



ÖĞRETMEN ADAYLARININ KİTAP OKUMA ALIŞKANLIĞINA YÖNELİK TUTUM ÖLÇEĞİ: GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK ÇALIŞMASI*

*Fatma SUSAR KIRMIZI***

ÖZET

Eğitim düzeyi yükseldikçe okuma alışkanlığına ilişkin beklentiler de yükselmektedir. Özellikle öğretmen adayı üniversiteye geldiğinde okuduğunu analiz edebilen, değerlendirip yeni düşünme yolları üretebilen aydın insanlar olarak düşünce sistemine yön verebilmelidir. Öğretmen adayları kitap okuma alışkanlığının geliştirilmesi açısından önemli bir kitle olarak görülmelidir. Buna bağlı olarak öğretmen adaylarının okuma alışkanlığına yönelik tutumlarını ölçen ölçme araçlarına da gereksinim duyulmaktadır. Bu çalışmanın amacı öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığına ilişkin tutumlarını ölçebilecek, geçerlik ve güvenirliği belirlenmiş bir ölçek geliştirmektir. Araştırmaya konu olan ölçeğin geliştirilmesi sürecinde uygun örneklem üzerinde deneme çalışması yapıldığından dolayı deneysel süreç benimsenmiştir. Ölçek geliştirme süreci 2011-2012 eğitim öğretim yılının bahar döneminde, 3. sınıf öğrencileriyle Pamukkale Üniversitesinin Eğitim Fakültesinde gerçekleştirilmiştir (n=784). Veri toplama aracının geliştirilmesinde öncelikle araştırma amacı ve problemi belirlenmiş; kompozisyon soruları ve alan taramasıyla madde havuzu oluşturulmuş; oluşturulan maddeler kapsam geçerliliğinin gerçekleştirilmesi açısından uzman görüşüne sunulmuş; belirlenen örneklem üzerinde deneme çalışması gerçekleştirilmiş; güvenirlik ve yapı geçerliliği çözümlenmesi sonrasında ise ölçeğe son şekli verilmiştir. Elde edilen verilere döndürülmüş faktör çözümlenmesi uygulanmış ve 34 maddelik ÖRAKOT geliştirilmiştir. Ölçekte üç alt boyut yer almaktadır. Ölçekte yer alan maddelerin faktör yük değerleri, 80 ile, 54 arasında değişmektedir. Deneme sonrasında Cronbach's Alpha güvenirlik katsayısı 0,95 olarak belirlenmiştir. Yapılan çözümlenmeler sonucunda ölçeğin güvenilir bir ölçme aracı olduğu belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Tutum, kitap okuma alışkanlığı, ölçek geliştirme, öğretmen adayı

* Bu çalışma, 24-26 Mayıs 2012 tarihlerinde Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesinde düzenlenen “11. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu”nda sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

** Yrd. Doç. Dr., Pamukkale Ü. Eğt. Fak. İlköğretim Böl. Sınıf Öğretmenliği ABD. El-mek: fsusar@pau.edu.tr

AN ATTITUDE SCALE TOWARDS TEACHER CANDIDATES' READING HABIT: RELIABILITY AND VALIDITY ANALYSIS

ABSTRACT

As education level increase, the expectations related to reading habit also increase. Especially when teacher candidates reach the university level, they are expected to analyze what they read, evaluate and create new ways of thinking. Teacher candidates can also be seen as an important group whose reading habit should be developed. Consequently, measurement tools are needed to measure teacher candidates' attitudes towards reading habit. The aim of this study is to develop a valid and reliable scale that can measure teacher candidates' attitudes towards reading habit. Experimental process was employed in the study since convenient sampling was used in the scale development process in which 3rd year students (n=784) at the Education Faculty of Pamukkale University in 2011-2012 academic year were involved. In the development of the data gathering tool, the aim and the problem of the study was firstly identified, an item pool was created, the items developed were evaluated by experts in terms of content validity, a piloting of the items was conducted on the sample, and the scale was formed after reliability and construct validity analysis. The data gathered were also analyzed using rotated factor analysis and TCARHS (Teacher Candidates' Attitudes towards Reading Habit Scale) containing 34 items was developed. The scale included three sub-dimensions. The factor coefficients of the items ranged from .80 to .54. Cronbach's Alpha reliability coefficient was calculated as .95. As a result of the analysis, the scale was found to be a reliable measurement tool.

Key Words: Attitude, reading habit, scale development, teacher candidate.

Giriş

Okuma ile ilgili olarak değişik kaynaklarda değişik tanımları yer almaktadır: Yalçın'a (2002: 47) göre okuma "insanların kendi aralarında önceden kararlaştırdıkları özel sembollerin duyu organları yoluyla algılanıp beyin tarafından yorumlanarak değerlendirilmesi işlemidir." Öz'e (2001, s. 193) göre okuma "gözün satırlar üzerinde sıçraması sonucu sözcük şekillerini görerek, bunların anlamlarını kavrama ve seslendirmedir." Kavcar, Oğuzkan ve Sever'e (2005, s. 41) göre "bir yazıyı, sözcükleri, cümleleri, noktalama işaretleri ve öteki öğeleriyle görme, algılama ve kavrama sürecidir." Demirel'e (2006, s. 50) göre okuma "bilişsel davranışlarla psikomotor becerilerin ortak çalışmasıyla, yazılı sembollerden anlam çıkarma etkinliğidir." Okuma, genel olarak bir yazının sözcük, cümle, paragrafla birlikte görülerek algılanması ve anlamlandırılmasını da kapsayan karmaşık bir takım zihinsel etkinlikler bütünüdür. "Okuma tanımlarına bakılacak olursa genel olarak okumanın metni görerek seslendirme eyleminden daha fazlası olup zihinsel bir çaba gerektirdiği söylenebilir. Okuyucunun sözcüklerde yatan anlamı algılaması sürecidir. Ancak temelde okuma becerisi, algılanan bu anlamların birey tarafından yorumlanıp değerlendirme sürecinden geçirilerek, yeni bir biçimde ifade edilmesidir. Bu sürecin başarılı bir şekilde işlemesi için okuma alışkanlığının geliştirmesi gerekmektedir" (Susar Kırmızı, 2008, s. 108).

Turkish Studies

Kitap okuma, çocukluk yıllarından itibaren geliştirilmesi gereken bir alışkanlıktır. Farklı deneyimler kazanmak, yaşamı anlamlı kılmak, düşünme becerisini geliştirmek ve daha pek çok kişisel kazanımlara ulaşmak için kitap okumak gerekmektedir. Okuyan insanın ufku genişler, yeni fikirler üretir, ürettiği fikirleri paylaşır. Son zamanlarda televizyon ya da teknolojik aletlerin adeta insanları esir aldığı göz önüne alınırsa kitap okuma alışkanlığı geliştirmenin hiç de kolay olmadığı söylenebilir.

Okuma eylemi, çocuklar için televizyon ya da bilgisayar kadar ilgi çekici değildir. Çocuklar önlerindeki seçenekleri gördükçe okumanın onlar için ne kadar sıkıcı ve zaman alıcı olduğu düşüncesine kapılmakta ve çelişkiye düşmektedirler. Oysa televizyonun ilgi çekici yönleri olmasına rağmen, öğrenme açısından, kitap okumayla karşılaştırılınca o kadar da etkili olmadığı görülebilecektir. İşte bu yüzden kitap okumak kalıcı öğrenmenin en iyi yolu olarak düşünülmektedir (Batur, Gülveren ve Bek, 2010).

