



Exploring the Visual Literacy Levels of Social Studies Teacher Candidates

ARTICLE TYPE	Received Date	Accepted Date	Published Date
Research Article	04.08.2025	11.08.2025	12.15.2025

Filiz Arzu Yalın  ¹

İstanbul Nişantaşı University

Cemil Cahit Yeşilbursa  ²

Gazi University

Abstract

The current study aims to examine the visual literacy levels of pre-service social studies teachers according to gender, year level, and duration of social media use. The study employed a descriptive survey model. Participants were determined by a convenience sampling method. The participants of the study consisted of first- to fourth-year pre-service social studies teachers. The data were collected using the Visual Literacy Scale developed by Arslan and Zeren Nalinci (2014) for university students. Unrelated samples t-test and one-way analysis of variance were used to analyze the data. Results show that pre-service social studies teachers' visual literacy levels were high in the overall scale and sub-dimensions. It was concluded that pre-service social studies teachers' visual literacy levels did not differ significantly according to gender and year level variables. According to the duration of social media use, it was concluded that the visual literacy levels of the participants showed statistically significant differences.

Keywords: Social studies, teacher candidate, visual literacy, social networks, visual media.

Citation: Yalın, F. A., & Yeşilbursa, C. C. (2025). Exploring the Visual Literacy Levels of Social Studies Teacher Candidates. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences*, 58(3), 1149-1195. <https://doi.org/10.30964/aubfd.1671897>

¹Corresponding Author: Assist. Prof. Dr., İstanbul Nişantaşı University, Faculty of Economics, Administrative and Social Sciences, Social Work, İstanbul, Türkiye, E-mail: filizarzu.yalin@nisantasi.edu.tr <https://orcid.org/0000-0002-4860-0246> <https://ror.org/04tah3159>

²Prof. Dr., Gazi University, Gazi Education Faculty, Department of Turkish and Social Sciences Education, Division of Social Studies Education, Ankara, Türkiye, E-mail: yesilbursa@gazi.edu.tr <https://orcid.org/0000-0001-8568-6061> <https://ror.org/054xkpr46>

All ethical declarations related to this article are provided on the final page of the manuscript. (Page: 1195).

Rapidly developing communication and information technologies have enabled individuals to use different sources to access information. This change and development in communication and information technologies has gradually increased the impact of visual materials in accessing information, and over time, individuals' ability to make sense of these materials has become more important. Zeren Nalinci and Yapıcı (2015) state that technological transformation has focused especially on information and communication technologies and has become a requirement for skills and competencies other than basic literacy. As one of the results of this situation, the concept of visual literacy has emerged over time. At this point, visual literacy is considered a critical competency among 21st-century skills (Elkins, 2008).

Although there are studies that trace the history of visual literacy back to cave paintings or studies that associate it with the Renaissance period (Akpınar, 2009), when this concept is considered in the modern sense, it is seen that it attracted the attention of educators in the 1950s and 1960s upon understanding the effects of television on behavior and knowledge (İpek, 2003). John Debes was the first person to mention visual literacy (Akpınar, 2009; Avgerinou & Ericson, 1997; İpek, 2003; Tüzel, 2010). Debes mentioned visual literacy in two studies published in 1968 and 1969. Debes defined visual literacy as "a group of visual competencies that a person can develop by seeing and having and integrating other sensory experiences" (Avgerinou & Ericson, 1997, p.281). This definition of visual literacy has influenced many people's perception of the concept, and many scholars have contributed to its definition (Ausburn & Ausburn, 1978; Hortin, 1983).

Among many scholars, there has been little consensus on it. This is because those representing different disciplines and paradigms want to interpret visual literacy in a way that reflects and honors their contributions or ways of thinking (Avgerinou & Ericson, 1997). Visual literacy has continued to be developed in line with the development of visual culture and technology since it was first introduced. The basic principles of visual literacy have started to take place in the literature by changing shape according to the developmental stages of visual culture (Tüzel, 2010). The concept of visual literacy started to gain importance in the mid-20th century with modern art and media studies. Later, with the use of technology in education, visual literacy became a part of digital media literacy (Avgerinou, 2001).

In the 21st century, the definition of the concept has become very comprehensive. In 2011, the American Association of College and Research Libraries (ACRL) stated that "Visual literacy is a set of skills that enable individuals to effectively find, interpret, evaluate, use, and create images and visual media. Visual literacy skills equip a student to understand and analyze the contextual, cultural, ethical, aesthetic, intellectual, and technical components involved in the production and use of visual materials. A visually literate individual is a critical consumer of visual media and a competent participant in shared knowledge and culture" (Hattwig et al., 2011, p.1). In a more recent study, visual literacy has been defined as "an interconnected set of practices, habits, and values for participation in visual culture

that can be developed through critical, ethical, reflective, and creative interaction with visual media” (Murphy, 2024, p.vii). The proliferation of visual content in the digital age has led to images playing a central role in individuals’ access to information and communication processes. Fields such as social media, advertising, and digital art require individuals to develop visual literacy skills. The emergence of technologies such as deepfake has made individuals’ ability to detect visual manipulations critical (Farid, 2018).

Visual literacy is considered one of the sub-disciplines of media literacy (Avgerinou, 2001). Media literacy covers the ability of individuals to critically analyze media content and use media tools effectively. Visual literacy, on the other hand, addresses the visual dimension of this process and examines the processes by which individuals make sense of visual media tools (Hobbs, 2010). Visual literacy has been associated with a broader set of literacies perceived as critical for today’s students. Scholars use terms such as 21st-century literacy, multimodal literacy, trans literacy, and meta literacy to describe this new approach to learning (Hattwig et al., 2013, p.64). Thus, visual literacy, an interdisciplinary concept, involves passively perceiving visual materials and critically evaluating their cultural, social, and ideological contexts.

Visual literacy includes the ability of individuals to detect manipulations and prejudices they encounter when making sense of visuals. Visual literacy, which is expressed as the ability to understand (read) and use (write) visuals and to think and learn in terms of images, that is, to think visually (Hortin, 1983), is a process that includes comprehension and narration skills (Tüzel, 2010). These include many cognitive processes such as associating ideas, researching, expressing opinions, analyzing, determining the situation, and classifying (Arslan & Zeren Nalinci, 2014). In addition, the identification, organization, use, and interpretation of visual objects, as well as the internalization of analytical thinking, problem solving, critical, and creative thinking skills, are of great importance (Kiper et al., 2012). Today’s children are more familiar with visual culture expressions than adults because they watch television and play with their computers more than they do at school (Avgerinou & Ericson, 1997). In this respect, visual literacy in education is used today as a tool that enriches students’ access to information and knowledge production processes. Especially in digital learning environments, students’ ability to evaluate visuals with a critical eye increases their ability to reach accurate information. Projects, lesson plans, and visual analysis techniques can be used to develop visual literacy skills in education (Felten, 2008). This concept emphasizes that individuals need to develop the ability to critically interact with visual content and recognizes the complex interaction of visual content in conveying messages in different contexts. By promoting visual literacy, educators can provide learners with the skills to effectively analyze and create visual representations, which in turn increases their overall communication skills (Brill et al., 2007). In addition, visual literacy skills offer a range of important benefits for learners. Ausburn and Ausburn (1978, p. 295) note that students with stronger visual literacy tend to develop better verbal expression,

organize their ideas more effectively, and show higher levels of motivation and interest regardless of grade level or subject. Visual literacy enables students to make more meaningful connections between visuals, themselves, and the world around them. Along with these contributions, it can foster greater self-confidence, independence, and a sense of trust in their own learning processes.

Visual literacy skills, which are expected to be developed and acquired at all grade levels and subjects, were directly included for the first time in the 2024 program within the scope of social studies. Visual literacy was indirectly expressed in the previous social studies course curricula (2005, 2017, 2018) by using evidence, examining visuals, using newspaper clippings, drawing and interpreting tables, graphs, and diagrams, and media literacy. The 2024 social studies course curriculum included the literacy skills expected to be acquired by students at all grade levels and within the scope of different learning areas (Ministry of National Education, [MEB], 2024a). In the Türkiye Century Education Model, visual literacy is given in four sub-dimensions as understanding the visual (perceiving and recognizing the visual), interpreting the visual (examining the visual, transforming the visual without breaking away from the context, re-expressing the visual in an objective and correct way that does not change the meaning), thinking critically about the visual (questioning the visual, reasoning about the event/subject/problem or situation questioned with the visual, reflecting the inferences reached by reasoning on the visual) and creating visual communication applications (using the visual, creating original visuals) and the process components of each sub-dimension (MEB, 2024b). Therefore, it is expected that teacher candidates who will teach social studies in the future will have this literacy skill.

In the undergraduate teaching programs announced by the Council of Higher Education (CHE) in 2018, there is no direct course on visual literacy in the course content of the undergraduate social studies program. It can be said that the Media Literacy and Education course is indirectly related to visual literacy. At this point, the standards announced by the American Association of University and Research Libraries in 2011 regarding the characteristics a visually literate individual should have can be helpful. Accordingly, the expected characteristics of a visually literate individual in a higher education program are stated as follows According to Hattwig et al. (2011, p. 1), within a higher education context, a visually literate individual is expected to be able to determine the nature and scope of the visual materials they need, access visual media and its content effectively, and analyze and interpret images and visual resources. Additionally, such an individual should be able to evaluate visual materials and their sources, use visuals purposefully and appropriately, and design meaningful visual products and visual media content. Moreover, being visually literate requires developing an awareness of the ethical, legal, social, and economic dimensions of visuals and applying an ethical approach in the use of visual materials and visual media.

These characteristics are valid for all university students; therefore, social studies teacher candidates are expected to have these characteristics. In different departments of universities, students are asked to produce projects and scientific studies using visual media. To do these studies, university students must develop the skills necessary to find, interpret, evaluate, use, and produce visual materials in a scientific context. Therefore, visual literacy competencies are necessary for 21st-century students and should be included in the content of higher education programs (Hattwig et al., 2013).

When the Turkish literature is examined, there are studies on visual literacy conducted with middle school students (Özdemir & Göktepe Yıldız, 2015), high school students (Hancı, 2022), graduate students (Sağlamgöncü, 2023), undergraduate students (Göçer & Tabak, 2013; Ekerim, 2019; Kocaarslan & Çeliktürk, 2013), and with the document review method (Şakiroğlu, 2021). However, no study examining the visual literacy of social studies teacher candidates was encountered when this research was conducted. In this respect, it is thought that the study will contribute to the field of social studies education. This study aims to examine the visual literacy levels of pre-service social studies teachers in relation to various variables. In line with this purpose, the study seeks to determine the current level of visual literacy among pre-service social studies teachers and to identify whether these levels show statistically significant differences based on gender, year level, and the duration of social media use.

Method

Research Model

This study was conducted using the survey method. Survey method is a research method that aims to describe the views and characteristics of large masses (Büyüköztürk et al., 2012). In educational research, the survey method is used to describe the achievements of various student groups, explain parents' attitudes, and analyze the behavior of teachers, administrators, or counselors (Fraenkel et al., 2012). In this method, the individual, event, or object that is the subject of the research is tried to be defined as it is without making any changes in its own conditions (Karasar, 2017).

Participants

The convenience sampling method was used to determine the participants. Convenience sampling is a non-probability sampling type and consists of people that the researcher can reach in accordance with the conditions (Fraenkel et al., 2012). The participants were pre-service teachers studying in the social studies teaching program at the faculties of education affiliated to state universities in Türkiye in the 2024-2025 academic year. The study group has a heterogeneous structure according to variables such as gender, year level, and social media usage habits. Accordingly, the study was conducted with 316 pre-service social studies teachers. The data of the participants are given in Table 1.

