



Türkçe Dersi Etkinliklerine Yönelik Tutum Ölçeği Geliştirilmesi: Geçerlilik ve Güvenirlik Çalışması

Arif ÇERÇİ¹
Serdar DERMAN²

Öz

Türkçe eğitiminde etkinlikler önemli yer tutmaktadır. Öğrencilerin etkinliklere karşı olan tutumlarının bilinmesi, Türkçe eğitiminin amaçlarına uygun etkinliklerin geliştirilmesi bakımından oldukça önemlidir. Bu çalışmada ortaokul öğrencilerinin Türkçe dersi etkinliklerini uygulamaya yönelik tutumlarını ölçebilecek nitelikte bir ölçek geliştirmek amaçlanmaktadır. Türkçe dersi etkinlikleri tutum ölçeğinin geliştirilmesinde, 7. sınıf öğrencilerinin etkinlikler konusundaki duygu ve düşüncelerinden hareket edilmiştir. Ölçek, 22 maddeden oluşmaktadır ve beşli likert tipindedir. Ölçeğin geçerlik ve güvenilirliğine ilişkin çalışmalar, ortaokul 7.sınıf öğrencilerinden rastlantsal örnekleme yöntemiyle seçilen 526 öğrenciden derlenen verilerle gerçekleştirilmiştir. Ölçeğin yapı geçerliliği faktör analiziyle belirlenmiştir. Ölçekteki maddelerin faktör yükleri .425 - .719 arasında değer almaktadır. KMO (Kaiser-Meyer-Olkin) değeri .962; iç tutarlık katsayı değeri ise .947'dir. Bu sonuçlar ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik değerlerine sahip olduğunu göstermektedir.

Anahtar Kelimeler: Türkçe etkinlikleri, öğrenciler, tutum ölçeği.

Development of an Attitude Scale towards Turkish Course Activities: A Validity and Reliability Study

Abstract

Activities are of great significance in teaching Turkish. The knowledge of students' attitudes towards activities is rather important in developing activities that are in accord with the aims of teaching Turkish. The purpose of this study was to develop a scale to evaluate secondary school students' attitudes towards doing the activities in the Turkish course. The starting point for the development of the attitude scale for the activities in the Turkish course was the opinions and feelings of the 7th grade students. The scale has 22 likert type items. The validity and reliability analyses of the scale were done with the data collected from 526 7th grade students who had been selected, using random sampling method. The construct validity of the scale was determined, using factor analysis. Factor loadings of the items in the scale ranged between .425 and .719. Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) value was .962, and internal consistency was .947. These statistics showed that the scale had satisfactory validity and reliability values.

Key Words: Turkish course activities, students, attitude scale.

¹ Yrd. Doç. Dr., Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Bölümü. Gaziantep.
E-posta: arifcerci@gmail.com

² Yrd. Doç. Dr., Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Bölümü. Gaziantep.
E-posta: serdarderman@gmail.com

Giriş

Türkçe dersi öğretim programları, öğrencilere ana dillerini belirli bir düzeyde anlama, konuşma, okuma ve yazmalarını sağlamak için gerekli bilgi, beceri ve alışkanlıkları kazandırmanın yanında Türkçeyi doğru, etkili ve güzel kullanma, eleştirel ve yaratıcı düşünme, iletişim, problem çözme, araştırma, bilgi teknolojilerini kullanma, girişimcilik ve karar verme gibi temel becerileri geliştirmeyi de amaçlamaktadır. Böylelikle eğitim sürecinin üst amacı olarak ifade edilebilecek Türk Millî Eğitiminin Genel Amaçlarına ulaşmak istenmektedir. (Kavcar, Oğuzkan ve Sever, 2005; MEB, 2006).

Türkçe dersi öğretim programında öğrenme alanları ve konular dikkate alındığında etkinlikleri altı başlık altında ele almak mümkündür:

1. Dinleme Etkinlikleri
2. Konuşma Etkinlikleri
3. Okuma Etkinlikleri
4. Yazma Etkinlikleri
5. Dil Bilgisi Etkinlikleri
6. Karma etkinlikler (birden fazla öğrenme alanını hedefleyen etkinlikler)

Bu etkinlikler yoluyla öğrencilerin bilgileri sıralama, sınıflama, ilişkilendirme, sorgulama, analiz ve sentez yapma gibi süreçlere tabi tutarak yeni bilgileri daha önceki bilgilerle bütünleştirmesi ve yeniden yapılandırması beklenmektedir (Kurudayıoğlu ve Çetin, 2015; Güneş, 2009).

