

Reading Motivation Scale for Texts: A Validity and Reliability Study

Zeynep (İleri) Aydemir¹

Ergün Öztürk²

ABSTRACT. In this study, it was aimed to develop a reading motivation scale in order to determine reading motivations of students for texts. The work group was consisted of 259 students who were attending to 5th grade of the schools in the center of Sakarya during the 2nd term of 2010-2011 school year. First of all, in the process of developing the scale, a review of literature was made and a pool of 60 items was created. Opinions of experts were applied for the content validity and exploratory factor analysis was conducted for the construct validity of the scale. Finally, internal consistency coefficient was applied for the reliability studies. When the results were assessed, a valid and reliable scale that consists of 22 items and four factors which are “perceived reading difficulty,” “reading ability,” “effort/being appreciated to read” and “social aspect of reading” was obtained. The four factors found in the scale explained %46.23 of the total variance. In total, internal consistency coefficient was found as .81. These values show that the scale explained the reading motivations of the primary school students of the 5th grade for texts in a valid and reliable manner.

Keywords: Reading, Text, Reading Motivation, Scale Development, Validity, Reliability.

SUMMARY

Purpose and Significance: Reading is a demanding ability which directs students to prefer doing or not doing. This requires motivation as well. Motivation positively affects a number of behavioral qualities of students such as attitude and interest in reading. It is necessary to evaluate the reading motivations of students in a correct way to meet the teaching reading needs of students. When one reviews the assessment instruments developed, it can be seen that the scales for reading motivation were approached from a general aspect. It is thought that development of reading motivation scale for texts will contribute to literature.

Methods: In the process of developing the scale, the studies in the literature were examined and a pool of 60 items was made. Primarily, academic experts were determined in order to apply the content and appearance validity. The expert opinion form, teacher opinion form and student opinion form for the scale were prepared. The expert opinion form was given to 12 persons, teacher opinion form to 20 class teachers in primary schools and student opinion form to 40 students. As a result of the interviews made, there have been additions and omissions in the scale, and the new form of the scale consisted 27 items in which there were 6 negative and 21 positive items. The scale was a 5-point Likert-type with 5 for the expression “strongly agree”, 4 for “agree”, 3 for “undecided”, 2 for “disagree”, and 1 for “strongly disagree”. The total points were calculated by applying the reverse of the items in the negative question root.

Results: After the exploratory factor analysis was applied for the construct validity; Bartlett Sphericity test ($\chi^2 = 1409.797$, $p=.000$) whose KMO value was .835; a four-factor and 22-item scale was obtained. The total internal consistency coefficient was found to be .81.

Discussion and Conclusions: The importance of evaluating reading motivation is that it enables to give teachers information about how students obtain reading motivations and how they will be active readers. Moreover, it can contribute to understand the individual differences of students about reading. In order to measure reading motivation, when the scales made depending upon similar sources by different researchers are examined, it was not possible to deal with reading motivation from one aspect. Motivation plays a significant role for the reading developments of students. Instead of using a general and single dimension to measure reading motivation, the motivational basics used can be collected in 4 key dimensions. These are self-sufficiency, internal motivation, external motivation and social motivation. 4 key dimensions were based on the scale developed in the research. A valid and reliable assessment instrument was obtained to be used in order to determine reading motivations of primary school students for texts.

¹ Res. Asst., Marmara University, zeynep.aydemir@marmara.edu.tr

² Assist. Prof. Dr., Sakarya University eozturk@sakarya.edu.tr

Metinlere Yönelik Okuma Motivasyonu Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması³

Zeynep (İleri) Aydemir⁴

Ergün Öztürk⁵

ÖZ. Bu çalışmada ilköğretim öğrencilerinin metinlere yönelik okuma motivasyonlarını belirlemek üzere okuma motivasyonu ölçeği geliştirmek amaçlanmıştır. Çalışma grubunu 2010-2011 öğretim yılı II. Dönem Sakarya ili merkezinde bulunan okullardaki 259 5.sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Ölçek geliştirme sürecinde ilk olarak alan yazın taraması yapılmış ve 60 maddelik bir havuz oluşturulmuştur. Ölçeğin geçerlik çalışmalarında kapsam geçerliği için uzman görüşü alınmış, yapı geçerliliği içinde açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır. Son olarak da güvenilirlik çalışmaları için iç tutarlılık katsayısı hesaplanmıştır. Sonuçlar değerlendirildiğinde, “okuma zorluğunun algılanması”, “okuma yeterliği”, “okumaya yönelik çaba/takdir edilme” ve “okumanın sosyal yönü” olmak üzere dört faktör ve 22 maddeden oluşan geçerli ve güvenilir bir ölçek elde edilmiştir. Ölçekte yer alan dört faktör toplam varyansın %46.23’ünü açıklamaktadır. Toplamda iç tutarlılık katsayısı da .81 olarak bulunmuştur. Bu değerler ölçeğin ilköğretim 5. sınıf düzeyinde öğrencilerin metinlere yönelik okuma motivasyonlarını iyi bir şekilde açıkladığını göstermektedir.

