

## Turkish Studies

### Educational Sciences

Volume 13/11, Spring 2018, p. 727-744

DOI Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.13165>

ISSN: 1308-2140, ANKARA-TURKEY

Research Article / Araştırma Makalesi

#### Article Info/Makale Bilgisi

✍ Received/Geliş: Mart 2018 ✓ Accepted/Kabul: Haziran 2018

👤 Referees/Hakemler: Doç. Dr. Alpaslan OKUR – Doç. Dr. Fulya TOPÇUOĞLU ÜNAL – Doç.Dr. Raşit AVCI - Dr. Öğr. Üyesi Çiğdem ALDAN KARADEMİR

This article was checked by iThenticate.


## KİTAP OKUMAYA YÖNELİK TUTUM ÖLÇEĞİ'NİN GELİŞTİRİLMESİ: GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK ÇALIŞMASI\*

Nigar İPEK EĞİLMEZ\*\* - Gülan ÖZŞAVLI\*\*\*

### ÖZET

Bu çalışmanın amacı eğitim fakültelerinde öğrenim gören öğretmen adaylarının kitap okumaya ilişkin tutumlarını belirlemeye yönelik geçerli ve güvenilir bir ölçek geliştirmektir. Ölçek geliştirilirken öncelikle ilgili alanyazın taranmış ve madde havuzunu oluşturmaya katkısı olması amacıyla hedef kitlenin bir bölümüne konu ile ilgili düşüncelerini ifade edebilecekleri bir kompozisyon yazdırılmıştır. Alanyazın taraması ve hedef kitlenin kompozisyonları sonucunda elde edilen verilerden yola çıkılarak 40 maddelik bir madde havuzu oluşturulmuştur. Kapsam geçerliğini sağlamak amacıyla bu maddeler 6 alan uzmanının görüşüne sunulmuştur. Sonuç olarak 19'u olumlu, 12'si olumsuz ifade içeren toplam 31 maddelik bir tutum ölçeği elde edilmiştir. Ölçek çalışması, 2014-2015 eğitim öğretim yılında Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nin Türkçe Öğretmenliği, İngilizce Öğretmenliği, Okul Öncesi Öğretmenliği, Sınıf Öğretmenliği ve Fen Bilgisi Öğretmenliği lisans programlarında öğrenim gören 210 birinci sınıf ve 260 dördüncü sınıf olmak üzere toplam 470 öğretmen adayı ile yapılmıştır. Yapı geçerliğini belirlemek için Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) ile Doğrulayıcı Faktör Analizi kullanılmıştır. AFA sonuçlarına göre 23 maddeden oluşan üç faktörlü (kitap okumaya istek ve ihtiyaç duyma, kitap okumayı yararlı bulma ve kitap okumayı zorunluluk olarak görme) yapı varyansın % 51'ini açıklamıştır. DFA sonuçlarına göre ise üç faktörlü yapının iyi uyum değerleri ürettiği görülmüştür. Ölçeğin madde-toplam puan korelasyonlarının .30 ile .78 arasında değiştiği belirlenmiş ve Cronbach's Alpha güvenilirlik katsayısı 0.91 olarak bulunmuştur. Faktör analizi

\* Bu çalışma, 28-31 Mayıs 2015 tarihleri arasında Muğla'da düzenlenen "VII. Uluslararası Eğitim Araştırmaları Kongresi"nde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

\*\*  Dr. Öğr. Üyesi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi ABD, El-mek: nigaripek@mu.edu.tr

\*\*\*  Arş. Gör., Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi ABD, El-mek: gulankali@mu.edu.tr

sonrasında yapılan güvenirlik çözümlemesi kapsamında ölçeğin Spearman-Brown korelasyon katsayısı ile Guttman Split-half güvenirlik katsayısı hesaplanmış ve yapılan güvenirlik analizinde ölçek 12 ve 11 madde olmak üzere iki gruba ayrılmıştır. Her iki grup arasındaki korelasyon katsayısı 0.82 olarak bulunmuştur. Yapılan analizler sonucunda ölçeğin geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu tespit edilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Öğretmen Adayı, Okuma, Tutum Ölçeği, Geçerlik, Güvenirlik.

## **THE DEVELOPMENT OF ATTITUDE SCALE OF BOOK READING: VALIDITY AND RELIABILITY STUDY\***

### **ABSTRACT**

The purpose of the current study is to develop a valid and reliable scale to determine the attitudes of teacher candidates' towards book reading habit. While developing the scale, first a literature review was done and some students from the target population were made to write compositions to express their opinions about the issue to make some contributions to the formation of an item pool. On the basis of the literature review and the compositions written by some members of the target population, an item pool was constructed. In order to establish the content validity, these items were submitted to the scrutiny of 6 field experts. As a result, an attitude scale comprised of 19 positive and 12 negative, totally 31 items, was developed. The scale was administered to 210 first year and 260 fourth year students, totally 470 students from the departments of Turkish Language Teaching, Pre-school Teacher Education, English Language Teaching, Classroom Teacher Education and Science Teacher Education at the Education Faculty of Muğla Sıtkı Koçman University in 2014-2015 academic year. In order to test the construct validity, Exploratory Factor Analysis (EFA) and Confirmatory Factor Analysis (CFA) were used. The 23-item three-factor construct obtained as a result EFA (feeling desire and need to read book, findings book reading beneficial and feeling obliged to read book) explains 51% of the total variance. CFA results revealed that the three-factor construct yields good fit values. The item-total score correlations of the scale were found to be varying between .30 and .78 and the Cronbach alpha reliability coefficient was found to be 0.91. Within the context of the reliability analysis conducted following the factor analysis, Spearman-Brown correlation coefficient and Guttman Split-half reliability coefficient of the scale were calculated and as a result of the reliability analysis, the scale was divided into two with 12 items in one and 11 items in the other. The correlation coefficient between the two groups was found to be 0.82. All the measurements conducted indicated that the scale is valid and reliable.

\* This paper was presented at VII. International Congress of Educational Research, 28-31 May, 2015.

---

**STRUCTURED ABSTRACT**

The sense of curiosity that is inherently possessed by any person leads him/her to constantly research, learn and discover new information. Reading has always been an important means for an individual to discover and learn what is happening around him/her and to add new experiences to his/her life. Reading is of a vital importance for the individual to adapt to the changing and evolving world and to broaden his/her emotional and intellectual horizons because reading is the main way of learning many new things and gaining knowledge and experience.

In students' acquiring the habit of reading books, first parents and then teachers have important responsibilities to fulfill. While the family is the main actor having the greatest influence on the formation of the reading habit in children before school, teachers and peers start to play more important role in shaping children's perceptions of reading during their school lives (Demir, 2009, s. 722). For teachers to be able to impart the reading habit to their students, first they need to love reading and thus present good role models for students. In addition to this, there are many other factors influential on the acquisition of the reading habit by children some of which are reading speed, attitude towards reading, motivation, the quality of the material to be read, the purpose and culture of the reader.

It is known that the pre-requisite of raising children who have the qualifications required to survive in the changing and developing world is to train teachers who can keep up with the rapid developments of the information age, read, learn and personally develop. Therefore, the attitudes of pre-service teachers who are educated to be teachers towards reading are very important. Thus, there are some studies conducted on pre-service teachers to develop reading attitude scales. Doğan and Çermik (2016) developed a reading attitude scale consisting of four sub-dimensions, which are "love for reading book, benefits of reading book, reluctance and stress related to book reading, book reading problems and obstacles"; Gömleksiz (2004a) developed a scale to evaluate the book reading habits of university students and this scale has six sub-dimensions, which are "love, habit, necessity, willingness, effect and benefit"; Sarar Kuzu and Doğan (2015) developed a reading attitude scale for pre-service teachers, which consists of three sub-dimensions, which are "contribution to personal and social development, interest and love, finding important/valuable"; Susar Kırmızı (2012) developed a scale to evaluate pre-service teachers' attitudes towards book reading habit and this scale consists of three sub-dimensions, which are "attitudes towards meeting learning needs, attitudes towards the meaning and indispensability of book reading and attitudes towards the development of book reading habit". When these studies are examined, it is seen that each of the developed scales has different sub-dimensions (Doğan and Çermik, 2016; Gömleksiz, 2004a; Sarar Kuzu and Doğan, 2015; Susar Kırmızı, 2012). Moreover, only for one of the scales developed to evaluate pre-service teachers' attitudes towards book reading, confirmatory factor analysis was conducted (Doğan and Çermik, 2016). In this connection, the purpose of the current study is to develop a reliable and valid scale to measure pre-service teachers' attitudes towards book reading.

