

PAPER DETAILS

TITLE: Ortaöğretim Öğrencilerinin Okuma Kültürlerinin İncelenmesi: Bir Karma Yöntem Arastırması

AUTHORS: Ercüment İSLEYEN, Yurdagül GÜNAL

PAGES: 657-677

ORIGINAL PDF URL: <https://www.anadiliegitimi.com/tr/download/article-file/3055868>



Ortaöğretim Öğrencilerinin Okuma Kültürlerinin İncelenmesi: Bir Karma Yöntem Araştırması

*Ercüment İŞLEYEN**
*Yurdağül GÜNAL***

Öz

Bu çalışma ile ortaöğretim öğrencilerinin okuma kültürünün; cinsiyet, aile geliri ve okul türleri değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Araştırma, karma modelde tasarlanmış olup açıklayıcı sıralı desen kullanılmıştır. Araştırmanın nicel aşaması Türkiye’de bulunan bir ilin farklı türdeki liselerinde öğrenim gören 280 onuncu sınıf öğrencisi ile yürütülmüştür. Nitel aşamada ise 14 gönüllünün görüşünden yararlanılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Okuma Kültürü Ölçeği ve yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Bu araştırmanın nicel verilerinin analizinde, “bağımsız gruplar t testi” ve ANOVA kullanılırken nitel verilerin analizinde ise içerik analizi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda cinsiyete göre kız öğrenciler lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Ailenin gelir durumu yükseldikçe de anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır. Aynı zamanda okul türleri ile okuma kültürü arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Öğrenciler bulundukları okul ortamının onların okumaya ve kitaplara yönelik bakışlarını olumsuz yönde etkilediğini belirtmişlerdir.

Anahtar sözcükler: Okuma kültürü, ortaöğretim öğrencileri, okuma eğilimi

Examining Reading Cultures of High School Students: A Mixed Method Research

Abstract

This study aimed to explore whether the reading culture of high school students varied or not with respect to variables such as gender, family income and school types. The research was designed in mixed model and exploratory sequential design was used. The quantitative phase of the research was conducted with the participation of 280 students from Grade 10 studying in different types of high schools in a province in Türkiye. In the qualitative stage, the views of 14 volunteers were used. Reading Culture Scale and semi-structured interview form were used as data collection tools in the research. While “independent samples t-test” and ANOVA were used in the analysis of the quantitative data of this study, content analysis was used in the analysis of the qualitative data. As a result of the research, a significant difference was found in favor of female students according to gender. A significant difference was found as the income level of the family increased. At the same time, it was determined that there was a significant difference between school types and reading culture. The students stated that the school environment they were in influenced their view of reading and books negatively.

Keywords: Reading culture, high school students, reading tendency

* Doktora öğrencisi, Trabzon Üniversitesi, Fatih Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi, Türkçe Eğitimi Bölümü, Trabzon, ercument_isleyen21@trabzon.edu.tr, ORCID: orcid.org/ 0009-0004-4161-230X

** Dr. Öğretim Üyesi, Trabzon Üniversitesi, Fatih Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme, Trabzon, yurdaulgunal@hotmail.com, ORCID: orcid.org/ 0000-0002-9385-1167

Giriş

Teknoloji ve ekonomide yaşanan hızlı değişim ve ilerleme artık insanların hayata yönelik yeni bakış açıları geliştirmelerini; değer yargılarının değişmesini, yeni alışkanlıklar ve anlayışlar kazanmalarını sağlamaktadır (Gömleksiz, 2004). Bu bakımdan birçok ülke, vatandaşlarının bu gelişmeler karşısında geri kalmaması için tedbirler almakta ve yeni düzenlemeler yapmaktadır. Özellikle eğitim alanında konuyla ilgili Türk Milli Eğitim Sistemi'nde de çeşitli çalışmalar yapılmıştır. Bu çalışmalardan biri de "Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi"dir (TYÇ). Bu çerçevede Türk Eğitim Sistemi; değişen dünya şartları karşısında yetkinliklerle bütünleşmiş; bilgi, beceri ve davranışlara sahip karakterde bireyler yetiştirmeyi amaçlamaktadır. Amaçlar doğrultusunda TYÇ'de sekiz anahtar yetkinlik belirtilmektedir. Bunlar; ana dilinde iletişim, yabancı dillerde iletişim, matematiksel yetkinlik ve bilim/teknolojide temel yetkinlikler, dijital yetkinlik, öğrenmeyi öğrenme, sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler, inisiyatif alma ve girişimcilik, kültürel farkındalık ve ifadede yetkinliktir (MEB, 2018). Belirtilen bu maddelerden de anlaşılacağı üzere bireylerden istenen ilk yeterlilik "ana dilinde iletişim" olmaktadır. Bu noktada ana dili eğitiminde okulların önemi ortaya çıkmaktadır. Demirel (1995) okulların; uyguladığı kasıtlı kültürlenme yolu sayesinde dilin kurallarını, dili doğru kullanmayı ve bunu bireye alışkanlık halinde kazandırmayı amaçladığını aktarır.

Ana dilinin öğrenilmesi ve geliştirilmesi doğrultusunda öğrencilerin iyi seviyede okuma becerisine de sahip olması beklenir. Okumanın, *"okuyucu yazar arasında uygun bir ortamda gerçekleşen fikir alışverişi"* (Akyol, 2007, s.15); *"yazının ses haline dönüştürülmesi"* (Demirel, 1995, s.65), *"yazılı dilin anlamlı bir şekilde yorumlanması"* (Harris & Sıpay, 1990, s.10) gibi birçok tanımı yapılmaktadır. Tüm bu tanımlar okumanın düşünce ve iletişim yönünden önemini de ortaya koymaktadır. Artık günümüz ihtiyaçlarını karşılayacak insan modelinden istenen en önemli özellik okuma kültürüne sahip ve ana dilini etkin kullanan bireylerdir (Kuzu Sarar, 2006). Öğrencinin okuma yeteneğini daha etkin olarak gösterebilmesi için temel okuma yazma becerisini zamanla okuma alışkanlığına ve okuma becerisine dönüştürebilmesi gerekmektedir (Bulut, Kuşdemir, Uzun, 2020). Okul öncesi dönemde öğrencilerin okumaya yönelik tutumları, ilköğretim yıllarında okuma alışkanlıkları, lise ve üstü yıllarda ise okuma kültürleri gelişir. Bu bakımdan çocukluk döneminden gençlik dönemine geçmiş olan ortaöğretim öğrencilerinden ana dili kullanımında etkili bir ilerleme ve buna bağlı olarak da okuma alışkanlığının okuma kültürüne ulaşması istenir. Okuma kültürü öğrencinin ilkokulda kazanmış olduğu okuma yazma becerisinin zamanla eleştirel okuma ve evrensel okuma sürecini kazanması olarak ifade edilebilir (Kantaş, 2013). Sever (2013) de okuma kültürünün yazılı kültür ürünlerini bilen ve bu kültürün kendine sağladığı olanakları alışkanlık haline getirmiş bireylere ait olduğunu söylemektedir. Kulaksızoğlu (2007), okumaya ilginin daha çok örgün eğitim sırasında ve ergenliğin sonlarında görülen bir ilgi olduğunu ve özellikle de duygusal içerikli roman, hikâye veya macera kitapları okumayı, gençlerin bu çağda tercih ettiklerini belirtmiştir. Okuma kültürü, toplumun tamamı tarafından yaşatılırsa ve kültürün bir parçası haline gelirse ancak o zaman nesilden nesile aktarılan bir kültür unsuru olur (Türkel, Özdemir ve Akbulut, 2017). Okuma kültürünün oluşmasında toplumun yanı sıra öğrencinin cinsiyet özelliklerinin, ailenin gelir düzeyinin ve öğrencinin eğitim aldığı okulun da etkili olduğu bilinmektedir. Öğrencinin ebeveynlerinin eğitimleri, meslekleri, ekonomik durumları, bulunduğu çevre ve eğitim aldığı okul; onun okuma alışkanlığı düzeyini belirlemede önemli yer tutar (Tatar, 2022).

Yavuzer'e (2000) göre, ilk ve ortaokuldan sonra öğrenciler için yeni olan lise dönemi; gençlere farklı bir ortam olarak gelmektedir. Kişinin sosyalleşme sürecinde önce ailesi sonra da yakın çevresi, arkadaş grupları ve eğitim süreciyle birlikte okul arkadaşları ve öğretmenleri önemli rol oynar. Birbirlerini çift yönlü olarak etkileyen bu durum öğrenciyi besleyici veya köreltici etkiye sahip olmaktadır (Telli, 2021).

Burada özellikle Türk Milli Eğitim sisteminde liselerin, öğrencilerin tercih ve eğitim seviyesine göre farklılaştığını belirtmek gerekir. Liseler temelde fen liseleri, Anadolu liseleri ve sosyal bilimler liseleri olarak üç gruba ayrılır fakat bu okullar haricinde sınavsız ve yetenek sınavları ile eğitim veren liseler de bulunmaktadır (MEB, 2008). Bu şekilde farklılaşan okulların ortamları ve kültürel yapıları da değişim göstermekte, bu durum öğrencilerin kitaplara ve okumaya yönelik tutum ve kültürlerini etkilemektedir.

Öğrencilerin başarısına ve ilgi alanlarına göre oluşan bu okul türleri arasında öğrenme başarısı açısından da çok büyük farklar oluşurken OECD ülkeleri arasında okul türleri içinde öğrenme başarısı açısından en büyük fark Türkiye’de görülmektedir (Berberoğlu & Kalender, 2005; EARGED, 2004).

Alanyazında öğrencilerin okuma alışkanlıkları, tutumu ve kültürü üzerine yapılan araştırmaların (Balci, 2009; Balci, Uyar ve Büyükkiz, 2012; Baş, 2012; Başaran & Ateş, 2009; İşeri, 2010; Özbay & Uyar 2009; Soyuçok, 2021; Telli, 2021) çoğunlukla ilköğretim düzeyinde olduğu, okuma tutum ve alışkanlıkları üzerinde ortaöğretim alanında yapılan araştırmaların ise (Akkaya & Özdemir, 2013; Aytaç & Kaygısız, 2019; Çeçen & Deniz, 2015; Taşkesenlioğlu, 2013) daha kısıtlı olduğu görülmektedir. Dolayısıyla alanyazındaki bu durum, lise düzeyindeki öğrencilerin okuma kültürlerine yönelik çalışmaların eksikliği göstermektedir. Ayrıca bu alanda yapılan çalışmaların ağırlıklı olarak nicel araştırma yöntemleri ile yürütüldüğü görülmektedir. Öğrencilerin okuma kültürü ve algıları ile okumaya yönelik kültürlerinin, özellikle eğitim aldıkları okul çevresine, cinsiyet özelliklerine ve ailenin gelir düzeyine göre ne boyutta farklılaştığı merak konusu olup bu durum araştırmanın problemini oluşturmaktadır. Bu problemin derinlemesine araştırılması alanyazına bu boyutlarda katkı sağlayacaktır. Bu bakımdan çalışmanın ortaöğretim öğrencilerinin okuma kültürlerinin ve bu kültürün farklılaşmasındaki faktörlerin neler olabileceğinin belirlenebilmesi; sonuçların alanyazında yapılmış diğer çalışmalara eklenebilmesi; velilere, öğretmenlere, okul idarecilerine ve eğitim yöneticilerine okuma kültürünün gelişmesi için yapılması gereken çalışmalar açısından yol gösterici olabileceğine inanılmaktadır. Özellikle okul türlerinin öğrencilerin okuma kültürünü ne şekilde farklılaştırdığı üzerine nicel ve nitel yöntem kullanılarak derinlemesine bir çalışmanın yapılmamış olması, bu okullardaki okuma kültürünün boyutlarının öğrenilmesi açısından çalışmayı değerli kılmaktadır.

