



**T.C.
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLERİNİN PEDAGOJİK OKURYAZARLIK
DÜZEYLERİNİN BELİRLENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Nursenem ÇETİNKAYA

Malatya-2022

T.C.
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLERİNİN PEDAGOJİK OKURYAZARLIK
DÜZEYLERİNİN BELİRLENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Nursenem ÇETİNKAYA

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Danyal TEKDAL

Malatya-2022

ONUR SÖZÜ

Doktor Öğretim Üyesi Danyal TEKDAL danışmanlığında yüksek lisans tezi olarak hazırladığım “**Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Pedagojik Okuryazarlık Düzeylerinin Belirlenmesi**” başlıklı bu çalışmanın bilimsel ahlak ve geleneklere ters düşecek bir yardım almaksızın benim tarafımdan yazıldığını, yararlandığım bütün kaynakların yöntemine uygun bir şekilde hem metin içinde hem de kaynakçada gösterildiğini belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

Nursenem ÇETİNKAYA

ÖN SÖZ

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin pedagojik okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesini amaçlayan bu çalışma beş bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm problem durumu, araştırmanın amacı ve önemi, araştırmanın sınırlılıkları, varsayımlar ve tanımlar başlıklarından oluşmaktadır. İkinci bölümde kuramsal bilgiler, üçüncü bölümde araştırmanın deseni, evren ve örnekleme, veri toplama araçları, veri toplama süreci ve verilerin analizi sırasında kullanılan istatistiksel teknikler yer almaktadır. Dördüncü bölümde veri analizi sonunda ulaşılan bilgilerin analiz edilmesinden sonra ulaşılan bulgular, yorumlar ve beşinci bölümde ise araştırmanın sonuçları, uygulayıcı ve araştırmacılar için öneriler yer almaktadır.

Çalışma birçok kişinin emeği, desteği ve özverisi ile meydana gelmiştir. Öncelikle lisansüstü eğitimimin başından sonuna kadar sabırlı ve özverili tavrını hiçbir zaman kaybetmeyen, her sorum karşısında aynı tavırla elinden gelen tüm desteği gösteren, akademik çalışmalarla ilgili olarak bir tavır geliştirmemi sağlayan ve bu alanda bana önemli katkıları olan değerli danışman hocam Dr. Öğr. Üyesi Danyal TEKDAL'a sonsuz saygılarımı ve şükranlarımı sunarım.

Yine bu süreçte desteğini ve yardımlarını esirgemeyen değerli hocam Doç. Dr. Erol KOÇOĞLU'na, çalışmamın çeşitli aşamalarında katkısı olan herkese, bölümdeki tüm hocalarıma, görüşlerini paylaşarak çalışmamın en önemli bölümlerinden birini oluşturan Sosyal Bilgiler öğretmenlerine ayrıca teşekkür ederim.

Yüksek Lisans eğitimim boyunca beni her an, şart ve durumda destekleyen, değerli aileme, sevgili eşim ve çocuklarıma sonsuz teşekkür ederim.

Nursenem ÇETİNKAYA

ÖZET

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLERİNİN PEDAGOJİK OKURYAZARLIK DÜZEYLERİNİN BELİRLENMESİ

ÇETİNKAYA, Nursenem
Yüksek Lisans Tezi, Sosyal Bilgiler Bilim Dalı

Danışman. Dr. Öğr. Üyesi Danyal TEKDAL
Ağustos 2022, XII + 70 sayfa

Bu çalışma ile Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin pedagojik okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışmada Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin pedagojik okuryazarlıkları, cinsiyet, çalışma yılı ve görev yapılan okulun bulunduğu yerleşim birimi değişkenleri açısından değerlendirilip anlamlı farkların oluşup oluşmadığı incelenmiştir.

Nicel bir çalışma olan bu araştırmada tarama deseni kullanılmıştır. Çalışmanın evrenini 2021-2022 Eğitim-Öğretim Yılında Türkiye'nin çeşitli illerinde görev yapan Sosyal Bilgiler öğretmenleri oluşturmaktadır. Çalışmada 257 öğretmenin görüşüne başvurulmuştur. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin pedagojik okuryazarlıklarını belirlemeyi hedefleyen bu çalışmada "Pedagojik Okuryazarlık Ölçeği" kullanılmıştır. Elde edilen verilerin betimsel istatistik hesaplamaları, t testi ve tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Yapılan değerlendirmelerden sonra Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin pedagojik okuryazarlık düzeylerinin cinsiyet ve çalışma yılı değişkenlerine göre farklılaştığı ancak görev yapılan okulun bulunduğu yerleşim birimi değişkenine göre ise anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir.

Bu çalışma sırasında literatürde pedagojik okuryazarlık konulu çok fazla çalışmanın yapılmadığı görülmüştür. Bu çalışmanın ve çalışma için geliştirilen pedagojik okuryazarlık ölçeğinin araştırmacılara olumlu yönde katkılar sunması umulmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Pedagoji, Okuryazarlık, Pedagojik Okuryazarlık, Öğretmen, Beceri

ABSTRACT

DETERMINING THE PEDAGOGICAL LITERACY LEVELS OF SOCIAL STUDIES TEACHERS

ÇETİNKAYA, Nursenem
Master Thesis, Social Studies Department

Supervisor: Dr. Öğr. Üyesi Danyal TEKDAL
August 2022, XII + 70 pages

With this study, it was aimed to determine the pedagogical literacy levels of Social Studies teachers. In the study, the pedagogical literacy of Social Studies teachers was evaluated in terms of gender, working year and the location of the school where they worked, and it was examined whether there were significant differences.

