

Journal of Children's

LITERATURE & LANGUAGE
EDUCATION

Book Reading Motivation Scale: Validity and Reliability Study*


Yağmur ALKAN**, Salim DURUKOĞLU***


Abstract. This study aimed to develop a multidimensional and original scale to determine the secondary school students' independent and voluntary book reading motivation structure. The survey model, one of the quantitative research methods, was used. The research study group consists of 704 students (AFA: 392, CFA: 312) studying at the 5th, 6th, 7th, and 8th grade levels in the 2022-2023 academic year. As a result of the research, KOMÖ (Book Reading Motivation Scale) consisting of 4 factors and 20 items, whose validity and reliability were determined, was developed. The developed scale determined that the structure of book reading motivation consists of two categories: "intrinsic motivation and external motivation" and four dimensions: "value, positive attitude, liking, competition". It has been revealed through the expressions in the scale that the student's values and attitudes towards reading books, originating from the student's own inner world, and the appreciation and competition arising from the student's environment are effective factors in the student's book reading.

Keywords: Book reading motivation, book reading motivation scale, book reading motivation dimensions, secondary school students.

How to cite: Alkan, Y., & Durukoğlu, S. (2023). Ortaokul öğrencilerinin kitap okuma motivasyonlarının incelenmesi: Ölçek Geliştirme ve uygulama çalışması. *Journal of Children's Literature and Language Education*, 6 (2), 146-171.

* This article was produced from the master's thesis, "Examining the Book Reading Motivation of Secondary School Students: Scale Development and Application Study", published in 2023.

**  Ph.D. student, Atatürk University, Faculty of Education, Department of Turkish and Social Sciences, Erzurum, Turkey; yagmuralkan.01y@gmail.com

***  Assoc. Prof. Dr., İnönü University, Faculty of Education, Department of Turkish and Social Sciences, Malatya, Turkey; salim.durukoglu@inonu.edu.tr



Kitap Okuma Motivasyonu Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması*


Yağmur ALKAN**, Salim DURUKOĞLU***

Öz. Kitap okuma motivasyonu, bireyin kitap okuma davranışını etkileyen, yönlendiren, kitap okuma davranışını başlatan ve sürekliliğini sağlayan; bireyin sahip olduğu değerler, inançlar, hedefler gibi psikolojik süreçleri kapsayan duyuşsal faktörleri ifade eder. Bu çalışmada ortaokul öğrencilerinin bağımsız ve gönüllü olarak kitap okuma motivasyonu yapısını belirlemek amacıyla çok boyutlu ve özgün bir ölçek geliştirmek amaçlanmıştır. Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Malatya ilinde 2022-2023 eğitim öğretim yılında ortaokul düzeyinde öğrenim görmekte olan 704 öğrenci (AFA:392, DFA:312) oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda geçerliği ve güvenirliliği saptanmış 4 faktör 20 maddeden oluşan KOMÖ (Kitap Okuma Motivasyonu Ölçeği) geliştirilmiştir. Geliştirilen ölçek aracılığıyla kitap okuma motivasyonu yapısının “iç motivasyon ve dış motivasyon” olmak üzere iki kategori; “değer, olumlu tutum, beğeni, rekabet” olmak üzere dört boyuttan oluştuğu saptanmıştır. Kitap okuma motivasyonunun çok boyutlu bir yapıya sahip olduğu belirlenmiştir. Öğrencinin kitap okuma motivasyonunu arttırmak için eğitimcilerin öğrencilerin sahip olduğu kitap okuma motivasyonu yapısını ve hangi boyutun öğrencide daha baskın olduğunu standart bir ölçek aracılığıyla sene başında tespit ederek tanılayıcı ölçme ve değerlendirme bilgilerine sahip olması ve buna uygun faaliyetler planlaması öğrencide kitap okumaya ilgi ve istek uyandırılması ve motivasyonun sağlanmasında etkili olabilir.

Anahtar kelimeler: Kitap okuma motivasyonu, kitap okuma motivasyonu ölçeği, kitap okuma motivasyonu boyutları, ortaokul öğrencileri.

* Bu makale 2023 yılında yayınlanan “Ortaokul öğrencilerinin kitap okuma motivasyonlarının incelenmesi: Ölçek geliştirme ve uygulama çalışması” başlıklı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

**  Doktora Öğrencisi, Atatürk Üniversitesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Türkçe Eğitimi, Erzurum, Türkiye; yagmuralkan.01y@gmail.com

***  Doç. Dr., İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Türkçe Eğitimi, Malatya, Türkiye; salim.durukoglu@inonu.edu.tr



1. Giriş

Öğrencilerin bağımsız ve gönüllü olarak kitap okumaya istek duyması, okumaktan zevk alması ile bireyin okuma gelişimi ve okuma performansı arasında paralel bir ilişki vardır. Kitaplar, içindeki bilgi, fikir ve değerlerle bireye kendini eğitime ve geliştirme imkânı verir, bireyler arasında herhangi bir ayırım yapmadan bu sınırsız bilgi evreninin kapılarını herkese açar. Kitaplara hapsolan çok sayıda bilgi ve düşünce okunduğu ve çok sayıda insana ulaştığı zaman özgürlüğüne kavuşur. Kitapların, insanın yüzyıllar içinde oluşturduğu bilginin, tecrübenin, değerlerin Dostoyevski'nin (Dostoyevski, 2021, s. 341) ifadesiyle; zamanın ve yeryüzünün en uzak sınırlarına yayılmasını sağlayan taşıyıcı ve bağ kurucu bir rolü vardır.

Öğrencilerin ilkokul yıllarında okumayı öğrendikten sonra, kendi ilgi alanlarının farkına vararak öğrenmek ve zevk almak amaçlı ders saatlerinin dışında kitap okumayı tercih etmesi, kitap okumaya istek duyması, motivasyon kavramıyla açıklanmaktadır. Okuma alanının önde gelen araştırmacılarından Jeanne Chall (1983) okuma becerilerinin bir hiyerarşi içinde geliştiğini, her becerinin bir öncekinin üzerine katmanlaştığını belirtir. Chall (1983) 8-14 yaş (4-8. sınıflar) arasındaki okumayı 3. aşama olarak belirtir. Bu aşamada öğretimin okumayı öğrenmekten, öğrenmek için okumaya doğru değiştiğini ifade eder, öğrenciler yeni kavramları öğrenmek için çeşitli materyaller okur.

Öğrencinin yapabileceği birçok etkinlik ve farklı seçenek arasından kitap okumayı bilinçli olarak seçmesi, kitap okumanın kendisine sağlayacağı faydaların farkında olması ve okuma eyleminin kendisinden zevk alması motivasyona sahip olduğunun göstergesidir.

Motivasyon, davranışı harekete geçiren, eylemi başlatan faktör olmasından dolayı çok önemlidir. Öğrencinin okumaya harcadığı zaman, gösterdiği bilişsel çaba, tam anlamaya adanmışlığı ile motivasyon arasında sıkı bir bağ vardır. Çocukların ilkokul yıllarında dışsal motivasyonları artış halindeyken içsel motivasyonları azalma eğilimindedir (Guthrie ve Wigfield, 2000). Watkins ve Coffey (2004, s. 110) en yetenekli ve becerikli öğrencilerin bile motivasyonları yoksa okumaya katılmayabileceğini belirtir.

Sosyal ortam, insanın doğuştan gelen psikolojik ihtiyaçlarını engelleyerek ya da destekleyerek iç motivasyonu kolaylaştırabilir ya da engelleyebilir (Deci ve Ryan, 1985, s. 71). Ergen ve yetişkin kültürünün iç içe olmasından dolayı (Alvermann, 2001) bireyin kitap ile arasında güçlü bir bağ oluşturmasında ve motivasyonun sağlanmasında, kişinin kitap okumaya ilişkin değerler ve tutumlarını oluşturmasında ebeveyn, öğretmen gibi çevresindeki rol model alabileceği kişilerin kitaplara dair söylemleri, davranışları ve rehberliği önemlidir.

McKenna vd. (2012) ilkokul yıllarından sonra ortaokul yıllarında öğrencilerin okuma tutumlarında kademeli bir düşüş yaşandığını belirlemiştir. Conradi vd. (2013, s. 565) ortaokul ve lise öğretmenlerinin ergenleri okumaya motive etmesinin sık karşılaşılan bir sorun olduğunu ve okumanın birçok okuyucunun hayatında neden önemli bir yer tutmadığını anlamının gerekliliğini belirtir. Araştırmacılar (Gambrell, 1996; Wigfield ve Guthrie, 2000) öğrencinin okuma becerisi ile beraber okuma isteğine de sahip olması gerektiğini, bilişsel ve

duyuşsal süreçleri dengelemenin önemini, okuma ile ilgili bilişsel çerçeve kadar duyuşsal çerçevenin tanınması gerektiğini vurgular. Öğrencileri kitapların dünyasına yönelten motivasyon unsurlarını bilmek ve tanımlamak, öğrencilere kitap okuma alışkanlığı kazandırılmasında eğitimciler için yön gösterici olacaktır. Yapılan araştırmalar incelendiğinde okuma motivasyonuna yönelik çalışmaların (Gambrell vd. 1995; Wang ve Guthrie, 2004; Watkins ve Coffey, 2004; Wigfield ve Guthrie, 1997; Yıldız, 2010) fazla olduğu, öğrencilerin bağımsız ve gönüllü olarak edebi türdeki kitap okuma motivasyonuna yönelik çalışmaların ise sınırlı olduğu tespit edilmiştir.

