

T.C.
MUŞ ALPARSLAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER ANABİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ PROGRAMI

Neva EROĞLU

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN ADAYLARININ KÜLTÜREL
OKURYAZARLIK DÜZEYLERİNİN ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLERE
GÖRE İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

MUŞ-2026

T.C.
MUŞ ALPARSLAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER ANABİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ PROGRAMI

Neva EROĞLU

**SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN ADAYLARININ KÜLTÜREL
OKURYAZARLIK DÜZEYLERİNİN ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLERE
GÖRE İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

TEZ JÜRİ ÜYELERİ

Tez Danışmanı : Dr. Öğr. Üyesi Murat EKİÇİ

Jüri Üyesi : Doç. Dr. Fuat ELKONCA

Jüri Üyesi : Dr. Öğr. Üyesi Büket ŞEREFLİ GÜNEY

MUŞ-2026

İÇİNDEKİLER

İÇİNDEKİLER	I
ÖZET.....	III
ABSTRACT	V
ÖNSÖZ / TEŞEKKÜR	VII
KISALTMALAR DİZİNİ	VIII
TABLolar DİZİNİ	IX
ŞEKİLLER DİZİNİ	X
GİRİŞ	1

BİRİNCİ BÖLÜM KAVRAMSAL ÇERÇEVE

1.1. KÜLTÜR.....	14
1.1.1. Kültürün Türleri	16
1.1.1.1. Alt kültür:	16
1.1.1.2. Sözlü kültür:	16
1.1.1.3. Yazılı kültür:.....	16
1.1.1.4. Popüler kültür:	16
1.1.1.5. Çokkültürlülük:.....	17
1.1.1.6. Somut kültürel miras:	17
1.1.1.7. Somut olmayan kültürel miras:	17
1.1.2. Okuryazarlık.....	17
1.1.2.1. Kültürel Okuryazarlık.....	19
1.1.3. Sosyal Bilgiler Eğitimi	21
1.1.3.1. Sosyal Bilgiler Eğitiminde Kültür	25
1.1.3.2. Sosyal Bilgiler Eğitiminde Kültürel Okuryazarlık	27
1.2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	31
1.2.1. Türkiye’de yapılan araştırmalar	31
1.2.2. Yurt Dışında Gerçekleştirilen Araştırmalar	36

İKİNCİ BÖLÜM

YÖNTEM

2.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ	41
2.2. EVREN VE ÖRNEKLEM	42

2.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI.....	45
2.4. VERİ ANALİZİ.....	45

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

3.1. SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN ADAYLARININ KÜLTÜREL OKURYAZARLIK DÜZEYLERİNE YÖNELİK BULGULAR	47
3.2. SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN ADAYLARININ CİNSİYETLERİNE GÖRE BULGULAR	48
3.3. SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN ADAYLARININ SINIF DÜZEYLERİNE GÖRE BULGULAR	48
3.4. SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN ADAYLARININ NOT ORTALAMASINA GÖRE BULGULAR	49
3.5. SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN ADAYLARININ SOSYO-EKONOMİK DURUMLARINA GÖRE BULGULAR	50
3.6. SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN ADAYLARININ BURS ALMA DURUMLARINA GÖRE BULGULAR	51
3.7. SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN ADAYLARININ ANNE ÖĞRENİM DURUMLARINA GÖRE BULGULAR	52
3.8. SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN ADAYLARININ BABA ÖĞRENİM DURUMLARINA GÖRE BULGULAR	53
3.9. SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN ADAYLARININ MEZUN OLDUKLARI OKUL TÜRÜNE GÖRE BULGULAR.....	55
SONUÇ, TARIŞMA VE ÖNERİLER.....	56
KAYNAKÇA	66
EKLER.....	84

ÖZET

YÜKSEK LİSANS TEZİ

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN ADAYLARININ KÜLTÜREL OKURYAZARLIK DÜZEYLERİNİN ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLERE GÖRE İNCELENMESİ

Neva EROĞLU

Tez Danışmanı: Dr. Öğr Üyesi Murat EKİCİ

2026, 100 sayfa

Bu araştırmanın amacı; sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kültürel okuryazarlık düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmektir. Araştırma 2024-2025 eğitim-öğretim döneminde uygulanmıştır. Araştırmanın evreni Türkiye’de çeşitli devlet üniversitelerinde öğrenim gören Sosyal bilgiler öğretmen adaylarından oluşmaktadır. Araştırmanın örneklemini 244 sosyal bilgiler öğretmen aday oluşturmuştur. Bu katılımcıların 170’i kadın, 74’ü erkektir. Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden tarama (survey) kullanılmıştır. Araştırmada sosyal bilgiler öğretmen adaylarının demografik bilgilerini belirlemek için Kişisel Bilgi Formu ve kültürel okuryazarlık düzeylerini belirlemek amacıyla da 16 maddeden oluşan beşli likert tipi “Kültürel Okuryazarlık Ölçeği” kullanılmıştır.

Araştırma kapsamında elde edilen veriler SPSS 25 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Veriler normallik varsayımını karşıladığı için analiz sürecinde parametrik testler kullanılmıştır. Gruplar arası karşılaştırmalarda iki grup için Bağımsız Gruplar T-testi, üç ve daha fazla grup için Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) esas alınmıştır. Katılımcıların kültürel okuryazarlık düzeyleri: cinsiyet, sınıf düzeyi, not ortalaması, sosyo-ekonomik durum, burs alma durumu, ebeveyn öğrenim durumu ve lisans öncesi mezun oldukları okul durumları değişkenlerine göre analiz edilmiştir.

Elde edilen veriler sonucunda; sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kültürel okuryazarlık düzeylerinin genel olarak yüksek olduğu tespit edilmiştir. Araştırma kapsamında öğretmen adaylarının kültürel okuryazarlık düzeylerinin cinsiyet, sınıf düzeyi, sosyo-ekonomik durum, burs alma durumları, anne öğrenim düzeyleri ve mezun oldukları okul türü değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur.

Not ortalamaları değişkeninde ise not ortalaması arttıkça kültürel yeterlik düzeylerinin de arttığı tespit edilmiştir. Sosyal bilgiler ğretmen adaylarının baba öğrenim düzeyleri bağlamında ölçeğin genel puanları ile kültürel yeterlilik alt boyutlarında anlamlı farklılıklar olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Eğitim, Kültür, Kültür Okuryazarlığı, ğretmen Adayları, Sosyal Bilgiler.



ABSTRACT

MASTER'S THESIS

AN EXAMINING OF THE CULTURAL LITERACY LEVELS OF SOCIAL STUDIES TEACHER CANDIDATES ACCORDING TO VARIOUS VARIABLES.

Neva EROĞLU

Advisor: Assistant Professor Murat EKİÇİ

2026, Page: 105

The aim of this research is to examine the cultural literacy levels of social studies teacher candidates according to various variables. The research was implemented in the 2024-2025 academic year. The population of the research consists of social studies teacher candidates studying at various state universities in Turkey. The sample of the research consisted of 244 social studies teacher candidates. 170 of these participants are women and 74 are men. Survey, one of the quantitative research methods, was used in the research. In the research, a Personal Information Form was used to determine the demographic information of social studies teacher candidates and a five-point Likert type "Cultural Literacy Scale" consisting of 16 items was used to determine their cultural literacy levels.

The data obtained within the scope of the research were analyzed using the SPSS 25 program. Since the data met the assumption of normality, parametric tests were used in the analysis process. Comparisons between groups were based on Independent Groups T-test for two groups and One-Way Analysis of Variance (ANOVA) for three or more groups. The cultural literacy levels of the participants were analyzed according to the variables: gender, class level, grade point average, socio-economic status, scholarship status, parental education level and the school they graduated from before undergraduate studies.

As a result of the data obtained; It has been determined that the cultural literacy levels of social studies teacher candidates are generally high. Within the scope of the research, it was found that the cultural literacy levels of teacher candidates did not show a significant difference according to the variables of gender, class level, socio-economic

status, scholarship status, mother's education level and the type of school they graduated from. In the grade point average variable, it was determined that as the grade point average increased, cultural competence levels also increased. It was found that there were significant differences in the general scores of the scale and the cultural competence sub-dimensions in the context of social studies teacher candidates' father's education levels.

Key Words: Education, Culture, Cultural Literacy, Teacher Candidates, Social Studies.



TEŞEKKÜR

Süreçte bana danışmanlığın yanında ağabey gibi davranan pek kıymetli danışman hocam Dr. Öğr. Üyesi Murat Ekiçi ve moral vermekten, yol göstermekten kendini geri koymayan aynı zamanda tez yazım sürecinde büyük katkısı olan sayın Doç. Dr. Fuat Elkonca'ya, süreçte desteklerini esirgemeyen kıymetli ağabeyim Doç. Dr. İhsan Tuğal'a, tez savunmama katılıp tecrübeleriyle yoluma ışık tutan sayın Dr. Öğr. Üyesi Buket Şerefli Güney'e teşekkürü bir borç bilirim. Bana sen benim kızımsın benim kızım çok güçlü diyerek karşılaştığım zorlukların üstesinden gelmeyi öğretene canım babam, annem ve ailem... Sizi ve desteklerinizi ifade etmemde cümlelerin yetersiz kalması... Beni yetiştirirken döktüğünüz her ter damlasının; cennette sizlere ırmak olması dileğiyle... Son olarak kıymetli eşime sonsuz teşekkürler.

Muş-2026

Neva EROĞLU

KISALTMALAR DİZİNİ

ABD	:	Amerika Birleşik Devletleri
MEB	:	Milli Eğitim Bakanlığı
NCSS	:	National Council for the Social Studies
SBÖP	:	Sosyal Bilgiler Öğretim Programı
TDK	:	Türk Dil Kurumu
TYÇ	:	Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi
TYMM	:	Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli
UNESCO	:	United Nations, Scientific and Cultural Organization



TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo 2.1. Katılımcıların Demografik Bilgilerine Ait Frekans ve Yüzde Dağılımı.....	44
Tablo 2.2.Ölçeğin Güvenirliğine İlişkin Cronbach Alpha(α) Güvenirlik Katsayısı	45
Tablo 3.1. Katılımcıların Kültürel Okuryazarlık Düzeylerine Ait Betimsel İstatistikler	47
Tablo 3.2. Katılımcıların Kültürel Okuryazarlık Düzeylerinin Cinsiyetlerine Göre Karşılaştırılmasına Ait Bağımsız Örneklem (Independent-Sample) T-testi Sonuçları...	48
Tablo 3.3. Katılımcıların Kültürel Okuryazarlık Düzeylerinin Sınıf Düzeylerine Göre Karşılaştırılmasına Ait Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Testi Sonuçları.....	49
Tablo 3.4. Katılımcıların Kültürel Okuryazarlık Düzeylerinin Not Ortalamalarına Göre Karşılaştırılmasına Ait Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Testi Sonuçları	50
Tablo 3.5. Katılımcıların Kültürel Okuryazarlık Düzeylerinin Sosyo-ekonomik Durumlarına Göre Karşılaştırılmasına Ait Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Testi Sonuçları	51
Tablo 3.6. Katılımcıların Kültürel Okuryazarlık Düzeylerinin Burs Alma Durumlarına Göre Karşılaştırılmasına Ait Bağımsız Örneklem (Independent-Sample).....	52
Tablo 3.7.Katılımcıların Kültürel Okuryazarlık Düzeylerinin Anne Öğrenim Durumlarına Göre Karşılaştırılmasına Ait Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Testi Sonuçları	53
Tablo 3.8.Katılımcıların Kültürel Okuryazarlık Düzeylerinin Baba Öğrenim Durumlarına Göre Karşılaştırılmasına Ait Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Testi Sonuçları	54
Tablo 3.9.Katılımcıların Kültürel Okuryazarlık Düzeylerinin Mezun Oldukları Okul Türüne Göre Karşılaştırılmasına Ait Bağımsız Örneklem (Independent-Sample) T-Testi Sonuçları.....	55

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1.1. TYMM Kùltürel Okuryazarlık.....	30
--	----



GİRİŞ

Dinamik, çok boyutlu ve tek bir bakış açısıyla ele alınamayan kültür kavramı, alanyazında farklı bakış açılarıyla tanımlanmıştır. Yapılan tanımlara bakıldığında; kültürün statik bir yapı olmadığına, sürekli değişen ve deneyimlerle yeniden şekillenen bir süreç olduğuna vurgu yapan (Atwater vd., 2013), insanların deneyimlerinden anlam çıkarma ve eylemler üretme için kullandıkları bilgi edinimi olarak değerlendiren (Spradley, 1980) ve davranış kalıpları, semboller, kurumlar, değerlerle bir grubu diğerinden ayıran yapı (Banks, 2003) olarak tanımlandığı görülmektedir. Bazıları da kültürü, ortak bir tarih, coğrafi konum, dil, sosyal sınıf veya din ile birbirine bağlı bir grup tarafından oluşturulan, paylaşılan ve dönüştüren değerler ve dünya görüşü olarak değerlendirmektedir (Nieto, 2000). Daha geniş bir bakış açısıyla da kültür, belirli bir yer veya zamandaki bir insan grubunun dünyayı, birbirlerini ve diğer grupları anlamlandırmak için kullandığı paylaşılan değerler, inançlar, diller, dünya görüşleri, davranışlar, eserler, bilgi ile sosyal ve politik ilişkilerin bütünleşik bir örüntüsü şeklinde tanımlanmaktadır (Atwater vd., 2013).

Kültür, bir grubu diğerinden ayıran davranış kalıpları, semboller, kurumlar ve grubun insan yapımı tüm bileşenlerinden oluşur. Kültür, grubu bir grup olarak bir arada tutan şeydir (Woolford, 2015). Toplumun kolektif tecrübelerinden öğrenilen ve korunan her şey kültürü oluşturur; dolayısıyla kültür ve toplum birbirinden ayrılamaz. Aynı zamanda kültür, toplumdaki bireylerin toplumsal sorumluluk, etik ve ahlaki kararlar alma süreçlerini etkileyen bir pusula görevi görür. Kültür kişinin hayatını değiştirebileceği gibi insanın kişiliğini, kendini ifade etme biçimini, düşünme sistematüğını, problem çözme yaklaşımlarını ve davranış kalıplarını belirlemede onlara yardımcı olur (Hall, 1977). Bireyler yaşadıkları kültürü benimsedikçe kültürün istediği tutum, davranış, inançlara ve değerlere uygun davranışlar ortaya koymaktadır. Bireyin kimlik inşası süreci, içinde yaşadığı toplumun kültürel sembolleri ve anlamlarıyla ile örülüdür (Gilbert, 2011). Bu çerçevede kültürün, insan yaşamının her yönüne dokunan ve onu temelden değiştirebilen merkezi bir role sahip olduğu görülmektedir (Hall, 1977). Sonuç olarak bireysel, toplumsal ve küresel olarak varlığını devam ettiren kültürün, sosyal bir yapı olduğu kadar bireysel psikolojik bir yapı olduğu söylenebilir.

Kültürün varlığından etkilenen alanlardan biri de eğitim sistemleridir. Eğitim bağlamında kültür, belirli öğretim yaklaşımlarının, müfredat tasarımlarının ve öğrenme amaçlı sosyal düzenlemelerin verimliliğini ve etkililiğini tayin eden temel öge olarak görülebilir (Hollins, 1996). Kültür, öğrencilerin bilgiyi nasıl işlediklerini, kendilerini nasıl ifade ettiklerini ve sorunları nasıl çözdüklerini belirleyen ana unsurdur (Hall, 1977).

Eğitim kurumları, toplumun değer verdiği ve çocukların öğrenmesi için önemli olduğunu söylediği bilgi biçimlerini aktararak, öğrencilerin dünya görüşünü şekillendirdiği gibi öğrenmelerini desteklemek için koşulları yaratır (Hedegaard 2014). Toplumlara ve kurumları yönlendiren ve bireylerin yol almasına yardımcı olan kültürel yapılar ve ifadeler eğitim sistemleri ile öğrenilir (Billingsley 2016). Bu bağlamda bir öğretim yaklaşımının veya sosyal düzenlemenin başarısı, o grubun kültürel yapısıyla ne kadar uyumlu olduğuna bağlıdır (Hollins, 1996). Tüm bunlardan yola çıkarak kültür ve eğitimin insan hayatında önemli bir yere ve kültürün eğitimde öğrenme ve öğretim tarzı üzerinde güçlü bir etkiye sahip olduğu söylenebilir.

Son yıllarda okullardaki sınıflar artık çok farklı kültürlerden beslenen öğrencilerden oluşmaktadır. Bu durum çeşitliliği eğitim için bir engel olarak değil zenginlik olarak değerlendiren (Bennet vd., 2018; Gay 2010; Ladson-Billings 1995), yeni pedagojik yaklaşımlar ortaya çıkarmıştır. Bu yaklaşımların temel hedefi, kültürel açıdan çeşitlilikle dolu sınıflarda öğrencilerin kendilerini ve başkalarını anlamalarıdır (Bennet vd., 2018; Gay, 2002; Walter, 2018). Birçok kültürden öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamak, belirlenen bu hedeflere ulaşmak ve çocukların öğrenmelerini artırmak amacıyla son yıllarda önemi artan kavramlardan bir diğeri de kültürel okuryazarlıktır.

İleri eğitim ve eleştirel düşünme için gerekli zemini hazırlayan bir unsur olarak görülen kültürel okuryazarlık (Schweizer, 2009), eğitimde bir eşik kavram olarak değerlendirilmektedir. Kültürel okuryazarlık, öğrencilerin dünyayı algılama biçimini geri dönülemez şekilde değiştiren dönüştürücü bir geçittir (Meyer ve Land 2006). Bunlara ek olarak cehaletler çatışmasını aşmak için vazgeçilmez bir araç olarak değerlendirilen kültürel okuryazarlık, öğrencilerin önceden var olan stereotipleri ve önyargıları aşmalarına, farklı bakış açılarını anlamalarına ve kendi kültürel kimliklerini inşa etmelerine olanak tanır (UNESCO, 2009). Modern dünyada başarılı olmak için

gerekli temel bilgiye sahip olma (Hirsch, 1987) olarak tanımlanan kültürel okuryazarlık, günlük hayatımızda başkalarını anlamak için gereken tutumlar (kapsayıcılık, hoşgörü ve empati) ve beceriler (diyalogsal tartışma) gibi kazanımları bizlere kazandırdığı söylenebilir (Garcia-Mila vd., 2021; Maine vd., 2019). Kültürel çeşitliliğin bu denli arttığı bir dünyada, kültürel okuryazarlık, uyum içinde birlikte yaşamak için temel bir araç olarak değerlendirilebilir (Garcia-Mila vd., 2021). Bunlara ek olarak günümüz dünyası, eşitsizliğin artması, göç, yeni teknolojilerin geliştirilmesi, iklim değişikliği gibi birçok zorlukla karşı karşıyadır. Tüm bu zorluklar kültürler arası sosyal gruplar ve uluslararası gerilimler yaratmaktadır (Kairé vd., 2021). Artan çokkültürlülük karşısında bu denli zorlukların aşılmasında kültürel okuryazarlık bir araç olarak görülebilir. Çeşitlilikle dolu toplum yapısı içerisinde, farklı grupların bir arada yaşamaları için son derece kritik bir öneme sahip olan kültürel okuryazarlık, ülke vatandaşlarının sahip olması gereken bir beceri olarak karşımıza çıkmaktadır. Çeşitliliği anlama yeteneği bir vatandaş olarak önemli bir beceri olarak görülebilir. Kültürel okuryazarlığın eğitim süreçlerinde öğrencilere kazandırılması, onların küresel vatandaşlar haline gelmeleri için kritiktir (Baptiste, 2022). Sonuç olarak, kültürel okuryazarlığın öğrencilere kazandırılması, sadece akademik başarıyı arttırmakla kalmaz; aynı zamanda onları toplumsal sorumluluk sahibi, etik kararlar verebilen ve çok kültürlü bir dünyada barış içinde bir arada yaşayabilen bireyler olarak yetiştirebilir (Baptiste, 2022; Krajcik vd., 2022).

Araştırmanın Problemi

Kültür, statik bir yapı olmanın ötesinde, toplumsal süreçlerin dinamik bir bileşkesi olarak şekillenen ve bir toplumun kendisini ifade etme biçimlerini kapsayan karmaşık bir örüntüdür (Ferdman, 1990; Güvenç, 2002). Alanyazında kültür; bir grubun uzun sürede hazırladığı hayat biçimlerinin zihinsel kodlarını muhafaza eden "damıtılmış bir özet", grubun hareketlerini ve bu hareketlerin altında yatan sebepleri şekillendiren bir zemin veya grubu diğerlerinden ayıran semboller, kurumlar ve değerler bütünü olarak tanımlanmaktadır (Göçer, 2012; Kafesoğlu, 1998). Tanrıkulu (2022) ve Oğuz (2011), kültürün devamlılığının ve aktarılabilirliğinin bireylerin "kültürel varlık" olma becerisiyle doğrudan ilişkili olduğunu vurgularken, bu aktarım sürecinde okuryazarlık kavramı stratejik bir araç olarak ön plana çıkmaktadır. Belirli bir alandaki yetkinlik, konu hakkında bilgili olma durumu olarak tanımlanan okuryazarlık, (Maine vd., 2019)

becerisiyle insanlar bir konuyu analiz edebilir, konu üzerinde düşünebilir ve fikir üretebilirler (Karaçam, 2020). Günümüzde okuryazarlık, sadece sayı ve sembolleri okuma-yazma becerisinin ötesine geçerek; bireyin dünyayı algılayışını, nesne ve olaylara yüklediği anlamları ve sosyal hayattaki ilişkilerini anlamlandırmasını içeren bir "sürekli yetkinlikler bütünü" haline gelmiştir (Aşıcı, 2019; Güneş, 2019; Karaçam, 2020; Maine vd., 2019; UNESCO, 2025; Yıldız, 2007). Son yıllarda önem kazanan okuryazarlıklardan biri de kültürel okuryazarlıktır.

İlk kez E. D. Hirsch (1987) tarafından modern dünyada başarılı olmak ve toplumsal yaşama tam katılım sağlamak için gereken "temel bilgi seti" olarak tanımlanan kültürel okuryazarlık, bir ulusun kimliği olarak kültürü anlamaya ve ona uygun şekilde davranmaya yardımcı olur (Broekhuizen ve David, 2000). Ancak güncel pedagojik yaklaşımlar, kavramı Hirsch'in statik bilgi envanterinden çıkararak; kapsayıcılık, hoşgörü ve empati gibi tutumların sosyal etkileşimlerde işe koşulduğu "diyalogsal bir pratik" ve "toplumsal ilişkinin oksijeni" olarak yeniden inşa etmektedir (Garcia-Mila vd., 2021; Maine vd., 2019; Rapanta vd., 2021). Bu çerçevede kültürel okuryazarlık; bireyin kendi geçmişinin farkında olmasıyla başlayan, kendi kültürünü ve diğer kültürleri tanımasını, kültürel normlara uygun davranışlar geliştirmesini ve çoğul kültürlü ortamlarda empatiye dayalı sağlıklı etkileşimler kurmasını sağlayan kritik bir yetkinlik olarak değerlendirilmektedir (Garcia-Mila, vd., 2021; Köksal, 2010; MEB, 2024; Welsh ve Wright, 2010). Kültürel okuryazarlıkla geliştirilmek istenen şey Roma'dayken Romalılar gibi davranmak değil, Romalılar neden bunu yapıyor? Neden bu şekilde davranıyorlar? Ve ben onlardan nasıl farklıyım? gibi soruları kendilerine sormalarıdır (Garcia Ochoa vd., 2016). Kültürel okuryazarlıkla uluslar kültür ve karakterlerini, iyi davranışları bireylere aşılayabilir, ulus bilincini güçlendirerek farklılıklara saygı gösterme tutumunu geliştirebilir ve ulusun kültürel değerleri ve saygın karakterleriyle uyumlu olmayanları hem kendi hem de diğer ulusların kültürlerinden ayıklayabilir (Kaplan, 1966).

Günümüz dünyası; eşitsizliğin artması, kitlesel göç hareketleri, öngörülemez teknolojik dönüşümler ve iklim değişikliği gibi makro düzeyde zorluklarla karşı karşıyadır. Bu dinamikler, farklı kültürel gruplar arasında gerilimler yaratmakta ve toplumsal uyumu tehdit etmektedir (Broekhuizen ve David, 2000; Kairè vd., 2021). UNESCO (2009) raporlarında vurgulanan "cehaletler çatışmasını" aşmak ve

öğrencilerin ön yargılarını kırarak kendi kültürel kimliklerini sağlıklı bir zeminde inşa etmelerini sağlamak için kültürel okuryazarlık vazgeçilmez bir eşik kavramdır. Özellikle göçmen, mülteci ve azınlık nüfusun yoğun olduğu toplumlarda, kültürel deneyimlerin belirleyici olduğu bir eğitim anlayışının geliştirilmesi, toplumsal barışın tesisi için elzemdir (Garcia-Mila vd., 2021). Bunlara ek olarak kültürel okuryazarlığı kazanan ve kültürel uyumu önemseyen bireyler sayesinde toplulukların kendi kültürlerini koruma hassasiyeti zayıf olanlara göre daha yüksek akademik başarı düzeyine sahip olduğu ortaya çıkmıştır (Lee, 2002). Bu gerekçelerle kültürel okuryazarlığın öğrencilere kazandırılması önemlidir. Öğrencileri kültürel okuryazarlıkla ilişkili becerilerle donatmak için öğretim ortamında bunun için doğru koşulları yaratmak gereklidir (Garcia Ochoa vd, 2018). Kültürel okuryazarlığın kazandırılmasında iyi bir öğrenme ortamının, devlet düzenlemelerinin, öğrenme materyallerinin, uzman eğitmenlerin ve doğru rehberlerin varlığı değerlidir (Choirul, 2022; Sawitri vd., 2021).

Kültürel okuryazarlık, iletişimi, karşılaştırmayı ve eleştiriyi ön plana çıkaran; fikirleri disiplinlerarası ve uluslararası bir iş birliğinde bir araya getiren bir çalışma yöntemi olarak değerlendirilebilir (Caball, 2013). Burada kültürel okuryazarlığın disiplinlerarasılık, çok dillilik ve iş birliğiyle ilgili olduğu görüldüğü gibi disiplinlerarasılık kültürel okuryazarlığın merkezine yerleştirilir (Garcia Ochoa vd., 2016). Dünya genelinde öğrenciler giderek artan bir şekilde disiplinlerarası ve çok kültürlü iş birliklerine katılma imkânlarına sahiptirler. Bundan dolayı yüksek öğretim kurumları öğrencilerine çeşitli, sürekli değişen ve yenilenen ortamlarda etkin bir şekilde çalışabilmeleri için esneklik ve hareket kabiliyeti kazandıracak beceriler kazandırmalarının gerekliliğinin farkında olmalıdırlar. Kültürel okuryazarlık öğrencilere bu esnekliği sağlamakla birlikte yabancı kültürleri anlamalarında onlara yardımcı olabilir. Kültürel okuryazarlığın öğrencilere hem disiplinlerarası hem de kültürel sınırların ötesine geçmeye yarayan anlayış, saygı ve hem kendilerine hem de başkalarına yönelik sorumluluk bilinci kazandırdığı söylenebilir.

Bu noktada, tarih, coğrafya, antropoloji, vatandaşlık ve hukuk gibi alanları disiplinlerarası bir şekilde bütünleştiren sosyal bilgiler eğitimi, kültürel okuryazar vatandaşların yetiştirilmesinde en kritik uygulama alanlarından biri olarak değerlendirilebilir (Kafadar ve Şan, 2021). Sosyal bilgiler öğretim programları, "Kültür

ve Miras, Ortak Mirasımız" gibi öğrenme alanları üzerinden öğrencinin toplumu analiz etmesini, kültürel zenginliği fark etmesini ve farklılıkları bir zenginlik olarak görmesini hedeflemektedir (MEB, 2018; MEB, 2024). Türkiye'deki eğitim reformlarının merkezinde yer alan Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli (TYMM), bu toplumsal ve küresel gerekliliklerden hareketle kültürel okuryazarlığı "yetkin ve erdemli insan" yetiştirme hedefinin temel bileşenlerinden biri olarak tanımlamıştır (MEB, 2024). Model, insanı zihinsel, sosyal, duygusal, fiziksel ve ahlaki bakımdan bütüncül olarak ele alan "bütüncül eğitim yaklaşımını" benimsemektedir (MEB, 2024). Maarif Modeli' ne göre kültürel okuryazarlık; kültürü kavrama (farkındalık), kültürel etkileşim (işlevsellik) ve kültürü sürdürme (eylemsellik) olmak üzere üç sarmal düzeyde yapılandırılmıştır. Bu yetkinlik, öğrencinin millî ve manevi değerlerine bağlılığını güçlendirirken, kültürel mirası koruma ve farklı kültürlerle empati kurma becerisini geliştirmeyi amaçlar (MEB, 2024). Ancak, kültürel okuryazarlık eğitiminin başarısı, bu süreci yönetecek olan sosyal bilgiler öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının kendi okuryazarlık düzeylerine ve pedagojik yeterliklerine doğrudan bağlıdır (Demir ve Kınır, 2025; Kafadar ve Şan, 2021). Bu nedenle, öğretmen adaylarının kültürlerarası diyalog ve muhakeme yeteneğini içeren üst düzey bir okuryazarlık seviyesine ulaşmaları toplumsal barış için zorunludur (Rapanta vd., 2021). Düşük kültürel okuryazarlık farkındalığı çok kültürlü bir toplumdaki gruplar arasında çatışmaları daha da artırabilmektedir. Bundan dolayı toplumları oluşturan bireylerin kültürel okuryazarlık düzeylerinin incelenmesi ve düşük kültürel okuryazarlık farkındalığının araştırılması önemli görülmektedir (Broekhuizen ve David, 2000).

Alanyazın incelendiğinde sosyal bilgiler alanında kültürün etkileri üzerine (Pehlivan ve Kolaç, 2016; Çulha, 2009, Çengelci, 2012; Gürel ve Çetin, 2018), kültürle alakalı öğretmen adaylarının ve sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşlerinin incelendiği (İbrahimoglu, 2018; Aslan, 2017; Akpınar ve Cantürk, 2021; Deveci, 2009), kültür kaynaklı öğrencilerin düşüncelerini inceleyen araştırmaların (Arıkan ve Doğan, 2013; Ünlü, 2012; Kılcan ve Akbaba, 2013) yapıldığı görülmektedir. Sosyal bilgiler alanında yapılan çalışmaların ağırlıklı olarak Kültür ve Miras ünitesindeki bilgilere odaklandığı görülmektedir (Toksoy, 2022; Kafadar ve Şan 2021; Cantürk, 2020; Gürsoylar, 2019; Dündar ve Kızık 2023; Tekkök, 2019; May, 2019; Sertkaya, 2010).