In this research, which is a quantitative study, descriptive design was used. The universe of the study consists of Social Studies teachers working in various provinces of Turkey in the 2021-2022 Academic Year. In the study, the opinions of 257 teachers were consulted. In this study, which aims to determine the pedagogical literacy of Social Studies teachers, the "Pedagogical Literacy Scale" was used. Descriptive statistical calculations, t-test and one-way analysis of variance of the obtained data were performed. After the evaluations, it was determined that the pedagogical literacy levels of Social Studies teachers differed according to the variables of gender and working year, but did not show a significant difference according to the settlement variable of the school where they worked.

During this study, it was seen that there were not many studies on pedagogical literacy in the literature. It is hoped that this study and the pedagogical literacy scale developed for the study will contribute positively to researchers.

Key Words: Pedagogy, Literacy, Pedagogical Literacy, Teacher, Skill

İÇİNDEKİLER

ONUR SÖZÜ.....	iii
ÖN SÖZ	iv
ÖZET	v
ABSTRACT.....	vi
İÇİNDEKİLER.....	vii
TABLolar LİSTESİ	x
ŞEKİLLER LİSTESİ	xi
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xii

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı ve Önemi	3
1.3. Problem Cümlesi.....	4
1.3.1. Alt Problemler	4
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları	4
1.5. Varsayımlar	4
1.6. Tanımlar	5

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Pedagoji Kavramı.....	6
2.2. Okuryazarlık Kavramı.....	8
2.3. Pedagojik Okuryazarlık.....	11
2.3.1. Pedagojik Okuryazarlık Kavramı	11
2.3.2. Pedagojik Okuryazarlık Seviyeleri.....	15
2.4. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Okuryazarlık Becerilerine Bakış.....	17
2.5. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Pedagojik Okuryazarlık Becerileri.....	24

2.5.1. Öğretme Öğrenme Sürecine Yönelik Beceriler.....	25
2.5.2. Sınıf Yönetimi İle İlgili Beceriler.....	27
2.5.3. Rehberlik ile İlgili Beceriler	29
2.5.4. Materyal Geliştirme İle İlgili Beceriler	30
2.5.5. Ölçme Değerlendirme İle İlgili Beceriler	31
2.5.6. Yöntem ve Teknik Kullanma İle İlgili Beceriler.....	33

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli	35
3.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi	35
3.3. Verilerin Toplanması	36
3.4. Veri Toplama Araçları	37
3.4.1. Kişisel Bilgi Formu	37
3.4.2. Pedagojik Okuryazarlık Ölçeği	37
3.5. Verilerin Analizi.....	38

BÖLÜM IV

BULGULAR

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	40
4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	41
4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	43
4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	47

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuçlar.....	50
5.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar	50
5.1.2. İkinci Alt Problem İlişkin Sonuçlar	50
5.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar	51
5.1.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar	52
5.2. Tartışma.....	52
5.3. Öneriler	55
5.3.1. Uygulayıcılar İçin Öneriler.....	55

5.3.2. Araştırmacılar İçin neriler	56
KAYNAKÇA	57
EKLER	67
EK 1. Pedagojik Okuryazarlık leđi	67
EK 2. Araştırma İzinleri	70



TABLULAR LİSTESİ

Tablo 1. Pedagojik okuryazarlık basamakları.....	16
Tablo 2. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin demografik özelliklere ilişkin dağılımları.....	36
Tablo 3. Ölçeğin iç tutarlılık katsayıları	37
Tablo 4. Normal dağılıma ilişkin veriler	39
Tablo 5. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin pedagojik okuryazarlık düzeyine ilişkin betimsel istatistiki analiz verileri	40
Tablo 6. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin pedagojik okuryazarlıklarının cinsiyete göre analiz verileri	41
Tablo 7. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin pedagojik okuryazarlıklarının mesleki kıdeme göre analiz verileri	43
Tablo 8. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin pedagojik okuryazarlıklarının görev yaptıkları yerleşim yerine göre analiz verileri	47

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Pedagojik okuryazarlığın ilişkili olduğu kavramlar

14



KISALTMALAR LİSTESİ

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

TDK: Türk Dil Kurumu

RTÜK: Radyo Televizyon Üst Kurulu

ANOVA: Tek Yönlü Varyans Analizi

EBA : Eğitim Bilişim Ağı

FATİH: Fırsatları Arttırma Teknolojiyi İyileştirme Hareketi

Vd : ve diğerleri

Vb : ve benzerleri



BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde, problem durumu, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, araştırmanın sınırlıkları, varsayımlar ve tanımlara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Eğitim, iyi insanlar ve etkili vatandaşlar yetiştirmekle birlikte toplumun her alanında daha yüksek bir refaha ulaşmasını ve ileri gitmesini sağlayacak nitelikli insan gücünün de arttırılmasına çalışır. Öğretmenlik mesleğinin niteliği eğitimin kalitesini, eğitimin kalitesi de iş gücünün niteliğini doğrudan etkilemektedir. Modern toplumların eğitilmiş ve entelektüel üyeleri olan öğretmenler eğitimi bir bütün olarak görmeli, mesleğinin gerektirdiği bilgi ve yeterlikleri aktif bir şekilde kullanabilmelidir (Karatekin, Merey ve Keçe, 2015). Bu nedendir ki toplumlar, çağdaş toplumlar arasında yer alabilmek adına, öğretmen eğitimlerine daha fazla ağırlık vermeli ve öğretmenlerin sahip olması gereken bilgi, beceri ile olumlu tutumların öğretmen adaylarına kazandırılmasına çalışmalıdır.

