

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

**Gürkan MENGÜLOĞUL**

**TÜRKÇE ÖĞRETMENİ ADAYLARININ OKURYAZARLIK**  
**BECERİLERİNİN İNCELENMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**MUŞ-2024**



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

**Gürkan MENGÜLOĞUL**

**TÜRKÇE ÖĞRETMENİ ADAYLARININ OKURYAZARLIK**  
**BECERİLERİNİN İNCELENMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**TEZ JÜRİ ÜYELERİ**

**Tez Danışmanı : Doç. Dr. Bünyamin SARIKAYA**

**Jüri Üyesi : Prof. Dr. Yusuf SÖYLEMEZ**

**Jüri Üyesi : Dr. Öğr. Üyesi Yunus ŞAKİROĞLU**

**MUŞ-2024**

## İÇİNDEKİLER

İÇİNDEKİLER .....	I
ÖZET.....	III
ABSTRACT .....	V
TEŞEKKÜR .....	VI
KISALTMALAR DİZİNİ .....	VII
TABLolar DİZİNİ .....	VIII
GİRİŞ .....	1

### BİRİNCİ BÖLÜM

#### OKURYAZARLIK NEDİR?

1.1. OKURYAZARLIK BECERİSİNİN ÖNEMİ.....	9
1.2. OKURYAZARLIĞIN GELİŞİMİ.....	10
1.3. OKURYAZARLIK TÜRLERİ.....	11
1.3.1. Akademik Okuryazarlık.....	12
1.3.2. Bilgi Okuryazarlığı.....	16
1.3.3. Dijital Okuryazarlık.....	20
1.3.4. Eleştirel Okuryazarlık.....	25
1.3.5. Görsel Okuryazarlık .....	29
1.3.6. Kültür Okuryazarlığı .....	34
1.3.7. Medya Okuryazarlığı.....	39

### İKİNCİ BÖLÜM

#### YÖNTEM

2.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ.....	47
2.2. ÇALIŞMA GRUBU .....	47
2.3. VERİLERİN TOPLANMASI.....	48
2.4. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI.....	48
2.5. VERİLERİN ANALİZİ.....	50

### ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

#### BULGULAR

3.1. BİRİNCİ ALT PROBLEME YÖNELİK BULGULAR.....	51
3.2. İKİNCİ ALT PROBLEME YÖNELİK BULGULAR .....	53
3.3. ÜÇÜNCÜ ALT PROBLEME YÖNELİK BULGULAR.....	55

<b>3.4. DÖRDÜNCÜ ALT PROBLEME YÖNELİK BULGULAR.....</b>	<b>57</b>
<b>3.5. BEŞİNCİ ALT PROBLEME YÖNELİK BULGULAR.....</b>	<b>59</b>
<b>3.6. ALTINCI ALT PROBLEME YÖNELİK BULGULAR.....</b>	<b>61</b>
<b>3.7. YEDİNCİ ALT PROBLEME YÖNELİK BULGULAR.....</b>	<b>63</b>
<b>SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER .....</b>	<b>65</b>
<b>KAYNAKÇA .....</b>	<b>72</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>90</b>



## ÖZET

### YÜKSEK LİSANS TEZİ

## TÜRKÇE ÖĞRETMENİ ADAYLARININ OKURYAZARLIK BECERİLERİNİN İNCELENMESİ

Gürkan MENGÜLOĞUL

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Bünyamin SARIKAYA

2024, 100 sayfa

Bu çalışmanın amacı, Türkçe öğretmeni adaylarının okuryazarlık becerilerinin (akademik, bilgi, dijital, eleştirel, görsel, kültür, medya) belirlenmesi ve bu becerilerin cinsiyet ve öğrenim gördükleri sınıf değişkenine göre incelenmesidir. Alan yazını incelendiğinde bir veya birkaç okuryazarlık becerisinin birlikte ele alındığı çalışmalar tespit edilmiştir ancak Türkçe öğretmeni adaylarının okuryazarlık becerilerinin bütüncül bir şekilde ele alındığı çalışma bulunmamaktadır. Bu çalışma ile alandaki bu eksikliğe katkı sunulması beklenmektedir.

Araştırmada betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Muş Alparslan Üniversitesi Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalında öğrenimlerine devam eden ve gönüllülük esasına dayalı olarak katılım gösteren 155 Türkçe öğretmeni adayı oluşturmaktadır. Veriler 2023-2024 eğitim-öğretim yılının bahar döneminde “Google Formlar” aracılığıyla toplanmıştır. Çalışmada veri toplama araçları olarak Demir ve Deniz (2020) tarafından geliştirilen “Akademik Okuryazarlık Ölçeği” ; Adıgüzel (2011) tarafından geliştirilen “Bilgi Okuryazarlık Ölçeği”; Ng (2012) tarafından geliştirilen ve uyarlaması Hamutoğlu, Güngören, Uyanık, Erdoğan (2017) tarafından yapılan “Dijital Okuryazarlık Ölçeği”; Dal ve Aktay (2015) tarafından geliştirilen “İnternet İçin Eleştirel Okuryazarlık Ölçeği”; Kiper, Arslan, Kıyıcı ve Akgün (2012) tarafından geliştirilen “Görsel Okuryazarlık Yeterlilikleri Ölçeği”; Kılıçoğlu Kıvrak (2023) tarafından geliştirilen “Kültürel Okuryazarlık Ölçeği” ve Karaman ve Karataş (2009) tarafından geliştirilen “Medya Okuryazarlık Belirleme Ölçeği” kullanılmıştır. Çalışmada veriler, SPSS 26.00 programı ile analiz edilmiştir. Ayrıca bütün ölçümler normal dağılım gösterdiğinden parametric testlerden t-Testi ve One Way Anova yapılmıştır.

Çalışmada Türkçe öğretmeni adaylarının akademik okuryazarlık, bilgi okuryazarlığı, dijital okuryazarlık, eleştirel okuryazarlık, görsel okuryazarlık, kùltür okuryazarlığı ve medya okuryazarlığı becerilerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Cinsiyet ve öğrenim görùlen sınıf değişkenlerine göre de detaylı sonuçlar elde edilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Okuryazarlık Kavramı, Türkçe Öğretmeni Adayları, Okuryazarlık Becerileri.



**ABSTRACT**  
**MASTER'S THESIS**  
**INVESTIGATING PRESERVICE TURKISH TEACHERS' LITERACY SKILLS**

**Gürkan MENGÜLOĞUL**

**Advisor: Associate Prof. Bünyamin SARIKAYA**

**2024, Page: 100**

The aim of this study is to determine the literacy skills (academic, information, digital, critical, visual, culture, media) of prospective Turkish teachers and to examine these skills according to gender and grade level. When the literature is analysed, there is no study in which the literacy skills of prospective Turkish teachers are handled in a holistic way. Generally, there are studies in which one or several skills are handled together. This study is expected to contribute to this deficiency in the field.

Descriptive survey model was used in the research. The study group of the research consists of 155 Turkish language teacher candidates who continue their education in Muş Alparslan University Turkish Education Department and participate voluntarily. The data were collected through 'Google Forms' in the spring term of the 2023-2024 academic year. 'Academic Literacy Scale' developed by Demir and Deniz (2020); "Information Literacy Scale" developed by Adıgüzel (2011); "Digital Literacy Scale" developed by Ng (2012) and adapted by Hamutoğlu, Güngören, Uyanık, Erdoğan (2017); 'Critical Literacy Scale' developed by Dal and Aktay (2015); "Visual Literacy Competencies Scale" developed by Kiper, Arslan, Kıyıcı and Akgün (2012); "Cultural Literacy Scale" developed by Kılıçoğlu Kıvrak (2023) and "Media Literacy Determination Scale" developed by Karaman and Karataş (2009). The data were analysed with SPSS 26.00 software. In addition, since all measurements showed normal distribution, t-Test and One Way Anova were performed from parametric tests.

In the study, it was concluded that Turkish teacher candidates have high academic literacy, information literacy, digital literacy, critical literacy, visual literacy, cultural literacy and media literacy skills. Detailed results were also obtained according to gender and class variables.

**Key Words:** Literacy Concept, Turkish Teacher Candidates, Literacy Skills.

## TEŞEKKÜR

Bu araştırmada, Tırkçe öğretmenleri adaylarının okuryazarlık becerilerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Muş Alparslan Üniversitesi Tırkçe Öğretmenliği Bölümü'nde öğrenim gören 155 Tırkçe öğretmenleri adayı ile yapılan bu araştırmanın sonucunda Tırkçe öğretmenleri adaylarının okuryazarlık beceri düzeyleri belirlenmiş ve farklı değişkenler açısından ele alınmıştır.

Araştırmaya katkı sağlayan Muş Alparslan Üniversitesi Eğitim Fakóltesi Tırkçe Öğretmenliği programındaki tüm hocalarıma ve öğretmen adaylarına teŐekkürlerimi sunuyorum. Beni engin bilgisi ve önerileri ile sürekli destekleyen, bana yol gösteren, aynı zamanda tüm sorularımı sabırla dinleyip cevap veren saygıdeğer danıŐmanım DoÇ. Dr. Bünyamin SARIKAYA' ya teŐekkürlerimi bir borĐ bilirim.

Bu zorlu süreçte desteklerini hep yanımda hissettiğim kıymetli eŐim Nazan ve çocuklarım Yusuf Mirağ ve Muhammed Emin'e teşekkür ederim.

**Muş-2024**

**Gırkan MENGÜLOĞUL**

## **KISALTMALAR DİZİNİ**

- MEB : Millî Eğitim Bakanlığı
- MODBÖ : Medya Okuryazarlığı Becerileri Ölçeği
- OECD : Ekonomik Kalkınma ve İş Birliği Örgütü
- TDK : Türk Dil Kurumu
- TDÖP : Türkçe Dersi Öğretim Programı
- UNESCO : Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Kurumu



## TABLolar DİZİNİ

Tablo 2.1. Çalışma Grubunun Özellikleri.....	47
Tablo 3.1. Türkçe Öğretmeni Adaylarının Akademik Okuryazarlık Düzeylerini Belirlemeye Yönelik Betimsel İstatistikler.....	51
Tablo 3.2. Türkçe Öğretmeni Adaylarının Akademik Okuryazarlık Düzeylerinin Cinsiyete Göre Farkını Belirten Bağımsız Ölçümler t-Testi.....	51
Tablo 3.3. Türkçe Öğretmeni Adaylarının Sınıf Seviyelerine Göre Akademik Okuryazarlık Düzeyleriyle İlgili Betimsel İstatistikler.....	52
Tablo 3.4. Türkçe Öğretmeni Adaylarının Akademik Okuryazarlık Düzeylerinin Sınıf Düzeyine Göre Farkını Belirten Tek Faktörlü Varyans Analizi (One-Way Anova) Testi.....	52
Tablo 3.5. Türkçe Öğretmeni Adaylarının Bilgi Okuryazarlığı Düzeylerini Belirlemeye Yönelik Betimsel İstatistikler.....	53
Tablo 3.6. Türkçe Öğretmeni Adaylarının Bilgi Okuryazarlık Düzeylerinin Cinsiyete Göre Farkını Belirten Bağımsız Ölçümler t-Testi.....	53
Tablo 3.7. Türkçe Öğretmeni Adaylarının Sınıf Seviyelerine Göre Bilgi Okuryazarlık Düzeyleriyle İlgili Betimsel İstatistikler.....	54
Tablo 3.8. Türkçe Öğretmeni Adaylarının Bilgi Okuryazarlık Düzeylerinin Sınıf Düzeyine Göre Farkını Belirten Tek Faktörlü Varyans Analizi (One-Way Anova) Testi.....	54
Tablo 3.9. Türkçe Öğretmeni Adaylarının Dijital Okuryazarlık Düzeylerini Belirlemeye Yönelik Betimsel İstatistikler .....	55
Tablo 3.10. Türkçe Öğretmeni Adaylarının Dijital Okuryazarlık Düzeylerinin Cinsiyete Göre Farkını Belirten Bağımsız Ölçümler t-Testi.....	55
Tablo 3.11. Türkçe Öğretmeni Adaylarının Sınıf Seviyelerine Göre Dijital Okuryazarlık Düzeyleriyle İlgili Betimsel İstatistikler .....	56
Tablo 3.12. Türkçe Öğretmeni Adaylarının Dijital Okuryazarlık Düzeylerinin Sınıf Düzeyine Göre Farkını Belirten Tek Faktörlü Varyans Analizi (One-Way Anova) Testi.....	56

Tablo 3.13. Türkçe Öğretmeni Adaylarının Eleştirel Okuryazarlık Düzeylerini Belirlemeye Yönelik Betimsel İstatistikler.....	57
Tablo 3.14. Türkçe Öğretmeni Adaylarının Eleştirel Okuryazarlık Düzeylerinin Cinsiyete Göre Farkını Belirten Bağımsız Ölçümler t-Testi.....	57
Tablo 3.15. Türkçe Öğretmeni Adaylarının Sınıf Seviyelerine Göre Eleştirel Okuryazarlık Düzeyleriyle İlgili Betimsel İstatistikler .....	58
Tablo 3.16. Türkçe Öğretmeni Adaylarının Eleştirel Okuryazarlık Düzeylerinin Sınıf Düzeyine Göre Farkını Belirten Tek Faktörlü Varyans Analizi (One-Way Anova) Testi.....	58
Tablo 3.17. Türkçe Öğretmeni Adaylarının Görsel Okuryazarlık Düzeylerini Belirlemeye Yönelik Betimsel İstatistikler .....	59
Tablo 3.18. Türkçe Öğretmeni Adaylarının Görsel Okuryazarlık Düzeylerinin Cinsiyete Göre Farkını Belirten Bağımsız Ölçümler t-Testi.....	59
Tablo 3.19. Türkçe Öğretmeni Adaylarının Sınıf Seviyelerine Göre Görsel Okuryazarlık Düzeyleriyle İlgili Betimsel İstatistikler .....	60
Tablo 3.20. Türkçe Öğretmeni Adaylarının Görsel Okuryazarlık Düzeylerinin Sınıf Düzeyine Göre Farkını Belirten Tek Faktörlü Varyans Analizi (One-Way Anova) Testi.....	60
Tablo 3.21. Türkçe Öğretmeni Adaylarının Kültür Okuryazarlığı Düzeylerini Belirlemeye Yönelik Betimsel İstatistikler .....	61
Tablo 3.22. Türkçe Öğretmeni Adaylarının Kültür Okuryazarlığı Düzeylerinin Cinsiyete Göre Farkını Belirten Bağımsız Ölçümler t-Testi.....	61
Tablo 3.23. Türkçe Öğretmeni Adaylarının Sınıf Seviyelerine Göre Kültür Okuryazarlığı Düzeyleriyle İlgili Betimsel İstatistikler .....	62
Tablo 3.24. Türkçe Öğretmeni Adaylarının Kültür Okuryazarlığı Düzeylerinin Sınıf Düzeyine Göre Farkını Belirten Tek Faktörlü Varyans Analizi (One-Way Anova) Testi.....	62

Tablo 3.25. Türkçe Öğretmeni Adaylarının Medya Okuryazarlığı Düzeylerini Belirlemeye Yönelik Betimsel İstatistikler.....	63
Tablo 3.26. Türkçe Öğretmeni Adaylarının Medya Okuryazarlık Düzeylerinin Cinsiyete Göre Farkını Belirten Bağımsız Ölçümler t-Testi.....	63
Tablo 3.27. Türkçe Öğretmeni Adaylarının Sınıf Seviyelerine Göre Medya Okuryazarlık Düzeyleriyle İlgili Betimsel İstatistikler .....	64
Tablo 3.28. Türkçe Öğretmeni Adaylarının Medya Okuryazarlık Düzeylerinin Sınıf Düzeyine Göre Farkını Belirten Tek Faktörlü Varyans Analizi (One-Way Anova) Testi.....	64



## GİRİŞ

### Problem Durumu

Günümüz bilgi çağında, okuryazarlık becerileri, bireylerin hem eğitim hem de günlük yaşamlarında önemli bir rol oynamaktadır. Okuryazarlık, bireylerin bilgiye erişim sağlamaları, anlamaları, değerlendirmeleri ve bu bilgiyi etkili bir şekilde kullanabilmeleri için temel bir beceri alanıdır. Karaman'a (2008) göre okuryazarlık kavramı okumak ve yazmak eylemlerinden oluşmuş yapısı ile genel anlamda semboller kullanarak yapılan yazı ve bu yazıların seslendirilmesi eylemini çağrıştırmaktadır. Okuryazarlık bir beceri alanı olarak günümüzde gelişen ve değişen dünyada eğitimin temel unsurudur. Ancak, okuryazar becerisi düşük olan toplumlarda çeşitli sorun ve sıkıntıların yaşandığı gözlemlenmektedir. Düşük okuryazarlık seviyesi, yalnızca bireylerin yaşam kalitesini değil, aynı zamanda toplumsal gelişimi de olumsuz etkileyerek yoksulluk, işsizlik ve sosyal eşitsizlik gibi sorunların artmasına neden olmaktadır. Özellikle dijitalliğin bu kadar ön plana çıktığı bilgi çağında, okuryazarlığın yalnızca okuma ve yazma becerileriyle sınırlı kalmayıp akademik, dijital ve eleştirel okuryazarlık; bilgi, kültür ve medya okuryazarlığı gibi daha geniş bir yelpazeyi kapsamaması gerekmektedir. Bu durum, gelecekteki öğretmenlerin, öğrencilerine yalnızca temel okuma ve yazma becerileri kazandırmakla kalmayıp aynı zamanda onları eleştirel düşünme, dijital dünyada etkili bilgi kullanımı ve medya içeriklerini doğru analiz etme konularında da yeterince yönlendirmeleri gerektiğini göstermektedir.

Türkçe öğretmeni adaylarının, günümüz eğitim sisteminde etkili ve kapsamlı bir okuryazarlık eğitimi verebilmeleri için hem geleneksel okuryazarlık becerilerine hem de bilgi, eleştirel, dijital, kültür ve medya okuryazarlığı gibi modern okuryazarlık türlerine hâkim olmaları gerekmektedir. Ancak, öğretmen adaylarının üniversite eğitimleri sırasında bu alanlarda yeterince donanım kazanmamalarının özellikle dijital ve eleştirel okuryazarlık becerilerini geliştirmemeleri sonucu gelecek nesillerin okuryazarlık becerilerine uyum sağlayamamalarına neden olacağı söylenilebilir. Öğretim programlarındaki eksiklikler ile eğitim sistemindeki sorunlardan dolayı bazı becerilerin tam olarak verilemediği anlaşılmaktadır.

2024 Türkçe Dersi Öğretim Programı, öğrencilerin temel dil becerilerini geliştirmeye odaklanırken, aynı zamanda okuryazarlığın farklı boyutlarını da

kapsayacak şekilde genişletilmiştir. Program, sadece geleneksel okuma ve yazma becerilerini değil, aynı zamanda dijital okuryazarlık, medya okuryazarlığı, eleştirel okuryazarlık ve kültür okuryazarlığı gibi modern okuryazarlık türlerini de içermektedir. Okuma kültürü başlığı altında özellikle bilgi, eleştirel, dijital okuryazarlık becerilerinin geliştirilmesi amaçlanmaktadır (MEB, 2024: 15). Bu yaklaşım, öğrencilerin bilgi çağında etkili iletişim kurabilen, eleştirel düşünebilen ve farklı medya araçlarını bilinçli bir şekilde kullanabilen bireyler olarak yetişmelerini hedeflemektedir.

2024 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda okuma ve yazma becerilerinin geliştirilmesine büyük önem verildiği görülmektedir. Bu program ile öğrencilerin, metinleri anlama, yorumlama ve eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirme becerilerini geliştirebilmeleri hedeflenmektedir. Bu süreçte, farklı türdeki metinlerle (hikâye, şiir, makale vb.) çalışma, anlama ve yorumlama faaliyetleri yürütüleceği öğretim programında öngörülmektedir. 2024 TDÖP'te eleştirel okuryazarlık becerisinde, öğrencilerin okudukları metinlere eleştirel bir gözle yaklaşmalarını teşvik etmektedir. Öğrencilerin, metinlerin içeriklerini sorgulama, yazarın bakış açısını analiz etme ve farklı perspektifleri değerlendirme becerilerini geliştirmeleri hedeflenmektedir. Böylece öğrencilerin düşünce süreçlerini derinleştirerek daha bilinçli bireyler olarak yetişmelerine katkıda bulunacağı beklenmektedir. Okuryazarlık kavramını sosyal, kültürel, politik ve ekonomik olarak değerlendiren ve okuryazarlığı sosyal bir uygulama olarak gören yaklaşımlardan olan eleştirel okuryazarlık, geleneksel olmayan okuma ve yazma uygulamalarını temsil eder (Dal, 2012). Daha önce araştırmacılar tarafından geleneksel olmayan bir okuryazarlık becerisi olarak görülen eleştirel okuryazarlığın 2024 TDÖP'te daha aktif bir hale getirildiği görülmektedir. Yeni programda dijital çağda öğrencilerin teknolojiyle etkileşim becerilerini geliştirmeyi amaçladığı görülmektedir. Bu kapsamda, öğrencilerin dijital kaynaklardan bilgi arama, güvenilirlik değerlendirmesi yapma, dijital içerik üretme ve paylaşma konularında yetkinlik kazanmaları hedeflenmektedir. Bunun sonucunda öğrencilerin dijital dünyada bilinçli ve sorumlu bireyler olmalarına yardımcı olacağı ifade edilmektedir. Öğrencilere, farklı medya araçlarını ve bu araçların içeriklerini analiz etme, eleştirme ve yorumlama becerileri kazandırılmaktadır. Medya okuryazarlığı, bireyin kitle iletişim araçlarından aldıklarını eleştirel olarak izleyip bunları anlayabilme yeteneğini geliştirmeyi amaç edinir (Semiz, 2013). Medya okuryazarlığında, öğrencilerin, medyada sunulan bilgilerin

doğruluğunu değerlendirme ve bu bilgilere eleştirel bir bakış açısıyla yaklaşma yeteneklerini geliştirmelerini sağlamak temel hedeflerden sayılmaktadır. Böylece öğrencilerin kendi kültürlerine ve farklı kültürlere ait metinleri anlama ve değerlendirme becerilerini geliştirmeyi amaçladığı söylenebilir. Bu durumun öğrencilerin kültürel çeşitliliği tanıma ve takdir etme becerilerini artırarak toplumsal hoşgörü ve empati duygularını geliştireceği beklenmektedir. Sonuç olarak 2024 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda, öğrencilerin yalnızca temel okuryazarlık becerilerini değil, aynı zamanda çağın gerektirdiği çeşitli okuryazarlık türlerini de kazanmalarını hedefleyen kapsamlı bir yaklaşıma sahip olduğu görülmektedir. Bu programın, öğrencilerin hayat boyu öğrenen bireyler olmalarına katkıda bulunmayı amaçladığı görülmektedir.

Türkçe öğretmeni adaylarının, sadece geleneksel okuma ve yazma becerileriyle sınırlı kalmayıp dijital, eleştirel ve medya okuryazarlığı gibi farklı okuryazarlık türlerinde de yeterli bilgi ve beceriye sahip olmaları gerekmektedir. Ancak, birçok öğretmen adayının eğitim sürecinde bu becerileri kazanmakta yetersiz kaldığı ve bu durumun, öğretmen adaylarında öğrencilere bu becerileri kazandırmada yeteneklerini olumsuz etkileyebileceği endişesi bulunmaktadır. Bu yetersizlik, öğrencilerin bilgiye eleştirel bakma, dijital kaynakları etkili kullanma ve medya içeriklerini bilinçli bir şekilde analiz etme becerilerini geliştirmekte eksik kalmalarına neden olabilir. Dolayısıyla, öğretmen adaylarının bu tür okuryazarlık becerilerini geliştirmek için daha etkili eğitim programlarına ihtiyaç duyulmaktadır.

Bu araştırmada Türkçe öğretmeni adaylarının akademik okuryazarlık, bilgi okuryazarlığı, dijital okuryazarlık, eleştirel okuryazarlık, görsel okuryazarlık, medya okuryazarlığı ve kültür okuryazarlığı becerileri incelenmiştir. Katılımcıların okuryazarlık düzeyleri belirlenmiş ve farklı değişkenlere göre ele alınmıştır. Bu araştırmada ele alınan okuryazarlık becerilerinin sonuçları değerlendirilerek eğitimcilerin, politikacıların ve araştırmacıların, Türkçe öğretmeni adaylarının okuryazarlık becerilerinin gelişimi için gerekli adımları belirlemelerine yardımcı olacağı düşünülmektedir. Alan yazınında ilgili konu bağlamında yapılan araştırmalar incelendiğinde Türkçe öğretmenliği programında öğrenim gören öğretmen adaylarının akademik okuryazarlık, bilgi okuryazarlığı, dijital okuryazarlık, eleştirel okuryazarlık, görsel okuryazarlık, medya okuryazarlığı ve kültür okuryazarlığı becerilerinin birlikte incelendiği başka bir çalışmaya rastlanılmadığı görülmekte olup çalışmanın bu yönüyle

katkı sunacağı düşünülmektedir. Araştırmada elde edilen sonuçların, öğretmen adaylarının mevcut durumunu ortaya koyacağı ve bu alanlardaki okuryazarlık düzeyleri ile ilgili sonuçların gelecekte yapılacak araştırmalara, öğretmenlere kaynak oluşturabileceği düşünülmektedir.

### **Araştırmanın Önemi ve Amacı**

Teknolojinin gelişimi ile birlikte eğitim de çeşitli açılardan bu gelişimden etkilenmektedir. Eğitimin etkilenmesi tek bir alan veya unsurla sınırlı kalmamaktadır. Özellikle zamanının ilerlemesi yeni öğrenci profillerini ve okur türlerini de oluşturmuştur. Nitekim ülkemizde öğretim programlarında yapılan son değişiklik ve güncellemelerde de bunu görmek mümkündür. 2024 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda da okuryazarlık becerilerine ayrı bir önem verilmiştir. Bu bağlamda alan yazını incelendiğinde Türkçe öğretmeni adaylarının okuryazarlık becerilerinin bütüncül bir şekilde ele alındığı çalışma bulunmamaktadır. Genelde bir veya birkaç becerinin birlikte ele alındığı çalışmalar bulunmaktadır. Türkçe öğretmeni adaylarının dijital ve medya okuryazarlık becerileri ile ilgili çalışma sayısının fazla olduğu ancak bilgi, akademik, eleştirel, görsel ve kültür okuryazarlığı becerilerinin ele alındığı çalışma sayısının son derece sınırlı olduğu görülmektedir. Bu bağlamda çalışmanın Türkçe öğretmeni adaylarının okuryazarlık becerilerini bir bütüncül açıdan sunması son derece önemlidir ve alan yazınındaki boşluğu doldurma açısından katkı sunması beklenmektedir.

Araştırmanın temel problemi, Türkçe öğretmeni adaylarının okuryazarlık becerilerinin belirlenmesidir. Bu temel problem bağlamında şu alt problemlere cevap aranmıştır:

1. Türkçe öğretmeni adaylarının akademik okuryazarlık becerileri ne düzeydedir? Cinsiyet ve sınıf değişkenlerine göre farklılık göstermekte midir?
2. Türkçe öğretmeni adaylarının bilgi okuryazarlık becerileri ne düzeydedir? Cinsiyet ve sınıf değişkenlerine göre farklılık göstermekte midir?
3. Türkçe öğretmeni adaylarının dijital okuryazarlık becerileri ne düzeydedir? Cinsiyet ve sınıf değişkenlerine göre farklılık göstermekte midir?

4. Türkçe öğretmeni adaylarının eleştirel okuryazarlık becerileri ne düzeydedir? Cinsiyet ve sınıf değişkenlerine göre farklılık göstermekte midir?

5. Türkçe öğretmeni adaylarının görsel okuryazarlık becerileri ne düzeydedir? Cinsiyet ve sınıf değişkenlerine göre farklılık göstermekte midir?

6. Türkçe öğretmeni adaylarının kültür okuryazarlığı becerileri ne düzeydedir? Cinsiyet ve sınıf değişkenlerine göre farklılık göstermekte midir?

7. Türkçe öğretmeni adaylarının medya okuryazarlık becerileri ne düzeydedir? Cinsiyet ve sınıf değişkenlerine göre farklılık göstermekte midir?

### **Sayıtlar**

Çalışma grubundaki öğrencilerin bütün ölçme araçlarını içtenlikle doldurdıkları varsayılmıştır.

### **Sınırlılıklar**

Çalışma, Muş Alparslan Üniversitesi Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalında öğrenimlerine devam eden ve gönüllülük esasına dayalı olarak katılan 155 Türkçe öğretmeni adayı ile sınırlıdır.

Çalışmanın bulguları 7 farklı okuryazarlık becerisini ölçen ölçme araçları ile sınırlıdır.

### **Tanımlar**

**Okuryazarlık:** Belirli bir beceri ve davranış şekli olarak bireyin basılı bilgileri sezmesi, günlük etkinliklerinde bilgisini ve gizilini geliştirerek gayesini gerçekleştirmesi yeteneğidir (OECD, 2000: 5).

**Akademik okuryazarlık becerileri:** Bilimsel çalışmaların artarak yoğunlaşması neticesinde ortaya çıkan, eğitimcilerin ve daha çok öğrenen bireylerin ihtiyacı ve yaşadığımız çağın gereği olan okuryazarlık türlerinden biridir (Tunagür, 2021: 436).

**Bilgi okuryazarlık becerileri:** Bilginin ne zaman ve neden gerekli olduğunu, nerede bulunacağını ve etik olarak nasıl değerlendirileceğini, kullanılacağını bilme sürecidir (Nail ve Padmini, 2014: 92).

**Dijital okuryazarlık becerileri:** Bireylerin ulaşabildikleri dijital araçları uygun bir Şekilde ve ihtiyaçlarına yetecek kadar kullanmaları ve bu alan üzerine düşünebilme becerisidir (Sarıkaya, 2019).

**Eleştirel okuryazarlık becerileri:** Metinlerde yazarın söylediklerinin olduğu gibi kabul edilmediği, bunların sorgulandığı, sorgulananların yeniden anlamlandırılıp üretildiği, üretilenlerin uygulandığı okuryazarlık türüdür (Potur, 2024).

**Görsel okuryazarlık becerileri:** Resim, kroki, grafik, sembol, Şekil, renk gibi görsellerle doğa ile sosyal olayları okuma, anlama, yorumlama ve zihinde yapılandırma sürecidir (Güneş, 2014: 186).

**Kültür okuryazarlığı becerileri:** Bireyin hem kendi kültürünü hem de diğer kültürlerin tüm değerlerini, geleneklerini ve inançlarını bilmesi ve anlaması; gelenekler, inançlar ve değerlerin arasındaki farkları anlayarak bunları takdir etme yeteneğidir (Köksal, 2010).

**Medya okuryazarlık becerileri:** Televizyon, radyo, internet, gazete, dergi gibi kitle iletişim araçlarını takip edebilme, bunları anlama ve yorumlamayı kapsayan süreçtir (Bawden, 2001).

## **BİRİNCİ BÖLÜM**

### **OKURYAZARLIK NEDİR?**

Bireyin hayat boyu yaşantısı sonucunda davranışlarında meydana gelen değişikliklerin tamamına eğitim süreci denilebilir. Eğitim sürecinin önemli faktörlerinden biri de okuma-yazmadır. Bu faktöre bağlı olarak okuryazarlık becerilerinin geliştiği ve çeşitlendiği söylenebilir. Okuryazarlık kavramı; bireyin farklı problemleri tanımlayarak, yeni bilgiler elde etmesi, elde ettiği bu bilgileri bilimsel gerçekler ile sunması ve sebep sonuç ilişkisini ortaya koyabilecek bir beceriye sahip olması olarak ifade edilmektedir (Tuna ve Ulu, 2016). Okuryazarlık kavramı, günümüzde önemi her geçen gün artan ve öğrenme-öğretme sürecinde daha fazla ön plana çıkan bir kavram olarak görülmektedir.

