

Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 12/14, Spring 2017, p. 465-490
DOI Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.11620>
ISSN: 1308-2140, ANKARA-TURKEY

Article Info/Makale Bilgisi

✍ **Referees/Hakemler:** Doç. Dr. Nevin AKKAYA – Doç. Dr. İ. Seçkin AYDIN – Yrd. Doç. Dr. Behsat SAVAŞ – Yrd. Doç. Dr. Kübra ŞENGÜL

This article was checked by iThenticate.

VALIDITY AND RELIABILITY STUDY OF READING CULTURE SCALE

Ali TÜRKEK - Eylem Ezgi ÖZDEMİR** - Serdar AKBULUT****

ABSTRACT

In this study, a reading culture scale was developed that can be used in determining the reading cultures of teacher candidates who study in education faculties. When looking at the literature, the attitudes about reading, habit, perception, self-efficacy and so on. It was seen that there were scales measuring the concepts but not a scale that could measure reading culture. For this reason, it was the aim of this study to develop a 5-point likert type measurement instrument for describing and measuring reading cultures and to demonstrate the validity and reliability studies of this tool. Firstly, 49 items prepared by researchers were presented to expert opinion. Expert opinions and a preliminary 51-item scale draft were applied to 379 teacher candidates in different departments of a faculty of a state university and validity and reliability studies were carried out. Statistical package program was used for analysis of data in the study. The Kaiser-Meyer-Olkin value of your scale is .89 and Bartlett's Sphericity Test value [$\chi^2 = 4221,390$; Df = 435, $p < .000$]. Factor analysis was performed after the appropriateness of these measures to the factor analysis was determined. As a result of the factor analysis, a 5-point likert type scale of 30 items was developed by eliminating the items with low factor values. Scope validity of the scale was determined by taking the expert opinions of 13 academicians and 5 Turkish teachers. Pearson correlation coefficients were calculated to determine the relationship between the sum of the items in the scale and the factors. The Cronbach's Alpha reliability coefficient of the scale was found to be .90. It can be said that a valid and reliable scale is obtained as the result of the study in the direction of these findings. The scale called the "Reading Culture Scale" (RCS) was determined to be a valid

* Yrd. Doç. Dr. Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi ve Sosyal Bilimler Bölümü, El-mek: ali.turkel@hotmail.com

** Arş. Gör. Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi ve Sosyal Bilimler Bölümü, El-mek: eylem.ozdemir@deu.edu.tr

*** Arş. Gör. Manisa Celal Bayar Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi ve Sosyal Bilimler Bölümü, El-mek: akbulutserdar@yandex.com

and reliable instrument that could be used to measure reading cultures of groups of university-levels students and different professions.

STRUCTURED ABSTRACT

In this study, a reading culture scale was developed that can be used in determining the reading cultures of teacher candidates who study in education faculties. Considering the literature, there are scales measuring the concepts like the attitudes about reading, habit, perception, self-efficacy and so on, but there is not a scale that can measure reading culture. Therefore, the aim of this study has been defined as to develop a 5-point likert type scale for describing and measuring reading cultures and to demonstrate the validity and reliability studies of it. For this purpose, firstly, 49 items prepared by researchers were presented to expert opinion.

Validity and reliability studies were carried out by applying a 51-item scale draft, which was determined with expert opinions and a preliminary test, to 379 pre-service teachers in different departments of an education faculty of a state university. Statistical package program was used for analysis of data in the study. The Kaiser-Meyer-Olkin value of the scale was found .89 and Bartlett's Sphericity Test value was found [$\chi^2 = 4221,390$; Df = 435, $p < .000$]. Factor analysis was performed after determining the appropriateness of the scale with these values to the factor analysis.

As a result of the factor analysis, a 5-point likert type scale of 30 items was developed by eliminating the items with low factor values. Content validity of the scale was determined by taking the expert opinions of 13 academicians and 5 Turkish teachers. Pearson correlation coefficients were calculated to determine the relationship between the sum of the items and the factors in the scale. The Cronbach's Alpha reliability coefficient of the scale was found to be .90.

It can be said that a valid and reliable scale has been obtained as the result of the study in accordance with these findings. The scale, which is called the Reading Culture Scale (RCS), has been determined to be a valid and reliable instrument that can be used to measure reading cultures of groups of students and professions at different levels of instruction other than primary school.

In this study, we obtained a tool from the pre-service teachers in the frame of the findings obtained from the studies of reading culture scale validity and reliability studies and found that the choice of book choice, reading strategies, personal and academic development of reading, screen reading, reading self- efficacy and usability that could be related to all related educational variables. An instrument equivalent to the scope of the scale is not included in the literature.

On the basis of given information provided in the study of reading, it is generally seen under the titles of reading self-efficacy, reading attitude, reading perception, reading habits and reading skills. Reading culture is considered as a concept covering all of these subtitles and it is thought that developed measuring instrument will contribute to the literature.

Turkish Studies

By means of this measuring instrument, the situation determination regarding the reading culture can be made and the measurable data for the future studies can be obtained. Thus, a situation can be identified in various sections of the society in terms of reading culture, and a reading culture map of the country can be put out from the field of education. These determinations may contribute to the development of the society's reading culture. The scale can be applied to groups of students and professions at different levels of education apart from primary school by conducting reliability studies. The developed scale is ready to be used to measure reading cultures. Investigations with the scale will contribute to making the scale measure even stronger. The Reading Culture Scale (RCS) is included in Annex 1.

Keywords: reading, reading culture, scale, reliability-validity.

OKUMA KÜLTÜRÜ ÖLÇEĞİ GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK ÇALIŞMASI

ÖZET

Bu çalışmada, eğitim fakültelerinde okuyan öğretmen adaylarının okuma kültürlerinin belirlenmesinde kullanılacak bir okuma kültürü ölçeği geliştirilmiştir. Alan yazına bakıldığında okuma ile ilgili tutum, alışkanlık, algı, öz yeterlik vb. kavramlara yönelik ölçeklerin bulunduğu ancak okuma kültürüne yönelik bir ölçek olmadığı görülmektedir. Bu nedenle bu çalışmanın amacı, okuma kültürünü betimlemeye ve ölçmeye yönelik 5'li likert tipi bir ölçme aracı geliştirmek ve bu aracın geçerlilik ve güvenirlilik çalışmalarını ortaya koymak olarak belirlenmiştir. Bu amaçla öncelikle araştırmacılar tarafından hazırlanan 49 madde uzman görüşüne sunulmuştur. Uzman görüşleri ve ön denemeden sonra belirlenen 51 maddelik ölçek taslağı bir devlet üniversitesinin eğitim fakültesinde farklı bölümlerde öğrenim görmekte olan 379 öğretmen adayına uygulanarak geçerlik ve güvenirlilik çalışmaları yapılmıştır. Araştırmada verilerin analizi için istatistik paket programı kullanılmıştır. Ölçeğin Kaiser-Meyer-Olkin değeri .89 ve Bartlett's Küresellik Testi değeri [$\chi^2=4221,390$; $df=435$, $p<.000$] bulunmuştur. Bu değerlerle ölçeğin faktör analizine uygunluğu tespit edildikten sonra faktör analizi yapılmıştır. Faktör analizi sonucunda faktör değeri düşük olan maddeler elenerek 30 maddelik 5'li likert tipi bir ölçek geliştirilmiştir. Ölçeğin kapsam geçerliliği, 13 akademisyen ve 5 Türkçe öğretmenin uzman görüşleri alınarak ortaya konulmuştur. Ölçekte yer alan maddelerin toplamı ile faktörler arası ilişkiyi belirlemek için Pearson korelasyon katsayıları hesaplanmıştır. Ölçeğin Cronbach's Alpha güvenirlilik katsayısı .90 olarak bulunmuştur. Bu bulgular doğrultusunda çalışma sonucunda geçerli ve güvenilir bir ölçek elde edildiği söylenebilir. "Okuma Kültürü Ölçeği" olarak adlandırılan ölçeğin, üniversite düzeyinde öğrenci gruplarının ve meslek gruplarının okuma kültürlerini ölçmede kullanılacak, geçerli ve güvenilir bir araç olduğu belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: okuma, okuma kültürü, ölçek, güvenirlilik-geçerlilik.

Turkish Studies

1. Introduction

Reading skills and reading habits are considered as the important language skills that native language teaching is trying to develop. These skills can also be considered as important elements of the general education system (Firat, 2017: 199). This skill that the individual needs in the educational process; is one of the most economical ways of accessing information. Reading is an important requirement not only in the educational process but also in many areas such as the individual's realizing himself / herself in life, achieving success, expressing him / her, communicating successfully and socializing (Ürün Karahan, 2016: 787). Reading skills are often associated with understanding ability. Thus, much of the work on reading is directed towards understanding and focusing on this mental skill while reading is defined. Reading skills are not only comprehension skills but also a comprehensive concept that incorporates critical thinking, creative thinking, research inquiry, problem solving, selection and decision-making, visual reading and reading habits in many sub-skills or areas.

The concept of reading, which has a complex structure consisting of physical, mental, psychomotor, psychological and social dimensions, has gained new meanings together with developments in science and technology (Durmuş, 2016: 283). One of the most important goals of developed societies is to bring up individuals who have gained reading habits, who have critical and creative thinking, who question, research, use information technology, and solve problems. To gain the individual the exact and true understanding and the habit of understanding what he/she reads is among the general purposes of teaching Turkish. For this reason, not only literate individuals but also individuals who acquire the reading culture are needed.

Reading in literature is defined in such these various forms; "the process of building meaning", (Akyol, 2008:1), "an active process in which meanings are formed" (Güneş, 2009: 3), "take the message and understand the meaning" (Tazebay, 1995: 3), " the process of seeing, perceiving and understanding a writing with words, sentences, punctuation marks and other elements" (Kavcar et al.,1998:21), "perceiving printed or written words through our sense organs, understanding and comprehending them, interpreting them" (Özdemir, 2007: 14), "the evaluation and interpretation process of the signs and symbols through the eye by the brain " (Özby, 2007: 4).

The definitions on the reading emphasize that it is the mental process that deals with the varieties of reading. However, reading should be transformed into a social culture, an activity spreading throughout the society, rather than an individual activity. For this reason, the emphasis to the spreading of the concept of reading culture and significance of bringing up individuals who have gained the culture of reading is very important. Reading culture is a vital process that must be acquired with sensitive and conscious efforts starting from early childhood. In this context, the acquisition of reading culture is another process related to the internalization of the reading act as life philosophy meet with the products of written and visual culture, which reveal the hidden powers and are woven with aesthetic sensitivity of the individual (Samur, 2016: 2).