Okuma motivasyonu bireyin okuma ile ilgili kişisel hedeflerini, değerlerini, inançlarını ifade eder (Guthrie ve Wigfield, 2000). Kitap okuma motivasyonu, bireyin kitap okuma davranışına yön veren, okuma eylemi için bireyi harekete geçiren, kitap okuma eyleminin sürekliliğini sağlayan inanç, tutum ve değerler gibi bireyin sahip olduğu psikolojik süreçlerdir. Araştırmalar (Guthrie ve Wigfield, 2017; Schleicher vd., 2009) sosyal ya da ekonomik koşulların okuma başarısında temel bir belirleyici faktör olmadığını, sosyal ya da ekonomik açıdan dezavantajlı öğrencilerin okumayla ilgili eksikliklerinin eğitimdeki biraz daha fazla gayret ve çaba ile kapatılabileceğini belirtir.

Gambrell vd. (1996), Wigfield ve Guthrie (1997) geliştirdikleri Okuma Motivasyonu Ölçeği ile okuma motivasyonunun tek boyutlu olmadığını, çok yönlü bir doğası olduğunu tespit etmiş; bu ölçekte okuma motivasyonunu 3 kategori ve 11 boyut olarak kavramsallaştırmışlardır. Wigfield ve Guthrie'nin (1997) tespit ettiği okuma motivasyonu kategori ve boyutları Tablo 1'de gösterilmiştir:

Tablo 1. Okuma Motivasyonunun Kategori ve Boyutları

	Yeterlik ve Yeterlik İnançları	Okuma Hedefleri	Okumanın Sosyal Amaçları
Boyutlar	Öz yeterlik	Merak	Sosyal
	Zorlukla Mücadele	İlgi	Uyum
	İşten Kaçınma	Önem	
		Tanınma	
		Notlar	
		Rekabet	

Bu ölçek ile belirlenen okuma motivasyonunun 11 boyutu daha sonra Watkins ve Coffey (2004) tarafından yapılan en kapsamlı çalışmada istatistiksel olarak doğrulanamamıştır.

Wang ve Guthrie (2004) boyut sayısını azaltıp iç ve dış motivasyon olmak üzere iki kategoriden oluşan bir okuma motivasyonu modeli önermiştir. Wang ve Guthrie (2004) tarafından önerilen okuma motivasyonu modeli Tablo 2'de gösterilmiştir:

Tablo 2. Okuma Motivasyonu Modeli

İç Motivasyon	Dış Motivasyon
Merak	Tanınma

İlgi
Mücadele etme

Notlar
Sosyal
Rekabet
Uyum

Yıldız (2010, s. 78) doktora tezinde Wang ve Guthrie (2004) tarafından geliştirilen okuma motivasyonu ölçeğini 6 faktör 21 madde olarak doğrulamış ve Türkçeye uyarlamıştır.

Davis vd. (2018) 16 okuma motivasyonu ölçeğini incelediği çalışmada erken çocukluk ve ergen ölçeğini bulmanın zor olabileceğini, ölçeklerin yapı ve psikometrik özelliklerinin dikkate alınarak büyük ve genç öğrenciler için onların ihtiyaçlarına uygun olarak uyarlanması gerektiğini belirtir.

Okuma motivasyonu boyutları aynı kategoride yer alsalar bile birbirinden bağımsızdır, öğrencide bir boyut diğer boyutlara göre daha ağır basabilir (Wigfield ve Guthrie, 1997, s. 407).

Okuma Motivasyonu Boyutları

İçsel motivasyon, eylemin kendisini yapmaktan kaynaklanan, yaşam boyunca keyif ve canlılık kaynağını temsil eden özümseme, ustalık, kendiliğinden ilgi ve keşfetmeye yönelik doğal eğilimi ifade eder (Ryan ve Deci, 2000, s. 70). Okuma zevki içsel motivasyonun en merkezi noktasıdır (Guthrie ve Wigfield, 2017, s. 69).

Dışsal motivasyon, dışarıda tanınma, beğenilme, övgü alma ya da not, ödül gibi dış çevreye bağlı unsurları ifade eder. Öğrencilerin okuma istekleri cezadan kaçınmak ya da öğretmenlerin ve ebeveynlerin beklentilerini karşılamak, çevreye uyum sağlamak gibi dışsal unsurlara bağlıdır (Hidi, 2000, Akt. Wang ve Guthrie, 2004, s. 165). Dışsal motivasyon, içsel motivasyonun tam zıttı değildir, orta derecede ve pozitif olarak ilişkilidirler. (Memece ve Miller, 1999, Akt. Wigfield ve Guthrie, 1997, s. 407).

Wigfield ve Guthrie (1997) tarafından belirtilen okuma motivasyonu boyutları şu şekilde tanımlanabilir: Öz yeterlik, bireyin bir görevi başarabileceğine olan inancını ifade eder (Eccles ve Wigfield, 2002, s. 110). Okumada başarı elde etme ile öz yeterlik gelişimi arasında paralel bir ilişki olduğundan başarılı sonuçları olan okuma deneyimleri öz yeterliği güçlendirir (Barber ve Klaua, 2020, s. 29). Zoru tercih etme, anlaşılması ve çözümlenmesi daha zor, karmaşık olan okuma materyallerini okumayı istemeyi ifade eder. İşten kaçınma, öğrencinin okumayı istememesi, okuma ile ilgili faaliyetlerden kaçınmasını anlatır. Merak, öğrencinin ilgi duyduğu bir konu hakkında okuma isteğini ifade eder. İlgi, belirli türden edebi ya da bilgilendirici metinleri okumaktan zevk almayı yansıtır. Önem, okuma eylemine değer verme, okumanın kendisi için önemli ve yararlı olduğu algısına sahip olmayı ifade eder (Guthrie ve Wigfield, 2017, s. 68). Tanınma, öğrencinin okuduğu için somut bir takdir, övgü ve beğeni almasını ifade eder. Notlar, öğrencinin okul derslerinde not almak, öğretmen tarafından olumlu bir şekilde değerlendirilmek amacıyla okumasını ifade eder. Rekabet, öğrencinin arkadaşlarından ve çevresindeki diğer kişilerden daha iyi performans gösterme arzusunu ifade eder. Sosyal boyutu, öğrencinin okuduklarını ailesiyle, arkadaşlarıyla, çevresindeki kişilerle paylaşmasını, konuşmasını ifade eder. Uyum, öğrencinin arkadaşlarına ya da



çevresindeki kişilere uyum sağlamak amacıyla okumasını yansıtır (Baker ve Wigfield, 1999, s. 2-3).

2. Yöntem

Araştırmada ortaokul öğrencilerinin kitap okuma motivasyonlarının özelliklerini belirlemek için verilerin toplanmasını amaçlayan tarama araştırması kullanılmıştır.

2.1. Araştırmanın Modeli

Ortaokul öğrencilerinin kitap okuma motivasyonunu tespit etmek amacıyla yapılan bu çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeli kullanılmıştır. Tarama araştırması ile ortaokul öğrencilerinin kitap okuma motivasyonuna yönelik görüşleri, algıları, kendi koşulları içinde, değiştirilmeden var olduğu şekliyle, evreni temsil edebilecek çalışma grubundan toplanan veriler ile (Karasar, 2022, s. 109) tespit edilerek, kitap okuma motivasyonunun yapısı ortaya çıkarılmıştır.

2.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2022-2023 eğitim öğretim yılında 5,6,7,8. sınıf seviyesinde öğrenim görmekte olan, açımlayıcı faktör analizi için 392, doğrulayıcı faktör analizi için 312 öğrenci oluşturmaktadır. Ölçek geliştirme sürecindeki örneklem sayısının ne kadar olması gerektiği ile ilgili farklı görüşler mevcuttur. Field (2005) ve Nunnaly (1978) ölçekteki her madde için 10 ya da 15 katılımcının analize dâhil edilmesi gerektiğini belirtirken, Gorsuch (1974) alt sınır olarak her madde başına 5 katılımcı ol

abileceğini ifade eder (Akt. Çolakoğlu ve Büyükeksi, 2014, s. 59).

KOMÖ geliştirme sürecindeki çalışma grubuna ait bilgiler Tablo 3 ve Tablo 4'te sunulmuştur:

Tablo 3. Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA) Çalışma Grubuna Ait Bilgiler

Bağımsız Değişken	Kategori	n	%
Sınıf Düzeyi	5. sınıf	101	
	6. sınıf	99	25.8
	7. sınıf	109	25.3
	8. sınıf	83	27.8
Cinsiyet	Kız	211	21.2
	Erkek	181	53.8
Toplam		392	46.2
			100



Açımlayıcı faktör analizi çalışma grubunun %53.8'ini (n=211) kız öğrenciler, %46.2'sini (n=181) erkek öğrenciler oluşturmaktadır. AFA çalışma grubunun %25.8'ini (n=101) 5. sınıf, %25.3'ünü (n=99) 6. sınıf, %27.8'sini (n=109) 7. sınıf, %21.2'sini (n=83) 8. sınıf düzeyindeki öğrenciler oluşturmaktadır.

Tablo 4. Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) Çalışma Grubuna Ait Bilgiler

Bağımsız Değişken	Kategori	n	%
Sınıf Düzeyi	5. sınıf	53	17.0
	6. sınıf	101	32.4
	7. sınıf	85	27.2
	8. sınıf	73	23.4
Cinsiyet	Kız	162	51.9
	Erkek	150	48.1
Toplam		312	100

Doğrulayıcı faktör analizi için çalışma grubu; %51.9 (n=132) kız öğrenciden, %48.1 (n=150) erkek öğrenciden oluşmaktadır. DFA çalışma grubunu %17 (n=53) 5. sınıf, %32.4 (n=101) 6. sınıf, %27.2 (n=85) 7. sınıf, %23.4 (n=73) 8. sınıf düzeyindeki öğrenci oluşturmaktadır.