Table 1*Demographic Information of Participants*

Variables	Sub-Groups	n	Percentage (%)
Gender	Female	189	59,8
	Male	127	40,2
Year	1	57	18
	2	63	19,9
	3	120	38
	4	76	24,1
Social Media Usage Duration	0-1 hour	13	4,1
	1-3 hours	87	27,5
	3-5 hours	134	42,4
	5-7 hours	53	16,8
	7 hours and more	29	9,2
Total		316	100

Data Collection Tools

The data of the study were collected with the “Visual Literacy Scale” developed by Arslan and Zeren Nalinci (2014) for university students. Permission was obtained from the authors for the use of the scale. The Visual Literacy Scale (VLS) consists of 7 dimensions and a total of 41 items. The scale is a 5-point Likert-type scale, and the scoring is (1) Strongly Disagree, (2) Disagree, (3) Undecided, (4) Agree, and (5) Strongly Agree. A high score on the scale indicates high visual literacy skills, while a low score indicates low visual literacy skills. The highest score that can be obtained from the scale is 205, and the lowest score is 41. Accordingly, a score between 1-41 indicates a very low literacy level, 42-82 low, 83-123 medium, 124-164 high, and 165-205 very high literacy level. For the reliability study of the scale, the internal consistency coefficient was determined using the Cronbach’s alpha technique. Accordingly, the internal consistency coefficients of the sub-dimensions are “identification of needed visuals” .81, “finding and accessing the visual resources” .82, “analyzing and interpreting visuals” .84, “evaluating visuals and their sources” .78, “using visuals and visual media effectively” .75, “designing and creating visuals” .86, and “Taking ethical and legal issues about visuals into consideration” .86. The total internal consistency coefficient of the scale is .94. The data of the study were collected online via Google Forms in the fall semester of the 2024-2025 academic year.

Ethical Committee Approval

With the decision of the İstanbul Nişantaşı University Ethics Committee numbered SOSETKK202501, it was stated that there was no objection to conducting the study.

Data Analysis

The data were analyzed using the SPSS 25.0 statistical program. Skewness and kurtosis values were analyzed to determine whether the data were normally distributed. For internal consistency, Cronbach's alpha (α) coefficient was analyzed. The normality and reliability test analysis results of the data are given in Table 2.

Table 2

Normality and Reliability Test Results for Data

Data Collection Tool	Variables		Normality Tests	
			Skewness	Kurtosis
Identification of needed visuals	Gender	Female	-.538	-.035
		Male	-.782	.395
Finding and accessing the visual resources	Gender	Female	-.453	.054
		Male	-.572	.531
Analyzing and interpreting the visual	Gender	Female	-.632	.424
		Male	-.426	-.179
Evaluating visuals and their resources	Gender	Female	-.348	-.162
		Male	-.405	.094
Using visuals and visual media effectively	Gender	Female	-.297	-.457
		Male	-.465	.100
Designing and creating visuals	Gender	Female	-.489	.233
		Male	-.639	.426

(continuing)

Table 2 (continued)

Taking ethical and legal issues about visuals into consideration	Gender	Female	-.578	.169
		Male	-.636	.321
Visual Literacy Scale Total	Gender	Female	-.545	.427
		Male	-.418	.199
Identification of needed visuals	Year	1	-.153	- 1.089
		2	-.746	.265
		3	-.782	.785
		4	-.672	.496
Finding and accessing the visual resources	Year	1	-.111	-.557
		2	-.469	.095
		3	-.584	.484
		4	-.729	1.016
Analyzing and interpreting the visual	Year	1	-.405	-.117
		2	-.286	-.647
		3	-.790	.725
		4	-.513	.348
Evaluating visuals and their resources	Year	1	-.464	-.261
		2	-.526	.348
		3	-.501	.153
		4	.027	-.908
Using visuals and visual media effectively	Year	1	-.521	-.218
		2	-.391	-.044
		3	-.449	-.051
		4	-.079	-.982

(continuing)

Table 2 (continued)

		1	-.417	.262
Designing and creating visuals	Year	2	-.621	.463
		3	-.794	.778
		4	-.140	-.761
Taking ethical and legal issues about visuals into consideration	Year	1	-.395	-.383
		2	-.643	.226
		3	-.679	.517
		4	-.625	.376
Visual Literacy Scale Total	Year	1	-.393	-.253
		2	-.521	.402
		3	-.748	.953
		4	-.054	-.588
		0-1 hour	-.535	1.233
		1-3 hours	-.527	-.111
Identification of needed visuals	Social Media Usage Duration	3-5 hours	-.645	.069
		5-7 hours	-.781	.682
		7 hours and more	-.479	-.514
		0-1hour	-.626	1.844
Finding and accessing the visual resources	Social Media Usage Duration	1-3 hours	-.536	.328
		3-5 hours	-.552	.430
		5-7 hours	-.209	-.827
		7 hours and more	-.709	.954
		0-1 hour	-1.151	2.406
Analyzing and interpreting the visual	Social Media Usage Duration	1-3 hours	-.654	.984
		3-5 hours	-.546	.052
		5-7 hours	-.477	-.369
		7 hours and more	-.374	-.651

(continuing)

Table 2 (continued)

		0-1 hour	.496	-.515
		1-3 hours	-.205	-.404
Evaluating visuals and their resources	Social Media Usage Duration	3-5 hours	-.612	.501
		5-7 hours	-.404	-.239
		7 hours and more	-.031	- 1.257
		0-1 hour	-.044	-.695
		1-3 hours	-.146	-.312
Using visuals and visual media effectively	Social Media Usage Duration	3-5 hours	-.613	.191
		5-7 hours	-.324	-.583
		7 hours and more	.085	- 1.523
		0-1 hour	1.154	1.230
		1-3 hours	-.681	.901
Designing and creating visuals	Social Media Usage Duration	3-5 hours	-.639	.518
		5-7 hours	-.521	-.266
		7 hours and more	-.425	-.931
		0-1 hour	.872	-.317
		1-3 hours	-.626	.512
Taking ethical and legal issues about visuals into consideration	Social Media Usage Duration	3-5 hours	-.679	.265
		5-7 hours	-.671	.029
		7 hours and more	.054	- 1.326
		0-1 hour	.946	1.441
		1-3 hours	-.515	.462
Visual Literacy Scale Total	Social Media Usage Duration	3-5 hours	-.672	.814
		5-7 hours	-.486	-.150
		7 hours and more	-.255	-.832
Scale and Sub-dimensions			Cronbach's Alpha (α)	
Visual Literacy Scale Total			.98	

(continuing)

Table 2 (continued)

Identification of needed visuals	,90
Finding and accessing the visual resources	,93
Analyzing and interpreting the visual	,91
Evaluating visuals and their resources	,92
Using visuals and visual media effectively	,86
Designing and creating visuals	,93
Taking ethical and legal issues about visuals into consideration	,93

When Table 2 is examined, it is determined that the participants' gender, class and social media usage duration variables meet the assumption of normal distribution. In order to say that the distribution meets the normality assumption, skewness and kurtosis values should be within certain ranges. George and Mallery (2010) and Leech et al. (2005) put forward the following criteria in this regard: If the skewness value is between -1 and +1, a kurtosis value between -2 and +2 is considered sufficient for normality. Similarly, if the kurtosis value is between -1 and +1, then a skewness value between -2 and +2 indicates that the normality assumption is met. The validity of either of these two conditions supports that the data conforms to the normal distribution. Since the distribution normality results of the variables for the sub-dimensions of the scale and the overall score of the scale constitute a large table range of 88 rows, only the normal distribution of the variables is presented instead of the distribution normality of the variables for the scale sub-dimensions and the total score of the scale. On the other hand, although it is seen that these limits are slightly exceeded in some subgroups, these deviations are noteworthy only in the "0-1 hour" social media usage duration category, especially in the dimension of analyzing and interpreting the visual, and in the dimension of designing and creating visuals. In the other four dimensions, the skewness and kurtosis values in the duration of use category were found to be within the limits of normality. Accordingly, the fact that only one subgroup does not meet the normality criteria does not significantly affect the normality of the overall distribution pattern. In addition, considering the adequacy of the sample size, it is thought that this situation does not pose a serious drawback in terms of the reliability of the analyses. Therefore, it is concluded that the data generally meet the assumption of normal distribution, and parametric analyses are applicable. Thus, parametric tests were used to analyze the data. Accordingly, descriptive analysis was used to analyze the data related to the first sub-problem, "Independent Groups T-Test" was used to analyze the data for gender, and "One-Way Analysis of Variance-ANOVA" was used to analyze the data for year and social media usage duration variables. According to the ANOVA test results, the Tukey multiple comparison test was used to determine which group was in favor of the statistically

significant difference, and the LSD multiple comparison test was used when the statistically significant difference was very low. Before the multiple comparison tests, homogeneity of variance was checked by Levene's test, and the related tests were used since the variances were homogeneous. The LSD test is suitable for situations where the researcher wants to examine the differences between groups exploratively, especially in cases where certain hypotheses are not tested beforehand. In addition, the LSD test is quite powerful when the number of groups is small and variances are homogeneous (Howell, 2012). The main reason why LSD is preferred is that it is more sensitive (liberal) than other post-hoc tests such as Tukey, Bonferroni, or Scheffé; therefore, it can detect differences more easily (Gliner et al., 2017). Significance level $p < 0.05$ was accepted. Cronbach's alpha (α) coefficients indicate that the scale is reliable in general and in its sub-dimensions. A Cronbach's alpha reliability coefficient above .70 indicates that the scale is generally reliable (Çokluk et al., 2021).

Results

Results Related to the First Sub-objective

In the first sub-objective of the study, the visual literacy levels of pre-service social studies teachers were examined according to the overall scale and its sub-dimensions. The results obtained from the analysis of the data are given in Table 3.

Table 3

Total Scores of Participants' Visual Literacy Levels According to Scale Overall and Sub-dimensions

	n	Lowest Score	Highest Score	$\bar{x}$	SD
Visual Literacy Scale Total	316	41	205	155,03	32,9
Identification of needed visuals	316	4	20	15,34	3,66
Finding and accessing the visual resources	316	8	40	30,32	6,92
Analyzing and interpreting the visual	316	5	25	19,27	4,31
Evaluating visuals and their resources	316	9	45	33,85	7,60
Using visuals and visual media effectively	316	4	20	14,84	3,62

(continuing)

Table 3 (continued)

Designing and creating visuals	316	8	40	30,25	6,96
Taking ethical and legal issues about visuals into consideration	316	7	35	25,97	6,43

When Table 3 is examined, it is seen that the participants' visual literacy scale total mean score ($\bar{x}$ =155.03) is high. When the sub-dimensions of the scale are examined, it is seen that it is high in the dimension of identification of needed visuals ($\bar{x}$ =15,34), high in the dimension of finding and accessing visual resources ($\bar{x}$ =30,32), high in analyzing and interpreting visuals ($\bar{x}$ =19,27), ($\bar{x}$ =33.85) in the dimension of evaluating visuals and their sources, ($\bar{x}$ =14.84) in the dimension of using visuals and media effectively, ($\bar{x}$ =30.25) in the dimension of designing and creating visuals, and ($\bar{x}$ =25.97) in the dimension of considering ethical and legal issues related to visuals. This result can be interpreted as participants' visual literacy levels are high.

Results Related to the Second Sub-objective

In the second sub-objective of the study, it was examined whether the visual literacy levels of pre-service social studies teachers differed statistically according to gender, grade level and duration of social media use in the overall scale and in the sub-dimensions of determining the visuals needed, finding and accessing visual resources, analyzing and interpreting visuals, evaluating visuals and their sources, using visuals and visual media effectively, designing and creating visuals, and considering ethical and legal issues related to visuals. The findings obtained from the data analysis are given in Tables 4, 5, and 6.

Table 4

T-Test Results According to Gender Variable

	Gender	n	$\bar{x}$	SD	df	t	p
Visual Literacy Scale Total	Female	189	155,14	33,009	314	,070	,944
	Male	127	154,87	32,90			
Identification of needed visuals	Female	189	15,24	3,65	314	-,550	,583
	Male	127	15,48	3,68			

(continuing)

Table 4 (continued)

Finding and accessing the visual resources	Female	189	30,63	6,87	314	,096	,923
	Male	127	30,28	6,97			
Analyzing and interpreting the visual	Female	189	19,29	4,36	314	,116	,908
	Male	127	19,24	4,25			
Evaluating visuals and their resources	Female	189	33,93	7,59	314	,318	,751
	Male	127	33,68	7,64			
Using visuals and visual media effectively	Female	189	14,88	3,59	314	,250	,803
	Male	127	14,77	3,67			
Designing and creating visuals	Female	189	30,27	6,78	314	,101	,920
	Male	127	30,20	7,25			
Taking ethical and legal issues about visuals into consideration	Female	189	26,03	6,25	314	,003	,997
	Male	127	25,97	6,70			

When Table 4 is examined, it is seen that the total scores and sub-dimensions of the visual literacy scale of the participants do not show statistically significant differences according to the gender variable (visual literacy scale general [$t_{(314)} = .070$; $p > .05$]; $p > .05$], determining the visuals needed [$t_{(314)} = -.550$; $p > .05$], finding and accessing visual resources [$t_{(314)} = .096$; $p > .05$], analyzing and interpreting visuals [$t_{(314)} = .116$; $p > .05$], evaluating visuals and resources [$t_{(314)} = .318$; $p > .05$], using visuals and visual media effectively [$t_{(314)} = .250$; $p > .05$], designing and creating visuals [$t_{(314)} = .101$; $p > .05$], considering ethical and legal issues related to visuals [$t_{(314)} = .003$; $p > .05$]). This result can be interpreted as indicating that the gender variable does not affect the visual literacy levels of the participants.