Güleç ve Hüdavendigâr (2020) okuryazarlık kavramı çerçevesinde yaptıkları araştırmalarında birçok okuryazarlığa yönelik çalışmaların olmasına rağmen kültürel okuryazarlıkla ilgili yeterli çalışmaların yapılmadığını vurgulamışlardır. Kültürel okuryazarlıkla ilgili yapılan çalışmalara bakıldığında Türkçe öğretimi (Mengüloğlu ve Sarıkaya, 2024), görsel sanatlar (Zor, 2014) İngilizce öğretimi (Amalia ve Taufiq, 2023; Köçer ve Ökten, 2022), öğretmenlik mesleki yeterlilikleri (Demir ve Kınır, 2022), yüksek öğretim (Garcia Ochoa vd., 2016), eğitimde bilimsel bir haritalama (Güz vd., 2025), kültürel okuryazarlığın soyağacı (Hodgson ve Harris, 2022), ilkokullarda kültürel okuryazarlık (Simamora vd., 2019), öğretmenlerin kültürel okuryazarlık uygulamaları (Karausiou vd., 2022), kültürel okuryazarlığı öğretme teknikleri (Ochoa vd., 2018), vatandaşlık eğitimi bağlamında kültürel okuryazarlık (Rapanta vd., 2021), kapsayıcı eğitimde kültürel okuryazarlık (Vrikki vd., 2025) bağlamlarında çalışmaların yapıldığı görülmektedir.

Sosyal bilgiler bağlamında kültürel okuryazarlığı inceleyen çalışmalara bakıldığında da ders kitaplarının kültürel okuryazarlık açısından incelenmesi (Çelik ve Güleç, 2023), sosyal bilgiler öğretmenlerine göre kültürel okuryazarlık (Dündar ve Kızık, 2023), öğretmen adaylarına göre kültürel okuryazarlık (Kafadar ve Şan, 2021), öğretim programında kültürel okuryazarlık (Pala, 2024) bağlamlarında çalışmaların yapıldığı görülmektedir.

Yapılan güncel çalışmalar ve bibliyometrik analizler, eğitimde kültürel okuryazarlık araştırmalarına olan ilginin özellikle 2017 yılından itibaren ivme kazandığını göstermektedir. Ancak, Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının kültürel okuryazarlığı konusunda yeterli çalışmanın yapılmadığı görülmektedir. Öğretmen adaylarının kültürel okuryazarlık düzeylerini cinsiyet, akademik başarı, sosyoekonomik durum ve ebeveyn eğitim düzeyi gibi çoklu değişkenler ışığında inceleyen kapsamlı nicel araştırmaların sınırlı olması, literatürde önemli bir boşluk yaratmaktadır. Tüm bu gerekçelerle mevcut bu boşluğu doldurmak amacıyla bu çalışma gerçekleştirilmiştir. Bu doğrultuda araştırmanın temel amacı, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kültürel okuryazarlık düzeylerini çeşitli değişkenlere göre incelemektir.

Araştırmanın Amacı

Çalışmanın temel amacı; sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kültürel okuryazarlık düzeylerini çeşitli değişkenlere göre incelemektir. Bu temel amaç doğrultusunda araştırmada aşağıda yer alan sorulara yanıt aranmıştır:

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kültürel okuryazarlık düzeyleri

- Cinsiyetlerine
- Sınıf Düzeylerine
- Not Ortalamalarına
- Sosyo-ekonomik Durumlarına
- Burs Alma Durumlarına
- Anne Okuryazarlık Durumlarına
- Baba Okuryazarlık Durumlarına
- Lisans Öncesi Mezun Olunan Okul Türlerine

göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

Araştırmanın Önemi

Küreselleşme, ekonomik büyüme, ulaşımdaki ve teknolojiadaki gelişmeler, hızlı bilgi akışı, uluslararası rekabet ve çeşitli çevresel, kültürel ve politik sorunlar toplumlar ve bireyler üzerinde çeşitli zorlukları beraberinde getirmektedir (Amalia vd., 2022). Bu zorluklardan bir tanesi de yaşanan bu değişimlerle birlikte kültürler arası etkileşimin artması ve yerel kültürün korunması olarak değerlendirilebilir. Küreselleşme ile devletler uluslarını oluşturan kültüre sahip çıkma süreçlerini yönetmenin yanı sıra artan nüfus hareketliliğine bağlı olarak farklı kültürlerle etkileşimleri de yönetmek zorunda kalmaya başlamışlardır (Hanik vd., 2025). Bu çerçevede birçok ülke eğitim sistemlerinde reformlara giderek yeni okuryazarlık ve beceri setlerini eğitim sistemlerine entegre etmeye çalışmışlardır. Bu okuryazarlık türlerinden biri de kültürel okuryazarlıktır. Kültürel okuryazarlık, modern dünyada bireyin toplumsal yaşama tam katılım sağlaması ve "cehaletler çatışmasını" aşması için vazgeçilmez bir eşik kavram olarak değerlendirilmektedir.

Farklı sosyal kimlikleri, dünya görüşlerini ve gelenekleri anlama ve yorumlama yeteneği olarak ifade edilen kültürel okuryazarlık (Altan, 2024), toplumun sadece kendi kültürünü değil başka toplumların kültürlerini ve kültürel unsurlarını da tanıyabilmesini içermektedir (Köksal, 2010). Bu şekilde de bireylerin çeşitli kültürel bağlamları anlamaları ve bu bağlamlarda etkili iletişim kurmaları beklenir. (Altan, 2024). Kültürel okuryazarlık; bilgileri yorumlamak ve bu bilgilere dayanarak harekete geçmek için farklı grupta bireylerin görüşlerini, sosyal kimliklerini, geleneklerini ve bilinçlerini tanıma, anlama ve kullanabilme yeteneğini ortaya koyar (Suyabatmaz, 2025). Kültürel okuryazarlık, kültürlerarası yeterliliğin en dinamik bileşenidir ve mevcut kültürel bilgilerin sürekli olarak yenilenmesini gerektirir. Etkili kültürlerarası iletişim için gerekli bir koşul, belirli bir kültürün özelliği olan arka plan bilgisinin, değerlerin, psikolojik ve sosyal kimliğin anlaşılmasını sağlar (Hajiyeva, 2024). Kültürel okuryazarlık ayrıca bireyin içinde var olduğu kültürle ilgili kültürel yeterliliğe ulaşmasına ve farklı kültürlerle önyargısız ve uyum içinde yaklaşmasına fırsat vermektedir (Fravell vd., 2013). Kültürel okuryazarlık sadece bireyin kendi kültürünü tanıması değil, ilişkili olduğu farklı kültürlerle ilgili bilinç kazanmasıdır (Yatkin Bozkurt vd., 2020; Septinai ve Maftuh, 2020). Kültürel okuryazarlık eksikliği, bireylerin farklılıkları bir zenginlik olarak görmesini engelleyerek ön yargı ve çatışma riskini artırabilir. Araştırmanın önemi, toplumun temel yapı taşı olan bireyleri yetiştirecek öğretmen adaylarının; karşılıklı saygı, anlayış ve empati temelli bir kültürel farkındalığa sahip olup olmadıklarını belirlemesinde yatmaktadır. Bu farkındalık hem ulusal birliğin korunması hem de bireylerin küresel vatandaşlar olarak dünya sahnesinde yer alabilmesi için gereklidir. Kültürel okuryazarlık, bir ulusun kimliğini oluşturan somut ve somut olmayan mirasa sahip çıkma bilincidir. Popüler kültürün ve sosyal medyanın yerel değerleri gölgelediği bir dönemde, bu araştırma kültürel mirasın gelecek nesillere aktarılması için gerekli olan duyarlılığı ölçmektedir. Yerel kültürün küreselleşme ve dijitalleşme karşısında yok olma tehdidi altında olduğu günümüzde, sosyal bilgiler eğitimi ulusal kimliğin korunmasında bir kale görevi görür. Araştırma, bu koruma ve aktarım görevini üstlenecek olan öğretmen adaylarının "kültürel varlık" olma becerilerini sorgulayarak, toplumsal birliğin sürdürülebilirliğine katkı sağlamayı amaçlamaktadır.

Kültürel okuryazarlık, bireylerin kendi kültürleriyle birlikte diğer kültürel ve etnik farklılıkları fark etmelerini ve saygı duymalarını sağlamayı amaçlamaktadır. Yalnız bunun gerçekleşmesi için de okul programlarının kültürel çoğulculuğu içerecek biçimde düzenlenmesi gerekmektedir (Kılıçoğlu, 2016). Küresel hareketliliğin artması kültürel okuryazarlık, kültürlerarası okuryazarlık becerilerini ve eğitimini gerekli kılmıştır (Şahin, 2019). Kültürel okuryazarlık eğitimi ve nesillerin kültürün unsurlarını anlayabilen bireyler olarak yetişebilmeleri büyük önem arz etmektedir. Bu çerçevede sosyal bilgiler; tarih, coğrafya, antropoloji ve vatandaşlık gibi disiplinleri bütünleştiren yapısıyla kültürel okuryazar vatandaşların yetiştirilmesinde en stratejik uygulama alanlarından biri olarak değerlendirilebilir. Kültür, sosyal bilgiler programında sadece bir konu değil, değerler eğitimi ve sosyal karakter oluşumunun temel zeminini oluşturur. Sosyal bilgiler eğitim çerçevesinde, bireylerin içinde bulunduğu kültürün öğelerini; anlaması, kabullenmesi, sevmesi, pekiştirmesiyle birlikte ait olduğu kültürü öğrenip temsil etmesinde etkili bir ders olarak bilinmektedir. (Sertkaya, 2010). Septinai ve Maftuh, (2020) kültür açısından öğrencilerin sosyal bilgiler dersi sayesinde geliştiklerini belirtmiş ve küresel kültürün varlığına karşı kültürel okuryazarlığın bir kalkan görevi üstlendiğini vurgulamıştır. Helms, Trejo ve Fultz (2012) sosyal bilgiler dersinde kültürün önemli bir yere sahip olduğunu dile getirerek bu dersin kültürel okuryazarlık gibi pek çok becerinin ilettilmesinde etkisini ifade etmiştir. Özellikle kültürel okuryazarlığın temel yapı taşlarından biri sosyal bilgiler öğrenme alanlarından “Kültür ve Miras”ın olduğu söylenebilir. Sosyal bilgiler dersi açısından kültürel okuryazarlık çok önemli bir kavramdır.

Dünya genelinde artan kitlesel göçler, eşitsizlikler ve teknolojik dönüşümler, farklı kültürel gruplar arasında gerilimler yaratmaktadır. Türkiye hem tarihsel mirası hem de jeopolitik konumu nedeniyle yüksek kültürel çeşitliliğe sahip bir ülkedir. Bu çerçevede son yıllarda öğretim programlarında yapılan değişikliklerle birlikte kültürel okuryazarlık sosyal bilgiler öğretim programlarında yerini almıştır. TYMM çerçevesinde sosyal bilgiler dersi kapsamında öğrencilere kazandırılması planlanan okuryazarlıklardan biri de kültürel okuryazarlıktır (MEB, 2024). Bu araştırma, Türkiye’nin eğitim sisteminde gerçekleştirdiği köklü reform süreciyle doğrudan ilişkilidir. TYMM, eğitimin bir ayağının geçmişte, diğer ayağının ise gelecekte olduğu “Köklerden Geleceğe” vizyonunu benimsemektedir. Modelin nihai hedefi olan “Yetkin

ve Erdemli İnsan” profilinin en önemli bileşenlerinden biri Kültürel Okuryazarlıktır (MEB, 2024). TYMM çerçevesinde kültürel okuryazarlık; bireylerin millî ve manevi değerlere bağlılığını güçlendirmeyi, kültürel mirası korumayı ve farklı kültürlerle empati kurmayı hedefler (MEB, 2024). Araştırmanın önemi, modelde tanımlanan okuryazarlık düzeyleriyle (farkındalık, işlevsellik, eylemsellik) örtüşen bir ölçme-değerlendirme zemini sunmasından kaynaklanmaktadır. TYMM kapsamında okuryazarlık becerileri, sistem düşüncesiyle birleşerek öğrencilerin sorunlara çözüm üretmesini hedefler. Ayrıca, bu "eylemsellik" düzeyine ulaşacak nesilleri yetiştirecek olan öğretmen adaylarının, kendi kültürel köklerini ne kadar tanıdığını ve bu değerleri sürdürme iradesini ne ölçüde taşıdığını irdelemesinden gelmektedir.

Bir eğitim programının başarısı, programın ruhunu sınıfa yansıtacak olan uygulayıcıların, yani öğretmenlerin yeterliklerine bağlıdır. Kültürel okuryazarlık eğitiminin etkililiği, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kendi okuryazarlık düzeyleri ve pedagojik yeterlikleriyle doğrudan ilişkilidir. Kültürel açıdan donanımlı bir öğretmen; farklı kültürleri anlama ve onlara saygı gösterme yeteneğine sahip olmalı ve bu çeşitliliği hoşgörüyle benimseyebilmelidir. Yüksek kültürel okuryazarlığa sahip bir öğretmen öncelikle kültürel farkındalığa sahip olmalı, farklı kültürlerle saygılı, empatik ve iyi bir iletişimci olmalıdır (Akman ve Orhon, 2025). Öğretmen adaylarının bu yetkinliğe ne ölçüde sahip olduğunun belirlenmesi, modelin başarısı için kritik bir veridir. Öğretmenler, değerlerin ve okuryazarlık becerilerinin kazandırılmasında sadece bilgi aktaran değil, aynı zamanda davranışlarıyla rol model olan paydaşlardır. Öğretmen adaylarının kültürel okuryazarlık düzeylerinin yüksek olması, gelecekteki öğrencilerinin de millî değerlere bağlı, farklılıklara saygılı ve dünyayı anlamlandıran bireyler olarak yetişmesini sağlayacaktır. Bu araştırma, öğretmen adaylarının bu büyük sorumluluğa ne kadar hazır olduklarını ortaya koyması bakımından stratejik bir öneme sahiptir.

Alanyazın incelendiğinde, sosyal bilgiler eğitimi alanında kültürel etkiler ve miras üniteleri üzerine çeşitli çalışmaların bulunduğu görülmektedir. Yapılan çalışmalarda sosyal bilgiler öğretmen adaylarının, kültürel okuryazarlığı büyük ölçüde kendi kültürünü tanıma, bilme ve sürdürme olarak tanımladıkları, bununla birlikte farklı kültürleri tanıma, kültürel farkındalık ve hoşgörü geliştirme gibi bileşenlere sınırlı önem verdikleri, sosyal bilgiler öğretmenlerinin kültürel okuryazar olması gerektiğini vurguladıkları, kendilerini de kültürel okuryazarlık konusunda yetersiz olarak

değerlendirdikleri görülmektedir (Akman ve Orhon, 2025; Kafadar ve Şan, 2021). Ancak, geleceğin sosyal bilgiler öğretmenlerini yetiştiren öğretmen adaylarının kültürel okuryazarlık düzeylerini doğrudan ve çeşitli değişkenler (cinsiyet, not ortalaması, ebeveyn eğitim durumu vb.) açısından kapsamlı bir şekilde inceleyen araştırmaların sınırlı olması, bu çalışmayı özgün kılmaktadır. Türkiye’de öğretmen adayları üzerine gerçekleştirilen ve okuryazarlıklar eğitimi bağlamında yapılan lisansüstü tezleri inceleyen Büyükekiz (2026) okuryazarlık kapsamında en az çalışma yapılan alanlardan birinin kültürel okuryazarlık olduğunu ortaya koymuştur. Benzer bir şekilde Hayta ve Faiz (2025) de sosyal bilgilerde okuryazarlık üzerine yapılan çalışmaları inceledikleri araştırmalarında en az çalışılan okuryazarlıklardan birinin kültürel okuryazarlık olduğunu dile getirmişlerdir. Ayrıca Güleç ve Hüdavendigar (2020) gibi araştırmacılar, okuryazarlık kavramı çerçevesinde birçok çalışma yapılmasına rağmen kültürel okuryazarlık alanında ciddi bir eksiklik olduğunu vurgulamışlardır. Dolayısıyla bu araştırma, mevcut akademik boşluğu doldurarak sosyal bilgiler eğitimi literatürüne güncel ve nicel veri sağlama potansiyeline sahiptir. Bu çalışmadan elde edilecek bulgular, yükseköğretim kurumlarındaki Sosyal Bilgiler Öğretmenliği lisans programlarının güncellenmesi ve geliştirilmesi için somut veriler sunacaktır. Araştırma; cinsiyet, sosyoekonomik durum veya ebeveyn öğrenim düzeyi gibi değişkenlerin kültürel okuryazarlık üzerindeki etkisini analiz ederek, hangi grupların daha fazla desteklenmesi gerektiğine dair yol gösterici olacaktır.

Sonuç olarak bu çalışma; akademik, politik, pedagojik ve toplumsal açılardan güçlü bir dayanağa sahiptir. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kültürel okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesi, Türkiye’nin eğitim hedeflerine ulaşmasında, toplumsal barışın tahkim edilmesinde ve millî kimliğin küresel bir vizyonla korunmasında kilit bir rol oynamaktadır.

Sınırlılıklar

Bu araştırma bazı sınırlılıklar içermektedir.

- Araştırma, 2024 ve 2025 eğitim öğretim yılında Türkiye’de çeşitli devlet üniversitelerinde öğrenim gören sosyal bilgiler öğretmen adaylarının görüşleriyle sınırlıdır.

- Çalışmadan elde edilen veriler, Google Form kullanılarak oluşturulan Kişisel Bilgi Formu, Kültürel Okuryazarlık Ölçeğinden elde edilen sonuçlar ile sınırlıdır.

Varsayımlar

Bu araştırmada bazı varsayımlar doğrultusunda hareket edilmiştir.

- Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmen adaylarının görüşlerini samimi ve dürüst bir şekilde paylaştıkları kabul edilmiştir.

- Katılımcıların verdikleri yanıtların içten olduğu ve yanıtlarını değiştirmedikleri varsayılmaktadır.

- Katılımcıların özgürce görüşlerini ifade ettikleri varsayılmaktadır.

BİRİNCİ BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde araştırmanın temelini oluşturan kavramlar alanyazından yararlanarak açıklanmaya çalışılmıştır.

1.1. KÜLTÜR

Kültür kavramı insanlığın varoluşundan bugüne; taşıdığı en önemli hazinelerden biri olarak değerlendirilebilir. Alanyazında epistemolojik, ontolojik, antropolojik, sosyolojik vb. boyutlarda ele alınan kültürün; farklı bakış açılarından birçok tanımının yapıldığı göze çarpmaktadır.

Bir toplumun tarihsel süreç içerisinde ürettiği ve kuşaktan kuşağa aktardığı maddi ve manevi değerlerin, sembollerin ve yaşam tarzlarının dinamik bir bütünü olarak görülen kültür kavramı, Latince “cultura” (ekip biçmek, yetiştirmek) ve “colere” (ikamet etmek, bakmak) kelimelerine dayanır ve en geniş anlamıyla doğanın insan eliyle dönüştürülmesi ve toplumsal bir "ekin" haline getirilmesi işlevini vurgular (Çelik ve Güleç, 2023; Güvenç, 2002; Kafadar ve Şan 2021; Mejuyev, 1987; Oğuz, 2011; Polat, 2019). Türk Dil Kurumu (TDK) kültürü, tarih boyunca olan ve kamuya ait gelişim sürecinde yapılandırılan tüm değerlerle bunların sonradan gelecek olan bireylere aktarımını sağlayan, bireyin kendinin ve sosyal çevresinin bağımsızlığını ortaya koyan gereçlerin tümü şeklinde tanımlanmaktadır (TDK, 2025). Göçer’e (2012) göre ise kültür, bir milletin yüzyıllar boyunca oluşturduğu yaşam tarzlarının kodlarını içinde barındıran hafıza gibidir. Asırlar boyu yaşanmışlıkların damıtılmış bir özetidir. E. B. Tylor tarafından yapılan klasik antropolojik tanıma göre kültür; bir toplumun üyesi olarak insanoğlunun kazandığı bilgi, inanç, sanat, ahlak, hukuk, gelenek ve her türlü beceriyi kapsayan karmaşık bir bütündür (Tylor, 1920). Bu bakış açısıyla kültür bir nevi toplumun aynası niteliğindedir (Çelik ve Güleç, 2023). Kültür, bir medeniyetin sahip olduğu değerler ile ötekilerden ayrı tutan, geçmişten aktarılan maddi ve manevi tüm bilinenlerin yine geleceğe miras bırakılma döngüsüdür (Kolaç, 2009). Araştırmalarda kültüre yönelik birçok tanımlama yapılmasına rağmen, çoğu tanım ortak nokta, bir topluluğa özgü normlar bulundurmasıdır (Binark, 2015). Kültür ayrıca bir grubu temsil eden özel davranışlar ve bu davranışların altında yatan sosyal gerçekliği şekillendiren fikirleri bizlere açıklar (Ferdman, 1990).

Kültür, bireyin dünyayı nasıl algıladığını, nasıl düşündüğünü ve nasıl davrandığını belirleyen bir çerçeve sunar (Kocadaş, 2005; Mengüloğlu ve Sarıkaya 2024; Smircich, 1983). Bireyler, içine doğdukları toplumun kültürel kodlarıyla programlanır ve bu durum toplumsal etkileşimin temelini oluşturur (Akpınar ve Genç, 2016; Çelik ve Güleç 2023; Dünder ve Kızık 2023; Kafadar ve Şan, 2021). Kültür, toplumu temsil eden davranış örüntülerini ve bu davranışların altında yatan derin sosyal gerçekliği barındırır. Kültür, insanın biyolojik ve psikolojik ihtiyaçlarına hizmet ederken aynı zamanda toplumu geleceğe taşıyacak vasıtaları sağlar (Smircich, 1983). Birey, devlet ve toplum kültür sayesinde bütünleşerek maddi ve manevi değerlerini muhafaza eder (Çelik ve Güleç 2023). Aydın'ın (2014) belirttiği üzere, kültürel süreci başlatan kültürün kendisi değil, geçmiş kuşakların birikimini devralan ve dönüştüren sonraki nesillerdir. Bu çerçevede kültür bir toplum için çok önemlidir (Kocadaş, 2005)

Türk düşünce dünyasında Ziya Gökalp, kültürü "hars" kavramıyla karşılayarak, onu bir milletin kendine özgü değerler manzumesi olarak tanımlamıştır (Güvenç, 2002). Gökalp'e göre vatan, töreden yani kültürden ibarettir ve bu durum "Ülkeden geçilir, töreden geçilmez" anlayışıyla somutlaşır. Kültür, bir millete şahsiyetini veren ve diğer milletlerden ayrılmasını sağlayan yegâne unsurdur. Atatürk'ün "Türkiye Cumhuriyeti'nin temeli kültürdür" vecizesiyle de vurgulanan bu olgu, toplumun öz kimliğini koruyarak var olmasını sağlayan yegâne unsurdur. Günümüzde kültür, sadece statik, yerel bir miras değil, küreselleşmenin etkisiyle sınırların geçirgenleştiği, medya ve teknolojinin etkisiyle sürekli dönüşen dinamik bir yapı olarak ele alınmaktadır. Kültür, insanların biyolojik ve psikolojik ihtiyaçlarına hizmet ederken toplumu geleceğe taşıyan temel vasıtayı sağlar (Çelik ve Güleç 2023; İbrahimoglu, 2018; Kocadaş, 2005; Kolaç, 2009; Polat, 2019; Smircich, 1983). Kültürün sürekliliği, onun öğrenilebilir ve aktarılabilir olmasıyla doğrudan ilişkilidir; bu aktarım sürecinde ise eğitim ve dil hayatı bir rol oynamaktadır.

Güvenç (2002), antropolog Murdock'un çalışmalarından hareketle kültürün özelliklerini aşağıdaki başlıklar altında sıralamaktadır:

1. Kültür   renilebilirdir.
2. Kültür sürekli ve geçmişe dayalıdır.
3. Kültür toplumsaldır.
4. Kültür bireysel farklılıkları gösterebilir.
5. Kültür bireylerin ihtiyaçlarını karşılamalıdır.
6. Kültür hem bütünleştirici hem de i kendir.
7. Kültür soyut bir kavramdır.

1.1.1. Kültürün Türleri

Kültür, toplumsal i leyi  içindeki konumu, aktarım biçimi ve kapsayıcılı ına göre çeşitli alt kategorilere ayrılarak incelenmektedir.

1.1.1.1. Alt kültür:

Alt kültür, en genel anlamda, egemen kültür içinde, bazı genel kültürel normlara uyum göstermekle birlikte, kendilerine özgü davranış kalıpları geliştiren grupları tanımlamak için kullanılan bir terimdir. Bunlar, etnik, dinsel, cinsel azınlıkların oluşturduğu topluluklar olabileceği gibi, ortak değerler çevresinde bir araya gelen gruplar da olabilirler. (Tanrıkulu, 2015)

1.1.1.2. Sözlü kültür:

Sözlü kültür; bir toplumun duygu, düşünce ve inanç dünyasının yansıdığı ve kuşaktan ku a a aktarıldığı en elverişli sosyal yapıdır (Kızıl zen, 2022).

1.1.1.3. Yazılı kültür:

Yazılı kültür, sözlü geleneğin zamanla yazıya aktarılması ve kalıcılık kazanma sürecini ifade eden bir kavramdır (Goody, 1986).

1.1.1.4. Popüler kültür:

Günümüze yön veren kavramdır denilebilir. Yönetici durumundakilerin kültürel değerleri ve egemen fikirleri çizgisinde  ekil alarak bağlı olan kişilere gösterdikleri bir kültür biçimi şeklinde karşımıza çıkmaktadır (Co gun,2012).

1.1.1.5. Çokkültürlülük:

Farklı kültürlerin aynı dönemde aynı ortamda olduklarını gösteren bir kavramdır (Çelik, 2008). Çokkültürlülük, tanımlı bir toprak ve hukuk çerçevesi içinde bir arada var olan farklı kültürler arasında saygıyı ve eşit değeri korumaya ve sağlamaya yönelik bir yönetim iradesinin bulunduğu çok etnik yapıları toplumların bileşimi olarak tarif edilir (Akdo, 2018). ABD çokkültürlülük kavramına örnek olarak gösterilebilir.

1.1.1.6. Somut kültürel miras:

İnsanlar tarafından üretilen taşınır ve taşınmaz tüm eserlere denir (Özkartal,2015), suyun altında kalanlar ve doğal alanları içerisinde bulundurandır (Kuşçuoğlu ve Taş, 2017). Elle tutulabilir ve gözlemlenebilir oluşları dikkat çekmektedir.

1.1.1.7. Somut olmayan kültürel miras:

Somut olmayan kültürel miras, toplulukların, grupların ve bazı durumlarda bireylerin, kültürel miraslarının bir parçası olarak tanımladıkları uygulamalar, temsiller, anlatımlar, bilgiler, beceriler ile bunlara ilişkin araçlar, gereçler ve kültürel mekânlardır (UNESCO, 2003). Somut olmayan kültürel miras elle tutulamayan, göz ile görülemeyen ancak bir toplumu var eden gelenek, görenek, dil, inanış, müzik, şarkı, dans, gösteri, hikâye ve şiir gibi değerlerin bütünüdür (Can, 2009).

1.1.2. Okuryazarlık

Okuryazarlık, tarihsel süreç içerisinde statik bir beceriden dinamik bir yetkinlikler bütününe evrilmiş karmaşık bir olgu olarak karşımıza çıkabilmektedir. Türk Dil Kurumu [TDK] okuryazarlığı en temel düzeyde "okuryazar olma durumu" (TDK, 2025) olarak tanımlasa da güncel akademik alanyazın bu tanımlı yetersiz bularak çok boyutlu bir bakış açısı geliştirmektedir. Okuryazarlık kavramı, tarihsel süreç içerisinde 20. yüzyılın ikinci yarısından itibaren salt okuma-yazma becerisinin ötesine geçerek, bilgiyi bulma, analiz etme, yorumlama ve farklı durumlara uyarlama yetisi olarak yeniden tanımlanmıştır (Akay ve Kana 2018; Güneş, 2019; Güz vd., 2025; Saepudin vd., 2020; Shliakhovchu, 2019; UNESCO, 2025). Ayrıca okuryazarlık, bireyin belirli bir alanda yetkinlik kazanması ve o alana ilişkin bilgi sahibi olması şeklinde tanımlanmıştır (Maine vd., 2019). Geleneksel olarak "üç R" (Reading, Writing, Arithmetic) olarak

tanımlanan okuryazarlık, günümüzde bilginin analizi, yorumlanması, yaratılması ve etkili bir iletişim aracı olarak kullanılması sürecini ifade eder (Shliakhovchu, 2019).

Kurudayıoğlu ve Tüzel'e (2010) göre, okuma-yazma bir "kod çözme" (decoding) işlemidir; yani bir zemin üzerindeki alfabeyi tanımaktır. Okuryazarlık ise üst düzey bir zihinsel süreç olan "anlam kurma" (meaning-making) faaliyetidir. Okuryazarlık, bireyin toplumsal hayata tam katılımını sağlayan ve hayat boyu süren bir öğrenme sürekliliğidir (Şimşek, 2022). Bu bağlamda okuryazar birey; bilgiyi bulan, açıklayan, değerlendiren, mevcut bilgileriyle sentezleyen ve bu bilgiyi farklı durumlara uyarlayıp aktarabilen kişidir (Kılıçoğlu Kıvrak, 2023). Karaçam (2020) ise okuryazarlık becerisine sahip bireylerin analiz edebilme, konu üzerinde düşünebilme ve üretken olma becerilerine sahip olduklarını ifade etmektedir. Günümüzde okuryazarlık, dijital, finansal, medya ve kültürel okuryazarlık gibi pek çok disipliner alanı kapsayan bir öğrenme sürekliliği olarak kabul edilir (Güz vd., 2025). Okuryazarlık hem bireysel hem de toplumsal düzeyde stratejik bir öneme sahiptir. Bireysel düzeyde okuryazarlık; kişinin potansiyelini gerçekleştirmesini, hedeflerine ulaşmasını ve bilgi toplumuna tam katılım sağlamasını mümkün kılan bir "öğrenme sürekliliği" sağlar. Bireyin dünyayı algılayışını, nesne ve olaylara yüklediği anlamı şekillendiren bu beceri, etkili iletişimin en temel dayanağıdır (Akay ve Kana 2018; Aşıcı, 2009; Kılıçoğlu Kıvrak, 2023; Shliakhovchu, 2019; Şimşek, 2022).