The "reading culture" can be defined in the simplest form as the ability of the individuals to acquire the act of reading in the form of a living in society. In order to be able to speak of a built-up culture acquired in society, it is necessary that the culture's subject be acquired the ability to represent at a social level without individualizing it (Sever, 2011: 30, and Yılmaz, 2009: 134). The prominent feature of reading culture is a social performance. This performance must spread to the whole society like a wave created by a water droplet. Reading culture, when it is socially gained, reveals an element of spiritual culture conveyed to generations as it is in every part of culture.

In order to create and develop a reading culture in a society, it is necessary to move the reading environment in the school into the different living spaces, especially to homes. Thus, the

reading activity will be out of school focus. Limiting reading to textbooks and classrooms will reduce the need for students to read in different areas of everyday life. For this reason, it should be emphasized that reading is a viable action in every part of everyday life, without place and time limitations (Doiron and Asselin, 2011: 109). As a result, in order to be able to create the reading culture in society, it is necessary to organize all the environments in the individual's life in a way that positively supports his/her reading perception.

Various researches and studies have been carried out in order to spread the reading both domestic and abroad. Sever (1982) mentions books and reading topics in Turkey in his work titled "The Book and Reading Fact in our Country in the Stage of Being Information Society ". In the study of which reading stages were studied systemic and in three stages, the steps were determined respectively as basic literacy, reading habit and critical reading. As a result of the research, it was determined that the individuals in Turkey couldn't pass to the second stage.

According to the study Children's Foundation (2006) has done to explain the reasons for not reading, 70% of young people never read in Turkey. The habit of reading regular books, however, remains at 1%. In another study where similar results emerged, Yalınkılıç and Ülper (2011) measured the reading habits of 6th, 7th and 8th elementary school students. In this study it was determined that 59,2% of the students couldn't get regular reading habits, the reading habits were below expectations and 74% of the students watched television for 1-5 hours on average per day.

So as to determine readers' images and tendencies in Turkey, a field survey was conducted nationwide for the first time to determine the Turkey reading culture map by the Ministry of Culture and Tourism, General Directorate of Libraries and Publications (2011). The survey was carried out by means of "face to face" questionnaire with 6.212 people from all ages in 26 provinces, which is the representative of Turkey, as determined by TURKSTAT. Findings of the study were interpreted through variables such as gender, age range, reading frequency. The results of the study are as follows:

- Reading rates of women and men are equal.
- In our country, 7,2 books are read every year.
- Books are read randomly and irregularly (45,3%).
- 31% of the population never reads a book.
- Usually recommended books are read (61,5%).
- Reading habit is self-learning.
- No authors are regularly watched (84,2%) and no publishing house is followed (90,16%).
- The availability of public libraries is generally known, but the use of these libraries is low.
- Book purchase rate is low except for course book.
- The most read literary genre is novel (34%) and mostly adventure books are read (22%).

The most important indicator of reading culture in a society is that reading is among the things of everyday life. The possibilities for children to acquire reading habits are directly related to the richness of reading culture in their environment. Karadağ (2013) discusses how the images in the

Turkish textbooks support reading culture and the qualities of the Turkish textbooks to improve reading habits in the students. Although the theme of "Reading Culture" is included in the 6th grade textbook, which includes paintings on every page of the textbooks, it has been determined that the quality of the pictures supporting the reading culture is extremely inadequate.

Sever, İnce Samur, Doğan et al. (2013: 371) state that in the study of the acquisition level of reading culture of 4th grade students of secondary school and their habits of using mass media, in the process of acquisition of reading culture mass media have important influences and bringing together with the books that will enrich students' concept designing process at an early age and that will educate their senses adopting as the basic principle and that it should be structured for the purpose of achieving reading culture skills.

In his study İnce Samur (2014), developed an insight into how to provide a reading culture within the framework of the age and development levels of children in the process of pre-school to the adolescence, and formed the theoretical dimension of the concept of reading culture and the process of acquiring reading culture. As a result of the study, he emphasized the importance of considering the concept of reading culture as a part of the education system by giving various suggestions to contribute to the reading culture of the child and stated that the concept of reading culture is a vital process.

Daniels and Strese (2011: 8) in a US secondary school, 1.356 students from 6th, 7th and 8th grades were asked to answer questions about how reading culture can be developed with the participation of children in reading activities. As a result of the study, the tendency of secondary school students to read increased. They emphasized that in order that students acquire a reading culture, priority should be given to the reading and organization of reading programs in each school.

These studies show that the studies to construct reading culture can be realized by making government policy and providing social support. A measurement tool should be developed to accommodate the age and skill of the target group, focusing on reading cultures in general and reading culture-focused. Accordingly, the aim of this study is to develop a measurement tool to measure reading cultures.

2. Method

This study is a screening study aimed at determining the structural validity and internal consistency of the "Reading Culture Scale".

2.1. Working group

The study group of the research constitutes a total of randomly selected 379 pre-service teachers from different departments who studied at a state university in the fall semester of the 2016/2017 academic year. Participant information is shown in Table 1.

Tablo 1. Working Group Information

Type		N	%
Department	Turkish Teaching	110	29
	Classroom Teaching	106	28
	Foreign Languages	87	23
	Math Teaching	76	20
Gender	Male	118	31
	Female	261	69
Total		379	100,0

Turkish Studies

2.2. Development of Data Collection Tool

During the development of the reading culture scale, respectively the stages of literature review, creating an item pool, applying expert opinion, pretesting study, factor analysis and reliability calculation were followed.

2.3. Item Pool Creation Phase

In order to develop the scale, literature on the reading culture was scanned and Turkish/Turkish Language and Literature teachers and instructors working in the Department of Turkish Education were consulted. A pool of items was created on the basis of the information obtained.

While creating the item, attention had been paid to ensure that the items were simple and understandable, that there were positive and negative expressions, that there were no factual expressions, and that an item didn't not contain more than one judgment. The 51-item draft scale was developed as a 5-point Likert type. "Never" (1), "Rarely" (2), "Sometimes" (3), "Usually" (4), "Always" (5) expressions were used for the items used in the scale. Negative items used were inverted before analysis.

2.4. Applying Expert Opinion (Scope Validation)

Applying the expert opinion is one of the logical ways to test the validity of the scale. It is expected from the expert that items in the draft form of the scale be assessed in terms of the scope validation (Büyüköztürk, 2014:180). The draft scale consisting of 49 items consists of 5 Turkish teachers, 2 Turkish Language and Literature teachers, 3 instructors in Turkish Language and Literature Education Department and 8 instructors who are working in Turkish Language Education Department. In the end of the draft scale, there are 51 items.

2.5. Pretesting phase

The 51-item draft scale prepared was applied to a total of randomly selected 385 pre-service teachers who studied at a state university during the fall semester of the 2016/2017 academic year. Missing filled forms were not considered and a total of 379 forms were obtained. 261 (69%) of the participants were female and 118 (31%) were male.

3. Findings

3.1. Structure Validity

One of the most frequently used analyses to determine the validity of the structure is factor analysis. It can be seen through the factor analysis that whether the scores obtained from the test related to the structure validity measure the quality of the test or not. In factor analysis, exploratory factor analysis is used if the aim is to reveal the factor structure of the scale, or if it is a test of a predetermined number of factors confirmatory factor analysis is used. Factor analysis is needed to test the structure validity and to bring together the variables that measure the same quality, to explain the measurement with fewer factors (Ellez, 2014: 185).

3.1.1. Exploratory Factor Analysis

The structure validity of the measuring instrument developed in accordance with the obtained data was tested by using exploratory factor analysis. 51-item draft scale the highest score that can be obtained from the developed scale of 5-scale likert type can be 255, the lowest score can be 51. In the analysis of the data, statistic package program was used.

3.1.2. Findings Related to Exploratory Factor Analysis

In order to be able to perform exploratory factor analysis (EFA), the value of KMO must be at least greater than 50. Approaching the KMO value of 1 indicates that the present scale is a high-adequacy scale, and the Bartlett Sphericity test requires a $p < 0,05$ level of significance (Özdamar, 2016:150-151). The results of the analysis were as follows: KMO value of .89 and Bartlett Sphericity test ($\chi^2 = 4221,390$, $p = .000$). According to the results obtained, it has been reached that the data are suitable for factor analysis.

In the factor analysis conducted by the researchers, the loadings of the items in the factors were determined by using the Basic Component Analysis and the Varimax spinning technique, and the explanations of the items of the multiple factors were examined. For some items, this value can be pulled up to .30, although a load factor of .45 or higher may be considered sufficient for a factor to belong to a factor. Moreover, it is suggested that the difference between them should be greater than 0,1 in order not to regard the item factor loads as contradictory (Büyüköztürk, 2014: 134). Accordingly, the analysis was repeated and the item factor loads and gravity conditions were examined. In the factor analysis, 21 items, which were outfit, were excluded from the scale and 30 items remained. The bunching graph obtained using Varimax vertical rotation technique is given in Figure 1.

Figure 1. Reading Culture Scale Bunching Graph

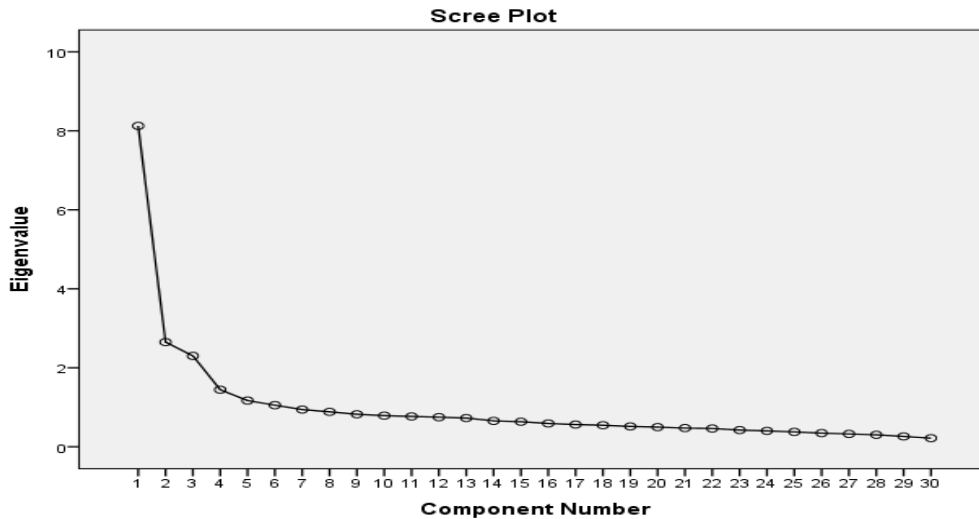


Figure 1 shows that the incline plot follows a crawl after 4th. The variance values explained by the factors (Table 2) and the scree plot given in Figure 1 were evaluated and the scale was found to be 4-factor in order to determine the factor number of the scale.