Table 5*ANOVA Test Results According to Year Variable*

Scale and Sub-dimensions	Year	$\bar{x}$	SS	df	MS	F	p
Visual Literacy Scale Total	1	149,38	2772,240	3	924,080	,852	,467
	2	153,73	3385523,444	312	1085,011		
	3	157,32	341295,684	315			
	4	156,72					
Identification of needed visuals	1	14,57	53,344	3		1,328	,265
	2	15,34	4177,745	312	17,781		
	3	15,37	4231,089	315	13,390		
	4	15,85					
Finding and accessing the visual resources	1	29,08	132,904	3	44,301	,928	,427
	2	30,04	14888,869	312	47,721		
	3	30,75	15021,772	315			
	4	30,32					
Analyzing and interpreting the visual	1	18,71	37,708	3	12,569	,674	,569
	2	19,41	5819,785	312	18,653		
	3	19,62	5857,494	315			
	4	19,03					
Evaluating visuals and their resources	1	32,49	176,173	3	58,724	1,015	,386
	2	33,61	18043,837	312	57,833		
	3	34,6	18220,009	315			
	4	33,88					

(continuing)

Table 5 (continued)

Using visuals and visual media effectively	1	14,56	7,916	3	2,639	,200	,897
	2	14,77	4126,172	312	13,225		
	3	14,88	4134,089	315			
	4	15,03					
Designing and creating visuals	1	29,38	100,813	3	33,604	,690	,559
	2	29,68	15194,934	312	48,702		
	3	30,71	15295,747	315			
	4	30,64					
Taking ethical and legal issues about visuals into consideration	1	25,12	81,266	3	27,089	,653	,582
	2	25,61	12945,579	311	41,492		
	3	26,20	13026,845	315			
	4	26,55					

When Table 5 is examined, it is seen that the total scores and sub-dimensions of the visual literacy scale of the participants do not show statistically significant differences according to the year variable ($F_{(3,312)} = .852$; $p > .05$), determining the visuals needed ($F_{(3,312)} = 1.328$; $p > .05$), finding and accessing visual resources ($F_{(3,312)} = .928$; $p > .05$), analyzing and interpreting visuals ($F_{(3,312)} = .674$; $p > .05$), evaluating visuals and their sources ($F_{(3,312)} = 1.015$; $p > .05$), using visuals and visual media effectively ($F_{(3,312)} = .200$; $p > .05$), designing and creating visuals ($F_{(3,312)} = .690$; $p > .05$), considering ethical and legal issues related to visuals ($F_{(3,312)} = .653$; $p > .05$). This result can be interpreted as that the class variable does not have any effect on the visual literacy levels of the participants.

Table 6*ANOVA Test Results According to Social Media Usage Duration Variable*

Scale and Sub-dimensions	Groups	$\bar{x}$	SS	df	MS	F	p*	Difference
Visual Literacy Scale Total	0-1 (a)	143,38	5635,091	4	1408,773	1,305	,268	-
	1-3 (b)	151,71	335660,592	311	1079,295			
	3-5 (c)	155,88	341295,684	315				
	5-7 (d)	164,82						
	7 saat ve üzeri (e)	155,03						
Identification of needed visuals	0-1 (a)	13,23	145,004	4	36,251	2,759	,028*	
	1-3 (b)	14,83	4086,085	311	13,139			
	3-5 (c)	15,41	4231,089	315				
	5-7 (d)	15,75						
	7 saat ve üzeri (e)	16,72						e>a
Finding and accessing the visual resources	0-1 (a)	25,92	358,500	4	89,625	1,901	,110	-
	1-3 (b)	29,87	14663,273	311	47,149			
	3-5 (c)	30,58	15021,772	315				
	5-7 (d)	31,93						
	7 saat ve üzeri (e)	30,32						

(continuing)

Table 6 (continued)

Analyzing and interpreting the visual	0-1 (a)	17,84	49,546	4	12,387	,663	,618	-
	1-3 (b)	19,01	5807,947	311	18,675			
	3-5 (c)	19,32	5857,494	315				
	5-7 (d)	19,96						
	7 saat ve üzeri (e)	19,27						
Evaluating visuals and their resources	0-1 (a)	32,00	209,241	4	52,310	,903	,462	-
	1-3 (b)	33,11	18010,769	311	57,912			
	3-5 (c)	34,14	18220,009	315				
	5-7 (d)	33,73						
	7 saat ve üzeri (e)	35,75						
Using visuals and visual media effectively	0-1 (a)	14,46	32,765	4	8,191	,621	,648	-
	1-3 (b)	14,54	4101,324	311	13,188			
	3-5 (c)	14,94	4164,089	315				
	5-7 (d)	14,71						
	7 saat ve üzeri (e)	15,68						

(continuing)

Table 6 (continued)

Designing and creating visuals	0-1 (a)	29,61	184,805	4	46,201	,951	,435	-
	1-3 (b)	29,33	15110,942	311	48,588			
	3-5 (c)	30,41	15295,747	315				
	5-7 (d)	30,49						
	7 saat ve üzeri (e)	32,10						
Taking ethical and legal issues about visuals into consideration	0-1 (a)	24,76	199,311	4	49,828	1,208	,307	-
	1-3 (b)	25,54	12827,534	311	41,246			
	3-5 (c)	25,89	13026,845	315				
	5-7 (d)	25,90						
	7 saat ve üzeri (e)	28,34						

* $p < 0.05$

When Table 6 is analyzed, it is seen that there is a statistically significant difference in the dimension of determining the visuals needed according to the participants' social media usage duration variable ($F_{(4,311)} = 2.759$; $p < .05$). LSD multiple comparison test was conducted to see which groups this difference was between. According to the results of the LSD multiple comparison test, a significant difference was found between the participants who used social media for 7 hours or more ($\bar{x} = 16.72$) and the participants who used social media for 0–1 hour ($\bar{x} = 13.23$), in favor of the participants who used social media for 7 hours or more. For the visual literacy scale in general ($F_{(4,311)} = 1.305$; $p > .05$), and in the dimensions of finding and accessing visual resources ($F_{(4,311)} = 1.901$; $p > .05$), analyzing and interpreting visuals ($F_{(4,311)} = .663$; $p > .05$), evaluating visuals and their sources ($F_{(4,311)} = .903$; $p > .05$), using visuals and visual media effectively ($F_{(4,311)} = .621$; $p > .05$), designing and creating visuals ($F_{(4,311)} = .951$; $p > .05$), and considering ethical and legal issues related to visuals ($F_{(4,311)} = 1.208$; $p > .05$), there is no statistically significant difference.

Discussion, Conclusion and Suggestions

In this study, pre-service social studies teachers' visual literacy levels were examined according to gender, year level, duration of social media use, and the most frequently used social media application.

According to the findings related to the first sub-objective of the study, it was concluded that pre-service social studies teachers had high levels of visual literacy. It can be said that the high duration of their social media use and the fact that they use a

wide variety of social media applications are effective in the emergence of this result. In his study, Hancı (2022) concluded that the visual literacy levels of high school students are generally high. Ekerim (2019) also concluded that undergraduate students' visual literacy perception levels were high. This is supported by Avgerinou and Pettersson's (2011) theoretical approach to visual literacy. The researchers define visual literacy as the ability to read and understand visual content and as a multidimensional skill that includes creating, interpreting, and criticizing visual messages. They stated that frequent exposure to visual content, especially in the digital environment, plays an important role in developing these skills.

According to the findings related to the second sub-objective of the study, it was concluded that the visual literacy levels of pre-service social studies teachers did not differ statistically according to the gender variable. This situation is similar to some studies, such as Şenel (2021), Şahin et al. (2013), Kiper et al. (2012). For example, Kamalı Arslantaş and Gül (2022), in their study on the digital literacy skills of visually impaired university students, found that gender did not make a significant difference in digital literacy. The study determined that demographic variables such as gender, school type, and vision level were ineffective; however, digital experience-based variables such as frequency of internet use had significant effects. This shows that the level of interaction with technology rather than demographic characteristics is determinant in the development of individuals' digital and visual literacy skills. However, these results differ from some studies. In the studies conducted by Karaçam (2020) and Özdemir and Göktepe Yıldız (2015), a positive and significant relationship was found between students' gender and visual literacy levels. It is thought that this difference may be due to the differences in the sample groups (different school types, age groups, branches, etc.) or data collection tools used in the studies.

It was concluded that the visual literacy levels of pre-service social studies teachers did not differ statistically according to the year level variable. However, this result differs from the study conducted by Hancı (2022). In Hancı's study conducted with high school students, it was determined that there was a significant increase in students' visual literacy levels as the grade level increased. This suggests that the experiences gained, depending on the level of education, may vary at different ages and levels.

It was concluded that the visual literacy levels of pre-service social studies teachers did not differ statistically across the scale according to the variable of social media usage duration. In the sub-dimensions of the visual literacy scale, it was concluded that those with a social media usage duration of 7 hours or more showed a statistically significant difference compared to those with 0-1 hour in the sub-dimension of "determining the visuals needed". According to this result, it can be said that those who spend more time on social media are more successful in determining the images they need than those who spend less time. Indeed, Avgerinou and Pettersson (2011) state that visual literacy develops in line with the interaction of individuals with media content. Brumberger (2011) stated that digital natives are more

competent in extracting and interpreting visual content because they are constantly in contact with visual content. Similarly, Kamalı Arslantaş and Gül (2022) concluded that individuals who spend more time in digital environments have higher digital literacy skills.

In this context, social media use may not directly determine visual literacy levels, yet it seems to shape certain sub-dimensions in indirect ways. In light of these results, social studies teacher education programs should include more instructional content aimed at strengthening students' visual analysis and visual production skills. Moreover, the Media Literacy course could be redesigned in its content and practice components so that it systematically integrates visual literacy and incorporates activities that support students in analyzing, evaluating, and producing visual content. It is also suggested that future studies be carried out with different fields and participant groups, that the generalizability of the results be tested through studies conducted with diverse samples, and that more in-depth examinations be conducted using qualitative research approaches.



Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Görsel Okuryazarlık Düzeylerinin İncelenmesi

MAKALE TÜRÜ	Başvuru Tarihi	Kabul Tarihi	Yayın Tarihi
Araştırma Makalesi	08.04.2025	08.11.2025	15.12.2025

Filiz Arzu Yalın¹ 
İstanbul Nişantaşı Üniversitesi

Cemil Cahit Yeşilbursa² 
Gazi Üniversitesi

Öz

Bu çalışmada, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının, görsel okuryazarlık düzeylerinin, cinsiyet, sınıf düzeyi ve sosyal medya kullanma süresi değişkenlerine göre incelenmesi amaçlanmaktadır. Çalışma betimsel tarama modeli ile gerçekleştirilmiştir. Katılımcılar, kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Çalışmanın katılımcıları 1., 2., 3. ve 4. sınıf sosyal bilgiler öğretmen adaylarından oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri Arslan ve Zeren Nalinci (2014) tarafından üniversite öğrencileri için geliştirilen Görsel Okuryazarlık Ölçeği ile toplanmıştır. Verilerin analizinde ilişkisiz örneklem t-testi ve tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Çalışmanın bulgularına göre, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının görsel okuryazarlık düzeylerinin ölçek genelinde ve alt boyutlarında yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının görsel okuryazarlık düzeylerinin cinsiyete ve sınıf seviyesi değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Sosyal medya kullanma süresine göre ise katılımcıların görsel okuryazarlık düzeylerinin istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar sözcükler: Sosyal bilgiler, öğretmen adayı, görsel okuryazarlık, sosyal ağlar, görsel medya.

