



Çevrim İçi Okuma Motivasyonu Ölçeği: Uyarlama, Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması

Emine SUR*
Handan ÇELİK**

Öz

Bu araştırmada Forzani, Leu, Li, Rhoads, Guthrie ve McCoach (2020) tarafından geliştirilen "Çevrim İçi Okuma Motivasyonu Ölçeği"nin Türkçeye uyarlanması amaçlanmıştır. Çalışmada öncelikle ölçeğin uyarlanması için gerekli izinler alınmış ardından uyarlama aşamasına geçilmiştir. Ölçeğin dil geçerliğinin sağlanması amacıyla maddeleri 4 dil uzmanının görüşü alınarak Türkçeye çevrilmiş; orijinal ölçek ve Türkçeye çevrilen ölçek MEB'e bağlı okullarda öğretmenlik yapmakta olan 22 İngilizce öğretmeni tarafından doldurulmuştur. Ölçeğin orijinal İngilizce formu ile Türkçe formu arasında pearson momentler çarpımı korelasyon analizi sonucunda yüksek düzeyde pozitif bir ilişki bulunmuştur ($r = .996$, $p < .01$). Dil geçerliği sağlanan ölçek Konya ili Ereğli ilçesindeki ortaokulların 5., 6., 7. ve 8. sınıflarında öğrenim gören toplam 375 öğrenciye uygulanmıştır. Uygulama sonrasında geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yürütülmüştür. Ölçeğin orijinalinde yapılan açımlayıcı faktör analizi sonucunda belirlenmiş olan üç faktörlü yapı, Türkçeye çevrilen form aracılığıyla 375 kişiden elde edilen veriler üzerinden analiz edilmiştir. Yapı geçerliğini sağlamak amacıyla DFA analizi yapılmıştır. DFA analiziyle ölçeğin uyum indeksleri incelenmiştir ve inceleme sonunda χ^2/sd oranı, RMSEA, RMR, AGFI, GFI değerleri ölçek modelinin mükemmel bir uyumu; CFI ve IFI değerinin iyi bir uyumu; NFI değerinin ise kabul edilebilir bir uyumu gösterdiği görülmüştür. Elde edilen uyum indekslerine göre ölçeğin uyum düzeyinin iyi olduğu söylenebilir. Maddelere ait faktör yük değerlerinin ".33-.65" arasında değiştiği tespit edilmiştir. Ölçeğin güvenilirlik analizi için Cronbach alfa analizi yapılmış ve madde-test korelasyonları hesaplanmıştır. Toplam ölçekte Cronbach alfa katsayısı .85 ve ölçekte yer alan maddelere ilişkin madde-toplam korelasyon değerleri incelendiğinde ölçekte mevcut olan herhangi bir maddenin ölçekten çıkarılmasının güvenilirlik değerinde bir değişiklik meydana getirmeyeceğini göstermektedir. Bu nedenle ölçekten madde çıkarılmaması uygun bulunmuştur. Böylelikle ölçek orijinal haliyle Türkçeye uyarlanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Okuma, çevrim içi okuma, motivasyon, ortaokul programları

Online Reading Motivation Scale: Adaptation, Validity and Reliability Study

Abstract

The "Online Reading Motivation Scale" created by Forzani, Leu, Li, Rhoads, Guthrie, and McCoach (2020) was to be translated into Turkish as part of this study. Prior to beginning the adaptation phase of the study, the necessary permissions for the scale's adaptation were obtained. The scale's items were translated into Turkish with the help of four language experts in order to ensure its language validity. Both the original scale and the translated scale were then filled out by 22 English teachers employed by schools connected to the Ministry of National Education. A strong positive correlation between the scale's original English and Turkish versions was discovered using Pearson product-moment correlation analysis ($r = .996$, $p < .01$). A total of 375 secondary school students in the 5th, 6th, 7th, and 8th grades in the Ereğli district of Konya province were subjected to the scale,

* Dr., Millî Eğitim Bakanlığı, Öğretmen, Konya, eminesur30@gmail.com, ORCID: orcid.org/0000-0002-6594-8885

** Dr., Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Muğla, handancelik@mu.edu.tr, ORCID: orcid.org/0000-0003-1125-5386

the language validity of which was provided. Validity and reliability tests were run after the application. The three-factor structure, which was established by the exploratory factor analysis

Keywords: Reading, online reading, motivation, secondary school programs

Giriş

Teknolojideki gelişmeler ve internetin dünyaya hızla yayılması 21. yüzyılda sanat, toplumsal yaşam, eğitim başta olmak üzere birçok alanda köklü değişiklikler yaratmıştır. 2000 yılında 204 milyon olan internet kullanıcı sayısı, 2005 yılında 1.07, 2019 yılında 4.54 ve Ocak 2020 itibarıyla %9 daha artış göstererek 4.861 milyara yükselmiştir (Tarı Cömert ve Kayıran, 2010; Gedik, 2020). Kullanıcı sayısını her geçen gün hızla artıran internet, Christensen'e (1997) göre gazetelerden müziğe toplumumuzun geleneksel unsurlarını değiştiren yıkıcı bir teknolojidir. İnternetin birçok alanda yarattığı değişim, okuryazarlığı da etkilemiş; teknolojinin ve internetin varlığı ve yaygınlığı, insanları okuma biçimlerini değiştirmeye teşvik etmiştir. Dizüstü bilgisayarların, cep telefonlarının ve internetin yaygın kullanımı, okuryazarlığın rolünü genişletirken okuryazarlığın şu anda tarihinin en hızlı değişen evresini yaşadığını söylemek mümkündür (Yaghi ve Abdullah, 2020).