Table 2. Factor Analysis Results and Variance of Each Factor

Item No	Post-Turn Load Value			
	Faktor 1	Faktor 2	Faktor 3	Faktor 4
M44	.764			
M8	.676			
M16	.641			
M15	.630			
M1	.591			
M26	.583			
M9	.582			
M35	.571			
M25	.565			
M10	.554			
M24	.526			
M28	.516			
M34		.782		
M40		.777		
M43		.727		
M41		.691		
M38		.581		
M39		.573		
M46		.562		
M33		.523		
M29		.463		
M31		.458		
M20			.826	
M22			.742	
M21			.691	
M18			.655	
M49				.742
M50				.669
M48				.640
M47				.638
Variance Value	%27,084	%8,835	%7,669	% 4,814
Post-Turn Load Value	%27,084	%35,919	%43,588	%48,402

The factor load values of the scale consisting of four factors and a total of 30 items, as seen in Table 2, range from .458 to .826. The four identified factors account for 48,402% of the total variance. Tavşancıl (2006: 48) stated that variance rates ranging from 40% to 60% are acceptable values in analyses made in social sciences. Therefore, it can be said that the explanation ratio of the total variance of the defined factors is sufficient. The names of the factors were made taking into account the items they contain.

There are 12 items (1, 8, 9, 10, 15, 16, 24, 25, 26, 28, 35, 44) in the dimension of "Individual Development Reading Relationship" which is the first dimension of the Reading Culture Scale. The factor load values of the items range from 76-52. The variance rate explained is 27,08%.

There are 10 items (29, 31, 33, 34, 38, 39, 40, 41, 43, 46) in the dimension of "Basic Reading Skill" which is the second dimension of the Reading Culture Scale. The factor load values of the items range from 78-46. The variance rate explained is 8,835%.

There are 4 items (247, 48, 49, 50) in the "Visual Reading" dimension, which is the third dimension of the Reading Culture Scale. The factor load values of the items range from 82-66. The variance rate explained is 7,669%.

There are 4 items (218, 20, 21, 22) in the dimension of "Book Choice" which is the fourth dimension of the Reading Culture Scale. The factor load values of the items range from 74 to 64. The variance rate explained is 4,814%.

3.2. Reliability Calculation Phase

One of the most important points of a measuring instrument is reliability. Reliability can be described as the level of consistency of responses of the participants that were included in the study to the test items which make the scale. Reliability of a scale can be deduced from a commonly used "Cronbach Alpha coefficient" and "substance-total correlation coefficient". The Cronbach Alpha coefficient can be used to determine the consistency level of the instrument without requiring multiple applications. Cronbach's alpha coefficient of .70 and above indicates that the scale is reliable at the generally accepted level (Büyüköztürk, 2014: 181). According to the analysis made to determine the internal consistency of the items in the scale; the internal consistency coefficient of the scale was .90. When the Cronbach Alpha values of the scale were examined according to the factors, the reliability coefficient was found to be between .72 and .86 for the factors of scale. According to this, .86 for the first factor, .86 for the second factor, .72 for the third factor and .78 for the fourth factor was found. According to the findings, it can be said that the scale is also reliable in terms of factors.

Another criterion applied when reliability is determined is to examine the item-total correlation coefficient in order to determine internal consistency. Item-total correlation is an important indicator for establishing the relationship between the scores obtained from the test items and the total scores obtained from the test, and for determining the discrimination of the items forming the scale. In general, item-total correlation values of a scale item of .30 and above indicate that the discrimination of those items is high (Büyüköztürk, 2014: 183). In the analysis made after the pre-application, the 21 items taking the value under .30 were removed. According to the obtained results, item total correlations of all the items forming the scale are shown in Table 3.

Table 3. Item-Total Correlation Values of Items

Item No	Item-Test Correlation	Item No	Item-Test Correlation	Item No	Item-Test Correlation
M1	.463	M25	.413	M41	.511
M8	.496	M26	.382	M43	.541
M9	.432	M28	.337	M44	.596
M10	.381	M29	.352	M46	.441
M15	.437	M31	.339	M47	.521
M16	.452	M33	.337	M48	.534
M18	.583	M34	.612	M49	.601
M20	.711	M35	.484	M50	.521
M21	.510	M38	.486		
M22	.610	M39	.476		
M24	.355	M40	.608		

Turkish Studies

As shown in Table 3, item total correlation values of all the items forming the scale are .30 and over. In this case, it is possible to say that the measures are intended to measure the same behavior. It is seen that the total correlations of the items of the scale are sufficient.

4. Conclusions and Recommendations

In this study, a scale that can be used to identify reading cultures has been developed. A 51-item pool was created in accordance with the literature review, student opinions and expert opinions. The created draft scale was applied to the study group consisting of 385 pre-service teachers. Items with a factor load greater than .30 from the resulting data were selected for further analysis. In the last case of the scale, there were 30 items. A scale structure consisting of four sub-dimensions emerged in line with the results of the analysis of basic components made using the Varimax vertical rotation technique. The Cronbach Alpha reliability coefficient as a whole was calculated as .90. The Cronbach Alpha reliability coefficients for the four sub-dimensions of the scale were found to be .86, .86, .72, .78 respectively. According to the findings obtained, it was revealed that the scale is a reliable scale in terms of both the whole and the sub-dimensions. In addition, the scope validity of the scale was obtained by searching the literature and taking expert opinion. The result of the analysis for the structure validity, the KMO value of the scale was .89 and the Bartlett Sphericity test was ($\chi^2 = 4221,390$, $p = .000$). Accordingly, the result of the Barlett test is significant compared to the 0,05 level. According to this, it is found that the scale also provides the structure validity.

In this study, as a result of the studies and analyzes made on the data obtained from the teacher candidates and the scale development process; book selection, reading strategies, personal and academic progress of reading, screen reading, reading self-efficacy and appropriateness of use that could be related to all related educational variables. An instrument equivalent to the scope of the scale is not included in the literature. However, in the "Reading Motivation and Devotion to Read Scale: Adaptation to the Turkish Language" study conducted by Yildiz and Aktaş (2015), which can be considered in a similar way, the dimensions of the scale are defined as "internal motivation, proficiency, valuation, and the relationships between reading comprehension, reading attitudes, reading frequency and reading motivation can be examined through the scale. The measuring scope and sub-dimensions of this study support scope and sub-dimensions of the RCS. However, in terms of book selection, screen reading, contribution to personal and academic life, the study will contribute to the literature more comprehensively and at a separate point. Other scale development studies in reading are under more specific headings. To classify these studies;

- Reading self-efficacy scales: "Reading Comprehension Self-Efficacy Scale" by Epçacan and Demirel (2011), "Reading Comprehension Self-Efficacy Perception Scale" by Demirel and Epçacan (2012), "Reader Self-Efficacy Scale-2" by Ülper, Yaylı et al. (2013), "Reader Self-Perception Scale" by Keskin and Atmaca (2014).

- Reading attitude scales: "Attitude Scale for Habit of Reading Books" by Gömleksiz (2004), "Attitude Scale for Reading" by Özbay and Uyar (2009), "Attitude Scale for Reading for Secondary School Students" by Özdemir and Akkaya (2014), "Reading Attitude Scale" by Çakıroğlu and Palancı (2015) and "Attitude Scale for Reading for grades 1-6." by Kocaarslan (2016).

- Reading habits scales: "Book Reading Habit Scale of Secondary School" by İnan (2005) and "Reading Habit-Environment Scale" by Tok, Küçük et al.'s (2015).

- Scales to measure reading skill: "Comprehension Test of Literary Texts" and "Comprehension Test of Instructive Texts" by Güneyli (2003), "Scale of Reading Comprehension Skills" by Epçacan and Erzen (2010) can be mentioned.

Turkish Studies

On the basis of given information provided in the study of reading, it is generally seen under the titles of reading self-efficacy, reading attitude, reading perception, reading habits and reading skills. Reading culture is considered as a concept covering all of these subtitles and it is thought that developed measuring instrument will contribute to the literature.

By means of this measuring instrument, the situation determination regarding the reading culture can be made and the measurable data for the future studies can be obtained. Thus, a situation can be identified in various sections of the society in terms of reading culture, and a reading culture map of the country can be put out from the field of education. These determinations may contribute to the development of the society's reading culture. The scale can be applied to groups of university-levels students and different professions by conducting reliability studies. The developed scale is ready to be used to measure reading cultures. The Reading Culture Scale (RCS) is included in Annex 1.

REFERENCES

- Akyol, H. (2008). *Türkçe ilk okuma yazma öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş. (2014). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı: İstatistik, araştırma deseni, SPSS uygulamaları ve yorum* (20. Edition). Ankara: Pegem Akademi.
- Çakıroğlu, O. and Palancı, M. (2015). Okuma tutum ölçeği: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *International Journal Of Human Sciences*, 12(1), 1143-1156.
- Çocuk Vakfı (2006). *Türkiye gerçeği: okumama alışkanlığı. Türkiye'nin okuma alışkanlığı karnesi*. Çocuk Edebiyat Okulu. (it was taken from <http://www.cocukvakfi.org.tr/> on 15.02.2017).
- Demirel, Ö. and Epçaçan, C. (2012). Okuduğunu anlama stratejilerinin bilişsel ve duyuşsal öğrenme ürünlerine etkisi. *Kalem Uluslararası Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 2(2), 71-106. <http://dx.doi.org/10.23863/kalem.2017.9>
- Doiron, R. and Asselin, M. (2011). Promoting a culture for reading in a diverse world. *International federation of library associations and institutions*. 37 (2), 109–117.
- Durmuş, G. (2016). Metinsel aşkınlık ilişkileri kuramına göre düzenlenen metin işleme süreçlerinin okuduğunu anlama becerisine ve okuma tutumuna etkisi. *Turkish Studies International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 12(6), 277-368. ISSN: 1308-2140, www.turkishstudies.net, DOI Number: 10.7827/TurkishStudies.11486. ANKARA-TURKEY.
- Ellez, M. A. (2014). *Ölçme araçlarında bulunması gereken özellikler*. In: A. Tanrıoğen (Ed.), *Bilimsel araştırma yöntemleri* (4. Edition). (167-190). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Epçaçan, C. and Demirel, Ö. (2011). Okuduğunu anlama özyeterlik algısı ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 4(16), 120-128.
- Epçaçan, C. and Erzen, M. (2010). Okuduğunu anlama becerileri ölçeği geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Milli Eğitim Dergisi*, 39 (185), 22- 31.
- Fırat, H. (2017). Türkçe öğretmeni adaylarının bölümde okumaya başladıktan sonra kitap okuma durumlarında meydana gelen değişimler. *Turkish Studies International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 12(4), 193-216. ISSN: 1308-2140, www.turkishstudies.net, DOI Number:10.7827/TurkishStudies.11298, ANKARA-TURKEY.
- Gömlüksiz, M. N. (2004). Kitap okuma alışkanlığına ilişkin bir tutum ölçeğinin geçerlik ve güvenirliği. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(2), 185-195.
- Güneş, F. (2009). *Hızlı okuma ve anlamı yapılandırma*. Ankara: Nobel Yayıncılık.