Öğrenme ve öğretme sürecinin vazgeçilmez aracı olan kitapların işlevselliğinin devam ettirilebilmesi ancak çocuklara ve gençlere okuma alışkanlığı kazandırmakla mümkündür. Toplumların gelişmişlik düzeyi kitap okuma alışkanlığı ile ölçülmektedir. Bu nedenle eğitimin temel amaçlarından birisi de bireyde okuma alışkanlığını geliştirmektir. Türkçenin dört temel dil becerisinden birisi olan okuma bilgi edinmenin ve ana dili eğitiminin vazgeçilmez bir parçasıdır.

Kitap okuma alışkanlığı insanın kendi kişiliğini, karakterini ve doğrularını oluşturması, yeni ufuklara açılmasını sağlaması bakımından önemlidir. Kitap bilgi edinmenin yanında yaşama gönül gözü bakılmasını sağlar (Ortaş, 2011). “Okuma, yalnızca öğrencilerin değil, herkesin geniş bir bilgi evrenine açılması, düşünce ve duyarlılığını geliştirmesi, toplumla sağlıklı bir iletişime girmesi için başvurması gereken etkili bir öğrenme aracıdır” (Sever, 1997: 14). Ülkemizde serbest okuma etkinlikleri, çocuk ve gençleri okumaya teşvik çalışmaları; Avrupa’da yapılan çalışmalara ve eğitim bilimindeki gelişmelere paralel bir şekilde başlamıştır. 19. yüzyıldan itibaren toplumun her kesimine okumayı sevdirmeye gayreti içine girilmiş; bu konuda özellikle süreli yayınlar araç olarak kullanılmıştır (Sümbül ve diğ., 2010).

Aile, öğretmen ve çevre öğrenciyi okumaya teşvik ettiğinde, okuma alışkanlığı daha kolay gelişir (Özbay, 2006; Özbay, 2005; Yılmaz, 1993). Okuma alışkanlığı yaşam boyu ve sürekli olmalıdır. Kitap okumanın vazgeçilmezliği, zamanla gelişen bir düşüncedir. Kitap okuma alışkanlığının kazandırılmasında aile ve öğretmenin rolü oldukça büyüktür. Okumayan ailelerin çocuklarının okuma alışkanlığı geliştirmesi oldukça zordur. Öğretmenler ise öğrencilerine bu konuda örnek olmak için çaba göstermelidir.

“Okulda yalnızca ders kitaplarını okuyan kişi, okuryazar olmakta; ama kültürlü kişi olamamaktadır. Olaylar arasındaki zihinsel üst süreçleri yerine getirememekte, analiz-sentez yapamamakta, eleştiriye kapalı, sorumluluktan kaçan, her söylenene çabuk inanan, belleği zayıf, yorum gücü yetersiz biri olmaktadır” (Ungan, 2008, s. 219). Okur-yazar olarak öğrenme sürecini tamamlamış olmak tek başına bir anlam ifade etmemektedir. Kendini yenilemeyen, çağın gereklerine uygun bir şekilde yaşamayan birey, birçok zorlukla karşılaşacaktır. Kendini yenilemenin en temel yolu ise iyi bir okuma alışkanlığına sahip olmaktır.

Türkiye’de gerek okuma alışkanlığının belirlenmesi konusunda yapılan araştırmalara ve gerekse okuma, kitap ve kütüphane konuları ile doğrudan ilişkili olan göstergelere genel olarak bakıldığında Türk halkının önemli bir bölümünün, sürekli, düzenli ve eleştirel özelliklere sahip bir okuma kültürüne sahip olmadığı, buna bağlı olarak yeterli miktarda yayın satın almadığı ve okuma kültürünün geliştirilmesi konusunda son on yıldır önemli bir mesafe kaydedemediği görülmektedir (Odabaş, Odabaş ve Polat, 2008). Okuma alışkanlığının olup olmadığının ifade edilebilmesi için Amerikan Kütüphane Derneği şu standartları belirlemiştir (Yılmaz, 2004): Yılda okuduğu kitap

Turkish Studies

sayısı 5'i geçmeyen kişiler, az okuyan okur tipi; yılda okuduğu toplam kitap sayısı 6 ile 20 arasında olanlar, orta düzeyde okuyan okur tipi; yılda okuduğu toplam kitap sayısı 20'yi aşan kişiler ise çok okuyan okur tipi olarak nitelendirilmektedir.

Tutum, yaşantı ve deneyimler sonucu oluşan, ilgili olduğu bütün obje ve durumlara karşı bireyin davranışları üzerinde yönlendirici ya da dinamik bir etkileme gücüne sahip duygusal ve zihinsel hazırlık durumudur (Allport, 1967; akt. Tavşancıl, 2010). Tutum bir bireye atfedilen ve onun bir psikolojik obje ile ilgili düşünce, duygu ve davranışlarını düzenli biçimde oluşturan bir eğilimdir. Tutumlar, insan davranışlarının en önemli tayin edicilerinden biridir. Bireylerin tutumları, sevgileri, nefretleri ve davranışlarını önemli ölçüde etkilerler (Kağıtçıbaşı, 1999; Morgan, 1991).

Tutumların temelinde iki önemli özellik yatar: Uzun sürelidirler. Bilişsel, duygusal ve davranışsal biçimleri içerirler. Bu bakımdan tutumların ölçülmesi, ilgili nesne ya da duruma ilişkin insanların sahip oldukları tutum derecesinin bilinmesi birçok alanda istenen bir durumdur (Erkuş, 2003). Tutum, öğrenmeyle kazanılan, bireyin davranışlarına yön veren ve karar verme sürecinde yanlılığa neden olabilen bir olgudur (Ülgen, 1994). Tutumların bilişsel, duygusal ve davranışsal olmak üzere üç ögesi vardır ve bu öğeler arasında genelde iç tutarlılık olduğu varsayılmaktadır. "Bu varsayıma göre bireyin bir konu ile ilgili bildikleri o konuya olumlu bakmasını gerektiriyorsa (bilişsel öge), birey o konuya ilişkin olumludur (duygusal öge). Bunu sözleri ya da davranışları (davranışsal öge) ile gösterir" (Tavşancıl, 2010, s. 72). Tutumlar doğuştan değildir oluşmasını etkileyen birçok etken söz konusudur.