Öğrenme öğretme süreçlerinin en önemli paydaşlarından biri olan öğretmenlik mesleği çeşitli yönleriyle sürekli olarak geliştirilmeye çalışılmaktadır (Kaplan ve İpek, 2002). Öğretmenlik mesleği özellikleri bakımından diğer tüm mesleklerden ciddi ölçüde ayrılır. Diğer mesleklerin ürünlerinde oluşabilecek hataların giderilmesi mümkün olabilirken öğretmenlik mesleğinde ortaya konan üründe meydana gelen olası bir kusurun giderilmesi neredeyse olanaksızdır (Özbek, Kahyaoğlu ve Özgen, 2007). Bu yönüyle toplumun aydın bireyleri arasında görülen öğretmenler mesleklerinin gereği olarak alan ve meslek bilgisinde tam bir donanıma sahip olacak şekilde yetiştirilmelidirler. Ancak bu tam donanıma sahip olmaları da eğitim-öğretim faaliyetlerinin eksiksiz bir biçimde yerine getirilebileceği sonucunu doğurmaz. Öğretmenlerin niteliklerini günümüzün şartlarına uygun olarak değiştirip geliştirmeleri gerekmektedir (Çiltaş ve Akıllı, 2011). Ülkelerin gereksinim duyduğu nitelikli öğrencilerin yetiştirilmesi ancak öğretmenlerin öğrencilere kazandırılacak becerilere kendilerinin de sahip olması ile mümkün olabilir.

Milli Eğitim Bakanlığının son yıllarda yaptığı çalışmalar kapsamında öğretmenlik mesleğinin yeterlikleri üç başlıkta toplanmıştır. Buna göre öğretmenlik

mesleğinin yeterlikleri, mesleki bilgi, beceri, tutum ve değerler olarak sınıflandırılmıştır (MEB, 2020).

21. yüzyılda toplumu oluşturan bireylerin sahip olması beklenen bir takım beceriler ortaya çıkmıştır. Hayat boyu öğrenen, araştıran, sorgulayan ulaştığı bilgiyi analiz edebilen ve bu bilgileri sentezleyebilen, dijital gelişmeleri takip edebilen okuryazar bireylerin yetişmesi beklenmektedir (Günüç, Odabaşı ve Kuzu, 2013). Bu açıdan bakıldığında bireylerin sahip olması gereken becerilerden biri de okuryazarlıktır.

Okuryazarlık, okuma ve yazma etkinliğinin yanında bireyin içinde bulunduğu hayatı anlaması, yorumlaması, nesne ve olguları anlamlandırması, toplumsal yaşamındaki tüm ilişkilere bir değer katması olarak görülebilir. Okuryazarlık, okuma-yazma faaliyetinden farklıdır. Başlangıçta bu eylemleri ifade ediyor olsa da önce batıdan başlayarak daha sonra git gide diğer ülkelere de yayılan anlamı, artık okuma-yazmanın çok ötesindedir. Bu kavramın ifade ettiği anlamlar günümüzde de değişmeye ve çeşitlenmeye devam etmektedir (Aşıcı, 2009). Okuryazarlık kavramının kapsadığı anlamlar günden güne genişlemektedir. Okuryazarlık kavramının birlikte kullanıldığı kavramlara sürekli olarak yenileri eklenmektedir. Teknolojinin gelişmesiyle birlikte, dijital okuryazarlık, teknoloji okuryazarlığı, medya okuryazarlığı, ekran okuryazarlığı gibi okuryazarlık türleri ortaya çıkmıştır (Arslan, 2019). Diğer taraftan okuryazarlık bazı kavramlar ile birlikte bireyin doğumdan ölüme kadar tüm yaşamında hissedilen ve bir yaşam biçimini ifade eden bilgi okuryazarlığı, kültürel okuryazarlık, evrensel okuryazarlık gibi şekillerde de kullanılır olmuştur (Aşıcı, 2009).

Eğitim sisteminin en önemli öğelerinden biri öğretmenlerdir. Ülkelerin gelecekte daha kaliteli bir eğitimle dünyada belli bir seviyeye ulaşmalarında öğretmenlerin rolü çok büyüktür. Bu sebeple öğretmenlerin aldığı eğitimin kalitesi dolaylı olarak ülkenin de geleceğinin niteliğinde önemli bir yer tutmaktadır. Öğrencilerin ihtiyaç duyduğu bilgi doyumuna ulaşmasını sağlamak, öğrenciye doğru yol göstericilik yapmak öğretmenler için büyük önem arz etmektedir (Kart, 2016). Ülkemizde 1973 yılında yürürlüğe girmiş 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 43. maddesinde "Hangi kademedede olursa olsun öğretmen adaylarının yükseköğrenim görmelerinin sağlanması esastır ve öğretmenlik mesleğine hazırlık, genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyonla sağlanır" şeklindeki hüküm ile öğretmenlerin yetiştirilmesindeki temel kriterler belirlenmiştir (Kart, 2016). Toplumların kaderlerinde bu derece belirleyici role sahip olan öğretmenlerin çeşitli becerilerle donanmış olması beklenir ve pedagojik okuryazarlık da bu becerilerden biridir. Alanında kendini geliştirmiş, eğitim-öğretim

konusunda belli bir donanıma ulaşmış, topluma örnek olabilen, iletişim becerileri gelişmiş, nitelikli öğretmenler yetiştirmek eğitimin en önemli uğraşlarından biridir (Geniş, 2009).

Bilgiye ulaşmanın yetmediği, ulaşılan bilginin analiz edilerek, sentezlenerek yeni bilgiler şeklinde yorumlanabildiği ve içselleştirildiği bu zaman diliminde, kişinin uzman olduğu alanda ve gerekirse birden fazla alanda okuryazarlık becerilerine sahip olması beklenmektedir. Bu açıdan bakıldığında öğretmenlerin de uzmanlık alanlarında ve beraberinde başka alanlarda okuryazar olmaları gerekir. Öğretmenin alanında nitelikli olması pedagojik okuryazarlık düzeyi ile doğrudan ilişkilidir (Karakuş, 2015).

