

# **THE DEVELOPMENT OF READING ATTITUDE SCALE FOR GIFTED STUDENTS: STUDY VALIDITY AND RELIABILITY**

**ÜSTÜN ZEKÂLI/YETENEKLİ ÖĞRENCİLER İÇİN OKUMA TUTUM ÖLÇEĞİ GELİŞTİRİLMESİ: GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK ÇALIŞMASI**

**Hüseyin TAŞ<sup>1</sup>  
Alpaslan OKUR<sup>2</sup>**

## **Abstract**

Studies regarding attitudes towards reading in the literature mostly directed to the elementary and university students, thus making the work available scales have been developed with the primary and university students. Therefore, gifted / talented students' attitudes toward reading cognitive, affective and behavioral dimensions will measure the data of a measurement tool that has been developed from the audience. Data 205 gifted / talented students in science and art was taken from the center. Measuring tool has consulted experts for the content validity, structure validity for the exploratory and confirmatory factor analysis was performed. According to the results of exploratory factor analysis of the scale it consists of 16 items and two dimensions. The results of the analysis of variance explained that the whole scale and to determine the reliability of 45.168% for the full scale of the scale Cronbach alpha values were calculated was found to be .87. In light of this data, the scale of gifted / talented students are found to have a valid and reliable structure that can be used to measure their attitudes toward reading has been reached.

**Keywords:** Attitude Scale Reading, gifted Students, scale Development.

## **Özet**

Alan yazında okumaya yönelik tutumlarla ilgili olarak yapılan çalışmalar çoğunlukla ilköğretim ve üniversite öğrencilerine yönelmiş, dolayısıyla var olan ölçekler de ilköğretim ve üniversite öğrencileriyle çalışmalar yapılarak geliştirilmiştir. Bu nedenle, üstün zekâli/yetenekli öğrencilerin okumaya yönelik tutumlarını bilişsel, duyuşsal ve davranışsal boyutlarıyla ölçecek, verilerin hedef kitleden alındığı bir ölçme aracı geliştirilmiştir. Veriler 205 üstün zekâli/yetenekli bilim ve sanat merkezi öğrencisinden alınmıştır. Ölçme aracının kapsam geçerliği için uzman görüşüne başvurulmuş, yapı geçerliği için ise açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi gerçekleştirilmiştir. Açımlayıcı faktör analizi sonuçlarına göre ölçek 16 madde ve iki alt boyuttan oluşmaktadır. Yapılan analizler sonucunda ölçeğin bütününde açıkladığı varyansın %45,168 olduğu ve ölçeğin güvenirliliğini belirlemek için hesaplanan cronbach alfa değerinin ölçeğin tamamı için .87 olduğu tespit edilmiştir. Bu veriler ışığında ölçeğin üstün zekâli/yetenekli öğrencilerin okumaya yönelik tutumlarını ölçmede kullanılacak geçerli ve güvenilir bir yapıya sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Okuma Tutum Ölçeği, üstün zekâli öğrenciler, ölçek Geliştirme.

<sup>1</sup> Doktora Öğrencisi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, [huseyintas2005@hotmail.com](mailto:huseyintas2005@hotmail.com)

<sup>2</sup> Doç.Dr., Sakarya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Bölümü

## **Giriş**

Yaşıtlarına göre birçok yönden farklı özellikler sergileyen üstün zekâlı/yetenekli öğrenciler, motivasyonları, hızlı ve kalıcı öğrenebilme yetenekleri ile eğitim öğretim sürecinde en çok verim alınabilecek gruptur.

“Bu çocukların temel özelliklerinden olan üstün zekâ, herhangi bir performans alanında açığa çıkarılan üst düzey kapasiteyi ifade eder” ( Sak, 2013: 500).

“Üstün yeteneklilik ise ortalamanın üzerinde bir kabiliyet, yaratıcı düşünme ve görev sorumluluğunun bileşkesi olarak tanımlanmaktadır” (Budak, 2008: 22). Üstün yetenekli öğrencilerde bu üç özellik mutlaka bulunmak zorundadır. Üstün yetenekli çocuklar yukarıda belirtilen özelliklere ve bunları geliştirebilecek potansiyele sahip bireylerdir ( Boran ve Aslaner, 2008).

Reis vd. (2004) üstün yetenekli okuyucularla yaptıkları bir araştırmada bu öğrencilerin okumaktan keyif aldıklarını, erken yaşta okumayı öğrendiklerini, yaşlarından en az 2 yıl ileri düzeyde okuma becerilerine sahip olduklarını ve ileri düzey kavrama ve ileri düzey dil becerileri sergilediklerini tespit etmişlerdir.

Okuma, yazılı dilin anlamlı bir şekilde yorumlanması, insanların yeni kelimeler öğrenerek, anlayışlar kazanarak, hayaller oluşturarak, yaratıcılığını geliştirerek ufkunu genişleten ve derinleştiren, zihinsel ve algısal becerilerin önemli rol oynadığı, görme, algılama, hatırlama, çağırışım, kavrama, yorumlama ve seslendirme gibi değişik bileşenlerden oluşan son derece karmaşık bir süreç, basılı sözcükleri kavrama ve yorumlamaya dayanan zihinsel bir etkinlik, bilişsel davranışlarla psiko-motor becerilerin ortak çalışması ile yazılı sembollerden anlam çıkarma etkinliği, yazılı sembollerini anlamlandırma ve yorumlama amacıyla, zihnin göz ve ses organlarıyla birlikte yaptığı etkinlikler bütünü olarak tanımlanabilir (Haris ve Sipay, 1990: 10; Özdemir, 1990: 13; Kantemir 1997: 22; Coşkun, 2002: 239; Demirel, 2004: 77; Akyol, 2006: 29).

