

Maarif Modeli Okuryazarlık Türlerine İlişkin Türkçe Öğretmen Adayı Farkındalıkları

Turkish Preservice Turkish Teachers Awareness of the Types of Literacy in the Maarif Model

Sibel Gamze Deveci¹, Rabia Sena Akbaba Eser²

¹Sorumlu Yazar, Yüksek Lisans Öğrencisi, Fırat Üniversitesi, sgamzedvci@gmail.com, (https://orcid.org/0009-0008-3664-2191)

²Dr. Öğr. Üyesi, Fırat Üniversitesi, r.sena_ak@hotmail.com, (https://orcid.org/0000-0002-3962-7324)

Geliş Tarihi: 02.09.2025

Kabul Tarihi: 30.04.2026

ÖZ

Bu çalışma, Türkçe öğretmen adaylarının Maarif Modelinde geçen okuryazarlık türlerine yönelik farkındalıklarını belirlemeyi amaçlamaktadır. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden fenomenoloji deseni kullanılmıştır. Çalışma grubu, bir devlet üniversitesinde öğrenim gören 20 Türkçe öğretmen adayından oluşmaktadır. Veriler, araştırmacılar tarafından geliştirilen 9 soruluk yarı yapılandırılmış görüşme kılavuzu kullanılarak elde edilmiştir. Çalışma verilerinin analizinde içerik analizi kullanılmış ve MAXQDA 24 veri analiz programından yararlanılmıştır. Katılımcı görüşlerinde en çok medya, dijital, finansal ve bilgi okuryazarlığına değinildiği görülmüştür. Okuryazarlık becerilerinin kazanılmasının kullanım yetkinliği ve öğrenme süreci gerektirdiğine değinilmiştir. Günlük hayatla daha çok medya ve finansal okuryazarlık ilişkilendirilirken okuryazarlık türlerinin gündelik hayatta sosyal medya, haber/blog/reklam/afiş takibinde kullanılabildiği üzerinde durulmuştur. Okuryazarlık türlerinin gelişimi destekleme, farkındalık kazandırma ve hızlı bilgi sahibi olabilme noktasında kişisel gelişime yardımcı olduğuna değinilirken; bilinçli kullanılmadığında dogma fikirlere hızla erişim ve yanlış kültür aktarımına da sebep olabileceği vurgulanmıştır. En çok benimsenen okuryazarlıklar dijital ve medya okuryazarlığı olurken; katılımcılar, disiplinler arası kullanıma en uygun okuryazarlık türlerinin de bilgi, medya, finansal, görsel okuryazarlıklar olduğu belirtmiştir. Türkçe öğretmen adayları okuryazarlık türlerinin Türkçe öğretimi kapsamında kazandırılmasına yönelik ders temelli veya bireysel çabaya dayalı çeşitli öneriler sunmuşlardır. Sonuç olarak Türkçe öğretmen adaylarının Maarif Modelindeki bazı okuryazarlık becerilerine aşina oldukları görülse de bunlara tam anlamıyla hâkim olmadıkları tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Fenomenoloji, Maarif Modeli, Okuryazarlık Becerileri, Öğretmen Adayı, Türkçe Eğitimi.

ABSTRACT

This study aims to determine the level of awareness among Turkish language teacher candidates regarding the types of literacy defined in the Maarif Model. The study employed a phenomenological design, one of the qualitative research methods. The study group consisted of 20 Turkish language teacher candidates enrolled at a state university. The data were collected using a 9-question semi-structured interview guide developed by the researchers. Content analysis was used to analyze the study data, and the MAXQDA 24 data analysis software was utilized. The participants' responses most frequently addressed media, digital, financial, and information literacy. It was noted that acquiring literacy skills requires both practical proficiency and a learning process. While media and financial literacy are more commonly associated with

daily life, the discussion has focused on how various forms of literacy can be applied in everyday life when engaging with social media, news, blogs, advertisements, and posters. While it is noted that literacy types contribute to personal development by supporting growth, raising awareness, and enabling quick access to information, it is also emphasized that when used without awareness, they can lead to rapid exposure to dogmatic ideas and the transmission of cultural misconceptions. While digital and media literacy are the most widely adopted forms of literacy, participants noted that the types of literacy best suited for interdisciplinary use include information, media, financial, and visual literacy. Turkish language teacher candidates have offered various suggestions, ranging from lesson-based approaches to individual efforts, aimed at fostering different types of literacy within the context of Turkish language instruction. As a result, while it was observed that Turkish language teacher candidates are familiar with certain literacy skills outlined in the Maarif Model, it was determined that they do not fully master these skills.

Keywords: Phenomenology, Maarif Model, Literacy Skills, Teaching Candidate, Turkish Language Education.

GİRİŞ

Okuma yazması olan, öğrenim görmüş kimseye okuryazar denilirken o beceriyi gerçekleştirme durumuna okuryazarlık denilmektedir (TDK, 2025). Okuma yazma becerilerinin kazanımı ise okuryazarlık becerilerinin temelini oluşturmaktadır (Akyol & Delican, 2022). Okuma-yazma genellikle kod çözüme, sınıflandırma ve basılı harfleri tanıma gibi teknik işlemlerle sınırlı bir beceri olarak değerlendirilirken; okuryazarlık, anlam oluşturma sürecine dayanan, derecelendirilebilen, bilgi, toplumsal kurallar ve düşünceler gibi çeşitli unsurları içeren bir yetkinlik olarak görülmekte ve tanımlanmasının hâlâ sürdüğü bilinmektedir (Kurudayıoğlu & Tüzel, 2010). Frankel ve arkadaşları (2016), okuryazarlığı toplumsal süreçler içinde yapıcı, bütünleştirici ve eleştirel bir süreç olarak tanımlarken bu sürecin akıcı okuma ve dil becerileriyle şekillendiğini; aynı zamanda stratejik ve disiplinler arası bir yaklaşım gerektirdiğini belirtmişlerdir. Bununla birlikte okuryazarlığın bilişsel bir yetkinlik olmanın yanı sıra motivasyon ve aktif katılım gerektiren bir beceri olduğu; düzenli ve sürekli uygulamalarla geliştirilebileceği vurgulanmış; konuya bütüncül ve farklı bir bakış açısı kazandırılmıştır (Frankel vd., 2016).

Oldukça geniş bir perspektifle ele alınan okuryazarlık, farklı türleri ve becerileri bünyesinde barındırmaktadır (Kurudayıoğlu & Tüzel, 2010; Mete, 2020). Bu çok boyutlu yapının bireylere kazandırılmasında ise öğretim programları temel bir araç işlevi görmekte, okuryazarlık becerilerinin sistemli ve yapılandırılmış bir şekilde kazandırılmasında kritik bir rol üstlenmektedir. Bu bağlamda 2024 Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Ortak Metni'nde "Programlar Arası Bileşenler" başlığı altında yer alan okuryazarlık becerileri ifadesi, belirli süreç bileşenlerinden (farkındalık, eylemsellik, işlevsellik) geçerek bireylere kazandırılması planlanan dokuz farklı (*bilgi okuryazarlığı, dijital okuryazarlık, finansal okuryazarlık, görsel okuryazarlık, kültür okuryazarlığı, vatandaşlık okuryazarlığı, veri okuryazarlığı, sürdürülebilir okuryazarlık, sanat okuryazarlığı*) beceriyi ifade etmektedir (MEB, 2024). Maarif Modeli Ortak Metni'nde yer alan sistem düşüncesiyle dünyanın karmaşıklığı ve bilgi yoğunluğunun okuryazarlık kavramı ile şekillendirilebileceği öne sürülürken, okuryazarlık becerileri sistem düşüncesinin bir parçası olarak kabul edilmekte ve bireylere okuryazarlık becerileri kapsamında sistem düşüncesi kazandırılarak hayat boyu öğrenme yeterliliklerinin güçlendirilebileceği ifade edilmektedir (MEB, 2025). Öğrenme yeterlikleri kapsamında okul içinde ve dışında yapılacak etkinliklerle kazandırılması hedeflenen (MEB, 2024) okuryazarlık türleri alan yazında farklı disiplinlerde çeşitli yönlerden (Arslan, 2018; Demir vd., 2023; Duran, 2018; Ertuğrul 2020; Furat, 2012; Kaya, 2011; Sağlamgöncü, 2023; Uğur vd., 2021) ele alınmıştır.

Sosyal bilgiler disiplinde okuryazarlık becerilerini kazandırmaya yönelik olarak ekonomi, çevre, medya, tarih, harita, teknoloji, coğrafya, hukuk okuryazarlık türleri (Ay & Yavuz, 2016) üzerinde durulmuştur. Finansal okuryazarlık (Arıkan & Çakmak, 2023; Seyhan, 2020; Tanyel 2022; Ünlüler, 2021; Yalçınkaya, 2019), çevresel okuryazarlık (Aslan & Bulut,

2021; Büken & Katılmış, 2022), kültürel okuryazarlık (Dündar & Kızık, 2023), dijital okuryazarlık (Balıcı, 2023; Çelikkaya & Köşker, 2023; Kuru, 2019), teknoloji okuryazarlığı (Yiğit, 2011), medya okuryazarlığı (Altun, 2012; Çepni vd., 2015; Çinelioğlu, 2013; Deveci & Çengelci, 2008), harita okuryazarlığı (Akengin vd., 2016; Avcı, 2025), astronomi okuryazarlığı (Çelik, 2024) bilgi okuryazarlığı (Yordamlı, 2020) sosyal bilimler disiplininde üzerinde çalışılmış okuryazarlık türleridir.

Fen bilimleri disiplininde dijital okuryazarlık (Çetin, 2016; Kasap & Say, 2023; Örnek, 2023), bilimsel okuryazarlık (Arduç, 2018; Candaş, 2019; Sağlam vd., 2016), sağlık okuryazarlığı (Karaca, 2024), fen okuryazarlığı (Çelik, 2016; Göçemen, 2023; Gülhan, 2023; Ozan & Benzer, 2018; Sülün vd., 2009; Şahin vd., 2010) görsel okuryazarlık (Demirezer, 2022; Gök & Doğan, 2020; Yurtkulu, 2019), çevre okuryazarlığı (Altınöz, 2010) gibi okuryazarlık türleri üzerinde durulduğu tespit edilmiştir.

Matematik disiplinine bakıldığında daha çok matematik okuryazarlığı (Çilingir & Artut, 2016; Dinçer vd., 2016; Taşkın vd., 2018; Usta, 2014; Uysal & Yenilmez, 2011; Yeğit, 2019) olmakla birlikte finansal okuryazarlık (Koç vd., 2022; Sönmez, 2022), tekno-matematiksel okuryazarlık (Demir vd., 2023), dijital okuryazarlık (Demir, 2023; Göçemen, 2023) türleri üzerinde çalışmalar yapıldığı görülmüştür.

Türkçe eğitimi disiplininde ise okuryazarlık türlerinin genel olarak ele alındığı çalışma (Kurudayıoğlu & Tüzel, 2010) olmakla birlikte dijital okuryazarlık (Akın vd., 2024; Banaz, 2024; Direkçi vd., 2019; Duran & Özen, 2018; Hamutoğlu vd., 2017; Öztürk & Budak, 2019; Özdemir, 2021; Günay & Özden, 2022; Sarıkaya, 2024), eleştirel okuryazarlık (Dal, 2012; Potur, 2014), eğitim programı okuryazarlığı (Fatih vd., 2019), medya okuryazarlığı (Atmaca, 2016; Altun, 2014; Çakmak & Altun, 2013; Kansızoğlu, 2016; Kardeş, 2017; Kırbaş, 2019; Potur, 2023; Tüzel, 2012), bilgi okuryazarlığı (Becel & Alptekin, 2021; Işcan vd., 2012; Özbay & Çelik, 2013; Yıldırım & Yemenici, 2020), akademik okuryazarlık (Demir & Deniz, 2020; Elkıran, 2021; Işık & Kana, 2023; Tunagür, 2021), görsel okuryazarlık (Erem & Kırkkılıç, 2015; Şahin vd., 2013; Şakiroğlu, 2021), yapay zeka okuryazarlığı (Banaz & Demirel, 2024) türleri bakımından çeşitli açılardan ele alınmıştır. Türkçe öğretim programında okuryazarlık türlerinin incelenmesine yönelik olarak (Direkçi vd., 2020; Koparan, 2022; Sayın & Göçer, 2016) çalışmalar gerçekleştirilmiş, reklam okuryazarlığı (Ensar & Gündüz, 2023), karikatür okuryazarlığı (Kaplan, 2020), kültür okuryazarlığı (Mengüloğlu & Sarıkaya, 2024) grafik okuryazarlığı (Bayburtlu, 2021) gibi okuryazarlık türleri de alan yazına sunulan çalışmalar arasında tespit edilmiştir.

Literatürde yer alan okuryazarlık çalışmaları dört temel alan becerisine kapsamında ortaya konulmuştur. Programda yer alan tanım ve tespit edilen çalışmalara bakıldığında okuryazarlığın çok boyutlu ve disiplinler arası yapısının ön plana çıktığı görülmektedir. Türkçe alan becerisinin diğer tüm disiplinlere zemin oluşturacak dilsel becerileri yönettiği göz önüne alındığında bu alan becerisine bilhassa eğilmek gerektiği söylenebilir. Maarif Modeli Türkçe Dersi Öğretim Programında okuryazarlık becerisi, teknolojik gelişmeleri günlük hayatta kullanmayı sağlayacak farkındalığa erişme ve gelişmelere uyum sağlama süreci olarak (MEB, 2024) tanımlanmıştır. Dolayısıyla okuryazarlık türlerinin Türkçe dersi öğretim programının içerisine somut olarak dâhil edildiği ifade edilebilir.

Dil becerilerinin kazandırılmasında temel rol üstlenen Türkçe öğretmenlerinin, güncel Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Türkiye Yüzyılı Ortak Metni'nde geçen okuryazarlık türlerini tanıması, anlamlandırması ve öğretim süreçlerine entegre edebilmesi, öğrencilerin gelişimini desteklemek açısından önemli görülmektedir. Türkçe öğretmenlerinin meslek öncesi lisans düzeyinde bu bilgi birikimini edinmesi ve meslek hayatında bu bilgileri uygulamaya dökmesi beklenen bir durum olduğundan araştırmada Türkçe öğretmen adaylarına odaklanılmıştır. Bu çalışma, Türkçe öğretmeni adaylarının Maarif Modeli Türkçe Dersi Öğretim Programı ve ortak metninde yer alan okuryazarlık becerilerine ilişkin farkındalık düzeylerini ortaya koyarak,

alandaki mevcut durumu belirlemeyi ve olası eksiklikleri tespit etmeyi amaçlamaktadır. Belirlenen temel amaç doğrultusunda elde edilen bulguların, Türkçe öğretmenliği lisans programlarının niteliğinin artırılmasına, sınıf içi uygulamaların daha program temelli gerçekleştirilmesine ve öğretmen adaylarında okuryazarlık becerilerine ilişkin farkındalık sağlanmasında önemli adım olacağı düşünülmektedir.

1.1.Çalışma için belirlenen boyutlar bağlamında alt amaçlar şu şekildedir:

- Türkçe öğretmen adaylarının okuryazarlık türlerine ilişkin tecrübe ve davranış farkındalıkları nasıldır?
- Türkçe öğretmen adaylarının Maarif Modelinde geçen okuryazarlık türlerine ilişkin bilgileri nasıldır?
- Türkçe öğretmen adaylarının okuryazarlık türlerine dair yetkinlikleri nasıldır?
- Türkçe öğretmen adaylarının okuryazarlık türlerinin beceri alanı olması, kişisel gelişime etkisi ve disiplinler arası kullanımına dair fikirleri nasıldır?
- Türkçe öğretmen adaylarının benimsedikleri okuryazarlık türleri nelerdir?
- Türkçe öğretmen adaylarının okuryazarlık türlerinin Türkçe öğretimi kapsamında kazandırılmasına yönelik önerileri nelerdir?

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın deseni, çalışma grubu, veri toplama aracı, veri toplama süreci ve verilerin analizine yönelik açıklamalara yer verilmiştir.