Bu doğrultuda çalışmanın amacı; ortaöğretim öğrencilerinin okuma kültür seviyelerini belirleyerek cinsiyet, aile gelir düzeyi ve okul türleri değişkenlerinin okuma kültürüyle ilişkisini saptamak ve öğrencilerin okuma kültürüne yönelik görüşlerini belirlemektedir.

Bu kapsamda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

- 1) Ortaöğretim öğrencilerinin okumaya yönelik kültür düzeyleri cinsiyete göre değişmekte midir?
- 2) Ortaöğretim öğrencilerinin okumaya yönelik kültürleri ailenin gelir düzeylerine göre değişmekte midir?
- 3) Ortaöğretim öğrencilerinin okumaya yönelik kültür düzeyleri okul türüne göre değişmekte midir?
- 4) Ortaöğretim öğrencilerinin okuma kültürüne yönelik görüşleri nelerdir?

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, nicel ve nitel veri araçlarının birlikte kullanıldığı karma modelde, açıklayıcı sıralı desen çerçevesinde tasarlanmıştır. Açıklayıcı sıralı desende ilk olarak nicel veriler ardından da nitel veriler toplanarak çözümlenir. Bu desende nicel sonuçların açıklanmasında nitel yöntemler kullanılmaktadır. Tashakkori ve Teddlie (1998) karma yöntemi, bir araştırmanın yönteminin nitel ve nicel yaklaşımlarının birleşimi olarak açıklanmaktadır. Johnson ve diğerleri (2007) ise karma yöntemi, bir çalışmada konuyu daha iyi anlayabilmek ve ortaya koyabilmek için genişlik ve detaylandırmak amacıyla nitel ve nicel inceleme yöntemlerinin bir arada kullanıldığı bir çalışma olarak tanımlamaktadırlar.

Araştırmada nicel yöntemle ortaöğretim öğrencilerinde okuma kültürünün dört alt boyutla incelenmesinin yanı sıra bu kültürün cinsiyet, aile gelir düzeyi ve okul türlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı araştırılmıştır. Nicel verilerin derinlemesine incelenmesi için ise öğrencilerin okuma kültürünün oluşumunda farklılaşmaya sebep olan unsurlar, nitel yöntemden elde edilen sonuçlarla açıklanmıştır.

Örneklem / Araştırma grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu 2022-2023 eğitim-öğretim yılında Türkiye’deki bir ilin Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı her okul türünden resmi bir fen lisesi, Anadolu lisesi, meslek lisesi, imam

hatip lisesi, güzel sanatlar lisesi, sosyal bilimler lisesi ve spor lisesi olmak üzere yedi farklı okul türünde öğrenim gören gönüllü 280 onuncu sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmanın nicel aşamasında uygun örnekleme, nitel aşamasında ise ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Uygun örnekleme, araştırmacının ihtiyaç duyduğu büyüklükteki gruba ulaşıncaya kadar en ulaşılabilir katılımcılardan başladığı durumdur (Büyüköztürk ve diğerleri, 2018; Yıldırım-Şimşek, 2021). Ölçüt örnekleme önceden belirlenmiş bir dizi ölçütü karşılayan bütün durumların çalışılmasını içermektedir (Marshall ve Rossman, 2014; Baltacı, 2018). Bu çalışmada ölçüt; ortaöğretim öğrencilerinin cinsiyetine, ailenin gelir düzeyine ve okul türüne göre okuma kültürü ölçeği puanları olarak belirlenmiştir.

Bu bağlamda demografik verilere ilişkin hesaplanan frekans ve yüzde değerlerinin sonuçları Tablo 1 ve Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 1.
Cinsiyet Verileri

Cinsiyet	<i>f</i>	%
Kız	147	52.50
Erkek	133	47.50
Toplam	280	100

Tablo 2.
Ailenin Gelir Düzeyi

<i>Ailenin Gelir Düzeyi</i>	<i>f</i>	%
5.500 ve altı	55	19.64
5.500 ile 11 bin arası	122	43,57
11 bin ile 22 bin arası	70	25,00
22 bin ve üstü	33	11,78
Toplam	280	100

Veri Toplama Araçları

Araştırmanın nicel aşamasında “Okuma Kültürü Ölçeği” ve “Kişisel Bilgi Formu”; nitel aşamasında ise “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” kullanılmıştır. Araştırmanın nicel aşamasında “Okuma Kültürü Ölçeği” ve “Kişisel Bilgi Formu” öğrencilerin sınıflarında gerekli açıklamalar yapılarak araştırmacı tarafından yüz yüze uygulanmıştır. Nitel aşamada ise okuma kültürünü oluşturan faktörlerden en fazla ve en az puan ortalamasını alan gönüllü katılımcılarla her okuldan iki; toplamda on dört öğrenci ile yüz yüze görüşmeler gerçekleştirilmiş ve bu görüşmelerde katılımcıların izni doğrultusunda ses kaydı alınmıştır.

Veri toplama araçlarına ilişkin bilgiler aşağıdaki gibidir.

Okuma Kültürü Ölçeği

Çalışmada Türkel, Özdemir, Akbulut (2017) tarafından okuma kültürünü oluşturan unsurları taramak amacıyla geliştirilen ölçek, dört alt boyut ve otuz maddeden meydana gelmektedir. 5’li likert tipinde olan ölçek, toplam okuma kültürü belirleme değeri yanında “Bireysel Gelişim Okuma İlişkisi”, “Temel Okuma Becerisi”, “Görsel Okuma”, “Kitap Seçimi” olmak üzere dört alt boyutu ölçmektedir.

Kişisel Bilgi Formu

Kişisel bilgi formu araştırmacılar tarafından oluşturulmuştur. Form okul türü, cinsiyet, sınıf ve ailenin gelir düzeyine ilişkin dört sorudan oluşmaktadır.

Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Ortaöğretim öğrencilerinin okuma kültürüne yönelik görüşlerini belirlemek için öğrencilere yöneltilen sorularda gerektiğinde esnek olabilmek amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme yöntemi tercih edilmiştir. Görüşme formunda bulunan sorular hazırlanırken araştırmacılar tarafından

literatürden de faydalanılmış ayrıca bu konuyla ilgili iki alan ve bir ölçme değerlendirme uzmanından görüş alınmış ve gerekli düzenlemeler yapılarak son hali aşağıdaki hazırlanmıştır.

- 1) Kitap okumanın bireysel gelişiminize nasıl bir katkısı olduğunu düşünüyorsunuz? Neden?
- 2) Okuma becerinizin gelişmesi için kitaplardan faydalanır mısınız? Nasıl?
- 3) Basılı yayınlar ve internet yayınları arasında daha çok hangisinden okuma yapmayı seversiniz? Neden?
- 4) Bir kitabı seçerken sizi en çok etkileyen faktörler nelerdir?
- 5) Okul ortamınızın okumaya yönelik tutumunuzu nasıl etkilediğini düşünüyorsunuz?

İşlem / Verilerin Toplanması

Araştırmamızda nicel veriler “Okuma Kültürü Ölçeği” kullanılarak birinci araştırmacı tarafından gönüllü katılımcılara okullarında yüz yüze uygulanarak toplanmıştır. Nitel veriler ise birinci ve ikinci araştırmacılar tarafından belirlenen ölçütler çerçevesinde birinci araştırmacı tarafından görüşmeye gönüllü katılımcılara uygulanan yarı yapılandırılmış mülakat aracılığıyla toplanmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırmada veri analizlerine başlamadan önce veri setleri düzenlenerek analiz yapılmaya uygun hale getirilmiştir. Veriler işlenmeden önce kayıp veri, uç değer ve normal dağılım analizleri yapılmıştır (Field, 2013). Verilerin incelenmesinin ardından uç değer analizinde değişkenlerin standart z puanlarının -3 ile +3 arasında (Tabachnick & Fidell, 2015) olduğu görülmüş olup aralık dışında veri olmadığı gözlenmiştir. İncelemeler sonucunda analizler, toplam 280 veri seti üzerinden yapılmıştır. Değişkenlere ilişkin basıklık ve çarpıklık değerleri -1 ve +1 arasındadır (bk. Tablo 3) Çarpıklık ve basıklık değerlerinin dağılımının parametreye uygunluğu (Hair, Black, Babin, Anderson ve Tatham, 2013) ve verilerin normallik varsayımını karşıladığını göstermiştir.

Tablo 3.

Değişkenlere İlişkin Basıklık ve Çarpıklık Katsayıları

Ölçek	Minumum	Maximum	Mean	SD	Çarpıklık		Basıklık	
					Değer	Hata	Değer	Hata
BGOİ	14	53	34,17	0,47	-,170	,146	-,304	,290
TOB	10	47	28,58	0,49	-,274	,146	-,544	,290
GO	4	20	11,01	0,19	-,019	,146	-,082	,290
KS	4	20	11,94	0,23	-,278	,146	-,434	,290
OKÖ	37	127	85,70	1,11	-,385	,146	-,270	,290

BGOİ: Bireysel Gelişim Okuma İlişkisi – TOB: Temel Okuma Becerisi – GO: Görsel Okuma – KS: Kitap Seçimi – OKÖ: Okuma Kültürü Ölçeği

Verilerin analizinde öğrencilerin okuma kültürleri ile cinsiyet, ailenin gelir düzeyi ve okul türü değişkenleri arasındaki ilişki, bir sürekli değişkenden elde edilen, iki ilişkisiz grubun puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını belirleyen “bağımsız t testi” ile (Gerald, 2018) incelenmiştir. Öğrencilerin okuma kültürlerinin cinsiyete, ailelerinin gelir düzeyine ve okul türlerine göre ne boyutta değiştiği; ikiden fazla ilişkisiz grubun puan ortalamaları arasındaki farklılığı inceleme olanağı sağlayan “ANOVA” ile analiz edilmiştir. Verilerin anlamlılıklarının kaynağının belirlenmesi için “Tukey” ve varyansların homojen dağılım göstermediği durumlarda Games-Howell testlerinden faydalanılmıştır. Araştırmada veri analizi için SPSS 23.0 programı kullanılmıştır.