Okumaya yönelik tutumun geliştirilmesi uzun süreli bir iştir. Bu nedenle okul öncesi eğitimden başlayarak öğrenciye kitap okumayı sevdirmek eğitim sürecinin temel hedeflerinden birisi olmalıdır. Kişi okumayı boş zamanını değerlendirme etkinliğinin dışında bir yaşam biçimi olarak görmeli ve bunun vazgeçilmezliğini kendi içinde hissetmelidir. Ancak okumaya yönelik olumlu tutum geliştirmek sanıldığı kadar kolay değildir. Öğretmenlerin ve ebeveynlerin bu sürece etkisi oldukça fazladır. Özellikle öğretmen gerek sınıf içi gerekse sınıf dışı çalışmalarla öğrencide olumlu tutum geliştirmede büyük bir rol oynayabilir. Bunu başarması için de öncelikle öğretmenin kendisinin okuma alışkanlığına sahip olması gerektiği unutulmamalıdır. Bu konuda öğretmen yol gösterici olmanın ötesinde iyi bir örnek de olmalıdır. Kitap okuyan bir birey olduğunu her fırsatta öğrencileri ile paylaşmalı bu konuda belirgin davranışlar sergilemelidir. Kitap okuyan öğretmenin kişiliğinde var olan farklı davranış, düşünce ve iletişim biçimi öğrenci tarafından fark edilir. Eğitimin hangi kademesinde olursa olsun kitap okuyan öğretmen beğenilir. Öğretmenin bu farklılığı öğrenciyi de doğru davranışa yani kitap okumaya yönlendirebilir. Bir kez kitaplarla tanışan ve onların eğlenceli yönünü hisseden öğrenci kitap okumaktan kolay kolay vazgeçemez. Bu nedenle iyi bir öğretmen öncelikle kendisi kitapları sevmeli sonra da sevdiğini öğrencilerine sezdirmelidir. Elbette ki kitap okumayı sevmek daha çok öğretmenlik mesleğine özgü bir alışkanlık olarak görülmemelidir. Ancak öğretmenlerin kitap okuma alışkanlığına sahip olma konusunda ayrıcalıklı bir meslek grubu olduğu da tartışma götürmez bir gerçektir. Gerek öğretmenler gerekse öğretmen adayları kitap okumayı seven bir nesli yetiştirmek istiyorsa öncelikle kendileri iyi birer okuyucu olmalıdır. Kitap okumaya yönelik olumlu tutumlar geliştirmenin en etkili yollarından birisinin de bu olduğu unutulmamalıdır.

Türkiye'de son yıllarda eğitimin hemen her kademesinde okuma alışkanlığına ilişkin araştırmalar yapılmaktadır. Bu araştırmaların düzenli aralıklarla yapılmadığı söylenebilir. Yapılan araştırmalardan bazıları şunlardır:

Bozpolat (2010) üniversite öğrencileri (Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Bölümü) ile yaptığı çalışmada 242 dördüncü sınıf öğrencisine ulaşıp Gömleksiz (2004) tarafından geliştirilen Kitap Okuma Alışkanlığına İlişkin Tutum Ölçeğini kullanılmıştır. Araştırmada, öğretmen

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 7/3, Summer, 2012

adaylarının kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumlarına bakıldığında cinsiyet değişkenine göre sevgi boyutunda kız öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Alışkanlık, gereklilik, istek, etki ve yarar boyutlarında ise cinsiyet değişkenine göre tutumlarının farklılaşmadığı tespit edilmiştir.

Arslantürk ve Saracaloğlu (2010) sınıf öğretmeni adayları ile sınıf öğretmenlerinin okuma ilgi ve alışkanlıklarının karşılaştırılması amacıyla, Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenim görmekte olan 151 sınıf öğretmeni adayı ve Aydın il merkezindeki ilköğretim okullarında görev yapmakta 203 sınıf öğretmeni ile bir araştırma yapmıştır. Araştırmada, Dökmen (1994) tarafından geliştirilen “Okuma İlgisi Ölçeği ve Okuma Alışkanlığı Yetişkinler Formu Anketi” kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; kadın sınıf öğretmeni adaylarının ve sınıf öğretmenlerinin okuma ilgi ve alışkanlığı erkek katılımcıların okuma ilgi ve alışkanlığından daha yüksektir. Ayrıca araştırma bulguları katılımcıların okuma ilgisinin ve okuma alışkanlıklarının “orta” düzeyde olduğunu göstermektedir. Öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının en çok okudukları materyallerin sırasıyla gazete, sanat kitapları (roman, hikâye, vb.), çeşitli dergiler, kültür kitapları (deneme, vb.), bilimsel kitaplar, bilim teknik ve mizah dergileri olduğu görülmüştür. Öğrencilerin ayda ortalama 1.9 kitap ve 2.2 dergi, öğretmenlerin ise 1.5 kitap ve 2.1 dergi okudukları saptanmıştır. Katılımcılar yeterince kitap okuyamama gerekçesi olarak, “kitap fiyatlarının yüksek olması, zaman bulamaması ve yorgun olma” gibi nedenleri belirtmişlerdir. Katılımcıların okuma ilgisi ile ayda okunan kitap dergi ve sahip olunan kitap sayısı arasında anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır.

Demir (2009) Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümü, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, Fen Bilgisi Öğretmenliği ve İlköğretim Matematik Öğretmenliği Anabilim Dalında öğrenim gören toplam 261 öğrenci ile yaptığı araştırmasında, ilköğretim ikinci kademe öğretmen adaylarının okumaya yönelik tutumlarını belirlemeyi amaçlamıştır. Uygulanan tutum ölçeğinden elde edilen sonuçlara göre kitap okumayı sevme, kitap okuma alışkanlığına sahip olma, gereklilik, istekli olma, etki ve yarar alt boyutlarında cinsiyet ve öğrenim görülen bölüm değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmuştur. Bütün alt boyutlarda kızların lehine bir sonuç tespit edilirken; bölüm değişkeninde Türkçe Öğretmenliği ve Fen Bilgisi Öğretmenliği lehinde anlamlı bir farklılık belirlenmiştir.

Odabaş, Odabaş ve Polat (2008) Ankara Üniversitesinde yaptıkları çalışmayla, öğrencilerin cinsiyetinin, öğrenim gördükleri alanların, içinde bulunduğu ekonomik koşulların ve faaliyetlerin okuma alışkanlıklarına ne kadar etki ettiğini belirlemeye çalışmıştır. Sosyal bilimler ve fen bilimlerinde öğrenim gören 304 (kız=153; erkek=151) öğrenciye anket uygulanmış, kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha fazla okumaya zaman ayırdıkları tespit edilmiştir. Alt ve üst sosyo- ekonomik düzeydeki öğrenciler eşit okuma oranına sahiptir. Öğrencilerin bir gün içinde yaptığı dinlenme faaliyetleri, okuma faaliyetinden daha fazladır.

Gömleksiz (2004) “Kitap okuma alışkanlığına yönelik tutum ölçeği” geliştirmiştir. Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi’nde öğrenim gören 197 öğrenci ile gerçekleştirilen çalışmada, elde edilen verilere faktör analizi uygulanmıştır. Yapılan analiz sonucunda, 21’i olumlu, 9’u olumsuz toplam 30 madde seçilmiş ve ölçeğin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı .88 olarak bulunmuştur. Ölçeğin KMO değeri .83, Bartlett testi ise 2202,200 olarak bulunmuştur.

Araştırmanın Amacı

Türkiye’de kitap okuma alışkanlığının yeterli olmadığı bilinen bir gerçektir. Ülkemizde okuma külfetli ve zahmetli bir süreç olarak algılanmakta, zevkli bir etkinlikten çok zorunlu, pahalı ve zaman ayrılması zor bir iş gibi düşünülmektedir. Okuma sürecinin vereceği zevkten çok okumanın yapısı üzerinde çalışılmaktadır. Bu durum çocuk yaştan itibaren bireyin üzerinde bir

Turkish Studies

baskı kurmakta ve okumadan uzaklaştırmaktadır (Ortaş, 2011; Demir, 2009). Böylece okumayan dahası okumayı adeta bir angarya gibi algılayan nesiller yetişmektedir. Ne yazık ki bu durum ilköğretimden üniversite yıllarına kadar devam etmektedir. Kitap okumak kişisel bir zevkin yanı sıra bir yurttaşlık görevi olarak görülmelidir. Özellikle kitap okuma alışkanlığı taşıması gereken kitle öğretmen adaylarıysa bu durumun önemi oldukça artmaktadır. Çünkü okumayan öğretmen adayı, okumayan öğretmen, okuma alışkanlığı geliştiremeyen öğretmen hatta okuma alışkanlığı geliştiremeyecek öğrenciler anlamına gelmektedir.