This is a scale development study. On the basis of a literature review and the data obtained from the compositions written by the target population, an item pool consisting of 40 items was constructed by the researchers. In order to establish the content validity of the items, they were submitted to the review of six field experts. As a result of this expert review, features such as the applicability of the scale and language and expressions used in the items were evaluated and thus a total of 11 items were excluded from the scale and 7 items were corrected. On the other hand, suggested on the basis of the expert opinions and thought to contribute to the effectiveness of the scale, two items (items 12 and 17) were added to the scale; thus a 31-item scale was formed.

The scale is a five-point Likert scale: “Strongly Agree”, “Mostly Agree”, “Moderately Agree”, “A Bit Agree” and “Strongly Disagree”. The reason for the selection of five-point Likert scale is to make the difference between the categories clear and to increase reliability (Erkuş, 2003, s. 167). While the positively worded scale items are scored from “Strongly Agree” response option to “Strongly Disagree” response option as 5, 4, 3, 2, 1, the negatively worded items are scored from “Strongly Disagree” to “Strongly Agree” as 1, 2, 3, 4, 5.

The study group of the current research is comprised of 312 female and 158 male; a total of 470, randomly selected freshman and senior students attending the departments of Turkish Language Teaching, English Language Teaching, Pre-school Teacher Education, Classroom Teacher Education and Science Teacher Education.

In order to determine the sub-dimensions and to check the construct validity, exploratory factor analysis (EFA) was conducted. For exploratory factor analysis, Principle Components Analysis and Varimax rotation method were used. In order to confirm the validity of the structure determined with exploratory factor analysis, confirmatory factor analysis (CFA) was run. For the reliability study, Cronbach Alpha internal consistency coefficient, Spearman-Brown correlation coefficient and Guttman Split-half reliability coefficient were calculated.

The three-factor structure consisting of 23 items obtained as a result of exploratory factor analysis (feeling willingness and need for reading, finding reading book useful and seeing book reading as an obligation) explains 51% of the total variance. The results of confirmatory factor analysis revealed that this three-factor structure yielded good fit values. The item-total score correlations were found to be ranging from .30 to .78 and Cronbach’s Alpha reliability coefficient was found to be 0.91. Within the context of the reliability study conducted after the factor analysis, Spearman-Brown correlation coefficient and Guttman Split-half reliability coefficient were calculated and thus, the scale was divided into two parts including 12 items and 11 items each. The correlation coefficient between two groups was found to be 0.82. As a result of the analyses, it was found that the scale is reliable and valid.

As a result of the validity, reliability studies and factor analysis conducted on the 31-item scale, a total of 8 items with a factor loading lower than .30, loading more than two factors with a difference lower than .15 and having a scale-item correlation lower than .40 were excluded from the scale; thus, the final form of the attitude scale was given to have

a total of 23 items 7 of which are negatively worded and 16 are positively worded.

In light of the results of the current study, following suggestions can be made:

This scale developed to determine pre-service teachers' attitudes towards reading book was constructed by using the data collected from the freshman and senior students attending different departments of the Education Faculty in Muğla Sıtkı Koçman University. By using larger scales, different scales can be developed to evaluate pre-service teachers' attitudes towards reading.

Further research can also explore the relationship between teachers' reading attitudes and students' reading attitudes and variables that can have some correlations with reading attitude. In addition, experimental studies can be conducted to investigate the ways of increasing pre-service teachers' attitudes towards reading and also scales can be developed to evaluate pre-service teachers' attitudes towards other language skills (listening, speaking and writing).

Elective courses can be offered in all the departments of education faculties to foster pre-service teachers' attitudes towards reading; book reading clubs supported by faculty and department administrations can be established. Pre-service teachers can be informed about the benefits of reading book in their daily lives and their future professional career as teachers and concrete examples can be presented to them. In this way, pre-service teachers can be enabled to provide their prospective students with strategies to develop positive attitudes towards reading.

**Keywords:** Pre-service Teacher, Reading, Attitude Scale, Validity, Reliability.

## 1. Giriş

İnsanın doğası gereği sahip olduğu merak duygusu, kişiyi sürekli araştırmaya, yeni bilgiler öğrenmeye ve keşfetmeye yöneltmiştir. Bireyin çevresinde olup bitenleri keşfedip öğrenmesinde ve öğrenme yaşantılarına yeni öğrenmeler katmasında okumanın her zaman önemli bir yeri olmuştur. İnsanın hem kendi duygu ve düşünce ufku genişletme çabasında hem de sürekli ve çok hızlı değişen ve gelişen dünyaya uyum sağlama amacıyla okuma neredeyse yaşamsal bir öneme sahiptir. Çünkü okuma, birçok öğrenmenin, bilgi edinmenin, deneyim kazanmanın temel kaynağını oluşturmaktadır.

Gelişmiş toplumların en önemli ortak özelliklerinden biri okumaya verdikleri önemdir. Çok okuyan birey ve dolayısıyla toplum geçmiş ile bugün, bugün ile gelecek arasında sağlıklı bir düşünce köprüsü kurabilir, geçmiş deneyimleri algılayıp yorumlayabilir ve kuşaklar arası kültürel aktarımın bir parçası olabilir. Hızla üretilen bu bilgi ağının bir parçası olabilme adına kişi okumayı yaşamının vazgeçilmez bir parçası haline getirebilmelidir.

Türkçe Sözlük'te (TDK, 2009, s. 1494) “yazıya geçirilmiş bir metne bakarak bunu sessizce çözümleyip anlamak veya aynı zamanda seslere çevirmek.” şeklinde tanımlanan “okuma” kavramı üzerine birçok çalışma yapılmış ve çalışmalarda okumanın farklı yönlerine dikkat çekilmiştir. Okuma “yazar tarafından görsel uyarıcı biçiminde kodlanan anlamın, okuyucunun aklında bir anlam çıkarmasını sağlayan bir etkileşim” (Kayalan, 2000, s. 12); “yazı dilinin anlamlı olarak yorumlanması” (Harris ve Sipay, 1990, s. 10); “alıcının metin karşısında yaptığı düşünsel bir

etkinlik” (Günay, 2003, s. 9); “yazar ve okur arasındaki aktif ve etkili bir iletişimi gerekli kılan dinamik bir anlam kurma süreci” (Akyol, 2006, s. 29) olarak tanımlanmaktadır. Yine Akyol (2007, s. 1) okumayı, “ön bilgilerin kullanıldığı, yazar ve okuyucu arasında etkili iletişime dayalı, uygun bir yöntem ve amaç doğrultusunda, düzenli bir ortamda gerçekleştirilen anlam kurma süreci” olarak tanımlamıştır.

Birey okuma eylemini bir ihtiyaç olarak algıladığı sürece okuma, yaşam boyu, düzenli ve eleştirel bir biçimde gerçekleşir. Okul çağından itibaren çocuğa kazandırılan okuma becerisi, süreklilik kazanırsa okuma alışkanlığı ortaya çıkar (Çakmak ve Yılmaz, 2009). Okuma alışkanlığı, “okumayı ihtiyaç haline getirme, yaşamın bir parçası olarak görme” şeklinde tanımlanabilir (Bircan ve Tekin, 1989, s. 395).

Öğrencilerin kitap okuma alışkanlığı kazanmalarında öncelikli olarak ebeveynlerinin ve sonrasında da öğretmenlerinin önemi oldukça büyüktür. Okuma alışkanlığının oluşturulmasında, aile, öncelikli etkiye sahipken; okula başlama sürecinden itibaren, öğretmenler ve arkadaş çevresi de etkili olmaktadır (Demir, 2009, s. 722). Öğretmenlerin okuma alışkanlığı kazandırabilmeleri için ilk olarak kendilerinin okumayı sevmesi ve bu noktada örnek teşkil etmesi gerekmektedir. Bunun yanı sıra bireyin okuma alışkanlığı kazanmasında etkili olan birçok etken vardır. Bunlardan başlıcaları; okuma hızı, okumaya karşı olan tutum, motivasyon, okunacak materyalin niteliği, okuyucunun amacı, kültürü vb. şeklinde sıralanabilir.