¹Sorumlu Yazar: Dr. Öğr. Üyesi, İstanbul Nişantaşı Üniversitesi, İktisadi, İdari ve Sosyal Bilimler Fakültesi, Sosyal Hizmet Bölümü, İstanbul, Türkiye, E-mail: filizarzu.yalin@nisantasi.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0002-4860-0246>, <https://ror.org/04tah3159>

²Prof. Dr., Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı, Ankara, Türkiye, E-mail: yesilbursa@gazi.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0001-8568-606>, <https://ror.org/054xkpr46>

Hızla gelişen iletişim ve bilgi teknolojileri bireylerin bilgiye erişimlerinde farklı iletişim kaynaklarını kullanmalarına olanak sağlamıştır. İletişim ve bilgi teknolojilerindeki bu değişim ve gelişim, görsel materyallerin bilgiye erişimdeki etkisini giderek artmış ve zamanla bireylerin bu materyalleri anlamlandırma becerisi daha önemli hale gelmiştir. Zeren Nalinci ve Yapıcı (2015), teknolojik dönüşümün, özellikle bilgi ve iletişim teknolojilerine odaklandığını ve temel okuryazarlığın dışında başka beceri ve yeterlilikleri de gerektirir hale geldiğini ifade etmektedirler. Bu durumun sonuçlarından biri olarak zaman içinde görsel okuryazarlık kavramı ortaya çıkmıştır. Gelineen noktada görsel okuryazarlık, 21. yüzyıl becerileri arasında yer alan kritik bir yetkinlik olarak değerlendirilmektedir (Elkins, 2008).

Görsel okuryazarlığın geçmişini mağara resimlerine kadar götüren çalışmalar ya da Rönesans dönemi ile ilişkilendiren çalışmalar (Akpınar, 2009) olmakla birlikte modern anlamda bu kavram ele alındığı zaman, 1950 ve 1960’larda televizyonun davranış ve bilgi üzerinde etkilerinin anlaşılması üzerine eğitimcilerin ilgisini çektiği görülmektedir (İpek, 2003). Bilindiği kadarıyla görsel okuryazarlıktan ilk kez bahseden kişi John Debes olmuştur (Akpınar, 2009; Avgerinou ve Ericson, 1997; İpek, 2003; Tüzel, 2010). Debes, 1968 ve 1969 yılında yayınladığı iki çalışmada görsel okuryazarlıktan bahsetmiştir. Debes çalışmasında görsel okuryazarlığı, “bir insanın görerek ve diğer duyuşsal deneyimlere sahip olarak ve bunları bütünleştirerek geliştirebileceği bir grup görme yetkinliği” olarak tanımlamıştır (Avgerinou & Ericson, 1997, s.281). Görsel okuryazarlığın bu tanımı, birçok kişinin kavrama ilişkin algısını etkilemiştir ve birçok bilim insanı kavramının tanımına katkı sağlamıştır (Ausburn ve Ausburn, 1978; Hortin, 1983).

Çok farklı disiplin alanından pek çok bilim insanı görsel okuryazarlık kavramını tanımlamaya çalışmış, bununla birlikte şimdiye kadar üzerinde çok az fikir birliğine varılmıştır. Bunun nedeni farklı disiplinleri ve paradigmaları temsil edenlerin her birinin görsel okuryazarlığı, kendi katkılarını veya düşünce biçimlerini yansıtacak ve gururlandırılacak şekilde yorumlamak istemeleridir (Avgerinou ve Ericson, 1997). Görsel okuryazarlık kavramı, ilk ortaya atıldığı yıllardan itibaren görsel kültürün ve teknolojinin gelişimi doğrultusunda geliştirilmeye devam etmiştir. Görsel okuryazarlığın temel ilkeleri görsel kültürün gelişim evrelerine göre şekil değiştirerek literatürde yer almaya başlamıştır (Tüzel, 2010). Görsel okuryazarlık kavramı, 20. yüzyılın ortalarında modern sanat ve medya çalışmalarıyla birlikte önem kazanmaya başlamıştır. Daha sonra teknolojinin eğitimde kullanılmasıyla görsel okuryazarlık, dijital medya okuryazarlığının bir parçası haline gelmiştir (Avgerinou, 2001).

21. yüzyıla gelindiğinde kavramın tanımının çok geniş kapsamlı bir hal aldığı görülmektedir. Amerikan Üniversite ve Araştırma Kütüphaneleri Birliği (Association of College Research Libraries -ACRL) 2011 yılında; “Görsel okuryazarlık, bireyin görüntüleri ve görsel medyayı etkili bir şekilde bulmasını, yorumlamasını, değerlendirmesini, kullanmasını ve yaratmasını sağlayan bir dizi yetenektir. Görsel okuryazarlık becerileri, bir öğrenciyi görsel materyallerin üretimi ve kullanımında yer alan bağlamsal, kültürel, etik, estetik, entelektüel ve teknik bileşenleri anlamak ve

analiz etmek için donatır. Görsel okuryazar bir birey görsel medyanın eleştirel bir tüketicisi ve paylaşılan bilgi ve kültürün yetkin bir katılımcısıdır” tanımını kabul etmiştir (Hattwig vd., 2011, s.1). Daha güncel bir çalışmada ise görsel okuryazarlık, “görsel medya ile eleştirel, etik, yansıtıcı ve yaratıcı etkileşim yoluyla geliştirilebilecek, görsel kültüre katılım için birbirine bağlı bir dizi uygulama, alışkanlık ve değer” olarak ifade edilmiştir (Murphy, 2024, s.vii). Dijital çağda görsel içeriklerin yaygınlaşması, bireylerin bilgiye erişim ve iletişim süreçlerinde görsellerin merkezî bir rol oynamasına neden olmuştur. Sosyal medya, reklamcılık ve dijital sanat gibi alanlar, bireylerin görsel okuryazarlık becerilerini geliştirmesini gerekli kılmaktadır. Özellikle deepfake gibi teknolojilerin ortaya çıkması, bireylerin görsel manipülasyonları tespit etme yeteneğini kritik hale getirmiştir (Farid, 2018).

Görsel okuryazarlık, medya okuryazarlığının alt disiplinlerinden biri olarak da değerlendirilmektedir (Avgerinou, 2001). Medya okuryazarlığı, bireylerin medya içeriklerini eleştirel bir şekilde analiz etme ve medya araçlarını etkin bir şekilde kullanma becerisini kapsar. Görsel okuryazarlık ise bu sürecin görsel boyutunu ele alır ve bireylerin görsel medya araçlarını anlamlandırma süreçlerini inceler (Hobbs, 2010). Görsel okuryazarlık, günümüz öğrencileri için kritik öneme sahip olarak algılanan daha geniş bir okuryazarlık kümesiyle de ilişkilendirilmiştir. Bilim insanları, öğrenmeye yönelik bu yeni yaklaşımı tanımlamak için 21. yüzyıl okuryazarlığı, çok modlu okuryazarlık, harf çevirisi ve meta okuryazarlık gibi terimleri kullanmaktadırlar (Hattwig vd., 2013, s.64). Dolayısıyla disiplinler arası bir kavram olan görsel okuryazarlık, görsel materyalleri pasif bir şekilde algılama olmayıp bu materyallerin kültürel, sosyal ve ideolojik bağlamlarını eleştirel bir şekilde değerlendirmeyi içermektedir.

Görsel okuryazarlık, bireylerin görselleri anlamlandırırken karşılaştıkları manipülasyon ve önyargıları tespit edebilmesini de kapsar. Görselleri anlama (okuma) ve kullanma (yazma) ve imgeler açısından düşünme ve öğrenme, yani görsel olarak düşünme becerisi olarak ifade edilen (Hortin, 1983) görsel okur yazarlık, anlama ve anlatma becerilerini içeren bir süreçtir (Tüzel, 2010). Bu süreçler, fikirlerin ilişkilendirilmesi, araştırma, görüşleri ifade etme, analiz etme, durumu belirleme ve sınıflama gibi birçok bilişsel süreci içerir (Arslan ve Zeren Nalinci, 2014). Bunların yanında, görsel nesnelerin tanımlanması, düzenlenmesi, kullanılması ve yorumlanmasıyla birlikte, analitik düşünme, problem çözme, eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerinin içselleştirilmesi büyük önem taşımaktadır (Kiper et al., 2012). Günümüzün çocukları, okuldan daha çok televizyon izleyip ve bilgisayarlarıyla oynadıkları için görsel kültür ifadelerine yetişkinlere göre daha çok aşinadırlar (Avgerinou ve Ericson, 1997). Bu bakımdan günümüzde, eğitimde görsel okuryazarlık, öğrencilerin bilgiye erişim ve bilgiyi üretme süreçlerini zenginleştiren bir araç olarak kullanılmaktadır. Özellikle dijital öğrenme ortamlarında, öğrencilerin görselleri eleştirel bir gözle değerlendirme becerileri, doğru bilgiye ulaşma yeteneklerini artırır. Eğitimde görsel okuryazarlık becerilerinin geliştirilmesi için projeler, ders planları ve görsel analiz teknikleri kullanılabilir (Felten, 2008). Bu kavram, bireylerin görsel içeriklerle eleştirel bir şekilde etkileşime geçme becerisini

geliştirmeleri gerektiğini vurgular ve görsel içeriğin farklı bağlamlarda mesaj iletme konusundaki karmaşık etkileşimini tanıır. Görsel okuryazarlığı teşvik ederek eğitimciler öğrencilere etkili bir şekilde görsel temsiller analiz etme ve oluşturma becerileri kazandırabilir, bu da genel iletişim becerilerini artırır (Brill vd., 2007). Bunun yanı sıra, görsel okuryazarlık becerilerinin geliştirilmesi öğrenciler açısından çeşitli önemli kazanımlar sağlamaktadır. Ausburn ve Ausburn'a (1978, s. 295) göre görsel okuryazarlığı güçlü olan öğrenciler, sözel ifade becerilerini daha etkili kullanmakta, düşüncelerini daha düzenli bir şekilde organize edebilmekte ve sınıf düzeyi ya da ders fark etmeksizin öğrenmeye yönelik motivasyonları ve ilgileri artmaktadır. Bunun yanında görsel okuryazarlık, öğrencilerin görseller ile kendileri ve içinde bulundukları dünya arasında daha anlamlı ilişkiler kurmalarına yardımcı olmaktadır. Tüm bu katkıların ötesinde, öğrencilerde özgüven, bağımsızlık ve güven duygusunun gelişimini de desteklemektedir.

Tüm sınıf seviyelerinde ve konularda geliştirilmesi ve kazandırılması beklenen görsel okuryazarlık becerisine sosyal bilgiler kapsamında ilk kez 2024 programında doğrudan yer verilmiştir. Görsel okuryazarlık, daha önceki sosyal bilgiler dersi öğretim programlarında (2005, 2017, 2018) kanıt kullanma, görselleri inceleme, gazete kupürlerinden yararlanma, tablo, grafik ve diyagram çizme ve yorumlama, medya okuryazarlığı şeklinde dolaylı olarak ifade edilmiştir. 2024 sosyal bilgiler dersi öğretim programında ise tüm sınıf seviyelerinde ve farklı öğrenme alanları kapsamında öğrencilere kazandırılması beklenen okuryazarlık becerileri arasında yer almıştır (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2024a). Türkiye Yüzyılı Maarif Modelinde, görsel okuryazarlık; görseli anlama (görseli algılamak ve görseli tanımak), görseli yorumlama (görseli incelemek, görseli bağlamdan kopmadan dönüştürmek, kendi ifadeleriyle görseli nesnel, doğru anlamı değiştirmeyecek bir şekilde yeniden ifade etmek), görsel hakkında eleştirel düşünme (görseli sorgulamak, görsel ile sorgulanan olay/konu/problem veya durum ile ilgili akıl yürütmek, görsel üzerinden akıl yürütmeye ulaştığı çıkarımları yansıtmak) ve görsel iletişim uygulamaları oluşturma (görseli kullanmak, özgün görseller oluşturmak) şeklinde dört alt boyuttan ve her alt boyutun süreç bileşenleri ile verilmiştir (MEB, 2024b). Dolayısıyla gelecekte sosyal bilgiler dersini öğretecek olan öğretmen adaylarının da bu okur yazarlık becerisine sahip olmaları beklenmektedir.