2.1.Çalışmanın Deseni

Türkçe Öğretmenliği Programında öğrenim gören bireylerin Maarif Modeli Türkçe Dersi Öğretim Programı ve ortak metninde yer alan (2024) okuryazarlık türlerine dair farkındalıklarının tespit edilmesini amaçlayan bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden görüngübilim (fenomenoloji, olgubilim) deseni kullanılmıştır. Bu desenin kullanım amacı, gündelik hayatta karşımıza çıkan olay, deneyim, algı ya da durum gibi aşına olduğumuz veya yabancı olduğumuz farklı olguları araştırmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Çalışmada teknik olarak insanın bilgisini her defasında yenilediğini düşünen; bunun yanı sıra sezgi, duygu, alışkanlık ve felsefeleri ortaya koymaya yarayan (Sönmez & Alacapınar, 2016) anti-pozitivist bakış açısıyla (Büyüköztürk vd., 2016) geliştirilen görüşme tekniğinden yararlanılmıştır. Görüşme tekniğinin temel hedefi amaca ilişkin özel bilgi edinmektir (Merriam, 2018).

2.2.Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubu Türkiye’de bulunan bir devlet üniversitesinin Türkçe Öğretmenliği Ana Bilim Dalında öğrenimine devam etmekte olan bireylerden oluşmaktadır. Belirli özellikleri taşıyan kişiler üzerinde yapılan bu araştırmanın katılımcılarının belirlenmesinde amaçlı örnekleme türlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Ölçüt örnekleme yöntemi, olay, nesne, kişi ve durumlara dair belirli niteliklere sahip gözlem birimleri esas alınarak oluşturulan örnekleme yöntemidir (Büyüköztürk vd., 2016). Bu çalışmada katılımcıların belirlenmesinde Türkçe Dersi Öğretim Programları dersinin katılımcılar tarafından alınmış olması ölçüt olarak belirlenmiştir. 20 katılımcıyla yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilerek görüşmelerin derinlemesine ve yansız olarak ortaya koyulması amaçlanmıştır. Araştırma 2, 3 ve 4. sınıf öğrencileri ile gerçekleştirilmiştir. 2. sınıf öğretmen adaylarından 7, 3. sınıf öğretmen adaylarından 7, 4. sınıf öğretmen adaylarından 6 kişi ile görüşme gerçekleştirilmiştir. Veri doygunluğunun sağlanmasıyla birlikte çalışma grubu 20 kişi ile sınırlandırılmıştır. Katılımcı sayısı ve kodları Tablo 1’de verilmiştir:

Tablo 1*Katılımcı Sayısı ve Kodları*

 12	G1	G3	G4	G5	G6	G8	G9	G16	G17	G18	G19	G20
 8	G2	G7	G10	G11	G12	G13	G14	G15				

Görüşmede yer alan kadın katılımcı sayısı 12, erkek katılımcı sayısı 8'dir. Her sınıf düzeyinden yakın sayılarda bireylerle görüşülmesine dikkat edilmiştir.

Tablo 2*Katılımcı Bilgileri/Görüşme Ortamı ve Görüşme Süresi*

KATILIMCI	YAŞ	SINIF	GÖRÜŞME ORTAMI	GÖRÜŞME SÜRESİ
G1	24	2	Derslik 312	13' 11sn
G2	19	2	Derslik 312	14' 39sn
G3	20	2	Derslik 310	10' 05sn
G4	23	4	Derslik 310	9' 29sn
G5	23	4	Derslik 310	9' 25sn
G6	21	3	Okuma Salonu	13' 47sn
G7	23	3	Okuma Salonu	13' 48sn
G8	22	3	Okuma Salonu	8' 19sn
G9	23	4	Okuma Salonu	7' 31sn
G10	22	3	Okuma Salonu	6' 5sn
G11	24	4	Okuma Salonu	9' 12sn
G12	21	3	Okuma Salonu	7' 14sn
G13	20	2	Derslik 312	5'
G14	21	2	Derslik 312	23' 50sn
G15	22	2	Danışman Odası	6' 38sn
G16	23	2	Derslik 208	12' 30sn
G17	20	3	Derslik 208	6' 26sn
G18	22	3	Derslik 210	9' 40sn
G19	21	4	Okuma Salonu	6' 50sn
G20	23	4	Okuma Salonu	11' 22sn

Tablo 2'de katılımcılara dair yaş, sınıf, görüşme ortamı ve görüşme süresi bilgileri yer almaktadır. Görüşmeler altı farklı ortamda görüşme kılavuzunda öngörülen süre dahilinde gerçekleştirilmiştir.

2.3. Veri Toplama Aracı ve Süreci

Görüşmede kullanılan soru tipleri ve sorulara Tablo 3'te yer verilmiştir:

Tablo 3*Görüşmede Kullanılan Soru Tipleri ve Sorular*

BOYUTLAR	SORULAR
Tecrübe ve Davranış	S.1: Okuryazarlık türleri hakkında neler söyleyebilirsiniz? S.2: Lisans eğitimi sürecinizde karşılaştığımız okuryazarlık türleri var mı? Varsa bu okuryazarlık türleri hakkında neler söyleyebilirsiniz?
Bilgi	S.3: Maarif Modelinde geçen okuryazarlık türleri hakkında fikirleriniz nelerdir? Siz bu okuryazarlık türlerine hâkim olduğunuzu düşünüyor musunuz yoksa bu süreçlere ilişkin zorluk mu yaşıyorsunuz? Örneklendirebilir misiniz?
Yetkinlik	S.4: Okuryazarlık türlerinin günlük yaşamınızda kullanımına ilişkin neler söyleyebilirsiniz?
Fikir	S.5: Bazı aday öğretmenler okuryazarlık türlerini beceri alanı olarak görürken bazıları beceri alanı olduğunu düşünmüyor. Sizin bu konu hakkında fikirleriniz nelerdir? S.6: Okuryazarlık türlerinin kişisel gelişimi etkilediğini düşünüyor musunuz? Örneklendirir misiniz? S.7: Okuryazarlık türlerinin disiplinler arası kullanılabilirliğine ilişkin düşünceleriniz nelerdir? Örnek vererek açıklayabilir misiniz?
Hipotetik	S.8: Kendinizi bir okuryazarlık türü olarak hayal ettiğinizde hangi okuryazarlık türü olmayı tercih edersiniz? Neden?
Öneri	S.9: Okuryazarlık türlerinin Türkçe öğretim kapsamında öğrencilere kazandırılmasına ilişkin önerileriniz nelerdir?

Görüşme kılavuzu 6 boyut ve 9 sorudan oluşturulmuştur. Görüşmeler yüz yüze gerçekleştirilerek veriler toplanmıştır. Görüşme kılavuzunun içerisinde katılımcıların spesifik cevaplar verebileceği ve büyük oranda açıklığa kavuşması beklenen sorulara yer verilerek (Meriam,2018) yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. İlk dört katılımcıyla görüşmelerin ardından belirli soruların yanıtlarında çeşitli ifadelerde veri tekrarına düşülmeye başlanmıştır. Görüşmeler kişisel verilerin gizli tutulacağı ve katılımcılara kod adı kullanılacağı ifade edilerek katılımcılardan müsaade istenmiş ve görüşmeler ses kaydına alınmıştır.

2.4.Verilerin Analizi

Elde edilen veriler bilgisayar aracılığıyla metne dönüştürülerek içerik analizi ile incelenmiştir. Tümevarımsal analize dayanan içerik analizi belli konuşma kalıbı ya da sözcük grubunun kaç kere kullanıldığına yoğunlaşarak (Merriam, 2018) verilerde çeşitli sınıflandırmalar yapılarak oluşturulan (Sönmez & Alacapınar, 2016) veri analiz tekniği olarak ifade edilmektedir. Bunlara dayanarak görüşmecilerden edinilen veriler detaylıca irdelenerek kodlar araştırmacı tarafından tespit edilmiştir ve kod defteri oluşturulmuştur. Açık olmayan yanıtlar için katılımcılar ile iletişime geçilerek yanıtlara açıklık kazandırmaları sağlanmıştır. Çalışmanın kod tespitinin üzerinden 15 gün geçtikten sonra katılımcıların kendi yanıtları için ifade ettikleri açıklamalar neticesinde araştırmacı tekrar kodlama gerçekleştirmiştir. Tespit edilen kodlamaların %30'u için üç ayrı uzman görüşü alınarak teyit ettirilmiştir. Araştırmacının ikilemde

kaldığı kodlamalar için fikir birliğine varılmıştır. Yapılan teyitler sonrasında görüşme metinleri MAXQDA 24 veri analiz programına aktarılarak düzenlenmiş ve bulgulara ilişkin kod haritaları ve kod grafikleri oluşturulmuştur.

2.5.Geçerlilik ve Güvenirlik

Görüşme formuna dair uzman görüşü alınmadan önce 7 boyutta toplam 11 soruya yer verilmiştir. Boyutlar *tecrübe ve davranış, yetkinlik, duygular, bilgi, fikir, hipotetik ve öneri* şeklinde iken *tecrübe ve davranış boyutunda 1, yetkinlik boyutunda 3, duygular boyutunda 1, bilgi boyutunda 1, fikir boyutunda 3, hipotetik boyutta 1, öneri boyutunda 1* olmak üzere toplam 11 soruya yer verilmiştir.

Uzman görüşü alınması neticesinde 7 boyut 6 boyuta düşürülmüş duygular boyutunda yer alan sorunun duygulardan ziyade fikir ifade etmesi dolayısıyla fikir boyutuna taşınması gerektiğine ilişkin kanaat getirilmiştir. Yine uzman görüşü neticesinde *tecrübe ve davranış boyutunda 2, bilgi boyutunda 1 soru ve 1 sonda, yetkinlik boyutunda 1, fikir boyutunda 3, hipotetik boyutta 1, öneri boyutunda 1* olmak üzere toplam 9 sorunun olması gerektiğine karar verilmiştir. Boyutlara ilişkin sorular üzerinde yapılan değişiklikler şu şekildedir:

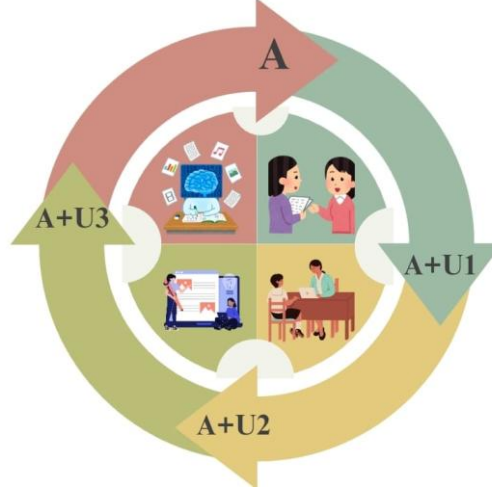
Uzman görüşü almadan önce *tecrübe ve davranış boyutunda “Lisans eğitimi sürecinde karşılaştığınız okuryazarlık türleri nelerdir?”* şeklinde varsayımsal bir soru yer almaktayken, uzman görüşü sonrasında sorulan sorunun varsayımsal unsur içermemesi için *“Lisans eğitimi sürecinde karşılaştığınız okuryazarlık türleri var mı? Varsa bu okuryazarlık türleri hakkında neler söyleyebilirsiniz?”* şeklinde düzenlenmiştir. *Tecrübe ve Davranış* boyutunda yer alan bir sorunun düzenlenmesi dışında katılımcılara öncelikle *“Okuryazarlık türleri hakkında neler söyleyebilirsiniz?”* şeklinde tecrübelerini ifade edebilecekleri genel bir soru sorularak konuya daha rahat giriş sağlayabilecekleri düşünülmüş ve boyuta bir soru daha eklenmiştir.

Bilgi boyutunun içerisinde Maarif Modeline dair soru bulunduğu için *tecrübe ve davranış* boyutunun altında yer verilmiştir. Böylece katılımcılara çalışmanın asıl amacına ilişkin sorular yöneltilmeye başlanmıştır. *Yetkinlik boyutunda* yer alan *“Lisans süreci dışında karşılaştırdığınız okuryazarlık türleri var mı? Örnek verebilir misiniz?”* sorusu, konu bağlamı dışında kabul edilerek uzman görüşleri neticesinde çıkarılmıştır. *Yetkinlik boyutunda* yalnızca *“Okuryazarlık türlerini günlük yaşamınızda kullanımına ilişkin neler söyleyebilirsiniz?”* sorusunun kullanılmasına karar verilmiştir. *Duygular boyutu* içerisinde şeytanın avukatı soru tipinde hazırlanmış olan *“Bazı aday öğretmenler okuryazarlık türlerini beceri alanı olarak görürken bazıları beceri alanı olduğunu düşünmüyor. Sizin bu konu hakkında fikirleriniz nelerdir?”* sorusu herhangi bir duyguyu barındırmadığı için fikir boyutunda ele alınmasına karar verilmiştir. Böylece *fikir boyutunda* toplam 3 soruya yer verilmiş şeytanın avukatı soru tipi dışındaki sorular ortak kanya varılarak kabul edilirken, fikirler boyutunda yer alan *“Okuryazarlık türlerinin Türkçe eğitiminde kullanılabileceğine ilişkin neler düşünüyorsunuz?”* sorusu öneri boyutuna *“Okuryazarlık türlerinin Türkçe öğretim kapsamında öğrencilere kazandırılması ilişkin önerileriniz nelerdir?”* şeklinde eklenmiştir. *Hipotetik boyuttaki* sorulara ilişkin herhangi bir görüş ayrılığına varılmamıştır.

Sonuç olarak çalışmanın görüşme kılavuzu araştırmacı tarafından oluşturulduktan sonra birinci uzman görüşü alınmış revize edildikten sonra ikinci uzman görüşü alınarak tekrar revize edilmiş daha sonra üçüncü uzman görüşü ile son teyit gerçekleştirilerek bir araştırmacı, 3 uzman görüşü neticesinde oluşturulmuştur. Şekil 1’de görüşme kılavuzunun hazırlanması ve uzman görüşü alınma evresine dair görsele yer verilmiştir:

Şekil 1

Görüşme Kılavuzunun Hazırlanması ve Uzman Görüşü Alınması



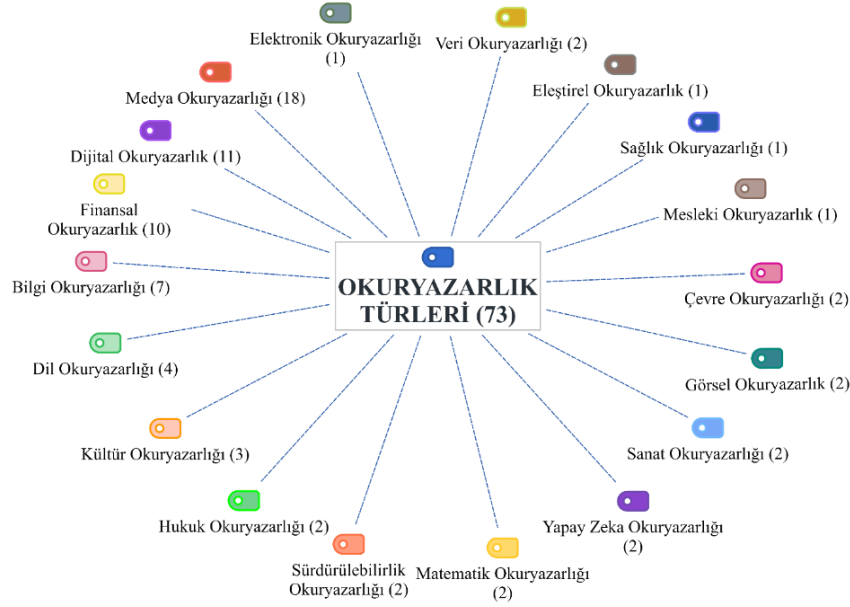
Çalışmanın geneline ilişkin boyut ve kodlamalarda iki ayrı uzman görüşüne başvurulmuştur. Her uzman görüşünden sonra araştırmacı gerekli görüş ayrılıkları kapsamında kodlamalarını tekrar gerçekleştirmiştir. Uzman görüşü sırasında ilk olarak 45 farklı noktada fikir ayrılığı yaşanmış toplam 563 koddan 518’inde görüş birliğine varılmış kodlayıcılar arasında .92 uyum belirlenmiştir. Ardından sonuç kodlama yapılarak belirli kodlar üzerinde fikir birliğine varılmış yalnız 5 ayrı noktada fikir ayrılığına düşülmüştür. Sonuç olarak görüşmeler kapsamında toplam 563 kod üzerinde gerekli düzenlemelere gidilerek fikir birliğine varılan 558 kod neticesinde Miles ve Huberman’ın (2016) geçerlik ve güvenilirlik formülünden tekrar yararlanılarak kod uyum yüzdesi .99 olarak tespit edilmiştir. Bu bağlamda sürdürülebilirlik kapsamına dâhil edilebilecek “çevre okuryazarlığı” ayrı olarak ele alınması gerektiği fikriyle ayrı kod olarak ifade edilmiş; grafik okuma ifadesinin finansal okuryazarlık yerine görsel okuryazarlığının içerisinde değerlendirilmesi gerekli görülmüştür. İçerik üreticiliği sosyal medya kullanımı dâhilinde dijital okuryazarlığa bağlı ele alınmıştır. Boyutlara yönelik olarak “Okuryazarlık türlerinin Türkçe öğretim kapsamında öğrencilere kazandırılmasına ilişkin önerileriniz nelerdir?” sorusuna dair kod boyutlarının araştırmacı okuryazarlık türleri kapsamında hazırlanmasını düşünürken uzman görüşleri neticesinde ana kodların okuryazarlık türleri yerine açıklamalardan oluşturulmasına karar verilmiş ve oluşturulan açıklamalar içerisine okuryazarlık türleri etiket olarak eklenmiştir. “Okuryazarlık türlerinin disiplinler arası kullanılabilirliğine ilişkin düşünceleriniz nelerdir? Örnek verebilir misiniz?” sorusuna dair olarak araştırmacı disiplinlerin boyutlar halinde oluşturulmasına karar verirken uzman görüşü neticesinde okuryazarlık türlerinin boyutları oluşturmasına ve içerisine çeşitli disiplinlerin etiket olarak atanmasına karar verilmiştir.

