



Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi
Ondokuz Mayıs University Journal of Faculty of Education

e-ISSN: 2548-0278 OMU EFD, December 2022, 41(2): 717-765

Sosyal Bilgiler Eğitimi Alanında Yapılan Okuryazarlık ile İlgili Çalışmaların İçerik Analizi: Türkiye Örneği

Content Analysis of Studies on Literacy in the Field
of Social Studies Education: The Case of Turkey

Murat SALUR¹

• murat.salur.4949@gmail.com • ORCID > 0000-0002-2569-4788

Makale Bilgisi / Article Information

Makale Türü / Article Types: Araştırma Makalesi / Research Article

Geliş Tarihi / Received: 18 Ekim / October 2022

Kabul Tarihi / Accepted: 29 Aralık / December 2022

Yıl / Year: 2022 | **Cilt – Volume:** 41 | **Sayı – Issue:** 2 | **Sayfa / Pages:** 717-765

Atıf/Cite as: Salur, M. "Sosyal Bilgiler Eğitimi Alanında Yapılan Okuryazarlık ile İlgili Çalışmaların İçerik Analizi: Türkiye Örneği"
Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 41(2), Aralık 2022: 717-765.

Ethics Committee Approval: "This study does not require ethics committee approval as it is a document review and not human-based."

SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ ALANINDA YAPILAN OKUR YAZARLIK İLE İLGİLİ ÇALIŞMALARIN İÇERİK ANALİZİ: TÜRKİYE ÖRNEĞİ

ÖZ:

Bu araştırmada, Türkiye’de sosyal bilgiler eğitimi alanında yapılan ve okur-yazarlık ile ilgili çalışmaları temele alan tez, makale ve bildirilerin içerik analizi kullanılarak incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma, 2008-2022 yılları arasında Türkiye’de, sosyal bilgiler eğitiminde okuryazarlıkla ilgili yapılan çalışmaları kapsamaktadır. Bu kapsamda; 33 tez, 17 makale ve 1 bildiri olmak üzere toplamda 51 çalışma incelenmiştir. Araştırma kapsamı içerisinde yer alan çalışmalar seçilirken; Yüksek Öğretim Kurumu (YÖK) ulusal tez tarama merkezi, TÜBİTAK ULAK-BİM, Google Akademik arama motoru ve Dergipark veri tabanlarından faydalanılmıştır. Bu araştırmada, Türkiye’de, sosyal bilgiler eğitiminde okuryazarlıkla ilgili yapılan çalışmaların nitel yöntemler kullanılarak analiz edilmesi ve genel eğilimlerin tespit edilmesi hedeflendiği için, doküman incelemesi yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen veriler, okuryazarlıkla ilgili çalışmaların; türleri, amaçları, yöntemleri, örneklem grupları, veri toplama araçları, sonuçları ve önerileri bağlamında analiz edilmiştir. Toplanan veriler, tablolar ve şekiller ile görselleştirilip yorumlanmıştır. Bu çalışmada, geçerlilik ve güvenilirliğin sağlanması için araştırma soruları ve çalışmanın amacı açık ve anlaşılır bir şekilde sunulmuştur. Araştırma sonucunda, sosyal bilgiler eğitiminde, birbirinden farklı okuryazarlık türlerinde çalışmalar yapıldığı ve bu okuryazarlık türlerinin öğretmenlere, öğretmen adaylarına ve öğrencilere yönelik beceri düzeylerini belirlemeye yönelik gerçekleştirildiği görülmüştür. Bunun yanı sıra birçok okuryazarlık türünde öğretmenlerin, öğretmen adaylarının ve öğrencilerin beceri düzeylerinin düşük olduğu saptanmış ve bu bağlamda çeşitli öneriler sunulmuştur.

Anahtar Sözcükler: Sosyal Bilgiler, Okuryazarlık, Okuryazarlık Türleri, İçerik Analizi.



CONTENT ANALYSIS OF STUDIES ON LITERACY IN THE FIELD OF SOCIAL STUDIES EDUCATION: THE CASE OF TURKEY

ABSTRACT:

The aim of this research is to examine the theses, articles and edicts based on literacy studies using content analysis in the field of Social Studies Education in Turkey. The research covers the studies on literacy Social Studies Education in Turkey between the years 2008-2022. A total of 51 studies, including 33 theses, 17 articles

and 1 edict, were examined in this context. The national thesis scanning center of the Council of Higher Education (YÖK), TÜBİTAK ULAKBİM, Google Scholar search engine and Dergipark's databases were used while selecting the studies within the scope of the research. Since it was aimed to analyze the studies on literacy in Social Studies Education in Turkey using qualitative methods and to identify general trends, the document review method was used in this research. The data obtained in the research were analyzed in the context of the aims, methods, sample groups, data collection tools, results and recommendations of the studies on literacy. The collected data were visualized and interpreted with the help of tables and figures. In order to ensure validity and reliability, the research questions and the purpose of the study are presented in a clear and understandable way in this study. As a result of the research, it has been determined that studies are carried out on different types of literacy in Social Studies Education and that the skill levels of teachers, teacher candidates and students are low in many literacy types. In this context, various suggestions have been presented.

Keywords: *Social Studies, Literacy, Types Of Literacy, Content Analysis.*



GİRİŞ

Türk Dil Kurumu'na göre "Okuryazar olma durumu" (TDK, 2020) olarak tanımlanan okuryazarlık, günümüzde çeşitli sözcükler ve beceri türleri sonuna eklenerek farklı anlamlar ve içerikler oluşturmaktadır. Türkiye Bilimler Akademisi sözlüğünde göre okuryazarlık, "Yalnızca okuma ve yazma becerisini edinmiş olma; kendi toplumsal ve ekonomik çevresindeki insanlara göre, ortalama bir okuma-yazma yeterliği edinmiş olma" (TÜBA, 2020) şeklinde tanımlanmaktadır. Gündelik yaşamda, okuryazarlık kavramı, sıklıkla kullanılan kavramlar arasında yer alır. Nitekim, okuma ve yazma becerilerine sahip insanlar için, okuryazar ve öğrenim görmüş birey; okuryazar olma durumuna da okuryazarlık şeklinde tanımlamalar yapılırken; bunun tersi olan okuryazar olmama hali ise bilgisizlik, görgsüzlük ve eğitimsizlik gibi kavramlarla tanımlanmıştır (Yılmaz, 1989). Longman'a (2003) göre okuryazarlık klasik bir tanımla; alfabe vasıtasıyla harflerden oluşan birtakım metinleri okuma ve bunları yazma, kısaca okuma-yazma (reading-writing) becerisidir. En genel, geleneksel ve öz bir tabirle okuryazarlık; alfabe aracılığıyla, birtakım harflerden oluşan çeşitli metinleri seslendirme, okuma, anlama ve bunları yazma becerisidir.

Ancak günümüzde okuryazarlık kavramı, bu anlamların çok ötesinde farklı tanımlamalarla ifade edilmektedir. İngilizce karşılığı "Literacy" olan okuryazarlık; salt okuma ve yazma eylemlerini içermez. Zira, başlarda "Literacy" (Okuryazarlık)

kelimesi, her ne kadar harfleri seslendirme ve harflerden oluşan metinlerle okumalar yapma şeklinde tanımı yapılmış olsa da daha sonraki zamanlarda bu anlam genişlemeye ve içerik itibarıyla zenginleşmeye başlamıştır. Günümüzde ise artık okuryazarlık; salt okuma ve yazma kabiliyetleri şeklinde anlaşılmasının çok ötesinde, bilişsel becerileri ifade eden, iletişim kabiliyetleri ile iç içe olan ve çeşitli tutumlar barındıran bir eğitim terimi olarak karşımıza çıkmaktadır (Aşıcı, 2009). Okuryazarlık kavramı her ne kadar okuma-yazma kavramından doğmuş olsa da bu kavramdan çok daha geniş bir içeriğe sahiptir (Gül, 2007). Zira okuryazarlık, yazı sembolleri aracılığıyla gerçekleştirilen bir eylem olmaktan öte, bir anlamlandırma sürecidir. Bu süreç, bireyin başta kendini anlama ve anlatma ve daha sonra da toplumu ve dünyayı anlamlandırma sürecidir (Güvenç, 2017).

Batı'da okuryazarlık kavramının ilk defa 1950'lili yıllarda tanımının yapıldığını vurgulayan Güneş (2000), o dönemde yapılan çalışmalarda okuryazarlık kavramının salt okuma ve yazma becerisi şeklinde anlaşıldığını ve içeriğinin bununla sınırlı tutulduğunu ifade etmiştir. Ancak, ilerleyen zamanlarda yapılan araştırmalarda okuryazarlık kavramının, sadece temel okuma-yazma becerisini ifade eden bir kavram olmadığı; bireyin okuduğunu anlama, yorumlama, değerlendirme, kendini sözlü veya yazılı ifade etme ve birtakım zihinsel becerileri ve iletişim kabiliyetleri ile ilişkili olduğu anlaşılmıştır. Zamanla, okuryazarlık kavramına, yeni yeni anlamlar yüklenmiş ve farklı içerikler eklenmiştir. Çağımızda ise hızla ilerleyen teknolojik gelişmelere paralel olarak geleneksel okuryazarlık kavramının dışında da değişik alanlarda farklı okuryazarlık türleri ortaya çıkmıştır.

Bu bağlamda okuryazarlık, birtakım harflerden oluşan çeşitli metinleri seslendirme, okuma, yazma ve anlamlandırma süreçleriyle başlayan; nihayetinde olayları, olguları, durumları ve nesnelere daha titiz ve detaylı anlama ve bu anlamaya da kendinden anlamlar ve yorumlar katarak özgün içerikler ile kendini ifade etme durumudur. Diğer bir deyişle, okuryazarlık bir etkileşim metodudur. Sosyal normları, kompleks bilgileri ve çeşitli kabiliyetleri anlama, yorumlama, değerlendirme, paylaşma ve gelecek kuşaklara iletme aracıdır (Altun, 2005). Bir başka tanıma göre okuryazarlık; bireyin okuma, yazma ve konuşma becerilerine ek olarak problem çözme, bilinç geliştirme ve hedef belirleme kapasitesidir (Bawden, 2001). Ayrıca okuryazarlık yeni bilgiler edinmek, bu yeni bilgileri eski bilgilerle ilişkilendirip yeni ve özgün anlamlar ve çıkarımlar oluşturma becerisi olarak da tanımlanmaktadır (Karabacak ve Sezgin, 2019).

Güneş'e (2000) göre, okuryazarlık farklı alanlarda, farklı şekillerde tanımlanmaktadır. Dolayısıyla, çok sayıda değişik anlamlar barındırmaktadır. Okuryazarlık, bireylerin; duygu ve düşüncelerini karşı tarafa yazılı veya sözlü olarak iletmesi, karşı taraftan gelen yazıların ya da sözlerin doğru algılanıp kavranması ve bilgilerini etkin ve faydalı kullanabilme kabiliyeti olarak ifade edilmektedir. Wray (2001, s. 12), okuryazarlık kavramını, daha genel bir tanımla; belli bir hedef doğrultusunda

da yazmak ve yazılan bilgiyi anlama, kavrama, yorumlama ve uygulama kabiliyeti şeklinde ifade etmektedir. Ayrıca bu kabiliyet, sadece yazma ve okumayla sınırlı olmayıp eleştirel düşünmeyi, etkili iletişimi, aktif dinlemeyi ve etkin konuşmayı da içerir. Okuryazarlık, amaçsal bir etkinliktir. Birey, iletişime geçer; okur ve yazar. Okuryazar bireyler ise; gerçek düşünceler ile ilgili konuşur, bilgi edinmek için çabalar, başka bireylerle etkileşime geçmek için halihazırdaki bilgilerini zenginleştirir, perspektiflerini genişletir, yeni ufuklar açar, kendini daha aktif ifade etmek için fikirlerini sunar, anlamak ve anlaşılacak için sürekli olarak kendini yeniler.

Okuryazarlık kavramının ve onun içeriğinin zamanla genişlemesi, nitelik olarak zenginleşmesi ve niceliksel artışlar yaşaması esasında çağın temel gereksinimleri ile ilgili bir durumdur. Yaşam tarzının değişmesi, teknolojideki hızlı ilerlemeler, problemlerin farklılaşması, eğitim anlayışının değişmesi ve bireylerin beklenti ve hedeflerinin çeşitlenmesi, okuryazarlık kavramının içeriksel olarak değişip dönüşmesini ve bu çağın gereksinimlerini karşılayacak fonksiyonel bir hale gelmesini zorunlu kılmıştır. Nitekim, Kurudayıoğlu ve Tüzel'in (2010) de vurguladığı gibi, toplumların her çağda farklı beklentileri, değerleri ve gereksinimleri vardır. Okuryazarlık da bu çağın gereksinimlerini karşılamak için kendini yenilerek, bireylerin ve toplumların ihtiyaçlarına cevap verir duruma gelmektedir. Bu açıdan okuryazarlık, 21. yüzyılın temel gereksinimlerinin gerektirdiği bir beceri olarak kavramsallaşmaktadır. Güneş ve Gökçek'in (2013) de ifade ettiği gibi, bilgi toplumunda etkili ve aktif bireyler olarak topluma katılım sağlamak için okuryazar birey olmak ve çeşitli okuryazarlık becerisine sahip olmak oldukça önemli ve gereklidir.

21. yüzyılda; eleştiren, sorgulayan, problemler çözen; bilgilere hızlı, doğru ve etkin erişen, bu bilgileri yorumlayan, değerlendiren, yeniden üreten; aktif, etkin ve etkili bireylere ihtiyaç olduğu söylenebilir. Eğitim programlarının bu çerçevede sürekli yenilendiği ve öğretim ortamlarının da bu doğrultuda yeniden yapılandığı görülmektedir. Bu bağlamda, çeşitli okuryazarlık türleriyle, öğrencilerin yeni beceriler edinmesi hedeflenmektedir. Türkiye'de de çeşitli okuryazarlık türlerinin, öğrencilere kazandırılması amacıyla pek çok derste önemli kazanımlara yer verilmektedir. Bu derslerden birinin de sosyal bilgiler dersi olduğu söylenebilir. Nitekim sosyal bilgiler öğretim programında, öğrencilere kazandırılmasının hedeflendiği doğrudan beceriler arasında; çevre okuryazarlığı, dijital okuryazarlık, finansal okuryazarlık, harita okuryazarlığı, hukuk okuryazarlığı, medya okuryazarlığı ve politik okuryazarlık (MEB, 2018, s. 9) gibi pek çok okuryazarlık türleri bulunmaktadır. Sosyal bilgiler öğretim programında yer alan bu okuryazarlık türlerini kısaca şu şekilde özetleyebiliriz:

- **Çevre Okuryazarlığı:** Çevre okuryazarlığı, bireyin çevresel sorunlara yönelik bilgi edinmesi, bu sorunlarla ilgili tutum ve beceri kazanmasıdır. Ancak çevre sorunları ile ilgili yalnızca beceri ve tutum geliştirmek eksik kalır. Bu sebeple bireyin, çevre sorunlarına yönelik bilgi, beceri ve tutum geliştirmenin yanı sıra

çözümler üretebilmesi için de çaba sarf etmesi ve aktif bir rol üstlenmesi gerekir (Roth, 2002).

- **Dijital Okuryazarlık:** Teknolojinin hızla gelişmesi ve teknolojik araçların çeşitlenip yaygınlık kazanmasıyla birlikte bilgilere erişmek oldukça kolaylaşmıştır. Ancak, binlerce bilgi yığınları arasında, güvenilir ve faydalı bilgileri bulmak ve bunları eleştirel süzgeçten geçirmek zorlaşmıştır. Bundan dolayı hem teknolojik araçları etkin kullanabilmek hem de güvenilir, doğru ve yararlı bilgilere; pratik, hızlı ve fonksiyonel bir şekilde erişmek için dijital okuryazar birey olmak gerekmektedir. Bu açıdan dijital okuryazarlığın önemi gittikçe artmaktadır. Acar'a (2015) göre, dijital okuryazarlık; bireylerin, her türlü teknolojik araçları etkin bir şekilde kullanabilmesi ve bunları kişisel gelişimlerine yansıtmasıdır. Kişisel gelişimlerin sağlanması, toplumun gelişmişlik düzeyinin artması, bireylerin karşılaştığı problemlerin hızlı bir şekilde çözülmesi, bilgi ve iletişim teknolojilerinin etkin bir şekilde kullanılması, bireylerin toplumsal hayata etkin bir şekilde katılması ve bilgi ve iletişim teknolojilerinin güvenli ve yasal bir zeminde kullanılmasının sağlanması açısından dijital okuryazarlık büyük önem taşımaktadır.

- **Finansal Okuryazarlık:** Kısaca, finansal okuryazarlık, bireyin finansı anlayabilme becerisidir. Diğer bir deyişle, finansal okuryazarlık, bireylerin daha etkili ve hızlı finansal kararlar verebilmesi için sahip olması gereken bilgi ve kabiliyetleridir. Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü'nün (OECD), finansal okuryazarlıkla ilgili yaptığı şu tanım önemlidir: Finansal okuryazarlık, finansal ürünler ve kavramlarla alakalı, finansal tüketicilerin bilinçlendirilmesini ya da bireylerin, finansal çekinceler ve birtakım seçenekler içinde tercih yapabilecek farkındalığa sahip olmasını sağlayacak finansal refahı artırma sürecidir (Kılıç, Ata ve Seyrek, 2015, s.130).

- **Harita Okuryazarlığı:** Kısaca, harita okuryazarlığı dünya ile ilişki kurmamızı sağlayan bir okuryazarlık türüdür. Ayrıca harita okuryazarlığı, bireyin mantıksal çıkarımlarda bulunarak zihinsel formlarını oluşturması neticesinde küresel, bölgesel ve yerel çerçevedeki değer yargıları, inançları, ritüelleri, grafikleri ve göstergeleri okuyup kavrayabilmesidir. Bunun yanı sıra harita okuryazarlığı, bireylerle; grafik, işaret, hareket, nesne ve düşünceleri anlama ve yorumlama olanağını, yaşam boyu öğrenme yetisini, etkin öğrenme ve problem çözme becerisini sunar (Duman ve Girgin, 2011, s.185).