2018 yılında Yüksek Öğretim Kurumu (YÖK) ilan ettiği öğretmenlik lisans programlarında, sosyal bilgiler lisans programı ders içeriklerinde görsel okuryazarlık ile ilgili doğrudan bir ders yoktur. Dolaylı olarak Medya Okuryazarlığı ve Eğitimi dersinin görsel okuryazarlıkla ilgisi olduğu söylenebilir. Bu noktada, görsel okuryazar bir bireyin hangi özelliklere sahip olması gerektiğine dair 2011 yılında Amerikan Üniversite ve Araştırma Kütüphaneleri Birliği'nin açıkladığı standartlar yardımcı olabilir. Hattwig vd. göre (2011, s.1) yükseköğretim programlarında görsel okuryazar bir bireyin, ihtiyaç duyduğu görsel materyallerin niteliğini ve kapsamını belirleyebilmesi; görsel medyadaki içeriklere etkin ve verimli bir biçimde ulaşabilmesi; görüntüleri ve görsel medyayı analiz ederek yorumlayabilmesi ve bu görselleri ile kaynaklarını değerlendirebilmesi beklenmektedir. Bunun yanında,

görselleri ve görsel medyayı amaca uygun biçimde kullanabilmesi, anlamlı görseller ve görsel medya içerikleri tasarlayabilmesi, ayrıca görsellerin etik, hukuki, sosyal ve ekonomik boyutlarına ilişkin farkındalık geliştirerek görsel materyalleri etik bir tutumla kullanması da görsel okuryazarlığın temel ölçütleri arasında yer almaktadır.

Bu özellikler, tüm üniversite düzeyindeki öğrenciler için geçerlidir, dolayısıyla sosyal bilgiler öğretmen adaylarından da bu özelliklere sahip olmaları beklenir. Üniversitelerin farklı bölümlerinde öğrencilerden görsel medyayı kullanarak projeler ve bilimsel çalışmalar üretmeleri istenmektedir. Bu çalışmaları yapabilmek için üniversite öğrencileri, bilimsel bağlamda görsel materyalleri bulmak, yorumlamak, değerlendirmek, kullanmak ve üretmek için gerekli becerileri geliştirmelidirler. Bu nedenle görsel okuryazarlık yeterlilikleri 21. yüzyıl öğrencileri için gereklidir ve yüksek öğretim programlarının içeriklerinde yer almalıdır (Hattwig ve diğ., 2013).

Türkçe alanyazın incelendiğinde görsel okuryazarlıkla ilgili ortaokul öğrencileri (Özdemir ve Göktepe Yıldız, 2015), lise öğrencileri (Hancı, 2022), lisansüstü öğrencileri (Sağlamgöncü, 2023), lisans öğrencileri (Göçer ve Tabak, 2013; Ekerim, 2019; Kocaarslan ve Çeliktürk, 2013) ile yapılan ve doküman incelemesi (Şakiroğlu, 2021) yöntemi ile gerçekleştirilen araştırmalar bulunmaktadır. Bununla birlikte sosyal bilgiler öğretmen adaylarının görsel okuryazarlıklarını inceleyen bir çalışmaya bu araştırma gerçekleştirildiği sırada rastlanmamıştır. Bu bakımdan çalışmanın sosyal bilgiler eğitimi alanına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu araştırma, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının görsel okuryazarlık düzeylerini çeşitli değişkenler açısından incelemeyi amaçlamaktadır. Bu doğrultuda çalışmada, öğretmen adaylarının mevcut görsel okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesi ve bu düzeylerin cinsiyete, sınıf düzeyine ve sosyal medya kullanım süresine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğinin ortaya konulması hedeflenmiştir.

Yöntem

Araştırma Modeli

Bu çalışma, tarama yöntemi ile gerçekleştirilmiştir. Tarama yöntemi, geniş kitlelerin görüşlerini, özelliklerini betimlemeyi hedefleyen araştırmalardır (Büyüköztürk vd., 2012). Eğitim araştırmalarında tarama yöntemi çeşitli öğrenci gruplarının başarılarını tarif etmek, ebeveynlerin tutumlarını açıklamak, öğretmenlerin, yöneticilerin veya danışmanların davranışlarını analiz etmek gibi durumlar için kullanılır (Fraenkel vd., 2012). Bu yöntemde, araştırmaya konu olan birey, olay veya nesne kendi koşulları içinde herhangi bir değişiklik yapmaksızın olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır (Karasar, 2017).

Katılımcılar

Katılımcıların belirlenmesinde kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Kolay ulaşılabilir örnekleme, olasılıksız bir örnekleme türü olup, araştırmacının koşullarına uygun olarak ulaşabileceği kişilerden oluşmaktadır (Fraenkel vd., 2012). Katılımcılar, 2024-2025 akademik yılında Türkiye'deki devlet üniversitelerine bağlı eğitim fakültelerinde sosyal bilgiler öğretmenliği programında

öğrenim gören öğretmen adaylarından oluşmaktadır. Çalışma grubu; cinsiyet, sınıf seviyesi ve sosyal medya kullanım alışkanlıkları gibi değişkenlere göre heterojen bir yapıya sahiptir. Bu doğrultuda çalışma, 316 sosyal bilgiler öğretmen adayı ile gerçekleştirilmiştir. Katılımcılara ait veriler Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1

Katılımcılara Ait Demografik Bilgiler

Değişkenler	Alt Gruplar	n	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kadın	189	59,8
	Erkek	127	40,2
Sınıf	1	57	18
	2	63	19,9
	3	120	38
	4	76	24,1
Sosyal Medya Kullanım Süresi	0-1 saat	13	4,1
	1-3 saat	87	27,5
	3-5 saat	134	42,4
	5-7 saat	53	16,8
	7 saat ve üzeri	29	9,2

Veri Toplama Araçları

Çalışmanın verileri, Arslan ve Zeren Nalinci (2014) tarafından üniversite öğrencileri için geliştirilen “Görsel Okuryazarlık Ölçeği” ile toplanmıştır. Ölçek kullanımı için yazarlardan izin alınmıştır. Görsel Okuryazarlık Ölçeği (GOÖ) 7 boyuttan ve toplam 41 maddeden oluşmaktadır. 5’li Likert tipinde olan ölçeğin puanlaması (1) Kesinlikle Katılmıyorum, (2) Katılmıyorum, (3) Kararsızım, (4) Katılıyorum ve (5) Kesinlikle Katılıyorum şeklindedir. Ölçekten alınan yüksek puan yüksek görsel okuryazarlık becerisini gösterirken düşük puan ise düşük görsel okuryazarlık becerisine sahip olunduğu anlamına gelmektedir. Ölçekten alınabilecek yüksek puanlar, görsel okuryazarlık becerilerinin yüksek olduğunu gösterirken; düşük puanlar ise görsel okuryazarlık becerilerinin düşük olduğunu göstermektedir (Arslan ve Zeren Nalinci, 2014). Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 205 ve en düşük puan 41’dir. Buna göre 1-41 arası puan çok düşük, 42-82 düşük, 83-123 orta, 124-164 yüksek ve 165-205 puan ise çok yüksek okuryazarlık düzeyini ifade etmektedir. Ölçeğin güvenirlik çalışması için Cronbach Alpha tekniği kullanılarak iç tutarlılık katsayısı belirlenmiştir. Buna göre, alt boyutlarının iç tutarlık katsayıları, “ihtiyaç duyulan görsellerin belirlenmesi” .81, “görsel kaynakların bulunması ve erişilmesi”

.82, “görselin analiz edilmesi ve yorumlanması” .84, “görselleri ve kaynaklarını değerlendirme” .78, “görselleri ve görsel medyayı etkin kullanma” .75, “görsel tasarlama ve oluşturma” .86 ve “görsellerle ilgili etik ve yasal konuları dikkate alma” .86’dır. Ölçeğin toplam iç tutarlık katsayısı ise .94’tür (Arslan ve Zeren Nalinci, 2014). Çalışmanın verileri 2024-2025 eğitim-öğretim yılı güz döneminde Google Forms aracılığı ile çevrimiçi olarak toplanmıştır.

Etik Kurul Kararı

İstanbul Nişantaşı Üniversitesi Etik Kurulu’nun SOSETKK202501 sayılı kararı ile çalışmanın yapılmasında bir sakınca olmadığı belirtilmiştir.

Verilerin Analizi

Çalışmanın verileri SPSS 25.0 istatistik programı kullanılarak analiz edilmiştir. Verilerin normal dağılım gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla çarpıklık (Skewness) ve basıklık (Kurtosis) değerlerine bakılmıştır. İç tutarlılık için ise Cronbach’s Alfa (α) katsayısına bakılmıştır. Görsel okuryazarlık ölçeği genel ,98; ihtiyaç duyulan görsellerin belirlenmesi ,90; görsel kaynakların bulunması ve erişilmesi ,93; Verilere ilişkin normallik ve güvenilirlik testi analiz sonuçları Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2

Verilere İlişkin Normallik ve Güvenilirlik Testi Sonuçları

Veri Toplama Aracı	Değişkenler	Normallik Testleri	
		Çarpıklık (Skewness)	Basıklık (Kurtosis)
İhtiyaç duyulan görsellerin belirlenmesi	Cinsiyet	Kadın	-.538
		Erkek	-.782
Görsel kaynakların bulunması ve erişilmesi	Cinsiyet	Kadın	-.453
		Erkek	-.572

(devam ediyor)

Tablo 2 (devamı)

Görselin analiz edilmesi ve yorumlanması	Cinsiyet	Kadın	-.632	.424
		Erkek	-.426	-.179
Görselleri ve kaynaklarını değerlendirme	Cinsiyet	Kadın	-.348	-.162
		Erkek	-.405	.094
Görselleri ve görsel medyayı etkin kullanma	Cinsiyet	Kadın	-.297	-.457
		Erkek	-.465	.100
Görsel tasarlama ve oluşturma	Cinsiyet	Kadın	-.489	.233
		Erkek	-.639	.426
Görsellerle ilgili etik ve yasal konuları dikkate alma	Cinsiyet	Kadın	-.578	.169
		Erkek	-.636	.321
Görsel Okuryazarlık Ölçeği Toplam	Cinsiyet	Kadın	-.545	.427
		Erkek	-.418	.199
İhtiyaç duyulan görsellerin belirlenmesi	Sınıf	1	-.153	-1.089
		2	-.746	.265
		3	-.782	.785
		4	-.672	.496
Görsel kaynakların bulunması ve erişilmesi	Sınıf	1	-.111	-.557
		2	-.469	.095
		3	-.584	.484
		4	-.729	1.016
Görselin analiz edilmesi ve yorumlanması	Sınıf	1	-.405	-.117
		2	-.286	-.647
		3	-.790	.725
		4	-.513	.348

(devam ediyor)

Tablo 2 (devamı)

Görselleri ve kaynaklarını değerlendirme	Sınıf	1	-.464	-.261
		2	-.526	.348
		3	-.501	.153
		4	.027	-.908
Görselleri ve görsel medyayı etkin kullanma	Sınıf	1	-.521	-.218
		2	-.391	-.044
		3	-.449	-.051
		4	-.079	-.982
Görsel tasarlama ve oluşturma	Sınıf	1	-.417	.262
		2	-.621	.463
		3	-.794	.778
		4	-.140	-.761
Görsellerle ilgili etik ve yasal konuları dikkate alma	Sınıf	1	-.395	-.383
		2	-.643	.226
		3	-.679	.517
		4	-.625	.376
Görsel Okuryazarlık Ölçeği Toplam	Sınıf	1	-.393	-.253
		2	-.521	.402
		3	-.748	.953
		4	-.054	-.588
İhtiyaç duyulan görsellerin belirlenmesi	Sosyal Medya Kullanım Süresi	0-1	-.535	1.233
		1-3	-.527	-.111
		3-5	-.645	.069
		5-7	-.781	.682
		7 saat ve üstü	-.479	-.514

(devam ediyor)

Tablo 2 (devamı)