2.6. Etik Beyan

Bu çalışmayı gerçekleştirebilmek amacıyla Fırat Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu’ndan 13.05.2025 tarihli 2025/010 sayılı 7 no’lu etik kurul izin belgesi alınmıştır.

Şekil 3

Türkçe Öğretmen Adaylarının Okuryazarlık Türleri Hakkındaki Fikirlerinin Kod Haritası



Şekil 3'te Türkçe Öğretmen adaylarının okuryazarlık türleri hakkındaki fikirlerine ilişkin bulgular yer almaktadır. *Medya okuryazarlığına (18), dijital okuryazarlığa (11), finansal okuryazarlığa (10), bilgi okuryazarlığına (7), dil okuryazarlığına (4), kültür okuryazarlığına (3), hukuk okuryazarlığına (2), sürdürülebilirlik okuryazarlığına (2), matematik okuryazarlığına (2), yapay zekâ okuryazarlığına (2), sanat okuryazarlığına (2), görsel okuryazarlığa (2), çevre okuryazarlığına (2), mesleki okuryazarlığa (1), sağlık okuryazarlığına (1), eleştirel okuryazarlığa (1), veri okuryazarlığına (2), elektronik okuryazarlığa (1)* olmak üzere görüşme kapsamında toplamda 73 kez okuryazarlık türleri koduna yükleme yapılmıştır ve 18 adet okuryazarlık türüne değinildiği tespit edilmiştir. Öğretmen adaylarının seçmeli derslerinden biri olması sebebiyle medya okuryazarlığı en fazla değinilen okuryazarlık türü olmuştur. Dijital okuryazarlığa ilişkin olarak; çağımızın getirisi olması, sosyal medyanın aktif şekilde kullanımı ve çeşitli teknolojik araç ve gereçlerin eğitimde etkin kullanılması gerektiğine dair ifadelerde bulunulmuştur. Finansal okuryazarlıkla ilişkili olarak bireylerin erken yaşta finansal anlamda bilgi sahibi olmaları gerekliliğine ve bütçe düzenlemesi alışkanlığının kazandırılması gerektiğine değinilirken; bilgi okuryazarlığına dair ise çağımızın bilgi çağı olduğu ve bilinçli bir şekilde ilerlenmesi gerekliliğine değinilmiştir. Okuryazarlık türlerini Türkçe eğitimi alanıyla ilişkilendiren öğretmen adayları ise dil okuryazarlığına değinerek dört temel becerinin (dinleme, konuşma, okuma, yazma) gelişimi ve diksiyon hâkimiyetinin bu becerinin kazandırılması ile daha kalıcı hale getirilebileceğini ifade etmişlerdir. Okuryazarlık türlerini kültür okuryazarlığı bağlamında değerlendiren öğretmen adayları, programlarımızın genelinde kültürel öğelerin ağırlıklı olduğuna dolayısıyla kültürün her zaman etkin kılınması gerektiğine değinmişlerdir.

G1 (Kadın, 2. Sınıf, 13 dk.): “Okuryazarlık türleri hakkında kendi bölümümden yola çıkarsam söyleyeceğim şeyler, dil okuryazarlığı olur, dijital okuryazarlığı olur, medya ve bilgi okuryazarlığı olur. Bunlarla ilgili ise kısa kısa bilgiler verirsem, dil okuryazarlığında genelde iletişim becerileri güçlendiren bir

okuryazarlıktır. Düşünme, ifade etme ve anlama yeteneklerini geliştirir. Bir sonraki okuryazarlık ise dijital okuryazarlık.”

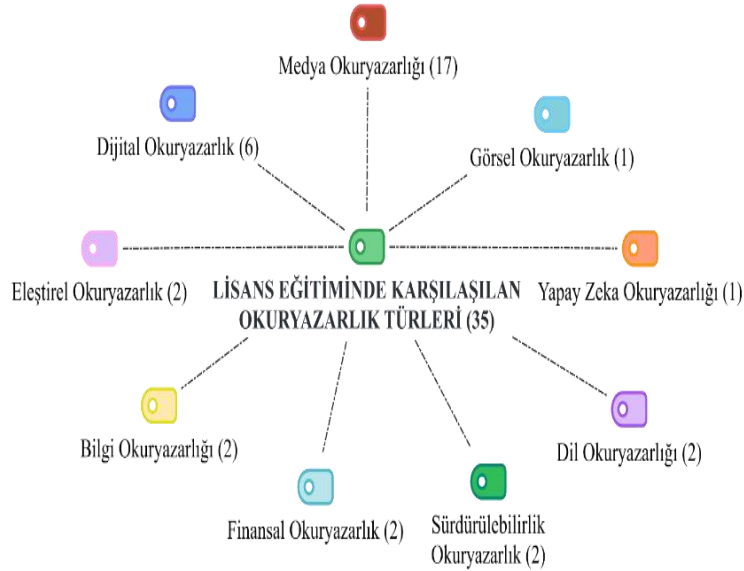
G7 (Erkek, 3. Sınıf, 14 dk.): “Okuryazarlık türleri genelde Maarif Modelinden çıkmış ve türleri vardır. Dil okuryazarlığı, matematiksel okuryazarlığı, finansal okuryazarlık vardı. Medya okuryazarlık, dijital okuryazarlık vardı. Onun dışında hatırladığım bilimsel vardı galiba. Onun dışında kültürel ve sosyal vardı. Doğa ve çevre vardı.”

3.1.2. Türkçe Eğitiminde Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarının Lisans Eğitimi Sürecinde Karşılaştıkları Okuryazarlık Türleri

Türkçe öğretmen adaylarının lisans eğitimi sürecinde karşılaştıkları okuryazarlık türlerine ilişkin bulgular Şekil 4’te verilmiştir:

Şekil 4

Lisans Eğitimi Sürecinde Karşılaşılan Okuryazarlık Türlerinin Kod Haritası



Şekil 4’te bakıldığında öğretmen adaylarının lisans eğitiminde karşılaştıkları okuryazarlık türlerine ilişkin kodların tespitinde *medya okuryazarlığı (17)*, *dijital okuryazarlık (6)*, *eleştirel okuryazarlık (2)*, *bilgi okuryazarlığı (2)*, *finansal okuryazarlık (2)*, *sürdürülebilirlik okuryazarlığı (2)*, *dil okuryazarlığı (2)*, *yapay zekâ okuryazarlığı (1)* ve *görsel okuryazarlığa (1)* değindikleri tespit edilmiştir. Lisans eğitiminde karşılaşılan okuryazarlık türleri koduna 35 kez kod atanmış ve toplam 9 adet okuryazarlık türüne değinildiği görülmüştür. Lisans eğitiminde karşılaşılan okuryazarlık türlerine ilişkin en fazla medya okuryazarlığına değinilmesinin nedeninin seçmeli ders olarak verilmesi durumu olduğu ifade edilmiştir. Bunun yanı sıra sosyal medya, akıllı tahta ve Web 2.0 araçlarının kullanımı dijital okuryazarlık ile ilişkilendirilirken; olumlu-olumsuz yönleriyle bakış açısı kazandırmaya yönelik olarak eleştirel okuryazarlığa değinildiği görülmüştür.

G3 (Kadın, 2. Sınıf, 10 dk.): “Tabii ki lisans eğitiminde bu dönem gördüğümüz seçmeli dersler arasında medya okuryazarlığı, yine dediğim gibi yaratıcı yazma, eleştirel okuma gibi dersler var. Yani burada karşılaştım.”

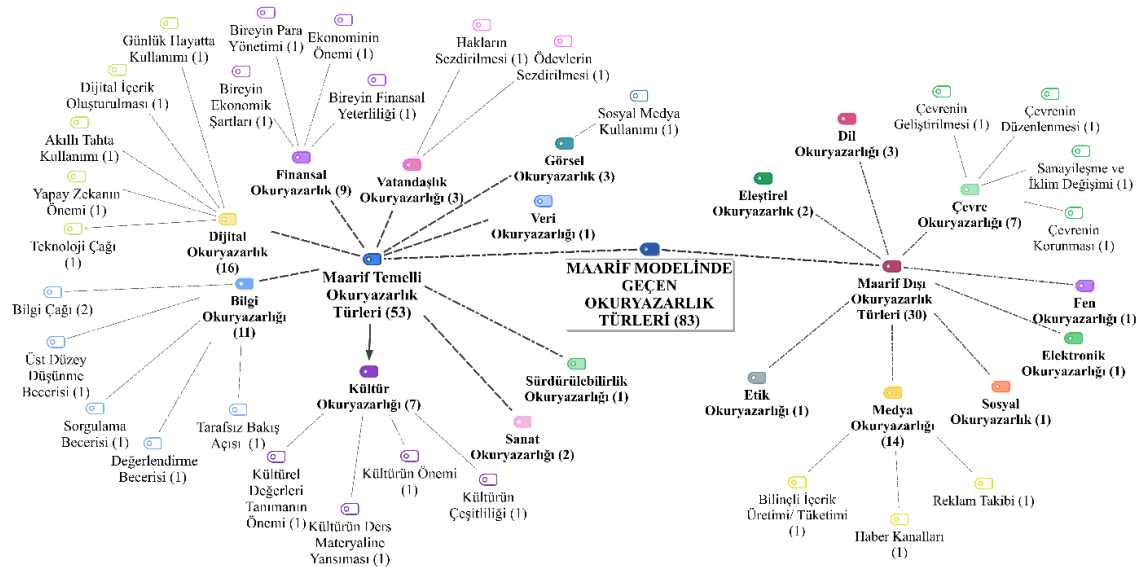
G11 (Erkek, 4. Sınıf, 9 dk.): “Bu dönem hocam görüyoruz, medya okuryazarlığı dersimiz var. Burada dediğim okuryazarlık başlıklarından birkaç tanesini görüyoruz. Hocamız da sağ olsun bahsediyor. Bu dersin dışında bir dersimiz daha vardı hocam. Okuryazarlık dil, yani eleştirel okuma vardı. Orada da yine medya okuryazarlığına giriyorduk.”

3.2. Türkçe Eğitiminde Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarının Maarif Modelinde Geçen Okuryazarlık Türlerine Yönelik Bilgileri

Türkçe eğitiminde öğrenim gören öğretmen adaylarının Maarif Modelinde geçen okuryazarlık türlerine yönelik bilgilerine ilişkin bulgular Şekil 5’te verilmiştir:

Şekil 5

Maarif Modelinde Geçen Okuryazarlık Türlerinin Kod Haritası



Şekil 5’te bulunan Maarif Modelinde geçen okuryazarlık türlerine yönelik bilgilere ilişkin bulgulara, Maarif temelli okuryazarlık türlerine dair; *finansal okuryazarlığa (9)*, *dijital okuryazarlığa (16)*, *bilgi okuryazarlığına (11)*, *kültür okuryazarlığına (7)*, *sanat okuryazarlığına (2)*, *sürdürülebilirlik okuryazarlığına (1)*, *veri okuryazarlığına (1)*, *görsel okuryazarlığa (3)*, *vatandaşlık okuryazarlığına (3)* kez olmak üzere 20 katılımcının her birinden olmasa da, çeşitli katılımcıların ifadeleriyle Maarif Modelinde geçen toplam 9 tane okuryazarlık türüne Maarif temelli okuryazarlık türleri kapsamında değinildiği tespit edilmiştir. Maarif temelli okuryazarlık türlerine toplamda 53 kez kod atanmıştır. Maarif modelinde geçen okuryazarlık türleri kodunun alt kodu olan Maarif temelli okuryazarlık türlerinin etiketlerine yönelik kodlarda finansal okuryazarlığa dair bireyin ekonomik şartları, para yönetimi, ekonominin önemi ve finansal yeterliliğine değinilirken; vatandaşlık okuryazarlığında hak ve ödevlerin sezdirilmesi hususuna değinilmiştir. Görsel okuryazarlıkta sosyal medya kullanımına değinilmiş olup; sürdürülebilirlik okuryazarlığı, sanat okuryazarlığı ve veri okuryazarlığının sözlü olarak söylendiği görülmüştür.

Kültür okuryazarlığına ilişkin olarak kültürün ve kültürel değerleri tanımanın önemi ifade edilirken aynı zamanda çeşitliliğine değinilmiş kültürün ders içeriğine ve ders materyallerine yansımaları gerekliliği vurgulanmıştır. Bilgi okuryazarlığının içerisinde tarafsız bakış açısı, değerlendirme, sorgulama ve üst düzey düşünme becerisi kazanmaya yönelik olduğuna dair ifadelerde bulunurken bilgi çağının getirisi olduğu ifade edilmiştir.

Maarif Modelinde geçen okuryazarlık türleri kodunun bir diğer alt kodu olan Maarif Dışı Okuryazarlık Türlerinde; *dil okuryazarlığına (3)*, *çevre okuryazarlığına (7)*, *fen okuryazarlığına (1)*, *elektronik okuryazarlığına (1)*, *sosyal okuryazarlığına (1)*, *medya okuryazarlığına (14)*, *etik okuryazarlığına (1)*, *eleştirel okuryazarlığına (2)* olmak üzere toplam 30 kez kod atanmıştır ve 8 tane okuryazarlık türünün ifade edildiği görülmüştür. Maarif Dışı Okuryazarlık Türleri alt koduna bakıldığında atanan etiketler arasında eleştirel, dil, fen, elektronik, sosyal, etik okuryazarlıklarına sadece sözlü olarak değinilirken; çevre okuryazarlığı ile ilişkili olarak çevrenin geliştirilmesi, düzenlenmesi, korunması ve sanayileşme ve iklim değişimine değinildiği görülmüştür. Bunun yanı sıra medya okuryazarlığı etiketinde ise bilinçli içerik üretim ve tüketimine, haber kanallarına ve reklam takiplerine yönelik ifadelerde bulunduğu tespit edilmiştir. Sonuç olarak Maarif Modelinde geçen okuryazarlık türleri koduna toplam 83 kez etiket atanmıştır.

G4 (Kadın, 4. Sınıf, 9 dk.): “Bildiğim kadarıyla Maarif Modelinde medya okuryazarlığı vardı. Dijital okuryazarlık herhalde vardı. Görsel okuryazarlık, bunları biliyorum. Ne demiştiniz hakkında fikirleriniz? Yani bence okuryazarlık türleri bulunmalı. Ve insan o okuryazarlık türlerine de hâkim olmalı. Yani dediğim gibi şu an mesela okuduğumuz şeyin bize neyi empoze ettiğini bilemiyoruz. Yani eğer o açıdan bakmıyorsak neyi okursak kafamıza öyle girer. Yani deriz ki bu böyleymiş. Ama bildiğimiz zaman mesela ona bütün açılardan bakarız.”

