



Reading attitude scale: The reliability and validity study¹

Okuma tutum ölçeği: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması²

Orhan Çakıroğlu³
Mehmet Palancı⁴

Abstract

The purpose of this study was to examine the adaptation, reliability and validity of a “reading attitude scale” that was developed by McKenna and Kear (1990) to determine the reading attitudes of students. The study was conducted with 318 students attending to 5th, 6th, 7th, and 8th grades in Trabzon. The scale includes 20 items and two factors called as leisure time reading and academic reading. The analyses were conducted in SPSS 20.0 and AMOS v.22. The final Turkish version of the scale included 20 items and two factors as it was in the original scale. The internal consistency reliability of the scale was 0.84 and 0.78 according to test-retest analysis. This is the first study that examines the reliability and validity of the Turkish version of the scale by using advanced statistics to determine the psychometric characteristics of the measure. Based on the study findings, the Reading Attitude Survey is a practical, feasible, and an understandable measurement tool.

Keywords: Attitudes toward reading; learning disability; reading; reading success; scale

[\(Extended English abstract is at the end of this document\)](#)

Özet

Bu çalışmanın amacı, öğrencilerin okumaya yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla McKenna ve Kear (1990) tarafından geliştirilmiş olan “Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği”nin (OTÖ) uyarlama, geçerlik ve güvenilirlik çalışmasını yapmaktır. Araştırmanın çalışma grubunu Trabzon ilinde eğitim görmekte olan ve 5.6.,7., ve 8. sınıfa devam eden toplam 318 öğrenci oluşturmuştur. Veriler SPSS 20.0 ve AMOS versiyon 22 paket programlarıyla yapılmıştır. Ölçek orijinaline uygun madde sayısında ve faktör yapısında oluşmuştur. DFA uyum indeksi ve madde faktör dağılımları istatistiksel olarak beklentilere uygun açığa çıkmıştır. Ölçeğin güvenilirlik katsayısı iç tutarlılık yöntemi ile 0.84 test-tekrar test yöntemiyle 0.78 olarak hesaplanmıştır. İlk kez bu kapsamda ileri veri analizleri ile incelemesi gerçekleştirilen aracın psikometrik özelliklerinin kullanılmaya elverişli geçerli ve güvenilir olduğu tespit edilmiştir. Okuma Tutum Ölçeği'nin pratik, kullanım ve anlaşılması kolay kullanışlı bir ölçme aracı olduğu değerlendirilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Okumaya yönelik tutum; öğrenme güçlüğü; okuma; okuma başarısı; ölçek

¹ This research was supported by Grant 113K726 from The Scientific and Technological Research Council of Turkey

² *Bu makaleye konu olan çalışma Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu (TÜBİTAK) tarafından 113K726 no'lu araştırma projesi kapsamında desteklenmiştir. Bu makalede öne sürülen görüşler yazarlara ait olup TÜBİTAK'ın görüşlerini yansıtmamaktadır.

³ Assistant Professor, Karadeniz Technical University, Fatih Faculty of Education, Department of Special Education, email; cakirogluorhan@gmail.com

⁴ Assistant Professor, Karadeniz Technical University, Fatih Faculty of Education, Department of Special Education, email; mpalanci@gmail.com

Giriş

Okuma, bireylerin çeşitli sembolleri duyu organları aracılığıyla çözümleyerek işlemesi şeklinde tanımlanabilir (Yalçın, 2002). Okuma becerisi, eğitimim özellikle ilk yıllarında ele alınan en önemli ve en temel beceri olarak kabul edilmektedir. İlk yıllarda ele alınan bu beceri alanı, bireyin sonraki yıllardaki başarısına doğrudan etkide bulunmaktadır. Okuma becerisinin önemini artıran en önemli etkenlerin başında okumaya becerisinin diğer akademik alanlar ve dersler üzerindeki etkisinden kaynaklanmaktadır (Güneş, 2007). İyi okuma becerisine sahip öğrenciler diğer derslerde de başarılı olabilmektedirler. Ancak okumada güçlük yaşayan ve okulun ilk yıllarında gerekli temel becerileri kazanamamış öğrenciler ise hemen hemen çoğu alanda problem yaşamaktadır (Akyol, 2005). İlkokul programları incelendiğinde gerek ülkemizde gerekse diğer ülkelerde okulların ilk amaçlarından birisini okuma becerisi ve alışkanlığını öğrencilere kazandırılması olduğu görülmektedir.

İyi okuma becerisine sahip öğrencilerin okuduklarını çözümleyip anlama boyutuna geçmeleri daha kolay olmaktadır. Okuduğunu anlamadaki güçlüklerin ortadan kalkması bireyin okuduklarına yönelik çıkarımlarda bulunmasına ve sonraki yıllarda okuduğu bilgilere yönelik eleştirel bir bakış açısına sahip olmasına olanak sağlayacaktır (Akyol, 2005). Kişisel gelişim açısından da okuma önemli bir beceridir. Çünkü okuma bireylerin duygusal ve ruhsal ihtiyaçlarını gidermelerine katkı sağlar. İyi okuyan bir insan hem akademik hem de kültürel zenginliklerden mahrum kalmaz. Eğitilmiş kişilerle daha iyi iletişim kurar. İyi okuma bireyin kavram oluşturma, genelleme yapma, sonuç çıkarma, ilişki kurma gibi üst düzey düşünme becerilerinin de gelişimini sağlar. Kitap okuma ve okuma başarısının insan hayatında etkili olduğu bir başka alan ise insanların ruh ve beden sağlığıdır. Kitap okumak başta Alzheimer ve unutkanlık gibi zihinsel gerilemelerin önüne geçebilmektedir. Çok okuyan ve sürekli faal bir halde bulunan beyin bu gibi durumların üstesinden gelebilecektir. Psikolojik anlamda ise insanlar kitaplarla yakın bağlar kuracak ve sosyal yalıtılmışlıklardan uzaklaşacaklardır. Ayrıca kitap okumak depresyonda olan insanlarda bir tedavi yöntemi olarak kullanılmaktadır. Depresyonlu hastalarda kitap okumanın etkileri araştırıldığında görülen, bazı hastalar için başka hiçbir tedaviye gerek kalmadığıdır.