Tutumlar, “bireylerin davranışlarını ve sosyal algılarını belirleyen en önemli psikolojik özelliklerden biri olarak kabul edilir.” (Alıcı, 2013, s. 319). Türkçe Sözlük’te, “tutulan yol” olarak belirtilen tutum, aynı zamanda “bireyin kendine veya çevresindeki herhangi bir nesne, toplumsal konu ya da olaya karşı deneyim, bilgi, duygu ve motivasyonuna dayanarak örgütlediği zihinsel, duygusal ve davranışsal bir tepki ön eğilimi” olarak da tanımlanmaktadır (İnceoğlu, 2004, s. 19). Genellikle tutumlar, nesnelere, düşüncelere değer biçme olarak ele alınmaktadır. Bu değer biçme, olumlu veya olumsuz olabileceği gibi bireylerin yaşantılarından bağımsız da değildir (Aronson, Wilson ve Akert, 2004, s. 217). Kısaca söylemek gerekirse yaşantı ve deneyimler sonucunda bir öğrenme süreciyle oluşan tutumlar, bireylerin davranışlarını yönlendirmektedir (Tavşancıl, 2006, s. 65). Tüm bu tanımlardan yola çıkarak tutum; bireyin yaşantı ve kalıcı öğrenmeler sonucunda herhangi bir olay, durum veya nesneye karşı düzenli bir şekilde geliştirdiği düşünce, duygu ve davranış eğilimlerinin tümü olarak tanımlanabilir. Tutumlar, bireylerin davranışlarına yön veren, psikolojik bir özellik olduğu için, güçlü tutumların davranışa dönüşmesinin daha hızlı ve kolay olduğunu söylemek mümkündür. Bireyin davranışlarından dolayı olarak ölçülebilen tutumlar, bilim insanlarını, tutumları belirlemek için birtakım araçlar geliştirmeye yöneltmiştir. Tutumlar konusunda bilgi elde edebilmenin araçlarından biri, ilgili psikolojik objeye yönelik olarak geliştirilen, güvenilirlik ve geçerlik çalışmaları yapılmış tutum ölçekleridir (Alıcı, 2013, s. 319).

Kitap okumaya yönelik tutumun geliştirilmesi yaşantı ve kalıcı öğrenmeler sonucu oluşan uzun bir süreçtir. Bu sebeple öğrenciye çok erken yaşlardan itibaren kitap okumayı sevdirmek ve kitap okuma alışkanlığının kazandırılması gerekmektedir (Saracaloğlu, Bozkurt ve Serin, 2003). Kitap okumaya yönelik olumlu tutum geliştirmede öğretmen ve ailelerin etkisi oldukça önem arz etmektedir (Gömleksiz, 2004b). İyi bir okuyucu olmanın ön koşulu olumlu bir tutuma sahip olmaktır. Bu noktada, özellikle belli bir yaş grubundaki öğrenciler için, öğretmen oldukça önemli bir rol model konumundadır. Bunun gerçekleşebilmesi için ise; öncelikle öğretmenin kendisinin olumlu bir tutuma sahip olup, kitap okumayı içselleştirmiş olması ve davranışları ile iyi bir örnek olması gerekmektedir (Şahiner, 2005). Öğretmen kendisinin de kitap okuma alışkanlığına sahip olduğunu sıklıkla öğrencileri ile paylaşmalı, bu konuda gözle görülür davranışlar sergilemelidir. Kitap okuyan öğretmenin ufku ve farklı bakış açısı öğrencilerin dikkatini çeker ve bu sayede öğrencilerin de kitap okumaya karşı olumlu bir tutum izlemesini sağlar. Kitap okumaya alışıp okumayı hayatının önemli bir noktasında tutmaya başlayan birey, artık kitap okumaktan kendisini alıkoyamaz. Bu nedenle

öğretmenlerin veya öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığına sahip bireyler yetiştirmesi; öncelikle kendilerinin de kitap okuma alışkanlığına sahip olmaları, kitap okumaya yönelik olumlu tutumları ve örnek nitelikte sayılabilecek davranışlarına bağlıdır (Aktaş ve Gündüz, 2004, s. 21).

Türkiye’de kitap okumaya ayrılan zaman neredeyse yok denecek kadar azdır. Nitekim TÜİK (Türkiye İstatistik Kurumu) verileri de bu durumu doğrular niteliktedir. TÜİK, Türk toplumunun kitap okumaya ayırdığı sürenin günde ortalama yalnızca 1 dakika olduğunu ve kitap okumanın ihtiyaç listesinde 235. sırada yer aldığını belirtmiştir. En fazla kitap okuyan ülkelerin başında % 21’lik oran ile Fransa ve İngiltere gibi gelişmiş ülkeler gelmektedir. Bu ülkeleri % 14 ile Japonya izlemektedir. Türkiye’de ise bu oran % 0,1; yani binde birdir. Kitap okuma oranının yüksek olduğu ülkelerin ortak özelliklerine bakılacak olursa; bu ülkelerin yaşam standartlarının yüksek, kişi başına düşen milli gelirin fazla, eğitim düzeylerinin oldukça iyi olduğu göze çarpmaktadır. Bu ülkelerin bilim, teknoloji, eğitim gibi birçok alanda gelişmiş olmasının, kitap okuyan toplumlar olmalarıyla da ilişkili olduğu düşünülmektedir. Çünkü kitap okuma; bireyin eleştirel bir bakış açısı ile dünyaya bakıp sorgulamasına, geniş bir ufka sahip olmasına katkı sağlar. Böylesi bir ortamda da bilim, teknoloji, eğitim ve daha birçok alanda gelişme kat etmek olağandır. Tanju’ya (2010) göre; çağdaş insan, kendi kanatlarıyla uçmayı sağlayacak nesnel, özgür ve eleştirel bir düşünce tarzına sahip olmalıdır. Bunun yolu da kitap okumaktan geçmektedir. Nitekim kitap okuma düzeylerinin yüksek ve buna bağlı olarak özgür ve eleştirel bir düşünce ortamının olduğu birçok ülkenin gelişmiş ülkeler sınıfında yer aldığı görülmektedir. Bu bağlamda, kitap okuma oranının artması, ülkenin gelişmişlik düzeyini de etkilemesi açısından önem arz etmektedir.

Sürekli gelişen ve değişen dünyanın gereksinim duyduğu niteliklere sahip bireyler yetiştirmenin, bilgi çağı ile paralel giden; okuyan, öğrenen, kendini geliştiren öğretmenler yetiştirmekten geçtiği bilinmektedir. Dolayısıyla öğretmen olmak üzere eğitim alan öğretmen adaylarının okumaya yönelik tutumları oldukça önemlidir. Bu önemden yola çıkarak okumaya yönelik tutum ölçeği geliştirmek amacıyla öğretmen adayları örnekleminde araştırmalar yapıldığı görülmektedir. Doğan ve Çermik (2016) tarafından öğretmen adaylarının kitap okumaya yönelik tutumlarına ilişkin geliştirilen ölçek “kitap okuma sevgisi, kitap okumanın yararları, kitap okumada isteksizlik ve stres, kitap okumada sorunlar ve engeller” olmak üzere dört alt boyuttan; Gömleksiz (2004a) tarafından üniversite öğrencilerinin kitap okuma alışkanlığına ilişkin tutumları ile ilgili geliştirilen ölçek, “sevgi, alışkanlık, gereklilik, istek, etki, yarar” olmak üzere altı alt boyuttan; Sarar Kuzu ve Doğan (2015) tarafından öğretmen adaylarına yönelik geliştirilen okuma tutum ölçeği “kişisel ve toplumsal gelişime katkı, ilgi ve sevmeye, önemli/değerli bulma” olmak üzere üç alt boyuttan; Susar Kırmızı (2012) tarafından öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumlarına ilişkin geliştirilen ölçek ise, “öğrenme gereksiniminin karşılanması ve eğlenmeye ilişkin tutumlar, kitap okuma alışkanlığının anlamı ve vazgeçilmezliğine ilişkin tutumlar, kitap okuma alışkanlığının geliştirilmesine ilişkin tutumlar” olmak üzere üç alt boyuttan oluşmaktadır. Yapılan çalışmalar incelendiğinde, ölçeklerin her birinin farklı alt boyutlara sahip olduğu gözlenmiştir (Doğan ve Çermik, 2016; Gömleksiz, 2004a; Sarar Kuzu ve Doğan, 2015; Susar Kırmızı, 2012). Bununla birlikte öğretmen adaylarının kitap okumalarına yönelik geliştirilen tutum ölçeklerinin sadece birinde doğrulayıcı faktör analizinin yapılmış olduğu görülmektedir (Doğan ve Çermik, 2016). Bu düşünceden yola çıkarak çalışmada; öğretmen adaylarının kitap okumaya yönelik tutumlarını ölçmek için geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı geliştirmek amaçlanmıştır.