2.3. Verilerin Toplanması/Süreç

Araştırmada veri toplama aracı olarak ortaokul öğrencilerinin bağımsız ve gönüllü olarak kitap okumaya yönelik motivasyonlarını tespit etmek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen "Kitap Okuma Motivasyonu Ölçeği (KOMÖ)" kullanılmıştır. Ölçeğin 1. bölümünde öğrencinin sınıf ve cinsiyet bilgilerini içeren kişisel bilgiler yer almaktadır. Ölçeğin 2. bölümünde kitap okuma motivasyonuna yönelik 20 soru yer almaktadır. Ölçekte yer alan sorular 5'li Likert ölçeği türünde "1. Kesinlikle katılmıyorum, 2. Katılmıyorum, 3. Ne katılıyorum, ne katılmıyorum, 4. Katılıyorum, 5. Kesinlikle katılıyorum" seçeneklerinden oluşmaktadır.

Ölçek madde havuzu oluşturulurken, araştırmacı tarafından önceki okuma motivasyonu ölçekleri ve okuma motivasyonunun boyutları ile ilgili literatür incelenmiş, sahada çalışan Türkçe öğretmenleri ve ortaokul öğrencileri ile görüşülmüş, Eğitim Bilimleri alanından 3, Türkçe Eğitimi alanından 2 uzmanın görüşü alınarak 44 maddelik bir havuz oluşturulmuştur. Madde havuzu oluşturulurken literatürdeki okuma motivasyonu tanımını ve Wigfield ve Guthrie (1997) tarafından belirlenen okuma motivasyonu boyutlarını yansıtabilecek maddelerin yer almasına dikkat edilmiştir. Madde havuzu oluşturulurken dikkate alınan literatürdeki kavramsal çerçeveye ilişkin kaynaklar Tablo 5'te verilmektedir:

Tablo 5. KOMÖ Madde Havuzunda Belirlenen Kitap Okuma Motivasyonu Yapısı ve Özelliklerinin Kaynakları

Maddeler	Kaynaklar
1. Gerçekten çok fazla kitap okumak istiyorum.	
2. Kitap okumaktan zevk alırım.	
3. Kitap okumak benim için önemlidir.	Gardner (1985); Wang ve Guthrie (2004); Wigfield ve Guthrie (1997)
4. Kitap okumak için zaman yaratırım.	

5. Kitap okumak için keşke daha fazla zamanım olsaydı.

6. Kitap okumak yaşamımın vazgeçilmez bir parçasıdır.

Gardner (1985); Wang ve Guthrie (2004); Wigfield ve Guthrie (1997)

7. Uzun bir kitabı anlayarak sonuna kadar okuyabilirim.

Wigfield ve Guthrie (1997)

8. İyi bir kitap okuyucusu olduğuma inanıyorum.

Gardner (1985); Wang ve Guthrie (2004); Wigfield ve Guthrie (1997)

9. Eğlenceli vakit geçirmek için hobi olarak kitap okurum.

Wigfield ve Guthrie (1997); Wang ve Guthrie (2004)

10. Okuduğum kitaba tüm dikkatimi verebilirim.

Wigfield ve Guthrie (1997)

11. Hediye olarak kitap almak beni mutlu eder.

Wigfield ve Guthrie (1997); Wang ve Guthrie (2004)

12. Okumak istediğim kitaplar listesi oluştururum.

Wigfield ve Guthrie (1997); Wang ve Guthrie (2004)

13. Kitap okuyarak günlük sıkıntılardan uzaklaşabilirim.

Oğuzkan (1987)

14. Kitap okumak beni çevreme daha duyarlı bir insan yapar.

Özdemir (1991)

15. Kitap okumak diğer insanları anlamama yardımcı olur.

Oğuzkan (1987)

16. Kitap okumak olumsuz davranışlarımın farkına varmamı sağlar.

Karatay (2011)

17. Kitap okumak diğer insanlarla daha iyi iletişim kurmama yardımcı olur.

Özdemir (1991)

18. Kitap okumak farklılıklara karşı beni daha hoşgörülü yapar.

Özdemir (1991)

19. Kitap okuyarak duygu ve düşüncelerimi daha iyi ifade edebilirim.

Günay (2007)

20. Kitaplar örnek alabileceğim iyi davranış modelleri sunar.

Karatay (2011)

21. Kitaplar yanlış düşüncelerimin farkına varmamı sağlar.

Karatay (2011)

22. Çok kitap okuduğum için övgü almaktan hoşlanırım.

23. İyi bir kitap okuyucusu olabilmek için çok çalıştığımın fark edilmesi hoşuma gider.

Gardner (1985); Wigfield ve Guthrie (1997); Wang ve Guthrie (2004)

24. Kitap okuma konusunda gösterdiğim çabanın takdir edilmesi hoşuma gider.

25. Kitap okuduğum için öğretmenlerimin beni takdir etmesi hoşuma gider.

26. Arkadaşlarım arasında iyi bir kitap okuyucusu olarak tanınmak hoşuma gider.

-
27. Okuduğum kitap kahramanlarına ait özellikleri anlatabilirim.
28. Okuduğum kitaptaki hayali unsurlar ile gerçek unsurları ayırt edebilirim.
29. Etkilendiğim bir kitap kahramanı ismi söyleyebilirim. Wigfield ve Guthrie (1997)
30. İlgimi çeken konularda kitap okumak isterim.
31. Okuduğum kitabın beğendiğim ya da beğenmediğim yönlerini açıklayabilirim.
32. Okuduğum kitapla ilgili sorulan soruları cevaplayabilirim.
33. Okuduğum kitaptaki olayları zihnimde canlandırabilirim.
-
34. Roman, öykü, masal gibi hikâye edici türde kitaplar okumayı severim.
35. Kendimi daha iyi ifade edebilmek için kitap okurum.
36. Bir konu hakkında bilgi edinmek için kitap okurum. Wigfield ve Guthrie (1997); Wang ve Guthrie (2004)
37. Yazma becerimi geliştirmek için kitap okurum.
38. Derslerde verilen ödevleri yapmak için kitap okurum.
-
39. Kitaplardan öğrendiğim bilgilerle insanlığa faydalı buluşlar yapabilirim. Özdemir (1991)
-
40. Sınavlardan yüksek not almak için kitap okurum. Wang ve Guthrie (2004); Wigfield ve Guthrie (1997)
41. Okuma becerilerimi geliştirmek için kitap okurum.
-
42. Arkadaşlarımdan daha fazla kitap okumaya çalışırım.
43. Kitap okuma konusunda arkadaşlarım arasında en iyi kişi olmak isterim. Gardner (1985); Wang ve Guthrie (2004); Wigfield ve Guthrie (1997)
44. Kitap okuma ile ilgili ödevlerde arkadaşlarım arasında en yüksek notu almaya çalışırım.
-

Madde havuzundaki 44 maddenin kapsam geçerliği uzman görüşleri doğrultusunda nitel olarak belirlenmiştir. Ölçeğin yapı geçerliğini belirlemek amacıyla açımlayıcı faktör analizi, doğrulayıcı faktör analizi ve güvenilirlik analizleri yapılmıştır. Ölçek uygulanmadan önce İnönü Üniversitesi Etik Kurulundan ve Malatya İl Milli Eğitim Müdürlüğünden izin alınmıştır.



Ölçek öğrencilere araştırmacı tarafından sınıf ortamında yüz yüze uygulanmış, verilerin sadece bilimsel amaçlarla kullanılacağı öğrencilere açıklanmış, yazılı olarak öğrencilerden kendilerine en uygun seçeneği işaretlemeleri istenmiş, gönüllülük ve gizlilik ilkesi ile ilgili açıklama yapılmıştır. Öğrencilerin ölçekteki soruları cevaplamaları yaklaşık 30 dakika sürmüştür. Özensiz ya da eksik dolduran öğrencilerin yanıtları değerlendirmeye alınmamıştır.

2.3.1. Veri Toplama Araçları

Ölçek geliştirme sürecinde öncelikle okuma motivasyonu ile ilgili literatür taranarak kitap okuma motivasyonunun kavramsal çerçevesi oluşturulmuştur. Oluşturulan taslak ölçek uzman görüşleri doğrultusunda düzenlenerek, 40 öğrenciye pilot olarak uygulanmıştır. Öğrencilerin anlamakta zorlandığı ya da anlamadığı maddeler yeniden düzenlenmiş, ölçeğin 30 dakika süreyle ve sınıf ortamında uygulanması uygun görülmüştür.

KOMÖ geliştirilirken Büyüköztürk vd. (2022) tarafından belirtilen ölçek geliştirme aşamalarına göre sırasıyla ölçeğin amacı (Ortaokul öğrencilerine yönelik geçerliği ve güvenirliliği saptanmış kitap okuma motivasyonu ölçeği geliştirmek), ölçülecek özellikler (değer, tutum, rekabet, beğeni, öz yeterlik, amaç), belirlenmiş, madde havuzu oluşturulmuş, uzmanlar tarafından teknik denetimi ve dil anlaşılabilirliği incelenmiş, uzman görüşü alınarak ön deneme formu oluşturulmuş, 80 öğrenciye ön uygulama yapılmıştır. Ölçeğin geçerlik çalışmaları kapsamında Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) için 392, Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) için 312 öğrenciden oluşan çalışma grubuyla analizler yapılmıştır. Ölçeğin güvenirliliğinin belirlenmesi için Cronbach Alpha katsayısı belirlenmiş, madde toplam korelasyonuna dayalı madde analizi ve alt üst gruplara dayalı madde analizi yapılmıştır. Faktörler arasındaki ilişkiyi tespit etmek amacıyla Pearson Korelasyon katsayısı hesaplanmıştır. Geçerliliği ve güvenirliliği belirlenmiş 4 faktör 20 maddeden oluşan KOMÖ geliştirilmiştir.

