

K12 Beceriler Çerçevesi Türkiye Bütüncül Modeli: Okuryazarlık Becerileri

DERLEME MAKALESİ

Recep KAHRAMANOĞLU¹, Dilek ALTUN², Dilara BAKAN KALAYCIOĞLU³

1 Doç. Dr., Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Bilimleri, recepkahramanoglu@gmail.com, ORCID: 0000-0001-6670-8165.

2 Doç. Dr., Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, Çocuk Gelişimi, daltun@aybu.edu.tr, ORCID: 0000-0002-9973-0585.

3 Prof. Dr., Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri, dilarabakan@gmail.com, ORCID: 0000-0003-1447-6918

Gönderilme Tarihi: 31.05.2023 Kabul Tarihi: 15.11.2023 DOI: 10.37669/milliegitim.1307713

Atf: “Kahramanoğlu, R., Altun, D. ve Bakan Kalaycioğlu, D. (2024). K12 beceriler çerçevesi Türkiye bütüncül modeli: Okuryazarlık becerileri. *Millî Eğitim*, 53 (241), 499-518. DOI: 10.37669/milliegitim.1307713”

Öz

Okuryazarlık becerileri hayat boyu öğrenme süreçlerinin temelini oluşturmaktadır. Dünya genelinde eğitim programlarının temel amaçlarının başında yetkin okuryazar bireyler yetiştirmek gelmektedir. Bu nedenle, okuryazarlık becerileri eğitim programlarının her kademesinde önem taşımaktadır. Günümüzde teknolojiye ve sosyal hayatta yaşanan değişimler ile birlikte okuryazarlık becerilerinin kapsamı ve tanımı değişmiş ve yeni okuryazarlık becerileri ortaya çıkmıştır. Yeni okuryazarlık becerilerinin birbiriyle ilişkili yapısı ve artan sayıda okuryazarlık türlerinin ayrı bir ders altında ele alınması çeşitli sınırlılıkları beraberinde getirmektedir. Bu bağlamda bu çalışma kapsamında öncelikle K12 Beceriler Çerçevesi Türkiye Bütüncül Modelinde (2023) okuryazarlık becerilerinin tanım ve kapsamı ele alınarak, 11 okuryazarlık türü tanımlanmıştır. Daha sonra K12 Beceriler Çerçevesi Türkiye Bütüncül Modelinde (2023) okuryazarlık becerisinin ve türlerinin geliştirilme süreci, yapısal özellikleri, diğer beceri alanları ve eğilimlerle ilişkisi ve öğretim sürecine nasıl entegre edilebileceği ele alınmıştır.

Anahtar Kelimeler: okuryazarlık, beceri, çerçeve, Türkiye K12 bütüncül modeli.

K12 Skills Framework Holistic Model of Türkiye: Literacy Skills

Abstract

Literacy skills form the basis of lifelong learning processes. One of the main objectives of education programs around the world is to raise competent literate individuals. For this reason, literacy skills are important at all levels of these programs. Today, with changes in technology and social life, the scope and definition of literacy skills have changed and new literacy skills have emerged. The interrelated nature of these new literacy skills, and the increasing number of literacy types being addressed under a separate course, brings various limitations. In this context, 11 literacy types are defined in this study of the definition and scope of literacy skills in the K12 Skills Framework Türkiye Holistic Model (2023). Then, in the model focuses on the development process for literacy skills as well as its types, its structural features, its relations with other skill areas and dispositions, and how it can be integrated into the teaching process is discussed.

Keywords: literacy, skill, framework, Türkiye K12 holistic model.

Giriş

Okuryazarlık becerileri, bireylerin hem akademik hem de günlük yaşamda bilgi, beceri ve potansiyellerini geliştirmelerine olanak sağlayan hayat boyu öğrenme süreçlerinin temelini oluşturmaktadır (Tyner, 2014; UNESCO, 2022). Okuryazarlık becerileri eğitim programlarının her kademesinde önem taşımaktadır. İlkokulun ilk yıllarında öğrenciler, okuma ve yazma becerilerini kazanmayı öğrenmekte ve daha sonraki eğitim kademelerinde ise okuryazarlık becerilerini kullanarak ilgili içeriğe ulaşmaktadır (Graves, Juel ve Graves, 1998; UNESCO, 2009). Okuryazarlık becerileri bireylerin eğitim hayatları için temel teşkil etmektedir. Boylamsal araştırma sonuçları, ilkokul okuryazarlık becerilerinin bireylerin ileriki döneme ait okuryazarlık becerilerinin ve akademik başarılarının yordacısı olduğunu göstermektedir (Björn, Aunola ve Nurmi, 2016; Sparks, Patton ve Murdoch, 2014; Verhoeven ve Van Leeuwe, 2008). Benzer şekilde araştırmalar okul öncesi dönem erken okuryazarlık becerilerinin de ilkokul okuryazarlık becerilerinin öncülü olduğunu ortaya koymaktadır (Manu, Torppa, Eklund, Poikkeus, Lerkkanen ve Niemi, 2021; Suggate, Schaughency, McAnally ve Reese, 2018). Bu nedenle geçmişten günümüze dünya genelinde eğitim programlarının temel amaçlarının başında yetkin okuryazar bireyler yetiştirmek gelmektedir (UNESCO, 2009). Geçmişte ülkelerin okuryazar oranları gelişmişlik düzeylerinin önemli bir göstergesi olarak kabul edilmekte ve okuma ve yazma becerileri

birbirinden bağımsız ayrı beceriler olarak ele alınmıştır (Smyth, 2005). Okuma ve yazmaya ilişkin geleneksel tanımlara bakıldığında, okuma, bireyin yazılı metni-dili çözümleyerek anlam kurduğu bir süreç olarak tanımlanırken (Akyol, 2012), yazma ise bireyin bilgi, duygu, düşünce ve hayallerini yazılı dil kurallarına uygun şekilde aktarabilme becerisi olarak tanımlanmaktadır (Coşkun, 2013; Güneş, 2013; Sever, 2011). Günümüzde ise yaşanan teknolojik gelişmeler, sosyal ve kültürel değişimler, yeni iş dallarının ve mesleklerin ortaya çıkışı ile okuryazarlık becerilerinin kapsamı ve tanımının genişlediği ve bütüncül olarak birlikte ele alındığı görülmektedir (Altun, Aydemir, Akyol ve Snow, 2022; Altun, 2005; Leu, Kinzer, Coiro, Castek ve Hengry, 2017).

Geleneksel okuryazarlık anlayışında, metin yazılı ve basılı materyalleri ifade ederken, yeni okuryazarlık anlayışında ise metin çok modlu ve dijital ortamlarda da sunulan resim, video, animasyon, blog, sosyal medya paylaşımları, üç boyutlu ve artırılmış gerçeklikle hazırlanan tüm içerikleri kapsamaktadır (Kargın, 2022; Pahl ve Rowsell, 2020). Leu (2006) değişen ve gelişen bu hiper metinlerden anlam kurmanın geleneksel yazılı metinlerden farklı süreç ve becerileri gerektirdiğini savunarak Yeni Okuryazarlıklar (New Literacies) kavramını kullanmıştır. Yeni Okuryazarlıklar, anlayışı okuryazarlığın dinamik yapısına dikkat çekerek, gelecek nesillere bilgiyi farklı formlarda işlevsel kullanabilme ve oluşturabilme becerisinin kazandırılmasının önemini vurgulamaktadır (Altun, 2005; Coiro, Knobel, Lankshear ve Leu, 2008; Leu, 2000).