Okuryazarlık, Türk Dil Kurumu Güncel Sözlükte “okuryazar olma durumu” şeklinde ifade edilmiştir. UNESCO, 1950’de okuryazarlıkla ilgili ilk kez uluslararası düzeyde bilinen bir tanım ortaya koymuş ve okuryazarlığı yaşadığımız günlük hayatla ilgili basit bir cümleyi okuyup yazabilmek ve bunu anlayabilmek olarak açıklamıştır (Güneş, 2000). Yine aynı kuruluş 1962 yılında düzenlediği toplantıda okuryazarlığı, bireyin hem kendisinin hem de yaşadığı toplumun ilerlemesine katkı sunabilecek düzeyde okuma yazma, hesap yapma ve toplumun içindeki rollerini aktif olarak yerine getirebilmek için gerekliliği olan bilgileri ve becerileri kazanması olarak tanımlamıştır (Güneş, 2019). OECD’ye (2000: 5) göre belirli bir beceri ve davranış şekli olarak bireyin basılı bilgileri sezmesi, günlük etkinliklerinde bilgisini ve gizilini geliştirerek gayesini gerçekleştirmesi yeteneğidir. Cameron (2008: 124) okuryazarlık için değişik iletilerle yüklü, farklı metinleri okuyup veya yazma edimi olarak tanımlamıştır. Avcı (2021: 41) ise okuryazarlığın fonksiyonel ve beceri eksenli bir anlam olduğunu ifade etmiştir. Çağdaş toplumların bir gereksinimi olarak görülen okuryazarlık, daha önceden belirlenen standartlara göre bir yeterlilik seviyesinde öğretilebilen, ölçülebilen ve ölçüldükten sonra test edilebilirliği olan bilişsel teknik beceriler bütünüdür (Edwards, Ivanic ve Mannion, 2009: 485). Ulusal Okuryazarlık Enstitüsü okuryazarlık kavramını; dört dil becerisi (konuşma, okuma, yazma ve dinleme) ile yapılacak etkinliklerin tamamını içine alan, bununla birlikte sözlü dil ile birlikte yazı dilinin analiz edilmesi ve değerinin anlaşılması şeklinde tanımlamıştır (Armbruster, Lehr ve Osborn, 2006). Bu

tanımlardan anlaşılacağı üzere okuryazarlık, bireyin okuma ve yazma becerilerine sahip olma durumunu içine alan; temelde bir kişinin metinleri anlama, yorumlama, eleştirme, bilgi edinme, iletişim kurma ve düşünme becerilerini geliştirmesine yardımcı olan önemli bir yetenek olarak görülebilir.

Okuryazarlık, sadece kelime dağarcığı ve dil bilgisi değil, aynı zamanda metinleri anlama, eleştirel düşünme, bilgiye erişim ve bilgiyi değerlendirme becerilerini içine alan geniş bir kavram şeması olarak görülebilir. Kurudayıoğlu ve Tüzel (2010), okuryazarlığın sadece sembollerin çözümü olan okuma ve yazma ile belirtilemeyeceğini, durağan bir tanım olamayacağını, aldığı nesneye göre şekillenebileceğini ve kapsamının genişleyip değişebileceğini belirtmiştir. Bu anlamda okuryazarlık, öğrenmenin kapılarını açan ve bireye bağımsız olarak bilgiyi edinme ve onu kullanmayı sürdürme araçları sağlayan temel bir beceri kavramı olarak kabul edilebilir. Okuryazarlık, okuma ve yazma yeteneğinin birlikte işe sürülmesi ve edinilen bilginin işlevsel olarak kullanılabilmesine olanak sağlar. Okuryazarlık, genellikle temel okuma ve yazma becerilerini içerir, ancak günümüzde bu kavram daha geniş bir perspektife sahiptir. Yaşadığımız çağda yaşanan teknolojik gelişmeler dijital okuryazarlık, medya okuryazarlığı gibi okuryazarlık türlerini de önemli hale gelmiştir; yani, bireylerin dijital medya, internet ve bilgi teknolojilerini etkili bir şekilde kullanma yeteneği de dahil edilmiştir. Nitekim UNESCO (2006) okuryazarlığı; okuma ve yazma becerilerinin sahip olduğu geleneksel yaklaşımların dışında, giderek dijitalleşen, metin aracılı, bilgi açısından zengin ve hızlı değişen bir dünyada anlama, yorumlama, yaratma ve iletişime yardımcı bir kavram olarak tanımlamıştır.

Okuryazarlık becerisi; bireyin günlük yaşamında, eğitimde, iş hayatında ve sosyal etkileşimlerinde başarılı olabilmesi için kritik öneme sahiptir. Okuryazar bireyler; yazılı bilgiyi anlama, eleştirme, sentezleme ve etkili iletişim kurma yeteneklerine sahip olmaktadır. Okuryazarlık, sadece basit okuma-yazma becerisini değil, bununla beraber metinleri anlama, eleştirel bir şekilde düşünme ve bilgiyi etkili şekilde kullanma yeteneklerini de içerir. Okuryazar bireyler, hayatları boyunca sürekli yeni bilgileri öğrenme ve anlama yeteneklerini geliştirme eğilimindedirler. Okuryazarlık kavramı, toplumu oluşturan bireylerin katkıları ile gelişen, değişen ve sürekli yeniliklere açık bir alan olduğu görülmektedir. Okuryazarlık becerisi bir toplum içinde bilgiye erişim, iletişim kurma ve bilgiye katkıda bulunma açısından önemlidir. Okuryazarlık, bireyin

eğitim seviyesini, toplumsal katılımını ve ekonomik başarısını etkileyebilir. Bu nedenle, bir toplumun gelişmesi için bireylerin iyi bir okuryazarlık seviyesine sahip olması gerekmektedir.

### **1.1. OKURYAZARLIK BECERİSİNİN ÖNEMİ**

Öğrenmenin hayat boyu devam eden bir süreç olduğu düşünöldüğünde, bireyin de buna paralel olarak bir bilgi edinme ihtiyacı içinde olduğu bilinmektedir. Bu da okuryazarlık becerisinin önemini ortaya çıkarmaktadır. Okuryazarlık, bireye kişisel, toplumsal ve ekonomik yaşamında bir dizi avantajlar sağlayabilir. Nitekim, bireylere yazılı materyallere erişim ve bu materyalleri anlama yeteneği kazandırarak; kitaplar, makaleler, raporlar, haberler ve diğer yazılı bilgi kaynaklarına ulaşma ve bunları değerlendirme becerisini sunar. Okuryazarlık, bilinen anlamlarının dışında ek olarak sürdürülebilirliği olan bir öğrenme bilinci oluşturur ve bireylere etkili öğrenmeleri için yeni beceri alanları kazandırır (Yıldırım, 2016). Okuryazarlık, eğitim gibi bir süreç, temel bir gereklilik ve beceri olarak görölebilir. Aslında okuryazarlık, eğitim gibi yaşam boyu devam eden bir süreçtir. Bireyler, sürekli yeni bilgileri anlamak, eleştirmek ve üretmek için okuma ve yazma becerilerini kullanmaya devam ederler. Okuma ve yazma becerileri, bireyin bilgiyi öğrenme, anlama ve öğretme sürecine katılımını kolaylaştırır. Bireyler kitaplar, makaleler, çevrimiçi kaynaklar gibi yazılı materyaller aracılığıyla farklı konularda bilgi edinme ve öğrenme fırsatlarına sahip olurlar. Bu da bireysel gelişimi desteklediğinin göstergesi olarak görölebilir.

Okuryazarlık, etkili iletişim kurma yeteneği için de önemli bir kavramdır. Okuryazarlık, temel dil becerilerini içinde barındıran, bu becerilerden daha geniş ölçekli bir beceri alanı oluşturan, toplumun belirli anlamlar yüklediği iletişimsel simgeleri etkin bir şekilde kullanmak ve bu konuda yeterlik kazanma olarak ifade edilmektedir (Kellner, 2001). Bilgi sahibi bireyler, toplumlarına daha etkili bir şekilde katkıda bulunabilir ve toplumsal konular hakkında bilinçli kararlar alabilirler. Bununla beraber bireylerde eleştirel düşünme becerilerini geliştirmeye yardımcı olmaktadır. Metinleri anlama ve değerlendirme yeteneği, bireyin bilgiyi eleştirel bir gözle incelemesine ve çeşitli görüşleri değerlendirmesine olanak tanır.

Okuryazarlık, bireyin kültürler arası anlayışını artırmakta ve farklı görüşleri anlamasına yardımcı olmaktadır. Bu, bireyin sosyal ilişkilerini güçlendirebilir ve

kültürel çeşitliliği değerlendirmesine katkıda bulunmaktadır. Nitekim Aşıcı (2009: 11) okuryazarlığı, okuryazarlık faaliyeti ile bireyin yaşamını ve yaşamı içinde geçen olayları ve objeleri anlamasını ve tüm sosyal yaşamındaki ilişkilere farklı manalar yüklemesi ile alakalı bir kavram olarak ifade etmiştir.

Okuryazarlık becerisi, bireyin kişisel gelişimi, toplumsal katılımı ve ekonomik başarısı için temel bir faktör olarak karşımıza çıkmaktadır. Okuryazar bireyler, bilgi toplumu içinde daha etkin ve başarılı bir şekilde yer almaktadırlar. Günümüzde bilgiye erişim genellikle dijital ortamlar aracılığıyla gerçekleşir. Okuryazar bireyler, dijital teknolojileri kullanma ve değerlendirme konusunda yetkinlik kazanarak dijital çağın gereksinimlerine daha iyi uyum sağlamaktadırlar. Bu nedenle okuryazarlık, bireylerin kişisel gelişimini destekler, toplum içinde daha aktif bir rol almalarına olanak tanır ve genel olarak bilgiye erişim ve iletişim süreçlerinde önemli bir araçtır.

## **1.2. OKURYAZARLIĞIN GELİŞİMİ**

Okuryazarlık becerisi tarihsel süreçte çeşitli aşamalardan geçmiştir. İnsanlık tarihindeki bu aşamalar, yazının icadından, matbaanın bulunmasına ve daha sonra eğitim sistemlerinin gelişimine kadar birçok önemli dönem içermektedir. Yazının icadı, bilginin daha kalıcı bir şekilde kaydedilmesini ve iletilmesini sağladığı söylenebilir. Orta Çağ'da, özellikle Avrupa'da, okuryazarlık genellikle kilise ve manastırlarda yoğunlaştığı görülmektedir. Kilise, yazılı belgelerin kopyalanması ve muhafaza edilmesinde önemli bir rol oynamıştır. Ancak genel nüfus arasında okuryazarlık düzeyi düşük olduğu görülmektedir. Johannes Gutenberg'in 1450'lerde matbaayı icat etmesi, kitap ve diğer yazılı malzemelerin daha hızlı ve maliyet etkin bir şekilde üretilmesini sağlamıştır. Bu durum kitapların daha yaygın bir şekilde erişilebilir olmasına katkıda bulunduğu söylenebilir. Rönesans; sanat, bilim ve edebiyat alanlarında büyük bir yeniden doğuşu temsil ettiği görülmektedir. Bu dönemde, bilgiye olan ilgini arttığı ve okuryazarlığın daha geniş bir kitleye yayıldığı söylenebilir. Aydınlanma, bilim, rasyonalite ve eğitim üzerine vurgu yaparak toplumsal değişimleri teşvik ettiği söylenebilir. “Bilim ve tekniğin gelişimi ekonomik ve sosyal kalkınma hamlelerini başlatırken, her alanda başarı eğitimin toplumda yaygınlık kazanmasıyla ve etkin bilgi kullanımıyla gerçekleşmiştir” (Önal, 2010: 104). Eğitim sistemlerinde reformların gerçekleşmeye başlaması okuryazarlığın bireyin vatandaşlık haklarını kullanabilmesi

için önemli bir gereklilik haline geldiği söylenmektedir. Sanayi Devrimi ile şehirleşme arttı ve iş dünyasında okuma ve yazma becerilerine olan talebin artması ile bu dönemde, birçok ülkede zorunlu eğitim sistemlerinin kurulduğu görülmektedir.

20. yüzyılın başlarında birçok ülke, okuryazarlık oranlarını artırmak için çeşitli eğitim politikalarını benimsemiştir. Önceki dönemlerde bireyin anadilinde okuma ve yazma becerisine sahip olması (Venezky, Wagner ve Ciliberti, 1990: 3), “okuryazar” olarak adlandırılması için yeterli görülürken, 21. yüzyıl ile gelişmiş toplumlarda artık bunlar okuryazar becerisi olarak yeterli görülmemektedir (Akyol, 2015: 1). Bilginin ve kaynakların hızla artması, bunların karmaşık bir hal alması ile okuryazarlığın kapsamı ve tanımı değişmeye başlamıştır. Bireylerin geniş bir bilgi yelpazesıyla donatılması, modern toplumların işleyişinde temel bir unsur haline gelmiştir. Yapılan araştırmalar okuryazarlığın günümüze kadar gelişinde farklı aşamalardan geçtiğini, çeşitli amaç ve biçimlerde uygulandığını göstermektedir. Okuryazarlığın farklı aşamalarda geçmesinin nedeni; okuma yazma öğretim yöntemleri, zaman içinde farklılaşan koşullar ve bakış açılarının değişmesi, okuma ve yazmaya duyulan ihtiyaç gibi faktörler etkili olmuştur (Güneş, 2019).

Bu dönemlerdeki gelişmeler, okuryazarlığın değişimini göstermektedir. Günümüzde, okuryazarlık, bireylerin kişisel gelişimi, toplumsal katılımı ve küresel rekabet avantajı elde etmeleri için önemli bir beceri olarak kabul edilmektedir.

### **1.3. OKURYAZARLIK TÜRLERİ**

Günümüzde, okuryazarlık sadece klasik anlamda yazılı metinleri anlama becerisini değil, aynı zamanda teknolojik gelişmelere bağlı olarak değişen ve çeşitlenen bilgiye erişme, bunu değerlendirme ve etkili bir şekilde kullanma yeteneğini de içermektedir. Okuryazar bireyler; internet, sosyal medya ve diğer dijital platformlarla etkili bir şekilde iletişim kurup yeterli bilgiye ulaşarak bu beceriye sahip olmak durumundadır. Özellikle 20. yüzyılın ikinci yarısı ile insanların yaşamında etkili olmaya başlayan teknolojik araç ve gereçler, okuryazarlık ile ilgili bilinen kalıplaşmış tanımlamalardan ziyade gelişen teknolojik ürünlerin getirdiği yeni alanlara yönelik ‘okuryazarlık’ türlerinin ortaya çıkmasına olanak sunmuştur (Özbay ve Çelik, 2013).

Okuryazarlığın tarihi gelişimi göz önünde bulundurulduğunda okuryazarlık, başta okuma-yazma becerilerini kullanabilme durumu olarak düşünülmüş fakat daha sonra

okuryazarlığın farklı disiplinlere ait bilgileri bilinçli bir şekilde algılama, kavrama ve günlük hayatta kullanılabilme yetisi olduğu anlaşılmıştır. Okuryazarlık kavramı varlığını okuma-yazma becerileriyle ilişkilendirse bile, etkisini başta okuma ve yazma becerileri olmak üzere ekonomiden matematiğe, tarihten felsefeye çok geniş bir alanda sürdürmektedir. Özellikle günümüzde teknolojik gelişmelerin sunduğu imkânlar, okuryazarlığın dar bir alana hapsedilemeyeceğini, aksine bunun bir hayat tarzı ve hayata bakış ve yorumlayış biçimi olduğunu göstermektedir. Okuryazarlık kavramının geliştirilmesi ile ilgili yapılan çalışmalarda, genel anlayış ve kapsadığı alana bakıldığında oldukça geliştiği ve bu gelişmeye bağlı olarak karmaşık, kişiden kişiye değişen, aşamalı bir hal aldığı; bununla birlikte bazı becerileri de içine alarak çeşitlenip farklılaştığı görülmektedir (Yıldız, 2006).

İnsanın ve dolayısıyla toplumun işleyen aktif yapısı yeni öğrenme alanları oluşturmuş ve böylece farklı alanlardaki bilgiye olan ihtiyacı artmıştır. Okuyucuya iletilmek istenen mesajların farklı olması ve söz konusu bilgilere yaşamın değişik alanlarında ihtiyaç duyulması yeni okuryazarlık türlerinin ortaya çıkmasını sağlamış ve bu bağlamda ilgili alan yazımına finansal okuryazarlık, küresel okuryazarlık, ekolojik okuryazarlık ve kültür okuryazarlığı gibi yeni okuryazarlık türleri kazandırılmıştır.

### **1.3.1. Akademik Okuryazarlık**

İnsanoğlu var olduğu günden beri çevresini anlamaya çalışmış, bilimin en önemli faktörü olan merak duygusu ile yeni şeyler üretmiş ve geliştirmiştir. Merak duygusunun yanında karşılaştığı zorluklar ve problemlere karşı ürettiği çözümler, muazzam bir bilgi birikimini ortaya çıkarmıştır. Bu birikimin artması insan hayatındaki yerini önemli hale getirmiştir. Bu bilgi birikiminin doğru edinilmesi ve kullanılması yeni durumları ortaya çıkarmıştır. Bu bilgilerin doğruluğuna ve geliştirilmesine dayanak olan akademik okuryazarlık, modern toplumun vazgeçilmezi olmuştur (Demir ve Deniz, 2020).

Akademik okuryazarlık; kültürel, toplumsal ve teknolojik gelişmelere bağlı olarak sürekli olarak değişim yaşayan bir kavramdır. Her dönemde, değişen ihtiyaçlar ve beklentilerin, akademik okuryazarlık becerilerinin tanımlanmasında ve geliştirilmesinde rol oynadığı söylenebilir. Günümüzde akademik okuryazarlığın disiplinler arası bir yaklaşımı, bilgi teknolojilerini etkili bir şekilde kullanmayı ve kültürel çeşitliliği dikkate almaya odaklanan bir perspektife dönüştüğü görülmektedir. Akademik okuryazarlık

kavramının literatürde birçok farklı tanımının olduğu görülmektedir. Tunagür (2021: 436) akademik okuryazarlığı, bilimsel çalışmaların artarak yoğunlaşması neticesinde ortaya çıkan, eğitimcilerin ve daha çok öğrenen bireylerin ihtiyacı ve yaşadığımız çağın gereği olan okuryazarlık türlerinden biri olarak ifade etmiştir. “Okuryazarlık, bireyin iletişim kurarken nasıl konuşulacağını ve hareket edileceğini bilmeyi içerirken; akademik okuryazarlık, akademik söylemlerde nasıl konuşulacağını ve hareket edileceğini bilmeyi içerir” (Bouhey, 2000: 281). Demir ve Deniz (2020) akademik okuryazarlık için, kişilerin hazır olan bilgiyi alıp, bunu anlayarak yaşamına uygulaması ve bilimselliği olan bu bilgiyi bir yol bularak başkalarına aktarım yapabilme becerisidir. Ekmekçi (2017) ise akademik okuryazarlığı; dört temel dil becerisi (okuma, yazma, dinleme ve konuşma) ile ilişkili olan akademik ve eleştirel düşünme ile dijital okuryazarlığın öğrenme alanlarını tamamen içine alan bir alan olarak tanımlamaktadır. Demir ve Deniz (2020: 1366) “bireyin bilginin farkında olarak ve bilgiyi kavrayarak hayatında kullanabilmesi, karşılaştığı problemlere bilimsel düşünme penceresinden bakabilmesi, çözüm üretebilmesi ve elde ettiği bilimsel bilgiyi etkili şekilde aktarabilmesi” şeklinde tanımlamaktadır.

Akademik okuryazarlık, bireylerin bilgiye erişim, anlama ve etkili bir şekilde kullanma yeteneklerini geliştirerek onları bilgi toplumunda etkili ve başarılı bir şekilde yer almalarına yardımcı olan önemli bir beceri olarak görülebilir. Bu okuryazarlık becerisi, kişinin bilimselliği kanıtlanmış metinleri okuması, bunları anlaması ve çözümlemesinin yanında bilimsel konulardaki görüşlerini ifade etmesinde okuryazarlığın işlevsel düzeyde kullanabilmesidir (Miller, 1983). Akademik okuryazarlık becerisi, sadece metinleri okuma anlamına gelmez; aynı zamanda bu metinleri eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirme, çeşitli kaynaklardan bilgi toplama, bu bilgileri sentezleme ve akademik bir argüman oluşturma becerilerini de içine alan geniş bir disiplinler arası beceri olarak tanımlanabilir. Akademik okuryazarlık, okuma becerisi ile yazma becerisini içine alan, kapsamı çok geniş olan kültürel ve sosyal uygulamalara dayalı, akademik görevlerin tamamını içinde barındıran bir alandır (Holschuh, 2019). Bireylerin karmaşık metinleri anlama, eleştirel düşünme, bilgiyi etkili bir şekilde değerlendirme ve araştırma yapabilme becerilerini içeren bir kavram olarak da görülebilir. Bu bilgilerden hareketle temelinde bilimsel gerçeklik barındıran akademik okuryazarlığın hem bireyin akademik hayatında hem de eğitim kurumu

dışındaki gelişim sürecinde etkili olduğu söylenebilir (Elkıran, 2021). Doru'ya (2018: 88) göre akademik okuryazarlık “bilişsel bir süreç olup okuma, yazma, dinleme, konuşma, yorumlama-analiz etme, netlik kazandırma ve sonuç elde etme becerilerini içerir”. Benzer bir tanım ICAS (2002) raporunda yapılmıştır. İlgili rapora göre akademik okuryazarlık; okuma, yazma, dinleme, konuşma, düşünme becerileri ve düşünme alışkanlığı yönleriyle vurgulanmıştır. Akademik okuryazarlık, bireylerin akademik ortamlarda etkili bir şekilde bilgiye erişme, anlama, eleştirme ve üretme yeteneği olarak da tanımlanabilir. Bu kavramın, sadece okuma yazma becerilerini değil, aynı zamanda derinlemesine düşünme, eleştirel analiz yapma, bilgiyi sentezleme ve çeşitli kaynaklardan bilgi toplama gibi becerileri de içerdiği söylenebilir.

Günümüzde akademik okuryazarlığın, özellikle üniversitelerde, öğrencilere disiplinler arası düşünce, araştırma yöntemleri ve eleştirel analiz becerilerini kazandırmayı amaçlayan eğitim programları çerçevesinde şekillendiği söylenebilir. Akademik okuryazarlığın, bireylerin başta üniversite düzeyindeki eğitim olmak üzere karmaşık bilgi ortamlarında etkili bir şekilde işlev göstermeleri için kritik öneme sahip olduğu söylenebilir. Nitekim Tunagür (2021) akademik okuryazarlık becerilerinin, lisans düzeyinde öğrenim gören öğrenciler için zorunlu bir beceri olduğunu belirtmiştir. Akademik okuryazarlık, öğrencilere ve bilgi araştırmacılarına, bilimsel makaleleri, akademik kitapları, araştırma raporlarını anlama ve değerlendirme yeteneği kazandırmayı hedefler. Bu becerilerin, bilgiye dayalı kararlar almak, araştırma yapmak, kendi görüşlerini savunmak ve bilgiye ulaşırken eleştirel düşünceyi kullanmak gibi önemli akademik ve profesyonel aktiviteler için temel oluşturduğu söylenebilir. Akademik okuryazarlık, sadece metinleri okuma anlamına gelmez; aynı zamanda bu metinleri eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirme, çeşitli kaynaklardan bilgi toplama, bu bilgileri sentezleme ve akademik bir argüman oluşturma becerilerini de içerir. Akademik okuryazarlık, lisans eğitimi alan öğrencilerin yazılı kaynaklara dayalı yeni bilimsel çalışmalar üretebilmek için yazılı kaynaklar üzerinde araştırma yaptığı, bu kaynakları analiz ederek yeniden yorumladığı bir yoldur (Livingston, 2021). Öğrencilerin sadece bilgiyi öğrenmelerini değil, aynı zamanda bilgiyi nasıl kullanacaklarını, değerlendireceklerini ve eleştireceklerini anlamalarını da içerir. Bununla beraber bilgi ile etkileşimde bulunma becerisi kazandırmayı da amaçladığı söylenebilir. Bu beceriler, öğrencilerin akademik başarılarını artırmalarına yardımcı

olmanın yanı sıra, onları bilgi toplumunda etkili bir şekilde işlev gösterebilecek bireyler olarak yetiştirmeyi amaçladığını da göstermektedir.

Akademik okuryazarlık, öğrencilere düşünme süreçlerini açık bir şekilde ifade etme, başkalarının görüşlerini eleştirel bir şekilde değerlendirme ve güçlü bir bilgi temeli oluşturma yeteneklerini kazandırmakla beraber; başarılarını arttırmalarına yardımcı olarak onları bilgi toplumunda etkili bir şekilde yetiştirmeyi amaçladığı söylenebilir. Akademik okuryazarlık becerileri, öğrencilerin dersleri anlama, öğrenme materyallerini etkili bir şekilde kullanma ve sınavlarda başarı elde etme konusunda temel oluşturur. Neeley'e (2005: 8) göre akademik okuryazarlık, akademik sistemler içinde temel dil becerilerinin yollarını kapsayan ve araştırma yapma alanının yararına bilgi edinme, bilgileri yönetebilme ve bilgiyi yeniden üretme yollarını içerdiğini belirtmektedir.

Akademik okuryazarlık, bireylere bilgileri eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirme yeteneği kazandırabilir. Bu, bilgiyi sorgulama, farklı kaynakları kritik bir şekilde değerlendirme ve mantıklı sonuçlara ulaşma becerilerini içerir. Akademik okuryazarlığın öğrencilere doğru ve güvenilir bilgi kaynaklarını belirleme, bilgiyi sentezleme ve etkili bir şekilde araştırma yapma becerilerini kazandırdığı söylenebilir. Bu, öğrencilerin projeler, tezler veya makaleler gibi yazılı çalışmalarını destekler. Demir ve Deniz'e (2020: 1338) göre "akademik okuryazarlık, bireyin bilgiyi kavrayarak ve bilginin farkında olarak onu hayatında kullanabilmesi, karşılaştığı problemlere bilimsel düşünme penceresinden bakarak kendi hayatına yön verebilmesi ve elde ettiği bilimsel bilgiyi etkili şekilde aktarabilmesidir."

Akademik okuryazarlık, düşünceleri açık ve etkili bir şekilde ifade etme yeteneğini geliştirir. Bu durum öğrencilerin sınıf içinde, yazılı çalışmalarda ve genel iletişimde başarılı olmalarına katkı sağlar. Akademik okuryazarlık yeteneği öğrenenlerin iletişim ve etkileşim becerilerini arttırarak bunların sorgulayıcı bir bakış açısı kazanmalarını sağlamaktadır (Alfer ve Dison, 2000). Akademik okuryazarlık, özellikle öğretmen adaylarına öğrenme süreçlerini sürdürme ve yaşam boyu öğrenme kültürünü benimseme konusunda güçlü bir temel sunabilir. Hızla değişen bilgi ortamlarında uyum sağlama yeteneğini desteklediği söylenebilir. Bunun sonucu olarak akademik

okuryazarlık becerisinin öğretmen adaylarının sahip olması gereken çok önemli beceri alanlarından biri olduğu görülmektedir.

Alan yazınındaki tanımlamalara ve bilgilere bakıldığında akademik okuryazarlık içinde çok farklı öğrenme şekillerini barındırdığı, özellikle okuma ve yazma becerilerinde etkin olmayı gerektirdiği, üst düzey bilişsel becerilerin kullanımını gerektiren bir beceri olduğu hem bilgiyi alma hem de bunu yönetme ve aynı zamanda bilgiyi yeniden yapılandırma yollarını içeren karmaşık bir beceri yeteneğini içermektedir. Akademik okuryazarlık tek bir öğrenme alanı ile ilgili olmayıp; birçok öğrenme alanının bu kavramın çatısı altında toplandığı ifade edilebilir (Ekmekçi, 2017). Akademik okuryazarlık, okuma ve yazma becerisi ile farklı dil becerilerinin etkin bir şekilde ve üst düzey zihinsel ve bilişsel becerilerin ustaca kullanılmasını gerektirmektedir. İnsanın çevresini anlamlandırması, kavraması ve karşılaştığı problemleri çözebilmesi için gerekli olan akademik okuryazarlık, bilimin etkili kurallarından olan çevresinde deneme, keşfetme ve bir yeniden üretme süreci olarak görülebilir (Demir ve Deniz, 2020).

### **1.3.2. Bilgi Okuryazarlığı**

Teknolojinin hızla geliştiği, insan hayatında daha fazla yer almaya başladığı günümüz dünyasında, geleneksel okuryazarlık tanımı ile beraber ihtiyaçlar neticesinde farklı alanlarda da okuryazarlık becerilerinin ortaya çıktığı görülmektedir. Okuma ve yazma çalışmalarında “okuryazarlık” kavramı ile ilgili farklı tanımlamalarının yapılması ve okuryazarlık türlerinin artmasının temel nedeni şartların değişimi ve mevcut ihtiyaçların farklılaşması kadar okuma ve yazma öğretimindeki anlayış gelişimi de vardır (Güneş, 1997). Bu okuryazarlık türlerinden biri de bilgi okuryazarlığı kavramıdır. Gelişen teknoloji ile değişen yaşam koşulları okuryazarlık kavramının yeni anlamlar kazanmasına yol açmıştır (Yıldırım ve Yemenici, 2020).

Bilgi, insanlar arasında etkileşimi sağlayan, duygu ve düşünceleri anlamlandıran bir olgudur (Tezer, 2018). Bilgi, insanların var olduğu günden beri hayatını kolaylaştıran ve yaşamı anlamlandıran bir kavram olarak görülebilir. İnsanlar, bilgiyi kullanarak kendini tanır ve tanımlar (Konan, 2020). Günümüzde bireyler farklı platformlar ve uyarıcılar vasıtasıyla sınırsız bilgiye ulaşabilmektedirler. Dolayısıyla bireylerin doğru ve güvenilir kaynağa yönlendirilmesi, ulaştığı kaynağın doğru kaynak

olup olmadığı ve bu kaynaklardan nasıl yararlanması gerektiği ile beraber ulaştığı doğru bilgilerin nasıl paylaşılması gerektiğini bilmesi son derece önem kazanmıştır (Yıldırım ve Yemenci, 2020). Bu durum doğru bilgiye ulaşmak için bilgi okuryazarlık kavramını önemli hale getirmektedir. Bilgi okuryazarlığı, bireylerin çeşitli kaynaklardan bilgiye erişme yeteneklerini geliştirebilir. İnternet, kütüphaneler, veri tabanları gibi kaynaklardan etkili bir şekilde faydalanmak, bilgi okuryazarlığına dahildir. Bireyleri bilgileri eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirme konusunda yeteneklendirir. İnsan düşünen bir varlık olduğu için gördüğü ve okuduğu bilgileri sürekli olarak yeniden değerlendirir ve tanımlar (Topdemir, 2009).