- **Hukuk Okuryazarlığı:** Hukuk okuryazarlığı, bireylerin hukuk alanında uzmanlaşmasının çok ötesinde, aktif ve etkili bir vatandaş olarak hukuk çerçevesindeki hak ve sorumluluklarını bilmesi, hukuk bilgilerini yaşama transfer etmesi ve bunu bir davranış kalıbı haline getirmesine olanak tanınması olarak tanımlanır (Zariski, 2014). Oğuz'a (2013) göre, günümüzde bireylerin; karmaşıklaşan toplumsal kurumların ve bu kurumların fonksiyonlarını öğrenmesi, diğer bireylerle ve

kurumlarla olan ilişkini kavraması, toplumdaki legal ve illegal yapıların işlevlerin bilincinde olması ve genel olarak aile, hükümet ve devlet kavramlarının iç içe girdiği toplumsal olgularının farkına varması ve tüm bunlara yönelik genel bir bilinç geliştirmesi adeta bir zorunluluk haline gelmiştir. Tüm bunlar da esasında hukuk okuryazarlığının önemini ortaya koymaktadır. Nitekim hukuk okuryazarlığının temel amacı, bireylerin hukuksal çerçevede bilgi ve becerilere sahip olması ve bunu etkili bir şekilde kullanmasıdır.

- **Medya Okuryazarlığı:** Teknolojik gelişmeler, elektronik ve dijital araçların çeşitlenmesini ve toplumun geneline yayılmasını hızlandırmıştır. Böyle olunca da medya ve medya araçlarına erişmek oldukça kolaylaşmıştır. Haliyle medyaya olan bağlılık da artmıştır. Medya araçlarının (telefon, internet, TV, bilgisayar, gazete, dergi vb) bu denli çeşitlenmesi ve yaygınlık kazanması ile birlikte bireyler hiç olmadığı kadar medya iletileri ile karşı karşıya kalmışlardır. Medya iletilerini doğru anlamak, güvenilir ve doğru medya mesajlarına hızlı ve etkin erişim sağlamak, medyadan gelebilecek her türlü riskli durumlar karşısında hazırlıklı olmak, medya iletilerine karşı eleştirel ve sorgulayıcı bir tutum geliştirmek ve medya araçlarını etkin ve faydalı kullanmak için medya okuryazarlığı çok büyük önem taşır (Koçoğlu, Salur ve Yiğen, 2019, s.35).

- **Politik Okuryazarlık:** Politik okuryazarlık bir nevi bilgi ve kabiliyetlerin birleşimidir. Politik okuryazarlık, bireylerin, politik yaşamda önemli etmenleri kavramasını, çeşitli kavramları anlamlandırmasını ve tüm bunları tatbik etmesini amaçlar. Başka bir ifadeyle, politik okuryazarlık, bireylerin yaşamlarında, pek çok hususta öğrenilmesinin zorunlu olduğu politik konuları öğretmede kullanılan bir araçtır. Demokrasilerde, halkın devlet idaresine katılımı büyük önem taşır. Bu katılım, bir anlamda halkın kendisini ifade etme biçimi olarak algılanır. Bilinçli bir katılımın sağlanabilmesi ve demokrasinin önemli çarklarında birinin işlevsel bir hale gelmesi için de bazı politik bilgi ve becerilerin bireyler tarafından edinilmesi gerekmektedir. İşte politik okuryazarlığın amaçladığı şey de bu durumu gerçekleştirmektir (Lockyer, Crick ve Annette, 2003, s.36).

Bu çağda, değişen problem durumlarına ve farklılaşan paradigmalara karşı eski anlayışlardan ve basmakalıp yaklaşımlardan öte yeni, özgün, nitelikli ve kapsamlı beceriler edinmek adeta zorunluluk haline gelmiştir. Dolayısıyla, eğitim kurumları, bu ihtiyaçlara cevap vermek ve geleceğin nesillerini çağın ötesine taşıyabilmek için öğretim programlarını revize ederek öğrencilere, yeni okuryazarlık becerilerini kazandırmaya ve öğretim ortamlarını bu doğrultuda tasarlamaya çalıştığı görülmektedir. Çeşitli okuryazarlık becerilerini öğrencilere kazandırmaya çalışan önemli derslerden birinin de sosyal bilgiler dersi olduğu söylenebilir. Nitekim, 2017 sosyal bilgiler öğretim programına yukarıda da zikredilen okuryazarlık türlerinin eklenmesi ile birlikte öğrencilerin bireysel ve toplumsal alanda ihtiyaç duydukları bilgi ve becerilerin kazandırılması hedeflenmiştir.

Araştırmanın Amacı

Türkiye’de sosyal bilgiler eğitimi alanında yapılan ve okuryazarlık ile ilgili çalışmalarını temele alan tez, makale ve bildirilerin içerik analiziyle incelenmesinin amaçlandığı bu çalışmada, “Türkiye genelinde okuryazarlık ile ilgili sosyal bilgiler eğitimindeki çalışmalarda nasıl bir eğilim vardır?” şeklindeki temel soruya yanıt aranmıştır. Bu temel soru kapsamında aşağıdaki şu alt sorulara yanıt aranmıştır:

1. Sosyal bilgiler eğitiminde okuryazarlıkla ilgili yapılan çalışmaların türleri (tez, makale, bildiri) nelerdir?
2. Bu çalışmaların amaçları nelerdir?
3. Bu çalışmalarda hangi yöntemler kullanılmıştır?
4. Bu çalışmalarda hangi örneklem grupları tercih edilmiştir?
5. Bu çalışmalarda kullanılan veri toplama araçları nelerdir?
6. Bu çalışmalarda hangi sonuçlar elde edilmiştir?
7. Bu çalışmalarda ne gibi öneriler sunulmuştur?

Araştırmanın Önemi

Bu çalışmada, Türkiye’de sosyal bilgiler eğitiminde yapılan okuryazarlıkla ilgili çalışmaların genel eğilimleri belirlenmeye çalışılmıştır. Ayrıca, okuryazarlık ve türleri ile ilgili olarak sosyal bilgiler eğitimindeki çalışmalara daha genel ve toplu bir şekilde ulaşmak isteyen ve okuryazarlıkla ilgili araştırma yapmak isteyen akademisyenlere ve araştırmacılara yol göstermesi açısından bu çalışmanın büyük önem taşıdığı söylenebilir. Nitekim, okuryazarlık ve okuryazarlık türleriyle ilgili çalışmalar yapmak isteyen araştırmacılar; genel olarak okuryazarlık konusunda yapılan 51 adet çalışmayı ve bunların içeriğini tek tek okumak ve incelemek yerine, tüm bu çalışmaların tek bir çalışmayla birleştirip yorumlandığı ve değerlendirildiği bu çalışmayı inceleyerek, bu alanlarda nasıl bir eğilim olduğunu ve ne gibi çalışmalar yürütüldüğünü daha kolay öğrenebilirler. Alanyazın incelendiğinde pek çok çalışmada (Aksoy vd, 2009; Dilek, Baysan ve Öztürk, 2018; Oruç ve Ulusoy, 2008; Özalp ve Akpınar, 2018; Şahin, Yıldız ve Duman, 2011; Tarman, Güven ve Aktaşlı, 2011) sosyal bilgiler eğitimi alanında, yüksek lisans ve doktora tezlerin incelenmesi; bunların değerlendirilmesi, içeriği, alana katkısı, alanla ilgili ölçme ve değerlendirme çalışmaları gibi konulara yer verildiği görülmüştür. Ancak, sosyal bilgiler eğitimi alanında, literatür incelendiğinde, okuryazarlık konusunda içerik analizi çalışması niteliğinde tezleri, makaleleri ve bildirileri toplu bir şekilde inceleyen bir

çalışmaya rastlanılmamıştır. Bu çalışmada da literatürdeki bu eksiğin giderilmesi amaçlandığı ve Türkiye genelinde, sosyal bilgiler eğitimi alanında okuryazarlıkla ilgili yapılan çalışmalar hakkında genel bir fikir vermesi hedeflendiği için çalışmanın önem arz ettiği söylenebilir.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma 2008-2022 yılları arasında Türkiye’de, sosyal bilgiler eğitiminde okuryazarlıkla ilgili yapılan çalışmaları kapsamaktadır. Sosyal bilgiler eğitiminde okuryazarlıkla ilgili ilk çalışma 2008 yılında yapıldığı için 2008-2022 yılları arasında yapılan çalışmalar temele alınmıştır. Araştırma, 33 tez, 17 makale ve 1 bildiri olmak üzere toplam 51 çalışmayla (Ek-1’de sunulmuştur) sınırlı tutulmuştur. Araştırma çerçevesinde, sosyal bilgiler eğitiminde, okuryazarlıkla ilgili yapılan çalışmaların incelenmesi nedeniyle bu konu bağlamında değerlendirilmeyen veriler araştırma kapsamı dışında tutulmuştur.

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Bu araştırmada, Türkiye’de, sosyal bilgiler eğitiminde okuryazarlıkla ilgili yapılan çalışmaların nitel yöntemler kullanılarak analiz edilmesi ve genel eğilimlerin tespit edilmesi hedeflendiği için, doküman incelemesi yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırma yaklaşımlarında, doküman incelemesinde genellikle içerik analizi kullanılır. İçerik analizi, içerik iletişimini tanımlamak için sistematik bir süreçtir (Merriam, 2013, s. 144). İçerik analizindeki temel hedef; araştırmacının elde ettiği verileri açıklamakta kullanılabilecek kavramlara ve örüntülere ulaşmaktır. Bu anlayışla yapılan araştırmalarda, temel amaç; veriyi açıklayacak olan kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. Kavramlardan yola çıkılarak temalara ulaşılır. Temalar, elde edilen verilerin daha iyi düzenlenmesini sağlar ve çalışmanın anlaşılabilirliğini artırır. Böylece, içerik analizi yoluyla elde edilen verilerin tanımlanması ve bu verilerin içerisindeki gerçeklerin açığa çıkarılması sağlanır. Doküman incelemesi ise, araştırılması amaçlanan olgu ya da olgulara ilişkin bilgi barındıran yazılı materyallerin analizini içerir (Yıldırım ve Şimşek, 2011).

Araştırmanın Kapsamı, Verilerin Toplanması ve Analizi

Bu araştırma, 2008-2022 yılları arasında, Türkiye’de sosyal bilgiler eğitimi ile ilgili yapılmış 33 tez, 17 makale ve 1 bildiri olmak üzere toplamda 51 çalışma içermektedir. Verilere ulaşmada “Okuryazarlık” ve “Sosyal bilgiler” anahtar kelime olarak kullanılmış ve genel tarama yapılırken bu iki anahtar kelime baz alınmıştır. Araştırma kapsamı içerisinde yer alan çalışmalar seçilirken; Yüksek Öğretim Ku-

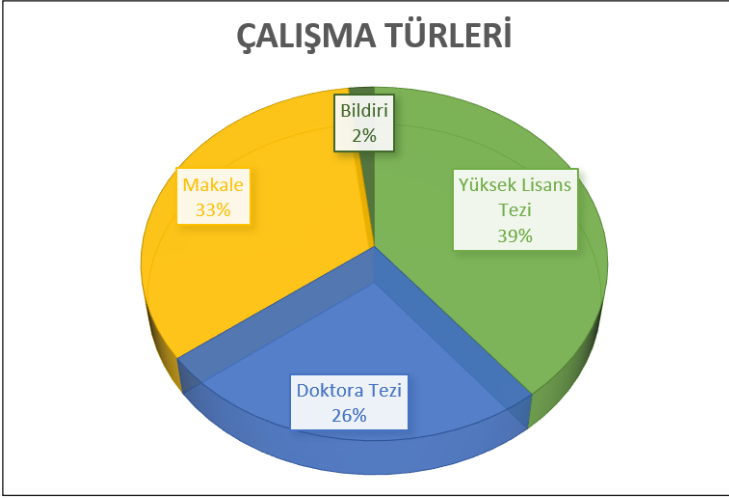
rumu (YÖK) ulusal tez tarama merkezi, TÜBİTAK ULAKBİM, Google Akademik arama motoru ve Dergipark veri tabanlarından faydalanılmıştır. Araştırma kapsamında çalışmalar seçilirken, ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu örnekleme yöntemi kapsamında ise şunlar yapılmıştır: “Okuryazarlık” ve “Sosyal bilgiler” kavramlarını içeren çalışmalara yer verilmiştir. Yöntemin açık ve net bir şekilde belirtilmesi gerektiği için erişime kapalı ya da herhangi bir şekilde erişilemeyen çalışmalar, araştırma kapsamı dışına alınmıştır. Aynı isimle, bir çalışma hem tez hem makale olarak yayımlanmış olabilir, burada karışıklığa sebebiyet vermemek için o çalışmanın sadece tez olarak yayımlanmış olanı kapsam içine alınmıştır. Tüm bu ölçütler göz önünde bulundurularak yapılmış bu çalışmada; araştırma kapsamına alınan her bir çalışma dikkatli bir şekilde incelenmiş ve detaylı olarak analiz edilmiştir. Bu bağlamda veriler; temalaştırılmış, temalar kodlandırılmış ve bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Ayrıca çalışmalardaki tezler T1, T2....T33; makaleler M1, M2....M17; bildiriler B1 şeklinde kodlanmıştır.

Geçerlilik ve Güvenirlilik Çalışmaları

Bu çalışmada, geçerlilik ve güvenilirliğin sağlanması için araştırma soruları ve çalışmanın amacı açık ve anlaşılır bir şekilde sunulmuştur. Sosyal bilgiler eğitiminde okuryazarlıkla ilgili olarak yapılan çalışmaların sayısı, çalışma kapsamına alınan ve çalışma kapsamı dışında bırakılan tüm çalışmaların belirlenmesi detaylı bir şekilde sınırlılıklar kısmında sunulmuştur. Çalışmanın anlaşılabilirliğini artırmak ve incelenmesinin kolaylaştırılmasını sağlamak amacıyla grafiklere ve tablolara yer verilmiştir. Ayrıca, çalışmada iç tutarlılığı sağlamak için eğitim bilimleri ve sosyal bilgiler eğitimi alanlarında uzman üç eğitimcinin görüşlerine başvurulmuştur. Uzman görüşlerinden alınan geri dönütle çalışmanın alt soruları 3'ten 7'ye çıkartılmış ve bunların ilgili temayı net bir şekilde temsil edip etmedikleri kontrol edilmiştir.

BULGULAR

Bu bölümde, yapılan çalışma sonucunda ulaşılan bulgular sırasıyla verilmiştir. Türkiye’de sosyal bilgiler eğitiminde okuryazarlık ile ilgili yapılan çalışmaların türlerine ilişkin bulgular Grafik 1’de sunulmuştur.



Grafik 1. Okuryazarlıkla İlgili Çalışmaların Türleri

Grafik 1 incelendiğinde, sosyal bilgiler eğitiminde okuryazarlık ile ilgili yapılan 51 çalışmanın; 20 (%39)'sinin yüksek lisans tezi, 13 (%26)'ünün doktora tezi, 17 (%33)'sinin makale ve 1 (%2)'inin de bildiri olduğu görülmüştür. Türkiye'de sosyal bilgiler eğitiminde okuryazarlık ile ilgili yapılan çalışmaların amaçlarına ilişkin bulgular Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1. Sosyal Bilgiler Eğitiminde Yapılan Okuryazarlık Çalışmalarının Amaçlarına İlişkin Bulgular

Amaçlar	Çalışmalar	f
Öğretmen ve Öğretmen Adaylarının Çevre Okuryazarlık Düzeylerini Belirlemek ve Görüşlerini Almak.	T3, M2, B1	3
Öğretmen Adaylarının Siyaset Okuryazarlıklarını İncelemek	T6, T16, M1	3
Öğretmen Adaylarının Ölçme-Değerlendirme Okuryazarlık Düzeylerini İncelemek	T8, T10, M6	3
Öğretmen Adaylarının Medya Okuryazarlık Düzeylerini İncelemek	T13, T27, T28, M4, M7, M17	6
Öğrencilerin ve Öğretmen Adaylarının Hukuk Okuryazarlık Düzeylerini Belirlemek	T4, T11	2
Öğretmen ve Öğrencilerin Bilimsel Okuryazarlık Durumlarını İncelemek	T1, T5, T29	3
Öğretmen Adaylarının Bilgi Okuryazarlık Düzeylerini İncelemek	T7, T22, M3	3
Öğretmen Adaylarının/Öğretmenlerin Finansal Okuryazarlık Durumlarını İncelemek	T14, T18, M14	3

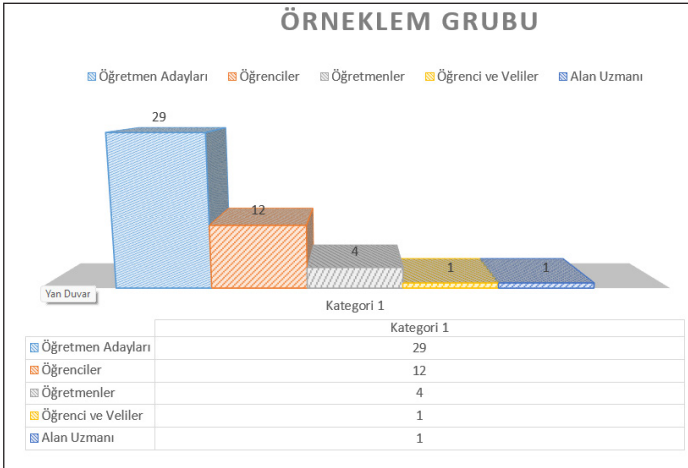
Öğrencilerin Finansal Okuryazarlık Durumlarını İncelemek	T26, T31, M10, M16	4
Öğretmen ve Öğrencilerin Yerel Okuryazarlık Durumlarını İncelemek	T19, T20	2
Öğrencilerin Küresel Okuryazarlık Becerilerini İncelemek	T30	1
Uzman Görüşleri Doğrultusunda Küresel Okuryazarlığı İncelemek	M12	1
Öğretmen Adaylarının Coğrafya Okuryazarlık Düzeylerini Belirlemek	T2	1
Öğrencilerin Okuryazarlık Becerileri ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişkiyi Belirlemek	T9	1
Öğrencilerin Harita Okuryazarlık Seviyelerini Belirlemek	T24, T25	2
Öğrencilerin Grafik Okuryazarlık Durumlarını İncelemek	T12	1
Öğrencilerin Tarihsel Okuryazarlık Başarısını İncelemek	T15	1
Öğretmen Adaylarının Dijital Okuryazarlık Düzeylerini İncelemek	T17, T23, M8, M13	4
Ders Kitabını/Öğretim Programını Okuryazarlık Açısından İncelemek	T21, M9	2
Öğretmen Adaylarının Çoklu Okuryazarlık Becerilerini İncelemek	T32	1
Öğrencilerin Sağlık Okuryazarlık Düzeylerini İncelemek	T1, T5, T29	3
Yurt Dışında Sosyal Bilgiler Eğitimde Medya Okuryazarlığını İncelemek	M11	1
Öğretmen Adaylarının Kültürel Okuryazarlığa İlişkin Görüşlerini İncelemek	M15	1
Öğretmenlerin Okuryazarlık Becerilerini Kazandırma Durumunun İncelenmesi	M5	1

Tablo 1’de görüldüğü gibi okuryazarlık alanında yapılan çalışmaların önemli bir bölümünün; “*Medya, çevre, siyaset, ölçme-değerlendirme, bilgi, bilimsel ve sağlık okuryazarlığı*” gibi okuryazarlık türlerine yönelik yapıldığı ve bu okuryazarlık türlerinin de öğretmen, öğretmen adayları ve öğrencilerin bu okuryazarlık becerilerindeki düzeylerini tespit etmek amacıyla gerçekleştirildiği tespit edilmiştir. Ayrıca, “*Hukuk, finansal, yerel, harita ve dijital okuryazarlığı*” gibi okuryazarlık türleri de sıklıkla çalışılan konular arasında yer almakta ve bunların öğretmenlere, öğretmen adaylarına ve öğrencilere yönelik beceri düzeylerini belirlemek amacıyla yapıldığı anlaşılmıştır. Oransal olarak daha düşük sayıda olmakla beraber yapılan çalışmalarda; “*Küresel, coğrafya, grafik, tarihsel, kültürel ve çoklu okuryazarlık*” gibi okuryazarlık türleri de yer almaktadır. Bahsi geçen okuryazarlık türlerinin çok büyük bir bölümünün hedef kitlesini ise öğretmenler, öğretmen adayları ve öğrenciler teşkil etmektedir. Okuryazarlıkla ilgili yapılan çalışmalarda kullanılan yöntemlere ilişkin bulgular Tablo 2’de verilmiştir.