Anahtar Kelimeler. Okuma, Metin, Okuma Motivasyonu, Ölçek Geliştirme, Geçerlik, Güvenirlik

GİRİŞ

Metin, okuma eğitiminde ve tanımında kullanılan temel öğelerden biridir. Metin, yazarın oluşturduğu aynı zamanda okuyucunun okuma sırasında anlamlandırdığı bir üründür yani dilin hareketli bir sürecidir (Günay, 2007). Yazılı olarak anlatılan veya söylenen, basılı olan veya olmayan her anlamlı ve sıralı kelime bütünlüğü metin olarak düşünülebilir. Okuma, okuyucu ve metin arasında etkileşimli bir süreç gerektirir. Metinle ilgili birçok özellik okuma sürecini olumlu ya da olumsuz etkileyebilir. Metin, okuyucu vb birçok durumu içinde barındıran okuma süreci sadece bilişsel davranışlara bağlı olarak oluşan bir etkinlik değildir. Okumanın sosyal, bilişsel, davranışsal ve psikomotor olmak üzere birçok yönü vardır. Motivasyon, anlama, okuma stratejileri gibi birçok faktör okuma ve okumanın temel öğeleri olan metin ve okuyucuyu etkiler. Motivasyonu, Pintrich (2003) “Bireylerin davranışlarının sürekliliğini, durumunu ve amaca ulaşmaya yönelik harcadığı gücü açıklayan bir kavram” olarak tanımlamıştır. Motivasyon insan organizmasını davranışa iten, bu davranışların kararlılığını ve enerjisini belirleyen, davranışları yönlendirip onların devamını sağlayan duyuşsal bir faktördür (Yılmaz ve Çavaş, 2007). Bu tanımlardan hareketle, bireyi harekete geçiren ya da davranışı başlatan ve yönlendiren bir istek ya da itici bir güç, ilgili hedefe yönelme ve davranışın sürdürülebilirliği göze çarpmaktadır. Bir şeyi sevdirmek motivasyon için yeterli değildir. Aynı zamanda bu ilgi sürekli olmalı ya da sürdürülebilir hale getirilmelidir. Bunlara ek olarak amaca yönelik sürdürülebilir ihtiyaç ve istekler zaman ve gayretle bağlantılı olmalıdır.

Okuma, öğrencilerin yapmak ile yapmamak arasında tercihe yönelten çaba gerektiren bir beceridir. Bu da motivasyon gerektirir. Motivasyon öğrencilerin okumaya karşı tutum, ilgi vb birçok davranışsal özelliklerini olumlu yönde etkilemektedir. İlgili okuyucular çeşitli şekillerde okumaya motive edilirler, önceki deneyimlerinden edindiği bilgilerden yararlanarak yeni anlayışlar oluştururlar. Böylece okuma sayesinde farklı sosyal etkileşimlere katılırlar.

Motivasyonun alana özgü olması gerektiğini dile getiren okuma eğitimcileri okuma motivasyonu kavramını ortaya çıkardılar. Okuma motivasyonu, bireylerin okuma isteklerini ölçen, onların okumaya yönelik davranışlarının sürekliliğini sağlayabilen ve okumaya yönelik eksiklerini tespit etmeyi amaçlayan bir kavramdır. Yapılan araştırmalar okumaya karşı motive edilmiş bireylerin okumayla daha çok ilgileneceklerini (Guthrie, Van Meter, Mccann, Wigfield, Bennett, Poundstone, Rice, Faibisch, Hunt ve Mitchell, 1996) ve okumaya karşı olumlu tutum geliştireceklerini göstermektedir

³Bu çalışma Yrd. Doç. Dr. Ergün ÖZTÜRK ve Yrd. Doç. Dr. M. Barış HORZUM danışmanlığında Zeynep İLERİ’ nin Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünde hazırladığı *Ekrandan Okumanın İlköğretim 5.sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama ve Okuma Motivasyonu Düzeylerine Etkisi* isimli yüksek lisans tezi kapsamında gerçekleştirilmiştir.

⁴ Res. Asst., Marmara University, zeynep.aydemir@marmara.edu.tr

⁵ Assist. Prof. Dr., Sakarya University eozturk@sakarya.edu.tr

(Athey, 1982; Mathewson, 1994; Mckenna, Kear ve Ellsworth, 1995). Okuma motivasyonunun ölçümünü yönelik geliştirilen ölçekler ve boyutları incelendiğinde genel olarak okuma motivasyonu yeterlik, okuma becerisi, merak, ilgi, farkındalık, değer, sosyal yönü vb gibi alt boyutları içermektedir. Wigfield ve Guthrie'nin (1995) geliştirdiği ölçek boyutları açısından okuma motivasyonunun oluşumunu etkilemiştir. Ölçekte yer alan ana boyutlar; yeterlik, okuma becerisi, okuma başarısında değer ve amaçlar ve okumanın sosyal yönüdür. Araştırma da geliştirilen ölçeğin boyutları da okuma zorluğunun algılanması, okuma yeterliği, okumaya yönelik çaba/takdir edilme ve okumanın sosyal yönüdür. Her iki ölçeğin de boyutları örtüşmektedir. Genel olarak boyutların neler içerdiğine bakılacak olursa, bireyin gönüllü olarak bir işi yapmasında, iş seçiminde ve çaba göstermesinde öz yeterliğin etkisi büyüktür, bu nedenle motivasyonla ilgilenen birçok araştırmacı öğrencilerin kabiliyetlerine yönelik yeterliliğine ve inançlarına odaklanmaktadır (Nicholls, Cheung, Lauer ve Patashnick, 1989). Okumaya bilen bir insan eline geçen her bir metni okuma da kendini başarılı olarak görür; bu durum da onun güvenini artırır. Diğer bir boyut olan okuma zorluğunun algılanması meydan okuma, zor olan okuma etkinlikleriyle uğraşmaya gönüllü olma durumuna kapsamaktadır. Kendilerini yeterli hissetmeyen öğrenciler, etkinlikleri yapmak istemezler. Okuma motivasyonu ölçeğinin özelliklerinden biri bireyin bireysel farklılıklarını anlamaya yardımcı olmasıdır. Bu durumdan hareketle işten kaçınma gösteren bir birey tespit edilerek okumaya yönelik istekli olması sağlanabilir. Okumaya yönelik çaba ölçeğinin önemli boyutlardan biridir. Birey bir hedefe ulaşmak istediğinde bilginin yanı sıra bireyin çabası daha etkindir. Aslında bu boyut içsel ve dışsal motivasyonu içermektedir. İçsel motivasyon; öğrencilerin okuma konusundaki ilgilerini ve okurken aldıkları zevki ölçmektedir. Dışsal motivasyon ise öğrencilerin okumayla ilgili olarak, tanınma, farkındalık, ödüller ve teşvikler gibi konulardaki dışsal sebeplerini içermektedir. Aynı zamanda, iç motivasyon dış motivasyona (ödül, sıralama, not vs.) nazaran bireyin yararına olan etkinliklere ilgi duyma, merak etme ve etkinlikler için harekete geçme olarak belirtilmektedir (Deci ve Ryan, 1985).