“Okuma, çoğunlukla eğitim sürecinde kazanılan bir beceridir. Kendiliğinden, çevresindeki kişileri gözlemleyerek, okuma öğrenen çocuklar varsa da bunların sayısı sınırlıdır. Okuma becerisi, bir öğreticinin rehberliğinde ve belli bir zaman aralığında kazanılır ve eğitim sürecinde de geliştirilmesi hedeflenir” ( Karadağ, 2013: 85).

Okuma, gerçekleştirilmesi süreklilik gerektiren bir beceridir. Çünkü yaşamın her döneminde önemli bir öğrenme aracı olarak kullanılmaktadır. “Dil becerileri içerisinde okumanın, tüm derslerin eğitiminin temelini oluşturması bakımından ayrı bir yeri olduğu da söylenebilir” (Tosunoğlu, 2010: 680).

Genel olarak değerlendirildiğinde tutumlar, bireylerin davranışlarını yönlendiren unsurlardan biridir. Ayrıca tutumlar, yaşantı ve deneyimler sonucunda bir öğrenme süreciyle oluşmaktadır ( Tavşancıl, 2006: 65).

Tutumlar bir kişinin boyunun, kilosunun ya da kalp atışlarının ölçüldüğü gibi doğrudan ölçülebilen bir nitelik değildir. Bir kişinin tutumları hakkında onun davranışlarından ya da sözlerinden hareketle çıkarımda bulunulabilir (Henerson vd, 1987:11-12; Erkuş, 2003:151). Bu sebeple tutumların ölçülebileceğine dair ilk çalışmalardan bu yana, tutumların ölçülmesinde doğrudan gözlemden kendini rapor etmeye dayalı tekniklere kadar çok farklı yöntem ve teknik kullanılmıştır.

Son dönemlerde ise en çok Likert tipi ölçekler kullanılmaktadır. Likert tipi ölçekler toplamlı ölçeklerin mantığına uygun olarak hazırlanmakta ve kullanılmaktadır. Cevaplayıcılar ölçekteki her bir maddeye tepkide bulunurken maddenin kapsamına ilişkin tutumunun derecesini ortaya koyar ve ölçek puanı bu derecelerin toplamından meydana gelir (Tezbaşaran, 1997:6).

Tutum ölçekleri önceden hazırlanmış tutum maddelerine bireyin tepki vermesine dayanan kâğıt-kalem yardımıyla kendini rapor etme araçlarıdır (Erkuş, 2003: 158).

Yaşıtlarına nazaran üst düzey okuma becerisine sahip olduğu ifade edilen üstün zekâlı/yetenekli öğrencilerin okumaya yönelik tutumlarını ölçecek bir ölçme aracına ihtiyacın varlığı yadsınamaz bir gerçektir. Alan yazında okumaya yönelik tutumlarla ilgili olarak yapılan çalışmalar çoğunlukla ilköğretim ve üniversite öğrencilerine yönelmiş, dolayısıyla var olan ölçekler de ilköğretim ve üniversite öğrencileriyle çalışmalar yapılarak geliştirilmiştir. Bu nedenle, üstün zekâlı/yetenekli öğrencilerin okumaya yönelik tutumlarını bilişsel, duyuşsal ve davranışsal boyutlarıyla ölçecek, verilerin hedef kitleden alındığı bir ölçme aracı geliştirilmiştir.

## **Yöntem**

### **Çalışma Grubu**

Araştırmanın genelinde, diğer bir ifadeyle, nitel veri alma (55 öğrenci), uygulama (205 öğrenci), toplam (260) iki yüz altmış üstün zekâlı/yetenekli bilim ve sanat merkezi öğrencisi ile çalışılmıştır. Bu öğrenciler farklı illerdeki bilim ve sanat merkezlerinden tesadüfi yöntemle seçilmiştir.

Ölçeğin geliştirilmesinde doğrudan üstün zekâlı/yetenekli öğrenciler ile çalışılması önemlidir. “Çünkü ölçeğin geliştirilmesi sırasında hedef kitlenin özelliklerine uygun bir çalışma grubundan veri alınıp her türlü değerlendirmenin bu verilerden hareketle yapılması ölçeğin psikometrik özellikleri açısından önemlidir” (Tezbaşaran, 1997:19-20).

## **Bulgular**

### **Madde Havuzunun Oluşturulması ve Kapsam Geçerliği**

Araştırmanın ilk aşamasında okumaya yönelik tutumların kapsamını belirlemek için ilgili araştırmalar taranmıştır. Madde yazımında en uygun yolun tutumları ölçülecek grubun özelliklerini taşıyan küçük bir grupta görüşmek ya da onlardan ilgili konuda yazılı olarak bilgi toplamak olduğu görülmüştür (Henerson, 1987:73; Tezbaşaran, 1997:11).