Okuma başarısının artırılmasında ve bu becerinin öğrencilere kazandırılmasındaki en önemli faktörlerden birisi öğrencilerin okumaya yönelik tutumlarıdır (Temizkan, 2007). Tutum kavramı eğitimciler son yıllarda gittikçe ilgi duyulan bir kavram olmuştur. En basit şekliyle tutum herhangi bir bireye, yere veya olaya karşı ilgi gösterme veya göstermeme şeklinde tanımlanabilir (Allport, 1935). Kağıtçıbaşı (2012) tutumların doğuştan gelmediğini, sonraki yaşantılarla edinildiğini ve dinamik olduğunu belirtmiştir. Bu dinamik yapıya etkileyen faktörler aileler, bireyin çevresindeki akranları, mevcut kitle iletişim araçları, eğitim durumu ve politik ve dini inançlar olarak sıralanabilir

(Morgan 2011). Tutumlar bir bireyin bilgi sağlamaya yönelik davranışlarını, ulaşmaya çalıştığı hedefi, olaylara, bireylere ve durumlara verdiği önem ve değeri doğrudan etkilemektedir (Kağıtçıbaşı, 2012).

Okuma başarısının gelişiminde de öğrencilerin okumaya yönelik tutumları ilgili becerinin gelişiminde büyük pay sahibidir. Çünkü bireysel ilgi duydukları oranda herhangi bir faaliyeti yerine getirirler. Bu durum okuma için de söz konusudur. Okumaya yönelik ilgi duyan öğrenciler bu ilginin sonucunda daha çok okuma hevesi içinde olacaklardır. Alanyazındaki çalışmalar da okuma becerisinin gelişimiyle okumaya ilişkin tutumlar arasındaki pozitif ilişkiyi ortaya koymaktadır (Dökmen, 1994).

Ulusal alanyazında okumaya yönelik tutumları belirlemek üzere pek çok araştırma yapılmıştır. Bu araştırmalara Mavi (1995) tarafından gerçekleştirilen ve 6 sınıfta öğrenim gören öğrencilerin okuma hatalarının okuma alışkanlığına etkisini araştıran çalışma örnek olarak verilebilir. Toplam 156 öğrenci üzerinde gerçekleştirilen araştırma sonuçları okuma tutumlarıyla okuma başarısı arasındaki ilişkiyi göstermektedir. Bir diğer araştırmada Kovacıoğlu (2006) ikinci sınıf öğrencilerinin aile çevresi ve çocuğun okumaya karşı tutumu ile okuduğunu anlama becerisi arasındaki ilişkiyi incelemiştir. İki okuldaki 146 öğrenci üzerinde gerçekleştirilen araştırmanın sonuçlarına göre okuduğunu anlama düzeyleri ve okumaya yönelik tutumlar arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Okuduğunu anlama başarısı düşük öğrencilerin okuma etkinliklerine daha az ilgi duydukları belirlenmiştir. Ülkemizde yapılan bir başka çalışmada ise Kaya (2006), dördüncü sınıf öğrencilerinin okuma başarısının gelişiminde ve okuma tutumlarının artırılmasında bazı öğretim stratejilerinin etkililiğini incelemiştir. Araştırma sonucunda kullanılan stratejilerin öğrencilerin okumaya yönelik tutumlarında herhangi bir değişikliğe neden olmadığı tespit edilmiştir. Bu çalışmalara ek olarak çeşitli branşlardaki öğretmen adaylarıyla da okumaya yönelik tutumların belirlenmesi çalışmaları yapılmıştır (Balcı, 2003; Temizkan, 2008).

Alanyazındaki araştırmalar incelendiğinde okuma başarısının artırılmasında tutumların önemli bir faktör olarak kabul edilmesinden dolayı ilkokuldan üniversite kademesine kadar pek çok farklı alanda okuma ve tutum arasındaki ilişkinin tespitine yönelik araştırmaların yapıldığı görülmektedir. Ancak alanyazında okumaya yönelik tutumların değerlendirilebileceği değerlendirme araçlarını sayısının sınırlı olduğu görülmektedir. Bu çalışmalardan birisi Ünal tarafından (2006) geliştirilen ve 25 maddeden oluşan ilkokul beşinci sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutumlarını değerlendiren ölçektir. Bir başka ölçek ise Özbay ve Uyar (2009) tarafından 6.7. ve 8. sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutumlarını değerlendiren ve 25 maddeden oluşan bir ölçek geliştirilmiştir. Okumaya yönelik tutumların değerlendirmesinde kullanılan ölçeklere bir diğer örnek ise Baştuğ ve Keskin (2013) tarafından McKenna, Conradi, Lawrence, Jang ve Meyer (2012) tarafından Amerika Birleşik Devletleri'nde geliştirilen Ergenlik Dönemi Okuma Tutumu Ölçeğinin

geçerlik ve güvenilirlik çalışmasının yapılarak Türkçeye uyarlanmasıdır. Okumaya yönelik tutumların değerlendirilmesinde kullanılabilecek ölçme araçlarının geliştirilmesi, öğrencilerimizin okuma becerisine yönelik tutumlarını erken yıllarda tespit etmemize olanak sağlayacaktır.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, McKenna ve Kear (1990) tarafından Amerika Birleşik Devletlerinde İngilizce olarak geliştirilen “Okuma Tutum Ölçeği”nin (OTÖ) geçerlik ve güvenilirlik çalışmasını yapmaktır.