## **2. Yöntem**

### **2.1. Araştırmanın Modeli**

Araştırma, bir ölçek geliştirme çalışmasıdır. Ölçek geliştirilirken konu ile ilgili alanyazından, alanında yetkin uzman görüşlerinden ve öğrenci görüşlerinden faydalanılmıştır. Bu süreçte öncelikle problem durumu tanımlanarak çalışmanın amacı belirlenmiştir. Bu amaç doğrultusunda ilgili alanyazın taranmış, öğrenci görüşleri alınmış ve 40 denemelik madde havuzu oluşturulmuştur.

Oluşturulan denemelik maddelerin kapsam geçerliğini belirlemek amacı ile uzman görüşlerine başvurularak bazı maddelerde düzeltmeye gidilmiş; bazı maddeler ise ölçekten çıkarılmıştır. Sonrasında, çalışma grubu üzerinde uygulama yapılmış ve veriler SPSS 20 paket programında analiz edilmiştir.

## 2.2. Çalışma grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2014-2015 eğitim öğretim yılında eğitim fakültesinin 1. ve 4. sınıf kademelerinde öğrenim gören Türkçe öğretmenliği, İngilizce öğretmenliği, okul öncesi öğretmenliği, sınıf öğretmenliği ve fen bilgisi öğretmenliği bölümlerinden seçkisiz yolla seçilen, 312 kız, 158 erkek olmak üzere toplam 470 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Bu durum, “faktör analizi tekniğinin kullanımı için önerilen madde sayısının beş katı örneklem büyüklüğü” ölçütünü fazlasıyla sağlamaktadır (Child, 2006, akt. Doğan ve Başoççu, 2010, s. 67).

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının 129’u Türkçe öğretmenliği, 72’si İngilizce öğretmenliği, 79’u okul öncesi öğretmenliği, 131’i fen bilgisi öğretmenliği ve 59’u sınıf öğretmenliği bölümünde öğrenim görmektedirler. Sınıf düzeyleri açısından bakıldığında çalışma grubunu oluşturan 470 öğretmen adayının 210’u 1. sınıfa devam ederken, 260’ı 4. sınıfa devam etmektedir. Yaş aralığı açısından değerlendirildiğinde ise, öğretmen adaylarının 206’sı 17-20 yaş, 231’i 21-23 yaş, 27’si 24-26 yaş aralığında iken, 6’sı da 27 yaş ve üstü grupta yer almaktadır.

## 2.3. Ölçme Aracının Geliştirilmesi

Ölçeğin madde havuzu oluşturulurken öncelikle ilgili alanyazın taranmıştır. Ardından madde havuzunu oluşturmaya katkısı olması amacıyla hedef kitlenin bir bölümüne konu ile ilgili düşüncelerini ifade edebilecekleri bir kompozisyon yazdırılmış ve bu kompozisyonlardan yola çıkılarak içerik analizi yöntemi ile tutumla ilgili olduğu düşünülen görüşler belirlenmiştir. Alanyazın taraması ve hedef kitlenin kompozisyonları sonucunda elde edilen verilerden yola çıkılarak araştırmacılar tarafından 40 maddelik bir madde havuzu oluşturulmuştur.

Kapsam geçerliğini gerçekleştirmek amacıyla bu maddeler 6 alan uzmanının görüşüne sunulmuştur. Kapsam geçerliği, belirlenen maddelerin ölçmek istenen özelliği ölçüp ölçmediği ile ilgilidir (Ateş, 2012; Yurdugül, 2005). Uzman görüşü sonucunda ölçeğin uygulanabilirliği, maddelerde kullanılan dil ve ifade biçimleri gibi özellikleri değerlendirilmiş ve sonuçta 11 madde çıkarılıp 7 maddede düzeltmeye gidilmiştir. Bunun yanı sıra uzman görüşü üzerine önerilen ve ölçüğe farklı boyutlardan katkı sağlayacağı düşünülen 2 madde (12. ve 17. maddeler) ölçüğe eklenerek 31 maddelik bir ölçme aracı oluşturulmuştur.

Ölçek, “tamamen katılıyorum, çoğunlukla katılıyorum, orta düzeyde katılıyorum, biraz katılıyorum, hiç katılmıyorum” kategorilerinden oluşan 5’li Likert tipinde hazırlanmıştır. Ölçeğin beş kategoriden oluşması kategoriler arasındaki farkı belirginleştirip güvenilirliği arttırmaktadır (Erkuş, 2003, s. 167). Ölçek puanlanırken olumlu ifade içeren maddeler “**tamamen katılıyorum**” seçeneğinden “**hiç katılmıyorum**” seçeneğine doğru 5, 4, 3, 2, 1 olarak puanlanırken; olumsuz ifade içeren maddeler ise “**hiç katılmıyorum**” seçeneğinden “**tamamen katılıyorum**” seçeneğine doğru 1, 2, 3, 4, 5 olarak puanlanmıştır.

## 2.4. Verilerin Toplanması ve Analizi

Uzman dönütlerinden sonra düzenlenen ölçek maddeleri, çalışma grubuna uygulanmıştır. Kitap okuma alışkanlığına yönelik geliştirilen bu tutum ölçeğinin uygulaması Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesinde, araştırmacılar tarafından gerçekleştirilmiştir. Öğretmen adayları kendilerine verilen süre içerisinde ölçeği doldurmuşlardır. 500 öğretmen adayı ile gerçekleştirilen çalışmadan elde edilen verilerden hatalı ve eksik doldurulduğu tespit edilen 30 ölçek değerlendirmeye alınmamış ve 470 veri üzerinden analizler yapılmıştır.



Öncelikle verilerin faktör analizine uygun olup olmadığını tespit etmek amacıyla KMO (Kaiser-Meyer Olkin) testi, çok değişkenli normal dağılımdan gelip gelmediğini kontrol etmek için ise Bartlett testi uygulanmıştır. Ölçeğin alt boyutlarını tespit etmek ve yapı geçerliğini kontrol etmek amacıyla açımlayıcı faktör analizi (AFA) yapılmıştır. Açımlayıcı faktör analizi için Principle Component temel bileşen analiz yöntemi ile Varimax döndürme yöntemi kullanılmıştır. AFA ile tespit edilen yapının geçerliğini doğrulamak amacıyla doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmıştır. Güvenirlik çalışması için ise Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı, Spearman-Brown korelasyon katsayısı ve Guttman Splitt-half güvenirlik katsayıları hesaplanmıştır.

Sonuç olarak 470 öğretmen adayına uygulanan 31 maddelik ölçme aracı üzerinde yapılan geçerlik, güvenilirlik ve faktör analizleri kapsamında faktör yükleri .30'un altında olan maddeler, aralarında .15'ten az fark olan binişik maddeler ile ölçek-madde korelasyonu .40 değerinin altında çıkan 8 madde daha ölçekten atılarak 7'si olumsuz, 16'sı olumlu olmak üzere toplam 23 maddeden oluşan tutum ölçeğine son şekli verilmiştir.

### 3. Bulgular ve Yorum

Yapı geçerliğini sağlamak amacıyla Principle Component temel bileşen analiz yöntemi ve Varimax döndürme yöntemi ile faktör analizi yapılmış ve sekiz madde ölçekten çıkarılarak üç faktörde sabitlenen, 23 maddelik ölçeğe son şekli verilmiştir.