Bunun üzerine Bilim ve Sanat Merkezinde 55 üstün zekâlı/yetenekli öğrenciye “Okumak.....gibidir. Çünkü.....” şeklinde bir soru yöneltilerek metaforik bir çalışma yapılmıştır. Geliştirilen diğer okuma tutum ölçekleri (Özbay ve Uyar, 2009; Akkaya ve Özdemir, 2013) ile öğrencilerin verdiği cevaplardan hareketle 29 tutum maddesi yazılmıştır.

Ölçeğin kapsam geçerliliğini belirlemek üzere hazırlanan bu madde havuzu 2 Türkçe eğitimi alan uzmanı, 2 ölçme değerlendirme uzmanı ve 1 üstün yetenekliler alan uzmanı tarafından incelenmiş ve birbirinin benzeri olan ve tutum maddesi olarak yazılamayacak 4 madde ölçekten çıkarılmış ve 2 madde de uzman görüşleri doğrultusunda düzeltilmiş ve toplam 25 madde taslak ölçeğe alınmıştır. Ölçekteki maddelerin 21’i olumlu 4’ü ise olumsuz tutum maddesidir.

Taslak ölçek farklı illerde bulunan bilim ve sanat merkezlerindeki toplam 205 öğrenciye uygulanmıştır. 205 öğrenciden elde edilen verilerin bilgisayar ortamına kaydedilmesinde ölçeklerden alınan yüksek puanların sürekli olumlu tutumları gösterebilmesi için olumsuz maddeler olumlu maddelerin tersine puanlanmıştır. Olumlu ifadeler verilen cevaplar için “Hiç Katılmıyorum” cevabına 1, “Katılmıyorum” cevabına 2 “Kararsızım” cevabına 3 “Katılıyorum” cevabına 4 “Tamamen Katılıyorum” cevabına 5 puan verilirken, olumsuz ifadeler verilen cevaplar için “Hiç Katılmıyorum” cevabına 5, “Katılmıyorum” cevabına 4 “Kararsızım” cevabına 3 “Katılıyorum” cevabına

2 “Tamamen Katılıyorum” cevabına 1 puan verilmiştir. Nicel verilerin analizinde SPSS 15.0 paket programı kullanılmıştır.

### **Faktör Analizi Süreci (Yapı Geçerliliği)**

Yapı geçerliliği, belirlenen yapının istenilen yapıyı ve çalışılmak istenen ilkeleri ölçmede ne ölçüde başarılı olduğunu göstermektedir (Balnaves ve Caputi, 2001). Ölçek geliştirme sürecinde yapı geçerliliğinin sağlanması için elde edilen verilere faktör analizi uygulanmaktadır.

Ölçeğin yapı geçerliliği için faktör yapıları incelenmiştir. Ölçeğin açımlayıcı faktör analizinde Kaiser-Meyer-Olkin (KMO)'nun .60'dan yüksek, Barlett testinin anlamlı çıkması verilerin faktör analizi için uygun olduğunu göstermektedir (Büyüköztürk, 2007). Faktör analizi sonuçlarının genelliği ve kararlılığı açısından örneklem büyüklüğü oldukça önemlidir.

Verilerin faktör analizine uygulanabilir olup olmadığını anlamak amacıyla Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) testi ve analiz edilecek değişkenler arasındaki ilişkilerin anlamlı ve sıfırdan farklı olup olmadığını anlamak amacıyla da Bartlett testi uygulanmış olup bulgular Tablo 1'de verilmiştir