Öğretmen adayları aslında kitapla tanışma ya da kitap paylaşımında bulunmak için iyi bir ortam içerisinde. Ancak öğretmen adaylarının bunu ne kadar iyi bir şekilde değerlendirdiği ya da değerlendirmedeği araştırmaya değer bir konudur. Özellikle öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığı konusunda -toplumun diğer kesimlerine oranla- daha üst düzey davranışlara sahip olması beklenen bir durumdur. Bu beklenti göz önüne alındığında öğretmen adaylarının kitap okumaya yönelik tutumlarının araştırılması gerekliliği ortaya çıkmıştır. Buna bağlı olarak alanda geçerliliği ve güvenilirliği bilimsel temellerle belirlenmiş bir ölçek gereksinimi olduğu düşüncesi oluşmuş ve söz konusu araştırma kapsamında da alana ilişkin ölçek geliştirme çalışması gerçekleştirilmiştir.

Araştırmaya konu olan “Öğretmen Adaylarının Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutum Ölçeği” öğrencilerin kitap okumaya yönelik tutum düzeylerini belirlemek amacıyla geliştirilmiştir. Buna bağlı olarak çalışmanın amacı öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlıklarına ilişkin tutumlarını ölçebilecek, geçerliliği ve güvenilirliği sağlanmış bir tutum ölçeği geliştirmektir. Araştırmanın amacına uygun bir şekilde şu alt problemler belirlenmiştir: 1. Faktör analizi sonucunda elde edilen alt boyutlar nelerdir? 2. ÖRAKOT öğretmen adaylarının kitap okumaya ilişkin tutumlarını belirleme konusunda güvenilir bir ölçme aracı mıdır?

Yöntem

Araştırmada, ölçek geliştirmede uygun örneklem üzerinde deneme çalışması yapılarak faktör analizi gerçekleştirildiği için deneysel süreç benimsenmiştir (Yurdugül, 2011, s. 8). Ölçeğin geliştirilmesinde alan yazından, öğrenci görüşlerinden, alanında yetkin uzman kişilerin düşüncelerinden ve yapı geçerliliği çözümlenmesinden yararlanılmıştır.

Veri toplama aracı, ölçek geliştirme sürecine uygun olarak şu dört aşamada (Büyüköztürk, 2012) gerçekleştirilmiştir: 1. Problemi Tanımlama: Araştırma problemi ve amacı biçimlendirilmiştir. 2. Madde Yazma: Araştırmanın amacı doğrultusunda madde havuzu oluşturulmuştur. Bu aşamada, alan yazın ve öğrencilere yöneltilen açık uçlu sorulardan toplam 82 madde elde edilmiştir. 3. Uzman Görüşü Alma: Madde havuzunda yer alan maddelerin kapsam geçerliliği gerçekleştirilerek, bazı maddeler elenmiştir. 4. Ön Uygulama ve Ankete Son Şeklini Verme: Belirlenen örneklem üzerinde ölçeğin ön deneme uygulaması gerçekleştirilmiş ve elde edilen veriler bilgisayar ortamına aktarılmıştır. SPSS 14 paket programında ölçeğin faktör analizi gerçekleştirilmiştir.

Evren Örneklem

Öğretmen Adaylarının Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutum Ölçeği'nin deneme uygulaması Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesinde 3. sınıflarda, normal ve ikinci öğretimlerde gerçekleştirilmiştir. Eğitim Fakültesinde var olan öğrenci sayısı 1280 iken deneme çalışmasında bunlardan 784'üne ulaşılmıştır. Ana bilim dallarında var olan ve araştırmada ulaşılan öğrenci sayıları Tablo 1'de sunulmaktadır.

Tablo 1. PAU Eğitim Fakültesinde var olan öğrenci sayıları ve denemede ulaşılabilen öğrenci sayıları

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 7/3, Summer, 2012

Ana Bilim Dalı	Var Olan Öğrenci Sayısı	Denemede Ulaşılan Öğrenci Sayısı
Resim İş Öğretmenliği	60	50
Müzik Öğretmenliği	30	27
Türkçe Öğretmenliği	164	84
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	142	123
İngilizce Öğretmenliği	55	43
Fen Bilgisi Öğretmenliği	124	51
Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri	94	71
Sınıf Öğretmenliği	204	145
Okul Öncesi Öğretmenliği	171	68
İlköğretim Matematik Öğretmenliği	69	55
Psikolojik Danışma ve Rehberlik	167	67
TOPLAM	1280	784

Toplamda 784 öğrenci ile gerçekleştirilen çalışmanın, “faktör analizi tekniğinin kullanımı için önerilen madde sayısının beş katı örneklem büyüklüğü ölçütünü fazlasıyla karşıladığı söylenebilir” (Child, 2006, akt: Doğan ve Başoğlu, 2010, s. 67).

Ölçme Aracının Geliştirilmesi

Öğretmen Adaylarının Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutum Ölçeği geliştirilmeden önce hem yurt içi hem de yurt dışı alan yazın taranmış (Büyüköztürk, 2012; Epçaçan ve Demirel, 2011; Dökmen, 2012; Arslantürk ve Saracaloğlu, 2010; Batur, Gülveren ve Bek, 2010; Demir, 2009; Özbay, Bağcı ve Uyar, 2008; Gömleksiz, 2004) ölçek geliştirme sürecine ilişkin bir temel oluşturulmuştur. Ölçek maddelerinin oluşturulmasını sağlamak amacıyla Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesinin bütün ana bilim dallarından, seçkisiz olarak birer 3. sınıf seçilmiştir. Belirlenen sınıflarda öğrenimlerini gören öğrencilere kompozisyon şeklinde açık uçlu sorular yöneltilmiş, düz yazı biçiminde yanıtlar elde edilmiştir. Bu kompozisyonlara içerik analizi uygulanarak tutumla ilgili olduğu düşünülen görüşler saptanmıştır. Elde edilen yazılarından çıkarılan yargılar bir madde havuzunda toplanmıştır.

İlk haliyle 62 maddeden oluşan ölçeğin kapsam geçerliliğini gerçekleştirmek amacıyla alanında uzman sekiz öğretim elemanının görüşüne başvurulmuştur. İçerik ya da kapsam geçerliği kavramı, saptanan test/ölçek maddelerinin belirli bir amaca yönelik olarak kavramsal ana kütleli temsil edebilme derecesi olarak ifade edilmektedir. Kapsam geçerliğinde ölçme aracının ölçmek istediği yapıyı ölçüp ölçmediği, ölçeği geliştirenlerin değil, uzman görüşlerine bırakılmaktadır. Bunun nedeni, uzmanların, meslekten olmayan kişilere göre araştırılan yapıya ya da kavrama ait ayrıntıları daha iyi bilecekleridir (Ateş, 2012; Yurdugül, 2005). Ölçeğin uygulanabilirliği, ifadeleri, dil kurallarına uygunluğu açısından alınan uzman görüşü önerileri doğrultusunda yargılar yeniden düzenlenmiştir. Bütün bu aşamalardan sonra ölçek maddelerinin sayısı elenerek 55'e indirilmiştir.