Bilgi okuryazarlığı, günümüzde gelişen teknoloji ve dijital medya kullanımının artması ile bunların çeşitlendiği ve erişiminin artması sonucu bireylerin bilgi yoğunluğu bulunan ortamlarda etkili bir şekilde bilgiyi bulma, değerlendirme, anlama, kullanma ve iletişim kurma yeteneklerini içine alan kavramlar bütünü olarak ifade edilebilir. Bilgi okuryazarlığının, günümüzdeki bilgi yoğunluğu olan dünyada bireylerin, toplumların ve ekonominin sürdürülebilir gelişimi için kritik bir öneme sahip olduğu söylenebilir. “21. yüzyılda, kadın-erkek, zengin-fakir, yetişkin-çocuk ayrımı yapılmadan toplumdaki her bireyin işi için gereksinim duyduğu bilgi şaşırtıcı bir şekilde hızla büyümektedir” (Naik ve Padmini, 2014: 92). Bilgi okuryazarlığı, bilgiye ihtiyaç duyulduğu zamanı ve nedeni ile bilginin doğruluğunun nasıl bulunabileceğinin, bulunan bilginin nasıl saklanacağına, nasıl değerlendirileceğinin ve etik bir şekilde nasıl paylaşılacağına bilinmesidir (Cılıp, 2004). Bilgi okuryazarlığı kavramı, bireylerin günümüz bilgi çağında etkili bir şekilde bilgiye erişme, değerlendirme, anlama, kullanma ve iletişim kurma becerilerine sahip olması olarak ifade edilebilir. Pilgıl ve Martinez (2013) bilgi okuryazarlığını bilgiye erişme ve sorunu çözmek için gerekliliği bulunan okuryazarlık becerisi kavramı biçiminde tanımlarken Doyle (1992) bilgiye ulaşma, değerlendirme ve farklı kaynaklarda kullanabilme olarak tanımlamıştır. Nail ve Padmini, (2014: 92) “bilginin ne zaman ve neden gerekli olduğunu, nerede bulunacağını ve etik olarak nasıl değerlendirileceğini, kullanılacağını bilme süreci” olarak ifade etmiştir. Bilgi okuryazarlığı becerisi, var olan problemi çözerek hedeflenen doğru ve güvenilir bilgiye ulaşmaktır. Bunu başarmak için ise bilgiyi etkin kullanabilme becerisidir.

Bilgi okuryazarlığı, farklı okuryazarlıklarla iç içe olan ve onların temelinde yer bulan “bilgiye ihtiyaç duyulduğunu anlayabilme, bilgiyi etkin ve etkili bir şekilde

bulma, bilgiyi eleştirel bir şekilde değerlendirebilme, bilgiyi mevcut bilgilerle organize ve entegre edebilme, bilgiyi etik ve yasal olarak kullanabilme ve tüm bu faaliyetleri etkin bir şekilde yürütebilme becerilerini içerir” (UNESCO, 2006). Günümüzde en büyük sorunların başında artan bilginin içerisinde doğru bilgiyi nasıl seçip kullanabileceğimiz sorunudur. Bilgiye ulaşmanın çok kolay olması, ulaşılır bilginin çok fazla olması, aşırı bilgi yükünü ortaya çıkarmıştır (Saatçioğlu, Özmen ve Özer, 2003). Bunun için sunulan bilgilerin içerisinde ihtiyacımız olanı doğru bir şekilde almak için farklı becerilere sahip olmamız gerekmektedir. Böylece bilgi okuryazarlığı becerisinin önemi burada ortaya çıkmaktadır. Yaşam boyu öğrenme durumu için bilgi okuryazarlığının temel taşı oluşturulan bilgiye erişme, bilgiyi analiz etme ve bunu değerlendirmek faktörleri önümüze çıkmaktadır (Akkoyunlu ve Kurbanoglu, 2002).

Bilgi okuryazarlığı becerisi bireylerin doğru, güvenilir ve anlamlı bilgiyi ayırt etmelerine, eleştirel düşünme yeteneklerini geliştirmelerine, bilgiyi etkili bir şekilde kullanmalarına ve bu bilgileri başkalarına açıklayabilmelerine odaklanır. Bu beceriler, sadece okuma ve yazma becerilerini değil, aynı zamanda dijital teknolojilerle etkileşim kurma, çoklu ortamı anlama ve bilgiyi paylaşma gibi diğer becerileri de içerir. Çeşitli platformlarda bize sunulan bilgilerin içinde doğruluğu olan ve asıl yararımıza olanını seçmek için çeşitli becerilere haiz olmamız gerekir. Bu becerilerin en başında da bilgi okuryazarlığı becerisi gelmektedir (Yıldırım ve Yemenici, 2020). Bilgi okuryazarlığı becerisi, bireylerin bilgi toplumunda etkili bir şekilde var olabilmeleri için temel bir beceri setini oluşturur. Bu becerilerin, kişisel ve mesleki başarılarını desteklerken, toplumsal katılım ve gelişmeye de katkı sağladığı söylenebilir. Bilgi okuryazarlığı becerisinin, eğitim kurumlarında, iş dünyasında ve günlük yaşamda önemli bir rol oynadığı görülmektedir. Bu beceriler, bireylerin bilgi toplumu ve dijital çağın gereksinimlerine uyum sağlamalarına yardımcı olur.

Bilgi okuryazarlığı, bireylerin eleştirel düşünme yeteneklerini geliştirebilir. Bilgiler arasında ilişki kurabilme, farklı perspektifleri değerlendirme ve eleştirel bir zihniyet geliştirme konularında önemli yer aldığı söylenebilir. Bununla beraber bireylerin bilgi ve düşüncelerini etkili bir şekilde paylaşma ve iletişim kurma becerilerini geliştirebilir. Bilgi okuryazarlığının, bireylerin öğrenmeye olan açlığını ve sürekli yeni bilgileri öğrenme isteğini teşvik ederek öğrenmeyi ömür boyu sürdürme konusunda önemli bir temel oluşturmaktadır. Bilgiyi kendi ihtiyaçları doğrultusunda

uyarlayabilme ve uygulama becerileri bilgi okuryazarlığı kavramı içerisinde görülebilir. Bilgi okuryazarı olan birey, bilgiye olan ihtiyacının farkında olan, ihtiyacı olan bilgiyi güvenilir kaynaktan edinen bireydir (Yordamlı, 2020). Bilgi okuryazarlığı becerisi olan bir bireyden, ani bir karışıklık durumunda, çözüm için istenen bilgi kaynaklarına erişmek için gerekli olan bilgileri alıp karışıklığın çözümü için kullanabilmesi beklenir. Bireylerin daha iyi bilgiye erişim sağlamalarına, bilgiyi değerlendirmelerine ve bilgiyi etkili bir şekilde kullanmalarını sağlayarak yaşamlarının çeşitli alanlarında daha başarılı olmalarına katkıda bulunur. Birey, ihtiyaç duyduğu bilgilere kendi deneyimlerinden veya farklı kaynaklar vasıtası ile ulaşmaktadır. Bu bilgilere ulaşmak için zihninde çeşitli işlemler yaparken farklı bilgilere ulaşmaktadır. Kendisine yarayacak bilgileri karmaşık bilgi denizinin içinden ayıklamak için bulduğu bilgileri zihninde süzer. Bunun için bireyin “bilgi okuryazarlığı” becerisine sahip olması gerekmektedir. Doğru ve güvenilirliği olan bilgi, birey tarafından kullanıldığında konu ile ilgili sorunun tüm unsurlarını sorun olmaktan çıkaran bilgidir (Julien, 2009).

Eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin ve bu kurumlarda görev yapmak amacı ile yetiştirilen öğretmen adaylarının, günümüz bilgi denizinde doğruya ulaşabilmeleri ve bunları öğrencilere aktarabilmeleri için bilgi okuryazarlığı becerisi konusunda eğitim almaları onların başarılı olmalarına katkı sağlayabilir. Bilgi okuryazarlığı becerileri, bireylerin karşılaştıkları sorunlara etkili bir şekilde çözüm bulmalarını destekler. Bilgiyi kullanma ve uygulama yetenekleri, sorunları anlama ve çözme süreçlerini güçlendirir. Kişi tarafından işlenen bilgi, ilgilenilen problemin tüm unsurlarını ortadan kaldırır. Bu bilgi doğru ve güvenilir bilgidir (Julien, 2009).

Öğretmen adaylarının yüksek bilgi okuryazarlığı düzeyine sahip olmaları, öğrencilerine etkili bir şekilde rehberlik etmelerine, öğrenci başarılarını artırmalarına ve yaşam boyu öğrenme kültürünü teşvik etmelerine katkıda bulunabilir. Öğrenme ve öğretme sürecindeki bireyler, etkileşimi bilgi alışverişi ile gerçekleştirmektedirler (Konan, 2020). Öğretmen adaylarının bilgiyi etkili bir şekilde kullanmaları, problem çözme yeteneklerini geliştirebilir. Dolayısıyla iyi bir bilgi okuryazarlığı düzeyine sahip öğretmen adayı, bilgiyi eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirebilir. Böylece, sahte bilgileri ayırt etme, çelişkileri tanıma ve düşüncelerini mantıklı bir şekilde oluşturma yeteneğini geliştirebilir. Yükseköğretim seviyesindeki bir öğrencinin bilgi okuryazarlığı standartları çerçevesinde, ihtiyaç duyduğu bilginin kapsamını belirleyebilmesi, ihtiyaç

duyduğu bilgiye etkin bir şekilde ulaşabilmesi, bilgiyi ve bilgi kaynaklarını eleştirel olarak değerlendirebilmesi, kendi ön bilgileri ile ulaştığı bilgiyi birleştirebilmesi, belli bir amaç doğrultusunda bu bilgiyi kullanabilmesi gibi becerilere sahip olması beklenmektedir (Association for College and Research Libraries [ACRL], 2000). Öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlık düzeyleri hem öğrencilere hem de kendi profesyonel gelişimlerine katkıda bulunmaları için güçlü olmalıdır. Öğretmen adayları, öğrencilere bilgi sunarken onların öğrenme stillerini ve ihtiyaçlarını göz önünde bulundurmalıdır. Bilgiyi etkili bir şekilde iletebilmek için çeşitli öğretim yöntemleri ve materyallerini kullanma yetenekleri önemlidir.

Öğretmen adayları, geniş bir bilgi yelpazesine etkili bir şekilde erişebilmeli ve farklı kaynaklardan bilgi toplayabilmelidir. Öğretmen adaylarının öğretmen olduklarında mevcut bilgilerini aktarabilmeleri için bilgi okuryazarlığı becerisini kazanmaları ve bunu dönemin koşullarına göre geliştirmeleri önemlidir. Bilgiye ulaşmak ve bilgiyi yeniden üretmek dil becerilerinin aracılığı ile gerçekleşir. Bunun için Türkçe öğretmeni adaylarına önemli görevler düşmektedir. Bunun için yazılı, görsel ve işitsel bilgi kaynaklarından yararlanarak araştırmalar yapmaları öğrencilere yol gösterme konusunda Türkçe öğretmeni adaylarına önemli rol düşmektedir. Gelecekte öğrencilere bilgi okuryazarlığı becerisi kazandıracak Türkçe öğretmeni adaylarının iyi bir bilgi okuryazarı olmaları beklenir.

### **1.3.3. Dijital Okuryazarlık**

Bilim ve teknolojinin gelişmesiyle birlikte yaşadığımız yüzyıla bakıldığında yeni ve birbirinden farklı birçok okuryazarlık türünün oluştuğu görülmektedir. Bunlardan en önemlilerinden olan aynı zamanda en geniş kapsamlı olanı dijital okuryazarlıktır. Fransızca kökenli olan “digital” sözcüğü, Türk Dil Kurumu sözlüğünde “dijital” sözcüğü olarak geçmektedir. Anlam olarak TDK’ye (2024) göre “Verileri bir ekran üzerinde elektronik olarak gösteren” anlamıyla yine sözcük türü olarak yer bulmuştur.

Günümüz dünyasında gelenekselleşen okuryazarlık becerilerine sahip olmanın yanında teknolojik gelişmelere bağılı olarak teknolojik becerilere ihtiyaç duyulmaktadır. Bu becerilerden biri dijital okuryazarlık becerisidir. Bu beceri, teknolojik araçla verilerin analiz edilerek bir içeriğin daha iyi anlamlandırılması ve teknoloji ile öğrenme süreçlerinin hızlandırılmasıdır (Holum ve Gahala, 2001). Dijital okuryazarlık, Paul

Gilster (1997: 17) tarafından “Bilgisayarlar aracılığıyla sunulduğu zaman çok farklı kaynaklardan gelen çok çeşitli formatlardaki bilgileri anlama ve kullanma yeteneğidir” şeklinde tanımlanmıştır. Dijital okuryazarlığın insanlık için yeni bir beceri alanı ve kavramı olarak geliştiği görülse de aslında sanayi devrimi sonrası telgraf ve telefonun icadının bu alanın başlangıç noktası olabileceğini söylemek mümkündür. Dijital okuryazarlık, dijital olan araçları fark ederek, onlara erişim sağlamak, bunları yönetmek, değerlendirmek ve bunlar hakkında çıkarımda bulunmak; bunlardan yeni bilgiler oluşturarak, geniş iletişim araçlarından yeni ifadeler oluşturmak ve başkalarıyla iletişim kurabilmek için bireylerin farkındalığı, tutumları ve yetenekleri olarak tanımlanabilir (Martin, 2005). Eshet ve Alkalai (2004) dijital okuryazarlık için “dijitalleşen çağda bireyin hayatta kalma becerisi” şeklinde kısa bir tanım yapmıştır.

Dijital okuryazarlık, sadece temel bilgisayar kullanma becerilerini değil, aynı zamanda internet, mobil teknolojiler, sosyal medya ve diğer dijital araçları etkili bir şekilde kullanabilme yeteneğini de içerir. Eshet, (2002) dijital okuryazarlık becerisinin farklı bir düşünme biçimi olduğunu; sadece internetten bilgi almayı değil, buradan alınan verilerin değerlendirme şeklini, alakalı ve alakasız bilgiler içinde seçim yapılması gerektiğini belirtmiştir. Maden (2018) ise dijital okuryazarlık için bireylerin farklı amaçlarla teknolojik araç ve gereçleri (bilgisayar, televizyon, cep telefonu vb.) okuyup yazma durumu olarak tanımlamıştır. Buckingham (2008), temel bazı becerilerin bu okuryazarlık için olması gerektiğini fakat sadece bilgisayarın, klavyenin ya da internetin nasıl kullanılması gerektiği meselesinden çok daha fazlası olduğunu belirtmektedir. Ng’ye (2012) göre bir kişinin dijital olarak okuryazar olmasının göstergesi yeni ortaya çıkan veya gelişim aşamasında olan tüm teknolojik gelişmelere uyum sağlayabilmesidir. Huvila (2012) ise dijital okuryazarlığın, insanoğlu için teknolojinin getirdiklerinin üstesinden gelebilmeyi sağladığını ve insanoğlunun kendi sınırlarını görmesine ve aşmasına fırsat sunduğunu belirtmektedir. Sarıkaya (2019) ise dijital okuryazarlığı, bireylerin ulaşabildikleri dijital araçları uygun bir şekilde ve ihtiyaçlarına yetecek kadar kullanmaları ve bu alan üzerine düşünebilme becerisi olarak ifade etmektedir.

Yapılan tanımlardan anlaşıldığı üzere dijital okuryazarlık, bireylerin dijital teknolojilerle etkileşimde bulunabilme, bu teknolojileri anlayabilme, kullanabilme ve eleştirel bir perspektifle bilgiye erişebilme yeteneğini ifade ettiği söylenebilir. Dijital okuryazarlık, günümüzde dijitalleşen toplumun en önemli bölümünü oluşturan

kapsamlardan birisidir (Ribble, 2011). Günümüz sisteminde bilgi toplumu ve dijital çağın gerekliliklerine uygun olarak bireylerin bilmesi gereken bir beceri alanı haline geldiği görülmektedir. Dijital ortamı kullanan bireylerin sahip olması gereken beceri alanını anlamlandırma çabası bulunmaktadır (Burnett ve McKinley, 1998). Dijital okuryazar bireyler, çeşitli dijital platformlarda doğru ve güvenilir bilgiye ulaşma, bilgiyi eleştirel bir şekilde değerlendirme ve etkili iletişim kurma konularında yetkinlik kazanmış olmalıdır. Dijital okuryazarlık aynı zamanda bilgi güvenliği, çevrim içi etik, gizlilik konularını anlama ve bu bağlamda bilinçli bir şekilde hareket etme yeteneğini de içinde barındıran bir alandır. Hague ve Payton'a (2010: 3) göre dijital okuryazarlık, dijital teknolojileri manalı, fonksiyonlu ve güvenilir bir şekilde kullanmalarına fırsat sağlayan bir beceri alanıdır. Eshet-Alkalai'ye (2004) göre dijital okuryazarlığın sadece sade bir beceri olmadığını aslında içinde farklı okuryazarlık türlerini barındırdığını ifade etmektedir. Bu türleri şu şekilde sıralamıştır: Görseller aracılığı ile düşünme becerisi kazanma (görsel okuryazarlık), yazılı metinler, resimler, sesler, videolar vb. araçlardan yararlanarak (çoğaltma okuryazarlığı), fonksiyonel olmayan bilgi ortamının yaratılmasında hiper metin kullanımı ve görüntülenen bilgiler arasında serbestçe gezinme yeteneği (çoklu okuryazarlık), eleştirel bir şekilde düşünmek, bilgiyi aktif bir şekilde arama ve analiz becerisi (bilgi okuryazarlığı), çevrim içi sosyalleşerek hem sosyal hem de duygusal yönlerini yönetme becerisi ( sosyo-duygusal okuryazarlık).

Dijital okuryazarlık becerileri ile ilgili alan yazında birçok çalışmanın yapıldığı görülmektedir. Çubukçu ve Bayzan (2013), dijital okuryazarlık ile ilgili FATİH Projesi ve okullardaki eğitim sürecinde Medya Okuryazarlığı dersinin seçmeli bir ders olarak verilmesi ile ilgili çalışmalar yapmıştır. Özden'in (2018) çalışmasına bakıldığında sadece dijital okuryazarlık için değil, yaşadığımız yüzyıl itibarıyla okuryazarlığın tanımının da yazılı olan anlamını okuyup anlamaktan ziyade çok daha geniş olduğunu ve teknolojik olarak yaşanan gelişmelerin de okuryazarlık için yeni alanlar oluşturduğunu belirtilmiştir. Duran ve Özen (2018) ise dijital okuryazarlığın temel hususunun müfredat derslerinde kullanılacak teknolojik araç ve gereçlerin kullanımının nasıl olacağı ile ilgili bir çalışma yaptığı görülmektedir. Sarıkaya (2019) çalışmasında teknolojik gelişmelerin gelecekte eğitimi nasıl etkileyeceğine ve şekillendireceğine değinerek dijital okuryazar bireyde olması gereken temel niteliklerden bahsetmiştir. Yine aynı araştırmada Gilster (1997), Holum ve Gahala

(2001), Martin (2005), Knobel ve Lankshear (2006) gibi bilim insanlarının dijital okuryazarlık becerisi ile alakalı tanımlarına yer vererek bu okuryazarlığın öneminden bahsetmiştir.

Dijital okuryazarlığın, günümüzde büyük bir öneme sahip olduğu görülmektedir. Dijital okuryazarlık, bireylere geniş bir bilgi yelpazesine çevrim içi olarak erişim imkânı sağlamaktadır. Dijital okuryazarlığın, bireyleri çevrim içi güvenlik tehditlerine karşı bilinçlendirdiği görülmektedir. Aynı zamanda bireylere, çevrim içi etik konularında bilinçli hareket etmelerini sağlayarak, gizlilik kurallarına uyma ve dijital dünyada etik sorumlulukları anlama becerisi kazandırdığı da söylenebilir. İnternet üzerinden doğru ve güvenilir bilgiye ulaşma, bu bilgileri değerlendirme ve yönetme becerisinin, bilgi çağında rekabet avantajı sağladığı söylenebilir. Günümüzde yapılan çoğu iş dijital araçlar ve teknolojilerle etkileşimli hale gelmiştir. Dijital platformlar üzerinden etkili iletişim kurma yeteneğinin, sosyal medya ve diğer dijital araçları anlayarak kullanma, bireylerin profesyonel ve kişisel ilişkilerde başarılı olmalarına katkı sağladığı görülmektedir. Dijital okuryazar bireyler, çeşitli dijital araçları etkili bir şekilde kullanarak yaratıcı düşünme ve inovasyon süreçlerine katkıda bulunabilirler. Yeni fikirler geliştirme ve bu fikirleri dijital ortamlarda paylaşma yeteneği, kişisel ve mesleki gelişimi destekleyerek başarılı olmalarına yardımcı olur. Sarıkaya (2019), dijital okuryazarlığın bireyin fikirler üretme ve bunları paylaşma becerisi olduğunu, bunun yanında bu alanda bir fikir üretme savaşı yaşandığını belirtmektedir. Yeni fikirlerin üretilmesi eğitim sisteminin daha işlevsel hale gelmesine ve bu okuryazarlık türünün eğitim ve öğretimde etkin bir şekilde kullanılmasına olanak sağlayacaktır.

Eğitim ve öğretim için dijital okuryazarlık, birçok açıdan önem taşır ve bu alandaki becerilere sahip olmak, öğretim süreçlerini daha etkili ve verimli hale getirebilir. Dijital okuryazarlık, eğitim süreçlerini destekler ve öğrencilere çeşitli dijital kaynaklardan en iyi şekilde yararlanabilme yeteneği kazandırır. Eğitimde dijital araçların etkin bir şekilde kullanılması, öğrencilerin daha etkili ve çeşitli öğrenme deneyimleri yaşamalarını sağlar. Dijital okuryazarlık, bireylerin çağdaş toplumda başarılı olabilmeleri için kritik bir beceriyi temsil eder. Bu nedenle toplumların genelinde, özellikle eğitim kurumlarında dijital okuryazarlık gelişimine odaklanmak önemlidir. Dijital okuryazarlık, eğitimcilere çeşitli dijital araçları etkili bir şekilde kullanabilme becerisi kazandırır. Ders materyallerini zenginleştirme, etkileşimli

öğrenme deneyimleri oluşturma ve öğrencileri çeşitli öğrenme stillerine uygun şekillerde destekleme imkânı sağlayabilir. Özellikle teknolojiye dayalı öğrenme modellerine geçişin hızlandığı dönemlerde, öğretmenlerin ve öğrencilerin bu teknolojileri etkin bir şekilde kullanabilmesi önemlidir.

Dijital okuryazarlık, öğrenciler arasında iş birliği ve iletişimi artırmaktadır. Çeşitli dijital araçlar üzerinden öğrencilerin grup çalışmaları yapması, proje geliştirmesi ve bilgi paylaşması, öğrenme sürecini zenginleştirir ve sosyal becerilerin gelişimine katkı sağlar. Bu okuryazarlık becerisi, öğrencilere çevrim içi kaynakları eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirebilme becerisi kazandırır. Bunun sonucunda doğru bilgiye ulaşma, yanıltıcı bilgileri ayırt etme ve güvenilir kaynakları kullanma konusunda öğrencilere rehberlik eder. Bu konu ile ilgili Cığerci (2015) teknolojik gelişmelerin, özellikle bilgisayarın getirdiği olanakların eğitim alanında kullanılması, içinde bulunduğumuz yüzyıl becerileri içerisinde yer alan dijital okuryazarlık becerisi ile alınacak bilgilerin, medyanın ve teknolojik becerilerin gelişmesine yardımcı olacağını belirtmiştir. Dijital okuryazarlık, eğitim ve öğretimde yenilikçi ve etkili stratejilerin benimsenmesine olanak tanır ve öğrencilerin çağın gereksinimlerine uyum sağlamalarına yardımcı olur. Bu nedenle, eğitimcilerin ve öğretmenlerin dijital okuryazarlık becerilerini geliştirmeye odaklanması önemlidir. Öğretmenler, öğrencilere dijital okuryazarlık becerilerini kazandırmak için öncü bir rol oynarlar. Eğitimciler, dijital araçları etkili bir şekilde kullanarak öğrencilere örnek olmalı ve onlara dijital dünyada nasıl başarılı olunabileceğini göstermelidir.

Dijital okuryazarlık, öğretmenlerin öğrencilerle, velilerle ve meslektaşlarıyla etkili iletişim kurmalarına olanak tanımaktadır. Aynı zamanda dijital platformlarda iş birliği yapma ve paylaşma yetenekleri, öğrencilerin sosyal becerilerini geliştirmelerine de katkıda bulunabilir. Öğretmenlerin dijital okuryazar olmaları, eğitim süreçlerini daha etkili ve çağdaş bir şekilde yönetebilmeleri açısından büyük bir öneme sahiptir. Dijital araçları etkili bir şekilde kullanarak öğretim materyallerini zenginleştirebilir, öğrencilerin dikkatini çekebilir ve farklı öğrenme stillerini destekleyebilir. Dijital okuryazar öğretmenler, öğrenci güvenliği ve çevrimiçi etik konularında bilinçli olmalıdır. Bu konuda öğrencilere rehberlik ederek onları çevrim içi ortamlarda korumak, güvenli ve etik bir dijital davranış sergilemelerini sağlamak önemlidir. Öğrencilere daha güçlü bir dijital altyapı sunabilir ve onları geleceğin dijital dünyasına

daha iyi hazırlayabilirler. Bu nedenle, eğitim sistemi içinde var olan öğretmenler ve öğretmen yetiştirme programlarında öğrenim gören öğretmen adaylarının, dijital okuryazarlığa odaklanmalarını sağlamak ve bu alanda güçlendirmeleri gerekmektedir.

#### **1.3.4. Eleştirel Okuryazarlık**

Günümüzde sürekli gelişen ve değişen dünyada, teknolojik gelişmelerin etkisi ile çeşitlenen yazılı ve görsel ürünleri farklı bakış açıları ile okuyabilmek, ortaya çıkan yazılı ve görsel ürünlerin karmaşıklığını ortadan kaldırmak ve tam anlamıyla analiz ederek bu ürünleri olumlu yönde değerlendirebilmek için eleştirel okuryazar olmak gerekmektedir. Knobel ve Healy (1998) eleştirel okuryazarlığın yakın zamanda ortaya çıkan bir kavram olduğunu belirtmektedir. Eleştirel okuryazarlık; durağan olmayan, sürekli sorgulayıcı ve etkin olmayı gerektiren bir beceri alanıdır. “Alfabeyi öğrendikten sonra mevcut harfleri birleştirip kelimeler, cümleler oluşturmak veya yazılmış olanı okumayı ifade eden geleneksel okuryazarlıktan farklı olarak eleştirel okuryazarlık hem okurken hem yazarken eleştirel sorular aracılığıyla metni derinlemesine çözümlmeyi ifade etmekte ve temelde okuma yazma metin ekseninde oluşmaya başlasa da bir süre sonra bireyin hayata bakışını, hayat karşısındaki duruşunu belirlemektedir” (Kaplan, 2017: 90). Eleştirel okuryazarlık, metinlerde yazarın söylediklerinin olduğu gibi kabul edilmediği, bunların sorgulandığı, sorgulananların yeniden anlamlandırılıp üretildiği, üretilenlerin uygulandığı okuryazarlık türüdür (Potur, 2024).

Eleştirel okuryazarlık, bireylerin metinleri sadece yüzeyde anlamakla kalmayıp, aynı zamanda derinlemesine düşünme, analiz etme ve eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirme yeteneği anlamına gelmektedir. Eleştirel okuryazarlık, sadece bilgiyi anlamakla kalmayıp, aynı zamanda bilgiyi sorgulama, çeşitli açılardan bakma ve eleştirel düşünme becerilerini içinde barındırarak, bilgiyi pasif bir şekilde tüketmek yerine, bilgiye aktif bir şekilde katılma yeteneğini vurgular. Bu bağlamda eleştirel okuryazarlık, sadece dili anlama veya anlam ile anlama arasındaki bir ilişki olarak görülmemelidir (Kuo, 2009). Dolayısıyla eleştirel okuryazarlığı sadece okuma-yazma eylemi becerisi olarak veya bir beceriler grubu uygulaması olarak görmek yerine bunun ötesine geçmektir (EduGAINS, 2009).

Eleştirel okuryazarlık, günümüz karmaşık bilgi ortamında bireylerin bilgiye daha etkili ve eleştirel bir şekilde yaklaşmalarını sağlayan önemli bir beceri alanıdır. Bu

beceri, bireylerin bilgiye erişimleri sırasında metinleri etkili bir şekilde çözümlmelerine ve metinlerin ötesine geçerek derinlemesine anlamalarına yardımcı olur. Eleştirel okuryazarlık becerileri arasında metinler arasında bağlantılar kurabilme, metinlerin altında yatan önyargılara ve ideolojilere duyarlılık, argümanları değerlendirme ve eleştirme, bilgiyi güvenilir bir şekilde değerlendirme gibi unsurlar bulunmaktadır.

Eleştirel okuryazarlık; hem okuryazarlığın öğretiminde bir yaklaşım argümanı olarak, hem de bilginin eleştirel alıcısı ve kullanıcısı olan bireylere, yazılı kaynaklarda ve yaşamda, eleştirel okuryazarlığı öğrendiğimiz ölçüde meydan okumayı sağlayacak birçok beceri kazandıran eğilim ve planlardır (McLaughlin ve DeVogd, 2004). Bu beceriler, bireylerin çeşitli konularda daha bilinçli, eleştirel ve bilgiye dayalı kararlar alabilmelerine yardımcı olur. Bu beceri alanı bireylerin metinleri sadece yüzeysel değil, aynı zamanda altındaki önyargıları, bağlamları ve argümanları analiz etmelerini sağladığı gibi eleştirel düşünme becerilerini geliştirmeye katkıda bulunmaktadır. Bireylerin daha geniş bir bakış açısı kazanmalarına ve toplumsal, kültürel ve politik konularda daha bilinçli olmalarına yardımcı olur. Eleştirel okuryazarlık; anlam kurma sürecinde tüm varsayım ve kabullerden uzak bir şekilde sürekli etkin olmayı, yorum yapmayı ve yeniden üretmeyi temeline alan, süreç boyunca sorgulama becerisini daha çok geliştirmeyi hedeflemektedir (Tüzel, 2012).

Eleştirel okuryazarlık, bireylerin bilgiye daha derinlemesine bakma ve bilgi kaynaklarını daha eleştirel bir bakış açısı ile değerlendirme yeteneği kazanmalarını sağlar. Bu durum güvenilir bilgiye erişimde daha iyi bir filtreleme ve seçme yeteneği anlamına gelir. Eleştirel okuryazarlık, okuma sürecinde okumayı yapan bireyleri aktif katılımcı olarak görür ve metinleri sorgulamak, bunları incelemek veya okumayı yapan bireyler ile yazar arasında olan önemli ilişkilere itiraz ederek metinlerdeki mesajların ötesini düşünmeye sevk eder (Potur, 2014)

Eleştirel okuryazarlık, bireylerin düşüncelerini açıkça ifade etme, argümanlarını destekleme ve başkalarının görüşlerini eleştirel bir şekilde değerlendirme yeteneğini geliştirerek etkili iletişim kurma becerilerini arttırmaktadır. Bireylerin dış kaynaklardan aldıkları bilgiyi, kendilerinden bir şeyler eklemeden, olduğu gibi kabul etmeyerek bunları sorgulaması, eleştirmesi, bilginin doğruluğunu araştırarak bulması eleştirel

okuryazarlığın bir gereğidir. Bu nedenle eleştirel okuma, bireylere kazandırılması gereken çok değerli bir beceri alanı olarak görülmektedir (Özensoy, 2012; Akaydın ve Çeçen, 2015).