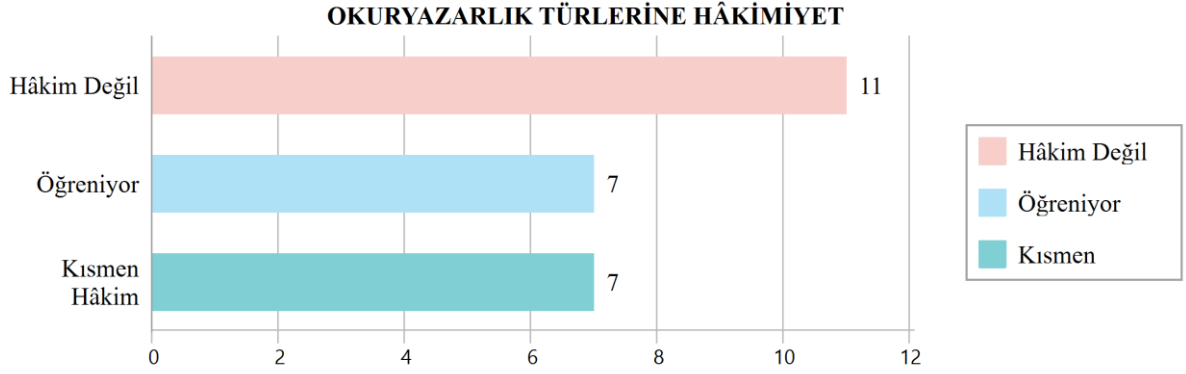
G10 (Erkek, 3. Sınıf, 6 dk.): “Medya okuryazarlığı yine diyebilirim. Dijital okuryazarlık, finansal okuryazarlık yanlış hatırlamıyorsam, dil okuryazarlığı, temel okuryazarlık modelleri diyebiliriz.”

3.3. Türkçe eğitiminde öğrenim gören öğretmen adaylarının maarif modelinde geçen okuryazarlık türlerine yönelik hâkimiyet durumları

Türkçe eğitiminde öğrenim gören öğretmen adaylarının maarif modelinde geçen okuryazarlık türlerine yönelik hâkimiyet durumlarına ilişkin bulgular Şekil 6’da verilmiştir:

Şekil 6

Türkçe Öğretmen Adaylarının Maarif Modelinde Geçen Okuryazarlık Türlerine Hâkimiyet Durumlarının Kod Grafiği



Şekil 6’da öğretmen adaylarının Maarif Modelinde geçen okuryazarlık türlerine yönelik hâkimiyet durumlarına ilişkin bulgularda katılımcılardan *11 tanesinin okuryazarlık türlerine hâkim olmadığı, 7 katılımcının kısmen hâkimim* ifadesinde bulunduğu, *7 katılımcının ise türleri öğreniyor olduğu* tespit edilmiştir. Bazı katılımcılar hâkim olmadığını ve öğreniyor olduğunu söylerken; bazı katılımcılar ise kısmen hâkim olduğunu ve hala öğreniyor olduğunu ifade etmiştir. Kısmen hâkimim diyen katılımcıların dijital okuryazarlık, medya okuryazarlığı gibi okuryazarlık türlerini tecrübe ettikleri bunun yanı sıra hâkim olmayanların ise Maarif Modelinde bu becerilerle daha yeni karşılaştıkları ve türleri yeni öğreniyor olduklarını ifade ettikleri görülmüştür.

G12 (Erkek, 3. Sınıf, 7 dk.): “Hocam, hâkim olduğumu düşünmüyorum. Çünkü daha çok okurum mesela. Hani mesela bilgi için mesela bilimsel makaleleri mesela sürekli okuyorum da yazma ifadem mesela yok çoğu zaman. Hani benim daha çok okumak için hocam, işte teorik olarak.”

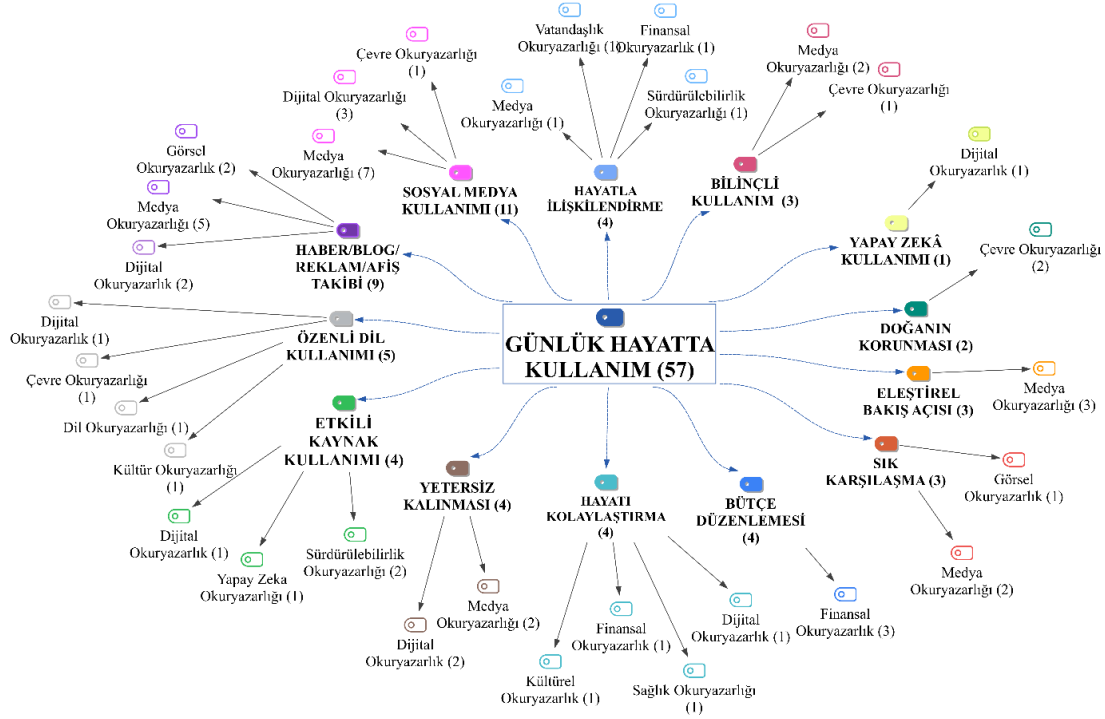
G8 (Kadın, 3. Sınıf, 8 dk.): “Evet hocam. Mesela teknolojiyle biz işçi olduğumuz için medya bize çok fazla kolaylık sağlıyor. Kısa sürede çok fazla bilgiye ulaşabiliyoruz biz.”

3.4. Türkçe Eğitiminde Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarının Okuryazarlık Türlerine Dair Yetkinlikleri

Türkçe eğitiminde öğrenim gören öğretmen adaylarının okuryazarlık türlerine dair günlük yaşamda kullanım yetkinliklerine ilişkin bulgular Şekil 7’de verilmiştir:

Şekil 7

Türkçe Öğretmen Adaylarının Günlük Yaşamda Okuryazarlık Türlerini Kullanım Durumlarına Dair Kod Haritası



Şekil 7'de öğretmen adaylarının okuryazarlık türlerine ilişkin yetkinlikleri incelendiğinde okuryazarlık türlerinin günlük hayatta kullanımına 13 alt kod atanarak, *sosyal medya kullanımına (11)*, *hayatla ilişkilendirmeye(4)*, *bilinçli kullanıma (3)*, *yapay zekâ kullanımına (1)*, *doğanın korunmasına (2)*, *eleştirel bakış açısına (3)*, *sık karşılaşmaya (3)*, *bütçe düzenlemesine (4)*, *hayatı kolaylaştırmasına (4)*, *yetersiz kalınmasına (4)*, *yetkili kaynak olmasına (3)*, *özenli dil kullanımına (5)*, *haber/blog/afiş/reklam takibine (9)* etiket atanmıştır. Günlük hayatta kullanımına ilişkin alt kodlarda nedenler belirtilirken; alt kodlara atılan etiketlerde ise okuryazarlık türleri belirtilmiştir. Bu bağlamda, okuryazarlık türlerinin günlük hayatta kullanımının alt kodlarında en fazla *sosyal medya kullanımında çevre okuryazarlığı, dijital okuryazarlık ve medya okuryazarlığına; haber/blog/reklam/afiş takibinde görsel, medya ve dijital okuryazarlığına; özenli medya kullanımında dijital, çevre, bilgi ve kültür okuryazarlığına, yetkili kaynak kullanımında dijital, yapay zeka, sürdürülebilirlik okuryazarlığı kullanımına; hayatı kolaylaştırması* alt kodunda ise kültürel, finansal, sağlık, dijital okuryazarlığa değinildiği görülmüştür.

G2 (Erkek, 2. Sınıf, 15 dk.): “Okuryazarlık türlerinin günlük yaşamımızda, yine medya okuryazarlığı en önemlisi. Çünkü bence bütün okuryazarlıklar arasında en önemlisi medya okuryazarlığıdır. Çünkü zaten dediğim en başta söylediğim gibi sosyal medya hepimiz aktif kullanıyoruz. Ve burada çok fazla bilgi kirliliği olduğu için özellikle bu konuda dikkat etmemiz gerekiyor medya okuryazarlığına. Ondan sonra finansal okuryazarlık zaten en önemlilerinden ikincisidir bence. Çevre okuryazarlığı, yani buna da dikkat etmemiz gerekiyor.”

G9 (Kadın, 4. Sınıf, 7 dk.): “Yani hayatımızın aslında tamamı olmuş durumda. Yani medya metinleri açıyoruz, Instagram görüyoruz, Twitter, sosyal medya kullanıyoruz. Hani köşe yazıları var, haber metinleri var. Aslında sosyal medya vs. işte hayatımızın tamamı gibi bir şey bu okuryazarlık türleri.”

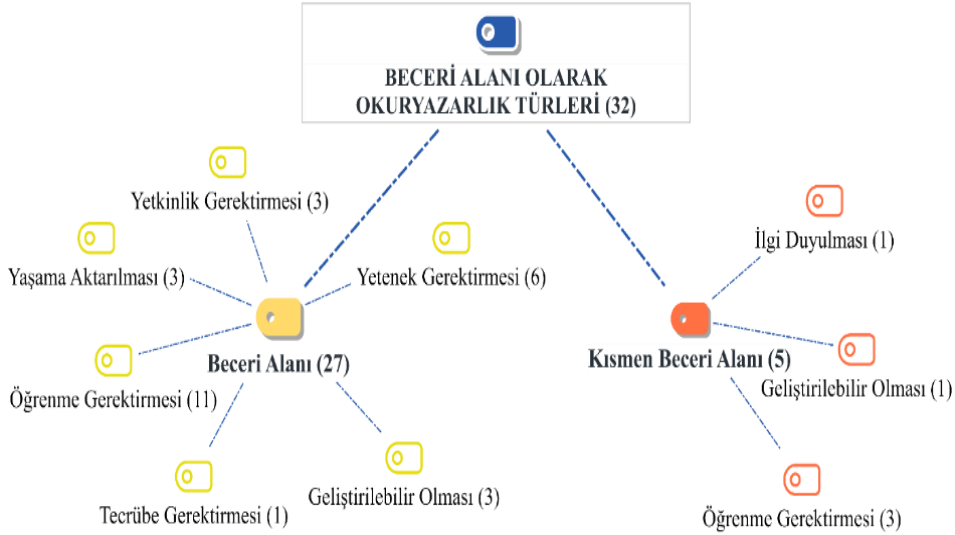
3.5. Türkçe Eğitiminde Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarının Okuryazarlık Türlerinin Beceri Alanı Olması, Kişisel Gelişime Etkisi ve Disiplinler Arası Kullanımı

3.5.1. Türkçe Öğretmen Adaylarının Okuryazarlık Türlerini Beceri Alanı Olarak Düşünmesi

Türkçe öğretmen adaylarının okuryazarlık türlerini beceri alanı olarak görmesine ilişkin bulgular Şekil 8’de verilmiştir:

Şekil 8

Okuryazarlık Türlerinin Beceri Alanı Olarak Düşünülmeye İlişkin Kod Haritası



Şekil 8’de, öğretmen adaylarının okuryazarlık türlerini beceri alanı olarak görmesine ilişkin bulgularda beceri alanı olarak okuryazarlık türleri kodunun alt kodu *olarak beceri alanı kodu* ve *kısmen beceri alanı* kodu bulunmaktadır. Beceri alanı kodunun içerisinde 6 etiket yer alırken kısmen beceri alanı alt kodunun içerisinde 3 etiket yer almaktadır. Beceri alanı olarak okuryazarlık türleri kodunun alt koduna toplam 27 etiket atanırken kısmen beceri alanı alt koduna toplam 5 etiket atanmıştır. Alt kodlardan olan beceri alanı koduna *yetkinlik gerektirmesi (3)*, *yaşama aktarılması (3)*, *öğrenme gerektirmesi (11)*, *tecrübe gerektirmesi (1)*, *geliştirilebilir olması (3)*, *yetenek gerektirmesi (6)* etiketleri atanmıştır. Kısmen beceri alanında ise *ilgi duyulması (1)*, *geliştirilebilir olması (1)*, *öğrenme gerektirmesi (3)* etiketleri göze çarpmaktadır. Sonuç olarak beceri alanı olarak okuryazarlık türleri koduna toplam 32 etiket atanmıştır.

G19 (Kadın, 4. Sınıf, 7 dk.): “Şöyle söyleyeyim. Okuryazarlık bir şeyi bence üst düzeyde kavrama, akademik düzeyde bilme, onu anlamlandırma olduğu için bu düzeyde bir beceriye sahip olmamız gerekiyor. Bunu hissediyorum. Yani bir eğitimimiz ya da bir ön araştırmamız, ön bilgimiz olması gerekiyor.”

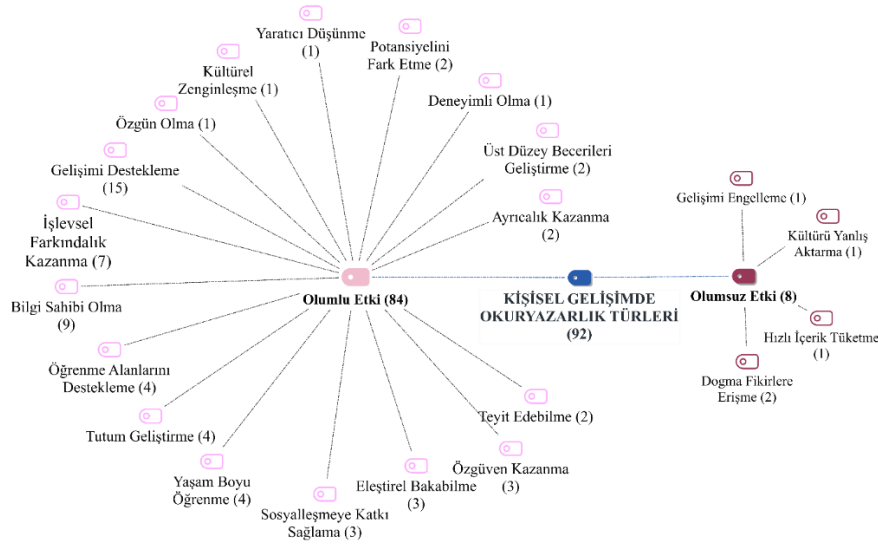
G13 (Erkek, 2. Sınıf, 5 dk.): “Yani sonuçta bir şey lazım onun için, yetenek. O yüzden beceri alanı olarak değerlendirebilir evet.”