Bilgisayar teknolojisinin ve internetin gelişmesi ve yaygınlaşmasıyla birlikte bilgi artık geleneksel olmayan yöntemler kullanılarak iletilebilmektedir. Bilgi ve iletişim teknolojilerindeki (BİT) gelişme, bilginin paylaşılmasını ve alınmasını, bilgi formatlarını kâğıtsız bir ortama; kütüphaneleri ise sanal, dijital kütüphaneye dönüştürmüştür. Okuyucular artık World Wide Web'deki bilgileri köprüler, metinler, resimler, animasyonlar, sesler ve video dâhil olmak üzere çeşitli biçimlerde okuma imkânı buldukları çevrim içi okumaya daha fazla zaman ayırmaktadır (Ashfaq ve Ansari, 2020; Liu, 2005; Rasmusson ve Eklund, 2013). "Net kuşağı" olarak bilinen, internet ile büyüyen genç kuşak için çevrim içi okuma vazgeçilmez okuma yöntemlerinden biri haline gelmiştir (Yeatman vd., 2020). Günümüzün modern zaman öğrencileri; kitap, dergi ve benzeri basılı medyayı okumaya kıyasla cep telefonlarını, dizüstü bilgisayarlarını ve diğer teknolojik cihazları kullanarak daha fazla okuma yapmaktadır. Bu durumda okuyucuların, geleneksel olarak okuma, anlamamanın yanı sıra çevrim içi ortamdan okumanın ve bilgiye ulaşmanın nasıl yapılması gerektiğini de bilmeleri gerekmektedir. Çünkü iyi okuyucuların önemli özellikleri arasında elektronik ortamlarda etkin ve doğru arama yapabilme, bilgiye ulaşabilme, sorgulayabilme ve değerlendirme yapabilmesi de yer almaktadır (Coiro ve Dobler, 2007).

Çevrim içi okuma; bilgisayarlar, tabletler, cep telefonları ve e-okuyucular gibi araçlardan çok modlu dijital metinlerin okunması ve okuma sürecine ek olarak gömülü görüntülerin, videoların ve diğer medya öğelerinin kombinasyonunu içeren dijital cihazdaki bir metnin anlaşılmasını gerektirmektedir (Buccellati, 2008). Kâğıttan okuma becerileri, basılı temel beceriler üzerine inşa edilirken çevrim içi okuduğunu anlama, yazı tabanlı okuryazarlık ile eş biçimli değildir. Çevrim içi okuma; yalnızca kâğıt tabanlı okuma becerilerini değil, aynı zamanda çevrim içi bilgileri arama, değerlendirme ve entegre etme ile ilişkili BİT (bilgi ve iletişim teknolojileri) becerilerini de gerektirmektedir. Başka bir deyişle, çevrim içi okuma becerilerini tanımlamak için hem kâğıt tabanlı okuma becerilerine hem de BİT becerilerine ihtiyaç duyulmaktadır. Çevrim içi okuma; birçok farklı çevrim içi bilgi kaynağından probleme dayalı sorgulama sürecini ve birkaç yinelemeli okuma uygulamasını gerektirir. Yinelemeli okuma uygulamasında önemli soruları belirlemek, bilgiyi bulmak, bilgileri eleştirel olarak değerlendirmek, bilgileri sentezlemek ve bilgiyi iletme için çevrim içi okuma yapılır (Leu, McVerry, O'Byrne, Kiili, Zawilinski, Everett-Cacopardo, Forzani, 2011).

Gerek basılı gerekse çevrim içi bir ortamda gerçekleştirilebilen okuma becerisi; bir dizi değişkenden etkilenebilen çok yönlü, karmaşık zihinsel bir aktivitedir. Ön bilgi (Yılmaz, 2014; Uyar, 2015), motivasyon (Yıldız ve Akyol, 2011), tutum (Boz ve Ulusoy, 2020), kaygı (Türkben, 2020), öz yeterlik (Sur ve Ateş, 2022), kelime dağarcığı (Kavcar ve Kantemir, 1986), strateji kullanımı (Ergen ve Batmaz, 2019), sosyoekonomik yapı (Sur, 2022) okuma başarısını etkileyen değişkenler arasında yer almaktadır. Okuma başarısını etkileyen birçok değişken olmakla birlikte alanyazın, motivasyonun okuduğunu anlama becerisi üzerinde kritik öneme sahip olduğunu göstermektedir. Zihinsel hazırlık, inanç ve algı; okuma sürecindeki performans üzerinde etki yaratırken aynı zamanda okuma etkinliğinden alınacak verimi de şekillendirmektedir (Patra vd., 2022). Okuma motivasyonu, çocukların okuma miktarını ve strateji kullanımını etkileyen ve böylece okudukları metinleri daha iyi anlamalarına

yol açan bir enerji kaynağıdır (Taboada ve diğerleri, 2009). Yüksek motivasyona sahip öğrenciler; okuma sürecindeki zorluklarla başa çıkarlar, anlamayı desteklemek için stratejiler kullanırlar, okumayı günlük aktivitelerinde önemli bir faktör olarak görürler (Guthrie ve Wigfield, 2000). Yeterli okuma motivasyonuna sahip olmayan öğrenciler ise iyi bir kavrayış sergileyemedikleri için okuma başarısızlığı yaşarlar. Sonuç olarak okuma motivasyonu, okuma başarısına ulaşmada oldukça önemli bir değişkendir (Saeheng, 2017).

Çevrim içi ve kâğıttan okuma, benzer metinler üzerinden gerçekleştirilse de çevrim içi okumanın, okuma ve bilgisayar teknolojisinin bir karışımını içermesi çoğu bilim insanı, çevrim içi okuma için gereken becerilerin kâğıt tabanlı okumaya göre daha karmaşık olduğu konusunda hem fikir kılmiştir (Liu ve Ko, 2019). Basılı materyalden okuma sırasında okuyucuya dışarıdan herhangi bir müdahalede bulunulmadığı için okuyucunun dikkati, tamamen gerçekleştirdiği doğrusal okuma üzerinde kalır. Ancak çevrim içi okuma sırasında okuyucunun farklı tür ve kaliteye sahip çok fazla metinle karşılaşması, bu ortamda okuyucuların metinleri daha sık ve ihtiyatlı şekilde değerlendirmesinin gerekmesi, dikkatin bu süreçte daha hızlı dağılabilmesi, okuyucuların okuma yaparken aynı zamanda görüşlerini de dile getirebilmesi her iki okuma sürecinde farklı beceri, stratejilerin kullanılmasına neden olmaktadır (Ashfaq ve Ansari, 2020; Coiro, 2020; Forzani, Leu, Li, Rhoads, Guthrie, McCoach, 2020; Kiili, Leu, Ultriainen, Coiro, Kannianen, Tolvanen & Leppänen, 2018). İki okuma sürecinde farklı işlemlerin uygulanması okuduğunu anlama, strateji kullanma, motivasyon, okuma davranışları ve tutumları gibi unsurların yeniden sorgulanmasını sağlamıştır. Bu bağlamda kâğıttan/basılı ve çevrim içi okuma sürecinde bireyin sahip olması ve uygulaması gereken beceri, strateji, motivasyon ve tutumun farklı olduğunu söylemek mümkündür.