Eleştirel okuryazarlık becerileri, bireylerin toplumsal konularda bilinçli ve katılımcı olmalarına olanak tanır. Eleştirel okuryazarlık, sorunları daha derinlemesine anlama ve eleştirel bir bakış açısıyla çözüme becerilerini geliştirerek, bireylerin karşılaştıkları zorlukları daha etkili bir şekilde çözmelerine yardımcı olmaktadır. Eleştirel okuryazarlık, bireylerin bilgi toplumunda başarılı olmalarını, daha bilinçli kararlar almalarını ve karmaşık dünyada etkili bir şekilde iletişim kurmalarını sağlayan temel bir beceridir. Bu nedenle, eğitim sistemi ve bireylerin kendi çabalarıyla eleştirel okuryazarlık becerilerini geliştirmeye yönelik çaba gösterilmelidir. Özellikle eğitim ve öğretim sisteminde eleştirel okuryazarlık için verilecek eğitim gelecekte araştıran ve sorgulayan bireylerin yetişmesine olanak sağlayacaktır.

Eğitim ve öğretimde eleştirel okuryazarlık, öğrencilere bilgiye daha etkili ve eleştirel bir bakış açısı kazandırmayı amaçlayan önemli bir odak noktasıdır. Eleştirel okuryazarlık, öğrencilere metinleri sadece anlama düzeyinin ötesine geçmelerini ve bilgiyi daha derinlemesine analiz etmelerini sağlayan bir dizi beceriyi içerir. Eleştirel okuryazarlık sayesinde öğrenciler; bir metni, kendi geçmişlerinden hareketle güç ve eşitlik konuları çerçevesinde inceleyebilirler ve sorgulayabilirler (Behrman, 2006). Öğrencilere bilgiyi sorgulama, analiz etme ve değerlendirme becerilerini öğretmek, eleştirel okuryazarlık açısından önemlidir. Öğrencilerin bilgiyi pasif bir şekilde tüketmek yerine, aktif bir şekilde sorgulamalarına ve eleştirmelerine olanak tanıyan bir öğretim yaklaşımı benimsemek önemli bir durumdur. Bu süreç içerisinde eleştirel okuryazarlık, önem derecesi yüksek stratejik bir noktada bulunmaktadır (Özensoy, 2012).

Eleştirel okuryazarlık becerilerini geliştirmek için öğrencilere farklı metin türleriyle karşılaşma fırsatı verilmelidir. Böylece farklı eserleri inceleyerek karşılaştırmayı, sorgulamayı ve sonuç olarak kendi açılarından doğruyu bulmaları daha rahat olacaktır. Bunun için öğrenciler, haber makaleleri, edebi eserler, bilimsel makaleler gibi çeşitli kaynaklarla çalışarak farklı ve benzer özelliklerini anlama ve değerlendirme yeteneklerini geliştirerek yaşamlarına katkıda bulunan bölümlerini ayırt

edebilirler. Eleştirel okuryazarlık; öğrencilere, yaşamlarının geniş toplumsal bağlarda nasıl ve ne şekil bulunduğunu, metinlerde sunulan şeklinin doğru olup olmadığını anlamalarına yardımcı olur (Christensen, 2000). Öğrencilere farklı görüşleri dinleme, kendi görüşlerini açıklama ve argümanlarını eleştirel bir şekilde destekleme fırsatı vermek, eleştirel düşünme becerilerini geliştirmelerine yardımcı olmaktadır. Sürekli sorgulayıcı, yeni ve farklı fikirler üreten, adalet ve eşitliği öncelik haline getiren, toplumsal hayata dönük işler yapan insanlar ortaya çıkarmak için eleştirel okuryazarlık eğitimine önem verilmelidir (Potur, 2014).

Günümüzde medyanın etkisi büyük olduğu için medya okuryazarlığının da eleştirel okuryazarlığın bir parçası olduğu söylenmektedir. Öğrencilere medyayı eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirme becerileri kazandırmak, medya mesajlarını sorgulama ve çeşitli kaynakları doğru bir şekilde değerlendirme yeteneklerini geliştirmelerine yardımcı olabilir. Bu nedenle insanların medya iletilerinin sorunlu ve sakıncalı özelliklerinden korunabilmesi, verilen iletileri iyi ve olumlu analiz etmesi için onlara eleştirel bir bakış açısı kazandırılmalıdır (Çiftçi, 2019). Bircan'a (2022) göre eleştirel okuryazar olmak için okuyucuların, metinleri yalnızca kendilerinin bakış açılarından değil, aynı zamanda farklı kişilerin bakış açılarından da bakmaya ve anlamaya çalışmalıdır. Eğitim ve öğretimde bilgi ve iletişim teknolojisini çok fazla kullandığımız günümüz sisteminde, öğretmenlik gibi bir mesleği icra edecek bireylerin internet teknolojisine yönelik eleştirel okuryazarlık bilgisine ve becerisine ve sahip olması elzem bir durumdur.

Eleştirel okuryazarlık becerilerini güçlendirmek için proje tabanlı öğrenme yöntemleri kullanmak etkilidir. Öğrencilerin belirli bir konu üzerine derinlemesine çalışmalarını ve kendi analizlerini sunmalarını sağlayan projeler, eleştirel düşünme becerilerini teşvik eder. Öğrencilere eleştirel okuma stratejileri öğretmek, metinleri etkili bir şekilde çözümlenme ve altında yatan mesajları daha iyi anlama konusunda yardımcı olur. Eleştirel okuryazarlık uygulamalarının olduğu Türkçe dersinde öğrenciler önce sınıfta metinleri, sonra sınıfın dışına çıkarak hayatı sorgulamaya başlar (Devecioğlu, 2021). Öğrencilere metinleri sorgulama, ana fikri belirleme, argümanları değerlendirme gibi becerileri öğretmek önemlidir.

Eğitimde eleştirel okuryazarlık, öğrencilerin bilgi toplumunda başarılı olmalarını ve dünyayı daha etkili bir şekilde anlamalarını sağlayarak onları daha bilinçli ve aktif bireyler haline getirmeyi amaçlar. Eleştirel okuryazarlık; evre, siyaset, bilim ve ekonomi alanlarındaki tüm müfredata bilgi ve fikir anlayışı katarak derinleştirir (Potur, 2014).

### 1.3.5. Görsel Okuryazarlık

İnsanlığın doğuşundan beri var olan iletişim, yine insanoğlu tarafından sürekli geliştirilerek dinamik bir süreç haline getirilmiştir (Yalçın ve şengül, 2007). Görsellik ve görsel okuryazarlık kavramları bu dinamik iletişim sürecinin odak noktasında bulunmaktadır. Görsel okuryazarlık ilk defa kavramsal bir şekilde 1968 yılında John Debes tarafından tanımlanmıştır. Debes (1969), görsel okuryazarlığın yaşam içerisinde ve yaşadığımız çevrede karşımıza çıkan görselleri ayırt etmek, bu görselleri anlama ve yorumlama yeteneği olduğunu belirtmiştir.

Görsel okuryazarlık, günümüzde artan miktarda görsel bilginin kullanıldığı bir ortamda önemli bir beceri haline gelmiştir. Günümüzde, değişik biçimlerde görsellerle kuşatılmış bir çevreye sahip olduğumuz dşnldğnde, mevcut görsellerin zgn bir yapıya sahip olduğu, çevreye ve bulunduğu kültüre özgü bir dil olarak görülmektedir (Parsa, 2007). Bu özgü dilin içeriğini oluşturan fotoğraflar, grafikler, tablolar, haritalar, çizimler, videolar ve diğer görsel öğelerle etkileşim kurma becerisini içeren geniş bir kavram alanı olarak görülmektedir.

Görsel okuryazarlık ile alakalı farklı tanımlamalar yapılmıştır. Bunun temel sebebi, görsel okuryazarlığın gelişen teknoloji ve diğital ortama göre yeniden şekillenmesidir. Stokes'a göre (2002: 13) görsel okuryazarlık, kültürel nitelik olarak geleneksel okuryazarlık türlerine benzese de kendi evrensel şekil ve sembollerinin anlaşılma sürecidir. “Bir kavram olarak geçmişi otuz yıl öncesine dayanan görsel okuryazarlık; işaret, sembol, grafik, renk ve resim kavramlarına odaklanan, yeni bir ‘okuryazarlık’tır” (Melanlıoğlu, 2012: 317). Görsel okuma; “Resim, kroki, grafik, sembol, şekil, renk gibi görsellerle doğa ile sosyal olayları okuma, anlama, yorumlama ve zihinde yapılandırma sürecidir” (Güneş, 2014: 186). Görsel okuryazarlık; okuma, anlama, anlatma becerisinin görsellerle birlikte etkileşim halinde olduğu ve bu etkileşimi temel olarak var olan bir kavramdır (Newman ve Ogle, 2019). Stokes'e

(2002) göre görsel okuryazarlık, bireylerin düşünsel gelişiminde okuma ve yazma becerisinin temelini oluşturan sözel okuryazarlık kavramından önce gelen temel okuryazarlık olarak görülmektedir. Bamford'a (2003: 1) göre görsel okuryazarlık; "Görsel iletişim, görselleri kullanarak mesaj almak ve iletmek sürecidir. Görsel okuryazarlık; gözünle ve aklınla ne gördüğündür. Görsel okuryazar bir kişi, görsel dille okuyabilmeli ve yazabilmelidir. Bu yetenek başarılı bir şekilde görsel mesajları yorumlamayı, deşifre etmeyi ve görsel iletişimleri anlamlı bir şekilde meydana getirmeyi ve kodlamayı içerir". Görsel okuryazarlık; bilişim dünyasında meydana gelen değişimler ve yeniliklerden esinlenerek, görsel imgeler yoluyla verilen iletilerin anlamlandırılması ve bu görsellerle yeni iletiler üretilebilmesi becerisidir (Çelik, 2017). Görsel okuryazarlık, aslında resimleri ve mevcut imgeleri okuma becerilerinden oluşmaktadır (Ford, 2010: 2). Bu tanımlamalara dayanarak görsel okuryazarlık alanının geniş bir beceri alan olduğu, kavramsal olarak da bireylerin görsel bilgileri anlayarak, yorumlaması ve görsel bilgileri etkili bir şekilde kullanma yeteneği olarak ifade edilebilir. Görsel okuryazarlık kavramı, sadece yazılı metinleri anlamakla sınırlı olmayan, aynı zamanda görsel olan tüm unsurları da içeren geniş bir beceri alanını kapsar.

Görsel okuryazarlık, günümüzde medya ve bilgi iletişimi yoğun olarak görsel unsurların kullanıldığı bir ortamda önemli bir beceri haline gelmiştir. İnsanlar, bilgiyi daha hızlı ve etkili bir şekilde anlamak için görsel unsurları kullanabilir ve üretebilirler. Bu beceri, eğitimden iş dünyasına, medya tüketiminden sanat anlayışına kadar birçok alanda faydalı olmaktadır.

Görsel okuryazarlık, bireylerin görsel bilgileri ele alabilme, çözümlenme ve sentezleme yeteneklerini geliştirmeye odaklanır. Bu bağlamda, görsel okuryazarlık becerileri kazanmak, bireylerin bilgi çağında etkili bir şekilde iletişim kurmalarına ve bilgiyi anlamalarına yardımcı olmaktadır. Görsel dilin yazılı bir anlatıma göre daha ayrıcalıklı olduğu ve yazılı bir anlatıma göre daha kolay yanları olduğu bilinmektedir. Gerçekler görselde doğru ve kesintisiz bir şekilde aktarılır. Günay'a (2012) göre görsellik bireyler için daha kolay bir algılama biçimidir. Görsel okuryazarlık, karmaşık bilgileri daha hızlı ve etkili bir şekilde anlamayı sağlar. Görsel unsurlar aracılığıyla iletişim, karmaşıklığı azaltabilir ve bilgilerin daha kolay anlaşılmasına katkıda bulunur.

İnternet ve dijital medyanın yaygınlaşmasıyla birlikte, görsel unsurların kullanımı artmıştır. Görsel okuryazarlık, web sayfalarını, sosyal medya içeriklerini ve diğer dijital medya biçimlerini anlamak için önemli bir beceri alanıdır. Görsel okuryazarlık becerileri, bireylerin günümüzdeki karmaşık bilgi ortamında başarılı olmalarına ve etkili bir şekilde iletişim kurmalarına katkıda bulunmaktadır. Petterson (2020), günümüzdeki çağdaş okuryazarlık sisteminde bilginin farklı kaynaklardan geldiğini, bilgilerin çok farklı yönü olduğunu ve bu bilgiler arasındaki görsel imgelerin önemli bir yer edindiğini belirtmiştir.

Görsel okuryazarlık, sanat eserlerini, fotoğrafları ve diğer estetik unsurları anlama ve değerlendirme yeteneğini geliştirmektedir. Kültürel ifadeleri anlamak için görsel okuryazarlık önemlidir. Bununla beraber öğrenme ve öğretme sürecinde görsel okuryazarlığın önemi daha da artmaktadır. Görsel okuryazarlık, materyallerin daha iyi anlaşılmasını sağlayarak, öğrenme deneyimlerini zenginleştirip verilecek bilgileri daha ilgi çekici hale getirmektedir. İyi tasarlanmış grafikler ve şemalar, karmaşık konuları anlatmayı kolaylaştırmaktadır. Görsel okuryazarlık, bilgileri eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirmeyi ve analiz etmeyi içerir. Böylece bireylerin çeşitli kaynaklardan gelen görsel bilgileri sorgulamalarına yardımcı olmaktadır.

Görsel okuryazarlık becerisini mevcut eğitim-öğretim sistemi içerisinde öğrencilere kazandırmak, bu çağda bir gerekliliktir (Karabudak, 2022). İnsanları görsel okuryazarlık konusunda eğitme fikri, geçen yüzyılda yeni iletişim teknolojilerinin ortaya çıkması ve gelişim göstermesine paralel olarak gelişmiştir (Felten, 2008). OECD'ye (2021) göre 20. yüzyılda okuryazarlık, önceden kodlanmış ve genellikle dikkatlice derlenmiş bilgileri seçmek ve işlemekle ilgilidir; 21. yüzyılda ise bu, bilgiyi inşa etmek ve doğrulamakla ilgilidir. "Eğitim sistemindeki bu değişimin yansıması olarak geçmişte öğretmenler, öğrencilere yazılı bir kaynaktan arama yapmalarını ve bu bilgilerin güvenilir olduğunu söylerken; günümüzde internetteki çevrimiçi arama butonları öğrencilerin sormak istedikleri sorulara binlerce cevap sunmaktadır" (Karabudak, 2022: 45).

Görsel okuryazarlık günümüz eğitim sistemi içinde vazgeçilmez bir beceri alanıdır. Gemalmayan'a (2014) göre eğitim sistemine bakıldığı zaman geçmişe göre görsellik yoluyla en çok uyarılmış bireylerin günümüz öğrencileri olduğu dikkat çeken

bir husustur. Eğitim ve öğretimde görsel okuryazarlık, öğrencilerin görsel bilgileri anlama, yorumlama ve etkili bir şekilde kullanma becerilerini geliştirmeyi amaçlayan önemli bir unsurdur. Geleceğin eğitim sisteminde görsel okuryazar olmak bireylerin bir adım önde olmalarını sağlayarak onlara katkı sağlayacaktır. Bleed'e (2005) göre görsel okuryazar olmak, geleceğin dünyasında bir ön koşul olacaktır. Günümüzde gelişen teknoloji sayesinde öğretmenler, öğrencilere bilgi aktarmak ve öğrenmelerini desteklemek için görsel unsurları etkili bir şekilde kullanmaktadırlar. Ders notları, sunular, infografikler ve diğer materyaller, öğrencilerin konuları daha iyi anlamalarını sağlamaktadır. Farklı öğrenme stillerine sahip öğrencilere hitap etmek için görsel unsurların çeşitlendirilmesi önemlidir. Eğitim teknolojileri, görsel unsurları bütünleştirme ve etkileşimli öğrenme ortamları oluşturma konusunda birçok fırsat sunar. Eğitimde interaktif görsel öğeler, öğrencilerin katılımını arttırarak, konuları daha çekici hale getirmektedir. Böylece öğrencilerin bilgiyi daha iyi kavramalarına ve öğrenmelerine yardımcı olmaktadır. Wasilewska'ya (2017) göre öğrenciler; düşüncelerini resimlerle oluşturmakta, resimler yoluyla görmekte ve resimler sayesinde iletişim kurmaktadırlar.

Öğrencilere görsel bilgileri analiz etme ve eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirme becerisi kazandırmak, eleştirel düşünme yeteneklerini geliştirebilir. Böylece öğrencilerin bilgiye daha derinlemesine inmelerine yardımcı olmaktadır. Bireylerin görsel öğrenme, düşünme ve iletişim becerilerini geliştirmek ve bu amaca yönelik öğrenme süreçlerini hazırlama 'görsel okuryazarlığı eğitimin temel bir kavramı haline getirmektedir (Güney, 2019: 877-878).

Görsel okuryazarlık, öğrencilere sanat eserlerini, fotoğrafları ve diğer görsel kültür unsurlarını anlama ve değerlendirme becerisi kazandırmaktadır. Böylece öğrencilerin kültürel çeşitliliği daha iyi anlamalarına katkıda bulunur. Proje tabanlı öğrenme yaklaşımları, öğrencilere belirli konuları araştırma, sunma ve görsel unsurlar kullanma fırsatı sunar. Bu tür projeler, öğrencilerin problem çözme ve iletişim becerilerini geliştirmelerine yardımcı olmaktadır. Görselleri algılamak, anlamak ve bunları kullanmak, doğrudan doğruya bireylerin düşünme becerisiyle alakalı bir durumdur (Seglem ve Witte, 2009: 217). Görsel okuryazarlık; görsel olarak verilen imgelerin dilini anlamlandırmak, bunu görsel dille anlatabilmek, tasarımı yapabilmek, görsel düşünce becerileri ile gösterebilmek ve eleştirel bir bakış açısıyla bakabilme

süreçlerini barındırmaktadır (İpek, 2003). Görsel okuryazarlık, öğrencilere etkili iletişim becerileri kazandırmaktadır. Öğrenciler, görsel unsurları kullanarak düşüncelerini açıkça ifade etme ve başkalarının görsel bilgilerini anlama konusunda beceri geliştirmektedir. Öğrencilerin görsel okuryazar olmaları ne kadar önemli bir konu ise gelecekte eğitimci olacak öğretmen adayları da görsel okuryazar olmak durumundadır. Öğretmen adayları, görsel okuryazarlık becerilerini kullanarak dersleri çeşitlendirebilir ve öğrenci çeşitliliğine daha iyi hitap edebilir. Öğrencilere görsel bilgileri analiz etme ve eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirme becerilerini kazandırmak, onların kritik düşünme yeteneklerini geliştirmektedir. Öğretmen adayları, öğrencilere görsel unsurları etkili bir şekilde açıklama ve iletişim kurma becerisi edinmelidir. Böylece öğrencilerle daha güçlü bir bağ kurmalarına ve konuları daha iyi anlamalarına yardımcı olabilir.

Öğretmen adayları, sosyal medya ve diğer dijital eğitim araçlarını kullanarak öğrencilerle etkileşimde bulunabilir ve öğrenme materyallerini paylaşabilir. Bu durum öğrencilerin teknolojiyle bütünleşmiş bir şekilde öğrenmelerini sağlamaktadır. Görsel okuryazarlık becerileri, öğretmen adaylarının sınıflarını daha etkin bir şekilde yönetmelerine ve öğrencilerin öğrenimlerini desteklemelerine yardımcı olabilir. Bu beceriler, öğretmen adaylarının kapsayıcı, çeşitli ve teknoloji odaklı bir öğretim yaklaşımını benimsemelerine olanak tanır.

Bütün eğitim öğretim sisteminde olduğu gibi Türkçe eğitiminde de görsel okuryazarlık becerisi önemli bir yer almaktadır. Görsel okuryazarlık eğitimi alan öğrencilerin bilgi çağında başarılı ve etkili bireyler olmalarına önemli katkıda bulunabilir. Bu nedenle, Türkçe öğretim süreçlerinde görsel okuryazarlık becerilerini desteklemek ve geliştirmek önemlidir. Sarıkaya (2017) Türkçe eğitim ve öğretiminde görsel okumanın öğrenme alanı olarak görüldüğü, bu alanın diğer öğrenme alanları ile beraber yapılandırılmasının günümüzdeki teknoloji ve dijitalleşmede yaşanan gelişmelerinin sonucu olarak bir zorunluluk halini aldığını belirtmektedir. Modern eğitim ortamlarında etkili öğretim sağlamak ve öğrencilerin öğrenme deneyimlerini zenginleştirmek açısından görsel okuryazarlık kritik bir rol oynar.

Türkçe öğretmeni adayları, gelecekte eğitim sistemine dahil olduklarında ders materyallerini hazırlarken ve seçerken görsel unsurları etkili bir şekilde kullanmalıdır. Bilgiyi görsel olarak temsil etmek, öğrencilerin konuları daha iyi anlamalarına ve

hatırlamalarına yardımcı olacaktır. Öğretmen adayları, modern teknolojiyi etkili bir şekilde kullanarak öğrenme materyallerini daha çekici hale getirebilirler. Dijital araçlar, interaktif öğrenme ortamları oluşturmak ve öğrencilerin ilgisini çekmek için kullanılabilir. “Türkçe eğitiminde ‘görsel okuryazarlık’ öğrenme alanı ile öğrencilere, gördükleri eylem, nesne, imge ya da simgeleri okuyabilme ve yorumlayabilme ile çeşitli görsel araç-gereçler kullanarak bilgi, duygu ve düşüncelerini sunabilme becerilerinin kazandırılması amaçlanmaktadır” (Melanlıoğlu, 2012: 317).

### **1.3.6. Kültür Okuryazarlığı**

Kültür, bir toplumun veya grubun ortak değerlerini, inançlarını, normlarını, davranışlarını, geleneklerini, sanatlarını, edebiyatını, dilini, dini ritüellerini, yaşam tarzlarını ve toplumsal kurallarını içeren geniş bir kavramdır. Türk Dil Kurumunun tanımına göre kültür; “tarihsel, toplumsal gelişme süreci içinde yaratılan bütün maddi ve manevi değerler ile bunları yaratmada, sonraki nesillere iletmede kullanılan, insanın doğal ve toplumsal çevresine egemenliğinin ölçüsünü gösteren araçların bütünüdür” (TDK, 2024). Smircich’ e (1983) göre kültür, kişilerin biyolojik ve psikolojik olarak ihtiyaçlarına hizmet ederek insanları geleceğe taşıyan bir araçtır. Kültür, bireylere nasıl düşündüğünü, nasıl hissettiğini ve nasıl davrandığını etkileyen bir çerçeve sunar. Bu nedenle kültür, insanlık için çok önemli ve değerlidir (Kocadaş, 2005). Ayrıca bir toplumun tarih boyunca biriktirdiği bilgi ve deneyimlerin toplamını temsil eden ortak değerler kavramıdır. Ortak değerler bir milleti ayakta tutan ve bir arada olmalarını sağlayan temeldir (Özbay ve Karakuş, 2016). Kültür, farklı sosyal süreçlerden oluşan, toplumun kendisini oluşturan bir kavramdır (Güvenç, 1979). Aydın (2014) kültürel süreci başlatan kültürün kendisinin olmadığını, geçmiş tarihte yaşamış insan topluluklarının yaptıklarından etkilenen kuşaklar olduğunu belirtmektedir.

Kültür, insanları bir arada tutan ve geleceği şekillendirerek yeni davranış şekilleri ortaya çıkmasını sağlayan sosyal bir yapıdır. Ferdman’a (1990) göre kültür, bir grubu simgeleyip belirli davranışlar ortaya koyan ve bu davranışların arkasındaki sosyal gerçeklik ile ilgili görüşleri içermektedir. Bireylerin bir toplum içinde ortaya koydukları davranış şekilleri geçmişten gelen birikimlerden kaynaklanır ve bu bilgiler kullanılarak yeni davranış şekilleri oluşmaktadır. Kültür bu davranış şekillerini meydana getiren kavramların en önemlisidir. Tanrıku (2022), insanoğlunun kültürel bir varlık

olduğunu, varlığını devam ettirebilmesi ve gelişim gösterebilmesi için birikimlerini kültürel yol ile aktarma becerisine sahip olmasına bağlamaktadır. Bu kavramın öğrenilmesi ve doğru aktarılması için okuryazarlık becerisine sahip olunması gerekmektedir. Şimşek'e (2022) göre okuryazarlık, bireylerin kendi potansiyellerini ortaya çıkarmak, geliştirmek ve topluma daha fazla katılım sağlamak gibi hedeflere ulaşabilmelerini sağlayan öğrenme sürekliliğini de içinde barındıran bir yetenektir. Bireylerin toplum içerisindeki birikimlerden yararlanması, burada edinecekleri bilgileri kullanmayı öğrenmeleri ve öğrendikleri bilgilerle yeni şeyler oluşturmaları için okuryazarlık becerilerine sahip olmaları gerekir (Önal, 2010). Okuryazarlık becerileri, sadece bir kavram ile sınırlı olmayan farklı türleri bulunan bir beceri alanıdır. Okuryazarlık türleri, aslında temel olarak okuma yazma eylemi ile ilgili olmasına karşın değişik bakış açılarıyla yorumlayarak çoklu okuma ve yazma eylemi içeren becerileri kapsamaktadır (Aşıcı, 2009).

Bir okuryazarlık türü olan kültür okuryazarlığı, insanların farklı bakış açılarını ve yaşam deneyimlerini anlamalarını sağlayan bir beceri alanıdır. Kültür okuryazarlığı kavramı 1980'li yıllarda Hirsh tarafından ilk kez bir kavram olarak kullanılmış, bu tarihten sonra kavram ile ilgili gelişim ve araştırma süreci hızlanmıştır (Ochoa, McDonald ve Nicholas, 2018; Naqeeb, 2012; Merryfield, 1989). Kültür okuryazarlığı kavramı günümüzde var olan çok kültürlü toplumlar nedeniyle bilinmesi zorunlu olan okuryazarlık türlerinden biri olmuştur (Ateş ve Aşıcı, 2021). Welsh ve Wright (2010) kültür okuryazarlığını bireyin kendi geçmişi ve tarihinin farkında olmasıyla başladığını belirtmektedir. Kültür okuryazarlığı, bireylerin kendi kültürel değerlerini anlamlandırıp değerlendirirken farklı kültürler değerleri de anlayarak bunları değerlendirip kendi kültürel değerleri ile olan ilişkisini ve etkilerini anlamaktır (Hirsch, 2001). Kültür okuryazarlığı, bir bireyin kültürel ve sanatsal açıdan çeşitli konuları anlama, yorumlama ve değerlendirme becerisidir. Bu beceri bir kişinin sanat eserlerini, edebi metinleri, müziği, filmi, tiyatroyu ve diğer kültürel ürünleri analiz etmesini ve anlamasını sağlayarak kendi görüşünü belirtmesidir. Kültür okuryazarlığı, sadece belirli bir kültürü veya sanat akımını anlamakla sınırlı değildir, aynı zamanda farklı kültürel ifade biçimlerini anlamak için genel bir çerçeve sunar. Köksal'a (2010) göre kültür okuryazarlığı, bireyin hem kendi kültürünü hem de diğer kültürlerin tüm değerlerini, geleneklerini ve inançlarını bilmesi ve anlaması; gelenekler, inançlar ve değerlerin

arasındaki farkları anlayarak bunları takdir etme yeteneğidir. Kültür okuryazarlığı, toplumsal birlik ve bütünlüğü güçlü bir şekilde sağlayabilmek adına bireylerin hem kendi kültürünü hem de farklı kültürleri tanıyarak, bunlara uygun davranış şekilleri oluşturmak için gerekli olan bilgiye beceriye ve değerlere sahip olmasıdır (Kafadar ve Şan, 2021). Bu durum insanların kendi kültürel geçmişlerini ve kimliklerini anlamalarına, başkalarının bakış açılarını anlamalarına ve çeşitli kültürel ifadeler arasında bağlantılar kurmalarına yardımcı olmaktadır. Bu görüşleri anlayarak analiz etmek, kültürlerdeki değişim ve dönüşümü görebilmek ve aynı zamanda bunları okuyabilmek, kültürel okuryazarlık kavramının önemini ortaya çıkarmaktadır (Kafadar ve Şan, 2021).

Kültür okuryazarlığı, insanların kültürel ürünleri sadece tüketen değil, aynı zamanda onları eleştirel bir şekilde analiz eden ve yorumlayan aktif katılımcılar olmalarını teşvik eder. Bu durum insanların dünya görüşlerini genişletmelerine, empati kurmalarına ve daha derin bir düşünce yapısına sahip olmalarına yardımcı olmaktadır. Kültür okuryazarlığı, bireylerin hem kendi kültürlerini bilmesi hem de başka toplumların kültürleri hakkında bilgi sahibi olmasını gerektiren, aynı zamanda bilgi sahibi olduğu kültürlere yönelik empati kurarak bunlar hakkında değerlendirmeler ve çıkarımlar yapabilmesidir (Yatkın, Bozkurt, Özen ve Altunbay, 2020; Köksal, 2010). Kültürel okuryazarlık, bir bireyin kültürel içerikleri anlama, yorumlama ve eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirme yeteneğidir. Bu yetenek, bireyin yaşadığı dünya hakkında daha derin bir anlayış geliştirmesine yardımcı olur ve farklı kültürler arasında iletişim kurmasını ve etkileşime girmesini kolaylaştırır. Ayrıca empati yeteneğini geliştirir ve insanların farklı bakış açılarına daha açık olmalarını sağlar. Bal ve Mete (2019) kültürel okuryazarlığın kişinin kendi kültürü ile başka kültürlerin gelenek, görenek ve inançları arasındaki farklılıkları anlamak için gerekli olan alt yapıyı içinde barındırdığını belirtmişlerdir. Kültür okuryazarlığı aynı zamanda kişinin kendi kültürüyle ilgili bilgi sahibi olmasını ve bu kültürel mirası anlamasını içerir. Ancak sadece kendi kültürüyle sınırlı kalmaz, aynı zamanda farklı kültürlerden gelen ifade biçimlerini anlamaya açık olmayı da içerir. Bunun için günümüzde kültürel etkileşimin hızla arttığı düşünüldüğünde kültürel okuryazar bireylere ihtiyaç giderek artmaktadır (Kılıçoğlu, Özden ve Erbaş, 2023).

Kültür okuryazarlığı, sadece kültürel eserleri yorumlamakla kalmaz, aynı zamanda günümüzde hızlı bir şekilde gelişen medya ve iletişim araçlarının etkilerini anlama, bilgiye erişimde eleştirel düşünme becerisi geliştirme gibi modern yaşamın gerektirdiği yetenekleri de içerir. Bu nedenle, kültür okuryazarlığı, bireylerin bilgi çağında etkili bir şekilde hareket etmelerine ve katılımcı olmalarına yardımcı olan kritik bir beceridir. Uyar (2007) da buna benzer olarak günümüzde hızla gelişen teknoloji ve şehirleşme ile birlikte dijital olarak yayın yapan televizyon ve internet aracılığı ile tanınan kişilerin sergilediği kötü davranışların çocuklar tarafından örnek alınması, çalışan ebeveynlerin çocuklarını kontrol edememesi nedeniyle neslin milli ve manevi değerlerden yoksun olarak yetiştiğini belirtip, kültürel değerlerin ayakta kalması için genç nesillere doğru ve kalıcı bir şekilde aktarılması gerektiğini söylemektedir.