**Tablo 1**

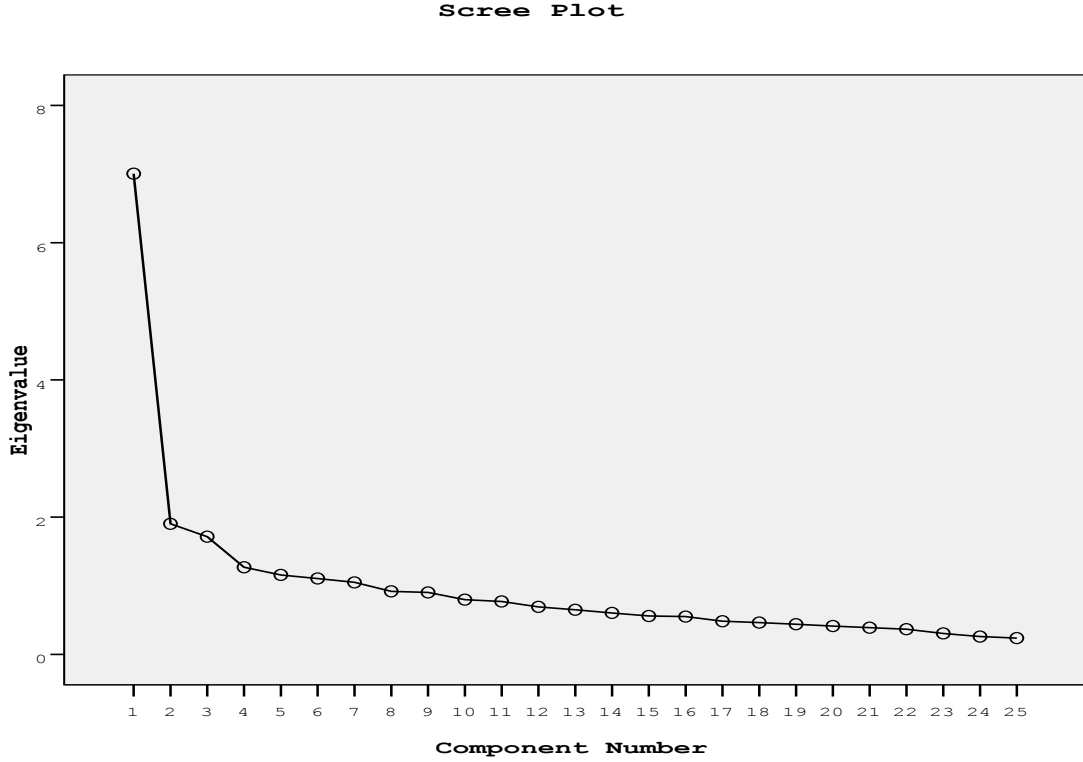
*KMO ve Bartlett's Test*

Kaiser-Meyer-Olkin Testi (KMO)	,890
Bartlett's Test of Sphericity	Kikare 1191,712 S.d. 136 P ,000

Tablo 1 incelendiğinde KMO örneklem uygunluk katsayısının 0,89 olduğu görülmektedir. Bu değer 0,70'e eşit veya bu orandan büyük olması beklenir (Büyüköztürk, 2007; Hair vd., 1998: 99). Bu bulgu örneklem büyüklüğünün faktör analizi için uygun olduğunu göstermektedir. Tabloda ayrıca Bartlett Sphericity testi x2 değeri 1191,712 olup, bu değer  $p < 0.001$  önem düzeyinde anlamlıdır. Tüm bu bulgular verilerin faktör analizine uygulanabilir olduğunu göstermektedir.

Ölçeğin açımlayıcı faktör analizinde varimax dik döndürme yöntemi kullanılmıştır. Bir sonraki aşamada geliştirilen ölçme aracının kaç faktörden oluştuğu belirlenmeye çalışılmıştır. Ölçme aracının faktör sayısını belirlemek için tek bir yol bulunmamakta ve değişkenlerin ölçtüğü şeyi bilen araştırmacılar tarafından ölçeğin faktör sayısı önceden tahmin edilebilmektedir (Jöreskog, 2007). Ayrıca, açımlayıcı faktör analizi sonucunda elde edilen eigen değeri ile de ölçeğin faktör sayısı belirlenebilmektedir. “Eigen değeri, analiz edilen ölçek maddelerinin toplandığı faktörün araştırmacılara sunduğu bilgi miktarını göstermekte ve eigen değeri yüksek olan bir faktör araştırmacılara daha fazla bilgi sunmaktadır” (Abell, Springer ve Kamata, 2009). Ölçeğe ilişkin yapılan ilk açımlayıcı faktör analizinde ölçeğin özdeğeri 1'den yüksek olan yedi faktörden oluştuğu görülmüştür. Bu aşamadan sonra maddelerin tek bir faktörde yer alması ve iki faktörde yer alan faktörler arasında ise en az .10 fark olmasına dikkat edilmiş (Büyüköztürk, 2007) ve %5 varyans açıklamayan (Scholz, Dona, Sud ve Schwarzer, 2002; akt. Erçetin, Çetin, Potas, 2007), tek maddeli boyutlar ve iki boyutta yeterli yükü olan maddeler için .10 faktör yükü olmayan maddelerin düşürülmesi (Büyüköztürk, 2007) ve tek faktörlü maddelerin çıkarılması sonucu ölçeğin iki faktörlü olacağı tespit edilmiştir.

Ayrıca ölçeğin faktör sayısını belirlemek için eigen büyüklüğünü kullanan scree plot grafiği incelendiğinde de kırılma noktasının ilk iki faktörde yoğunlaştığı görülmüştür (Abell, Springer ve Kamata, 2009).



Ölçeğin açımlayıcı faktör analizi sonucunda, faktörler altında toplanan maddeler de dikkate alınarak, ölçeğin iki faktör altında toplandığına karar verildikten sonra açımlayıcı faktör analizi faktör sayısı iki olarak belirlenerek tekrar gerçekleştirilmiştir. Analiz sonucunda, faktörlerde yer alan döndürülmüş faktör yükü .45 ve altında olan ve faktör yük değerleri arasındaki fark .10 ve bu değerden daha az olan bir başka ifadeyle iki faktörde de yer alan maddeler belirlenmiş ve tüm bu aşamalardan sonra ölçekten 9 madde çıkarılmıştır.

Ölçek geliştirme sürecinde faktörlerin yorumlanması ve isminin belirlenmesi genellikle faktör analizi sonrasında gerçekleştirilmektedir (Jöreskog, 2007). Bu nedenle faktör analizi sonucunda belirlenen faktörler altında toplanan maddelerin incelenmesiyle ölçeğin birinci faktörü “Okumanın davranışsal boyutu” ve ikinci faktörü ise “Okumanın bilişsel ve duyuşsal boyutu” olarak adlandırılmıştır. Ölçeğin son hali 16 olumlu tutum maddesinden oluşmaktadır. Ölçeğin birinci ve ikinci faktöründe yer alan maddeler ve söz konusu maddelerin faktör yükleri Tablo 1 ve Tablo 2 de sunulmuştur.