Öğrencinin ön bilgilerle yeni bilgileri bütünleştirerek öğrenmeyi yeniden yapılandırmasında, bilişsel becerilerin ve dil becerilerinin geliştirilmesinde, etkinlikler önemli yer tutmaktadır. Çünkü son yıllarda Türkçenin örgün öğretimi kapsamında, etkinlik temelli bir yaklaşım benimsenmektedir. Bu durum etkinlik kavramına özel bir önem atfetmektedir. Nunan'a (2001) göre bir dil etkinliğinin tanımında belirleyici olan dört unsur söz konusudur: Bunlar hedefler, dilsel ya da dilsel olmayan bir girdi, bu girdiden kaynaklanan eylem, öğretmen ve öğrenci rolleridir. Richards and Rodgers'a (1986) göre etkinliklere ilişkin olarak benimsenen öğrenme yaklaşımı, strateji ve yöntemlere göre öğrenci rolünün gösterdiği özellikleri şu şekilde sıralamak mümkündür:

1. Öğrenci etkinlikte yer alan uyarıcıların pasif alıcısıdır.
2. Öğrenci uyarıcıyı almanın yanında kendisi de uyarıcı veren bir uygulayıcı ve müzakerecidir.
3. Öğrenci etkinlik üzerinde çok az kontrole sahip olan bir dinleyicidir.
4. Öğrenci etkinliğin sağladığı kişisel gelişim sürecine katılmıştır.
5. Öğrenci sosyal bir etkinliğe katılır. Öğrencinin sosyal ve kişiler arası rolleri psikolojik öğrenme süreçlerinden kopuk değildir.

6. Etkinlik öğrencilerin öğrenme özerkliği ve becerilerini geliştirmekte, öğrenci kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu almaktadır.

Etkinliklerin hazırlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi süreçlerinde öğrencinin etkinliklere yönelik tutumunun bilinmesi amaca uygun etkinliklerin geliştirilmesinde ve uygulanmasında oldukça önemlidir.

Alanyazında Türkçe dersine ve dil becerilerine yönelik tutumları ölçmeyi amaçlayan çeşitli çalışmalar (MEB, 2006; Çakıcı, 2005; Göçer, 2014; Gömleksiz, 2004; İşeri ve Ünal, 2010; Karasakaloğlu ve Saracaloğlu, 2009; Özbay, Bağcı, Uyar, 2008; Sallabaş, 2008; Özbay ve Uyar, 2009; Sevim, 2012; Ünal, 2006; Yalınkılıç, 2007; Yücel, 2005; Topçuoğlu Ünal ve Köse, 2014) bulunmakla birlikte Türkçe etkinliklerine yönelik ölçekleme temelli bir çalışmaya rastlanmamıştır.

2004 yılından itibaren Millî Eğitim Bakanlığı yapılandırmacı öğretim yaklaşımını merkeze alarak tüm öğretim programlarını yenilemiştir. Bu doğrultuda Türkçe Öğretim Programında da yapılandırmacı yaklaşım merkeze alınarak öğretim programında çoklu zekâ, öğrenci merkezli öğrenme, beyin temelli öğrenme, bireysel farklılıklara duyarlılık, sarmal ve tematik yaklaşım, beceri ve etkinlik yaklaşımı gibi yaklaşım ve modellere yer verilmiştir. Türkçe öğretiminde dil becerilerinin geliştirilmesi sürecinde zihinsel, duygusal ve sosyal becerilerin geliştirilmesi de amaçlanmıştır (Güneş, 2013). Kısaca Programda Türkçe öğretiminin çeşitli etkinlik, görev ve projelerle yapılması, öğrencilerde dil ve zihinsel becerilerin etkinliklerle geliştirilmesi istenmektedir (Güneş, 2012). Yapılandırıcı yaklaşımda etkinliklerin nasıl ve ne şekilde hazırlanacağı ile ilgili kısıtlayıcı bir çerçeve bulunmamaktadır. Bu nedenle Türkçe öğretim programında yer alan her türlü amaç, beceri ve kazanımlara yönelik olarak Türkçe ders kitaplarında çok çeşitli etkinliklere yer verilmektedir. Örnek olarak MEB (2015) 6. sınıf Türkçe dersi öğrenci çalışma kitabında 228 etkinlik yer almaktadır. Öğretme ve öğrenme sürecinde etkinliklerin bu denli kullanılması, öğrencilerin etkinliklere yönelik tutumlarının belirlenmesini zorunlu kılmaktadır. Çünkü “Kişinin belirli bir nesne ya da duruma yönelik tutumları bilinirse, bireyin o objeye ya da duruma yönelik tepkilerini tahmin etmede diğer değişkenlerle birlikte kullanılabilir. Eğitim sürecinin değerlendirilmesinde tutumlar uzun süreden beri dikkate alınan değişkenlerden biridir” (Özbay, 2009, s. 68). Sonuç olarak öğrencilerin Türkçe öğretiminde kullanılan etkinliklere yönelik tutumlarının belirlenmesi, öğretimin plânlanması, uygulanması ve değerlendirmesinde büyük bir önem taşımaktadır. Bu araştırma ortaokul öğrencilerinin Türkçe etkinliklerine yönelik tutumlarını ölçebilecek bir ölçek geliştirmeyi amaçlamaktadır.