KOYTÖ'den (Kitap Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği) elde edilen verilerin faktör analizine uygun olup olmadığını denetlemek için KMO değerine bakılmıştır. Taranan alanyazına göre KMO değerinin 0.60'tan fazla olması beklenir. KMO değerinin 1'e yaklaşması verilerin analize uygunluğunu; 1 olması ise verilerin mükemmel bir uyum içinde olduğunu gösterir (Eroğlu, 2008).

**Tablo1: KOYTÖ'ye ait KMO ve Bartlett's Testi Sonuçları**

KMO	.93
Bartlett test of Sphericity	4443.046
Sig.	.000

P<.01

Tablo 1 incelendiğinde KMO değerinin .93 olduğu ve buna göre örneklemin yeterli olduğu sonucuna varılmıştır. Bartlett küresellik testi (Bartlett test of Sphericity) verilerin çok değişkenli normal dağılımdan gelip gelmediğini kontrol etmek için kullanılacak istatistiksel bir tekniktir. Bu test sonucunda elde edilen chi-square test istatistiğinin anlamlı çıkması verilerin çok değişkenli normal dağılımdan geldiğinin göstergesidir (Eroğlu, 2008). Bartlett küresellik testi sonucuna göre Approx Chi-Square( $X^2=4443.046$  ( $p<.01$ )) verilerin faktör analizi için uygun olduğunu görülmektedir (Büyüköztürk, 2006).

Ölçeğin alt boyutlarını ve yapı geçerliğini saptamak amacıyla yapılan faktör analizi sonuçları Tablo 2'de verilmiştir. Faktör analizi, ölçek geliştirmede birbiri ile ilişkili maddeleri bir arada toplamayı ve ilişkisiz maddeler için anlamlı yeni değişkenler oluşturmayı amaçlayan bir istatistiktir. Ölçek maddelerinin yer aldığı faktörle olan ilişkisi *faktör yük değeri* adı verilen değer ile açıklanmaktadır. Her bir madde için belirlenen faktör yük değerinin .30'a kadar indirilebileceği ifade edilmektedir (Büyüköztürk, 2006). Elde edilen verilerin yapı geçerliğini ölçmek amacıyla Principle Component temel bileşen analiz yöntemi ve Varimax döndürme yöntemi kullanılarak faktör analizi yapılmış ve .30'un altında olan maddeler ile her bir maddenin toplam tutumla olan korelasyon değeri .30'un altında olan maddeler ölçekten çıkarılmış ve saf maddeler elde edilene kadar aynı işlemler birkaç kez tekrarlanmıştır. Tablo 5'e göre birinci alt boyutta yer alan maddelerin faktör yük değerleri

**Tablo2: KOYTÖ'ye Ait Madde-Toplam Korelasyonları, Faktör Yük Değerleri, Açıklanan Varyans Oranları ve Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayısı**

Maddeler	Faktörler			Madde-Toplam Korelasyonları
	1	2	3	
5. Günlük işlerimin listesine kitap okumayı da eklerim.	<b>.77</b>	.03	.25	.62
4. Kitap okumak için zaman yaratırım.	<b>.77</b>	.14	.30	.51
18. Gittiğim yerlerde yanımda bir kitap bulundururum.( <i>basılı/elektronik kitap</i> )	<b>.75</b>	.03	.18	.68
11. Kitap okumadığım zaman bir eksiklik hissedirim.	<b>.74</b>	.22	.24	.75
23. Kitap okuma ihtiyacı hissedirim.	<b>.74</b>	.28	.25	.78
12. Hediye olarak kitap almak hoşuma gider.	<b>.71</b>	.26	.09	.70
19. Kendimi geliştirme konusunda ilk izlediğim yol kitap okumaktır.	<b>.69</b>	.21	.19	.70
1. Kitap fuarlarına katılmaktan zevk alırım.	<b>.67</b>	.07	.19	.62
21. Kitap okumayı sevmeyen birine okumayı sevdirmeye çalışırım.	<b>.63</b>	.25	.01	.59
8. Seyahat ederken kitap okumayı tercih ederim.	<b>.58</b>	.02	.11	.52
3. Kitaplar üzerine konuşmayı yararlı bulurum.	<b>.57</b>	.14	.13	.66
15. Kitap okuma kulüplerinin oluşturulması gerektiğini düşünürüm.	<b>.56</b>	.18	.06	.61
2. İstedğim bir kitabı her şekilde temin etmeye çalışırım.	<b>.47</b>	.26	.03	.49
17. Kitap okumanın sosyalleşmeme engel olduğunu düşünürüm.	.05	<b>.74</b>	.01	.43
22. Kitap okumanın benim için zaman kaybı olduğunu düşünürüm.	.06	<b>.71</b>	.13	.51
20. Kitapların düşünüldüğü kadar yararlı olduğuna inanmam.	.09	<b>.66</b>	.21	.53
16. Seçerek aldığım kitapları okumayı tercih ederim.	.15	<b>.58</b>	.05	.39
7. Beğendiğim bir kitabı çevremdekilere de tavsiye ederim.	.33	<b>.56</b>	.12	.62
6. Kitap okumanın belli bir yaşının olmadığını düşünürüm.	.28	<b>.49</b>	.12	.51
10. Kitap okumanın beni gerçeklerden uzaklaştırdığını düşünürüm.	.07	<b>.46</b>	.23	.30
14. Kitap okurken kaç sayfa kaldığımı kontrol ederim.	.11	.14	<b>.72</b>	.31
13. Sayfa sayısı az olan kitapları okumayı tercih ederim.	.24	.12	<b>.64</b>	.57
9. Bir kitabı okumak yerine varsa kitabın filmini izlemeyi tercih ederim.	.15	.11	<b>.54</b>	.60
<i>Açıklanan Varyans</i>		%28	%15	%8
<i>Açıklanan Toplam Varyans</i>			%51	
<i>Cronbach Alpha</i>			.91	

.77 ile .47; ikinci alt boyutta yer alan maddelerin faktör yük değerleri .74 ile .46; üçüncü alt boyutta yer alan maddelerin faktör yük değerleri ise .72 ile .54 arasında değişmektedir. Ölçeğin birinci alt boyutunda 13 madde, ikinci alt boyutunda 7 madde ve üçüncü alt boyutunda 3 madde yer almaktadır. Ölçeğin madde-toplam korelasyon değeri .30 ile .78 arasında değişmektedir. Her bir faktörün altında bulunan madde ifadeleri incelendiğinde birinci alt boyut altında yer alan maddelerin çoğunlukla kitap okumaya istek ve ihtiyaç duyma, okumayı günlük yaşamın bir parçası haline getirme ile ilgili ifadeler içerdiği görülmüş ve bu alt boyut "**kitap okumaya istek ve ihtiyaç duyma**" olarak adlandırılmıştır. İkinci alt boyut altında yer alan maddelerin, genellikle kitap okumaya yönelik olumsuz tutum içeren ifadeler olduğu; bu ifadelerin daha çok kitap okumanın yararı-zararı üzerine odaklı olduğu tespit edilmiş ve buradan yola çıkarak bu alt boyut "**kitap okumayı yararlı bulma**" olarak adlandırılmıştır. Üçüncü alt boyutta yer alan üç madde ise kitabın daha çok zorunluluk halinde okunduğunu ifade eden tutum cümleleri içerdiğinden dolayı bu alt boyut "**kitap okumayı zorunluluk olarak görme**" olarak adlandırılmıştır.

Faktör analizi sonucunda 8 maddenin elenmesi ile 7'si olumsuz, 16'sı olumlu ifade içeren 23 maddelik bir ölçek aracı oluşturulmuştur. Ölçeğin birinci alt boyutu ölçek toplam varyansının %28'ini, ikinci alt boyutu ölçek toplam varyansının % 15'ini ve üçüncü alt boyutu ölçek toplam varyansının % 8'ini açıklamaktadır. Ölçeği oluşturan maddelerin yapısına göre 3 alt boyutta sabitlenen faktörlerin ölçeğe ilişkin açıkladığı toplam varyans ise %51'dir.