Toplumsal düzeyde ise okuryazarlık, bir milletin temelini oluşturan kültürün korunması ve nesilden nesile aktarılmasında bir "araç" görevi görür (Avcı ve Memişoğlu, 2016; Siliņa-Jasjukevica ve Rancane, 2022). Kültür rastgele bir doğaçlama değil, toplumsal bir kalıtım projesidir ve bu kalıtımın en önemli taşıyıcısı okuryazarlıktır (Baumann, 1996). Özellikle demokratik toplumlarda okuryazarlık, vatandaşların sosyal, ekonomik ve politik düşüncelerin sonuçları hakkında kendilerini bilgilendirebilmesi ve hükümet ile halk arasında eleştirel bir alışveriş kurabilmesi için gerekli bir "hayatta kalma becerisi" olarak nitelendirilir (Swaffar, 1986). Ayrıca okuryazarlığın yaygınlaştırılmasının, toplumdaki hoşgörü dairesini genişlettiği ve empatiyi artırarak toplumsal çatışmaları azalttığı savunulmaktadır (Shliakhovchu, 2019).

1.1.2.1. Kültürel Okuryazarlık

Kültürel okuryazarlık kavramı ilk kez Hirsch (1987) tarafından yazılan Cultural Literacy: What Every American Needs to Know (Kültürel Okuryazarlık: Her Amerikalı'nın Bilmesi Gerekenler) adlı eserde kullanılarak literatüre kazandırılmıştır (Merryfield, 1989; Naqqeb, 2012; Ochoa, 2018). Hirsch (1987), okuryazarlığın sadece teknik bir beceri değil, aynı zamanda siyasi ve kültürel bir karar olduğunu savunmuştur. Ona göre bireyin bir metni anlayabilmesi için o metnin dayandığı "arka plan bilgisine" sahip olması gerekir; bu bilgiye ise "kültürel okuryazarlık" adını verir. Hirsch, okuryazar bir bireyin bilmesi gereken yaklaşık 6000 kavramdan oluşan listeler yayımlayarak, ulusal birliğin bu ortak bilgi temeliyle sağlanabileceğini ileri sürmüştür. Hirsch'in yaklaşımı, kültürel okuryazarlığı "toplumsal ilişkinin oksijeni" olarak nitelendirir.

Hirsch'in modeli elitist olduğu, kültürü statik bir bilgi yığınına indirgediği, azınlık ve gençlik kültürlerini dışladığı gerekçesiyle zaman içerisinde eleştirilere maruz kalmış ve kültürel okuryazarlığa yönelik yeni bakış açıları dile getirilmeye başlanmıştır. Günümüzde kültürel okuryazarlık, bir bilgi listesine sahip olmaktan ziyade "diyalojik bir uygulama" olarak yeniden tanımlanmaktadır (Hodgson ve Harris, 2022). Bu yeni perspektife göre kültürel okuryazarlık; farklılıkları ötekileştirmeden anlamaya çalışma, empatik, esnek ve kapsayıcı etkileşim yoluyla bilgi edinme sürecidir (Garcia-Mila vd., 2021; Maine vd., 2019; Rapanta vd., 2021). Maine ve Lähdesmäki'nin öncülük ettiği bu yaklaşımda, kültürel kimlikler geçmişe saplanıp kalmayan, sürekli inşa edilen akışkan yapılar olarak görülür (Maine ve Vrikki, 2021). Bu çerçevede kültürel okuryazarlık; bireyin kendi geçmişinin farkında olmasıyla başlayan, kendi kültürünü ve diğer kültürleri tanımasını, kültürel normlara uygun davranışlar geliştirmesini ve çoğul kültürlü ortamlarda empatiye dayalı sağlıklı etkileşimler kurmasını sağlayan kritik bir yetkinlik olarak değerlendirilmektedir (Garcia-Mila, vd., 2021; Köksal, 2010; MEB, 2024; Welsh ve Wright, 2010).

Üzerinde halen tartışmaların devam ettiği kültürel okuryazarlıkla ilgili alanyazında yapılan tanımlara tarihsel olarak bakıldığında çok çeşitli tanımların yapıldığı görülmektedir. Kültürel okuryazarlığın özünün etnik köken olduğunu dile getiren Wilson (1974) kavramı bir içgörü olarak ele almıştır (Shliakhovchu, 2019).

Hirsch (1983) ise toplumu oluşturan her bireyin içine doğduğu coğrafyanın kültürü hakkında ortalama olarak bilgi sahibi olması, kültürel kodlarının ve değerlerinin farkına varıp öğrenmesi ve tüm bunları içselleştirmesi tanımlamaktadır. Diğer tanımlara bakıldığında; bir toplum içinde sosyal etkileşimi, medyadaki ve kitaplardaki iletişim örüntülerini anlayabilmek için gerekli olan okuryazarlık türü (Aşıcı, 2009), bireyin kendi kültürünü anlama ve diğer kültürlerdeki benzerlik ve farklılıkları anlayarak takdir edebilme yeteneği (Köksal, 2010) şeklinde değerlendirildiği görülmektedir. Varlığımızı şekillendiren ve dolduran sosyal ve kültürel fenomenlere (bilgi birikimleri, sosyal eylem alanları, bireyler veya gruplar ve kültürel artefaktlar) yönelik, onları esasen "okunabilir" olarak gören bir tutumdur (Segal, 2014). Kültürel okuryazarlık, bilinmeyenlerden bilinen bir eşiğe geçme metaforudur (Garcia Ochoa vd., 2016). Günlük yaşamda başkalarını anlamak için gereken bir dizi tutum (dahil olma, hoşgörü ve empati) ve beceriler (diyalojik argümantasyon) bütünüdür (DIALLS Project, 2018). Farklı olmanın ne anlama geldiğine dair yapıcı karşılaşmalar yoluyla etkinleştirilen, doğası gereği diyalojik olan ve başkalarıyla empatik, hoşgörülü ve kapsayıcı etkileşim yoluyla öğrenmeye ve bilgi edinmeye dayanan bir sosyal uygulamadır (Maine vd., 2019). Yerel kültürel farkındalığı olan, eleştirel düşünceye sahip, her zaman merak duygusu içinde yeni bir şeyler öğrenme isteği olan ve değişimi gerçekleştiren bir lider olmaktır (Shliakhovchuk, 2021). Kültürel anlayış, kültürel farkındalık ve kültürel yeterlilik kavramlarını içeren; kişinin kendi kültürü üzerinde eleştirel düşünme ve gerekirse değişiklik yapma yeteneğini de ekleyen daha kesin bir kavramdır (Siliņa-Jasjukevica ve Rancāne, 2022). Bireylerin çevresindeki ve dünyadaki çeşitli kültürleri anlama ve bu kültürlerle karşı uygun davranış kalıpları geliştirme sürecidir (Dündar ve Kızık, 2023). Tüm bu tanımlardan yola çıkarak kültürel okuryazarlığın genel anlamda bireyin kendi kültürünün ve diğer kültürlerin farkına varması, tanınması, kültürel normlara ve düşüncelere uygun davranış geliştirmesi, empatik bir yaklaşım ile değerlendirmelerde bulunması için sahip olması gereken bilgi, tutum, anlayış ve beceriler olduğu söylenebilir.

Kültürel okuryazar kişiler; kültürel değerlerinin farkında olur, kültürün zaman içindeki değişimlerini anlar, farklı kültürlerle olan benzerlik ve farklılıkları analiz edebilirler (Bal ve Mete, 2019; Keith, 2020). Shliakhovchuk (2021) kültürel okuryazar bireyin temel özelliklerini; kültürel farkındalık, eleştirel düşünme, merak ve değişime

öncülük eden liderlik vasfı olarak sıralar. Wilson (1974) ise bunu, kişinin kendi kültürüne dair iç görüşü ve farklı kültürden insanlarla etkili çalışma yeteneği olarak değerlendirir. Türkkahraman ve Tutar' a (2009) göre bireylerin ve toplumların gelişebilmesi, sosyal olayları tüm yönleri ile ele alıp algılayabilmeleri için kendi kültürlerindeki farklılıkları diğer kültürlerden ayırt edebilmeleri gerekmektedir. Gerçek yaşamın karmaşıklığı içerisinde bireylerin birbirlerinin isteklerine karşın ilgili olabilmeleri kültürel okuryazarlıkla ilişkilendirilmektedir (Cue ve Casey, 2017; Lankshear, 1999; Manguel, 2010). Bunun yanı sıra bireylerin birbirleriyle etkileşime geçmeleri, fikir alışverişinde bulunmaları ve birlikte hareket edebilmeleri de kültürel okuryazarlığın göstergeleri arasında sayılabilir. Bu durum, bireylerin yaşamlarında yeni düşüncelerin, yolların ve olanakların ortaya çıkmasını da mümkün kılmaktadır.

Kültürel okuryazarlık düzeyi yükseldikçe bireylerin çevrelerinde gerçekleşen olayları daha iyi anladığı ve edinmek istedikleri becerilere daha kolay yöneldikleri görülmektedir (Cue ve Casey, 2017). Son yıllarda yaşanan küreselleşme ve kültür etkileşimi kültürel okuryazarlık kavramını giderek daha önemli bir hale getirmektedir (Giddens, 2020). Kültürel okuryazarlığın kişilere kazandırılmasının birçok avantajlı taraflarının olduğu düşünülmektedir. Bu çerçevede kültürel okuryazarlık kavramının eğitim programlarına eklenmesi gerekliliği gündeme getirilmiş ve bu konu eğitim uzmanları tarafından tartışma alanı haline gelmiştir (Halpern, 1999; Hirsch, 1987; Schweizer, 2012). Kültürel okuryazarlığın eğitim sistemi içerisinde yeni bir alan olarak yer alması, bireylerin anlamlandırma süreçlerinde birden fazla yol bulunduğunu keşfetmelerine yardımcı olmaktadır; bu durum birçok çalışmada vurgulanmıştır (Broudy, 1990; Giroux, 2014; Schweizer, 2012). Özellikle göçmen, mülteci ve sığınmacı nüfusun yoğun olarak bulunduğu toplumlarda, kültürel deneyimlerin belirleyici olduğu kültürlerarası eğitimin değer kazanmasıyla birlikte, eğitimcilerin kültürel okuryazar olmaları son derece önemli bir konu olmaya başlamıştır (Manguel, 2010; Nohl, 2009).

1.1.3. Sosyal Bilgiler Eğitimi

Yüz yılı aşkın bir süredir eğitim hayatında bir ders olarak yerini koruyan sosyal bilgilerin ne olduğu, kapsamı ve içeriği üzerine Türkiye’de ve dünyada çeşitli bakış açılarından farklı tanımlamaların yapıldığı görülmektedir. Alanyazında sosyal bilgiler

ne olduğuna yönelik yapılan tanımlara bakıldığında; temel eğitim amaçlarının oluşturulmasında toplum bilgisi, sosyal katılım becerileri ve demokratik yaşam için gerekli olan temel inançları göz önünde bulunduran ve eğitim öğretim sürecinde yer alan önemli bir ders (Kaltsounis, 1987), sosyal bilimlerin eğitsel amaçlar doğrultusunda sadeleştirilmiş hali (Öztürk ve Otluoğlu, 2003), demokratik vatandaşlık için toplumsallaşma süreci (Enge ve Ocha, 1988), sosyal bilimlerin bulgu ve araştırmalarının toplumda yaşayan bireyler için gerekli olan temel ve ortak öğelerini ilköğretimdeki öğrencilerin düzeyine göre basitleştirilmiş konuları kapsayan bir çalışma alanı (Kısakürek, 1989), vatandaşlık eğitimi amacıyla insan ilişkileri ile ilgili bilgi ve deneyimlerin birleştirilmesi (Barr vd.,2013), toplumsal gerçekle kanıtlamaya dayalı bağ kurma süreci ve bunun sonunda elde edilen dirik/derin bilgiler (Sönmez, 1999), yeryüzüne bağlı olayları tanıtan, vatandaşlık hak ve ödevlerini belirten, insan ve onun sosyal ve fizikî çevresiyle etkileşimini ortaya koyan bilgiler (Dönmez, 2003) gibi tanımlar karşımıza çıkmaktadır.

Bunlara ek olarak sosyal bilgiler alanında dünya çapında etkili olan Amerikan Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi de (National Council for the Social Studies (NCSS)) sosyal bilgileri, sosyal ve beşerî bilimlerin (tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi, hukuk vb.) vatandaşlık yeterliliklerini kazandırmak amacıyla disiplinler arası bir yaklaşımla kaynaştırıldığı çalışma alanı şeklinde tarafından tanımlanmıştır (NCSS, 1993). Ayrıca Türkiye’de Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından uygulamaya konan sosyal bilgiler öğretim programında da sosyal bilgiler, bireyin, toplumsal var oluşunu gerçekleştirebilmesine yardımcı olması amacıyla tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimleri ve vatandaşlık bilgisi konularını yansıtan; öğrenme alanlarının bir ünite veya tema altında birleştirilmesini içeren; insanın sosyal ve fizikî çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelendiği; toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilköğretim dersi (MEB, 2005) olarak tanımlanmıştır. Yapılan bu tanımlarda göstermektedir ki sosyal bilgiler bireylere sosyal anlayış (insan toplumlarının bilgisi) ve vatandaşlık yeterlilikleri (demokratik vatandaşlık) kazandırmakta (Parker, 2015, s.4) ve iyi vatandaş yetiştirmek için eğitim sistemlerinde görev üstlenmektedir (Doğanay, 2002; Kan, 2010; Martorella vd., 2005).

Dünya genelinde bir çalışma alanı ve/ya ders olarak sosyal bilgilerin tarihsel gelişimi, toplumsal ihtiyaçlar, eğitim paradigmaları ve akademik disiplinlerin evrimi ile paralel bir seyir izlemiştir. Bireyin toplumsal varoluşunu gerçekleştirmesine yardımcı olmak üzere insanın fizikî ve sosyal çevresiyle etkileşimini geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında inceleyen (MEB, 2005) sosyal bilgiler, büyük oranda yoksul, dil bilmeyen, demokratik kurumları tanımayan, eğitimsiz toplulukların göçleri ile mücadele eden, kırsaldan kentlere sürekli göçlerin yaşandığı toplumsal, siyasal ve ekonomik çalkantıların olduğu bir dönemde tüm bu sorunları çözmek ve yeni bir toplum oluşturmak amacıyla ABD’de ortaya çıkmıştır (Hertzberg, 1981; Kan, 2010; Mehlinger, 1988). Bu dönemde sosyal bilgiler farklı kültürel arka planlara sahip bireyleri ortak bir ulusal kimlik ve vatandaşlık bilinci etrafında birleştirme ve sanayileşme, şehirleşme ve göç gibi karmaşık toplumsal sorunlara çözüm arama sürecinde bir araç olarak konumlandırılmıştır. Amerika’da 1921 yılında sosyal bilgiler eğitimcilerinin bir araya gelmesi kurulan NCSS ile sosyal bilgiler alanı kurumsal bir yapıya kavuşmuştur (Hertzberg, 1981; Öztürk ve Dilek, 2002). Süreç içerisinde sosyal bilgiler sadece bilgi aktarımı değil, toplumsal değişim ve demokratik verimlilik için bir araç olarak görmüştür. İkinci dünya savaşı sonrası dönemde sosyal bilgiler müfredatlarında savaşın da etkisiyle "insan ilişkileri", "kültürlerarası eğitim" ve "küresel perspektifler" gibi konular ağırlığını artmıştır (Hertzberg, 1981). 1960’lı yıllarda, eğitimde bilimselleşme ve akademik mükemmeliyet arayışına paralel olarak "Yeni Sosyal Bilgiler" hareketi başlamıştır. Fenton ve Good gibi sosyal bilgiler eğitimcilerinin çalışmaları ve Jerome Bruner’in "buluş yoluyla öğrenme" ve "disiplinlerin yapısı" odaklı yaklaşımı, sosyal bilgiler müfredatını kökten etkilemiştir. Bu dönemde tarih, coğrafya gibi disiplinlerin etkisi azalarak sosyoloji, ekonomi ve antropoloji gibi disiplinlerin sosyal bilgilerdeki önemi artmış, ezberci tarih anlayışı yerine, öğrencilerin bir tarihçi veya sosyal bilimci gibi düşünmesini sağlayan "araştırma/sorgulama" yöntemi benimsenmiştir (Hertzberg, 1981; Kan, 2010; Öztürk ve Dilek, 2002). Yeni sosyal bilgiler hareketinin etkisi kısa sürerek 1970 yıllardan itibaren sosyal bilgiler müfredatlarında kavramsal çerçeveler, beceri eğitimi ve değer analizi gibi unsurlar ön plana çıkmıştır (Hertzberg, 1981). 1990 yıllarda Sovyetler Birliği’nin dağılmasıyla birlikte artan küreselleşme anlayışına paralel olarak küresel standartları belirlemek amacıyla NCSS sosyal bilgileri on temel tema

altında yapılandırarak bugünkü modern ve disiplinler arası formuna kavuşturmuştur (NCSS, 1994; Kan, 2010).

Sosyal bilgilerin Türkiye’deki gelişimine bakıldığında dünyadaki gelişmeler ve yeni kurulan Cumhuriyet’in ihtiyaçları göz önünde bulundurularak sosyal bilgilerin bir gelişim süreci izlediği söylenebilir. Cumhuriyet’in ilk yıllarında (1924-1948): Yeni rejimin ideolojisini benimsetmek ve "milli kimlik" inşası için eğitimin araçsallaştırıldığı görülmektedir. Bu dönemde konular tarih, coğrafya ve yurttaşlık bilgisi adı altında ayrı dersler olarak okutulmuştur (Aliç, 2025; Şahin, 2019). 1950’li yıllardan itibaren çoğulculuğun etkisiyle birlikte eğitimde yaşanan değişimlere paralel olarak sosyal bilgiler derslerinde eleştirel düşünme, demokratik değerler önem kazanmaya başlamıştır (Aliç, 2025; Taşkın ve Şimşek, 2017; Şimşek ve Çakmakçı, 2019). 1953 yılında toplanmış olan V. Milli Eğitim Şurasında sosyal bilgiler dersinin okutulmasına yönelik önemli tartışmalar yapılmış ve aynı yıl hazırlanmış olan öğretmen okulları ve köy enstitüleri programında sosyal bilgiler dersi müfredata yerleştirilmiştir (Bozkaya, 2021; Çiydem ve Kaymakçı, 2023). Bu programda tarih, coğrafya ve yurttaşlık konuları toplu öğretim anlayışıyla birleştirilmiştir. İlk kez bir ders olarak 1953 yılından itibaren eğitim programlarında yer bulan sosyal bilgilerin ilköğretim düzeyinde programlara dahil edilmesi 1968 yılında gerçekleşmiştir (Ayka, 2007; Bilgili, 2016; Demir ve Demirbaş, 2024; Kan, 2010, Öztürk ve Dilek, 2002; Öztürk, 2006). Avrupa Birliğine uyum süreçleri çerçevesinde 2000’li yıllardan itibaren yapılandırmacı eğitim felsefesi benimsenerek sosyal bilgiler eğitim programları tematik bir yaklaşımla radikal bir dönüşüme uğramıştır. Bu çerçevede sosyal bilgiler ABD’de olduğu gibi tematik bir şekilde öğrenme alanları çerçevesinde yeniden düzenlenerek günümüzdeki halini almaya başlamıştır (Aktan, 2006; Keskin, 2012). 2018 yılında sosyal bilgiler eğitim programları Türkiye Yeterlik Çerçevesi (TYÇ) bağlamında yeniden ele alınarak beceri ve okuryazarlıkların önem kazandığı bir yapıya kavuşmuştur (Demir ve Demirbaş, 2024; MEB, 2018). 2024 yılından itibaren benimsenen Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli (TYMM) çerçevesinde sosyal bilgiler tematik yapısını koruyarak, okuryazarlıkların önem kazandığı değer ve beceri odaklı yapısıyla günümüzdeki halini almıştır (MEB, 2024).

1.1.3.1. Sosyal Bilgiler Eğitiminde Kültür

Sosyal bilgiler eğitimi, bireyin toplumsal varoluşunu gerçekleştirmesine yardımcı olmak amacıyla sosyal bilimlerin pedagojik bir yaklaşımla birleştirildiği bir disiplindir (Öztürk ve Otluoğlu, 2003). Sosyal bilgiler dersi, doğası gereği antropoloji, arkeoloji, sosyoloji, tarih ve coğrafya gibi disiplinlerin ürettiği kültürel bilgileri bir araya getiren disiplinlerarası bir yapıya sahiptir (MEB, 2005). Sosyal bilgilerin bu yapısı öğrencilere kültür olgusunu aktarmak için önemli imkânlar sunmaktadır. Kültür kavramının yapısı gereği birçok disiplini bünyesinde barındırması da bu durumu kolaylaştırıcı bir unsur olarak değerlendirilebilir.

Sosyal bilgilerde kültür hem bir içerik ögesi hem de eğitimin temel amaçlarından biri olan toplumsallaşma sürecinin merkezinde yer almaktadır. Sosyal bilgiler dersinin temel yapısı, insanın fizikî ve sosyal çevresiyle olan etkileşimini geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelemek üzerine kuruludur ve bu etkileşimin en önemli çıktısı kültürdür (MEB, 2005). Bu çerçevede sosyal bilgiler dersi kapsamında kültür, sadece bir konu değil, öğrencinin millî kimliğini inşa eden ve toplumsal birliğe uyum sağlamasını kolaylaştıran temel bir zemin olarak görülebilir. Türkiye’de sosyal bilgiler eğitiminin tarihsel gelişiminde kültür, başlangıçta ulusal kimlik inşasının temel taşı olarak konumlandırılmıştır. Cumhuriyet’in ilk yıllarından itibaren (1924, 1930 programları) sosyal bilgiler kapsamındaki derslerin temel amacı, öğrencilere Türk tarihini, coğrafyasını ve millî kültürünü öğreterek sağlam bir millî şuur uyandırmaktır. Sosyal bilgiler dersleri (Tarih, Coğrafya, Yurt Bilgisi) ulusal kimliği güçlendirme ve yeni bir devlet ulusu yaratmanın bir aracı olarak kullanılmıştır. Bu dönemlerde kültür, toplumun bir arada tutulmasını sağlayan ve bireyi "makbul vatandaş" haline getiren bir bağ olarak görülmüştür (MEB, 1948). Kültür aktarımı; Türk tarih tezi, dil teorisi ve millî kahramanlıklar üzerinden "vatanperverlik" duygusunu aşlamaya odaklanmıştır. Özellikle 1924, 1938 ve 1948 programlarında eski tarihî kişiliklerin hayatları ve millî dayanışma gibi değerlere vurgu yapılmıştır.

1953 tarihli programda tarih, coğrafya ve yurttaşlık bilgisi derslerinin "Sosyal Bilgiler" başlığı altında toplanmıştır. Tarih dersi insan topluluklarının yarattığı kültürleri kökleri ve gelişimi açısından incelerken, coğrafya bu kültürlerin yeryüzüne dağılışını ve yaşama tarzlarını analiz eder. 1968 programında ise sosyal bilgilerin muhtevasını;

insanın temel ihtiyaçları, örf ve adetleri, müesseseler ve kültürel mirasın oluşturduğu açıkça belirtilmiştir (MEB, 1968). Bu dönemde kültür, "yakın çevreden uzağa" ilkesiyle öğrencilerin yaşadığı ilin ve bölgenin geleneklerini, sanat eserlerini ve turistik değerlerini tanınası şeklinde işlenmeye başlanmıştır (1968).

Sosyal bilgiler eğitimi, bireyin içinde yaşadığı topluma ve kültüre uyum sağlama sürecini hızlandırmayı hedefler. Birey, eğitim süreci içinde toplumsallaşırken ihtiyaçlarının toplumun beklentilerine uygun bir şekilde karşılanmasını ve kültürün sunduğu olanaklardan yararlanmayı öğrenir (MEB, 2005; MEB, 2018). Bu noktada kültür, bireye toplumsal rollerini benimsetmek ve başkalarıyla uyumlu bir biçimde yaşamak için gerekli bilgi ve becerileri sağlayabilir.

2005 programıyla sosyal bilgiler dersinde radikal bir değişikliğe gidilerek yapılandırmacı eğitim felsefesi kabul edilmiştir. Aynı zamanda bu ğretim programında kültür sadece yerel bir unsur olarak değil küresel bir vizyonla ele alınmıştır. Bu sayede öğrenciler bir yandan kendi kültürel miraslarını korumayı ve geliştirmeyi amaçlarken, diğer yandan farklı kültürlere saygı duymayı, n yargıları sorgulamayı ve çok kültürlü bir dünyada etkin bir "dünya vatandaşı" olmayı öğrenirler. Öğrencilerin, insanlığın ortak mirası olan sanat, edebiyat ve tarihi yapıların korunmasında sorumluluk hissetmesi, kültürün sosyal bilgilerdeki evrensel boyutunu göstermektedir. Özellikle 2005 ve 2018 programlarında yer alan "Küresel Bağlantılar" ğrenme alanı, öğrencilerin farklı yerlerdeki yaşamları karşılaştırmasını ve kültürel farklılıkları bir zenginlik olarak görmesini amaçlar. Bu programla birlikte kültürün sadece aktarılan bir bilgi değil, aynı zamanda öğrencilerin kendi yaşantılarından hareketle anlamlandırdığı bir olgu olduğu kabul edilmiştir (MEB, 2005; MEB,2018). Yine bu programda ulusal kimlik korunurken aynı zamanda "küresel vatandaşlık" anlayışı ön plana çıkmıştır. Kültür, sadece yerel bir unsur olmaktan çıkıp "insanlığın ortak mirası" olarak tanımlanmaya başlanmış; farklı kültürlere saygı, çok kültürlülük ve demokrasi gibi evrensel temalar müfredatta yer almaya başlamıştır (MEB, 2005). Tematik bir şekilde yapılandırılan 2005 programı ile ilk kez kültür kavramı bir öğrenme alanında doğrudan bir şekilde yer almaya başlamıştır. Kültür ve Miras olarak adlandırılan bu öğrenme alanı kültürün öğrencilere aktarılmasında çok önemli işlevler yerine yetirmiştir (MEB, 2005). 2018 programında ise Türkiye Yeterlilik erevesi bağlamında "Kültürel Farkındalık ve

İfade" anahtar bir yetkinlik olarak tanımlanmış, kültürün hayata ve insanlık ailesine katkı veren eylemsel bir bütünlük olduğu vurgulanmıştır (MEB, 2018).

2024 TYMM ile sosyal bilgiler eğitiminde kültür, sadece geçmişin bir mirası değil, eyleme dönüşen bir değerler seti olarak konumlandırılmıştır. TYMM'de kültürel mirasın korunması "vatanseverlik" değerinin bir gereği olarak sunulurken; teknolojinin kültürel değişime etkisi, dijital dünyada kültürel varlık ve sürdürülebilir bir kültürel gelecek inşa etme becerisi merkeze alınmıştır (MEB, 2024). Bu çerçevede daha önceki programlarda yer almayan kültürel okuryazarlık da sosyal bilgiler eğitim süreçlerindeki yerini almıştır (MEB, 2024). Bu sayede kültür, sadece bir konu değil, dokuz temel okuryazarlıktan biri olan "Kültürel Okuryazarlık" olarak bir beceri seti haline gelmiştir (MEB, 2024). Tematik bir şekilde yapılandırılan bu öğretim programında Ortak Mirasımız öğrenme alanında öğrenciler oyun ve oyuncak tarihinden aile tarihine, Anadolu ve Mezopotamya medeniyetlerinden Türkistan coğrafyasındaki ilk Türk devletlerine kadar geniş bir yelpazede kültürel mirası anlamlandırmaya çalışır. Birlikte Yaşam öğrenme alanında da farklı bireysel ve kültürel özelliklere saygı duyulmasını, yardımlaşma ve dayanışmanın toplumsal birlik açısından önemini öğrenirler. Evimiz Dünya öğrenme alanında ise ülkemizin Türk dünyasıyla olan kültürel iş birlikleri ve "kültür ve gönül coğrafyası" kavramı ele alınarak kültürel zenginliğin tanıtılması ve korunması amaçlanır. Bu beceri, öğrencinin Türk toplumunun kültürel zenginliğini fark etmesini ve kültürel mirası koruma isteği duymasını sağlar. Kültürel okuryazarlık; kültürü kavrama, kültürel etkileşim ve kültürü sürdürme olmak üzere üç sarmal düzeyde kazandırılır (MEB, 2024).

Sonuç olarak, sosyal bilgiler eğitiminde kültür; bireye geçmişini hatırlatan, bugünü yaşamasını sağlayan ve yarını kucaklamasını öğreten bir rehber niteliğindedir. Kültür, öğrenciye hem milli bir benlik kazandırır hem de onu demokratik değerlerle donatarak toplumla uyumlu, farklılıklara saygılı ve sorumlu bir vatandaş olarak hayata hazırlar.

1.1.3.2. Sosyal Bilgiler Eğitiminde Kültürel Okuryazarlık

Okuryazarlık kavramı zaman içerisinde bir okuma yazma faaliyetinden bireyin yaşadığı hayatı, nesne ve olayları algılayışı ve sosyal hayattaki ilişkilere anlam yüklemesi sürecine evrilmiştir (Garcia-Mila vd.,2021; Güz vd., 2025; UNESCO, 2025).

Bu anlayış değişimine uğrayan okuryazarlıklardan biri de kültürel okuryazarlıktır. İlk kez 1980'li yıllarda Hirsch tarafından popüler hale getirilen ve toplumsal ilişkilerin oksijeni, cehaletler çatışmasını aşmak için vazgeçilmez bir unsur olarak görülen kültürel okuryazarlık, bireysel ve toplumsal hayatta stratejik bir öneme sahip olmaya başlamıştır (Hirsch, 1987; UNESCO, 2025). Bir kişinin topluma tam olarak katılabilmesi için gereken temel "arka plan bilgisi" olarak tanımlanan kültürel okuryazarlık, toplumu oluşturan her bireyin içine doğduğu coğrafyanın kültürel kodlarını, değerlerini ve sembollerini bilmesi ve bunları içselleştirmesi süreci olarak değerlendirilebilir (Merryfield, 1989; Ocha vd., 2018; Yatkın Bozkurt vd., 2020).