- Güneşli, A. (2003). Metin türlerine göre okuduğunu anlama becerisinin sınanması. Unpublished Master Thesis, Ankara University, Social Sciences Institute, Ankara.
- İnan, D. D. (2005). İlköğretim I. kademe öğrencilerinin okuma alışkanlıklarının incelenmesi. XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi, 28-30 September 2005 Denizli, Proceedings Book, Volume: 2.
- Karadağ, Ö. (2013). Okuma kültürüne katkıları bakımından Türkçe ders kitaplarının resimlemeleri (illüstrasyonları). *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 9 (2), 84-9.
- Kavcar, C., Oğuzkan, F. and Sever, S. (1998). *Türkçe öğretimi*. Ankara: Engin Yayınevi.
- Keskin H. K. and Atmaca, T. (2014). Okur öz algısı ölçeği-2'nin Türkçeye uyarlanması. *İlköğretim Online*, 13(1), 306-318.
- Kocaarslan, M. (2016). "Garfield" görselli 1-6. sınıflar için okumaya yönelik tutum ölçeğinin Türkçe uyarlama çalışması. *İlköğretim Online*, 15(4), 1217-1233.
- Kültür ve Turizm Bakanlığı (2011). *Türkiye'nin okuma kültürü haritası*. (it was taken from <http://www.kygm.gov.tr> on 15.02.2017).
- Samur İnce, Ö. A. (2014). Türkiye'deki ve Dünya'daki çalışmaların tanıklığında "okuma kültürü". *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, Volume: 11, Number 22, 2014-2, 157-188.
- Samur İnce, Ö. A. (2014). "Bireye" okuma kültürü edindirme izlencesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi: Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Samur İnce, Ö. A. (2016). *Okuma kültürü nasıl kazandırılır*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sever, S. (1982). Bilgi toplumu olma aşamasında, ülkemizde kitap ve okuma olgusu. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 3 (2), 721-727.
- Sever, S. (2011). *Türkçe öğretimi ve tam öğrenme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sever, S., Samur İnce, Ö. A., Doğan, B.N., Çıldır, B., Bulut, S. (2013). *İlkokul 4.sınıf öğrencilerinin okuma kültürü edinme düzeyleri ile kitle iletişim araçlarını kullanma alışkanlıklarının incelenmesi*. 1.Türkiye Çocuk ve Medya Kongresi, Volume: 1, 371-395.
- Özbay, M. (2007). *Türkçe özel öğretim yöntemleri II*. Ankara: Öncü Kitap.
- Özbay, M. and Uyar, Y. (2009). İlköğretim ikinci kademe öğrencileri için okumaya yönelik tutum ölçeğinin geliştirilmesi: geçerlilik ve güvenirlilik çalışması. *Journal of New World Science Academy*, 4(2), 632-651.
- Özdamar, K. (2016). *Eğitim, sağlık ve davranış bilimlerinde ölçek ve test geliştirme yapısal eşitlik modellemesi: IBM SPSS, IBM SPSS AMOS ve MINITAB uygulamalı*. Eskişehir: Nisan Kitabevi.
- Özdemir, E. (2007). *Eleştirel okuma*. Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Özdemir, S. and Akkaya, N. (2014). Ortaöğretim öğrencileri için okumaya yönelik tutum ölçeği, geçerlik ve güvenirlilik çalışması. *Milli Eğitim*, 43 (203) 55-73.
- Tavşancıl, E. (2006). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi* (3.Baskı). Ankara: Nobel Yayınları.
- Tazebay, A. (1995). *İlkokul 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin okuma becerilerinin okuduğunu anlamaya etkisi*. Unpublished Phd Thesis, Hacettepe University, Social Science Institute.
- Tok, M., Küçük, B. and Kırmacı, Ö. (2015). Ortaokul kitap okuma alışkanlığı ölçeği geçerlik güvenirlilik çalışması. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 11(2), 694-716.
- Ülper, H., Yaylı, D., ve Karakaya, İ. (2013). Okur özyeterlik ölçeğinin geliştirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 85-100.

- Ürün Karahan, B. (2016). Türkçe öğretmen adaylarının okumaya yönelik tutumlarının başarı hedef yönelimleri ile ilişkisinin incelenmesi. *Turkish Studies International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 11(14), 783-794. ISSN: 1308-2140, www.turkishstudies.net DOI Number: 10.7827/TurkishStudies.9825, ANKARA-TURKEY.
- Yıldız, M., & Aktaş, N. (2015). Okuma motivasyonu ve okumaya adanmışlık ölçeği: Türkçeye uyarlama çalışması. *International Journal of Human Sciences*, 12(2), 1349-1365.
- Yılmaz, M. (2009). Üniversite öğrencilerinin okuma alışkanlığı üzerine bir inceleme: Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi örneği. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 03 (37), 144- 167.

Annex 1. READING CULTURE SCALE

Sub-dimensions	No	Items	Never	Rarely	Sometimes	Usually	Always
Bireysel Gelişim Okuma İlişkisi	1	Farklı türde metinler/kitaplar okumak kişisel gelişimime katkı sağlar.					
	8	Bir basılı gazete, dergi vb. takip ederim.					
	9	Elektronik gazete, dergi ve haber sitelerini takip ederim.					
	10	Her gün düzenli olarak kitap okurum.					
	15	Çevremdekilere armağan olarak kitap satın alırım.					
	16	Yanımda her an kitap taşırım.					
	24	Kitap okumak sözcük dağarcığımı geliştirir.					
	25	Okuduğum kitaplar bana farklı bakış açıları kazandırır.					
	26	Kitap okumak arkadaş seçimimi etkiler.					
	28	Bulduğum ortamda koşullar uygun olmasa da kitap okurum.					
	35	Konuşurken okuduğum kitaplardan alıntılar yaparım.					
	44	Kitap okumak akademik/mesleki başarıma katkı sağlar.					
Temel Okuma Becerisi	29	Kitap okumaya başlamadan önce okuma amacımı belirlerim.					
	31	Kitap okurken okuma hızımı metne göre ayarlarım.					
	33	Kitap okurken anlamını bilmediğim sözcüklerin anlamını sözün gelişinden çıkarmaya çalışırım.					
	34	Okuduğum kitaplara ilişkin eleştiriler okurum.					
	38	Okuduğum kitaplarla yaşamım arasında ilişki kurmaya çalışırım.					
	39	Kitap okurken anlatılanların tutarlılığı/güvenirliliği ile ilgili sorgulamalar yaparım.					
	40	Kitap okurken not alırım.					
	41	Kitap okurken önemli gördüğüm ifadelerin altını çizerim.					
Görsel Okuma	47	Resimli kitaplar/dergiler vb. okumayı tercih ederim.					
	48	Okuduğum kitaplarda yer alan grafik/tablo vb. şekilleri incelerim.					
	49	Basılı gazete, dergi vb. yerine internet üzerinden site, blog, uygulama ve forumlardan okumalar yaparım.					
	50	Basılı kitap yerine elektronik kitaplar okurum.					
Kitap Seçimi	18	Kitap seçerken arkadaşlarımdan önerilerinden yararlanırım.					
	20	Kitap seçerken en çok satılanlar listesinden yararlanırım.					
	21	Kitap seçerken kapak, resim ve görsellerden yararlanırım.					
	22	Kitabın yazarı kitap seçimimde etkilidir.					

1. Giriş

Okuma becerisi ve okuma alışkanlığı, anadili öğretiminin geliştirmeye çalıştığı önemli dil becerilerinden kabul edilmektedir. Bu beceriler genel eğitim sisteminin önemli unsurlarından da kabul edilebilir (Fırat, 2017: 199). Eğitim-öğretim sürecinde bireyin gereksinim duyduğu bu beceri; bilgiye ulaşmanın en ekonomik yollarından biridir. Okuma; sadece eğitim-öğretim sürecinde değil aynı zamanda bireyin hayatta kendini gerçekleştirebilmesi, başarı sağlayabilmesi, kendini ifade edebilmesi, başarılı bir iletişim kurabilmesi, sosyalleşmesi gibi birçok alanda da önemlidir (Ürün Karahan, 2016: 787). Okuma becerisi genellikle anlama becerisiyle birlikte anılmaktadır. Bu yüzden okumayla ilgili yapılan çalışmaların çoğu anlama becerisine yönelir ve okuma tanımlanırken bu zihinsel beceriye odaklanılır. Okuma becerisi yalnızca anlama becerisi değil aynı zamanda eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, araştırma sorgulama, problem çözme, seçme ve karar verme, görsel okuma ve okumayı alışkanlık haline getirme gibi birçok alt beceriyi ya da alanı içinde barındıran kapsamlı bir kavramdır.

Fiziksel, zihinsel, psikomotor, psikolojik ve sosyal boyutlardan oluşan karmaşık bir yapıya sahip olan okuma kavramı, bilim ve teknoloji alanındaki gelişmelerle birlikte yeni anlamlar kazanmıştır (Durmuş, 2016: 283). Gelişmiş toplumların en önemli hedeflerinden biri okuma alışkanlığı kazanmış; eleştirel ve yaratıcı düşünen, sorgulayan, araştıran, bilişim teknolojilerini kullanan, problem çözen bireyler yetiştirmektir. Bireye okuduğunu tam ve doğru olarak anlama gücü ve alışkanlığı kazandırmak; Türkçe öğretiminin genel amaçları arasında yer almaktadır. Bu nedenle yalnızca okuma-yazma bilen bireylere değil aynı zamanda okuma kültürünü edinen bireylere ihtiyaç vardır.