Yöntem

Bu çalışma, ortaokul öğrencilerinin Türkçe derslerindeki etkinliklere yönelik tutumlarını belirlemede kullanılabilecek geçerli ve güvenilir bir ölçek geliştirmeyi amaçlayan ölçekleme temelli bir

araştırmadır. Çalışma, tarama modelinde gerçekleştirilmiştir. “Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez. Bilinmek istenen şey vardır ve oradadır. Önemli olan onu uygun bir biçimde gözleyip belirleyebilmektir” (Karasar, 2006, s. 77).

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu, 2015-2016 eğitim-öğretim yılının ikinci yarısında Gaziantep ilindeki devlet ortaokullarının 7. sınıflarında öğrenim görmekte olan 257 erkek (%48.9) ve 269 kız (%51.1) öğrenciden oluşmaktadır. Tavşancıl’a (2002) göre ölçekteki maddelerin en az beş katı kadar denek kullanılması madde ve faktör analizi için gereklidir. Öğrencilerin Türkçe dersi etkinliklerine yönelik tutumlarının 7. sınıflarda daha belirgin hâle geleceği düşüncesiyle çalışma grubuna 7. sınıf öğrencilerinin alınması uygun görülmüştür. 7. sınıf düzeyinin hem etkinlik çeşitliliği (dil becerileri, metin türleri, dil bilgisi konuları vb.) bakımından zengin olması hem de bu düzeyde TEOG gibi merkezi sınavların olmaması çalışma grubuna 7. sınıf öğrencilerinin tercih edilmesinde etkili olmuştur.

Ölçme Aracının Geliştirilmesi

Çok maddeli ölçek türlerinden olan likert ölçekleri, uygulandığı kaynak kişilerin her duruma cevap verebildiği ölçeklerdir. Böylece kaynak kişilerin maddelerden ne kadarına katıldığı ve katılma derecesi belirlenebilir. (Balcı, 2001).

Ölçeğin geliştirilmesi sürecinde ilkin alanyazın taraması yapılmış, benzer olarak (MEB, 2006; Çakıcı, 2005; Göçer, 2014; Gömleksiz, 2004; İşeri ve Ünal, 2010; Karasakaloğlu ve Saracaloğlu, 2009; Özbay, Bağcı, Uyar, 2008; Özbay ve Uyar, 2009; Sallabaş, 2008; Sevim, 2012; Ünal, 2006; Yalınkılıç, 2007; Yücel, 2005; Topçuoğlu Ünal ve Köse, 2014) tarafından geliştirilmiş ve uyarlanmış tutum ölçekleri incelenmiştir. Ardından ölçeğin uygulanacağı 7. sınıf öğrencilerine öğrenci çalışma kitaplarında yer alan etkinlik örnekleri gösterilmiş ve bu örneklerden hareketle Türkçe etkinliklerine yönelik duygu ve düşüncelerinin yer aldığı metinler yazdırılmıştır. Öğrencilerin yazılı anlatımları çözümlenerek, tutum cümleleri oluşturulmuştur. Olumlu ve olumsuz yargılar taşıyan bu cümleler “tamamen katılıyorum”, “katılıyorum”, “kararsızım”, “katılmıyorum”, “hiç katılmıyorum” ifadeleriyle beşli likert şeklinde derecelendirilmiştir. Bu şekilde ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin Türkçe etkinliklerine yönelik tutumlarını ifade edebilecek 42 olumlu ve olumsuz tutum cümlesi oluşturulmuştur. Beş uzmanın görüşleri doğrultusunda olgusal nitelik taşıdığı gerekçesiyle 13 madde ölçekten çıkarılmıştır. Ölçek 124 kişilik 7. sınıflardan oluşan öğrenci grubuna uygulanmıştır. 29 maddelik tutum cümlesinin 15-18 dakika aralığında yanıtlandığı görülmüştür. Böylelikle zaman faktörünün iç güvenirliliği olumsuz yönde etkilemeyeceği ön görülmüştür. Taslak ölçek formu, dil ve anlatım yönünden incelenmiş, gerekli

düzeltilmeler yapılmış, taslak ölçek formuna son şekli verilerek geçerlik ve güvenirlik uygulamalarının yapılabileceği duruma getirilmiştir.

Gerekli düzenleme ve düzeltmelerden sonra 29 maddelik deneme ölçeği ortaokul 7. sınıflarda öğrenim gören (257 erkek, 269 kız) 526 öğrenciye uygulanmıştır.

Türkçe dersi etkinlikleri tutum ölçeğinin geliştirilmesine yönelik uygulamalar sonucunda derlenen veriler bilgisayara aktarılmıştır. Ölçeği cevaplayan her bir öğrenci ‘tamamen katılıyorum, katılıyorum, kararsızım, katılmıyorum, hiç katılmıyorum’ şeklinde her bir madde için beşli dereceleme boyutunda tepkide bulunmuştur. Olumlu maddeler 5–4–3–2–1 olarak puanlanırken olumsuz maddeler ise 1–2–3–4–5 şeklinde puanlanmıştır. Türkçe etkinliklerini uygulamaya yönelik tutumun yüksek ya da düşük olması ölçeklerden elde edilen puanların yüksek ya da düşük olmasıyla doğru orantılıdır. Deneme uygulaması tamamlanan tutum cümleleri puanlanmış ardından, ölçütlere uymayan maddeleri belirlemek adına madde analizi yapılmıştır.