Pedagojik okuryazarlık, öğretmenin pedagoji unsurlarını içselleştirmesini ve onları etkili bir biçimde kullanmasını ifade eder. Öğretmenlerin karşılaştığı problemler karşısında pedagojik kararlar alabilmesi, eğitimde pedagojinin sahip olduğu rolü algılaması ve tanımlayabilmesidir. Özetle pedagojik okuryazarlık, öğretmenin nitelikli bir öğretmenlik yapabilmesi için bazı özelliklere sahip olmasıdır. Pedagojik okuryazarlık, öğretmenlerin daha etkili öğretmenlik yapabilmesini gerçekleştirmeyi hedefler. Pedagojik okuryazar olan bir öğretmen, eğitim-öğretim faaliyeti sırasında meydana gelen sorunlar karşısında pedagojik bir tavır sergiler. Eğitim-öğretim faaliyetinin belirlenen nitelikte ve kalitede olabilmesi için öğretmenin belli bir düzeyde pedagojik okuryazar olması gerekir (Karakuş, 2015).

1.2. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bu çalışmanın amacı, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin pedagojik okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesidir. Pedagojik okuryazar bir öğretmenin eğitim-öğretim faaliyetinin kalitesine doğrudan etki ettiği düşünüldüğünde, öğretmenlerin bu alanda kendilerini geliştirmesi beklenmektedir. Toplumların refah ve gelişmişlik düzeyleri eğitimle doğrudan ilişkilidir. Dolayısıyla eğitim-öğretim faaliyetinin en önemli unsurlarından biri olan öğretmenlerin eğitimi, alan hâkimiyeti, tutum ve becerileri ile pedagojik formasyon yeterlikleri sık sık araştırmalara konu olmaktadır. Bu çalışmada da Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin pedagojik okuryazarlık düzeyleri çeşitli değişkenler açısından belirlenmeye çalışılmıştır. Bu çalışmadan elde edilecek sonuçların daha sonra yapılacak çalışmalara destek olması umulmaktadır. Bu çalışmada Koçoğlu, Tekdal ve Çetinkaya (2022) tarafından geliştirilen pedagojik okuryazarlık ölçeği kullanılarak Türkiye'nin çeşitli illerinde görev yapan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin görüşlerine başvurulmuş ve ulaşılan sonuçlar değerlendirilmiştir.

1.3. Problem Cümlesi

Bu araştırmanın problem cümlesi “Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Pedagojik Okuryazarlık Düzeyi Nasıldır?” olarak belirlenmiştir. Bu ana problem ile birlikte aşağıda belirtilen alt problemlere de yanıt aranmıştır.

1.3.1. Alt Problemler

Yapılan çalışmada Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin pedagojik okuryazarlık düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından belirlenmesi amaçlanmıştır. Belirtilen amaç doğrultusunda aşağıda belirtilen alt problemlere araştırma sürecinde yanıtlar aranmıştır:

1. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin pedagojik okuryazarlıkları hangi düzeydedir?
2. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin pedagojik okuryazarlık düzeyleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
3. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin pedagojik okuryazarlık düzeyleri mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
4. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin pedagojik okuryazarlık düzeyleri görev yapılan okulun bulunduğu yerleşim yeri değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma;

- 2021-2022 eğitim-öğretim yılı 2. dönemi
- Sosyal Bilgiler öğretmenleri
- Pedagojik Okuryazarlık Ölçeği’nden elde edilen verilerle sınırlıdır.

1.5. Varsayımlar

- Araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin Pedagojik Okuryazarlık Ölçeği’ndeki sorulara içten, samimi, objektif ve gerçeği yansıtacak şekilde cevap verdikleri
- Araştırmada kullanılan Pedagojik Okuryazarlık Ölçeği’nin araştırmanın konusuna, amaçlarına, sorularına uygun verileri toplayabilecek içerikte olduğu araştırmanın sayıltıları arasında gösterilmiştir.

1.6. Tanımlar

Pedagoji: Yunanca bir kelime olan pedagoji, çocuğu eylemek ve oyalamak anlamındadır. Şimdilerde ise çocuk eğitimini kapsayan her şey için pedagoji kelimesi kullanılmaktadır. Türk Dil Kurumu sözlüğünde ise pedagoji, eğitim bilimi olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2022).

Okuryazarlık: Son yıllarda okuryazarlık kavramının çok çeşitli tanımları yapılmakla birlikte bu kavram için en genel tanım şu şekilde yapılmaktadır. Okuryazarlık, kişilerde hayat boyu öğrenme farkındalığının oluşturulması, bu farkındalığın geliştirilmesi ve kişinin daha aktif bir öğrenme gerçekleştirmesi için yeni beceriler kazanmasını sağlamaktır (Aldemir, 2003).

Pedagojik Okuryazarlık: Öğretmenlerin eğitim-öğretim faaliyetini gerçekleştirirken başvurdukları tüm unsurları en doğru şekilde ve bilgi temelli seçebilmelerini sağlayan bir yeterliliklerdir. Öğretmenlerin okul, öğrenci ya da bireysel olarak karşılaştıkları problemleri pedagojik bir yaklaşımla çözebilmelerini sağlayan bir beceridir. Öğretmenlerin yaptıkları işte pedagojinin nasıl bir öneme sahip olduklarını bilebilme durumudur. Pedagojik okuryazarlık, öğretmenlerin etkili öğretmenlik seviyelerini belirleyen bir kıstastır (Karakuş, 2015).

Öğretim: Bir kişinin davranışlarında etkili ve kalıcı değişiklik meydana getirme sürecidir (Can, 2005).

Beceri: Bir kişinin eğitimine ya da eğilimlerine bağlı olarak, bir işin üstesinden gelme ve amacına uygun olacak şekilde sonuçlandırma gücü ve yeteneğidir (TDK, 2022).