Alanyazın incelendiğinde basılı materyallerden okuma sürecine ilişkin motivasyonu ölçen ölçme araçlarının geliştirildiği ve ölçme araçlarının Türkçeye uyarlandığı görülmektedir. Yıldız ve diğerleri (2013) yetişkin okuma motivasyonu ölçeğini, DüNDAR ve Çocuk (2019) yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde okuma motivasyonu ölçeğini, Aydemir ve Öztürk (2013) metinlere yönelik okuma motivasyonu ölçeğini geliştirmiş; Yıldız (2010) okuma motivasyonu ölçeğini, Yıldız ve Aktaş (2015) okuma motivasyonu ve okumaya adanmışlık ölçeğini Türkçeye uyarlamıştır. Ata ve Alpaslan (2019) internet tabanlı okuma motivasyonu ve katılım ölçeğini Türkçeye uyarlamıştır. Basılı materyallerden okumaya ilişkin motivasyon ölçeğinin çevrim içi okuma motivasyonunu ölçmek için kullanılamayacağı göz önüne alındığında alanyazında ortaokul öğrencilerinin çevrim içi okuma motivasyonunu ölçen bir ölçme aracının olmaması önemli bir eksikliklerdir. Bu çalışmada alanyazındaki eksikliğin giderilmesi için güncel, analiz sonuçları güvenilir, kültürel açıdan bizim kültürümüze uygun bir ölçme aracı olan ve Forzani ve diğerleri (2020) tarafından geliştirilen çevrim içi okuma motivasyonu ölçeğinin Türkçeye uyarlanması amaçlanmıştır.

Yöntem

Araştırmanın Modeli

“Çevrim İçi Okuma Motivasyonu Ölçeği”nin Türkçeye uyarlanması amacıyla geçerlik ve güvenilirlik çalışması yürütülmüştür.

Araştırma grubu

Çalışma, 2022-2023 eğitim öğretim yılı, güz döneminde, Konya ili Ereğli ilçesine bağlı Sümer, Şehit Ali Taştepe, Barbaros ve Zübeyde İşeri Ortaokullarının 5., 6., 7. ve 8. sınıflarında öğrenim gören 375 öğrenci ile yürütülmüştür. Örneklemin belirlenmesinde uygun örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Çalışma grubunun demografik özelliklerine ilişkin dağılım Tablo 1’de gösterilmiştir:

Tablo 1.
Çalışma Grubunun Demografik Özellikleri

Değişkenler	Tür	N	%
Cinsiyet	Kadın	176	46.9
	Erkek	199	53.1
Sınıf düzeyi	5. Sınıf	60	16.0
	6. Sınıf	95	25.3
	7. Sınıf	134	35.7
	8. Sınıf	86	22.9
Toplam		375	100

İşlem / Verilerin Toplanması

Çevrim içi Okuma Motivasyonu Ölçeği/Motivations for Online Reading Questionnaire (MORQ), 2020 yılında Forzani ve diğerleri (2020) tarafından ortaokulda öğrenim gören yaş grubundaki öğrencilere yönelik olarak Amerika Birleşik Devletlerinde geliştirilmiştir. Ölçeğin orijinal hali 3 faktörden ve 17 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin “merak/önem (curiosity/value)”, “öz yeterlik (self-efficacy)” ve “öz gelişim inancı (self improvement beliefs)” olmak üzere toplam 3 faktörü bulunmaktadır. Birinci faktör sekiz, ikinci faktör beş ve üçüncü faktör dört maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin değerlendirilmesi 4’lü Likert tipi derecelendirme yolu ile yapılmaktadır (0=uygun değil, 1=uygun, 2=biraz uygun, 3=tamamen uygun). Ölçekte ters madde bulunmamaktadır.

Ölçeğin üç faktörü için Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı .76 ile .82 arasında değişmekte olup bu değer yüksek bir güvenilirliğe işaret etmektedir.

Verilerin Analizi

Öncelikle Forzani, Leu, Yujia, Rhoads, Guthrieve McCoach’ın (2020) geliştirdikleri Çevrim İçi Okuma Motivasyonu Ölçeği’ni Türkçeye uyarlamak amacıyla yazarlardan izin alınmıştır. Ayrıca Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesinden araştırma için etik kurul izni alınmıştır. İzin sürecinden sonra ölçeğin uyarlanma çalışmalarına başlanmıştır.

Ölçeğin dil eşdeğerliğinin sağlanabilmesi için orijinali İngilizce olan ölçek maddelerinin Türkçeye çevirisi, İngilizceyi ve Türkçeyi iyi derecede bilen, bu alanda doktor olan uzmanlar tarafından yapılmıştır. Çeviri formu üzerinde İngilizce-Türkçe çeviri alanında uzman olan dört kişi tarafından gerekli olan çeviri ve düzeltmeler yapılmıştır. Birbirinden bağımsız bir biçimde yapılan bu çeviriler araştırmacılar tarafından detaylı ve karşılaştırmalı olarak incelenerek orijinal ölçek formunda bulunan maddeyi en iyi temsil ettiği düşünülen ifadeler belirlenerek seçilmiş ve Türkçe form oluşturulmuştur. Oluşturulan Türkçe form dil ve anlatım bakımından tekrar incelenmesi için uzman görüşüne sunulmuş verilerin geribildirimler doğrultusunda maddeler üzerinde gerekli değişiklikler yapılmıştır. Türkçe formda yer alan maddeler; ifadelerdeki netliğin, anlaşılabilirliğin ve uygunluğun kontrol edilebilmesi için Türkçe eğitimi, İngilizce eğitimi ve öğretim programları alanlarında çalışan beş öğretim elemanına sunulmuştur. Elde edilen sonuçlara göre ölçek maddeleri yeniden düzenlenmiş, ölçek geçerlilik ve güvenilirlik çalışmasının yapılması için hazır hale getirilmiştir. Ölçeğin dil eşdeğerliği için hem İngilizceyi hem de Türkçeyi iyi derecede bilen MEB’e bağlı çeşitli okullarda görev yapmakta olan 22 İngilizce öğretmenine önce orijinal dildeki daha sonra da Türkçeye çevrilmiş formu uygulanmıştır. Ölçeğin Türkçeye uyarlama çalışmasında öncelikle dil eşdeğerliği aşamasında 22 İngilizce öğretmeninden elde edilen verilerin incelenip değerlendirilmesinde pearson momentler çarpımı korelasyon analizinden yararlanılmıştır.