Bulgular ve Yorum

Açımlayıcı faktör analiziyle ölçeğin yapı geçerliği belirlenmiştir. “Faktör analizi yapı geçerliğine ilişkin, ‘bu testten elde edilen puanlar, testin ölçtüğünü varsaydığı şeyi ölçüyor mu?’ sorusuna cevap arar. Yapı geçerliğini incelemede amaç, ölçeğin faktör yapısını ortaya çıkartmak ise açımlayıcı faktör analizi tekniği kullanılır.” (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2014, s. 119). Tavşancıl, açımlayıcı faktör analizini “araştırmacının ölçme aracının ölçtüğü faktörlerin sayısı hakkında bir bilgisinin olmadığı, belli bir hipotezi sınamak yerine, ölçme aracıyla ölçülen faktörlerin doğası hakkında bir bilgi edinmeye çalıştığı inceleme türleri” olarak tanımlar (2002, s. 46). Bu çalışmada faktör analizine ilişkin temel kavramlardan biri olan faktör yüklerinin alt eşiği .40 olarak belirlenmiştir. Büyüköztürk (2011) faktör yüklerinin alt eşiğinin .30’un üzerinde olmasını madde sayısının az olduğu bu tür çalışmalar için iyi bir ölçü olarak değerlendirmektedir.

Ölçme aracının faktör analizine uygunluğu KMO (*Kaiser-Meyer-Olkin*) değeri ve Bartlett’s Testi değeri ile hesaplanmıştır.

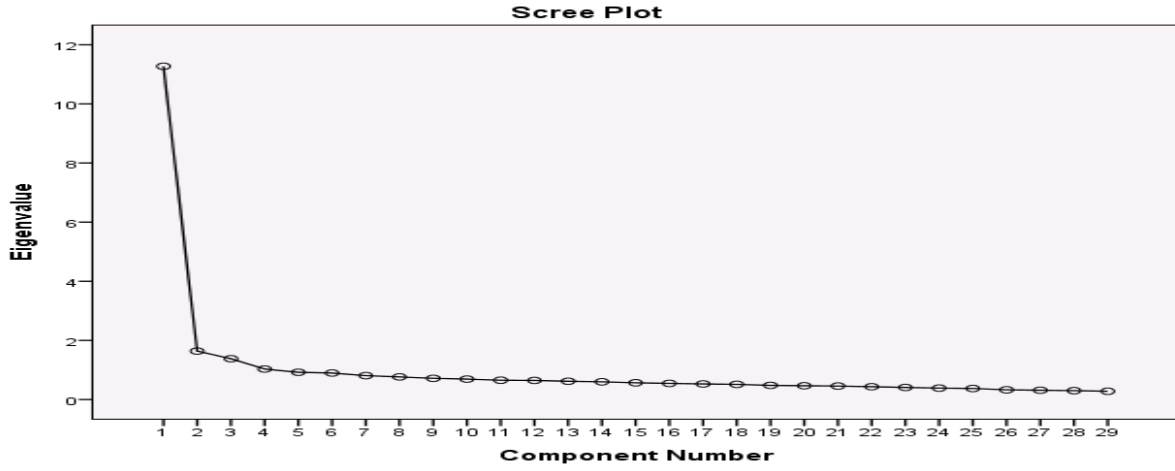
Tablo 1: Türkçe Etkinliklerine Yönelik Tutum Ölçeğine ilişkin ve Bartlett’s testi değeri

Kaiser-Meyer-Olkin Değeri	0,962
Bartlett’s Testi Değeri	6987,170

KMO (*Kaiser-Meyer-Olkin*) ve Barlett Testi derlenen verilerin faktör analizi için uygunluk derecesini belirlemek adına yapılmıştır. Analiz sonucunda KMO değeri .962 ve Barlett testi sonucu ise .00 anlamlı olarak bulunmuştur. ($p < .05$) Çalışmada KMO değerinin 0.90 ve 1.00 aralığında olması “mükemmel” olarak yorumlanmaktadır (Şencan, 2005.) Barlett Testi sonucunda elde edilen [$*\chi^2=6987.170$; $df=496$,

$p < .00$] değeri anlamlı bulunmuştur. Her iki sonuca göre verilerin açımlayıcı faktör analizi için uygun olduğunu söylemek mümkündür.

Tablo 2: Türkçe Etkinlikleri Tutum Ölçeği Scree plot grafiğini gösteren tablo



Temel bileşenler çözümü ve varimax tekniği ile yapılan döndürme uygulamasıyla özdeğeri 1.00'den büyük olan 3 faktör bulunmuştur. Bu faktörlerin yamaç eğim testi yapılmış, faktör sayısının üç olmasına karar verilmiştir.