**Tablo 2**

*Ölçeğin birinci faktörü olan “Okumanın davranışsal boyutu” faktöründe yer alan maddeler ve faktör yükleri*

Madde No	Faktör 1 Okumanın Davranışsal Boyutu Açıkladığı Varyans: %25.672	Faktör Yük Değeri
14	Kitaplar sorunlarımı çözmedeki en önemli yardımcımdır.	.803
13	Kitaplar kendimi tanımada yardımcı olur.	.791
1	Kitap okumak kendime olan güvenimi arttırır.	.748
20	Kitap sayesinde yeni durum ve ortamlara çok çabuk uyum sağlarım.	.702
21	Kitap okumak olaylara çok yönlü bakabilmemi sağlar.	.615
17	Kitaplar çevremi, toplumu ve dünyayı tanımama yardımcı olur.	.599
2	Kitap benim için çok iyi bir dosttur.	.531
5	Çevremde olanları yorumlarken okumanın faydasını görürüm.	.457
6	Okumak insanları olumlu yönde değiştirebilir.	.455

Tablo 1’de görüldüğü gibi okuma tutum ölçeğinin “okumanın davranışsal boyutu” adlı birinci faktörünün açıkladığı varyans % 25.672’dir. Söz konusu faktörde yer alan maddelerin faktör yükleri incelendiğinde, maddelerin faktör yüklerinin .455 ile .803 arasında değiştiği görülmektedir.

**Tablo 3**

*Ölçeğin ikinci faktörü olan “okumanın bilişsel ve duyuşsal boyutu” faktöründe yer alan maddeler ve faktör yükleri*

Madde No	Faktör 2 Okumanın Bilişsel ve Duyuşsal Boyutu Açıkladığı Varyans: %19.496	Faktör Yük Değeri
4	Okumak her yaştaki insan için gereklidir.	.726
22	Kitap okuma düşünme yeteneğimi geliştirir.	.672
3	Okumak hayal gücümü geliştirir.	.606
19	Kitap okumak kendimi başkalarının yerine koyabilmemi sağlar.	.600
16	Okuduğum kitaplardaki kahramanların yerine çoğu zaman kendimi koyarım.	.595
25	İyi bir okuyucu olduğumu düşünüyorum.	.457
15	Okuduğum kitaplardaki karakterler benim üzerimde etkilidir.	.456

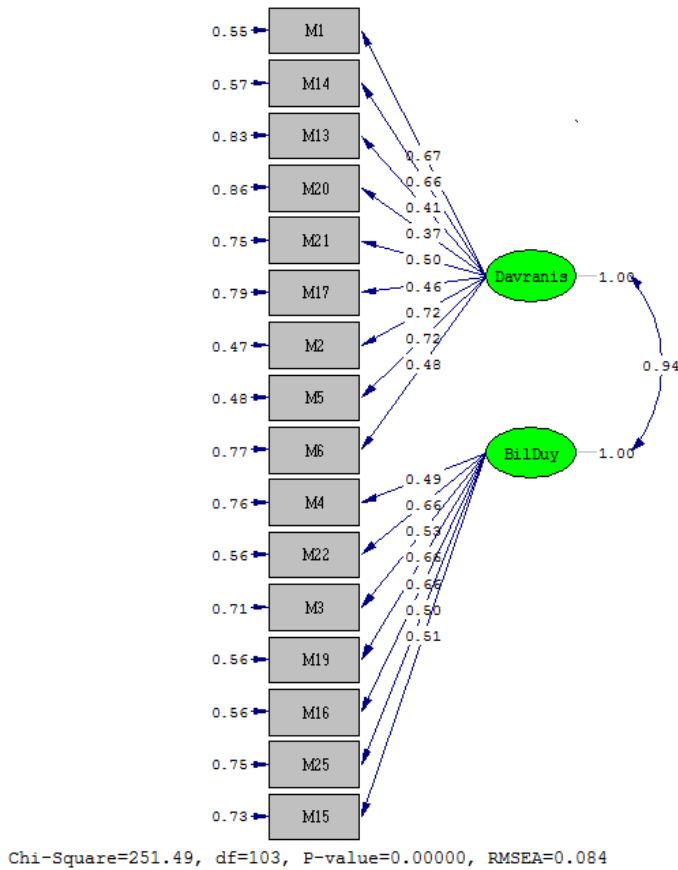
Tablo 2’de görüldüğü gibi okuma tutum ölçeğinin “okumanın bilişsel ve duyuşsal boyutu” adlı ikinci faktörünün açıkladığı varyans ise % 19.496’dır. Söz konusu faktörde yer alan maddelerin faktör yükleri incelendiğinde, maddelerin faktör yüklerinin .456 ile .726 arasında değiştiği görülmektedir.

Ölçekte yer alan maddelerin faktör yüklerinin 0,30'dan yüksek olması ve sosyal bilimlerde çok yüksek varyans oranlarına ulaşmak mümkün olmadığı için %40 ile %60 arasında değişen varyans oranları yeterli kabul edilmektedir (Kline, 1994, Büyüköztürk, 2002, Tavşancıl, 2006).