Kültür okuryazarlığı becerisi, birçok farklı bileşenden oluşur ve kişinin kültürel içeriği anlama ve değerlendirme yeteneğini kapsar. Bu becerilerin bir araya gelmesiyle kişi, kültürel içerikleri daha derinlemesine anlayabilir, farklı bakış açılarını değerlendirebilir ve çeşitli kültürel ifadeler arasında bağlantılar kurabilir. Böylece kişinin daha kapsamlı bir dünya görüşü geliştirmesine ve kültürel etkileşimlerde daha etkili bir şekilde iletişim kurmasına yardımcı olur. Kültür okuryazarlığı, insanların sanat eserlerini, edebi metinleri, müziği, filmleri ve diğer kültürel ürünleri daha derinlemesine anlamalarını ve değerlendirmelerini sağlar. Böylece insanların sadece yüzeyde değil, içeriğin altında yatan mesajları ve anlamları kavramalarına yardımcı olmaktadır. Kültür okuryazarlığı olan bireyler insanların sanat eserlerini ve kültürel ürünleri eleştirel bir bakış açısıyla analiz etme yeteneğini geliştirir. Kültür okuryazarlığı, bireylerin daha bilinçli, anlayışlı ve bütünleşmiş bir şekilde yaşamasına katkıda bulunur. Ayrıca toplumlar arasında hoşgörü, saygı ve iş birliği gibi değerleri teşvik eder, bu da daha barışçıl ve sürdürülebilir bir dünya için önemlidir. Türkkahraman ve Tutar (2009) ise bireyin ve toplumun gelişebilmesi ve bütünsel bir şekilde sosyal olayları görüp anlayabilmeleri için hem kendi kültürlerini hem de farklı kültürleri bilmek zorunda olduğundan bahsetmektedir. Bunun yolu eğitimden geçmektedir.

Kültür okuryazarlığı eğitimi, öğrencilere verilmesi gereken temel eğitim programlarında yer almalıdır. Eğitim, kültürel mirası, sanat ve edebiyat gibi alanlarda bilgi sağlar. Kültür okuryazarlığı, öğrencilere bu bilgileri anlama ve değerlendirme yeteneği kazandırır. Bu sayede öğrenciler, farklı kültürlere ve sanat eserlerine dair temel

bilgilerle donanmış olurlar. Köksal (2010) kültür okuryazarlığı, toplumdaki yaşam şeklini belirleyen, tarihsel süreci kültürel etkiler çerçevesinde ele alan ve bu kültürü meydana getiren sembollerin ve kişilerin farkına vararak günlük hayatın bir parçası haline getirmek şeklinde belirtirken eğitim kurumlarını bunları yapmakla zorunlu kurumlar olarak görmektedir. Öğrenciler, sanat eserlerini, edebi metinleri ve diğer kültürel ürünleri analiz ederken eleştirel bir bakış açısıyla düşünmeyi öğrenirler. Bu da onların bilgiyi sorgulama ve çeşitli bakış açılarını değerlendirme yeteneklerini geliştirir.

Eğitim, öğrencilere farklı kültürlerden gelen insanları anlama ve değerlendirme becerisi kazandırır. Kültür okuryazarlığı, empati kurma yeteneğini güçlendirir ve öğrencilerin farklı bakış açılarına saygı duymasını sağlar. Bu durum kültürel çeşitliliği ve hoşgörüyü teşvik eder. Kültür okuryazarlığı, kişiler de empati yeteneğinin gelişime katkı sağladığı gibi kendi kültürünü ve başka kültürleri anlama ve tanımaya zemin hazırlar (Dündar ve Kızık, 2023). Kültür okuryazarlığı, öğrencilere kendi kültürlerine ve değerlerine bağlılık duygusu kazandırırken, aynı zamanda farklı kültürlerden gelen insanlara da değer verme becerisi kazandırır. Kültür okuryazarlığı, öğrencilerin toplumsal iletişim becerilerini güçlendirir. Farklı kültürlerden gelen insanlarla etkileşime girmek ve iş birliği yapmak için gerekli olan iletişim becerilerini kazandırır. Bu da öğrencilerin toplumsal olarak daha etkin ve verimli olmalarını sağlar. Kültür okuryazarlığı, öğrencilerin yaratıcılığını ve yenilikçi düşünme becerilerini geliştirir. Farklı kültürlerden esinlenme, yeni fikirlerin doğmasına ve çeşitli perspektiflerin bir araya gelmesine olanak tanır. Günümüzde, küreselleşen dünyaya uyum sağlayabilen, kültürel değerlerini koruyup kollayan, diğer kültürlere saygı gösteren bireyleri yetiştirmek ve böyle bireylere sahip olmak toplumların en önemli sorunlarının başında gelmektedir (Zor, 2014).

Kültür okuryazarlığı, eğitim öğretim sürecinde çok önemli bir yer tutar. Çünkü öğrencilerin dünya hakkında daha geniş bir anlayış geliştirmelerini, eleştirel düşünme becerilerini güçlendirmelerini ve kültürel etkileşimlerde daha etkin olmalarını sağlar. Bu da daha sağlam bir eğitim temeli ve daha nitelikli bir toplum için önemlidir. Öğretmen adayları, sınıf ortamlarında farklı kültürlerden gelen öğrencilerin kültürel kimliklerini değerlendirmek ve öğrencilere kendi kültürlerini anlamaları ve paylaşmaları için fırsatlar sunmakla yükümlüdürler. Bunun için eğitim gördükleri eğitim kurumlarında kültür okuryazar bireyler olarak yetiştirilmeleri gerekmektedir. Temizkan (2008)

öğretmen adaylarının kültür seviyelerinin artırılması için üniversitelerin içerisinde farklı sosyal ve kültürel aktivitelerin düzenlenmesi ve bu aktivitelerde onlara görevler verilmesi gerektiğini belirtmiştir. Karataş ve Oral (2017) öğrencilerinin kültürel olarak yaşam şekillerini bilen öğretmenlerin kültürel becerilerinin gelişeceği ve ulaşmak istedikleri öğretim hedeflerine daha kolay ulaşacaklarını belirterek öğretmenlerin adaylık süreçlerinde mevcut kültürel değerlere dayalı eğitim için gerekli olan tüm bilgi ve donanıma sahip olarak yetişmesi gerektiğini ifade etmiştir. Öğretmen adayları, kültürel olarak çeşitlilik gösteren eğitim materyalleri seçmeli ve değerlendirmelidirler.

Öğretmen adayları, kültürel olarak çeşitlilik gösteren öğrenciler için öğretim yaklaşımlarını uyarlama becerisine sahip olmalıdır. Bu konuda çoğu öğretmen içinde bulunduğu kültürel ortamdan uzak ve yeterli bilgiye sahip olmadığı için öğretimlerini genellikle yüzeysel bilgiler ile gerçekleştirmektedir (Erbaş, 2022). Öğretmen adayları, kültür okuryazarlığı konusunda kendilerini yetiştirmeli ve öğrencilere bu önemli beceriyi kazandırmak için çaba göstermelidirler. Böylece daha kapsayıcı, anlayışlı ve barışçıl öğrencilerin yetiştirilmesi mümkündür. Öğretimde kalitenin artırılması ve yaşadığımız çağa uygun olarak toplum beklentisini karşılayacak şekilde öğretmenlerin kendilerini sürekli olarak yenileyerek geliştirmeleri gerekmektedir (Özden, 2022). Kültür okuryazarlığı olan öğretmen adayları kültürel bilince sahip çıkarak, farklı kültürleri anlayarak onlara saygı duyan öğrenciler yetiştirmelidirler. Öğretmen adaylarının kültür okuryazarı olmaları gelecekte kültürünü bilen, koruyan bir toplum var olacaktır.

### **1.3.7. Medya Okuryazarlığı**

Medya, bilginin topluma iletilmesi ve geniş kitlelere yayılması amacıyla kullanılan çeşitli iletişim araçlarını kapsayan bir terimdir. TDK (2009) ‘Medya’ kelimesini “iletişim ortamı, iletişim araçları” olarak tanımlamaktadır. Tüzel’e (2012: 12) göre medya, “insanlarla ya da olay ve durumlarla yüz yüze olmadığımız durumlarda kullandığımız araçlara verilen genel ad”dır. Tuncer (2013) medyayı, “Kamuoyu oluşturma, eğitime, eğlendirme, haber ve bilgi verme, kültürel değerleri koruma, tanıtma ve toplumsallaştırma” olarak tanımlamıştır. Medya, daha önceden belirlenen bir görevi yapmak için tasarlanarak, içinde bulunduğu sistemde çalışma şekli olan araç ve gereçlerin oluşturduğu bir bütündür (Kaplan, 2017: 15). Galician’a (2004) göre medya:

“İnsanları bireysel ve sosyal olarak yansıtan aynı zamanda onları etkileyerek sosyalleştirme görevi üstlenen bir kitle iletişim aracıdır.” Farklı biçimlerden oluşan medya, görme, çözümlenme, değerlendirerek yeniden ortaya çıkarma yeteneğidir (Thoman ve Jolls, 2008: 151).

Medya, dünya çapında olan bitenleri hızlı ve etkili bir şekilde topluma ileterek bireylerin bilgi sahibi olmasını sağlar. Medya, haberlerin, eğlence içeriklerinin, reklamların ve çeşitli bilgi türlerinin yayılmasında önemli bir rol oynar. Ayrıca, kamuoyunu şekillendirme, toplumsal farkındalık yaratma ve kültürel değerleri yayma gibi işlevleri vardır. Medya toplumun her kesimine ulaşan, sadece bilgilendirmeyen aynı zamanda kişilerin tüm değer yargılarını, inançlarını ve yaşam şekillerini çeşitli şekillerde etkileyip değiştirmektedir (Özad, 2011: 88). Günümüzdeki medya araçları içerisinde bulunan bilgisayarlar, internet ağları, cep telefonları vb. cihazlar, geleneksel medyayla karşılaştırıldığında aynı anda daha fazla bilgiyi daha hızlı bir şekilde aktaran ve değişik iletim yollarıyla daha hızlı gerçekleştirebilme gibi farklılıklara sahiptir (Kurt ve Kürüm, 2010: 21). Bilginin günümüz teknolojik şartlarında daha hızlı ve daha kapsamlı olarak ulaşılabildiği, bununla beraber sürekli bir değişim halinde olduğu düşünüldüğünde medyanın etkisi ile herkes tarafından kolay bir şekilde ulaşılan ve kullanılabilen bir nitelik olduğu görülmektedir (Kansızoğlu, 2016). Dış kaynaklardan alınan bu bilgilerin bir süzgeçten geçmeden alınması bu bilgilerin doğru ve yanlış olduğu tam anlamıyla analiz edilemez. Bu nedenle medyadan alınan bilgilerin analizden geçmesi, yararlı ve zararlı yönlerinin tespit edilmesi için okuryazar olmak gerekmektedir. Son yıllarda önemli bir iletişim bilimi alanı olan medya okuryazarlığı alanı önem kazanmaya başlamıştır (Güngör, 2013: 357).

Medya okuryazarlığı, medyada bulunan içeriklerin bireyler tarafından eleştirel bir bakış açısı ile değerlendirilme becerisidir. Çok eski bir okuryazarlık türü olmayan medya okuryazarlığı kavramı günümüzde çok önemli bir hale gelmiştir. Yeni okuryazarlık tipleri içinde olan medya okuryazarlığı en önemlilerinden biridir (Tanrıku, 2014). Bu kavram, medya mesajlarının nasıl üretildiğini, dağıtıldığını ve alındığını anlamayı içerir. Bawden (2001) medya okuryazarlığını, “televizyon, radyo, internet, gazete, dergi gibi kitle iletişim araçlarını takip edebilme, bunları anlama ve yorumlamayı kapsayan süreç” olarak tanımlamıştır. “Medya okuryazarlığı; yazılı ve yazılı olmayan, büyük çeşitlilik gösteren biçimlerdeki (televizyon, video, sinema,

reklamlar, internet vs.) mesajlara ulaşma, bunları çözümleme, değerlendirme ve iletme yeteneği kazanabilmek” olarak tanımlanmaktadır (Manzo, 2007; akt. Korkmaz ve Yeşil, 2011: 112). Bireylerin medya mesajlarının arkasındaki niyetleri, ticari çıkarları ve sosyal etkileri sorgulamalarını medya okuryazarlığı sağlar. Aynı zamanda, medya araçlarını etkili ve etik bir şekilde kullanma becerisini de kapsar. Medya okuryazarlığı, çeşitli şekillerdeki (görseller, yazı vb.) iletilere ulaşarak, bu iletilerin analiz edilerek, bunları değerlendirme yeteneğidir (Aufderheide ve Firestone, 1993).

Medya okuryazarlığı, farklı türde medya içeriklerine (haber, reklam, eğlence, sosyal medya vb.) yönelik eleştirel düşünme ve farkındalık geliştirmeyi amaçlar. Bu beceri bireylerin bilgi kirliliği, dezenformasyon ve manipülasyondan korunmalarına yardımcı olmaktadır. Medya okuryazarlığı yaşadığımız dünyayı bir lens gibi görüp anlamamızı sağlar (Baker, 2012: 14). Bireylere medyada bulunan içerikleri eleştirel bir şekilde analiz etme, değerlendirme ve anlama yetisi kazandırmaktadır. Bu yetenek günümüzde bilgiye erişimin ve medya kullanımının artmasıyla daha da önemli hale gelmiştir. Sahte haberler, propaganda ve yanlış bilgilendirme günümüzde sıkça rastlanılan sorunlardır. Medya okuryazarlığı, bireylerin bu tür içerikleri tanımasına ve bunlara karşı kendilerini korumasına yardımcı olur.

Bireyler, medya okuryazarlığı sayesinde daha bilinçli ve bilgiye dayalı kararlar alabilirler. Bunun sonucu olarak bireylerin hem kişisel yaşamlarında hem de toplumsal konularda sağlıklı ve bilinçli seçimler yapmalarını sağlar. Medya okuryazarlığı pasif bir okuma becerisi değil aktif bir yazma becerisi ile kültürel özelliklerin ortaya çıkarılması ve bu özelliklerin başkalarına iletilmesini amaçlar (Kejanoğlu, 2011: 263). Medya okuryazarlığının bu işlevleri, bireylerin daha bilinçli, eleştirel ve etkin medya kullanıcıları olmalarını sağlar. Böylece hem bireysel hem de toplumsal düzeyde olumlu sonuçlar doğurur. Medya okuryazarlığının eğitim sistemlerine dâhil edilmesi ve yaygınlaştırılması, toplumsal bilinç ve farkındalık seviyesini artırmada önemli bir rol oynar. Medya okuryazarlığı bireylerin modern bilgi ve medya ortamında bilinçli, eleştirel ve etkin bir şekilde hareket edebilmeleri açısından büyük bir öneme sahiptir.

Medya okuryazarlığı ve eğitim arasındaki ilişki, modern toplumlarda bireylerin bilgi ve medya ortamını doğru, eleştirel ve bilinçli bir şekilde anlayabilmelerini sağlama açısından oldukça önemlidir. Bilinçli veya bilinçsiz bir şekilde medya iletilerine maruz

kalan bireyler bu iletilerin davranışlarına ve düşünce şekillerine kadar yaşamın her alanına etki ettiği olağan bir gerçektir (Karaman ve Karataş, 2009). Bundan dolayı medya okuryazarlığı eğitimi bireyler için önemli bir alandır.

Eğitim sistemleri, medya okuryazarlığını müfredata dâhil ederek öğrencilere eleştirel düşünme ve analiz yetenekleri kazandırabilir. Bunun sonucu olarak öğrencilerin medyada karşılaştıkları bilgileri sorgulama ve değerlendirme becerilerini geliştirir. Öğrencilerin istenmeyen iletileri almaması için medyayı tamamıyla reddetmek yerine, temel amaç olarak öğrencilerin tüm medya iletilerini eleştirerek bunları kendi çerçevelerinde yorumlamasına olanak sunmak ve yeni değerlendirme yapabilecek şekilde kendi iletilerini oluşturabilecek becerilere sahip olmalarını sağlamaktır (Akşit ve Dönmez, 2011).

Modern eğitim programları, öğrencilere dijital araçları ve teknolojiyi etkili bir şekilde kullanma becerilerini kazandırırken, aynı zamanda dijital dünyada güvenlik ve gizlilik konularında bilinçlendirir. Tüm yeni dijital medyayı içine alarak farklı biçimlerde akan medya iletileri karşısında bireylerin farkındalığını en üst seviyeye çıkarmak bu okuryazarlık türünün ilgi alanının oluşturmaktadır (Pekman, 2011: 40). Öte yandan “Gençlerin interneti tanımadan yetişmesi, tüm dünyada yaygınlaşan bu kültürü edinebilmelerinin önündeki en büyük engeli oluşturmaktadır” (Nakilcioğlu, 2007: 6). Bu bilincin oluşması bireylerin dijital platformlarda güvenli ve bilinçli bir şekilde hareket etmelerini sağlamaktadır. Eğitim, medya okuryazarlığı aracılığıyla öğrencilere farklı kültürleri ve toplumsal konuları anlama ve takdir etme becerisi kazandırmaktadır.

Medya okuryazarlığı eğitimi, bireylerin medyayı eleştirel bir gözle değerlendirme, doğru bilgiye ulaşma ve toplumsal sorumluluk sahibi bireyler olarak hareket etme becerilerini kazanmalarını sağlar. Eğitim sistemlerinin medya okuryazarlığını kapsamlı bir şekilde müfredatlarına dâhil etmeleri, bireylerin ve toplumun genel medya okuryazarlığı seviyesini artırmada önemli bir rol oynar. Ülkemizde medya okuryazarlığı, 2007 yılından itibaren ayrı bir ders olarak eğitim sistemimize dâhil edilmiş ve daha aktif bir şekilde etkisini arttıran bir alan haline gelmiştir (Kansızoğlu, 2016). Eğitimde medya okuryazarlığının öneminin ve etkisinin artmasıyla daha da kritik hale gelmiştir. Öğretmen adaylarının medya okuryazarlığı becerilerine sahip olmaları, bu becerileri gelecekteki öğrencilerine aktarmaları ve toplumsal bilinçlenmeye katkıda

bulunmaları açısından büyük bir öneme sahiptir. Öğretmen adayları, medya okuryazarlığı becerileri sayesinde öğrencilere eleştirel düşünmeyi öğretebilecek eğitimi kazanırlar. Bu, öğrencilerin medyada karşılaştıkları bilgileri sorgulama, analiz etme ve değerlendirme yeteneklerini geliştirmelerine yardımcı olur. Medya okuryazarlığı becerilerine sahip öğretmen adayları, dijital araçları ve medya kaynaklarını eğitimde etkili bir şekilde kullanmaktadırlar. Bu, dersleri daha interaktif ve ilgi çekici hale getirirken, öğrencilerin dijital dünyaya uyum sağlamalarını kolaylaştırır.

Öğretmen adayları, medya okuryazarlığı eğitimi sayesinde öğrencilere sahte haberler ve yanlış bilgilerle nasıl başa çıkacaklarını öğretebilirler. Böylece öğrencilerin güvenilir bilgi kaynaklarını tanıma ve eleştirel düşünme becerileri artarak bilinçli hale gelirler. Medya okuryazarlığı eğitimi, öğretmen adaylarının medya araçlarını kullanarak yaratıcı ve etkili bir şekilde kendilerini ifade etme yeteneğini geliştirmelerini sağlar. Bu, öğretmenlerin öğrencilerine yaratıcı düşünme ve kendini ifade etme becerileri kazandırmalarına yardımcı olur. Öğretmen adaylarının medya okuryazarlığı becerilerini geliştirmeleri, eğitim süreçlerinde medya ve dijital araçları etkili bir şekilde kullanmalarına ve öğrencilere bu becerileri kazandırmalarına olanak tanır. Böylece gelecekteki nesillerin daha bilinçli, eleştirel ve sorumlu medya kullanıcıları olmalarına katkıda bulunur.

### **İlgili Araştırmalar**

Bu çalışmada Türkçe öğretmeni adaylarının okuryazarlık becerilerinin (akademik okuryazarlık, bilgi okuryazarlığı, dijital okuryazarlık, eleştirel okuryazarlık, görsel okuryazarlık, kültür okuryazarlığı, medya okuryazarlığı) bazı değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Konu ile ilgili yapılan bazı çalışmalar hakkında aşağıda kısa bilgiler verilmiştir:

Karataş (2008) tarafından yapılan çalışmada öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeylerini belirlemek amaçlanmıştır. Öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeyleri cinsiyet, yaş, bölüm, öğretim türü, mezun olunan puan türü, bilgisayar kullanım olanağı gibi farklı değişkenler açısından incelenmiştir. Çalışma gurubu olarak 2007-2008 öğretim yılında Uşak Eğitim Fakültesinde kayıtlı Sınıf Öğretmenliği, Türkçe Öğretmenliği ve Sosyal Bilgiler Öğretmenliği öğrencilerinden oluşan 560 kişilik öğretmen adayı seçilmiştir. Araştırmada öğretmen adaylarının medya

okuryazarlık düzeylerini ölçmek amacıyla “Medya Okuryazarlık Düzey Belirleme Ölçeği (MODBÖ)” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının yaş, cinsiyet, bölüm, öğretim türü ve mezun oldukları liseler açısından medya okuryazarlık düzeyleri değişmediği belirlenmiştir.

Durukan ve Maden (2010) çalışmalarında Türkçe öğretmeni adaylarının eleştirel düşünme eğilimlerini öğrenme stili ve sınıf değişkenleri açısından incelemiştir. Çalışmanın verileri için “California Eleştirel Düşünme Eğilim Ölçeği” ve “Kolp Öğrenme Stilleri Envanteri” kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini Atatürk Üniversitesi, Cumhuriyet Üniversitesi ve Karadeniz Teknik Üniversitesinde öğrenim gören 240 Türkçe öğretmeni adayı oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda Türkçe öğretmeni adaylarının eleştirel düşünme eğilimine sahip oldukları; öğrenme stilleri ve sınıf düzeyine göre ise anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Şahin, Kurudayıoğlu ve Çelik’in (2013) araştırmasında Türkçe öğretmeni adaylarının görsel okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesi ve bazı değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışma grubunu Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Türkçe Öğretmenliği bölümü 3. ve 4. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Cinsiyet değişkenine göre görsel okuryazarlığa yönelik anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının görsel sanatlarla ilgili etkinliklere katılma sıklıkları ile görsel okuryazarlık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Özbay ve Çelik (2013) tarafından yapılan çalışmada Türkçe öğretmeni adaylarının bilgi okuryazarlık düzeyleri çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. Araştırmaya Ondokuz Mayıs, Selçuk, Gazi, Mersin ve Dicle Üniversitelerinde öğrenime devam eden birinci ve dördüncü sınıf 666 öğretmen adayı katılım sağlamıştır. Öğretmen adaylarına “Bilgi Okuryazarlığı Ölçeği” uygulanmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre Türkçe öğretmeni adaylarının bilgi okuryazarlık düzeylerinin orta düzeyde olduğu, sınıf düzeyi değişkenine göre ise anlamlı düzeyde farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Aşılıoğlu ve Yaman (2017) yaptıkları çalışmada öğretmen adaylarının eleştirel okumaya yönelik öz-yeterlik algılarını çeşitli değişkenler açısından incelemeyi amaçlamıştır. Öğretmen adaylarının eleştirel okuma öz yeterlik algıları cinsiyete, öğrenim görülen bölüme ve kitap okuma sıklığı değişkenlerine incelenmiştir. Araştırma

tarama modellerinden betimsel yöntem ile incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini Dicle Üniversitesinde eğitim gören 295 öğrenci oluşturmaktadır. Verilerin toplanmasında Eleştirel Okuma Öz Yeterlik Algı Ölçeği kullanılmıştır. Öğretmen adaylarının eleştirel okumaya yönelik algı düzeyleri “genellikle” düzeyinde bulunmuştur. Öğretmen adaylarının eleştirel okuma öz yeterlik algılarının cinsiyet değişkenine göre kadın öğretmen adayları lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tunagür (2021) araştırmasında Türkçe öğretmeni adaylarının akademik okuryazarlık düzeylerini yaş, cinsiyet, sınıf düzeyi ve dönem not ortalamaları değişkenlerine göre incelemiştir. Tarama modeli kullanıldığı araştırmaya İbrahim Çeçen Üniversitesi ve Yüzüncü Yıl Üniversitesinde eğitim gören 202 Türkçe öğretmeni adayı katılım sağlamıştır. Araştırma sonucunda Türkçe öğretmeni adaylarının akademik okuryazarlık becerilerinin yüksek olduğu; cinsiyet ve sınıf değişkenine göre anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir. Dönem sonu not ortalamaları ve yaş değişkenine göre ise anlamlı farklılıklar olduğu tespit edilmiştir.

Elkıran (2021) araştırmasında “Türkçe öğretmeni adaylarının akademik okuryazarlık düzeyleri ile teknoloji yeterliği öz-değerlendirmeleri arasındaki ilişkiyi” belirlemiştir. Çalışmaya Türkiye’deki bir devlet üniversitesinin Türkçe öğretmenliği programındaki 171 öğretmen adayı katılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak “Akademik Okuryazarlık Ölçeği” ve “21. Yüzyıl Öğrenmelerinde Teknoloji Yeterliliği Öz-değerlendirme Ölçeği” kullanılmıştır. Çalışmada Türkçe öğretmeni adaylarının akademik okuryazarlık becerileri ve teknoloji yeterliliğinin yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Becel ve Kaplan Alptekin (2021) yaptıkları araştırmada Türkçe öğretmeni adaylarının bilgi okuryazarlık düzeylerini belirlemeye yönelik olarak Kilis 7 Aralık Üniversitesi Muallim Rıfat Eğitim Fakültesindeki 111 Türkçe öğretmeni adayına “Bilgi Okuryazarlığı Ölçeği” uygulamıştır. Tarama modeli ile yapılan bu çalışmada elde edilen veriler sonucunda Türkçe öğretmeni adaylarının bilgi okuryazarlık düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşımlardır.

Türkben ve Satılmış (2022) tarafından yapılan çalışmada öğretmen adaylarının akademik okuryazarlık, dijital okuryazarlık ve eleştirel okuryazarlık becerileri arasındaki ilişkinin bazı değişkenlere göre incelenmesi amaçlanmıştır. “Araştırmanın

Çalışma grubunu, Aksaray Üniversitesi Eğitim Fakültesinin farklı programlarında öğrenim gören 69 erkek ve 192 kız ğretmen adayı olmak üzere toplam 261 kişi oluşturmuştur. Verilerin toplanmasında “Akademik Okuryazarlık leği”, “İnternet İçin Eleştirel Okuryazarlık leği” ve “Dijital Okuryazarlık leği” kullanılmıştır”. Elde edilen verilerin sonuçlarına göre erkek ğretmen adaylarının akademik okuryazarlık, dijital okuryazarlık ile eleştirel okuryazarlık beceri düzeylerinin kadın ğretmen adaylarına göre yüksek olduğu ancak bu beceri düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Karabudak (2022) yaptığı araştırmada Dijital Görüntü Kılavuzu Metodu’nun Türkçe ğretmeni adaylarının görsel okuryazarlık becerilerine etkisini incelemiştir. Araştırmanın örneklemini 2021-2022 eğitim-ğretim yılında Akdeniz Üniversitesi Türkçe ğretmenliği bölümünde eğitim gören 70 lisans öğrencisine uygulanmıştır. Öğretmen adaylarına “Görsel Okuryazarlık leği” uygulanmıştır. Araştırma sonucunda puan ortalamalarında anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir.

Kıvrak, zden ve Erbaş (2023) yaptıkları araştırmada ğretmen adaylarının kültürel okuryazarlık niteliklerini belirleyecek bir ölçek geliştirmiştir. Bu amaçla 16 maddeden oluşan bir ölçek oluşturulmuş, beşli likert tipindeki ölçek eğitim fakültesindeki ğretmen adaylarına uygulanmıştır. Yapılan geçerlik ve güvenirlilik testleri sonucu maddelerin birbirleriyle uyumlu olduğu ve tutarlı bir ölçek oluştuğu belirlenmiştir.

## İKİNCİ BÖLÜM

### YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları ve verilerin analizi ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

#### 2.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Bu çalışmada, Türkçe öğretmeni adaylarının okuryazarlık becerileri ve bu becerilerinin çeşitli değişkenlerle ilişkisinin araştırılması amaçlandığından, çalışmada betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Betimsel tarama “geçmişte ve bugün var olan bir olay veya durumu var olduğu şekilde tanımlayan” modeldir (Karasar, 2014). Bu çalışmada da Türkçe öğretmeni adaylarının okuryazarlık becerileri cinsiyet ve öğrenim görülen sınıf düzeyine göre incelendiğinden bu modelin kullanılması tercih edilmiştir.

#### 2.2. ÇALIŞMA GRUBU

Araştırmanın çalışma grubunu, 2023-2024 eğitim-öğretim yılında Muş Alparslan Üniversitesi Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalında öğrenimlerine devam eden öğretmen adayları oluşturmaktadır. Çalışma grubunun özellikleri Tablo 1’de verilmiştir:

**Tablo 2.1. Çalışma Grubunun Özellikleri**

Değişkenler	Değişken Özellikleri	Frekans (f)	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kadın	122	78,70
	Erkek	33	21,30
Sınıf Düzeyi	1. sınıf	48	30,96
	2. sınıf	37	23,87
	3. sınıf	38	24,51
	4. sınıf	32	20,64
<b>Toplam</b>		<b>155</b>	<b>%100</b>

Tablo 2.1. incelendiğinde çalışmaya katılan öğrencilerin büyük çoğunluğunun (%78,70) kadın olduğu görülmektedir. Öğrenim görülen sınıf düzeyinde ise birinci sınıf

öğrencilerinin sayılarının daha fazla olduğu ve diğer sınıf düzeylerindeki katılımcıların sayılarının ise birbirine daha yakın olduğu görülmektedir.

### **2.3. VERİLERİN TOPLANMASI**

Araştırmada veriler 2023-2024 eğitim-öğretim yılının bahar döneminde “Google Formlar” aracılığıyla toplanmıştır. Çalışma öncesinde her sınıf düzeyindeki katılımcılara çalışmanın içeriğiyle ilgili bilgilendirme yapılmıştır. Bu bilgilendirme sonrası gönüllülük esasına dayalı olarak çalışma grubu oluşturulmuştur. Çalışmaya katılmayı kabul eden öğrenciler için bir sosyal medya grubu (WhatsApp) oluşturulmuştur. Her hafta belirlenen gün ve saatte araştırmacı, sınıflara gitmiş ve ilgili veri toplama aracını bu gruplar vasıtasıyla paylaşmıştır. O gün için çalışmaya katılmayan kişilerle daha sonra iletişime geçilmiş ve formları doldurmaları sağlanmıştır.

### **2.4. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI**

Çalışmada veri toplama aracı olarak 7 farklı ölçek kullanılmıştır. Ölçeklerle ilgili bilgiler şöyledir:

**Akademik Okuryazarlık Ölçeği:** Demir ve Deniz (2020) tarafından geliştirilmiştir. 23 maddeden oluşan ve beşli likert tipinde geliştirilen ölçekten alınan toplam puanın yüksek olması katılımcıların akademik okuryazarlık düzeylerinin yüksek olduğunu, toplam puanın düşük olması ise katılımcıların akademik okuryazarlık düzeylerinin düşük olduğunu göstermektedir. Ölçeği geliştiren araştırmacılar tarafından ölçeğin Cronbach’s Alpha güvenilirlik katsayısı “.87” bulunmuştur. Bu çalışma için ise ölçeğin güvenilirlik değeri “.78” olarak bulunmuştur.