3.5.2. Türkçe Öğretmen Adaylarının Okuryazarlık Türlerinin Kişisel Gelişime Etkisine İlişkin Fikirleri

Türkçe öğretmen adaylarının okuryazarlık türlerinin kişisel gelişime etkisine ilişkin fikirlerine dair bulgular Şekil 9’da verilmiştir:

Şekil 9

Okuryazarlık Türlerinin Kişisel Gelişime Etkisine İlişkin Fikirlerin Kod Haritası



Şekil 9’da, öğretmen adaylarının okuryazarlık türlerinin kişisel gelişime etkisine yönelik fikirlerine yer verilmiştir. Kişisel gelişimde okuryazarlık türleri kodunun içerisine 92 kez etiket atanmıştır. Alt kod olarak olumlu etki içerisinde 84 etiket bulunurken, olumsuz etki alt kodunun içerisinde 8 etiket yer almaktadır. Olumlu etki alt kodunun içerisinde *gelişimi desteklemeye* (15), *işlevsel farklılık kazanmaya* (7), *bilgi sahibi olmaya* (9), *öğrenme alanlarını desteklemeye* (4), *tutum geliştirmeye* (4), *yaşam boyu öğrenmeye* (4), *sosyalleşmeye katkı sağlamaya* (3), *eleştirel bakabilmeye* (3), *özgüven kazanmaya* (3), *teyit edebilmeye* (2), *ayrıcalık kazanmaya* (2), *üst düzey becerileri geliştirmeye* (2), *deneyimli olmaya* (1), *potansiyelini fark etmeye* (2), *yaratıcı düşünmeye* (1), *kültürel zenginleşmeye* (1), *özgün olma* (1) olmak üzere toplam 84 etiket atanmıştır. Olumsuz etki alt koduna bakıldığında ise, *gelişimi engellemeye* (1), *kültürü yanlış aktarmaya* (1), *hızlı içerik tüketmeye* (1), *dogma fikirleri erişmeye* (2) olmak üzere toplam 8 etiket atanmıştır.

G20 (Kadın, 4. Sınıf, 11 dk.): “Yani bence olumlu yönde etkilediğini düşünüyorum. Ya zaten hani genel olarak herhangi bir alanda eğitim almak insana birçok şey katkısı bulunuyor. Özellikle hani okuryazarlık türlerinde de hani insanlara bir eğitim verilmesi insanların hani bir bilgi sahibi olması, ufak da olsa bir fikrinin olması ve bunu hayata az çok da olsa hani belki de geçirebilme potansiyelini ortaya çıkarıyor. Ben bu yüzden hani olumlu etkilendiğini düşünüyorum.”

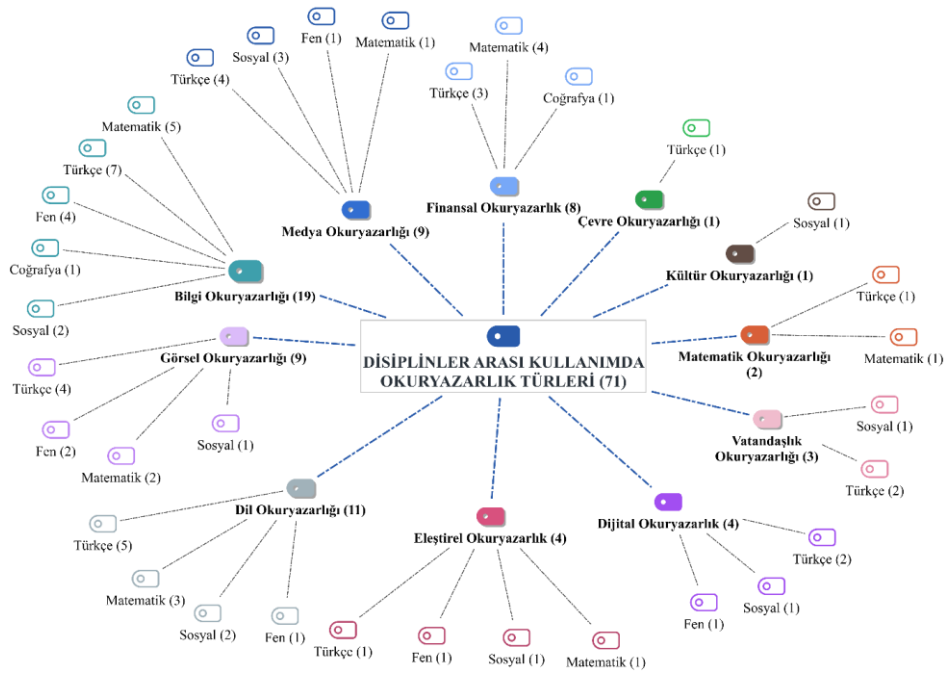
G14 (Erkek, 2. Sınıf, 24 dk.): “İşte bu süreç zaten en başta da bahsettiğim gibi. Okuryazar olabilmek için önceki eski okuryazarlıkla şu anki okuryazarlık biri olmadığı için, modern okuryazarlık çok önemli. Bir insanın zaten kişisel gelişimi direkt okuryazarlık olup olmamasıyla alakalı.”

3.5.3. Okuryazarlık Türlerinin Disiplinler Arası Kullanımı

Türkçe öğretmen adaylarının okuryazarlık türlerinin disiplinler arası kullanımına ilişkin fikirlerine dair bulgular Şekil 10’da verilmiştir:

Şekil 10

Okuryazarlık Türlerinin Disiplinler Arası Kullanımına Dair Fikirlerin Kod Haritası



Şekil 10’da öğretmen adaylarının okul yazarlık türlerinin disiplinler arası kullanılmasına ilişkin fikirlerine dair bulgular verilmiştir. Disiplinler arası kullanımda okul yazarlık türleri koduna 71 adet etiket atanmıştır. Disiplinler arası kullanımda okuryazarlık türleri kodunun toplam 11 adet alt kodu bulunmaktadır. Alt kodlarda *finansal okuryazarlığa* (8), *çevre okuryazarlığına* (1), *kültür okuryazarlığına* (1), *matematik okuryazarlığına* (2), *vatandaşlık okuryazarlığına* (3), *dijital okuryazarlığına* (4), *eleştirel okuryazarlığına* (4), *dil okuryazarlığına* (11), *görsel okuryazarlığına* (9), *bilgi okuryazarlığına* (19), *medya okuryazarlığına* (9) adet etiket atanmıştır. Disiplinler arası kullanımda okul yazarlık türleri koduna 71 adet etiket atanmıştır.

Disiplinler arası kullanımda okuryazarlık türleri kodunun alt kodlarında *finansal okuryazarlıkta* Türkçe, matematik, coğrafya; *çevre okuryazarlığında* Türkçe; *kültür okuryazarlığında* sosyal; *matematik okuryazarlığında* Türkçe, matematik; *vatandaşlık okuryazarlığında* sosyal, Türkçe; *dijital okuryazarlıkta* fen, sosyal, Türkçe; *eleştirel okuryazarlıkta* matematik, sosyal, fen, Türkçe; *dil okuryazarlığında* fen, sosyal, matematik, Türkçe; *görsel okuryazarlıkta* sosyal, matematik, fen, Türkçe; *bilgi okuryazarlığında* sosyal,

coğrafya, fen, Türkçe, matematik; *medya okuryazarlığında* Türkçe, sosyal, fen, matematik disiplinlerine değinilmiştir.

G15 (Erkek, 2. Sınıf, 7 dk.): “Özellikle fen, matematik, edebiyat dediğimiz disiplinlerle çok alakalı. Bununla bayağı haşır neşir olabilir.”

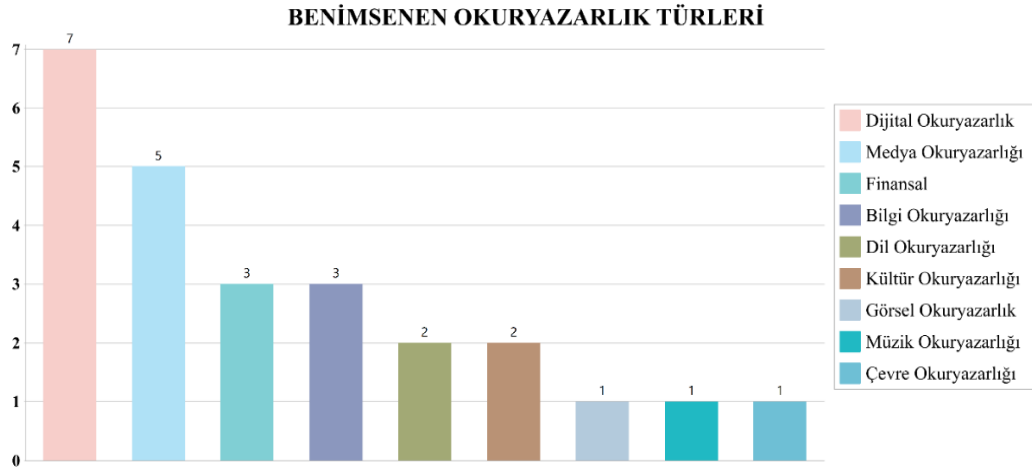
G17 (Kadın, 3. Sınıf, 6 dk.): “Hocam okuryazarlığın şu an her disiplinde var olduğunu görebiliyoruz. Örneğin şeyde kullandığımız, Türkçe dersinde kullandığımız eleştirel düşünmenin okuryazarlıkla bağlantısının matematikte de kullanılabileceğini düşünüyorum.”

3.6. Türkçe Eğitiminde Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarının Benimsedikleri Okuryazarlık Türleri

Türkçe öğretmen adaylarının benimsedikleri okuryazarlık türlerine ilişkin bulgular Şekil 11’de verilmiştir:

Şekil 11

Türkçe Öğretmen Adaylarının Benimsedikleri Okuryazarlık Türlerine Dair Kod Haritası



Şekil 11’de Türkçe öğretmen adaylarının benimsedikleri okuryazarlık türlerine ilişkin bulgulara dair grafiğe yer verilmiştir. *Dijital okuryazarlığında* (7), *medya okuryazarlığında* (5), *finansal okuryazarlıkta* (3), *bilgi okuryazarlığında* (3), *dil okuryazarlıkta* (2), *kültür okuryazarlığında* (2), *görsel okuryazarlığında* (1), *müzik okuryazarlığında* (1), *çevre okuryazarlığında* (1) olmak üzere toplam 25 kez kod atanmıştır. 20 katılımcıdan 7’si dijital okuryazarlığı, 5’i medya okuryazarlığı, 3’ü finansal okuryazarlığı, 3’ü bilgi okuryazarlığı, 2’si dil okuryazarlığı, 2’si kültür okuryazarlığı, 1’i görsel okuryazarlığı, 1’i müzik okuryazarlığı, 1’i ise çevre okuryazarlığını benimsediklerini ifade etmiştir. Sonuç olarak benimsenen 9 adet okuryazarlık türü olduğu görülmüştür. En yoğun tercih edilen okuryazarlık türü dijital okuryazarlığın günümüzde popüler olmasının vurgulandığı ve medya okuryazarlığını benimseyen öğretmen adaylarının da eleştirel bakış açısı ile yaşanılması gerektiğine ilişkin fikirlerinin olduğu tespit edilmiştir.

G5 (Kadın, 4.sınıf, 10 dk.): “Dijital okuryazarlık olmak isterdim. Medya’yı seviyorum, ilgiliyim de dijital platformları seviyorum. Bu durumda dijital okuryazarlık almak isterdim.”

G2 (Erkek, 2. Sınıf, 15 dk.): “Finansal okuryazarlık türü olarak hayal edebilirim.”

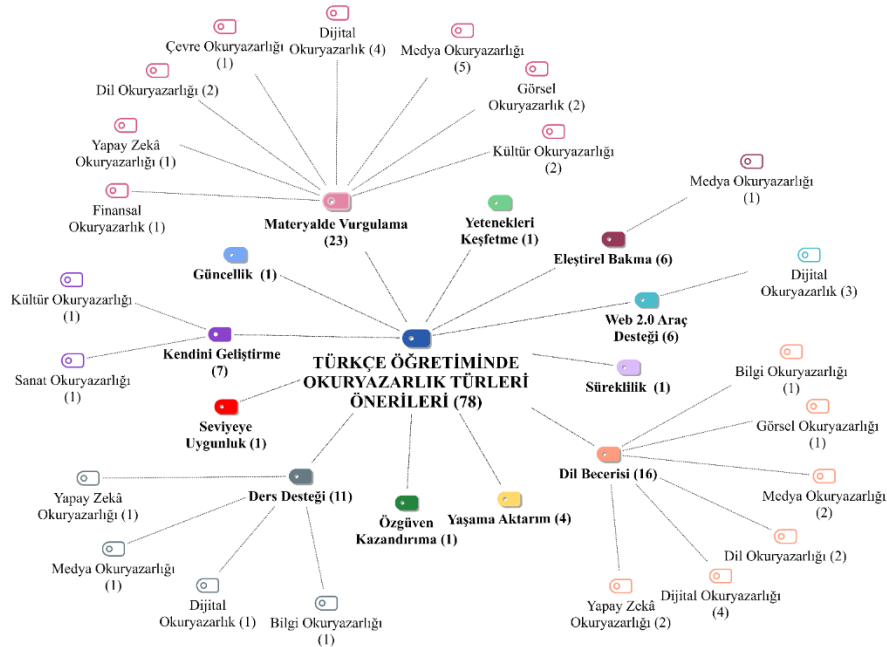
G6 (Kadın, 3. Sınıf, 14 dk.): “Hocam ben bilgi okuryazarlık türü olmayı isterdim. Çünkü şu yönden, araştırmayı seviyorum bir kere. Hani şu, kendimi eksik görmek istemiyorum. Özellikle de alanımda. Hani ileride öğretmen olduğumuzda bile bir okula gittiğimizde illa ki bize sorular gelecek şu konu hakkında, bu konu hakkında. Bir de zaten Türkçe öğretmenliğinde bence insanın bilgi dağarcığı biraz sözcük dağarcığı geniş olmalı. Bu yüzden ben eleştirel, yani bilgi okuryazarlığı olurdu. Çünkü üst düzey düşünme becerilerini geliştirmek hani bir şey okurken zorlanmak ama o sürecin sonunda evet ya bunu da kendime kattım, bu böyleymiş demek insana böyle bir ferahlama hissi veriyor. Kendine güven veriyor, öz güvenimizi artırıyor. O yönden eleştirel okuryazar olmak isterdim ben.”

3.7. Türkçe Eğitiminde Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarının Okuryazarlık Türlerinin Türkçe Öğretimi Kapsamında Kazandırılmasına Yönelik Önerileri

Öğretmen adaylarının okuryazarlık türlerinin Türkçe öğretimi kapsamında kazandırılmasına yönelik önerilerine ilişkin bulgular Şekil 12’de verilmiştir:

Şekil 12

Okuryazarlık Türlerinin Türkçe Öğretimi Kapsamında Kazandırılmasına Yönelik Önerilerin Kod Haritası



Şekil 12’ de öğretmen adaylarının okuryazarlık türlerinin Türkçe öğretim kapsamında kazandırılmasına yönelik önerilerine ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Türkçe öğretiminde okuryazarlık türleri önerileri kodunda materyalde vurgulamaya (23), yetenekleri keşfetmeye (1), eleştirel bakmaya (6) Web 2.0 araçları ile desteklemeye (6), sürekliliğe (1), dil becerisine (16),

yaşama aktarmaya (4), özgüven kazandırmaya (1), ders desteğine (11), seviyeye uygunluğa (1), kendini geliştirmeye (7), güncelliğe (1) etiket atanmıştır.

Alt kodlardan materyalde vurgulamaya yönelik olarak *finansal okuryazarlığa* (1), *yapay zekâ okuryazarlığına* (1), *dil okuryazarlığına* (2), *çevre okuryazarlığına* (1), *dijital okuryazarlığına* (4), *medya okuryazarlığına* (5), *görsel okuryazarlığa* (2), *kültür okuryazarlığına* (2) kod atanırken; *dil becerisi alt kodunun içinde yer alan bilgi okuryazarlığına* (1), *görsel okuryazarlığına* (1), *medya okuryazarlığına* (2), *dil okuryazarlığına* (2), *dijital okuryazarlığına* (4), *yapay zekâ okuryazarlığına* (2) kod atanmıştır. *Ders desteği alt kodunda ise yapay zekâ okuryazarlığı* (1), *medya okuryazarlığına* (1), *dijital okuryazarlığa* (1), *bilgi okuryazarlığına* (1) kod atanmıştır. Kendini geliştirme alt koduna *kültür okuryazarlığı* ve *sanat okuryazarlığı* etiketleri atanmıştır. Bunun yanı sıra *eleştirel bakma* alt koduna *medya okuryazarlığı* (1) etiketi atanırken, *web 2.0 araç desteği* (6) alt koduna dijital okuryazarlık (3) etiketi atanmıştır. Sonuç olarak Türkçe öğretiminde okuryazarlık türleri önerilerine ilişkin 12 alt boyutta toplam 78 kod tespit edilmiştir.