Yöntem

Araştırma Grubu

OTÖ geçerlik ve güvenilirlik çalışması için hazırlanan test 318 ilkokul ve ortaokul öğrencisine uygulanmıştır. Öğrenciler 10 yaş ile 14 yaş aralığındadır. Yaş ortalaması 12,56 olup Ss. 98’dir. Araştırma grubunu 24 beşinci sınıf (%7,5), 112 altıncı sınıf (%35,2), 91 yedinci sınıf (%28,6) ve 91 sekizinci sınıf (%28,6) öğrenci oluşturmaktadır.

Ölçeğin Tanıtımı

Okuma Tutum Ölçeği - OTÖ (The Elementary Reading Attitude Survey – ERAS) McKenna ve Kear (1990) tarafından Amerika Birleşik Devletleri’nde geliştirilmiştir. Ölçek okumaya yönelik tutumların iki boyutunu ölçmektedir: eğlence olarak okuma (10 madde) ve akademik okuma (10 madde). Bu iki boyutun yanı sıra bu boyutlardan alınan puanların birleştirilmesiyle toplam okuma tutum puanı da hesaplanmaktadır. OTÖ Amerika Birleşik Devletleri’nde eğitimciler ve araştırmacılar tarafından yaygın olarak kullanılan bir ölçektir. Ölçekteki eğlence okumasına ait maddeler okumanın okul dışında boş zamanlarda ve eğlenme amacıyla okunmasına odaklanmaktadır. Akademik boyutu ise daha ziyade okuldaki okumaları ve akademik okuma faaliyetlerine yönelik tutumlara odaklanmaktadır.

OTÖ bir grup değerlendirme ölçeği olarak tasarlanmıştır. Ölçeğin uygulanma sürecinde öğretmen her maddeyi öğrencilere sesli bir şekilde okur. Her sorunun okunmasından sonra öğrenciler her soruya ait dört yüz ifadesinden kendilerine en yakın hissettiklerini işaretler. Bu yüz işaretleri çok olumsuzdan çok olumlu yüz işaretlerine doğru değişmektedir. Öğrencilere Garfield’in yüz ifadelerinin çok mutlu, biraz mutlu, biraz mutsuz ve çok mutsuz anlamına geldiği söylenir. Öğrenciler kendilerine en yakın hissettikleri Garfield resmini yuvarlak içine alırlar. OTÖ likert tipi bir ölçek olup 4 puan çok mutlu, 3 puan biraz mutlu, 2 puan biraz mutsuz ve 1 puan çok mutsuz yüz ifadesine verilir. Her öğrenci için tutum puanları sorulara yönelik işaretlenen Garfield resimlerinden alınan puanların toplanmasıyla hesaplanır. Her alt boyuttan alınan toplam puanlar 10 ile 40 arasında değişmekte olup ölçeğin tamamından alınabilecek toplam puanlar 20 ile 80 puan arasındadır (McKenna, Stratton, Grindler ve Jenkins, 1995).

OTÖ'nün Amerika Birleşik Devletleri'nde tamamlanan geliştirme çalışmalarında 38 eyalette eğitim gören toplam 18,138 öğrenci üzerinde çalışılmıştır. Çalışmanın örneklemini cinsiyet dağılımı açısından eşit dağılıma sahiptir. Örneklemin ırk faktörünü de gözetenek geliştirilmesine önem verilmiştir. OTÖ ölçeğinin geçerlik değerdendirmeleri her iki alt boyutun iç geçerlik hesaplamalarıyla yapılmıştır (Cronbach, 1951). Buna göre, ölçekten elde edilen alfa değerdeleri .74 ve .89 arasında değışmektedir (McKenna ve Kear, 1990).

OTÖ'nün Türkçeye Uyarlanması Süreci

Ölçeğin Türkçeye uyarlanması çalışmaları için ölçeği İngilizce özgün formu ile geliştiren McKenna ve Kear (1990) ile elektronik posta aracılığı ile iletişim kurulmuştur. Gerekli izin ve ek bilgiler alındıktan sonra form incelenerek adaptasyon süreci için izlenecek basamaklar belirlenmiştir. Ölçek uyarlama sürecinde birincil tercüme için yurt dışında İngilizce eğitim almış bir özel eğitim uzmanı gerçekleştirmiştir. Üç eğitim bilimci tarafından orijinal formla çeviri arasındaki kavramsal uyum incelenmiştir. OTÖ özellikle öğrenme ve okuma güçlüğü çeken çocuklar için kullanılacağından kültürel, eğitsel kavramların uyumu ve anlaşılabilirlik için ayrıca özen gösterilmiştir. Dil geçerliğini artırmak için üç eğitim bilimcinin birincil tercüme form için oluşturduğu görüşler ile form tekrar revize edilmiştir. Elde edilen Türkçe form yabancı diller bölümünde en az 5 yıl görev deneyimi bulunan 3 uzman tarafından tekrar İngilizce sonra tekrar Türkçeye çevrilmiştir. Bu işlemlerden sonra nihai hali verilen Türkçe form yüksek lisans eğitimi almış 2 sınıf öğretmeni tarafından çocuklar için anlaşılabilirlik, ekonomiklik, gramer ve teknik kavramların uygunluğu açısından yeniden değerdendirilmiştir.

Gerçekleşen çalışmalar ve geri bildirimler üzerinden ölçeğe son şekli verilmiştir. Bu aşamada ölçeğin cevaplama seçeneği olarak orijinalinde sunulan derecelendirmenin bir çizgi film karakterinin olması tercihi değıştirilmiştir. Bunun iki nedeni vardır. Birincisi; Çizgi film kahramanının çiziminin çok fazla detay ve çizgi içermesi nedeni ile gülme ve duygusuz olma ifadelerinin belirgin olmamasıdır. Cevaplamalar gülümsemenin derecesine göre artmakta ya da azalmaktadır. Gülümseme bu nedenle çizim içinde kaybolmaktadır. İkinci gerekçe ise çizgi film kahramanının Türkiye'de tanınmama olasılığı ile tembellikle özdeşleşmiş bir kahraman olmasıdır. Çocuklar sorulardan veya cevaplardan çok karaktere ilgi harcayabilir. Bunun yerine orijinal formda okuma karşısında duyguları ifade eden gülme derecelendirmesi sunmak için direk büyük ve belirgin gülen yüzlerin jest dereceleri değıştirilerek kullanılmıştır.