**Bilgi Okuryazarlık Ölçeği:** Adıgüzel (2011) tarafından geliştirilmiştir. 29 maddeden oluşan ve beşli likert tipinde geliştirilen ölçekten alınan toplam puanın yüksek olması katılımcıların bilgi okuryazarlık düzeylerinin yüksek olduğunu, toplam puanın düşük olması ise katılımcıların bilgi okuryazarlık düzeylerinin düşük olduğunu göstermektedir. Ölçeği geliştiren araştırmacı tarafından ölçeğin Cronbach’s Alpha güvenilirlik katsayısı “.92” bulunmuştur. Bu çalışma için ise ölçeğin güvenilirlik değeri “.93” olarak bulunmuştur.

Dijital Okuryazarlık Ölçeği: Ng (2012) tarafından geliştirilmiştir ve uyarlaması Hamutoğlu, Güngören, Uyanık, Erdoğan (2017) tarafından yapılan yapılmıştır. 17 maddeden oluşan ve beşli likert tipinde geliştirilen ölçekten alınan toplam puanın yüksek olması katılımcıların dijital okuryazarlık düzeylerinin yüksek olduğunu, toplam puanın düşük olması ise katılımcıların dijital okuryazarlık düzeylerinin düşük olduğunu göstermektedir. Ölçeği uyarlayan araştırmacılar tarafından ölçeğin Cronbach's Alpha güvenirlik katsayısı “.93” bulunmuştur. Bu çalışma için ise ölçeğin güvenirlik değeri “.90” olarak bulunmuştur.

İnternet İçin Eleştirel Okuryazarlık Ölçeği: Dal ve Aktay (2015) tarafından geliştirilmiştir. 27 maddeden oluşan ve beşli likert tipinde geliştirilen ölçekten alınan toplam puanın yüksek olması katılımcıların eleştirel okuryazarlık düzeylerinin yüksek olduğunu, toplam puanın düşük olması ise katılımcıların eleştirel okuryazarlık düzeylerinin düşük olduğunu göstermektedir. Ölçeği geliştiren araştırmacılar tarafından ölçeğin Cronbach's Alpha güvenirlik katsayısı “.95” bulunmuştur. Bu çalışma için ise ölçeğin güvenirlik değeri “.91” olarak bulunmuştur.

Görsel Okuryazarlık Yeterlilikleri Ölçeği: Kiper, Arslan, Kıyıcı ve Akgün (2012) tarafından geliştirilmiştir. 29 maddeden oluşan ve beşli likert tipinde geliştirilen ölçekten alınan toplam puanın yüksek olması katılımcıların görsel okuryazarlık düzeylerinin yüksek olduğunu, toplam puanın düşük olması ise katılımcıların görsel okuryazarlık düzeylerinin düşük olduğunu göstermektedir. Ölçeği geliştiren araştırmacılar tarafından ölçeğin Cronbach's Alpha güvenirlik katsayısı “.94” bulunmuştur. Bu çalışma için ise ölçeğin güvenirlik değeri “.92” olarak bulunmuştur.

Kültürel Okuryazarlık Ölçeği: Kılıçoğlu Kıvrak (2023) tarafından geliştirilmiştir. 16 maddeden oluşan ve beşli likert tipinde geliştirilen ölçekten alınan toplam puanın yüksek olması katılımcıların kültürel okuryazarlık düzeylerinin yüksek olduğunu, toplam puanın düşük olması ise katılımcıların kültürel okuryazarlık düzeylerinin düşük olduğunu göstermektedir. Ölçeği geliştiren araştırmacı tarafından ölçeğin Cronbach's Alpha güvenirlik katsayısı “.90” bulunmuştur. Bu çalışma için ise ölçeğin güvenirlik değeri “.92” olarak bulunmuştur.

Medya Okuryazarlık Düzey Belirleme Ölçeği: Karaman ve Karataş (2009) tarafından geliştirilmiştir. 17 maddeden oluşan ve beşli likert tipinde geliştirilen

ölçekten alınan toplam puanın yüksek olması katılımcıların medya okuryazarlık düzeylerinin yüksek olduğunu, toplam puanın düşük olması ise katılımcıların medya okuryazarlık düzeylerinin düşük olduğunu göstermektedir. Ölçeği geliştiren araştırmacı tarafından ölçeğin Cronbach's Alpha güvenirlik katsayısı “.84” bulunmuştur. Bu çalışma için ise ölçeğin güvenirlik değeri “.89” olarak bulunmuştur.

## **2.5. VERİLERİN ANALİZİ**

Çalışmada veriler, SPSS 26.00 programı ile analiz edilmiştir. Ayrıca bütün ölçümler normal dağılım gösterdiğinden parametric testlerden t-Testi ve One Way Anova yapılmıştır. Sonuçlarda anlamlı bir fark oluştuğunda farkın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla “Tukey testi” kullanılmıştır. Verilerin anlamlılık değeri  $p < .05$  olarak kabul edilmiştir.

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### BULGULAR

#### 3.1. BİRİNCİ ALT PROBLEME YÖNELİK BULGULAR

Çalışmanın birinci alt problemi, Türkçe öğretmeni adaylarının akademik okuryazarlık becerilerinin ne düzeyde olduğu; cinsiyet ve sınıf değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediğidir. Bu alt probleme yönelik bulgular Tablo 2, 3, 4 ve 5'te gösterilmiştir.

**Tablo 3.1. Türkçe Öğretmeni Adaylarının Akademik Okuryazarlık Düzeylerini Belirlemeye Yönelik Betimsel İstatistikler**

Ölçek	N	Min	Mak.	$\bar{X}$	SS
Ölçeğin geneli	155	58,00	107,00	88,00	7,59

Tablo 3.1. incelendiğinde Türkçe öğretmeni adaylarının ortalama akademik okuryazarlık puanlarının  $\bar{X} = 88$  olduğu görülmektedir. Bu puan Türkçe öğretmeni adaylarının akademik okuryazarlık düzeylerinin yüksek olduğunu göstermektedir.

**Tablo 3.2. Türkçe Öğretmeni Adaylarının Akademik Okuryazarlık Düzeylerinin Cinsiyete Göre Farkını Belirten Bağımsız Ölçümler t-Testi**

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S	sd	t	P
Kadın	122	88,19	6,93	153	,598	,551
Erkek	33	87,30	9,75			

Tablo 3.2'e göre Türkçe öğretmeni adaylarının akademik okuryazarlık düzeylerinin cinsiyete göre farklılık arz etmediği görülmektedir [ $t_{(153)} = ,598$   $p > ,05$  ( $p = ,551$ )]. Kadın öğretmen adaylarının puan ortalaması 88,19 iken erkek öğretmen adaylarından puan ortalaması 87,30'dur. Ortalama puanların birbirine çok yakın olduğu görülmektedir. Türkçe öğretmeni adaylarının akademik okuryazarlık düzeylerinin cinsiyete göre farklılık arz etmediği buradan da anlaşılmaktadır.

**Tablo 3.3. Türkçe Öğretmeni Adaylarının Sınıf Seviyelerine Göre Akademik Okuryazarlık Düzeyleriyle İlgili Betimsel İstatistikler**

Sınıflar	N	$\bar{X}$	S
1.sınıf	48	89,87	7,54
2.sınıf	37	85,59	6,98
3.sınıf	38	86,00	8,31
4.sınıf	32	148,77	6,16
<b>Toplam</b>	155	88,00	7,59

Tablo 3.3'teki betimsel istatistiklere bakıldığında Türkçe öğretmeni adaylarının akademik okuryazarlık düzeylerine ilişkin olarak 1. sınıfta okuyan öğretmen adaylarının ortalaması  $\bar{X}=89,87$ ; 2. sınıfta okuyan öğretmen adaylarının ortalaması  $\bar{X}=85,59$ ; 3. sınıfta okuyan öğretmen adaylarının ortalaması  $\bar{X}=86,00$  ve 4. sınıfta okuyan öğretmen adaylarının ortalaması  $\bar{X}=148,77$ 'dir. Dikkat edildiğinde akademik okuryazarlık seviyesinin en yüksek olduğu öğretmen adayları son sınıfta öğrenimine devam edenlerdir. 1. sınıf öğretmen adaylarının akademik okuryazarlık ortalamalarının 2. ve 3. sınıf öğretmen adaylarınınkinden yüksek olması da dikkat çekici bir bulgu olarak karşımıza çıkmaktadır.

**Tablo 3.4. Türkçe Öğretmeni Adaylarının Akademik Okuryazarlık Düzeylerinin Sınıf Düzeyine Göre Farkını Belirten Tek Faktörlü Varyans Analizi (One-Way Anova) Testi**

Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	Sd	Kareler ortalaması	F	p	Anlamlı fark (Tukey)
Gruplar arası	715,325	3	238,442	4,406	,005	1 - 2 2 - 4
Gruplar içi	8171,669	151	54,117			
<b>Toplam</b>	8886,994	154				

Tablo 3.4'e bakıldığında Türkçe öğretmeni adaylarının akademik okuryazarlık düzeylerinin sınıf düzeyine göre istatistiksel olarak farklılaştığı görülmektedir [ $F(3, 151) = 4,406$   $p < ,05$  ( $p = ,005$ )]. Farkın hangi sınıflar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Tukey testinin sonuçlarına göre çalışma yapılan sınıflardan 1. sınıf ile 2. sınıf ve 2. sınıf ile 4. sınıf arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir. Bu farklılık akademik okuryazarlık seviyesi daha iyi olan sınıfların lehinedir.

### 3.2. İKİNCİ ALT PROBLEME YÖNELİK BULGULAR

Çalışmanın ikinci alt problemi, Türkçe öğretmeni adaylarının bilgi okuryazarlık becerilerinin ne düzeyde olduğu; cinsiyet ve sınıf değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediğidir. Bu alt probleme yönelik bulgular Tablo 6, 7, 8 ve 9'da gösterilmiştir.

**Tablo 3.5. Türkçe Öğretmeni Adaylarının Bilgi Okuryazarlığı Düzeylerini Belirlemeye Yönelik Betimsel İstatistikler**

Ölçek	N	Min	Mak.	$\bar{X}$	S
Ölçeğin geneli	155	64,00	145,00	109,00	18,24

Tablo 3.5. incelendiğinde Türkçe öğretmeni adaylarının ortalama bilgi okuryazarlık puanlarının  $\bar{X} = 109$  olduğu görülmektedir. Bu puan Türkçe öğretmeni adaylarının bilgi okuryazarlık düzeylerinin yüksek olduğunu göstermektedir.

**Tablo 3.6. Türkçe Öğretmeni Adaylarının Bilgi Okuryazarlık Düzeylerinin Cinsiyete Göre Farkını Belirten Bağımsız Ölçümler t-Testi**

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S	sd	t	P
Kadın	122	109,37	17,99	153	-,757	,450
Erkek	33	112,09	19,24			

Tablo 3.6'ya göre Türkçe öğretmeni adaylarının bilgi okuryazarlık düzeylerinin cinsiyete göre farklılık arz etmediği görülmektedir [ $t_{(153)} = ,450$   $p > ,05$  ( $p = ,450$ )]. Kadın öğretmen adaylarının puan ortalaması 109,37 iken erkek öğretmen adaylarının puan ortalaması 112,09'dur. Ortalama puanların birbirine çok yakın olduğu

görülmektedir. Türkçe öğretmeni adaylarının bilgi okuryazarlık düzeylerinin cinsiyete göre farklılık arz etmediği buradan da anlaşılmaktadır.

**Tablo 3.7. Türkçe Öğretmeni Adaylarının Sınıf Seviyelerine Göre Bilgi Okuryazarlık Düzeyleriyle İlgili Betimsel İstatistikler**

Sınıflar	N	$\bar{X}$	S
1.sınıf	48	113,62	17,34
2.sınıf	37	105,59	18,64
3.sınıf	38	106,39	16,01
4.sınıf	32	113,71	20,32
<b>Toplam</b>	155	109,95	18,24

Tablo 3.7'deki betimsel istatistiklere bakıldığında Türkçe öğretmeni adaylarının bilgi okuryazarlık düzeylerine ilişkin olarak 1. sınıfta okuyan öğretmen adaylarının ortalaması  $\bar{X}=113,62$ ; 2. sınıfta okuyan öğretmen adaylarının ortalaması  $\bar{X}=105,59$ ; 3. sınıfta okuyan öğretmen adaylarının ortalaması  $\bar{X}=106,39$  ve 4. sınıfta okuyan öğretmen adaylarının ortalaması  $\bar{X}=113,71$ 'dir. Dikkat edildiğinde 1.sınıf ve 4. sınıf Türkçe öğretmeni adaylarının puanlarının ortalamalarının ara sınıflarda bulunanlara göre önemli derecede yüksek olduğu görülmektedir. Bu fark istatistiksel olarak da önemli bir seviyede ( $,075$ ) olmakla birlikte  $,05$  düzeyinde anlamlı değildir.

**Tablo 3.8. Türkçe Öğretmeni Adaylarının Bilgi Okuryazarlık Düzeylerinin Sınıf Düzeyine Göre Farkını Belirten Tek Faktörlü Varyans Analizi (One-Way Anova) Testi**

Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	Sd	Kareler ortalaması	F	P
Gruplar arası	2284,967	3	761,656	2,349	<b>,075</b>
Gruplar içi	48953,717	151	324,197		
<b>Toplam</b>	51238,684	154			

Tablo 3.8'a bakıldığında Türkçe öğretmeni adaylarının bilgi okuryazarlığı düzeylerinin sınıf düzeyine göre istatistiksel olarak farklılaşmadığı görülmektedir [ $F(3, 151) = 2,349$   $p > ,05$  ( $p = ,075$ )].

### 3.3. ÜÇÜNCÜ ALT PROBLEME YÖNELİK BULGULAR

Çalışmanın üçüncü alt problemi, Türkçe öğretmeni adaylarının dijital okuryazarlık becerilerinin ne düzeyde olduğu; cinsiyet ve sınıf değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediğidir. Bu alt probleme yönelik bulgular Tablo 10, 11, 12 ve 13'te gösterilmiştir.

**Tablo 3.9. Türkçe Öğretmeni Adaylarının Dijital Okuryazarlık Düzeylerini Belirlemeye Yönelik Betimsel İstatistikler**

Ölçek	N	Min	Mak.	$\bar{X}$	SS
Ölçeğin geneli	155	27,00	85,00	67,77	8,99

Tablo 3.9. incelendiğinde Türkçe öğretmeni adaylarının ortalama dijital okuryazarlık puanlarının  $\bar{X} = 67,77$  olduğu görülmektedir. Bu puan Türkçe öğretmeni adaylarının dijital okuryazarlık düzeylerinin yüksek olduğunu göstermektedir.

**Tablo 3.10. Türkçe Öğretmeni Adaylarının Dijital Okuryazarlık Düzeylerinin Cinsiyete Göre Farkını Belirten Bağımsız Ölçümler t-Testi**

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S	sd	T	P
Kadın	122	67,03	8,76	153	-1,993	,048
Erkek	33	70,51	9,43			

Tablo 3.10'e göre Türkçe öğretmeni adaylarının dijital okuryazarlık düzeylerinin cinsiyete göre farklılık arz ettiği görülmektedir [ $t_{(153)} = 1,993$   $p < ,05$  ( $p = ,048$ )]. Kadın öğretmen adaylarının puan ortalaması 67,03 iken erkek öğretmen adaylarının puan ortalaması 70,51'dir. Türkçe öğretmeni adaylarının dijital okuryazarlık düzeylerinin cinsiyete göre farklılık arz ettiği buradan da anlaşılmaktadır.

**Tablo 3.11. Türkçe Öğretmeni Adaylarının Sınıf Seviyelerine Göre Dijital Okuryazarlık Düzeyleriyle İlgili Betimsel İstatistikler**

Sınıflar	N	$\bar{X}$	S
1.sınıf	48	68,54	9,08
2.sınıf	37	65,24	11,16
3.sınıf	38	66,89	6,40
4.sınıf	32	70,59	8,07
<b>Toplam</b>	155	67,77	8,99

Tablo 3.11’deki betimsel istatistiklere bakıldığında Türkçe öğretmeni adaylarının dijital okuryazarlık düzeylerine ilişkin olarak 1. sınıfta okuyan öğretmen adaylarının ortalaması  $\bar{X}=68,54$ ; 2. sınıfta okuyan öğretmen adaylarının ortalaması  $\bar{X}=65,24$ ; 3. sınıfta okuyan öğretmen adaylarının ortalaması  $\bar{X}=66,89$  ve 4. sınıfta okuyan öğretmen adaylarının ortalaması  $\bar{X}=70,59$ ’dir. Bu ortalamalar istatistiksel olarak anlamlı farklılığın olmadığını göstermektedir.

**Tablo 3.12. Türkçe Öğretmeni Adaylarının Dijital Okuryazarlık Düzeylerinin Sınıf Düzeyine Göre Farkını Belirten Tek Faktörlü Varyans Analizi (One-Way Anova) Testi**

Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	Sd	Kareler ortalaması	F	P
Gruplar arası	549,072	3	183,024	2,322	,077
Gruplar içi	11904,025	151	78,835		
<b>Toplam</b>	12453,097	154			

Tablo 3.12’e bakıldığında Türkçe öğretmeni adaylarının dijital okuryazarlık düzeylerinin sınıf düzeyine göre istatistiksel olarak farklılaşmadığı görülmektedir [F(3, 151) = 2,322 p > ,05 (p = ,077)].

### 3.4. DÖRDÜNCÜ ALT PROBLEME YÖNELİK BULGULAR

Çalışmanın dördüncü alt problemi, Türkçe öğretmeni adaylarının eleştirel okuryazarlık becerilerinin ne düzeyde olduğu; cinsiyet ve sınıf değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediğidir. Bu alt probleme yönelik bulgular Tablo 14, 15, 16 ve 17’de gösterilmiştir.

**Tablo 3.13. Türkçe Öğretmeni Adaylarının Eleştirel Okuryazarlık Düzeylerini Belirlemeye Yönelik Betimsel İstatistikler**

Ölçek	N	Min	Mak.	$\bar{X}$	SS
Ölçeğin geneli	155	62,00	135,00	100,00	15,12

Tablo 3.13. incelendiğinde Türkçe öğretmeni adaylarının ortalama eleştirel okuryazarlık puanlarının  $\bar{X} = 100,00$  olduğu görülmektedir. Bu puan Türkçe öğretmeni adaylarının eleştirel okuryazarlık düzeylerinin yüksek olduğunu göstermektedir.

**Tablo 3.14. Türkçe Öğretmeni Adaylarının Eleştirel Okuryazarlık Düzeylerinin Cinsiyete Göre Farkını Belirten Bağımsız Ölçümler t-Testi**

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S	sd	T	P
Kadın	122	99,50	15,75	153	-,787	,432
Erkek	33	101,84	12,56			

Tablo 3.14’e göre Türkçe öğretmeni adaylarının eleştirel okuryazarlık düzeylerinin cinsiyete göre farklılık arz etmediği görülmektedir [ $t_{(153)} = -,787$   $p > ,05$  ( $p = ,432$ )]. Kadın öğretmen adaylarının puan ortalaması 99,50 iken erkek öğretmen adaylarının puan ortalaması 101,84’tür. Ortalama puanların birbirine çok yakın olduğu görülmektedir. Türkçe öğretmeni adaylarının eleştirel okuryazarlık düzeylerinin cinsiyete göre farklılık arz etmediği buradan da anlaşılmaktadır.

**Tablo 3.15. Türkçe Öğretmeni Adaylarının Sınıf Seviyelerine Göre Eleştirel Okuryazarlık Düzeyleriyle İlgili Betimsel İstatistikler**

Sınıflar	N	$\bar{X}$	S
1.sınıf	48	102,85	15,35
2.sınıf	37	97,05	14,45
3.sınıf	38	96,18	12,98
4.sınıf	32	103,68	16,75
<b>Toplam</b>	155	100,00	15,12

Tablo 3.15'deki betimsel istatistiklere bakıldığında Türkçe öğretmeni adaylarının eleştirel okuryazarlık düzeylerine ilişkin olarak 1. sınıfta okuyan öğretmen adaylarının ortalaması  $\bar{X}=102,85$ ; 2. sınıfta okuyan öğretmen adaylarının ortalaması  $\bar{X}=97,05$ ; 3. sınıfta okuyan öğretmen adaylarının ortalaması  $\bar{X}=96,18$  ve 4. sınıfta okuyan öğretmen adaylarının ortalaması  $\bar{X}=103,68$ 'dir. Dikkat edildiğinde 1.sınıf ve 4. sınıf Türkçe öğretmeni adaylarının puanlarının ortalamalarının ara sınıflarda bulunanlara göre önemli derecede yüksek olduğu görülmektedir. Bu fark istatistiksel olarak da önemli bir seviyede ( $,058$ ) olmakla birlikte  $,05$  düzeyinde anlamlı değildir.

**Tablo 3.16. Türkçe Öğretmeni Adaylarının Eleştirel Okuryazarlık Düzeylerinin Sınıf Düzeyine Göre Farkını Belirten Tek Faktörlü Varyans Analizi (One-Way Anova) Testi**

Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	Sd	Kareler ortalaması	F	P
Gruplar arası	1700,537	3	566,846	2,552	<b>,058</b>
Gruplar içi	33542,457	151	222,135		
<b>Toplam</b>	35242,994	154			

Tablo 3.16'ye bakıldığında Türkçe öğretmeni adaylarının eleştirel okuryazarlık düzeylerinin sınıf düzeyine göre istatistiksel olarak farklılaşmadığı görülmektedir [ $F(3, 151) = 2,552$   $p > ,05$  ( $p = ,058$ )].

### 3.5. BEŞİNCİ ALT PROBLEME YÖNELİK BULGULAR

Çalışmanın beşinci alt problemi, Türkçe öğretmeni adaylarının görsel okuryazarlık becerilerinin ne düzeyde olduğu; cinsiyet ve sınıf değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediğidir. Bu alt probleme yönelik bulgular Tablo 18, 19, 20 ve 21'de gösterilmiştir.

**Tablo 3.17. Türkçe Öğretmeni Adaylarının Görsel Okuryazarlık Düzeylerini Belirlemeye Yönelik Betimsel İstatistikler**

Ölçek	N	Min	Mak.	$\bar{X}$	SS
Ölçeğin geneli	155	62,00	145,00	108,61	14,83

Tablo 3.13 incelendiğinde Türkçe öğretmeni adaylarının ortalama görsel okuryazarlık puanlarının  $\bar{X}=108,61$  olduğu görülmektedir. Bu puan Türkçe öğretmeni adaylarının görsel okuryazarlık düzeylerinin yüksek olduğunu göstermektedir.

**Tablo 3.18. Türkçe Öğretmeni Adaylarının Görsel Okuryazarlık Düzeylerinin Cinsiyete Göre Farkını Belirten Bağımsız Ölçümler t-Testi**

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S	sd	t	P
<b>Kadın</b>	122	109,09	13,98	153	,769	<b>,443</b>
<b>Erkek</b>	33	106,84	17,76			

Tablo 3.18'a göre Türkçe öğretmeni adaylarının görsel okuryazarlık düzeylerinin cinsiyete göre farklılık arz etmediği görülmektedir [ $t_{(153)} = ,769$   $p > ,05$  ( $p = ,443$ )]. Kadın öğretmen adaylarının puan ortalaması 109,09 iken erkek öğretmen adaylarının puan ortalaması 106,84'tür. Ortalama puanların birbirine çok yakın olduğu görülmektedir. Türkçe öğretmeni adaylarının görsel okuryazarlık düzeylerinin cinsiyete göre farklılık arz etmediği buradan da anlaşılmaktadır.

**Tablo 3.19. Türkçe Öğretmeni Adaylarının Sınıf Seviyelerine Göre Görsel Okuryazarlık Düzeyleriyle İlgili Betimsel İstatistikler**

Sınıflar	N	$\bar{X}$	S
1.sınıf	48	72,50	6,76
2.sınıf	37	68,97	7,89
3.sınıf	38	72,50	4,80
4.sınıf	32	73,62	5,42
<b>Toplam</b>	155	71,90	6,53

Tablo 3.19'deki betimsel istatistiklere bakıldığında, Türkçe öğretmeni adaylarının görsel okuryazarlık düzeylerine ilişkin olarak 1. sınıfta okuyan öğretmen adaylarının ortalaması  $\bar{X}=72,50$ ; 2. sınıfta okuyan öğretmen adaylarının ortalaması  $\bar{X}=68,97$ ; 3. sınıfta okuyan öğretmen adaylarının ortalaması  $\bar{X}=72,50$  ve 4. sınıfta okuyan öğretmen adaylarının ortalaması  $\bar{X}=73,62$ 'dir. Buna göre görsel okuryazarlık puan ortalaması en yüksek sınıf 4. sınıf iken en düşük puan ortalamasına sahip sınıf 2. sınıf öğretmen adaylarıdır.

**Tablo 3.20. Türkçe Öğretmeni Adaylarının Görsel Okuryazarlık Düzeylerinin Sınıf Düzeyine Göre Farkını Belirten Tek Faktörlü Varyans Analizi (One-Way Anova) Testi**

Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	Sd	Kareler ortalaması	F	p	Anlamlı fark
<b>Gruplar arası</b>	434,755	3	144,918	3,561	<b>,016</b>	<b>2 – 4</b>
<b>Gruplar içi</b>	6103,972	150	40,693			
<b>Toplam</b>	6538,727	153				

Tablo 3.20'e bakıldığında Türkçe öğretmeni adaylarının görsel okuryazarlık düzeylerinin sınıf düzeyine göre istatistiksel olarak farklılaştığı görülmektedir [F(3, 150) = 3,561 p < ,05 (p = ,016)]. Farkın hangi sınıflar arasında olduğunu bulmak

amacıyla yapılan Tukey testinin sonuçlarına göre çalışma yapılan sınıflardan 2. ile 4. sınıf arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir. Bu farklılık görsel okuryazarlık seviyesi daha iyi olan 4. sınıf öğretmen adaylarının lehinedir.

### 3.6. ALTINCI ALT PROBLEME YÖNELİK BULGULAR

Çalışmanın altıncı alt problemi, Türkçe öğretmeni adaylarının kültür okuryazarlığı becerilerinin ne düzeyde olduğu; cinsiyet ve sınıf değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediğidir. Bu alt probleme yönelik bulgular Tablo 22, 23, 24 ve 25'te gösterilmiştir.

**Tablo 3.21. Türkçe Öğretmeni Adaylarının Kültür Okuryazarlığı Düzeylerini Belirlemeye Yönelik Betimsel İstatistikler**

Ölçek	N	Min	Mak.	$\bar{X}$	SS
Ölçeğin geneli	155	46,00	80,00	71,90	6,53

Tablo 3.21 incelendiğinde Türkçe öğretmeni adaylarının ortalama kültür okuryazarlığı puanlarının  $\bar{X}=71,90$  olduğu görülmektedir. Bu puan Türkçe öğretmeni adaylarının kültür okuryazarlığı düzeylerinin yüksek olduğunu göstermektedir.

**Tablo 3.22. Türkçe Öğretmeni Adaylarının Kültür Okuryazarlığı Düzeylerinin Cinsiyete Göre Farkını Belirten Bağımsız Ölçümler t-Testi**

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S	sd	t	P
<b>Kadın</b>	122	72,19	6,16	152	1,022	<b>,309</b>
<b>Erkek</b>	33	70,87	7,78			

Tablo 3.22'e göre Türkçe öğretmeni adaylarının kültür okuryazarlığı düzeylerinin cinsiyete göre farklılık arz etmediği görülmektedir [ $t_{(153)} = 1,022$   $p > ,05$  ( $p = ,309$ )]. Kadın öğretmen adaylarının puan ortalaması 72,19 iken erkek öğretmen adaylarından puan ortalaması 70,87'dir. Ortalama puanların birbirine çok yakın olduğu görülmektedir. Türkçe öğretmeni adaylarının kültür okuryazarlığı düzeylerinin cinsiyete göre farklılık arz etmediği buradan da anlaşılmaktadır.

**Tablo 3.23. Türkçe Öğretmeni Adaylarının Sınıf Seviyelerine Göre Kültür Okuryazarlığı Düzeyleriyle İlgili Betimsel İstatistikler**

Sınıflar	N	$\bar{X}$	S
1.sınıf	48	72,50	6,76
2.sınıf	37	68,97	7,89
3.sınıf	38	72,50	4,80
4.sınıf	32	73,62	5,42
<b>Toplam</b>	155	71,90	6,53

Tablo 3.23'teki betimsel istatistiklere bakıldığında, Türkçe öğretmeni adaylarının kültür okuryazarlığı düzeylerine ilişkin olarak 1. sınıfta okuyan öğretmen adaylarının ortalaması  $\bar{X}=72,50$ ; 2. sınıfta okuyan öğretmen adaylarının ortalaması  $\bar{X}=68,97$ ; 3. sınıfta okuyan öğretmen adaylarının ortalaması  $\bar{X}=72,50$  ve 4. sınıfta okuyan öğretmen adaylarının ortalaması  $\bar{X}=73,62$ 'dir. Buna göre kültür okuryazarlığı puan ortalaması en yüksek sınıf 4. sınıf iken en düşük puan ortalamasına sahip sınıf 2. Sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarıdır.

**Tablo 3.24. Türkçe Öğretmeni Adaylarının Kültür Okuryazarlığı Düzeylerinin Sınıf Düzeyine Göre Farkını Belirten Tek Faktörlü Varyans Analizi (One-Way Anova) Testi**

Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	Sd	Kareler ortalaması	F	p	Anlamlı fark
Gruplar arası	434,755	3	144,918	3,561	,016	2 – 4
Gruplar içi	6103,972	150	40,693			
<b>Toplam</b>	6538,727	153				

Tablo 3.24'e bakıldığında Türkçe öğretmeni adaylarının kültür okuryazarlığı düzeylerinin sınıf düzeyine göre istatistiksel olarak farklılaştığı görülmektedir [F(3, 150) = 3,561 p < ,05 (p = ,016)]. Farkın hangi sınıflar arasında olduğunu bulmak

amacıyla yapılan Tukey testinin sonuçlarına göre çalışma yapılan sınıflardan 2. ile 4. sınıf arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir. Bu farklılık kültür okuryazarlığı seviyesi daha iyi olan 4. sınıf öğretmen adaylarının lehinedir.

### 3.7. YEDİNCİ ALT PROBLEME YÖNELİK BULGULAR

Çalışmanın yedinci alt problemi, Türkçe öğretmeni adaylarının medya okuryazarlığı becerilerinin ne düzeyde olduğu; cinsiyet ve sınıf değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediğidir. Bu alt probleme yönelik bulgular Tablo 26, 27, 28 ve 29’da gösterilmiştir.

**Tablo 3.25. Türkçe Öğretmeni Adaylarının Medya Okuryazarlığı Düzeylerini Belirlemeye Yönelik Betimsel İstatistikler**

Ölçek	N	Min	Mak.	$\bar{X}$	SS
Ölçeğin geneli	155	37,00	85,00	64,28	9,67

Tablo 3.25 incelendiğinde Türkçe öğretmeni adaylarının ortalama medya okuryazarlık puanlarının  $\bar{X} = 64,28$  olduğu görülmektedir. Bu puan Türkçe öğretmeni adaylarının medya okuryazarlık düzeylerinin yüksek olduğunu göstermektedir.