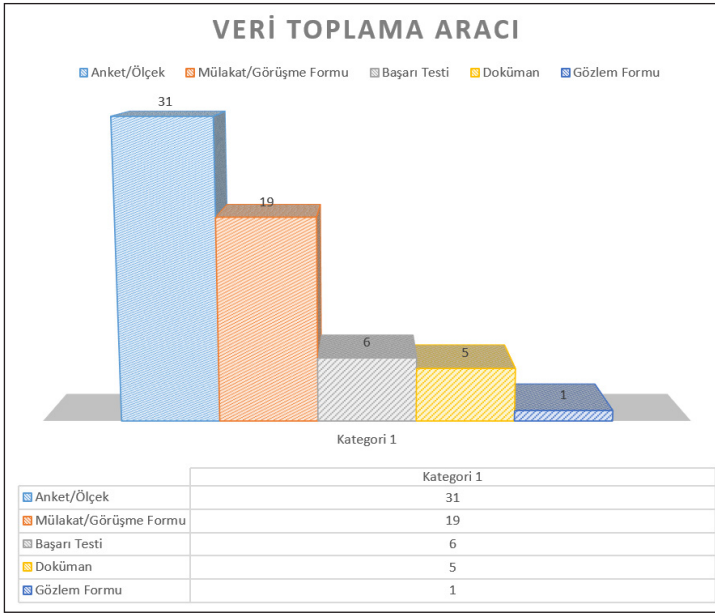
Tablo 2. Sosyal Bilgiler Eğitiminde Okuryazarlıkla İlgili Araştırmalarda Kullanılan Yöntemlere İlişkin Bulgular.

Araştırma Yöntemi	Model	Çalışmalar	f
Nitel	Durum Çalışması	T19, T20, M4, M12, M13	5
	Eylem Araştırması	T5, T9, M16	3
	Fenomenoloji/Olgubilim	T28, M1, M14, M15, B1	5
	Doküman İncelemesi	T21, M9, M10, M11	4
Nicel	Tarama	M7, T16, T17, T18, M2, M5, M6, T1, T2, T3, T4, T7, T8, T13, T22, T25, T27, T29, M8, M17	20
	Deneyisel	T15, T24	2
Karma	Açıklayıcı Ardışık Desen	T23, T26, T32, M3	4
	Yakınsayan Paralel Desen	T6, T10, T11, T12, T14, T31, T33	7
	Keşfedici Sıralı Desen	T30	1

Tablo 2'den de anlaşılacağı üzere, sosyal bilgiler eğitiminde okuryazarlıkla ilgili en çok nicel yöntem (22 çalışma), ardından nitel yöntem (17 çalışma) ve oransal olarak daha az olan karma yöntem (12 çalışma) kullanılmıştır. Araştırmacılar, nicel yöntemler içerisinde en çok “Tarama ve deneysel” modelini; nitel yöntemler içerisinde en çok “Durum çalışması ve fenomenoloji/olgubilim” modelini; karma yöntemler içerisinde ise en çok “Yakınsayan paralel desen ve açıklayıcı ardışık desen” modelini tercih etmişlerdir. Okuryazarlıkla ilgili yapılan çalışmalarında kullanılan örneklemeyle ilişkin bulgular Grafik 2’de gösterilmiştir.

**Grafik 2.** Okuryazarlık Çalışmalarında Kullanılan Örnekleme İlişkin Bulgular

Grafik 2 incelendiğinde okuryazarlığa ilişkin çalışma yapan araştırmacıların en çok “Öğretmen adayları” grubunu (T2, T3, T5, T6, T7, T8, T10, T11, T13, T14, T16, T17, T18, T22, T23, T27, T28, T29, T32, M1, M2, M3, M4, M6, M7, M8, M13, M15, M17) örneklem olarak tercih ettikleri tespit edilmiştir. Daha sonra sırasıyla “Öğrenciler” (T1, T4, T12, T15, T20, T24, T25, T26, T30, T31, T33, M16) ve “Öğretmenler” (T19, M5, M14, B1) araştırmacılar tarafından örneklem grubu olarak kullanılmıştır. En az çalışma yapılan örneklem grubu ise “Öğrenci ve veliler” (T9) ve “Alan uzmanı” (M12) grubudur. Okuryazarlıkla ilgili yapılan çalışmalarda kullanılan veri toplama araçları Grafik 3’te sunulmuştur.



Grafik 3. Okuryazarlık Çalışmalarında Kullanılan Veri Toplama Araçları

Grafik 3’te de görüldüğü gibi, okuryazarlıkla ilgili yapılan çalışmalarda veri toplama araçları içerisinde en çok “Anket/Ölçek” (T1, T2, T3, T4, T6, T7, T8, T9, T11, T13, T14, T15, T16, T17, T18, T20, T22, T24, T26, T27, T29, T30, T32, T33, M2, M3, M5, M6, M7, M8, M17) tercih edildiği; bunu sırasıyla “Mülakat/Görüşme Formu” (T5, T9, T10, T11, T12, T14, T19, T23, T28, T31, T33, M1, M4, M12, M13, M14, M15, M16, B1) ve “Başarı Testi” (T12, T14, T15, T25, T26, T31) takip ettiği görülmüştür. Buna karşın en az tercih edilen veri toplama araçlarınının “Doküman” (T21, M9, M10, M11, M12) ve “Gözlem Formu” (T10) olduğu da görülmüştür. Okuryazarlıkla ilgili yapılan çalışmalarda elde edilen sonuçlar ise Tablo 3’te gösterilmiştir.

Tablo 3. Okuryazarlıkla İlgili Yapılan Çalışmalarda Elde Edilen Sonuçlar

Sonuçlar	Çalışmalar	f
Öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeylerinin yüksek seviyede olduğu tespit edilmiştir.	T13, T27, T28, M7, M17	4
Öğretmen adaylarının ölçme-değerlendirme okuryazarlık düzeylerinin yeterli seviyede olmadığı tespit edilmiştir.	T8, M6	2
Öğrencilerin bilimsel okuryazarlık becerisinin bazı değişkenlere göre farklılık gösterdiği tespit edilmiştir.	T1	1
Öğretmen adaylarının coğrafya okuryazarlık düzeyleri yeterli düzeyde olmadığı tespit edilmiştir.	T2	1
Öğretmen adaylarının çevre okuryazarlık düzeylerinin orta seviyede olduğu tespit edilmiştir.	T3	1
Öğrencilerin hukuk okuryazarlık düzeylerinin yüksek seviyede olduğu tespit edilmiştir.	T4	1
Öğretmen adaylarının, bilimsel okuryazarlık düzeylerinin yüksek seviyede olduğu tespit edilmiştir.	T5, T29	2
Öğretmen adaylarının, siyaset okuryazarlık düzeylerinin orta seviyede olduğu tespit edilmiştir.	T6	1
Öğretmen adaylarının, bilgi okuryazarlığı bağlamında bilgiyi elde etmede etik değerlere ve yasal kurallara riayet ettikleri tespit edilmiştir.	T7	1
Alan okuryazarlığının, öğrencilerde etkin öğrenmelerin oluşmasını sağladığı ve okuryazarlık becerilerinin gelişmesini olumlu yönde etkilediği tespit edilmiştir.	T9	1
Mikroöğretimin, Öğretmen adaylarının ölçme-değerlendirme tekniklerine yönelik okuryazarlık düzeylerini geliştirdiği tespit edilmiştir.	T10	1
Öğretmen adaylarının hukuk okuryazarlık düzeylerinin orta seviyede olduğu tespit edilmiştir.	T11	1
Öğrencilerin grafik okuryazarlık becerilerinin orta seviyede olduğu tespit edilmiştir.	T12	1
Finansal okuryazarlık öğretim etkinliklerinin, öğretmen adaylarının finansal okuryazarlıklarını olumlu yönde etkilediği tespit edilmiştir.	T14	1
Yansıtıcı düşünme yaklaşımının, öğrencilerin tarihsel okuryazarlık tutumlarını olumlu yönde etkilediği tespit edilmiştir.	T15	1
Yerel, bölgesel ve küresel meselelerde, sık sık tartışan öğretmen adaylarının bunu yapmayan öğretmen adaylarına göre siyasi okuryazarlık seviyelerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.	T16	1
Öğretmen adaylarının, dijital okuryazarlıklarının pek çok değişkene göre farklılaştığı tespit edilmiştir.	T17, M13	2
Öğretmen adaylarının, dijital okuryazarlık seviyelerinin orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir.	M8	1
Öğretmen adaylarının/öğretmenlerin finansal okuryazarlık düzeylerinin orta seviyede olduğu tespit edilmiştir.	T18, M14	2

Öğrencilerin çeşitli etkinlikler sonucu finansal okuryazarlık düzeylerinin arttığı tespit edilmiştir.	M16	1
Öğretmenlerin yerel okuryazarlık düzeylerinin yüksek seviyede olduğu tespit edilmiştir.	T19	1
Öğrencilerin yerel okuryazarlık düzeylerinin yeterli seviyede olmadığı tespit edilmiştir.	T20	1
Sosyal bilgiler ders kitabında en fazla politik okuryazarlığa yer verilerken; 6. sınıfta, dijital okuryazarlık temasına yer verilmediği tespit edilmiştir.	T21	1
Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı becerilerinin yüksek seviyede olduğu tespit edilmiştir.	T22	1
Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının teknoloji okuryazarlığı becerilerinin orta seviyede olduğu tespit edilmiştir.	T23	1
Öğrencilerin harita okuryazarlık düzeylerinin anlamlı ve olumlu yönde geliştiği tespit edilmiştir.	T24, T25	2
Bağlam temelli öğrenme yaklaşımının ve matematiksel modelleme etkinliklerinin öğrencilerin finansal okuryazarlık düzeylerini anlamlı ve olumlu yönde geliştirdiği tespit edilmiştir.	T26, T31	2
Öğretmen adaylarının çoklu okuryazarlık becerilerinin yüksek seviyede olduğu saptanmıştır.	T32	1
Öğrencilerin küresel okuryazarlık yetkinliklerinin çeşitli değişkenlere göre farklılaştığı tespit edilmiştir.	T30	1
Öğretmenlerin kendilerini yeterince kültürel okuryazar bireyler olarak görmedikleri saptanmıştır.	M15	1
Öğrencilerin sağlık okuryazarlık durumlarının yüksek seviyede olduğu saptanmıştır.	T33	1
Öğretmen adaylarının politik okuryazar olarak yetişmemesinde çeşitli unsurların etkili olduğu saptanmıştır.	M1	1
Öğretmen adaylarının çevre okuryazarlığında pek çok değişkene göre anlamlı farklılığın oluşmadığı tespit edilmiştir.	M2	1
Öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı düzeylerinin yeterli seviyede olmadığı saptanmıştır.	M3	1
Öğretmen adayları, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının medya okuryazar bireyler olması gerektiğini vurgulamışlardır.	M4	1
Öğretmenler, okuryazarlık becerilerinin kazandırılmasında okul dışı öğrenme ortamlarının önemini vurgulamışlardır.	M5	1
Sosyal bilgiler öğretim programının yeterli düzeyde politik okuryazarlığa yer verdiği tespit edilmiştir.	M9	1
Alan uzmanları, küresel okuryazarlığın önemine vurgu yaparak bunun öğretim programında daha geniş yer edinmesi gerektiğini ifade etmiştir.	M12	1
Sosyal bilgiler öğretmenlerinin, çevre okuryazarlığı hususunda birbirinden farklı algılara sahip oldukları tespit edilmiştir.	B1	1

Tablo 3'te görüldüğü gibi sosyal bilgiler eğitimde okuryazarlıkla ilgili yapılan çalışmalarda elde edilen sonuçlar içerisinde oransal olarak en çok; “*Öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeylerinin yüksek seviyede olduğu tespit edilmiştir*” şeklindeki sonuç ön plana çıkmıştır. Okuryazarlıkla ilgili yapılan diğer çalışmalarda elde edilen sonuçlarda ise daha spesifik veriler elde edilmiş ve bu bağlamda sonuçlara ulaşılmıştır. Çalışmaların büyük bir bölümünde öğretmen, öğretmen adayları ve öğrencilere yönelik birtakım sonuçlar elde edildiği görülmüştür. Sosyal bilgiler eğitiminde okuryazarlıkla ilgili olarak yapılan çalışmalarda ulaşılan sonuçlar bağlamında sunulan öneriler ise Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4. Okuryazarlık Alanındaki Çalışmalarda Sunulan Öneriler

Öneriler	Çalışmalar	f
Genelde tüm okuryazarlık becerileri özelde ise finansal okuryazarlık becerilerinin öğretmen adayları tarafından etkin bir şekilde edinilmesi için lisans dönemlerinde, eğitim programları bu doğrultuda güncellenmelidir ve çeşitli etkinlikler yapılmalıdır.	T14, T18, T21, T26, T31, M3, M5, M14	8
Öğretmen adaylarının/öğretmenlerin medya okuryazar bireyler olmaları için çeşitli etkinlikler tasarlanmalıdır ve eğitimler verilmelidir.	T13, T27, T28, M7, M4, M17	6
Öğretmen adaylarının siyasi/politik okuryazar olabilmeleri için öğretim programları düzenlenmelidir ve bu doğrultuda yeni dersler eklenmelidir.	T6, T16, M1	3
Eğitim fakültelerinde, öğretmen adaylarının tamamlayıcı ölçme-değerlendirme teknikleriyle ilgili okuryazarlık düzeylerinin geliştirilmesi için ölçme-değerlendirme derslerinde bu tekniklere yönelik teorik ve pratik eğitim bir arada verilmelidir; ders sayısının niteliği ve niceliği artırılmalıdır.	T8, T10, M6	3
Öğretmen ve öğrencilerin yerel okuryazarlık becerilerinin gelişmesi için müfredatın yeniden düzenlenmesi ve bu amaç doğrultusunda yeni etkinliklerin tasarlanması gerekmektedir.	T19, T20	2
Bilgi okuryazarlığı kapsamında öğretmen adaylarının, hayat boyu öğrenme çerçevesinde gelişmeye ve yenilenmeye devamlı açık olmaları ve çeşitli eğitimler almaları gerekmektedir.	T7, T22	2
Alan okuryazarlığı becerileri gerek sosyal bilgiler dersi programında gerekse diğer derslerin programlarında bir beceri alanı olarak ele alınması gerekmektedir.	T9	1
Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarına üniversite öğrenimleri sırasında çevreye yönelik bilgi-tutum-davranış ve bilişsel becerilerinin birlikte gözetildiği bir çevre eğitiminin verilmesi gerekmektedir	T3	1
Öğretmen adaylarının hukuk okuryazarlıklarının öğretimine ilişkin deneysel çalışmalar gerçekleştirilebilir ve bu araştırmaların etkililiği değerlendirilebilir.	T11	1
Öğrencilerin grafik okuma becerileriyle beraber grafik çizme becerileri de öğretim sürecinde uygulanan farklı etkinliklerle beraber geliştirilmelidir.	T12	1

İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Lisans Programında yer alan coğrafya derslerinin sayı ve kredi olarak artırılması gerekmektedir.	T2	1
Öğrencilerin harita okuryazarlık becerilerinin gelişmesi için okul ortamında buna ilişkin ekipmanlar tedarik edilip çeşitlendirilmelidir.	T24, T25	2
Sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin bilimsel okuryazarlık düzeylerini geliştirecek yöntemler uygulanmalı ve üniversite gibi çeşitli paydaşlarla işbirliğine gidilmelidir.	T1, T29	2
Öğrencilerin küresel okuryazarlık becerilerini geliştirmek için eğitimin her kademesinde çeşitli etkinlikler tasarlanmalı ve derslerde buna yer verilmelidir.	T30, M12	2
Öğrencilerin tarihsel okuryazarlık becerileri için gereken düzenleme, program ve çalışmaların yapılması gerekmektedir.	T15	1
Ebeveynlere yönelik hukuk okuryazarlıkları ile ilgili çalışmalar Türkiye'nin her yerinde yapılabilir.	T4	1
Öğretmen adaylarının, dijital/teknolojik okuryazarlık düzeylerinin artması için lisans döneminde tüm sınıf kademelerinde çeşitli çalışmalara, projelere, seminerlere ve eğitimlere yer verilmelidir.	T17, T23, M8, M13	4
Öğretmen adaylarının bilimsel okuryazarlık boyutlarını geliştirmek amacıyla; bilim ve teknolojinin sosyal boyutlarını kapsayacak projeler hazırlamaları gerekmektedir.	T5	1
Öğretmen adaylarının çoklu okuryazarlık becerilerini geliştirmek için sorumluluk projeleri hazırlanmalı ve çeşitli seminerler ve eğitimler verilmelidir.	T32	1
Öğrencilerin sağlık okuryazarlık becerilerini geliştirmek için öğretim programında buna yeterince yer verilmeli ve öğretmenlere de bu anlamda eğitimler ve seminerler verilmelidir.	T33	1
Sosyal bilgiler programı ile medya okuryazarlığının ilişkilendirilmesi için bir "Aradisiplin modeli" önerilmiştir.	M11	1
Öğretmen adaylarının kültürel okuryazarlık becerilerini iyileştirmek için lisans döneminde çeşitli derslerle bu kavram ilişkilendirilmeli ve işlenmelidir.	M15	1
Çevre okuryazarlığına, eğitim müfredatında daha fazla ağırlık verilerek, öğrencilerin bu konularda yetkin bireyler haline getirilmesi sağlanabilir.	B1	1

Tablo 4'ten de anlaşılacağı üzere, okuryazarlık alanında yapılan çalışmalarda elde edilen sonuçlar çerçevesinde sunulan önerilerin daha ziyade öğretmen, öğretmen adayları, öğrenciler ve öğretim programları hususunda görülen eksikliklerin çeşitli etkinlikler, eğitimler ve yapılandırmalar ile giderilmesine yönelik olduğu görülmüştür. Birbirinden farklı bu önerilerin ilgili alanda pek çok olumlu katkı sağlayacağı söylenebilir.