5'li Likert tipinde hazırlanan ölçekte, katılıyorum, büyük ölçüde katılıyorum, orta düzeyde katılıyorum, pek katılmıyorum, katılmıyorum seçeneklerine yer verilmiştir. “Likert tipi tutum ölçeğinde, bireylerin ifadeleri genellikle beş kategori üzerinden derecelendirmesi istenmektedir. Çünkü kategori sayısı beşten aşağı düştükçe ölçek düzeyi açısından bilgi kaybı oluşmakta, yükseldikçe kategoriler arasında belirgin farklılıklar sağlanamamaktadır” (Erkuş, 2003,

s. 167). Ölçme aracına, öğrencilerin demografik özelliklerini belirlemeye yönelik kişisel bilgiler formu da eklenerek ölçek, deneme çalışmasına hazır bir hale getirilmiştir.

Verilerin Elde Edilmesi ve Analizi

Ölçeğin deneme çalışması Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenim gören 3. sınıf öğrencileri ile gerçekleştirilmiştir. 822 öğrenci ile gerçekleştirilen deneme çalışmasından elde edilen ölçekler kontrol edilerek hatalı olanlar değerlendirme dışı bırakılmıştır. Yanlış doldurma yapıldığı tespit edilen 38 form elenerek, 784 kişi üzerinden değerlendirme yapılmıştır.

Ölçek uygulandıktan sonra veriler bilgisayar ortamına aktarılırken olumlu soru maddeleri için katılma derecesine beşten başlayarak puanlama yapılmış, olumsuz soru maddeleri için ise birden başlayarak puanlama yapılmıştır.

Bulgular

ÖRAKOT'un deneme çalışmasından elde edilen verilere, faktör analizi uygulanmadan önce, bu analizin uygulanmasının mümkün olup olmadığı araştırılmıştır. Bunun için KMO (Kaiser-Meyer-Olkin) değeri referans olarak alınmıştır (Eroğlu ve Kalaycı, 2008). ÖRAKOT'un ilk analiz sonuçlarına göre ölçeğin KMO değeri 0,97 bulunmuştur. KMO katsayısı 1'e yaklaştıkça verilerin analize uygun olduğu, 1 olmasında ise mükemmel bir uyum olduğu anlamına gelir. Verilerin faktör analizine uygunluğu için KMO katsayısının en azından 0,60'dan yüksek olması beklenir. Bu çalışmada elde edilen değere göre örneklemin yeterli olduğu sonucuna varılmıştır.

Barlett Sphericity testi verilerin çok değişkenli normal dağılımdan gelip gelmediğini kontrol etmek için kullanılabilir istatistiksel bir tekniktir. Bu test sonucunda elde edilen chi-square test istatistiğinin anlamlı çıkması verilerin çok değişkenli normal dağılımdan geldiğinin göstergesidir (Eroğlu, Kalaycı, 2008). Elde edilen veriler, Bartlett küresellik testi (Bartlett test of Sphericity) değeri ile incelenmiştir. Çalışmanın verilerine uygulanan Bartlett küresellik testi sonucuna göre Approx Chi-Square=3994,693 olarak bulunmuştur. Bartlett küresellik testinin sonucu 0,05 düzeyinde anlamlı çıkmıştır (p=0,000). Bartlett testinin anlamlı çıkması verilerin faktör analizi için uygun olduğunu gösterir (Büyüköztürk, 2006). Buna göre verilerin faktör analizi için uygun olduğu söylenebilir.

Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın birinci alt problemi "Faktör analizi sonucunda elde edilen alt boyutlar nelerdir?" şeklinde belirlenmişti. Bu alt probleme yanıt vermek ve ölçeğin yapı geçerliğini saptayabilmek amacıyla faktör analizi yapılmıştır. Faktör analizi, sosyal bilimlerde ölçek geliştirmede, ölçeğin yapı geçerliğini incelemek amacıyla kullanılır. Faktör analizi, birbiri ile ilişkili değişkenleri bir araya getirerek az sayıda ilişkisiz ve kavramsal olarak anlamlı yeni değişkenler (faktörler, boyutlar) bulmayı, keşfetmeyi amaçlayan çok değişkenli bir istatistiktir. Ölçek maddelerinin faktörlerle olan ilişkisi ise faktör yük değeri adı verilen katsayı ile açıklanmaktadır. Faktör yük değerinin 0.45 ya da daha yüksek olması seçim iyi bir ölçüdür. Ancak uygulamada az sayıda madde için bu sınır değer 0.30'a kadar indirilebilmektedir (Büyüköztürk, 2006).

Verilere döndürülmüş faktör çözümlenmesi yapılmıştır. Sonuçta birden fazla faktörde yer alan ve 0,45'in altında olan maddeler ölçme aracından çıkarılmış ve aynı işlemler bir kaç kez tekrarlanarak analiz gerçekleştirilmiştir. 21 madde elendikten sonra, kalan 34 madde ile ölçek oluşturulmuştur. Ölçekte yer alan maddelerin 5'i olumsuz, 29'u olumludur. ÖRAKOT'a uygulanan faktör analizi sonuçlarına göre ölçek üç alt boyuttan oluşmaktadır. Üç faktörün ölçeğe ilişkin açıkladıkları varyans 57,92'dir. Maddelerle ilgili olarak tanımlanan üç faktörün ortak varyanslarının (communalities) ise 0,42 ile 0,69 arasında değiştiği belirlenmiştir. Birinci alt boyutta

Turkish Studies

22 madde, ikinci alt boyutta 8 madde, üçüncü alt boyutta ise 4 madde yer almaktadır. Buna göre analizde önemli alt boyut olarak ortaya çıkan üç faktörün, maddelerdeki toplam varyansın ve ölçeğe ilişkin varyansın çoğunluğunu açıklığı söylenebilir.

Tablo 2. ÖRAKOT'un varimax döndürülmüş faktör yükü, ortak varyansları, aritmetik ortalamaları, standart sapmaları ve madde ölçek korelasyonlarına ilişkin değerleri