Tablolarda görüldüğü gibi, tüm maddelerin faktör yükü 0,45'in üstündedir. Bu bulgular ölçeğin, toplam varyansın % 45.168'ini açıklayan iki faktörlü bir yapısının olduğunu ve yapı geçerliğinin de uygun olduğunu göstermektedir.

### **Doğrulayıcı Faktör Analizi**

Doğrulayıcı faktör analizi sonuçlarına göre; maddelerin faktörleri açıklama oranları .37 ile 0.72 arasında değişmekte olup hata varyansları ise 0.47 ile 0.86 arasında değişim göstermektedir. Ölçek maddelerinin faktörleri açıklama oranları ve hata varyansları aşağıdaki şekilde sunulmuştur.



Şekil 1. Maddelerin Faktörleri Açıklama Oranları ve Hata Varyansları

Doğrulayıcı faktör analizi uyum indeksleri incelendiğinde Ki-kare değeri ( $X^2=251.49$ ,  $sd=103$ ,  $p=.00$ ,  $X^2/sd=2.44$ ),  $RMSEA=0.084$ ,  $SRMR=0.066$ ,  $CFI=0.95$ ,  $NNFI=0.94$  olarak bulunmuştur.  $x^2/sd$  oranının 3'ün altında olması mükemmel uyuma işaret etmektedir.  $RMSEA$  incelendiğinde; 0.084 değerinin 0.10'den küçük olması nedeniyle zayıf uyum gösterdiği söylenebilir. Standardize edilmiş RMR ( $SRMR$ ) uyum indeksinin 0.072 olduğu görülmektedir. Bu değer 0.08'in altında olması iyi uyuma işaretir (Brown,2006).  $CFI$  ve  $NNFI$  uyum indekslerinin, 0.90 değerinin üstünde olması nedeniyle yapının iyi derecede uyum sağladığı yorumu yapılabilir.

### **Güvenirlik Süreci**

Güvenirlik bir test veya ölçme aracının ölçtüğü şeyi ne derece doğru ölçtüğü ile ilgilidir (Tekin, 1993). Likert tipi ölçeklerin güvenilirliğini ölçmek için Cronbach Alpha kat sayısı kullanılmıştır ki bu değer uyarlanan ölçek ve ölçeğin alt ölçekleri için iç tutarlılığı/homojenliği hakkında bilgi verir (Tekin, 1993; Tezbaşaran, 1997; Turgut, 1997; Yıldırım, 1999).

Bu çalışmada, Likert tipi bir ölçek olan okuma tutum ölçeğinin güvenilirlik düzeyini hesaplamak için ölçek iç tutarlılığı ölçütü olarak kabul edilen ve Cronbach tarafından geliştirilen  $\alpha$  katsayısının kullanılması uygun görülmüştür. Ölçekte yer alan maddelerin birbirleriyle yüksek düzeyde tutarlılık göstermesi durumunda  $\alpha$  katsayısı da yüksek olmaktadır. Bu özellik ölçek içinde yer alan maddelerin iç tutarlılığının yani homojenliğinin yüksek olduğunu ifade etmektedir. Ölçeğe ait  $\alpha$  katsayısı ne kadar yüksek olursa ölçekte bulunan maddelerin aynı özelliği ölçen maddelerden oluştuğunun bir ölçüsü olmakla beraber aynı zamanda ölçeğin tek bir yapıyı ve ona ait öğelerini de ölçtüğü söylenebilir. Okuma Tutum Ölçeğinin iç tutarlılık anlamında güvenilirliğinin hesaplanması amacıyla Cronbach Alfa( $\alpha$ ) güvenilirliği hesaplanmıştır.

Ölçeğe ait Cronbach Alfa ( $\alpha$ ) katsayıları hem ölçeğin alt boyutları hem de ölçek geneli için Tablo 4 ve Tablo 5'te verilmiştir.

**Tablo 4**

*Okuma Tutum Ölçeği'nin Cronbach Alfa Katsayısı*

Tutum Maddeleri	Madde Silinmesi Durumunda Ortalama	Madde Ortalaması	Düzeltilmiş Madde Toplam Korelasyonu	Madde Standart Sapma Değeri	Madde Silinmesi Durumunda $\alpha$
<b>M14</b>	64,4537	3,8829	,636	1,06456	,862
<b>M13</b>	64,3317	4,0049	,628	1,09140	,863
<b>M1</b>	64,1317	4,2049	,592	,79642	,865
<b>M20</b>	64,2780	4,0585	,571	,90016	,866
<b>M21</b>	64,0683	4,2683	,605	,86388	,864
<b>M17</b>	64,0488	4,2878	,593	,88567	,865
<b>M2</b>	63,9366	4,4000	,607	,76440	,865
<b>M5</b>	64,0780	4,2585	,458	,82038	,870
<b>M6</b>	63,9561	4,3805	,398	,74202	,873
<b>M4</b>	63,6098	4,7268	,371	,59698	,874
<b>M22</b>	63,7610	4,5756	,468	,70738	,870
<b>M3</b>	63,6439	4,6927	,403	,54069	,873
<b>M19</b>	64,0634	4,2732	,529	,90397	,868
<b>M16</b>	64,2390	4,0976	,479	1,06653	,871
<b>M25</b>	64,0341	4,3024	,474	,94778	,870
<b>M15</b>	64,4146	3,9220	,474	1,07273	,871
Ölçeğin Aritmetik Ortalaması	<b>68,3366</b>	Madde Sayısı	<b>16</b>	Cronbach Alfa Değeri	<b>0,875</b>