Temel bileşenler analizi ve varimax döndürme tekniği ile ölçekte kalacak maddelerin belirlenmesi amaçlanmıştır. Tabachnick ve Fidell (2007) temel bir kural olarak her bir maddenin yük değerinin .32 ve daha üzerinde olması gerektiğini belirtmektedir. Büyüköztürk, "Yüksek iki yük değeri arasındaki farkın ise en az .10 olmasını önermektedir. Aksi durumda birden çok faktörde yüksek yük değeri veren madde binişik madde olarak tanımlanmaktadır." (2011, s. 125). Maddelerin güvenilirlikleri için düzeltilmiş madde korelasyon eşik değeri olarak .20 değeri alınmıştır. Bu eşik değerler dikkate alınarak analiz tekrarlanmış ve maddeler seçilmiştir.

Belirtilen ölçütlere uygun yapılan faktör analizi sonucunda 2, 8, 10, 12, 27 ve 29 numaralı toplam 6 madde binişiklik oluşturduğu; 24. madde ise düzeltilmiş madde toplam korelasyonu eşik değerinin (.20) altında kaldığı gerekçesiyle ölçekte yer almamıştır. Ölçekte kalan toplam 22 madde 3 faktör oluşturmaktadır. Maddelerin aldıkları yük değerleri ile madde toplam korelasyonu analiz sonuçları Tablo 3'te yer almaktadır.

Türkçe Dersi Etkinliklerine Yönelik Tutum Ölçeği Geliştirilmesi: Geçerlilik ve Güvenirlik Çalışması

Tablo 3: Türkçe Etkinlikleri Tutum Ölçeği Açımlayıcı Faktör Analizi Sonuçları

	Döndürülmüş Faktör Yük Değeri	Düzeltilmiş Madde Toplam Korelasyonu
1. Faktör: yarar, önem		
m22- Türkçe etkinlikleri başarıyı artırır.	.719	.676
m20- Türkçe etkinlikleriyle yeni şeyler öğrenirim.	.716	.687
m15- Türkçe etkinlikleri önemlidir.	.708	.683
m21- Türkçe etkinlikleriyle kendimi değerlendiririm.	.675	.676
m19- Türkçe etkinlikleri yaparak öğrendiklerimi pekiştiririm.	.656	.633
m18- Türkçe etkinlikleriyle öğrendiklerimi günlük hayatta kullanırım.	.649	.624
m26- Türkçe etkinlikleriyle yanlış bildiklerimi düzeltirim.	.590	.570
m25- Türkçe etkinliklerini yaparken görevlerimi uygun şekilde yerine getiririm.	.522	.486
m5- Türkçe etkinlikleri beni geliştirir.	.538	.617
m9- Türkçe etkinlikleri diğer derslerdeki başarıyı da etkiler.	.475	.498
2. Faktör: ilgi		
m14- Türkçe etkinliklerinin sayısının daha çok olması gerekir.	.640	.558
m7- Boş zamanlarımda Türkçe etkinlikleri yapmayı tercih ederim.	.656	.562
m17- Türkçe etkinliklerini diğer etkinliklere göre daha çok severek yaparım.	.642	.680
m11- Türkçe etkinlikleriyle uğraşırken kendimi rahat hissederim.	.601	.559
m1- Türkçe etkinliklerini yapmak beni mutlu eder.	.605	.715
m3- Türkçe etkinlikleri ilgi çekicidir.	.609	.565
m28- Türkçe etkinlikleri diğer etkinliklerden daha önemlidir.	.437	.446
3. Faktör: isteksizlik ilgisizlik		
m6- Mecbur olmasam Türkçe etkinliklerini yapmam.	.667	.623
m4- Türkçe etkinlikleri kafamı karıştırır.	.635	.417
m13- Türkçe etkinliklerini anlaşılmaz bulurum.	.591	.557
m16- Türkçe etkinlikleri çok zamanımı alır.	.425	.567
m23- Türkçe etkinliklerine ders dışında zaman ayırmak gereksizdir.	.476	.555

Tablo 4: Türkçe Dersi Etkinlikleri Tutum Ölçeği Açımlayıcı Faktör Analizi Sonuçları

Faktörler	Özdeğer (Eigenvalues)	Varyans Yüzdesi (%)	Toplam Varyans (%)
Faktör 1: yarar, önem	11.272	20.735	20.735
Faktör 2: ilgi	1.639	15.034	35.769
Faktör 3: isteksizlik, ilgisizlik	1.379	13.507	49.276

Tablo 4'te ölçeğin tümünün toplam varyansın %49.276'sını karşılaması ölçekteki yapının iyi ölçülme oranının yüksek olduğunu göstermektedir. İlgili yapının iyi ölçülme oranı ile açıklanan varyans yüzdesi arasında doğru orantılı bir ilişki söz konusudur. Açıklanan varyans yüzdesi arttıkça ilgili yapının da aynı oranda iyi ölçüldüğü kabul edilir (Büyüköztürk, 2011).