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Pedagoji Kavramı

Toplumların medeniyet seviyeleri ne olursa olsun eğitim aracılığı ile bu seviyenin daima daha iyiyi sağlayacak şekilde geliştirilmeye çalışıldığı söylenebilir. Hızla değişen dünya ve gelişen teknoloji ile bu değişim ve gelişimin eğitim üzerindeki etkileri göz önüne alındığında öğretmen yetiştiren kurumların, öğretmenlerin ve müfredatın sürekli değişime ayak uydurmak üzere devinim halinde oldukları ifade edilebilir. İçinde bulunduğumuz çağın en önemli özelliği toplumların yaşadığı değişimin çok hızlı bir biçimde olmasıdır. Bilgi toplumu kavramı bu değişimin ne yönde olduğunu ve neleri kapsadığını göstermektedir. Bu değişim ve dönüşüme ayak uydurmayı ancak eğitim sağlayabilir. Bilgi toplumunda eğitimin amacı evrensel düşünebilen, sorgulayan sürekli bir değişim ve gelişmeye açık olan, çözüm odaklı bireyler yetiştirmektir (Parlar, 2013).

Geçmişten günümüze eğitim, sürekli olarak daha ileriye taşınmaya çalışılmıştır. Bununla birlikte eğitimin bir disiplin olarak ele alınması iki bin yılı bulsa da eğitimdeki bir takım sorunlara çözüm ararken deneysel yöntemlerin kullanılması ancak yüz yıllık bir geçmişe sahiptir (Turgut, 1969; akt. Karakuş, 2015). Bilim, daima kendini yenilemek isteyen canlı bir varlığa benzetilebilir. Dolayısıyla eğitim de sürekli bir devinimle yenilenmektedir (Usta, 2013; Karakuş, 2015). Eğitimin de ihtiyaçlara cevap vermek adına değişip gelişmesi, bir bilim olarak ele alınması sonucunda pedagoji biliminin ortaya çıktığı söylenebilir.

Pedagoji, çocuklarda eğitim bilimi ve teorisi anlamındadır. Çocuklarda öğrenme faaliyeti ve bu faaliyet sırasında karşılaşılan sorunları, değerli şahsiyetleri ve başka kültürlerin nasıl öğrenildiğini kapsamaktadır. Pedagoji sözcüğü aslında Yunanca'da "paidagogeo" yani "çocuk yönetmek" anlamındadır. Latince kökenli bu sözcük dilimizde "çocuk eğitimi" olarak karşılık bulmuştur (Doğan, 2014). Atina'da çocuğun okula gidiş geliş sırasında ve okulda bulunduğu süre boyunca onunla ilgilenen onu takip eden köleler için pedagog kelimesi kullanılmıştır. Pedagoglar, uzun süren bu eşlik etme durumunun sonunda bütün vakitlerini çocuklara ayırdıkları için çocuğu en iyi anlayan ve onu tanıyan kişiler olarak birer uzmana dönüşmüşlerdir. Anne babalar çocuklarıyla ilgili her durumda artık pedagoğlara başvurmuşlardır. Zaman içinde pedagoğların bu uğraş alanı pedagoji adıyla bilimsel bir disiplin halini almıştır (Ada ve

Baysal, 2013; akt. Atmaca, 2019). Türk Dil Kurumu sözlüğünde pedagoji kelimesi “eğitim bilimi” olarak tanımlanır (TDK, 2022).

Pedagoji eğitimin kalbidir. Sonunda öğrenmenin gerçekleştiği etkili ve verimli faaliyetlere fırsat veren bir sanat formudur. Ayrıca Yunan eğitim sistemindeki kölelik kavramına göre oldukça esnek ve öğrenci ile öğretmen arasındaki işbirliğini hatta öğretmenin süreçteki liderliğini ifade eden bir kavramdır (Pritchard ve Woollard, 2010).

Pedagoji, yeni doğandan yetişkin oluncaya kadar geçen sürede çocuğun eğitimini konu edinir. Batıda uzun yıllar psikolojinin alt dalı olarak kabul edilmiş, 19. yüzyılın sonunda ise ayrı bir bilim olarak kabul görmüştür (Doğan, 2014). Çocuğun eğitimi, pedagoji biliminin kapsamındadır. Çocukların eğitimini, eğitim-öğretim faaliyetleri sırasında kullanılan yöntem ve tekniklerin bilgisini ve bu teknikler kullanılırken tercih edilen her türlü faaliyeti kapsar. Pedagoji, çocukların yetiştirilmesini konu edinirken aynı zamanda eğitimin uygulama sahasında da yer alır (Foulquie, 1994; akt. Avcı, 2020). Başka bir tanımla pedagoji, eğitim faaliyetleri ve uygulamaların gerçekleştirilmesi ve idare edilmesi ile ilgili her türlü işleyiş ve sistem üzerine düşündürmektir (Küçükahmet, 1997; Avcı, 2020). Başka bir tanım yapılmaya çalışıldığında ise pedagoji için “öğretim bilimi ve sanatı” da denilebilir (Matuga, 2001). Pedagojiyi öğrenme-öğretme faaliyeti veya sanatı olarak ifade eden bir diğer isim de Mir’dir (2013). Bu faaliyetin merkezinde öğrenen yer alır. Öğrenenin olmadığı bir öğrenme faaliyeti imkânsızdır. Öğretmen ise bu süreci kendi tarzında tasarlayan ve idare eden kişidir.

Bütün bu tanımlar doğrultusunda pedagoji kavramının aşağıdaki özelliklere sahip olduğu söylenebilir (Karakuş, 2015).