Alan yazında okuma; “anlam kurma süreci” (Akyol, 2008: 1), “anlamaların oluşturulduğu aktif bir süreç” (Güneş, 2009: 3), “iletiyi alıp anlamı kavramak” (Tazebay, 1995: 3), “bir yazıyı, sözcükleri, cümleleri, noktalama işaretleri ve öteki öğeleriyle görme, algılama ve kavrama süreci” (Kavcar vd.,1998: 21), “basılı ya da yazılı sözcükleri duyu organlarımız yoluyla algılama, bunları anlamlandırıp kavrama, yorumlama” (Özdemir, 2007: 14),“göz yoluyla algılanan işaret ve sembollerin beyin tarafından değerlendirilmesi ve anlamlandırılması süreci” (Özbay, 2007: 4) şeklinde çeşitli biçimlerde tanımlanmaktadır.

Okuma üzerinde yapılan tanımlarda, okumanın türlü değişkenlerini ele alan zihinsel süreç oluşuna vurgu yapılmaktadır. Oysa okuma bireysel bir etkinlik olmaktan çok toplumun geneline yayılan bir etkinliğe, toplumsal bir kültüre dönüştürülmelidir. Bu nedenle okuma kültürü kavramının yaygınlaşması ve okuma kültürü edinmiş bireyler yetiştirmenin önemine vurgu yapılması oldukça önemlidir. Okuma kültürü, erken çocukluktan başlayarak duyarlı ve bilinçli çabalarla edinilmesi gereken yaşamsal bir süreçtir. Bu bağlamda okuma kültürü edinme, bireyin; gizil güçlerini ortaya çıkaran, estetik duyarlılıkla örülmüş yazılı ve görsel kültür ürünleriyle buluşması, başka bir söyleyişle okuma eylemini yaşam felsefesi olarak içselleştirmesiyle ilişkili bir süreçtir (Samur, 2016: 2).

“Okuma kültürü” en yalın biçimde, bireylerin okuma eylemiyle ilgili olarak edindikleri becerilerin toplumda bir yaşama biçimine dönüşmesi biçiminde tanımlanabilir. Toplumda edinilmiş yerleşik bir kültürden söz edebilmek için, o kültürün öznesinin birey olmaktan çıkarılıp toplumsal düzeyde temsil yeteneği kazanması gerekir (Sever, 2011: 30; Yılmaz, 2009: 134). Okuma kültürünün öne çıkan özelliği toplumsal bir edim oluşudur. Bu edimin bir su damlasının yarattığı dalga gibi tüm topluma yayılması gerekir. Okuma kültürü, toplumsal olarak kazanıldığında kültürün her alanında olduğu gibi nesiller boyu aktarılan manevi kültür unsuru ortaya çıkar.

Bir toplumda okuma kültürü yaratmak ve geliştirmek için okuldaki okuma ortamının farklı yaşam alanlarına özellikle de eve taşınması gerekmektedir. Böylelikle okuma eylemi okul odaklı olmaktan çıkacaktır. Okumanın ders kitapları ve derslikler ile sınırlandırılması, öğrencilerin gündelik

hayatın farklı alanlarında okuma gereksinimlerini azaltacaktır. Bu nedenle okumanın gündelik hayatın her bölümünde, mekan ve zaman sınırlaması olmaksızın gerçekleştirilebilir bir eylem olduğu vurgulanmalıdır (Doiron ve Asselin, 2011: 109). Sonuç olarak, okuma kültürünü toplumda oluşturabilmek için bireyin yaşamındaki tüm ortamları okuma algısını olumlu destekleyecek biçimde düzenlemek gereklidir.

Gerek yurtiçinde gerekse yurtdışında okumanın yaygınlaştırılması ve okuma kültürü oluşturulması amacıyla çeşitli araştırmalar ve çalışmalar yapılmıştır. Sever (1982), “Bilgi Toplumu Olma Aşamalarında, Ülkemizde Kitap ve Okuma Olgusu” adlı çalışmada Türkiye’de kitap ve okuma konularına değinir. Okuma aşamalarının dizgesel ve birbirinin üstüne yapılanan üç aşamada ele alındığı çalışmada, basamaklar sırasıyla temel okuryazarlık, okuma alışkanlığı kazanma ve eleştirel okuma olarak belirlenmiştir. Araştırma sonucunda Türkiye’deki bireylerin ikinci aşamaya geçemedikleri saptanmıştır.

Çocuk Vakfı’nın (2006) “okumama” nedenlerini açıklamaya yönelik yaptığı çalışmaya göre Türkiye’de gençlerin %70’i hiç okumamaktadır. Düzenli kitap okuma alışkanlığı ise %1 oranında kalmıştır. Benzer sonuçların ortaya çıktığı bir diğer çalışmada Yalınkılıç ve Ülper (2011) ilköğretim 6-7-8. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlık düzeylerini ölçmüştür. Bu çalışmada, öğrencilerin %59,2’sinin düzenli kitap okuma alışkanlığını edinmediği, okuma alışkanlık düzeylerinin beklenilenin altında olduğu, %74’ünün günde ortalama 1-5 saat televizyon izlediği saptanmıştır.

Türkiye’deki okur görüntüsü ve eğilimlerinin belirlenmesi amacıyla, Kültür ve Turizm Bakanlığı Kütüphaneler ve Yayımlar Genel Müdürlüğünce Türkiye okuma kültürü haritasını belirlemek için ilk kez ülke çapında bir saha araştırması yapılmıştır (T.C Kültür Bakanlığı, 2011). Araştırma TÜİK’in belirlediği Türkiye’yi temsil niteliği olan 26 ilde her yaş kesiminden 6.212 kişiyle “yüz yüze” sormaca yöntemi ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın bulguları cinsiyet, yaş aralığı, okuma sıklığı gibi değişkenler üzerinden yorumlanmıştır. Çalışmada öne çıkan sonuçlar şöyledir:

- Kadın erkek okuma oranları eşittir.
- Ülkemizde yılda 7,2 kitap okunmaktadır.
- Kitaplar rastgele ve düzensiz olarak okunmaktadır (%45,3).
- Nüfusun %31’i hiç kitap okumamaktadır.
- Genellikle tavsiye edilen kitaplar okunmaktadır (%61,5).
- Okuma alışkanlığı birey kendi kendine öğrenmektedir.
- Herhangi bir yazar düzenli olarak izlenmemekte (%84,2) ve herhangi bir yayınevi takip edilmemektedir (%90,16).
- Halk kütüphanelerin varlığı genel olarak bilinmekle birlikte bu kütüphaneleri kullanma oranı düşüktür.
- Ders kitabı dışında kitap satın alma oranı düşüktür.
- En fazla okunan yazınsal tür romandır (%34) ve en fazla macera türünde kitaplar okunmaktadır (%22).

Bir toplumda okuma kültürünün en önemli göstergesi, okumanın gündelik yaşamın öğeleri arasında yer almasıdır. Çocukların okuma alışkanlığı kazanma olasılıkları, çevrelerinde oluşan okuma kültürünün zenginliği ile doğru orantılıdır. Karadağ (2013) çalışmada, Türkçe ders kitaplarında yer alan görsellerin okuma kültürünü nasıl desteklediğini, öğrencilerde okuma

alışkanlığını geliştirmek için Türkçe ders kitaplarının niteliklerini tartışmaktadır. Ders kitaplarının her sayfasında resimlemelerin bulunduğu, 6. sınıf ders kitabında “Okuma Kültürü” temasına yer verilse de okuma kültürünü destekleyen resimlerin niteliğinin son derece yetersiz olduğu belirlenmiştir.

Sever, İnce Samur, Doğan, vd.’nin (2013: 371) ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuma kültürü edinme düzeyleri ile kitle iletişim araçlarını kullanma alışkanlıklarının incelediği çalışmada okuma kültürü edindirme sürecinde kitle iletişim araçlarının önemli etkileri olduğunu ve öğrencilerin erken dönemden başlayarak kavram tasarımı sürecini zenginleştirecek, duyu algılarını eğitecek nitelikte kitaplarla buluşturulmasının temel ilke olarak benimsenerek okuma kültürü becerisi edindirme amacına yönelik olarak yapılandırılması gerektiğini söyler.

İnce Samur (2014) yaptığı çalışmada, okul öncesinden ergenliğe uzanan süreçte, çocukların yaş ve gelişim düzeyleri çerçevesinde bir okuma kültürü kazandırma izlencesi geliştirmiş ve okuma kültürü kavramının ve okuma kültürü edinme sürecinin kuramsal boyutunu oluşturmuştur. Çalışmanın sonucunda, çocuğun okuma kültürü edinmesine katkı sağlayacak çeşitli önerilere de yer vererek okuma kültürü kavramının eğitim sisteminin bir parçası olarak görülmesinin önemine vurgu yapmış ve okuma kültürü kavramının yaşamsal bir süreç olduğunun göz önünde tutulması gerektiğini belirtmiştir.

Daniels ve Strese (2011: 8) ABD’deki bir ortaokulda 6, 7 ve 8. sınıflardan toplam 1.356 öğrencinin katılımıyla okullarda okuma eylemi çalışması ile çocukların okuma kültürü nasıl geliştirilebilir, sorusuna yanıt aramışlardır. Çalışma sonucunda ortaokul öğrencilerinin okumaya eğiliminin arttığı görülmüştür. Öğrencilerin okuma kültürü edinmeleri için her okulda okuma programlarının düzenlenmesi ve okumaya öncelikli olarak önem verilmesi gerektiği vurgulanmıştır.

Yapılan bu çalışmalar okuma kültürünün oluşturulması için yapılacak çalışmaların devlet politikası haline getirilip toplumsal bir destek sağlanarak gerçekleştirilebileceğini göstermektedir. Okuma kültürünü genel olarak ele alan geniş kapsamlı, okuma kültürünü belirlemeye odaklı, hedef kitlenin yaş ve beceri durumuna uygun olarak ölçme aracı geliştirilmelidir. Bu doğrultuda bu çalışmanın amacı okuma kültürünü belirlemeye yönelik ölçme aracı geliştirmektir.

2. Yöntem

Bu çalışma, “Okuma Kültürü Ölçeği”nin yapı geçerliliğini ve iç tutarlılığını tespit etmeyi hedefleyen tarama desenli bir araştırmadır.