		0-1	-.626	1.844
Görsel		1-3	-.536	.328
kaynakların	Sosyal Medya	3-5	-.552	.430
bulunması ve	Kullanım Süresi	5-7	-.209	-.827
erişilmesi		7 saat ve üstü	-.709	.954
		0-1	-1.151	2.406
Görselin		1-3	-.654	.984
analiz	Sosyal Medya	3-5	-.546	.052
edilmesi ve	Kullanım Süresi	5-7	-.477	-.369
yorumlanması		7 saat ve üstü	-.374	-.651
		0-1	.496	-.515
		1-3	-.205	-.404
Görselleri ve	Sosyal Medya	3-5	-.612	.501
kaynaklarını	Kullanım Süresi	5-7	-.404	-.239
değerlendirme		7 saat ve üstü	-.031	-1.257
		0-1	-.044	-.695
		1-3	-.146	-.312
Görselleri ve	Sosyal Medya	3-5	-.613	.191
görsel	Kullanım Süresi	5-7	-.324	-.583
medyayı etkin		7 saat ve üstü	.085	-1.523
kullanma		0-1	1.154	1.230
		1-3	-.681	.901
Görsel	Sosyal Medya	3-5	-.639	.518
tasarlama ve	Kullanım Süresi	5-7	-.521	-.266
oluşturma		7 saat ve üstü	-.425	-.931

(devam ediyor)

Tablo 2 (devamı)

		0-1	.872	-.317
Görsellerle ilgili etik ve yasal konuları dikkate alma	Sosyal Medya Kullanım Süresi	1-3	-.626	.512
		3-5	-.679	.265
		5-7	-.671	.029
		7 saat ve üstü	.054	-1.326
		0-1	.946	1.441
Görsel Okuryazarlık Ölçeği	Sosyal Medya Kullanım Süresi	1-3	-.515	.462
		3-5	-.672	.814
Toplam		5-7	-.486	-.150
		7 saat ve üstü	-.255	-.832
Ölçek ve Alt Boyutları			Cronbach's Alfa (α)	
Görsel Okuryazarlık Ölçeği Toplam			.98	
İhtiyaç duyulan görsellerin belirlenmesi			.90	
Görsel kaynakların bulunması ve erişilmesi			.93	
Görselin analiz edilmesi ve yorumlanması			.91	
Görselleri ve kaynaklarını değerlendirme			.92	
Görselleri ve görsel medyayı etkin kullanma			.86	
Görsel tasarlama ve oluşturma			.93	
Görsellerle ilgili etik ve yasal konuları dikkate alma			.93	

Tablo 2 incelendiğinde, katılımcıların cinsiyet, sınıf ve sosyal medya kullanım süresi değişkenlerinin normallik dağılımı varsayımını karşıladığı tespit edilmiştir. Dağılımın normallik varsayımını karşıladığını söyleyebilmek için çarpıklık ve basıklık değerlerinin belirli aralıklarda olması gerekir. George ve Mallery (2010) ile Leech vd. (2005) bu konuda şu kriterleri öne sürmüştür: Eğer çarpıklık değeri -1 ile +1 arasında ise basıklık değerinin -2 ile +2 aralığında olması normallik için yeterli kabul edilir. Benzer şekilde, eğer basıklık değeri -1 ile +1 arasında ise, bu durumda çarpıklık değerinin -2 ile +2 aralığında olması da normallik varsayımının sağlandığını gösterir. Bu iki durumdan herhangi birinin geçerli olması, verinin normal dağılıma uygun olduğunu desteklemektedir. Değişkenlerin ölçeğin alt boyutlarına ve ölçeğin geneline ait dağılım normallik sonuçların 88 satırdan geniş bir tablo aralığını meydana getirmesi nedeniyle, değişkenlerin ölçek alt boyutları ve ölçeğin toplam puanına ait dağılım normalliği yerine, yalnızca değişkenlerin normallik dağılımı sunulmuştur. Buna karşın, bazı alt gruplarda bu sınırların bir miktar aşıldığı görülse de özellikle

Görselin analiz edilmesi ve yorumlanması boyutunda ve Görsel tasarlama ve oluşturma boyutunda yalnızca "0–1 saat" sosyal medya kullanım süresi kategorisinde bu sapmalar dikkat çekmektedir. Diğer dört boyutta, kullanım süresi kategorisinde çarpıklık ve basıklık değerlerinin normallik sınırları içerisinde yer aldığı tespit edilmiştir. Bu doğrultuda, yalnızca tek bir alt grubun normallik kriterlerini sağlamaması, genel dağılım örüntüsünün normalliğini önemli ölçüde etkilememektedir. Örneklem büyüklüğünün yeterli olması da dikkate alındığında, bu durumun analizlerin güvenilirliği açısından ciddi bir sakınca oluşturmadığı düşünülmektedir. Dolayısıyla, verilerin genel olarak normal dağılım varsayımını karşıladığı ve parametrik analizlerin uygulanabilir olduğu kanaatine varılmıştır. Bu doğrultuda, verilerin analizinde parametrik testler kullanılmıştır. Buna göre, birinci alt problemle ilgili verilerin analizinde betimsel analizler, ikinci alt problemle ilgili verilerin çözümlenmesinde cinsiyet değişkeni için "İlişkisiz Gruplar T-Testi", sınıf ve sosyal medya kullanım süresi değişkenleri için verilerin çözümlenmesinde ise "Tek Yönlü Varyans Analizi-ANOVA" kullanılmıştır. ANOVA testi sonuçlarına göre istatistiksel olarak anlamlı farkın hangi grubun lehine olduğunun belirlenmesinde Tukey ve istatistiksel olarak anlamlı farklılığın çok düşük olduğu durumlarda ise LSD çoklu karşılaştırma testi yapılmıştır. Çoklu karşılaştırma testleri öncesinde varyans homojenliği Levene testi ile kontrol edilip, varyansların homojen dağılması nedeniyle ilgili testler kullanılmıştır. LSD testi, özellikle önceden belirli hipotezlerin test edilmediği durumlarda, araştırmacının keşifsel olarak gruplar arasındaki farklılıkları incelemek istediği durumlar için uygundur. LSD testi, grup sayısının az olduğu ve varyansların homojen olduğu durumlarda oldukça güçlüdür (Howell, 2012). LSD'nin tercih edilmesindeki temel neden, Tukey, Bonferroni veya Scheffé gibi diğer post-hoc testlere göre daha hassas (liberal) olmasıdır; bu nedenle farkları daha kolay tespit edebilir (Gliner vd., 2017). Anlamlılık düzeyi $p < 0.05$ kabul edilmiştir. Ölçeğin geneline ve alt boyutlarına bakıldığında Cronbach's Alfa (α) katsayıları ölçeğin güvenilir olduğunu göstermektedir. Cronbach Alpha Güvenirlilik katsayısının .70' in üzerinde olması genel olarak ölçeğin güvenilir olduğunu ifade etmektedir (Çokluk vd., 2021).

Bulgular

Birinci Alt Amaca Ait Bulgular

Çalışmanın birinci alt amacında sosyal bilgiler öğretmen adaylarının görsel okuryazarlık düzeyleri, ölçeğin geneline ve alt boyutlarına göre incelenmiştir. Verilerin Analizinden elde edilen bulgular Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3

Katılımcıların Görsel Okuryazarlık Düzeyleri Ölçek Genel ve Alt Boyutlarına Göre Toplam Puanları

	n	En Düşük Puan	En Yüksek Puan	$\bar{x}$	Ss
Görsel Okuryazarlık Ölçeği Genel	316	41	205	155,03	32,9
İhtiyaç duyulan görsellerin belirlenmesi	316	4	20	15,34	3,66
Görsel kaynakların bulunması ve erişilmesi	316	8	40	30,32	6,92
Görselin analiz edilmesi ve yorumlanması	316	5	25	19,27	4,31
Görselleri ve kaynaklarını değerlendirme	316	9	45	33,85	7,60
Görselleri ve görsel medyayı etkin kullanma	316	4	20	14,84	3,62
Görsel tasarlama ve oluşturma	316	8	40	30,25	6,96
Görsellerle ilgili etik ve yasal konuları dikkate alma	316	7	35	25,97	6,43

Tablo 3 incelendiğinde, katılımcıların görsel okuryazarlık ölçeği toplam ortalama ($\bar{x}$ =155,03) puanlarının yüksek olduğu görülmektedir. Ölçeğin alt boyutlarına bakıldığında ise ihtiyaç duyulan görsellerin belirlenmesi boyutunda ($\bar{x}$ =15,34) yüksek, görsel kaynakların bulunması ve erişilmesi boyutunda ($\bar{x}$ =30,32) yüksek, görsellerin analiz edilmesi ve yorumlanmasında ($\bar{x}$ =19,27) yüksek, görselleri ve kaynaklarını değerlendirme boyutunda ($\bar{x}$ =33,85) yüksek, görselleri ve medyayı etkin kullanma boyutunda ($\bar{x}$ =14,84) yüksek, görsel tasarlama ve oluşturma boyutunda ($\bar{x}$ =30,25) yüksek ve görsellerle ilgili etik ve yasal konuları dikkate alma boyutunda ($\bar{x}$ =25,97) yüksek olduğu görülmektedir. Bu bulgu, katılımcıların görsel okuryazarlık düzeylerinin yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir.

İkinci Alt Amaca Ait Bulgular

Çalışmanın ikinci alt amacında sosyal bilgiler öğretmen adaylarının görsel okuryazarlık düzeyleri ölçeğin genelinde ve ihtiyaç duyulan görsellerin belirlenmesi, görsel kaynakların bulunması ve erişilmesi, görselin analiz edilmesi ve yorumlanması, görselleri ve kaynaklarını değerlendirme, görselleri ve görsel medyayı

etkin kullanma, görsel tasarlama ve oluşturma, görsellerle ilgili etik ve yasal konuları dikkate alma alt boyutlarında cinsiyete, sınıf düzeyine ve sosyal medya kullanım süresine göre istatistiksel olarak farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Verilerin analizinden elde edilen bulgular Tablo 4, Tablo 5 ve Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 4*Cinsiyet Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları*

	Cinsiyet	n	$\bar{x}$	Ss	Sd	t	p
Görsel Okuryazarlık Ölçeği Genel	Kadın	189	155,14	33,009	314	,070	,944
	Erkek	127	154,87	32,90			
İhtiyaç duyulan görsellerin belirlenmesi	Kadın	189	15,24	3,65	314	-,550	,583
	Erkek	127	15,48	3,68			
Görsel kaynakların bulunması ve erişilmesi	Kadın	189	30,63	6,87	314	,096	,923
	Erkek	127	30,28	6,97			
Görselin analiz edilmesi ve yorumlanması	Kadın	189	19,29	4,36	314	,116	,908
	Erkek	127	19,24	4,25			
Görselleri ve kaynaklarını değerlendirme	Kadın	189	33,93	7,59	314	,318	,751
	Erkek	127	33,68	7,64			
Görselleri ve görsel medyayı etkin kullanma	Kadın	189	14,88	3,59	314	,250	,803
	Erkek	127	14,77	3,67			
Görsel tasarlama ve oluşturma	Kadın	189	30,27	6,78	314	,101	,920
	Erkek	127	30,20	7,25			
Görsellerle ilgili etik ve yasal konuları dikkate alma	Kadın	189	26,03	6,25	314	,003	,997
	Erkek	127	25,97	6,70			

Tablo 4 incelendiğinde, katılımcıların görsel okuryazarlık ölçeği toplam puanlarının ve alt boyutlarının cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği görülmektedir (görsel okuryazarlık ölçeği genel [$t_{(314)}=,070$; $p>.05$], ihtiyaç duyulan görsellerin belirlenmesi [$t_{(314)}=-,550$; $p>.05$], görsel

kaynakların bulunması ve erişilmesi [$t_{(314)}=,096$; $p>.05$], görselin analiz edilmesi ve yorumlanması [$t_{(314)}=,116$; $p>.05$], görselleri ve kaynaklarını değerlendirme [$t_{(314)}=,318$; $p>.05$], görselleri ve görsel medyayı etkin kullanma [$t_{(314)}=,250$; $p>.05$], görsel tasarlama ve oluşturma [$t_{(314)}=,101$; $p>.05$], görsellerle ilgili etik ve yasal konuları dikkate alma [$t_{(314)}=,003$; $p>.05$]. Bu bulgu, cinsiyet değişkeninin katılımcıların görsel okur yazarlık düzeyleri üzerinde herhangi bir etkiye sahip olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 5

Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonuçları

Ölçek ve Alt Boyutları	Sınıf	$\bar{x}$	KT	Sd	KO	F	p
Görsel Okuryazarlık Ölçeği Genel	1	149,38	2772,240	3	924,080	,852	,467
	2	153,73	3385523,444	312	1085,011		
	3	157,32	341295,684	315			
	4	156,72					
İhtiyaç duyulan görsellerin belirlenmesi	1	14,57	53,344	3			,265
	2	15,34	4177,745	312	17,781	1,328	
	3	15,37	4231,089	315	13,390		
	4	15,85					
Görsel kaynakların bulunması ve erişilmesi	1	29,08	132,904	3	44,301	,928	,427
	2	30,04	14888,869	312	47,721		
	3	30,75	15021,772	315			
	4	30,32					
Görselin analiz edilmesi ve yorumlanması	1	18,71	37,708	3	12,569	,674	,569
	2	19,41	5819,785	312	18,653		
	3	19,62	5857,494	315			
	4	19,03					
Görselleri ve kaynaklarını değerlendirme	1	32,49	176,173	3	58,724	1,015	,386
	2	33,61	18043,837	312	57,833		
	3	34,6	18220,009	315			
	4	33,88					

(devam ediyor)

Tablo 5 (devamı)

Görselleri ve görsel medyayı etkin kullanma	1	14,56	7,916	3	2,639	,200	,897
	2	14,77	4126,172	312	13,225		
	3	14,88	4134,089	315			
	4	15,03					
Görsel tasarlama ve oluşturma	1	29,38	100,813	3	33,604	,690	,559
	2	29,68	15194,934	312	48,702		
	3	30,71	15295,747	315			
	4	30,64					
Görsellerle ilgili etik ve yasal konuları dikkate alma	1	25,12	81,266	3	27,089	,653	,582
	2	25,61	12945,579	311	41,492		
	3	26,20	13026,845	315			
	4	26,55					

* $p < 0.05$

Tablo 5 incelendiğinde, katılımcıların görsel okuryazarlık ölçeği toplam puanlarının ve alt boyutlarının sınıf değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği görülmektedir (görsel okuryazarlık ölçeği genel [$F_{(3-312)}=,852$; $p>.05$], ihtiyaç duyulan görsellerin belirlenmesi [$F_{(3-312)}=1,328$; $p>.05$], görsel kaynakların bulunması ve erişilmesi [$F_{(3-312)}=,928$; $p>.05$], görselin analiz edilmesi ve yorumlanması [$F_{(3-312)}=,674$; $p>.05$], görselleri ve kaynaklarını değerlendirme [$F_{(3-312)}=1,015$; $p>.05$], görselleri ve görsel medyayı etkin kullanma [$F_{(3-312)}=,200$; $p>.05$], görsel tasarlama ve oluşturma [$F_{(3-312)}=,690$; $p>.05$], görsellerle ilgili etik ve yasal konuları dikkate alma [$F_{(3-312)}=,653$; $p>.05$]). Bu bulgu, sınıf değişkeninin katılımcıların görsel okur yazarlık düzeyleri üzerinde herhangi bir etkiye sahip olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 6*Sosyal Medya Kullanım Süresi Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonuçları*

Ölçek ve Alt Boyutları	Grup	$\bar{x}$	KT	Sd	KO	F	p*	Fark
Görsel Okuryazarlık Ölçeği Genel	0-1 (a)	143,38	5635,091	4	1408,773	1,305	,268	-
	1-3 (b)	151,71	335660,592	311	1079,295			
	3-5 (c)	155,88	341295,684	315				
	5-7 (d)	164,82						
	7 saat ve üzeri (e)	155,03						
İhtiyaç duyulan görsellerin belirlenmesi	0-1 (a)	13,23	145,004	4	36,251	2,759	,028*	
	1-3 (b)	14,83	4086,085	311	13,139			
	3-5 (c)	15,41	4231,089	315				
	5-7 (d)	15,75						
	7 saat ve üzeri (e)	16,72						e>a
Görsel kaynakların bulunması ve erişilmesi	0-1 (a)	25,92	358,500	4	89,625	1,901	,110	-
	1-3 (b)	29,87	14663,273	311	47,149			
	3-5 (c)	30,58	15021,772	315				
	5-7 (d)	31,93						
	7 saat ve üzeri (e)	30,32						

(devam ediyor)

Tablo 6 (devamı)

Görselin analiz edilmesi ve yorumlanması	0-1 (a)	17,84	49,546	4	12,387	,663	,618	-
	1-3 (b)	19,01	5807,947	311	18,675			
	3-5 (c)	19,32	5857,494	315				
	5-7 (d)	19,96						
	7 saat ve üzeri (e)	19,27						
Görselleri ve kaynaklarını değerlendirmeye	0-1 (a)	32,00	209,241	4	52,310	,903	,462	-
	1-3 (b)	33,11	18010,769	311	57,912			
	3-5 (c)	34,14	18220,009	315				
	5-7 (d)	33,73						
	7 saat ve üzeri (e)	35,75						
Görselleri ve görsel medyayı etkin kullanma	0-1 (a)	14,46	32,765	4	8,191	,621	,648	-
	1-3 (b)	14,54	4101,324	311	13,188			
	3-5 (c)	14,94	4164,089	315				
	5-7 (d)	14,71						
	7 saat ve üzeri (e)	15,68						
Görsel tasarlama ve oluşturma	0-1 (a)	29,61	184,805	4	46,201	,951	,435	-
	1-3 (b)	29,33	15110,942	311	48,588			
	3-5 (c)	30,41	15295,747	315				
	5-7 (d)	30,49						
	7 saat ve üzeri (e)	32,10						

(devam ediyor)

Tablo 6 (devamı)

Görsellerle ilgili etik ve yasal konuları dikkate alma	0-1 (a)	24,76	199,311	4	49,828	1,208	,307	-
	1-3 (b)	25,54	12827,534	311	41,246			
	3-5 (c)	25,89	13026,845	315				
	5-7 (d)	25,90						
	7 saat ve üzeri (e)	28,34						

* $p < 0,05$

Tablo 6 incelendiğinde katılımcıların sosyal medya kullanım süresi değişkenine göre ihtiyaç duyulan görsellerin belirlenmesi boyutunda istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu görülmektedir [$F_{(4-311)}=2,759$; $p < .05$]. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu görmek için LSD çoklu karşılaştırma testi yapılmıştır. LSD çoklu karşılaştırma testi sonuçlarına göre 7 saat ve üzeri sosyal medya kullanan katılımcılar ($\bar{x}=16,72$) ile 0-1 saat sosyal medya kullanan katılımcılar ($\bar{x}=13,23$) arasında, 7 saat ve üzerinde sosyal medya kullanan katılımcılar lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Görsel okuryazarlık ölçeği genel [$F_{(4-311)}=1,305$; $p > .05$]; görsel kaynakların bulunması ve erişilmesi [$F_{(4-311)}=1,901$; $p > .05$], görselin analiz edilmesi ve yorumlanması [$F_{(4-311)}=,663$; $p > .05$], görselleri ve kaynaklarını değerlendirme [$F_{(4-311)}=,903$; $p > .05$], görselleri ve görsel medyayı etkin kullanma [$F_{(4-311)}=,621$; $p > .05$], görsel tasarlama ve oluşturma [$F_{(4-311)}=,951$; $p > .05$], görsellerle ilgili etik ve yasal konuları dikkate alma [$F_{(4-311)}=1,208$; $p > .05$] boyutlarında ise istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu çalışmada, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının görsel okuryazarlık düzeyleri cinsiyet, sınıf seviyesi ve sosyal medya kullanım süresi değişkenlerine göre incelenmiştir.

Çalışmanın birinci alt amacına yönelik bulgularına göre, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının görsel okuryazarlık düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonucun ortaya çıkmasında sosyal medya kullanım sürelerinin yüksek olmasının ve çok çeşitli sosyal medya uygulamaları kullanıyor olmalarının etkili olduğu söylenebilir. Hancı (2022) çalışmasında, lise öğrencilerinin görsel okuryazarlık düzeylerinin genel olarak yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ekerim (2019) de çalışmasında lisans öğrencilerinin görsel okuryazarlık algı düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu durum, Avgerinou ve Pettersson'nun (2011) görsel okuryazarlığa ilişkin kuramsal yaklaşımıyla da desteklenmektedir. Araştırmacılar, görsel okuryazarlığı okuma, anlama, görsel mesajları oluşturma, yorumlama ve eleştirme sürecini kapsayan çok boyutlu bir beceri olarak

tanımlamaktadır. Özellikle dijital ortamda sıkça görsel içeriğe maruz kalmanın, bu becerilerin gelişmesinde önemli rol oynadığını belirtmişlerdir.

Çalışmanın ikinci alt amacına yönelik bulgulara göre sosyal bilgiler öğretmen adaylarının görsel okuryazarlık düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum Şenel (2021), Şahin vd. (2013), Kiper vd. (2012) gibi bazı araştırmalarla benzerlik göstermektedir. Örneğin Kamalı Arslantaş ve Gül (2022), görme engelli üniversite öğrencilerinin dijital okuryazarlık becerileri üzerine yaptıkları çalışmada, cinsiyetin dijital okuryazarlık üzerinde anlamlı bir farklılık yaratmadığını ortaya koymuşlardır. Araştırmada, cinsiyet, okul türü ve görme düzeyi gibi demografik değişkenlerin etkisiz olduğu; buna karşın, internet kullanım sıklığı gibi dijital deneyim temelli değişkenlerin anlamlı etkiler yarattığı belirlenmiştir. Bu durum, bireylerin dijital ve görsel okuryazarlık becerilerinin gelişmesinde, demografik özelliklerden ziyade teknolojiyle kurdukları etkileşim düzeyinin belirleyici olduğunu göstermektedir. Bununla birlikte, bu sonuçlar bazı çalışmalardan farklılık göstermektedir. Karaçam'ın (2020), Özdemir ve Göktepe Yıldız'ın (2015) yaptığı araştırmalarda öğrencilerin cinsiyeti ile görsel okuryazarlık düzeyleri arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Bu farklılığın, araştırmalarda kullanılan örneklem gruplarının (farklı okul türleri, yaş grupları, branşlar vb.) veya veri toplama araçlarının farklılıklarından kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının görsel okuryazarlık düzeylerinin sınıf seviyesi değişkenine göre istatistiksel olarak farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ancak bu sonuç, Hancı (2022) tarafından yapılan çalışmadan farklılık göstermektedir. Hancı'nın lise öğrencileriyle gerçekleştirdiği çalışmada, sınıf düzeyi yükseldikçe öğrencilerin görsel okuryazarlık düzeylerinde anlamlı bir artış olduğu belirlenmiştir. Bu durum, eğitim düzeyine bağlı olarak edinilen deneyimlerin farklı yaş ve kademelerde değişiklik gösterebileceğini düşündürmektedir.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının görsel okuryazarlık düzeylerinin sosyal medya kullanım süresi değişkenine göre ölçek genelinde istatistiksel olarak farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Görsel okuryazarlık ölçeği alt boyutlarında ise "ihtiyaç duyulan görsellerin belirlenmesi" alt boyutunda sosyal medya kullanım süresi 7 saat ve üzerinde olanların 0-1 saat olanlara göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca göre, sosyal medya daha uzun vakit geçirenlerin daha az vakit geçirenlere göre, ihtiyaç duydukları görselleri belirlemede daha başarılı oldukları söylenebilir. Nitekim Avgerinou ve Pettersson (2011), görsel okuryazarlığın bireylerin medya içerikleriyle kurduğu etkileşim doğrultusunda geliştiğini ifade etmektedir. Brumberger (2011) ise dijital yerli bireylerin sürekli görsel içerikle temas halinde oldukları için bu içerikleri ayıklama ve yorumlama konusunda daha yetkin olduklarını belirtmiştir. Benzer şekilde, Kamalı Arslantaş ve Gül (2022) tarafından yapılan çalışmada da dijital ortamlarda daha fazla vakit geçiren bireylerin, daha yüksek düzeyde dijital okuryazarlık becerilerine sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Bu bağlamda sosyal medya kullanımının görsel okuryazarlık üzerinde doğrudan olmasa bile bazı alt boyutlar üzerinde dolaylı bir etkisinin bulunduğu söylenebilir. Bu sonuçlar doğrultusunda, sosyal bilgiler öğretmen yetiştirme programlarında görsel analiz ve üretim becerilerini geliştirmeye yönelik içeriklere daha fazla yer verilmesi, öğretmen adaylarının görsel okuryazarlık yeterliklerini bütüncül biçimde geliştirebilmek amacıyla Medya Okuryazarlığı dersinin içerik ve uygulama boyutlarının yeniden yapılandırılarak görsel okuryazarlık becerilerini de kapsayacak şekilde genişletilmesi ve ders kapsamına öğrencilerin görsel içerikleri çözümleme, değerlendirme ve üretme becerilerini destekleyecek etkinliklerin eklenmesi gerekmektedir. Bunun yanı sıra, farklı branş ve gruplarda yeni araştırmaların yapılması, bulguların genellenebilirliğinin test edilebilmesi için farklı örneklemeler üzerinde çalışmaların yürütülmesi ve nitel araştırma yöntemleri kullanılarak konunun daha derinlemesine incelenmesi önerilmektedir.