Kültürel okuryazarlığın sosyal bilgiler eğitimindeki birçok öge ile yakından ilişkili olduğu söylenebilir. Sosyal bilgiler doğası gereği bireyi, toplumu ve bu ikisi arasındaki etkileşimi tarih, coğrafya, hukuk, politika ve sosyoloji gibi birçok sosyal ve beşerî disiplinleri bir araya getirerek bütüncül bir yapıda inceler (NCSS, 1993). Bu özellikleriyle sosyal bilgiler, kültürel okuryazarlığın kazandırılması için uygun zemin sunabilir. Aynı zamanda sosyal bilgiler eğitimi kapsamında kazandırılan kültürel farkındalığa sahip bireyler, toplumsal normları ve etik değerleri içselleştirerek sosyal hayata daha etkili bir katılım gösterebilirler. Bu sayede birey sadece kendi kültürünü değil, dünya üzerindeki farklı yaşam biçimlerini ve düşünce sistemlerini anlama kapasitesi kazanarak toplumsal barış ve uyumun sağlanmasına katkıda bulunabilir. Tüm bunların sonucunda bireyle sosyal bilgiler eğitimi bağlamında hedeflenen "etkin vatandaşlık" bilincini kazanarak toplumda aktif ve sorumlu bir vatandaş olarak yer alabilir. Sosyal bilgiler dersinde tarihsel kanıtları sorgulayan ve değişim ile sürekliliği algılayan öğrenciler, kültürel mirasın neden korunması gerektiğini bilimsel gerekçeleriyle kavrarlar. Bu durum, bireyin çevresindeki kültürel eserlere, müzelere ve anıtlara karşı duyarlılığını artırarak onlara sahip çıkma sorumluluğunu bir "milli ödev" haline getirir. Tüm bunlar kültürel okuryazarlıkla öğrencilere kazandırılması hedeflenen eleştirel düşünme ve analiz etme yeteneklerini besler.

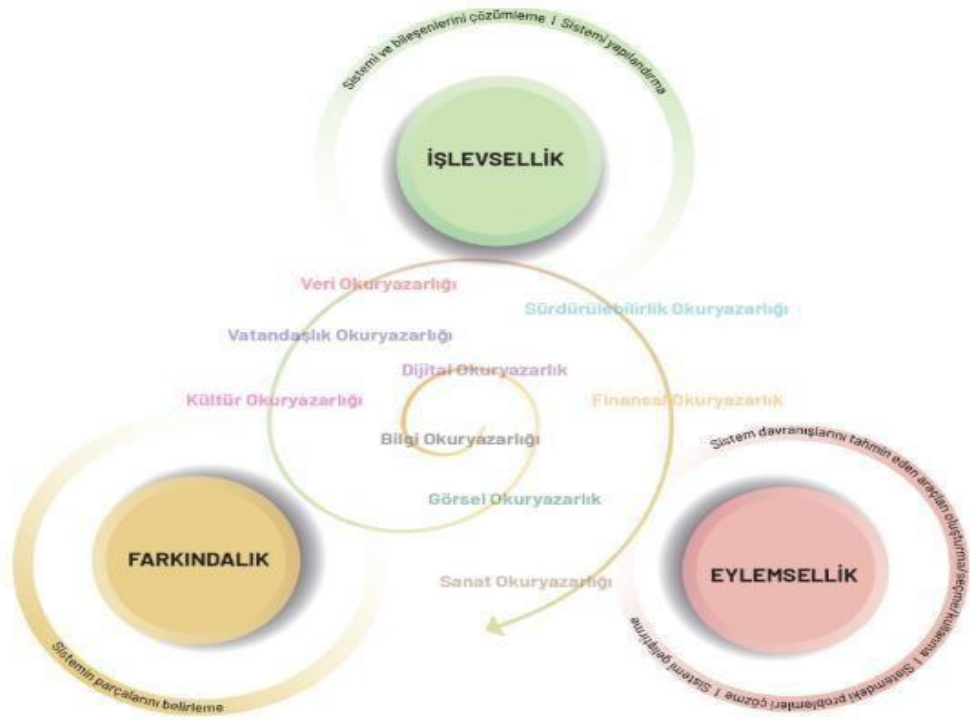
Okullar, kültürel değerlerin üretilmesi, sosyal dayanışmanın sürdürülmesi ve kişilerin toplumsallaşmasını destekleyen kurumlar olarak bilinmektedir (Smith, 2007). Genç bireylere yerli kültür hissi ve bilincinin kazandırılması kültürün diğer kuşaklara aktarılmasında okullar etkilidir (Tezcan, 2015). Bu beklentilerin karşılanması için okullara önemli görevler düşmektedir. Okullarda bu görevi yerine getirirken çeşitli

dersleri iŖe koŖmaktadır. Bu çerçevede kùltürün anlaŖılması ve aktarılması sürecinde rol alan derslerden biri de sosyal bilgilerdir. Sosyal bilgiler dersi sayesinde öğrenciler hem kendi kùltürlerini hem de farklı kùltürleri ve bu kùltürlerin özelliklerini keŖfedebilir, kùltürler arasındaki benzerlikleri ve farklılıkları söyleyebilir (Gençtürk Güven, 2021). Sosyal bilgiler dersi, kùltürün deđiŖim ve sürekliliğini bütüncül bir Ŗekilde sunarak öğrencinin bu "anlam haritasını" Ŗekillendirmesine olanak tanır (Banks, 2008; Çelik ve Güleç, 2023; May & Sleeter, 2010). Sosyal bilgiler dersinin temel amaçlarından biri olan "vatandaşlar yetiŖtirme" hedefi, bireyin hem kendi kùltürünü tanımasını hem de diğer kùltürlere karŖı empati kurarak değerlendirmelerde bulunmasını gerektirir (Yatkin Bozkurt vd., 2020). Sosyal bilgiler dersi öğretim programlarına bakıldığında, kùltür ile alakalı kazanımların, beceri, değer ve yetkinlikler çerçevesinde ele alındığı gör÷lmektedir (MEB, 2005, 2018, 2024). Tüm bu bilgiler ıŖıđında vatandaş yetiŖtirmek için mihver ders olarak kabul edilen ve kùltür ile iliŖkisi çok eski zamanlara dayanan sosyal bilgiler dersi kapsamında kùltürel okuryazarlık öğrencilere kazandırılabilir. Kùltürel okuryazarlığın temellerini oluŖturan pek çok kavram ve kazanımın sosyal bilgiler öğretim programları bünyesinde yer aldığı gör÷lmektedir (MEB, 2005, 2018, 2024). Buna rağmen sosyal bilgiler öğretim programlarında okuryazarlık kavramı ilk kez 2018 yılında (MEB, 2018), kùltürel okuryazarlık ise yerini ancak Türkiye Yüzyılı Maarif Modeliyle alabilmiŖtir (MEB, 2024). Bu bilgiler ıŖıđında okuryazarlık ve kùltürel okuryazarlık kavramlarının sosyal bilgiler eğitiminde çok yeni kavramlar oldukları gör÷lmektedir. Ama önceki programlar incelendiğinde hem okuryazarlıkların hem de kùltürel okuryazarlığın önemli bileŖenlerinin önceki sosyal bilgiler öğretim programlarında yer aldığı dikkat çekmektedir. Örneğin sosyal bilgiler öğretim programlarında yer alan Birey ve Toplum, Kùltür ve Miras, Küresel Bağlantılar (MEB, 2005, 2018), öğrenme alanlarında okuryazarlık özellikle de kùltürel okuryazarlık bileŖenleri dikkat çekmektedir. Modern eğitim anlayıŖında kùltürel okuryazarlık, sadece bilgi sahibi olmayı değer, aynı zamanda "Kùltürel Farkındalık ve İfade" yetkinliğini de kapsamaktadır. 2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı, Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi (TYÇ) ile uyumlu olarak bu yetkinliği sekiz anahtar beceriden biri olarak tanımlamıŖtır (MEB, 2018). Bu bağlamda kùltürel okuryazarlık; bireyin Türk kùltürünü ve tarihini oluŖturan temel öge ve süreçleri kavrayarak milli bilinci oluŖturmasını, kùltürel mirasın korunması ve geliŖtirilmesi gerektiğini kabul etmesini öngör÷r. Sosyal

bilgiler dersi, bireyi sosyalleştirme sürecinde insanla ilgili tüm bilimlerden yararlanarak ona sosyal yaşamla ilgili temel yetenekler kazandırır (MEB, 2005). Kültürel okuryazarlık, öğrencinin bilgiyi deneyimlerine göre yorumlayıp sosyal ve kültürel bağlam içinde oluşturmasını, kullanmasını ve düzenlemesini sağlar. Bu süreçte edebiyat, sanat ve tarihsel kanıtlar, kültürel bilincin inşasında temel materyaller olarak kullanılır. Aynı materyaller ve disiplinler sosyal bilgiler bünyesinde bütünleştirilerek öğrencilere sunulur (MEB, 2005; MEB, 2018)

Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli (TYMM) öğretim programında ilk kez yer alan kültürel okuryazarlık, bireyin kendi kültürünün ve diğer kültürlerin farkına varması, bu kültürleri tanıması, kültürel normlara ve düşüncelere uygun davranışlar geliştirmesi, empatik bir yaklaşım ile değerlendirmelerde bulunması için sahip olması gereken bilgi, tutum, anlayış ve beceriler bütünü (TYMM, 2024) şeklinde tanımlanmıştır. Bu tanımdan yola çıkarak TYMM'nin kültürel okuryazarlığı öğrencilerin hem kendi kültürel değerlerini içselleştirmelerini hem de farklı kültürlerle karşı duyarlılık geliştirmelerini hedefleyen temel bir beceri seti olarak ele aldığını göstermektedir. Ayrıca yine TYMM kapsamında Kültürel Okuryazarlığın Bileşenleri sarmal bir yapıda üç düzey üzerinden kurgulanmıştır. Bu yapı Şekil 1.1' de verilmiştir.

Şekil 1.1. TYMM Kültürel Okuryazarlık



Şekil 1.1. incelendiğinde kültürel okuryazarlığın bileşenleri farkındalık, işlevsellik ve eylemsellik başlıkları altında toplanmış ve programda her bir düzey için aşağıdaki açıklamalar yapılmıştır.

- **Farkındalık Düzeyi (Kültürü Kavrama):** Temel kültürel kavramları ve unsurları tanıma, kendi kültürünü fark etme ve kültürel benzerlik ile farklılıkları ayırt etme sürecini kapsar.
- **İşlevsellik Düzeyi (Kültürel Etkileşim):** Dil ile kültür arasındaki ilişkiyi fark etme, farklı kültürleri keşfetme, empati kurma ve çoğul kültürlü ortamlarda yaşama becerilerini içerir.
- **Eylemsellik Düzeyi (Kültürü Sürdürme):** Kültürel etkinliklere aktif katılım, bu alanda sosyal sorumluluk alma ve kültürel mirası korumaya yönelik somut adımlar atmayı ifade edecek şekilde yapılandırılır (TYMM, 2024). Öğrenme alanları bağlamında TYMM incelendiğinde kültürel okuryazarlık Birlikte Yaşamak, Evimiz Dünya, Ortak Mirasımız (TYMM, 2024) öğrenme alanlarıyla ilişkilendirilmiştir.

1.2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

1.2.1. Türkiye’de yapılan araştırmalar

Kültürel okuryazarlık üzerine Türkiye’de yapılan çalışmalar incelendiğinde çok az olarak nitelendirilecek sayıda çalışmanın yer aldığı görülmektedir. Yapılan çalışmalar incelendiğinde bibliyometrik analizler, sınıf öğretmenleriyle gerçekleştirilen çalışmalar, Türkçe eğitimi bağlamında yapılan çalışmalar ve sosyal bilgiler eğitimi bağlamında yapılan çalışmaların olduğu tespit edilmiştir. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarına yönelik kültürel okuryazarlık bağlamında bir çalışmanın yapıldığı dikkat çekmektedir. Alanyazında kültürel okuryazarlık bağlamında yapılan çalışmalar hakkında kısa bilgiler aşağıda verilmiştir.

Güz, Özer, Aktaş ve Kılcan (2025) tarafından yapılan çalışmada, eğitim araştırmalarında kültürel okuryazarlık ile ilgili dergi yayınlarının bibliyometrik yönlerinin analiz edilmesi amaçlanmıştır. WoS, Scopus, PubMed, Lens ve Dimensions veri tabanlarından toplanan 489 makale üzerinde gerçekleştirilen analizlerde, 1973-2024

yılları arasında yayınlanan çalışmalar incelenmiştir. Kültürel okuryazarlık konusundaki yayın sayısında özellikle 2017 yılından sonra önemli bir artış eğiliminde olduğunu bulunmuştur. En retken yazarın E. D. Hirsch olduğu ve "Interchange" dergisinin bu alanda en etkili yayın mecrası olarak öne çıktığı tespit edilmiştir. Sonuç olarak, kültürel okuryazarlığın küreselleşme ve teknolojik gelişmelerle birlikte eğitim literatüründe stratejik bir önem kazandığı vurgulanmıştır.

Ahlatioğlu ve Gök (2025) tarafından yürütülen araştırmada, sınıf ğretmenlerinin öğrencilerin kültürel okuryazarlığını geliştirmeye yönelik yeterliliklerinin, gereksinimlerinin ve önerilerinin belirlenmesi hedeflenmiştir. Durum alışması desenindeki araştırmaya, lisansüstü eğitim gören 10 sınıf ğretmeni katılmıştır. Öğretmenlerin kendilerini kültürel okuryazarlığı geliştirmede orta düzeyde yeterli gördükleri, ancak farklı kültürlere yönelik bilgi düzeylerinin sınırlı olduğu saptanmıştır. Öğretmenlerin bu konuda hizmet içi eğitime, teorik ve uygulama odaklı kaynaklara ihtiyaç duyduklarını ortaya koyan bulgulara ulaşılmıştır. Araştırma sonucunda; müze gezileri, teknolojik materyal desteği ve ğretim programlarının tüm kıtalardan örnekler sunacak şekilde güncellenmesi gerektiği önerilmiştir.

Köçer (2025) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli (TYMM) Ortaokul 5. sınıf Türkçe ders kitabı ve ğretim programının kültürel okuryazarlık bağlamında incelenmesi amaçlanmıştır. Doküman analizi yöntemiyle yapılan incelemede, programın okuryazarlık becerileri bölümünde kültürel okuryazarlığa doğrudan yer verildiği ve 12 öğrenme çıktısının belirlendiği tespit edilmiştir. Ders kitabındaki kültürel içeriklerin yoğunlukla "Oyun Dünyası", "Atatürk' Tanımak" ve "Geleneklerimiz" temalarında toplandığı grlmştir. Ancak, kitapta farklı kültürlerle karşılaşmayı destekleyecek kavramların oldukça sınırlı kaldığı belirlenmiştir. Sonuç olarak, ders kitaplarının milli kültürü yansıtmada başarılı olduğu fakat küresel kültürel etkileşim boyutunda geliştirilmeye ihtiyaç duyduğu ifade edilmiştir.

Mengloğul ve Sarıkaya (2024) tarafından yapılan araştırmanın amacı, Türkçe ğretmeni adaylarının kültür, bilgi ve medya okuryazarlığı becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesidir. Betimsel tarama modelindeki çalışmaya 155 ğretmen adayı katılmıştır. Bulgular, adayların kültür okuryazarlığı düzeylerinin

oldukça yüksek olduğunu ve cinsiyete göre anlamlı bir fark göstermediğini ortaya koymuştur. Bununla birlikte, 4. sınıf öğrencilerinin kültür okuryazarlığı seviyelerinin 2. sınıf öğrencilerine göre istatistiksel olarak daha yüksek olduğu saptanmıştır. Araştırma sonucunda, akademik eğitimin öğretmen adaylarının kültürel farkındalık ve yetkinliklerini artırmada belirleyici bir rol oynadığı belirlenmiştir.

Pala (2024) tarafından yürütülen çalışmada, 4. sınıf Sosyal Bilgiler dersi öğretim programı kazanımlarının kültür okuryazarlığı açısından değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Doküman incelemesi yoluyla analiz edilen 10 kazanımdan yola çıkılarak, programda kültürel okuryazarlığın tüm alt boyutlarına (kavrama, sürdürme, etkileşim) yer verildiği tespit edilmiştir. Bulgular, kazanımların büyük oranda bilişsel ve duyuşsal alanlarda yoğunlaştığını, ancak psikomotor alana yönelik herhangi bir kazanıma yer verilmediğini göstermiştir. Kültürel okuryazarlık vurgusunun en çok "Küresel Bağlantılar" ve "Kültür ve Miras" öğrenme alanlarında yapıldığı saptanmıştır. Sonuç olarak, kazanımların taksonomik basamaklara daha dengeli dağıtılması ve pratik uygulamaların artırılması gerektiği önerilmiştir.

Akay ve Kana (2023) tarafından yapılan çalışmada, Türkçe öğretmen adaylarının kültürel okuryazarlık kavramına yönelik görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Nitel durum çalışması olarak tasarlanan çalışmada 16 katılımcı ile görüşülmüştür. Öğretmen adaylarının kültürel okuryazarlığı; kendi kültürüne yabancılaşmamak, farklı kültürleri tanımak ve empati kurmak olarak tanımladıkları saptanmıştır. Bulgular, kültürel okuryazarlığın eğitim fakültelerinde ders kapsamında verilmesinin kültürel mirasın aktarımı için hayati önem taşıdığını göstermiştir. Araştırma sonucunda, öğretmen adaylarının teknoloji aracılığıyla farklı kültürlerle etkileşime girmesinin ve kadim eserleri okumasının kültürel kodları çözmede en etkili yollar olduğu belirlenmiştir.

Kılıçoğlu Kıvrak, Özden ve Erbaş (2023) tarafından yürütülen çalışmada, bireylerin kültürel okuryazarlık düzeylerini ölçmek amacıyla geçerli ve güvenilir bir ölçek geliştirilmesi amaçlanmıştır. Betimsel tarama modelindeki çalışmaya toplam 307 eğitim fakültesi öğrencisi katılmıştır. Yapılan analizler sonucunda 16 maddelik; "Kültürel Yeterlilik", "Kültürel Farkındalık" ve "Kültürel Bilginin İnşası" olmak üzere üç faktörlü bir yapı elde edilmiştir. Ölçeğin iç tutarlılık katsayısının (Cronbach Alpha)

.84 olduğu ve yüksek düzeyde güvenilirlik sergilediği saptanmıştır. Sonuç olarak, geliştirilen bu ölçeğin Türkiye’de kültürel okuryazarlık düzeyini ölçmeye yönelik akademik boşluğu dolduran özgün bir araç olduğu vurgulanmıştır.

Dündar ve Kızık (2023) tarafından yapılan çalışmada, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin kültürel okuryazarlık kavramına ilişkin algı ve görüşlerinin saptanması amaçlanmıştır. Nitel araştırma desenindeki çalışmada 15 öğretmen ile görüşülmüştür. Öğretmenlerin kültürel okuryazarlığı genel olarak "kültürel farkındalık" ve "dünyadaki diğer kültürleri anlama" boyutlarıyla tanımladıkları görülmüştür. Bulgular, kültürel okuryazar bir öğretmenin öğrencilerini daha donanımlı yetiştireceğini ve eğitimsel gelişimi hızlandıracağını ortaya koymuştur. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin bu yetkinliğe sahip olmasının toplumsal çatışmaları önlemede ve hoşgörüyü artırmada kritik bir işlev gördüğü belirlenmiştir.

Çelik ve Güleç (2023) tarafından yürütülen çalışmada, 5, 6 ve 7. sınıf Sosyal Bilgiler öğretim programı kazanımlarının ve ders kitaplarının kültürel okuryazarlık açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Doküman incelemesiyle yapılan analizlerde, kültürel kavramların en yoğun geçtiği sınıf düzeyinin 6. sınıf olduğu saptanmıştır. Bulgular, kitaplarda milli kimlik ve değerlerin ön planda tutulduğunu, ancak çini, ebru ve hat gibi geleneksel el sanatlarına yeterli oranda yer verilmediğini göstermiştir. Kültürel içeriğin en çok "Kültür ve Miras" ile "Küresel Bağlantılar" öğrenme alanlarında yoğunlaştığı tespit edilmiştir. Sonuç olarak, ders kitaplarının milli kültür aktarımında yeterli olduğu ancak sanatsal çeşitliliğin artırılması gerektiği ifade edilmiştir.

Dere ve Ateş (2022) tarafından yapılan araştırma, 2018 yılından bu yana Türkiye’de kullanılan Sosyal Bilgiler Müfredatı’na hangi alternatif okuryazarlık türlerinin dahil edilmesi gerektiğini belirlemeyi amaçlamaktadır. Doküman analizi yöntemi kullanılan çalışmada 2018 Türkiye Sosyal Bilgiler Müfredatı (ilkokul ve ortaokul 4., 5., 6. ve 7. sınıflar için) ve ilgili literatürdeki çalışmalar incelenmiştir. Araştırma sonucunda yeterliliklerin çoğunlukla kültürel okuryazarlık, bilimsel okuryazarlık, teknoloji okuryazarlığı, vatandaşlık okuryazarlığı ve küresel okuryazarlık becerileri ile ilgili olduğuna ulaşılmıştır. Ayrıca, hedefler bağlamında da ağırlıklı olarak

coğrafi okuryazarlık, tarih okuryazarlığı, bilimsel okuryazarlık, kültürel okuryazarlık, vatandaşlık okuryazarlığı ve küresel okuryazarlığın dahil edilebileceği görülmüştür.

Köçer ve Ökten (2022) tarafından yapılan çalışmanın amacı, yabancılara Türkçe öğretimi C1 seviyesi ders kitaplarındaki metinlerin ve görsellerin öğrencinin kültürel okuryazarlığına katkısını değerlendirmektir. Durum çalışması yöntemiyle "Yeni İstanbul" ders kitabı gösterge bilimsel ve metin dil bilimsel açıdan incelenmiştir. Analizler sonucunda, kitapta sunulan görsellerin ve metinlerin çoğunlukla Türk aile yapısı, İstanbul kültürü ve popüler kültür öğeleriyle sınırlı olduğu saptanmıştır. Bulgular, kurgusal olmayan öğretici metinlerin kültürel aktarımda daha az derinlik sunduğunu, anlatısal metinlerin ise kültürel kodları çözmede daha etkili olduğunu göstermiştir. Sonuç olarak, ileri düzey kitapların yabancı öğrencilere farklı perspektifler sunacak kültürel çeşitliliği daha fazla içermesi gerektiği vurgulanmıştır.

Eguz (2021) tarafından yapılan çalışmada Sosyal Bilgiler Müfredatının Kültürel Okuryazarlık Becerileri Açısından Yeterliliği incelenmiştir. 2017 yılında güncellenen sosyal bilgiler müfredatının doküman incelemesi yöntemiyle incelendiği araştırmada tüm sınıflar düzeyinde toplam 26 kazanımın doğrudan kültürel okuryazarlık becerileri ile ilişkili olduğu bulunmuştur. Genel olarak değerlendirildiğinde, 2017 yılında güncellenen Sosyal Bilgiler programında yedi öğrenme alanı bulunduğu dikkate alındığında, Birey ve Toplum, Kültür ve Miras, Bilim, Teknoloji ve Toplum, Üretim, Dağıtım, Tüketim, Küresel Bağlantılar öğrenme alanlarının doğrudan veya dolaylı olarak kültürel okuryazarlık becerilerini kazandırmayı amaçladığı tespit edilmiştir. Bu öğrenme alanları içinde de en yoğun kültürel unsurların özellikle "Kültür ve Miras" ile "Küresel Bağlantılar" öğrenme alanlarında yoğunlaştığı tespit edilmiştir. Kültürel okuryazarlık becerilerinin temelini oluşturan birçok konunun ve kavramın programdayer aldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Kafadar ve Şan (2021) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının kültürel okuryazarlık kavramına yönelik algılarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Kolay ulaşılabilir durum örneklemesiyle seçilen 69 öğretmen adayı ile görüşülmüştür. Katılımcıların büyük bir kısmının kültürel okuryazarlığı sadece "kendi kültürünü bilmek ve korumak" bağlamında dar bir çerçevede tanımladıkları tespit edilmiştir. Bulgular, öğretmen adaylarının kendilerini kültürel okuryazar görme

gerekçelerinin başında "kültürünü tanımak" ve "araştırmacı olmak" maddelerinin geldiğini göstermiştir. Araştırma sonucunda, öğretmen yetiştirme programlarında farklı kültürleri de kapsayan geniş bir kültürel okuryazarlık eğitimine ihtiyaç olduğu sonucuna varılmıştır

1.2.2. Yurt Dışında Gerçekleştirilen Araştırmalar

Kültürel okuryazarlık üzerine yurt dışında çeşitli amaçlar doğrultusunda araştırmaların yer aldığı görülmektedir. Yapılan araştırmalar incelendiğinde sosyal bilgiler eğitimi bağlamında kültürel okuryazarlığı öğretmen adayları ile inceleyen herhangi bir çalışmanın olmadığı görülmektedir. Alanyazında kültürel okuryazarlık bağlamında yapılan çalışmalar hakkında kısa bilgiler aşağıda verilmiştir.

Aprilia, Ayudia, Sari ve Oktari (2026) tarafından yürütülen araştırmada, çokkültürlü bir bölgedeki ilkokul öğrencilerinin kültürel ve vatandaşlık okuryazarlığı indeksleri ile yerel bilgeliğin "Pancasila Öğrenci Profili" projesine entegrasyonu incelenmiştir. Karma yöntem sıralı açıklayıcı desenin kullanıldığı çalışmada, dijital karne verileri ile nitel görüşme ve gözlem verileri sentezlenmiştir. Bulgular; öğretmenlerin yerel kültürel değerleri sınıf içi öğrenmeye dahil etmede yetersiz kaldığını ve bu durumun bölgesel eğitim politikasında yapısal bir boşluk yarattığını saptamıştır. Veriler, öğrencilerin yerel geleneklerden ziyade küresel popüler kültüre daha aşina olduklarını ve yerel dilleri nadiren kullandıklarını ortaya koymuştur. Sonuç olarak, kültürel okuryazarlığın sadece bir ek beceri değil, toplumsal dağılmayı önleyen ve kimlik çatışmalarını azaltan stratejik bir anahtar olduğu belirlenmiştir.

Hanik, Dewanti ve Ibrahim (2025) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, sosyokültürel okuryazarlığa dayalı etnososyal öğrenme modelinin ilkokul düzeyindeki etkisi keşfedilmiştir. Araştırma, küreselleşmenin yarattığı zorluklara karşı yerel bilgeliğin ve sosyokültürel pratiklerin eğitime nasıl dahil edilebileceğini araştırmayı amaçlamıştır. Bulgular; bu modelin öğrencilerin toplumsal zenginlikleri takdir etmelerini sağlayarak karakter gelişimine doğrudan katkı sunduğunu ve öğrenme deneyimini daha bağlamsal hale getirdiğini göstermiştir. Çalışmada, sosyokültürel temelli öğrenmenin öğrencilerin bilgi inşasına ve uyumlu bir toplumsal yaşam için gerekli değerleri kazanmalarına yardımcı olduğu saptanmıştır. Sonuç olarak, bu

yenilikçi yaklaşımın öğrencilerin kültürel farkındalıklarını ve sosyal becerilerini güçlendirerek daha kapsayıcı bir öğrenme ekosistemi oluşturduğu sonucuna varılmıştır.

Syamsijulianto ve ark. (2024) tarafından yapılan bibliyometrik çalışmada, ilkokullarda vatandaşlık odaklı kültürel okuryazarlık araştırmalarının son on yıldaki eğilimlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Google Scholar veri tabanından filtrelenen 1000 makale üzerinde yapılan analizlerde, bu alandaki bilimsel üretimin 2014-2024 yılları arasında ivme kazandığı saptanmıştır. Bulgular, "küresel vatandaşlık eğitimi" ve "ICT tabanlı medya kullanımı" temalarının kültürel okuryazarlık çalışmalarında öne çıkan popüler konular olduğunu göstermiştir. Araştırmada, Rapanta ve Evagorou gibi yazarların bu literatüre en fazla katkı sunan isimler arasında yer aldığı tespit edilmiştir. Sonuç olarak, kültürel okuryazarlığın ilkokul düzeyinde sosyal sorumluluk ve dijital dönüşümle iç içe geçtiği saptanmıştır.

Abidin, Mulyati, Yuniarti ve Nurhuda (2023) tarafından yapılan araştırmada, folklor ve karma gerçeklik (Mixed Reality-MR) entegrasyonunun ilkokul öğrencilerinin kültürel okuryazarlık becerileri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Yarı deneysel desenin kullanıldığı araştırmada, 8 sınıfa karma gerçeklik destekli folklor eğitim materyalleri ile müdahale edilmiştir. Bulgular; bu yöntemin öğrencilerin kültürel bilgi, tutum ve davranış boyutlarında anlamlı bir iyileşme sağladığını ve en yüksek artışın bilişsel kazanımları temsil eden kültürel bilgi alanında yaşandığını göstermiştir. Araştırmada, karma gerçeklik teknolojisinin öğrencilerin merakını tetiklediği ve aktif tartışma ortamları yaratarak öğrenme motivasyonunu artırdığı saptanmıştır. Sonuç olarak, folklorun dijital teknolojilerle harmanlanmasının, öğrencilerin milli kimliklerini güçlendirmede ve kültürel kodları çözmede etkili bir araç olduğu vurgulanmıştır.

Ruslan ve Irham (2022) tarafından yapılan çalışmada, Endonezya'daki Sekala Brak yerli topluluğunda kültürel okuryazarlığın dini uyumu sağlama üzerindeki rolü incelenmiştir. Araştırma, yerel bilgeliğin ve kültürel değerlerin toplumsal barışın inşasındaki etkisini keşfetmeyi amaçlamıştır. Bulgular; topluluğun sahip olduğu özgün kültürel normların (Juluk Adek, Nemui Nyimah vb.), farklı inançlara sahip bireyler arasında karşılıklı saygı ve hoşgörü atmosferini desteklediğini ortaya koymuştur. Kültürel okuryazarlığın sadece örgün eğitimle değil, toplumsal ritüeller ve günlük etkileşimler yoluyla da kazanıldığı saptanmıştır. Veriler, kültürel zenginliğe ve

akültürasyon değerlerine sahip bireylerin akademik başarılarının da daha yüksek olduğunu göstermiştir. Sonuç olarak, yerel kültürel okuryazarlık becerilerinin çokkültürlü toplumlarda sosyal bütünleşmeyi sağlayan ve kimlik çatışmalarını önleyen stratejik bir araç olduğu ifade edilmiştir.