Bu çalışmada 375 katılımcıdan elde edilen verilerin analizinde, ölçeğin güvenilirliğini test etmek amacıyla Cronbach Alfa analizi; geçerliği test etmek amacıyla doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Cronbach Alfa analizinde SPSS programından, DFA analizinde AMOS programından yararlanılmıştır.

Araştırma ve Yayın Etiği

Bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

Etik Kurul İzni

Kurul adı= Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Sosyal Ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu
Karar tarihi= 02.01.2023
Belge sayı numarası= 220194/1

Bulgular

Bu bölümde, dil eşdeğerliği için korelasyon analizinden ve ölçek uyarlama çalışması içinse doğrulayıcı faktör analizi ile güvenirlik analizinden elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

Dil eşdeğerliği

Dil eşdeğerliği için 22 kişilik gruptan elde edilen bulgulara göre, ölçeğin orijinal İngilizce formu ile Türkçe formu arasında pearson momentler çarpımı korelasyon analizi sonucunda yüksek düzeyde pozitif bir ilişki bulunmuştur ($r = .996, p < .01$).

Yapı Geçerliği

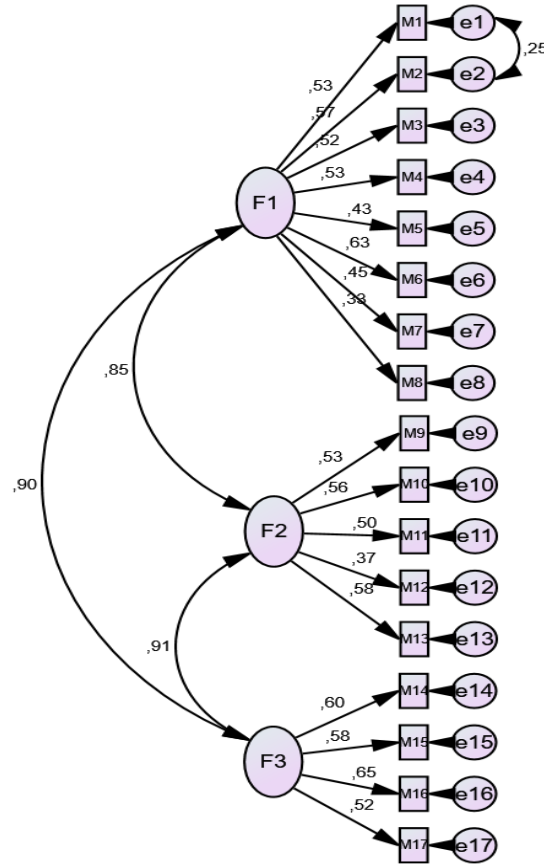
Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk'e (2016) göre, doğrulayıcı faktör analizi (DFA) daha önceden tanımlanmış ve sınırlandırılmış bir yapının, bir model olarak doğrulanıp doğrulanmadığının test edildiği bir analizdir. Forzani ve diğerleri (2020) Çevrim İçi Okuma Motivasyonu Ölçeği'ni geliştirirken ölçeğin üç faktör ve 17 maddeli bir ölçme aracı olduğunu tespit etmiştir. Yapı geçerliği kapsamında, 375 öğrenciden elde edilen veriler ile Çevrim İçi Okuma Motivasyonu Ölçeği'nin öngörülen üç faktörlü yapı arasındaki uyum DFA ile incelenmiştir. Ölçeğin uyum iyiliği indekslerine Tablo 2'de yer verilmiştir:

Tablo 2.

Çevrim İçi Okuma Motivasyonu Ölçeği'nin Uyum Değerleri ve Karşılıkları

Ölçütleri	Uyum Ölçüt	Elde Edilen Değerler	Uygunluk
χ^2/sd	≤ 3	1,73	Mükemmel Uyum
RMSEA	$\leq .08$	0,04	Mükemmel Uyum
RMR	$\leq .05$	0,05	Mükemmel Uyum
CFI	$\geq .95$	0,94	İyi Uyum
GFI	$\geq .90$	0,94	Mükemmel Uyum
AGFI	$\geq .90$	0,92	Mükemmel Uyum
IFI	$\geq .95$	0,94	İyi Uyum
NFI	$\geq .95$	0,86	Kabul edilebilir Uyum

Tablo 2'de Çevrim İçi Okuma Motivasyonu Ölçeği'nin uyum iyilik değerleri verilmiştir. χ^2/sd oranı, RMSEA, RMR, AGFI, GFI değerleri ölçek modelinin mükemmel bir uyumu; CFI ve IFI değeri iyi bir uyumu; NFI değeri ise kabul edilebilir bir uyumu olduğunu göstermektedir. Uyum iyilik değerlerinin 1'e yaklaşması mükemmel uyumu ifade ettiğinden dolayı ölçüm modelinin bütünü göz önüne alındığında iyi düzeyde uyum olduğu söylenebilir (Tabachnick ve Fidell, 2015; Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2016). Ölçeğin doğrulayıcı faktör analizi yol şeması ise Şekil 1'de sunulmuştur.



CMIN=198,596; DF=115; CMIN115=1,727; RMSEA=.044

Şekil 1. Doğrulayıcı Faktör Analizi Yol Şeması

Çevrim İçi Okuma Motivasyonu Ölçeği'nin yol şeması incelendiğinde, ölçeğin üç faktörlü yapısında faktör yüklerinin birinci boyutta .33 ile .63 aralığında, ikinci boyutta .37 ile .58 aralığında, üçüncü boyutta .52 ile .65 aralığında değiştiği görülmektedir. Üç faktörlü modelin daha iyi uyum sergilemesine yönelik modifikasyon önerileri incelendiğinde birinci boyutta yer alan M1 ve M2 numaralı maddelerin hata varyansları arasında yapılacak bir modifikasyonun, χ^2 'ye ".14" değerinde bir katkı sağlayacağı görülmüş ve bu iki madde arasında yapılacak bir modifikasyonun kuramsal açıdan bir risk teşkil etmediğine karar verilmiştir. Bu incelemenin ardından M1 ve M2 numaralı maddeleri arasında modifikasyon yapılarak modelin iyileştirilmesi sağlanmıştır.