Ölçeğin tümüne ait güvenilirlik katsayısı .91 olarak bulunmuştur. Faktör analizi sonrasında yapılan güvenilirlik çözümlemesi kapsamında Spearman-Brown korelasyon katsayısı ve Guttman Split-half güvenilirlik katsayısı hesaplanmıştır. Buna göre yapılan güvenilirlik analizinde ölçek 12 ve 11 madde olmak üzere iki gruba ayrılmıştır. Her iki grup arasındaki korelasyon katsayısı 0.82 olarak bulunmuştur. Bu da iki grup arasında pozitif yönde doğrusal bir ilişki olduğunu göstermektedir (Equal-lenth Spearman-Brown=0.90, Unequal-lenth Spearman-Brown=0.90). Elde edilen bu verilere göre ölçeğin okumaya yönelik tutumu ölçek konusunda güvenilir bir ölçek aracı olduğu söylenebilir.

### 3.1. Doğrulayıcı Faktör Analizine (DFA) İlişkin Bulgular:

KOYTÖ'nün AFA ile belirlenen üç faktörlü yapısının geçerliğine ilişkin ek kanıt elde etmek amacıyla 23 maddelik yapısı üzerinde doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmıştır. DFA ile elde edilen sonuçlara bakıldığında  $\chi^2/sd$  oranı 3.05 ( $\chi^2/sd=694.28/227$ ) olarak bulunmuştur. Alanyazında bu değer  $\leq 5$  olmasının "Kabul edilebilir uyuma" karşılık geldiği belirtilmektedir (Sümer, 2000). RMSEA değeri 0.06 olarak hesaplanmıştır. RMSEA değerinin  $\leq 0.08$  olması iyi uyuma işaret etmektedir (Kline, 2011). RMR= 0.07, SRMR= 0.05 olarak hesaplanmıştır. Bu değerlerin de  $\leq 0.08$  olması iyi uyum olarak değerlendirilmektedir (Brown, 2006). CFI = 0.97, IFI = 0.97 ve NNFI= 0.97 olarak hesaplanmıştır. Bu değerlerin  $\geq 0.95$  olması mükemmel uyum olarak değerlendirilmektedir (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2010). Ayrıca, modelde yer alan bütün maddelere ait faktör yük değerlerinin istatistiksel olarak manidar olduğu belirlenmiştir. Yapılan DFA sonucunda maddelere ilişkin elde edilen standartlaştırılmış faktör yük değerleri ( $\lambda$ ),  $R^2$  ve t değerleri Tablo 3'te gösterilmiştir.

Tablo 3: DFA ile Elde Edilen Standartlaştırılmış Faktör Yükleri ( $\lambda_i$ ),  $R^2$  ve t Değerleri

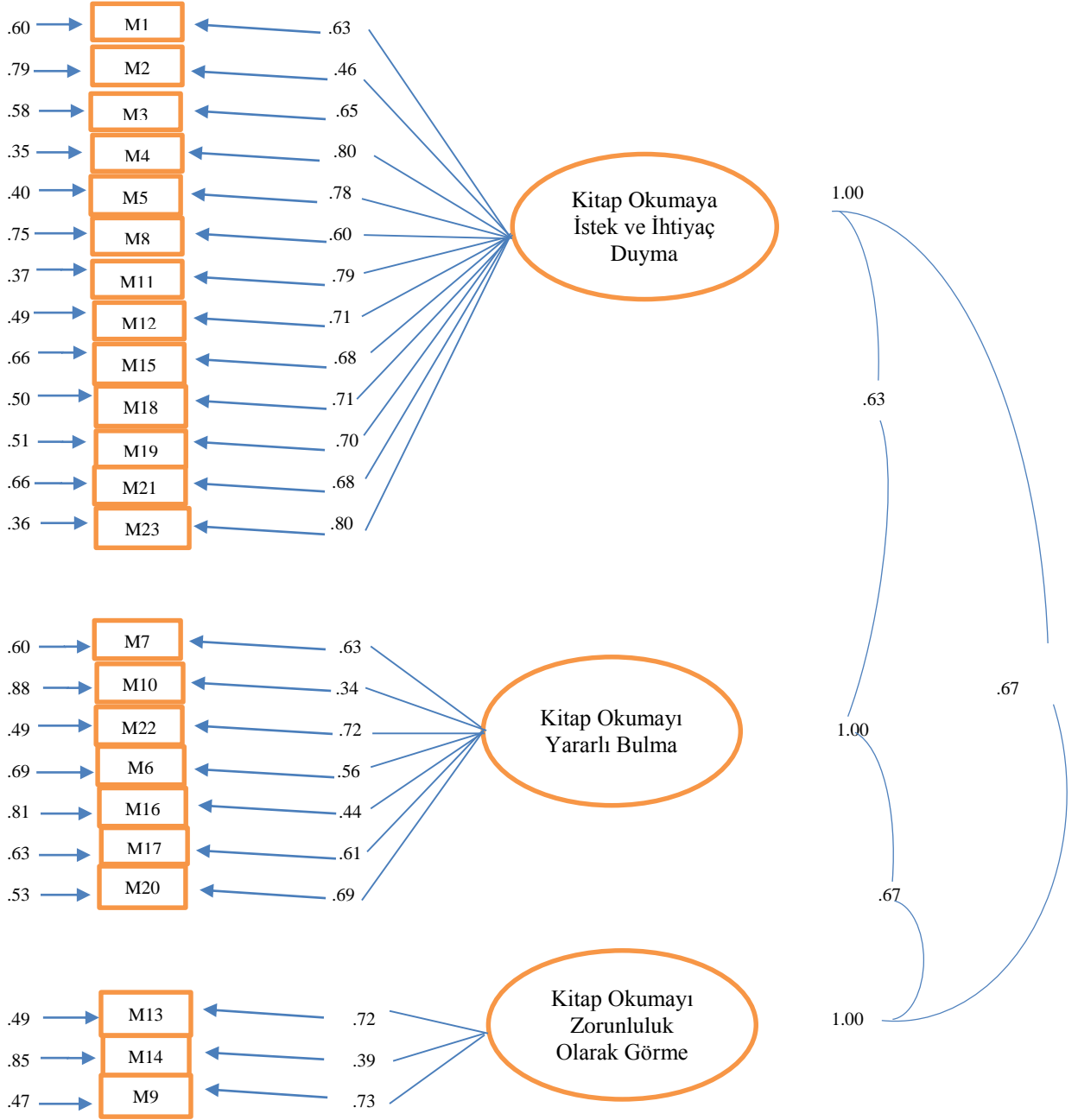
Faktörler	Madde No	Standartlaştırılmış Faktör Yükleri ( $\lambda_i$ )	$R^2$	t değeri	p
Kitap Okumaya İstek ve İhtiyaç Duyma	M1	0.63	0.40	14.87	0.01
	M2	0.46	0.21	10.10	
	M3	0.65	0.42	16.34	
	M4	0.80	0.65	20.70	
	M5	0.78	0.60	19.60	
	M8	0.50	0.25	11.29	
	M11	0.79	0.63	20.17	
	M12	0.71	0.51	17.34	
	M15	0.58	0.34	13.41	
	M18	0.71	0.50	17.21	
	M19	0.70	0.49	17.05	
	M21	0.58	0.34	13.47	
	M23	0.80	0.64	20.56	
Kitap Okumayı Yararlı Bulma	M7	0.63	0.40	13.90	0.01
	M10	0.34	0.12	6.94	
	M22	0.72	0.51	16.43	
	M6	0.56	0.31	11.96	
	M16	0.44	0.19	9.13	
	M17	0.61	0.37	13.39	
	M20	0.69	0.47	15.59	
Kitap Okumayı Zorunluluk Olarak Görme	M13	0.72	0.51	15.14	0.01
	M14	0.39	0.15	7.66	
	M9	0.73	0.53	15.38	

Tablo 3'te yer alan standartlaştırılmış faktör yük değerleri ( $\lambda_i$ ), gizil değişkenlerle gözlenen değişkenler arasındaki yol katsayılarını vermektedir.  $R^2$  ise standartlaştırılmış faktör yük değerinin karesi olup değişkenin bulunduğu faktördeki varyansları göstermektedir. Dolayısıyla *Kitap Okumaya İstek ve İhtiyaç Duyma* faktörüne ilişkin değişkenliğin en çok M4 ve M23, *Kitap Okumayı Yararlı Bulma* faktörüne ilişkin değişkenliğin en çok M22 ve *Kitap Okumayı Zorunluluk Olarak Görme* faktörüne ilişkin değişkenliğin ise en çok M9 gözlenen değişkenleri tarafından açıklandığı görülmektedir. DFA'da önemli olan bir başka gösterge de t değeridir. t değeri gizil değişkenden gözlenen değişkene giden yol katsayısının anlamlılığı hakkında bilgi vermektedir. Analiz sonucunda manidar olmayan t değerlerinin analiz dışı bırakılması gerekmektedir (Çokluk vd., 2010). Tablo 3'te de görüldüğü gibi maddelerin tümü için t değerleri 0.01 düzeyinde manidardır.