- Pedagojinin ana konusu eğitimidir.
- Pedagoji öğretim anlamında da kullanılır.
- Pedagoji öğretmen merkezlidir. Yani eğitim-öğretim faaliyetini düzenleyen öğretmendir.
- Pedagoji bir bilim olarak kabul edilmekle birlikte sanat olarak da anılmaktadır.
- Pedagoji eğitim-öğretim etkinlikleri ve eğitim-öğretim etkinlikleri içerisine giren tüm öğelerle ilgilenir.
- Pedagojinin temel amacı çocuklarda kalıcı ve olumlu davranış değişiklikleri meydana getirmektir.
- Pedagoji birçok alanla ilişki içindedir. Bunların başında; psikoloji, sosyoloji, tarih, felsefe, biyoloji ve edebiyat gibi alanlar gelir.

- Pedagojiye geniş bir perspektiften bakıldığında bir düşünce biçimi olduğu da söylenebilir.

2.2. Okuryazarlık Kavramı

Günümüzde dünyanın her alanda geldiği hızlı değişim ve gelişim noktası, bireyleri de kendilerini sürekli olarak geliştirmeye zorlamaktadır. Dünyada teknolojinin her alanda hızlı bir değişime neden olması dolayısıyla insanların bu değişimi takip edebilmek adına, eğitime yöneldikleri görülmektedir. Bununla birlikte, devletler de dünyada söz sahibi olabilmek amacıyla birçok alanda değişim göstermekte ve bunu sağlamanın en önemli aracı olarak da eğitimi görmektedirler. Bireylerin her alanda gelişmesi ve özellikle uzmanlaşması devletler için önemli konuların başında gelmektedir. Yurttaşlarının daha ferah ve çağdaş bir yaşam sürebilmeleri için eğitime ağırlık vermek, devletlerin temel görevleri arasında sayılmıştır. İçinde bulunduğumuz çağda insanlar sadece kendi ihtiyaçları için değil, toplumsal ve ekonomik hayatın gerektirdiği diğer ihtiyaçlar için de çeşitli özelliklere sahip olarak yetiştirilmektedir. Bu özelliklerin başında bireyin bilgiyi etkili bir şekilde kullanabilmesi gelmektedir (Önal, 2010). Eğitimin nitelikli olması aynı zamanda güçlü finansman desteğini de gerektirdiğine göre, gelişmiş ülkelerin bu konuda daha iyi standartlara sahip oldukları dile getirilebilir. 21. yüzyılda gelişmiş ülkeler sadece belli bir kesimin değil, toplumu meydana getiren her bir bireyin okuryazar olmasını, bilgiye ulaşmasını, bilgiden faydalanmasını sağlayacak çeşitli özelliklere sahip olarak yetişmesi amacıyla eğitim sistemlerini kurgulamaktadırlar (Önal, 2010).

Gelinen son zaman diliminde bütün dünyada önem kazanan bilgiye ulaşma ve bilgiyi kullanma yollarının gitgide daha da önemsendiği söylenebilir. Okuryazarlık kavramının da son yıllarda bireylerde bulunması gereken niteliklerden biri olarak görüldüğü ifade edilebilir. Bireylerin ve toplumun gelişmesi için okuryazarlık tutum ve davranışına sahip olunmalıdır (Aşıcı, 2009). Teknolojinin hızla ilerlediği ve dünyanın da bu hıza paralel olarak değiştiği bu yüzyılda değerler, toplumsal kabul ve anlamlar da farklılaşmaktadır. Bu açıdan bakıldığında okuryazarlık çağımızın önemli becerilerinden biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Okuryazarlık kavramı günlük dilde okuma-yazma kavramıyla aynı anlamı karşılayacak şekilde kullanılıyor olsa da ikisi arasındaki fark gün geçtikçe daha da belirginleşmektedir. Okuma-yazma bir takım sembollerin çözümlenmesi olarak tanımlanmaktadır (Kurudayıoğlu ve Tüzel, 2010). Okuryazarlık ise okuma-yazma davranışıyla birlikte bilgiye kolayca ulaşma, bilgiyi yorumlama, olay

nesne ve olguları anlamlandırma ve hatta kendi içinden yeni anlamlar katarak yeniden ifade edebilme durumudur (Altun, 2005; Mete, 2020).

Yakın bir zamana kadar ülkemizde de kâğıt üzerine yazılmış bir takım sembolleri çözümleyebilme becerisi şeklindeki okuryazar tanımı kabul görmüştür (Güven, 2014; Mete, 2020). Türk Dil Kurumu da okuryazarlığı, okuryazar olma durumu olarak tanımlamıştır. Ancak bilginin her an yenilenmesi ve birikmesi, teknolojik gelişmelerin hızla yaşanıyor olması ile birlikte bu tanım, okuryazarlık kavramını karşılayamaz olmuştur. Okuryazarlık, okuma-yazma bilmek, bazı sembolleri çözmek olarak tanımlanmasına karşın, günümüzde gelinen son durumda internet, görsel malzemeler, basın yayın ve dijital ortamlardaki bilgilere hâkim olma ve bu bilgileri anlamlandırma yeteneği olarak ifade edilmektedir (Aytaş ve Kaplan, 2017). Bunlara ek olarak okuryazarlık, eleştirel düşünebilme, analiz yapabilme ve etkili dinleyebilme gibi başka bir takım becerilerle desteklenmektedir ve gün geçtikçe bu destekleyici beceriler daha da artmaktadır (Mete, 2020).

Okuryazarlık, okuma-yazma pratiği tamamen kazanıldıktan sonra bireyin içinde yaşadığı toplumda olup bitenleri anlaması, yorumlaması, toplumun sorunlarına kayıtsız kalmaması, etrafındaki nesne ve olaylara anlamlar yüklemesiyle doğrudan ilişkilidir. Kavramın bu hali öncelikle batılı kültürlerde yer bulmakla beraber bizde de yaygın kullanılmaya başlanmıştır. İngilizce’de “literacy” kelimesi harfleri ifade edebilme ve bu harflerle yazılan yazıları okuyabilme anlamındadır. Ancak bu anlam günümüzde tamamen farklılaşmış, bireyin zihinsel becerileri, dili kullanarak geliştirdiği insan ilişkileri ve tutumları olarak zenginleşmiş ve bir eğitim terimi halini almıştır (Aşıcı, 2009).