Güvenirlilik

Çevrim İçi Okuma Motivasyonu Ölçeği'nin güvenilirlik katsayısını belirlemek amacıyla Cronbach alfa değeri hesaplanmış ve ölçeğin Cronbach alfa katsayısı .85 olarak bulunmuştur. Ayrıca, madde analizinde her bir maddenin ölçekten çıkarılması durumunda Cronbach alfa katsayısında gözlenecek değişiklik ile ortalama, varyans ve madde-toplam korelasyonları Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3.

Ölçeğin Madde-Toplam Analizleri

Maddeler	\bar{x}	Varyans	MTK	Cronbach Alpha
M1	45,25	76,75	0,47	0,841
M2	45,12	76,10	0,51	0,840
M3	45,27	76,59	0,46	0,842
M4	45,06	77,15	0,46	0,842
M5	45,29	78,23	0,36	0,847
M6	45,46	74,65	0,55	0,837
M7	45,29	76,70	0,43	0,843
M8	45,96	77,80	0,33	0,849
M9	45,50	75,94	0,47	0,841
M10	45,43	75,98	0,48	0,841
M11	45,51	76,74	0,43	0,843
M12	45,62	78,17	0,32	0,849
M13	45,29	76,45	0,51	0,840
M14	45,38	75,00	0,53	0,838
M15	45,35	75,68	0,49	0,840
M16	45,48	74,13	0,58	0,836
M17	45,29	75,63	0,47	0,841

Tablo 3'te görüldüğü gibi ölçekte yer alan maddelere ilişkin madde-toplam korelasyon değerlerinin “.32 ile .58” arasında değiştiği görülmektedir. Her bir maddenin ölçekten çıkarılmasıyla güvenilirlik katsayısında oluşabilecek değişiklik incelendiğinde maddelerin ölçekten çıkarılmasının güvenilirlik değerini yükseltmeye yönelik bir değişikliğe sebep olmayacağı görülmüştür. Bu nedenle herhangi bir maddenin atılmasına gerek görülmemiştir. Tablo 4'te ölçeğin her bir faktöre ve toplam ölçek için Cronbach Alpha değerleri verilmiştir.

Tablo 4.

Ölçeğin Güvenirlik Değerleri

Faktör no	Faktör adı	Cronbach Alpha
Faktör 1	Merak/önem	.72
Faktör 2	Öz yeterlilik	.63
Faktör 3	Öz gelişim inancı	.67
Toplam ölçek		.85

Tablo 4'te görüldüğü gibi, ölçeğin “merak/önem” boyutunda sekiz madde yer almaktadır. Orijinal ölçeğe ait “merak/önem” boyutuna ilişkin güvenilirlik katsayısı .82, bu çalışmada elde edilen güvenilirlik katsayısı .72'dir. Öz yeterlilik alt boyutunda beş madde bulunmaktadır ve orijinal ölçekte güvenilirlik katsayısı .78, bu çalışmada .63 olarak hesaplanmıştır. Öz gelişim inancı boyutu dört maddeden oluşmakta orijinal ölçekte güvenilirlik katsayısı .78, bu çalışmada .67 olarak bulunmuştur. Bu çalışmada toplam ölçeğin güvenilirlik katsayısı .85 olarak hesaplanmıştır. Güvenirlik düzeyinin ölçeğin bütünü için iyi düzeyde olması ve üç faktörlü yapı için uygun değerlerde olması ölçeğin güvenilir olduğunu göstermektedir.

Ölçeğe İlişkin Puanlama ve Yorum

Çevrim İçi Okuma Motivasyonu Ölçeği 17 madde ve üç boyuttan oluşmaktadır. Birinci boyut olan “merak/önem” boyutu (M1, M2, M3, M4, M5, M6, M7, M8) sekiz maddeden, ikinci boyut olan “öz yeterlilik” boyutu (M9, M10, M11, M12, M13) beş maddeden, üçüncü boyut olan “öz gelişim inancı” boyutu (M14, M15, M16, M17) dört maddeden oluşmaktadır. Ölçekte 4'lü Likert tipinde “bana

hiç uygun değil" (1 puan), "bana pek uygun değil" (2 puan), "bana biraz uygun" (3 puan), "bana tamamen uygun" (4 puan) yanıtları bulunmaktadır. Bu nedenle, daha yüksek puanlar çevrim içi okuma motivasyon düzeyinin daha yüksek olduğunu işaret etmektedir. Ölçekten en yüksek alınabilecek puan 68, en düşük puan 17'dir. Ölçekte ters madde bulunmamaktadır.

Sonuç

Okuma becerisi, basılı veya çevrim içi ortamlarda gerçekleştirilebilen çok yönlü ve karmaşık zihinsel bir süreç olup bireylerin yaşamları boyunca edindikleri bilgi ve becerinin güçlenmesinde önemli bir değişkendir. İlk olarak kâğıttan veya basılı kaynaktan okuma olarak değerlendirilen okuma süreci, günümüzde teknolojinin gelişmesiyle birlikte çevrim içi okuma başlığı altında da incelenmeye başlanmıştır. Bilgisayar teknolojisindeki ilerlemelerin doğal bir sonucu olarak ortaya çıkan e-kitaplar sayesinde çevrim içi okuma daha da yaygınlaşmıştır (Çelik, Halat ve Fırat, 2019). Okulların, okuryazarlık eğitim programına başlar başlamaz çevrim içi deneyimlerle birlikte yeni okuryazarlık eğitimi uygulamalarını eğitim sürecine entegre etmeleri oldukça önemli görülmektedir (Forzani ve Leu, 2012). Bu nedenle çevrim içi okumaya gereken önemin verilmesi, çevrim içi okuma sürecinde okuduğunu anlama, okuma başarısı ve okuma motivasyonu gibi konuların incelenmesine yönelik çalışmaların yapılması gerekmektedir. Çünkü basılı ve çevrim içi okuma süreçlerinde farklı işlemlerin uygulanması okuduğunu anlama, strateji kullanma, motivasyon, okuma davranışları ve tutumları gibi unsurların yeniden sorgulanmasını sağlamıştır. Bu bağlamda basılı materyalden ve çevrim içi ortamdan okuma sürecinde bireyin sahip olması ve uygulaması gereken beceri, strateji, motivasyon ve tutumlar birbirinden farklıdır.