Ölçeğin faktörleri arasındaki ilişkiyi belirleyebilmek için korelasyon katsayıları ( $r$ ) hesaplanmıştır. Buna göre, *kitap okumaya istek ve ihtiyaç duyma* ile *kitap okumayı yararlı bulma* faktörleri arasında pozitif bir ilişki ( $r=-.63$ ); *kitap okumaya istek ve ihtiyaç duyma* ile *kitap okumayı zorunluluk olarak görme* faktörleri arasında pozitif bir ilişki ( $r=.67$ ); *kitap okumayı yararlı bulma* ile *kitap okumayı zorunluluk olarak görme* faktörleri arasında pozitif bir ilişki ( $r=-.67$ ) olduğu görülmüştür ( $r<.01$ ).

KOYTÖ'yü oluşturan faktörler arasındaki ilişki modeli Şekil 1'de verilmiştir.

Şekil 1. KOYTÖ'yü Oluşturan Faktörler Arasındaki İlişki Modeli



#### 4. Sonuç ve Öneriler

Eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının kitap okumaya yönelik tutumlarının belirlendiği bu çalışmada öğretmen adaylarının okumaya yönelik tutumlarını ölçmek amacıyla 23 maddelik bir tutum ölçeği geliştirilmiştir. 7'si olumsuz, 16'sı olumlu olmak üzere

toplam 23 maddeden oluşan ölçek “kitap okumaya istek ve ihtiyaç duyma”, “kitap okumayı yararlı bulma” ve “kitap okumayı zorunluluk olarak görme” olmak üzere üç alt boyuta sahiptir.

Birinci alt boyut 13 maddeden oluşmakla birlikte bu boyuttan elde edilebilecek en düşük puan 13, en yüksek puan 65'tir. İkinci boyut 7 maddeden oluşmakta ve bu alt boyuttan elde edilebilecek en düşük puan 7, en yüksek puan 35'tir. Üçüncü alt boyut 3 maddeden oluşmakta ve bu alt boyuttan elde edilebilecek en düşük puan 3, en yüksek puan 15'tir. Ölçeğin tamamından toplam puan elde edilebilmektedir. Elde edilebilecek en düşük toplam puan 23, en yüksek toplam ise puan 115'tir. Öğretmen adaylarına uygulanan bu ölçekten elde edilen toplam puanların yüksek olması, kitap okumaya yönelik tutumlarının yüksek olduğunu; düşük olması ise kitap okumaya yönelik tutumlarının düşük olduğunu göstermektedir.

23 madde ve 3 alt boyuttan oluşan ölçme aracı, “tamamen katılıyorum, çoğunlukla katılıyorum, orta düzeyde katılıyorum, biraz katılıyorum, hiç katılmıyorum” kategorilerinden oluşmaktadır. Ölçek puanlanırken olumlu ifade içeren maddeler “**tamamen katılıyorum**” seçeneğinden “**hiç katılmıyorum**” seçeneğine doğru 5, 4, 3, 2, 1 olarak puanlanırken; olumsuz ifade içeren maddeler ise “**hiç katılmıyorum**” seçeneğinden “**tamamen katılıyorum**” seçeneğine doğru 1, 2, 3, 4, 5 olarak puanlanmıştır.

Ölçeğin tümüne ait güvenilirlik katsayısı .91 olarak bulunmuştur. Bu değer 1'e çok yakın olduğundan ölçeğin oldukça güvenilir bir ölçme aracı olduğunu söylemek mümkündür. Ölçeğin birinci alt boyutu ölçek toplam varyansının % 28'ini, ikinci alt boyutu ölçek toplam varyansının % 15'ini ve üçüncü alt boyutu ölçek toplam varyansının % 8'ini açıklamaktadır. Açıklanan toplam varyans değeri %51'dir. Buradan yola çıkılarak analiz sonucunda elde edilen üç faktördeki her bir varyans değeri ile ölçeğin tümünden elde edilen varyansın, ölçeğin çoğunluğunu açıkladığını söylemek mümkündür. Bunun yanı sıra, ölçekte faktör yük değeri .30'un üzerinde olan maddeler yer almaktadır. Ölçeğin birinci alt boyutunda yer alan maddelerin faktör yük değerleri .77 ile .47; ikinci alt boyutunda yer alan maddelerin faktör yük değerleri .74 ile .46; üçüncü alt boyutunda yer alan maddelerin faktör yük değerleri ise .72 ile .54 arasında değişmektedir. Ölçeğin madde-toplam korelasyon değeri .30 ile .78 arasında değişmektedir. Ölçeğin faktörleri arasındaki korelasyon katsayıları .63 ile .67 arasında değişmektedir. Alanyazına göre faktörler arasındaki bu korelasyon katsayıları, orta düzey ve yükseğe yakın bir ilişkiyi ifade etmektedir (Büyüköztürk, 2006). Ölçeğin güvenilirlik analizi kapsamında yapılan Spearman-Brown korelasyon katsayısı ve Guttman Split-half güvenilirlik katsayısı için iki gruba ayrılan ölçek maddelerinin kendi içlerindeki Conbach's Alpha güvenilirlik katsayıları ile birbirleri arasındaki pozitif yönlü korelasyon değerleri oldukça yüksek çıkmış ve ölçeği güvenilirlik açısından daha da güçlendirmiştir.

DFA ile elde edilen sonuçlara bakıldığında  $\chi^2/sd$  oranı 3.05 ( $\chi^2/sd=694.28/227$ ) olarak; RMSEA değeri 0.06 olarak; RMR= 0.07, SRMR= 0.05 olarak ve CFI = 0.97, IFI = 0.97 ve NNFI= 0.97 olarak hesaplanmıştır. Buna göre; modelde yer alan bütün maddelere ait faktör yük değerlerinin istatistiksel olarak manidar olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yapılan bu çalışmadan elde edilen sonuçlara göre şu önerilerde bulunulabilir:

Öğretmen adaylarının kitap okumaya yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla geliştirilen bu ölçek, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde öğrenim gören 1. ve 4. sınıf öğretmen adayları örnekleminde yola çıkılarak geliştirilmiştir. Daha geniş kapsamlı örneklem üzerine yapılan çalışmalarla öğretmen adaylarının kitap okumaya yönelik tutumlarına ilişkin farklı ölçekler geliştirilebilir.

Öğretmenlerin ve öğrencilerin kitap okumaya yönelik tutumları arasında bir ilişki olup olmadığını ölçen; okuma tutumu ile ilişkisi olabilecek değişkenler incelenip bu ilişkinin yönünü ortaya koyan çalışmalara yer verilebilir. Bunun yanı sıra öğretmen adaylarının okumaya yönelik

tutumlarını arttırmaya yönelik deneysel çalışmalar yapılabileceği gibi öğretmen adaylarının dinleme, konuşma, yazma gibi diğer dil becerilerine yönelik tutumlarını ölçebilecek araçlar da geliştirilebilir.

Eğitim Fakültelerinin bütün bölümleri ve ana bilim dallarında öğrenim gören öğretmen adayları için kitap okuma tutumlarını geliştirici nitelikte olabilecek seçmeli dersler açılabilir; fakülte ve bölüm yönetimleri tarafından desteklenen ve aktif olarak kullanılabilir kitap okuma kulüpleri oluşturulabilir. Kitap okumanın günlük hayatta ve gelecekte öğretmen olarak kendilerine sağlayacağı yararlar öğretmen adaylarına anlatılarak buna ilişkin somut örnekler sunulabilir. Bu sayede öğretmen adaylarının ileride kendi öğrencilerinin kitap okumaya yönelik olumlu tutuma sahip olmalarını sağlamak amacıyla farkındalık geliştirmesi sağlanabilir.