Ele alınan son boyutta da okumanın sosyal yönü belirtilmiştir. Birbirini destekleyen görüşlere göre okuma, doğası gereği sosyal bir aktivitedir (Guthrie ve diğerleri, 1996) ve ilköğretim düzeyindeki sosyal durum öğrencilerin başarısı üzerinde önemli bir etkiye sahiptir (Wentzel, 1996). Sosyal durum, öğrencilerin diğer öğrencilerle birlikte okumak istemelerini veya öğretmenlerini memnun etmek gibi sosyal nedenleri içermektedir. Boyutlar ölçeğin maddeleri ile birlikte ele alındığında anlamlı hale gelmektedir.

Öğrencilerin okuma öğretimi ihtiyaçlarının etkili bir biçimde karşılanması ve doğru tespitler yapılması için öğrencilerin okuma motivasyonlarının doğru bir biçimde değerlendirilerek doğru kaynaklardan yararlanılması gerekmektedir. İlköğretim yıllarında öğrencilerin okuma motivasyonlarının tespit edilmesinin büyük bir önemi vardır. Okuma motivasyonu içerisinde birçok alt boyutu barındırdığından öğrencilerin okumalarıyla ilgili birçok tespit yapılmasına imkân verir. Çünkü bu yıllarda yapılan tespitlerle onların ileri yaşamlarında etkili olacak okuryazar bir birey olmaları sağlanabilir. Bu dönemlerde yapılan tespitlerle aynı zamanda onların okuma başarılarına da müdahale edilebilir. Wigfield ve Guthrie (1995) dışında okuma motivasyonunu ölçmek amacıyla farklı araştırmacılar tarafından benzer kaynaklara dayanan ölçekler geliştirilmiştir. Chapman ve Tunmer (1995) 3 boyuttan oluşan içeriği motivasyonuyla örtüşen "Okuma Öz Kavramı Anketi (Reading Self-Concept Questionnaire)" geliştirdi. Boyutlar; okuma yeterliğini algılama, okuma zorluğunu algılama ve okumaya yönelik tutumdur. Bir diğer ölçekte Gambrell, Palmer, Codling ve Mazzoni'nin (1996) geliştirdiği "Okuma Motivasyonu Profili (Motivation to Read Profile (MRP))" dir. Ölçek, öğrencilerin okuyucu olarak öz kavramlarını, ilgilerini, okumaya verdikleri değeri belirlemek için kullanılır. McKenna ve diğerleri (1995) öğrencilerin boş zamanlarında ve okulda ne kadar okuduklarını ölçen okuma tutumuna yönelik 20 maddeli bir ölçek geliştirmiştir. Bu ölçek Gambrell ve diğerlerinin (1996) geliştirdiği ölçekle oldukça benzerdir. Geliştirilen ölçme araçlarına bakıldığında, ölçeklerin içeriğinin ve boyutlarının da birbirine benzediğini ve hepsinin temelini aslında öz yeterlik, içsel, dışsal ve sosyal motivasyon olmak üzere 4 ana temel üzerine kurgulandığı ve geniş kapsamlı olduğu görülmektedir. Okumanın temel öğelerinden biri metindir. Okuma motivasyonu ölçeklerinde öğrencilerin metinlere yönelik okuma süreçlerini gözlemlemek oldukça güçtür. Öğrencilerin okuma çalışmalarında önemli bir yere sahip olan metinlere yönelik okuma motivasyonlarının ölçülmesi, öğrencilere okuma süreçlerinde metin açısından nasıl bir destek sağlanması gerektiğine olanak sağlayabilir. Bu nedenle metinlere yönelik okuma motivasyonu ölçeği geliştirilmesinin literatüre zenginlik katacağı düşünülmektedir.

YÖNTEM

Araştırma Grubu

Araştırma, bir ölçek geliştirme çalışmasıdır. Sakarya ili merkezinde yer alan ilköğretim okullarından 5. sınıf düzeyinde 259 öğrenci ile uygulama yapılmıştır. 259 öğrenciden elde edilen verilerle geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır. Araştırmaya katılanların %50.6'sı (131 kişi) kız; %49.4'ü (128) erkektir.