References

- Akpınar, B. (2009). İlköğretim 1–5. sınıflar türkçe öğretim programları görsel okuma ve sunu öğrenme alanının değerlendirilmesi [An evaluation of visual reading and presentation learning domain in turkish language curriculum in the 1st – 5th years of primary school]. *Eğitim ve Bilim*, 34(154), 37-49.
- Arslan, R., & Zeren Nalinci, G. Z. (2014). Development of visual literacy levels scale in higher education. *The Turkish Online Journal of Educational Technology - TOJET*, 13(2), 61-70.
- Ausburn, L. J., & Ausburn, F. B. (1978). Visual literacy: Background, theory and practice. *Programmed Learning and Educational Technology*, 15(4), 291-297.
- Avgerinou, M. D. (2001). Visual literacy: Anatomy and diagnosis. *Journal of Visual Literacy*, 21(1), 29-46.
- Avgerinou, M. D., & Pettersson, R. (2011). Toward a cohesive theory of visual literacy. *Journal of Visual Literacy*, 30(2), 1-19. <https://doi.org/10.1080/23796529.2011.11674687>
- Avgerinou, M., & Ericson, J. (1997). A review of the concept of visual literacy. *British Journal of Educational Technology*, 28(4), 280-29.1
- Brill, J. M., Kim, D., & Branch, R. M. (2007). Visual literacy defined – the results of a Delphi study: Can IVLA (operationally) define visual literacy? *Journal of Visual Literacy*, 27(1), 47-60.
- Brumberger, E. (2011). Visual literacy and the digital native: An examination of the millennial learner. *Journal of Visual literacy*, 30(1), 19-47.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, K. E., Akgün, E. Ö., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri* [Scientific research methods]. Pegem Akademi.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G., & Büyüköztürk, Ş. (2021). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik: SPSS ve LISREL uygulamaları* [Multivariate statistics for social sciences: SPSS and LISREL applications]. Pegem Akademi.
- Elkins, J. (2008). *Visual literacy*. Routledge.
- Ekerim, G. M. (2019). *Lisans öğrencilerinin görsel okuryazarlık düzeyleri ve web sayfalarında öncelikle görsele ya da görselle birlikte metne yönelim tercihleri* [Undergraduate Students' Visual Literacy Levels and Tendencies Toward Visual or Verbo-Visual Content In Web Pages]. (Thesis No. 603297) Master's thesis, Yıldız Teknik University]. Council of Higher Education Thesis Center. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/giris.jsp>
- Farid, H. (2018). Digital image forensics. *Scientific American*, 308(6), 66-71.

- Felten, P. (2008). Visual literacy in higher education. *Change: The Magazine of Higher Learning*, 40(6), 60-64.
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E., & Hyun, H. H. (2012). *How to design and evaluate research in education*. McGraw-hill.
- George, D., & Mallery, P. (2010). *SPSS for windows step by step: A simple guide and table 2 17.0 update*. 10th Edition. Pearson.
- Gliner, J. A., Morgan, G. A., & Leech, N. L. (2017). *Research methods in applied settings: An integrated approach to design and analysis*. Routledge.
- Göçer, A., & Tabak, G. (2013). Öğretmen adaylarının ‘görsel okuryazarlık’ ile ilgili algıları [Perceptions of teacher candidates about the concept of visual literacy]. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (11), 517-541. <https://doi.org/10.14520/adyusbd>
- Hancı, H. (2022). Investigation of high school students’ visual literacy levels. *International Journal of Research in Education and Science (IJRES)*, 8(3), 611–625. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1346824.pdf>
- Hattwig, D., Burgess, J., Bussert, K., & Medaille, A. (2011). *Visual literacy competency standards for higher education*. Association of College & Research Libraries.
- Hattwig, D., Bussert, K., Medaille, A., & Burgess, J. (2013). Visual literacy standards in higher education: New opportunities for libraries and student learning. *Portal: Libraries and the Academy*, 13(1), 61-89.
- Hobbs, R. (2010). *Digital and media literacy: Connecting culture and classroom*. Corwin Press.
- Hortin, J. (1983). Visual literacy and visual thinking. In L. Burbank & D. Pett (Eds.), *Contributions to the Study of Visual Literacy* (pp. 92-106). IVLA.
- Howell, D. C. (2012). *Statistical methods for psychology (8th ed.)*. Wadsworth.
- İpek, İ. (2003). Bilgisayarlar, görsel tasarım ve görsel öğrenme stratejileri. *The Turkish Online Journal of Educational Technology – TOJET*, 2(3), 68-76.
- Kamalı Arslantaş, T., & Gül, A. (2022). Digital literacy skills of university students with visual impairment: A mixed-methods analysis. *Education and Information Technologies*, (27), 5605–5625. <https://doi.org/10.1007/s10639-021-10860-1>

- Karaçam, E. (2020). *Ortaöğretim kurumlarındaki öğrencilerin görsel okuryazarlık düzeyi ile eleştirel düşünme düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi (Şanlıurfa ili Siverek ilçesi örnekleme)* [Determining the relationship between visual literacy level and critical thinking levels of students in secondary education institutions (A sample from Siverek, Şanlıurfa)] (Thesis No: 639990) [Master thesis, Afyon Kocatepe University]. Council of Higher Education Thesis Center. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/giris.jsp>
- Karasar, N. (2017). *Bilimsel araştırma yöntemi* [Scientific research method]. Nobel Yayınevi.
- Kiper, A., Arslan, S., Kıyıcı, M., & Akgün, Ö. E. (2012). Visual literacy scale: the study of validity and reliability. *The Online Journal of New Horizons in Education*, 2(2), 73-83.
- Kocaarslan, M., & Çeliktürk, Z. (2013). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Görsel Okuryazarlık Yeterliklerinin Belirlenmesi [Determination of Visual Literacy Competencies of the Students of Education Faculty]. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 2(2), 344-362.
- Leech, N. L., Barrett, K. C., & Morgan, G. A. (2005). *SPSS for intermediate statistics: Use and interpretation* (2nd ed.). Lawrence Erlbaum Associates.
- MEB. (2024a). *Sosyal bilgiler dersi öğretim programı (4, 5, 6 ve 7. Sınıflar)*. [Social Studies Curriculum (Grades 4, 5, 6, and 7)] <https://tymm.meb.gov.tr/upload/program/2024programsos4567Onayli.pdf>
- MEB. (2024b). *Okuryazarlık becerileri*. [Literacy skills]. <https://tymm.meb.gov.tr/beceriler/okuryazarlik-becerileri>
- Murphy, M., (2024). “Unframing” as a pedagogical philosophy. In M. Murphy, S. Beene, K. Greer, S. Schumacher, & D. S. Thompson (Eds.), *Unframing the visual: Visual literacy pedagogy in academic libraries and information spaces*. Association of College and Research Libraries. eEditions PDF e-book.
- Özdemir, A. Ş., & Göktepe Yıldız, S. (2015). Yedinci sınıf öğrencilerinin görsel okuryazarlık düzeylerinin incelenmesi [The examination of the seventh grade students' visual literacy levels]. *The Journal of Academic Social Science Studies*, (41), 529-541.
- Sağlamgöncü, A. (2023). Sosyal Bilgiler Eğitiminde Okuryazarlık: Lisansüstü Eğitimde Gerçekleştirilen Okuryazarlık Araştırmaları [Literacy in social studies education: literacy studies in graduate education]. *Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 13(1), 253-276. <https://doi.org/10.48146/odusobiad.1160115>

- Şahin, Ç., Kurudayıoğlu, M., & Çelik, G. (2013). Türkçe öğretmeni adaylarının görsel okuryazarlıkları üzerine bir araştırma [A Study on the Visual Literacy of Pre-Service Turkish Teachers]. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1(1), 129-144.
- Şakiroğlu, Y. (2021). Görsel okuma/görsel sunu ve görsel okuryazarlık becerileriyle ilgili yapılan lisansüstü çalışmaların analizi [Analysis of postgraduate studies on visual reading/visual presentation and visual literacy skills]. *Kuram ve Uygulamada Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(1), 103-119. <https://doi.org/10.48066/kusob.935691>
- Şenel, M. (2021). İngiliz dili eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin görsel okuryazarlık düzeylerinin analizi [Determination of the Visual Literacy Levels of Students at the Department of English Language Teaching]. *OPUS International Journal of Society Researches*, 18, 4126-4150.
- Tüzel, M. S. (2010). Görsel okuryazarlık [Visual literacy]. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, (27), 691-05.
- YÖK. (2018). *Sosyal bilgiler öğretmenliği lisans program [Bachelor's degree program in social studies education]*. https://www.memurlar.net/common/news/documents/749268/sosyal_bilgileri_ogretmenligi_lisans_programi.pdf
- Zeren Nalinci, G. Z., & Yapıcı, M. (2015). A discussion of the practicality of the visual literacy competency standards for higher education. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 5(3), 225-241.

Ethical and Author Declarations | Etik ve Yazar Beyanları**Authors' Contributions**

The first author conducted the research, collected the data, and drafted the initial version of the manuscript. The second author contributed to the development of the theoretical framework and the writing of the findings section, supervised the study, and provided critical feedback. Both authors contributed to the final version of the manuscript.

Conflict of Interest

The authors declare that they have no competing interests relevant to the content of this article.

Ethical Approve

The planning and implementation of this research were approved by the Ethics Committee of İstanbul Nişantaşı University with the decision dated 2025 and numbered SOSETKK202501.

Use of Artificial Intelligence

No artificial intelligence tools were used during the writing, analysis, or data processing stages of the study.

Yazarların Katkı Düzeyleri

Bu çalışmada birinci yazar araştırmayı yürütmüş, verileri toplamış ve makalenin ilk taslağını oluşturmuştur. İkinci yazar, çalışmanın kuramsal çerçevesine ve bulgular bölümünün yazımına katkıda bulunmuş, ayrıca çalışmayı denetleyerek eleştirel geri bildirim sağlamıştır. Her iki yazar da makalenin son hâline katkıda bulunmuştur.

Çıkar Çatışması Beyanı

Yazarların, bu makalenin içeriğiyle ilgili beyan edilecek herhangi bir çıkar çatışması bulunmamaktadır.

Etik Onay

Bu araştırmanın planlanması ve yürütülmesi, İstanbul Nişantaşı Üniversitesi Etik Kurulu'nun 2025 tarihli SOSETKK202501 sayılı kararıyla etik açıdan uygun bulunmuştur.

Yapay Zeka Kullanımı

Araştırmanın yazım, analiz ve veri işleme aşamalarında herhangi bir yapay zekâ aracı kullanılmamıştır.

This study has been evaluated under double-blind peer review and verified to be free of plagiarism using iThenticate software.

Bu çalışma, çift taraflı kör hakemlik kapsamında değerlendirilmiş ve iThenticate yazılımı kullanılarak intihal içermediği teyit edilmiştir.

The studies published in our journal are published as open access under a CC-BY-NC-ND license..
Dergimizde yayımlanan çalışmalar CC-BY-NC-ND lisansı altında açık erişim olarak yayımlanmaktadır.

Ethical disclosure | Etik bildirim: ebfd@ankara.edu.tr