G16 (Kadın, 2. Sınıf, 12 dk.): “Yani yavaş yavaş onu yapmaya başlıyorlar ama bence diğer bilimlerle de biraz daha kaynaştırarak yapılabilir. Özellikle seçmeli derslerde mesela ciddi anlamda bir iki tane bile olsa diğer bilimlerle çok fazla alakamız yok. Örnek veriyorum bir matematik bölümüyle bir fen bölümüyle çok fazla alakamız yok ve sadece kendi derslerimiz gördüğümüz zaman diğer bilimlerle bir etkileşime geçmediğimiz zaman biraz eksik hissedilebiliyor. Sürekli olarak işte kendi bölümünde gördüğün işte halk edebiyatı, milli edebiyat dönemi derken biraz diğer konulardan eksik kalabiliyoruz. O derslerle beraber diğer konuları kendi kendimize öğrenme çok fazla olmuyor. Biraz hem sıkıcı oluyor hem de aynı zamanda yorucu oluyor bir tık. O yüzden bence kesinlikle okur anlamında biraz daha geliştirmek için dersler arttırılabilir. Diğer bilimlerle olan işte ekonomi gibi dersler arttırılabilir kesinlikle.”

G7 (Erkek, 3. Sınıf, 14 dk.): “Okuryazarlık türlerinin Türkçe öğretim kapsamında öğrencilere kazandırılmasına ilişkin. Hocam bence artık öğrencilerin biraz daha düzeyine inilmesi lazım. Çünkü sen öğrencinin düzeyine inmesen öğrenci hiçbir kazanımı alamaz zaten. Mesela Kahoot gibi uygulamalar var mesela soru cevap şeklinde. Öğrenciler genelde onlardan zevk alıyor. Biz de bu yaşımızda mesela zevk alıyoruz açıkçası. Çünkü başarı sıralaması oluyor, sınıfta tatlı bir rekabet de oluyor. Öğrencilere bu şekilde kazandırılması benim açımdan da önemli olur. Ve galiba ben ileride dijital bir öğretmen olacağım gibi düşünüyorum açıkçası.”

G18 (Kadın, 3. Sınıf, 10 dk.): “Nasıl bir şey olabilir? Öneri olarak zaten lisans düzeyinde biz bunu dersine alıyoruz. Bir de şey görmüştüm, bir öneri de olabilir, maarif modelinde de olabilir, tam hatırlamıyorum orasını ama 7. Sınıf ve 8. Sınıf çocuklarında medya içerikleri arasında farkındalık oluşturma bir proje ya da bir performans gibi bir şey vardı. O bağlamda değerlendirdiğimizde çocuk zaten dediğim gibi okuryazarlık düzeyini arttırmamız gerektiği için de dersi verebiliriz. Derste bunun içeriklerini inceleyebiliriz ya da yanlışlarını anlatabiliriz çocuklara. Zaten akıllı tahtalar var sınıflarda, bir nevi medyayı biz de derslerde kullanıyoruz. Tabii bir içerik üreticisi değiliz ama belirli içerikleri biz de kullanıyoruz. Gerek YouTube'den gerek Canva'dan, Kahoot da kullanılıyor son dönemlerde. O yüzden çocuklar zaten bir nevi aşınalar bu konuya. Geliştirilebilir, iyileştirilebilir. Onun dışında diyebileceğim bir önerim yok.”

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışmada Maarif Modelinde geçen okuryazarlık türlerine ilişkin olarak Türkçe öğretmen adaylarının farkındalıklarına dair çeşitli tespitlerde bulunulmuştur. Öğretmen adaylarının okuryazarlık türlerine ilişkin tecrübe ve davranış farkındalıklarına yönelik olarak toplam 18 adet okuryazarlık türünden bahsettikleri tespit edilmiştir. Tespit edilen 18 okuryazarlığın içerisinde Maarif Modeliyle ilişkili olan okuryazarlık türlerinin olduğu da görülmüştür. Fakat öğretmen adaylarının bazı okuryazarlık türlerini adlandırırken kavram karmaşası yaşadığı tespit edilmiştir. Bilgi okuryazarlığı, eleştirel okuryazarlık ile karıştırılırken; sürdürülebilirlik okuryazarlığının ise "çevre ve doğa" gibi kavramlarla ifade edildiği görülmüştür. Yine medya okuryazarlığı ve dijital okuryazarlık kavramları içeriksel olarak birbiriyle karıştırılarak ya da birbirleri yerine kullanılarak ifade edilmiştir. En fazla değinilen okuryazarlıkların dijital ve medya okuryazarlıkları olduğu görülmüştür. En sık tekrar edilen okuryazarlık türleri arasında finansal ve dil okuryazarlığı da bulunmaktadır. Alan yazında da çeşitli disiplinlerde yıllardan beri *dijital okuryazarlık* (Hamutoğlu vd., 2017; Duran & Özen, 2018; Direkçi vd., 2019; Öztürk & Budak, 2019; Özdemir, 2021; Günay & Özden, 2022 Kuru, 2019; Balcı, 2023; Çelikkaya & Köşker, 2023; Akın vd., 2024; Banaz, 2024; Sarıkaya, 2024;) ve *medya okuryazarlığının* (Tüzel, 2012; Çakmak & Altun, 2013; Altun, 2014; Atmaca, 2016; Kansızoğlu, 2016; Kardeş, 2017; Kırbas, 2019; Deveci & Çengelci, 2008; Altun, 2012; Çinelioğlu 2013; Çepni vd., 2015; Potur, 2023) diğer okuryazarlık türlerine nispeten çeşitli yönlerden daha fazla ele alındığı görülmektedir.

Medya okuryazarlığı bu bağlamda öğretmen adaylarının lisans dönemine ilişkin en çok karşılaştıkları okuryazarlık türü olarak tespit edilmiştir. Katılımcılar medya okuryazarlığını hem seçmeli ders olarak aldıklarını ifade etmiş hem de medya okuryazarlığı dersi neticesinde kazandıkları becerileri yaşamın çeşitli alanlarında kullanabildiklerini; buna bağlı olarak çok yönlü düşünmemenin her konuda ve her alanda çeşitli açılardan bakabilmenin mümkün olabildiğini ifade etmişlerdir. Literatürde de medya okuryazarlığı dersinin okuryazarlık becerilerini olumlu şekilde desteklediği (Altun, 2008; Altun, 2009; Gün & Kaya 2017; Şahin, 2012) görülmüş; öğrencilerin medya okuryazarlıklarına dair farklı bakış açıları geliştirmesinin desteklediğine rastlanılmıştır. Yine YÖK Türkçe lisans eğitimi programında da medya okuryazarlığı dersinin yer alıyor olması katılımcıların vermiş oldukları cevapları desteklemektedir.

Maarif Modelinde geçen okuryazarlık becerilerine hiçbir katılımcının tam anlamıyla hâkim olmadığı görülmüştür. Katılımcılar Maarif Modelini, yeni bir program olması dolayısıyla henüz tam anlamıyla kavrayamadıklarını beceri alanlarını ise zamanla ilgi ve istekleri doğrultusunda edinebileceklerini belirtmişlerdir. "*Köklerden Geleceğe*" ifadesi ile erdem-değer-eylem ve beceriler çerçevesi unsurlarını bir araya getirerek oluşturulan sistemli ve bütünsel eğitim modeli (MEB, 2024) olduğunu ifade eden Maarif Modeli öncelikle öğrencilere rehberlik edecek olan öğretmen adaylarına, daha nitelikli şekilde kazandırılmalıdır. Nitekim katılımcıların birçoğu okuryazarlık türlerini tecrübe edinmediklerini söyleyerek becerilere ilişkin afaki dönütler vermiş ve programda bulunmayan çeşitli okuryazarlık türlerini de sıralamışlardır.

Katılımcılar aslında farkında olmadan dahi birçok okuryazarlığı edinmiş olduklarını ifade ederek bunun bilinçli şekilde kazandırılmasının eğitim ve öğretim aracılığıyla olacağını söylemişlerdir. Eğitim öğretimle desteklenen okuryazarlık becerilerinin yaşam boyu öğrenmeye katkı sağlayacağına (Mengüloğlu, 2024) katılımcıların çoğu değinmiştir. Öğretmen adaylarının bir kısmı, Maarif Modelinin içeriğine ilişkin bilgileri olmaması dolayısıyla Maarif Modelinin "Beceriler Çerçevesinde" yer alan "Okuryazarlık Becerilerini" beceri alanı olarak kabul etmemektedir (MEB, 2024) Öğretmen adayları, beceri alanı olması için bireyin o okuryazarlık türlerine dair yeteneğinin ve ilgisinin olması gerektiğini ifade ederek kısmen beceri alanı olabileceğine değinmişlerdir.

Katılımcılar okuryazarlık türlerinin kişisel gelişimi olumlu ve olumsuz yönden etkileyebileceğini ve bunun bireyin yönelimlerine bağlı olarak şekillenebileceğini ifade etmiştir.

Medya okuryazarlığı ve dijital okuryazarlığın birincil kaynaklara erişilerek teyit edilmesi şeklinde gerçekleşmesi gerektiğini; her cihazı ya da kaynağı kullanmanın bu becerilere erişmiş olmak neticesinde düşünülmemesi gerektiğine değinmişlerdir. Kişisel gelişime dair olumlu olarak ise bireyi özgüvenli hissettirmesi ve bireyi özgünleştirmesine bunun yanı sıra ağırlıklı olarak; gelişimi destekleme, işlevsel farklılık kazanma, bilgi sahibi olma, öğrenme alanlarını destekleme tutum geliştirmeye, yaşam boyu öğrenme ve sosyalleşme gibi durumlara katkı sağladığına ilişkin görüşlerde bulunulmuştur. Literatüre bakıldığında ise okuryazarlık becerilerinin kişisel gelişime etkisiyle alakalı çalışmaların olmadığı görülmüştür.

Okuryazarlık türlerinin disiplinler arası kullanımına dair olarak öğretmen adayları, en fazla Türkçe disiplini ile diğer disiplinleri (matematik, sosyal, fen) ilişkilendirmişlerdir. Yine çeşitli okuryazarlıkların birbirleri arasında kurmuş oldukları ilişkiye de değinilmiştir. Medya okuryazarı olmanın dijital okuryazar olmayı ve aynı zamanda eleştirel okuryazarlığa sahip olabilmeyi beraberinde getirdiğine değinilmiştir. Yine görsel okuryazar olmanın birçok beceri alanıyla ortak kullanıldığına dair ifadelerde bulunulmuştur.

Alan yazında yedinci sınıf öğrencilerinin görsel okuryazarlık düzeylerinin incelenmesine (Yıldız & Özdemir, 2015) dair çalışmada disiplinler içerisinde bulunan görsel okuryazarlık unsurlarının öğrencilerin akademik başarısına etkisinin bulunmadığı tespit edilse de akademisyenler üzerinde yapmış olduğumuz bu çalışmada görsel okuryazarlığın bütün disiplinlerde kontrollü ve bilinçli olarak kullanılmasının öğrencilere katkı sağlayabileceği ifadelerinde bulunulmuştur.

Öğretmen adaylarının en fazla benimsedikleri okuryazarlık türlerine dair bulgularda da yine dijital okuryazar olmaya daha eğilimli oldukları ve nedenini ise çağın getirisi olmasına bağladıkları görülmüştür. Öğretmen adaylarından çoğunun dijital okuryazarlığı benimsemesine rağmen alan yazında öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık becerilerine dair hiçbir çalışmanın olmadığı görülmektedir. Başta öğretmen adaylarının üzerinde yapılması gereken görsel okuryazarlık çalışmalarına dair öğrencilerin algılarına yönelik (Dilek, 2025; Akman, 2024; Yılmaz & Yeğin, 2024) çalışmaların literatürde daha fazla yer aldığı görülmektedir.

Erkek katılımcıların benimsedikleri okuryazarlık türünün genel olarak finansal okuryazarlık olduğu tespit edilmiştir. Sebebi ise borsaya ilgili oldukları ve bütçe düzenlemesinin daha erken yaşlarda kazandırılmasına yönelik eğitimler sağlanmalı şeklinde ifade etmişlerdir. Literatürde son zamanlarda finansal okuryazarlık becerisinin çeşitli bağlamda ele alınmasına dair çalışmaların (Bayram & Biber, 2024; Çelikten, 2024; Özarslan, 2024; Özmen & Demir, 2024) arttığı görülürken finansal okuryazarlık becerisinin cinsiyete ilişkin kullanımına dair herhangi bir çalışmanın yapılmadığı söylenebilir.

Türkçe eğitimi kapsamında okuryazarlık türlerinin kazandırılmasına yönelik olarak katılımcılar seçmeli derslerin ortaokul kademesinde artırılması gerektiğini ifade ederken; öğretmen adaylarının da daha fazla okuryazarlık becerilerine yönelik teşvik edilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Bu ifade doğrultusunda Mengüloğlu (2024) da yapmış olduğu çalışma neticesinde öğretmen adaylarının yalnız geleneksel okuryazarlık becerilerine bağlı kalmamalarını ve kendilerini dijital, eleştirel, medya gibi okuryazarlık becerilerinde de yeterli bilgi ve donanımla eğitmeleri gerektiğini vurgulamış; fakat öğretmenlerin okuryazarlık becerilerini yetersiz ve olumsuz aktarma endişesi taşıyabileceğini ifade etmiştir. Yapılan bu çalışmada öğretmen adaylarının okuryazarlık becerilerinin hepsine hâkim olmasalar da mesleki hayatlarında geleneksel okuryazarlık türleri kullanımlarından ziyade modern okuryazarlık becerilerine yöneleceklerine dair ifadelerde bulunduğu tespit edilmiştir.

Yapılan tüm tespitler doğrultusunda gerçekleştirmiş olduğumuz çalışmanın sonucunda öğretmen adaylarının Maarif Modeline dair birtakım okuryazarlık becerilerini belirli oranda bildikleri fakat Maarif Modelinde geçen okuryazarlık türleri becerilerine tam anlamıyla hâkim

olmadıkları tespit edilirken kendilerini bu becerilere yönelik geliştirmeye istek ve ihtiyaç duydukları görülmüştür.

Öneriler

- Daha fazla öğretmen adayının okuryazarlık becerilerine dair ilgi, istek ve tutumları tespit edilerek; Yüksek Öğretim Kurumlarında, çeşitli okuryazarlık becerilerine ilişkin gerekli ders planı oluşturulup uygulama örnekleri sağlanabilir.

- Akademide yer alan dört temel beceri derslerinin içerisine okuryazarlık becerileri öğretim etkinlikleri eklenerek ve mikro öğretim tekniğiyle öğretmen adaylarına bu becerilerin kazandırılmasına dair süreç hızlandırılabilir.

- Lisans seçmeli dersleri içine "Okuryazarlık Becerileri" dersi eklenebilir.

- Öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması süreçlerinde okuryazarlık becerilerinin nasıl öğretildiğine yönelik gözlem formlarıyla sahadaki okuryazarlık becerilerini edindirme süreçlerini bilinçli olarak değerlendirmeleri sağlanabilir.

KAYNAKÇA

Akengin, H., Tuncel, G., & Cendek, M. E. (2016). Öğrencilerde harita okuryazarlığının geliştirilmesine ilişkin sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri. *Marmara Coğrafya Dergisi* (34), 61-69. <https://izlik.org/JA23UX86RW>

Akın, E., Akın, İ., & Bilgin, E. (2024). Dijital okuryazarlığın Türkçe eğitimindeki yeri. *MANAS Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 13(1), 52-65. <https://doi.org/10.33206/mjss.1302575>

Akman, A. (2024). Dijital okuryazarlık becerilerine ilişkin öğrenci algıları. *Ömer Halisdemir Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 17(3), 538-561. <https://doi.org/10.25287/ohuiibf.1423190>

Akyol, H. & Delican, B. (2022). *Yeni okuryazarlıklar değişen metin algısı ve 21. yüzyıl okuryazarlık türleri*. Pegem Akademi, 1-2. <https://surl.bot/L4>

Altınöz, N. (2010). *Fen bilgisi öğretmen adaylarının çevre okuryazarlık düzeyleri* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Sakarya Üniversitesi.