Tablo 3 incelendiğinde 22 madde için faktör yük değerlerinin .425 ile .719 arasında değiştiği, ölçekte yer alan maddelerden 10'unun birinci faktörde (m22, m20, m15, m21, m19, m18, m26, m25,

m5, m9) 7'sinin ikinci faktörde (m14, m7, m17, m11, m1, m3, m28) ve 5'inin de üçüncü faktörde (m6, m4, m13, m16, m23) yer aldığı görülmektedir.

Ölçeğin “yarar ve önem” faktöründe bulunan 10 maddenin bulunmaktadır. Döndürülmüş faktör yük değerlerinin .475 - .719 aralığında olduğu görülmektedir. Bu faktöre ilişkin açıklanan varyans yüzdesi %20.735 olarak bulunmuştur.

Ölçeğin “ilgi” faktöründe yer alan 7 maddenin yöntemiyle döndürülmüş faktör yük değerlerinin .437 - .640 aralığında olduğu görülmektedir. Bu faktöre ilişkin açıklanan varyans ise %15.034 olarak bulunmuştur.

Ölçeğin “isteksizlik, ilgisizlik” faktöründe yer alan 5 maddenin döndürülmüş faktör yük değerlerinin .425 - .667 aralığında olduğu görülmektedir. Bu faktöre ilişkin açıklanan varyans ise %13.507 olarak bulunmuştur.

Ölçeğin yapı geçerliliğini ortaya koymak amacıyla pearson korelasyon katsayıları hesaplanmıştır.

Tablo 5: Ölçek puanları ile ölçüt arasındaki korelasyon analiz sonuçları

	Faktör1	Faktör2	Faktör3
Faktör1	1	.696**	.693**
Faktör2	.696**	1	.700**
Faktör3	.693**	.700**	1

** p<0.01

Tablo 5'e göre Türkçe Etkinlikleri Tutum Ölçeğinin faktörleri arasındaki ilişki anlamlı orta ve yüksek düzeydedir. Korelasyon katsayısının mutlak değerinin .70-1.00 ve .69-.30 aralıklarında olması ilişki bakımından orta ve yüksek düzeyde bir ilişki olduğu şeklinde yorumlanmaktadır (Büyüköztürk, 2011). Bu durum, faktörlerden birine karşı artan olumlu ya da olumsuz tutumun diğer faktörleri de aynı şekilde etkilediğine işaret etmektedir.

Türkçe Dersi Etkinlikleri Tutum Ölçeğinin güvenilirlik değerlerini belirlemek için Cronbach Alfa iç Tutarlılık katsayısı hesaplanmıştır. İç tutarlılık katsayısı .947 olarak bulunmuştur. Ölçeğin belirlenen faktörler bakımından güvenilirliğine Tablo 6'da yer verilmiştir.

Tablo 6: Faktörlerin güvenilirlik katsayıları

Etkinlik tutum ölçeği	Cronbach Alfa İç Tutarlılık Katsayısı
Faktör 1: yarar, önem	$\alpha = .904$
Faktör 2: ilgi	$\alpha = .852$
Faktör 3: isteksizlik, ilgisizlik	$\alpha = .845$
Ölçeğin iç tutarlılık katsayısı	$\alpha = .947$

Türkçe Etkinlikleri Tutum Ölçeğinin iç tutarlılık katsayıları; birinci faktör olan yarar, önem ” boyutu için .904 ikinci faktör olan “ilgi” boyutu için .852 ve üçüncü faktör olan “isteksizlik, ilgisizlik” boyutu için .845’tir. Bu değerler, ölçeğin maddelerinin kendi içindeki tutarlılık ve ifade ettiği tutumu yansıtma derecesinin ideal düzeyde olduğunu göstermektedir (Ergin, 1995).

Tablo 7: Faktörlerin ve ölçeğin alt-üst grup bağımsız örneklem t-testi sonuçları

Gruplar		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	t	p
Faktör1	Alt grup	142	2.8676	.70826	.05944	-28.333	.000*
	Üst grup	142	4.6690	.26901	.02257	-28.333	
Faktör2	Alt grup	142	2.0379	.59250	.04972	-32.229	.000*
	Üst grup	142	4.0290	.43700	.03667	-32.229	
Faktör3	Alt grup	142	2.7034	.64255	.05392	-30.936	.000*
	Üst grup	142	4.5955	.34389	.02886	-30.936	

*p<0.05

Tablo 7 incelendiğinde alt grupla üst grubun tutum puanları aritmetik ortalamaları arasında anlamlı farklılık görülmektedir (p=.00<.05).

Ölçek maddelerinin “t değeri” bakımından üst grup lehine anlamlı olduğu görülmektedir. Elde edilen bu bulgular Türkçe etkinliklerine yönelik tutum ölçeğinin faktörlerin ve ölçeğin alt grup ve üst grubu ayırt edebildiğini yani iç geçerliğe sahip olduğunu göstermektedir.