Ölçeğin uygulanması araştırmacılar tarafından gerçekleştirilmiştir. Ölçek formu ve araştırmanın genel amaçları hakkında bilgi verilerek gönüllü katılımcıların katkısı ile veriler toplanmıştır. Ölçeğin uygulanması öğrenme güçlüğü çeken çocuklar için yaklaşık 15-25 dakika, normal çocuklar için 15-20 dakika sürmektedir.

OTÖ'nin geçerlik çalışmaları için yapı ve ölçüt bağıntılı geçerlik işlemleri yürütülmüştür. Yapı geçerliği için Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) ve Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) kullanılmıştır. AFA yapılmadan önce madde test korelasyonlarına bakılarak alınacak kararlar desteklenmiştir. Korelasyonlar orta ve kısmen yüksek olacak şekilde dağılım göstermiştir. İç tutarlılık ve test tekrar test yöntemiyle güvenilirlik katsayıları hesaplanmıştır. Test-tekrar test çalışması araştırmaya katılan 90 öğrenci üzerinde 2 hafta ara verilerek toplanan veriler üzerinden yürütülmüştür. Ölçek basamaklı Likert bir dereceleme ölçeği orijinal ölçekte de olduğu gibi 4 puan "çok mutlu", 3 puan "biraz mutlu", 2 puan "biraz mutsuz" ve 1 puan "çok mutsuz" yüz ifadesine verilen puanlar şeklinde hazırlanmıştır.

OTÖ psikometrik özelliklerini belirlemek üzere gerçekleştirilen istatistiksel analizler SPSS/WINDOWS 20.0 ve AMOS versiyon 22 paket programlarıyla yapılmıştır. En düşük anlamlılık düzeyi için $p < .05$ düzeyi kullanılmıştır.

Bulgular OTÖ Yapı Geçerliği

Faktör analizi, gözlenen çok sayıda değişkenin içerisinde gruplandırılabilmesi kabul edilen değişkenler ya da faktörler tanımlanarak değişken sayısını azaltmak amacıyla yapılır. Tanımlanmaya çalışılan her bir faktör temelde değişkenler arasındaki ilişkinin ölçülmesi sonucu aynı özelliği ölçen birbiri ile ilişkili değişken setlerinden oluşur (Ural ve Kılıç, 2005). AFA çok sayıda test maddesinden bu maddelerin bir değişkenlik içinde birlikte açıklayabildikleri (Büyüköztürk, 2004), ölçüm değişkenlerinin ne şekilde gruplaştığını ve bu maddelerin arka planında hangi faktörlerin bulunduğunu göstermesi işlemidir (Şencan, 2005). Bu çalışmada amaç, AFA uygulanması ile OTÖ'nin özgün formunun Türk öğrencileri üzerindeki yapısını açığa çıkarmak, DFA kullanımı ile ölçeğin orijinal formunun faktör yapısının doğrulanıp doğrulanmadığını incelemektir (Büyüköztürk, Akgün, Kahveci, ve Demirel 2004).

AFA işlemlerinin yapılabilirliğini göstermek ve verilerin uygunluğunu incelemek amacıyla gerçekleştirilmesi gerekli ön analizler bulunmaktadır. OTÖ verilerinin faktör yapısını belirlemek üzere gerçekleştirilen AFA veri setinin örneklem uygunluğunu belirlemek amacıyla KMO ve faktörlenebilirlik yapısını görmek amacıyla Bartlett Sphericity testleri yapılmıştır. Verilerin faktör analizine elverişliliğini kabul etmek için KMO değerinin .60'dan yüksek ve Bartlett Sphericity testinin anlamlı çıkması gerekmektedir (Büyüköztürk, 2004; Kalaycı, 2006). Bu çalışmada KMO örneklem uygunluk katsayısı .912 Bartlett Sphericity testi χ^2 değeri ise 15883.542, $p < .001$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu sonuçlar verilerin faktör analizi için uygun olduğunu göstermektedir. McKenna ve Kear (1990) tarafından geliştirilen OTÖ, iki faktörden oluşmaktadır. Bu nedenle yapılan AFA'de temel bileşenler tekniği ile Varimax döndürme tekniği kullanılmıştır. Yapılan analiz sonucunda toplam varyansın %55.26'sını açıklayan, 20 maddelik ölçek elde edilmiştir.

Orijinal formula eşit madde sayısı geçerli bir yapı sunmuştur. Ölçeğin faktör yükleri ve açıkladıkları varyans oranları Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. OTÖ madde ve faktör yükleri