Araştırmanın nitel verilerinin analizinde ise MAXQDA 2022 paket programı kullanılarak içerik analizi yapılmıştır. Çalışmada veri toplama yöntemi olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Bu yöntem soruların esnetilebilmesi ve daha fazla ayrıntı sağlaması açısından tercih edilmiştir. Çalışmada katılımcıların onayı ile sesleri kaydedilmiş böylece veri kaybı önlenmeye çalışılmıştır. Elde edilen verilere, görüşme sırasına göre numara verilmiş hiçbir veri değiştirilmeden rapor edilmiştir. Bulgular üzerinde herhangi bir yorum veya genelleme yapılmadan sunulmuştur.

Böylece araştırmanın dış geçerliliği ve iç güvenilirliği sağlanmaya çalışılmıştır. Araştırmanın dış güvenilirliği içinse, katılımcılardan elde edilen görüşmeler ilgililerin inceleyebilmesi için saklanmaktadır.

Analizler üzerinde araştırmacılar birlikte çalışmış ve konuyla ilgili kavramları kapsayan maddeler alınmış, ilgisiz kavramlar dâhil edilmeyerek iç geçerlik sağlanmaya çalışılmıştır. Analizler araştırmacılar tarafından ayrı ayrı yapıldıktan sonra yeniden gözden geçirilerek tekrar kod ve temalar üzerinde uzlaşa sağlanmıştır. Ölçeğin alt boyutları doğrultusunda kod ve kategoriler oluşturulmuştur. Oluşturulan tema, kategori ve kodlar araştırmacıların dışında Türkçe Öğretmenliği Bölümü'nde görev yapan iki öğretim üyesi tarafından incelenmiş ve görüş birliğine ulaşılmıştır. Bu doğrultuda görüşme sorularına paralel olarak beş kategoride otuz beş kod oluşturulmuştur.

Geçerlik ve Güvenirlik

Okuma Kültürü Ölçeği'nin bütün olarak Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı .90 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin dört alt boyutu için Cronbach Alpha güvenirlik katsayıları sırasıyla .86, .86, .72, .78 olarak bulunmuştur. Ayrıca ölçeğin yapı geçerliliği olarak KMO değeri .89, Bartlett Sphericity testi ise ($\chi^2 = 4221,390$, $p = .000$) dır.

Araştırma ve Yayın Etiği

Bu çalışmada "Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi" kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan "Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler" başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbirini gerçekleştirilmemiştir.

Etik Kurul İzni

Kurul adı = T.C. Trabzon Üniversitesi, Sosyal Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu

Karar tarihi= 21.11.2022

Belge sayı numarası= E-81614018-000-2200048267

Bulgular

Bu bölümde sırasıyla önce nicel verilerden elde edilen bulgular, sonrasında ise nitel verilerden elde edilen bulgular sunulmuştur.

Nicel Bulgular

Bulgular araştırma soruları çerçevesinde aşağıda sunulmuştur.

Ortaöğretim Öğrencilerinin Okumaya Yönelik Kültür Düzeyleri Cinsiyete Göre Değişmekte Midir?

Öğrencilerin okuma kültürlerinin düzeylerinin cinsiyete göre ne boyutta değiştiğini belirlemek için bağımsız gruplar t testi yapılmış ve sonuçları Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4.

Ortaöğretim Öğrencilerinin Okuma Kültürlerinin Cinsiyete Göre Farklılaşma Durumu

	Cinsiyet	N	Levene Sig.	Ort.	Ss.	sd	t	p
BGOİ	Kız	147	0,744	36,96	7,40499	278	6,756	.000**
	Erkek	133		31,09	7,09509			
TOB	Kız	147	0,27	31,21	7,60428	278	5,947	.000**
	Erkek	133		25,67	7,98457			
GO	Kız	147	0,183	11,21	3,02553	278	1,112	.276
	Erkek	133		10,78	3,42747			
KS	Kız	147	0,027	13,18	3,41973	278	5,936	.000**

	Erkek	133		10,57	3,87550			
OKÖ	Kız	147	0,092	92,56	16,32467	278	7,078	.000**
	Erkek	133		78,11	17,82731			

**p<.001; BGOİ: Bireysel Gelişim Okuma İlişkisi / TOB: Temel Okuma Becerisi / GÖ: Görsel Okuma / KS: Kitap Seçimi OKÖ: Okuma Kültürü Ölçeği

Tablo 4 incelendiğinde “Görsel Okuma” alt boyutu dışında diğer tüm alt boyutlarda okuma kültürünün kız öğrenciler lehine istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir. Ölçek verilerinin tamamı incelendiğinde ise öğrencilerin okuma kültürlerinin cinsiyete ($t=7.078$, $p<.05$) göre farklılaştığı ve kız ($\bar{X}=92,56$) öğrencilerin okuma kültürlerinin puan ortalamalarının erkek ($\bar{X}=78,11$) öğrencilerden daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu sonuçlar bağlamında farklılık, kız öğrenciler lehinedir.

Ortaöğretim Öğrencilerinin Okumaya Yönelik Kültürleri Ailenin Gelir Düzeylerine Göre Değişmekte Midir?

Ortaöğretim öğrencilerinin okuma kültürlerinin ailenin gelir düzeyi değişkenine göre nasıl değiştiğini belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 5’te sunulmuştur.

Tablo 5.

Öğrencilerin Okuma Kültürlerinin Ailenin Gelir Düzeyine Göre Farklılaşma Durumu

Gelir düzeyi	N	Ort.	Levene Sig.		KT	SD	KO	F	p	Tukey
1. 5.500 ve altı	55	31,18	.201	BGOİ	738,371	3	246,124	4,163	.007*	3>1
2. 5.500 ile 11 bin arası	122	34,49			16317,4	276	59,121			
3. 11 bin ile 22 bin arası	70	36,00			17055,8	279				
4. 22 bin ve üstü	33	34,09								
1. 5.500 ve altı	55	25,27	.216	TOB	906,838	3	302,279	4,611	0,004*	3>1
2. 5.500 ile 11 bin arası	122	28,61			18095,4	276	65,563			4>1
3. 11 bin ile 22 bin arası	70	30,31			19002,3	279				
4. 22 bin ve üstü	33	30,27								
1. 5.500 ve altı	55	10,47	.032	GÖ	58,342	3	19,447	1,889	0,132	
2. 5.500 ile 11 bin arası	122	10,99			2841,64	276	10,296			
3. 11 bin ile 22 bin arası	70	11,70			2899,99	279				
4. 22 bin ve üstü	33	10,48								
1. 5.500 ve altı	55	10,18	.141	KS	240,458	3	80,153	5,638	0,001*	2>1
2. 5.500 ile 11 bin arası	122	12,04			3923,51	276	14,216			3>1
3. 11 bin ile 22 bin arası	70	12,80			4163,97	279				4>1
4. 22 bin ve üstü	33	12,66								
	N	Ort.	Levene Sig.		KT	Sd	KO	F	p	Games-Howell
1. 5.500 ve altı	55	77,10	.010	OKÖ	6022,39	3	2007,46	6,197	.000**	2>1
2. 5.500 ile 11 bin arası	122	86,13			89406,8	276	323,938			3>1
3. 11 bin ile 22 bin arası	70	90,81			95429,2	279				4>1
4. 22 bin ve üstü	33	87,51								

Tablo 5’e bakıldığında, “Görsel Okuma” alt boyutu dışında okuma kültürünün diğer tüm alt boyutlarının ailenin gelir düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir. “Bireysel Gelişim Okuma İlişkisi” alt boyutu Tukey testi sonuçlarına göre 5.500 ve altı olanların puan ortalamaları ($\bar{X}=31,18$), 5.500 ile 11 bin arası ($\bar{X}=34,49$), 11 bin ile 22 bin arası ($\bar{X}=36,00$) ve 22 bin ve üstü ($\bar{X}=34,09$) olup aile geliri 11 bin ile 22 bin arası olanların “Bireysel Gelişim Okuma İlişkisi” puan

ortalamasının diğerlerine göre istatistik olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür. “Temel Okuma Becerisi” alt boyutu Tukey testi sonuçlarına göre 5.500 ve altı olanların puan ortalamaları ($\bar{X}=25,27$), 5.500 ile 11 bin arası ($\bar{X}=28,61$), 11 bin ile 22 bin arası ($\bar{X}=30,31$) ve 22 bin ve üstü ($\bar{X}=30,27$) olup aile geliri 11 bin ile 22 bin arası olanlar ile 22 bin ve üstü olanların “Temel Okuma Becerileri”nin birbirine yakın olduğu, diğerlerine göre de puan ortalamalarının istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür.

“Kitap Seçimi” alt boyutu Tukey testi sonuçlarına göre 5.500 ve altı olanların puan ortalamaları ($\bar{X}=10,18$), 5.500 ile 11 bin arası ($\bar{X}=12,04$), 11 bin ile 22 bin arası ($\bar{X}=12,08$) ve 22 bin ve üstü ($\bar{X}=12,66$) olup aile geliri 5.500 ve altı, 11 bin ile 22 bin arası ile 22 bin ve üstü olanların “Kitap Seçimi” puan ortalamalarının; 5.500 ve altı olanlara göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmüştür.

Öğrencilerin okuma kültürleri ailelerin gelir düzeyine göre anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır ($F=6,197$; $p < .05$). Tukey testi sonuçlarına göre; ailenin gelir düzeyi 5.500 ve altı olanların puan ortalamaları ($\bar{X}=77,10$), 5.500 ile 11 bin arası ($\bar{X}=86,13$), 11 bin ile 22 bin arası ($\bar{X}=90,81$) ve 22 bin ve üstü ($\bar{X}=87,51$) olup aile geliri 11 bin ile 22 bin arası olanların okuma kültürü puan ortalamalarının diğerlerine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür.

Ortaöğretim Öğrencilerinin Okumaya Yönelik Kültür Düzeyleri Okul Türüne Göre Değişmekte Midir?

Ortaöğretim öğrencilerinin okuma kültürlerinin okul türleri değişkenine göre ne boyutta farklılaştığını belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 6’da sunulmuştur.

Tablo 6.