### KAYNAKÇA

- Aktaş, Ş. ve Gündüz, O. (2004). *Yazılı ve sözlü anlatım: Kompozisyon sanatı*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Akyol, Hayati. (2006). *Yeni programa uygun Türkçe öğretim yöntemleri*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Akyol, H. (2007a). *Türkçe ilk okuma yazma öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Alıcı, D. (2013). Okula yönelik tutum ölçeği'nin geliştirilmesi: Güvenirlik ve geçerlik çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 38(168), 318-331.
- Aronson, E., Wilson, T. D., ve Akert, R. M. (2004). *Social psychology*. (4. Edition), New Jersey: Pearson Education, Inc.
- Ateş, A. (2012). Eğitsel yazılım değerlendirme ölçeği: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Eğitim Teknolojileri Araştırmaları Dergisi*, 2(1).
- Beck, R. C. (2004). *Motivation theories and principles* (5. Edition). New Jearsey: Pearson Prentice Hall.
- Bircan, İ. ve Tekin, M. (1989). Türkiye'de okuma alışkanlığının azalması sorunu ve çözüm yolları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 22(1), 393-410.
- Brown, T. A. (2006). *Confirmatory factor analysis for applied research*. NY: Guilford.
- Büyüköztürk, Ş. (2006). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı: İstatistik, araştırma deseni, spss uygulamaları ve yorumu*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Çakmak, T. ve Yılmaz, B. (2009). Okul öncesi dönem çocuklarının okuma alışkanlığına hazırlık durumları üzerine bir araştırma (Hacettepe Üniversitesi Beytepe Anaokulu örneği). *Türk Kütüphaneciliği*, 23(3), 489-509.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. ve Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Demir, T. (2009). İlköğretim II. kademe öğretmen adaylarının okuma alışkanlıkları üzerine bir araştırma (Gazi Üniversitesi örneği). *Turkish Studies International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, Volume 4(3), Spring 2009, p. 717-745, ISSN: 1308-2140, www.turkishstudies.net, DOI Number: 10.7827/Turkishstudies.703, ANKARA-TURKEY
- Doğan, B., Çermik, H. (2016). Kitap okumaya yönelik tutum ölçeği. *Education Sciences (NWSAES)*, 11(3), 168-183.

- Doğan, N. ve Başokuçu, T. O. (2010). İstatistik tutum ölçeği için uygulanan faktör analizi ve aşamalı kümeleme analizi sonuçlarının karşılaştırılması. *Eğitim ve Psikolojide Ölçme Değerlendirme Dergisi*, 1(2), 65-72.
- Engin, A. W., ve Wallbrown, F. H. (1983). The dimensions of reading attitudes for Turkish children. *The Journal of Social Psychology*, 120, 169- 181.
- Erkuş, A. (2003). Psikometri üzerine yazılar. Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- Eroğlu, A. (2008). Faktör analizi. Ş. Kalaycı (Ed.), *SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri Kitabı içinde* (ss.321-331). Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- Gömlüksiz, M. N. (2004a). Kitap okuma alışkanlığına ilişkin bir tutum ölçeğinin geçerlik ve güvenilirliği. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(2), 185-195.
- Gömlüksiz, M. N. (2004b). Geleceğin öğretmenlerinin kitap okumaya ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi (Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi örneği). *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Elektronik Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 1-21.
- Günay, D. (2003). *Metin bilgisi*. İstanbul: Multilingual Yayınları.
- Harris, A. J., ve Sipay, E. R. (1990). *How to increase reading ability: A guide to developmental and remedial methods* (9. Edition). London: Longman.
- İnceoğlu, M. (2004). *Tutum, algı, iletişim*. Ankara: Elips Kitap Yayınevi.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (2008). *Günümüzde insan ve insanlar*. İstanbul: Evrim Yayınevi.
- Kayalan, M. (2000). *Etkili ve hızlı okuma sanatı*. İstanbul: Alfa Basım Yayım-Dağıtım.
- Kline, R. B. (2011). *Principles and practice of structural equation modeling*. London: Guilford Publications.
- Saracaloğlu, A. S., Bozkurt, N. ve Serin, O. (2003). Üniversite öğrencilerinin okuma ilgileri ve okuma alışkanlıklarını etkileyen faktörler. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(12), 149-157.
- Sarar Kuzu, T., Doğan, T. (2015). Öğretmen adaylarına yönelik okuma tutum ölçeği geliştirme. *Turkish Studies - International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, Volume 10(15) Fall 2015, p. 771-786, ISSN: 1308-2140, www.turkishstudies.net, DOI Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.8938>, ANKARA-TURKEY
- Susar Kırmızı, F. (2012). Öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığına yönelik tutum ölçeği: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Turkish Studies - International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, Volume 7(3) Summer 2012, p. 2353-2366, ISSN: 1308-2140, www.turkishstudies.net, DOI Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.3372>, ANKARA-TURKEY
- Şahiner, Y. (2005). İlk ve orta öğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin okuma alışkanlıkları ve bu alışkanlıkları etkileyen faktörler (Elmadağ İlçesi örneği). (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Sümer, N. (2000). Yapısal eşitlik modelleri. *Türk Psikoloji Yazıları*, 3(6), 49-74.
- Tanju, E. H. (2010). Çocuklarda kitap okuma alışkanlığına genel bir bakış. *Aile ve Toplum Dergisi*, 6(21), 30-39.
- Tavşancıl, E. (2006). *Tutumların ölçülmesi ve spss ile veri analizi* (3.Baskı). Ankara: Nobel Yayınları.



---

TDK. (2005). *Türkçe sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

TDK. (2009). *Türkçe sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

TÜİK. (2016). <http://t24.com.tr/haber/tuik-verilerine-gore-turkiyede-kitap-okumaya-ayrilan-zaman-gunde-sadece-1-dakika,370472> adresinden 15.02.2018 tarihinde erişilmiştir.

Yurdugül, H. (2005, Eylül). Ölçek geliştirme çalışmalarında kapsam geçerliği için kapsam geçerlik indekslerinin kullanılması. *14. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*. Pamukkale Üniversitesi, Denizli.

**EK-1**  
**Kitap Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği**

Maddeler	Hiç Katılmıyorum	Biraz Katılmıyorum	Orta	Düzye Katılmıyorum	Çoğunlukla Katılmıyorum	Tamamen Katılmıyorum
1. Kitap fuarlarına katılmaktan zevk alırım.						
2. Bir kitabı okumak yerine varsa kitabın filmini izlemeyi tercih ederim.*						
3. İstedğim bir kitabı her şekilde temin etmeye çalışırım.						
4. Gittiğim yerlerde yanımda bir kitap bulundururum. ( <i>basılı veya elektronik kitap</i> )						
5. Kitaplar üzerine konuşmayı yararlı bulurum.						
6. Kitap okumanın benim için zaman kaybı olduğunu düşünürüm.*						
7. Günlük işlerimin listesine kitap okumayı da dahil ederim.						
8. Kitap okumanın belli bir yaşının olmadığını düşünürüm.						
9. Beğendiğim bir kitabı çevremdekilere de tavsiye ederim.						
10. Seyahat ederken kitap okumayı tercih ederim.						
11. Kitap okumak için zaman yaratırım.						
12. Kitap okuma ihtiyacı hissederim.						
13. Kitap okumanın beni gerçeklerden uzaklaştırdığını düşünürüm.*						
14. Hediye olarak kitap almak hoşuma gider.						
15. Kitap okurken kaç sayfa kaldığını kontrol ederim.*						
16. Seçerek aldığım kitapları okumayı tercih ederim.						
17. Kitap okumadığım zaman bir eksiklik hissederim.						
18. Kitap okuma kulüplerinin oluşturulması gerektiğini düşünürüm.						
19. Sayfa sayısı az olan kitapları okumayı tercih ederim.*						
20. Kitap okumanın sosyalleşmeme engel olduğunu düşünürüm.*						
21. Kendimi geliştirme konusunda ilk izlediğim yol kitap okumaktır.						
22. Kitapların düşünüldüğü kadar yararlı olduğuna <u>inanmam</u> .*						
23. Kitap okumayı sevmeyen birine okumayı sevdirmeye çalışırım.						

\* ile ifade edilen maddeler olumsuz tutum içeren ve ters puanlanan maddelerdir.