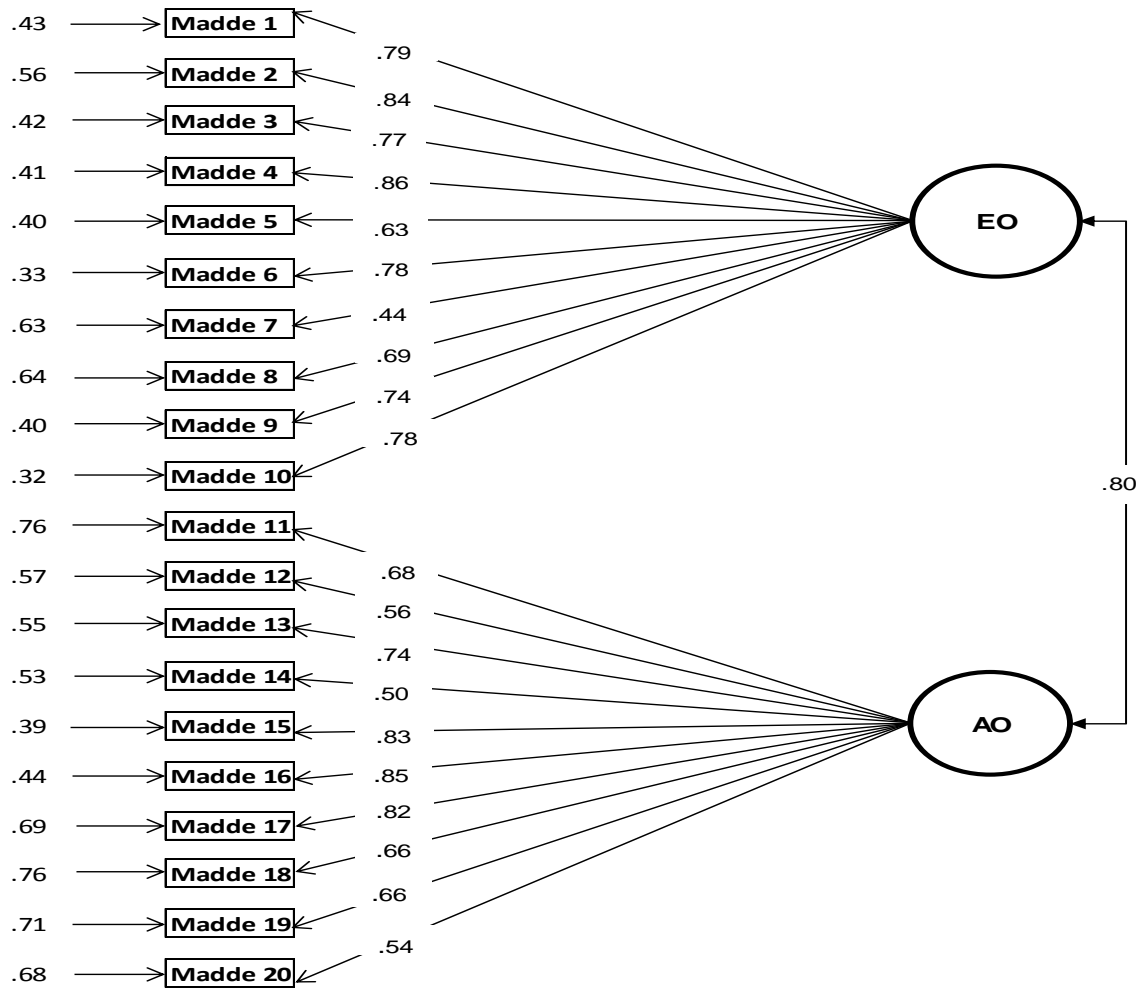
Faktör	Madde	Faktör Yükleri
Eğlence için Okuma	5	.71
	7	.65
	6	.64
	8	.64
	9	.64
	2	.62
	10	.58
	1	.55
	3	.51
	4	.40
Akademik Okuma	13	.56
	14	.56
	15	.52
	17	.51
	16	.48
	11	.43
	12	.41
	18	.40
	19	.38
	20	.34

OTÖ Doğrulayıcı Faktör Analizi

Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA), ölçülen ve gizil değişkenler arasındaki “nedensel” ilişkileri göstermede ve bir teoriye bağlı olarak geliştirilen modeli figürleştirerek ilişki düzenini açıklar (Byrne, 1998). DFA bir süreç olarak AFA modelinin doğal uzantısı olarak kabul edilir (Lee, 2007). Bu amaçla özgün formun faktör yapısının Türkiye örnekleminde doğrulanmasını değerlendirmek amacıyla doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmıştır. DFA özellikle başka kültürlerde ve örneklemlerde geliştirilmiş ölçme araçlarının uyarlanmasında kullanılan bir geçerlilik belirleme yöntemidir. Bir başka anlatımla DFA, önceden belirlenmiş ya da kurgulanmış bir yapının toplanan verilerle ne derece doğrulandığını incelemeyi amaçlar. OTÖ orijinal formunun Türkçe uyarlaması yapıldığı için yeni formun doğrulanması amacı ile DFA yapılmış ve elde edilmesi zorunlu uyum değerleri ile ölçüm modeli aşağıda verilmiştir. Tablodaki değerler Klem (2000), Kline (2005) ve McDonald and Ho (2002) tarafından tavsiye edilmiştir.

Tablo 2. DFA çoklu uyum indeksleri

Model uyum indeksleri	Değer	Tavsiye Edilen Değer
χ^2	5984,39	Anlamlı değil p<0.05
χ^2/df	0	(beklenen değer)
RMSEA	2,81	< 3
CFI	0.04	< 0.05 (mükemmel uyum)
AGFI	0.94	=>0.90 (iyi uyum)
	0.91	=>0.90 (iyi uyum)



Şekil 1. ÖTÖ'nün Ölçüm Modeli

Güvenirlilik Çalışması

Bu araştırmada OTÖ analizi iç tutarlılık (Cronbach Alpha= α) yöntemiyle hesaplanmıştır. Ölçeğin genel iç tutarlılık katsayısı 0.84'tür. Test-tekrar test yöntemiyle güvenilirliği belirlemek amacıyla ölçek 2 hafta arayla 90 öğrenciye tekrar uygulanmıştır. Uygulama sonucunda ölçeğin test-tekrar test güvenilirlik katsayısı 0.78 olarak hesaplanmıştır.