Ölçek Geliştirilme Süreci İle İlgili Çalışmalar

Ölçeğin geliştirilmesi aşamasında alanyazında yer alan çalışmalardan (Wigfield ve Guthrie,1995; Chapman ve Tunmer, 1995; Gambrell ve diğerleri, 1996; McKenna ve diğerleri, 1995) ilgili ölçekler incelenmiştir. Ölçeklerin her biri öncelikli olarak yabancı dil uzmanlarının da görüşleri alınarak Türkçeye çevrilmiştir. Daha sonra çalışmayla bağlantılı olarak 60 maddeden oluşan madde havuzu oluşturulmuştur. Geçerlik çalışmalarında öncelikli olarak kapsam ve görünüş geçerliği için başvurulacak olan uzmanlar belirlenmiştir. Bu maddeler iki uzmanının görüşleri alınarak bir ön elemeden geçirilmiş ve 30 maddeye düşürülmüştür. Ölçeğin uzman görüşü formu, öğretmen görüşü formu ve öğrenci görüşü formu hazırlanmıştır. Uzman görüşü formu; 4 Eğitim Bilimleri öğretim üyesi, 5 İlköğretim Bölümü öğretim üyesi, 1 Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü öğretim üyesi ve 3 Türkçe Eğitimi Bölümü öğretim üyesi olmak üzere toplam 12 uzmana gönderilmiştir. Öğretmen görüşü formu 20 ilköğretim sınıf öğretmenine sunulmuştur. Öğrenci görüşü formu ise 40 öğrenciye verilmiştir.

Yapılan görüşmeler, alınan öneriler ve düzeltmeler sonucunda ölçeğe eklemeler ve çıkartmalar yapılmıştır ve 6 olumsuz, 21 olumlu maddenin yer aldığı 27 maddelik ölçek haline getirilmiştir. Puanlamada; “Bana çok uygun” ifadesi için 5; “Bana uygun” ifadesi için 4; “kararsızım” ifadesi için 3; “Bana uygun değil” ifadesi için 2; “Bana çok uygun değil” ifadesi için 1 puan olacak şekilde derecelenmiş, olumsuz soru kökündeki maddeler için bu derecelemin tersi uygulanmak suretiyle toplam puanlar hesaplanmıştır.

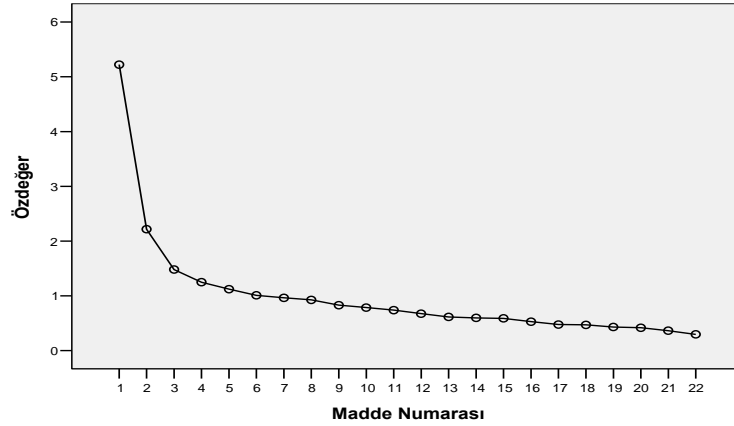
BULGULAR

Çalışmada ölçeğin yapı geçerliği için ölçekten elde edilen puanlar üzerinden açımlayıcı faktör analizi ve iç tutarlılık katsayılarının belirlenmesi sırası ile gerçekleştirilmiştir.

Açımlayıcı Faktör Analizi

Ölçeklerden elde edilen verilere öncelikle yapı geçerliği için açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır. Açımlayıcı faktör analizinde ölçekte yer alacak maddelerin belirlenmesinde maddelerin öz değerlerinin 1, maddelerin yük değerinin en az .30, maddelerin tek bir faktörde yer alması ve iki faktörde yer alan faktörler arasında ise en az .10 fark olmasına dikkat edilmiştir (Büyüköztürk, 2007). Bunun yanında yapı geçerliği esnasında 25 derecelik varimax eksen döndürmesi yapılmıştır.

Bu analizin yapılabilmesi için öncelikle örneklemin yeterliliğini test eden Kaiser- Meyer-Olkin (KMO) testine bakılmıştır. KMO değeri .839 olarak bulunmuştur. Büyüköztürk'e (2007) göre bu değer .70'den büyük olması nedeniyle bu veriler üzerinden faktör analizi yapılabileceği sonucuna varılmıştır. İkinci olarak Bartlett'in Sphericity testine bakılarak ($\chi^2 = 1807.853$, p=.000) elde edilen veriler anlamlı farklılık gösterdiği için faktör analizi yapmaya uygun olduğu tespit edilmiştir (Büyüköztürk, 2007). Faktör analizinde 27 maddenin öz değeri 1 olacak şekilde temel bileşenler analizi öncelikli olmak üzere varimax (25) eksen döndürmesi gerçekleştirilmiştir. Geçerlik çalışmaları sonucunda ölçeğin dört faktörlü bir yapıya sahip olduğu bulunmuştur.



Şekil 1. Scree-plot Grafiği Faktör Yapısı Şekli.

Öz değeri 1 alınan faktör analizi sonucunda ölçekteki faktör sayısı scree-plot grafiğinde de görüldüğü gibi dört tanedir. Scree-plot grafiği incelendiğinde birbirlerine yakın değerlere sahip olmadığı için ölçekle ilgili dört faktörlü yapı tercih edilmiştir. Yapıdaki faktörlere karar verildikten sonra maddelerin faktörlerdeki yükleri incelenmiştir. Maddelerden 4. madde düşük madde yüküne sahip olduğu, 11. maddenin birinci boyutunda eksi değer yükü olduğu, 8. maddenin ikinci ve üçüncü boyutunda, 16. maddenin ikinci ve dördüncü boyutunda ve 17. maddenin birinci ve dördüncü alt boyutları arasında .01 den daha az değer elde edildiği için bu maddeler ölçekten çıkarılıp, 22 madde üzerinden tekrar açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır.