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, Türkiye’de sosyal bilgiler eğitimi alanında, okuryazarlık konusunda yapılan çalışmalar neticesinde ulaşılan sonuçlara değinilmiştir ve bu sonuçlar genel olarak tartışılmıştır. Bu çerçevede, 2008-2022 yılları arasında Türkiye’de, sosyal bilgiler eğitiminde okuryazarlık ile ilgili araştırma kapsamında incelenen çalışmaların genel amaçları; “Çevre okuryazarlığı, siyaset okuryazarlığı, ölçme-değerlendirme okuryazarlığı, medya okuryazarlığı, hukuk okuryazarlığı, bilimsel okuryazarlık, bilgi okuryazarlığı, finansal okuryazarlık, yerel okuryazarlık, küresel okuryazarlık, kültürel okuryazarlık, sağlık okuryazarlığı, coğrafya okuryazarlığı, grafik okuryazarlık, tarihsel okuryazarlığı ve dijital okuryazarlık” şeklindeki okuryazarlık türlerinin; öğrenci, öğretmen adayları ve öğretmenlerin bu hususlarda düzeylerini belirlemeye ve görüşlerini almaya yönelik olduğu görülmüştür. Sosyal bilgiler eğitiminde, 2008-2022 yılları arasında en çok çalışılan okuryazarlık türlerinin “Finansal okuryazarlık (T14, T18, T26, T31, M10, M14, M16), medya okuryazarlık (T13, T27, T28, M4, M7, M17), dijital okuryazarlık (T17, T23, M8, M13), çevre okuryazarlık (T3, M2, B1), siyaset okuryazarlık (T6, T16, M1), ölçme-değerlendirme okuryazarlık (T8, T10, M6), bilgi okuryazarlık (T7, T22, M3), bilimsel okuryazarlık (T1, T5, T27), sağlık okuryazarlık (T1, T5, T29), yerel okuryazarlık (T19, T20), harita okuryazarlık (T24, T25) ve hukuk okuryazarlık (T4, T11)” olduğu tespit edilmiştir. Oransal olarak “Küresel okuryazarlık (T30), coğrafya okuryazarlık (T2), grafik okuryazarlık (T12), tarihsel okuryazarlık (T15), kültürel okuryazarlık (M15) ve çoklu okuryazarlık (T32)” gibi okuryazarlık türleri, daha az sayıda çalışıldığı görülmüştür (Tablo 1). Tarman, Güven ve Aktaşlı (2011, s.398), sosyal bilgiler eğitimi alanında yapılan 40 adet doktora tezini incelemişlerdir. Tüm bu tezlerin konu dağılımlarına bakıldığında, okuryazarlık veya okuryazarlık türlerinden herhangi biri ile ilgi bir çalışma yapılmadığı görülmüştür. Bunun temel nedeni olarak, bu doktora tezlerinin 2001-2010 yılları arasında yapılması gösterilebilir. Nitekim, 2005 sosyal bilgiler öğretim programında okuryazarlık veya türleriyle ilgili bir beceri yer almazken; 2017 sosyal bilgiler öğretim programında, çevre okuryazarlık, dijital okuryazarlık, finansal okuryazarlık, harita okuryazarlık, hukuk okuryazarlık, medya okuryazarlık ve politik okuryazarlık gibi pek çok okuryazarlık türleri ilave edilmiştir (Tonga, 2019, s.91; Koçoğlu ve Aydın, 2017, s.64). Ancak, Güleç ve Hüda-vendigâr (2020) tarafından yapılan çalışmada ise sosyal bilgiler eğitiminde, en çok çalışılan okuryazarlık türleriyle ilgili bulgular ile bu çalışmada ulaşılan bulgular birbiriyle örtüşmektedir. Ayrıca, Özçakmak (2017) Türkçe eğitiminde lisansüstü tezlerin yeni yönelimlerini incelemiş ve bunun neticesinde başta medya okuryazarlığı olmak üzere çeşitli okuryazarlık türlerindeki çalışmalarda ciddi artışların yaşandığını tespit etmiştir. Dolayısıyla sonuçlar, bu çalışmada ulaşılan sonuçlarla benzerlik göstermektedir.

Çalışma kapsamında ulaşılan dikkat çekici bir diğer sonuç da sosyal bilgiler eğitiminde okuryazarlıkla ilgili çalışmalarda kullanılan yöntemlerdir. Okuryazarlıkla ilgili çalışmalar incelendiğinde nitel, nicel ve karma yöntemler kullanıldığı görülmüştür. Oransal olarak en fazla nicel yöntemler; en az ise karma yöntemler tercih edilmiştir. 51 çalışmanın 22'si nicel; 17'si nitel ve 12'si da karma yöntemlerden oluşmaktadır. Nicel yöntemler kapsamında, tarama ve deneysel; nitel yöntemler kapsamında durum çalışması, eylem araştırması, fenomenoloji/olgubilim ve doküman incelemesi; karma yöntemler kapsamında yakınsayan paralel desen, keşfedici sıralı desen ve açıklayıcı ardışık desen kullanılmıştır (Tablo 2). Genç (2020), İbret ve Yılmaz (2019), Oğuz Haçat ve Demir (2019), Ulutaş vd. (2015) ve Yavuz ve Yavuz (2017) tarafından yapılan çalışmalarda da nicel yöntem en fazla kullanılan yöntem olarak tespit edilmiştir. Dolayısıyla bu sonuçlar, bu çalışmada ulaşılan sonuçlarla paralellik göstermektedir. Ancak Dilek, Baysan ve Öztürk (2018, s.589) tarafından, 415 yüksek lisans tez incelenmesinin yapıldığı çalışmada ise ilgili tezlerde en fazla nitel araştırma yöntemlerinin kullanıldığı tespit edilmiştir. Dolayısıyla bu sonuç, bu çalışmada ulaşılan sonuçlarla çelişmektedir; ancak en az kullanılan yöntemin karma yöntem olduğu ile ilgili sonucuyla da örtüşmektedir. Yine aynı çalışmada, incelenen 415 çalışma içerisinde, en fazla tercih edilen araştırma deseninin 72 çalışma ile tarama deseni olduğu saptanmıştır. Bu çalışmada da okuryazarlıkla ilgili yapılan çalışmalarda en fazla tarama deseni kullanıldığı ve 51 çalışmanın 20'sini tarama deseni oluşturduğu tespit edilmiştir. Bu yönüyle, iki çalışmada da bazı hususlarda benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Ayrıca, Atıcı ve Akgün (2021) tarafından yapılan çalışmada da tarama modelinin en fazla tercih edilen araştırma modeli olduğu tespit edilmiştir. Dolayısıyla bu çalışmada da benzer sonuçlara ulaşılmıştır.

Okuryazarlık alanında yapılan çalışmalarda seçilen örneklem grubunda ise en fazla öğretmen adayları tercih edilmiştir. Oransal olarak en az tercih edilen örneklem grubu ise öğrenci ve velilerin birlikte kullanıldığı ve alan uzmanlarının örneklem olarak seçildiği gruptur. İlgili çalışmaların örneklem grubunu; 29'u öğretmen adayları, 12'si öğrenciler, 4'ü öğretmenler, 1'i öğrenci ve veliler ve 1'i de alan uzmanları oluşturmaktadır (Grafik 2). Özalp ve Akpınar (2018, s.730) tarafından yapılan çalışmada ise örneklem olarak en az öğretmen adaylarının seçildiği tespit edilmiştir. Bu yönüyle iki çalışmada elde edilen sonuçlar birbiriyle çelişmektedir. Bu çelişkinin sebebi de iki çalışmanın farklı konular üzerinde inceleme yapması olarak gösterilebilir.

Sosyal bilgiler eğitimde, okuryazarlıkla ilgili yapılan çalışmalarda, veri toplama araçları içerisinde en fazla kullanılan veri toplama aracının anket/ölçek olduğu; en az kullanılan veri toplama aracının ise gözlem formu ve doküman olduğu tespit edilmiştir. Okuryazarlıkla ilgili yapılan çalışmaların bazıları tek bir veri toplama aracı kullanırken; bazıları da birden fazla veri toplama aracı kullanmışlardır. İlgili çalışmalar kapsamında; anket/ölçek 31, mülakat/görüşme formu 19, başarı testi 6, doküman 5 ve gözlem formu da 1 araştırmacı tarafından kullanılmıştır (Grafik

3). Çakmak, Akgün ve Salur (2021) tarafından yapılan çalışmada da veri toplama araçları içerisinde en fazla anket/ölçek ve mülakat/görüşme formu kullanıldığı tespit edilmiştir. Bu yönüyle, bu sonuçlar ile bu çalışmada elde sonuçlar birbirini desteklemektedir. Ancak, Özkartal ve Taş (2017, s.662) tarafından yapılan çalışmada, belirtilmemiş veri toplama araçları dışında, en fazla doküman; en az ise anket formu ve görüşme formu veri toplama araçları olarak kullanıldığı tespit edilmiştir. Bu çalışmada ise, bu sonuçların tam tersi olarak; anket/ölçek en fazla, doküman ise en az kullanılan veri toplama aracı olarak saptanmıştır. Dolayısıyla bu iki çalışmada, veri toplama araçları hususunda birbirleriyle zıt bulgulara ulaşıldığı görülmüştür. Bunun temel nedeni olarak çalışmalarda farklı yöntemlerin kullanılması ve ulaşılmak istenen hedef kitlenin farklı olması gösterilebilir.

Okuryazarlıkla ilgi yapılan çalışmalarda ulaşılan sonuçlar incelendiğinde, öğretmen adaylarının; medya, bilgi, bilimsel, çoklu ve yerel okuryazarlık (T5, T13, T22, T27, T28, T29, T32, M7, M17) düzeylerin yüksek; çevre, siyaset, hukuk, dijital, teknoloji ve finansal okuryazarlık (T3, T6, T11, T23, M8, M18, M14) düzeylerinin orta; ölçme-değerlendirme ve coğrafya okuryazarlık (T2, T8, M6) düzeylerinin düşük olduğu saptanmıştır. Öğretmenlerin yerel okuryazarlık (T19) düzeylerinin yüksek; finansal okuryazarlık düzeylerinin (T18, M14) orta seviyede olduğu saptanmıştır. Öğrencilerin ise hukuk ve sağlık okuryazarlık (T4, T33) düzeylerinin yüksek; grafik okuryazarlık (T12) düzeylerinin orta ve yerel okuryazarlık (T20) düzeylerinin düşük seviye olduğu tespit edilmiştir (Tablo 3).

Son olarak, sosyal bilgiler eğitimde okuryazarlıkla ilgili yapılan çalışmalarda, elde edilen sonuçlar doğrultusunda yapılan şu öneriler önemlidir: Gerek öğretmenler gerekse de öğretmen adayları ve öğrenciler için, okuryazarlık türlerinde orta ve düşük seviyelerde tespit edilen okuryazarlık türlerindeki eksikliklerin giderilmesi ve çoklu okuryazarlık alanlarında yetkinlik sağlanabilmesi için birtakım düzenlemeler ve ilaveler gerekmektedir. Eğitim fakültelerinde, öğretmen adaylarına yönelik çoklu okuryazarlıklarını geliştirmek için; çeşitli etkinlikler tasarlanması, bu doğrultuda yeni dersler eklenmesi, programların bu amaç kapsamında revize edilmesi, teorik ve pratik derslerin bir arada verilmesi, okuryazarlıkla alakalı derslerde hem niteliksel hem niceliksel artışlar sağlanması; öğretmenlere yönelik olarak okuryazarlık becerilerini geliştirmek için çeşitli seminer, konferans ve eğitimler verilmesi; öğrencilere yönelik olarak da müfredatın güncellenerek bu alandaki eksiklikleri gidermesi ve öğrencilerin hazırbulunuşlukları da gözetilerek çeşitli etkinlikler tasarlanması, bu bağlamda yapılacak düzenlemeler ve etkinlikler arasında görülmektedir (Tablo 4).

Yapılan bu çalışma sonucunda şu öneriler sunulabilir:

- ✓ İlgili çalışmalarda öğretmen adaylarının 12 farklı okuryazarlık türünün 8'inde orta ve düşük düzeylere sahip olduğu tespit edilmiştir. Çalışmada

ulaşılan bu sonuç doğrultusunda, öğretmen adaylarına yönelik olarak çoklu okuryazarlık becerilerini geliştirmek için eğitim fakültelerinde yeni okuryazarlık türlerine ilişkin dersler eklenebilir, bu alanda farkındalığı arttırmak için konferanslar verilebilir ve derslerde teorik anlatımların yanı sıra pratik uygulamalara da yer verilerek okuryazarlık becerilerinin geliştirilmesi sağlanabilir.

- ✓ Sosyal bilgiler öğretim programında yer alan okuryazarlık becerilerini, öğrencilere etkin bir şekilde kazandırmada öğretmenler önemli bir rol oynar. Bunun için öncelikle öğretmenlerin bu hususlarda beceri düzeylerini arttırmaları gerekmektedir. Bu kapsamda, öğretmenlere yönelik, hizmet içi eğitimler verilebilir ve çeşitli seminerlerle düzenlenebilir.
- ✓ Yapılan çalışmalarda, öğrencilerin de bazı okuryazarlık becerilerinin yeterli düzeyde olmadığı saptanmıştır. Bu kapsamında, öğrencilerin pek çok okuryazarlık türünde yetkin bir hale gelebilmesi amacıyla müfredatın revize edilmesi ve yeni okuryazarlık türlerinin ilave edilmesi gerektiği söylenebilir. Ayrıca, öğrenme ortamlarının da okuryazarlık becerilerini geliştirecek şekilde yeniden tasarlanması bu becerilerin kazandırılmasını kolaylaştırabilir.
- ✓ Bazı okuryazarlık türlerinin kazandırılması iş birliğini gerektirir. Bu doğrultuda öğretmenler, okul yöneticileri ve veliler iş birliğine giderek, öğrencilerin bu becerileri daha hızlı ve etkili bir şekilde kazanmalarını sağlayabilirler.

Çıkar Çatışması

Yazar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve/veya yayınlanmasına ilişkin herhangi bir potansiyel çıkar çatışması beyan etmemiştir.

KAYNAKLAR

- Acar, Ç. (2015). *Anne ve babaların ilköğretim ortaokul ve lise öğrencisi çocukları ile kendilerinin dijital okuryazarlıklarına ilişkin görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aksoy, B., Sönmez, Ö. F., Merey, Z. ve Kaymakçı, S. (2009). *Sosyal bilgiler eğitimi alanında yapılan yüksek lisans ve doktora tezlerinin değerlendirilmesi*. IV. Sosyal Bilimler Eğitimi Kongresi. İstanbul: MEB ve Marmara Üniversitesi.
- Altun, A. (2005). *Gelişen teknolojiler ve yeni okuryazarlıklar*. Ankara: Anı Yayınları.
- Aşıcı, M. (2009). Kişisel ve sosyal bir değer olarak okuryazarlık. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 17, 9-26.
- Atıcı, B. ve Akgün M. (2021). Eğitimde bulut bilişime ilişkin araştırmaların içerik analizi yöntemiyle incelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 10(1), 272-284.
- Bawden, D. (2001). Information and digital literacies: a review of concepts. *Journal of Documentation*, 57(2), 218-259.