Basılı materyallerden okumaya ilişkin motivasyon ölçeğinin çevrim içi okuma motivasyonunu ölçmek için kullanılamayacağı göz önüne alındığında alanyazında ortaokul öğrencilerinin çevrim içi okuma motivasyonunu ölçen bir ölçme aracının olmaması önemli bir eksikliklerdir. Söz konusu eksikliğin giderilmesi için mevcut araştırmada Forzani, Leu, Yujiha, Rhoads, Guthrie ve McCoach (2020) tarafından geliştirilen "Çevrim İçi Okuma Motivasyonu Ölçeği" geçerlik ve güvenirlik analizleri yapılarak Türkçeye uyarlanmıştır. Bu amaçla öncelikle Türkçe formun orijinal form ile dilsel eşdeğerliği sağlanmıştır. Yapı geçerliğini sağlamak amacıyla DFA analizi yapılmıştır. DFA analiziyle ölçeğin uyum indeksleri incelenmiştir ve χ^2/sd oranı, RMSEA, RMR, AGFI, GFI değerleri ölçek modelinin mükemmel bir uyumu; CFI ve IFI değeri iyi bir uyumu; NFI değeri ise kabul edilebilir bir uyumu göstermektedir. Elde edilen uyum indekslerine göre ölçeğin uyum düzeyinin iyi olduğu söylenebilir. Maddelere ait faktör yük değerlerinin ".33 ile .65" arasında değiştiği tespit edilmiştir. Ölçeğin güvenirlik analizi için Cronbach alfa analizi ve madde-test korelasyonları hesaplanmıştır. Toplam ölçekte Cronbach Alfa katsayısı .85 ve ölçekte yer alan maddelere ilişkin madde-toplam korelasyon değerleri herhangi bir maddenin ölçekten çıkarılmasının güvenirlik değerinde bir değişikliğe yol açmayacağını göstermektedir. Bu nedenle ölçekten madde çıkarılmaması uygun bulunmuştur. Böylelikle ölçeğin orijinal haliyle Türkçeye uyarlanması sağlanmıştır. Türkçeye uyarlama çalışması yapılan "Çevrim İçi Okuma Motivasyonu Ölçeği" üç boyuttan ve 17 maddeden oluşmaktadır. Ölçek 4'lü Likert tipinde olup ölçekte tersten puanlanan madde bulunmamaktadır.

Araştırma kapsamında ulaşılan sonuçlar Forzani, Leu, Yujiha, Rhoads, Guthrie ve McCoach (2020) tarafından geliştirilen ve araştırmacılar tarafından Türkçeye uyarlanan "Çevrim İçi Okuma Motivasyonu Ölçeği"nin geçerlik ve güvenirliğine ilişkin kanıtlar sunmaktadır. Bu kanıtlara göre ölçek, ortaokul öğrencilerinin çevrim içi okumaya ilişkin motivasyonlarını belirlemede kullanılabilecektir. Dolayısıyla öğrencilerin çevrim içi okuma becerilerinin artırılmasında ve bu konunun eğitim ortamlarında ele alınarak geliştirilmesine yönelik çalışmalarda Türkçeye uyarlanan bu ölçekten elde edilecek veriler yol gösterici olacaktır.

Araştırma ve Yayın Etiği

Bu çalışmada "Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi" kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan "Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler" başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

Etik Kurul İzni

Kurul adı= Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Sosyal Ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu
Karar tarihi= 02.01.2023
Belge sayı numarası= 220194/1

Yazarların Katkı Oranı

Birinci yazarın makaleye katkı oranı %50, ikinci yazarın makaleye katkı oranı %50'dir.

Çıkar Çatışması

Yazarların kendileri ve kurumları arasında herhangi bir çıkar çatışması yoktur.

Kaynaklar

- Ashfaq, H., & Ansari, M. N. (2020). Experiences of online reading. *Library Philosophy and Practice*, 1431, 1-15.
- Ata, R. ve Alpaslan, M. M. (2019). İnternet tabanlı okuma motivasyonu ve katılım ölçeği Türkçe'ye uyarlama çalışması ve öğretmen adayları ile çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 9(2), 522-538. DOI: 10.17943/etku.557780
- Aydemir, Z. İ. ve Öztürk, E. (2013). Metinlere yönelik okuma motivasyonu ölçeği: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *İlköğretim Online*, 12(1), 66-76.
- Boz, İ. ve Ulusoy, M. (2020). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuma tutumu ile okuduğunu anlama düzeyi ve rutin olmayan problem çözmeye başarısı arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Anadolu Kültürel Araştırmalar Dergisi*, 4(1), 13-24
- Buccellati, G. (2008). Digital text in: Digital thought. Erişim adresi: <http://www.urkesh.org/pages/312i.htm>
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: PegemA Yay.
- Christensen, C. M. (1997). *The innovator's dilemma: When new technologies cause great firms to fail*. Boston: Harvard Business School Press.
- Coiro, J. (2020). Toward a multifaceted heuristic of digital reading to inform assessment, research, practice, and policy. *Reading Research Quarterly*, 56(1), 9-31. DOI: 10.1002/rrq.302
- Coiro, J., & Dobler, E. (2007). Exploring the online reading comprehension strategies used by sixth-grade skilled readers to search for and locate information on the Internet. *Reading Research Quarterly*, 42(2), 214-257.
- Çelik, H., Halat, S. ve Fırat, H. (2019). Öğretmen adaylarının basılı ve e-kitap kullanımına ilişkin görüşleri. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 7(3), 73-86. DOI: 10.29228/ijlet.23477.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. ve Büyüköztürk, Ş. (2016). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik: SPSS ve LISREL uygulamaları*. Ankara: Pegem Akademi.
- Dündar, S. A. ve Çocuk, H. E. (2019). Yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde okuma motivasyonu ölçeğinin geliştirilmesi: güvenirlik ve geçerlik çalışması. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 7(4), 401-411.
- Ergen, Y. ve Batmaz, O. (2019). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama stratejilerini kullanma düzeyleri ile okuduğunu anlama başarıları arasındaki ilişki. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 49, 130-147.
- Forzani, E. ve Leu, D. J. (2012). New literacies for new learners: The need for digital technologies in primary classrooms. *In The Educational Forum*, 76(4), 421-424.
- Forzani, E., Leu, D. J., Li, E. Y., Rhoads, C., Guthrie, J. T. ve McCoach, B. (2020). Characteristics and validity of an instrument for assessing motivations for online reading to learn. *Reading Research Quarterly*, 56(4), 761-780. DOI:10.1002/rrq.337
- Gedik, Y. (2020). Pazarlamada yeni bir çerçeve: sosyal medya ve web 2.0. *Uluslararası Yönetim Akademisi Dergisi*, 3(1), 252-269. DOI:10.33712/mana.706162