Öğrencilerin Okuma Kültürlerinin Okul Türlerine Göre Farklılaşma Durumu

Okul Türü	N	Ort.	Levene Sig.	KT	Sd	KO	F	p	Tukey
1 Sosyal Bilimler L.	40	39,07	0,742	2052,07	6	342,012	6,223	.000**	1>2
2 Mesleki ve Teknik Anadolu L.	40	30,05		15003,7	273	54,959			1>4
3 Genel Anadolu L.	40	34,35		17055,8	279				1>7
4 Anadolu İmam Hatip L.	40	33,07							5>2
5 Güzel Sanatlar L.	40	36,07							
6 Merkez Fen L.	40	34,67							
7 Spor L.	40	31,90							
1 Sosyal Bilimler L.	40	34,35	0,061	3558,42	6	593,07	10,484	.000**	1>2
2 Mesleki ve Teknik Anadolu L.	40	22,55		15443,9	273	56,571			1>3
3 Genel Anadolu L.	40	26,87		19002,3	279				1>4
4 Anadolu İmam Hatip L.	40	27,25							1>7
5 Güzel Sanatlar L.	40	30,62							5>2
6 Merkez Fen L.	40	31,40							6>2
7 Spor L.	40	27,00							
1 Sosyal Bilimler L.	40	11,10	0,003	139,186	6	23,198	2,294	.035*	Games Howell
2 Mesleki ve Teknik Anadolu L.	40	9,875		2760,8	273	10,113			
3 Genel Anadolu L.	40	11,17		2899,99	279				7>2
4 Anadolu İmam Hatip L.	40	10,30							
5 Güzel Sanatlar L.	40	11,42							
6 Merkez Fen L.	40	10,95							
7 Spor L.	40	12,22							
1 Sosyal Bilimler L.	40	13,32	0,105	822,743	6	137,124	11,204	.000**	1>2
2 Mesleki ve Teknik Anadolu L.	40	8,050		3341,23	273	12,239			3>2
3 Genel Anadolu L.	40	12,60		4163,97	279				4>2
4 Anadolu İmam Hatip L.	40	12,20							5>2
5 Güzel Sanatlar L.	40	12,32							6>2
6 Merkez Fen L.	40	13,57							7>2
7 Spor L.	40	11,50							
1 Sosyal Bilimler L.	40	97,85	0,079	17707,5	6	2951,25	10,366	.000**	1>2
2 Mesleki ve Teknik Anadolu L.	40	70,52		77721,7	273	284,695			1>3
3 Genel Anadolu L.	40	85,00		95429,2	279				1>4

4	Anadolu İmam Hatip L.	40	82,82	1>7
5	Güzel Sanatlar L.	40	90,45	3>2
6	Merkez Fen L.	40	90,60	4>2
7	Spor L.	40	82,62	5>2
				6>2
				7>2

Tablo 6 Okuma kültürü alt boyutlarına göre yorumlandığında “Bireysel Gelişim Okuma İlişkisi” bakımından anlamlı düzeyde farklılaşma olduğu görülmektedir ($F= 6,223$; $p < .05$). Tukey testi sonuçlarına göre; okul türlerinden sosyal bilimler lisesi ($\bar{X}=39,07$), mesleki ve teknik Anadolu lisesi ($\bar{X}=30,05$), genel Anadolu lisesi ($\bar{X}=34,35$), Anadolu imam hatip lisesi ($\bar{X}=33,07$), güzel sanatlar lisesi ($\bar{X}=36,07$), fen lisesi ($\bar{X}=34,67$), spor lisesinin ($\bar{X}=31,90$) puan ortalamasına sahip olduğu görülmüştür. Bu puan ortalamalarına göre sosyal bilimler lisesi öğrencilerinin “Bireysel Gelişim Okuma İlişkisi” puan ortalamalarının diğer okullara göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür.

Okul türleri değişkenine göre “Temel Okuma Becerisi” alt boyutu incelendiğinde ise “Temel Okuma Becerisi”nin de anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($F= 10,484$; $p < .05$). Tukey testi sonuçlarına göre; okul türlerinden sosyal bilimler lisesi ($\bar{X}=34,35$), mesleki ve teknik Anadolu lisesi ($\bar{X}=22,55$), genel Anadolu lisesi ($\bar{X}=26,87$), Anadolu imam hatip lisesi ($\bar{X}=27,25$), güzel sanatlar lisesi ($\bar{X}=30,67$), fen lisesi ($\bar{X}=31,40$), spor lisesinin ($\bar{X}=27,00$) puan ortalamalarının sosyal bilimler lisesi lehine istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaştığı tespit edilmiştir.

“Görsel Okuma” alt boyutu, okul türlerine göre yorumlandığında ise spor lisesi ile mesleki ve teknik Anadolu lisesi arasında anlamlı düzeyde farklılaşma olduğu görülmüştür ($F= 2,294$; $p > .05$). Diğer okul türleri arasında ise spor lisesi ile anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Diğer okul türlerinde veriler, varyansların homojen dağılmadığı (Görsel Okuma, Levene Sig=.003, $p > .05$) durumlarda kullanılan Post-Hoc testlerinden Games-Howell ile belirlenmiştir. Games-Howell testi sonuçlarına göre ise spor lisesinin ($\bar{X}=12,22$) puan ortalaması ile mesleki ve teknik Anadolu lisesi ($\bar{X}=9,875$) puan ortalamasına sahip olduğu görülmüştür.

“Kitap Seçimi” alt boyutuna göre sonuçlar incelendiğinde ise okul türlerine göre “Kitap Seçimi”nde de istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşma olduğu görülmektedir ($F= 11,204$; $p < .05$). Tukey testi sonuçlarına göre; okul türlerinden sosyal bilimler lisesi ($\bar{X}=13,32$), mesleki ve teknik Anadolu lisesi ($\bar{X}=8,050$), genel Anadolu lisesi ($\bar{X}=12,60$), Anadolu imam hatip lisesi ($\bar{X}=12,20$), güzel sanatlar lisesi ($\bar{X}=12,32$), fen lisesi ($\bar{X}=13,57$), spor lisesinin ($\bar{X}=11,50$) puan ortalamaları arasında sosyal bilimler lisesi lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılaşma olduğu tespit edilmiştir.

Yapılan analiz sonuçlarına göre öğrencilerin okuma kültürleri eğitim gördükleri okul türlerine göre anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır ($F= 10,366$; $p < .05$). Tukey testi sonuçlarına göre; sosyal bilimler lisesi ($\bar{X}=97,85$), mesleki ve teknik Anadolu lisesi ($\bar{X}=70,52$), genel Anadolu lisesi ($\bar{X}=85,00$), Anadolu imam hatip lisesi ($\bar{X}=82,82$), güzel sanatlar lisesi ($\bar{X}=90,45$), fen lisesi ($\bar{X}=90,60$), spor lisesinin ($\bar{X}=82,62$) puan ortalamasına sahip olduğu görülmüştür. Bu verilere göre sosyal bilimler lisesi öğrencilerinin okuma kültürü puan ortalamalarının diğer okul türlerine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde sosyal bilimler lisesi lehine farklılaştığı görülmektedir.

Sonuç olarak “Okuma Kültürü Ölçeği”nde sosyal bilimler lisesi öğrencileri genel olarak yüksek bir puan ortalamasına sahip olurken meslek lisesi öğrencilerinin diğer okullara göre daha düşük bir puan ortalamasında olduğu görülmektedir.

Çalışmanın ikinci bölümünde nicel araştırmamızda uyguladığımız ölçekte her okuldan okuma kültürünü oluşturan faktörlerden puan ortalaması en yüksek ve en düşük olan iki; toplamda ise on dört öğrenci ile yine kendi okullarında gönüllülük esasına bağlı kalınarak yapılan yarı yapılandırılmış mülakat soruları analiz edilmiştir. Elde edilen veriler “Bireysel Gelişim Okuma İlişkisi”, “Temel Okuma Becerisi”, “Görsel Okuma”, “Kitap Seçimi” ve “Okuma Kültürünü Etkileyen Faktörler” olmak üzere toplamda beş kategori ve otuz beş koddan oluşmaktadır. Bu aşamada ölçeğin alt boyutlarından da yararlanarak kodlamalar yapılmıştır.

Nitel Bulgular

Araştırmamızın nitel kısmında yedi farklı türdeki okula uyguladığımız Okuma Kültürü Ölçeği'nden puan ortalaması en yüksek ve en düşük erkek ve kız öğrenci olmak üzere her okuldan iki; toplamda on dört öğrenciye yarı yapılandırılmış mülakat uygulanmıştır.

Bireysel Gelişim Okuma İlişkisi

“Bireysel Gelişim Okuma ilişkisi” kategorisinde öğrencilere “Kitap okumanın bireysel gelişiminize nasıl bir katkısı olduğunu düşünüyorsunuz? Neden?” sorusu yöneltilmiş olup bu soruya ait kategori ve kodlar Tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 7.

Ortaöğretim Öğrencilerinin Bireysel Gelişim Okuma İlişkisi Hakkındaki Görüşleri

Kategori	Kodlar	Katılımcılar
Bireysel Gelişim Okuma ilişkisi	Farklı Bakış Açısı Kazanma	Ö5 / Ö6 / Ö10
	Teknoloji Bağımlılığından Kurtarma	Ö9
	Kişisel Gelişime Katkı	Ö1 / Ö2 / Ö3 / Ö5 / Ö6 / Ö7 / Ö8 / Ö9 / Ö10 / Ö11 / Ö12 / Ö13 / Ö14

Öğrenciler kitap okumanın bireysel gelişimlerine olumlu katkıları üzerinde yoğunlaşırken aynı zamanda kitap okumanın onlara olaylara farklı bakabilme yeteneği kazandırdığını ve kitap sayesinde teknolojik bağımlılıktan kurtulduklarını ifade etmişlerdir.

Konuyla ilgili “Ö7” ve “Ö13”ün ifadeleri sırası ile aşağıdaki gibidir:

Ö7: “Onun haricinde hani bir insanım bazı yabancı kelimeler veya bilmediğimiz kelimelerde artık bilip kullanınca daha rahat anlayabiliyorum kelimelere yabancılaşmıyoruz yani böyle.”

Ö13: “Kelimelerimizi daha iyi kurarız. Kelimeleri daha iyi anlarız. Kelime hazinemizi artırır.”

Temel Okuma Becerisi

“Temel Okuma Becerisi” kategorisinde öğrencilere “Okuma becerinizin gelişmesi için kitaplardan faydalanır mısınız? Nasıl?” sorusu yöneltilmiş olup bu soruya yönelik kategori ve kodlar Tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 8.

Ortaöğretim Öğrencilerinin Temel Okuma Becerisi Hakkındaki Görüşleri

Kategori	Kodlar	Katılımcılar
Temel Okuma Becerisi	Sözleri Not Alma	Ö4 / Ö6
	Okuma Hızına Katkısı	Ö4 / Ö10
	Düşünce Gelişimine Katkısı	Ö9 / Ö7
	Eğlenmek İçin Okumak	Ö4 / Ö6 / Ö9
	Sosyal Hayata Katkısı	Ö4 / Ö12
	Bilgi Almaya Katkısı	Ö3 / Ö4 / Ö7 / Ö12 / Ö13
	Sınavlara Destek	Ö2 / Ö4 / Ö7 / Ö8 / Ö9

Öğrencilerin tamamı; okuma becerisinin gelişiminde kitaplardan çok faydalandıklarını söylemiş olup kitapların bu konudaki olumlu yönünden bahsetmişlerdir.

“Temel Okuma Becerisi” kategorisinde “Sınavlara Destek” kodunun daha fazla olması dikkat çekicidir. Bu konuda öğrenciler kitap okuma becerisi sayesinde sınavlarda soruları özellikle de paragraf sorularını daha hızlı okuduklarını ve bu becerinin onlara bu anlamda çok destek olduğunu söylemişlerdir. Bununla ilgili “Ö2” ve “Ö4” ün ifadeleri sırasıyla şu şekildedir:

Ö2: “Evet, yani sınavlara gireceğim, sınavlara girerken okuma şeyim gelişmesi için daha hızlı yapacağım için sınavı daha çok kitap okumam gerekiyor onun için o şekilde daha çok kitap okuyorum. Biraz sınav daha önemli benim için”

Ö4: “Yani şimdi okulda sınavlarda hızlı okuduğum için kitap çok işime yarıyor.”