**Tablo 5**

*Okuma Tutum Ölçeği'nin Alt Faktörlerine Ait Cronbach Alfa Katsayısı*

Faktörler	Madde Sayısı	Cronbach Alfa Değeri
Faktör 1	9	0,857
Faktör 2	7	0,742

“Cronbach Alfa katsayısına ilişkin ölçüt değerleri  $.80 < \alpha < 1.00$  olduğunda ölçek çok yüksek düzeyde,  $.60 < \alpha < .79$  olduğunda ölçek orta düzeyde  $.40 < \alpha < .69$  olduğunda ölçek düşük güvenirlilik düzeyine sahip olduğu kabul edilirken ve  $.00 < \alpha < .39$  olduğunda ölçek güvenilir değildir” ( Özdamar,2002).

Okuma Tutum ölçeğine ilişkin Cronbach Alfa( $\alpha$ ) güvenirlilik katsayısı .875 olarak bulunmuştur. Ölçeğe ilişkin elde edilen genel güvenirlilik katsayısı, yukarıda verilen güvenirlilik katsayılarına ait ölçüt değerlerle karşılaştırıldığında  $.875 > .80$  olduğundan dolayı ölçek çok yüksek düzeyde güvenirlilik özelliğine sahiptir. Ölçeğin ilk faktörüne ait güvenirlilik katsayısı  $.857 > .80$ 'den büyük olduğundan bu alt boyutta ölçek yüksek düzeyde güvenirliliğe sahip, ikinci faktörüne ait güvenirlilik katsayısı  $.742 < .80$  olduğu için bu alt boyut içinde ölçek orta düzeyde güvenirliliğe sahiptir.

#### **Puanların Değerlendirilmesi**

Okuma tutum ölçeğinde toplam 16 madde bulunmaktadır. 5'li likert tipi bir derecelendirme sunduğu için bu ölçekten alınabilecek en yüksek puan 80 en düşük puan 16'dır. Okuma tutum ölçeğinin alt boyutlarından alınan puanlar yükseldikçe bireyin ilgili boyuta ait olumlu yönde bir tutuma sahip olduğu söylenebilir. Ölçeğin uygulama süresi yaklaşık 5 dakikadır.

#### **Tartışma ve Sonuç**

Bu araştırmada üstün zekâlı/yetenekli öğrencilerin okumaya yönelik tutumlarını değerlendirmeye yönelik bir ölçek geliştirme amaçlanmıştır. Araştırmanın örnekleme ölçek geliştirme çalışması için yeterlidir. Yapılan analizler sonucunda elde edilen bulgular geliştirilen ölçeğin yüksek düzeyde geçerlik ve güvenirliliğe sahip bir ölçek olduğunu göstermektedir. Çalışmada ölçeğin kapsam geçerliği için uzman görüşüne başvurulmuştur. Ölçeğin yapı geçerliği için ise ilk olarak açımlayıcı faktör analizi gerçekleştirilmiş ve ölçek maddelerinin iki alt boyutta toplandığı sonucuna ulaşılmıştır. Ölçeğin birinci alt boyutu “Okumanın davranışsal boyutu” ve ikinci alt boyutu ise “Okumanın bilişsel ve duyuşsal boyutu” olarak adlandırılmıştır. Ölçeğin son hali 16 olumlu tutum maddesinden oluşmaktadır. Ölçekte “Okumanın davranışsal boyutu” adlı birinci faktörün açıkladığı varyans % 25.672'dir. Söz konusu faktörde yer alan maddelerin faktör yükleri incelendiğinde, maddelerin faktör yüklerinin .455 ile .803 arasında değiştiği görülmektedir. “Okumanın bilişsel ve duyuşsal boyutu” adlı ikinci faktörün açıkladığı varyans ise % 19.496'dır. Söz konusu faktörde yer alan maddelerin faktör yükleri incelendiğinde, maddelerin faktör yüklerinin .456 ile .726 arasında değiştiği görülmektedir.

Ölçekte yer alan maddelerin faktör yüklerinin 0,30'dan yüksek olması ve sosyal bilimlerde çok yüksek varyans oranlarına ulaşmak mümkün olmadığı için %40 ile %60 arasında değişen varyans oranları yeterli kabul edilmektedir (Kline, 1994, Büyüköztürk, 2002, Tavşancıl, 2006).

Ölçekte tüm maddelerin faktör yükü 0,45'in üstündedir. Bu bulgular çerçevesinde ölçeğin toplam varyansın % 45.168'ini açıklayan iki faktörlü bir yapısının olduğunu ve yapı geçerliğinin de uygun olduğu görülmektedir.

Ölçek ile ilgili doğrulayıcı faktör analizi LISREL 8.51 programı ile yapılmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi sonuçlarına göre; uyum indekslerinin geneline bakıldığında yapının iyi düzeyde uyum gösterdiği tespit edilmiştir.