- Çakmak, Z., Akgün, İ. H. ve Salur, M. (2021). 8. sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersine ilişkin tezlerin içerik analizi yöntemiyle incelenmesi. *Belgi Dergisi*, (22), 825-843. DOI: 10.33431/belgi.940240
- Dilek, A., Baysan, S. ve Öztürk, A. (2018). Türkiye’de sosyal bilgiler eğitimi üzerine yapılan yüksek lisans tezleri: bir içerik analizi çalışması. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 22 (2) 581-602.
- Duman, B. ve Girgin, M. (2011). Eğitim fakültesi öğrencilerinin harita okuryazarlığına ilişkin görüşleri. *Doğu Coğrafya Dergisi*, 12(17), 185-202.
- Genç, H. N. (2020). Fen bilgisi eğitimi alanında kavram karikatürü ile ilgili tezler üzerine bir içerik analizi: Türkiye örneği (2007-2019). *Uluslararası Beşeri Bilimler ve Eğitim Dergisi*, 6(13), 267-290.
- Gül, G. (2007). Okuryazarlık sürecinde aile katılımının rolü. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 8(01), 17-32.
- Güleç, S. ve Hüdavendigar, M. N. (2020). Sosyal bilgiler eğitimi alanında okuryazarlık becerisi başlığında yapılan lisansüstü tezlerin incelenmesi. *Uluslararası İnsan ve Sanat Araştırmaları Dergisi*, 3(3), 24-36.
- Güneş, F. (2000). *Okuma-yazma öğretimi ve beyin teknolojisi*. Ankara: Ocak Yayınları.
- Güneş, G. ve Gökçek, T. (2013). Öğretmen adaylarının matematik okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (20), 70-79.
- Güvenç, H. (2017). Öğretim programlarımızda finansal okuryazarlık. *İlköğretim Online*, 16(3), 935-948.
- İbret, B. ve Yılmaz, O. (2019). Sosyal bilgilerde çevre eğitimi: lisansüstü çalışmalara ait bir inceleme. *Anadolu Journal Of Educational Sciences International*, 9 (2) , 431- 449 . Dor: 10.18039/Ajesi.577249
- Karabacak, Z. İ. ve Sezgin, A. A. (2019). Türkiye’de dijital dönüşüm ve dijital okuryazarlık. *Türk İdare Dergisi*, 1(488), 319-343.
- Kılıç, Y., Ata, H. A. ve Seyrek, İ. H. (2015). Finansal okuryazarlık: üniversite öğrencilerine yönelik bir araştırma. *Muhasebe ve Finansman Dergisi*, (66), 129-150.
- Koçoğlu, E. ve Aydın, M. (2017). Alan uzmanlarına göre 2017 sosyal bilgiler programının 2005 programı çerçevesinde analizi. *International Journal of Social Science Research*, 6(1), 61-74.
- Koçoğlu, E., Salur, M. ve Yiğen, V. (2019). Medya okuryazarlığı ve eğitimde temel yaklaşımlar. E. Koçoğlu ve Ö. Akman (Ed.). *Medya okuryazarlığı ve eğitimi* içinde (s. 35-51). Ankara: Pegem Akademi.
- Kurudayıoğlu, M. ve Tüzel, S. (2010). 21. yüzyıl okuryazarlık türleri, değişen metin algısı ve Türkçe eğitimi. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 28, 284-298.
- Lockyer, A., Crick, B. ve Annette, J. (2003). *Education for democratic citizenship. Issues of theory and practice*. USA: Ashgate Publishing Limited.
- Longman, P. (2003). *Dictionary of contemporary English*. UK: Pearson Longman.
- MEB, (2018). *Sosyal bilgiler dersi öğretim programı (İlkokul ve Ortaokul 4, 5, 6 ve 7. Sınıflar)*. Ankara.
- Merriam, S. B. (2013). *Qualitative research a guide to design and implementation*, Nitel araştırma: desen ve uygulama için bir rehber. Çev. Ed.: Prof. Dr. Selahattin Turan, 3. Baskıdan Çeviri, Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Oğuz Haçat, S. ve Demir, F. (2018). Sosyal bilgiler eğitimi üzerine yapılan doktora tezlerinin değerlendirilmesi (2002-2018). *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 6 (15), 948-973. Dor: 10.33692/Avrasyad.510136,
- Oğuz, S. (2013). *Ortaokul öğrencilerinin sosyal bilgiler eğitimi çerçevesinde hukuk okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Oruç, Ş. ve Ulusoy, K. (2008). Sosyal bilgiler alanında yapılan tez çalışmaları. *Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26, 121-132.
- Özalp, M. T. ve Akpınar, M. (2018). Sosyal bilgilerde ölçme ve değerlendirme çalışmaları üzerine bir inceleme: bir meta-sentez çalışması. B. Tay (Ed.). *Uluslararası Sosyal Bilgiler Eğitimi Sempozyumu* bildiri kitabı içinde (ss. 723 – 745). Kırşehir: Ahi Evran Üniversitesi.
- Özçakmak, H. (2017). Türkçe eğitimi lisansüstü araştırmalarında yeni yönelimler (2011-2015). *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 6(3), 1607-1618.
- Özkaral, T. C. ve Taş, A. M. (2017). Sosyal bilgiler ve karşılaştırmalı eğitim alanında yapılan lisansüstü tez çalışmalarının incelenmesi: bir meta-sentez çalışma örneği. *Electronic Turkish Studies*, 12(25), 651-670.
- Roth, C. E. (2002). A Questioning framework for shaping environmental literacy. Earthlore Associates and The Center for Environmental Education of Antioch New England Institute, Canada.
- Şahin, M., Yıldız, D. G. ve Duman, R. (2011). Türkiye’deki sosyal bilgiler eğitimi tezleri üzerine bir değerlendirme. *Sosyal Bilgiler Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 96-121.
- Tarman, B., Güven, C. ve Aktaşlı, İ. (2011). Türkiye’de sosyal bilgiler eğitimi alanında yapılan doktora tezlerinin değerlendirilmesi ve alana katkıları. *SÜ Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32, 391-410.

- TDK, (2020). <https://sozluk.gov.tr>. (adresinden erişilmiştir).
- Tonga, D. (2019). 2005 ve 2017 sosyal bilgiler öğretim programı: benzerlikler ve farklılıklar. *Ulusal Sosyal Bilimler Dergisi*, 22, 82-100.
- TÜBA, (2020). <http://www.tubaterim.gov.tr> (adresinden erişilmiştir).
- Ulutaş, B., Üner, S., Oluk, N., Çelik, A. ve Akkuş, H. (2015). Türkiye'deki kimya eğitimi makalelerinin incelenmesi: 2000-2013. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(2), 141-160.
- Wray, D. (2001). Literacy in the secondary curriculum. *Reading*, 35(1), 12-17.
- Yavuz, S. ve Yavuz, G. (2017). Fen eğitiminde proje tabanlı öğretimle ilgili tezlerin içerik analizi: Türkiye örneği (2002-2014). *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (43), 255-282.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (8. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, B. (1989). *Okuryazarlık ve okuma alışkanlığı üzerine*. Türk Kütüphaneciliği, 3(1), 48-53.
- Zariski, A. (2014). *Legal literacy: an introduction to legal studies*. Kanada: AU Press.

EK-1. Araştırma Kapsamında İncelenen Çalışmalar

- T1. Şahin, C. T. (2008). *İlköğretim öğrencilerinin (4. ve 5. sınıf) sosyal bilgiler dersinde "metni anlamaya", "yorumlamaya ve sorgulamaya" yönelik bilimsel okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi, Zonguldak.
- T2. Gençtürk, E. (2009). *İlköğretim sosyal bilgiler öğretmen adaylarının coğrafya okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- T3. Karatekin, K. (2011). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çevre okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- T4. Oğuz, S. (2013). *Ortaokul öğrencilerinin sosyal bilgiler eğitimi çerçevesinde hukuk okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- T5. Şahin, C. T. (2013). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının bilimsel okuryazarlıklarının geliştirilmesi: 'bilim teknoloji sosyal değişme' dersinin eylem araştırması ile tasarlanması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- T6. Faiz, M. (2016). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının siyaset okuryazarlık durumları*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- T7. Demir, A. (2017). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlık düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- T8. Azrak, Y. (2017). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının ölçme-değerlendirme okuryazarlık düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ömer Halisdemir Üniversitesi, Niğde.
- T9. Göfner, B. (2017). *Sosyal bilgiler dersinde okuryazarlık becerilerinin geliştirilmesine yönelik bir eylem araştırması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- T10. Tüncüler, V. (2017). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının tamamlayıcı ölçme-değerlendirme tekniklerine yönelik okuryazarlık düzeylerinin mikroöğretim aracılığıyla geliştirilmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.
- T11. Kara, H. (2017). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının hukuk okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sıtkı Koçman Üniversitesi, Muğla.
- T12. Kranda, S. (2018). *7. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersindeki Grafik Okuryazarlık Düzeylerinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- T13. Güney, B. (2018). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sosyal medya kullanımlarının medya okuryazarlık düzeyinde farklı değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bursa Uludağ Üniversitesi, Bursa.
- T14. Adalar, H. (2019). *Sosyal bilgiler öğretmen eğitiminde finansal okuryazarlık ve öğretimi: Bir model önerisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- T15. Çakır, A. (2019). *İlköğretim 7. sınıf sosyal bilgiler dersinde yansıtıcı düşünme etkinliklerinin öğrencilerin tarihsel okuryazarlık başarılarına ve tutumlarına etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Cumhuriyet Üniversitesi, Sivas.
- T16. Demir, A. G. (2019). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının siyaset okuryazarlık durumları (İnönü Üniversitesi örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi, Malatya.

- T17. Yaman, C. (2019). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeylerinin incelenmesi (Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ömer Halisdemir Üniversitesi, Niğde.
- T18. Er, T. (2019). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının finansal okuryazarlık düzeylerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ömer Halisdemir Üniversitesi, Niğde
- T19. Dündar, A. (2019). *Sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersi kapsamında yerel okuryazarlıklarının incelenmesi (Çanakkale ili örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- T20. Akbaş, Y. (2019). *İlkokul sosyal bilgiler dersi kapsamında 4.sınıf öğrencilerinin yerel okuryazarlık düzeylerinin incelenmesi (Çanakkale ili örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- T21. Berber, H. S. (2019). *Ortaokul sosyal bilgiler ders kitaplarının okuryazarlıklar bakımından incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- T22. Yordamlı, D. (2020). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının epistemolojik inançları ve bilgi okuryazarlık düzeyleri arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi, Bursa.
- T23. Güllü, A. (2020). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının teknoloji okuryazarlık durumları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kastamonu Üniversitesi, Kastamonu.
- T24. Ayuldeş, M. (2020). *Sosyal bilgiler öğretiminde oryantiring uygulamalarının ilköğretim 6. sınıf öğrencilerinin akademik başarı ve harita okuryazarlık düzeylerine etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Trabzon Üniversitesi, Trabzon.
- T25. Can, B. (2021). *Ortaokul öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine yönelik harita okuryazarlık becerisinin belirlenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi, Antalya.
- T26. Arıkan, İ. (2021). *Sosyal bilgiler dersinde bağlam temelli öğrenme yaklaşımının öğrencilerin akademik başarısına, finansal okuryazarlık becerilerine ve öğrenmenin kalıcılığına etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- T27. Özdemir, M. (2021). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının iletişim becerileri ile medya okuryazarlık becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- T28. Talan, S. (2021). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının medya okuryazarlığına yönelik görüşleri (Kahramanmaraş ili örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sütçü İmam Üniversitesi, Kahramanmaraş.
- T29. Erbudak, K. C. (2021). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının bilimsel okuryazarlık düzeyleri*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- T30. Türk, H. (2022). *Ortaokul sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin küresel okuryazarlık yetkinliği: Ünye örneği*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Uludağ Üniversitesi, Bursa.
- T31. Önlen, M. (2022). *Sosyal bilgiler dersinde matematiksel modelleme etkinlikleriyle finansal okuryazarlık becerisinin geliştirilmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Kastamonu Üniversitesi, Kastamonu.
- T32. Açıllı, F. B. (2022). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının 21. yüzyıl çoklu okuryazarlık becerilerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi, Antalya.
- T33. Karaman, B. (2022). *Sosyal bilgiler eğitimi çerçevesinde sağlık okuryazarlığı: öğretmen görüşleri ve öğrencilerin sağlık okuryazarlık durumları*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- M1. Tarhan, Ö. (2015). *Sosyal bilgiler öğretmeni adaylarının politik okuryazarlığa ilişkin görüşleri*. Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi, 3(9), 649-669.
- M2. Artun, H., Uzunöz, A. ve Akbaş, Y. (2013). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çevre okur-yazarlık düzeylerine etki eden faktörlerin değerlendirilmesi*. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 34, 1-14.
- M3. Ünal, F. ve Er, H. (2015). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı düzeylerinin değerlendirilmesi*. Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 8(41), 1059-1068.
- M4. Deveci, H. ve Çengelci, A. G. T. (2008). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarından medya okuryazarlığına bir bakış*. Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 5(2), 25-43.
- M5. Selanik-Ay, T. ve Yavuz, Ü. (2016). *Sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersinde okuryazarlık becerilerini kazandırmaya yönelik gerçekleştirdikleri uygulamalar*. Anadolu Journal of Educational Sciences International, 6(2), 31-63.
- M6. Tünlükler, V. (2019). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının değerlendirme okuryazarlık düzeyi ile değerlendirme öz-yeterlilik algılarının incelenmesi*. Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, (37), 319-332.
- M7. Çepni, O., Palaz, T. ve Ablak, S. (2015). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının medya ve televizyon okuryazarlık düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi*. Electronic Turkish Studies, 10(11), 431-446.

- M8. Yontar, A. (2019). *Öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeyleri*. Ana Dili Eğitimi Dergisi, 7(4), 815-824.
- M9. Görmez, E. (2018). *Güncellenen sosyal bilgiler programının politik okuryazarlık becerisi bakımından yeterliliği*. Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, (6), 109-114.
- M10. Akhan, N. E. (2013). *Adım adım ekonomi okuryazarlığı: sosyal bilgiler dersleri için alternatif yollar*. Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, (14), 1-36.
- M11. Altun, A. (2012). *Kanada'daki Sosyal Bilgiler Programlarında Medya Okuryazarlığı Eğitimi*. Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi, 7 (1), 230-244.
- M12. Bulut, B. ve Çakmak, Z. (2019). *Sosyal bilgiler perspektifinden küresel okuryazarlık becerisi*. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, (51), 160-180.
- M13. Kuru, E. (2019). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık kavramına ilişkin görüşleri*. Electronic Turkish Studies, 14(3).
- M14. Seyhan, A. (2020). *Sosyal bilgiler dersinde finansal okuryazarlık becerisinin kazandırılmasına yönelik öğretmen görüşleri*. Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 6 (11), 88-113.
- M15. Kafadar, T. ve Şan, S. (2021). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarına göre kültürel okuryazarlık*. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, (59), 214-234.
- M16. Ünlüer, G. (2021). *Sosyal bilgiler dersinde finansal okuryazarlık becerisinin etkinlikler yoluyla kazandırılmasına ilişkin eylem araştırması*. Uluslararası Beşeri Bilimler ve Eğitim Dergisi, 7 (15), 277-303.
- M17. Uslu, S., Yazıcı, K. ve Çetin, M. (2016). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeyleri*. Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, (23), 756-778.
- B1. Taşkıran, C. ve Salur, M. (2019). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin perspektifinden çevre okuryazarlık becerisi*. G. Gürgeç, S. Keleşoğlu, S. Malkoç ve T. Ayantaş (Ed.) 8. Uluslararası Sosyal Bilgiler Eğitimi Sempozyumu bildirici kitabı içinde. Ankara: Ankara Üniversitesi.

CONTENT ANALYSIS OF STUDIES ON LITERACY IN THE FIELD OF SOCIAL STUDIES EDUCATION: THE CASE OF TURKEY

ABSTRACT:

The aim of this research is to examine the theses, articles and papers focused on literacy in the field of social studies education in Turkey, using content analysis. The research covers the studies on literacy in social studies education in Turkey between the years 2008 and 2022. A total of 51 studies, including 33 theses, 17 articles and 1 paper, were examined in this context. Higher Education Institution (YÖK) National Thesis Search Center, TÜBİTAK ULAKBİM, Google Academic Search Engine and Dergipark databases were used while selecting the studies included in the research. The document analysis method was used in this study, as it was aimed to analyze the studies on literacy in social studies education in Turkey using qualitative methods and to identify general trends. The data obtained in the research were analyzed in the context of the types, purposes, methods, sample groups, data collection tools, results and recommendations of the studies related to literacy. The collected data was visualized and interpreted with tables and figures. In order to ensure validity and reliability, the research questions and the purpose of the study were presented in this study in a clear and understandable way. As a result of the research, it was seen that studies were carried out on different types of literacy in social studies education and these literacy types were carried out to determine the skill levels of teachers, pre-service teachers and students. In many

types of literacy, it was determined that the skill levels of teachers, pre-service teachers and students were low, and various suggestions were presented in this context.

Keywords: *Social Studies, Literacy, Literacy Types, Content Analysis.*



SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ ALANINDA YAPILAN OKURYAZARLIK İLE İLGİLİ ÇALIŞMALARIN İÇERİK ANALİZİ: TÜRKİYE ÖRNEĞİ

ÖZ:

Bu araştırmada, Türkiye’de sosyal bilgiler eğitimi alanında yapılan ve okuryazarlık ile ilgili çalışmaları temele alan tez, makale ve bildirilerin içerik analizi kullanılarak incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma, 2008-2022 yılları arasında Türkiye’de, sosyal bilgiler eğitiminde okuryazarlıkla ilgili yapılan çalışmaları kapsamaktadır. Bu kapsamda; 33 tez, 17 makale ve 1 bildiri olmak üzere toplamda 51 çalışma incelenmiştir. Araştırma kapsamı içerisinde yer alan çalışmalar seçilirken; Yüksek Öğretim Kurumu (YÖK) ulusal tez tarama merkezi, TÜBİTAK ULAKBİM, Google Akademik arama motoru ve Dergipark veri tabanlarından faydalanılmıştır. Bu araştırmada, Türkiye’de, sosyal bilgiler eğitiminde okuryazarlıkla ilgili yapılan çalışmaların nitel yöntemler kullanılarak analiz edilmesi ve genel eğilimlerin tespit edilmesi hedeflendiği için, doküman incelemesi yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen veriler, okuryazarlıkla ilgili çalışmaların; türleri, amaçları, yöntemleri, örneklem grupları, veri toplama araçları, sonuçları ve önerileri bağlamında analiz edilmiştir. Toplanan veriler, tablolar ve şekiller ile görselleştirilip yorumlanmıştır. Bu çalışmada, geçerlilik ve güvenilirliğin sağlanması için araştırma soruları ve çalışmanın amacı açık ve anlaşılır bir şekilde sunulmuştur. Araştırma sonucunda, sosyal bilgiler eğitiminde, birbirinden farklı okuryazarlık türlerinde çalışmalar yapıldığı ve bu okuryazarlık türlerinin öğretmenlere, öğretmen adaylarına ve öğrencilere yönelik beceri düzeylerini belirlemeye yönelik gerçekleştirildiği görülmüştür. Bunun yanı sıra birçok okuryazarlık türünde öğretmenlerin, öğretmen adaylarının ve öğrencilerin beceri düzeylerinin düşük olduğu saptanmış ve bu bağlamda çeşitli öneriler sunulmuştur.

Anahtar Sözcükler: *Sosyal Bilgiler, Okuryazarlık, Okuryazarlık Türleri, İçerik Analizi.*



INTRODUCTION

“Literacy” is defined as the “status of being literate” (TLA, 2020) according to the Turkish Language Association. Today, the concept of literacy, which is added to the end of various words and skill types, creates different meanings and contents. According to the dictionary of the Turkish Academy of Sciences, “literacy” is defined as “having only the ability to read and write, and having acquired an average literacy proficiency compared to the people in their social and economic environment” (TÜBA, 2020). In daily life, the concept of literacy is among the concepts that are frequently used. As a matter of fact, the definition of “literate and educated individual” is used for people with reading and writing skills, and “the state of being literate” is defined as “literacy”. The opposite of this, illiteracy is defined with concepts such as ignorance and lack of education (Yılmaz, 1989). According to Longman (2003), a classic definition of “literacy” is: “the ability to read and write a set of texts made up of letters by means of the alphabet, in short, the ability to read-write”. In the most general, traditional and concise terms, literacy is the ability to speak, read, understand and write various texts consisting of a number of letters through the alphabet.