Benzer şekilde UNESCO (2023) okuryazarlığı geleneksel bağlamda ve bir dizi temel okuma, yazma ve sayma becerisinin ötesinde, giderek dijitalleşen, metin aracı, bilgi açısından zengin ve hızla değişen bir dünyada bilgiyi tanımlama, anlama, yorumlama, yaratma ve iletişim aracı olarak kullanma olarak ele almaktadır. Ayrıca okuryazarlığın sürdürülebilir kalkınma ve küresel vatandaşlık için dijitalleşen bilgi çağında genişleyen yelpazede bir beceri setini içerdiğini ifade etmektedir (UNESCO, 2023). Uluslararası alanyazında okuryazarlığın değişen kapsamı ve türlerine (medya, dijital, veri, finans, sağlık, görsel vb.) yönelik birçok araştırma ve rapor (Hagell, Rigby ve Perrow, 2015; Keçra ve Žakevičiūtė, 2019; Mandinach ve Gummer, 2013; Pangrazio, Godhe ve Ledesma, 2020; Schmidt, 2013) bulunmakla birlikte bu yeni okuryazarlık anlayışının eğitim programlarına bütüncül olarak nasıl entegre edilmesi gerektiği konusu hala güncel tartışmalar arasında yer almaktadır (Blikstad-Balas ve Klette, 2020; Coiro, 2021; Erstad, Kjällander ve Järvelä, 2021). Yeni okuryazarlık becerilerinin birbiriyle ilişkili yapısı ve artan sayıda okuryazarlık türlerinin ayrı bir ders altında ele alınması ders programlarına getireceği ek ders sayısı ve süresi ile birlikte okuryazarlık becerilerinin diğer ders bağlamlarından ve temalarından kopuk

olarak ele alınması gibi çeşitli sınırlılıkları beraberinde getirmektedir. Dolayısıyla okuryazarlık becerilerinin ayrı bir ders okutulmasından ziyade ara disiplin olarak bütün programlara entegre edilmesi daha işlevsel olduğu düşünülmektedir.

Güncel yaklaşımlar ilk okuma ve yazma becerilerinin öğrencilere kazandırılması ile birlikte farklı okuryazarlık türlerinin ara disiplin yaklaşımı ile öğretim programlarına entegre edilebileceğini savunmaktadır (Barrot, Gonzales, Eniego, Salipande ve Olegario, 2022; Fenty ve Brydon, 2017; Shanahan ve Shanahan, 2012; Wright ve Gotswals, 2017). Ülkemizde uygulanan öğretim programları incelendiğinde ise okuryazarlık becerilerinin ağırlıklı olarak Türkçe Dersi Öğretim Programı (2019) kapsamında ele alınırken diğer ders öğretim programlarında sınırlı bağlamda yer verilmektedir. Örneğin: Matematik Dersi Öğretim Programı'nda (2018) matematiksel ve finansal okuryazarlığa, Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı'nda (2018) fen okuryazarlığına ve Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda (2018) ise dijital, finansal, harita, hukuk, medya ve politik okuryazarlıklara vurgu yapılmış ama süreç içerisinde nasıl entegre edileceği detaylı şekilde ele alınmamıştır. Uluslararası uygulamalar ve sınavlar (PISA gibi) incelendiğinde ise okuryazarlık becerilerinin farklı alanlar içerisine daha iyi entegre edilmesi gerektiği sonucu ortaya çıkmaktadır. Türkiye, PISA (2018) sonuçları incelendiğinde üst yeterlilik düzeyinde bulunan öğrenci oranlarında artış görülmekle birlikte, beşinci yeterlilik düzeyinde olan öğrenci oranları okuma becerilerinde %3.1, matematik okuryazarlığında %3.9 ve fen okuryazarlığında ise %2.3'tür. Bu oranlar en üst düzey olan altıncı yeterlilik düzeyinde ise okuma becerilerinde %0.2, matematik okuryazarlığında %0.9 ve fen okuryazarlığında ise %0.1'dir. Türkiye'nin okuma becerileri alanındaki 466 puan ortalaması ile OECD ülkeleri puan ortalamasının (487) altında olduğu gözlenmektedir. Bu sonuçlar ülkemizde okuryazarlık becerilerinin yeniden, kapsamlı ve bütüncül şekilde ele alınması gerektiğini göstermektedir (Aydemir, 2022).

K12 Beceriler Çerçevesi Türkiye Bütüncül Modeli (2023) çalışmasında, okuryazarlık; bir olgu, durum veya kavramla ilgili bilgi ve anlayışların farkında olma, bu bilgi ve anlayışlar arasındaki bütünsel ilişkiyi fark etme, birliktelikler arasındaki ilişkiyi ortaya koyma ve bu bilgi ve anlayışları eyleme dönüştürebilme becerisi olarak tanımlanmıştır. Bu çalışma kapsamında 11 okuryazarlık becerileri yeniden ele alınmış ve 11 okuryazarlık türü tanımlanmıştır. Okuryazarlık türleri okul öncesinden ortaöğretimin sonuna kadar tüm kademeler için bütüncül olarak ele alınmıştır. Çalışma kapsamında K12 Beceriler Çerçevesi Türkiye Bütüncül Modelinde (2023) okuryazarlık becerisinin ve türlerinin geliştirilme süreci, yapısal özellikleri, diğer beceri alanları ve eğitimlerle ilişkisi ve öğretim sürecine yönelik nasıl entegre edilebileceği tartışılmıştır.

Yöntem

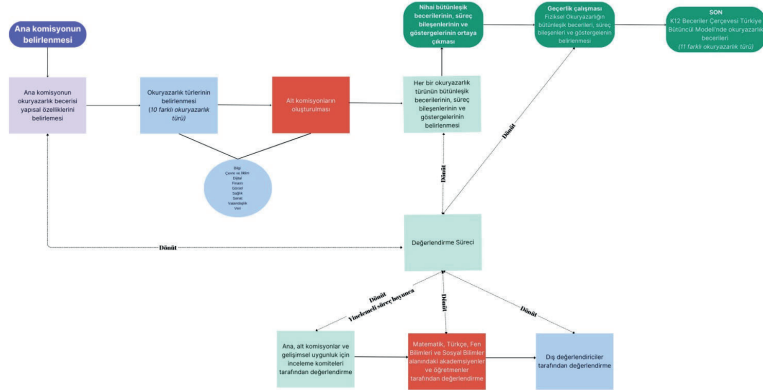
Bu çalışmada K12 Beceriler Çerçevesi Türkiye Bütüncül Modeli kapsamında okuryazarlık becerilerinin kavramsal yapısı ve yapısal özelliklerinin geliştirilme süreci sunulmuştur. Derleme çalışması olarak hazırlanan bu çalışmada araştırma modeline ve veri toplama sürecine yer verilmediği için herhangi bir etik izni gerektirmemektedir.

Okuryazarlık Becerilerinin Geliştirilme Süreci

Bu bölümde okuryazarlık becerileri komisyonu tarafından okuryazarlık becerilerinin kavramsallaştırma ve 10 farklı okuryazarlık türünün geliştirilme süreci açıklanmaktadır. Ayrıca Şekil 1’de okuryazarlık becerisinin geliştirilme süreci akış şeması ile de gösterilmiştir.

Şekil 1

Okuryazarlık Becerisinin Geliştirilme Süreci



Okuryazarlık becerileri, K12 Beceriler Çerçevesi Türkiye Bütüncül Modeli kapsamında ana komisyon ve alt komisyonların çalışmaları ile dış değerlendiriciler tarafından uzlaşma sonucunda oluşturulmuştur. Okuryazarlık becerileri ana komisyonu, okuryazarlık alanında çalışmalar yapmış temel eğitim, eğitimde ölçme ve değerlendirme, eğitim programları ve öğretim alanından üç akademisyenden oluşmaktadır. Ana Komisyonunda yer alan üyeler aynı kalmakla birlikte ihtiyaca göre farklı alan uzmanları tarafından desteklenmiştir.