Sonuç ve Öneriler

Bu araştırmada, öğrencilerin okuma tutumlarını değerlendirmeye yönelik geçerli ve güvenilir bir ölçme aracının geliştirilmesi amaçlanmıştır. McKenna ve Kear (1990) tarafından geliştirilen Okuma Tutum Ölçeği'nin (The Elementary Reading Attitude Survey – ERAS) Türkçe uyarlaması, ölçeğin psikometrik özellikleri 318 ortaokul öğrencilerinden oluşan bir örneklem üzerinde gerçekleştirilmiştir. Okuma Tutumları Ölçeği (OTÖ) olarak adlandırılan ölçme aracının geçerlik ve güvenilirliğini belirlemek amacıyla açımlayıcı faktör analizi (AFA) ve doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmıştır. Sonuçta 20 maddelik 3'lü derecelendirmesi olan (4 puan "çok mutlu", 3 puan "biraz mutlu", 2 puan "biraz mutsuz" ve 1 puan "çok mutsuz") bir ölçme aracı elde edilmiştir. OTÖ'nin güvenilirlik düzeyini elde etmek için iç tutarlık (Cronbach Alpha), test-tekrar test yöntemleriyle güvenilirlik katsayıları hesaplanmıştır.

Bu araştırmanın gerçekleştirilme amacına uygun olarak OTÖ geçerli ve güvenilir bir araç olarak kullanılabilmesi bulunmuştur. AFA'ya göre toplam varyansın % 52.26'sını açıklayan bir yapı elde edilmiştir. AFA'dan elde edilen yapının yeterli uyum indeksleri verip vermediğini belirlemek ve OTÖ'nin yapı geçerliğine ilişkin ek kanıt elde etmek için DFA uygulanmıştır. DFA'dan elde edilen bulgular, OTÖ'nün faktör yapısına ait uyum indekslerinin yeterli olduğunu göstermiştir. AFA'da açıklanan varyans oranı için %30 ve üzerindeki değerlerin ölçüt olarak alındığı (Büyüköztürk, 2010), ölçekte yer alan maddelere ait faktör yüklerinin .30 alt sınırının (Costello ve Osborne, 2005; Pallant, 2005) üzerinde olduğu ve DFA'dan elde edilen uyum indekslerinin kabul edilebilir sınırlar içerisinde yer aldığı dikkate alındığında, OTÖ'nün yapı geçerliğinin sağlandığı söylenebilir. İki alt faktörden oluşan ölçeğin faktörleri "eğlence için okuma ve akademik okuma olarak adlandırılmıştır ve aralarındaki korelasyon .80 olarak hesaplanmıştır. Ki-kare değeri anlamlı ve uyum indeks değerleri yeterli bulunmuştur. DFA için RMSEA, CFI ve AGFI zorunlu indeks değerleri istatistiksel olarak yeterli hesaplanmıştır. Bununla birlikte genel olarak; χ^2/sd için 2'den küçük değerler mükemmel uyumu, 2 ile 4 arasındaki değerler kabul edilebilir uyumu göstermektedir (Seçer, 2013). GFI ideksi için .90 değeri kabul edilebilir uyuma ve .95 değeri mükemmel uyuma işaret etmektedir (Bentler, 1980). AGFI için .85 değeri kabul edilebilir uyumu ve .90 değeri mükemmel uyumu ifade etmektedir (Schermelleh ve Moosbrugger, 2003). RMSEA için .08 değeri kabul edilebilir uyum ve .05 değeri mükemmel uyum ölçütü olarak alınmaktadır (Byrne ve Campbell, 1999).

Güvenirlik hesaplamaları için gerçekleştirilen analizlerde iç tutarlık güvenilirliğinin sağlandığı görülmektedir. Ölçeğin genel iç tutarlılık katsayısı .84 olarak hesaplanmıştır. Test tekrar test hesaplaması için güvenilirlik puanı .78 olarak hesaplanmıştır. Güvenirlik katsayısı araştırmalarda kullanılabilir ölçme araçları için öngörülen güvenilirlik düzeyinin .70 olduğu (Anastasi, 1982) dikkate alınrsa, ölçeğin alt boyutlarına ilişkin güvenilirlik düzeyinin yeterli olduğu söylenebilir.

OTÖ geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarından elde edilen bulgular çerçevesinde ortaokul öğrencileri için okuma güçlüğü, okuma stratejileri, okuma ve öğrenme sorunları, akıcı okuma, öğrenme stratejileri, okuma motivasyonu ve ilişkili tüm eğitsel değişkenlerle ilişkilendirilebilecek kullanım uygunluğu bulunan bir araç elde edilmiştir. Ölçeğin daha öncede Türkçeye uyarlanması ile ilgili çalışmalar yapılmış olup “Algılanan Ana- Baba Tutumlarının İlköğretim Öğrencilerinin Okumaya Yönelik Tutumlarına ve Türkçe Dersi Akademik Başarılarına Etkisi” başlıklı Yüksek Lisans tezinde Umucu Alpoğuz (2014) tarafından araç uzman görüşü ve güvenilirlik hesaplaması ile kullanılır hale getirilmiştir. Ancak bu araştırma ile uzman görüşüne ek olarak ölçeğin ileri istatistiksel analizlerle yapı geçerliği ve güvenilirliği ile ilgili daha kapsamlı ve psikometrik olarak açıklayıcı kesin veriler elde edilmiştir.