Altun, A. (2008). Türkiye’de medya okuryazarlığı. *İlköğretmen Eğitimci Dergisi*, 16, 30-34.

Altun, A. (2009). Eğitim bilim açısından seçmeli medya okuryazarlığı dersi programına eleştirel bir yaklaşım. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(3), 97-109. <https://izlik.org/JA42AT37EK>

Altun, A. (2012). Kanada’daki sosyal bilgiler programlarında medya okuryazarlığı eğitimi. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 7(1), 230-244. <https://izlik.org/JA52AH69PT>

Altun, A. (2014). Medya okuryazarlığı eğitimine yönelik Türkçe yayınlar: bir bibliyografya denemesi. *Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 4(9), 5-15. <https://izlik.org/JA87LU66FG>

Arduç, M. A. (2018). *Ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin bilimsel okuryazarlık düzeylerinin ve fen öğrenme yaklaşımlarının fen bilimleri dersindeki başarılarına etkisinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi.

Arıkan, İ., & Çakmak, Z. (2023). Sosyal bilgiler dersinde bağlam temelli öğrenme yaklaşımının öğrencilerin akademik başarısına, finansal okuryazarlık becerilerine ve öğrenmenin

kalıcılığına etkisi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* (59), 153-183. <https://doi.org/10.53568/yyusbed.1189436>

Arslan, M. (2018). Sosyal bilgiler öğretim programına eklenen okuryazarlık becerilerinin incelenmesi. *Journal of Educational Studies (J-EDUCAT)*, 2(1), 113-140. <https://L24.us/EWBASdQFc>

Aslan, S., & Bulut, B. (2021). 6. Sınıf sosyal bilgiler dersinde etkinlik temelli öğretimin kullanılmasının öğrencilerin çevresel okuryazarlık düzeylerine etkisi. *Turkish Journal of Educational Studies*, 8(1), 85-108. <https://izlik.org/JA62XT59GE>

Atmaca, Ç. (2016). Medya okuryazarlığı dersinin öğretmen adayları üzerindeki etkileri. *Ege Eğitim Dergisi*, 17(2), 442-480. <https://doi.org/10.12984/egeefd.280753>

Avcı, M. (2025). Sosyal bilgiler dersinde harita okuryazarlığı ve önemi. *Uluslararası Sosyal Bilimler Akademik Araştırmalar Dergisi*, 8(2), 40-50. <https://doi.org/10.58201/utsobilder.1525886>

Bahadırtürk, D. (2025). *İlkokul öğrencilerinin dijital okuryazarlık düzeyleri ile eleştirel düşünme eğilimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Necmettin Erbakan Üniversitesi.

Balcı, F. (2023). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin dijital okuryazarlık yetkinliklerinin Web 2.0 araçları kullanım durumuna etkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ankara Üniversitesi.

Banaz, E. (2024). 2024 Türkiye yüzyılı maarif modeli ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın dijital okuryazarlık açısından incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(1), 279-290. <https://doi.org/10.48066/kusob.1483671>

Banaz, E., & Demirel, O. (2024). Türkçe öğretmen adaylarının yapay zekâ okuryazarlıklarının farklı değişkenlere göre incelenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi* (60), 1516-1529. <https://doi.org/10.53444/deubefd.1461048>

Başaran Uğur, A. R., Bektas, O., & Güneri, E. (2021). Fen bilgisi öğretmen adaylarının yenilenebilir enerji kaynakları hakkındaki düşünceleri. *MANAS Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 10(2), 828-850. <https://doi.org/10.33206/mjss.776166>

Bayburtlu, Y. S. (2021). Türkçe ders kitaplarının grafik okuryazarlığını karşılama düzeyleri. *Akademik Açı*, 1(1), 155-181. <https://izlik.org/JA72MG22EL>

Bayram, R., & Biber, B. T. (2024). Finansal okuryazarlık ve matematik başarısı arasındaki ilişkinin incelenmesi: ilkököl düzeyinde derinlemesine bir analiz. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (62), 3445-3479. <https://doi.org/10.53444/deubefd.1517447>

Becel, A., & Kaplan Alptekin, T. (2021). Türkçe öğretmeni adaylarının bilgi okuryazarlık düzeyinin belirlenmesi: Kilis 7 Aralık Üniversitesi örneği. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (Teke) Dergisi*, 10(4), 1493-1506. <https://izlik.org/JA44YR97XA>

Büken, R., & Katılmış, A. (2022). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin çevre okuryazarlığı becerisine ilişkin görüşleri. *International Journal of Geography and Geography Education* (47), 115-134. <https://doi.org/10.32003/igge.1123657>

Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, E.A., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2016). *Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (22. Baskı). Pegem Akademi Yayıncılık.

- Candaş, Z. (2019). *Ortaokul fen bilimleri ders kitaplarının bilimsel okuryazarlık bakımından incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Çakmak, E., & Altun, A. (2013). İlköğretim Türkçe dersi öğretim programında medya okuryazarlığı eğitimi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 9(2), 152-170. <https://izlik.org/JA57GP44XB>
- Çelik, C. (2016). *Evrensel fen okuryazarlık ölçeğinin Türkçeye uyarlama çalışması ve öğretmen adaylarının evrensel fen okuryazarlık düzeyi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi.
- Çelik, M. E. (2024). *Ortaokul sosyal bilgiler dersinde astronomi okuryazarlığı becerisinin geliştirilmesinin çok boyutlu değerlendirilmesi ve öğrencilerde astronomi okuryazarlık becerisinin geliştirilmesi: Karma yöntem araştırması*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Bursa Uludağ Üniversitesi.
- Çelikten, L. (2024). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin finansal tutum ve davranışları ile duygusal zekâları arasındaki ilişki: finansal okuryazarlığın duygusal yönü. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(1), 190-213. <https://doi.org/10.17679/inuefd.1221527>
- Çepni, O., Palaz, T. & Ablak, S. (2015). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının medya ve televizyon okuryazarlık düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Electronic Turkish Studies*, 10(11). <https://L24.us/xLoalGfbv>
- Çetin, O. (2016). Pedagojik formasyon programı ile lisans eğitimi fen bilimleri öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeylerinin incelenmesi. *Erzincan University Journal of Education Faculty/Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2). <https://L24.us/UYPOZVtzi>
- Çilingir, E., & Artut, P. D. (2016). Gerçekçi matematik eğitimi yaklaşımının ilkokul öğrencilerinin başarılarına, görsel matematik okuryazarlığı özyeterlik algılarına ve problem çözme tutumlarına etkisi. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education*, 7(3), 578-600. <https://L24.us/QtyHviZrCg>
- Çinelioğlu, G. (2013). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının medya okuryazarlığı dersine yönelik tutumlarının incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Balıkesir Üniversitesi.
- Dal, S. (2012). *İlköğretim 5. sınıf Türkçe dersinde eleştirel okuryazarlık uygulamaları: bir eylem araştırması* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Anadolu Üniversitesi.
- Demir, B., Ekici, H. B., Balı, S. Z. & Uysal, Ş. (2023). Matematik okuryazarlığına yeni bir bakış: tekno-matematiksel okuryazarlık. *Necmettin Erbakan Üniversitesi Ereğli Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 1-13. <https://izlik.org/JA49MJ77UW>
- Demir, S. (2023). *Pandemi sürecinde ortaokul matematik öğretmenlerinin dijital okuryazarlık öz yeterlikleri, e-öğrenmeye hazır bulunuşlukları, teknoloji kabul düzeyleri ve uzaktan eğitime yönelik tutumlarının incelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Balıkesir Üniversitesi.
- Demir, S., & Deniz, H. (2020). Akademik okuryazarlık ölçeğinin geliştirilmesi: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Kastamonu Education Journal*, 28(3), 1366-1379. <https://doi.org/10.24106/kefdergi.4008>
- Demirezer, Ö. (2022). *Web 2.0 destekli 5E modeline dayanan fen öğretiminin öğrencilerin akademik başarı, görsel okuryazarlık düzeyi ve uzamsal görselleştirme becerileri üzerine etkisi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Bursa Uludağ Üniversitesi. <https://L24.us/MsVdzTMGD>

- Deveci, H., & Çengelci, T. (2008). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarından medya okuryazarlığına bir bakış. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2), 25-43. <https://izlik.org/JA86SM98PZ>
- Dinçer, B., Akarsu, E., & Yılmaz, S. (2016). İlköğretim matematik öğretmeni adaylarının matematik okuryazarlığı özyeterlik algıları ile matematik öğretimi yeterlik inanç düzeylerinin incelenmesi. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education (TURCOMAT)*, 7(1), 207-228. <https://doi.org/10.16949/turcomat.99884>
- Direkci, B., Şimşek, B., & Uygun, M. (2020). Türkçe öğretmenlerinin Türkçe Dersi Öğretim Programında (2019) yer alan okuryazarlık becerilerinin kazandırılmasına ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Eğitim ve Yeni Yaklaşımlar Dergisi*, 3(1), 34-49. <https://izlik.org/JA85CK29TR>
- Direkçi, B., Akbulut, S., & Şimşek, B. (2019). Türkçe dersi öğretim programı (2018) ve ortaokul Türkçe ders kitaplarının dijital okuryazarlık becerileri bağlamında incelenmesi. *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 7(16), 797-813. <https://L24.us/MNdDWknAU>
- Duran, E., & Ertan Özen, N. (2018). Türkçe derslerinde dijital okuryazarlık. *Türkiye Eğitim Dergisi*, 3(2), 31-46. <https://izlik.org/JA97PR93PP>
- Dündar, R., & Kızık, M. M. (2023). Sosyal bilgiler öğretmenlerine göre kültürel okuryazarlık. *Uluslararası Sosyal Bilgilerde Yeni Yaklaşımlar Dergisi*, 7(1), 144-157. <https://doi.org/10.38015/sbyy.1227233>
- Elkıran, Y. M. (2021). Türkçe öğretmeni adaylarının akademik okuryazarlık düzeyleri ile teknoloji yeterliği öz-değerlendirmeleri arasındaki ilişki. *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(03), 325-343. <https://L24.us/kNVREaVtT>
- Ensar, F., & Gündüz, A. (2023). Türkçe dersi öğretim programı (2019) ve ortaokul Türkçe ders kitapları bağlamında reklam okuryazarlığı. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 11(1), 257-268. <https://doi.org/10.16916/aded.1146343>
- Ertuğrul, B., & Albayrak, S. (2020). Sağlık okuryazarlık düzeyini belirlemede kullanılacak bazı ölçekler. *Sağlık ve Toplum*, 30(2), 16-22. <https://L24.us/QBrxFuDi>
- Frankel, K. K., Becker, B. L., Rowe, M. W., & Pearson, P. D. (2016). From “what is reading?” to what is literacy?. *Journal of education*, 196(3), 7-17. <https://doi.org/10.1177/002205741619600303>
- Furat, A. Z. (2012). Din okuryazarlığı: Din eğitimi felsefesi açısından temel bir kavram. *Marife Dini Araştırmalar Dergisi*, 12(3), 01. <https://L24.us/UsVkDbTuI>
- Göçemen, B. (2023). *Matematik öğretmen adaylarının matematiksel okuryazarlık özyeterlikleri, evrensel fen okuryazarlıkları ve dijital okuryazarlık öz-yeterlilikleri arasındaki ilişki*. [Yayımlanmış yüksek lisans tezi]. Balıkesir Üniversitesi.
- Gök, F., & Doğan, A. (2020). Fen eğitimi araştırmalarına güncel bir bakış: Fen bilimleri dersi görsel okuryazarlık uygulamalarının öğrencilerin akademik başarılarına etkisi. 95-107. <https://L24.us/wLOBxkvoB>
- Göktepe Yıldız, S. & Özdemir, A.Ş. (2015). Yedinci sınıf öğrencilerinin görsel okuryazarlık düzeylerinin incelenmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies*. <http://dx.doi.org/10.9761/JASSS3204>
- Gülhan, F. (2023). *Fen okuryazarlığı: Matematik ve Fen Bilimleri eğitiminde yeni yaklaşımlar*. 19. Efe Akademi Yayınları <https://L24.us/wWscCpFSS>

- Gün, M., & Kaya, İ. (2017). Seçmeli medya okuryazarlığı dersi uygulamasının öğrencilere katkıları üzerine bir değerlendirme. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(2), 119-132. <https://L24.us/QJOlxXveO>
- Günay, G., & Özden, M. (2022). Dijital okuryazarlık becerisi ve ana dili eğitimi çerçevesinde dijital okuryazarlığa ilişkin öğrenci ve akademisyen algıları. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi* (27), 163-183. <https://doi.org/10.29000/rumelide.1104172>
- Hamutoğlu, N. B., Canan Güngören, Ö., Kaya Uyanık, G., & Gür Erdoğan, D. (2017). Dijital okuryazarlık ölçeği: Türkçeye uyarlama çalışması. *Ege Eğitim Dergisi*, 18(1), 408-429. <https://doi.org/10.12984/eegefd.295306>
- Işık, P., & Kana, F. (2023). Lisans ve lisansüstü öğrencilerin akademik okuryazarlık durumları. *Türkçe Eğitiminde Güncel Araştırmalar*. <https://L24.us/QFqMFsCts>
- İşcan, A., Sevim, O., & Varışoğlu, B. (2012). Türkçe eğitimi alanında öğrenim gören lisansüstü öğrencilerinin bilgi okuryazarlığı düzeyleri. *Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 3(6), 205-215. <https://izlik.org/JA69XD75ZG>
- Kana F., Aşçı E., Zorlu Kana H., & Elkıran Y.M., (2019). Türkçe öğretmeni adaylarının eğitim programı okuryazarlık düzeyleri. *The Journal of Academic Social Science*, 80(80), 233-245. <http://dx.doi.org/10.16992/ASOS.14202>
- Kansızoğlu, H. B. (2016). Türkçe öğretmen adaylarının medya okuryazarlığı dersine yönelik görüşleri. *İlköğretim Online*, 15(2). <https://doi.org/10.17051/io.2016.43360>
- Kaplan, K. (2020). *Ortaokul Türkçe derslerinde karikatür okuryazarlığı becerisinin geliştirilmesi: Bir eylem araştırması*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Uşak Üniversitesi. <https://L24.us/YECTKJjm>
- Karaca, Ö., & Dönel Akgül, G. (2024). Fen bilimleri öğretmenlerinin sağlık okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesi. *Sağlıkta Performans ve Kalite Dergisi*, 21(1), 28-47. <https://izlik.org/JA65BW63AB>
- Kardaş, M. N. (2017). Türkçe öğretmenlerinin medya okuryazarlığı eğitimi vermekteki yeterlikleri üzerine bir araştırma. *International Journal of Language Academy*, 5(6). <https://L24.us/gOoWksmkk>
- Kasap, B., & Say, S. (2023). Fen öğretiminde dijital öykü kullanımının öğrencilerin Fen dersine yönelik tutumlarına, dijital okuryazarlık seviyelerine ve eleştirel düşünme becerilerine etkisi. *Uluslararası Sosyal Bilgilerde Yeni Yaklaşımlar Dergisi*, 7(1), 84-96. <https://doi.org/10.38015/sbyy.1284562>
- Kaya, M. F. (2011). Öğrencilerde görsel okuryazarlık becerilerinin geliştirilmesine yönelik coğrafya öğretmenlerinin görüş ve uygulamaları. *Electronic Turkish Studies*, 6(2). <https://L24.us/EDCaOBBZL>
- Kırbaş, A. (2019). Türkçe öğretmenlerinin medya okuryazarlığı düzeylerinin incelenmesi. (Türkiye Örnekleme). *EKEV Akademi Dergisi* (77), 1-14. <https://izlik.org/JA34FA82RK>
- Koparan, B. (2022). Türkçe Dersi Öğretim Programının (2019) çoklu okuryazarlık becerisi bağlamında incelenmesi. *Elektronik Dil ve Eğitim Dergisi*, 3(3), 1-14. <http://dx.doi.org/10.29228/ejle.63817>
- Kuru, E. (2019). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık kavramına ilişkin görüşleri. *Electronic Turkish Studies*, 14(3). <https://L24.us/eYAAyOvYJ>