Ana komisyon, okuryazarlık becerilerinin kavramsal ve yapısal çerçevesinin oluşturulmasına ve okuryazarlık türlerinin belirlenmesine katkı sağlamıştır. Komisyon tarafından okuryazarlık türlerini belirlerken kavramsal ve teorik çerçevelerinin net olarak belirlenmiş olmasına, özel bir disipline/alana ait ve dar bir kapsamının ol-

mamasına dikkat edilmiş ve bu durum ölçüt olarak belirlenmiştir. Bu noktada yapılan tartışmalar sonucunda 10 okuryazarlık becerisi üzerinde yoğunlaşılmasına karar verilmiştir. Bu okuryazarlık türleri: bilgi, çevre ve iklim, dijital, finansal, görsel, kültür, sağlık, sanat, vatandaşlık ve veri okuryazarlığıdır. Çalışma bu 10 farklı okuryazarlık türü ile başlamış ancak süreç sonunda fiziksel okuryazarlığın da eklenmesiyle 11 farklı okuryazarlık türü ortaya çıkmıştır. Fiziksel okuryazarlığın sonradan eklenmesinin gerekçesi ise geçerlik çalışmasıdır. Farklı bir ifade ile 10 okuryazarlık türünde ortaya konan yapısal özelliğin fiziksel okuryazarlıkta da işleyip işlemediği test edilmiştir.

Okuryazarlık türleri belirlendikten sonra ana komisyona ilave olarak alt komisyonlar oluşturulmuştur. Her bir okuryazarlık türü için alanında uzman 10 farklı alt komisyon belirlenmiştir. Bu komisyonlar ilgili okuryazarlık türlerinin tanımlanmasından, bütünleşik becerilerinin, süreç bileşenlerinin ve kademe bazlı göstergelerin belirlenmesine yönelik çalışmışlardır. 10 okuryazarlık türünün çalışılmasında 27 alan uzmanı katkı sağlamıştır. Bütünleşik beceriler, süreç bileşenleri ve kademelere göre belirlenen göstergeler akademisyenlerden oluşan bir panel tarafından gözden geçirilmiştir. Ardından, süreç bileşenlerinin bütünleşik beceriyi oluşturup oluşturmadığından emin olmak için bir dizi yinelemeli prosedür ve kontrol izleme adımı uygulanmıştır. Her alt komisyon tarafından belirlenen hem bütünleşik beceriler hem de bütünleşik becerileri oluşturan süreçlere ve göstergelere deneyimli okul öncesi, ilkökul, ortaokul ve lise öğretmenlerinden oluşan inceleme komiteleri geri bildirimde bulunarak öğrencilerin gelişimsel seviyelerine uygunluğunu değerlendirmiştir. Çalışmalar yinelemeli bir süreç halinde devam etmiştir. Bu yinelemeli süreç Mart 2022 ile Mayıs 2023 tarihleri arasında MEB ve UNICEF iş birliği ile koordine edilen toplam 10 çalıştay ile gerçekleştirilmiştir. Bu çalıştaylara ilave olarak ana ve alt komisyonlar ilgili zaman aralığında yaklaşık 25 çevrimiçi toplantı gerçekleştirmiştir. Yüz yüze çalıştaylar ve çevrimiçi toplantılar sonucunda gerekli görülen ek revizyonlar yapıldıktan sonra taslak K12 Beceri geliştirme alan komisyonlarındaki (matematik, Türkçe, sosyal ve fen bilimleri) akademisyenlerden ve öğretmenlerden oluşan geniş bir uzman ekibinin görüşleri alınmıştır. Daha sonra son taslak, beceri alanında çalışmalarını olan dış değerlendiriciler tarafından değerlendirilmiştir.

Araştırma ve danışma süreçlerinden elde edilen sonuçlar, okuryazarlık becerilerinin geliştirilmesine rehberlik etmek için ulusal bir çerçevenin değerinin geniş bir şekilde tanındığını göstermektedir. Danışılan uzmanların çoğu, önerilen bütünleşik beceriler ve süreç bileşenleri konusunda uzlaşıya varmıştır.

Okuryazarlık beceri çerçevesi kapsamında çalışmaya dâhil edilen okuryazarlık türlerinin öncelikle tanımlarına yer verilmiştir. Okuryazarlık becerilerinin temel yapıtaşlarını oluşturan bütünleşik beceriler ve bu bütünleşik becerilerin nasıl ilerlediğini

tanımlayan süreç bileşenleri ve son olarak öğrencilerin öğrenim düzeylerine göre göstergeleri verilmiştir. Bu tanımlamalar ve göstergeler öğretmenlerin belirli bir okuryazarlık becerisi açısından okul öncesi dönemdeki bir çocuktan, lise seviyesindeki bir öğrenciye kadar aynı okuryazarlık becerisi için farklı düzeylerde beklenebilecek davranışların belirlenmesine olanak sağlamaktadır. Çalışma kapsamında yer alan her bir okuryazarlık türünün süreç bileşenleri, bazı kavramsal beceriler, sosyal-duygusal öğrenme becerileri ve eğilimlerle ilişkilendirilmiştir. Kavramsal ve sosyal-duygusal öğrenme becerilerinin süreç bileşenleri ile okuryazarlık türlerinde belirlenen göstergeler mümkün olduğunca eylemlerle ilişkilendirilmeye çalışılmıştır. Ayrıca, okuryazarlık türlerinde yer alan göstergelerle öğrenciye kazandırılması hedeflenen becerilerin eğilimlerle işe koşulma durumunu ortaya koymak için okuryazarlık türlerinin süreç bileşenleri eğilimlerle de ilişkilendirilmiştir. Göstergeler farkındalık, işlevsellik ve eylemsellik seviyesinde olma durumlarına göre tablolarda renklendirilerek gösterilmiştir. Okuryazarlık becerileriyle K12 Beceriler Çerçevesi Türkiye Bütüncül Modeli kapsamında tanımlanan kavramsal beceriler, sosyal-duygusal öğrenme becerileri ve eğilimler arasındaki ilişkilerin belirlenmesi de K12 Beceriler Çerçevesinin bütüncül anlayışına hizmet etmektedir.

Son olarak, geçerlik çalışması kapsamında, belirlenen okuryazarlık yapısının bu çalışma kapsamında belirlenen 10 okuryazarlık becerisi dışında tanımlanacak başka bir okuryazarlık türünde de yapısal olarak uyum gösterip göstermediği belirlenmek istenmiştir. Bu amaçla komisyon çalışmalarına katılmamış beden eğitimi ve spor fakültesinde görev yapan iki akademisyenden belirlenen yapı çerçevesinde fiziksel okuryazarlık becerisini tanımlamaları, süreç bileşenlerini belirlemeleri ve düzeylere göre göstergeler yazmaları talep edilmiştir. Fiziksel okuryazarlık grubu yapının uygun olduğunu teyit etmiş ana gruptan bağımsız olarak çalışmalarını tamamlamıştır. Bu çalışma kapsamında okuryazarlık becerileri ait oldukları alanlara özgü niteleyicilerle isimlendirilmiş olsalar da genel okuryazarlık becerisinin kendine özgü yapısına uyum göstermekte ve ilgili okuryazarlık bağlamında işe koşulması beklenen becerileri de içermektedirler. Bu okuryazarlık türü ile birlikte toplamda 11 okuryazarlık türü tanımlanmış, bütünlük becerileri, süreç bileşenleri ve göstergeleri belirlenmiştir.

Sonuç olarak, okuryazarlık becerileri bu çalışma kapsamında tanımlanan 11 okuryazarlık türü ile sınırlı olmayıp, çalışmanın bilimdeki gelişmelere ve şartlara bağlı olarak bireylerin ileride ihtiyaç duyabileceği farklı okuryazarlık becerileri için de bir çerçeve oluşturması amaçlanmıştır. Dinamik bir yapıya sahip olan okuryazarlık, farklı türde bilgi ve becerileri kapsamına dâhil ederek çeşitli alan ve konular bağlamında karşımıza çıkmaktadır. Toplumsal hayatta meydana gelen değişimlerin, gelişmelerin ve yeniliklerin gelecekte farklı alanlarda ve kapsamlarda yeni okuryazarlık

türlerinin tanımlanmasını gerektireceği aşikâr olup bu çalışma kapsamında önerilen çerçevenin farklı düzeylerde okuryazarlık becerilerinin geliştirilmesine rehberlik etmesi ve tanımlanacak yeni okuryazarlık türleri için temel oluşturması hedeflenmiştir.