Güneş’e (1997) göre okuryazarlık, bireyin kendi duygu, düşünce ve beklentilerini en doğru biçimde ifade edebilmesinin yanında başkalarının anlattıklarını ve yazarak aktardıklarını dinleyerek ya da okuyarak en doğru biçimde anlaması bunu yaparken de kendi sosyal ve kültürel yeteneklerini kullanmasıdır. Hatta bu kişilerin bireysel özelliklerini geliştirdikleri gibi, içinde yaşadıkları toplumun sorunlarına da çözüm önerileri getirmeleri ve toplumun gelişimine olumlu katkılar sağlamaları beklenmektedir. 1950 ile 1970 yılları arasında Avustralya, Amerika ve Avrupa’da okuryazarlık kavramı üzerine çok sayıda çalışma yapılmış ve bunların sonucunda zaman içinde tanım zenginleşmeye ve yeni şekillerde karşılık bulmaya devam etmiştir. Günümüzde de bu kavram çağın ihtiyaçlarına göre yeni anlamlar kazanarak gelişmektedir (Aşıcı, 2009). 1990’lı yıllardan itibaren ise günlük yaşamın içinde daha

fazla yer almaya başlayan kavramlarla birlikte okuryazarlığın çerçevesi de bu yönde değişmiştir. Özellikle teknolojinin günlük hayatın içinde hızla yer almaya başlamasıyla okuryazarlık, medya okuryazarlığı, bilgisayar okuryazarlığı, teknoloji okuryazarlığı, internet okuryazarlığı kavramlarıyla birlikte anılır hale gelmiştir. Okuryazarlık, bireyin okul başarısı, çalışma hayatındaki başarısı ve sosyal yaşamdaki ilişkilerindeki başarısını göstermekle birlikte, toplumların da ne düzeyde bir gelişmişliğe sahip olduğunu ifade bir kıstas olmuştur (Altun, 2005).

Okuryazarlığın geçmişte de çok sayıda türü olmakla beraber gün geçtikçe daha fazla alanda kullanılan bir kavrama dönüştüğü söylenebilir. Okuryazarlık türleri oldukça fazladır. Günümüzde ise öne çıkanları şöyle sıralanabilir: ağ okuryazarlığı, bilgisayar okuryazarlığı, bilimsel okuryazarlık, web okuryazarlığı, enformasyon teknolojisi okuryazarlığı, internet okuryazarlığı, medya okuryazarlığı, televizyon okuryazarlığı, gazete okuryazarlığı, e-okuryazarlığı, meslek okuryazarlığı, politika okuryazarlığı, tüketici okuryazarlığı, çevre okuryazarlığı, tarım okuryazarlığı, çoklu kültür okuryazarlığı, dans okuryazarlığı, sinema okuryazarlığı, yasa okuryazarlığı, işyeri okuryazarlığı, kütüphane okuryazarlığı, görsel okuryazarlık, ahlak okuryazarlığı, yurttaşlık okuryazarlığı, anayasa okuryazarlığı, Amerikan okuryazarlığı, Yahudilik okuryazarlığı, matematik okuryazarlığı, eskiçağ okuryazarlığı, eleştirel okuryazarlık, ekonomi okuryazarlığı, dünya okuryazarlığı (Önal, 2010; Mete, 2020). Dolayısıyla geçmişten bu güne toplumların değişmesi, teknolojinin gelişmesi ve hayatın içinde daha fazla yer bulması ve insanların ihtiyaçlarının değişmesiyle birlikte okuryazarlık gerektiren alanların sayısal olarak arttığı ve ileriki zaman dilimlerinde daha da artabileceği söylenebilir.

Aşağıda bazı okuryazarlık türleri hakkında kısa bilgiler verilmiştir:

Medya okuryazarlığı, öğrencilerin her türlü kitle iletişim aracı vasıtasıyla verilen bilgi ve malzemeleri eleştirel bir yaklaşımla seçerek kullanması medyayı “okuma”, olanakları çerçevesinde etrafında ve hayatında olup bitenleri yayımlaması ise ‘yazma’ olarak adlandırılır. Bireylerin bunları yapabilme yeteneğine ise medya okuryazarlığı denir (Bilici, 2014; Aytas ve Kaplan, 2017). Bireylerin kitle iletişim araçları yoluyla verilen iletileri anlayabilmesi, eleştirebilmesi ve sentezleyip yeniden üretebilmesi yeteneği medya okuryazarlığı olarak ifade edilebilir.

Bilgi okuryazarlığı, bilgiyi aktif bir şekilde kullanabilme, kitle iletişim araçları yoluyla sunulan bilgiyi tanıyabilme ve kendisine lazım olan bilgiyi seçip kullanabilme yeteneği olarak kabul edilir (Altun, 2005; Kurudayıoğlu ve Tüzel, 2010). Bilgi

okuryazarı, bilgiye neden ihtiyacı olduğunu, bilgiye nasıl ulaşacağını, bilgiyi nerede ve nasıl kullanacağını ve başkalarına nasıl aktaracağını bilir. Aynı zamanda bilgi okuryazarı ulaştığı bilgileri analiz edip sentezleyebilen kişidir (Polat ve Odabaş, 2008).

Teknoloji okuryazarlığı, teknolojik cihazları amacına uygun bir biçimde kullanabilme, teknoloji destekli çalışmalarını yönetebilme, teknolojik gelişmeleri takip edebilme ve yaşanan gelişmeleri başkalarına da iletebilmektir (Arslan, 2019).