Siliņa-Jasjukeviča ve Rancāne (2022) tarafından yapılan monografik çalışmada, ilköğretimde kültürel okuryazarlığın geliştirilmesi için geleneksel kültür içeriğinin seçimine yönelik kavramsal temeller analiz edilmiştir. Araştırmanın amacı, kültürel okuryazarlık kavramını eleştirel düşünme ve bütünsel katılım perspektifinden yeniden tanımlamaktır. Bulgular; kültürel okuryazarlığın sadece bir bilgi birikimi değil, bireyin kendi kültürü üzerinde eleştirel yansıtma yapma ve gerektiğinde değişiklik yapabilme yetisi olduğunu ortaya koymuştur. Öğrencilerin kültürel süreçleri anlamlandırmasında, takvim bayramlarının kutlanması gibi ritüel temelli pratik faaliyetlerin en etkili yöntem olduğu saptanmıştır. Araştırma sonucunda; eğitimin sadece kültürel bir öğrenme aracı değil, aynı zamanda kültürel mirasın gelecek nesillere aktarılmasında bir "iletim vasıtası" olduğu ifade edilmiştir.

Damaiani (2021) tarafından yürütülen çalışmada, ortaokul öğrencileri için "aktif okuyucu stratejisi" ile desteklenmiş kültürel okuryazarlığa dayalı eleştirel okuma öğretim materyalinin geliştirilmesi amaçlanmıştır. Araştırmada, kültürel okuryazarlık; okuma, yazma ve medya aracılığıyla farklı grupların tarihlerini ve katkılarını anlama süreci olarak operasyonelleştirilmiştir. Bulgular, öğrencilerin bu materyaller sayesinde farklı kültürel işaretleri daha iyi analiz edebildiklerini ve kültürel çeşitliliği yansıtılabildiklerini göstermiştir. Araştırma sonucunda, kültürel kodları içeren çok katmanlı metinlerin kullanımının, öğrencilerin eleştirel düşünme ve empatik yaklaşım becerilerini doğrudan artırdığı ortaya konmuştur.

Garcia-Mila ve ark. (2021) tarafından yapılan araştırmada, farklı eğitim kademelerinde kültürel okuryazarlığı teşvik etmek amacıyla sınıftaki diyalojik etkileşimin nasıl değiştiğinin incelenmesi hedeflenmiştir. İspanya ve Avrupa genelinde yürütülen çalışmada, öğrencilerin diyalojik argümantasyon becerileri kültürel muhakeme çerçevesinde analiz edilmiştir. Bulgular, öğretmen rehberliğinde gerçekleştirilen yapılandırılmış tartışmaların, öğrencilerin ötekileştirmeden uzak bir kültürel anlayış geliştirmelerini sağladığını göstermiştir. Sonuç olarak, sınıftaki

diyalojik kalitenin artmasının öğrencilerin kültürel okuryazarlık yetkinliklerini doğrudan güçlendirdiği saptanmıştır.

Shliakhovchuk (2021) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, VUCA (değişkenlik, belirsizlik, karmaşıklık ve muğlaklık) dünyasında yaşamak ve çalışmak için kültürel okuryazarlık sonrası yeni kültürlerarası yetkinlik modellerinin geliştirilmesi amaçlanmıştır. Çalışmada, video oyunu ortamlarının kültürel okuryazarlık edinimindeki rolü derinlemesine irdelenmiştir. Bulgular, dijital oyunların oyuncuların ırksal ve cinsiyet kalıp yargılarını sorgulamalarına ve empati kurmalarına olanak tanıyan güçlü birer araç olduğunu göstermiştir. Araştırma sonucunda; kültürel okuryazarlığın statik bir bilgi listesi değil, değişim ve çeşitliliği yöneten dinamik bir liderlik vasfı olduğu vurgulanmıştır.

Vandermeersche ve Soetaert (2011) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, grafik romanların kültürel okuryazarlık ve edebiyat eğitimi kapsamında birer öğretim materyali olarak kullanılabilirliği amaçlanmıştır. Çalışmada, metinlerarasılık ve araçlararasılık (intermediality) kavramları temel alınarak grafik romanların edebi göndermeleri nasıl yapılandığı analiz edilmiştir. Bulgular; görsel ve metinsel unsurların iç içe geçtiği grafik romanların, öğrencilerin kanonik edebi metinleri ve kültürel sembolleri anlamlandırmasında etkili bir köprü kurduğunu göstermiştir. Yazılı kültürün yerini görsel ağırlıklı çoklu modlara bıraktığı bu süreçte, grafik romanların kültürel kodları çözmede zengin bir bağlam sunduğu saptanmıştır. Araştırmada, edebi bir eserin diğer medya araçlarıyla olan bağlantısının öğrencilerin "okunabilir" bir dünya algısı geliştirmesine katkı sağladığı belirlenmiştir. Sonuç olarak, grafik romanların modern eğitim müfredatına dahil edilmesinin öğrencilerin kültürel okuryazarlık seviyelerini derinleştireceği sonucuna varılmıştır.

Pishghadam ve Navari (2009) tarafından yürütülen araştırmada, kültürel okuryazarlık ile yabancı dil edinimi arasındaki ilişki İran bağlamında irdelenmiştir. Çalışmanın temel amacı, dil eğitiminde yabancı kültür öğelerinin baskın şekilde kullanılmasının "kültürel zenginleşme" mi yoksa "kültürel yoksullaşma" mı yarattığını belirlemektir. Bulgular; İngilizce ders kitaplarındaki yoğun kültürel öğelere maruz kalmanın, öğrencilerde kendi yerel kültürlerine karşı yabancılaşma (derichment) ve uzaklaşma hissi yarattığını göstermiştir. Araştırmada, kültürel temasın her zaman

olumlu bir farkındalık yaratmadığı, aksine dominant bir kültürün etkisi altında yerel kimliğin zayıflayabildiği saptanmıştır. Sonuç olarak, müfredat tasarımcılarının materyal geliştirirken öğrencilerin yaşı, konumu ve yerel kültüre yönelik tutumlarını hassasiyetle dikkate almaları gerektiği sonucuna varılmıştır.

Kosmoski, Gay ve Vockell (1990) tarafından yapılan araştırmada, kültürel okuryazarlık düzeyi ile akademik başarı arasındaki ilişkinin saptanması amaçlanmıştır. İlkokul düzeyinde gerçekleştirilen çalışmada, öğrencilerin kültürel referansları anlama düzeyleri ile okuma ve matematik başarıları karşılaştırılmıştır. Bulgular, kültürel okuryazarlığın akademik başarının anlamlı bir yordayıcısı olduğunu ve arka plan bilgisi güçlü olan öğrencilerin öğrenme çıktılarının daha yüksek olduğunu göstermiştir. Sonuç olarak, eğitimde fırsat eşitliğini sağlamak için tüm öğrencilere ortak bir kültürel temel kazandırılmasının zorunluluğu ifade edilmiştir.

İKİNCİ BÖLÜM

YÖNTEM

2.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Bu araştırmada, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kültürel okuryazarlık düzeylerini çeşitli değişkenler çerçevesinde incelemeyi amaçladığından nicel araştırma yaklaşımlarından tarama (survey) modeli kullanılmıştır. Nicel araştırma yaklaşımı, toplumsal ve davranışsal olguların ölçülebilir değişkenler aracılığıyla sayısallaştırılarak incelenmesini esas alan, nesnellik ve genellenebilirlik ilkelerine dayanan bir bilimsel araştırma paradigmadır. Bu yaklaşım, kökenini pozitivist epistemolojiden almakta olup, gerçekliğin araştırmacıdan bağımsız ve ölçülebilir olduğu varsayımına dayanır. Nicel araştırmalarda temel amaç, değişkenler arasındaki ilişkileri ortaya koymak, bu ilişkileri istatistiksel olarak test etmek ve elde edilen bulguları daha geniş evrenlere genelleyeabilmektir (Creswell ve Creswell, 2018).

Nicel araştırma yaklaşımının en belirgin özelliklerinden biri, standartlaştırılmış veri toplama araçlarının kullanılmasıdır. Anketler, testler ve ölçekler gibi yapılandırılmış araçlar aracılığıyla elde edilen veriler, sayısal biçimde analiz edilerek yorumlanır. Bu süreçte araştırmacı, veri toplama ve analiz aşamalarında mümkün olduğunca nesnel kalmayı hedefler. Ayrıca nicel araştırmalar, hipotezlerin önceden belirlenmesini ve bu hipotezlerin istatistiksel teknikler kullanılarak test edilmesini içerir. Bu bağlamda nicel yaklaşım, tümdengelsel (deductive) bir mantıkla ilerler (Büyüköztürk vd., 2020). Nicel araştırmaların bir diğer önemli özelliği, geçerlik ve güvenirlik kavramlarına verdiği önceliktir. Ölçme araçlarının geçerli ve güvenilir olması, araştırmanın bilimsel niteliği açısından kritik öneme sahiptir. Ayrıca örneklem büyüklüğü genellikle geniş tutulur ve örneklemin evreni temsil etme gücüne dikkat edilir. Bu durum, elde edilen bulguların genellenebilirliğini artırır (Fraenkel vd., 2012). Nicel araştırma yaklaşımında istatistiksel analizler sayesinde değişkenler arasındaki ilişkiler nicel olarak ortaya konulabilir ve bu ilişkilerin anlamlılığı test edilebilir. Ayrıca geniş örneklemelerden elde edilen bulgular, uygun örnekleme yöntemleri kullanıldığında evrene genellenebilir ve araştırma sürecinin standartlaştırılmış olması, çalışmanın tekrarlanabilirliğini (replicability) artırır. Tüm bunlar da bilimsel bilginin doğrulanabilirliğine katkı sağlar (Johnson ve Christensen, 2019). Nicel araştırmaların

kullanım amaçları oldukça geniştir. Bu yaklaşım, özellikle nedensel ilişkilerin test edilmesi, değişkenler arası ilişkilerin belirlenmesi, tahmin modellerinin geliştirilmesi ve kuramsal modellerin doğrulanması amacıyla tercih edilir. Eğitim bilimleri bağlamında nicel araştırmalar; öğrenci başarısını etkileyen faktörlerin belirlenmesi, öğretim yöntemlerinin etkililiğinin karşılaştırılması ve ölçme-değerlendirme araçlarının geliştirilmesi gibi alanlarda yaygın olarak kullanılmaktadır. Bu bilgiler çerçevesinde araştırmanın modeli olarak nicel araştırma yaklaşımı tercih edilmiştir.

Tarama (survey) modeli, nicel araştırma yaklaşımları içinde yer alan ve bir evrende bulunan bireylerin belirli özelliklerini, görüşlerini, tutumlarını ya da davranışlarını olduğu gibi betimlemeyi amaçlayan ve sosyal bilimlerde yaygın olarak tercih edilen araştırma desendir (Büyüköztürk, 2017). Araştırma konusu olan olgu veya bireyler, herhangi bir müdahale yapılmaksızın kendi doğal koşulları içinde tanımlanmıştır. Tarama yöntemi, geniş gruplara ait olguları, fikirleri, inançları, tutumları ortaya koymada başarılıdır (Toker Gökçe, 2018). Özellikle eğitim bilimlerinde öğrenci tutumları, akademik başarı, okuryazarlık düzeyleri ve öğretmen yeterlikleri gibi değişkenlerin incelenmesinde yaygın olarak kullanılmaktadır (Creswell ve Creswell, 2018). Ayrıca bu model, kısa sürede büyük miktarda veri elde edilmesine olanak tanıyarak araştırmacılara kapsamlı analiz yapma imkânı sunar (Büyüköztürk vd., 2020). Bu sebeple çalışmanın amacına en uygun modelin tarama modeli olduğu belirlenmiştir.

2.2. EVREN VE ÖRNEKLEM

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kültürel okuryazarlık düzeylerini çeşitli değişkenlere göre incelemeyi amaçlayan bu araştırmanın evrenini, Türkiye'deki üniversitelerde öğrenim gören sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programı öğrencilerinin tamamı oluşturmaktadır. Üzerinde araştırma yapılacak olan birimlerin tamamının oluşturduğu topluluğa evren adı verilir (Keser Özmantar, 2018). Araştırmanın temel amacı doğrultusunda araştırmanın örnekleme, Türkiye'deki çeşitli üniversitelerde sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programında öğrenim gören ve araştırmaya gönüllü olarak katılan toplam 244 öğretmen adayından oluşmaktadır.

Örneklem belirlenirken, araştırmacının erişim olanakları doğrultusunda olasılıklı olmayan örnekleme yöntemlerinden uygun örnekleme (convenience sampling) yaklaşımı kullanılmıştır. Uygun örnekleme, araştırmacının ulaşabildiği ve veri toplama sürecine

katılmayı kabul eden bireylerin örnekleme dâhil edilmesini ifade eder ve özellikle geniş evrenlere ulaşmanın güç olduğu durumlarda sıklıkla tercih edilmektedir (Etikan vd., 2016). Örneklem belirleme beraberinde pek çok avantajı da getirebilir. Örneğin bilgiyi örnekten elde etmek evrenden elde etmekten daha ekonomik, daha hızlı ve daha kısa sürede bilgiler bir araya getirilir, ayrıntısı ve kapsamı daha geniş bilgilere ulaşılabilir, ulaşamayacak bilgilere örneklem yöntemiyle ulaşılabilir (Büyüköztürk, 2017). Çalışmanın genellenebilirliğini arttırmak için örneklemin doğru bir şekilde belirlenmesi vazgeçilmez bir şarttır (Karakuş ve Şahin, 2019). Araştırmanın örneklemini 2024-2025 eğitim-öğretim yılında Türkiye’de sekiz üniversitenin Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği bölümünde okuyan 1. 2. 3. ve 4. sınıf öğrencilerini kapsamaktadır. Uygulama öncesinde gerekli izinler alınmıştır. Bu doğrultuda çalışmanın örneklem grubu uygun örneklem yöntemi ile seçilmiş 244 sosyal bilgiler öğretmen adayıyla oluşturulmuştur. Katılımcıların bilgileri Tablo 2.1 ’ de detaylı bir şekilde sunulmuştur.

Tablo 2.1. Katılımcıların Demografik Bilgilerine Ait Frekans ve Yüzde Dağılımı

Değişken	Grup	f	%
Cinsiyet	Kadın	170	69,7
	Erkek	74	30,3
Sınıf Düzeyi	1. Sınıf	64	26,2
	2.Sınıf	70	28,7
	3.Sınıf	69	28,3
	4.Sınıf	41	16,8
Not Ortalaması	0,00-1,99	9	3,7
	2,00-2,49	33	13,5
	2,50-2,99	104	42,6
	3,00-4,00	98	40,2
Sosyo-Ekonomik Durum	0-22,104	73	29,9
	22,104-40,00	115	47,1
	40veüzeri	56	23,0
Burs Durumu	Alıyorum	171	70,1
	Almıyorum	73	29,9
Anne Öğrenim Düzeyi	Okuryazar değil	72	29,5
	İlkokul	87	35,7
	Ortaokul	35	14,3
	Lise	35	14,3
	Üniversite	10	4,1
	Lisansüstü	2	0,8
	Hayatta değil	3	1,2
Baba Öğrenim Düzeyi	Okuryazardeğil	9	3,7
	İlkokul	83	34,0
	Ortaokul	59	24,2
	Lise	58	23,8
	Üniversite	31	12,7
	Lisansüstü	2	0,8
	Hayatta değil	2	0,8
Mezun Olunan Okul Türü	Devlet Okulu	233	95,5
	Özel Okulu	11	4,5
	Toplam	244	100,0

Tablo 2.1. 'de görüldüğü üzere araştırma kapsamındaki 244 sosyal bilgiler öğretmen adayının 170'i (%69,7) kadın ve 74'ü erkektir (%30,3). Bu katılımcıların sınıf düzeyleri dikkate alındığında 64'ü (%26,2) 1.sınıf, 70'i (%28,7) 2.sınıf, 69'u (%28,3) sınıf ve 41'ide (%16,8) 4.sınıftır. Not ortalamaları dikkate alındığında 0,00-1,99; 9'u (%3,7), 2,00-2,49;33'ü (%13,5), 2,50-2,99;104'ü (%42,6), 3,00-4,00;98'i (%40,2) arasındadır. Aile gelir düzeyine bakıldığında 0-22,104; 73'ü (%29,9), 22,104-40,00; 115'i (%47,1), 40 ve üzeri ise 56'sı (%23,0) şeklindedir. Öğretmen adaylarının burs durumuna bakıldığında burs alanların 171'i (%70,1) almayanlar ise73'ü (%29,9)'dur.

Öğretmen adaylarının anne öğrenim düzeyi okuryazar olmayan 72'si (%29,5), ilkokul 87'si (%35,7), ortaokul 35'i (%14,3), lise 35'i (%14,3), üniversite 10'u (%4,1), lisansüstü 2'si (%0,8) hayatta değil 3'ü (%1,2), baba öğrenim düzeyleri ise okuryazar değil 9'u (%3,7) ilkokul 83'ü (%34,0) ortaokul 59'u (%24,2) lise 58'i (%23,8) üniversite 31'i (%12,7) lisansüstü 2'si (%0,8) hayatta değil 2'si (%0,8) şeklinde olup mezun olunan okul türüne bakıldığında devlet okulu 233'ü (%95,5) özel okul 11'i (%4,5) olarak hesaplanmıştır.

2.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Araştırmanın veri toplama araçlarını Kişisel Bilgi Formu ve Kültürel Okuryazarlık ölçeği oluşturmaktadır. Ölçek beşli Likert tipinde hazırlanmıştır. Açımlayıcı faktör analizine göre kültürel yeterlilik, kültürel farkındalık, kültürel bilginin inşası olmak üzere üç alt boyuta sahip ve 16 maddeden oluşan bir ölçektir. Ölçeğin tümü için elde edilen iç tutarlılık kat sayısı 0.98 olarak belirlenmiştir. Bu da ölçeğin iç tutarlılığın oldukça yüksek olduğunu göstermektedir. Ölçeğin güvenirliğine ilişkin bilgiler Tablo 2.2' deki gibidir.

Tablo2.2.Ölçeğin Güvenirliğine İlişkin Cronbach Alpha(α) Güvenirlik Katsayısı

KültürelOkuryazarlıkÖlçeği	N*	CronbachAlpha(α)
ÖlçeğinGeneli	16	0,92
KültürelYeterlilik	5	0,88
KültürelFarkındalık	7	0,86
KültürelBilgininİnşası	4	0,80

N:Ölçekteki madde sayı

Tablo 2.2 'de görüldüğü üzere, ölçme aracından elde edilen ölçümlerin güvenirliğine ait Cronbach Alpha (α) güvenirlik katsayısı değerleri ölçeğin geneli için 0,92 iken alt boyutlar 0,80 ve üzerinde elde edilmiştir.

2.4. VERİ ANALİZİ

Araştırmanın temel amacı doğrultusunda sosyal bilgiler öğretmen adaylarından elde edilen veriler, SPSS 25.0 istatistik yazılımı aracılığıyla analiz sürecine tabi tutulmuştur. Verilerin betimlenmesinde kategorik değişkenler için frekans (f) ve yüzde (%), sürekli değişkenler için ise aritmetik ortalama ve standart sapma (SS)

değerlerinden yararlanılmıştır. Araştırmanın alt problemleri doğrultusunda uygulanacak hipotez testlerini belirlemek amacıyla öncelikle normallik varsayımı test edilmiştir. Çarpıklık değerlerinin literatürde kabul gören -2 ile +2 sınırları içerisinde yer alması (Hair vd., 2010), verilerin normal dağılım sergilediğini göstermiştir. Normallik varsayımının karşılanması nedeniyle parametrik testler kullanılmış; gruplar arası karşılaştırmalarda iki grup için Bağımsız Gruplar T-testi, üç ve daha fazla grup için Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) esas alınmıştır. Araştırmada istatistiksel testlerin anlamlılığının test edilmesinde 0,05 değeri dikkate alınmıştır.



ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kültürel okuryazarlık düzeylerini çeşitli değişkenlere göre inceleyen bu araştırmada; veriler, kültürel okuryazarlık ölçeği ve kişisel bilgi formu kullanılarak katılımcılardan toplanmıştır. Toplanan veriler SPSS 25 programı kullanılarak çeşitli istatistiksel yöntemlerle analiz edilmiştir. Yapılan analizler sonucunda ulaşılan bulgular araştırmanın amaç ve alt amaçları doğrultusunda başlıklar halinde ve tablolar şeklinde sunulmuştur. Bulguların anlaşılabilirliğini artırmak amacıyla her araştırma sorusu altında yer alan tablolar detaylı bir biçimde açıklanmıştır.

3.1. SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN ADAYLARININ KÜLTÜREL OKURYAZARLIK DÜZEYLERİNE YÖNELİK BULGULAR

Araştırma kapsamında sosyal bilgiler öğretmen adayların kültürel okuryazarlık düzeyleri belirlenmiş ve elde edilen bulgular Tablo 3.1’de verilmiştir.

Tablo 3.1. Katılımcıların Kültürel Okuryazarlık Düzeylerine Ait Betimsel İstatistikler

KOÖ	N	Min.	Mak.	$\bar{X}$	SS
Ölçeğin Geneli	244	16,00	80,00	70,92 ($\bar{X}=4,43$)	9,52
Kültürel Yeterlilik	244	5,00	25,00	23,28 ($\bar{X}=4,66$)	3,13
Kültürel Farkındalık	244	7,00	35,00	30,18 ($\bar{X}=4,31$)	4,78
Kültürel Bilginin İnşası	244	4,00	20,00	17,47 ($\bar{X}=4,37$)	3,14

Tablo 3.1 ’den anlaşılacağı üzere, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kültürel okuryazarlık ölçeğinin genelinden aldıkları minimum puan 16 iken maksimum puan 80, ortalama puan $\bar{X}= 70,92$ ($4,43$)’tür. Sonuçlar; öğretmen adaylarının kültürel okuryazarlık düzeylerinin yüksel olduğunu göstermektedir. Ölçeğin alt boyutları incelendiğinde kültürel yeterlik alt boyutunda katılımcıların yüksek ortalama puanı ($\bar{X}=23,28(4,66)$) aldığı görülmektedir. Tüm alt boyutlarda genel olarak yüksek ortalama puanlar elde edilmiştir.

3.2. SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN ADAYLARININ CİNSİYETLERİNE GÖRE BULGULAR

Araştırma kapsamında sosyal bilgiler öğretmen adayların kültürel okuryazarlık düzeyleri cinsiyetlerine göre karşılaştırılmış ve elde edilen bulgular Tablo 3.2. 'de verilmiştir.

Tablo 3.2. Katılımcıların Kültürel Okuryazarlık Düzeylerinin Cinsiyetlerine Göre Karşılaştırılmasına Ait Bağımsız Örneklem (Independent-Sample) T-testi Sonuçları

KOÖ	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	t	sd	p
Ölçeğin Geneli	Kadın	170	71,00	0,21	242	0,835
	Erkek	74	70,72			
Kültürel Yeterlilik	Kadın	170	23,41	1,01	242	0,316
	Erkek	74	22,97			
Kültürel Farkındalık	Kadın	170	30,09	-0,41	242	0,685
	Erkek	74	30,36			
Kültürel Bilginin İnşası	Kadın	170	17,50	0,25	242	0,805
	Erkek	74	17,39			

Tablo 3.2'de görüldüğü üzere, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kültürel okuryazarlık düzeyleri cinsiyetlerine göre karşılaştırılmış ve istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık elde edilmemiştir ($t=0,21$; $p>0,05$). Ölçeğin geneline benzer şekilde kültürel yeterlik ($t=1,01$; $p>0,05$), kültürel farkındalık ($t=-0,41$; $p>0,05$) ve kültürel bilginin inşası ($t=0,25$; $p>0,05$) alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yoktur. Elde edilen bulgulara göre sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kültürel okuryazarlık düzeyleri cinsiyetlerine göre değişmemektedir.

3.3. SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN ADAYLARININ SINIF DÜZEYLERİNE GÖRE BULGULAR

Araştırma kapsamında sosyal bilgiler öğretmen adayların kültürel okuryazarlık düzeyleri sınıf düzeylerine göre karşılaştırılmış ve elde edilen bulgular Tablo 3.3 'te verilmiştir.

Tablo 3.3. Katılımcıların Kültürel Okuryazarlık Düzeylerinin Sınıf Düzeylerine Göre Karşılaştırılmasına Ait Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Testi Sonuçları

KOÖ	SınıfDüzeyi	N	$\bar{X}$	sd	F	p	Fark
Ölçeğin Geneli	1. Sınıf	64	70,97	3-243	0,33	0,803	---
	2.Sınıf	70	70,99				
	3.Sınıf	69	71,55				
	4.Sınıf	41	69,68				
Kültürel Yeterlilik	1. Sınıf	64	22,88	3-243	1,29	0,278	---
	2.Sınıf	70	23,23				
	3.Sınıf	69	23,86				
	4.Sınıf	41	23,00				
Kültürel Farkındalık	1. Sınıf	64	30,27	3-243	0,02	0,998	---
	2.Sınıf	70	30,10				
	3.Sınıf	69	30,19				
	4.Sınıf	41	30,15				
Kültürel Bilginin İnşası	1. Sınıf	64	17,83	3-243	1,58	0,195	---
	2.Sınıf	70	17,66				
	3.Sınıf	69	17,49				
	4.Sınıf	41	16,54				

Tablo 3.3 'te görüldüğü üzere, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kültürel okuryazarlık düzeyleri sınıf düzeylerine göre karşılaştırılmış ve istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık elde edilmemiştir ($F=0,33$; $p>0,05$). Ölçeğin geneline benzer şekilde kültürel yeterlik ($F=1,29$; $p>0,05$), kültürel farkındalık ($F=0,01$; $p>0,05$) ve kültürel bilginin inşası ($F=1,58$; $p>0,05$) alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yoktur. Elde edilen bulgulara göre sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kültürel okuryazarlık düzeyleri sınıf düzeylerine göre benzerdir.

3.4. SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN ADAYLARININ NOT ORTALAMASINA GÖRE BULGULAR

Araştırma kapsamında sosyal bilgiler öğretmen adayların kültürel okuryazarlık düzeyleri not ortalamasına göre karşılaştırılmış ve elde edilen bulgular Tablo 3.4' de verilmiştir.

Tablo 3.4. Katılımcıların Kültürel Okuryazarlık Düzeylerinin Not Ortalamalarına Göre Karşılaştırılmasına Ait Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Testi Sonuçları

KOÖ	Not Ortalaması	N	$\bar{X}$	sd	F	p	Fark
Ölçeğin Geneli	2,49 ve Altı	42	68,76				
	2,50-2,99Arası	104	70,35	2-243	2,58	0,078	---
	3,00-4,00Arası	98	72,46				
Kültürel Yeterlilik	2,49 ve Altı	42	22,60				3>1
	2,50-2,99Arası	104	22,90	2-243	4,23	0,016*	3>2
	3,00-4,00Arası	98	23,97				
Kültürel Farkındalık	2,49 ve Altı	42	29,05				
	2,50-2,99Arası	104	30,15	2-243	1,73	0,179	---
	3,00-4,00Arası	98	30,68				
Kültürel Bilginin İnşası	2,49 ve Altı	42	17,12				
	2,50-2,99Arası	104	17,29	2-243	0,99	0,371	---
	3,00-4,00Arası	98	17,80				

*p<0,05; 1:2,49 ve Altı; 2:2,50-2,99 Arası; 3:3,00-4,00 Arası

Tablo 3.4’de görüldüğü üzere, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kültürel okuryazarlık düzeyleri not ortalamalarına göre karşılaştırılmış ve ölçeğin genelinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık elde edilmemiştir (F=2,58; p>0,05). Ölçeğin geneline benzer şekilde kültürel farkındalık (F=1,73; p>0,05) ve kültürel bilginin inşası (F=0,99; p>0,05) alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yoktur. Ölçeğin kültürel yeterli alt boyutunda ise istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık elde edilmiştir (F=4,23; p<0,05). Farkın kaynağını belirlemek amacıyla LSD çoklu karşılaştırma testi yapılmış ve buna göre not ortalaması 3 ve üzerinde olan öğretmen adaylarının kültürel yeterlik düzeyleri, not ortalamaları 3’ün altında olan öğretmen adaylarından anlamlı şekilde daha yüksek olarak elde edilmiştir. Not ortalaması arttıkça kültürel yeterlik düzeyleri de artmıştır.

3.5. SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN ADAYLARININ SOSYO-EKONOMİK DURUMLARINA GÖRE BULGULAR

Araştırma kapsamında sosyal bilgiler öğretmen adayların kültürel okuryazarlık düzeyleri sosyo-ekonomik durumuna göre karşılaştırılmış ve elde edilen bulgular Tablo 3.5’de verilmiştir

Tablo 3.5. Katılımcıların Kültürel Okuryazarlık Düzeylerinin Sosyo-ekonomik Durumlarına Göre Karşılaştırılmasına Ait Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Testi Sonuçları

KOÖ	Sosyo-Ekonomik Durum	N	$\bar{X}$	sd	F	p	Fark
Ölçeğin Geneli	0-22 bin arası	73	69,78	2-243	0,76	0,468	---
	22-40 bin arası	115	71,49				
	40 bin ve üzeri	56	71,23				
Kültürel Yeterlilik	0-22 bin arası	73	22,88	2-243	0,86	0,426	---
	22-40 bin arası	115	23,44				
	40 bin ve üzeri	56	23,46				
Kültürel Farkındalık	0-22 bin arası	73	29,84	2-243	0,27	0,765	---
	22-40 bin arası	115	30,29				
	40 bin ve üzeri	56	30,38				
Kültürel Bilginin İnşası	0-22 bin arası	73	17,07	2-243	1,09	0,337	---
	22-40 bin arası	115	17,75				
	40 bin ve üzeri	56	17,39				

*p<0,05;1:0-22 bin arası; 2:22-40 bin arası; 3:40 bin ve üzeri

Tablo 3.5’de görüldüğü üzere, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kültürel okuryazarlık düzeyleri sosyo-ekonomik durumlarına göre karşılaştırılmış ve istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık elde edilmemiştir (F=0,76; p>0,05). Ölçeğin geneline benzer şekilde kültürel yeterlik (F=0,86; p>0,05), kültürel farkındalık (F=0,27; p>0,05) ve kültürel bilginin inşası (F=1,09; p>0,05) alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yoktur. Elde edilen bulgulara göre sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sosyo-ekonomik durumları fark etmeksizin kültürel okuryazarlık düzeyleri benzerdir.

3.6. SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN ADAYLARININ BURS ALMA DURUMLARINA GÖRE BULGULAR

Araştırma kapsamında sosyal bilgiler öğretmen adayların kültürel okuryazarlık düzeyleri burs alma durumlarına göre karşılaştırılmış ve elde edilen bulgular Tablo 3.6’da verilmiştir.