Okuryazarlık Becerilerinin Yapısal Özellikleri

K12 Beceriler Çerçevesi Türkiye Bütüncül Modeli’nde okuryazarlık becerileri kapsamında 11 farklı okuryazarlık türü tanımlanmıştır (Şekil 2). Her bir okuryazarlık türü için bütünlük beceriler, süreç bileşenleri ve kademelere göre göstergeler belirlenmiştir. Bütünlük beceriler, “temel düzeyde olan ve süreç modellemesi yapılabilen eylemler” olarak tanımlanmıştır (Aşkar, Altun ve Özhan, 2023). Bütünlük becerilerin edinilebilmesi için gerekli olan zihinsel sürecin modellemesi yapılarak süreç bileşenleri belirlenmiştir. Bireylerin süreç bileşenlerine yönelik görev ve sorumlulukları yerine getirebilmeleri için ise kademe (D1, D2, D3) bazlı göstergeler belirlenmiştir.

Şekil 2

Okuryazarlık Türleri



Örneğin, kültür okuryazarlığının bütünlük becerileri “kültürü kavrama, kültürü sürdürme ve kültürel etkileşim” olarak belirlenmiş; kültürü kavrama bütünlük becerisinin süreç bileşenleri ise “kültürel kavramları tanımak, kültür unsurlarını fark etmek, kendi kültürünü fark etmek, kültürel benzerlik ve farklılıkları ayırt edebilmek” olarak; kültürel kavramları tanıtmak süreç bileşeni için D1 düzeyinde belirlenen gösterge “Kültürel tabiat varlıklarını tanıır.” olarak belirlenmiştir (Deniz ve Bayazit, 2023). Şekil 3’te bu okuryazarlığa yönelik örnek bir kesit bulunmaktadır.

Şekil 3

Kültür Okuryazarlığına Yönelik Örnek Kesit



Ayrıca kültür okuryazarlığının bütünlük becerileri, bu becerinin süreç bileşenleri ve süreç bileşenlerine yönelik belirlenen göstergelerin tamamı Ek 1’de verilmiştir. Diğer okuryazarlık türleri için detaylara K12 Beceriler Çerçevesi Türkiye Bütüncül Modeli (Aşkar, Topçu, Altun, Cırık ve Kandırmaz, 2023) raporunda ulaşılabilir.

K12 Beceriler Çerçevesi Türkiye Bütüncül Modeli raporunda kavramsal beceriler, sosyal duygusal öğrenme becerileri, eğilimler, alan becerileri ve okuryazarlık becerilerini kategorize etmek için numaralandırma sistemi kullanılmıştır. Okuryazarlık becerilerinde yer alan göstergelerin numaralandırma sistemi Şekil 4’te ifade edilmiştir: Örnek, OYB6.1.SB1.D1.1.

Şekil 4

Numaralandırma Sistemi



Okuryazarlık Göstergelerinin Kademe Bazlı Belirlenmesi (D1, D2, D3)

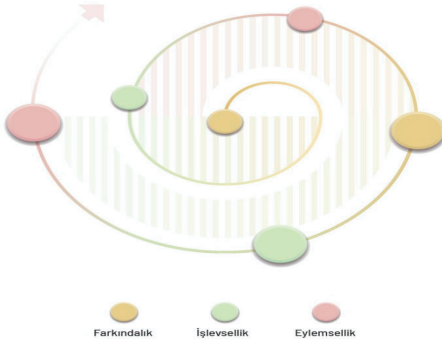
K12 Beceriler Çerçevesi Türkiye Bütüncül Modeli çerçevesinde ele alınan okuryazarlık türlerinin göstergeleri kademe bazlı belirlenmiştir. Bu kademeler belirlenirken öğrencilerin gelişim alanları dikkate alınarak D1 okulöncesi ve ilkökul kademesini, D2 ortaokul, D3 ise ortaöğretim (lise) kademesini ifade etmektedir. Her bir kademe belirlenen göstergeler kademenin sonunda ulaşılması beklenen amaç olarak belirlenmiştir. Örneğin, dijital okuryazarlık türünde D1 için belirlenen “OYB2.1.SB2.D1.1. Arama motorlarının nasıl çalıştığını bilir ve kullanır.” göstergesi ilkökul kademesinin sonunda ulaşılması beklenen amaç olarak kurgulanmıştır. Bu göstergeye yönelik okulöncesi kademesinde ve ilkökulun ilk sınıflarında bu amaca ulaşabilecek birtakım etkinliklerle süreç sonundaki amaca ulaşmak için hazırbulunuşluk sağlanabilir. Finansal okuryazarlık türünde D3 için belirlenen “OYB3.1.SB3.D3.1. Gelir, harcama, borçlanma ve tasarruf ilişkisini kurar.” göstergesi de lise kademesi tamamlandığında ulaşılması beklenen amaç olarak belirlenmiştir.

Gösterge Düzeylerinin Belirlenmesi (farkındalık, işlevsellik ve eylemsellik)

Okuryazarlık türlerinde öğrencilerin eğitim kademelerine (D1, D2, D3) göre belirlenen göstergeleri kategorize etmek ve göstergelerin düzeyini belirlemek için farkındalık, işlevsellik ve eylemsellik olarak üç düzey tanımlanmıştır (Şekil 5). Model kapsamında ortaya konulan okuryazarlık tanımında, bireylerin öncelikli olarak bir olgu, durum ve kavramla ilgili bilgi ve anlayışın farkında olması beklenmektedir. Bu durum farkındalık düzeyi olarak isimlendirilmiştir. Tanımın devamında bireylerin, olgu, durum veya kavramla ilgili bilgi ve anlayışlar arasındaki bütünsel ilişkiyi fark edebilme ve birliktelikler arasında ilişkiyi ortaya koyabilme yeterliğini göstermesi beklenmektedir. Burada ise bir önceki aşamadan farklı olarak artık birey daha üst düzey zihinsel bir işleme geçmektedir. Çünkü birey farkına vardığı kavramlar, durumlar, olgular arasında ilişki kurarak üst düzey zihinsel işlem gerektiren anlam oluşturma sürecine girmektedir. Bu düzey modelde işlevsellik düzeyi olarak isimlendirilmiştir. Nihai olarak ise tanımda eyleme dönüştürebilme becerisi bireylerden beklenen son aşamadır. Bu düzeyde birey artık anlam oluşturma sürecinin daha ötesinde eyleme geçmeye başlayacaktır. Bu ise eylemsellik düzeyi olarak isimlendirilmiştir.

Şekil 5

Okuryazarlık Düzeyleri



Düzeyler her ne kadar kendi içlerinde aşamalı ve hiyerarşik bir yapı sergiliyor olsa da, yaş gruplarına göre belirlenen göstergelerde bu aşamalılık ve hiyerarşik yapı söz konusu değildir. Bir başka ifade ile düzeyler arasındaki geçişkenlik aşamalılığa bağlı değil, gelişime uygun ve sarmal bir yapıda kurgulanmıştır. Bu sarmal süreç farkındalık ile başlayıp eylemselliğe kadar devam edebildiği gibi işlevsellik düzeyinde de kalabilir. Bu sürecin nihai olarak eylemsellikle tamamlanması gerekmemektedir. İşlevsellikten tekrar daha ileri bir farkındalığa evrildikten sonra süreç eylemsellikle de tamamlanabilir. Bağlam açısından ele alındığında ise, söz konusu becerilerin işe

koşulduğu konu ve kavramların genişleyerek devam ettiği, bir konu hakkında oluşturulan farkındalık, işlevsellik ve eylemselliğin farklı boyutlarıyla zenginleşerek daha ileri bir farkındalık düzeyine taşınabileceği ifade edilmektedir.