2.1. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2016-2017 eğitim-öğretim yılının güz yarısında bir devlet üniversitesinde eğitim gören ve rastlantısal olarak farklı bölümlerden seçilen toplam 379 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Katılımcılara ait bilgiler Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1. Çalışma Grubuna Ait Bilgiler

Değişken		N	%
Bölüm	Türkçe Öğretmenliği	110	29
	Sınıf Öğretmenliği	106	28
	Yabancı Diller	87	23
	Matematik Öğretmenliği	76	20
Cinsiyet	Erkek	118	31
	Kadın	261	69
Toplam		379	100,0

2.2. Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi

Okuma kültürü ölçeğinin geliştirilmesinde önce alan yazını taraması yapılmış ve ardından madde havuzu oluşturma, alanında uzman kişilerin görüşüne başvurma, ön deneme çalışması, faktör analizi ve güvenilirlik hesaplama aşamaları izlenmiştir.

2.3. Madde Havuzu Oluşturma Aşaması

Ölçeğin geliştirilmesi amacıyla okuma kültürü ile ilgili alan yazın taraması yapılmış ve Türkçe ve Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenleri ile Türkçe Eğitimi Anabilim Dalında görev yapan öğretim elemanlarından görüş alınmıştır. Elde edilen bilgilerden yola çıkarak madde havuzu oluşturulmuştur.

Maddeler oluşturulurken, maddelerin yalın ve anlaşılır bir dilde olmasına, olumlu ve olumsuz ifadelerin olmasına, olgusal ifadelerin olmamasına ve bir maddenin birden fazla yargı barındırmamasına dikkat edilmiştir. 51 maddelik taslak ölçek 5’li likert tipinde geliştirilmiştir. Ölçekte kullanılan maddeler için “Hiçbir Zaman” (1), “Nadiren” (2), “Ara Sıra” (3), “Genellikle” (4), “Her Zaman” (5) ifadeleri kullanılmıştır. Kullanılan olumsuz maddeler analiz öncesinde ters çevrilmiştir.

2.4. Uzman Görüşüne Başvurma Aşaması (Kapsam Geçerliliği)

Uzman görüşüne başvurma ölçeğin kapsam geçerliliğini test etmek için başvurulmuş mantıksal yollardan biridir. Uzmandan beklenen, ölçeğin taslak formunda yer alan maddelerin kapsam geçerliliği açısından değerlendirilmesidir (Büyüköztürk, 2014: 180). 49 maddeden oluşan taslak ölçek 5 Türkçe öğretmeni, 2 Türk Dili ve Edebiyatı öğretmeni, 3 Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi Anabilim Dalı’nda görevli öğretim elemanı ve 8 Türkçe Eğitimi Anabilim Dalında görev yapan öğretim elemanının öneri ve görüşleri doğrultusunda gözden geçirilerek düzenlenmiştir. Taslak ölçeğin son halinde 51 madde yer almıştır.

2.5. Ön Deneme Aşaması

Hazırlanan 51 maddelik taslak ölçek 2016-2017 eğitim-öğretim yılının güz yarıyılında bir devlet üniversitesinde eğitim gören ve rastlantısal olarak seçilen toplam 385 öğretmen adayına uygulanmıştır. Eksik doldurulan formlar dikkate alınmamış ve toplamda 379 form elde edilmiştir. Katılımcıların 261’i (%69) kadın, 118’i (%31) erkektir.

3. Bulgular

3.1. Yapı Geçerliliği

Yapı geçerliliğini belirlemede en sık başvurulmuş analizlerden biri faktör analizidir. Faktör analizi sayesinde yapı geçerliliği ile ilgili testten elde edilen puanların testin ölçtüğü düşünülen niteliği ölçüp ölçmediği görülebilir. Faktör analizinde amaç, ölçeğin faktör yapısını ortaya koymaksa açıklayıcı, önceden belirlenen faktör sayısının sınanması ise doğrulayıcı faktör analizi kullanılır. Yapı geçerliliğini test etmek ve aynı niteliği ölçen değişkenleri bir araya getirerek, ölçmeyi az sayıda faktör ile açıklamak amacıyla faktör analizi yapılması gerekmektedir (Ellez, 2014: 185).

3.1.1. Açıklayıcı Faktör Analizi

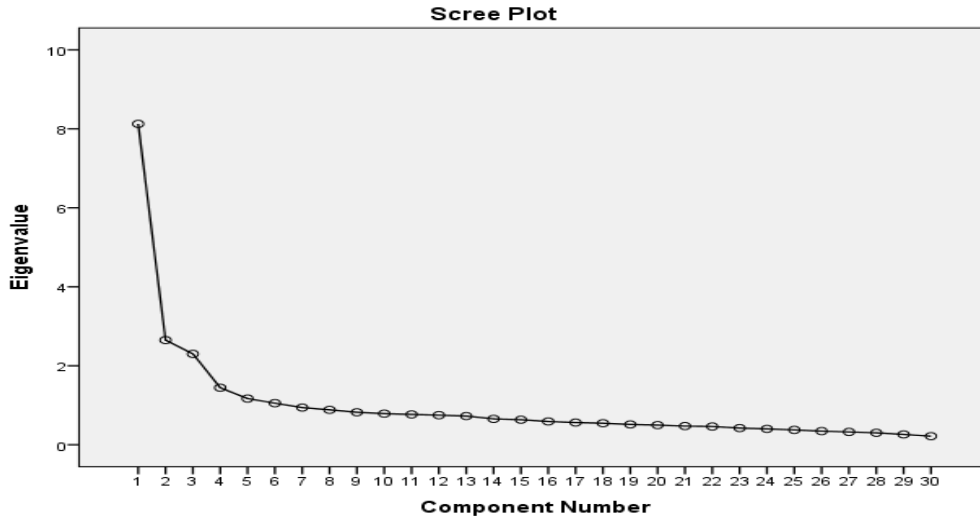
Elde edilen veriler doğrultusunda geliştirilen ölçme aracının yapı geçerliliği, açıklayıcı faktör analizi yapılarak test edilmiştir. 51 maddelik taslak ölçek 5’li likert tipinde geliştirilmiş taslak ölçekten elde edilebilecek en yüksek puan 255, en düşük puan 51 olarak gerçekleştirilebilir. Verilerin analizinde istatistik paket programı kullanılmıştır.

3.1.2. Açımlayıcı Faktör Analizi ile İlgili Bulgular

Özdamar (2016: 150) “Açımlayıcı faktör analizi (AFA) yapılabilmesi için KMO değerinin en az .50’den daha büyük olması gerekir. KMO değeri 1’e yaklaşması mevcut ölçeğin, olguyu ölçmede yüksek yeterlikte bir ölçek olduğunu gösterir ayrıca Bartlett Sphericity testinin de anlamlı çıkması için $p < 0,05$ düzey koşulunu taşıması gerekmektedir.” der. Yapılan analiz sonucu KMO değeri .89, Bartlett Sphericity testi ise ($\chi^2 = 4221,390$, $p = .000$) anlamlı bulunmuştur. Elde edilen sonuçlara göre verilerin faktör analizi yapmaya uygun olduğu görüşüne ulaşılmıştır.

Araştırmacılar tarafından yapılan faktör analizinde Temel Bileşen Analizi ve Varimax döndürme tekniği kullanılarak maddelerin faktörlerdeki yükleri tespit edilmiş ve maddelerin birden fazla faktörü açıklama durumlarına bakılmıştır. Bir maddenin bir faktöre ait olabilmesi için yük değerlerinin .45 ya da daha yüksek olması yeterli kabul edilebilmesine karşın, bazı maddeler için bu değer .30’a kadar çekilebilir. Ayrıca madde faktör yüklerinin binişik sayılmaması için aralarındaki farkın 0,1’den büyük olması önerilmektedir (Büyüköztürk, 2014: 134). Bu doğrultuda analiz tekrarlanarak madde faktör yüklerine ve binişiklik durumlarına bakılmıştır. Yapılan faktör analizinde ölçütleri karşılamayan 21 madde ölçekten çıkarılmış ve geriye 30 madde kalmıştır. Varimax dik döndürme tekniği kullanılarak ortaya çıkarılan yığılma grafiği Şekil 1’de verilmiştir.

Şekil 1. Okuma Kültürü Ölçeği Yığılma Grafiği



Şekil 1. incelendiğinde eğim grafiğinin 4’ten sonra yatay bir seyir izlediği görülmektedir. Ölçeğin faktör sayısının belirlenmesi için faktörlerin açıkladığı varyans değerleri (Tablo 2) ve Şekil 1’de verilen yığılma grafiği (scree plot) değerlendirilmiş ve ölçeğin 4 faktörlü olması uygun bulunmuştur.

Tablo 2. Faktör Analizi Sonuçları ve Her Faktöre Ait Varyans Değeri

Madde No	Döndürme Sonrası Yük Değeri			
	Faktör 1	Faktör 2	Faktör 3	Faktör 4
M44	.764			
M8	.676			
M16	.641			
M15	.630			
M1	.591			
M26	.583			
M9	.582			
M35	.571			
M25	.565			
M10	.554			
M24	.526			
M28	.516			
M34		.782		
M40		.777		
M43		.727		
M41		.691		
M38		.581		
M39		.573		
M46		.562		
M33		.523		
M29		.463		
M31		.458		
M20			.826	
M22			.742	
M21			.691	
M18			.655	
M49				.742
M50				.669
M48				.640
M47				.638
Varyans Değeri	%27,084	%8,835	%7,669	% 4,814
Döndürme Sonrası Yük Değeri	%27,084	%35,919	%43,588	%48,402

Tablo 2’de görüldüğü üzere dört faktörden ve toplam 30 maddeden oluşan ölçeğin faktör yük değerleri .458 ile .826 arasında değişmektedir. Belirlenen 4 faktör toplam varyansın %48,402’sini karşılamaktadır. Tavşancıl (2006: 48) sosyal bilimlerde yapılan analizlerde, %40 ile %60 arasında değişen varyans oranlarının kabul edilebilir bir değer olduğunu belirtmiştir.

Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 12/14

Dolayısıyla tanımlanan faktörlerin toplam varyansı açıklama oranının yeterli olduğu söylenebilir. Faktörlerin adlandırılması içerdikleri maddeler göz önüne alınarak yapılmıştır.

Okuma Kültürü Ölçeği' nin ilk boyutu olan "Bireysel Gelişim Okuma İlişkisi" boyutunda 12 madde (1, 8, 9, 10, 15, 16, 24, 25, 26, 28, 35, 44) yer almaktadır. Maddelerin faktör yük değerleri .76 ile .52 arasında değişmektedir. Açıklanan varyans oranı ise %27,08'dir.