Görsel Okuma

“Görsel Okuma” kategorisinde öğrencilere, “Basılı yayınlar ve internet yayınları arasında daha çok hangisinden okuma yapmayı seversiniz? Neden?” sorusu yöneltilmiş olup bu soruya yönelik kategori ve kodlar Tablo 9’da sunulmuştur.

Tablo 9.

Ortaöğretim Öğrencilerinin Görsel Okuma Hakkındaki Görüşleri

Kategori	Kodlar	Katılımcılar
Görsel Okuma	Dikkat Dağınıklığı Olması	Ö2 / Ö4 / Ö6 / Ö8 / Ö12
	Kitap Okuduğunu Hissetmeme	Ö1 / Ö6 / Ö7 / Ö9 / Ö11
	Okumanın Kalıcı Olmaması	Ö7
	Okurken Göz Yorması	Ö10
	Kitapçılarda Olmayanları Dijitalde Bulma	Ö9 / Ö5 / Ö14
	Dijital Okumayı Sevmek	Ö1/ Ö2 / Ö14
	Dijital Kitap Hiç Okumayanlar	Ö3
	Basılı Yayınlar Odaklanabilmek	Ö12
	Basılı Yayınlar Kalıcı Olması	Ö7
	Basılı Yayınları Okumayı Sevmek	Ö1 / Ö2 / Ö4 / Ö5 / Ö6 / Ö7 / Ö8 / Ö9 / Ö10 / Ö11 / Ö12 / Ö13
	Kitabın Somut Olması	Ö3 / Ö4 / Ö5 / Ö6 / Ö7 / Ö9 / Ö10 / Ö13

Öğrenciler dijital okumayı olumlu ve olumsuz yönleri ile açıklarken basılı yayınlar üzerinde herhangi bir olumsuz görüş aktarmamışlardır. Dijital okumanın olumsuz yönü ile ilgili en baskın kodun dijital okumanın “Dikkat Dağınıklığı Yapması” ve “Kitap Okuduğunu Hissetmeme” olduğu görülmüştür. “Ö4” ve “Ö12” “Dikkat Dağınıklığı” kodu ile ilgili şunları aktarmışlardır.

Ö4: “Telefondayken dikkatimi dağıtan şey olabiliyor o yüzden çok fazla sürükleyici olmuyor oradan okumak.”

Ö12: “Yani telefonun daha çok dikkat dağıttığını düşünüyorum ya da bilgisayarın.”

“Kitap Okuduğunu Hissetmeme” koduyla ilgili ise “Ö6” ve “Ö11” şunları söylemiştir:

Ö6: “Aslında ben orada kitap okuduğumu hissetmiyorum.”

Ö11: “İnternette okuyunca tuhafıma gidiyor.”

Basılı yayınları okuma konusunda öğrencilerin büyük çoğunluğu basılı yayınları okuduğunu ifade ederken özellikle kitabın somut olması en çok tekrarlanan kod olarak görülmüştür. Bu konuda “Ö2” ve “Ö5” düşüncelerini şu şekilde açıklamıştır:

Ö2: “Basılı yayınları okumayı daha çok seviyorum.”

Ö5: “Ben daha çok basılı kitapları okumayı tercih ediyorum.”

Kitap Seçimi

“Kitap Seçimi” kategorisinde öğrencilere “Bir kitabı seçerken sizin en çok etkileyen faktörler nelerdir?” sorusu yöneltilmiş olup bu soruya yönelik kategori ve kodlar Tablo 10’da sunulmuştur.

Tablo 10.

Ortaöğretim Öğrencilerinin Kitap Seçimi Hakkındaki Görüşleri

Kategori	Kodlar	Katılımcılar
Kitap Seçimi	Kitabın İçeriğine Göre	Ö1 / Ö4 / Ö5 / Ö6 / Ö7 / Ö9 / Ö13 / Ö14
	Kitapçılardan Tercihlerine Göre	Ö4

Kitabın Arka Kapak Özetine Göre	Ö3 / Ö5 / Ö6 / Ö7 / Ö10 / Ö11
Öğretmenin Tavsiyelerine Göre	Ö3 / Ö4 / Ö5 / Ö7 / Ö9 / Ö10
Yazarına Göre	Ö2 / Ö4 / Ö5 / Ö8 / Ö10 / Ö12
İnternet Araştırmalarına Göre	Ö2 / Ö4
Reklam ve Çevrenin Yorumlarına Göre	Ö1 / Ö2 / Ö4 / Ö5 / Ö10 / Ö12
Arkadaşlarının Tavsiyesine Göre	Ö1 / Ö2 / Ö3 / Ö4 / Ö5 / Ö6 / Ö7 / Ö8 / Ö11
Kitabın Görseli	Ö1 / Ö5 / Ö8 / Ö9 / Ö10 / Ö11

Öğrencilerin bu kategorideki cevapları incelendiğinde yoğunluğun “Kitabın İçeriğine Göre” ve “Arkadaşlarının Tavsiyesine Göre” olduğu görülmektedir. Kitap seçimini daha çok kitabın içeriğine göre yaptığını söyleyen “Ö1” ve “Ö7” katılımcılarının görüşleri sırasıyla aşağıdaki gibidir.

Ö1: “Önce içeriğine bakarım eğer içeriği hoşuma gitmezse okumanın pek bir anlamı olmaz.”

Ö7: “Kitabın görseli yani kapağı benim için çok önemli değil kitabın içeriği güzel olsun yeterli benim için.”

“Arkadaşlarının Tavsiyesine Göre” kitaplarını seçen “Ö3” ve “Ö6” ise konuyla ilgili şunları aktarmıştır:

Ö3: “Daha çok arkadaşlarımla görüşüne bakarım.”

Ö6: “Arkadaşlarımla önerileri de beni etkiler.”

Okuma Kültürünü Etkileyen Faktörler

Bu kategoride öğrencilere “Okul ortamınızın okumaya yönelik tutumunuzu nasıl etkilediğini düşünüyorsunuz?” sorusu yöneltilmiş olup bu soruya yönelik kategori ve kodlar Tablo 11’de sunulmuştur.

Tablo 11.

Ortaöğretim Öğrencilerinin Okuma Kültürünü Etkileyen Faktörler Hakkındaki Görüşleri

Kategori	Kodlar	Katılımcılar
Okuma Kültürünü Etkileyen Faktörler	Okulun Olumlu Etkisi	Ö1 / Ö2 / Ö6 / Ö10 / Ö11
	Okulun Olumsuz Etkisiz	Ö3 / Ö5 / Ö11 / Ö12 / Ö13 / Ö14
	Okulun Etkisi Hiç Yoktur	Ö1 / Ö3 / Ö7 / Ö8 / Ö9
	Arkadaş Ortamı	Ö2 / Ö4 / Ö10
	Ailenin Etkisi	Ö9

Bu konuda okulun ve okul türünün “Okuma Kültürü” nün oluşmasında olumlu etkisi olduğunu söyleyen “Ö6” ve “Ö10” sırası ile şunları ifade etmiştir.

Ö6: “Bu okul bana kitap okumayı sevdirdi. Biraz zorunlukla başladı ilk önce tabi okumak zorunda mıyım falan diyordum ama sonra okuya okuya ne kadar geliştiğini fark ettim. Bence bu okul olmasaydı benim kitap okuma alışkanlığım olmazdı diye düşünüyorum. Başka bir okulda olsaydım muhtemelen okumazdım diye düşünüyorum.”

Ö10: “Bulunduğum sınıfta da çok kitap okuyan arkadaşlarım var ve bu kitaplar hakkında konuştuğum bir ortam oluşuyor ve bu beni daha çok okumaya teşvik ediyor, birbirimizle kitaplar hakkında fikir alışverişinde bulunabiliyoruz kitap alışverişinde bulunuyoruz.”

Okulun okuma kültürü oluşumunda olumsuz etkisi olduğunu söyleyen “Ö13” ve “Ö14”ün ifadeleri sırası ile şu şekildedir:

Ö13: “Başka bir okulda olsaydım daha çok okuyabilirdim diye düşünüyorum ama bu okulda okumuyorum.”

Ö14: “Okulumdaki ortam okulum ama sınıfta kitap okuyan hiç yok iki üç tane arkadaşım var onlardan biraz etkileniyor onun haricinde sınıfta veya okulda okuyoruz diyemem.”

Okulun olumlu ve olumsuz etkileri olduğunu düşünen öğrencilerimiz olduğu gibi okulun kitap okuma kültürü oluşumunda hiç etkisi olmadığını düşünenler ve okuldan daha çok arkadaş ve ailesinin etkisi ile okuyanlar olduğunu söyleyen öğrenci de vardır.

Tartışma ve Sonuç

Bu araştırma ile ortaöğretim öğrencilerinin okuma kültürü düzeyleri belirlenerek bu kültürün cinsiyet, ailenin gelir düzeyi ve okul türleri gibi çeşitli değişkenler açısından farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amaçlanmıştır. Çalışmada elde edilen sonuçlar bu bölümde bulguların sırasına göre tartışılmıştır.

Ortaöğretim öğrencilerinin okumaya yönelik kültür düzeylerinin cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelendiğinde “Okuma Kültürü”, “Bireysel Gelişim Okuma İlişkisi”, “Temel Okuma Becerisi”, “Kitap Seçimi” alt boyutlarında puan ortalamalarının istatistiksel olarak anlamlı düzeyde kız öğrenciler lehine farklılaştığı görülmüştür. Alanyazında da bu konuda yapılan çalışmaların, sonuçları desteklediği görülmektedir. Çalışmaların ağırlıklı olarak ilkökul, ortaokul ve üniversite öğrencileriyle ilgili olduğunu da belirtmek gerekir (Baki, 2018; Balci ve diğerleri, 2012; Çeçen & Deniz, 2015; Demirel & Epçaçan, 2012; Shafi & Loan, 2010). Diğer okullardaki öğrencilerde olduğu gibi ortaöğretim öğrencileri arasında da kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre okuma kültürlerinin daha yüksek olduğu söylenebilir. Bu konuda erkek öğrencilerin okuma kültürlerinin neden daha düşük olduğu, araştırılması gereken bir durum olarak görülmektedir.