D1 kademesinde belirlenen göstergelerin bazıları farkındalık düzeyinde olabileceği gibi bazıları eylemsellik düzeyinde göstergeler de olabilir. D3 kademesi için belirlenen göstergeler de aynı biçimde kurgulanmıştır. Yani D3 düzeyinde bazı göstergeler farkındalık düzeyinde olabileceği gibi işlevsellik ve eylemsellik düzeyinde de olabilir. Farklı bir ifade ile D1 düzeyinde sadece farkındalık, D2 düzeyinde sadece işlevsellik, D3 düzeyinde ise sadece eylemsellik düzeyinde göstergeler bulunmamaktadır. Ek 1’de proje kapsamında belirlenmiş olan kültür okuryazarlığı için belirlenmiş bütünlük beceriler, süreç bileşenleri ve kademe bazlı göstergelerden oluşan tablo verilmiştir. Burada sarı renkle belirtilen göstergeler farkındalık, yeşil renkle belirtilenler işlevsellik, kırmızı renkle belirtilen göstergeler ise eylemsellik düzeyindeki göstergeleri ifade etmektedir. Ek 1’deki tabloda da görüleceği üzere eylemsellik düzeyinde göstergeler her üç kademede de bulunmaktadır. Aynı durum farkındalık ve işlevsellik düzeyi için de geçerlidir. Bu üç düzeyin ayrıntılı tanımlamasına ve açıklamasına aşağıda değinilmiştir.

Farkındalık

Herhangi bir okuryazarlık alanı ile ilgili temel bilgileri ve terimleri, kavramları, olguları tanımlama, anlama, bunların farkında olma ve duyarlılık gösterme düzeyini ifade etmektedir. Bireyler, ilgili terimlerin, olguların ve kavramların farkındadır ancak kavramı oluşturan sistemler arasındaki bütünsel ilişkinin farkında değildir. Örneğin, Ek 1’de yer alan kültür okuryazarlığı kapsamında bireylerin temel kültür unsurlarının farkına varması, unsurları ayrı ayrı açıklaması, tanımlaması, ifade etmesi farkındalık düzeyinde bir süreci ifade eder. Çünkü burada bireyin yapması istenilen şey, temel olarak din, dil, spor, folklor, adet, gelenek, görenek, beslenme şekilleri, müzik gibi kültür unsurlarının farkına varması ve/veya bu unsurları açıklamasıdır. Bu düzeyde bireyden, kavramların birbiri ile ilişkisini ortaya koyması beklenmez; sadece ilgili konuda geçen kavramları tanıması yeterlidir.

İşlevsellik

İşlevsellik, farkındalık düzeyinden daha karmaşık bir zihinsel süreci ifade etmektedir. Bu düzey, herhangi bir durumu oluşturan temel öğeler arasındaki bütünsel ilişkiyi fark edebilme ve bu öğelerin birliktelikleri arasındaki ilişkiyi ortaya koyma düzeyidir. Bu düzeyde birey, herhangi bir okuryazarlık alanına yönelik temel bilgiler, olgular ve kavramlar arasındaki bütünsel ilişkinin farkına varır. Ayrıca birincil ve ikincil kaynakları kullanarak bunlarla ilgili bilgileri analiz etme, sentezleme ve

değerlendirme becerilerini geliştirme durumu söz konusudur. Birey, herhangi bir sorunu veya konuyu sağlam kanıtlar, kişisel değerler ve etik temelinde değerlendirir. Bireyler, ilgi alanına giren veya sosyal yaşamına etki edebilecek konu veya sorunlarda, bilgileri kullanarak uygulamaya geçmek için güdülenerek motive olur. Farkındalık başlığında vurgulanan örneklerden hareketle bu durum değerlendirildiğinde din, dil, spor, folklor, adet, gelenek, görenek, beslenme şekilleri, müzik gibi kavramların ayrı ayrı tanımlanıp açıklanması farkındalık düzeyinde bir süreci ifade ederken folklorla müzik arasındaki veya müzik ile gelenek, görenek arasındaki ilişkiden bahsedilmesi işlevsellik düzeyine örnek olarak verilebilir. Çünkü burada bireyden kavramlar arasında bağlantı kurarak bütünsel bir ilişki kurması beklenmektedir.

Eylemsellik

Eylemsellik düzeyi; ilgili bilgileri toplamak, sentezlemek, alternatifler arasından seçim yapmak, eylemlerin sürdürülebilirliğini sağlamak ve geliştirmek için eylemlerde bulunmak olarak ele alınmıştır. Bu eylemler fiziksel eylemler olabileceği gibi zihinsel eylemleri de içerir. Bu düzey, eylemlerin etkilerini ve sonuçlarını değerlendiren anlayış ve becerilerin genişlik ve derinliği açısından işlevsel düzeyin ötesine geçen bir durumu belirtir. Bireyler, sorun ya da konu ile ilgili olarak kendilerini sorumlu hissederek konu ya da soruna yönelik bilgiyi araştırma ve bilgiyi ifade etme eylemlerine geçerler. Bu eylemler, somut bir ürün olarak ortaya çıkabildiği gibi zihinsel bir eylemi de içerebilir. Örneğin birey, Ek 1’de yer alan kültür okuryazarlığı bağlamında kendi kültür öğelerini başkalarına tanıtmak için web sayfası oluşturarak bloglar yazabilir. Bu açıdan incelendiğinde bloglar somut bir ürün olarak değerlendirilebilir. Ayrıca birey, kendi kültürünü başkalarına tanıtmak adına çevresinde bulunan başka kültürden insanlarla daha fazla iletişim kurarak kendi kültürünü anlatabileceğini, bir blog sayfası oluşturabileceğini, sosyal medyayı daha aktif kullanabileceğini düşünerek eyleme geçme noktasında somut zihinsel bir dizi öneri ortaya koyabilir. Bunlar, her ne kadar doğrudan eyleme geçme noktasında ortaya konmuş fikirlerdir.

Eylemsellik düzeyinde düşünceler, ister somut olarak eyleme dönüşün isterse de zihinsel bir eylem olarak ortaya çıksın bunların etkilerini ve sonuçlarını değerlendiren bir anlayış mevcuttur. Dijital okuryazarlık bağlamında dijital materyallerden yola çıkarak anlamlı ve yeni bir içerik üretme eylemsellik düzeyinde bir süreci ifade etmektedir. Burada bireyin hangi dijital materyalin amacına hizmet edeceğini belirlemesi işlevsellik düzeyinde bir süreci belirtirken bunun bir içerik olarak ortaya çıkması eylemsellik düzeyinde bir süreci ifade etmektedir. Bireyin toplumsal sorunlara dikkat çekmek ve sorunları çözmek için dijital ortamlarda sorumluluk alarak karar verme süreci de eylemsellik düzeyindedir. Çünkü bu konuda bireyin sorunlara dikkat çekmek ve bunları çözmek için bir dizi öneri geliştirmesi ve bu öneriler içerisinde en etkili

olabileceğini düşündüğü öneride karar vermesi gerekmektedir. Bu süreç zihinsel bir eylemi ifade ettiğinden eylemsellik düzeyi olarak vurgulanabilir.