- Guthrie, J. T., ve Wigfield, A. (2000). Engagement and motivation in reading. In. M. L. Kamil, P. B. Mosenthal, P. D. Pearson, & R. Barr (Ed.), *Handbook of reading research içinde* (s.403-422). New York: Longman.
- Kavcar, C. ve Kantemir, E. (1986). *Türk dili*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Kiili, C., Leu, D.J., Ultriainen, J., Coiro, J., Kannianen, L., Tolvanen, A. ve Leppänen, P.H.T. (2018). Reading to learn from online information: modeling the factor structure. *Journal of Literacy Research*, 50(3), 304–334. DOI:10.1177/1086296X18784640
- Kim, K. S., ve Allen, B. (2002). Cognitive and task influences on Web searching behavior. *Journal of the American Society for Information Science and Technology*, 53(2), 109–119.
- Kurnaz, H. (2019). Okuma iç motivasyonu ölçeği: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(1), 234-250.
- Leu, D., Kinzer, C., Coiro, J., ve Cammack, D. (2004). Toward a theory of new literacies emerging from the Internet and other information and communication technologies. In R. Ruddell & N. Unrau (Ed.), *Theoretical models and processes of reading içinde* (s.1570-1613). Newark, DE: International Reading Association.
- Leu, D. J., McVerry, J. G., O'Byrne, W. L., Kiili, C., Zawilinski, L., Everett-Cacopardo, H., Kennedy, C. ve Forzani, E. (2011). The new literacies of online reading comprehension: expanding the literacy and learning curriculum. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 55(1), 5-14.
- Liu, I. F. ve Ko, H. W. (2019). Roles of paper-based reading ability and ICT-related skills in online reading performance. *Read Writ*, 32, 1037–1059. DOI:10.1007/s11145-018-9892-z
- Liu, Z. (2005). Reading behavior in the digital environment. *Journal of Documentation*, 61(6), 700–712.
- Patra, I., Alghazali, T. A. H., Sokolova, E. G., Prasad, K. D. V., Pallathadka, H., Hussein, R. A., Shanan, A. J. ve Ghaneiarani, S. (2022). Scrutinizing the effects of e-learning on enhancing EFL learners' reading comprehension and reading motivation. *Hindawi Education Research International*, 2(1), 1-11.
- Rasmusson, M. ve Eklund, M. (2013). It's easier to read on the internet—you just click on what you want to read. *Educ. Inf. Technol.* 18, 401–419. DOI:10.1007/s10639-012-9190-3
- Saeheng, P. (2017). A study of e-learning, blended learning, and traditional teaching methods to motivate autonomous learning in English reading comprehension of Thais learners. *Indonesian Journal of English Language Teaching and Applied Linguistics*, 2(1), 1–20.
- Sur, E. (2022). Okuduğunu anlama becerisini etkileyen çeşitli değişkenler: bir meta analiz çalışması. *Milli Eğitim Dergisi*, 51(236), 3061-3080.
- Sur, E. ve Ateş, M. (2022). A systematic review regarding the impact of affective factors on reading success. *International Online Journal of Education and Teaching (IOJET)*, 9(4). 1480-1512.
- Taboada, A., Tonks, S. M., Wigfield, A. ve Guthrie, J. T. (2009). Effects of motivational and cognitive variables on reading comprehension. *Read Writ*, 22, 85–106. DOI 10.1007/s11145-008-9133-y
- Tarı Cömert, I. ve Kayıran, S. M. (2010). Çocuk ve ergenlerde internet kullanımı. *Çocuk Dergisi* 10(4), 166-170.
- Türkben, T. (2020). Ortaokul öğrencilerinin okuma kaygıları, motivasyon düzeyleri ve okuduğunu anlama becerileri arasındaki ilişkiler. *Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 657-677.
- Uyar, Y. (2015). *Öz düzenlemeye dayalı okuma becerisinin geliştirilmesi ve anlamaya etkisi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yaghi, A. ve Abdullah, A. (2020). Understanding online reading dispositions from the perspective of Saudi EFL learners. *International Association of Online Engineering*, 14(7), 73-87.
- Yeatman, J. D., Tang, K. A., Donnelly, P. M., Yablonski, M., Ramamurthy, M., Karipidis, L. L., Cafarra, S. Takada, M. E., Kanopka, K., Ben Shachar, M. ve Domingue, B. W. (2020). Rapid online assessment of reading ability. *Scientific Reports*, 11(1), 6396, 2021.
- Yıldız, M. (2010). *İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama, okuma motivasyonu ve okuma alışkanlıkları arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Yıldız, M., ve Aktaş, N. (2015). Okuma motivasyonu ve okumaya adanmışlık ölçeği: Türkçeye uyarlama çalışması. *Journal of Human Sciences*, 12(2), 1349–1365.
- Yıldız, M. ve Akyol, H. (2011). İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama, okuma motivasyonu ve okuma alışkanlıkları arasındaki ilişki. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(3), 793-815.
- Yıldız, M., Yıldırım, K., Ateş, S. ve Çetinkaya, Ç. (2013). Yetişkin okuma motivasyonu ölçeğinin Türkçe uyarlaması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(44), 348-359.
- Yılmaz, M. (2014). Türkçede okuduğunu anlama becerilerini geliştirme yolları/the developing methods of reading comprehension skills in Turkish. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(9), 131-139.

Extended Abstract

Introduction

Online reading is the process of reading multi-featured digital texts using devices like computers, tablets, smartphones, and e-readers to extract information from a text that also includes embedded images, videos, and other media elements (Buccellati, 2008). Online reading involves both reading and computer technology, even though the texts used online and on paper are similar. Because of this, the majority of scientists concur that online reading requires more sophisticated skills than reading on paper (Liu and Ko, 2019).