Okuma kültürü ile aile gelir düzeyi arasındaki ilişkiyi incelediğimizde ise aile geliri daha yüksek olan öğrencilerin okuma kültürüne ilişkin puan ortalamalarının istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaştığı tespit edilmiştir. Bu durum ekonomik durum ile okuma kültürü arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktadır. Alanyazında yapılan çalışmalarda da gelir düzeyi ile okuma kültürü arasında anlamlı bir bağın olduğu görülmektedir. Alanyazın incelendiğinde ailenin gelir düzeyinin artması ile öğrencilerin kitap okuma alışkanlıklarının olumlu yönde değiştiğini gösteren çalışmalar mevcuttur (Coşkun, 2003; Güngör, 2009; Karahan, 2015). Okumanın ailenin gelir düzeyine göre değiştiği görülürken öğrencilerle yapılan görüşmelerde aile gelir düzeyi iyi olan öğrencilerin ebeveynlerinin eğitim seviyelerinin de yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu konuda öğrenciler, okuma kültürlerinin oluşmasında ailelerinin etkisi olduğunu belirtirken kitap okumayı daha çok ailelerinin ısrarı ile yaptıklarını söylemeleri de dikkat çekmektedir. “Görsel Okuma” alt boyutunda ise cinsiyette olduğu gibi gelirler arasında da anlamlı bir fark tespit edilmemiştir. Burada internet üzerinden elektronik kitaplara ulaşımın, basılı kitap ve dergiye ulaşmaktan çok daha ekonomik ve kolay olduğu düşünülmektedir.

Geliri düşük ve yüksek olan öğrencilerin özellikle “Görsel Okuma” alanında birbirine yakın düşüncede olmaları okumaya ulaşılabilirlik arttıkça okuma düzeylerinde de artış olabileceğini düşündürmektedir. Bu bakımdan öğrencilerde okuma kültürünün artması için “Görsel Okuma” alanından yararlanılabilir.

Çalışmada ortaöğretim öğrencilerinde okuma kültürünün okul türüne göre anlamlı düzeyde farklılaştığı bulgulanmıştır. Mesleki ve teknik Anadolu lisesinde eğitim gören öğrencilerin okuma kültürlerinin, diğer okul türlerindeki öğrencilere göre daha düşük olduğu sonucuna ulaşılırken sosyal bilimler lisesinde eğitim alan öğrencilerin bu alanda en yüksek puan ortalamasına sahip olduğu görülmüştür. Sosyal bilimler lisesi okul ortamının ve öğretmenlerinin, öğrencileri kitaba daha fazla yönlendirdiği ve okula gelen öğrencinin de okumaya daha fazla ilgili olmasının bu konuda etkili olduğu düşünülmektedir. Kitap okumaya yönelik tutum konusunda okul türleri ile ilgili yapılan çalışmalarda da sosyal bilimler lisesi öğrencilerinin diğer okul türlerine göre yüksek bir ortalamaya sahip oldukları görülmüştür (Demir, 2016). İlgili alanyazında da bu sonuçları destekleyecek şekilde okuma kültürünün okul türüne göre farklılaştığını bulgulayan çalışmalara rastlanmıştır (Duranay, 2005). Burada okulların akademik başarısı ile öğrencilerin okuma kültürleri arasındaki bağın da önemi üzerinde durmak gerekir. Özellikle sosyal bilimler liseleri ile fen liseleri diğer okul türlerine göre daha yüksek puanla kazanılan okullardır. Akademik başarı ile okuma kültürü arasındaki bu ilişkiyi açıklayan araştırmalar da bu durumu destekler niteliktedir (Başaran ve Ateş, 2009; Sallabaş, 2008).

“Bireysel Gelişim Okuma İlişkisi” alt boyutu incelendiğinde ise yine sosyal bilimler lisesi öğrencilerinin; mesleki ve teknik Anadolu lisesi, Anadolu imam hatip lisesi ve spor lisesi öğrencilerine

göre puan ortalamalarının yüksek olduğu görülmektedir. Burada özellikle bu üç okulun yedi okul içinde sınav puanına göre en düşük puanla öğrenci kabul eden okullar olduğunu belirtmek gerekir. Bu sonuçlar öğrencinin okul başarısı ile “Bireysel Gelişim Okuma İlişkisi” arasında anlamlı bir bağ olduğunu göstermektedir. Burada önemli bir nokta ortaya çıkmaktadır. Fen lisesi öğrencileri, sınav başarısı olarak sosyal bilimler lisesi öğrencilerinden daha yüksek puanla okullarına girmiş olmalarına rağmen sosyal bilimler lisesi öğrencilerinin okumaya daha fazla meyilli olduğu görülmektedir. Fen lisesi öğrencileri ise “Bireysel Gelişim Okuma İlişkisi” nde kitap okumayı daha çok sınava hazırlık olarak değerlendirmektedir.

“Temel Okuma Becerisi” alt boyutu incelendiğinde ise sosyal bilimler lisesi öğrencilerinin yine mesleki ve teknik Anadolu lisesi, genel Anadolu lisesi, Anadolu imam hatip lisesi ve spor lisesinden daha yüksek bir ortalamaya sahip olduğu görülmüştür. Güzel sanatlar lisesi ile fen lisesi öğrencilerinin ise “Temel Okuma Becerileri” diğer okul türlerine göre sosyal bilimler liselerine yakındır.

“Kitap Seçimi” alt boyutuna göre baktığımızda ise mesleki ve teknik Anadolu lisesi öğrencilerinin kitap seçimi konusunda da diğer okul türlerinden oldukça düşük bir ortalamaya sahip olduğu görülmektedir. Bu konuda spor lisesi öğrencilerinin puan ortalaması mesleki ve teknik Anadolu lisesinden sonra en düşük ikinci sıradadır. Bu iki okulun akademik başarı olarak diğer okullar içindeki en düşük puanla girilen okullar olduğu düşünülürse bu okulların kitap seçimine çok önem vermediği hatta görüşme sonuçlarına göre öğrencilerin kitap okumadıkları için seçim yapmaya gerek bile duymadıklarını aktardıkları görülmüştür.

Araştırma verilerimizi “Görsel Okuma” alt boyutuna göre incelediğimizde ise farklı bir durum ortaya çıkmaktadır. Burada okul türleri arasında anlamlı bir farklılık görülmemiş olup özellikle spor lisesi öğrencilerinin “Görsel Okuma” alt boyunda diğer okul türlerinden daha yüksek ortalamaya sahip olduğu bulgusuna varılmıştır. Burada aslında kitap okumak yerine öğrencilerin forum, blog yazıları, internet sayfaları takip ettiği ve sanal ortamda okuma yapmayı daha çok sevdiği görülmektedir. Diğer okullar bakımından düşünüldüğünde ise bu okullarda “Görsel Okuma” bakımından birbirine yakın ortalamalar çıkması öğrencilerin okul türleri ve akademik başarıları ile görsel okumaları arasında anlamlı bir ilişki olmadığını göstermektedir.

Araştırmanın nitel kısmıyla ilişkili olarak öğrencilerin okuma kültürünün alt boyutlarına yönelik açıklayıcı olması beklenen görüşmeler incelendiğinde katılımcılar “Bireysel Gelişim Okuma İlişkisi” bağlamında kitap okumanın kendilerinin kişisel gelişimlerine katkısı olduğunu düşünmektedirler. Özellikle de kitaplardan birçok yeni kelime öğrendiklerini ve bunu hayatlarına uygulayarak toplum içindeki konumlarının artacağını söylemektedirler. Bu durum kitapların öğrenciler tarafından olumlu bir algı olarak görülmesi ve kitaplar sayesinde değerli bir konuma geleceklerini düşünmeleri açısından önemlidir. Alanyazında yapılan çalışmalar da öğrencilerin bu düşüncelerini desteklemektedir. Nurlu ve Sarıca (2015) çalışmalarında sözcük dağarcığını geliştiren etmenler içinde okuma, aile-okul ve toplumsal çevre gibi konuları göstermektedir. Öğrencilerin vermiş olduğu bu verileri destekleyen çalışmalar da bulunmaktadır. (Acar, 2019; Akçataş 2002; Savaş, 2006)

Öğrencilere “Temel Okuma Becerisi”nin gelişmesi için kitaplardan ne şekilde yararlandıkları sorulduğunda ise Türkiye’deki eğitim sisteminin en önemli konularından biri olan sınav gerçeği karşımıza çıkmaktadır. Bu konuda öğrenciler, kitap okuma becerisinin gelişmesi ile okuma hızlarının artacağını ve bu sayede de sınav başarılarının yükseleceğini vurgulamaktadır. Hatta bazı öğrencilere eğer sınav olmasaydı yine okur muydunuz, diye sorulduğunda “Hayır” cevabını vermektedirler. Bu konuda yapılmış çalışmalarda da öğrenciler okuma kültürünü; çoğunlukla sınavlara, özellikle de test sorusu çözmeye katkı olarak görmektedir. Duran ve Erkek (2018) yaptıkları çalışmada öğrencilerin okuma ile ilgili ön yargılarının genellikle aile, okul, öğretmen gibi unsurlarla başlatmakta ve ailelerin baskıcı davranışı ve sınav kaygısıyla birlikte test çözmeye yönelik vb. birçok nedenle öğrencilerin okumaya olan ilgilerinin istenilen düzeyde olmadığını aktarmışlardır. Burada Türkiye’deki sınav sisteminin öğrencilerin okumaya bakışını olumsuz etkilediği görülmüş olup sınav sisteminin sadece soruları hızlı okuma ve anlama üzerine kurulmaması soruların analitik ve sentez üst bilişsel basamaklara yönelik şekilde olması gerektiği düşünülmektedir.

Araştırmamızda öğrenciler arasında nicel verilere göre anlamlı bir farklılık bulunmayan “Görsel Okuma” alt boyutunda verilen cevaplar ile nitel veri sonuçları farklı çıkmıştır. “Görsel Okuma”

boyutunda “Elektronik kitap okurum.” cevabını veren öğrencilere, basılı yayınlar ve internet yayınlarından hangisini daha çok tercih ettikleri sorulduğunda ise büyük bir çoğunluğu basılı yayınları okumayı daha çok sevdiklerini belirtmişlerdir. Elektronik kitap okuyan öğrenciler ise özellikle basımı yapılmayan kitaplar için elektronik kitapları tercih ettiklerini aktarmışlardır. Elektronik kitapları tercih etmemelerinin en büyük sebebi ise bu kitapların dikkat dağınıklığı yapması ve kitap okuduğunu hissetmemek olmuştur. Basılı yayınları tercih etmelerindeki en büyük etken ise kitabın somut olması ve ona dokunduklarında kitap okuduklarını hissediyor olmalarıdır.

Odabaş ve diğerleri (2018) de üniversite öğrencileri üzerinde yaptıkları çalışmada katılımcıların basılı kitap okumayı elektronik metinlere oranla daha fazla tercih ettiklerini açıklamıştır. Maden’in (2016) araştırmasının sonucunda da ekrandan okuma yapmanın olumsuz özellikleriyle ilgili düşüncenin daha yüksek olduğunu belirtmesi araştırmamızdaki sonuçları desteklemektedir. Alanyazında bu konuda yapılmış birçok çalışma da bu durumu destekler niteliktedir. (Demir ve Erbaş, 2015; Güneş 2010; Karasakaloğlu ve Bulut, 2018) Bu verinin sonuçları bizlere teknolojik gelişmelere rağmen gençlerin kitaba bakışının değişmediğini göstermektedir.