22 madde üzerinden yapılan açımlayıcı faktör analizi sonucunda KMO değeri .835 olarak bulunmuştur. Bu değer .70'den büyük olması nedeniyle bu veriler üzerinden faktör analizi yapılabileceği sonucuna varılmıştır. İkinci olarak Bartlett Sphericity testine bakılarak ($\chi^2 = 1409.797$, $p=.000$) elde edilen verilerin faktör analizi yapmaya uygun olduğu tespit edilmiştir. Faktör analizinde 22 maddenin öz değeri 1 olacak şekilde temel bileşenler analizi öncelikli olmak üzere varimax (25) eksen döndürmesi gerçekleştirilmiştir. Geçerlik çalışmaları sonucunda ölçeğin yine dört faktörlü bir yapıya sahip olduğu bulunmuştur

Tablo 1. Okuma Motivasyonu Ölçeği Açıklayıcı Faktör Analizi Sonuçları

Madde	Ortak Faktör Varyans	Faktör Yük Değerleri			
		Faktör 1	Faktör 2	Faktör 3	Faktör 4
m1	.41		.52		
m2	.45		.52		
m3	.47		.67		
m5	.32		.51		
m6	.36		.53		
m7	.41			.54	
m9	.32		.41		
m10	.42		.51		
m12*	.43	.62			
m13*	.43	.62			
m14	.57				.56
m15*	.56	.72			
m18*	.61	.76			
m19	.51				.70
m20*	.56	.66			
m21*	.67	.80			
m22	.45		.53		
m23	.28		.47		
m24	.33		.44		
m25	.53			.56	
m26	.56			.74	
m27	.50			.69	
Öz Değer (Top.= 10.17)		5.22	2.22	1.48	1.25
Açıklanan Varyans % Toplam = 46.23		23.74	10.08	6.73	5.68

Tablo 1 incelendiğinde; okuma motivasyonu ölçeği dört faktörlü bir yapıdan oluşmuştur. Bu faktörlerden birincisinde 12., 13., 15., 18., 20. ve 21. maddeler olmak üzere toplam altı madde yer almaktadır. Bu maddelerden bir tanesi “Okumaya dayalı ödevleri yapmaktan sıkılırım” bu faktörün örnek maddesidir. Bu maddelerin birinci faktördeki yük değerleri 0.62-0.80 arasında değişmektedir. Ölçeğin toplam varyansının %23.74’ünü açıklayan bu faktör “*okuma zorluğunun algılanması*” olarak isimlendirilmiştir.

Ölçekte yer alan ikinci faktör 1., 2., 3., 5., 6., 9., 10., 22., 23. ve 24. maddeler olmak üzere toplam on maddeden oluşmaktadır. Bu maddelerden bir tanesi “Okumanın benim için gerekli olduğuna inanırım” bu faktörün örnek maddesidir. Bu maddelerin ikinci faktördeki yük değerleri 0.41-0.67 arasında değişmektedir. Ölçeğin toplam varyansının %10.08’ini açıklayan bu faktör “*okuma yeterliği*” olarak isimlendirilmiştir.

Ölçekte yer alan üçüncü faktör 7., 25., 26. ve 27. maddeler olmak üzere toplam dört maddeden oluşmaktadır. Bu maddelerden bir tanesi “Başarılı olmak için okurum” bu faktörün örnek maddesidir. Bu maddelerin üçüncü faktördeki yük değerleri 0.54-0.74 arasında değişmektedir. Ölçeğin toplam varyansının %6.73’ünü açıklayan bu faktör “*okumaya yönelik çaba/takdir edilme*” olarak isimlendirilmiştir.

Ölçekte yer alan dördüncü faktör 14. ve 19. maddeler olmak üzere toplam iki maddeden oluşmaktadır. Bu maddelerden bir tanesi “Okuduğum metinleri paylaşmaktan hoşlanırım” bu faktörün örnek maddesidir. Bu maddelerin dördüncü faktördeki yük değerleri 0.56-0.70 arasında değişmektedir. Ölçeğin toplam varyansının %5.68’ini açıklayan bu faktör “*okumanın sosyal yönü*” olarak isimlendirilmiştir.

Toplam 22 maddeden oluşan ölçeğin tamamı ele alındığında, ölçek dört faktörlü bir yapı göstermektedir. Ölçekte yer alan 22 maddenin faktörlerdeki yük değerleri 0.41-0.80 arasında değişmektedir. Ölçekte yer alan dört faktör toplam varyansın %46.23’ünü açıklamaktadır. Bu değerler ölçeğin ilköğretim 5. sınıf düzeyinde öğrencilerin metinlere yönelik okuma motivasyonlarını iyi bir şekilde açıkladığını göstermektedir.

Okuma Motivasyonu Ölçeği için İç Tutarlılık Katsayıları

Ölçeğin güvenilirlik çalışması için iç tutarlılık katsayıları (alfa) hesaplanmıştır.22 madde ve dört alt faktörden oluşan ölçeğin iç tutarlılık katsayılarına bakılarak güvenilirlik kestirimleri elde edilmiştir. Okuma motivasyonu ölçeğinin 22 maddelik toplam iç tutarlılık katsayısı .81 olarak bulunmuştur. Ölçeğin alt boyutlarına ilişkin iç tutarlılık katsayıları ise şu şekildedir: “*okuma zorluğunun algılanması*” alt faktörü için .81; “*okuma yeterliği*” alt faktörü için .72; “*okumaya yönelik çaba/takdir edilme*” alt faktör için .61 olarak; “*okumanın sosyal yönü*”.82 bulunmuştur. Bulunan bu değerler okuma motivasyonu ölçeğinin güvenilirlik düzeyi için kabul edilebilir değerler olarak görülmektedir.