Okuma Kültürü Ölçeği' nin ikinci boyutu olan "Temel Okuma Becerisi" boyutunda 10 madde (29, 31, 33, 34, 38, 39, 40, 41, 43, 46) bulunmaktadır. Maddelerin faktör yük değerleri .78 ile .46 arasında değişmektedir. Açıklanan varyans oranı ise %8,835'tir.

Okuma Kültürü Ölçeği' nin üçüncü boyutu olan "Görsel Okuma" boyutunda 4 madde (247, 48, 49, 50) bulunmaktadır. Maddelerin faktör yük değerleri .82 ile .66 arasında değişmektedir. Açıklanan varyans oranı ise %7,669'dur.

Okuma Kültürü Ölçeği' nin dördüncü boyutu olan "Kitap Seçimi" boyutunda 4 madde (218, 20, 21, 22) bulunmaktadır. Maddelerin faktör yük değerleri .74 ile .64 arasında değişmektedir. Açıklanan varyans oranı ise % 4,814'tür.

3.2. Güvenirlik Hesaplama Aşaması

Bir ölçme aracının en önemli noktalarından biri güvenirlidir. Güvenirlik, araştırmada yer alan katılımcıların ölçeği meydana getiren test maddelerine vermiş oldukları yanıtların tutarlılık derecesi olarak açıklanabilir. Güvenirlik belirlenirken yaygın olarak kullanılan "Cronbach Alpha katsayısı" ve "madde-toplam korelasyon katsayısı"na bakılarak bir ölçeğin güvenirliliği hakkında çıkarım yapılabilir. Cronbach Alpha katsayısı birden fazla uygulama yapılmasına gerek duymadan ölçme aracının tutarlılık düzeyini belirlenmesinde kullanılabilir. Cronbach Alpha katsayısının .70 ve daha üzerinde değerler alması ölçeğin genel kabul gören düzeyde güvenilir olduğunu gösterir (Büyüköztürk, 2014: 181). Ölçekte yer alan maddelerin iç tutarlılığını belirlemek için yapılan analize göre; ölçeğin iç tutarlılık katsayısı .90 olarak bulunmuştur. Ölçeğin Cronbach Alpha değerleri faktörlere göre incelendiğinde ölçeğin faktörler için güvenirlik katsayısının .72-.86 arasında değerler aldığı belirlenmiştir. Buna göre birinci faktör için .86, ikinci faktör için .86, üçüncü faktör için .72, dördüncü faktör için .78 olarak bulunmuştur. Elde edilen bulgulara göre ölçeğin faktörler açısından da güvenilir olduğu söylenebilir.

Güvenirlik belirlenirken başvurulan diğer bir ölçüt iç tutarlılığın belirlenmesi adına madde-toplam korelasyon katsayısının incelenmesidir. Madde-toplam korelasyonu, test maddelerinden elde edilen puanlar ile testten elde edilen toplam puanlar arasındaki ilişkiyi ortaya koyması ve ölçeği oluşturan maddelerin ayırt ediciliğini tespit etmesi açısından önemli bir göstergedir. Genel olarak bir ölçeği oluşturan maddelerin madde-toplam korelasyon değerleri .30 ve daha üzerinde olması o maddelerin ayırt ediciliğinin yüksek olduğunu gösterir. (Büyüköztürk, 2014: 183). Ön uygulama sonrasında yapılan analizde .30 altında değer alan ve binişiklik gösteren 21 madde çıkarılmıştır. Elde edilen bu sonuçlara göre ölçeği oluşturan tüm maddelerin madde toplam korelasyon değerleri Tablo 3'te gösterilmiştir.

Tablo 3. Madde-Toplam Korelasyonu Maddelerin Değerleri

Madde No	Madde-Test Korelasyonu	Madde No	Madde-Test Korelasyonu	Madde No	Madde-Test Korelasyonu
M1	.463	M25	.413	M41	.511
M8	.496	M26	.382	M43	.541
M9	.432	M28	.337	M44	.596
M10	.381	M29	.352	M46	.441
M15	.437	M31	.339	M47	.521
M16	.452	M33	.337	M48	.534
M18	.583	M34	.612	M49	.601
M20	.711	M35	.484	M50	.521
M21	.510	M38	.486		
M22	.610	M39	.476		
M24	.355	M40	.608		

Tablo 3'te görüldüğü üzere ölçeği oluşturan tüm maddelerin madde toplam korelasyon değerleri .30 ve daha üzerindedir. Bu durumda ölçekteki maddelerin aynı davranışı ölçmeye yönelik olduğunu söylemek mümkündür. Ölçeğin madde toplam korelasyonunun yeterli olduğu görülmektedir.

4. Sonuç ve Öneriler

Bu çalışmada, okuma kültürünü belirlemek amacıyla kullanılabilecek bir ölçek geliştirilmiştir. Alan yazın taraması, öğrenci görüşleri ve uzman görüşleri doğrultusunda 51 maddelik bir havuz oluşturulmuştur. Oluşturulan taslak ölçek 385 öğretmen adayından oluşan çalışma grubuna uygulanmıştır. Uygulama sonucu ortaya çıkan verilerden faktör yükü .30'un üzerinde olan maddeler işler kabul edilerek analizin devamı için seçilmiştir. Ölçeğin son halinde 30 madde yer almıştır. Varimax dik döndürme tekniği kullanılarak yapılan temel bileşenler analizi sonuçları doğrultusunda dört alt boyuttan oluşan bir ölçek yapısı ortaya çıkmıştır. Ölçeğin bütün olarak Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı .90 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin dört alt boyutu için Cronbach Alpha güvenilirlik katsayıları sırasıyla .86, .86, .72, .78 olarak bulunmuştur. Elde edilen bulgulara göre ölçeğin hem bütün olarak hem de alt boyutları açısından güvenilir bir ölçek olduğu ortaya konmuştur. Ayrıca ölçeğin kapsam geçerliği alan yazın taraması yapılarak ve uzman görüşü alınarak sağlanmış, yapı geçerliği ise yapılan istatistik analizi ile sağlanmıştır. Yapı geçerliği için yapılan analiz sonucu ölçeğin KMO değeri .89, Bartlett Sphericity testi ise ($\chi^2 = 4221,390$, $p = .000$) bulunmuştur. Buna göre Bartlett testinin sonucu 0,05 düzeyine göre anlamlıdır. Buna göre ölçeğin yapı geçerliği de sağladığı bulgulanmıştır.

Bu çalışmada, öğretmen adaylarından alınan veriler ve ölçek geliştirme sürecinde yapılan çalışmalar ve analizler sonucunda; kitap seçimi, okuma stratejileri, okumanın kişisel ve akademik gelişime katkısı, ekran okuma, okuma özyeterliği ve ilişkili tüm eğitsel değişkenlerle ilişkilendirilebilecek kullanım uygunluğu bulunan bir ölçme aracı elde edilmiştir. Ölçeğin kapsamına eşdeğer bir ölçme aracı alan yazında yer almamaktadır. Ancak bu konuyla benzer kapsamda ele alınabilecek Yıldız ve Aktaş (2015) tarafından yapılan "Okuma Motivasyonu ve Okumaya Adanmışlık Ölçeği: Türkçeye Uyarlama Çalışması"nda ölçeğin alt boyutları "içsel motivasyon, yeterlilik, değer verme, değer vermeme, güçlük, bağlılık, kaçınma" olarak belirlenmiş ve ölçek aracılığıyla ortaokul öğrencilerinin okuduğunu anlama düzeyleri, okuma tutumları, okuma sıklıkları ve okuma motivasyonları arasındaki ilişkiler incelenebileceği belirtilmiştir. Yıldız ve Aktaş'ın uyarlamasını yaptığı ölçeğin kapsamı ve alt boyutları okuma kültürü ölçeğinin kapsamı ve alt boyutlarını desteklemektedir. Ancak kitap seçimi, ekran okuma, kişisel ve akademik yaşama katkısı

gibi bileşenleri de içermesi bakımından çalışma ayrı bir noktada ve daha kapsayıcı olarak alan yazına katkı sağlayacaktır. Okuma alanında yapılan diğer ölçek geliştirme çalışmaları ise daha özel başlıklar altında yer almaktadır. Bu çalışmaları sınıflandırarak belirtmek gerekirse;

- Özyeterlik ölçekleri: Epçaçan ve Demirel'in (2011) "Okuduğunu Anlama Özyeterlik Ölçeği", Demirel ve Epçaçan'ın (2012) "Okuduğunu Anlama Özyeterlik Algısı Ölçeği", Ülper, Yaylı vd.'nin (2013) "Okur Özyeterlik Ölçeği-2", Keskin ve Atmaca'nın (2014) "Okur Öz Algısı Ölçeği",
- Tutum ölçekleri: Gömleksiz'in (2004) "Kitap Okuma Alışkanlığına İlişkin Tutum Ölçeği", Özbay ve Uyar'ın (2009) "Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği", Özdemir ve Akkaya'nın (2014) "Ortaöğretim Öğrencileri İçin Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği"; Çakıroğlu ve Palancı'nın (2015) "Okuma Tutum Ölçeği" ve Kocaarslan'ın (2016) "1-6. Sınıflar İçin Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği",
- Alışkanlık ölçekleri: İnan'ın (2005) "Ortaokul Kitap Okuma Alışkanlığı Ölçeği" ile Tok, Küçük vd.'nin (2015) "Okuma Alışkanlığı-Ortamı Ölçeği",
- Beceri ölçmeye yönelik ölçekler: Güneşli'nin (2003) "Yazınsal Metinleri Anlama Testi" ve "Öğretici Metinleri Anlama Testi", Epçaçan ve Erzen'in (2010) "Okuduğunu Anlama Becerileri Ölçeği" olarak yer verilebilir.

Verilen bilgiler ışığında okuma alanında yapılan çalışmaların genellikle okuma öz yeterliği, okumaya yönelik tutum, okumaya yönelik algı, okuma alışkanlığı ve okuma becerisi başlıkları altında toplandığı görülmektedir. Okuma kültürü bu alt başlıkların tamamını kapsayan bir kavram olduğu için geliştirilen ölçme aracının alan yazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Geliştirilen bu ölçme aracıyla, okuma kültürü ile ilgili durum değerlendirmesi yapılabilecek ve gelecek çalışmalara yönelik veriler elde edilmesi sağlanacaktır. Böylece, okuma kültürü açısından toplumun çeşitli kesimlerinde bir durum saptaması yapılabilir ve eğitim-öğretim alanından başlayarak ülkenin okuma kültürü haritası ortaya konulabilir. Bu saptamalar toplumun okuma kültürünün geliştirilmesine katkı sağlayabilir. Ölçek, güvenirlilik çalışması yapılarak üniversite düzeyindeki öğrenci gruplarına ve meslek gruplarına uygulanabilir. Geliştirilen ölçek okuma kültürünü ölçmek için kullanılmaya hazırdır. Okuma kültürü ölçeği Ek 1'de yer almaktadır.