2.4. Verilerin Analizi

Araştırma verilerinin analizi için SPSS ve AMOS programları kullanılmıştır. Taslak ölçeğe ilişkin veriler bilgisayara aktarıldıktan sonra Açıklayıcı Faktör Analizi yapılarak ölçeği oluşturan gizil değişkenler ile ölçeğin dört faktörlü bir yapıdan oluştuğu tespit edilmiştir. Açıklayıcı Faktör Analizi yapılırken Temel Bileşenler Analizi tekniği ile Rotasyonlu Döndürme Matrisi için Varimaks tekniği kullanılmıştır. Açıklayıcı Faktör Analizi ile belirlenen KOMÖ modelinin faktör ve madde dağılımı, Doğrulayıcı Faktör Analizi ile test edilerek model doğrulanmıştır.

3. Bulgular

3.1. KOMÖ Geçerlik Analizine İlişkin Bulgular

Kitap Okuma Motivasyonu Ölçeği (KOMÖ) kapsam geçerliğini tespit etmek amacıyla 3 Eğitim Bilimleri, 2 Türkçe Eğitimi alanındaki uzmanlardan görüş alınarak, ölçekte yer alan soruların

kitap okuma motivasyonu yapısını ortaya koyacak kapsam geçerliğine sahip olduğu saptanmıştır. Ölçeğin yapı geçerliğini tespit etmek amacıyla Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA) ve Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) yapılmıştır.

3.1.1. Açımlayıcı (Keşfedici, Açıklayıcı) Faktör Analizine (AFA) İlişkin Bulgular

Açımlayıcı Faktör Analizi ile Kitap Okuma Motivasyonu Ölçeğindeki faktör (gizil değişken) sayısı, maddelerin faktörlere dağılımı ve maddelerin ölçek için kabul edilebilir varyasyon değerine sahip olup olmadığı tespit edilmiştir. KOMÖ'nün geçerlik ve güvenilirliğini tespit etmek amacıyla çalışma grubundan elde edilen verilerin Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA) için uygun olup olmadığına ilişkin Kaiser Meier Olkin (KMO) ve Bartlett küresellik testi sonuçları Tablo 6'da sunulmuştur:

Tablo 6. KOMÖ'ye İlişkin KMO ve Bartlett Küresellik Testi Sonuçları

KMO	.913
Bartlett Küresellik Testi	3304.322
df	190
p	.000
p<0.05	

Karagöz (2022, s. 641) KMO referans aralıklarında 0.9 ve üzerini mükemmel düzey olarak belirtir. KMO değeri 0.913 olması örneklem büyüklüğünün faktör analizi için yeterli olduğunu göstermektedir. $p=0.000<0.05$ olması Bartlett testi sonucunun anlamlı olduğunu göstermektedir.

Bir değişkenin analizde yer alan diğer değişkenlerle paylaştığı varyans miktarını açıklayan ortak faktör varyans miktarının en düşük değerinin genel olarak 0.50 üzeri olması uygun görülür (Karagöz, 2021, s. 643). Ortak varyans değerlerinin belirlenmesinde Temel Bileşenler Analizi tekniği kullanılmıştır. KOMÖ ortak faktör varyans değerleri Tablo 7'de gösterilmiştir:

Tablo 7. KOMÖ Ortak Faktör Varyansı Değerleri Tablosu

	Başlangıç	Çıkarma
M2	1.000	.642
M1	1.000	.646
M3	1.000	.639
M5	1.000	.548
M4	1.000	.511
M6	1.000	.553
M12	1.000	.650
M14	1.000	.558
M16	1.000	.509
M15	1.000	.503
M13	1.000	.580
M17	1.000	.512
M7	1.000	.688
M8	1.000	.695
M10	1.000	.669
M9	1.000	.632

M11	1.000	.630
M42	1.000	.701
M43	1.000	.647
M44	1.000	.674

Faktör yük değeri 0.50'nin altında olan maddeler en düşük değerden başlanarak tek tek sırasıyla analizden çıkarılmıştır ve analiz 0,50'den düşük faktör yük değeri kalmayınca kadar her defasında tekrarlanmıştır. Faktör yük değeri 0.50'nin altında bulunan ve bir faktör başlığı altında bulunması uygun görülmeyen maddeler analizden çıkarılmıştır. Ölçekten 24 maddenin çıkarılmasıyla 20 maddeden oluşan ölçeğe ulaşılmıştır.

Birikimli (kümülatif) varyans miktarının toplam varyansı açıklama oranının sosyal alanlarda %40 ile %60 arasında olması yeterli büyüklükte kabul edilir ve ölçeğin yapı geçerliğini sağladığını gösterir (Karagöz, 2021, s. 642). KOMÖ'ye ilişkin toplam varyansı açıklama oranı Tablo 8'de sunulmuştur:

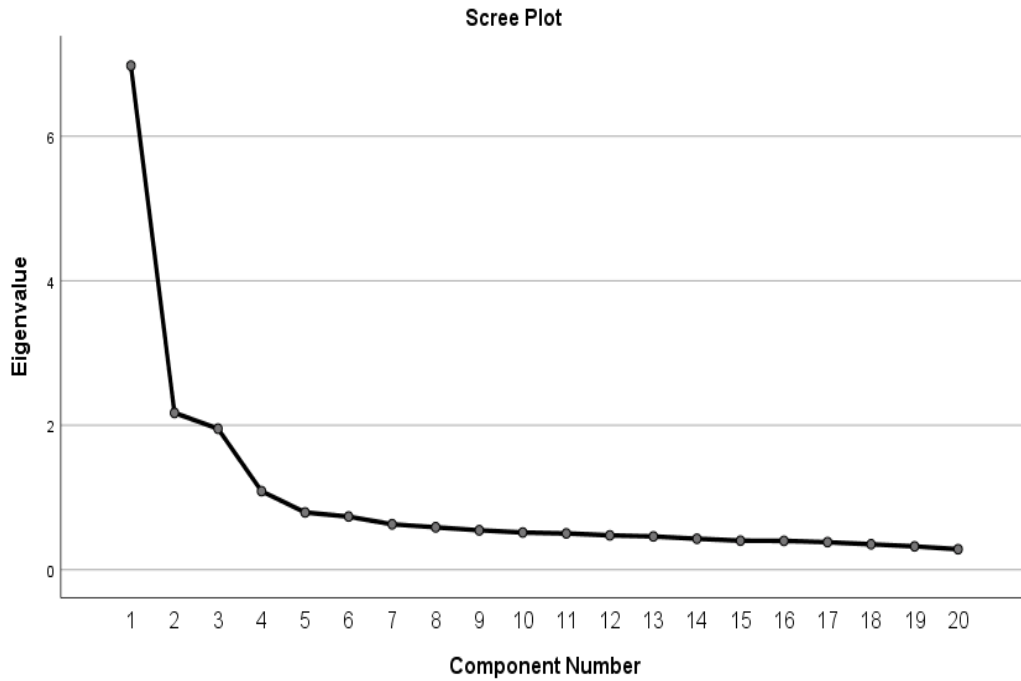
Tablo 8. Varyans Oranına Göre KOMÖ Faktör Sayısını Belirleme Tablosu

Component	Başlangıç Özdeğerleri (Initial Eigenvalues)			Karesi Alınan Yüklerin Toplam Çıkarımı (Extraction Sums of Squared Loadings)			Karesi Alınan Yüklerin Döndürme Toplamı (Rotation Sums of Squared Loadings)		
	% of Total	Variance	Cumulative %	% of Total	Variance	Cumulative %	% of Total	Variance	Cumulative %
1	6.977	34.886	34.886	6.977	34.886	34.886	3.410	17.050	17.050
2	2.171	10.853	45.739	2.171	10.853	45.739	3.355	16.776	33.827
3	1.952	9.760	55.499	1.952	9.760	55.499	3.287	16.435	50.261
4	1.087	5.435	60.934	1.087	5.435	60.934	2.135	10.673	60.934
5	.792	3.962	64.896						
6	.735	3.677	68.572						
7	.629	3.146	71.718						
8	.587	2.935	74.653						
9	.546	2.730	77.382						
10	.515	2.577	79.959						
11	.502	2.509	82.468						
12	.475	2.376	84.844						
13	.460	2.301	87.145						
14	.429	2.146	89.291						
15	.402	2.009	91.300						

16	.400	1.998	93.298
17	.381	1.906	95.204
18	.352	1.760	96.964
19	.323	1.616	98.580
20	.284	1.420	100.000

Tablo 8 incelendiğinde KOMÖ birikimli (kümülatif) varyans miktarının toplam varyansı açıklama oranının %60 olması KOMÖ'nün yapı geçerliğini sağladığını göstermektedir. Tablo 8'de KOMÖ'nün dört faktörlü bir yapıya sahip olduğu görülmektedir. 1. faktör toplam varyansın %17.05'ini, 2. faktör %16.77'sini, 3. faktör %16.43'ünü, 4. faktör % 10.67'sini oluşturmaktadır.

KOMÖ faktör sayısını gösteren Çizgi Grafiği (Scree Plot) Grafik 1'de gösterilmektedir:



Grafik 1. Çizgi Grafiği (Scree Plot)

Yukarıdaki çizgi grafiğinde (Scree Plot), özdeğeri bir ve birden fazla olan düşey çizginin yataylaştığı yere kadar 4 faktör olduğu görülmektedir. Çizgi Grafiğinde de KOMÖ'nün 4 faktörden oluştuğu tespit edilmiştir.