However, the concept of literacy is expressed today with different definitions far beyond these meanings. The state of being literate, whose English equivalent is “Literacy”, does not only include reading and writing because, although the word “Literacy” was originally defined as vocalizing letters and reading with texts made up of letters, this meaning began to expand and enrich in content in later times. Literacy should not be understood as consisted of only reading and writing skills. It is an educational term that expresses cognitive skills, is intertwined with communication skills and contains various attitudes nowadays (Aşıcı, 2009). Although the concept of literacy was born from the concept of literacy, it has a much broader content than this concept (Gül, 2007). Literacy is a process of making sense, rather than an action performed through writing symbols. This process, on the other hand, is the process of understanding and expressing oneself, and then making sense of the society and the World (Güvenç, 2017).

Emphasizing that the concept of literacy was first defined in the West in the 1950s, Güneş (2000) stated that in the studies conducted in that period, the concept of literacy was understood only as reading and writing skills and its content was limited to this. However, it has been understood in later studies that the concept of literacy is not just a concept that expresses basic literacy skills, but is related to an individual’s reading comprehension, interpretation, evaluation, verbal or written expression, and some mental skills and communication skills. As time passed, new meanings and different contents were added to the concept of literacy. In our age, different types of literacy have emerged in different fields apart from the traditional

literacy concept in parallel with the rapidly advancing technological developments.

In this context, “literacy” is the state of expressing oneself with original content, starting with the processes of vocalizing, reading, writing and making sense of various texts consisting of a number of letters, eventually understanding events, facts, situations and objects in a more meticulous and detailed manner, and adding meanings and interpretations from oneself to this understanding. In other words, literacy is a method of interaction. It is a means of understanding, interpreting, evaluating and sharing social norms, complex information and various abilities and transferring them to future generations (Altun, 2005). According to another definition, literacy is the capacity of an individual to solve problems, develop consciousness and set goals in addition to reading, writing and speaking skills (Bawden, 2001). In addition, literacy is defined as the ability to acquire new information, associate this new information with old information and create new and original meanings and inferences (Karabacak and Sezgin, 2019).

According to Güneş (2000), “literacy” is defined in different ways in different fields. Therefore, it has many different meanings. Literacy is expressed as the ability of individuals to convey their feelings and thoughts to the other party in writing or verbally, to perceive and comprehend the texts or words coming from the other party correctly, and to use their knowledge effectively and beneficially. Wray (2001, p. 12) defines the concept of “literacy” as the ability to write in line with a specific goal and to understand, comprehend, interpret and apply the written information. In addition, this ability is not limited to writing and reading, but also includes critical thinking, effective communication, active listening and active speaking. Literacy is a purposeful activity. The individual communicates, reads and writes. Literate individuals, on the other hand, talk about real thoughts, strive to gain knowledge, enrich their current knowledge to interact with other individuals, expand their perspectives, open new horizons, present their ideas to express themselves more actively, and constantly renew themselves to understand and be understood.

The fact that the concept of literacy and its content expand over time, enrich in quality and experience quantitative increases is essentially a situation related to the basic needs of the age. The change in lifestyle, rapid advances in technology, differentiation of problems, change in the understanding of education and diversification of the expectations and goals of individuals necessitated the concept of literacy to change and transform in context and to become functional to meet the needs of this age. As Kurudayıoğlu and Tüzel (2010) emphasized, societies have different expectations, values and needs in different ages. Literacy, on the other hand, renews itself to meet the needs of this age and responds to the needs of individuals and societies. In this respect, literacy is conceptualized as a skill required by the basic needs of the 21st century. As Güneş and Gökçek (2013) stated, it is very im-

portant and necessary to be a literate individual and to have various literacy skills in order to participate in an information society as effective and active individuals.

It can be stated that there is a need for active and effective individuals in the 21st century who criticize, question, solve problems, access information quickly, accurately and effectively, interpret, evaluate, and reproduce this information. It is seen that education programs are constantly renewed in this framework and teaching environments are restructured in this direction. In this context, it is aimed to equip students with new skills required by various types of literacy. In many courses, important objectives are included in order to provide students with various types of literacy in Turkey. It can be said that one of these courses is the social studies course. As a matter of fact, many types of literacy such as environmental literacy, digital literacy, financial literacy, map literacy, legal literacy, media literacy and political literacy (MEB, 2018, p. 9) are included in the social studies curriculum. We can briefly summarize these literacy types in the social studies curriculum as follows:

Environmental Literacy: Environmental literacy is the individual's acquiring knowledge about environmental problems and acquiring attitudes and skills related to these problems. However, developing only skills and attitudes towards environmental problems is not enough. For this reason, the individual should make an effort and take an active role in order to develop knowledge, skills and attitudes towards environmental problems, as well as to produce solutions (Roth, 2002).

Digital Literacy: With the rapid development of technology and the diversification and prevalence of technological tools, it has become quite easy to access information. However, finding credible and useful information and critically filtering it has become difficult among thousands of piles of information. Therefore, it is necessary to be a digitally literate individual in order to use technological tools effectively and to access reliable, accurate and useful information in a practical, fast and functional way. In this respect, the importance of digital literacy is increasing day by day. According to Acar (2015), digital literacy is the ability of individuals to use all kinds of technological tools effectively and to reflect them on their personal development. Digital literacy is of great importance in terms of ensuring personal development, increasing the level of development of the society, solving the problems faced by individuals quickly, using information and communication technologies effectively, enabling individuals to participate effectively in social life and using information and communication technologies on a safe and legal basis.

Financial Literacy: Financial literacy is an individual's ability to understand finance. In other words, financial literacy is the knowledge and abilities that individuals should have in order to make more effective and faster financial decisions. The following definition of financial literacy by the Organization for Economic

Cooperation and Development (OECD) is essential: Financial literacy is the process of increasing financial well-being that will raise awareness of financial consumers about financial products and concepts. In addition, financial literacy is the process of increasing financial well-being that will enable individuals to have the awareness to choose among financial reservations and a number of options (Kılıç, Ata, and Seyrek, 2015, p.130).

Map Literacy: Map literacy is a type of literacy that enables us to relate to the world. In addition, map literacy is the ability to read and comprehend value judgments, beliefs, rituals, graphics and indicators in a global, regional and local framework as a result of making logical inferences and forming mental forms. In addition, map literacy provides individuals with the opportunity to understand and interpret graphics, signs, movements, objects and thoughts, and to develop their lifelong learning, effective learning and problem solving skills (Duman and Girgin, 2011, p.185).

Legal literacy: Legal literacy is defined as the ability of individuals to know their rights and responsibilities within the framework of law as an active and effective citizen, to transfer legal knowledge to life and to make it a behavior pattern, beyond specializing in the field of law (Zariski, 2014). According to Oğuz (2013), individuals learn the complex social institutions and their functions, comprehend the relationship with other individuals and institutions, are aware of the functions of legal and illegal structures in society, and become aware of social phenomena in which the concepts of family, government and state are intertwined. It has become almost a necessity for people to reach their destination and develop a general awareness for all these. All these factors reveal the importance of legal literacy. As a matter of fact, the main purpose of legal literacy is to have knowledge and skills in the legal framework for the individuals.

Media Literacy: Technological developments have accelerated the diversification and spread of electronic and digital tools throughout society. It has become very easy to access media and media tools. As a result, dependence on the media has also increased. With the diversification and prevalence of media tools (telephone, internet, TV, computer, newspaper, magazine, etc.), individuals are faced with media messages more than ever before. Media literacy is of great importance in order to understand media messages correctly, to have reliable, fast and effective access to the right media messages, to be prepared for all kinds of risky situations that may come from the media, to develop a critical and questioning attitude towards media messages, and to use media tools effectively and beneficially (Koçoğlu, Salur and Yiğen, 2019, p.35).

Political Literacy: Political literacy is a kind of combination of knowledge and abilities. Political literacy aims to enable individuals to comprehend important

factors in political life, to make sense of various concepts and to apply all these elements. In other words, political literacy is a tool used to teach political issues that individuals must learn in many aspects of their lives. In democracies, the participation of the people in the administration of the state is of great importance. This participation, in a sense, is perceived as a way of expressing oneself. In order to ensure conscious participation and to make one of the important wheels of democracy functional, some political knowledge and skills must be acquired by individuals. This is what political literacy aims to achieve (Lockyer, Crick and Annette, 2003, p.36).

It has become a necessity to acquire new, original, qualified and comprehensive skills beyond old understandings and stereotypical approaches to changing problem situations and differentiating paradigms in this age. Therefore, it is seen that educational institutions try to provide students with new literacy skills and design their teaching environments accordingly by revising their curricula in order to respond to these needs and to carry future generations beyond the age. It can be said that one of the important courses that try to equip students with various literacy skills is the social studies course. As a matter of fact, it is aimed to provide students with the knowledge and skills they need in the individual and social fields, with the addition of the above-mentioned literacy types to the 2017 social studies curriculum.

The Aim of the Research

In this research, which aims to analyze the theses, articles and papers on literacy in the field of social studies education in Turkey with content analysis, an answer was sought to the following basic question: “What kind of a trend is there in the studies on literacy in social studies education in Turkey?” Within the scope of this basic question, answers to the following sub-questions were sought:

1. What are the types of studies (thesis, article, paper) on literacy in social studies education?
2. What are the aims of these studies?
3. Which methods are used in these studies?
4. Which sample groups are preferred in these studies?
5. What are the data collection tools used in these studies?
6. What results are obtained in these studies?
7. What recommendations are made in these studies?

The Importance of the Research

In this study, it was tried to determine the general tendencies of the studies on literacy in social studies education in Turkey. In addition, this study is of great importance in terms of guiding academics and researchers who want to reach the studies on literacy and its types in social studies education in a more general and collective way and who want to conduct research on literacy. As a matter of fact, researchers who want to conduct studies on literacy and literacy types can learn more easily what kind of trend and what kind of studies are carried out in these areas by examining this study, in which all studies are combined, interpreted and evaluated in a single study, instead of reading and examining 51 studies on literacy and their content one by one. When the literature is examined, it has been seen that many studies in the field of social studies education include subjects such as the examination of master's and doctoral theses, their evaluation, their content, contribution to the field, and measurement and evaluation studies related to the field (Aksoy et al., 2009; Dilek, Baysan and Öztürk, 2018; Oruç and Ulusoy, 2008; Özalp and Akpınar, 2018; Şahin, Yıldız and Duman, 2011; Tarman, Güven and Aktaşlı, 2011) However, when the literature in the field of social studies education is examined, no study has been found that collectively examines theses, articles and papers on literacy. It can be stated that this study is important because it is aimed to help fill the void in the literature and it is aimed to give a general idea about the studies on literacy in the field of social studies education in Turkey.

Limitations of the Research

The research covers the studies on literacy in social studies education in Turkey between the years 2008 and 2022. Since the first study on literacy in social studies education was carried out in 2008, the studies conducted between 2008 and 2022 were taken as the basis. The research was limited to a total of 51 studies (presented in Appendix 1), including 33 theses, 17 articles and 1 paper. Within the framework of the research, the data that were not evaluated in the context of this subject were excluded from the scope of the research due to the examination of the studies on literacy in social studies education.

METHOD

Research Model

In this study, document analysis method was used since it was aimed to analyze the studies on literacy in social studies education in Turkey using qualitative methods and to identify general trends. Content analysis is often used in qualitative research approaches and document review. Content analysis is a systematic process

for describing content communication (Merriam, 2013, p. 144). The main goal in content analysis is to reach concepts and patterns that can be used to explain the data obtained by the researcher. The main purpose of research conducted with this understanding is to reach the concepts and relationships that will explain the data. Themes are reached by starting from the concepts. Themes enable better organization of the obtained data and increase the comprehensibility of the study. Thus, it is ensured that the data obtained through content analysis is defined and the facts in this data are revealed. Document analysis, on the other hand, includes the analysis of written materials containing information about the phenomenon or facts that are intended to be investigated (Yıldırım and Şimşek, 2011).

Scope of the Study, Collection of Research Data and Analysis of Data

This research includes a total of 51 studies, including 33 theses, 17 articles and 1 paper on social studies education in Turkey between the years 2008 and 2022. “Literacy” and “Social information” were used as keywords in reaching the data, and these two keywords were taken as the basis for a general search. Higher Education Institution (YÖK) National Thesis Search Center, TÜBİTAK ULAKBİM, Google Academic Search Engine and Dergipark databases were used while selecting the studies included in the research. While selecting the studies within the scope of the research, the criterion sampling method was used. This sampling method consisted of the following stages: Studies involving the concepts of “literacy” and “social studies” were included. Studies that were not accessible in any way were excluded from the scope of the research because the method had to be stated clearly and unequivocally. In order not to cause confusion in the theses and articles published with the same name, only the one that was published as a thesis was included in the research. In this study, which was carried out considering all these criteria, each study included in the study was carefully examined and analyzed in detail. In this context, the data were thematized, the themes were coded and transferred to the computer environment. In addition, theses in the studies were coded as T1, T2.... T33, articles as A1, A2....A17, and papers as P1, P2.....

Validity and Reliability Studies of the Research

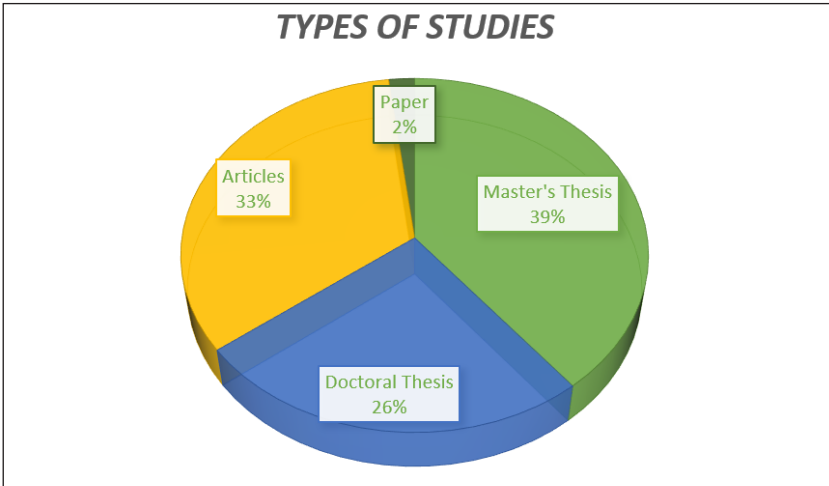
In order to ensure the validity and reliability of this study, the research questions and the purpose of the study are presented in a clear and understandable way. The number of studies on literacy in social studies education and the determination of all the studies included and excluded from the study are presented in detail in the limitations section. Graphs and tables are included in order to increase the understanding of the study and to facilitate its examination. In addition, the opinions of three educators who are experts in the fields of educational sciences and

social studies education were consulted to ensure internal consistency in the study. With the feedback received from the experts, the sub-questions of the study were increased from 3 to 7 and it was checked whether they represented the relevant theme clearly.

RESULTS

In this section, the findings obtained as a result of the study are given in order. Findings on the types of studies on literacy in social studies education in Turkey are presented in Graph 1.

Graph 1. Types of studies on literacy



When Graph 1 is examined, it is seen that 20 (39%) of the 51 studies on literacy in social studies education are master's theses, 13 (26%) are doctoral theses, 17 (33%) are articles, and 1 (2%) is a paper. The findings regarding the aims of the studies on literacy in social studies education in Turkey are presented in Table 1.

Table 1. Findings Regarding the Aims of Literacy Studies in Social Studies Education

Aims	Studies	f
Determining The Environmental Literacy Levels Of Teachers And Pre-Service Teachers And To Get Their Opinions	T3, A2, P1	3
Examining The Political Literacy Of Pre-Service Teachers	T6, T16, A1	3
Examining The Measurement And Evaluation Literacy Levels Of Pre-Service Teachers	T8, T10, A6	3
Examining The Media Literacy Levels Of Pre-Service Teachers	T13, T27, T28, A4, A7, A17	6
Determining the legal literacy levels of students and pre-service teachers	T4, T11	2
Examining The Scientific Literacy Levels Of Teachers And Students	T1, T5, T29	3
Examining The Information Literacy Levels Of Pre-Service Teachers	T7, T22, A3	3
Examining The Financial Literacy Levels Of Pre-Service Teachers/Teachers	T14, T18, A14	3
Examining The Financial Literacy Levels Of Students	T26, T31, A10, A16	4
Examining Local Literacy Levels Of Teachers And Students	T19, T20	2
Examining Students' Global Literacy Skills	T30	1
Examining Global Literacy In Line With Expert Opinions	A12	1
Determining The Geography Literacy Levels Of Pre-Service Teachers	T2	1
Determining The Relationship Between Students' Literacy Skills And Academic Achievement	T9	1
Determining The Map Literacy Levels Of Students	T24, T25	2
Examining The Graphic Literacy Levels Of Students	T12	1
Examining The Historical Literacy Achievement Of Students	T15	1
Examining The Digital Literacy Levels Of Pre-Service Teachers	T17, T23, A8, A13	4
Examining The Textbook/Curriculum In Terms Of Literacy	T21, A9	2
Examining The Multiple Literacy Skills Of Pre-Service Teachers	T32	1
Examining The Health Literacy Levels Of Students	T1, T5, T29	3
Examining Media Literacy In Social Studies Education Abroad	A11	1
Examining Pre-Service Teachers' Views On Cultural Literacy	A15	1
Examining The Situation Of Teachers Gaining Literacy Skills	A5	1

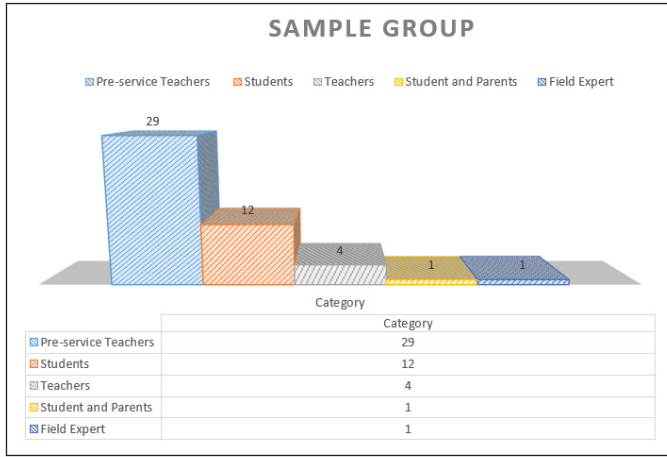
As can be seen in Table 1, a significant part of the studies in the field of literacy were conducted on literacy types such as “media, environmental, political, measurement-evaluation, information, scientific and health literacy”. It was determined that these studies were mostly carried out to determine the literacy levels of te-

achers, pre-service teachers and students. In addition, literacy types such as “legal literacy, financial literacy, local literacy, map literacy and digital literacy” were among the frequently studied subjects and it was understood that these were made to determine the skill levels of teachers, pre-service teachers and students. Although the number is proportionally lower, the studies also included literacy types such as “Global literacy, geographic literacy, graphic literacy, historical literacy, cultural literacy and multiple literacy”. Findings regarding the methods used in studies on literacy are given in Table 2:

Table 2. Findings Concerning the Methods Used in Research on Literacy in Social Studies Education

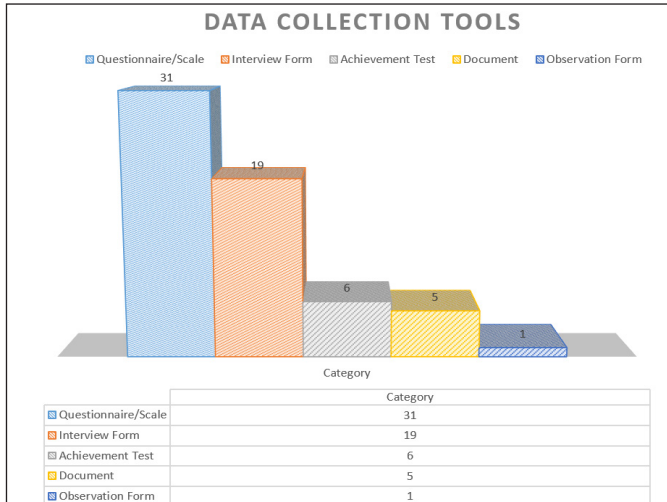
Research Method	Research Model	Studies	f
Qualitative	Case Study	T19, T20, A4, A12, A13	5
	Action Research	T5, T9, A16	3
	Phenomenology	T28, A1, A14, A15, P1	5
	Document Review	T21, A9, A10, A11	4
Quantitative	Survey	A7, T16, T17, T18, A2, A5, A6, T1, T2, T3, T4, T7, T8, T13, T22, T25, T27, T29, A8, A17	20
	Experimental	T15, T24	2
Mixed	Descriptive Consecutive Design	T23, T26, T32, A3	4
	Convergent Parallel Designx	T6, T10, T11, T12, T14, T31, T33	7
	Exploratory Sequential Design	T30	1

As can be seen from Table 2, the quantitative method (22 studies) was used the most in social studies education regarding literacy. This was followed by the qualitative method (17 studies), while the mixed method (12 studies) was used the least. Researchers mostly preferred the “*Survey and experimental*” models among the quantitative methods. While the researchers preferred the “*case study*” and “*phenomenology*” models the most among the qualitative methods, they preferred the “*converging parallel design and explanatory sequential design*” models the most among the mixed methods. The findings regarding the sampling used in the studies on literacy are shown in Graph 2.



Graph 2. Findings related to sampling used in literacy studies

When Graph 2 is examined, it has been determined that the researchers working on literacy mostly prefer “Pre-service Teachers” as a sample (T2, T3, T5, T6, T7, T8, T10, T11, T13, T14, T16, T17, T18, T22, T23, T27, T28, T29, T32, A1, A2, A3, A4, A6, A7, A8, A13, A15, A17), followed by Students” (T1, T4, T12, T15, T20, T24, T25, T26, T30, T31, T33, A16) and “Teachers” (T19, A5, A14, P1). The least studied sample is “Student and parents” (T9) and “Field expert” (A12). Data collection tools used in the studies on literacy are presented in Graph 3.



Graph 3. Data collection tools used in the studies on literacy

As seen in Graph 3, among the data collection tools used in the studies on literacy, “Questionnaire/Scale” (T1, T2, T3, T4, T6, T7, T8, T9, T11, T13, T14, T15, T16, T17, T18, T20, T22, T24, T26, T27, T29, T30, T32, T33, A2, A3, A5, A6, A7, A8, A17) is preferred the most, followed by “Interview Form” (T5, T9, T10, T11, T12, T14, T19, T23, T28, T31, T33, A1, A4, A12, A13, A14, A15, A16, P1) and “Achievement Test”(T12, T14, T15, T25, T26, T31). On the other hand, it has been observed that the least preferred data collection tools are “Document” (T21, A9, A10, A11, A12) and “Observation Form” (T10). The results obtained in the studies on literacy are shown in Table 3.

Table 3. Results Obtained in the Studies on Literacy

Results	Studies	f
It has been determined that the media literacy levels of pre-service teachers are at a high level.	T13, T27, T28, A7, A17	4
It has been determined that the measurement-evaluation literacy levels of pre-service teachers are not at a sufficient level.	T8, A6	2
It has been determined that the students’ scientific literacy skills differ according to some variables.	T1	1
It has been determined that the geography literacy levels of pre-service teachers are not at a sufficient level.	T2	1
It has been determined that the environmental literacy levels of pre-service teachers are at a medium level.	T3	1
It has been determined that students’ legal literacy levels are at a high level.	T4	1
It has been determined that the scientific literacy levels of pre-service teachers are at a high level.	T5, T29	2
It has been determined that the pre-service teachers’ political literacy levels are at a medium level.	T6	1
It has been determined that pre-service teachers comply with ethical values and legal rules in obtaining information in the context of information literacy.	T7	1
It has been determined that field literacy fosters effective learning in students and positively affects the development of literacy skills.	T9	1
It has been determined that microteaching improves the literacy levels of pre-service teachers for measurement-evaluation techniques.	T10	1
It has been determined that the legal literacy levels of pre-service teachers are at a medium level.	T11	1
It has been determined that students’ graphic literacy skills are at a moderate level.	T12	1
It has been determined that financial literacy teaching activities affect pre-service teachers’ financial literacy positively.	T14	1
It has been determined that the reflective thinking approach has a positive effect on students’ historical literacy attitudes.	T15	1

It has been determined that the pre-service teachers who frequently argue on local, regional and global issues have higher political literacy levels than the pre-service teachers who do not.	T16	1
It has been determined that the digital literacy of pre-service teachers differs according to many variables.	T17, A13	2
It has been determined that pre-service teachers' digital literacy levels are at a medium level.	A8	1
It has been determined that the financial literacy levels of pre-service teachers and teachers are at a medium level.	T18, A14	2
It has been determined that the financial literacy levels of students increased as a result of various activities.	A16	1
It has been determined that the local literacy levels of teachers are at a high level.	T19	1
It has been determined that the local literacy levels of students are not at a sufficient level.	T20	1
It has been determined that while the political literacy is mostly included in the social studies textbook, the theme of digital literacy is not included in the 6th grade.	T21	1
It has been determined that the information literacy skills of pre-service social studies teachers are at a high level.	T22	1
It has been determined that the technology literacy skills of pre-service social studies teachers are at a moderate level.	T23	1
It has been determined that the map literacy levels of students have improved significantly and positively.	T24, T25	2
It has been determined that the context-based learning approach and mathematical modeling activities significantly and positively improve the financial literacy levels of students.	T26, T31	2
It has been determined that pre-service teachers' multiple literacy skills are at a high level.	T32	1
It has been determined that students' global literacy competencies differ according to various variables.	T30	1
It has been determined that teachers do not see themselves as culturally literate individuals enough.	A15	1
It has been determined that students' health literacy status is at a high level.	T33	1
It has been determined that various factors are effective in the inability of pre-service teachers to be politically literate.	A1	1
It has been determined that there is no significant difference in environmental literacy of pre-service teachers according to many variables.	A2	1
It has been determined that the information literacy levels of pre-service teachers are not at a sufficient level.	A3	1
It has been emphasized by pre-service teachers that pre-service social studies teachers should be media literate individuals.	A4	1

The importance of out-of-school learning environments in gaining literacy skills has been emphasized by teachers.	A5	1
It has been determined that the social studies curriculum includes sufficient political literacy.	A9	1
Emphasizing the importance of global literacy by field experts, it has been stated that it should have a wider place in the curriculum.	A12	1
It has been determined that social studies teachers have different perceptions about environmental literacy.	P1	1

As can be seen in Table 3, the result, “It has been determined that the media literacy levels of pre-service teachers are at a high level”, came to the forefront proportionally among the results obtained in the studies on literacy in social studies education. In the results obtained in other studies on literacy, more specific data and results in this context were obtained. In most of the studies, it was seen that some results were obtained for teachers, pre-service teachers and students. The recommendations presented in the context of the results obtained in the studies on literacy in social studies education are given in Table 4.

Table 4. Recommendations Presented in the Studies on Literacy

Recommendations	Studies	f
In order for pre-service teachers to acquire all literacy skills in general and financial literacy skills in particular, education programs should be updated accordingly and various activities should be carried out during undergraduate periods.	T14, T18, T21, T26, T31, A3, A5, A14	8
Various activities should be designed and training should be given in order for pre-service teachers and teachers to become media literate individuals.	T13, T27, T28, A7, A4, A17	6
In order for pre-service teachers to be politically literate, curricula should be arranged and new courses should be added in this direction.	T6, T16, A1	3
In order to improve the literacy levels of pre-service teachers about complementary measurement-evaluation techniques in education faculties, theoretical and practical training for these techniques should be given together in measurement-evaluation courses. The quality and quantity of the number of courses should be increased.	T8, T10, A6	3
In order to develop local literacy skills of teachers and students, the curriculum should be reorganized and new activities should be designed for this purpose.	T19, T20	2
Within the scope of information literacy, pre-service teachers should be constantly open to development and renewal within the framework of lifelong learning and should receive various trainings.	T7, T22	2
Field literacy skills should be considered as a skill area both in the social studies curriculum and in the curriculums of other courses.	T9	1
Pre-service Social Studies teachers should be given an environmental education in which environmental knowledge-attitude-behavior and cognitive skills are observed together during their university education.	T3	1

Experimental studies on teaching legal literacy to pre-service teachers can be carried out and the effectiveness of these studies can be evaluated.	T11	1
Along with the graphic reading skills of students, their graphic drawing skills should be developed together with the different activities applied in the teaching process.	T12	1
The geography courses in the Primary Education Social Studies Education Undergraduate Program should be increased in number and credit.	T2	1
In order for students to develop their map literacy skills, relevant equipment should be supplied and diversified in the school environment.	T24, T25	2
Methods that will improve the scientific literacy levels of students should be applied in the social studies course and cooperation should be made with various stakeholders such as the university.	T1, T29	2
In order to develop students' global literacy skills, various activities at all levels of education should be designed and included in the lessons.	T30, A12	2
In order for students to be historically literate individuals, necessary arrangements, programs and studies should be carried out.	T15	1
Studies on legal literacy for parents should be conducted all over Turkey.	T4	1
In order to increase the digital/technological literacy levels of pre-service teachers, various studies, projects, seminars and trainings should be included in all grade levels during the undergraduate period.	T17, T23, A8, A13	4
Pre-service teachers should prepare projects that will cover the social dimensions of science and technology in order to develop the dimensions of scientific literacy.	T5	1
Responsibility projects should be prepared and various seminars and trainings should be given to improve the multi-literacy skills of pre-service teachers.	T32	1
In order to improve students' health literacy skills, this subject should be given sufficient place in the curriculum and teachers should be given trainings and seminars in this sense.	T33	1
An "interdisciplinary model" has been proposed to associate social studies program with media literacy.	A11	1
In order to improve the cultural literacy skills of pre-service teachers, this concept should be associated and covered with various courses during the undergraduate period.	A15	1
By giving more weight to environmental literacy in the education curriculum, it can be ensured that students become competent individuals in these subjects.	P1	1

As can be seen from Table 4, the recommendations presented within the framework of the results obtained in the studies in the field of literacy are mostly aimed at eliminating the deficiencies seen in terms of teachers, pre-service teachers, students and curricula with various activities, trainings and configurations. It can be stated that these recommendations, which are different from each other, will make many positive contributions to the related field.

DISCUSSION, CONCLUSION AND RECOMMENDATIONS

In this section, the results obtained as a result of the studies on literacy in the field of social studies education in Turkey are mentioned and these results are discussed in general. In this framework, the general objectives of the studies examined within the scope of research on literacy in social studies education in Turkey between the years 2008 and 2022 are as follows:

In the studies, many different types of literacy “*Environmental literacy, political literacy, measurement-evaluation literacy, media literacy, legal literacy, scientific literacy, information literacy, financial literacy, local literacy, global literacy, cultural literacy, health literacy, geographic literacy, graphic literacy, historical literacy, and digital literacy*” have been addressed and the literacy levels of students, pre-service teachers and teachers have been attempted to be determined. The most studied literacy types in social studies education between 2008 and 2022 are determined to be “*Financial literacy (T14, T18, T26, T31, A10, A14, A16), media literacy (T13, T27, T28, A4, A7, A17), digital literacy (T17, T23, A8, A13), environmental literacy (T3, A2, P1), political literacy (T6, T16, A1), measurement-evaluation literacy (T8, T10, A6), information literacy (T7, T22, A3), scientific literacy (T1, T5, T27) , health literacy (T1, T5, T29), local literacy (T19, T20), map literacy (T24, T25) and legal literacy (T4, T11)*”. Literacy types such as “Global literacy (T30), geographical literacy (T2), graphic literacy (T12), historical literacy (T15), cultural literacy (A15) and multi-literacy (T32)” have been relatively less studied (Table 1). Tarmam, Güven and Aktaşlı (2011, p.398) examined 40 doctoral dissertations in the field of social studies education. When the subject distribution of all these theses is examined, it is seen that there is no study on literacy or any of the literacy types. The main reason for this is the preparation of these doctoral theses between 2001 and 2010. As a matter of fact, while literacy or its types were not included in the 2005 social studies curriculum, many literacy types such as environmental literacy, digital literacy, financial literacy, map literacy, legal literacy, media literacy and political literacy were added to the 2017 social studies curriculum (Tonga, 2019, p.91; Koçoğlu and Aydın, 2017, p.64). However, in the study conducted by Güleç and Hüdavendigar (2020), the findings related to the most studied literacy types in social studies education overlap with the findings of this study. In addition, Özçakmak (2017) examined the new trends of postgraduate theses in Turkish education and found that there was a significant increase in studies on various types of literacy, especially on media literacy. Therefore, the results are similar to the results obtained in this study.

Another remarkable result reached within the scope of the study is the methods used in studies related to literacy in social studies education. When the studies on literacy were examined, it was seen that qualitative, quantitative and mixed metho-

ds were used. Quantitative methods were preferred the most and mixed methods were preferred the least. Of the 51 studies, 22 were quantitative, 17 were qualitative, and 12 were mixed method studies. Within the scope of quantitative methods, survey and experimental methods were used. Case study, action research, phenomenology and document review methods were used within the scope of qualitative methods. Convergent parallel design, exploratory sequential design and explanatory sequential design were used within the scope of mixed methods (Table 2). In the studies of Genç (2020), İbret and Yılmaz (2019), Oğuz Haçat and Demir (2019), Ulutaş et al. (2015) and Yavuz and Yavuz (2017), the quantitative method was determined as the most used method. Therefore, these results show parallelism with the results obtained in this study. However, in the study by Dilek, Baysan and Öztürk (2018, p.589) in which 415 master's theses were examined, it was determined that qualitative research methods were used the most in the related theses. Therefore, this result contradicts the results obtained in this study. However, it also coincides with the conclusion that the least used method is the mixed method. In the same study, it was determined that the most preferred research design was the survey design with 72 studies among the 415 studies examined. In the studies on literacy, it was determined that the survey design was used the most, as in this study. In addition, in the study conducted by Atıcı and Akgün (2021), it was determined that the survey model was the most preferred research model. Therefore, similar results were obtained in this study.

In the selected sample group in the studies conducted in the field of literacy, pre-service teachers were preferred the most. The least preferred sample groups are the ones including students and parents together and field experts. In 29 of the studies, the sample groups consisted of pre-service teachers, in 12, the sample groups consisted of students, in 4, the sample groups consisted of teachers, in 1, the sample group consisted of students and parents and in 1, the sample group consisted of field experts.(Graph 2). In the study conducted by Özalp and Akpınar (2018, p.730), it was determined that pre-service teachers were chosen the least as a sample. In this respect, the results obtained in the two studies contradict each other. The reason for this contradiction can be shown as the two studies examining different subjects.

In studies on literacy in social studies education, it has been determined that the most used data collection tool among data collection tools is questionnaire, and the least used data collection tool is observation form and document. While some of the studies on literacy used a single data collection tool, some used more than one data collection tool. Within the scope of related studies, the questionnaire was used by 31 researchers, the interview form was used by 19 researchers, the achievement test was used by 6 researchers, the document was used by 5 researchers, and the observation form was used by 1 researcher (Graph 3). In the study conducted by Çakmak, Akgün, and Salur (2021), it was determined that survey and

interview forms were used the most among the data collection tools. In this respect, the results of other studies and the results obtained in this study support each other. However, in the study conducted by Özkara and Taş (2017, p.662), it was determined that documents were used the most, while questionnaire and interview forms were used as data collection tools the least other than unspecified data collection tools. Contrary to these results, survey was the most used data collection tool and document was the least used data collection tool in this study. Therefore, it was seen in these two studies that contradictory findings were reached regarding data collection tools. The main reason for this is the use of different methods in the studies and the different target audience to be reached.

When the results of studies on literacy were examined, it was determined that pre-service teachers' media, information, scientific, multiple and local literacy levels (T5, T13, T22, T27, T28, T29, T32, A7, A17) were high. It was determined that the teachers' environmental, political, legal, digital, technological and financial literacy (T3, T6, T11, T23, A8, A18, A14) levels were moderate. It was determined that the measurement-evaluation and geographical literacy (T2, T8, A6) levels were low. It was determined that the local literacy (T19) levels of the teachers were high and their financial literacy levels (T18, A14) were moderate. On the other hand, it was determined that the legal and health literacy (T4, T33) levels of the students were high, their graphic literacy (T12) levels were moderate, and local literacy (T20) levels were low (Table 3).

Finally, the following suggestions made in line with the results obtained in the studies on literacy in social studies education are important: Some regulations and additions are required for both teachers, pre-service teachers and students to support them in developing the literacy types they were found to be not competent enough and to ensure competence in multiple literacy areas. In faculties of education, it is necessary to design various activities for pre-service teachers to improve their multiple literacies, to add new courses in this direction, to revise the programs within the scope of this purpose, and to give theoretical and practical courses together. In education faculties, both qualitative and quantitative increases are required in literacy-related courses in order to improve the multi-literacy of teacher candidates. Various seminars, conferences and trainings should be given to teachers in order to improve their literacy skills. Updating the curriculum for students, eliminating the deficiencies in this area, and designing various activities by considering the readiness of students are among the arrangements and activities to be made in this context (Table 4).