Alt Boyutlar ve Adları	Madde No	Maddeler	Varimax Döndürülmüş Faktör Yükleri	Ortak Varyanslar	\bar{X}	Ss	Madde Ölçek Korelasyonu
BİRİNCİ ALT BOYUT (ÖĞRENME GEREKSİNİMİN KARŞILANMASI VE EĞLENMEYE İLİŞKİN TUTUMLAR)	35	Kitapları arkadaşım olarak görüyorum.	,80	,68	2,28	1,22	,48
	32	Okuduğum kitaplardan oluşan bir kitaplığım var.	,80	,65	2,43	1,24	,40
	2	Kitap okumak benim için kendime zaman ayırmaktır.	,79	,65	2,30	1,17	,57
	45	Kitap okumak beni bambaşka âlemlere sürükler.	,77	,63	2,34	1,29	,41
	17	Kendi yaşantımdan bir şeyler bulduğum kitapları daha bir ilgiyle okurum.	,76	,59	2,51	1,27	,43
	9	Kitap okumak zihnimi rahatlatır.	,76	,63	2,28	1,22	,50
	31	Okumam gerektiği için değil, istediğim/sevdiğim için okurum.	,73	,57	2,39	1,23	,36
	55	Kitap okumak beni ben yapan değerlerden birisidir.	,73	,55	2,30	1,22	,39
	52	Kitap okumayı boş zaman etkinliği olarak görmek yerine, kitap okumak için zaman yaratırım.	,72	,66	2,66	1,23	,37
	10	Kitap okumak boş zamanlarımı iyi değerlendirmemi sağlar.	,71	,57	2,30	1,24	,45
	36	Sevdiğim kitabı bitirmeden elimden bırakamam.	,71	,55	2,30	1,23	,44
	24	Kitap okumayan bir öğretmen adayı da ilerde iyi bir öğretmen olabilir.	,69	,50	2,34	1,27	,44
	18	Kitap okurken geçirdiğim zaman en eğlenceli zamanlarımı ifade eder.	,69	,55	2,75	1,16	,43
	3	Kitap okurken kendimi öylesine kaptırıyorum ki kahramanların yerinde olsaydım ne yapardım diye düşünürüm.	,65	,44	2,43	1,18	,38
	26	Kitabın bana verdiği huzuru TV., internet yada diğer teknik araçlar karşısında hissedemem.	,62	,47	2,76	1,27	,34
	1	Öğrenmenin en etkili yolunun kitap olduğunu düşünürüm.	,61	,42	2,44	1,17	1,00
	7	Okumak bir öğretmen adayı olarak temel ihtiyaçlarımdan birisidir.	,82	,69	2,09	1,22	,53
	6	Okurken farklı dünyaları ve kültürleri tanırım.	,80	,66	2,16	1,18	,50
	49	Kitaplardan öğrendiklerimi başkaları ile paylaşırım.	,78	,65	2,15	1,23	,48
	44	Kitabın her sayfasında şaşırtıcı olaylarla karşılaşmak, sonunu merak etmek beni heyecanlandırır.	,78	,67	2,14	1,25	,44
	42	Arkadaşlarımla kitap okuması beni mutlu eder.	,61	,53	2,31	1,25	,44
	29	Okumak birçok konuda eksik olduğumu hissettirir.	,54	,43	2,58	1,21	,33

Turkish Studies

İKİNCİ ALT BOYUT (KİTAP OKUMA ALIŞKANLIĞININ ANLAMLI VE VAZGEÇİLMEZLİĞİNE İLİŞKİN TUTUMLAR)	30	Okumadan uyuduğum gün vicdanım rahat etmez.	,79	,64	3,20	1,30	,14
	53	Bir kitabı bitirince hemen diğer kitabı elime alırım.	,78	,67	2,96	1,53	,29
	48	Keşke hayatımda teknoloji (bilgisayar, TV., telefon vb.) olmasa da daha çok okuyabilsem.	,67	,57	2,85	1,21	,34
	11	Kitap okumak, benim için yemek yemek, su içmek kadar önemli bir ihtiyaçtır	,66	,58	2,78	1,18	,40
	14	İlerde iyi bir öğretmen olmayı önemseydiğim için kitap okurum.	,64	,65	2,70	1,23	,42
	51	Bir günde yapacağım işlerin listesini hazırlasaydım, kitap okumayı mutlaka dahil ederdim.	,62	,57	2,59	1,27	,39
	22	Kitap okumak yaşamın anlamıdır.	,61	,55	2,67	1,18	,44
ÜÇÜNCÜ ALT BOYUT (KİTAP OKUMA ALIŞKANLIĞININ)	54	Bir eserin hem filmi hem de kitabı varsa kitabını okumayı tercih ederim.	,59	,50	2,78	1,54	,35
	47	“Kitap okumaya zaman ayıramıyorum” diyenlerdenim.	,75	,59	2,56	1,34	,30
	20	Kendim kitap okuyamadığımdan, okuyan arkadaşlarıma hep özenmişimdir.	,72	,54	2,71	1,42	,32
	33	Boş zamanımda kitap okumak yerine başka şeyler yapmayı tercih ederim.	,71	,55	2,79	1,21	,14
	34	Kitap okuyarak bilgi edinmek yerine internetten girip bakmayı tercih ederim.	,66	,48	2,83	1,25	,18

Tablo 2’de de görüldüğü gibi birinci alt boyut “öğrenme gereksiniminin karşılanması ve eğlenmeye ilişkin tutumlar, ikinci alt boyut “kitap okuma alışkanlığının anlamı ve vazgeçilmezliğine ilişkin tutumlar” üçüncü alt boyut ise “kitap okuma alışkanlığının geliştirilmesine ilişkin tutumlar” şeklinde isimlendirilmiştir. Birinci alt boyutla yer alan maddelerin faktör yük değerleri ,80 ile ,54; ikinci alt boyutta yer alan maddelerin faktör yük değerleri ,79 ile ,59; üçüncü alt boyuta ilişkin maddelerin faktör yük değerleri ise ,75 ile ,66 arasında değişmektedir.

İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın amacı doğrultusunda, “ÖRAKOT öğretmen adaylarının kitap okumaya ilişkin tutumlarını belirleme konusunda güvenilir bir ölçme aracı mıdır?” şeklinde belirlenen ikinci alt probleme yanıt vermek amacıyla güvenilirlik çözümlenmeleri yapılmıştır. Deneme sonrasında Cronbach’s Alpha güvenilirlik katsayıları birinci boyuta ilişkin olarak 0,78; ikinci boyuta ilişkin olarak 0,88; üçüncü boyuta ilişkin olarak 0,72 şeklinde belirlenmiştir. Deneme öncesinde Cronbach’s Alpha güvenilirlik katsayıları 0,96 şeklinde belirlenirken deneme sonrası ise 0,95 olarak belirlenmiştir.

Ölçeğin, alt ölçeklerinin belirlenmesi sonrasında, güvenilirlik çözümlenmesi kapsamında Spearman-Brown korelasyon katsayısı ve Guttman Split-half güvenilirlik katsayısı hesaplanmıştır. Splitt-half modeline göre yapılan güvenilirlik analizinde ölçek 17 ve 17 madde olmak üzere iki gruba ayrılmıştır. Birinci grubun Cronbach’s Alpha güvenilirlik katsayısı 0,91, ikinci grubun Cronbach’s Alpha güvenilirlik katsayısı ise 0,92 olarak bulunmuştur. Yapılan analiz sonucunda ise iki grup arasındaki korelasyon katsayısı 0,89 olarak bulunmuştur. Yani iki grup arasında pozitif yönde doğrusal bir ilişki bulunmaktadır (Equal-lenth Spearman-Brown=0,94, Guttman Splitt-half=0,94, Unequal-lenth Spearman-Brown=0,94). Elde edilen değerler ışığında bu ölçeğin okuma alışkanlığına yönelik tutumu ölçme konusunda güvenilir bir ölçme aracı olduğu söylenebilir.

Turkish Studies

Ölçeğin uygulanmasında her bir katılımcının ölçekten alabileceği ağırlıklı ham puan en az 34, en çok ise 170'tir. Toplam puanın yüksek olmasının, öğrencilerin yazmaya yönelik tutumlarının olumlu olduğunun, düşük olması da tutumlarının olumsuz olduğunun göstergesi olarak yorumlanmaktadır (Ölçeğin son hali için bkz. EK-1).