KOMÖ modelinin kaç faktörden oluştuğunu, her faktörde yer alacak değişken sayısını ve bu değişkenlerin faktörlere dağılımını gösteren Rotasyonlu Faktör Matrisi Sonuçları Tablo 9'da gösterilmektedir:

Tablo 9. KOMÖ Rotasyonlu Faktör Matrisi Sonuçları

		Faktörler			
		1	2	3	4
Faktör 1	DEĞER				
M2	Kitap okumaktan zevk alırım.	,777			
M1	Gerçekten çok fazla kitap okumak istiyorum.	,770			
M3	Kitap okumak benim için önemlidir.	,753			
M6	Kitap okumak yaşamımın vazgeçilmez bir parçasıdır.	,648			
M4	Kitap okumak için zaman yaratırım.	,638			
M8	İyi bir kitap okuyucusu olduğuma inanıyorum.	,616			
Faktör 2	BEĞENİ				
M22	Çok kitap okuduğum için övgü almaktan hoşlanırım.		,815		
M23	İyi bir kitap okuyucusu olabilmek için çok çalıştığımın fark edilmesi hoşuma gider.		,786		
M25	Kitap okuduğum için öğretmenlerimin beni takdir etmesi hoşuma gider.		,756		
M24	Kitap okuma konusunda gösterdiğim çabanın takdir edilmesi hoşuma gider.		,753		
M26	Arkadaşlarım arasında iyi bir kitap okuyucusu olarak tanınmak hoşuma gider.		,692		
Faktör 3	OLUMLU TUTUM				
M14	Kitap okumak beni çevreme daha duyarlı bir insan yapar.			,780	
M17	Kitap okumak diğer insanlarla daha iyi iletişim kurmama yardımcı olur.			,720	
M15	Kitap okumak diğer insanları anlamama yardımcı olur.			,693	
M19	Kitap okuyarak duygu ve düşüncelerimi daha iyi ifade edebilirim.			,681	
M16	Kitap okumak olumsuz davranışlarımın farkına varmamı sağlar.			,679	
M18	Kitap okumak farklılıklara karşı beni daha hoşgörülü yapar.			,624	
Faktör 4	REKABET				
M42	Arkadaşımdan daha fazla kitap okumaya çalışırım.				,748
M44	Kitap okuma ile ilgili ödevlerde arkadaşlarım arasında en yüksek notu almaya çalışırım.				,741
M43	Kitap okuma konusunda arkadaşlarım arasında en iyi kişi olmak isterim.				,665

Tablo 9 incelendiğinde Rotasyonlu Faktör Matrisi analizi sonucunda KOMÖ'de en düşük faktör yük değerinin 0.616 olduğu ve binişik madde olmadığı görülmektedir. KOMÖ'nün 4

faktör, 20 maddeden oluştuğu Rotasyonlu Faktör Matrisi analizi sonucunda tespit edilmiştir. Bir faktör altında toplanan maddelerin içeriği, kapsadığı anlam ve literatürdeki okuma motivasyonu boyutları dikkate alınarak, 1. faktör “değer”, 2. faktör “beğeni”, 3. faktör “olumlu tutum”, 4. faktör “rekabet” olarak isimlendirilmiştir. KOMÖ’nün alt boyutlarının “değer, olumlu tutum, beğeni ve rekabet” olduğu tespit edilmiştir.

“Değer” faktöründe yer alan maddeler incelendiğinde, bu faktörün bireyin kitap okumaya ilişkin içsel motivasyonunu ifade ettiği görülmektedir. Öğrenci kitap okuma eyleminin kendisinden zevk alır, kitap okumaya istek duyar, önem verir, zaman ayırır ve kendini iyi bir kitap okuyucusu olarak görür. Kitap okumak yaşamının bir parçasıdır, sürekliliğe sahiptir.

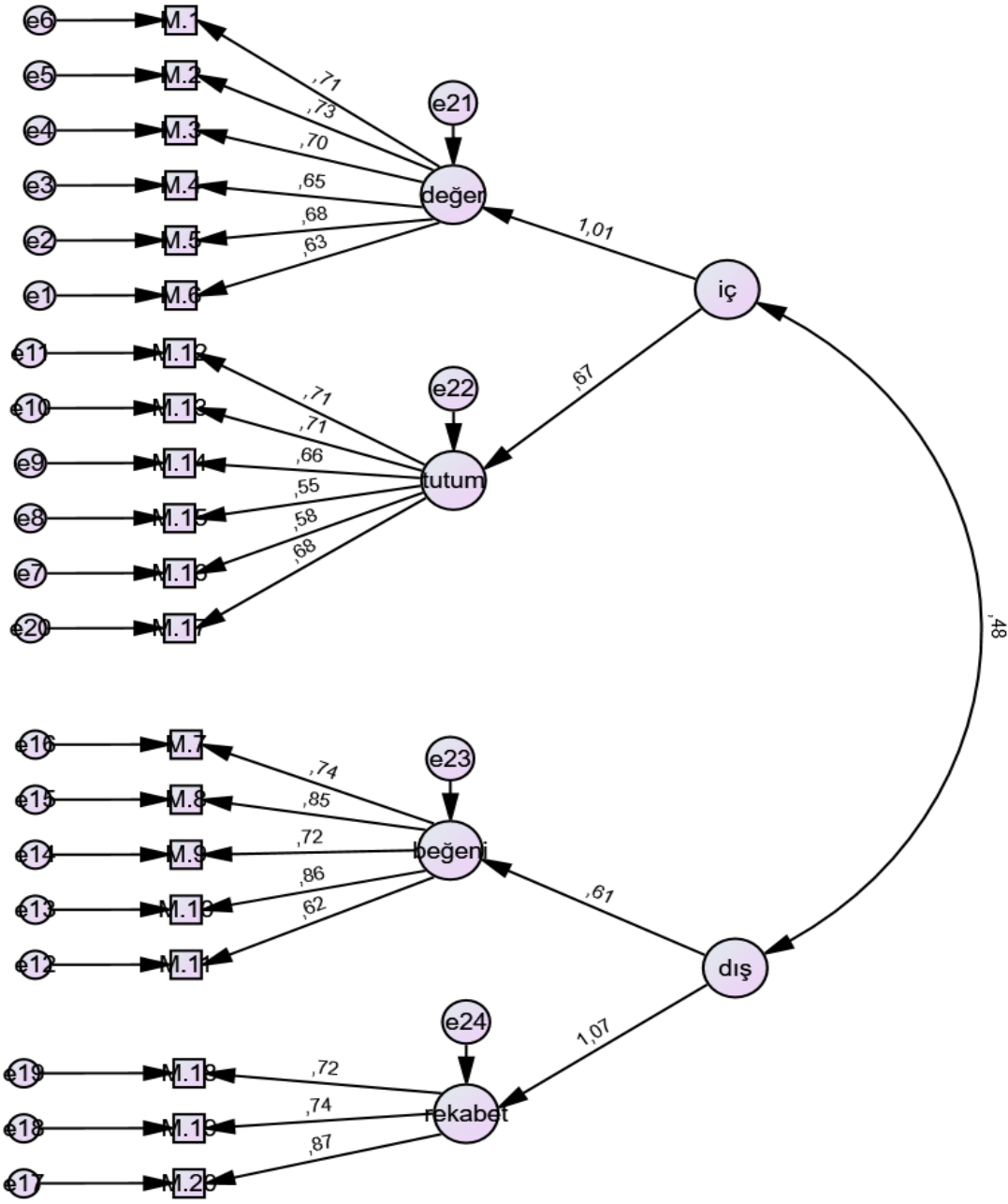
“Beğeni” faktöründe toplanan maddeler dikkate alındığında, beğeni faktörü öğrencinin kitap okuma davranışının, gösterdiği gayretin ve çabanın öğretmenleri, arkadaşları gibi çevresindeki kişiler tarafından övülmesinden, beğenilmesinden, takdir edilmesinden, fark edilmesinden duyulan hazzı temsil eden dışsal motivasyonu yansıttığı görülmektedir.

“Olumlu tutum” faktörü başlığı altında toplanan maddeler incelendiğinde, öğrencinin kitap okumanın kendisine sağlayacağı faydaların bilincinde, kitap okumanın faydalı bir eylem olduğu inancına sahip olduğu görülmektedir. Öğrenci kitap okumayı diğer insanlarla daha iyi iletişim kurmanın, duygu ve düşüncelerini daha iyi ifade edebilmenin, diğer insanları anlamının, farklılıklara karşı hoşgörülü olmanın, kendi kendini eğitmenin bir yolu olarak görür.

“Rekabet” faktörü başlığı altında toplanan maddeler incelendiğinde, öğrenciyi, arkadaşları ya da çevresindeki diğer kişilerden kitap okuma konusunda daha iyi performans göstermek, daha yüksek not almak gibi rekabet etme duygusuna bağlı itkiler kitap okumaya motive etmektedir.