The following recommendations can be made as a result of this study:

- ✓ In related studies, it has been determined that pre-service teachers have medium and low levels in 8 of 12 different literacy types. In line with this

result reached in the study, courses on new types of literacy can be added in faculties of education in order to improve multi-literacy skills of pre-service teachers. Conferences can be held to increase awareness in this area, and literacy skills can be improved by giving practical applications as well as theoretical explanations in the lessons.

- ✓ Teachers play an important role in helping students effectively acquire literacy skills in the social studies curriculum. First of all, teachers need to increase their skill level in these matters. In this context, in-service trainings for teachers can be provided and various seminars can be organized.
- ✓ It has been determined in the studies that some literacy skills of the students are not sufficient. In this context, it can be said that the curriculum should be revised and new types of literacy should be added in order for students to become competent in many types of literacy. The acquisition of some types of literacy requires cooperation. In this direction, teachers, school administrators and parents can cooperate and enable students to acquire these skills more quickly and effectively. In addition, redesigning learning environments to improve literacy skills may facilitate the acquisition of these skills.
- ✓ The acquisition of some types of literacy requires cooperation. In this direction, teachers, school administrators and parents can cooperate and enable students to acquire these skills more quickly and effectively.

Conflict of Interest

The author has declared no potential conflicts of interest regarding the research, authorship and/or publication of this article.

REFERENCES

- Acar, Ç. (2015). *Anne ve babaların ilkokul ortaokul ve lise öğrencisi çocukları ile kendilerinin dijital okuryazarlıklarına ilişkin görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aksoy, B., Sönmez, Ö. F., Merey, Z. ve Kaymakçı, S. (2009). *Sosyal bilgiler eğitimi alanında yapılan yüksek lisans ve doktora tezlerinin değerlendirilmesi*. IV. Sosyal Bilimler Eğitimi Kongresi. İstanbul: MEB ve Marmara Üniversitesi.
- Altun, A. (2005). *Gelişen teknolojiler ve yeni okuryazarlıklar*. Ankara: Anı Yayınları.
- Aşıcı, M. (2009). Kişisel ve sosyal bir değer olarak okuryazarlık. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 17, 9-26.
- Atıcı, B. ve Akgün M. (2021). Eğitimde bulut bilişime ilişkin araştırmaların içerik analizi yöntemiyle incelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 10(1), 272-284.
- Bawden, D. (2001). Information and digital literacies: a review of concepts. *Journal of Documentation*, 57(2), 218-259.
- Çakmak, Z., Akgün, İ. H. ve Salur, M. (2021). 8. sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersine ilişkin tezlerin içerik analizi yöntemiyle incelenmesi. *Belgi Dergisi*, (22), 825-843. DOI: 10.33431/belgi.940240

- Dilek, A., Baysan, S. ve Öztürk, A. (2018). Türkiye'de sosyal bilgiler eğitimi üzerine yapılan yüksek lisans tezleri: bir içerik analizi çalışması. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 22 (2) 581-602.
- Duman, B. ve Girgin, M. (2011). Eğitim fakültesi öğrencilerinin harita okuryazarlığına ilişkin görüşleri. *Doğu Coğrafya Dergisi*, 12(17), 185-202.
- Genç, H. N. (2020). Fen bilgisi eğitimi alanında kavram karikatürü ile ilgili tezler üzerine bir içerik analizi: Türkiye örneği (2007-2019). *Uluslararası Beşeri Bilimler ve Eğitim Dergisi*, 6(13), 267-290.
- Gül, G. (2007). Okuryazarlık sürecinde aile katılımının rolü. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 8(01), 17-32.
- Güleç, S. ve Hüdavendigar, M. N. (2020). Sosyal bilgiler eğitimi alanında okuryazarlık becerisi başlığında yapılan lisansüstü tezlerin incelenmesi. *Uluslararası İnsan ve Sanat Araştırmaları Dergisi*, 3(3), 24-36.
- Güneş, F. (2000). *Okuma-yazma öğretimi ve beyin teknolojisi*. Ankara: Ocak Yayınları.
- Güneş, G. ve Gökçek, T. (2013). Öğretmen adaylarının matematik okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (20), 70-79.
- Güvenç, H. (2017). Öğretim programlarımızda finansal okuryazarlık. *İlköğretim Online*, 16(3), 935-948.
- İbret, B. ve Yılmaz, O. (2019). Sosyal bilgilerde çevre eğitimi: lisansüstü çalışmalara ait bir inceleme. *Anadolu Journal Of Educational Sciences International*, 9 (2) , 431- 449 . Doi: 10.18039/Ajesi.577249
- Karabacak, Z. İ. ve Sezgin, A. A. (2019). Türkiye'de dijital dönüşüm ve dijital okuryazarlık. *Türk İdare Dergisi*, 1(488), 319-343.
- Kılıç, Y., Ata, H. A. ve Seyrek, İ. H. (2015). Finansal okuryazarlık: üniversite öğrencilerine yönelik bir araştırma. *Muhasebe ve Finansman Dergisi*, (66), 129-150.
- Koçoğlu, E. ve Aydın, M. (2017). Alan uzmanlarına göre 2017 sosyal bilgiler programının 2005 programı çerçevesinde analizi. *International Journal of Social Science Research*, 6(1), 61-74.
- Koçoğlu, E., Salur, M. ve Yiğen, V. (2019). Medya okuryazarlığı ve eğitimde temel yaklaşımlar. E. Koçoğlu ve Ö. Akman (Ed.). *Medya okuryazarlığı ve eğitimi* içinde (s. 35-51). Ankara: Pegem Akademi.
- Kurudayıoğlu, M. ve Tüzel, S. (2010). 21. yüzyıl okuryazarlık türleri, değişen metin algısı ve Türkçe eğitimi. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 28, 284-298.
- Lockyer, A., Crick, B. ve Annette, J. (2003). *Education for democratic citizenship. issues of theory and practice*. USA: Ashgate Publishing Limited.
- Longman, P. (2003). *Dictionary of contemporary English*. UK: Pearson Longman.
- MEB, (2018). *Sosyal bilgiler dersi öğretim programı (İlkokul ve Ortaokul 4, 5, 6 ve 7. Sınıflar)*. Ankara.
- Merriam, S. B. (2013). *Qualitative research a guide to design and implementation*, Nitel araştırma: desen ve uygulama için bir rehber. Çev. Ed.: Prof. Dr. Selahattin Turan, 3. Baskıdan Çeviri, Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Oğuz Haçat, S. ve Demir, F. (2018). Sosyal bilgiler eğitimi üzerine yapılan doktora tezlerinin değerlendirilmesi (2002-2018). *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 6 (15), 948-973. Doi: 10.33692/Avrasyad.510136,
- Oğuz, S. (2013). *Ortaokul öğrencilerinin sosyal bilgiler eğitimi çerçevesinde hukuk okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Oruc, Ş. ve Ulusoy, K. (2008). Sosyal bilgiler alanında yapılan tez çalışmaları. *Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26, 121-132.
- Özalp, M. T. ve Akpınar, M. (2018). Sosyal bilgilerde ölçme ve değerlendirme çalışmaları üzerine bir inceleme: bir meta-sentez çalışması. B. Tay (Ed.). *7. Uluslararası Sosyal Bilgiler Eğitimi Sempozyumu* bildiri kitabı içinde (ss. 723 – 745). Kırşehir: Ahi Evran Üniversitesi.
- Özçakmak, H. (2017). Türkçe eğitimi lisansüstü araştırmalarında yeni yönelimler (2011-2015). *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 6(3), 1607-1618.
- Özkaral, T. C. ve Taş, A. M. (2017). Sosyal bilgiler ve karşılaştırmalı eğitim alanında yapılan lisansüstü tez çalışmalarının incelenmesi: bir meta-sentez çalışma örneği. *Electronic Turkish Studies*, 12(25), 651-670.
- Roth, C. E. (2002). A Questioning framework for shaping environmental literacy. Earthlore Associates and The Center for Environmental Education of Antioch New England Institute, Canada.
- Şahin, M., Yıldız, D. G. ve Duman, R. (2011). Türkiye'deki sosyal bilgiler eğitimi tezleri üzerine bir değerlendirme. *Sosyal Bilgiler Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 96-121.
- Tarman, B., Güven, C. ve Aktaşlı, İ. (2011). Türkiye'de sosyal bilgiler eğitimi alanında yapılan doktora tezlerinin değerlendirilmesi ve alana katkıları. *SÜ Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32, 391-410.
- TDK, (2020). <https://sozluk.gov.tr>. (adresinden erişilmiştir).

- Tonga, D. (2019). 2005 ve 2017 sosyal bilgiler öğretim programı: benzerlikler ve farklılıklar. *Ulusal Sosyal Bilimler Dergisi*, 22, 82-100.
- TÜBA, (2020). <http://www.tubaterim.gov.tr> (adresinden erişilmiştir).
- Ulutaş, B., Üner, S., Oluk, N., Çelik, A. ve Akkuş, H. (2015). Türkiye'deki kimya eğitimi makalelerinin incelenmesi: 2000-2013. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(2), 141-160.
- Wray, D. (2001). Literacy in the secondary curriculum. *Reading*, 35(1), 12-17.
- Yavuz, S. ve Yavuz, G. (2017). Fen eğitiminde proje tabanlı öğretimle ilgili tezlerin içerik analizi: Türkiye örneği (2002-2014). *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (43), 255-282.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (8. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, B. (1989). *Okuryazarlık ve okuma alışkanlığı üzerine*. Türk Kütüphaneciliği, 3(1), 48-53.
- Zariski, A. (2014). *Legal literacy: an introduction to legal studies*. Kanada: AU Press.

EK-1. Araştırma Kapsamında İncelenen Çalışmalar

- T1. Şahin, C. T. (2008). *İlköğretim öğrencilerinin (4. ve 5. sınıf) sosyal bilgiler dersinde "metni anlamaya", "yorumlamaya ve sorgulamaya" yönelik bilimsel okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi, Zonguldak.
- T2. Gençtürk, E. (2009). *İlköğretim sosyal bilgiler öğretmen adaylarının coğrafya okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- T3. Karatekin, K. (2011). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çevre okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- T4. Oğuz, S. (2013). *Ortaokul öğrencilerinin sosyal bilgiler eğitimi çerçevesinde hukuk okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- T5. Şahin, C. T. (2013). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının bilimsel okuryazarlıklarının geliştirilmesi: 'bilim teknoloji sosyal değişme' dersinin eylem araştırması ile tasarlanması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- T6. Faiz, M. (2016). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının siyaset okuryazarlık durumları*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- T7. Demir, A. (2017). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlık düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- T8. Azrak, Y. (2017). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının ölçme-değerlendirme okuryazarlık düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ömer Halisdemir Üniversitesi, Niğde.
- T9. Göfner, B. (2017). *Sosyal bilgiler dersinde okuryazarlık becerilerinin geliştirilmesine yönelik bir eylem araştırması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- T10. Tünkler, V. (2017). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının tamamlayıcı ölçme-değerlendirme tekniklerine yönelik okuryazarlık düzeylerinin mikroöğretim aracılığıyla geliştirilmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.
- T11. Kara, H. (2017). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının hukuk okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sıtkı Koçman Üniversitesi, Muğla.
- T12. Kranda, S. (2018). *7. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersindeki Grafik Okuryazarlık Düzeylerinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- T13. Güney, B. (2018). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sosyal medya kullanımlarının medya okuryazarlık düzeyinde farklı değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bursa Uludağ Üniversitesi, Bursa.
- T14. Adalar, H. (2019). *Sosyal bilgiler öğretmen eğitiminde finansal okuryazarlık ve öğretimi: Bir model önerisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- T15. Çakır, A. (2019). *İlköğretim 7. sınıf sosyal bilgiler dersinde yansıtıcı düşünme etkinliklerinin öğrencilerin tarihsel okuryazarlık başarılarına ve tutumlarına etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Cumhuriyet Üniversitesi, Sivas.
- T16. Demir, A. G. (2019). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının siyaset okuryazarlık durumları (İnönü Üniversitesi örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi, Malatya.
- T17. Yaman, C. (2019). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeylerinin incelenmesi (Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ömer Halisdemir Üniversitesi,

Niğde.

- T18. Er, T. (2019). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının finansal okuryazarlık düzeylerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ömer Halisdemir Üniversitesi, Niğde
- T19. Dündar, A. (2019). *Sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersi kapsamında yerel okuryazarlıklarının incelenmesi* (Çanakkale ili örneği). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- T20. Akbaş, Y. (2019). *İlkokul sosyal bilgiler dersi kapsamında 4.sınıf öğrencilerinin yerel okuryazarlık düzeylerinin incelenmesi* (Çanakkale ili örneği). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- T21. Berber, H. S. (2019). *Ortaokul sosyal bilgiler ders kitaplarının okuryazarlıklar bakımından incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- T22. Yordamlı, D. (2020). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının epistemolojik inançları ve bilgi okuryazarlık düzeyleri arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi, Bursa.
- T23. Güllü, A. (2020). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının teknoloji okuryazarlık durumları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kastamonu Üniversitesi, Kastamonu.
- T24. Ayuldeş, M. (2020). *Sosyal bilgiler öğretiminde oryantiring uygulamalarının ilköğretim 6. sınıf öğrencilerinin akademik başarı ve harita okuryazarlık düzeylerine etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Trabzon Üniversitesi, Trabzon.
- T25. Can, B. (2021). *Ortaokul öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine yönelik harita okuryazarlık becerisinin belirlenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi, Antalya.
- T26. Arıkan, İ. (2021). *Sosyal bilgiler dersinde bağlam temelli öğrenme yaklaşımının öğrencilerin akademik başarısına, finansal okuryazarlık becerilerine ve öğrenmenin kalıcılığına etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- T27. Özdemir, M. (2021). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının iletişim becerileri ile medya okuryazarlık becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- T28. Talan, S. (2021). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının medya okuryazarlığına yönelik görüşleri* (Kahramanmaraş ili örneği). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sütçü İmam Üniversitesi, Kahramanmaraş.
- T29. Erbudak, K. C. (2021). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının bilimsel okuryazarlık düzeyleri*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- T30. Türk, H. (2022). *Ortaokul sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin küresel okuryazarlık yetkinliği: Ünye örneği*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Uludağ Üniversitesi, Bursa.
- T31. Önlen, M. (2022). *Sosyal bilgiler dersinde matematiksel modelleme etkinlikleriyle finansal okuryazarlık becerisinin geliştirilmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Kastamonu Üniversitesi, Kastamonu.
- T32. Açıl, F. B. (2022). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının 21. yüzyıl çoklu okuryazarlık becerilerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi, Antalya.
- T33. Karaman, B. (2022). *Sosyal bilgiler eğitimi çerçevesinde sağlık okuryazarlığı: öğretmen görüşleri ve öğrencilerin sağlık okuryazarlık durumları*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- M1. Tarhan, Ö. (2015). *Sosyal bilgiler öğretmeni adaylarının politik okuryazarlığa ilişkin görüşleri*. Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi, 3(9), 649-669.
- M2. Artun, H., Uzunöz, A. ve Akbaş, Y. (2013). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çevre okur-yazarlık düzeylerine etki eden faktörlerin değerlendirilmesi*. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 34, 1-14.
- M3. Ünal, F. ve Er, H. (2015). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı düzeylerinin değerlendirilmesi*. Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 8(41), 1059-1068.
- M4. Deveci, H. ve Çengelci, A. G. T. (2008). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarından medya okuryazarlığına bir bakış*. Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 5(2), 25-43.
- M5. Selanik-Ay, T. ve Yavuz, Ü. (2016). *Sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersinde okuryazarlık becerilerini kazandırmaya yönelik gerçekleştirdikleri uygulamalar*. Anadolu Journal of Educational Sciences International, 6(2), 31-63.
- M6. Tünkler, V. (2019). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının değerlendirme okuryazarlık düzeyi ile değerlendirme öz-yeterlik algılarının incelenmesi*. Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, (37), 319-332.
- M7. Çepni, O., Palaz, T. ve Ablak, S. (2015). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının medya ve televizyon okuryazarlık düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi*. Electronic Turkish Studies, 10(11), 431-446.
- M8. Yontar, A. (2019). *Öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeyleri*. Ana Dili Eğitimi Dergisi, 7(4), 815-824.
- M9. Görmez, E. (2018). *Güncellenen sosyal bilgiler programının politik okuryazarlık becerisi bakımından yeterliliği*.

- Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, (6), 109-114.
- M10. Akhan, N. E. (2013). *Adım adım ekonomi okuryazarlığı: sosyal bilgiler dersleri için alternatif yollar*. Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, (14), 1-36.
- M11. Altun, A. (2012). *Kanada'daki Sosyal Bilgiler Programlarında Medya Okuryazarlığı Eğitimi*. Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi, 7 (1), 230-244.
- M12. Bulut, B. ve Çakmak, Z. (2019). *Sosyal bilgiler perspektifinden küresel okuryazarlık becerisi*. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, (51), 160-180.
- M13. Kuru, E. (2019). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık kavramına ilişkin görüşleri*. Electronic Turkish Studies, 14(3).
- M14. Seyhan, A. (2020). *Sosyal bilgiler dersinde finansal okuryazarlık becerisinin kazandırılmasına yönelik öğretmen görüşleri*. Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 6 (11), 88-113.
- M15. Kafadar, T. ve Şan, S. (2021). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarına göre kültürel okuryazarlık*. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, (59), 214-234.
- M16. Ünlüer, G. (2021). *Sosyal bilgiler dersinde finansal okuryazarlık becerisinin etkinlikler yoluyla kazandırılmasına ilişkin eylem araştırması*. Uluslararası Beşeri Bilimler ve Eğitim Dergisi, 7 (15), 277-303.
- M17. Uslu, S., Yazıcı, K. ve Çetin, M. (2016). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeyleri*. Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, (23), 756-778.
- Bl. Taşkıran, C. ve Salur, M. (2019). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin perspektifinden çevre okuryazarlık becerisi*. G. Gürgeç, S. Keleşoğlu, S. Malkoç ve T. Ayantaş (Ed.) 8. Uluslararası Sosyal Bilgiler Eğitimi Sempozyumu bildiri kitabı içinde. Ankara: Ankara Üniversitesi.