Araştırmamızın “Kitap Seçimi” alt boyutunda öğrencileri kitap seçerken en çok etkileyen faktörün arkadaş çevresi olduğu görülmüştür. Bu konuda öğrencinin okuldaki arkadaş ortamının etkisi de kendisini göstermektedir. Kişinin okuma kültürünün oluşmasında ebeveyn, öğretmen ve arkadaş olmak üzere üç grubun etkisi büyüktür (Yılmaz, 2004). Bireyin arkadaşlarının okudukları kitaplar, bireyin okumaya yönelmesinde önemli bir rol oynamaktadır. (Çırakman ve Arı, 2018). Araştırmamızda da görüldüğü gibi öğrencilerin eser seçiminde arkadaşlarının etkisinde kaldığı verisini destekleyen birçok çalışma mevcuttur. (Göksel, 2022; Gürçan, 1999) Arkadaş etkisiyle birlikte öğrencilerin kitap seçiminde kitabın içeriği de diğer önemli bir unsurdur. Öğrencilerin ilgi çekici kitapları okumayı tercih ettikleri (Yalman ve diğerleri, 2013) bilinmekte olup bu konuda öğrencilerin ilgi duydukları içerikteki kitapların eğitim unsuruna dönüştürülmesinin önemi ortaya çıkmaktadır. Öğrencilerin ilgisini çekecek kitapların yayınlanması okuma oranında da yükselme olacağını göstermektedir. Özellikle günümüz kitaplarının genç bireylerin ilgileri de göz önüne alınarak hazırlanması gerekmektedir. Ortaöğretim öğrencilerinin kitap okurken en çok arkadaşlarından etkilenmesi okulun, öğretmenlerin işlevini tartışmaya açmakta olup özellikle öğretmenlerin bu konuda yapacakları rehberliğin önemini ortaya da koymaktadır.

Okuma kültürünün okul ortamına göre ne şekilde farklılaştığını belirlemek için puan ortalaması düşük olan mesleki ve teknik Anadolu lisesi, spor lisesi ve Anadolu imam hatip lisesinde öğrenim gören öğrencilere okulun etkisi sorulduğunda, öğrenciler okul ortamlarının kendilerini olumsuz etkilediğini belirtirken puan ortalaması yüksek olan sosyal bilgiler lisesi öğrencileri okullarının ve arkadaş ortamlarının okumaya yönelmelerinde çok etkili olduğunu aktarmış hatta birçoğu bu okula gelmeden önce çok okumadığını ama gerek öğretmenlerinin gerekse arkadaşlarının etkisi ile okumaya yöneldiklerini ve çok iyi bir okuyucu olduklarını söylemiştir. Öğrencilerin bu düşünceleri okuma kültürünün okul ortamına göre farklılaştığını açıkça göstermektedir. Berberoğlu ve Kalender (2005) okullar arası farkların dikkat çekecek kadar büyük olduğunu söylerken özellikle bu farkın PISA gibi uluslararası sınavlarda çok daha fazla olduğu ve meslek liselerinde olumsuz yönde fark oluştuğunu belirtmektedirler. Türkiye ve dünya genelinde yapılan TYT, LGS, PISA, PRILS ve TIMMS gibi sınavlarda öğrencilerimizin okumaya yönelik tutumlarının istenilen düzeyde olmaması göstermektedir ki okullar arasındaki farklar arttıkça öğrencilerimizin başarıları da istenilen düzeye ulaşamayacaktır. Öğrencilerin düşük puan ile seçilerek geldiği bir okulda, okuma kültürünün oluşmasına sahip bir ortamın olmaması onların okumaya olan ilgisini de olumsuz etkilemektedir. Araştırmamıza katılan öğrencilerin okuma kültürlerinin; cinsiyete, ailenin gelir düzeyine ve okul türlerine göre değiştiği görülmektedir. Elde edilen bulgular alanyazındaki çalışmaları destekler niteliktedir. Ancak özellikle okuma kültürünün ortaöğretim okul türlerinde ne yönde farklılaştığı üzerine herhangi bir çalışmanın yapılmamış olması araştırmanın sonuçları bakımından önemlidir. Bu konuda ağırlığın nicel araştırmalara verilmesi ve çalışmamızda yürüttüğümüz karma yöntem ile nitel kısımda öğrencilerin verdikleri cevaplar, okuma kültürü üzerine daha açıklayıcı olmuş ve okuma kültürünün farklılaşması üzerindeki faktörleri daha iyi görmemizi sağlamıştır. Özellikle öğrencilerin nicel kısımda verdikleri bazı cevapların nitel verilerde farklılık

göstermesi bizlerin konu üzerindeki farklı etkenleri görmemizi sağlamıştır. Bu durumun alanyazında çalışma yapacaklara yol gösterici olacağını düşünmekteyiz.

Sonuç olarak araştırmamızın nicel kısmındaki sorular ışığında öğrencilerin okuma kültürlerinde ve alt boyutlarında kız öğrenciler ile erkek öğrenciler arasında anlamlı bir farklılaşma olduğu görülmektedir. Ailelerin gelir düzeyine göre incelediğimizde ise “Görsel Okuma” alt boyutu haricinde öğrencilerde anlamlı bir farklılaşma olurken gelir durumuna göre “Görsel Okuma” alanında bir farklılaşma olmadığı görülmektedir.

Öğrencilerin bulundukları okul türüne göre okuma kültürü puanlarında ise anlamlı farklılıklar söz konusudur. Sosyal bilimler lisesi öğrencilerinin okuma kültürleri, diğer okul türlerine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksektir. Okuma kültürü ve alt boyut puanları düşük çıkan öğrenciler ile yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerde ise öğrencilerin özellikle bulundukları okul ortamının onların okumaya ve kitaplara yönelik bakışlarını olumsuz yönde etkilediğini belirtmişlerdir.

Türkiye’de eğitiminin en önemli unsurlarından biri olan okulların öğrencilerin akademik başarılarına göre türlere ayrılması, öğrencilerin okuma kültürleri üzerinde olumsuzluk yaratmaktadır. Okul türleri ve okuma kültürü ilişkisi üzerinde çalışmaların yapılmaması; çalışmaların çoğunun ilköğretim, ortaokul ve üniversite öğrencileri üzerinde ve nicel yöntem ağırlıklı olması dikkat çekmektedir. Bu bakımdan; bu alandaki araştırmaların yönteminde karma ve nitel çalışmalar artırılabilir. Benzer bir çalışma daha büyük örneklem grubu üzerinde yürütülebilir. Bu çalışmada ortaöğretim öğrencilerinin okuma kültürlerinin oluşmasındaki faktörler ve bu konuda var olan durumu ortaya koymak amaçlanmıştır. Ancak okuma kültürünün diğer değişkenlerle (akademik başarı, arkadaş, ailenin konuya bakışı, kitapların içeriği, öğretmenlerin yönlendirmesi vb.) ilişkili olduğu da gözlenmiştir. Ortaöğretim öğrencilerinin okuma kültürünün oluşmasında bu ve benzer değişkenlerle ilgili çalışmalar da yapılarak alanyazın geliştirilebilir.

Araştırma ve Yayın Etiği

Bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

Etik Kurul İzni

Kurul adı = T.C. Trabzon Üniversitesi, Sosyal Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu

Karar tarihi= 21.11.2022

Belge sayı numarası= E-81614018-000-2200048267

Yazarların Katkı Oranı

1. yazarın katkı oranı %60, 2. yazarın katkı oranı %40’tır.

Çıkar Çatışması

Bu çalışmada çıkar çatışması teşkil edebilecek durum ya da ilişki bulunmamaktadır.

Kaynaklar

- Acar Ş., E. (2019). *Erken dil müdahalesinde etkileşimli kitap okuma uygulamasının gelişimsel dil gecikmesi görülen çocuklar üzerindeki etkililiğinin incelenmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akçataş, A. (2002). Dile hâkimiyetin geliştirilmesinde verimli okumanın önemi. *TDK Türk Dili Dergisi*, 604, 308-313.
- Akkaya, N. ve Özdemir, S. (2013). Ortaöğretim öğrencilerinin okumaya yönelik tutumlarının incelenmesi: İzmir-Buca örneği. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 75-96.
- Akyol, H. (2007). Okuma. A. Kırkkılıç ve H. Akyol (Ed.), *İlköğretimde Türkçe öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

- Aytaç, A. ve Kaygısız, N. (2019). Lise öğrencilerinin okumaya ilişkin tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 8(4), 2240-2255.
- Balcı, A., Uyar, Y., & Büyükkız, K. K. (2012). İlköğretim 6. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıkları, kütüphane kullanma sıklıkları ve okumaya yönelik tutumlarının incelenmesi. *Turkish Studies*, 7(4), 965-985.
- Balcı, A. (2009). *İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlık ve ilgileri üzerine bir araştırma (Yayımlanmamış doktora tezi)*. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Baltacı, A. (2018). Nitel araştırmalarda örnekleme yöntemleri ve örnek hacmi sorunsalı üzerine kavramsal bir inceleme. *Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(1), 231-274.
- Baki, Y. (2018). 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin okuma tutumlarının Türkçe dersine ilişkin tutum üzerindeki etkisinde cinsiyetin rolü: Bir yapısal eşitlik modellemesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 6(1), 238-259.
- Baş, G. (2012). Reading attitudes of high school students: an analysis from different variables. *International Journal on New Trends in Education and Their Implications*, 3(2), 47-58.
- Başaran, M. ve Ateş, S. (2009). İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin okumaya ilişkin tutumlarının incelenmesi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(1), 73- 92.
- Berberoğlu G. ve Kalender İ. (2005). Öğrenci başarısının yıllara, okul türlerine, bölgelere göre incelenmesi: Pisa ve ÖSS analizi. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 4(7), 21-35
- Bulut, P., Kuşdemir, Y. & Uzun, E. B. (2020). Okuma kültürü üzerine bir inceleme: Öğretmen adayları örneği. *Gençlik Araştırmaları Dergisi*, 8(21), 74-95.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2018). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş. (2009). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Çeçen, M. A. ve Deniz, E. (2015). Lise öğrencilerinin okumaya yönelik tutumları (Diyarbakır ili örneği). *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(30), 193-212.
- Çırakman E. Ö. ve Arı, B. (2018). Ortaokul öğrencilerinin kitap seçimine yön veren etmenler. *Researcher: Social Science Studies*, 6(3), 73-99.
- Coşkun, E. (2003). Çeşitli değişkenlere göre lise öğrencilerinin etkili okuma becerileri ve bazı öneriler. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 13, 102-130.
- Duran, E. ve Erkek, G. (2018). Ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin okuma ön yargılarının belirlenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(1), 1-17.
- Duranay Yıldırım, P. (2005). *Ortaöğretim kurumlarının etkili okul özelliklerini karşılama düzeyleri İzmir örneği* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Pamukkale.
- EARGED (2004). *Öğrenci başarısı belirleme programı (PISA, 2003): Ulusal ön rapor*. Ankara: MEB Eğitim Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı.
- Demir, Z. A. (2016). *Ortaöğretim son sınıf öğrencilerinin kitap okuma alışkanlıklarının incelenmesi: Siirt örneği* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Siirt.
- Demirel, Ö. (1995). *İlköğretim okullarında Türkçe öğretimi*. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Demirel, Ö. ve Epçaçan, C. (2012). Okuduğunu anlama stratejilerinin bilişsel ve duyuşsal öğrenme ürünlerine etkisi. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 2(1), 71-106.
- Demirer, V. ve Erbaş, Ç. (2015). Mobil artırılmış gerçeklik uygulamalarının incelenmesi ve eğitimsel açıdan değerlendirilmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(3), 803-813. <https://doi.org/10.17860/efd.29928>
- Gerald B. (2018). A brief review of independent, dependent and one sample t-test. *International Journal of Applied Mathematics and Theoretical Physics*, 4(2), 50-54.
- Gömlüksiz, M. N. (2004). Kitap okuma alışkanlığına ilişkin bir tutum ölçeğinin geçerlik ve güvenirliği. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(2), 185-195.