**Tablo 3.26. Türkçe Öğretmeni Adaylarının Medya Okuryazarlık Düzeylerinin Cinsiyete Göre Farkını Belirten Bağımsız Ölçümler t-Testi**

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S	sd	t	P
<b>Kadın</b>	122	63,68	9,48	153	-1,499	<b>,136</b>
<b>Erkek</b>	33	66,51	10,17			

Tablo 3.26’ye göre Türkçe öğretmeni adaylarının medya okuryazarlığı düzeylerinin cinsiyete göre farklılık arz etmediği görülmektedir [ $t_{(153)} = -1,499$   $p > ,05$  ( $p = ,136$ )]. Kadın öğretmen adaylarının puan ortalaması 63,68 iken erkek öğretmen adaylarının puan ortalaması 66,51’dir. Ortalama puanların birbirine çok yakın olduğu görülmektedir. Türkçe öğretmeni adaylarının medya okuryazarlık düzeylerinin cinsiyete göre farklılık arz etmediği buradan da anlaşılmaktadır.

**Tablo 3.27. Türkçe Öğretmeni Adaylarının Sınıf Seviyelerine Göre Medya Okuryazarlık Düzeyleriyle İlgili Betimsel İstatistikler**

Sınıflar	N	$\bar{X}$	S
1.sınıf	48	64,72	9,47
2.sınıf	37	65,37	8,90
3.sınıf	38	61,78	9,31
4.sınıf	32	65,31	11,07
<b>Toplam</b>	155	64,28	9,67

Tablo 3.27'deki betimsel istatistiklere bakıldığında, Türkçe öğretmeni adaylarının medya okuryazarlık düzeylerine ilişkin olarak 1. sınıfta okuyan öğretmen adaylarının ortalaması  $\bar{X}=64,72$ ; 2. sınıfta okuyan öğretmen adaylarının ortalaması  $\bar{X}=65,37$ ; 3. sınıfta okuyan öğretmen adaylarının ortalaması  $\bar{X}=61,78$  ve 4. sınıfta okuyan öğretmen adaylarının ortalaması  $\bar{X}=65,31$ 'dir. Bu ortalama puanlar istatistiksel olarak anlamlı farklılığın bulunmadığını göstermektedir.

**Tablo 3.28. Türkçe Öğretmeni Adaylarının Medya Okuryazarlık Düzeylerinin Sınıf Düzeyine Göre Farkını Belirten Tek Faktörlü Varyans Analizi (One-Way Anova) Testi**

Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	Sd	Kareler ortalaması	F	P
<b>Gruplar arası</b>	324,137	3	108,046	1,158	<b>,328</b>
<b>Gruplar içi</b>	14089,373	151	93,307		
<b>Toplam</b>	14413,510	154			

Tablo 3.28'a bakıldığında Türkçe öğretmeni adaylarının medya okuryazarlığı düzeylerinin sınıf düzeyine göre istatistiksel olarak farklılaşmadığı görülmektedir [F (3, 151) = 1,158 p > ,05 (p = ,328)].

## SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu çalışmada Türkçe öğretmeni adaylarının okuryazarlık becerilerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışmada Türkçe öğretmeni adaylarının akademik okuryazarlık düzeylerinin yüksek olduğu belirlenmiştir. Tunagür (2021) ve Elkıran (2021) çalışmalarında Türkçe öğretmeni adaylarının akademik okuryazarlık düzeylerinin yüksek olduğunu belirlemişlerdir. Türkçe öğretmeni adaylarının akademik okuryazarlık düzeyleri cinsiyete göre farklılık göstermemiştir. Kadın öğretmen adaylarının puanı, erkek öğretmen adaylarının puanlarından yüksek çıkmıştır. Tunagür'ün (2021) çalışmasında da öğretmen adaylarının akademik okuryazarlık düzeyleri cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermemiştir. Elkıran'ın (2021) çalışmasında erkek katılımcıların akademik okuryazarlık düzeyleri, kadın katılımcıların akademik okuryazarlık düzeylerinden daha yüksek bulunmuştur. Türkçe öğretmeni adaylarının akademik okuryazarlık düzeylerinin sınıf düzeyine göre farklılaştığı tespit edilmiştir. Dördüncü sınıf öğrencilerinin akademik okuryazarlık düzeylerinin en yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu sınıftaki öğrencilerin dört yıl boyunca aldıkları akademik eğitimin onların akademik okuryazarlık düzeylerini olumlu etkilediği söylenebilir. Nitekim Türkben ve Satılmış (2022) ile Elkıran (2021) da çalışmalarında son sınıfta öğrenimlerine devam eden Türkçe öğretmeni adaylarının akademik okuryazarlık düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Araştırmada Türkçe öğretmeni adaylarının bilgi okuryazarlık düzeylerinin yüksek olduğu tespit edilmiştir. Balcı ve Tuncer (2013) Türkçe öğretmeni adayları ile yürüttükleri çalışmada Türkçe öğretmeni adaylarının bilgi okuryazarlık algılarının yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Özbay ve Benzer (2013) ise yaptıkları çalışmada Türkçe öğretmenliğinde okuyan öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlık düzeylerinin düşük olduğunu belirlemişlerdir. Türkçe öğretmeni adaylarının bilgi okuryazarlık düzeylerinin cinsiyete göre önemli bir farklılık arz etmediği belirlenmiştir. Kadın öğretmen adaylarının puan ortalaması ile erkek öğretmen adaylarının puan ortalamasının birbirine çok yakın olduğu saptanmıştır. Bilgi okuryazarlığının cinsiyete göre durumlarının belirlenmesi amacı ile alan yazınında birçok çalışmanın yapıldığı görülmektedir. Gömleksiz ve Öner'in (2011) çalışmasında, öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Korkut ve Akkoyunlu'nun (2008) yapmış oldukları çalışmada

yabancı dil öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlık yeterliliklerinin cinsiyete göre herhangi bir farklılık göstermediği belirlenmiştir. Özbay ve Benzer'in (2013) çalışmasında da Türkçe öğretmeni adaylarının bilgi okuryazarlık düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığı ortaya konulmuştur. Kızıl (2007) da bunlara benzer sonuca ulaşarak cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılığın olmadığını belirtmiştir. Türkçe öğretmeni adaylarının bilgi okuryazarlık becerilerinin sınıf düzeyine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Çalışmada ulaşılan verilere göre Türkçe öğretmeni adaylarının sınıf düzeylerine göre bilgi okuryazarlık becerilerine ilişkin olarak birinci ve dördüncü sınıfta okuyan öğretmen adaylarının ortalaması, ikinci ve üçüncü sınıfta okuyan Türkçe öğretmeni adaylarının ortalamasından biraz yüksek çıkmasına rağmen anlamlı bir farklılık oluşmamıştır. Özbay ve Çelik (2013) yaptıkları çalışmalarında Türkçe öğretmeni adaylarının bilgi okuryazarlığı düzeylerinin birinci ve dördüncü sınıf arasında anlamlı bir fark olduğunu belirlemişlerdir. Dördüncü sınıftaki öğrencilerin bilgi okuryazarlık düzeylerinin birinci sınıf öğrencilerinin bilgi okuryazarlık düzeylerinden yüksek olması akademik eğitimin birikimi ve etkisinin olabileceğini göstermektedir. Karakaş ve Yemeniçi (2020) yaptıkları araştırmada Türkçe öğretmeni adaylarının bilgi okuryazarlık düzeylerinin sınıf düzeyine göre dağılımında anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Araştırmada Türkçe öğretmeni adaylarının dijital okuryazarlık düzeylerinin yüksek olduğu belirlenmiştir. Bilişim ve teknoloji çağında öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeylerinin yüksek olması kayda değer bir bulgudur. Sarıkaya (2019) çalışmasında Türkçe öğretmeni adaylarının dijital okuryazarlık düzeylerinin yüksek olduğunu belirlemiştir. Alan yazınında yapılan bazı çalışmalarda da katılımcıların dijital okuryazarlık düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Bahçivan ve Üstündağ, 2017; Çetin, 2016; Güneş, Göldağ ve Kanat, 2018; İşçioğlu ve Kocakuşak, 2012; Özerbaş ve Kuralbayeva, 2018; Sarıkaya, 2024). Bu çalışmada ikinci değişken olarak cinsiyet değişkeni incelenmiştir. Türkçe öğretmeni adaylarının dijital okuryazarlık becerilerinde cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır. Kadın öğretmen adaylarının puan ortalamasının erkek öğretmen adaylarının puan ortalamasına göre daha düşük olduğu ortaya çıkmıştır. Çetin'in (2016) yaptığı çalışmada erkek öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeylerinin kız öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeylerinden anlamlı düzeyde yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Göldağ ve Kanat (2018) da yaptıkları çalışmada öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık becerilerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık olduğunu bulmuşlardır. Alan yazınında dijital okuryazarlık becerisinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği birçok araştırma bulunmaktadır (Horne, 2007; Kıyıcı, 2008; Korkmaz ve Mahiroğlu, 2009; Timur, Timur ve Akkoyunlu, 2014). Bununla beraber dijital okuryazarlık becerilerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği çalışmalar da bulunmaktadır. Sarıkaya (2019) Türkçe öğretmeni adaylarının dijital okuryazarlık becerilerini çeşitli değişkenler bakımından incelediği çalışmasında cinsiyet değişkeninde anlamlı bir farklılık olmadığını; erkek ve kadın öğretmen adaylarının puan ortalamasının birbirlerine çok yakın olduğunu tespit etmiştir. Alan yazınında benzer sonuca ulaşan çalışmalar (Gökçearsan ve Bayır, 2011; Kuzu ve Erten, 2014) bulunmaktadır. Türkçe öğretmeni adaylarının dijital okuryazarlık becerileri öğrenim görülen sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemiştir. Özerbaş ve Kuralbayeva (2018) yaptıkları çalışmada da öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeylerinin sınıf değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediğini tespit etmişlerdir. Yine Sarıkaya (2019) yaptığı çalışmada Türkçe öğretmeni adaylarının dijital okuryazarlık düzeylerinin sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık oluşturmadığını belirtmiştir. Göldağ ve Kanat (2018) ise yaptıkları çalışmalarında öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeylerinde öğrenim görülen sınıfa göre anlamlı bir farklılık olduğunu bulmuşlardır. İlgili çalışmada birinci ve dördüncü sınıf arasında anlamlı bir farklılığın olduğu ve bu farklılığın dördüncü sınıf lehine olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Araştırma sonucunda Türkçe öğretmeni adaylarının eleştirel okuryazarlık düzeylerinin yüksek olduğu tespit edilmiştir. Durukan ve Maden'in (2010) çalışmasında benzer sonuç elde edilmiş, Türkçe öğretmeni adaylarının eleştirel okuryazarlık becerilerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Aynı şekilde Erişti ve Erdem (2018) de yaptıkları çalışmada öğretmen adaylarının eleştirel okuryazarlık becerilerinin orta düzeyde olduğunu ve öğretmen adaylarının bu bağlamda yeterli yetkinliğe sahip oldukları sonucuna ulaşmışlardır. Alan yazınındaki araştırmalarda da öğretmen adaylarının eleştirel okuryazarlık becerileri bakımından yeterli oldukları sonucuna ulaşılmıştır (Beşoluk ve Önder, 2010; Korkmaz, 2009; Kürüm, 2002; Saçlı ve Demirhan, 2008; Şen, 2009; Türnüklü ve Yeşildere, 2005). Ancak bazı çalışmalarda da Türkçe öğretmeni adaylarının eleştirel okuryazarlık becerilerinin düşük olduğu tespit

edilmiştir (Gülveren, 2007; Güven ve Kürüm, 2007; Tümkaya, 2011; Çetinkaya, 2011; Sağlam ve Büyükuysal, 2013). Araştırmada Türkçe öğretmeni adaylarının eleştirel okuryazarlık düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Kadın öğretmen adaylarının puan ortalaması ile erkek öğretmen adaylarının puan ortalamasının birbirine çok yakın olduğu belirlenmiştir. Bağcı ve Şahbaz'ın (2012) çalışmasında da benzer bir sonuca ulaştıkları ve Türkçe öğretmeni adaylarının eleştirel düşünme becerilerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır. Bunun yanı sıra bu bulgudan farklı olarak bazı çalışmalarda eleştirel okuryazarlık becerisinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. (Ay, 2006; Gülveren, 2007; Türkben ve Satılmış, 2022; Yıldırım,2005; Zayıf, 2008). Araştırmada Türkçe öğretmeni adaylarının eleştirel okuryazarlık düzeylerinin sınıf seviyelerine göre anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Karaman (2016) çalışmasında öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimlerinin sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermediğini tespit etmiştir. Çetinkaya (2011) Türkçe öğretmeni adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri ile ilgili yaptığı çalışmasında öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimlerinin sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiğini belirlemiştir. Alan yazınında bu değişkene yönelik benzer sonuçların belirlendiği çalışmalar da bulunmaktadır (Akgün ve Akgün, 2020; Durukan ve Maden, 2010; Türkben ve Satılmış, 2022).

Araştırmada Türkçe öğretmeni adaylarının görsel okuryazarlık düzeylerinin yüksek olduğu tespit edilmiştir. Karaman ve Karataş (2009) Türkçe, coğrafya ve sınıf öğretmeni adaylarının medya okuryazarlık düzeylerini belirlemeye yönelik yaptıkları çalışmada öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Benzer şekilde Göçer ve Tabak (2013) Türkçe ve sınıf öğretmeni adayları ile yaptıkları araştırmada öğretmen adaylarının görsel okuryazarlığa ilişkin olumlu algılara sahip olduğunu ortaya koymuşlardır. Bu bağlamda elde edilen sonuçlar ile alan yazınındaki araştırmaların benzer olduğu görülmektedir. Türkçe öğretmeni adaylarının görsel okuryazarlık düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre birbirlerine çok yakın olduğu tespit edilmiştir. Elde edilen veriler sonucunda Türkçe öğretmeni adaylarının görsel okuryazarlık düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre farklılık arz etmediği anlaşılmaktadır. Bu sonuca benzer olarak Şahin, Kurudayıoğlu ve Çelik'in (2013) Türkçe öğretmeni adaylarının görsel okuryazarlık becerileri üzerine

yaptıkları araştırmada, öğretmen adaylarının cinsiyetleri ile görsel okuryazarlık düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın sonucunda Türkçe öğretmeni adaylarının görsel okuryazarlık düzeylerinin sınıf düzeyine göre istatistiksel olarak farklılaştığı saptanmıştır. Bu farklılığın 4. sınıf öğretmen adaylarının lehine olduğu belirlenmiştir. Bu farklılık akademik eğitimin bir sonucu olarak öngörülebilir. Bu sonuca benzer olarak Kocaarslan ve Çeliktürk'ün (2013) çalışmasında da sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılık oluşmuştur. Üçüncü sınıf öğrencilerinin birinci ve dördüncü sınıflara göre daha yüksek düzeyde görsel okuryazarlığa sahip olduğu ve üçüncü sınıfların lehine olan bir farklılığın ortaya çıktığı belirlenmiştir.

Araştırmada Türkçe öğretmeni adaylarının kültür okuryazarlığı düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Şengül ve Yaprak (2022) da Türkçe öğretmenleri ile yaptıkları araştırmada Türkçe öğretmenlerinin kültür okuryazarlığı düzeyinin yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Kafadar ve Şan (2021) sosyal bilgiler öğretmeni adayları ile yaptığı çalışmada sosyal bilgiler öğretmeni adaylarının kültür okuryazarlığı düzeylerinin yüksek olduğunu belirlemiştir. Araştırmada Türkçe öğretmeni adaylarının kültür okuryazarlığı becerilerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık oluşturmadığı saptanmıştır. Kadın öğretmen adayları ile erkek öğretmen adaylarının istatistiksel olarak puan ortalamalarının birbirlerine çok yakın olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kılıçoğlu Kıvrak (2023) da yaptığı araştırmada Türkçe öğretmeni adaylarının kültür okuryazarlığı becerisinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık oluşturmadığını belirlemiştir. Araştırma sonucuna göre Türkçe öğretmeni adaylarının kültür okuryazarlığı düzeyleri sınıf düzeyine göre farklılık göstermektedir. Bu farklılık kültür okuryazarlığı seviyesi daha iyi olan 4. sınıf öğretmen adaylarının lehinedir. Kılıçoğlu Kıvrak (2023) araştırmalarında Türkçe öğretmeni adaylarının kültür okuryazarlığı düzeylerinin sınıf değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiğini belirlemiştir. Bu araştırmada da dördüncü sınıf öğretmen adaylarının kültür okuryazarlığı becerilerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır. Bu durum akademik eğitimin öğretmen adaylarının kültür okuryazarlığı düzeylerini arttırdığı şeklinde yorumlanabilir.

Araştırmada Türkçe öğretmeni adaylarının medya okuryazarlık düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Alan yazınında bu sonuca benzer çalışmaların

olduğu görülmektedir. Kırbaş (2019) Türkçe öğretmeni adayları ile yaptığı çalışmada öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Karaman ve Karataş (2009) da eğitim fakültesindeki öğretmen adayları ile yaptıkları araştırmada öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Araştırmada Türkçe öğretmeni adaylarının medya okuryazarlık becerilerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık oluşturmadığı ve puanların birbirine çok yakın olduğu tespit edilmiştir. Alan yazınında bu sonuca benzer çalışmalar bulunmaktadır (Akaydın ve Kurnaz, 2015; Erişti ve Erdem, 2018; Fidan, 2013; Yılmaz ve Aladağ, 2015). Bunun yanı sıra öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaştığı sonucuna ulaşan çalışmaların da olduğu görülmektedir (Uslu, Yazıcı ve Çetin, 2016). Türkçe öğretmeni adaylarının medya okuryazarlığı becerilerinin sınıf düzeyine göre istatistiksel olarak farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Sınıf değişkenine göre puanları birbirlerine çok yakın olduğu ve istatistiksel olarak farklılaşmadığı belirlenmiştir. Alan yazınında medya okuryazarlık becerisinin sınıf düzeyi değişkenine göre farklılık göstermediğinin belirlendiği çalışmalar bulunmaktadır (Akaydın ve Kurnaz, 2015; Çepni, Palaz ve Ablak, 2015; Erişti ve Erdem, 2018). Öte yandan medya okuryazarlığı becerisinin sınıf düzeyine göre farklılaştığı çalışmaların olduğu da görülmektedir (Güven, 2014; Korkmaz, 2009).

Araştırma sonucunda incelemeye konu olan yedi okuryazarlık becerisinden akademik okuryazarlık becerisi, görsel okuryazarlık becerisi ve kültür okuryazarlık becerisinde kadın adayların yüksek puan aldığı; bilgi okuryazarlık becerisi, dijital okuryazarlık becerisi, eleştirel okuryazarlık becerisi ve medya okuryazarlık becerisinde ise erkek adayların yüksek puan aldığı belirlenmiştir.

Çalışmada ulaşılan sonuçlar bağlamında şu önerilerde bulunulmuştur:

- Alan yazınında Türkçe eğitiminde kültür okuryazarlığı, akademik okuryazarlık ve bilgi okuryazarlığı konusunda çok az çalışmanın olduğu görülmektedir. Bu bağlamda çalışma sayısı artırılabilir.

- Okuryazarlık becerilerinin yeni müfredat programına alındığı düşünüldüğünde diğer öğretmenlik alanlarında da okuryazarlık becerilerinin bütüncül şekilde ele alındığı benzer çalışmalar yapılabilir.

- Bu çalışma, Türkçe öğretmeni adayları ile yapılmıştır. Benzer konudaki çalışmalar Türkçe öğretmenleri ile de çalışılabilir.

- Alan yazınında bu konuyla ilgili daha çok tarama modeline dayalı çalışmalar bulunmaktadır. Bu yüzden hem Türkçe öğretmenlerinin hem de Türkçe öğretmeni adaylarının okuryazarlık becerilerini geliştirecek uygulama temelli çalışmalar da yapılabilir.



## KAYNAKÇA

- Adıgüzel, A. (2011). Bilgi Okuryazarlığı Ölçeğinin Geliştirilmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 17, Sayı.15, 15-25.
- Akar, C. (2007). İlköğretim Öğrencilerinde Eleştirel Düşünme Becerileri. *(Yayımlanmamış Doktora Tezi)*. Gazi Üniversitesi, EBE.
- Akar, Ü. (2007). Öğretmen Adaylarının Bilimsel Süreç Becerileri ve Eleştirel Düşünme Beceri Düzeyleri Arasındaki İlişki. *(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. Afyon Kocatepe Üniversitesi, SBE.
- Akaydın, Ş. ve M. A. Çeçen (2015). Okuma Becerileriyle İlgili Makaleler Üzerine Bir İçerik Analizi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, Cilt 40, Sayı 177, 183-198.
- Akaydın, Ş. ve H. Kurnaz (2015). Türkçe Öğretmen Adaylarının Medya Okuryazarlık Düzeyleri. V. Coşkun vd., (ed), *Türkçe'nin Eğitim-Öğretime Yönelik Çalışmalar İçinde* (394-402). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Akgün, İ. H. ve M. Akgün (2020). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Dijital Okuryazarlık Düzeylerinin İncelenmesi. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 21, Sayı 2, 1006- 1024.
- Akkoyunlu, B. ve S. Kurbanoglu (2002).“Öğretmenlere Bilgi Okuryazarlığı Becerilerinin Kazandırılması Üzerine Bir Çalışma”. *Türk Kütüphaneciliği*, Cilt 16, Sayı 2, 123-138.
- Akyol, H. (2015). *Türkçe İlk Okuma Yazma Öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- ALA. (1989). *Presidential Committee on information literacy: Final report*. Chicago.
- Alfers, H. ve A. Dison (2000). “Tracking Students Through the System: an Investigation Into eap Students' Progress at Rhodes University”. *Proceedings of the SAALA Conference*, Sayı 1, 1-10.
- Altun, A. (2002). E-okuryazarlık. *Açık ve Uzaktan Eğitim Sempozyumu*. Anadolu Üniversitesi. Eskişehir: 23-25 Mayıs 2002.
- Altun, A. (2005). *Gelişen Teknolojiler ve Yeni Okuryazarlıklar*. Ankara: Anı Yayıncılık.

- Armbruster, B., J. Osborn ve F. Lehr (2006). A child becomes a reader: Proven ideas from research for parents (3rd Ed.). *Jessup*, Maryland: National Institute for Literacy.
- Aşıcı, M. (2009). “Kişisel ve Sosyal Bir Değer Olarak Okuryazarlık”. *Değerler Eğitimi Dergisi*, Cilt 7, Sayı 17, 9-26.
- Aşılıoğlu, B. ve F. Yaman (2017). “Öğretmen Adaylarının Eleştirel Okumaya Yönelik Özyeterlik Algıları”. *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi*, Cilt 6, Sayı 12, 171-179.
- Ateş, M. ve A. U. Aşıcı (2021). “Okuryazarlık Kavramı ve Eğitimle İlgili Okuryazarlık Türleri”. *VII. TURKCESS Uluslararası Eğitim ve Sosyal Bilimler Kongresi*, 1-3 Eylül 2021, KKTC, 456-472.
- Avcı, Y. E. (2021). Eğitimde Akademik Okuryazarlık. E. Koçoğlu (ed.). *Eğitimde Okuryazarlık Becerileri- II* ( 41-51). Ankara: Pegem Akademi.
- Ay, Ş. (2006). “Eleştirel Düşünme Gücü ile Eleştirel Düşünmeye Yönelik Tutumlar Arasındaki İlişkinin İncelenmesi”. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, Sayı 336, 25-31.
- Aydın, M. (2014). *Toplum Kültür Eğitim*. Ankara: Gazi Kitapevi.
- Bağcı, H., ve N. Şahbaz (2012). “Türkçe Öğretmeni Adaylarının Eleştirel Düşünme Becerileri Üzerine Bir Değerlendirme”. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 8, Sayı 1, 1-12.
- Bal, M. ve F. Mete (2019). “Cultural Literacy İn Mother Tongue Educa Tion: An Action Research” *Qualitative Research İn Education*, Cilt 8, Sayı 2, 215-244.
- Bamford, A. (2003). The visual literacy white paper, Commissioned by Adobe Systems Pth Ltd, Australia, Director of Visual Arts, Senior Lecturer in Interactive Media. Art and Design University of Technology, Sydney. <http://www.adobe.co.uk/educatio> (Erişim Tarihi:15/07/2024)
- Becel, A. ve T. Kaplan Alptekin (2021). Türkçe Öğretmeni Adaylarının Bilgi Okuryazarlık Düzeyinin Belirlenmesi: Kilis 7 Aralık Üniversitesi Örneği. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, Cilt 10 Sayı 4, 1493-1506.

- Behrman, E. H. (2006). "Teaching About Language, Power, and Text: A Review of Classroom Practices That Support Critical Literacy". *Journal of Adolescent ve Adult Literacy*, Cilt 49, Sayı 6, 490-98.
- Beşoluk, Ş. ve İ. Önder (2010). "Öğretmen Adaylarının Öğrenme Yaklaşımları, Öğrenme Stilleri ve Eleştirel Düşünme Eğilimlerinin İncelenmesi". *İlköğretim Online*, Cilt 9, Sayı 2, 679-693.
- Bircan, A. (2022). Öğretmenlerin İnternete Yönelik Eleştirel Okuryazarlık Düzeylerinin Belirlenmesinde Bilgi ve Teknoloji Okuryazarlık Düzeylerinin İncelenmesi. (*Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*). Necmettin Erbakan Üniversitesi, EBE.
- Bleed, R. (2005). "Visual Literacy İn Higher Education". *Educause Learning Initiative*, Cilt 1, Sayı 1, 1- 11.
- Boughey, C. (2000). "Multiple Metaphors İn An Understanding Of Academic Literacy". *Teachers And Teaching*, Cilt 6, Sayı 3, 279-290.
- Buckingham, D. (2008). "Defining Digital Literacy What do young people need to know about digital media? Digital Literacies". *Concepts, Policies And Practices*. Cilt 30, Sayı 1, 73-91.
- Burnett, K. ve E.G. McKinley (1998). "*Modeling information seeking*". *Interacting With Computers*, Cilt 10, 285-302.
- Büyüköztürk, Ş., E.K. Çakmak vd. (2013). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Christensen, L. (2000). *Reading, Wriling, and Rising Up*. Milwaulcee, W1: Rethinking Schools.
- CILIP, (2004). "Chartered İnstitute of Library and İnformation Professionals". <http://www.cilip.org.uk/get-involved/advocacy/information-> (Erişim Tarihi: 15/05/2024).
- Ciğerci, F. M. (2015). İlkokul Dördüncü Sınıf Türkçe Dersinde Dinleme Becerilerinin Geliştirilmesinde Dijital Hikâyelerin Kullanılması. (*Yayımlanmamış Doktora Tezi*). Anadolu Üniversitesi, SBE.

- Comeron, L. (2008). *Teaching Languages to Young Learners (10 th ed.)*. Cambridge: Cambridge Universty Press.
- Çekiç, S. (2007). Matematik Öğretmenliği Lisans Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Gücü Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre Düzenlenmesi. (*Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*). Dokuz Eylül Üniversitesi, EBE.
- Çelik, G. (2017). Türkçe Derslerinde Görsel Okuryazarlık Yoluyla Okuma Becerilerinin Geliştirilmesi: Bir Karma Yöntem Çalışması. (*Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, EBE.
- Çepni, O., T. Palaz ve S. Ablak (2015). “Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Medya Ve Televizyon Okuryazarlık Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi”. *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, Cilt 10, Sayı 11, 431-446.
- Çetin, A. (2008). Sınıf Öğretmenliği Adayların Eleştirel Düşünme Gücü. (*Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*). Uludağ Üniversitesi, SBE.
- Çetin, O. (2016). “Pedagojik Formasyon Programı İle Lisans Eğitimi Fen Bilimleri Öğretmen Adaylarının Dijital Okuryazarlık Düzeylerinin İncelenmesi”. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 18, Sayı 3, 658-685.
- Çetinkaya, Z. (2011). Türkçe Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünmeye İlişkin Görüşlerinin Belirlenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 12, Sayı 3, 93-108.
- Çiftçi, H. (2019). “Üniversite Öğrencilerinin İnternet İçin Eleştirel Okuryazarlık Düzeylerinin Karşılaştırılması”. *Erciyes İletişim Dergisi*, Cilt 6, Sayı 2, 1341-1358.
- Çubukçu, A. ve Ş. Bayzan (2013). “Türkiye’de Dijital Vatandaşlık Algısı ve Bu Algıyı İnternetin Bilinçli, Güvenli Ve Etkin Kullanımı İle Artırma Yöntemleri”. *Middle Eastern ve African Journal of Educational Research*, Cilt 5, 148-174.
- Dal, S. (2012). İlköğretim 5. Sınıf Türkçe Dersinde Eleştirel Okuryazarlık Uygulamaları: Bir Eylem Araştırması. (*Yayımlanmamış Doktora Tezi*). Anadolu Üniversitesi, EBE.

- Dal, S. ve S. Aktay (2015). “İnternet için eleştirel okuryazarlık ölçeği geliştirme çalışması”. *Journal of Academic Studies*, Cilt 17, Sayı 67, 185-200.
- Debes, J. (1969). “What is ‘visual literacy?’”. International Visual Literacy Association. <http://fod.msu.edu/oir/visual-literacy-> (Erişim Tarihi:13/04/2024).
- Demir, S. ve H. Deniz (2020). “Akademik Okuryazarlık Ölçeği’nin Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması”. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, Cilt 28, Sayı 3, 1366-1379.
- Devecioğlu, D. (2021). Ortaokul Türkçe Ders Kitaplarının Eleştirel Okuryazarlık Açısından İncelenmesi. (*Yayımlanmamış Doktora Tezi*). Gaziantep Üniversitesi, SBE.
- Doru, N. (2018). Akademik okuryazarlık. M. Öztürk (ed.). *Sosyal Bilimlerde Etik Sorunlar* (87-102). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Doyle, C.S. (1992). Outcome measures for information literacy within the national education goals of 1990. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED351033.pdf>- (Erişim Tarihi : 03/04/2024).
- Duran, E. & Ertan Özen, N. (2018). “Türkçe Derslerinde Dijital Okuryazarlık”. *Türkiye Eğitim Dergisi*, Cilt 3, Sayı 2, 31-46.
- Durukan, E. ve S. Maden (2010). “Türkçe Öğretmeni Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilimleri Üzerine Bir Araştırma”. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt 28, Sayı 2, 25-34.
- Dündar, R. ve M. M. Kızık (2023). “Sosyal Bilgiler Öğretmenlerine Göre Kültürel Okuryazarlık”. *International Journal of New Approaches in Social Studies*, Cilt 7 Sayı 1, 144-157.
- EduGAINS, (2009). Connecting Practice and Research: Critical Literacy Guide [http://www.edugains.ca/resourcesLIT/CoreResources/Critical\\_Literacy\\_Guide](http://www.edugains.ca/resourcesLIT/CoreResources/Critical_Literacy_Guide). (Erişim Tarihi: 29/04/2024).
- Edwards, R., R. Ivancic ve G. Mannion (2009). “The Scrumpled Geography Of Literacies For Learning”. *Discourse: Studies in The Cultural Politics of Education*, Cilt 30, Sayı 4, 483-499.