TARTIŞMA VE SONUÇ

Çalışmada ilköğretim düzeyinde metinlere yönelik okuma motivasyonu ölçeği geliştirilmesi amaçlanmıştır. Çocuklar ilköğretime başladıklarında öğrenmeye karşı isteklidirler. Ama sınıf seviyeleri ilerledikçe okuma dâhil birçok derste öğrenme motivasyonlarının azaldığı görülmektedir (Eccles, Wigfield, Schiefele, Roeser ve Kean, 2006; Edmunds ve Bauserman, 2006). Çocukların okuma motivasyonu azaldığında genellikle okuma miktarı da azalmaktadır. Bu durum istenen bir durum değildir; çünkü okuma miktarı okuduğunu anlamayı ve başarıyı etkilemektedir (Anderson, Wilson ve Fielding, 1988; Mazzoni, Gambrell ve Korkeamaki, 1999; Taylor, Frye ve Maruyama, 1990). Sınıf seviyesi ilerledikçe azalan okuma motivasyonlarının nedenlerinin araştırılması ve öğrencilerin okuma öğretimi ihtiyaçlarının etkili bir biçimde karşılanması için okuma motivasyonlarının doğru bir biçimde değerlendirilmesi gerekmektedir. Okuma motivasyonunun değerlendirilmesinin önemi, öğretmenlerin öğrencilerin okuma motivasyonlarını nasıl edindiği ve nasıl aktif okuyucular olacağı hakkında bilgilendirilmesine olanak sağlamaktadır. Buna ek olarak öğrencilerin okumaya ilgili olarak bireysel farklılıklarının anlaşılmasına katkı sağlanabilir. Okuma motivasyonunu ölçmek amacıyla farklı araştırmacılar tarafından benzer kaynaklara dayanarak oluşturulan ölçekler incelendiğinde okuma motivasyonunu tek bir açıdan ele almak mümkün değildir. Motivasyon öğrencilerin okuma gelişimlerinde önemli bir rol oynamaktadır. Okuma motivasyonunu ölçecek genel ve tek bir kurgu kullanmak yerine kullanılan motivasyonel temeller 4 ana özelliğe toplanabilir. Bunlar; öz yeterlik, içsel motivasyon, dışsal motivasyon ve sosyal motivasyon. Araştırmada geliştirilmiş olan ölçekte 4 ana özellik temel alınmıştır. Belirtilen motivasyonel temeller ve okuma-anlama arasındaki pozitif ilişkiler, Guthrie ve meslektaşları (Guthrie ve Alao, 1997; Guthrie, Wigfield, Metsala ve Cox, 1999) tarafından gerçekleştirilen çalışmaların bulgularıyla da desteklenmektedir.

Motivasyon basit bir formla ölçülmekle birlikte insan davranışlarının arkasındaki gerekçeyi belirleyen en önemli unsurdur. İlköğretimde öğretmen sınıfta öğrencileri okuma eylemine geçirecek onları motive edecek uygulamalarla ilgilenmelidir. Okuma motivasyonu öğrencilerin okuma eylemini devam ettirebilmeleri için gereklidir. Watkins ve Coffey’a göre (2004) öğrenciler ne kadar başarılı olursa olsun motivasyonları düşüğe okuma eylemini gerçekleştiremezler. Baker ve Wigfield’a göre (1999), okuma motivasyonu yüksek olan öğrenciler okumaya daha çok zaman harcarken, okuma motivasyonu düşük olan öğrenciler daha az zaman harcarlar. Bu nedenle; ilköğretim yıllarında öğrencilerin okuma motivasyonlarının tespit edilmesinin büyük bir önemi vardır. Çünkü bu yıllarda yapılan tespitlerle onların ileri yaşamlarında etkili olacak okuryazar bir birey olmaları sağlanır. Bu dönemlerde yapılan tespitlerle aynı zamanda onların okuma başarılarına da müdahale edilebilir.

Çocukların okumaya yönelik motivasyonları tespit edilirken göz önünde bulundurulması gereken birçok değişken vardır. Çocukların okumaya yönelik motivasyonlarını içinde buldukları sosyal çevre, öğretmen ve öğretmenin kullandığı metot etkileyebilir. Başlangıçta çocuklar okula düşük ya da yüksek olmak üzere belli bir motivasyon düzeyinde gelirler. Dick Allwright’a göre, doğrudan öğrencilerin davranışlarını etkileyebilecek üç önemli alan vardır. Bunlar; *amaçlar ve hedef belirleme*: motivasyon bireyin bir şeyi başarması için amaca yönelik arzudur. Uzun ve kısa dönemli amaçlar arasında farklılık gerekir. Kısa dönemli amaçlar öğrencilerin günlük yaptıklarıyla ilgilidir. Çünkü öğrencilerin yıllık hedef belirlemelerinden ziyade haftalık hedefler belirlemeleri daha kolaydır. Haftalık hedefler öğrencilerin başarılarında daha önemli bir etkiye sahiptir. *Öğrenme çevresi*;