Sonuç

Öğrencilerin Türkçe dersi etkinliklerine yönelik tutumları, etkinlikleri amaca uygun yapmalarını önemli ölçüde etkilemektedir. Bu etkinlikler yoluyla dil becerilerinin geliştirilmesi sürecinde zihinsel, duygusal ve sosyal becerilerin geliştirilmesi de amaçlanmıştır. Bu durum Türkçe dersi etkinliklerinin önemini artırmaktadır. Bu çalışmada ortaokul öğrencilerinin Türkçe dersindeki etkinliklere yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla bir ölçek geliştirilmiş ve ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılmıştır. Ölçek geliştirme sürecinde madde havuzu oluşturulmasında ilkin 7. sınıf öğrencilerine, Türkçe etkinlikleriyle ilgili duygu ve düşüncelerine yer verdikleri bir metin yazdırılmıştır. İçerik analizi ile oluşturulan maddeler taslak ölçekte yer almıştır. Uzman görüşü ve pilot deneme aşamasının ardından gerekli düzeltmeler yapılan ölçek 526 ortaokul 7. Sınıf öğrencisine uygulanmıştır. Ölçeğin analizleri SPSS20.0 programı kullanılarak yapılmıştır. Çalışmada KMO değeri .962 olarak belirlenmiştir. Bu değer .90 üzerinde olması “mükemmel” olarak yorumlanmaktadır. Barlett Testi değeri [$\chi^2=6987.170$; $df=496$, $p<.00$] anlamlı olarak bulunmuştur. Bu sonuçlar veri setinin açımlayıcı faktör analizi için uygun olduğunu göstermektedir. Uygulanan ölçekte yer alan 29 madde analiz edilmiştir.

Açımlayıcı faktör analizi sonuçlarına göre 22 maddeye sahip 3 faktörü olan 5'li likert tipinde bir ölçek elde edilmiştir. Maddelerden 17'si olumlu, 5'i olumsuz tutum ifadesine sahiptir.

Faktörlerin ve ölçeğin alt-üst grup bağımsız örneklem t-testi sonuçları, faktörlerin ve ölçeğin alt ve üst grupları ayırt edicilik özelliğine sahip olduğunu göstermektedir.

Bütün bu ölçek geliştirme süreci sonunda ulaşılan geçerlik ve güvenilirlik değerleri ölçeğin Türkçe dersi etkinliklerine yönelik tutumu ölçebilecek özelliklere sahip olduğunu göstermektedir. Geliştirilen ölçeğin öğrencilerin Türkçe dersi etkinliklerine yönelik tutumlarını belirlemede etkili olacağı düşünülmektedir.

Kaynaklar

- Balcı, A. (2001). *Sosyal bilimlerde araştırma: yöntem, teknik ve ilkeler*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. (14. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. (18. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Çakıcı, D. (2005). *Ön örgütleyicilerin okumaya yönelik tutum ve okuduğunu anlama üzerindeki etkileri*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Ergin, Y. D. (1995). Ölçeklerde geçerlik ve güvenilirlik. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7, 125-148. İnternette 12.03.2016'da <http://dspace.marmara.edu.tr/handle/11424/3689> adresinden alınmıştır.
- Göçer, A. (2014). Yazma Tutum Ölçeği'nin (ytö) Türkçeye uyarlanması: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 22 (2), 515-524.
- Gömlüksiz, M.N. (2004). Kitap okuma alışkanlığına ilişkin bir tutum ölçeğinin geçerlik ve güvenilirliği. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2 (14), 185-195.
- Güneş, F. (2009). Türkçe öğretiminde günümüz gelişmeleri ve yapılandırıcı yaklaşım. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6 (11), 1-21.
- Güneş, F. (2012). Testlerden etkinliklere Türkçe öğretimi. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 1 (1), 31-42.
- Güneş, F. (2013). Türkçede metin öğretimi yerine metinle öğrenme. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6 (11).
- İşeri, K. ve Ünal, E. (2010). Yazma Eğilimi Ölçeği'nin Türkçeye uyarlanması. *Eğitim ve Bilim*, 35 (155), 104-117.
- Karasakaloğlu, N. ve Saracaloğlu, A., S. (2009). Sınıf öğretmeni adaylarının Türkçe derslerine yönelik tutumları, akademik benlik tasarımları ile başarıları arasındaki ilişki. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5 (1), 343-362.
- Karasar, N. (2006). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kavcar, C., Oğuzkan, F., & Sever, S. (2005). *Türkçe öğretimi*. (7. Baskı). Ankara: Engin Yayınevi
- Kurudayıoğlu, M., ve Çetin, Ö. (2015). Temel beceriler ve Türkçe Öğretimi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 3 (3), 1-19.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2006). *İlköğretim Türkçe dersi* (6, 7, 8. sınıflar) *öğretim programı*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- Nunan, D. (2001). *Designing tasks for the communicative classroom*. Cambridge University Press.
- Özbay, M. (2009). *Okuma eğitimi*. Ankara: Öncü Kitap.