KAYNAKÇA

- Akyol, H. (2008). *Türkçe ilk okuma yazma öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş. (2014). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı: İstatistik, araştırma deseni, SPSS uygulamaları ve yorum* (20. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Çakıroğlu, O. ve Palancı, M. (2015). Okuma tutum ölçeği: Geçerlik ve güvenirlilik çalışması. *International Journal Of Human Sciences*, 12(1), 1143-1156.
- Çocuk Vakfı (2006). *Türkiye gerçeği: okumama alışkanlığı. Türkiye'nin okuma alışkanlığı karnesi*. Çocuk Edebiyat Okulu. (15.02.2017 tarihinde <http://www.cocukvakfi.org.tr/> adresinden alınmıştır).
- Demirel, Ö. ve Epçaçan, C. (2012). Okuduğunu anlama stratejilerinin bilişsel ve duyuşsal öğrenme ürünlerine etkisi. *Kalem Uluslararası Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 2(2), 71-106. <http://dx.doi.org/10.23863/kalem.2017.9>
- Doiron, R. ve Asselin, M. (2011). Promoting a culture for reading in a diverse world. *International federation of library associations and institutions*. 37 (2), 109-117.

- Durmuş, G. (2016). Metinsel aşkınlık ilişkileri kuramına göre düzenlenen metin işleme süreçlerinin okuduğunu anlama becerisine ve okuma tutumuna etkisi. *Turkish Studies International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 12(6), 277-368. ISSN: 1308-2140, www.turkishstudies.net, DOI Number: 10.7827/TurkishStudies.11486. ANKARA-TURKEY.
- Ellez, M. A. (2014). *Ölçme araçlarında bulunması gereken özellikler*. İçinde A. Tanrıoğen (Ed.), *Bilimsel araştırma yöntemleri* (4. Baskı). (167-190). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Epçaçan, C. ve Demirel, Ö. (2011). Okuduğunu anlama özyeterlik algısı ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 4(16), 120-128.
- Epçaçan, C. ve Erzen, M. (2010). Okuduğunu anlama becerileri ölçeği geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Milli Eğitim Dergisi*, 39 (185), 22- 31.
- Fırat, H. (2017). Türkçe öğretmeni adaylarının bölümde okumaya başladıktan sonra kitap okuma durumlarında meydana gelen değişimler. *Turkish Studies International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 12(4), 193-216. ISSN: 1308-2140, www.turkishstudies.net, DOI Number:10.7827/TurkishStudies.11298, ANKARA-TURKEY.
- Gömlüksiz, M. N. (2004). Kitap okuma alışkanlığına ilişkin bir tutum ölçeğinin geçerlik ve güvenilirliği. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(2), 185-195.
- Güneş, F. (2009). *Hızlı okuma ve anlamı yapılandırma*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Güneyli, A. (2003). Metin türlerine göre okuduğunu anlama becerisinin sınanması (Yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- İnan, D. D. (2005). İlköğretim I. kademe öğrencilerinin okuma alışkanlıklarının incelenmesi. XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi, 28-30 Eylül 2005 Denizli, Bildiri Kitabı. Cilt 2.
- Karadağ, Ö. (2013). Okuma kültürüne katkıları bakımından Türkçe ders kitaplarının resimlemeleri (illüstrasyonları). *Eğitimde Kuram ve Uygulama*. 9 (2), 84-9.
- Kavcar, C., Oğuzkan, F. ve Sever, S. (1998). *Türkçe öğretimi*. Ankara: Engin Yayınevi.
- Keskin H. K. ve Atmaca, T. (2014). Okur öz algısı ölçeği-2'nin Türkçeye uyarlanması. *İlköğretim Online*, 13(1), 306-318.
- Kocaarslan, M. (2016). "Garfield" görselli 1-6. sınıflar için okumaya yönelik tutum ölçeğinin Türkçe uyarlama çalışması. *İlköğretim Online*, 15(4), 1217-1233.
- Kültür ve Turizm Bakanlığı (2011). *Türkiye'nin okuma kültürü haritası*. (15.02.2017 tarihinde <http://www.kygm.gov.tr> adresinden alınmıştır).
- Samur İnce, Ö. A. (2014). Türkiye'deki ve Dünya'daki çalışmaların tanıklığında "okuma kültürü". *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt: 11, Sayı 22, 2014-2, s.157-188.
- Samur İnce, Ö. A. (2014). "Bireye" okuma kültürü edindirme izlencesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi: Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Samur İnce, Ö. A. (2016). *Okuma kültürü nasıl kazandırılır*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sever, S. (1982). Bilgi toplumu olma aşamasında, ülkemizde kitap ve okuma olgusu. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. 3 (2), 721-727.

- Sever, S. (2011). *Türkçe öğretimi ve tam öğrenme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sever, S., Samur İnce, Ö. A., Doğan, B.N., Çıldır, B., Bulut, S. (2013). *İlkokul 4.sınıf öğrencilerinin okuma kültürü edinme düzeyleri ile kitle iletişim araçlarını kullanma alışkanlıklarının incelenmesi*. 1.Türkiye Çocuk ve Medya Kongresi, Cilt 1, 371-395.
- Özbay, M. (2007). *Türkçe özel öğretim yöntemleri II*. Ankara: Öncü Kitap.
- Özbay, M. ve Uyar, Y. (2009). İlköğretim ikinci kademe öğrencileri için okumaya yönelik tutum ölçeğinin geliştirilmesi: geçerlilik ve güvenirlilik çalışması. *Journal of New World Science Academy*, 4(2), 632–651.
- Özdamar, K. (2016). *Eğitim, sağlık ve davranış bilimlerinde ölçek ve test geliştirme yapısal eşitlik modellemesi: IBM SPSS, IBM SPSS AMOS ve MINITAB uygulamalı*. Eskişehir: Nisan Kitabevi.
- Özdemir, E. (2007). *Eleştirel okuma*. Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Özdemir, S. ve Akkaya, N. (2014). Ortaöğretim öğrencileri için okumaya yönelik tutum ölçeği, geçerlik ve güvenirlilik çalışması. *Milli Eğitim*, 43 (203) 55-73.
- Tavşancıl, E. (2006). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi* (3.Baskı). Ankara: Nobel Yayınları.
- Tazebay, A. (1995). *İlkokul 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin okuma becerilerinin okuduğunu anlamaya etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Tok, M., Küçük, B. ve Kırmacı, Ö. (2015). Ortaokul kitap okuma alışkanlığı ölçeği geçerlik güvenirlilik çalışması. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*,11(2), 694-716.
- Ülper, H., Yaylı, D., ve Karakaya, İ. (2013). Okur özyeterlik ölçeğinin geliştirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 85-100.
- Ürün Karahan, B. (2016). Türkçe öğretmen adaylarının okumaya yönelik tutumlarının başarı hedef yönelimleri ile ilişkisinin incelenmesi. *Turkish Studies International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*,11(14), 783-794. ISSN: 1308-2140, www.turkishstudies.net DOI Number:10.7827/TurkishStudies.9825, ANKARA-TURKEY.
- Yıldız, M., ve Aktaş, N. (2015). Okuma motivasyonu ve okumaya adanmışlık ölçeği: Türkçeye uyarlama çalışması. *International Journal of Human Sciences*, 12(2), 1349-1365.
- Yılmaz, M. (2009). Üniversite öğrencilerinin okuma alışkanlığı üzerine bir inceleme: Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi örneği. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 03 (37), 144- 167.

EK 1. OKUMA KÜLTÜRÜ ÖLÇEĞİ

Alt boyut	No	Maddeler	HİÇBİR ZAMAN	NADİREN	ARA SIRA	GENELLİKLE	HER ZAMAN
Bireysel Gelişim Okuma İlişkisi	1	Farklı türde metinler/kitaplar okumak kişisel gelişimime katkı sağlar.					
	8	Bir basılı gazete, dergi vb. takip ederim.					
	9	Elektronik gazete, dergi ve haber sitelerini takip ederim.					
	10	Her gün düzenli olarak kitap okurum.					
	15	Çevremdekilere armağan olarak kitap satın alırım.					
	16	Yanımda her an kitap taşırım.					
	24	Kitap okumak sözcük dağarcığımı geliştirir.					
	25	Okuduğum kitaplar bana farklı bakış açıları kazandırır.					
	26	Kitap okumak arkadaş seçimimi etkiler.					
	28	Bulduğum ortamda koşullar uygun olmasa da kitap okurum.					
	35	Konuşurken okuduğum kitaplardan alıntılar yaparım.					
	44	Kitap okumak akademik/mesleki başarıma katkı sağlar.					
Temel Okuma Becerisi	29	Kitap okumaya başlamadan önce okuma amacımı belirlerim.					
	31	Kitap okurken okuma hızımı metne göre ayarlarım.					
	33	Kitap okurken anlamını bilmediğim sözcüklerin anlamını sözün gelişinden çıkarmaya çalışırım.					
	34	Okuduğum kitaplara ilişkin eleştiriler okurum.					
	38	Okuduğum kitaplarla yaşamım arasında ilişki kurmaya çalışırım.					
	39	Kitap okurken anlatılanların tutarlılığı/güvenirliliği ile ilgili sorgulamalar yaparım.					
	40	Kitap okurken not alırım.					
	41	Kitap okurken önemli gördüğüm ifadelerin altını çizerim.					
43	Kitap okurken kendimi kitabın dünyasında düşünürüm.						
46	Okuduğum eski kitaplardan yola çıkarak yeni kitaplar okurum.						
Görsel Okuma	47	Resimli kitaplar/dergiler vb. okumayı tercih ederim.					
	48	Okuduğum kitaplarda yer alan grafik/tablo vb. şekilleri incelerim.					
	49	Basılı gazete, dergi vb. yerine internet üzerinden site, blog, uygulama ve forumlardan okumalar yaparım.					
50	Basılı kitap yerine elektronik kitaplar okurum.						
Kitap Seçimi	18	Kitap seçerken arkadaşlarımdan önerilerinden yararlanırım.					
	20	Kitap seçerken en çok satılanlar listesinden yararlanırım.					
	21	Kitap seçerken kapak, resim ve görsellerden yararlanırım.					
	22	Kitabın yazarı kitap seçimimde etkilidir.					

Turkish Studies