Tablo 3.6. Katılımcıların Kültürel Okuryazarlık Düzeylerinin Burs Alma Durumlarına Göre Karşılaştırılmasına Ait Bağımsız Örneklem (Independent-Sample)

T-Testi Sonuçları

KültürelOkuryazarlık Ölçeği	Burs Alma Durumu	N	$\bar{X}$	t	sd	p
Ölçeğin Geneli	Alıyorum	171	70,75	-0,44	242	0,664
	Almıyorum	73	71,33			
Kültürel Yeterlilik	Alıyorum	171	23,19	-0,61	242	0,543
	Almıyorum	73	23,46			
Kültürel Farkındalık	Alıyorum	171	30,13	-0,21	242	0,835
	Almıyorum	73	30,27			
Kültürel Bilginin İnşası	Alıyorum	171	17,42	-0,39	242	0,693
	Almıyorum	73	17,59			

Tablo 3.6’da görüldüğü üzere, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kültürel okuryazarlık düzeyleri burs alma durumlarına göre karşılaştırılmış ve istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık elde edilmemiştir ($t=-0,44$; $p>0,05$). Ölçeğin geneline benzer şekilde kültürel yeterlik ($t=-0,61$; $p>0,05$), kültürel farkındalık ($t=-0,21$; $p>0,05$) ve kültürel bilginin inşası ($t=-0,39$; $p>0,05$) alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yoktur. Elde edilen bulgulara göre sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kültürel okuryazarlık düzeyleri burs alma durumlarına göre değişmemektedir.

3.7. SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN ADAYLARININ ANNE ÖĞRENİM DURUMLARINA GÖRE BULGULAR

Araştırma kapsamında sosyal bilgiler öğretmen adayların kültürel okuryazarlık düzeyleri anne öğrenim durumlarına göre karşılaştırılmış ve elde edilen bulgular Tablo 3.7’de verilmiştir.

Tablo 3.7.Katılımcıların Kültürel Okuryazarlık Düzeylerinin Anne Öğrenim Durumlarına Göre Karşılaştırılmasına Ait Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)

Testi Sonuçları

KOÖ	Anne Öğrenim	N	$\bar{X}$	sd	F	p	Fark
Ölçeğin Geneli	Okuryazar değil	72	69,53	4-238	0,78	0,538	---
	İlkokul	87	71,01				
	Ortaokul	35	71,43				
	Lise	35	72,88				
	Üniversite	10	71,00				
Kültürel Yeterlilik	Okuryazar değil	72	22,90	4-238	0,75	0,557	---
	İlkokul	87	23,56				
	Ortaokul	35	23,06				
	Lise	35	23,80				
	Üniversite	10	23,10				
Kültürel Farkındalık	Okuryazar değil	72	29,79	4-238	0,42	0,797	---
	İlkokul	87	29,99				
	Ortaokul	35	30,40				
	Lise	35	30,94				
	Üniversite	10	30,70				
Kültürel Bilginin İnşası	Okuryazar değil	72	16,83	4-238	1,37	0,244	---
	İlkokul	87	17,46				
	Ortaokul	35	17,97				
	Lise	35	18,14				
	Üniversite	10	17,20				

Tablo 3.7’de görüldüğü üzere, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kültürel okuryazarlık düzeyleri anne öğrenim durumlarına göre karşılaştırılmış ve istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık elde edilmemiştir ($F=0,78$; $p>0,05$). Ölçeğin geneline benzer şekilde kültürel yeterlik ($F=0,75$; $p>0,05$), kültürel farkındalık ($F=0,42$; $p>0,05$) ve kültürel bilginin inşası ($F=1,37$; $p>0,05$) alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yoktur. Elde edilen bulgulara göre sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kültürel okuryazarlık düzeyleri anne öğrenim durumları fark etmeksizin benzerdir.

3.8. SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN ADAYLARININ BABA ÖĞRENİM DURUMLARINA GÖRE BULGULAR

Araştırma kapsamında sosyal bilgiler öğretmen adayların kültürel okuryazarlık düzeyleri baba öğrenim durumlarına göre karşılaştırılmış ve elde edilen bulgular Tablo 3.8.’de verilmiştir.

Tablo 3.8.Katılımcıların Kültürel Okuryazarlık Düzeylerinin Baba Öğrenim Durumlarına Göre Karşılaştırılmasına Ait Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Testi Sonuçları

KOÖ	Baba öğrenim	N	$\bar{X}$	sd	F	p	Fark
Ölçeğin Geneli	Okuryazar değil	9	60,55	4-239	3,22	0,014*	5, 4,3,2>1
	İlkokul	83	70,69				
	Ortaokul	59	70,74				
	Lise	58	72,10				
	Üniversite	31	72,54				
Kültürel Yeterlilik	Okuryazar değil	9	19,33	4-239	3,96	0,004*	5, 4,3,2>1
	İlkokul	83	23,45				
	Ortaokul	59	23,20				
	Lise	58	23,44				
	Üniversite	31	23,70				
Kültürel Farkındalık	Okuryazar değil	9	26,00	4-239	2,28	0,061	
	İlkokul	83	29,89				
	Ortaokul	59	30,15				
	Lise	58	30,91				
	Üniversite	31	30,74				
Kültürel Bilginin İnşası	Okuryazar değil	9	15,22	4-239	1,62	0,169	
	İlkokul	83	17,34				
	Ortaokul	59	17,38				
	Lise	58	17,74				
	Üniversite	31	18,09				

*p<0,05; 1:Okuryazar değil; 2:İlkokul; 3:Ortaokul; 4:Lise; 5:Üniversite

Tablo 3.8’de görüldüğü üzere, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kültürel okuryazarlık düzeyleri baba öğrenim durumlarına göre karşılaştırılmış ve ölçeğin genelinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık elde edilmiştir (F=3,22; p<0,05). Ölçeğin geneline benzer şekilde kültürel yeterlik (F=3,96; p<0,05) alt boyutunda da istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık vardır. Farkın kaynağını belirlemek amacıyla LSD çoklu karşılaştırma testi yapılmış ve buna göre öğrenim durumu arttıkça sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kültürel okuryazarlık ve kültürel yeterlik düzeyleri de artmıştır. Ölçeğin kültürel farkındalık (F=2,28; p>0,05) ve kültürel bilginin inşası (F=1,62; p>0,05) alt boyutlarında ise istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yoktur.

3.9. SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN ADAYLARININ MEZUN OLDUKLARI OKUL TÜRÜNE GÖRE BULGULAR

Araştırma kapsamında sosyal bilgiler öğretmen adayların kültürel okuryazarlık düzeyleri mezun oldukları okul türüne göre karşılaştırılmış ve elde edilen bulgular Tablo 3.9’da verilmiştir.

Tablo 3.9.Katılımcıların Kültürel Okuryazarlık Düzeylerinin Mezun Oldukları Okul Türüne Göre Karşılaştırılmasına Ait Bağımsız Örneklem (Independent-Sample) T-Testi Sonuçları

KOÖ	MezunO ldukları Okul	N	$\bar{X}$	t	sd	p
Ölçeğin Geneli	Devlet Okulu	233	70,84	-0,61	242	0,542
	Özel Okulu	11	72,64			
Kültürel Yeterlilik	Devlet Okulu	233	23,28	0,20	242	0,839
	Özel Okulu	11	23,09			
Kültürel Farkındalık	Devlet Okulu	233	30,12	-0,78	242	0,438
	Özel Okulu	11	31,27			
Kültürel Bilginin İnşası	Devlet Okulu	233	17,43	-0,87	242	0,385
	Özel Okulu	11	18,27			

Tablo 3.9’da görüldüğü üzere, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kültürel okuryazarlık düzeyleri mezun oldukları okul türüne göre karşılaştırılmış ve istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık elde edilmemiştir ($t=-0,61$; $p>0,05$). Ölçeğin geneline benzer şekilde kültürel yeterlik ($t=0,20$; $p>0,05$), kültürel farkındalık ($t=-0,78$; $p>0,05$) ve kültürel bilginin inşası ($t=-0,87$; $p>0,05$) alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yoktur. Elde edilen bulgulara göre sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kültürel okuryazarlık düzeyleri mezun oldukları okul türüne göre değişmemektedir.

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu araştırmada, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kültürel okuryazarlık düzeyleri çeşitli değişkenler açısından incelenmiş ve elde edilen bulgular hem genel eğilimler hem de değişkenler arası farklılıklar bağlamında değerlendirilmiştir. Araştırma kapsamında ulaşılan bulgular araştırmanın amaç ve alt amaçlarına paralel olacak bir biçimde sonuç ve tartışma kısmında sunulmuştur. Ulaşılan sonuçlar alanyazında sosyal bilgiler alanında kültürel okuryazarlığı inceleyen bir çalışmaların kısıtlılığı nedeniyle ağırlıklı olarak farklı disiplinlerden çalışmalarla tartışılmıştır.

Araştırma bulguları, öğretmen adaylarının kültürel okuryazarlık düzeylerinin genel olarak yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir. Benzer bir şekilde Türkçe öğretmen adayları ile yapılan diğer bir çalışmada da Mengüloğlu ve Sarıkaya (2024) da Türkçe öğretmen adaylarının kültürel okuryazarlık düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Şengül ve Yaprak (2022) Türkçe öğretmenleri ile yaptıkları çalışmalarında kültürel okuryazarlık düzeyinin öğretmenler arasında da yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Kafadar ve Şan (2021) sosyal bilgiler öğretmeni adaylarıyla yaptığı çalışmada sosyal bilgiler öğretmeni adaylarının kültür okuryazarlığı düzeylerinin yüksek olduğunu belirlemiştir. Bu durum, sosyal bilgiler öğretmenliği programlarının kültürel içerik bakımından belirli bir yeterlilik sağladığını düşündürmekle birlikte, kültürel okuryazarlığın daha üst düzey bilişsel ve eleştirel boyutlarının geliştirilmesi gerektiğine işaret etmektedir. Nitekim kültürel okuryazarlık yalnızca bilgiye sahip olmayı değil, bu bilgiyi yorumlama, karşılaştırma ve eleştirel değerlendirme becerilerini de kapsamaktadır (Banks, 2008).

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının kültürel okuryazarlık düzeyleri cinsiyetlerine göre karşılaştırılmış ve istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık elde edilmemiştir. Bu sonuçlara benzer bir şekilde Mengüloğlu ve Sarıkaya (2024) da Türkçe öğretmeni adaylarının kültür okuryazarlığı düzeylerinin cinsiyet değişkeni bağlamında anlamlı bir farklılık oluşturmadığını saptamıştır. Kadın ve erkek öğretmen adayları arasında istatistiksel olarak puan ortalamalarının birbirlerine çok yakın olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kılıçoğlu Kıvrak (2023) da yaptığı araştırmada Türkçe öğretmeni adaylarının kültür okuryazarlığı becerisinin cinsiyet değişkeni bağlamında bir farklılık oluşturmadığını belirlemiştir. Özellikle öğretmen adayları üzerinde yapılan çalışmalarda

(Mengüloğlu ve Sarıkaya, 2024; Kılıçoğlu Kıvrak, 2023) her iki cinsiyetin puanlarının birbirine çok yakın çıkması, üniversite düzeyindeki akademik eğitimin ve ortak müfredatın bireyler üzerinde eşitleyici bir rol oynadığı şeklinde değerlendirilebilir. Lisans eğitimi sürecinde benzer dersleri alan ve benzer kültürel etkileşimlere giren kadın ve erkek adayların "kültürel farkındalık" ve "kültürel bilginin inşası" boyutlarında benzer zihinsel şemalar geliştirdikleri söylenebilir. Kültürel okuryazarlık, bir toplumun "arka plan bilgisini" ve "ortak kültürel kodlarını" içerir. Araştırma sonuçlarında fark çıkmaması, bu ortak kodların ve toplumsal değerlerin her iki cinsiyete de benzer kanallar (aile, medya, eğitim sistemi) aracılığıyla aktarıldığını ve kültürel mirasın içselleştirilmesinde cinsiyetin belirleyici bir faktör olmadığını gösterir. Yapılan bu araştırmada kültürel okuryazarlık düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemesi sonucu alanyazında yer alan cinsiyetlere atfedilen performans kalıplarının ortadan kalkmaya başladığının bir göstergesi olarak yorumlanabilir (Kosmoski, 1990). Bu durum, kültürel bilgi birikiminin cinsiyetten ziyade maruz kalınan eğitim ve sosyal çevreyle şekillendiğini doğrular niteliktedir. Kültürel okuryazarlık düzeyinin cinsiyete göre değişmemesi, bu becerinin biyolojik bir değişken olmaktan ziyade; eğitim, merak, araştırmacılık ve toplumsal etkileşim yoluyla kazanılan evrensel bir yetkinlik olduğunu kanıtlamaktadır.

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının kültürel okuryazarlık düzeyleri sınıf kademelerine göre karşılaştırılmış ve istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık elde edilememiştir. Alanyazında yapılan çalışmalar incelendiğinde Karaseyfioglu ve Çalışkan (2021), sosyal bilgiler öğretmenlerinin kültürlerarası duyarlılık düzeylerinin yaş değişkenlere göre anlamlı bir farklılık göstermediğini tespit etmişlerdir. Buna göre, her iki çalışmada da benzer sonuçlara ulaşılmaktadır. Yapılan bu çalışmadan farklı olarak Kılıçoğlu Kıvrak (2023) yapmış olduğu çalışmada Türkçe öğretmeni adaylarının kültürel okuryazarlık düzeylerinin sınıf düzeylerine göre anlamlı farklılıklar gösterdiği sonucuna ulaşmışlardır. Çalışmada kültürel yeterlik alt boyutunda ikinci sınıfların diğer sınıflara göre yeterlik düzeyleri daha düşük çıkmış, Kültürel bilginin inşası alt boyutunda da üçüncü sınıflar birinci ve ikinci sınıflara göre daha düşük düzeyde kalmıştır. Kültürel farkındalık alt boyutunda ise dördüncü sınıf öğrencileri birinci ve üçüncü sınıflara göre daha ileri düzeyde çıkmıştır. Genel olarak ulaşılan sonuçlar değerlendirildiğinde ileri düzey sınıflarda alt düzey sınıflara göre kültürel

okuryazarlıklarında alınan eğitimin arttığı göz önünde bulundurularak ilerleme görülmesi beklenirken sonuçların bu şekilde olmadığı kültürel okuryazarlık düzeylerinin doğrusal olarak değil dalgalı bir seyir izlediği tespit edilmiştir. Müngüloğlu ve Sarıkaya (2024) ise yaptıkları çalışmalarında 4. sınıf öğretmen adaylarının lehine Türkçe öğretmeni adaylarının kültür okuryazarlığı düzeyleri sınıf düzeyine göre farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Dördüncü sınıf öğretmen adaylarının lehine kültür okuryazarlık düzeyinin yüksek olması lisans eğitiminin öğretmen adaylarının kültür okuryazarlığı düzeylerine olumlu etkiler yaptığı şeklinde yorumlanmıştır. Yapılan bu çalışmada kültürel okuryazarlık düzeylerinin anlamlı bir farklılık göstermemesi yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının bir sonucu olarak öğrencilerin zamanla daha karmaşık bilişsel yapılar geliştirdiğini savunan görüşlerle farklılık göstermektedir (Bruner, 1960). Kafadar ve Şan'ın (2021) sosyal bilgiler öğretmen adayları ile yaptığı çalışmada adayların eğitim sistemi içinde kültürel okuryazarlığı geliştirmeye yeterince önem verilmediğini söylediğini belirtmişlerdir. Bu bilgiler ışığında sosyal bilgiler lisans programlarının kültürel okuryazarlık gelişimini sistematik olarak desteklemediğini ve içeriklerin yeniden gözden geçirilmesi gerektiğini düşündürmektedir.

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının kültürel okuryazarlık düzeyleri not ortalamalarına göre karşılaştırılmış ve ölçeğin geneli ile kültürel farkındalık ve kültürel bilginin inşası alt boyutları için anlamlı bir farklılık elde edilmemiştir. Ölçeğin kültürel yeterlik alt boyutunda ise not ortalamasına göre anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen sonuçlar not ortalaması 3 ve üzerinde olan sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kültürel yeterlik düzeylerinin not ortalaması 3'ün altında olanlara göre daha yüksek olduğunu göstermektedir. "Kültürel Yeterlik" alt boyutu; farklı dilleri öğrenme, günlük hayatta etkili iletişim kurma, farklı kültürlerle etkileşime girme ve onlara saygı duyma gibi uygulama odaklı becerileri kapsar (Kılıçoğlu Kıvrak, 2023). Bu boyutta not ortalamasına göre fark çıkması yüksek başarılı öğrencilerin "yeterlik" düzeyini artıran pratik adımları daha fazla attığını gösterdiği şeklinde değerlendirilebilir. Ayrıca bu öğrencilerin lisans eğitimindeki tiyatro, drama veya topluma hizmet uygulamaları gibi etkileşim temelli derslerden daha fazla verim aldıkları ve bu derslerdeki performanslarının notlarına da yansıdığı söylenebilir. Kültürel yeterlik maddeleri bireyin iletişim kurma kolaylığıyla ilgilidir (Kılıçoğlu Kıvrak, 2023).

Araştırmanın bu sonucu akademik olarak başarılı öğrencilerin genellikle okul ortamında daha yüksek özgüvene sahip oldukları ve bu durumun onları farklı kültürel ortamlarda daha "yeterli" kıldığı şeklinde yorumlanabilir. Genel olarak not ortalaması arttıkça kültürel yeterlik düzeylerinde artış olmuştur. Bu bulgu, anlamlı öğrenmenin bireyin mevcut bilgi yapısıyla yeni bilgileri ilişkilendirmesiyle gerçekleştiğini savunan Ausubel'in (1968) kuramıyla da uyumludur. Benzer bir şekilde Kosmoski vd., (1990) beşinci sınıf düzeyinde kültürel okuryazarlık ile akademik başarı arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında kültürel okuryazarlıkla akademik başarı arasında anlamlı bir pozitif ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır. Kılıçoğlu Kıvrak (2023) da yapmış olduğu çalışmasında Türkçe öğretmen adaylarının kültürel okuryazarlık düzeyine not ortalaması değişkeninin etkisinde kültürel yeterlilik ve kültürel farkındalık boyutunda anlamlı bir fark bulunamamıştır. Kültürel bilginin inşası alt boyutunda anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Bu bilgiler ışığında Kültürel farkındalık; aile, sosyal çevre ve kişisel ilgi alanları gibi ders dışı unsurlarla şekillenen bir olgudur (Kılıçoğlu Kıvrak, 2023). Dolayısıyla, bir öğrencinin ders notlarının çok yüksek olması, onun kültürel kodlara karşı daha duyarlı olduğu veya bu bilgiyi zihninde daha iyi inşa ettiği anlamına gelmeyebilir. Bu durum, eğitim sisteminin not odaklı yapısının, kültürel okuryazarlığın duyuşsal ve bilişsel derinliğini (farkındalık boyutu) tam olarak ölçemediği şeklinde yorumlanabilir.

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının kültürel okuryazarlık düzeyleri sosyo-ekonomik durumlarına göre karşılaştırılmış ve istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık elde edilmemiştir. Bu bulgulardan hareketle sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kültürel okuryazarlık düzeylerinin gelir düzeylerine göre değişmediği ve benzer düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu bilgiler ışığında Türkiye'de Eğitim fakültelerindeki ortak müfredat ve akademik çevre, farklı sosyo-ekonomik geçmişlerden gelen öğrenciler için eşitleyici bir payda oluşturmaktadır. Öğretmen adayları üniversite sürecinde benzer akademik kaynaklara erişmekte ve benzer kültürel etkileşimlere girmektedir. Bu durum, sosyo-ekonomik farklılıkların yarattığı dezavantajların akademik olgunluk ve profesyonel eğitim sürecinde minimize edildiği şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca Türkiye bağlamında milli bayramlar, gelenekler ve ortak tarih bilinci gibi kültürel unsurlar, kamu eğitimi ve kitle iletişim araçları vasıtasıyla tüm sosyo-ekonomik katmanlara benzer düzeyde aktarılmaktadır. Sosyal Bilgiler adaylarının

kültürel okuryazarlığının ağırlıklı olarak "kendi kültürü" odaklı olması (Kafadar ve Şan, 2021), bu temel kültürel mirasın ekonomik durumdan bağımsız olarak tüm bireylerce benzer şekilde içselleştirildiğini kanıtlamaktadır. Alanyazında, ilkokul ve ortaokul düzeyindeki öğrenciler üzerinde yapılan çalışmalarda (Arıkan ve Doğan, 2013; Kosmoski vd., 1990) sosyo-ekonomik düzeyin kültürel başarı ve farkındalık üzerinde etkili olduğu saptanmıştır. Mevcut bulgunun bu çalışmalarla çelişmesi, yaş ve eğitim kademesi değişkeni ile açıklanabilir. Küçük yaşlardaki çocukların kültürel sermayesi büyük oranda ailenin sunduğu imkânlarla bağlıyken, öğretmen adaylığı aşamasına gelmiş bireylerin kültürel yetkinlikleri kendi araştırmacılık ve okuma pratikleriyle bireyselleşmiş durumdadır. Bu bağlamda, yükseköğretimin bireyleri ailevi ekonomik sınırların ötesine taşıdığı savunulabilir. Ayrıca öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğinin gereği olarak kendilerini kültürel açıdan geliştirme eğilimindedirler. Bu mesleki farkındalık, sosyo-ekonomik düzeyi düşük olan adayların da kültürel okuryazarlık becerilerini geliştirmek için çaba göstermesine yol açarak gruplar arasındaki farkı kapatmış olabilir.

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının kültürel okuryazarlık düzeyleri burs alma durumlarına göre karşılaştırılmış ve istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık elde edilmemiştir. Bu bulgulardan hareketle sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kültürel okuryazarlık düzeylerinin burs alma durumlarına göre farklılaşmadığı ve benzer düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Burs alma durumu, genellikle ekonomik gereksinimle doğrudan ilişkilidir. Araştırmada burs alan ve almayan adaylar arasında fark çıkmaması, üniversite eğitiminin sosyo-ekonomik farklılıkları minimize eden bir "eşitleyici" işlevi gördüğü şeklinde yorumlanabilir. Eğitim fakültelerinde uygulanan ortak müfredat, benzer akademik kaynaklara erişim ve kampüs ortamındaki ortak sosyo-kültürel yaşantılar, öğrencilerin ekonomik arka planlarından bağımsız olarak benzer bir kültürel donanım kazanmalarını sağlamaktadır. Bu durum, kültürel okuryazarlığın üniversite düzeyinde maddi imkânlardan ziyade, sunulan akademik çevrenin niteliğiyle şekillendiğini doğrular niteliktedir. Mesleki gelişim süreci, adaylarda ortak bir "kültürel farkındalık" yaratmaktadır. Bir aday burs alsa da almasa da Sosyal Bilgiler öğretmeni olma hedefi doğrultusunda kültürel değerleri öğrenmek, korumak ve aktarmakla yükümlüdür. Bu profesyonel motivasyon ve disipliner odak, bireysel ekonomik farklılıkların önüne geçerek adayları kültürel okuryazarlık düzeyinde homojen bir grup

haline getirmiş olabilir. Bu çerçevede Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının kültürel okuryazarlık düzeylerinin burs alma durumuna göre farklılaşmaması, bu yetkinliğin ekonomik imkânlardan ziyade eğitimsel ve kişisel süreçlerle yapılandırıldığını ortaya koymaktadır.

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının kültürel okuryazarlık düzeyleri anne öğrenim düzeylerine göre karşılaştırılmış ve istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık elde edilmemiştir. Bu bulgulardan hareketle sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kültürel okuryazarlık düzeyleri anne öğrenim düzeylerine göre farklılaşmadığı ve benzer düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma bulgularının aksine alanyazında Bourdieu (1986) tarafından tanımlanan kültürel sermaye kavramı ebeveynlerin kültürel faaliyetleri etrafında yapılandırılmıştır. Teoriye göre, kültürel sermaye, bireyin içine doğduğu aile ortamında, genellikle bilinçli bir çaba olmaksızın içselleştirilir. Eğitimli ebeveynlerin çocukları işçi sınıfından gelen çocuklardan farklı bir kültürel sermayeye sahiptir. Üst sınıf çocukları aile sosyalleşmesi yoluyla okula başlamadan önce uygun dil ifadelerini nasıl kullanacaklarını öğrenirler; ayrıca belirli bir kültürel bilgiye sahip olurlar, böylece okula hazırlıklı gelir ve gelişmeye açık olurlar. Ayrıca, bu çocuklar tiyatroları, sinemaları ziyaret ettiğinde, edebiyat ve okumaya maruz kaldıklarında, seyahat edip farklı yerler ve kültürler hakkında bilgi edindiklerinde, okul ortamına daha hazırlıklı, donanımlı olurlar ve daha iyi akademik sonuçlar elde ederler. Bazı kaynaklarda üst sosyal sınıflardan gelen öğrencilerin genel olarak daha fazla kültürel bilgiye sahip oldukları, alt sınıflardan gelen öğrencilerin ise bu bilgiye sahip olmadıkları tespit edilmiştir (House vd., 1991). Aynı zamanda Çiftçi vd. (2023) yaptıkları çalışmalarında kültürel sermaye, ebeveyn desteği ve temel eğitimde akademik başarı, seçkin bilim insanı olma üzerinde güçlü olumlu etkileri olduğu sonucuna ulaşmıştır. Šarvajcová ve Rybanský (2020) yaptıkları çalışmalarında ebeveynlerin eğitimi ne kadar yüksekse, çocuklarının kültürel sermaye seviyesinin o kadar yüksek olduğunu göstermektedir. Kültürel okuryazarlık düzeylerinin anne ve baba eğitim durumuna göre değerlendirilmesi, bu sermayenin kuşaklararası aktarım mekanizmasını anlamak açısından kritik bir öneme sahiptir. Alanyazında ebeveyn eğitim durumunun çocukların kültürü edinmeleri üzerinde pozitif etkiye sahip olduğu görülmektedir. Bu çalışmada alanyazından farklı sonuçların ortaya çıkması Sosyal Bilgiler programı kapsamında lisans öğrencilerine tarih, sosyoloji ve antropoloji gibi kültür odaklı derslerle ortak bir

donanım sunmasından kaynaklanabilir. Bu profesyonel eğitim süreci, annesi ilkokul mezunu olan bir aday ile lisansüstü mezunu olan bir adayı benzer bir kültürel farkındalık ve bilgi inşası düzeyinde buluşturmuş olabilir. Kaynaklarda öğretmen adaylarının kültürel okuryazarlığı büyük oranda "kendi kültürü" (milli bayramlar, gelenekler, ortak tarih) üzerinden tanımladıkları görülmektedir (Kafadar ve Şan, 2021). Türkiye bağlamında bu temel kültürel kodlar; zorunlu eğitim sistemi, medya ve sosyal çevre aracılığıyla anne eğitim düzeyinden bağımsız olarak tüm bireylere benzer şekilde aktarılmaktadır. Adayların kültürel okuryazarlık algısının yerel/milli odaklı olması, aile içi eğitim farklarının bu genel tabloyu değiştirmemesine neden olmuş olabilir.

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının kültürel okuryazarlık düzeyleri baba öğrenim düzeylerine göre karşılaştırılmış ve ölçeğin geneli ve kültürel yeterlik boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık elde edilmiştir. Bu bulgulara göre baba öğrenim düzeyi arttıkça sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kültürel okuryazarlık ve kültürel yeterlik düzeyleri de artmıştır. Ölçeğin kültürel farkındalık ve kültürel bilginin inşası alt boyutlarında ise anlamlı bir farklılık yoktur. Bourdieu'nun (1986) "kültürel sermaye" kuramı çerçevesinde, bireyin içine doğduğu ev ortamında daha zengin bir "arka plan bilgisine" sahip olması anlamına gelir (Hirsch, 1987). Eğitimli bir babanın sunduğu entelektüel çevre, çocuğun erken yaşlardan itibaren kültürel sembolleri, dili ve toplumsal kodları daha derinlemesine içselleştirmesini sağlar. Bu durum, Hirsch'in kültürel okuryazarlığı "toplumsal ilişkinin oksijeni" olarak tanımlamasıyla örtüşmektedir; zira yüksek öğrenim görmüş babaların çocukları, sosyal etkileşim için gerekli olan bu "oksijene" aile ortamında daha fazla maruz kalmaktadırlar. Eğitim düzeyi yüksek babaların, çocuklarını farklı kültürel yaşantılara (seyahat, sanatsal etkinlikler, yabancı dil eğitimi vb.) yönlendirme ihtimali daha yüksektir. Bu tür bir ailevi destek, öğretmen adayının farklı kültürlerle çalışma yeteneğini ve iletişim özgüvenini artırarak "yeterlik" düzeyine doğrudan yansımaktadır. Alanyazında Ocak (1997) tarafından yapılan çalışma, kültürel düzeyi yüksek ailelerden gelen öğrencilerin okuma ve anlamlandırma becerilerinin daha yüksek olduğunu ortaya koyarak, ailevi eğitimin bireyin entelektüel yetkinliği üzerindeki kalıcı etkisini doğrulamıştır. Ölçeğin "Kültürel Farkındalık" ve "Kültürel Bilginin İnşası" boyutlarında baba eğitimine göre fark çıkmaması, yükseköğretimin "fırsat eşitleyici" işleviyle açıklanabilir. Sosyal Bilgiler öğretmen adayları, babalarının eğitim durumu ne olursa

olsun, üniversitede aynı müfredata ve akademik çevreye maruz kalmaktadırlar. Bu ortak akademik yaşantı, öğrencilerin kültürel farkındalıklarını ve bilgi birikimlerini benzer bir seviyeye getirmekte ve ailevi arka planın yarattığı farkı minimize etmektedir.