Türkçe Dersi Etkinliklerine Yönelik Tutum Ölçeği Geliştirilmesi: Geçerlilik ve Güvenirlik Çalışması

- Özbay, M., Uyar, Y. (2009). İlköğretim ikinci kademe öğrencileri için okumaya yönelik tutum ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlilik ve güvenirlilik çalışması. *E-Journal of New World Science Academy*, 4 (2), 632-651. İnternette 13.03.2016'da <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/nwsaedu/article/view/5000063610/5000094869> adresinden alınmıştır.
- 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.
- Richards, J.& Rodgerds, T. (1986). *Approaches and methods in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Sallabaş, M.E. (2008). İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutumları ve okuduğunu anlama becerileri arasındaki ilişki. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9 (16), 141-155.
- Sevim, O. (2012). Öğretmen adaylarına yönelik konuşma kaygısı ölçeği: bir geçerlik ve güvenirlilik çalışması. *Turkish Studies*, 7 (2), 927-937.
- Şencan, H. (2005). *Sosyal ve davranışsal ölçümlerde güvenilirlik ve geçerlilik*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Tabachnick, G.B. ve Fidell, L.S. (2007). *Using multivariate statistics*. (5.Edition). Needham Height, MA: Allyn & Bacon.
- Tavşancıl, E. (2002). *Tutumların ölçülmesi ve spss ile veri analizi*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Topçuoğlu, Ünal, F., ve Köse, M. (2014). Türkçe dersine yönelik tutum ölçeği geliştirilmesi: bir geçerlilik ve güvenirlilik çalışması. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3 (2), 233-249.
- Ünal, E. (2006). *İlköğretim öğrencilerinin eleştirel okuma becerileri ile okuduğunu anlama ve okumaya ilişkin tutumları arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Yalınkılıç, K. (2007). Türkçe öğretmeni adaylarının okumaya ilişkin tutum ve görüşleri. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*. 1 (1), 225-241.
- Yücel, G. (2005). *Okulöncesinde Okuma Tutumları Ölçeği'nin geçerlik ve güvenirlilik çalışması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.

EK-1. Türkçe Etkinlikleri Tutum Ölçeği

Sevgili öğrenci;

Her bir cümleyi okuyarak sizin duygu ve düşüncelerinize en uygun seçeneği işaretleyiniz.

Bu bir **sınav değildir**. Cümlelerin hiçbirinin kesin olarak doğru **cevabı** yoktur. Kesinlikle isim, numara ve okul yazmayınız. Lütfen, her bir seçeneği okuduktan sonra aklınıza ilk gelen seçeneği **(X) işareti** koyarak işaretleyiniz. Her cümleyi baştan sona okuduktan sonra; Hiç Katılmıyorum, Katılmıyorum, Kararsızım, Katılıyorum ve Tamamen Katılıyorum Seçeneklerinden **yalnızca birini** işaretleyiniz. Şimdi **her cümleyi sıra ile okuyup, duygularınıza göre en uygun olan seçeneği işaretleyin**.

Cinsiyet: Erkek () Kız () Sınıf: 6 () 7 ()	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1. Türkçe etkinliklerini yapmak beni mutlu eder.					
2. Türkçe etkinlikleri ilgi çekicidir.					
3. Türkçe etkinlikleri kafamı karıştırır.					
4. Türkçe etkinlikleri beni geliştirir.					
5. Mecbur olmasam Türkçe etkinliklerini yapmam.					
6. Boş zamanlarımda Türkçe etkinlikleri yapmayı tercih ederim.					
7. Türkçe etkinlikleri diğer derslerdeki başarıyı da etkiler.					
8. Türkçe etkinlikleriyle uğraşırken kendimi rahat hissederim.					
9. Türkçe etkinliklerini anlaşılmaz bulurum.					
10. Türkçe etkinliklerinin sayısının daha çok olması gerekir.					
11. Türkçe etkinlikleri önemlidir.					
12. Türkçe etkinlikleri çok zamanımı alır.					
13. Türkçe etkinliklerini diğer etkinliklere göre daha çok severek yaparım.					
14. Türkçe etkinlikleriyle öğrendiklerimi günlük hayatta kullanırım.					
15. Türkçe etkinlikleri yaparak öğrendiklerimi pekiştiririm.					

Türkçe Dersi Etkinliklerine Yönelik Tutum Ölçeği Geliştirilmesi: Geçerlilik ve Güvenirlik Çalışması

(Devamı) EK-1. Türkçe Etkinlikleri Tutum Ölçeği

	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
16. Türkçe etkinlikleriyle yeni şeyler öğrenirim.					
17. Türkçe etkinlikleriyle kendimi değerlendiririm.					
18. Türkçe etkinlikleri başarıyı artırır.					
19. Türkçe etkinliklerine ders dışında zaman ayırmak gereksizdir.					
20. Türkçe etkinliklerini yaparken görevlerimi uygun şekilde yerine getiririm.					
21. Türkçe etkinlikleriyle yanlış bildiklerimi düzeltirim.					
22. Türkçe etkinlikleri diğer etkinliklerden daha önemlidir.					