3.1.2. Doğrulayıcı Faktör Analizine (DFA) İlişkin Bulgular

Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA) ile tespit edilen 4 faktör 20 maddeden oluşan KOMÖ’nün belirlenen faktör yapılarına uygunluğu, hangi değişken gruplarının hangi faktörlerle yüksek düzeyde ilişkili olduğunu tespit etmek amacıyla Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) yapılmıştır. DFA ile elde edilen KOMÖ yapısal eşitlik modeli Şekil 1’de sunulmuştur:



Şekil 1. KOMÖ Yapısal Eşitlik Modeli

Şekil 1 incelendiğinde KOMÖ'nün kabul edilebilir faktör yük değerlerine sahip olduğu görülmektedir. Değer faktörü 0.73 ile 0.63 arasında, beğeni faktörü 0.86 ile 0.62 arasında, olumlu tutum faktörü 0.71 ile 0.55 arasında, rekabet faktörü 0.87 ile 0.72 arasında faktör yük değeri almıştır. DFA analizi sonucunda KOMÖ regresyon değerleri incelenmiş, p değerinin 0.001'den küçük olduğu, maddelerin faktörlere doğru yüklendiği, KOMÖ standardize edilmiş regresyon katsayılarının 0.0553'ten büyük değerler aldığı tespit edilmiştir.

DFA ile elde edilen KOMÖ uyum değerleri Tablo 10'da gösterilmektedir:

Tablo 10. KOMÖ Uyum Değerleri

İncelenen Uyum İndeksleri	Kabul Edilebilir Uyum	Mükemmel uyum	Elde edilen Uyum İndeksleri	Sonuç
χ^2/df	$2 < \chi^2/df \leq 5$	$0 \leq \chi^2/sd \leq 2$	1.55	Mükemmel uyum
GFI	$.90 \leq GFI \leq .95$	$.95 \leq GFI \leq 1.00$	0.92	Kabul Edilebilir Uyum
RMSEA	$.05 \leq RMSEA \leq .08$	$.00 \leq RMSEA \leq .05$	0.042	Mükemmel Uyum
CFI	$.90 \leq CFI \leq .95$	$.95 \leq CFI \leq 1.00$	0.96	Mükemmel Uyum
AGFI	$.85 < AGFI \leq .90$	$.90 \leq AGFI \leq 1.00$	0.90	Mükemmel Uyum
NFI	$.90 \leq NFI \leq .95$	$.95 \leq NFI \leq 1.00$	0.90	Kabul Edilebilir Uyum
TLI	$.90 \leq TLI \leq .95$	$.95 \leq TLI \leq 1.00$	0.95	Mükemmel Uyum

Doğrulamalı faktör analizi ile ulaşılan $\chi^2/df=1.55$, $GFI=0.92$, $RMSEA=0.042$, $CFI=0.96$, $AGFI=0.90$, $NFI=0.90$, $TLI=0.95$ değerleri modelin iyi uygunluk değerlerini taşıdığını göstermektedir. Açımlayıcı faktör analizi ile belirlenen KOMÖ modeli doğrulamalı faktör analizi ile doğrulanmıştır.

3.2. KOMÖ Güvenirlik Analizine İlişkin Bulgular

KOMÖ güvenirliliğini tespit etmek amacıyla Cronbach Alpha güvenirlilik analizi, madde toplam korelasyonuna dayalı madde analizi ve alt üst gruplara dayalı madde analizi yapılmıştır.

KOMÖ Cronbach Alpha güvenirliliği analizi sonuçları Tablo 11'de sunulmuştur:

Tablo 11. KOMÖ Cronbach Alpha Güvenirlilik Analizi Sonuçları

Boyutlar	Madde Sayısı	İç Tutarlılık (Cronbach Alpha)	
		AFA Grubu	DFA Grubu
Değer	6	.84	.83
Beğeni	5	.86	.86
Olumlu Tutum	6	.82	.81
Rekabet	3	.78	.81
Ölçeğin Tamamı	20	.90	.88

Cronbach Alpha güvenirlilik kat sayısının 0.70 olması yeterli kabul edilmektedir (Cronbach, 1951). KOMÖ, AFA çalışma grubu Cronbach Alpha analizi sonucunda, ölçeğin "değer" faktörünün 0.84 "beğeni" faktörünün 0.86, "olumlu tutum" faktörünün 0.82, "rekabet" faktörünün 0.78, ölçeğin tamamının 0.90 güvenirlilik kat sayısı (Cronbach Alpha) değerine sahip olduğu tespit edilmiştir. DFA çalışma grubunda ise; "değer" faktörünün 0.83, "beğeni" faktörünün 0.86, "olumlu tutum" faktörünün 0.81, "rekabet" faktörünün 0.81, ölçeğin tamamının 0.88 güvenirlilik kat sayısına (Cronbach Alpha) sahip olduğu görülmektedir.

KOMÖ güvenirlik analizine ilişkin madde toplam korelasyonuna dayalı madde analizi ve alt üst gruplara dayalı madde analizi sonuçları Tablo 12’de sunulmuştur:

Tablo 12. KOMÖ Madde Toplam Korelasyonuna ve Alt Üst Gruplara Dayalı Madde Analizi

	Düzeltilmiş Madde Toplam Korelasyonu	GRUPLAR	N	Ortalama	Standart Sapma	t	Sig.
M1	.508	ÜG	84	4.70	.55	9.70	.000
		AG	84	3.28	1.21	9.70	.000
M2	.566	ÜG	84	4.55	.56	10.15	.000
		AG	84	3.17	1.11	10.15	.000
M3	.535	ÜG	84	4.57	.60	9.69	.000
		AG	84	3.21	1.13	9.69	.000
M4	.531	ÜG	84	4.23	.83	11.95	.000
		AG	84	2.42	1.11	11.95	.000
M5	.511	ÜG	84	4.02	.86	9.83	.000
		AG	84	2.51	1.11	9.83	.000
M6	.482	ÜG	84	4.16	.90	8.81	.000
		AG	84	2.72	1.19	8.81	.000
M7	.467	ÜG	84	4.44	.85	12.74	.000
		AG	84	2.21	1.35	12.74	.000
M8	.546	ÜG	84	4.75	.51	14.84	.000
		AG	84	2.39	1.36	14.84	.000
M9	.507	ÜG	84	4.76	.59	11.04	.000
		AG	84	2.85	1.46	11.04	.000
M10	.510	ÜG	84	4.80	.42	13.30	.000
		AG	84	2.84	1.28	13.30	.000
M11	.521	ÜG	84	4.66	.60	12.19	.000
		AG	84	2.65	1.38	12.19	.000
M12	.472	ÜG	84	4.48	.78	9.25	.000
		AG	84	3.03	1.20	9.25	.000
M13	.473	ÜG	84	4.57	.78	8.87	.000
		AG	84	3.14	1.25	8.87	.000

M14	.446	ÜG	84	4.53	.70	8.81	.000
		AG	84	3.10	1.30	8.81	.000
M15	.390	ÜG	84	4.66	.66	8.12	.000
		AG	84	3.50	1.13	8.12	.000
M16	.389	ÜG	84	4.21	.94	7.63	.000
		AG	84	2.92	1.22	7.63	.000
M17	.515	ÜG	84	4.46	.78	9.62	.000
		AG	84	2.97	1.18	9.62	.000
M18	.552	ÜG	84	4.23	.93	12.14	.000
		AG	84	2.19	1.22	12.14	.000
M19	.532	ÜG	84	4.58	.76	10.66	.000
		AG	84	2.75	1.37	10.66	.000
M20	.617	ÜG	84	4.67	.62	14.91	.000
		AG	84	2.44	1.22	14.91	.000

Madde toplam korelasyon katsayılarının negatif olmaması, 0.30 ve daha yüksek olması durumunda maddelerin bireyleri iyi derecede ayırt ettiği kabul edilir (Büyüköztürk, 2022, s. 183). Düzeltilmiş madde toplam korelasyon değerleri incelendiğinde negatif değere sahip ya da korelasyon değeri 0.30'dan düşük değere sahip madde olmadığı görülmektedir. Yapılan analiz sonucunda p değerinin 0.05'ten küçük olması alt ve üst gruplara ait ortalamalar arasında anlamlı fark olduğunu gösterir. Analiz sonucunda ölçekteki maddelerin p değerinin “.000” olarak tespit edilmesi, maddelerin ayırt edici özelliğe sahip olduğunu göstermektedir.

4. Tartışma ve Sonuç

Bu araştırma ile ortaokul öğrencilerinin kitap okuma motivasyonunun yapısı, geliştirilen Kitap Okuma Motivasyonu Ölçeği (KOMÖ) aracılığıyla ortaya çıkarılmıştır. Bu yapı ile öğrencileri kitap okumaya motive eden faktörlerin ve bu faktörlerde yer alan ifadeler aracılığıyla kitap okuma motivasyonunun ne ve nasıl olduğuna ilişkin duyuşsal çerçeve net bir şekilde ortaya koyulmuştur. Çalışma sonucunda geliştirilen, 4 faktör 20 maddeden oluşan geçerliği ve güvenilirliği sağlanmış KOMÖ, kitap okuma motivasyonunun boyutlarını açığa çıkararak kavramsal çerçevenin oluşturulmasını sağlamıştır.

Kitap Okuma Motivasyonu Ölçeği (KOMÖ) kapsam geçerliğinin 3 Eğitim Bilimleri, 2 Türkçe Eğitimi alınıdaki öğretim üyesi tarafından incelenerek onanması sağlanmıştır. Yapı geçerliğini tespit etmek amacıyla yapılan Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) sonucunda ölçeğin 4 faktör (değer, beğeni, olumlu tutum, rekabet), 20 maddeden oluştuğu tespit edilmiştir. Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) sonucunda AFA ile tespit edilen ölçek modeli

doğrulanmıştır. DFA sonucunda elde edilen $\chi^2/df=1.55$, GFI=0.92, 78 RMSA=0.042, CFI=0.96, AGFI=0.90, NFI=0.90, TLI=0.95 değerleri modelin iyi uygunluk değerlerini taşıdığını göstermektedir.