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının kültürel okuryazarlık düzeyleri mezun olunan okul türüne göre karşılaştırılmış ve istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık elde edilmemiştir. Bu bulgulardan hareketle sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kültürel okuryazarlık düzeyleri mezun oluna okul türlerine göre farklılaşmadığı ve benzer düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma bulgusu, Türkiye'deki farklı lise türlerinden (Özel ve Devlet) mezun olan öğrencilerin sosyal bilgiler öğretmen adaylığı sürecine geldiklerinde benzer bir kültürel birikime sahip olduklarını göstermektedir. Hirsch'in (1987) belirttiği üzere kültürel okuryazarlık, bir toplumun tam katılımı için gereken ortak "arka plan bilgisini" temsil eder. Türkiye bağlamında, tüm lise türlerinde okutulan Tarih, Coğrafya ve Edebiyat gibi derslerin ortak bir ulusal kültürel çerçeve sunması, öğrencilerin mezun oldukları okul türü ne olursa olsun temel kültürel kodları benzer şekilde içselleştirmelerine olanak sağlamış olabilir. Bu durum, Hirsch'in savunduğu "ortak bilgi tabanı" idealinin, ortaöğretim kademesinde okul türlerinden bağımsız olarak belirli bir standartta verildiğinin göstergesi olarak yorumlanabilir. Bireylerin üniversite aşamasına gelmesiyle birlikte, lisans eğitiminde maruz kaldıkları akademik çevrenin önceki eğitim kademelerinden gelen farkları minimize ettiği savunulabilir. Sosyal Bilgiler eğitimi lisans programındaki ortak müfredat ve kültür odaklı dersler (antropoloji, sosyoloji, tarih vb.), farklı lise geçmişlerinden gelen adaylar için eşitleyici bir payda oluşturmaktadır. Öğretmen adaylığı sürecinde alınan bu profesyonel eğitim, adayların "kültürel farkındalık" ve "kültürel bilginin inşası" boyutlarında benzer zihinsel şemalar geliştirmelerini sağlayarak lise türünden kaynaklanabilecek olası farklılıkları ortadan kaldırmış olabilir. Alanyazında kültürel okuryazarlık; merak, araştırmacılık ve eleştirel düşünme gibi bireysel özelliklerle ilişkilendirilen dinamik bir beceri olarak tanımlanmaktadır (Kafadar ve Şan, 2021). Bu kişisel eğilimler ve beceri odaklı özellikler, belirli bir okul türünün sağladığı imkânlardan ziyade bireyin kendi entelektüel çabasıyla şekillenmektedir. Dolayısıyla, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kültürel okuryazarlık düzeylerinin lise türüne göre değişmemesi, bu yetkinliğin okul binasından ziyade bireyin bilgiye ulaşma arzusu ve

dijital çağın sunduğu yaygın bilgi kaynaklarına erişimi ile yapılandırıldığını doğrular niteliktedir.

ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma kapsamında elde edilen bulgulardan yola çıkarak ulaşılan sonuçlar ışığında uygulayıcılara ve akademisyenlere çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

Araştırmacılara Öneriler

- Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kültürel okuryazarlık düzeyleri yüksek çıktığı görülmüştür. Bu kapsamda bu durumun nedenlerini ortaya koymak adına nicel ve nitel araştırmalar yapılabilir.

- Araştırma kapsamında kültürel okuryazarlık düzeyinin cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur. Alanyazındaki bazı araştırmalarla farklılık gösteren bu sonucun detaylı bir biçimde ortaya konulabilmesi amacıyla nitel araştırmalar yapılabilir.

- Sınıf kademelerine göre kültürel okuryazarlık düzeylerinde farklılık göstermemiştir. Bu sonuç alanyazında çeşitli araştırmalarla farklılıklar göstermektedir. Bu durumun nedenlerini ortaya koymak amacıyla daha geniş örneklem grubuyla nicel araştırmalar yapılabilir.

- Araştırma kapsamında not ortalamalarına göre kültürel okuryazarlık düzeyleri kültürel yeterlilik boyutunda anlamlı farklılık gösterirken kültürel farkındalık ve kültürel bilginin inşası alt boyutlarında anlamlı farklılık tespit edilememiştir. Bu farklılığın nedenlerinin ortaya konması amacıyla nitel araştırmalar yapılabilir.

- Araştırma kapsamında sosyo-ekonomik durumlarına göre kültürel okuryazarlık düzeylerinde anlamlı farklılık bulunamamıştır. Bu çerçevede kültürel okuryazarlığı sosyo-ekonomik boyutlarda inceleyen

- Ebeveyn okuryazarlık durumlarına göre kültürel okuryazarlık düzeylerinin incelenmesi sonucunda baba eğitim durumlarında genel okuryazarlık ve kültürel yeterlilik düzeylerinde anlamlı farklılık bulunmuştur. Bu durumun nedenlerini ortaya koymak amacıyla nitel araştırmalar yapılabilir.

Uygulayıcılara Öneriler

- Katılımcıların kültürel okuryazarlık düzeyleri genel olarak yüksek çıkmıştır. Alanyazında yapılan bazı çalışmalarda öğretmen adayları kültürel okuryazarlık konusunda yeterli eğitimi almadıklarını vurgulamaktadırlar. Bu çerçevede yükseköğretim kurumlarında kültürel okuryazarlığın geliştirilmesi amacıyla çeşitli dersler açılabilir.

- Araştırma kapsamında ebeveyn eğitim durumlarında baba eğitim durumunun kültürel okuryazarlık düzeyleri üzerinde anlamlı farklılıklar oluşturduğu görülmüştür. Bu çerçevede milli eğitim bakanlığına bağlı okullarda kültürel okuryazarlığın önemine ilişkin ebeveyn eğitimleri gerçekleştirilebilir.



KAYNAKÇA

- Abidin, Y., Mulyati, T., Yuniarti, Y., ve Nurhuda, T. (2023). The effects of integrating folklore and mixed reality to improve students' cultural literacy achievement of elementary school students. *International Journal of Society, Culture and Language*, 11(1), 312–330.
- Ahlatcıoğlu, M. E., ve Gök, B. (2025). Sınıf öğretmenlerinin öğrencilerin kültürel okuryazarlığını geliştirmeyi sağlamak için gereksinimleri ve önerileri. *Trakya Eğitim Dergisi*, 15(1), 165–200. <https://izlik.org/JA73GB94CZ> (Erişim Tarihi: 13/10/2024)
- Akay, S., ve Kana, F. (2023). Türkçe öğretmeni adaylarının kültürel okuryazarlığa yönelik görüşleri. *Research in Educational and Social Science Journal*, 10(1), 151–164.
- Akdo, A. (2018). *Çokkültürlülük Yaklaşımı ve Sorunsalı*. İKSAD
- Akman, Ö., ve Orhon, A. (2025). Prospective social sciences teachers' views on the concept of cultural literacy. In *Proceedings of ICRES 2025 – International Conference on Research in Education and Science* (pp. 1202–1215).
- Akpınar, M. ve Cantürk, A. (2021). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kültürel farklılık, kültürlerarası duyarlılık algıları ve kültürlerarası eğitime yönelik görüşleri. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42, 444-470. <https://izlik.org/JA47HP74UC> (Erişim Tarihi: 13/10/2024)
- Akpınar, M., ve Genç, İ. (2016). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kültür kavramına ilişkin görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(1), 249–268.
- Aktan, S. (2006). *Sosyal bilgilerin bir öğretim alanı olarak gelişimi ve cumhuriyet dönemi program tasarılarına olan yansımalar* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Balıkesir Üniversitesi. SBE.
- Aktan, S., ve Saylan, N. (2013). Bir öğretim alanının doğuşu: ABD’de sosyal bilgilerin gelişimi (1893–1916). *Sosyal Bilgiler Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 55–78.
- Aliç, İ. (2025). Cumhuriyet döneminden günümüze sosyal bilgiler öğretiminin dönüşümü. *Sosyal Bilgiler Eğitimi Makaleleri*, 944–957.
- Altan, A. B. (2024). *Epileptik hastalarda sağlık okuryazarlığı düzeyinin nöbet sıklığı ve yaşam kalitesi ile ilişkisi* (Order No. 31605807) [Doktora tezi, ProQuest

<https://www.proquest.com/dissertations-theses/epileptik-hastalarda-saglik-okuryazarligi/docview/3122661606/se-2>(Erişim Tarihi: 13/10/2024)

Amalia, A., Baharun, H., Rahman, F., VE Maryam, S. (2022). Enhancement school competitiveness through a literacy culture based on local wisdom. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 6(3), 2325–2333. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v6i3.2094> (Erişim Tarihi: 13/10/2024)

Amalia, R., ve Taufiq, M. A. (2023). Cultural literacy in academic-related documents of English subject in junior high school. *Lingua Didaktika: Jurnal Bahasa dan Pembelajaran Bahasa*, 17(1), 119–139.

Aprilia, R., Ayudia, I., Sari, C. K., ve Oktari, S. W. (2026). Integrating local culture in strengthening Pancasila student profiles: A study on cultural literacy and citizenship in Langsa City elementary schools. *Journal of Mathematics Instruction, Social Research and Opinion*, 5(1), 585–594.

Arıkan, İ., ve Doğan, Y. (2013). İlköğretim 7. sınıf öğrencilerinin kültürel mirasla ilgili başarı düzeyleri ve tutumlarının bazı değişkenlerce incelenmesi (Adıyaman örneği). *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(5), 30–64. <https://doi.org/10.14520/adyusbd.730> (Erişim Tarihi: 13/10/2024)

Aslan, S. (2017). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin çokkültürlü eğitim ile ilgili görüşlerinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi*, 18(2), 231-253.

Aşıcı, M. (2009). Kişisel ve sosyal bir değer olarak okuryazarlık. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 7(17), 9–26. <https://izlik.org/JA35TC35CS> (Erişim Tarihi: 13/10/2024)

Atwater, M. M., Lance, J., Woodard, U., ve Hillsman, N. (2013). Race and ethnicity: Powerful forecasters of science learning and performance. *Theory Into Practice*, 52(1), 6–13. <https://doi.org/10.1080/07351690.2013.743757> (Erişim Tarihi: 13/10/2024)

Ausubel, D. P. (1968). *Educational psychology: A cognitive view*. Holt, Rinehart and Winston.

Avcı, M., ve Memişoğlu, H. (2016). Kültürel Miras Eğitimine İlişkin Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Görüşleri. *İlköğretim Online*, 15(1). <https://doi.org/10.17051/io.2016.58630> (Erişim Tarihi: 13/10/2024)

- Aydın, M. (2014). *Toplum, kültür, eğitim*. Gazi Kitabevi.
- Ayka, N. (2007). İlköğretim sosyal bilgiler dersi eğitim-öğretim programına yönelik öğretmen görüşleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(22), 46–73. <https://izlik.org/JA24FU63KC> (Erişim Tarihi: 13/10/2024)
- Bal, M., & Mete, F. (2019). Cultural Literacy in Mother Tongue Education: An Action Research. *Qualitative Research in Education*, 8(2), 215-244. doi:10.17583/qre.2019.4186
- Banks, J. A. (2003). *Teaching strategies for ethnic studies* (8th ed.). Pearson Education Group.
- Baptiste, H. P. (2022). Multicultural science curriculum introduction. In M. M. Atwater (Ed.), *International handbook of research on multicultural science education* (pp. 739–745). Springer.
- Barr, R., Barth, J. L., ve Shermis, S. S. (2013). *Sosyal bilgilerin doğası* (N. E. Akhan vd., Çev.). Pegem Akademi.
- Baumann, G. (1996). *Contesting culture: Discourses of identity in multiethnic London*. Cambridge University Press.
- Bennett, S. V., Gunn, A. M. A., Gayle-Evans, G., Barrera, E. S., ve Leung, C. B. (2018). Culturally responsive literacy practices in an early childhood community. *Early Childhood Education Journal*, 46(2), 241–248. <https://doi.org/10.1007/s10643-017-0839-9> (Erişim Tarihi: 13/10/2024)
- Bilgili, A. S. (2016). Geçmişten günümüze sosyal bilimler ve sosyal bilgiler. İçinde A. S. Bilgili (Ed.), *Sosyal bilgilerin temelleri* (ss. 2–33). Pegem Akademi.
- Billingsley, B. (2016). Ways to prepare future teachers to teach science in multicultural classrooms. *Cultural Studies of Science Education*, 11(1), 283–291. <https://doi.org/10.1007/s11422-015-9701-z> (Erişim Tarihi: 13/10/2024)
- Binark, İ. (2015). *Kültür ve din: Dinin toplum bütünleşmesindeki yeri*. Zahir Yayınları.
- Bourdieu, P. (1986). The forms of capital. J. G. Richardson (Ed.), *Handbook of theory and research for the sociology of education* (pp. 241–258). Greenwood.
- Bozkaya, H. (2021). 1953 tarihli köy enstitüleri ve öğretmen okulları programında sosyal bilgiler. *EKEV Akademi Dergisi*, 88, 179–198. <https://izlik.org/JA75XA58PD> (Erişim Tarihi: 13/10/2024)

- Broekhuizen, V., ve David, L. (2000). *Literacy in indigenous communities*. Pacific Resources for Education and Learning, Honolulu.
- Broudy, H. S. (1990). Cultural literacy and arts education. *The Journal of Aesthetic Education*, 24(1), 7–16.
- Bruner, J. S. (1960). *The process of education*. Harvard University Press.
- Büyükekiz, M. (2026). Türkiye’de öğretmen adaylarını konu alan okuryazarlık eğitimi araştırmalarının eğilimleri: Lisansüstü tezlere dayalı bir doküman analizi. *Eğitimde Bilimsel Gelişim Dergisi*, 2(1), 1–21. <https://doi.org/10.5281/zenodo.18374467> (Erişim Tarihi: 13/10/2024)
- Büyüköztürk, Ş. (2017). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (23. baskı). Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2020). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (27. baskı). Pegem Akademi.
- Caball, M., Fortunati, L., Irzik, S., Kelleher, M., Koleva, D., Landfester, U., Rojola, L., ve Segal, N. (2013). Cultural literacy in Europe today. In N. Segal, N. Kancewicz-Hoffman, ve U. Landfester (Eds.), *Science policy briefing* (Vol. 48, pp. 1–16). European Science Foundation.
- Can, M. (2009). *Kültürel miras ve müzecilik*. Kültür ve Turizm Bakanlığı.
- Cantürk, A. (2020). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin kültür ve miras öğrenme alanına yönelik sınıf içi uygulamalarının incelenmesi* [Yüksek lisans tezi] Trabzon Üniversitesi. SBE.
- Choirul, C. M. (2022). The urgency of embedding religion-based literacy for future Muslim intellectuals. *EDUSOSHUM: Journal of Islamic Education and Social Humanities*, 1(3), 109–119.
- Coşgun, M. (2012). Popüler kültür ve tüketim toplumu. *Batman Üniversitesi Yaşam Bilimleri Dergisi*, 1(1). <https://izlik.org/JA28SE52ZB> (Erişim Tarihi: 13/10/2024)
- Creswell, J. W., ve Creswell, J. D. (2018). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (5th ed.). SAGE.
- Cue, E. N., ve Casey, Z. A. (2017). I didn’t know anything about it: Critical pedagogy, cultural literacy and opportunities for praxis. *Inquiry in Education*, 9(2), 1–15.
- Çelik, H. (2008). Çokkültürlülük ve Türkiye’deki görünümü. *Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*. <https://izlik.org/JA48ES72NZ> (Erişim Tarihi: 13/10/2024)

- Çelik, M. E., ve Güleç, S. (2023). 5., 6. ve 7. sınıf sosyal bilgiler öğretim programı kazanımlarının ve ders kitaplarının kültür okuryazarlığı açısından incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 32(2), 756–775. <https://izlik.org/JA38CL79HN> (Erişim Tarihi: 13/10/2024)
- Çengelci, T. (2012). Sosyal bilgiler öğretim programında somut olmayan kültürel mirasın yeri. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(1), 185–203. <https://izlik.org/JA29YZ44XF> (Erişim Tarihi: 13/10/2024)
- Çiftçi, S. K., Karadağ, E., ve Ergin-Kocaturk, H. (2023). The effects of parental cultural and economic capital and parental support on being an elite scientist. *PLoS ONE*, 18(7), 1–18. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0287967> (Erişim Tarihi: 13/10/2024)
- Çiydem, E., ve Kaymakcı, S. (2023). Türkiye’de köy enstitülerinden öğretmen okullarına geçiş sürecinde müfredattaki yeni bir dersi anlamak: 1953 sosyal bilgiler dersi öğretim programının incelenmesi. *Vakanüvis Uluslararası Tarih Araştırmaları Dergisi*, 8(1), 321–370. <https://izlik.org/JA25LX98EH> (Erişim Tarihi: 13/10/2024)
- Çulha Özbaş, B. (2009). Sosyal bilgiler derslerinde kültürel miras eğitimi. M. Safran. (Ed.). *Sosyal bilgiler eğitimi* içinde (s. 702-718). Pegem Akademi.
- Damaianti, V. S., Damaianti, L. F., ve Mulyati, Y. (2017). Cultural literacy-based critical reading teaching material with active reader strategy for junior high school. *International Journal of Evaluation and Research in Education*, 6(4), 312–317.
- Demir, F. B., ve Demirbaş, İ. (2024). Cumhuriyet’ten günümüze sosyal bilgiler dersi öğretim programlarının vatandaşlık eğitimi bağlamında incelenmesi. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 14(2), 697–726. doi: 10.23863/kalem.2024.301
- Demir, Ş., ve Kınır, S. (2022). Öğretmenlik mesleğinin genel yeterliklerinde kültürel okuryazarlık. *İstanbul Aydın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 75–103. <https://izlik.org/JA44GJ53WR> (Erişim Tarihi: 13/10/2024)
- Dere, İ., ve Ateş, Y. (2022). Alternative literacy in the Turkish social studies curriculum. *Pedagogical Perspective*, 1(1), 1–20.

- Deveci, H. (2009). Sosyal bilgiler dersinde kültürden yararlanma: Öğretmen adaylarının kültür portfolyolarının incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(28), 1–19. <https://izlik.org/JA97KH86NJ> (Erişim Tarihi: 13/10/2024)
- DIALLS. (2018). *Cultural analysis framework*. <https://dialls2020.eu/wp-content/uploads/2019/09/resubmitted-cultural-analysis-framework-with-coversheet-.pdf> (Erişim Tarihi: 13/10/2024)
- Doğanay, A. (2002). Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi. C. Öztürk ve D. Dilek (Ed.), *Sosyal bilgiler öğretimi* (ss. 15–46). Pegem Akademi.
- Dönmez, C. (2003). Sosyal bilimler ve sosyal bilgiler. C. Şahin (Ed.), *Konu alanı ders kitabı inceleme kılavuzu: Sosyal bilgiler* (ss. 31–41). Gündüz Eğitim Yayıncılık.
- Dündar, R., ve Kızık, M. M. (2023). Sosyal bilgiler öğretmenlerine göre kültürel okuryazarlık. *Uluslararası Sosyal Bilgilerde Yeni Yaklaşımlar Dergisi*, 7(1), 144–157. <https://izlik.org/JA78NG72LP> (Erişim Tarihi: 13/10/2024)
- Eguz, S. (2021). Sosyal Bilgiler müfredatının kültürel okuryazarlık becerileri açısından yeterliliği. *Avrasya Eğitim ve Sosyal Bilimler Bildirileri*, 23, 88–92. <https://doi.org/10.55549/epess.1071439> (Erişim Tarihi: 13/10/2024)
- Engle S.H. & Ocha A.S. (1988). Education for democratic citizenship: Decision-making in the social studies. New York, Teachers College Press
- Ersoy, R. (2004). Sözlü kültür ve sözlü tarih ilişkisi üzerine bazı görüşler. *Millî Folklor*, 61, 102–110.
- Etikan, I., Musa, S. A., ve Alkassim, R. S. (2016). Comparison of convenience sampling and purposive sampling. *American Journal of Theoretical and Applied Statistics*, 5(1), 1–4. <https://doi.org/10.11648/j.ajtas.20160501.11> (Erişim Tarihi: 13/10/2024)
- Ferdman, B. M. (1990). Literacy and cultural identity. *Harvard Educational Review*, 60(2), 181–204. <https://doi.org/10.17763/haer.60.2.k10410245xxw0030> (Erişim Tarihi: 13/10/2024)
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E., ve Hyun, H. H. (2012). *How to design and evaluate research in education* (8th ed.). McGraw-Hill.
- Fravell, H., Thackrah, R., ve Hoffman, J. (2013). Developing Indigenous Australian cultural competence: A model for implementing Indigenous content in the curricula. *Journal of Teaching and Learning for Graduate Employability*, 4(1),

- 39–57. <https://doi.org/10.21153/jtlge2013vol4no1art560> (Erişim Tarihi: 13/10/2024)
- Garcia Ochoa, G., McDonald, S., ve Monk, N. (2016). Embedding cultural literacy in higher education: A new approach. *Intercultural Education*, 27(6), 546–559. <https://doi.org/10.1080/14675986.2016.1241551> (Erişim Tarihi: 13/10/2024)
- Garcia-Mila, M., Miralda-Banda, A., Luna, J., Remesal, A., Castells, N., ve Gilabert, S. (2021). Change in classroom dialogicity to promote cultural literacy across educational levels. *Sustainability*, 13(11), 6410.
- Gay, G. (2002). Preparing for culturally responsive teaching. *Journal of Teacher Education*, 53(2), 106–116. <https://doi.org/10.1177/0022487102053002003> (Erişim Tarihi: 13/10/2024)
- Gay, G. (2010). *Culturally responsive teaching: Theory, research, and practice* (2nd ed.). Teachers College Press.
- Gençtürk-Güven, E. (2021). Kültürel okuryazarlık. İçinde K. Karatekin ve E. Gençtürk-Güven (Ed.), *Sosyal bilgiler için çoklu okuryazarlıklar II* (ss. 2–36). Pegem Akademi.
- Giddens, A. (2020). *Siyaset, sosyoloji ve toplumsal teori* (T. Birkan, Çev.; 5. baskı). Metis Yayınları.
- Gilbert, W. S. (2011). Developing culturally based science curriculum for Native American classrooms. In J. Reyhner, W. S. Gilbert, ve L. Lockard (Eds.), *Honoring our heritage: Culturally appropriate approaches for teaching Indigenous students* (pp. 43–55). Northern Arizona University.
- Giroux, H. A. (2014). *Eğitimde kuram ve direniş* (S. Demiralp, Çev.). Dost Yayınları.
- Goody, J. (2009). Sözlü kültür. *Millî Folklor*, 21(83), 128–132.
- Göçer, A. (2012). Dil-kültür ilişkisi ve etkileşimi üzerine. *Türk Dili*, 729, 50–57.
- Güleç, S., ve Hüdavendigar, M. N. (2020). Sosyal bilgiler eğitimi alanında okuryazarlık becerisi başlığında yapılan lisansüstü tezlerin incelenmesi. *International Journal of Humanities and Research*, 4(3), 24–36. <https://izlik.org/JA58BZ22ZT> (Erişim Tarihi: 13/10/2024)
- Güneş, F. (2019). Okuryazarlık yaklaşımları. *Sınırsız Eğitim ve Araştırma Dergisi*, 4(3), 224–246. <https://izlik.org/JA57UN97JD> (Erişim Tarihi: 13/10/2024)

- Gürel, D. ve Çetin, T. (2018). Sosyal bilgiler dersi ve kültür aktarımında edindiği rol üzerine bir inceleme. *Anadolu Eğitim Liderliği ve Öğretim Dergisi*, 6(2), 22–44.
- Gürsoylar, G. (2019). *Ortaokul 7. sınıf sosyal bilgiler dersi kültür ve miras öğrenme alanının öğretiminde tarihsel empatinin kullanılması: bir eylem araştırması*. [Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi]. SBE.
- Güvenç, B. (2002). *İnsan ve kültür* (9. baskı). Remzi Kitabevi.
- Güz, M. Z., Özer, E., Aktaş, O., ve Kılcan, B. (2025). Eğitimde kültürel okuryazarlık araştırmaları üzerine bilimsel haritalama analizi. *International Journal of Education and New Approaches*, 8(1), 79–98. <https://izlik.org/JA27UB36JK> (Erişim Tarihi: 13/10/2024)
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., Anderson, R. E., ve Tatham, R. L. (2010). *Multivariate data analysis*. Pearson.
- Hajiyeva, R. (2024). *Kültürün kalıplaşmış düşüncelere etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Aydın Üniversitesi. SBE.
- Hall, E. T. (1977). *Beyond culture*. Anchor Books.
- Halpern, D. F. (1999). Teaching for critical thinking: Helping college students develop the skills and dispositions of a critical thinker. *New Directions for Teaching and Learning*, 80, 69–74.
- Hanik, E. U., Dewanti, S. S., ve Ibrahim. (2025). Ethnosocial learning based on sociocultural literacy: An exploratory study in elementary school. *Journal of Integrated Elementary Education*, 5(1), 254–268. <https://doi.org/10.21580/jieed.v5i1.25379> (Erişim Tarihi: 13/10/2024)
- Hayta, P., ve Faiz, M. (2025). Sosyal bilgiler alanında okuryazarlık üzerine yapılmış tezlerin eğilimleri (2020–2025). *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 45(3), 785–797. <https://izlik.org/JA42SY87BH> (Erişim Tarihi: 13/10/2024)
- Hedegaard, M. (2014). The significance of demands and motives across practices in children's learning and development: An analysis of learning in home and school. *Learning, Culture and Social Interaction*, 3, 188–194. <https://doi.org/10.1016/j.lcsi.2014.02.008>(Erişim Tarihi: 13/10/2024)
- Helms, R. G., Trejo, C., ve Fultz, R. (2013). Global and cultural literacy. *Journal of International Diversity*, 1, 39–47.

- Hertzberg, H. W. (1981). *Social studies reform 1880-1980*. Boulder: Social Science Education Consortium, Inc.
- Hirsch, E. D. (1983). Cultural literacy. *The American Scholar*, 52(2), 159–169.
- Hirsch, E. D. (1987). *Cultural literacy: What every American needs to know*. Houghton Mifflin.
- Hodgson, J., ve Harris, A. (2022). The genealogy of cultural literacy. *Changing English*, 29(4), 382–395. <https://doi.org/10.1080/1358684X.2022.2081530> (Erişim Tarihi: 13/10/2024)
- Hollins, E. R. (1996). *Culture in school learning: Revealing the deep meaning*. Lawrence Erlbaum Associates.
- House, E. R., Emmer, C., ve Lawrence, N. (1991). Cultural literacy reconsidered. E. H. Hiebert (Ed.), *Literacy for a diverse society: Perspectives, practices, and policies* (ss. 58–74). Teachers College Press.
- İbrahimoğlu, Z. (2018). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kültür kavramını ve farklı kültürlerle yaklaşımı. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(1), 119–152.
- Johnson, B., ve Christensen, L. (2019). *Educational research: Quantitative, qualitative, and mixed approaches* (7th ed.). SAGE.
- Kafadar, T., ve Şan, S. (2021). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarına göre kültürel okuryazarlık. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (59), 214–234. <https://doi.org/10.21764/maeuefd.931005> (Erişim Tarihi: 13/10/2024)
- Kafesoğlu, İ. (1998). *Türk milli kültürü* (4. baskı). Ötüken Neşriyat.
- Kairè, S., Duoblienè, L., ve Zaleskienè, I. (2021). Social responsibility through the lens of an agenda for cultural literacy learning: Analyses of national education policy documentation. In F. Maine ve M. Vrikki (Eds.), *Dialogue for intercultural understanding: Placing cultural literacy at the heart of learning* (pp. 27–43). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-030-71778-0_3 (Erişim Tarihi: 13/10/2024)
- Kaltsounis, T. (1987). *Teaching social studies in the elementary school: The basics for citizenship* (2nd ed.). Prentice Hall.
- Kan, Ç. (2010). ABD ve Türkiye’de sosyal bilgilerin tarihsel gelişimi. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(2), 663–672.

- Kaplan, R. B. (1966). Cultural Thought Patterns in Intercultural Education. *Language Learning*, 16, 1-20. <https://doi.org/10.1111/j.1467-1770.1966.tb00804.x> (Erişim Tarihi: 13/10/2024)
- Karaçam, E. (2020). *Ortaöğretim kurumlarındaki öğrencilerin görsel okuryazarlık düzeyi ile eleştirel düşünme düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi. SBE.
- Karakuş, G., ve Şahin, Ç. (2019). Katılımcıları seçme: Evren ve örneklem. G. Ocak (Ed.), *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri* (ss. 1–20). Pegem Akademi.
- Karaseyfioglu, F., ve Çalışkan, H. (2021). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin kültürel değerlere yönelik duyarlılıklarının incelenmesi. *Journal of Multidisciplinary Studies in Education*, 5(3), 88–101.
- Karousiou, C., Vrikki, M., ve Evagorou, M. (2022). *Teachers' positioning and sense of professionalism over the implementation of cultural literacy as a dialogic and argumentative practice*. Professional Development in Education.
- Keith, A. M. (2020). *Implementing a scripted literacy curriculum: A culturally responsive approach* (Doctoral dissertation, University of Washington).
- Keser-Özmantar, Z. (2018). Örnekleme yöntemleri ve örneklem süreci. İçinde K. Beycioğlu, N. Özer ve Y. Kondakçı (Ed.), *Eğitim yönetiminde araştırma* (ss. 88–109). Pegem Akademi.
- Keskin, Y. (2012). Türkiye’de 1970’li yıllardan günümüze kadar yayınlanmış ilköğretim, ortaokul ve ilköğretim okulu programlarında yer alan tarih dersi konularının dönemlere göre incelenmesi. *International Online Journal of Educational Sciences*, 4(2), 442–461.
- Kılcan, B., ve Akbaba, B. (2013). Sosyal bilgiler öğretim programında yer alan kültürel mirasa duyarlılık değerine ilişkin öğrenci algıları. *Journal of World of Turks*, 5(3), 113–137.
- Kılıçoğlu Kıvrak, A. (2023). *Kültürel okuryazarlık ölçeği geliştirme çalışması* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi], Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi]. SBE.
- Kılıçoğlu Kıvrak, A. (2023). *Kültürel Okuryazarlık Ölçeği Geliştirme Çalışması*. (Yüksek Lisans Tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi. SBE.
- Kılıçoğlu Kıvrak, A., Güneş Özden, M., ve Erbaş, Y. H. (2023). Kültürel okuryazar mıyım? Bir ölçek geliştirme çalışması. *Kültür Araştırmaları Dergisi*, (19), 23-40.