Okuryazarlığın Beceri Alanları ve Eğilimlerle İlişkisi



Şartlar, ihtiyaçlar ve bilim gelişip değiştikçe bireylerin ihtiyaç duyduğu bilgiler, beceriler, stratejiler ve eğilimlerin de değişime uğraması kuvvetle muhtemeldir. Bu noktada okuryazarlık dinamik bir kavram olduğu kadar kavramsal olarak beceri ve eğilimleri de kapsayan, bunu bilgiyle işe koşan bir yapıyı ifade etmektedir. Beceriler, bireyin görevi yerine getirme kapasiteleri olarak ifade edilirken, eğilimler ise becerilerin nasıl sergilendiğini açıklayan motivasyonlarla ilgilidir (Dede ve Etemadi, 2021; Perkins, Tishman, Ritchhart, Donis, Andrade, 2000). Anlaşılacağı üzere eğilimler, yalnızca bireyin ne yapabileceğini değil, aynı zamanda ne yapmaya istekli olduğunu ve bunu nasıl yaptığını gösterir. Bu nedenle eğilimler, becerilerimiz ve eylemlerimiz arasındaki boşluğu doldurur (Ritchhart, 2001). K12 Beceriler Çerçevesi Türkiye Bütüncül Modeli'nde ele alınan okuryazarlık türlerinden biri de iklim ve çevre okuryazarlığıdır. Bu çerçevede bireyin günlük hayatta küresel ısınmayı azaltmaya yönelik eylemlerde bulunabilmesi için öncelikle küresel ısınma kavramının ne olduğu bilmesi gerekir. Bu yönüyle bilgi boyutunu oluşturmaktadır. Daha sonra birey, herhangi bir duruma yönelik eyleme geçebilmek için karar verme sürecini tamamlamış olmalıdır. Bu yönüyle bakıldığında karar verme süreci bir beceridir. Aynı zamanda karar verme süreci sonunda eyleme geçme motivasyonu ve/veya bu durumun nasıl gerçekleştirildiği ise eğilimi ifade etmektedir. Bazı bireyler bu eylem sürecini bireysel olarak kurgulayıp eyleme geçerken bazıları kitlesel bir eylem süreci oluşturma gayreti içerisine girebilir. Bu açıdan değerlendirildiğinde okuryazarlık, herhangi bir konu dâhilinde alan becerisi ile bilgi, beceri ve eğilimlerin etkileşimi sonucunda ortaya çıkan itici bir güç olarak değerlendirilebilir.

Sonuç

Bu çalışma kapsamında okuryazarlık becerileri; bir olgu, durum veya kavramla ilgili bilgi ve anlayışların farkında olma, bu bilgi ve anlayışlar arasındaki bütünsel ilişkiyi fark etme, birliktelikler arasındaki ilişkiyi ortaya koyma ve bu bilgi ve anlayışları eyleme dönüştürebilme becerisi olarak tanımlanmıştır. On bir okuryazarlık becerileri çalışma kapsamında tanımlanmıştır. Bunlar; bilgi, dijital, finansal, görsel, çevre ve iklim, kültür, sağlık, sanat, vatandaşlık, veri ve fiziksel okuryazarlıktır. Bu okuryazarlık türlerinin bütünlük becerileri, süreç bileşenleri ve kademe bazlı göstergeleri belirlenmiştir. Kademe bazlı belirlenen göstergeler kademenin sonunda ulaşı-

ması beklenen amaç olarak belirlenmiştir ve örnek olması açısından yazılmıştır. Yani göstergeler *K12 Beceriler Çerçevesi Türkiye Bütüncül Modelinde* belirlenenden farklı veya daha fazla olabilir. Burada ön plana çıkan öğeler bütünleşik beceriler ve süreç bileşenleri olmalıdır. Belirlenen göstergeleri kategorize etmek ve düzeyini belirlemek için farkındalık, işlevsellik ve eylemsellik olarak üç düzey belirlenmiştir. Bu düzeyler her ne kadar kendi içlerinde aşamalı ve hiyerarşik bir yapı sergiliyor olsa da kademelere göre belirlenen göstergelerde bu aşamalılık ve hiyerarşik yapı söz konusu değildir. Bir başka ifade ile, düzeyler arasında geçişkenlik aşamalılığa bağlı değil, gelişime uygun ve sarmal bir yapıda kurgulanmıştır. Ayrıca okuryazarlık becerilerinin öğretim sürecine entegre edilmesinde ara disiplin yaklaşımının daha verimli olacağı düşünülmektedir.

Eğitimciler ve politika yapımcılar okuryazarlık becerilerinin okullarda öğrencilere nasıl öğretileceği konusunu uzun süredir tartışmaktadır (Polizzi, 2020; Wallis ve Buckingham, 2019). Bu tartışmaların odağını becerilerin ayrı bir ders olarak programlara konulması veya ara disiplin olarak programlar içinde yer alması konuları oluşturmaktadır. Alan yazında tanımlanmış çok fazla okuryazarlık türü olduğu düşünüldüğünde her birinin ayrı bir ders olarak programlarda yer alması işlevsel ve uygulanabilir görünmemektedir. Çünkü programlarda yer alan ana ve temel derslerin yoğunlukları düşünüldüğünde, okuryazarlık gibi diğer becerilerin (karar verme, analitik düşünme, problem çözme vs.) önemi ele alındığında veya sağlık eğitimi, vatandaşlık eğitimi gibi tematik konuların öğrenciler için yararı düşünüldüğünde her birinin ayrı bir ders olarak programlarda yer alması mümkün görünmemektedir. Dolayısıyla okuryazarlık becerilerinin ayrı bir ders olarak programlarda yer almasından ziyade ara disiplin olarak mevcut öğretim programlarına entegre edilmesinin uygulanabilirlik açısından daha etkili olabileceği düşünülmektedir. Keza K12 Beceriler Çerçevesi Türkiye Bütüncül Modelinde tavsiye niteliğinde okuryazarlık becerilerinin mevcut öğretim programlarının öğretim süreçlerine entegre edilmesi yani ara disiplin olarak ele alınması önerisi getirilmiştir. Bu durumun temel gerekçesi olarak ise mevcut öğretim programlarının genel ve özel amaçlarına ulaşılmasında ve öğrencilerin bilişsel, duygusal, ahlaki, kültürel ve sosyal gelişimlerinden kaynaklı ihtiyaçların karşılanılmasında temel derslerin sınırlı kalmasıdır (MELS, 2008; Carpenter, 1995; akt: Gözütok, Alkın-Şahin, 2014). Öğrencilerin bütün olarak gelişimlerinin desteklenmesinde çekirdek ve temel derslerin yetersiz kalması düşüncesinden hareketle becerilerin, değerlerin, kültürel öğelerin, disiplinler arası etkinliklerin okul dışı faaliyetlerin mevcut öğretim programlarının içeriğine serpiştirilerek öğretim sürecine entegre edilmesi gerekliliği ortaya çıkmıştır. Böylelikle eğitim ve okulun temel işlevini yerine getirebileceği düşünülmektedir. Aksi durumda öğrenciler için gereksinim olan bazı şeyler eksik kalmaya devam edecektir. Bu noktada ara disiplin, çekirdek ve temel derslerin farklı içeriklerle bes-

lenmesi, öğretim programlarının çeşitlendirilmesi ve zenginleştirilmesi gibi işlemlere sahiptir. Birbiriyle ilişkili öğrenme alanlarının bir araya getirilmesi ve “bilginin belirli bir alanla sınırlandırılmayacağı” düşüncesine dayanan ara disiplin yaklaşımı, becerilerin, değerlerin, tematik bazı içeriklerin yeni bir ders oluşturularak programlara entegre edilmesi yerine bütün öğretim programlarına entegre edilerek öğretilmesi düşüncesine dayanmaktadır (Gözütok, Alkın-Şahin, 2014). Nihai olarak, K12 Beceriler Çerçevesi Türkiye Bütüncül Modelinde tanımlanan okuryazarlık becerisinin ve okuryazarlık türlerinde ortaya konan süreç bileşenlerinin ara disiplin yaklaşımı ile öğretim sürecine entegre edilmesi temel fikrine odaklanılmıştır. Okuryazarlık becerilerinin öğrencilere kazandırılması için ise süreç bileşenlerinin işe koşulması beklenmektedir. Bu süreç bileşenlerinin işe koşulması ise öğrenme öğretme sürecinde yapılan etkinliklere entegre edilmesi ile gerçekleştirilecektir. Program kapsamında belirlenen öğrenme çıktılarına yönelik sınıf içinde ve dışında yapılan ve yapılacak olan tüm etkinliklerde uygun yerlere okuryazarlık süreç bileşenleri nüfuz ettirilerek okuryazarlık becerilerinin kazandırılması hedeflenmektedir.