- Ekmekçi, V. (2017). Yabancılara Türkçe Öğretiminde Akademik Okuryazarlık Öğretimine Yönelik Bir Eylem Araştırması. (*Yayımlanmamış Doktora Tezi*). Erciyes Üniversitesi, SBE.
- Ekmekçi, V. (2017). Yabancılara Türkçe Öğretiminde Akademik Okuryazarlık Öğretimine Yönelik Bir Eylem Araştırması. (*Yayımlanmamış Doktora Tezi*). Erciyes Üniversitesi, EBE.
- Elkıran, Y. M. (2021). “Türkçe Öğretmeni Adaylarının Akademik Okuryazarlık Düzeyleri ile Teknoloji Yeterliği Öz-Değerlendirmeleri Arasındaki İlişki”. *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt 19, Sayı 3, 325-343.
- Erbaş, Y. H. (2022). Çokkültürlü Okuryazarlık. M. Özden (ed.) *İçinde Disipliner Okuryazarlıklar*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Erişti, B. ve C. Erdem (2018). “Öğretmen Adaylarının Medya Okuryazarlığı Beceri Düzeyleri İle Eleştirel Düşünme Eğilimleri Arasındaki İlişki”. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt 17, Sayı 67, 1234-1251.
- Eshet, Y. (2004). “Digital Literacy: A Conceptual Framework For Survival Skills İn The Digital Era”. *Journal of educational multimedia and hypermedia*, Cilt 13, Sayı 1, 93-106.
- Eshet-Alkalai, Y. (2004). “Digital Literacy: A Conceptual Framework For Survival Skills İn The Digital Era”. *Journal of Educational Multimedia and Hypermedia*, Cilt 13, Sayı 1, 93-106.
- Felten, P. (2008). “Visual literacy”. *Change: The magazine of higher learning*, Cilt 40, Sayı 6, 60-64.
- Ferdman, B. M. (1990). “Literacy and Cultural İdentity”. *Harvard Educational Review*, Cilt 60, Sayı 2, 181 204.
- Fidan, M. (2013). “Sınıf Öğretmeni Adaylarının Medya Okuryazarlık Düzeyleri”. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 15, Sayı 2, 121-137.
- Ford, S. M. (2010). Visual Literacy: How Do They Do İt?. Undergraduate honor theses. Paper 68. <http://digitalcommons.usu.edu/honors/68>. (Erişim Tarihi: 15/03/2024).

- Gedik, M. (2015). “Türkçe Öğretmeni Adaylarının Medya Okuryazarlığına İlişkin Görüşleri”. *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, Sayı 54, 779-809.
- Gemalmayan, R. Y. (2014). “Görsel Sanatlar Eğitiminde Görsel Okuryazarlık ve Temel Tasarım Öğretimi”. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı 27, 95-120.
- Gilster, P. (1997). *Digital Literacy*. New York: John Wiley
- Göçer, A. ve G. Tabak (2013). “Öğretmen Adaylarının ‘Görsel Okuryazarlık’ İle İlgili Algıları”. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Sayı 11, 517-541.
- Gökçearsan, Ş. ve E. A. Bayı (2011). *Öğretmen Adaylarının Sayısal Yetkinlik Düzeylerinin İncelenmesi*. And In-ternational Conference on New Trends in Education and Their Implications, Antalya: 27-29 Nisan.
- Göldağ, B. ve S. Kanat (2018). “Güzel Sanatlar Eğitimi Alan Öğrencilerin Dijital Okuryazarlık Durumları”. *Jass Studies-The Journal of Academic Social Science Studies*, Sayı 70, 77-92.
- Gömleksiz, M. N. ve Ü. Öner (2011). Öğretmen Adaylarının Bilgi Okuryazarlığı Becerilerindeki Zorlanma Düzeyleri. *e-Journal of New World Sciences Academy*. Cilt 6, Sayı 1, 10-282.
- Gülveren, H. (2007). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Becerileri ve Bu Becerileri Etkileyen Eleştirel Düşünme Faktörleri. (*Yayımlanmamış Doktora Tezi*). Dokuz Eylül Üniversitesi, EBE.
- Günay, G. (2022). Türkçe Eğitiminde Dijital Okuryazarlık: Bir Karma Yöntem Araştırması. (*Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, SBE.
- Günay, V. D. (2012). Görsel Göstergebilim ve İmgenin Anlamlandırılması. V. D. Günay, ve A. F. Parsa (ed.). *Görsel göstergebilim: İmgenin anlamlandırılması içinde* ( 11-54). İstanbul: Es Yayınlar.

- Güneş, F. (1997). “Okur-Yazarlık Kavramı ve Düzeyleri”. *A.Ü.Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, Sayı 36, 499-507.
- Güneş, F. (2014). *Türkçe Öğretimi Yaklaşımlar ve Modeller*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Güneş, F. (2019). “Okuryazarlık Yaklaşımları”. *Sınırsız Eğitim ve Araştırma Dergisi*, Cilt 4, Sayı 3, 224-246.
- Güney, Z. (2019). “Görsel Okuryazarlık, Bilişsel Öğrenme Yaklaşımı ve Öğretim Teknolojisi”. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 8, Sayı 3, 867-884.
- Güven, İ. (2014). “Fen ve Teknoloji Öğretmen Adaylarının Bilgi Okuryazarlığı ve Medya Okuryazarlığı Düzeylerinin İncelenmesi”. *Turkish Studies*, Cilt 9, Sayı 2, 787-800.
- Güven, M. ve Kürüm, D. (2007). “Teacher Candidates’ Learning Styles And Critical Thinking Dispositions”. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt 6, Sayı 21.
- Güvenç, Bozkurt (1979). *İnsan ve Kültür*. İstanbul: Remzi Kitapevi Yayınları.
- Hamutoğlu, N. B., Ö. Canan Güngören vd. (2017). “Dijital Okuryazarlık Ölçeği: Türkçe ’Ye Uyarlama Çalışması”. *Ege Eğitim Dergisi*, Cilt 18, Sayı 1, 408-429.
- Hirsch, E. D. (1987). *Cultural literacy*. Houghton Mifflin Company.
- Holschuh, J. P. (2019). “College Reading And Studying: The Complexity Of Academic Literacy Task Demands”. *Journal of Adolescent ve Adult Literacy*, Cilt 62, Sayı 6, 599-604.
- Holum, A. ve J. Gahala (2001). *Critical Issue: using technology to enhance literacy instruction*. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED480229.pdf>. (Erişim Tarihi: 15/04/2024).
- Horne, J. (2007). “Gender Differences in Computerised and Conventional Educational Tests”. *The Journal of Computer Assisted Learning*, Sayı 23, 47–55.
- ICAS. (2002). *Academic literacy: A statement of competencies expected of students entering california's public colleges and universities*. *Intersegmental Committee of the Academic Senates (ICAS)*. Sayı 16, 36.

- İpek, İ. (2003). “Bilgisayarlar, Görsel Tasarım Ve Görsel Öğrenme Stratejileri”. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, Cilt 2, Sayı 3, 68-76.
- İşçioğlu, E. ve S. Kocakuşak (2012). “İlköğretim Sınıf Öğretmeni Adaylarının Sayısal Okuryazarlık Düzeyleri ve Teknoloji Algıları”. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı 2, 15-24.
- Jakes, D. (2006). Standards-proof your Digital Storytelling Efforts. <http://www.techlearning.com/tech/media-coordinators/0018/standards-proof-your-digital-storytelling-efforts/43347>. (Erişim Tarihi: 25.07.2024).
- Julien, H. ve S. Barker (2009). “How High-School Students Find And Evaluate Scientific Information: A Basis For Information Literacy Skills Development”. *Library and Information Science Research*, Cilt 31, Sayı 1, 12-17.
- Kafadar, T. ve S. Şan (2021). “Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarına Göre Kültürel Okuryazarlık”. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı 59, 214-234.
- Kaplan, K. (2017). Medya Okuryazarlığı Dersinin Türkçe Öğretimiyle Birleştirilmesi Sürecinde Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretmenlerinde Bulunması Gereken Yeterlikler. (*Yayınlanmış Doktora Tezi*). Gazi Üniversitesi, EBE.
- Karabudak, N.İ. (2022). Dijital Görüntü Kılavuzu Metodunun Türkçe Öğretmeni Adaylarının Görsel Okuryazarlık Becerisine Etkisi. (*Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*). Akdeniz Üniversitesi, EBE.
- Karakaş Yıldırım, Ö. ve A.İ. Yemenici (2020). “Türkçe Öğretmeni Adaylarının Bilgi Okuryazarlık Düzeylerinin Belirlenmesi (Afyonkarahisar örneği)”. *Turkish Studies-Educational Sciences*, Cilt 15, Sayı 3, 2303-2316.
- Karaman, M. K. (2016). “Öğretmen Adaylarının Medya Okuryazarlık Düzeyleri ve Eleştirel Düşünme Eğilimleri Üzerine Bir Araştırma”. *Gümüşhane Üniversitesi İletişim Fakültesi Elektronik Dergisi*, Cilt 4, Sayı 1, 0-0.
- Karaman, M. K. ve A. Karataş (2009). “Öğretmen Adaylarının Medya Okuryazarlık Düzeyleri”. *İlköğretim Online*, Cilt 8, Sayı 3, 798-808.
- Karasar, N. (2014). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.

- Karataş, A. (2008). Öğretmen Adaylarının Medya Okuryazarlık Düzeyleri. *(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. Afyon Kocatepe Üniversitesi SBE.
- Karataş, A. ve M. K. Karaman (2009). “Öğretmen Adaylarının Medya Okuryazarlık Düzeyleri”. *İlköğretim Online E-Dergi*, Cilt 8, Sayı 3, 798-808.
- Karataş, K. ve B. Oral (2017). “Kültürel Değerlere Duyarlı Eğitime Hazır Bulunuşluk Ölçeği Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması”. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, Cilt 7, Sayı 2, 257-268.
- Kaya, H. (1997). Üniversite Öğrencilerinde Eleştirel Akıl Yürütme. *(Yayımlanmamış Doktora Tezi)*. İstanbul Üniversitesi, SBE.
- Kazu, İ. Y. ve P. Erten (2014). “Öğretmen Adaylarının Sayısal Yetkinlik Düzeyleri”. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı 3, 132-152.
- Kellner, D. (2001). “New technologies/new literacies: Reconstructing education new millenium”. *International Journal of Technology and Design Education*, Sayı 11, 67-87.
- Kılıçoğlu Kıvrak, A. (2023). Kültürel Okuryazarlık Ölçeği Geliştirme Çalışması. *(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi LEE.
- Kılıçoğlu Kıvrak, A., M. Özden ve Y. H. Erbaş (2023). “Kültürel Okuryazar Mıyım? Bir Ölçek Geliştirme Çalışması”. *Kültür Araştırmaları Dergisi*, Sayı 19, 23-40.
- Kılıçoğlu, Kıvrak, A. (2023). Kültürel Okuryazarlık Ölçeği Geliştirme. *(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi, SBE.
- Kırbaş, A. (2019). “Türkçe Öğretmenlerinin Medya Okuryazarlığı Düzeylerinin İncelenmesi (Türkiye Örnekleme)”. *EKEV Akademi Dergisi*, Sayı 77, 1-14.
- Kıyıcı, M. (2008). Öğretmen Adaylarının Sayısal Okuryazarlık Düzeylerinin Belirlenmesi. *(Yayımlanmamış Doktora Tezi)*. Anadolu Üniversitesi, EBE.
- Kızıl, M. (2007). Yükseköğretimde Bilgi Okuryazarlığı (Selçuk Üniversitesi Örneği). *(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. Selçuk Üniversitesi, SBE.
- Kiper, A., S. Arslan vd. (2012). “Visual literacy Scale the Study of Validity and Reliability”. *The Online Journal of New Horizons in Education*, Cilt 2, Sayı 2, 73-83.

- Knobel ve Healy (1998). *Critical Literacies in the Primary Classroom*. Rozelle, NSW: Primary English Teaching Association.
- Kocaarslan, M. ve Z. Çeliktürk (2013). “Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Görsel Okuryazarlık Yeterliklerinin Belirlenmesi”. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, Cilt 2, Sayı 2, 344-362.
- Kocadaş, B. (2005). “Kültür ve Medya”. *Bilig*, Sayı 34, 1-13.
- Kolaç, Emine (2009). “Somut Olmayan Kültürel Mirası Koruma, Bilinç ve Duyarlılık Oluşturmada Türkçe Eğitiminin Önemi”. *Milli Folklor*, Sayı 82, 19-31.
- Konan, E. (2020). Öğretmen Adaylarının Bilgi Okuryazarlık Düzeylerinin İncelenmesi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi, FBE.
- Korkmaz, Ö. ve A. Mahiroğlu (2009). “Üniversiteyi Yeni Kazanmış Öğrencilerin Bilgisayar Okuryazarlık Düzeyleri”. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, Sayı 17, 983-1000.
- Korkmaz, Ö. (2009). “Eğitim Fakültelerinin Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Eğilim ve Düzeylerine Etkisi”. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, Cilt 7, Sayı 4, 879-902.
- Korkut, E. ve B. Akkoyunlu (2008). “Yabancı Dil Öğretmen Adaylarının Bilgi Ve Bilgisayar Okuryazarlık Öz-Yeterlikleri”. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 34, Sayı 34, 178-188.
- Köksal, H. (2010). *Türkiye’de Tarih Öğretimi Tartışmalar ve Tarih Öğretiminde Kültür Okuryazarlığı*. Kenan Çayır (ed.). *Eğitim, Çatışma ve Toplumsal Barış. Türkiye’den ve Dünyadan Örnekler*. İstanbul: Tarih Vakfı.
- Kuo, Jun-min (2009). Critical literacy and a picture-book-based dialogue activity in Taiwan. *Asia Pacific Education Review*, December, Cilt 10, Sayı 4, 483-494.
- Kurbanoglu, S. (2010). “Bilgi Okuryazarlığı Kavramsal Bir Analiz”. *Türk Kütüphaneciliği*, Cilt 24, Sayı 4, 723- 747.
- Kurbanoglu, S. ve B. Akkoyunlu (2001). “Öğrencilere Bilgi Okuryazarlığı Becerilerinin Kazandırılması Üzerine Bir Çalışma”. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı 21, 81-88.

- Kurudayıoğlu, M. ve S. Tüzel (2010). “21. Yüzyıl Okuryazarlık Türleri, Değişen Metin Algısı ve Türkçe Eğitimi”. *Türklük Bilimi Araştırmaları Dergisi*, Sayı 8, 283-298.
- Kürüm, D. (2002). Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Gücü. (*Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*). Anadolu Üniversitesi, EBE.
- Livingston, S. (2021). “Academic Literacy For Deaf Postsecondary Students Through Integrated Reading And Writing Instruction”. *English Language Teaching*, Cilt 14, Sayı 6, 1-11.
- Maden, S., A. Maden ve E. Banaz (2018). “Ortaokul 5. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarının Dijital Okuryazarlık Bağlamında Değerlendirilmesi”. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, Cilt 11, Sayı 55, 685-698.
- Martin, A. (2005). “DigEuLit – a European framework for digital literacy: A progress report”. *Journal of e-Literacy*, Cilt 2, Sayı 2, 130-136.
- McLaughlin, M. ve G. L. Devoogd (2004) *Critical literacy as comprehension: Expanding reader response*. New York: Journal of Adolescent Adult Literacy.
- Melanlıoğlu, D. (2012). “İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Dersinde Görsel Okumanın Yeri”. *Türk Dili*, Cilt 2, Sayı 725, 316-326.
- Merryfield, M. M. (1989). Cultural literacy and African education. *Annual Conferance of the African Studies Association*, Atlanta.
- Miller, J. D. (1983). Scientific literacy: A conceptual and empirical review. *Daedalus*, Sayı 29, 48.
- Naik, M. ve M. Padmini (2014). “Importance of infortmation literacy”. *International Journal of Digital Library Services*, Cilt 4, Sayı 3, 92-100.
- Neeley, S. D. (2005). *Academic literacy (Second Edition b.)*. New York: Pearson Education.
- Newman, M. ve D. Ogle (2019). *Visual Literacy: Reading, Thinking, and Communicating With Visuals*. London: Rowman ve Littlefield.
- Ng, W. (2012). “Can we teach digital natives digital literacy?”. *Computers ve Education*, Cilt 59, Sayı 3, 1065-1078.

- Ochoa, G. G., S. McDonald ve M. Nicholas (2018). "Open-space learning techniques to teach cultural literacy". *Open Cultural Literacy Studies*, Cilt 2, Sayı 1, 510-519.
- OECD (2000). *Literacy in The Information age: Final Report of The International Adult Literacy Survey*. Paris and Ottawa: OECD and Statistics Canada.
- OECD (2021). *21st-Century Readers: Developing Literacy Skills in a Digital World, PISA*, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/a83d84cb-en>.
- Oğuzkan, A. F. (1974). "Eğitim terimleri sözlüğü", (Vol. 393). *Türk Dil Kurumu*. [http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com\\_bts&view=bts&kategori1=veritbnve\\_kelimesec=107568](http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_bts&view=bts&kategori1=veritbnve_kelimesec=107568) (Erişim Tarihi: 20.02.2024).
- Onursoy, S. (2017). "Görsel Kültür Ve Görsel Okuryazarlık". *Türk Kütüphaneciliği*, Cilt 31, Sayı 1, 47-54.
- Önal, İ. (2010). "Tarihsel Değişim Sürecinde Yaşam Boyu Öğrenme ve Okuryazarlık: Türkiye Deneyimi". *Bilgi Dünyası*, Cilt 11, Sayı 1, 101-121.
- Özbay, M. ve M.E. Çelik (2013). "Türkçe Öğretmeni Adaylarının Bilgi Okuryazarlık Düzeylerinin İncelenmesi". *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, Cilt 1, Sayı 4, 10-21.
- Özbay, M. ve E. Karakuş (2016). "Dede Korkut Hikâyeleri'nin Türkçe Öğretimi ve Değer Aktarımı Açısından Önemi". *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, Cilt 1, Sayı 1, 21-31.
- Özbay, M. ve A. Benzer (2013). "Türkçe Öğretmeni Adaylarının Bilgi Okuryazarlığı Üzerine Bir Değerlendirme". *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, Cilt 1, Sayı 3, 29-40.
- Özdemir, S. M. (2005). "Üniversite Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi". *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, Cilt 3, Sayı 3, 297-316.
- Özden, M. (2018). "Digital Literacy Perceptions of The Students in The Department of Computer Technologies Teaching and Turkish Language Teaching". *International Journal of Progressive Education*, Cilt 14, Sayı 4.
- Özden, M. (2022). "21. Yüzyıl Öğretmen Yeterlilikleri ve Okuryazarlıklar". M. Özden (ed.) *içinde Okuryazar mıyım?*. Ankara: Anı Yayıncılık.

- Özensoy, A. U. (2012). “Eleştirel Okumaya Göre Düzenlenmiş Sosyal Bilgiler Dersiyle İlgili Öğrencilerin Görüşleri”. *OMÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 31, Sayı 1, 187-202.
- Özerbaş, M. A. ve A. Kuralbayeva (2018). Türkiye ve Kazakistan Öğretmen Adaylarının Dijital Okuryazarlık Düzeylerinin İncelenmesi. *MSKU Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı 5, 16-25.
- Parsa, A. F. (2007). “Görsel Okuryazarlık: Görselleri Okuma Değerlendirme Ve Yaratma Süreci”. *Ege Üniversitesi İletişim Fakültesi Yeni Düşünceler Hakemli E-Dergisi*, Sayı 2, 111-127
- Pears, D. (2003). “*Bilgi nedir?*”, A. Güçlü, (çev.). Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları.
- Pettersson, R. (2020). Görüntüleri kullanma. *İnfoloji Enstitüsü*. [https://doi.org/10.1007/978-1-4471-1541-0\\_6](https://doi.org/10.1007/978-1-4471-1541-0_6).
- Pilgrim, J. ve E. E. Martinez (2013). “Defining literacy in the 21st century: A guide to terminology and skills’2. *Texas Journal of Literacy Education*, Cilt 1, Sayı 1, 60-69.
- Potur, Ö. (2014). Ortaokul Türkçe Derslerinde Eleştirel Okuryazarlık Eğitimi. (*Yayımlanmamış Doktora Tezi*). Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi EBE.
- Potur, Ö. (2014). “Türkçe Derslerinde Eleştirel Okuryazarlık”. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, Cilt 2, Sayı 4, 32-49.
- Ribble, M. (2011). Digital Citizenship in Schools. Washington DC: The International Society for Technology in Education (ISTE).
- Saatçioğlu, Ö., Ö. Özmen ve P. S. Özer (2003). “Bilgi Okuryazarlığı Becerilerinin Geliştirilmesinde Kütüphanelerin Rolü ve Dokuz Eylül Üniversitesi Uygulaması”. *Bilgi Dünyası*, Cilt 4, Sayı 1, 45-63.
- Saçlı, F. ve G. Demirhan (2008). “Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Programında Öğrenim Gören Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Düzeylerinin Saptanması ve Karşılaştırılması”. *Spor Bilimleri Dergisi*, Cilt 19, Sayı 2, 92-110.

- Sağlam A. Ç. ve E. Büyükuysal (2013). “Eğitim Fakültesi Son Sınıf Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Düzeyleri ve Buna Yönelik Engellere İlişkin Görüşleri”. *International Journal of Human Sciences*, Cilt 10, Sayı 1, 258-278.
- Sarıkaya, B. (2017). “Türkçe Öğretiminde Görsel Okuma”. *Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt 5, Sayı 3, 779-796.
- Sarıkaya, B. (2019). “Türkçe Öğretmeni Adaylarının Dijital Okuryazarlık Durumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi”. *Journal Of International Social Research*, Cilt 12, Sayı 62.
- Sayın, H. (2015). Medya Okuryazarlığı Becerilerinin Ortaokul Türkçe Programı İçerisindeki Yeri ve Öğrencilerin Medya Metinleri Üretme Becerilerinin Değerlendirilmesi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kayseri Erciyes Üniversitesi EBE.
- Seglem, R. ve S. Witte (2009). “You Gotta See it to Believe it: Teaching Visual Literacy in The English Classroom”. *Journal of Adolescent ve Adult Literacy*, Cilt 53, Sayı 3, 216-226.
- Semiz, L. (2013). Ortaokul Öğrencilerinin Medya Okuryazarlığı Yeterlikleri ve Medya Okuryazarlığı Dersini Yürüten Öğretmenlerin Karşılaştıkları Sorunlar. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Rize Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi SBE.
- Smircich, L. (1983). “Concepts of culture and organizational analysis”. *Administrative Science Quarterly*, Cilt 28, Sayı 3, 339-358.
- Stokes, S. (2002). “Visual literacy in teaching and learning: A literature perspective”. *Electronic Journal for the integration of Technology in Education*, Cilt 1, Sayı 1, 10-19.
- Şahin, Ç., M. Kurudayıoğlu ve G. Çelik (2013). “Türkçe Öğretmeni Adaylarının Görsel Okuryazarlıkları Üzerine Bir Araştırma”. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, Cilt 1, Sayı 1, 129-143.
- Şen, Ü. (2009). “Türkçe Öğretmeni Adaylarının Eleştirel Düşünme Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi”. *Journal of World of Turks*, Cilt 1, Sayı 2, 69-89.

- Şengül, K. ve N. Yaprak (2022). “Türkçe Öğretmenlerinin Kültürel Değerlere Duyarlılıklarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi”. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, Cilt 1, Sayı 4, 1665-1679.
- Şimşek, N. D. (2022). “Disipliner Okuryazarlık”. M. Özden (ed.). *İçinde Disipliner Okuryazarlıklar*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Tanrikulu, M. (2022). *Coğrafya ve Kültür*. Ankara: Pegem Akademi.
- Temizkan, M. (2008). “Türkçe Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları Üzerine Bir Araştırma”. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, Cilt 6, Sayı 3, 461-486.
- Tezer, H. (2018). “Bilgi Ekonomisinin Gelişimi ve Dünya Ekonomileri Üzerindeki Etkisi.”, *Uluslararası İnsan Çalışmaları Dergisi*, Cilt 1, Sayı 2, 79-103.
- The Association of College and Research Libraries (ACRL). (2000). *Information Literacy Competency Standards for Higher Education*. Chicago: American Library Association.
- Timur, B., S. Timur ve B. Akkoyunlu (2014). “Öğretmen Adaylarının Sayısal Yetkinlik Düzeylerinin Belirlenmesi”. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Sayı 33, 41-59.
- Topdemir, H. G. (2009). “Felsefe nedir? Bilgi nedir?”. *Türk Kütüphaneciliği*, Cilt 23, Sayı 1, 119-133.
- Tuna, G. ve M.O. Ulu (2016). “Üniversite Öğrencilerinin Finansal Okuryazarlık Düzeylerini Etkileyen Faktörlerin Belirlenmesi: İşletme Bölümü Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma”. *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi*, Özel Sayı, 128-141.
- Tunagür, M. (2021). “Türkçe Öğretmeni Adaylarının Akademik Okuryazarlık Düzeylerinin İncelenmesi”. *EKEV Akademi Dergisi*, Sayı 87, 435-450.
- Tümkaya, S. (2011). “Fen Bilimleri Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Eğilimleri Ve Öğrenme Stillerinin İncelenmesi”. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 12, Sayı 3, 215-234.
- Türk Dil Kurumu Sözlükleri (2019). <https://sozluk.gov.tr/>-(Erişim Tarihi: 02.02.2024).

- Türkben, T. ve S. Satılmış (2022). “Öğretmen Adaylarının Akademik Okuryazarlık, Dijital Okuryazarlık ve Eleştirel Okuryazarlık Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi”. *Türkiye Eğitim Dergisi*, Cilt 7, Sayı 2, 345-364.
- Türkkahraman, M. ve H. Tutar (2009). “Sosyal Değişme, Bütünleşme ve Çözülme Bağlamında Toplumda Farklı Kültür ve Anlayışların Yeri ve Önemi”. *Uluslararası Alanya İşletme Fakültesi Dergisi*, Cilt 1, Sayı 1, 1-16.
- Türnüklü, E. B. ve S. Yeşildere (2005). “Türkiye’den Bir Profil: 11-13 Yaş Grubu Matematik Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilim ve Becerileri”. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, Cilt 38, Sayı 2, 167-185.
- Tüzel, S. (2012). İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Derslerinde Medya Okuryazarlığı Eğitimi. (*Yayınlanmamış Doktora Tezi*). Çanakkale 18 Mart Üniversitesi, SBE.
- UNESCO. (2006). *Development of Information Literacy Through School Libraries in South-East Asian Countries*. UNESCO Bangkok.
- UNESCO. (2006). *Education for all: literacy for life; EFA global monitoring report*. Global Education Monitoring Report Team.
- Uslu, S., K. Yazıcı ve M. Çetin (2016). “Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Medya Okuryazarlık Düzeyleri”. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Cilt 8, Sayı 23, 756-778.
- Üstündağ, M. T., E. Güneş ve E. Bahçivan (2017). “Dijital Okuryazarlık Ölçeğinin Türkçeye Uyarlanması ve Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Dijital Okuryazarlık Durumları”. *Journal of Education and Future*, Sayı 12, 19-29.
- Venezky, R.L., D.A. Wagner ve B.S. Ciliberti (ed.). (1990). *Toward Defining Literacy*. International Reading Association.
- Wasilewska, M. (2017). “The Power of Image Nation: How to Teach a Visual Generation”. *The image in English Language Teaching*, 43-50.
- Welsh, Teresa S. ve M. Wright (2010). “Cultural Literacy”. *Information Literacy in the Digital Age: An Evidence-Based Approach*. England: Chandos Publishing, 13-22.
- Yalçın, S. K. ve M. Şengül (2007). “Dilin İletişim Süreci İçerisindeki Rolü ve İşlevleri”. *Electronic Turkish Studies*, Cilt 2, Sayı 2.

- Yatkın Bozkurt, Ş., F. Özen ve M. Altunbay (2020). *Küreselleşme, Kültürel Etkileşim, Kültürel Okuryazarlık ve Eğitim*. Mustafa Güçlü (ed.). *Eğitim Antropolojisi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Yıldırım, A. Ç. (2005). Türkçe ve Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenlerinin Eleştirel Düşünme Becerilerinin İncelenmesi. (*Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*). Karaelmas Üniversitesi, SBE.
- Yıldırım, T. (2016). Sosyal Bilgiler ve Sınıf Öğretmenliği Öğrencilerinin Coğrafya Okuryazarlığı Algı Düzeylerinin İncelenmesi. *Turkish Studies*, Cilt 11, Sayı 14, 847-860.
- Yıldız, A. (2006). Türkiye’de Yetişkin Okuryazarlığı: Yetişkin Okur-Yazarlığına Eleştirel Bir Yaklaşım. (*Yayımlanmamış Doktora Tezi*). Ankara Üniversitesi, SBE.
- Yordamlı, D. (2022). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Epistemolojik İnançları ve Bilgi Okuryazarlık Düzeyleri Arasındaki İlişki. (*Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*). Uludağ Üniversitesi, SBE.
- Zayıf, K. (2008). Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilimleri. (*Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, SBE.
- Zor, A. (2014). “Kültürel Okuryazarlık Açısından Görsel Sanatlar Dersinin Önemi”. *Ulakbilge*, Cilt 2, Sayı 4, 1-13.

## EKLER

### Ek 1: Etik Kurul Kararı

Evrak Tarih ve Sayısı: 09.10.2023-110922

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

Toplantı Tarihi: 05.10.2023	Toplantı Sayısı: 8	Karar Sayısı: 37
<p>Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu, Kurul Başkanı Prof. Dr. Ekrem ALMAZ başkanlığında toplanarak aşağıdaki kararları almıştır.</p> <p><b>KARAR-7:</b> Eğitim Fakültesi Dekanlığının 20.09.2023 tarihli ve 108488 sayılı yazısı okundu ve ekleri incelendi.</p> <p>Yapılan incelemeler sonucunda; Üniversitemiz Eğitim Fakültesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalında görev yapmakta olan Doç. Dr. Bünyamin SARIKAYA'nın sorumlu araştırmacısı olduğu "Türkçe Öğretmeni Adaylarının Okuryazarlık Becerilerinin İncelenmesi" konulu araştırması Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu tarafından uygun görülmüş olup, durumun Eğitim Fakültesi Dekanlığına bildirilmesine,</p> <p style="text-align: center;">Oy birliği ile karar verildi.</p>		
<b>BAŞKAN</b> (e-imzalıdır) Prof. Dr. Ekrem ALMAZ Kurul Başkanı		
<b>ÜYE</b> (e-imzalıdır) Doç. Dr. Canan DEMİR YILDIZ Eğitim Fakültesi Öğr. Üyesi	<b>ÜYE</b> (e-imzalıdır) Doç. Dr. Ramazan Şamil TATIK Eğitim Fakültesi Öğr. Üyesi	<b>ÜYE</b> (e-imzalıdır) Doç. Dr. Muhammed Fatih BİLİCİ Spor Bilimleri Fakültesi Öğr. Üyesi
<b>ÜYE</b> (e-imzalıdır) Dr. Öğr. Üyesi Yusuf AYDIN İslami İlimler Fakültesi Öğr. Üyesi	<b>ÜYE</b> (e-imzalıdır) Dr. Öğr. Üyesi Necmettin ÇİFTÇİ Sağlık Hizmetleri MYO Öğr. Üyesi	<b>ÜYE</b> (e-imzalıdır) Dr. Öğr. Üyesi Ayşegül KILIÇLI Sağlık Bilimleri Fakültesi Öğr. Üyesi
<b>ÜYE</b> (e-imzalıdır) Dr. Öğr. Üyesi Gökhan DEMİREL İletişim Fakültesi Öğr. Üyesi	<b>ÜYE</b> (e-imzalıdır) Dr. Öğr. Üyesi Gözde YETİM Spor Bilimleri Fakültesi Öğr. Üyesi	

1 / 1

Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.