- Kurudayıoğlu, M., & Tüzel, S. (2010). 21. yüzyıl okuryazarlık türleri, değişen metin algısı ve Türkçe eğitimi. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, (28). <https://L24.us/UymWXbBdE>
- Mengülođul, G., & Sarıkaya, B. (2024). Türkçe öğretmeni adaylarının kültür okuryazarlığı, bilgi okuryazarlığı ve medya okuryazarlığı becerilerinin incelenmesi. *Türkiye Eğitim Dergisi*, 9(2), 280-292. <https://doi.org/10.54979/turkegitimdersisi.1586944>
- Merriam, S. B. (2018). *Nitel Araştırma Desen ve Uygulama İçin Bir Rehber* (Üçüncü Basımdan Çeviri) (S. Turan, Çev.). Nobel Akademi.
- Mete, G. (2020). Okuryazarlık türleri ve 2023 eğitim vizyonu belgesi. *Kesit Akademi Dergisi* (22), 109-120. <https://doi.org/10.29228/kesit.40368>
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (2016). *Genişletilmiş bir kaynak kitap: Nitel veri analizi*. (S. Akbaba Altun, A. Ersoy, Çev.). Pegem Akademi.
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB, 2024). Maarif Modeli Türkiye Yüzyılı Ortak Metninden 25.04.2025 tarihinde alınmıştır. <https://L24.us/gQQAYMqKJ>
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB, 2025). Maarif Modeli Türkiye Yüzyılı Ortak Metninden 27.03.2026 tarihinde alınmıştır. <https://L24.us/gQQAYMqKJ>
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB,2024). Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Türkçe Dersi Öğretim Programından yararlanılmıştır. <https://L24.us/TNJmrpALF>
- Ozan, Ü., & Benzer, S. (2018). Bilim uygulamaları dersi öğrencilerinin fen okuryazarlığı-fene yönelik tutumları ve öğretmenlerin ders hakkındaki görüşleri. *Dicle University Journal of Ziya Gökalp Education Faculty/Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (34). <https://L24.us/kkmUzKfl>
- Örnek, Z. S. (2023). *Fen bilimleri öğretmenlerinin web 2.0 araçlarına ilişkin farkındalık ve dijital okuryazarlık düzeyleri*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi.
- Özarıslan Saydar, Ö. (2024). Dijital finansal okuryazarlığın yatırım tercihlerine etkisi. *Optimum: Journal of Economics & Management Sciences/Ekonomi ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 11(1). <https://doi.org/10.17541/optimum.1291433>
- Özbay, M., & Çelik, M. E. (2013). Türkçe öğretmeni adaylarının bilgi okuryazarlık düzeylerinin incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1(4), 10-21. <https://doi.org/10.16916/aded.15991>
- Özdemir Erem, N. H., & Kırkkılıç, H. A. (2015). Türkçe eğitimi bölümü 4. sınıf öğrencilerinin görsel okuryazarlık yeterliliklerinin öğrenim türlerine göre incelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(2), 285-290. <https://izlik.org/JA75DK86YG>
- Özdemir, O. (2021). *Dijital okuryazarlık. Etkinliklerle Türkçe öğretimi*. <https://hdl.handle.net/20.500.12436/2723>
- Özmen, G., & Demir, Ö. (2024). Finansal okuryazarlık ve finansal dijitalleşme ilişkisi: z kuşağı üzerine bir araştırma. *İnönü Üniversitesi Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(2), 362-385. <https://doi.org/10.54282/inijoss.1514306>
- Öztürk, Y., & Budak, Y. (2019). Öğretmen adaylarının kendilerine yönelik dijital okuryazarlık değerlendirmelerinin incelenmesi. *Kesit Akademi Dergisi* (21), 156-172. <https://izlik.org/JA44BG64KF>

- Potur, Ö. (2014). Türkçe derslerinde eleştirel okuryazarlık. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 2(4), 32-49. <https://doi.org/10.16916/aded.07689>
- Potur, Ö. (2023). Medya okuryazarlığı ve Türkçe öğretimi. *Korkut Ata Türkiyat Araştırmaları Dergisi* (11), 775-797. <https://doi.org/10.51531/korkutataturkiyat.1302735>
- Sağlam, M., Türkmen, H., & Pekmez, E. (2016). Fen bilimleri dersi öğretmen adaylarının bilimsel okuryazarlık kavramı üzerine düşünceleri: bir durum çalışması tarama araştırması. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 10(2), 46-64. <https://L24.us/UGcwXchGv>
- Sağlamgöncü, A. (2023). Sosyal bilgiler eğitiminde okuryazarlık: lisansüstü eğitimde gerçekleştirilen okuryazarlık araştırmaları. *Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 13(1), 253-276. <https://doi.org/10.48146/odusobiad.1160115>
- Sarıkaya, B. (2024). Türkçe öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesi. *Van Yüzyüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(1), 212-229. <https://doi.org/10.33711/yyuefd.1415874>
- Sayın, H., & Göçer, A. (2016). Medya okuryazarlığı becerilerinin ilköğretim (6, 7 ve 8. sınıflar) Türkçe dersi öğretim programı (2006) içerisindeki yeri. *Milli Eğitim Dergisi*, 45(212), 115-137. <https://izlik.org/JA98GZ76NR>
- Selanik Ay, T., & Yavuz, Ü. (2016). Sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersinde okuryazarlık becerilerini kazandırmaya yönelik gerçekleştirdikleri uygulamalar. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 6(2), 31-63. <https://doi.org/10.18039/ajesi.17370>
- Seyhan, A. (2020) Sosyal bilgiler dersinde finansal okuryazarlık becerisinin kazandırılmasına yönelik öğretmen görüşleri. *Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 6/11. 88-113. <https://doi.org/10.34086/rteusbe.726511>.
- Sönmez, M. T. (2022). Erken dönemlerde finansal farkındalığın gelişmesi ve finansal okuryazarlık konularının matematik dersine entegrasyonu. *Yaşadıkça Eğitim*, 36(2), 569-589. <https://doi.org/10.33308/26674874.2022362402>
- Sönmez, V. & Alacapınar, F. G. (2016). *Örneklendirilmiş Bilimsel Araştırma Yöntemleri (4. Baskı)*. Anı Yayıncılık.164-166.
- Sülün, Y., Işık, C., & Sülün, A. (2014). İlköğretim 4. ve 5. sınıflarda fen ve teknoloji dersi veren sınıf öğretmenlerinin fen okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesi. *Erzincan University Journal of Science and Technology*, 1(1), 107-120. <https://doi.org/10.18185/erzifbed.80608>
- Şahin, Ç., Kurudayıoğlu, M., & Çelik, G. (2013). Türkçe öğretmeni adaylarının görsel okuryazarlıkları üzerine bir araştırma. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1(1), 129-143. <https://doi.org/10.16916/aded.16026>
- Şahin, M. (2012). *Medya okuryazarlığı dersi alan ve almayan ilköğretim okulu öğrencilerinin medya tüketim alışkanlıkları farklılaşması*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Şahin, R., Sanalan, V., Bektaş, Ö. & Kaygısız, Y. (2014). Ebeveynlerin fen okuryazarlık düzeylerinin ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin fen ve teknoloji dersi başarılarına etkisi. *Erzincan University Journal of Science and Technology*, 3(1), 125-143. <https://izlik.org/JA83PZ29TM>

- Şakiroğlu, Y. (2021). Görsel okuma/görsel sunu ve görsel okuryazarlık becerileriyle ilgili yapılan lisansüstü çalışmaların analizi. *Kuram ve Uygulamada Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(1), 103-119. <https://doi.org/10.48066/Kusob.935691>
- Tanyel, H. H. (2022). *Sosyal bilgiler dersinde finansal okuryazarlık becerisinin kazandırılmasında farklılaştırılmış öğretim etkinliklerinin etkisi*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Necmettin Erbakan Üniversitesi.
- Taşkın, E., Ezentaş, R., & Altun, M. (2018). Altıncı sınıf öğrencilerine verilen matematik okuryazarlığı eğitiminin öğrencilerin matematik okuryazarlığı başarısına etkisi. *Kastamonu Education Journal*, 26(6), 2069-2079. <https://L24.us/sxShSbRTH>
- Tunagür, M. (2021). Türkçe öğretmeni adaylarının akademik okuryazarlık düzeylerinin incelenmesi. *EKEV Akademi Dergisi*, (87), 435-450. <https://L24.us/hSeuvknES>
- Türk Dil Kurumu (TDK). *Güncel Türkçe Sözlük*. Türk Dil Kurumu Sözlükleri ağ adresinden 28.04.2025 tarihinde alınmıştır.
- Tüzel, S. (2013). Medya okuryazarlığı eğitiminin Türkçe dersleriyle ilişkilendirilmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(18), 81-96. <https://izlik.org/JA76WH87WC>
- Uysal, E., & Yenilmez, K. (2011). Sekizinci sınıf öğrencilerinin matematik okuryazarlığı düzeyi. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(2), 1-15. <https://izlik.org/JA63NJ59PG>
- Ünlüer, G. (2021). Sosyal bilgiler dersinde finansal okuryazarlık becerisinin etkinlikler yoluyla kazandırılmasına ilişkin eylem araştırması. *Uluslararası Beşerî Bilimler ve Eğitim Dergisi*, 7(15), 277-303. <https://izlik.org/JA44YT45DR>
- Yalçınkaya, E., & Er, T. (2019). Sosyal bilgiler eğitiminde finansal okuryazarlık. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 9(1), 1-24. <https://L24.us/CFXOboTni>
- Yeğit, H. (2019). Beşinci sınıf öğrencilerinin matematik okuryazarlık başarı düzeylerinin incelenmesi. *Fen Matematik Girişimcilik ve Teknoloji Eğitimi Dergisi*, 2(3), 174-195. <https://izlik.org/JA98MF88DS>
- Yıldırım, A. & Şimşek H. (2016). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, Ö. K., & Yemenici, A. İ. (2020). Türkçe öğretmeni adaylarının bilgi okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesi (Afyonkarahisar örneği). *Turkish Studies*, 15(3), 2303-2316. <https://L24.us/cLCeWtODU>
- Yılmaz, B., & Yiğit, E. Ö. (2024). 21. yüzyıl becerileri kapsamında 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme ile dijital okuryazarlık becerileri arasındaki ilişki. *Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 14(3), 903-922. <https://doi.org/10.48146/odusobiad.1428634>
- Yiğit, E. Ö. (2011). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının teknoloji okuryazarlığı düzeylerinin ve teknoloji ile bütünleştirilmiş sosyal bilgiler öğretimine yönelik görüşlerinin belirlenmesi*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Marmara Üniversitesi
- Yordamlı, D. (2020). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının epistemolojik inançları ve bilgi okuryazarlık düzeyleri arasındaki ilişki*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Bursa Uludağ Üniversitesi.

Yurtkulu, A. (2019). *Özel yetenekli öğrenciler ve akranlarının görsel okuryazarlık düzeyleri ve fen dersindeki görselliğe ilişkin görüşleri*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi] Sakarya Üniversitesi. <https://L24.us/ImYaOGvwm>

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

While a person who can read and write and has received education is called literate, the state of realizing that skill is called literacy (TDK, 2025). The acquisition of literacy skills forms the basis of literacy skills (Akyol & Delican, 2022). Literacy, which is handled with a very broad perspective, includes different types and skills (Kurudayıoğlu & Tüzel, 2010; Mete, 2020). In the acquisition of this multidimensional structure, curricula serve as a basic tool and play a critical role in the acquisition of literacy skills in a systematic and structured manner. In this context, in the Maarif Model for the Turkish Century of 2024, under the title of “Interprogram Components”, the expression of literacy skills is included with nine types of literacy (information literacy, digital literacy, financial literacy, visual literacy, cultural literacy, citizenship literacy, data literacy, sustainable literacy, art literacy) that are planned to be acquired by individuals through certain process components (awareness, agency, functionality) (MEB, 2024).

Method

In this study, in order to determine the awareness of teacher candidates receiving Turkish language education regarding the types of literacy in the Maarif Model Turkish Language Teaching Program (2024), an interview technique developed from an anti-positivist perspective, which considers human knowledge to be constantly renewed -positivist perspective that human knowledge is constantly renewed (Büyüköztürk et al., 2016) and intuition, emotions, habits, and philosophies (Sönmez & Alacapınar, 2016). The primary purpose of the interview technique is to obtain specific information about the objective (Merriam, 2018). The study utilized phenomenology (phenomenology, phenomenology), one of the qualitative research methods.

The study group consisted of individuals voluntarily continuing their education in the Turkish Language Teaching Department of a state university in Turkey. The typical case sampling method, one of the purposeful sampling types, was used to determine the participants of the study. Semi-structured interviews were conducted with 20 students who voluntarily agreed to participate. The data obtained were transcribed using a computer and analyzed using content analysis.

Findings

Figure 2 shows the word cloud of the study titled “Turkish Teacher Candidates' Awareness of Literacy Types in the Maarif Model.” The word cloud contains frequently used expressions in the study. Concepts such as literacy, type, media, digital, information, discipline, skill, reader, and writer were the most frequently used. The findings regarding Turkish teacher candidates' views on literacy types are presented in Figure 3. A total of 73 loadings were made on the literacy types code, and 18 literacy types were identified. The main types mentioned were media literacy, digital literacy, financial literacy, and information literacy.

Findings regarding the types of literacy encountered by Turkish teacher candidates during their undergraduate education are presented in Figure 4. There were 35 references to the literacy types encountered in undergraduate education, and a total of 9 types of literacy were mentioned. Findings related to Turkish teacher candidates' knowledge of the types of literacy mentioned in the education model are presented in Figure 5. A total of 53 codes were assigned to education-

based literacy types. Regarding the nine education-based literacy types, it was determined that each of the 20 participants could refer to some types of literacy.

Findings regarding the proficiency dimension related to the types of literacy specified in the education model of teacher candidates receiving Turkish language education are presented in Figure 6. It was determined that 11 of the participants did not consider themselves proficient, 7 considered themselves to be in the learning phase, and 7 considered themselves to be partially proficient. Findings regarding the proficiency of teacher candidates receiving Turkish language education in the types of literacy used in daily life are presented in Figure 7.

Findings regarding Turkish teacher candidates' perception of literacy types as skill areas are presented in Figure 8. In Figure 8, the findings regarding Turkish teacher candidates' perception of literacy types as skill areas include the skill area code and partially skill area code as subcodes of literacy types as skill areas. Findings related to teacher candidates' views on the effect of literacy types on personal development are presented in Figure 9. In the literacy types in personal development code, 92 tags were assigned.

The findings regarding the ideas of pre-service Turkish teachers on the interdisciplinary use of literacy types are given in Figure 10. There are 71 labels assigned to the code of school literacy types in interdisciplinary use. There are 11 sub-codes in total for the literacy types in interdisciplinary use code. Findings regarding the types of literacy adopted by prospective Turkish teachers are given in Figure 11. It was seen that the most preferred literacy type, digital literacy, was emphasized to be popular today. It has been determined that pre-service teachers who adopt media literacy have ideas about the need to live with a critical perspective.

Findings regarding the suggestions of preservice teachers for the acquisition of literacy types within the scope of Turkish language teaching are given in Figure 12. A total of 78 codes were identified in 12 sub-dimensions regarding the suggestions for literacy types in Turkish language teaching.

Discussion, Conclusion and Suggestions

In this study, various findings were made regarding Turkish teacher candidates' awareness of the types of literacy in the Maarif model. It was observed that the participants did not fully understand the literacy skills specified in the Maarif Model. The participants stated that the types of literacy could affect personal development in both positive and negative ways and that this could be shaped according to the individual's orientation. Regarding the interdisciplinary use of literacy types, teacher candidates most frequently associated Turkish lessons with other subjects (mathematics, social studies, science). Findings related to the literacy types most embraced by teacher candidates revealed that they were more inclined toward digital literacy skills and attributed this to it being a product of the era.

The study found that teacher candidates were aware of some literacy skills related to the Maarif Model to a certain extent, but they did not fully understand the literacy types specified in the Maarif Model.