Examining the literature reveals that tools for measuring motivation related to the act of reading from paper have been created and modified. While Yıldız et al. (2013) developed adult reading motivation, Dündar and Çocuk (2019) addressed reading motivation in teaching Turkish as a foreign language. While Aydemir and Öztürk (2013) examined the reading motivation scale for texts, Yıldız (2010) adapted reading motivation, Yıldız and Aktaş (2015) reading motivation and reading dedication scales into Turkish. Ata and Alpaslan (2019) adapted the internet-based reading motivation and participation scale to Turkish. Considering that the motivation scale for reading from paper cannot be used to measure online reading motivation, the absence of a measurement tool in the literature that measures the online reading motivation of secondary school students is a significant shortcoming. This study aims at eliminating the deficiency in the literature and to adapt the measurement tool developed by Forzani et al. (2020), which measures the online reading motivation of secondary school students, into Turkish.

Method

In this study, validity and reliability study was carried out to adapt the Online Reading Motivation Scale to Turkish. In the fall semester of the 2022–2023 academic year, 375 students in the fifth, sixth, seventh, and eighth grades of the secondary schools Sümer, Şehit Ali Taştepe, Barbaros, and Zübeyde İşeri in Konya province's Ereli district participated in the study. The sample was determined using the correct sampling technique. The Online Reading Motivation Scale created by Forzani, Leu, Yujih, Rhoads, Guthrieve and McCoach (2020) was translated into Turkish with the authors' consent. The scale was also given the ethical committee's approval. The scale adaptation studies began after the permissions procedure.

The Online Reading Motivation Scale/Motivations for Online Reading Questionnaire (MORQ) was developed in 2020 by Forzani et al. (2020) in the United States for middle school students. The original version of the scale consists of 3 factors and 17 items. The scale has a total of 3 factors: "curiosity/value", "self-efficacy" and "self improvement beliefs". The first factor consists of eight items, the second factor consists of five items and the third factor consists of four items. The Cronbach Alpha reliability coefficient for the three factors of the scale ranges between .76 and .82, which indicates a high reliability.

In the adaptation study of the scale into Turkish, the data collected from 22 English teachers at the language equivalence stage was analysed and evaluated using Pearson product-moment correlation analysis.

Cronbach Alpha analysis was used to evaluate the scale's reliability, and confirmatory factor analysis was used to evaluate the scale's validity in the analysis of the data collected from 375 study

participants. For the Cronbach Alpha analysis, the SPSS program was used, and for the DFA analysis, the AMOS program.

Result and Discussion

The Pearson product-moment correlation analysis revealed that there was a strong positive relationship between the original English version of the scale and the Turkish version, according to the results from the 22-person group for the language equivalence of the study ($r = .996, p < .01$).

The Online Reading Motivation Scale provides goodness-of-fit values. χ^2/sd ratio, RMSEA, RMR, AGFI, and GFI values show that the scale model fits the data perfectly; CFI and IFI values match well; the NFI value displays an acceptable fit. When the entire measurement model is considered, it can be said that there is a good fit because the goodness of fit values close to 1 indicates a perfect fit (Tabachnick and Fidell, 2015; Çokluk, Şekercioğlu and Büyüköztürk, 2016).

The Online Reading Motivation Scale has three dimensions and 17 items. Eight items make up the first dimension, "Interest/Importance" (M1, M2, M3, M4, M5, M6, M7, and M8), and five items make up the second dimension, "self-efficacy" (M9, M10, M11, M12, and M13). The "self-development belief" dimension (M14, M15, M16, and M17) is the third dimension and has four items. The scale includes four options "not at all suitable for me" (1 point), "not very suitable for me" (2 points), "somewhat suitable for me" (3 points), and "completely suitable for me" (4 points). Therefore, higher scores reflect a higher level of motivation for online reading. The scale has a maximum possible score of 68 and a minimum possible score of 17. No reverse item is present in the scale.

Ek-1: Çevrim İçi Okuma Motivasyonu Ölçeği (ÇİOMÖ)

Çevrim İçi Okuma Motivasyonları Ölçeği (ÇİOMÖ)	Bana Hiç Uygun Değil	Bana Pek Uygun Değil	Bana Biraz Uygun	Bana Tamamen Uygun
1	İnternet üzerinden okumayı ve araştırma yapmayı eğlenceli bulurum.			
2	İnternette araştırma yapmaktan ve yeni şeyler okumaktan keyif alırım.			
3	En sevdiğim konular hakkında internet üzerinden olabildiğince sık okuma ve araştırma yaparım.			
4	İnternette araştırma yapmaktan ve okumaktan hoşlandığım favori konularım var.			
5	Eğer bir konu ilgimi çekiyorsa o konu hakkında her zaman internette araştırma yapmaya ve bir şeyler okumaya çalışırım.			
6	İnternette okumak ve araştırma yapmak bana göre iyi geçirilen bir zamandır.			
7	İnternette öğrendiğim bilgiler benim için değerlidir.			
8	İnternet üzerinden okuma ve araştırma yapmanın diğer okul aktivitelerimden daha faydalı olduğuna inanıyorum.			
9	İnternet üzerinden okuma ve araştırma yapma konusunda iyi olmak benim için çok önemlidir.			

Çevrim içi Okuma Motivasyonu Ölçeği: Uyarlama, Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması

10	Bir dahaki sefere internetten okuma ve araştırma yaptığımda başarılı olacağımı düşünüyorum.				
11	İnternette araştırma yaptığımda okuduğum her şeyi açıklayabilirim.				
12	İnternette okuma ve araştırma yaparken bilmediğim kelimelerle karşılaştığımda onları anlayabilirim.				
13	İnternette okuma ve araştırma yapma konusunda çok iyiyim.				
14	Sıkı çalışmanın, internette araştırma yapma ve okuma konusunda gelişmeme yardımcı olduğuna inanıyorum.				
15	İnternette okurken ve araştırma yaparken sıkı çalışmanın daha iyi olmama yardımcı olacağına inanıyorum.				
16	Pratik (uygulama) yapmanın internette okuma ve araştırma yapma konusunda bana yardımcı olacağına inanıyorum.				
17	Daha çok çaba harcayarak internette okuma ve araştırma yapma konusunda daha iyi olabilirim.				