Özellikle ülkemizde direk eğitim ve öğretim verimi ve niteliğini geliştirmeye yönelik araştırma sayısında sınırlılık bulunmaktadır. Daha çok ilişkisel ve betimleyici eğitim araştırmaları gerçekleştirilmektedir (Selçuk ve diğ. 2014). OTÖ eğitimle ilgili nedensel analizler ve öğrenme, öğretim süreçlerini açıklamaya neden analizleri yapmaya yardımcı olabilecek nitelikte bir değişkenlik sağlayabilecektir. Ülkemizde daha çok ergenler ve özellikle üniversite öğrencilerine yoğunlaşan araştırmalar bulunmaktadır. Ortaokul çocukları üzerinde gerçekleştirilen bu araştırma ile dikkat çekilmek istenen önemli bir eğitim çağı nüfusu için kullanışlı bir araç geliştirilmiştir. Özellikle temel eğitim kademelerinde çocuklarda gözlenecek sorunları irdelenmesi, eğitsel ve psiko sosyal destek sağlanması için OTÖ araştırmacılara katkı sağlayabilecektir. PISA sınav sonuçları özellikle temel eğitim düzeyinde okuma ve anlam sorunlarının Türkiye için OECD ülke ortalamasında çok fazla olduğuna ve bu konuda tedbirler alınmasına işaret etmektedir. Geliştirilen ölçek ile bu kapsamda daha derinliğine ve okuma sorunlarına, motivasyonunun azalmasına etki edebilecek durumların derinliğine incelenmesi mümkün olabilecektir.

Ölçeğin geçerlik ve güvenilirliği için ortaokul öğrencileri dışındaki küçük yaş grupları üzerinde yapılacak geçerlik çalışmalarının farklı gruplar üzerinden yürütülmek istenen araştırmalar için katkı sağlayabileceği söylenebilir. Ayrıca bu çalışmadan elde edilen alanyazın incelemeleri neticesinde özel gruplara yönelik (gelişim güçlüğü gözlenen) benzer ölçeklerin geliştirilmesinin önemli olabileceği değerlendirilmiştir.

Kaynakça

- Akyol, H. (2005). *Türkçe ilköğretim yazma öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Allport, G.W. (1935). Attitudes. In C. Murchison (Ed.), *Handbook of social psychology*. Worcester, Mass: Clark University Press.
- Anastasi, A. (1982). *Psychological testing*. New York: Mac Millan Publishing.
- Balcı, V. (2003). Ankara'daki üniversite öğrencilerinin boş zaman etkinliklerine katılımlarının araştırılması. *Millî Eğitim Dergisi*, 158.
- Baştuğ, M. & Keskin, H. K. (2003). Ergenlik dönemi okuma tutum ölçeği'nin Türkçeye uyarlanması. *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8(4), 295-311.
- Bentler, P. M. (1980). Multivariate analysis with latent variables: Causal modeling. *Annual Review of Psychology*, 31, 419-456.
- Byrne, B. M. & Campbell, T. L. (1999). Cross-cultural comparisons and the presumption of equivalent measurement and theoretical structure: A look beneath the surface. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 30, 555-574.
- Byrne, B. M. (1998). *Structural equation modeling with LISREL, PRELIS, and SIMPLIS: Basic concepts, applications and programming*, London: L. Erlbaum Associates Publishers.
- Büyüköztürk, Ş. (2004). *Veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş. (2010). Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı, Pegem Akademi Yayınları, Ankara.
- Büyüköztürk, Ş., Akgün, Ö., Kahveci, Ö., & Demirel, F. (2004). Güdülenme ve öğrenme stratejileri ölçeği'nin türkçe formunun geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 4(2), 207-239.
- Costello, A.B., & Osborne, J.W. (2005). Best practices in exploratory factor analysis: Four recommendations for getting the most from your analysis. *Practical Assessment Research and Evaluation*, 10(7), 1-9.
- Cronbach, L. J. (1951). Coefficient alpha and the internal structure of tests.. *Psychometrika*, 22, 297-334.
- Dökmen, U. (1994). Okuma becerisi, ilgisi ve alışkanlığı üzerine psiko-sosyal bir araştırma. İstanbul: MEB Yayınları.
- Güneş, F. (2007). *Türkçe öğretimi ve zihinsel yapılandırma*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Holye, R. H. (1995). *Structural equation modeling: concepts, issues, and applications*, CA: Thousand Oaks.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (2012). *Günümüzde insan ve insanlar*. Evrim Yayınevi: Ankara.
- Kalaycı, Ş. (2006). *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri*. Ankara: Asil Yay. Dağıtım.
- Kaya, F. (2006). *İlköğretim 4. sınıf Türkçe dersinde bazı öğrenme stratejilerinin okuduğunu anlama ve tutuma etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mustafa Kemal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Klem, L. (2000). Structural equation modeling. In L. Grimm & P. Yarnold (Eds.), *Reading and understanding multivariate statistics (Vol. II)*. Washington, DC: American Psychological Association.