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu çalışmada, öğretmen adaylarının okuma alışkanlıklarına yönelik tutumlarını ölçmek amacıyla "öğrenme gereksiniminin karşılanması ve eğlenmeye ilişkin tutumlar, kitap okuma alışkanlığının anlamı ve vazgeçilmezliğine ilişkin tutumlar ve kitap okuma alışkanlığının geliştirilmesine ilişkin tutumlar" alt boyutlarından oluşan 34 maddelik bir ölçek geliştirilmiştir.

Birinci alt boyut olan "öğrenme gereksiniminin karşılanması ve eğlenmeye ilişkin tutumlar" boyutu 22 maddeden oluşmaktadır. Bu alt boyuttan elde edilebilecek en düşük puan 22, en yüksek puan ise 110'dur. "Kitap okuma alışkanlığının anlamı ve vazgeçilmezliğine ilişkin tutumlar" boyutu 8 maddeden oluşmaktadır. Bu alt boyuttan alınabilecek en düşük puan 8, en yüksek puan ise 40'tir. "Kitap okuma alışkanlığının geliştirilmesine ilişkin tutumlar" alt boyutunun ise madde sayısı 4 olup, bu boyuttan alınabilecek en düşük puan 4, en yüksek puan ise 20'dir.

Deneme sonrasında yapılan analizlerde ölçeğin Cronbach's Alpha güvenirlilik katsayıları birinci boyuta ilişkin olarak 0,78; ikinci boyuta ilişkin olarak 0,88; üçüncü boyuta ilişkin olarak 0,72 şeklinde tespit edilmiştir. Ölçekte yer alan alt boyutlara ilişkin katsayıların yüksek olması alt boyutlarda yer alan maddelerin birbiri ile tutarlı olduğunu göstermektedir. Ölçeğin geneline yönelik olarak ise belirlenen Alpha değeri ise 0,95'tir. Güvenirlilik analizleri sonucunda elde edilen değerler bu ölçeğin okuma alışkanlığına yönelik tutumu ölçme konusunda güvenilir bir ölçme aracı olduğu göstermektedir (Tavşancıl, 2010; Büyüköztürk, 2006). Öte yandan ölçeğin geneline yönelik Cronbach's Alpha güvenirlilik katsayısının alt boyutlara ilişkin katsayılardan yüksek olması, ölçeğin hem çok boyutlu hem de tek boyutlu kullanılabilmesi yönünde değerlendirilmiştir (Bozanoğlu, 2004). Ölçekte faktör yük değeri 0,45'ten yüksek maddeler yer almaktadır.

Çalışma sonuçlarına bağlı olarak şu öneriler geliştirilmiştir: Bu çalışma, öğretmen adaylarının kitap okumaya ilişkin tutumlarını belirlemeye yöneliktir. Bundan sonra yapılacak olan akademik çalışmalarda öğrenen adaylarının kitap okuma alışkanlıklarının diğer boyutları araştırılabilir. Öğretmen adaylarının olduğu gibi öğretmenlerin de okuma alışkanlığına yönelik tutumlarını ölçebilecek ölçekler geliştirilmelidir. Öğretmenlerin okuma alışkanlığı ile öğrencilerin okuma alışkanlığı arasında bir ilişki olup olmadığı ölçen çalışmalar yapılmalıdır. Eğitim Fakülteleri, kitap okumaya yönelik ölçekleri geliştirmeye destek olmalı ve elde edilen sonuçlar doğrultusunda kitap okuma alışkanlığını geliştirici yönde çalışmalar yapılmalıdır. Eğitim Fakültelerinin bütün ana bilim dallarında "kitap okuma alışkanlığını geliştirme" adı altında seçmeli bir ders konulmalı ve bu ders aracılığıyla hem öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığını geliştirmeye yönelik çalışmalar yapılmalı hem de ilerde öğrencilerinin kitap okuma alışkanlığını nasıl geliştirecekleri konusunda stratejiler öğretilmelidir. Öğretmen adaylarının başka dil becerilerini (konuşma, yazma, dinleme vb.) ölçebilecek araçlar da geliştirilmelidir. Araştırma kapsamında ulaşılan veriler Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi örnekleminde elde edilmiştir. Daha kapsamlı örneklem üzerinde çalışılarak öğretmen adaylarının okuma alışkanlığına yönelik tutum ölçekleri geliştirilmelidir.

KAYNAKÇA

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 7/3, Summer, 2012

- ALLPORT, G. W. (1967). Attitudes, readings in attitude theory and measurement. New York. JohnWiley ve Sons. Akt: Tavşancıl, E. (2010). *Tutumların ölçülmesi ve spss ile veri analizi*, Ankara: Nobel yayın dağıtım.
- ARSLANTÜRK, E. ve Saracaloğlu, A. S. (2010). Sınıf öğretmenlerinin ve sınıf öğretmeni adaylarının okuma ilgi ve alışkanlıklarının karşılaştırılması. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(1), 155-176.
- ATEŞ, A. (2012). *Eğitsel yazılım değerlendirme ölçeği: geçerlik ve güvenilirlik çalışması*, <http://www.et-ad.net/dergi/index.php.journal> adresinden 14.05.2012 tarihinde indirilmiştir.
- BATUR, Z., Gülveren, H. ve Bek, H. (2010). Öğretmen adaylarının okuma alışkanlıkları üzerine bir araştırma: Uşak Eğitim Fakültesi örneği. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 3 (1), 32-49.
- BOZANOĞLU, İ. (2004). Akademik güdülenme ölçeği; geliştirmesi, geçerliği, güvenilirliği. *AÜ Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37, 2, 83-98
- BOZPOLAT, E. (2010). Öğretmen adaylarının okuma alışkanlığına ilişkin tutumlarının değerlendirilmesi (Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Fakültesi örneği). *Zeitschrift für die Welt der Türken Journal of World of Turks*, 2 (1), 211-228.
- BÜYÜKÖZTÜRK, Ş. (2012). Anket geliştirme. http://www.tebd.gazi.edu.tr/cilt3/sayi_2.com adresinden 14. 05. 2012 tarihinde indirilmiştir.
- BÜYÜKÖZTÜRK, Ş. (2006). *Sosyal Bilimler için veri analizi elkitabı: İstatistik, araştırma deseni, SPSS uygulamaları ve yorumu*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- CHILD, D. (2006). The essentials of factor analysis. (Third Ed.). Continuum, London. Akt: 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.
- DEMİR, T. (2009). İlköğretim II. kademe öğretmen adaylarının okuma alışkanlıkları üzerine bir araştırma (Gazi Üniversitesi örneği), *Turkish Studies*, 4 (3), 717-745.
- DEMİREL, Ö. (2006). *Türkçe ve sınıf öğretmenleri için Türkçe öğretimi*. Ankara: Pegema Yayıncılık.
- 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.
- DÖKMEN, Ü. (2012). Lise ve üniversite öğrencilerinin okuma becerileri, ilgileri, okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıkları. <http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler405086155.pdf> adresinden 14.05.2012 tarihinde indirilmiştir.
- EPÇAÇAN, C. ve Demirel, Ö. (2011). Okuduğunu anlama öz yeterlik algısı ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Uluslar Arası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 4 (16), 121-128.
- ERKUŞ, A. (2003). *Psikometri üzerine yazılar*. Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları No: 24
- EROĞLU, A. ve Kalaycı, Ş. (edt.). (2008). *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri*. Ankara: Asil Yayın Dağıtım.