- Kılıçoğlu, G. (2016). Çokkültürlü eğitim ve öğretim yeterliğine ilişkin teorik bir çözümleme. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama*, 11, 79–102. <https://izlik.org/JA34FS57ME> (Erişim Tarihi: 13/10/2024)
- Kısakürek, M. A. (1989). *Eğitim programları ve öğretim*. Ankara Üniversitesi Yayınları.
- Kızılözen, G. (2022). Sözlü Kültür Ürünlerinin İcra Zamanıyla İlgili Bir Tabu: İran Türklerinden Bir Örnek. *Uluslararası Halkbilimi Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 405-414. <https://izlik.org/JA82WF53PH> (Erişim Tarihi: 13/10/2024)
- Kocadaş, B. (2005). Culture and media. *Bilig*, 34, 1–13.
- Kolaç, E. (2009). Somut olmayan kültürel mirası koruma ve Türkçe eğitimi. *Millî Folklor*, 82, 19–31.
- Kosmoski, G. J., Gay, G., ve Vockell, E. L. (1990). Cultural literacy and academic achievement. *The Journal of Experimental Education*, 58(4), 265–272.
- Köçer, N. (2025). Türkçe dersi öğretim programının kültür okuryazarlığı açısından incelenmesi. *TEKE Dergisi*, 14(1), 161–171.
- Köçer, N., ve Ökten, C. E. (2022). Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi açısından kültür okuryazarlığı. *TEKE Dergisi*, 11(2), 674–688.
- Köksal, H. (2010). Türkiye’de tarih öğretimi tartışmalar ve tarih öğretiminde kültür okuryazarlığı. İçinde K. Çayır (Ed.), *Eğitim, çatışma ve toplumsal barış: Türkiye’den ve dünyadan örnekler* (pp. 113–121). Tarih Vakfı.
- Krajcik, J. S., Chen, I.-C., ve Miller, E. C. (2022). Using project-based learning to leverage culturally relevant pedagogy for science learning and social and emotional learning. In M. M. Atwater (Ed.), *International handbook of research on multicultural science education* (pp. 913–932). https://doi.org/10.1007/978-3-030-83122-6_10 (Erişim Tarihi: 13/10/2024)
- Kurudayıoğlu, M., ve Tüzel, S. (2010). 21. yüzyıl okuryazarlık türleri ve Türkçe eğitimi. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 28, 283–298. <https://izlik.org/JA58YP37EJ> (Erişim Tarihi: 13/10/2024)
- Kuşçuoğlu, G. Ö., ve Taş, M. (2017). Sürdürülebilir kültürel miras yönetimi. *Yalvaç Akademi Dergisi*, 2(1), 58–67. <https://izlik.org/JA89SY93ZW> (Erişim Tarihi: 13/10/2024)

- Ladson-Billings, G. (1995). Toward a theory of culturally relevant pedagogy. *American Educational Research Journal*, 32(3), 465–491.
<https://doi.org/10.3102/00028312032003465> (Erişim Tarihi: 13/10/2024)
- Lankshear , C. (1999). Information, Knowledge and Learning: Rethinking Epistemology for Education in a Digital Age
http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content_storage_01/0000019b/80/16/99/af.pdf (Erişim Tarihi: 20/03/2025)
- Lee, S. K. (2002). The significance of language and cultural education. *Bilingual Research Journal*, 26(2), 327–338.
<https://doi.org/10.1080/15235882.2002.10668714> (Erişim Tarihi: 13/10/2024)
- Maine, F., Cook, V., ve Lähdesmäki, T. (2019). Reconceptualizing cultural literacy as a dialogic practice. *London Review of Education*, 17(3), 383–392.
<https://doi.org/10.18546/LRE.17.3.12> (Erişim Tarihi: 13/10/2024)
- Maine, F., ve Vrikki, M. (2021). An introduction to dialogue for intercultural understanding: Placing cultural literacy at the heart of learning. In F. Maine ve M. Vrikki (Eds.), *Dialogue for intercultural understanding: Placing cultural literacy at the heart of learning* (pp. 1–8). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-030-71778-0_1 (Erişim Tarihi: 13/10/2024)
- Manguel, A. (2010). *Okumanın tarihi* (F. Elioğlu, Çev.). Yapı Kredi Yayınları.
- Martorella, P. H., Beal, C. M., ve Bolick, C. M. (2005). *Teaching social studies*. Pearson.
- May, İ. (2019). *Sosyal bilgiler ders kitaplarında kültür ve miras ünitesinde kazanımlarının incelenmesi*. [Yüksek lisans tezi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi]. SBE.
- May, S., ve Sleeter, C. E. (2010). *Critical multiculturalism theory and praxis*. Routledge.
- MEB (1948). İlkokul programı. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- MEB (1968). İlkokul programı. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- MEB (2005). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (4-5. Sınıflar)*. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, Devlet Kitapları Müdürlüğü.

- MEB. (2018). *Sosyal bilgiler dersi öğretim programı (İlkokul ve Ortaokul 4, 5, 6 ve 7. Sınıflar)*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.
- MEB. (2018). *Sosyal bilgiler öğretim programı*. Millî Eğitim Bakanlığı.
- MEB. (2024). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli öğretim programları ortak metni*. <https://mufredat.meb.gov.tr/> (Erişim Tarihi: 13/10/2024)
- Mehlinger, H. (1988). The reform of social studies and the role of the national commission for the social studies. *TheHistoryTeacher*, 21(2), 195-206.
- Mejuyev, V. (1987). *Kültür ve Tarih*. (S. H. Yokova, Çev.). Başak Yayınları.
- Mengüloğlu, G., ve Sarıkaya, B. (2024). Eğitimde okuryazarlık becerileri. *Asya Studies*, 8(30), 41-66. <https://doi.org/10.31455/asya.1574908> (Erişim Tarihi: 13/10/2024)
- Merryfield, M. (1989). *Cultural Literacy and African Education*. Annual Conference of the African Studies Association, Atlanta.
- Meyer, J. H. F., ve Land, R. (Eds.). (2006). *Overcoming barriers to student understanding: Threshold concepts and troublesome knowledge*. Routledge.
- Naqeeb, H. (2012). Promoting culture literacy in the EFL classroom. *Global Advanced Research Journal of Educational Research and Reviews*, 1(4), 41-46.
- National Council for the Social Studies. (1993). *The social studies professional*. National Council for the Social Studies.
- National Council for the Social Studies. (1994). *Expectations of excellence: Curriculum standards for the social studies* (Bulletin 89). National Council for the Social Studies.
- Nieto, S. (2000). *Affirming diversity: The sociopolitical context of multicultural education* (3rd ed.). Longman.
- Nohl, A. M. (2009). *Kültürlerarası pedagoji* (R. N. Somel, Çev.). Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Ochoa, G. G., McDonald, S., ve Monk, N. (2018). Adapting open-space learning techniques to teach cultural literacy. *Open Cultural Studies*, 2(1), 510–519. <https://doi.org/10.1515/culture-2018-0046> (Erişim Tarihi: 13/10/2024)
- Oğuz, E. S. (2011). Toplum bilimlerinde kültür kavramı. *Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 28(2), 123–139. <https://izlik.org/JA49HG28BJ> (Erişim Tarihi: 13/10/2024)

- Özkartal, Z. (2015). Bir kültürel mirasımız: Isparta Yılkırkan Çeşmesi. *Akdeniz Sanat Dergisi*, 8(15), 26–36. <https://izlik.org/JA28LM72BH> (Erişim Tarihi: 13/10/2024)
- Öztürk, C. (2006). Sosyal bilgiler: Toplumsal yaşama disiplinlerarası bir bakış. C. Öztürk, (Ed.), *Hayat Bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi içinde (21-50)*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Öztürk, C. (2009). *Sosyal bilgiler: toplumsal yaşama disiplinlerarası bir bakış*. Öztürk, C.(Ed.). Sosyal bilgiler öğretimi içinde (ss.2-30). Ankara: PegemAkademi.
- Öztürk, C. ve Dilek, D. (2002). Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretim programları. İçinde: *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*, C. Öztürk ve D. Dilek (Ed.) (s. 47-81). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Öztürk, C. ve Otluoğlu, R. (2003). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Edebi Ürünler Ve Yazılı Materyaller*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Pala, M. (2024). Dördüncü sınıf sosyal bilgiler dersi öğretim programı kazanımlarının kültür okuryazarlığı açısından incelenmesi. *International Journal of Progression and Development in Education*, 2(1), 29–42. <https://doi.org/10.5281/zenodo.11079911> (Erişim Tarihi: 13/10/2024)
- Parker, W. C. (Ed.). (2015). *Social studies today*. Routledge. (Erişim Tarihi: 13/10/2024)
- Parker, W. C. (Ed.). (2015). *Socialstudies today: Researchandpractice*. New York: Routledge.
- Pehlivan, A. ve Kolaç, E. (2017). Açık-örgün eğitim sosyal bilgiler ders kitapları ve öğretim programında somut olmayan kültürel miras. *Turkish Studies*, 11(19);655-670. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.10095> (Erişim Tarihi: 13/10/2024)
- Pishghadam, R., ve Navari, S. (2009). Cultural literacy in language learning: Enrichment or derichment. In *Proceedings of the International Conference on Languages* (pp. 693–700).
- Polat, S. (2019). Sosyal bilgilerde kültürel miras konularının öğretimi. içinde T. Çelikkaya, Ç. Ö. Demirbaş, T. Yıldırım, ve H. Yakar (Eds.), *Sosyal bilgiler öğretimi II* (pp. 357–387). Pegem A Yayıncılık.
- Rapanta, C., Vrikki, M., ve Evagorou, M. (2021). Preparing culturally literate citizens through dialogue and argumentation: Rethinking citizenship education. *The*

- Curriculum Journal*, 32, 475–494. <https://doi.org/10.1002/curj.95> (Erişim Tarihi: 13/10/2024)
- Ruslan, I., ve Irham, M. A. (2022). The role of cultural literacy and peace education in harmonization of religious communities. *Journal of Social Studies Education Research (Sosyal Bilgiler Eğitimi Araştırmaları Dergisi)*, 13(3), 174–204.
- Saepudin, E., Damayani, N. A., ve Rahmawati, T. S. (2020). Cultural literacy in building the character of the community in Sindangkerta District, Tasikmalaya Regency. *Library Philosophy and Practice*.
- şarvajcova, M., ve Rybansky, L. (2020). The effect of parental education and parental reading behaviour on family cultural capital of lower and upper secondary school students. *Problems of Education in the 21st Century*, 78(4), 612–626. <https://doi.org/10.33225/pec/20.78.612> (Erişim Tarihi: 13/10/2024)
- Sawitri, S., Rahayu, N. T., Fatmawati, E., Zaelani, M., Elihami, E., ve Arif, M. (2021). Implementation of cultural education. *Linguistics and Culture Review*, 5(3), 1285–1298.
- Schweizer, B. (2009). Cultural literacy: Is it time to revisit the debate? *Thought ve Action*, 2009, 51–56. Retrieved from <https://eric.ed.gov/?id=EJ930461> (Erişim Tarihi: 13/10/2024)
- Segal, N. (2014). Introduction. *From literature to cultural literacy*. Palgrave Macmillan.
- Septiani, D. W., ve Maftuh, B. (2020). Application of problem-based learning (PBL) model to improve cultural literacy capabilities of elementary school students. *In International Conference on Elementary Education*, 2(1), 566–580.
- Sertkaya, K. B. (2010). *İlköğretim II. kademe sosyal bilgiler dersi öğretiminde kùltür aktarımı ve kùltürel kimlik geliştirme* [Yüksek lisans tezi], Balıkesir Üniversitesi SBE.
- Shliakhovchuk, E. (2021). After cultural literacy: New models of intercultural competency for life and work in a VUCA world. *Educational Review*, 73(2), 229–250. <https://doi.org/10.1080/00131911.2019.1566211>(Erişim Tarihi 13/10/2024)
- Siliņa-Jasjukevica, G., ve Rancane, A. (2022). Cultural literacy: Conceptual issues of selecting content of traditional culture in education. *Human, Technologies, Quality of Education*, 771. <https://doi.org/10.22364/htqe.2022.55> (Erişim Tarihi: 13/10/2024)

- Simamora, J. G., Iskandar, I., ve Sulistyaningrum, S. D. (2019). Cultural literacy in lesson plan of primary school.. *IJLECR (International Journal of Language Education and Cultural Review)*, 4(2), 122–131. <https://doi.org/10.21009/IJLECR.042.14> (Erişim Tarihi: 13/10/2024)
- Smircich, L. (1983). Concepts of culture and organizational analysis. *Administrative Science Quarterly*, 28(3), 339–358.
- Smith, B. A., Palmer, J. J., ve Correia, S. T. (1995). Social studies and NCSS. *Social Education*, 59(7), 393–398.
- Sönmez, V. (1999). *Sosyal bilgiler öğretimi*. Anı Yayıncılık.
- Spradley, J. P. (1980). *Participant observation*. Holt, Rinehart and Winston.
- Suyabatmaz, B. T. (2025). *Sağlık okuryazarlığı ve akılcı ilaç kullanımı farkındalığı arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yüksek lisans tezi] Karamanoğlu Mehbetsbey Üniversitesi. SBE.
- Swaffar, J. K. (1986). Reading and cultural literacy. *The Journal of General Education*, 38(2), 70–84.
- Syamsijulianto, T., Sa'ud, U. S., Riyana, C., Satria, T. G., ve Pranata, A. (2024). Civic cultural literacy research trends in primary schools. *Elementaria Education Journal*, 7(3), 2957–2970.
- Şahin, M. (2019). Akışkan toplumda eğitim ve iletişimin önemi. *İletişim Kuram ve Araştırma Dergisi*, (49), 31–47. <https://izlik.org/JA25LW98NM>
- Şahin, M. (2019). Kültür değişimleri ve eğitim. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 5(3), 458- 466.
- Şengül, K., & Yaprak, N. (2022). Türkçe öğretmenlerinin kültürel değerlere duyarlılıklarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 11(4), 1665-1679.
- Şimşek, A., ve Çakmakçı, E. (2019). Cumhuriyet dönemi ilkokul tarih ders kitaplarında Millî Mücadele. *Cumhuriyet Tarihi Araştırmaları Dergisi*, 15(30), 189–227.
- Şimşek, N. D. (2022). Disipliner okuryazarlık. İçinde M. Özden (Ed.), *Disipliner okuryazarlıklar* (pp. 1–9). Anı Yayıncılık.
- Tanrıkulu, M. (2015). Türkiye coğrafyasında genel kültür, alt kültür ve mozaik kültür. *TÜCAUM VIII. sempozyumu bildiriler kitabı*, (s 476).
- Tanrıkulu, M. (2022). *Coğrafya ve Kültür*. Ankara: PegemYayınları.

- Taşkın, A., ve Şimşek, A. (2017). Cumhuriyet dönemi ilkokul tarih/sosyal bilgiler ders kitaplarında eskiçağ tarihinin öğretimi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(4), 1533–1548. <https://izlik.org/JA24GM74WR> (Erişim Tarihi: 13/10/2024)
- TDK (2025). Türkçe Sözlük.
- Tekkök, T. (2019). 6. Sınıf sosyal bilgiler “kültür ve miras” öğrenme alanında hikâye anlatım yönteminin akademik başarıya etkisi. [Yüksek lisans tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi]. SBE.
- Tezcan, M. (2015). *Gençlik, kültür ve toplum*. Ankara: AnıYayıncılık.
- Toker-Gökçe, A. (2013). Sınıf öğretmenlerinin adaylık dönemlerinde yaşadıkları mesleki sorunlar. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 137-156.
- Toksoy, B. (2022). *Kültür ve miras öğrenme alanı incelemesi* (Yüksek lisans tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi. SBE.
- Türkkahraman, M. ve Tutar, H. (2009). Sosyal Değişme, Bütünleşme ve Çözülme Bağlamında Toplumda Farklı Kültür ve Anlayışların Yeri ve Önemi. *Uluslararası Alanya İşletme Fakültesi Dergisi*, 1(1): 1-16.
- Tylor, E. B. (1920). *Primitive culture: Researches into the development of mythology, philosophy, religion, language, art, and custom* (6th ed.). J. Murray.
- UNESCO. (2003). *Convention for the safeguarding of the intangible cultural heritage*. UNESCO.
- UNESCO. (2009). *The next generation of literacy statistics: Implementing the Literacy Assessment and Monitoring Programme (LAMP)*. <http://www.uis.unesco.org/> (Erişim Tarihi: 13/10/2024)
- UNESCO. (2025). *Literacy*. <https://www.unesco.org/en/literacy> (Erişim Tarihi: 13/10/2024)
- Ünlü, İ. (2012). *Sosyal Bilgiler Öğretim Programı’nda kültür aktarımı konuları öğretiminin yeterlilik düzeyinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Atatürk Üniversitesi. SBE.
- Vandermeersche, G., ve Soetaert, R. (2011). Intermediality as cultural literacy and teaching the graphic novel. *CLCWeb: Comparative Literature and Culture*, 13(3), Article 20.

- Vrikki, M., Chatzianastasi, M., Kourea, L., Sotiriadou, A., ve Rodosthenous-Balafa, M. (2025). Initial implementation of a cultural literacy learning programme for students with disabilities in inclusive classrooms. *Pedagogy, Culture ve Society*, 1–21. <https://doi.org/10.1080/14681366.2025.2530448> (Erişim Tarihi: 13/10/2024)
- Walter, J. S. (2018). Global perspectives: Making the shift from multiculturalism to culturally responsive teaching. *General Music Today*, 31(2), 24–28. <https://doi.org/10.1177/1048371317720262> (Erişim Tarihi: 13/10/2024)
- Welsh, T. S., ve Wright, M. (2010). Cultural literacy. In *Information literacy in the digital age: An evidence-based approach* (pp. 13–22). Chandos Publishing.
- Woolford, A. (2015). *This benevolent experiment: Indigenous boarding schools, genocide, and redress in Canada and the United States*. University of Nebraska Press.
- Yatkın Bozkurt, ř., Özen, F., ve Altunbay, M. (2020). Küreselleşme, kültürel etkileşim, kültürel okuryazarlık ve eğitim. İçinde M. Güçlü (Ed.), *Eğitim antropolojisi*. Pegem Akademi.
- Yıldız, A. (2007). Geçmişten günümüze okuryazarlık araştırmaları. *Eğitim Bilim Toplum Dergisi*, 5(18), 44–61.
- Zor, A. (2014). Kültürel okuryazarlık açısından görsel sanatlar dersinin önemi. *Ulakbilge*, 2(4), 1-13. <https://izlik.org/JA52TF83JA> (Erişim Tarihi: 13/10/2024)

EKLER

Ek-1: Etik Kurul Kararı

Evrak Tarih ve Sayısı: 08.05.2025-193267

T.C.
MUŞ ALPARSLAN ÜNİVERSİTESİ
BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU

Toplantı Tarihi: 08.05.2025	Toplantı Sayısı: 8	Karar Sayısı: 63
Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu, Kurul Başkanı Prof. Dr. Ömer Faruk ALTUNÇ başkanlığında toplanarak aşağıdaki kararları almıştır. KARAR-19: Yüksek Lisans Öğrencisi Neva TUĞAL'ın 12.04.2025 tarihli başvuru dosyası okundu ve ekleri incelendi. Yapılan incelemeler sonucunda; Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilgiler Eğitimi Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi Neva TUĞAL'ın sorumlu araştırmacı, Dr. Öğr. Üyesi Murat EKİCİ'nin yardımcı araştırmacı olduğu "Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Kültürel Okuryazarlıklar Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi" isimli çalışması Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu tarafından uygun görülmüş olup, durumun Yüksek Lisans Öğrencisi Neva TUĞAL'a bildirilmesine, Oy birliği ile karar verildi.		
BAŞKAN (e-imzalıdır) Prof. Dr. Ömer Faruk ALTUNÇ Kurul Başkanı		
ÜYE (İzinli) Prof. Dr. Ahmet KARA İletişim Fakültesi Öğr. Üyesi	ÜYE (e-imzalıdır) Prof. Dr. Muhammed ÇINAR Fen Edebiyat Fakültesi Öğr. Üyesi	ÜYE (İzinli) Prof. Dr. Ercan BURSAL Sağlık Bilimleri Fakültesi Öğr. Üyesi
ÜYE (e-imzalıdır) Prof. Dr. Bekir YILDIRIM Eğitim Fakültesi Öğr. Üyesi	ÜYE (e-imzalıdır) Prof. Dr. Yaşar ÇELİKKOL Eğitim Fakültesi Öğr. Üyesi	ÜYE (e-imzalıdır) Prof. Dr. Zeynep YILMAZ KURT Fen Edebiyat Fakültesi Öğr. Üyesi

1 / 1

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Evrak sorgulaması: <https://ebys.alparslan.edu.tr/enVision/Dogrula/BSRB9LK22B> adresinden yapılabilir.

Evrak Tarih ve Sayısı: 08.05.2025-193267

MUŞ ALPARSLAN ÜNİVERSİTESİ
BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİK KURULU DEĞERLENDİRME FORMU

Araştırmanın Başlığı:	"Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Kültürel Okuryazarlıklar Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi" adlı çalışma.
Başvuru Formunun Etik Kurula geldiği tarih:	12.04.2025
Başvuru Formunun Etik Kurulda incelendiği tarih:	08.05.2025
Karar tarihi	08.05.2025

SONUÇ

1.	☒ Kabul
2.	☐ Düzeltme gereklidir: Etik sorun olabilecek sorular/maddeler, süreçler ya da unsurlar bulunmaktadır. Açıklama:
3.	☐ Red Gerekçe, Görüş, Tavsiye ve Açıklamalar:

Başvuru dosyasının incelenmesinde hazır bulunan ve araştırmayla doğrudan veya dolaylı olarak ilişkisi bulunmayan Etik Kurul başkan ve üyelerinin ad soyad ve imzaları.

Başkan
(e-imzalıdır)
Prof. Dr. Ömer Faruk ALTUNÇ

Üye
(İzinli)
Prof. Dr. Ahmet KARA

Üye
(e-imzalıdır)
Prof. Dr. Muhammed ÇINAR

Üye
(İzinli)
Prof. Dr. Ercan BURSAL

Üye
(e-imzalıdır)
Prof. Dr. Bekir YILDIRIM

Üye
(e-imzalıdır)
Prof. Dr. Yaşar ÇELİKKOL

Üye
(e-imzalıdır)
Prof. Dr. Zeynep YILMAZ KURT

Ek2: Araştırma İzin Yazısı

Araştırma Başlığı: Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Kültürel Okuryazarlık Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi

Araştırma Sahibi ve Araştırmacılar: Neva EROĞLU, Dr. Öğr. Üyesi Murat EKİÇİ

İMZALAMADAN ÖNCE LÜTFEN DİKKATLİCE OKUYUNUZ!

Ben, aşağıda imzası bulunan Neva EROĞLU, sahibi olduğum ‘‘Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Kültürel Okuryazarlık Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi’’ adlı tezimin, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kültürel okuryazarlık farklılıklarını; cinsiyetlerini, sınıf düzeylerinin, not ortalamalarının, aile gelir düzeylerinin, burs durumlarının, ebeveyn(anne-baba) öğrenim düzeylerinin ve lisans öncesi mezun olunan okul türlerinin durumlarını inceleyip yukarıda adı geçen araştırmacılara ait araştırmaya ‘‘ Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Kültürel Okuryazarlıklar Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi’’ kendi rızam ile dahil edilmesini uygun ve gerekli gördüğümü belirtirim.

Araştırmacılar, yukarıda belirtilen araştırmanın amacını, araştırma ile ilgili tüm uygulama prosedürünü, araştırmadan doğabilecek olası tüm yararları ve zararları, diğer tüm seçenekleri, araştırmadan elde edilecek verilerin eğitim amaçlı olarak kullanılabileceğini ve bilimsel makale olarak yayımlanabileceğini detaylı olarak tarafıma bildirmişlerdir. Bu çalışmaya katılırken hiçbir şekilde finansal destek istemeyeceğimi araştırmacılar tarafından kendi isteğim ile katıldığımı beyan eder, yasal olarak izin verdiğimi belirtirim.

Araştırma Sahibinin;

ADI SOYADI İMZA TARİH

Neva EROĞLU

Araştırmacılar

ADI SOYADI İMZA TARİH

Murat EKİÇİ

Ek3:Kültürel Okuryazarlık Ölçeği

	Katılmıyorum	Kısmen Katılmıyorum	Kararsızım	Kısmen Katılıyorum	Katılıyorum
1. Farklı dilleri öğrenmek kültürel okuryazar olmamda bana katkı sağlar.					
2. Kültürel okuryazar olmam günlük hayatta iletişim kurmamı kolaylaştırır.					
3. Kültürel okuryazar olmam farklı dillere saygı duymamda etkili olur.					
4. Lisans eğitimimde farklı kültüre sahip kişilerle bir arada olmak kültürel okuryazarlığımı geliştirir.					
5. Lisans eğitimim inanç farklılıklarını ve onlara saygı duymayı öğretir.					
6. Dil öğretiminde o dile ait kültürün aktarılması öğrenmeyi kolaylaştırır.					
7. Öğreteceğim dilin kültürünü biliyorum ve aktarma yeterliliğine sahibim.					
8. Farklı kültürden öğrenciler için dili öğrenmeyi kolaylaştırıcı kültürel öğeleri içeren materyaller geliştirebilirim.					
9. Farklı kültürde öğrencilere dili öğretirken ortak çalışma yaptırarak kültürel okuryazarlıklarını geliştirebilirim.					
10. Lisans eğitimim boyunca aldığım dersler kültürel çeşitlilikleri öğrenmede ve saygı duymada bana katkı sağlar.					
11. Lisans eğitimim boyunca aldığım dersler sosyoekonomik çeşitlilikleri öğrenmede ve saygı duymada bana katkı sağlar.					
12. İçinde yaşadığım kültür ile diğer kültürlerin benzerlik ve farklılıklarını ayırt edebilecek bilgiye sahibim.					
13. Öğretmen olduğumda öğrencilerimin kültürel okuryazar olmalarını sağlayabilecek yeterliliğe sahibim.					
14. Öğretmen olduğumda öğrencilerime farklı kültürlerle saygı duymalarını sağlayabilecek yeterliliğe sahibim.					
15. Aldığım lisans dersleriyle kendi kültürüm hakkında bilgi sahibi oldum.					
16. Aileden alınan eğitimin kültürel okuryazarlık seviyesini etkilediğinin bilincindeyim.					

EK4:Ölçek İzin Yazışmaları

Ölçek Kullanım İzni

External

Gelen Kutusu x

x ı ı

NEVA TUĞAL <230230004@al[redacted]>

10 May 2024 Cum 21:54

☆ 😊 ↩ ⋮

Alıcı: mehtapgunes@[redacted]

Sayın hocam iyi akşamlar, ben Muş Alparslan Üniversitesi sosyal bilgiler eğitimi yüksek lisans öğrencisi Neva TUĞAL. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Kültürel Okuryazarlık Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi başlığı adı altında bir tez yazmak istiyorum. İzniniz olursa çalışmama size ait olan kültürel okuryazarlık ölçeğini eklemek isterim. Dönütünüzü bekliyorum, iyi çalışmalar dilerim.

MEHTAP GUNES OZDEN <mehtapgunes@[redacted]>

11 May 2024 Cmt 00:29

★ 😊 ↩ ⋮

Alıcı: ben

Hocam merhaba, Kültürel Okuryazarlık Ölçeği'ni çalışmanızda kullanabilirsiniz. Başarılar dilerim.

Doç. Dr. Mehtap ÖZDEN

Ölçek Kullanım İzni

External

Gelen Kutusu x

x ı ı

NEVA TUĞAL <230230004@a[redacted]>

10 May 2024 Cum 21:56

☆ 😊 ↩ ⋮

Alıcı: yahyahan@gma[redacted]

Sayın hocam iyi akşamlar, ben Muş Alparslan Üniversitesi sosyal bilgiler eğitimi yüksek lisans öğrencisi Neva TUĞAL. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Kültürel Okuryazarlık Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi başlığı adı altında bir tez yazmak istiyorum. İzniniz olursa çalışmama size ait olan kültürel okuryazarlık ölçeğini eklemek isterim. Dönütünüzü bekliyorum, iyi çalışmalar dilerim.

Yahya Han Erbaş <yahyahan@gma[redacted]>

11 May 2024 Cmt 14:00

★ 😊 ↩ ⋮

Alıcı: ben

Merhaba Neva hocam, ölçeği tabi ki kullanabilirsiniz. Çalışmalarınızda başarılar dilerim.

Ölçek Kullanım İzni

External

Gelen Kutusu x

x ı ı

NEVA TUĞAL <230230004@al[redacted]>

10 May 2024 Cum 21:55

☆ 😊 ↩ ⋮

Alıcı: ayca.klcoglu

Sayın hocam iyi akşamlar, ben Muş Alparslan Üniversitesi sosyal bilgiler eğitimi yüksek lisans öğrencisi Neva TUĞAL. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Kültürel Okuryazarlık Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi başlığı adı altında bir tez yazmak istiyorum. İzniniz olursa çalışmama size ait olan kültürel okuryazarlık ölçeğini eklemek isterim. Dönütünüzü bekliyorum, iyi çalışmalar dilerim.

Ayça Kılıçoğlu Kıvrak <ayca.klcoglu@g[redacted]>

14 May 2024 Sal 14:45

☆ 😊 ↩ ⋮

Alıcı: ben

Merhaba Neva hocam, tabi ki ölçeği kullanabiliriz. İyi çalışmalar, başarılar.

Ek5:Araştırma Bilgilendirme Formu

Araştırmanın amacı; sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kültürel okuryazarlık düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelemektir. Araştırma 2024-2025 eğitim-öğretim döneminde uygulanmıştır. Araştırmanın evreni Türkiye’de çeşitli devlet üniversitelerinde öğrenim gören Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarından oluşmaktadır. Araştırmada toplam 244 kişi yer almaktadır. Bunların 170’i kadın, 74’ü erkektir. Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden tarama (survey) kullanılmıştır. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kültürel okuryazarlık düzeylerini belirlemek amacıyla Kişisel Bilgi Formu ve “Kültürel Okuryazarlık Ölçeği” kullanılmıştır. Verilerin analizinde SPSS programı kullanılmıştır.

Ek-6: Kişisel Bilgi Formu

Değerli katılımcı, bu form tarafından toplanan veriler Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı'nda yüksek lisans öğrencisi Neva EROĞLU' nun "Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Kültürel Okuryazarlık Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelemeyi" amaçlayan yüksek lisans tezi için toplanmaktadır. Araştırma bilimsel nitelik taşıdığından kişisel bilgileriniz gizli tutulacak ve kesinlikle üçüncü kişilerle paylaşılmayacaktır. Soruları içtenlikle cevaplamanız beklenmektedir. Maddeleri okuduğunuzda size en yakın cevabın kutucuğunu (X) işareti ile doldurunuz. Katılımınız için teşekkür ederiz.

Neva EROĞLU

Muş Alparslan

Üniversitesi

Sosyal Bilgiler Eğitimi
Anabilim Dalı

Cinsiyetiniz: () Kadın () Erkek

Sınıf Düzeyiniz: () 1 () 2 () 3 () 4

Not Ortalamanız: () 0-1,99 () 2,00-2,49 () 2,50-2,99 () 3,00-4,00

Ailenin Sosyo-ekonomik Durumu: () 0-22,104 () 22,104-

40,000 () 40,000+ Burs Durumunuz: () Alıyorum () Almıyorum

Anne Okuryazarlık Durumu: () Okuryazar Değil () İlkokul () Ortaokul () Lise ()

Üniversite () Lisansüstü () Hayatta Değil

Baba Okuryazarlık Durumu: () Okuryazar Değil () İlkokul () Ortaokul () Lise ()

Üniversite () Lisansüstü () Hayatta Değil

Lisans Öncesi Mezun Olunan Okul: () Devlet Okulu () Özel Okul