- Kline, R. B. (2005). *Principles and practice of structural equation modeling* (2nd ed.). New York: Guilford Press.
- McDonald, R. P., & Ho, R. H. (2002). Principles and practice in reporting structural equation analyses. *Psychological Methods*, 7, 64–82.
- Kovacioğlu, N. Ş. (2006). İlköğretim ikinci sınıflarda aile çevresi ve çocuğun okumaya karşı tutumu ile okuduğunu anlama becerisi arasındaki ilişkiler. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Lee, Y. S. (2007). *Structural equation modeling*. London: J. Wiley and Sons, Ltd.
- Mavi, S., (1995), Okuma hatalarının okuma alışkanlığına etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Halk Eğitimi Anabilim Dalı.
- McDonald, R. P., & Ho, R. H. (2002). Principles and practice in reporting structural equation analyses. *Psychological Methods*, 7, 64–82.
- McKenna, M.C., Conradi, K., Lawrence, C., Jang, B.G., & Meyer, J. P. (2012). Reading attitudes of middle school students: Results of a U.S. survey. *Reading Research Quarterly*, 47, 283-306.
- McKenna, M., & Kear, D. (1990). Measuring attitude toward reading: A new tool for teachers. *Reading Teacher*, 43, 626–639.
- McKenna, M. C., Stratton, B. D., Grindler, M. C., & Jenkins, S. J. (1995). Differential effects of whole language and traditional instruction on reading attitudes. *Journal of Reading Behavior*, 27(1), 19–44.
- Morgan, T. C. (2011). *Psikolojiye giriş*. Eğitim: Ankara.
- Özbay, M. & Uyar, Y. (2009). İlköğretim ikinci kademe öğrencileri için okumaya yönelik tutum ölçeğinin geliştirilmesi: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *e-Journal of New World Sciences Academy*, 4(2), 632-651.
- Pallant, J. (2005). *SPSS survival manual: A step by step guide to data analysis using SPSS for windows*. Australia: Australian Copyright.
- Schermelleh-Engel, K., & Moosbrugger, H. (2003). Evaluating the fit of structural equation models: Tests of significance and descriptive goodness-of-fit measures. *Methods of Psychological Research Online*, 8(2), 23-74.
- Selçuk, Z., Palancı, M., Kandemir, M. & Dündar, H. (2014). Eğitim ve bilim dergilerinde yayınlanan araştırmaların eğilimleri: İçerik analizi. *Eğitim ve Bilim*, 39 (173), 430-453.
- Seçer, İ. (2013). *SPSS ve LISREL ile pratik veri analizi: Analiz ve raporlaştırma*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şencan, H. (2005). *Sosyal ve davranışsal ölçümlerde güvenilirlik ve geçerlik*. Ankara: Seçkin
- Temizkan, M. (2007). *İlköğretim ikinci kademe Türkçe derslerinde okuma stratejilerinin okuduğunu anlama üzerindeki etkisi*. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara.
- Temizkan, M. (2008). Türkçe öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları üzerine bir araştırma. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(3), 461-486.
- Ünal, E. (2006). İlköğretim öğrencilerinin eleştirel okuma becerileri ile okuduğunu anlama ve okumaya yönelik tutumları arasındaki ilişki. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Umucu, Alpoğuz, D. (2014). Algılanan ana- baba tutumlarının ilköğretim öğrencilerinin okumaya yönelik tutumlarına ve Türkçe dersi akademik başarılarına etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ahi evran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Ural, A. & Kılıç, İ. (2005). *Bilimsel araştırma süreci ve SPSS ile veri analizi*. Ankara: Detay Yayıncılık.

Yalçın, A. (2002). *Türkçe öğretim yöntemleri*.Yeni Yaklaşımlar: Ankara.

Extended English abstract

Reading is the most important skill that that is focused during the early years of schooling and it is accepted as the most important skill. This skill influences a person's success directly in the later years. The reason that makes reading an important skill is its influences in other academic areas (Güneş, 2007). Students who have good reading skills will be successful in other classes as well. However, those who have poor reading skills encounter problems in almost every academic area (Akyol, 2005). When analyzed, many research studies indicate that reading achievement of our students are very poor compared to students in other countries. Especially, the students in middle school are not doing well in national and international tests. Therefore, finding ways to overcome this problems is crucial for our students and for our nation's future.

One of the crucial factors that help students to improve their reading skills is attitudes toward reading (Temizkan, 2009). The term attitude took attention of many researchers in the recent years. Our attitudes are gained after our experiences throughout our lives and they do not come with us during birth (Kağıtçıbaşı, 2012). The factors that affect our attitudes are our families, the environment, our friends, communication tools, education status and our politic and religious beliefs (Morgan, 2011).

Attitudes have great role on the development of reading skills because a person completes a task only if he is interested in the task that should be completed. This is is also the case for reading. If a student has interest in reading, he will be willing to read. The research on attitudes and reading presents the positive relationship between reading success and attitudes toward reading (Dökmen, 1994).

Several studies have been conducted on investigating the attitudes toward reading. One of these studies was conducted by Mavi (1995) with 6th grade students. A total of 156 students were participated in the study. In another study, Kovacioğlu (2006) investigated the the impact of family and environment on students' reading attitudes. The study was conducted with 146 students attending two schools. The findings of the study indicated that there is a relationship between the environment and students' reading attitudes. In another study, Kaya (2006) investigated the reading attitudes of fourth grade students. Findings of the study indicated that students who have low attitudes toward reading also have poor scores on reading comprehension.

Although there is research on reading attitude of students in Turkey, the research on investigating the measurement tools to determine the attitude levels of studens in very scarce. Therefore, the purpose of this study was to evaluate the reliability and validity of a reading attitude scale that was developed by McKenna and Kear (1990) and present findings on its adaptation to Turkish.

The Elementary Reading Attitude Survey (ERAS), developed by McKenna & Kear (1990), measures two aspects of reading attitude: recreational reading (10 items) and academic reading (10 items). The sum of the scores from these two sub scales provides the total score for each student. The ERAS can be used as a group measurement tool as well as can be used individually. After each question, four different facial expressions ranging from a very positive expression to a very negative expression are presented to students. Each facial expression represents the following moods: very happy, a little happy, a little upset, and very upset. Students are asked to circle expression that most closely represents their feelings about the question. Norms for interpreting ERAS scores were created by administering the instrument to a sample of 18,138 students in 38 U.S. states. The authors balanced the sample of the study for gender, and races. The participants included 84.3%

European American students, 9.5% African American students, and 6.2% Hispanics. Reliability of the ERAS was obtained by measuring the internal consistency (Cronbach, 1951) of the two attitude scales, and the alpha coefficients ranged from .74 to .89 (McKenna & Kear, 1990).

The study was conducted with 318 students attending to 5th, 6th, 7th, and 8th grades in Trabzon. The scale includes 20 items and two factors called as leisure time reading and academic reading. The analyses were conducted in SPSS 20.0 and AMOS v.22. The final Turkish version of the scale included 20 items and two factors as it was in the original scale. The internal consistency reliability of the scale was 0.84 and 0.78 according to test-retest analysis. This is the first study that examines the reliability and validity of the Turkish version of the scale by using advanced statistics to determine the psychometric characteristics of the measure. Based on the study findings, the Reading Attitude Survey is a practical, feasible, and an understandable measurement tool.