KOMÖ güvenirlilik analizini tespit etmek amacıyla yapılan Cronbach Alpha güvenirlilik katsayısının AFA grubu için 0.90, DFA grubu için 0.88 olarak tespit edilmesi KOMÖ'nün güvenilir olduğunu göstermektedir. Ölçeğin güvenirliliğini belirlemek amacıyla madde toplam korelasyonuna dayalı madde analizi sonucunda negatif değere sahip ve 0.30'un altında madde toplam korelasyon katsayısının olmadığı tespit edilmiştir. KOMÖ güvenirlilik analizleri kapsamında alt üst gruplara dayalı madde analizi neticesinde p değeri 0.00 olarak çıkmış, ölçeğin ayırt ediciliği tespit edilmiştir.

Kitap okuma motivasyonunun boyutları aşağıdaki şekilde tanımlanabilir:

Ortaokul öğrencilerinin kitap okuma motivasyonu "içsel ve dışsal motivasyon" olmak üzere iki kategoriden oluşmaktadır. İçsel motivasyon kategorisinde "değer ve olumlu tutum" boyutları, dışsal motivasyon kategorisinde "beğeni ve rekabet" boyutları yer almaktadır. Daha önce yapılan okuma motivasyonu üzerine yapılan çalışmalarda (Guthrie ve Wigfield, 1997, 2000; Wang ve Guthrie, 2004) okuma motivasyonu genel olarak ele alınmış olup, bu çalışmada özellikle öğrencinin okul dışında bağımsız ve gönüllü olarak kitap okumaya yönelik motivasyon yapısı açıklanmaya çalışılmıştır.

KOMÖ ile ortaya çıkan kitap okuma motivasyonu modeli, yapılan çalışmalar (Aydemir vd., 2013; Durmuş, 2014; Guthrie ve Wigfield, 1997; Wang ve Guthrie, 2004; Katrancı, 2015; Kurnaz, 2019; Schiefele ve Schaffner, 2016; Yıldız, 2010) ile belirlenen okuma motivasyonu modelleri ile çok boyutlu olması açısından örtüşmektedir. Guthrie ve Wigfield (2000) okuma motivasyonunun çok yönlü olduğunu, bireyde motivasyonun bazı yönlerinin diğerlerinden daha güçlü olabileceğini belirtir.

Kitap okuma motivasyonu çok boyutlu bir doğaya sahiptir. KOMÖ'nün içsel ve dışsal motivasyon kategorilerinden oluşması, "değer, beğeni ve rekabet" boyutlarını içermesi Wang ve Guthrie (2004) tarafından önerilen okuma motivasyonu modeli ile örtüşmektedir.

KOMÖ'de bir faktör başlığı altında toplanan maddeler incelendiğinde, öğrencilerin kitap okumanın kendilerine fayda sağlayacağına olan inançlarının, kitap okumaya verdikleri değer, önemin, kitap okumalarının çevreleri tarafından takdir edilmesi ve beğenilmesinin, arkadaş ya da çevrelerindeki diğer kişilerle kitap okuma konusunda daha iyi olma arzusunu ifade eden rekabetin, motivasyonu sağlayan faktörler olduğu ortaya çıkmaktadır. "Değer" boyutu öğrencinin kitap okumaktan aldığı zevk, kitap okumaya verdiği önem, kitap okumaya duyduğu istek olarak tanımlanabilir. "Beğeni" boyutu öğrencinin kitap okuyarak çevresindeki kişilerin beğenisini almaktan, takdirini kazanmaktan, övgüsünü almaktan duyduğu hazzı yansıtmaktadır. "Olumlu tutum" boyutunda öğrenci kitap okumaya karşı olumlu bir algıya sahiptir, kitap okumanın kişiye sağlayacağı faydalar hakkında bilinçlidir. Öğrenci kitap okumayı yararlı bir eylem olarak görmektedir. "Rekabet" boyutunda öğrencinin

arkadaşları ya da çevresindeki kişiler arasında daha iyi olma arzusu öğrenciyi kitap okumaya motive etmektedir.

Kitap okuma motivasyonu sadece kişinin iç dünyasından kaynaklı ya da tamamen çevrenin etkisiyle oluşan bir yapıya sahip değildir. İç ve dış motivasyon faktörleri bir araya gelerek kitap okuma motivasyonunu oluşturmaktadır.

Sene başında öğretmenler tarafından öğrencilerdeki kitap okuma motivasyonu hakkında, standart bir ölçek aracılığıyla, tanılayıcı bilgiler edinilmesi kitap okuma faaliyetlerinde yol gösterici olabilir. Öğretmenler tarafından boyutlardan hangisinin daha ağır bastığı ölçek aracılığıyla tespit edilip, öğrencinin kitap okuma motivasyonunun özelliğine uygun olarak kitap okumaya teşvik eden etkinlikler düzenlenebilir. Eğitimcilerin kitap okuma konusunda olumlu, destekleyici, yüreklendirici bir dil kullanması, öğrencinin kitap okumaya ilişkin çabasını fark etmesi ve takdir etmesi öğrenciyi kitap okumaya motive edebilir. 5. sınıf öğrencilerinde rekabet ve beğeni faktörünün kitap okuma motivasyonunda daha etkili olduğu (Alkan, 2023, s.68) dikkate alınarak sınıf seviyesine uygun şekilde öğretmenler tarafından rehberlik faaliyetleri yürütülebilir.

Kitap okuma motivasyonunun “beğeni” boyutunun öğrenci tarafından yönetilemeyeceği gerçeği sosyal çevrenin önemine dikkat çekmektedir. Öğrencinin sosyal çevresindeki başat kişilerden olan öğretmenin öğrencinin kitap okuma davranışını beğenmesi, övmesi, takdir etmesi kitap okuma motivasyonunu olumlu yönde etkileyecektir. Öğrencinin kitap okumaya ilişkin değerlerini oluşturmasında ve olumlu tutum geliştirmesinde çevrenin rolünü göz önünde bulundurarak öğretmenler, öğrencilerin başarı ile sonuçlanan kitap okuma yaşantılarını tecrübe etmesini sağlayabilir.

Yazar Katkı Oranları

Yazarlar çalışmaya eşit oranda katkı sağlamıştır.

Çıkar Çatışma Beyanı

Bu çalışma kapsamında herhangi bir kurum veya kişi ile çıkar çatışması bulunmamaktadır.

Etik Kurul İzin Bilgisi (Etik izin gerektiren çalışmalar için)

Bu araştırma, İnönü Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu 04/05/2023 tarihli 14 sayılı kararı ile alınan izinle yürütülmüştür.

Kaynakça

- Alkan, Y. (2023). *Ortaokul öğrencilerinin kitap okuma motivasyonlarının incelenmesi: Ölçek geliştirme ve uygulama çalışması* [Yüksek Lisans Tezi]. İnönü Üniversitesi.
- Alvermann, D. E. (2001). Reading adolescents' reading identities: Looking back to see ahead. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 44(8), 676-690.
- Aydemir, Z., Öztürk, E., & Horzum, M. B. (2013). The effect of reading from screen on the 5th grade elementary students' level of reading comprehension on informative and narrative type of texts. *Educational sciences: Theory and practice*, 13(4), 2272-2276.
- Baker, L., & Wigfield, A. (1999). Dimensions of children's motivation for reading and their relations to reading activity and reading achievement. *Reading Research Quarterly*, 34(4), 452-477.
- Barber, A. T., & Klauda, S. L. (2020). How reading motivation and engagement enable reading achievement: Policy implications. *Policy Insights from the Behavioral and Brain Sciences*, 7(1), 27-34.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş., Demirel, F. (2022). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (33. Baskı). Pegem Akademi.
- Chall, J. S. (1983). *Stages of reading development*. McGraw-Hill.
- Conradi, K., Jang, B. G., Bryant, C., Craft, A., & McKenna, M. C. (2013). Measuring adolescents' attitudes toward reading: A classroom survey. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 56(7), 565-576.
- Cronbach, L.J. (1951). Coefficient alpha and the internal structure of tests. *Psychometrika* 16, 297-334.
- Çolakoğlu, Ö. M., & Büyükeksi, C. (2014). Açımlayıcı faktör analiz sürecini etkileyen unsurların değerlendirilmesi. *Karaelmas Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(1), 56-64.
- Davis, M. H., Tonks, S. M., Hock, M., Wang, W., & Rodriguez, A. (2018). A review of reading motivation scales. *Reading Psychology*, 39(2), 121-187.
- Dostoyevsky, F. (2021). *Karamazov kardeşler*. Türkiye İş Bankası Yayınları.
- Durmuş, G. (2014). Okuma motivasyonu ölçeğinin Türkçeye uyarlanması. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, (1), 16-40.
- Eccles, J. S., & Wigfield, A. (2002). Motivational beliefs, values, and goals. *Annual review of psychology*, 53(1), 109-132.
- Gambrell, L. B., Palmer, B. M., Codling, R. M., & Mazzoni, S. A. (1996). *Assessing motivation to read*. *The Reading Teacher*, 49(7), 518-533.
- Gambrell, L. B. (1996). Creating classroom cultures that foster reading motivation. *The Reading Teacher*, 50, 14-25.
- Gardner, R. C. (1985). *Attitude/motivation test battery: Technical report*. University of Western Ontario
- Guthrie, J. T., & Wigfield, A. (2000). Engagement and motivation in reading. In M. L. Kamil, P. B. Mosenthal, P. D. Pearson, & R. Barr (Eds.), *Handbook of reading research*, Vol. 3, pp. 403-422). Lawrence Erlbaum Associates Publishers.