- GÖMLEKSİZ, M., N. (2004). Kitap okuma alışkanlığına ilişkin bir tutum ölçeğinin geçerlik ve güvenilirliği. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14 (2), 185-195.
- KAĞITÇIBAŞI, Ç. (1999). *Yeni insan ve insanlar*. İstanbul: Evrim Basım Yayım ve Dağıtım.
- KAVCAR, C. Oğuzkan, F., ve Sever, S. (2005). *Türkçe öğretimi Türkçe ve sınıf öğretmenleri için*. Ankara: Engin Yayınevi.
- MORGAN, C.T. (1991). *Psikolojiye giriş*. (Çev. Arıcı, H., Aydın, O. ve ark.), Ankara: Hacettepe Üniversitesi Psikoloji Bölümü Yayınları.
- ODABAŞ, H., Odabaş, Y. Z. ve Polat, C. (2008). Üniversite öğrencilerinin okuma alışkanlığı: Ankara Üniversitesi örneği. *Bilgi Dünyası*, 9 (2), 431-465.
- ORTAŞ, İ. (2011). Kitap okuma alışkanlığı nasıl kazandırılır? Kitap okuru bir toplum muyuz? http://turkoloji.cu.edu.tr/genel/ibrahim_ortas_okuma_aliskanligi.pdf, adresinden 02. 05. 2012 tarihinde indirilmiştir.
- ÖZBAY, M. (2005). *Bir dil becerisi olarak dinleme eğitimi*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- ÖZBAY, M. (2006). Okuma eğitiminde çevre faktörü. *EJER*, 24, 161-170.
- ÖZ, F. (2001). *Uygulamalı Türkçe öğretimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- ÖZBAY, M., Bağcı, H. ve Uyar, Y. (2008). Türkçe öğretmeni adaylarının okuma alışkanlığına yönelik tutumlarının çeşitli değişkenlere göre değerlendirilmesi, *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9 (15), 117-136.
- SEVER, S. (1997). *Türkçe öğretimi ve tam öğrenme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- SUSAR KIRMIZI, F. (2008). Okuma (105-139). İçinde, Arslan ve Diğ. (2008). *Etkinliklerle Türkçe öğretimi*. Bursa: Ekin Kitapevi.
- SÜMBÜL, A. M. ve diğ. (2010). Lise öğrencileri kitap okuma alışkanlıkları. *Konya İli araştırma Raporu*. Konya: Selçuk Üniversitesi, Eğitim Fakültesi.
- TAVŞANCIL, E. (2010). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*. Ankara: Nobel yayın dağıtım.
- UNGAN, S. (2008). Okuma alışkanlığımızın kültürel altyapısı. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(1), 218-228.
- ÜLGEN, G. (1994). *Eğitim psikolojisi: Kavramlar, ilkeler, yöntemler, kuramlar ve uygulamalar*. Ankara: Bilim Yayınları
- YALÇIN, A. (2002). *Türkçe Öğretimi Yöntemleri –Yeni Yaklaşımlar-*. Ankara: Akçağ Basım Yayın.
- YILMAZ, B. (2004). Öğrencilerin okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıklarında ebeveynlerin duyarlılığı. *Bilgi Dünyası*, 5(2), 115-136.
- YURDUGÜL, H. (2012). Ölçek geliştirme çalışmalarında kapsam geçerlik indeksinin kullanımı. <http://yunus.hacettepe.edu.tr/~yurdugul.pdf> adresinden 04.05.2012 tarihinde indirilmiştir.
- YURDUGÜL, H. (2005). Ölçek geliştirme çalışmalarında kapsam geçerliği için kapsam geçerlik indekslerinin kullanılması. *14. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, 28-30 Eylül, Denizli, Pamukkale Üniversitesi*.

EK-1

Öğretmen Adaylarının Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutum Ölçeği

MADDELER		Katlıyorum	Büyük Ölçüde Katlıyorum	Orta Düzeyde Katlıyorum	Pek Katılmıyorum	Katılmıyorum
1.	Öğrenmenin en etkili yolunun kitap olduğunu düşünürüm.					
2.	Kitap okumak benim için kendime zaman ayırmaktır.					
3.	Kitap okurken kendimi öylesine kaptırırım ki kahramanların yerinde olsaydım ne yapardım diye düşünürüm.					
4.	Okurken farklı dünyaları ve kültürleri tanırım.					
5.	Okumak bir öğretmen adayı olarak temel ihtiyaçlarımdan birisidir.					
6.	Kitap okumak zihnimi rahatlatır.					
7.	Kitap okumak boş zamanlarımı iyi değerlendirmemi sağlar.					
8.	Kitap okumak, benim için yemek yemek, su içmek kadar önemli bir ihtiyaçtır.					
9.	İlerde iyi bir öğretmen olmayı önemseydiğim için kitap okurum.					
10.	Kendi yaşantımdan bir şeyler bulduğum kitapları daha bir ilgiyle okurum.					
11.	Kitap okurken geçirdiğim zaman en eğlenceli zamanlarımı ifade eder.					
12.	Kendim kitap okuyamadığımdan, okuyan arkadaşlarıma hep özenmişimdir.					
13.	Kitap okumak yaşamın anlamıdır.					
14.	Kitap okumayan bir öğretmen adayı da ilerde iyi bir öğretmen olabilir.					
15.	Kitabın bana verdiği huzuru TV., internet yada diğer teknik araçlar karşısında hissedemem.					
16.	Okumak birçok konuda eksik olduğumu hissettirir.					
17.	Okumadan uyuduğum gün vicdanım rahat etmez.					
18.	Okumam gerektiği için değil, istediğim/sevdiğim için okurum.					
19.	Okuduğum kitaplardan oluşan bir kitaplığım var.					
20.	Boş zamanımda kitap okumak yerine başka şeyler yapmayı tercih ederim.					
21.	Kitap okuyarak bilgi edinmek yerine internetten girip bakmayı tercih ederim.					
22.	Kitapları arkadaşım olarak görüyorum.					
23.	Sevdiğim kitabı bitirmeden elimden bırakamam.					
24.	Arkadaşlarımdan kitap okuması beni mutlu eder.					
25.	Kitabın her sayfasında şaşırtıcı olaylarla karşılaşmak, sonunu merak etmek beni heyecanlandırır.					
26.	Kitap okumak beni bambaşka âlemlere sürükler.					
27.	“Kitap okumaya zaman ayıramıyorum” diyenlerdenim.					
28.	Keşke hayatımda teknoloji (bilgisayar, TV., telefon vb.) olmasa da daha çok okuyabilsem.					
29.	Kitaplardan öğrendiklerimi başkaları ile paylaşıyorum.					
30.	Bir günde yapacağım işlerin listesini hazırlasaydım, kitap okumayı mutlaka dahil ederdim.					
31.	Kitap okumayı boş zaman etkinliği olarak görmek yerine, kitap okumak için zaman yaratırım.					
32.	Bir kitabı bitirince hemen diğer kitabı elime alırım.					
33.	Bir eserin hem filmi hem de kitabı varsa kitabını okumayı tercih ederim.					
34.	Kitap okumak beni ben yapan değerlerden birisidir.					

Turkish Studies