başlangıçta öğrencileri güdülemek ve motivasyonun devamını sağlamak istiyorsak olumlu bir sınıf çevresi yaratmalıyız. Sınıf çevresini değiştirmek için farklı materyaller ve tasarımlar kullanılabilir. İlginç sınıflar; eğer çocukların içsel motivasyonunu destekleyen sınıflar oluşturulursa daha verimli çalışmalar elde edilebilir (Akt: Harmer, 2001). Sınıf çevresini daha verimli hale getirmek için de okumayla ilgili doğru tespitler yapılmalıdır. Özellikle Türkçe dersinde İlköğretim düzeyinde metin bazlı ders işlendiği için bu durumla ilgili öğrencilerin okuma motivasyonlarının tespit etmeye yönelik ölçek geliştirme çalışması yapılmıştır. Çalışmada sırasıyla, yapı geçerliliği için açılımlayıcı faktör analizi yapılarak KMO değeri .835 olan; Bartlett Sphericity testi ($\chi^2 = 1409.797$, $p=.000$)istenilen düzeyde çıkan dört faktörlü ve 22 maddeli ölçek oluşturulmuştur. Güvenirlilik çalışmalarında toplam iç tutarlık katsayısı .81 olarak bulunmuştur. Sonuç olarak; ilköğretim öğrencilerinin metinlere yönelik okuma motivasyonlarını belirlemek amacıyla kullanılacak geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı elde edilmiştir. Geliştirilen okuma motivasyonu ölçeğinin metinlere yönelik olması ilgili alanda tespit yapılmasına olanak sağlayabilir. İleriki araştırmalarda okuma motivasyonu ölçeğinin farklı yaş gruplarında, metinlere yönelik veya farklı alanlarda nasıl etki göstereceği tartışılabilir.

KAYNAKÇA

- Ames, C. (1992). Classrooms: Goals, structures, and student motivation. *Journal of Educational Psychology*, 84(3), 261-271.
- Anderson, R.C, Wilson, P.T. & Fielding, L.G. (1988). Growth in reading and how children spend their time outside of school. *Reading Research Quarterly*, 23(3), 285-303.
- Athey, I. (1982). Reading: The affective domain reconceptualized. In B.A. Hutson (Ed.), *Advances in reading/language research* (Vol. 1., pp. 203-218). Greenwich, CT: JAI Press.
- 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.
- Büyüköztürk, Ş. (2007). *Sosyal Bilimler için Veri Analizi El Kitabı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Chapman, J.W. & Tunmer, W.E. (1995). Development of young children's reading self-concepts: An examination of emerging subcomponents and their relationship with reading achievement. *Journal of Educational Psychology*, 87(1), 154-167.
- Deci, E.L. ve Ryan, R.M. (1985). *Intrinsic Motivation and Self-Determination In Human Behavior*. New York: Plenum Press. Definitions and New Directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 54-67.
- Eccles, J.S., Wigfield, A., Schiefele, U., Roeser R.W. & Kean, P.D. (2006). The development of achievement motivation. In W. Damon, Richard M. Lerner ve N. Eisenberg (Eds.). *Handbook of Child Psychology: Social, emotional, and personality development*. (Sixth Edition), pp. 934-988. New York: Wiley.
- Edmunds, K.M. & Bauserman, K.L. (2006). What teachers can learn about reading motivation through conversations with children. *The Reading Teacher*, 59 (5), 414-424
- Gambrell, L.B., Palmer, B.M., Codling, R.M. & Mazzoni, S.A. (1996). Assessing motivation to read. *The Reading Teacher*, 49(7), 2-19.
- Guthrie, J.T., Van Meter, P., Mccann, A. D., Wigfield, A., Bennett, L., Poundstone, C. C., Rice, M. E., Faibisch, F. M., Hunt, B. ve Mitchell, A. M. (1996). Growth in literacy engagement: Changes in motivations and strategies during concept-oriented reading instruction. *Reading Research Quarterly*, 31(3), 306-332.
- Guthrie, J.T. & Alao, S. (1997). Designing contexts to increase motivations for reading. *Educational Psychologist*, 32(2), 95- 105.
- Guthrie, J.T., Wigfield, A., Metsala, J.L. & Cox, K.E. (1999). Motivational and Cognitive Predictors of Text Comprehension and Reading Amount. *Scientific Studies of Reading*, 3 (3), 231-257.
- Günay, V.D. (2007). *Metin Bilgisi*. İstanbul: Multilingual.
- Harmer, J. (2001). *The Practice of English Language Teaching*. Essex: Longman Press.
- Mathewson, G.C. (1994). Model of Attitude Influence Upon Reading and Learning to Read. In R.B. Ruddell, M.R. Ruddell ve H. Singer (Eds.). *Theoretical Models And Processes Of Reading* (4th Ed., pp. 1131-1161). Newark, De: International Reading Association.