- Guthrie, J. T., & Wigfield, A. (2017). Literacy engagement and motivation: Rationale, research, teaching, and assessment. D. Lapp & D. Fisher (Ed.) *Handbook of research on teaching the English language arts*, 57-84. Routledge.
- Günay, D. (2007). *Metin bilgisi* (3. Baskı). İstanbul: Multilingual Yayınları.
- Karagöz, Y. (2021). *SPSS ve AMOS uygulamalı nicel-nitel-karma bilimsel araştırma yöntemleri ve yayın etiği* (3. Baskı). Nobel Yayınları.
- Karasar, N. (2022). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (37. Basım). Nobel Yayıncılık.
- Karatay, H. (2011). Karakter eğitiminde edebi eserlerin kullanımı. *Turkish Studies*, 6(1), 1398-1412.
- Katranacı, M. (2015). İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin kitap okuma motivasyonlarının incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 3(2), 49-62.
- Kurnaz, H. (2019). Okuma iç motivasyonu ölçeği: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(1), 234-250.
- McKenna, M. C., Conradi, K., Lawrence, C., Jang, B. G., & Meyer, J. P. (2012). Reading attitudes of middle school students: Results of a US survey. *Reading research quarterly*, 47(3), 283-306.
- Oğuzkan, A. Ferhan (1987). *Yerli ve Yabancı Yazarlardan Örneklerle Çocuk Edebiyatı* (4. Baskı). Emel Matbaacılık.
- Özdemir, E. (1991). Dil ve edebiyat öğretiminde yeni yönelimler. Bekir Özer (Ed.), *Türk dili ve edebiyatı öğretimi* (s. 12-29). Anadolu Üniversitesi AÖF Yayını.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American psychologist*, 55(1), 68
- Schleicher, A., Zimmer, K., Evans, J., & Clements, N. (2009). PISA 2009 Assessment Framework: Key Competencies in Reading, Mathematics and Science. *OECD Publishing* (NJ1).
- Schiefele, U., Schaffner, E., Möller, J., & Wigfield, A. (2012). Dimensions of reading motivation and their relation to reading behavior and competence. *Reading research quarterly*, 47(4), 427-463.
- Wang, J. H. Y., & Guthrie, J. T. (2004). Modeling the effects of intrinsic motivation, extrinsic motivation, amount of reading, and past reading achievement on text comprehension between US and Chinese students. *Reading research quarterly*, 39(2), 162-186.
- Watkins, M. W., & Coffey, D. Y. (2004). Reading motivation: Multidimensional and indeterminate. *Journal of Educational Psychology*, 96(1), 110
- Wigfield, A., & Guthrie, J. T. (1997). Relations of children's motivation for reading to the amount and breadth of their reading. *Journal of educational psychology*, 89(3), 420.
- Yıldız, M. (2010). *İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama, okuma motivasyonu ve okuma alışkanlıkları arasındaki ilişki* [Doktora tezi]. Gazi Üniversitesi.

Extended Summary

1. Introduction

There is a parallel relationship between students' desire to read books independently and voluntarily, their enjoyment of reading, and the individual's reading development and reading performance. McKenna et al. (2012) determined that after the primary school years, there was a gradual decline in students' reading attitudes in the secondary school years. Conradi et al. (2013:565) state that motivating adolescents to read is a frequently encountered problem for secondary and high school teachers and that it is necessary to understand why reading does not have an important place in the lives of many readers. Researchers (Gambrell, 1996; Wigfield & Guthrie, 2000) emphasize that the student must have the desire to read along with the reading skill and the importance of balancing cognitive and affective processes.

2. Method

In this study, which was conducted to determine the book reading motivation of secondary school students, a survey model, one of the quantitative research methods, was used. The research study group will be 5,6,7,8 in the 2022-2023 academic year. The sample consists of 392 students for Exploratory Factor Analysis (EFA) and 312 students for Confirmatory Factor Analysis (CFA). "Book Reading Motivation Scale (KOMÖ)" developed by the researcher was used as a data collection tool in the study. SPSS and AMOS programs were used to analyze the research data. The Principal Component Analysis technique was used when performing Exploratory Factor Analysis, and the Varimax technique was used for Rotational Rotation Matrix. The factor and item distribution of the KOMÖ model determined by Exploratory Factor Analysis (EFA) was tested with Confirmatory Factor Analysis (CFA) and the model was confirmed.

3. Findings, Discussion, and Results

KOMÖ, which was developed as a result of the study and consists of 4 factors and 20 items, whose validity and reliability were ensured, enabled the creation of a conceptual framework by revealing the dimensions of book reading motivation. The content validity of the Book Reading Motivation Scale (KOMÖ) was examined by 3 faculty members in the field of Educational Sciences and 2 faculty members in the field of Turkish Education. As a result of Exploratory Factor Analysis (EFA) conducted to determine construct validity, it was determined that the scale consists of 4 factors (value, liking, positive attitude, competition) and 20 items.

As a result of Confirmatory Factor Analysis (CFA), the scale model determined by EFA was confirmed. The values of $\chi^2/df=1.55$, $GFI=0.92$, $78\text{ RMSA}=0.042$, $CFI=0.96$, $AGFI=0.90$, $NFI=0.90$, $TLI=0.95$ obtained as a result of CFA show that the model has good fit values. The Cronbach Alpha reliability coefficient, which was conducted to determine the KOMÖ reliability analysis, was found to be 0.90 for the EFA group and 0.88 for the CFA group,

indicating that the KOMÖ is reliable. As a result of the item analysis based on item-total correlation in order to determine the reliability of the scale, it was determined that there was no item-total correlation coefficient with a negative value and below 0.30. Within the scope of COMÖ reliability analysis, the distinctiveness of the scale was determined by determining the p-value as 0.00 as a result of item analysis based on sub-supergroups. Secondary school students' book reading motivation consists of two categories: "intrinsic and extrinsic motivation". In the intrinsic motivation category, there are "value and positive attitude" dimensions, and in the extrinsic motivation category, there are "liking and competition" dimensions. In previous studies on reading motivation (Guthrie and Wigfield, 1997, 2000: Wang and Guthrie, 2004), reading motivation was discussed in general, and this study specifically tried to explain the student's motivation structure for reading books independently and voluntarily outside of school.

Guthrie and Wigfield (2000) state that reading motivation is multifaceted and that some aspects of motivation in an individual may be stronger than others. Motivation for reading books has a multidimensional nature. KOMÖ is similar to the reading motivation model proposed by Wang and Guthrie (2004) in that it consists of intrinsic and extrinsic motivation categories and "value, appreciation, competition" dimensions. The "value" dimension can be defined as the pleasure the student gets from reading books, the importance he attaches to reading books, and his desire to read books. The "Like" dimension reflects the student's pleasure in receiving the admiration, appreciation, and praise of the people around him by reading a book. In the "positive attitude" dimension, the student has a positive perception towards reading books and is conscious of the benefits that reading books will provide to the person. The student finds reading books to be a beneficial activity. In the "Competition" dimension, the student's desire to be better among his friends or people around him motivates the student to read books.

The motivation to read books does not only originate from the person's inner world or is entirely influenced by the environment. Internal and external motivation factors come together to create the motivation to read books. Determining the book-reading motivation of students by teachers at the beginning of the year through a standard scale for diagnostic information can be a guide in book-reading activities.

Ek 1. Kitap Okuma Motivasyonu Ölçeği

Kişisel Bilgiler:					
Sınıfınız: () 5 () 6 () 7 () 8					
Cinsiyetiniz: () Kız () Erkek					
	Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Ne katılmıyorum ne katılıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
1. Kitap okumaktan zevk alırım.	1	2	3	4	5
2. Gerçekten çok fazla kitap okumak istiyorum.	1	2	3	4	5
3. Kitap okumak benim için önemlidir.	1	2	3	4	5
4. Kitap okumak yaşamımın vazgeçilmez bir parçasıdır.	1	2	3	4	5
5. Kitap okumak için zaman yaratırım.	1	2	3	4	5
6. İyi bir kitap okuyucusu olduğuma inanıyorum.	1	2	3	4	5
7. Kitap okuduğum için övgü almaktan hoşlanırım.	1	2	3	4	5
8. İyi bir kitap okuyucusu olabilmek için çok çalıştığımın fark edilmesi hoşuma gider.	1	2	3	4	5
9. Kitap okuduğum için öğretmenlerimin beni takdir etmesi hoşuma gider.	1	2	3	4	5
10. Kitap okuma konusunda gösterdiğim çabanın takdir edilmesi hoşuma gider.	1	2	3	4	5
11. Arkadaşlarım arasında iyi bir kitap okuyucusu olarak tanınmak hoşuma gider.	1	2	3	4	5
12. Kitap okumak beni çevreme daha duyarlı bir insan yapar.	1	2	3	4	5
13. Kitap okumak diğer insanlarla daha iyi iletişim kurmama yardımcı olur.	1	2	3	4	5
14. Kitap okumak diğer insanları anlamama yardımcı olur.	1	2	3	4	5
15. Kitap okuyarak duygu ve düşüncelerimi daha iyi ifade edebilirim.	1	2	3	4	5
16. Kitap okumak olumsuz davranışlarımın farkına varmamı sağlar.	1	2	3	4	5
17. Kitap okumak farklılıklara karşı beni daha hoşgörülü yapar.	1	2	3	4	5
18. Arkadaşlarımdan daha fazla kitap okumaya çalışırım.	1	2	3	4	5
19. Kitap okuma ile ilgili ödevlerde arkadaşlarım arasında en yüksek not almaya çalışırım.	1	2	3	4	5
20. Kitap okuma konusunda arkadaşlarım arasında en iyi kişi olmak isterim.	1	2	3	4	5