Ölçeğin güvenirliliğini belirlemek için hesaplanan cronbach alfa değerinin ölçeğin tamamı için .87 olduğu tespit edilmiştir. Ölçeğin alt boyutları için hesaplanan cronbach alfa değerleri ise birinci alt boyut için .85, ikinci alt boyut için ise .74'dür. Bu veriler ölçekte yer alan maddelerin birbirleri ile tutarlı olduğunu diğer bir ifadeyle iç tutarlılık anlamındaki güvenirliliğin yüksek olduğunu göstermektedir.

Bu veriler ışığında ölçeğin üstün zekâlı/yetenekli öğrencilerin okumaya yönelik tutumlarını ölçmede kullanılabilir geçerli ve güvenilir bir yapıya sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

### **Kaynakça**

- Abell, N. Springer, D. W. ve Kamata, A. (2009). *Developing and Validating Rapid Assessment Instruments*. New York: Oxford University Press.
- Akkaya, N ve Özdemir, S. (2013). Ortaöğretim Öğrencilerinin Okumaya Yönelik Tutumlarının İncelenmesi (İzmir-Buca Örneği), *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2 (1), 75-96
- Akyol, H. (2006). Yeni Programa Uygun Türkçe Öğretimi Yöntemleri, Ankara: Kök Yayıncılık.
- Balnaves, M. ve Caputi, P. (2001). *Introduction to Quantitative Research Methods*. London: Sage Publications.
- Boran, A.İ ve Aslaner, R. (2008). Bilim ve Sanat Merkezlerinde Matematik Öğretiminde Probleme Dayalı Öğrenme. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9 (15), 15-32
- Brown, T.A. (2006). *Confirmatory Factor Analysis for Applied Research*. (First Edition). NY, Guilford Publications, Inc.
- Budak, İ. (2008). Üstün Yeteneklilik Kavramı ve Tarihsel Gelişim Süreci <http://www.qafqaz.edu.az/journal/20082216%20ustunyeteneklilik.pdf> internet adresinden 19.05.2015 tarihinde erişilmiştir.
- Büyüköztürk, Ş. (2002). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş. (2007). *Veri Analizi El Kitabı*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Coşkun, E. (2002), Okumanın Hayatımızdaki Yeri ve Okuma Sürecinin Oluşumu. *TÜBAR*, (11), 239-253.
- Demirel, Ö. (2004), *Türkçe Öğretimi*, Ankara: Pegem Yayınları.
- Erçetin, Ş. Ş. Çetin, B. ve Potas, N. (2007). Multi-Dimensional Organization allIntelligence Scala (Muldimorins). *World Applied Sciences Journal*, 2 (3), 151-157.
- Erkuş, A. (2003). *Psikometri Üzerine Yazılar*. Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- Hair, J. F. Anderson, R. E. Tahtam, R. L. and Black, W. C. (1998). *Multivariate Data Analysis (International Fifth Edition)*, USA: Prentice-Hall International Inc.
- Henerson, M.E. Morris, L.L.andFitz-Gibbon C.T. (1987). *How to Measure Attitudes*. California: Sage Publications, Inc.

- Jöreskog, K. G. (2007). *Factor Analysis and Its Extensions*. In R. Cudeckand R. C. MacCallum (Ed), *Factor Analysis at 100* (pp.47-78). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Kantemir, E.(1997). *Yazılı ve Sözlü Anlatım*, Ankara: Engin Yayınları.
- Karadağ, Ö.(2013). Okuma Kültürüne Katkıları Bakımından Türkçe Ders Kitaplarının Resimlemeleri ( İllüstrasyonları), *Eğitimde Kuram ve Uygulama Dergisi*, 9 (2), 84-93
- Kline, P. (1994). *An Easy Guide toFactor Analysis*. UK: Routledge.
- Özbay, M ve Uyar, Y. (2009). İlköğretim İkinci Kademe Öğrencileri İçin Okumaya Yönelik Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi: Geçerlilik ve Güvenirlik Çalışması. *New World Sciences Academy Education Sciences*, 4 (2), 632-651
- Özdamar, K. (2002). *Paket programlar ile istatistiksel veri analizi 1 SPSS-Minitab*. Eskişehir: Kaan Kitapevi.
- Özdemir, E. (1990). *Okuma Sanatı*, İstanbul: İnkılâp Kitabevi.
- Reis, S., Gubbins, E., Briggs, C., Schreiber, F., Richards, S., Jacobs, J., Eckert, R., & Renzulli, J. (2004). Reading instruction for talented readers: Case studies documenting few opportunities for continuous progress. *The Gifted Child Quarterly*, 48 (4), 315-338.
- Harris, A, Sıpay, E, R.(1990). *How To Increase Reading Ability*, (Ninth Edition), New York: Longman
- Tavşancıl, E. (2006). *Tutumların Ölçülmesi ve Spss ile Veri Analizi*.(3. baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Tekin, H. (1993). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: Yargı Yayınları.
- Tezbaşaran, A.A. (1997). *Likert Tipi Ölçek Geliştirme Kılavuzu*. Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- Tosunoğlu, M. (2010). Farklı Yazı Stillerinin Okuduğunu Anlama Sürecine Etkisi. *Türklük Bilim Araştırmaları Dergisi*, (27), 679- 690
- Yıldırım, C. (1999). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: ÖSYM Yayınları.
- Yıldırım, A, Şimşek, H. (2008). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.