Kaynakça

- Akyol, H. (2012). *Türkçe ilk okuma yazma öğretimi*. Pegem.
- Altun, A. (2005). *Gelişen teknolojiler ve yeni okuryazarlık*. Anı Yayıncılık.
- Altun, D., Aydemir, Z., Akyol, H., ve Snow, E. (2022, 14-17 Kasım). *Okuryazarlık alanında yürütülen güncel araştırmalar: ulusal alanda 2022 yılında öncelenen ve öncelenmeyen konular nelerdir?* [Sözlü bildiri] 20. Uluslararası Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu (USOS), Antalya.
- Aşkar, P., Altun, A. ve Özhan, Ş. Ç. (2023). Kavramsal beceriler. Aşkar, P., Topçu, H. İ., Altun, A., Cırık, İ. ve Kandırmaz, M. (Eds), *K12 beceriler çerçevesi Türkiye bütüncül modeli* (s. 23-36) içinde. Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Aşkar, P., Topçu, H. İ., Altun, A., Cırık, İ. ve Kandırmaz, M. (Eds). (2023). *K12 beceriler çerçevesi Türkiye bütüncül modeli*. Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Aydemir, Z. (2022). PISA dijital okuma sorularının analizi. *HAYEF: Journal of Education*, 19 (3), 242-254.
- Barrot, J. S., Gonzales, J. M., Eniego, A. A., Salipande, A. L., and Olegario, M. L. G. (2022). Integrating financial literacy into the K-12 curriculum: Teachers' and school leaders' experience. *The Asia-Pacific Education Researcher*, 1-9.
- Björn, P. M., Aunola, K., and Nurmi, J. E. (2016). Primary school text comprehension predicts mathematical word problem-solving skills in secondary school. *Educational Psychology*, 36(2), 362-377. doi 10.1080/01443410.2014.992392

- Blikstad-Balas, M., and Klette, K. (2020). Still a long way to go: Narrow and transmissive use of technology in the classroom. *Nordic Journal of Digital Literacy*, 15 (1), 55-68.
- Coiro, J. (2021). Toward a multifaceted heuristic of digital reading to inform assessment, research, practice, and policy. *Reading Research Quarterly*, 56 (1), 9-31.
- Coiro, J., Knobel, M., Lankshear, C., and Leu, D. J. (Eds.). (2008). *Handbook of research on new literacies*. Routledge.
- Coşkun, E. (2013). Yazma Eğitimi. (3. Baskı.) A. Kırkkılıç ve H. Akyol (Eds). İlköğretimde Türkçe eğitimi (s. 21-45). Pegem Akademi.
- Dede, C., and Etemadi, A. (2021). *Why dispositions matter for the workforce in turbulent, uncertain times*. https://projects.iq.harvard.edu/files/nextlevellab/files/nll_brief_2._dispositions.july_2021.pdf adresinden 11.07.2022 tarihinde erişim sağlanmıştır.
- Deniz, K. ve Bayazıt, G. (2023). Kültür okuryazarlığı. Aşkar, P., Topçu, H. İ., Altun, A., Cırık, İ. ve Kandırmaz, M. (Eds), *K12 beceriler çerçevesi Türkiye bütüncül modeli* (s. 278-279). Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Erstad, O., Kjällander, S., and Järvelä, S. (2021). Facing the challenges of ‘digital competence’ a Nordic agenda for curriculum development for the 21st century. *Nordic Journal of Digital Literacy*, 16(2), 77-87.
- Fenty, N. S., and Brydon, M. (2017). Integrating Literacy and the Content Curriculum to Support Diverse Learners. *Learning Disabilities: A Contemporary Journal*, 15 (2), 225-238.
- Gözütok, F. D. ve Alkın-Şahin, S. (2014). Öğretim programlarında ara disiplin yaklaşımı. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 47(2), 287-306.
- Graves, M. F., Juel, C., and Graves, B. B. (1998). *Teaching reading in the 21st Century*. Allyn and Bacon.
- Güneş, F. (2013). *Türkçe öğretimi yaklaşımlar ve modeller*. Pegem Akademi.
- Hagell, A., Rigby, E., and Perrow, F. (2015). Promoting health literacy in secondary schools: A review. *British Journal of School Nursing*, 10(2), 82-87.
- Kargın, T. (2022). Erken çocukluk döneminde dijital okuryazarlıklar. Altun, D., ve Tantekin-Erden, F. (Eds.), *Erken çocukluk döneminde dijital teknolojiler*. Nobel.

- Kędra, J., and Źakevičiūtė, R. (2019). Visual literacy practices in higher education: what, why and how?. *Journal of Visual Literacy*, 38(1-2), 1-7.
- Leu, D. J. (2000). Literacy and technology: Deictic consequences for literacy education in an information age. In M.L. Kamil, P.B. Mosenthal, P.D. Pearson, ve R. Barr (Eds.), *Handbook of reading research* (Vol. 3, s. 743–770). Erlbaum
- Leu, D. J. (2006). *New literacies, reading research, and the challenges of change: A deictic perspective*. In 55th yearbook of the National Reading Conference (pp. 1-20). National Reading Conference. https://www.researchgate.net/profile/Colin-Harrison3/publication/268297452_New_Literacies_Reading_Research_and_the_Challenges_of_Change_A_Deictic_Perspective/links/54b3a1ab0cf26833efce9d20/New-Literacies-Reading-Research-and-the-Challenges-of-Change-A-Deictic-Perspective.pdf adresinden 15.03.2023 tarihinde erişim sağlanmıştır.
- Leu, D. J., Kinzer, C. K., Coiro, J., Castek, J., and Henry, L. A. (2017). New literacies: A dual-level theory of the changing nature of literacy, instruction, and assessment. *Journal of Education*, 197(2), 1-18. <https://doi.org/10.1177/002205741719700202>
- Mandinach, E. B., and Gummer, E. S. (2013). A systemic view of implementing data literacy in educator preparation. *Educational Researcher*, 42(1), 30-37.
- Manu, M., Torppa, M., Eklund, K., Poikkeus, A. M., Lerkkanen, M. K., and Niemi, P. (2021). Kindergarten pre-reading skills predict Grade 9 reading comprehension (PISA Reading) but fail to explain gender difference. *Reading and Writing*, 34(3), 753-771.
- MEB. (2018). *Fen bilimleri dersi öğretim programı (ilkokul ve ortaokul 1,2,3,4,5,6,7 ve 8.sınıflar)*. Milli Eğitim Bakanlığı.
- MEB. (2018). *Matematik dersi öğretim programı (ilkokul ve ortaokul 1,2,3,4,5,6,7 ve 8.sınıflar)*. Milli Eğitim Bakanlığı.
- MEB. (2018). *Sosyal bilgiler dersi öğretim programı (ilkokul ve ortaokul 1,2,3,4,5,6,7 ve 8.sınıflar)*. Milli Eğitim Bakanlığı.
- MEB. (2019). *Türkçe dersi öğretim programı (ilkokul ve ortaokul 1,2,3,4,5,6,7 ve 8.sınıflar)*. Milli Eğitim Bakanlığı.
- Pahl, K., and Rowsell, J. (2020). *Living literacies: Literacy for social change*. MIT Press.