- Mazzoni, S.A., Gambrell, L.B. & Korkeamaki, R.L. (1999). A cross-cultural perspective of early literacy motivation. *Journal of Reading Psychology*, 20, 237-253.
- Mckenna, M.C., Kear, D.J. & Ellsworth, R.A. (1995). Children's Attitudes Toward Reading: A National Survey. *Reading Research Quarterly*, 30 (4), 934-956.
- Nicholls, J.G., Cheung, P.C., Lauer, J. & Patashnick, M. (1989). Individual differences in academic motivation: Perceived ability, goals, beliefs, and values. *Learning and Individual Differences*, 1(1), 63-84.
- Pintrich, P.R. (2003). A Motivational Science Perspective on the Role of Student Motivation in Learning and Teaching Contexts. *Journal of Educational Psychology*, 95 (4), 667-686.
- Taylor, B.M., Frye, B.J. & Maruyama, G.M. (1990). Time spent reading and reading growth. *American Educational Research Journal*, 27(2), 351-362.
- Watkins, M.W. & Coffey, D.Y. (2004). Reading motivation: Multidimensional and indeterminate. *Journal of Educational Psychology*, 96(1), 110-118.
- Wentzel, K.R. (1996). Social goals and social relationships as motivators of school adjustment. In J. Juvonen ve K. R. Wentzel (Eds.). *Social motivation: Understanding children's school adjustment*. (pp. 226-247). New York: Cambridge University Press.
- Wigfield, A. & Eccles, J.S. (1992). The development of achievement task values: A theoretical analysis. *Developmental Review*, 12, 1-46.
- Wigfield, A. & Guthrie, J.T. (1995). *Dimensions of Children's Motivations for Reading: An Initial Study (Research Rep. No. 34)*. Athens, GA: National Reading Research Center.
- Yılmaz, H. ve Çavaş Huyugüzel, P. (2007). Fen Öğrenimine Yönelik Motivasyon Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *İlköğretim Online*, 6(3), 430-440.[Online]: <http://ilkogretim-online.org.tr> adresinden 13 Ekim 2011 tarihinde indirilmiştir.

Ek-1. Metinlere yönelik Okuma Motivasyonu Ölçeği

ADI- SOYADI:

Değerli öğrenciler,

Aşağıdaki her bir maddeyi içtenlikle okuyup, size en doğru gelen seçeneği daire içine alarak cevaplandırınız. Bu ölçeği cevaplandırırken Türkçe dersindeki okuma metinlerini göz önünde bulundurunuz. Bu ölçekte yer alan maddelerin doğru ya da yanlış cevabı yoktur.

Teşekkür ederiz.

OKUMA MOTİVASYONU ÖLÇEĞİ

1. Okumaktan zevk alırım.	Bana çok uygun	Bana uygun	Kararsızım	Bana uygun değil	Bana çok uygun değil
2. Okuma zamanımı sabırsızlıkla beklerim.	Bana çok uygun	Bana uygun	Kararsızım	Bana uygun değil	Bana çok uygun değil
3. Okurken yeni şeyler öğrenirim.	Bana çok uygun	Bana uygun	Kararsızım	Bana uygun değil	Bana çok uygun değil
4. Bilgi verici metinleri okumaktan hoşlanırım.	Bana çok uygun	Bana uygun	Kararsızım	Bana uygun değil	Bana çok uygun değil
5. Okurken zamanın nasıl geçtiğini anlamam.	Bana çok uygun	Bana uygun	Kararsızım	Bana uygun değil	Bana çok uygun değil
6. Daha iyi okumak için çaba gösteririm.	Bana çok uygun	Bana uygun	Kararsızım	Bana uygun değil	Bana çok uygun değil
7. Okumanın benim için gerekli olduğuna inanırım.	Bana çok uygun	Bana uygun	Kararsızım	Bana uygun değil	Bana çok uygun değil
8. Beni düşündüren metinlerden hoşlanırım.	Bana çok uygun	Bana uygun	Kararsızım	Bana uygun değil	Bana çok uygun değil
9. Okurken dikkatim çok dağınık.	Bana çok uygun	Bana uygun	Kararsızım	Bana uygun değil	Bana çok uygun değil
10. Zor olan metinleri okumak benim için eğlenceli değildir.	Bana çok uygun	Bana uygun	Kararsızım	Bana uygun değil	Bana çok uygun değil
11. Okuduğum metinleri paylaşmaktan hoşlanırım.	Bana çok uygun	Bana uygun	Kararsızım	Bana uygun değil	Bana çok uygun değil
12. Okumaya dayalı ödevleri yapmaktan sıkılırım.	Bana çok uygun	Bana uygun	Kararsızım	Bana uygun değil	Bana çok uygun değil
13. Okumak bana sıkıcı gelir.	Bana çok uygun	Bana uygun	Kararsızım	Bana uygun değil	Bana çok uygun değil
14. Okuduğumu anlamadığımda yardıma ihtiyaç duyarım.	Bana çok uygun	Bana uygun	Kararsızım	Bana uygun değil	Bana çok uygun değil
15. Derste metin işlenmesinden sıkılırım.	Bana çok uygun	Bana uygun	Kararsızım	Bana uygun değil	Bana çok uygun değil
16. Metinleri anlamak benim için zordur.	Bana çok uygun	Bana uygun	Kararsızım	Bana uygun değil	Bana çok uygun değil

17. Okurken öğrendiğimi hissettiğimde daha çok okumak isterim.				
Bana çok uygun	Bana uygun	Kararsızım	Bana uygun değil	Bana çok uygun değil
18. Günlük hayatta karşılaştığım olayları anlamak için okurum				
Bana çok uygun	Bana uygun	Kararsızım	Bana uygun değil	Bana çok uygun değil
19. İlgi duyduğum konular ile ilgili daha çok okurum.				
Bana çok uygun	Bana uygun	Kararsızım	Bana uygun değil	Bana çok uygun değil
20. Başarılı olmak için okurum.				
Bana çok uygun	Bana uygun	Kararsızım	Bana uygun değil	Bana çok uygun değil
21. Öğretmenin bana iyi okuduğumu söylemesinden hoşlanırım.				
Bana çok uygun	Bana uygun	Kararsızım	Bana uygun değil	Bana çok uygun değil
22. Güzel okuduğumda övgüler almaktan hoşlanırım.				
Bana çok uygun	Bana uygun	Kararsızım	Bana uygun değil	Bana çok uygun değil