- Göksel, A. (2022). Okumayı etkileyen psikolojik faktörler. *Korkut Ata Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, 8, 946-962.
- Gürçan, H. İ. (1999). *Okuma alışkanlığı ile kitap yayıncılığının kültürel iletişim ve teknolojisine bağlı sorunları karşısında Türkiye koşulları temelinde bir model önerisi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Güngör, E. (2009). *İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin kitap okuma alışkanlığı ile Türkçe dersi akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Güneş, F. (2010). Öğrencilerde ekran okuma ve ekranik düşünme. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(14), 1-20.
- Field, A. (2013). *Discovering statistics using IBM SPSS statistics: And sex and drugs and rock "n" roll*, 4th Edition, Los Angeles, London, New Delhi: Sage Publications, Inc.
- Johnson, R. B., Onwuegbuzie, A. J., & Turner, L. A. (2007). Toward a definition of mixed methods research. *Journal of Mixed Methods Research*, 1(2), 112-133.
- Karahan, B. (2015). *5 ve 6. sınıf öğrencilerinin okumaya karşı tutum ve motivasyonlarının okuduğunu anlama becerileri ile ilişkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Kantaş, Z. (2013). *Yaşam boyu okuma eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Kulaksızoğlu, A. (2007). *Ergenlik psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Kuzu Sarar, T. (2006, Ekim). *Ülkemizde çocuk ve gençlerin okuma kültürü edinme sürecindeki temel sorunlar*. II. Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu'nda sunulan bildiri, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Ankara.
- Karasakaloğlu, N. ve Bulut, B. (2018). Etkin dinleme eğitiminin dinlediğini ve okuduğunu anlama üzerine etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 26(5), 1407-1417.
- İşeri, K. (2010). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin okuma tutumlarının incelenmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*. 7(2), 469-487.
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., Anderson, R. E., & Tatham, R. L. (2013). *Multivariate data analysis*. Pearson Education Limited.
- Harris, A. J., & Sipay, E. R. (1990). *How to increase reading ability*. New York: Longman.
- Maden, S. ve Maden, A. (2016). Ortaöğretim öğrencilerinin ekran okumaya yönelik tutumları. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 5(3), 1305-1319.
- Marshall, C., & Rossman, G. B. (2014). *Designing qualitative research*. California: Sage Publications.
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB). (2018). *Ortaöğretim Türk dili ve edebiyatı dersi (9, 10, 11. ve 12. sınıflar) öğretim programı*. Ankara: MEB Yayınları.
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB). (2008). Ortaöğretimde okul çeşitliliğinin azaltılması. Erişim Adresi: <http://mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/745.pdf>
- Nurlu, M. ve Sarıca, A. (2015). İlköğretim Türkçe ders kitaplarındaki sözcük çalışmalarının yöntem-teknik ve Türkçe öğretimi kazanımları açısından incelenmesi. *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum*, 4(10), 19-37.
- Savaş, B. (2006). *Okuma eğitimi ve çocuklarda dil gelişimi*. İstanbul: Alfa Yayıncılık.
- Sallabaş, E. (2008). İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutumları ve okuduğunu anlama becerileri arasındaki ilişki. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(16), 141-155.
- Sever, S. (2013). *Çocuk edebiyatı ve okuma kültürü*. İzmir: Tudem Yayıncılık.
- Shafi, S. M., & Loan F. A. (2010). Reading habits among college students of Kashmir across genders, University of Kashmir, 6 (2) July
- Soyuçok, M. (2021). *Okuma kültürünün edindirilmesinde okulun rolü* (Yayımlanmamış doktora tezi). Uludağ Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics*. Boston: Allyn and Bacon.
- Tatar, D. (2022). *Sosyo-ekonomik düzeyin çocukların okuma alışkanlıkları üzerine etkisi: Ankara'daki ilköğretim sekizinci sınıf öğrencileri üzerine bir araştırma* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Tashakkori, A. & Teddlie, C. (1998). *Mixed methodology: Combining qualitative and quantitative approaches*. Los Angeles, London, New Delhi: Sage Publications, Inc.
- Telli, A. (2021) *Ortaokul öğrencilerinin okuma güdülenmeleri ile ebeveynlerinin eğitim düzeyi ve okuma kültürü görünüşleri arasındaki ilişki üzerine bir inceleme* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Pamukkale.
- Taşkesenlioğlu, L. (2013). Ortaöğretim öğrencilerinin okuma alışkanlıkları üzerine bir inceleme. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(9), 243-261.
- Türkel, A., Özdemir, E. E. ve Akbulut, S. (2017). Okuma kültürü ölçeği geçerlik ve güvenirlik çalışması. *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 12(14), 465-490.
- Odabaş, H., Odabaş, Z. ve Sevmez H. (2018). Üniversite öğrencilerinde dijital / e-kitap okuma kültürü: Selçuk Üniversitesi örneği. *DTCF Dergisi*, 58(1), 139-171.
- Özbay, M. ve Uyar, Y. (2009). İlköğretim ikinci kademe öğrencileri için okumaya yönelik tutum ölçeğinin geliştirilmesi: geçerlilik ve güvenirlik çalışması. *e-Journal of New World Sciences Academy Education Sciences*, 4(2), 632-651.
- Yalman, M., Özkan, E. ve Kutluca, T. (2013). Eğitim fakültesi öğrencilerinin kitap okuma alışkanlıkları üzerine betimsel bir araştırma: Dicle Üniversitesi örneği. *Bilgi Dünyası*, 14(2), 291-305.
- Yavuzer, H. (2000). *Okul çağı çocuğu*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. İstanbul: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, B. (2004). Öğrencilerin okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıklarında ebeveynlerin duyarlılığı. *Bilgi Dünyası*, 5(2), 115-136.

Extended Abstract

Introduction

The rapid change and progress in technology and economy currently requires people to develop new perspectives in life, enables them to change their value judgements and gain new habits and understandings (Gömlüksiz, 2004). In this regard, many countries take measures and produce new regulations so that their citizens do not stay behind in the face of these developments. Especially in the field of education, various studies have been carried out in the Turkish National Education System.

The importance of schools in mother tongue education emerges. Growing from childhood to adolescence, high school students are expected to get an effective progress in the use of mother tongue and thus, to upgrade the reading habit to reading culture.

It is known that the school, the gender and the income status of the family are also effective in the formation of the reading culture. The education, occupation and economic status of the student's parents as well as the environment and the school play an important role in determining the level of reading habit (Tatar, 2022).

The fact that there has not been an in-depth study in the literature on the effects of school types on students' reading culture using quantitative and qualitative methods makes the study valuable in terms of learning the dimensions of reading culture in these schools.

The aim of the study was to determine the culture level of high school students towards books and reading, and to find out the relationship between school types, gender and family income status in the formation of this culture, and finally to determine the views of students on reading culture.

In this context, answers to the following questions were sought:

- 1) Do the cultural levels of high school students towards reading vary according to gender?
- 2) Does the culture of high school students for reading vary according to the income level of the family?
- 3) Do high school students' reading culture levels vary according to school type?
- 4) What are the views of high school students on reading culture?

Method

This research was designed with a mixed model, in which quantitative and qualitative data tools were used together, within the framework of explanatory sequential design. In the research, it was investigated via the quantitative method whether the reading culture varied according to gender, family income status and school types. The factors affecting the reading culture were explained with the results obtained from the qualitative method.

The study group of this research consisted of 280 voluntary students at Grade 10 from seven different types of high schools affiliated to the Directorate of National Education of a province in Türkiye in the 2022-2023 academic year, namely an official science high school, Anatolian high school, vocational high school, imam hatip high school, fine arts high school, social sciences high school and sports high school.

"Reading Culture Scale" and "Personal Information Form" was used in the quantitative phase of the research, whereas "Semi-Structured Interview Form" was used in the qualitative phase.

Results and Discussion

In this section, the findings obtained from the quantitative data and then the findings obtained from the qualitative data were presented respectively.

Quantitative Findings

In this section, the findings were presented below within the framework of the research questions.

1) "Do the cultural levels of high school students towards reading vary according to gender?"

It was seen that the reading culture varied statistically in favor of female students in all other sub-dimensions except for the Visual Reading sub-dimension.

2) "Does the culture of high school students for reading vary according to the income level of the family? "

Reading culture varied significantly according to the income level of families. It was observed that the average reading culture score of those with a family income between 11.000 and 22.000 was statistically significantly higher than the others.

3) Do high school students' reading culture levels vary according to school type?

According to the results of the analysis, the reading cultures of the students varied significantly in terms of the types of schools where they were educated. It was seen that the average scores of reading culture varied statistically significantly in favor of social sciences high school compared to other school types.

Qualitative Findings

Individual development - reading relationship

Students stated that reading books contributed positively to their personal development, gave them the ability to get different perspectives and they got rid of technological addiction thanks to the books.

Basic reading skill

All of the students said that they benefited a lot from the books in the development of reading skills and talked about the positive aspects of the books.

Visual reading

While the students explained the positive and negative aspects of digital literacy, they did not convey any negative views on the printed publications.

Book selection

The students stated that the content of the book and the recommendation of their friends were the effective factors in choosing a book.

While there were students who thought that the school had positive and negative effects, there were also other students who said that the school had no effect on the formation of a reading culture.

As a result, in the light of the questions in the quantitative part of our research, it was seen that there was a significant difference between female students and male students in the "Reading Cultures" and its sub-dimensions. When we examined according to the income level of the families, it was seen that there was a significant difference between the students except for the "Visual Reading" sub-dimension.

There were significant differences in the "Reading Culture" scores of the students according to the type of school they attended. Reading cultures of students attending social sciences high school were statistically significantly higher than other school types. According to the semi-structured interviews conducted on the students whose "Reading Culture" and sub-dimension scores were low, they stated that the school environment of the students adversely affected their views on reading and books.

The lack of studies on the relationship between school types and "Reading Culture" is noteworthy that most of the studies are focused on primary, lower secondary school and university students and are quantitative methods. From this perspective, mixed and qualitative studies can be increased in terms of research methods in this area. A similar study can be conducted on a larger sample group. In this study, it was aimed to reveal the factors that were effective in reading culture of high school students and the current situation in this regard. However, it was observed that reading culture was related to other variables (academic success, peer influence, family's view of the subject, the content of the books, teachers' guidance, etc.). The literature can be improved by the studies on the reading culture of high school students with these and similar variables.