- Pangrazio, L., Godhe, A. L., and Ledesma, A. G. L. (2020). What is digital literacy? A comparative review of publications across three language contexts. *E-learning and Digital Media*, 17(6), 442-459.
- Perkins, D., Tishman, S., Ritchhart, R., Donis, K., and Andrade, A. (2000). Intelligence in the wild: A dispositional view of intellectual traits. *Educational Psychology Review*, 12(3), 269-293.
- PISA (2018). PISA 2018 *Türkiye ön raporu*. http://pisa.meb.gov.tr/eski%20dosyalar/wp-content/uploads/2020/01/PISA_2018_Turkiye_On_Raporu.pdf adresinden 01.02.2023 tarihinde erişim sağlanmıştır
- Polizzi, G. (2020). Digital literacy and the national curriculum for England: Learning from how the experts engage with and evaluate online content. *Computers & Education*, 152, <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0360131520300592> adresinden 27.03.2023 tarihinde erişim sağlanmıştır.
- Ritchhart, R. (2001). From IQ to IC: A dispositional view of intelligence. *Roeper Review*, 23(3), 143-150.
- Schmidt, H. C. (2013). Media literacy education from kindergarten to college: A comparison of how media literacy is addressed across the educational system. *Journal of Media Literacy Education*, 5(1), 3.
- Sever, S. (2011). Türkçe öğretimi ve tam öğrenme. (5. Baskı). Anı Yayıncılık.
- Shanahan, T., and Shanahan, C. (2012). What is disciplinary literacy and why does it matter?. *Topics in Language Disorders*, 32(1), 7-18.
- Smyth, J. A. (2005). *UNESCO's international literacy statistics 1950-2000*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000146185> adresinden 25.03.2023 tarihinde erişim sağlanmıştır
- Sparks, R. L., Patton, J., and Murdoch, A. (2014). Early reading success and its relationship to reading achievement and reading volume: Replication of '10 years later. *Reading and Writing*, 27(1), 189-211.
- Suggate, S., Schaughency, E., McAnally, H., and Reese, E. (2018). From infancy to adolescence: The longitudinal links between vocabulary, early literacy skills, oral narrative, and reading comprehension. *Cognitive Development*, 47, 82-95.
- Tyner, K. (2014). *Literacy in a digital world: Teaching and learning in the age of information*. Lawrence Erlbaum Associates.

- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO) (2023). *What you need to know about literacy*. <https://www.unesco.org/en/literacy/need-know> adresinden 01.03.2023 tarihinde erişim sağlanmıştır.
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO) (2022). *Institute for Lifelong Learning (UIL): annual report*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000384704> adresinden 20.03.2023 tarihinde erişim sağlanmıştır.
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. (UNESCO) (2009). *The next generation of literacy statistics: implementing the literacy assessment and monitoring programme* (LAMP-Technical paper 1). <http://www.uis.unesco.org/Library/Documents/Tech1-eng.pdf> adresinden 01.03.2023 tarihinde erişim sağlanmıştır.
- Verhoeven, L., and Van Leeuwe, J. (2008). Prediction of the development of reading comprehension: A longitudinal study. *Applied Cognitive Psychology: The Official Journal of the Society for Applied Research in Memory and Cognition*, 22(3), 407-423.
- Wallis, R. ve Buckingham, D. (2019). Media literacy: The UK's undead cultural policy. *International Journal of Cultural Policy*, 25(2), 188–203. <https://doi.org/10.1080/10286632.2016.1229314>
- Wright, T. S., ve Gotwals, A. W. (2017). Supporting kindergartners' science talk in the context of an integrated science and disciplinary literacy curriculum. *The Elementary School Journal*, 117(3), 513-537.

K12 Beceriler Çerçevesi Türkiye Bütüncül Modeli: Okuryazarlık Becerileri

Ekler

Ek 1.

Kültür Okuryazarlığı

Bütünlük Beceriler	Süreç Bileşenleri	D1	D2	D3
OYB6.1. Kültürü Kavrama	OYB6.1.SB1. Kültürel kavramları tanımak	OYB6.1.SB1.D1.1. Kültürel tabiat varlıklarını tanıtr.	OYB6.1.SB1.D2.1. Taşınır-taşınmaz kültür varlıklarını tanıtr.	OYB6.1.SB1.D3.1. Somut olmayan kültürel mirasları tanıtr.
	OYB6.1.SB2. Kültür unsurlarını fark etmek	OYB6.1.SB2.D1.1. Çevresindeki kültürel tabiat varlıklarını listeler.	OYB6.1.SB2.D2.1. Çevresindeki taşınır-taşınmaz kültür varlıklarını araştırır.	OYB6.3.SB2.D3.1. Çevresindeki somut olmayan kültürel mirasları araştırır.
	OYB6.1.SB3. Kendi kültürünü fark etmek	OYB6.1.SB3.D1.1. Günlük yaşamından kendi kültürel unsurlarına yönelik örnekler verir.	OYB6.1.SB3.D2.1. Kültürel bağlarının toplumsal birikimliliğinin oluşmasındaki yerini analiz eder.	OYB6.1.SB3.D3.1. Kültürdeki tarihsel süreçte meydana gelen değişimleri araştırır.
	OYB6.1.SB4. Kültürel benzerlik ve farklılıkları ayırt edebilmek	OYB6.1.SB4.D1.1. Yakın çevresindeki benzer ve farklı kültürel unsurlara örnekler verir.	OYB6.1.SB4.D2.1. Ülkesinde farklı kültürlerden insanlarla bir arada yaşadığını fark eder.	OYB6.1.SB4.D3.1. Kültür unsurlarına farklı ülkelerden örnekler verir.
OYB6.2. Kültürü Sürdürme	OYB6.2.SB1. Kültürel etkinliklere katılmak	OYB6.2.SB1.D1.1. Kültür unsurlarının icra edildiği toplulukları tanıtr. OYB6.2.SB1.D1.2. Somut kültürel mirasla ilgili etkinliklere katılır.	OYB6.2.SB1.D2.1. Somut ve soyut kültürel mirasla ilgili etkinliklere katılır.	OYB6.2.SB1.D3.1. Kültür unsurlarının icra edildiği topluluklara katılır.
	OYB6.2.SB2. Sosyal sorumluluk almak		OYB6.2.SB2.D2.1. Sosyal medyada geleneksel Türk kültürünü tanıtr.	OYB6.2.SB2.D3.1. Millî kültüre ait somut olmayan kültürel mirasları tanıtan sosyal medya sayfaları hazırlar.
	OYB6.2.SB3. Kültürel mirası korumak	OYB6.2.SB3.D1.1. Kültürel mirası benimser ve korur.	OYB6.2.SB3.D2.1. Popüler kültürün kendi kültürü üzerindeki etkilerini sorgular.	OYB6.2.SB3.D3.1. Medyanın kültürel değişim ve etkileşimdeki rolünü tartışır.
OYB6.3. Kültürel Etkileşim	OYB6.3.SB1. Dil kültür ilişkisini fark etmek	OYB6.3.SB1.D1.1. Çevresindeki farklı kültürlerle yönelik selamlaşma ve hitap ifadelerini fark eder.	OYB6.3.SB1.D2.1. Türkçedeki alıntı kelimeleri ve Türkçenin başka dillere verdiği kelimeleri araştırır.	OYB6.3.SB1.D3.1. İlgili duyduğu kültürel unsurlarla ilgili farklı ülkelerdeki insanlarla iletişim çeker.
	OYB6.3.SB2. Farklı kültürleri keşfetmek	OYB6.3.SB2.D1.1. Ülkedeki çeşitli kültürel unsurları ile yaşadığı çevrenin kültürel unsurlarını karşılaştırır.	OYB6.3.SB2.D2.1. Farklı ülkelere ait kültürel unsurları kendi ülkesindeki kültürel unsurlarla karşılaştırır.	OYB6.3.SB2.D3.1. Farklı kültürleri ait kültürel unsurların dünya mirasına katkısını değerlendirir.
	OYB6.3.SB3. Empati yapmak	OYB6.3.SB3.D1.1. Çevresindeki farklı kültürden arkadaşlarına saygı gösterir.	OYB6.3.SB3.D2.1. Ülkede yaşayan farklı kültürden insanların yaşam şekillerine ve alışkanlıklarına saygı duyar.	OYB6.3.SB3.D3.1. Farklı kültürlerden insanlarla uyum sağlama amacıyla davranışlarını uyarlar.
	OYB6.3.SB4. Çoğul kültürü ortamda yaşamak	OYB6.3.SB4.D1.1. Çoğul kültürü ortamlarda günlük sosyal temaslarla ilişkili temel kültürel gelenekleri tanıtr.	OYB6.3.SB4.D2.1. Çoğul kültürü ortamlarda kendi kültürünün özelliklerini başka kültürdeki kişilere veya diğer kültürün özelliklerini kendi kültüründeki kişilere açıklar.	OYB6.3.SB4.D3.1. Çoğul kültürü ortamlarda dezavantajlı grupların sorunlarına yönelik sosyal sorumluluk projelerine katılır.