Dijital okuryazarlık, dijital araçlara sahip olmanın yanında bu araçlardan en üst düzeyde yararlanarak bilgiye ulaşabilmeyi, bu bilgileri yeniden düzenleyip sunabilmeyi ve gerektiğinde yeni bilgileri de üretebilmeyi kapsayan bir okuryazarlık türüdür (Arslan, 2019).

Çevre okuryazarlığı, bireylerin yakın çevresi ve bütün dünyada çevre ile ilgili koruma ve geliştirme üzerine fikir üretebilmesi ve yaşanan sorunlara çözüm getirebilmesidir (Roht, 1992; Mete, 2020).

Sağlık okuryazarlığı, bireylerin sağlıklarıyla ilgili olarak uzman kişilere ne zaman başvuracakları ile ilgili karar alabilme, doğru kişilere başvurabilme, kendilerine verilen dönütleri doğru bir biçimde anlayabilme ve uygulayabilmeyi kapsayan bir kavramdır (Yılmaz ve Tiryaki, 2016).

Finansal okuryazarlık, kişinin kendi bütçesini etkili bir şekilde kullanmasını, doğru bir şekilde yönetmesini sağlayacak düzeyde finansal bilgiye sahip olması becerisini ifade eder (T.C. Merkez Bankası, 2022).

2.3. Pedagojik Okuryazarlık

2.3.1. Pedagojik Okuryazarlık Kavramı

Pedagojik okuryazarlık tek bir şekilde tanımlanamayacak bilgi beceri ve değerleri kapsayan çok farklı boyutlardan oluşan karmaşık bir kavramdır. Ancak bu kompleks yapısına rağmen en önemli özelliği öğrenmeyi desteklemesi, öğreneni merkeze alması ve öğrenene karşı duyarlı kararlar vermeyi sağlamasıdır. Öğretmenin etkili öğrenmeyi nasıl gerçekleştireceği ve neyi nasıl öğreteceği üzerine düşünmesini sağlar (Cajkler ve Wood, 2016). Pedagojik okuryazar olan öğretmenler okulda, okul çevresinde, kendileri ya da öğrenciler ile ilgili olarak gördüğü problemler karşısında pedagojik tepkiler verebilen ve eğitimde pedagojinin sahip olduğu önemi anlayabilen bireylerdir. Eğitim-öğretim faaliyetinin etkili bir şekilde sağlanabilmesi için öğretmenlerin pedagojik okuryazarlık özelliklerine sahip olması ve bunları içselleştirmesi beklenir. Bu açıdan bakıldığında pedagojik okuryazarlık, öğretmenlerde

bulunması gereken en önemli özelliklerden biri olarak görülür (Usta ve Karakuş, 2016). Dolayısıyla öğretimin daha verimli ve kalıcı olmasını sağlamak isteyen öğretmenlerin pedagojik okuryazarlık seviyelerini iyileştirmeye çalışmaları gerektiği söylenebilir. Pedagojik okuryazarlık düzeyi yeterli seviyede olmayan öğretmenlerin eğitim hayatlarında çeşitli sıkıntılar yaşaması olasıdır. Çünkü pedagojik okuryazarlık düzeyi ile etkili- ideal öğretmenlik düzeyi arasında doğrudan bir ilişki vardır (URL1). Öğretmenlik mesleğinin olmazsa olmazı haline gelen pedagojik okuryazarlık kavramının sahip olduğu özellikler şu şekilde sıralanabilir;

- Yeni bilgiler ile birlikte gelişmeye açık bir kavramdır.
- Başka birçok okuryazarlık kavramını kapsayan bir çerçeveye sahiptir.
- Öğretmenlerin eğitim-öğretim faaliyeti sırasında karşı karşıya kaldıkları sorunlara etkili çözümler üretebilmelerini ve anlamlı bir tavır alabilmelerini sağlar.
- Pedagojik okuryazar olabilmek için pedagojik bilgiye sahip olmak gerekir.
- Öğretmenlik mesleği için temel şartlardan biridir.
- Öğretmenlere yeni düşünce biçimlerine sahip olmayı, sorunlara çözüm üretmeyi ve elde ettiği bilgileri ve kaynakları sorgulamayı kazandırır.
- Öğretmenlerin yeteneklerini en üst düzeyde kullanabilmelerini ve potansiyellerini arttırmayı hedefler.
- Bütüncül bir bakış açısıyla ele alınması gereken, pedagojik bilgiyi ve pedagojik farkındalığı kapsayan bir kavramdır (Usta ve Karakuş, 2016).

Öğretmenlerin mesleki yeterlikleri göz önüne alındığına, mesleğin amacına uygun ve etkili bir biçimde yapılabilmesi için aranması gereken en önemli yeterliklerden birisinin pedagoji bilgisi olduğu görülmektedir. Öğretmenlik mesleğinden en üst düzeyde verim alınabilmesi için öğretmenlerin pedagojik bilgilerini aktif bir şekilde uygulamaları beklenir. Pedagojik okuryazarlık düzeyi yükseldikçe eğitim-öğretim ortamının daha verimli bir hale getirileceği ifade edilebilir.

İlk olarak batılı ülkelerde başlayan öğrencinin pasif olduğu geleneksel eğitimden memnun olmama durumu, eğitimde bir takım modernleşme çalışmalarına yol açmıştır. Bu gelişmeler sonunda öğrencinin aktif olduğu, öğrenci merkezli pedagojinin doğuşu gerçekleşmiştir (Dewey, 1938; akt. Mir, 2013). Buna göre öğrenci kendi bilgisini kendisi yapılandırır ve öğretmen de rehberlik eder. Modern eğitim çalışmalarında öğrenci ve öğretmenin rolü sık sık gündeme gelmektedir. Öğretmen bilgiyi aktaran konumundan çıkıp yol gösteren, rehberlik eden, öğrenme ortamını düzenleyen ve

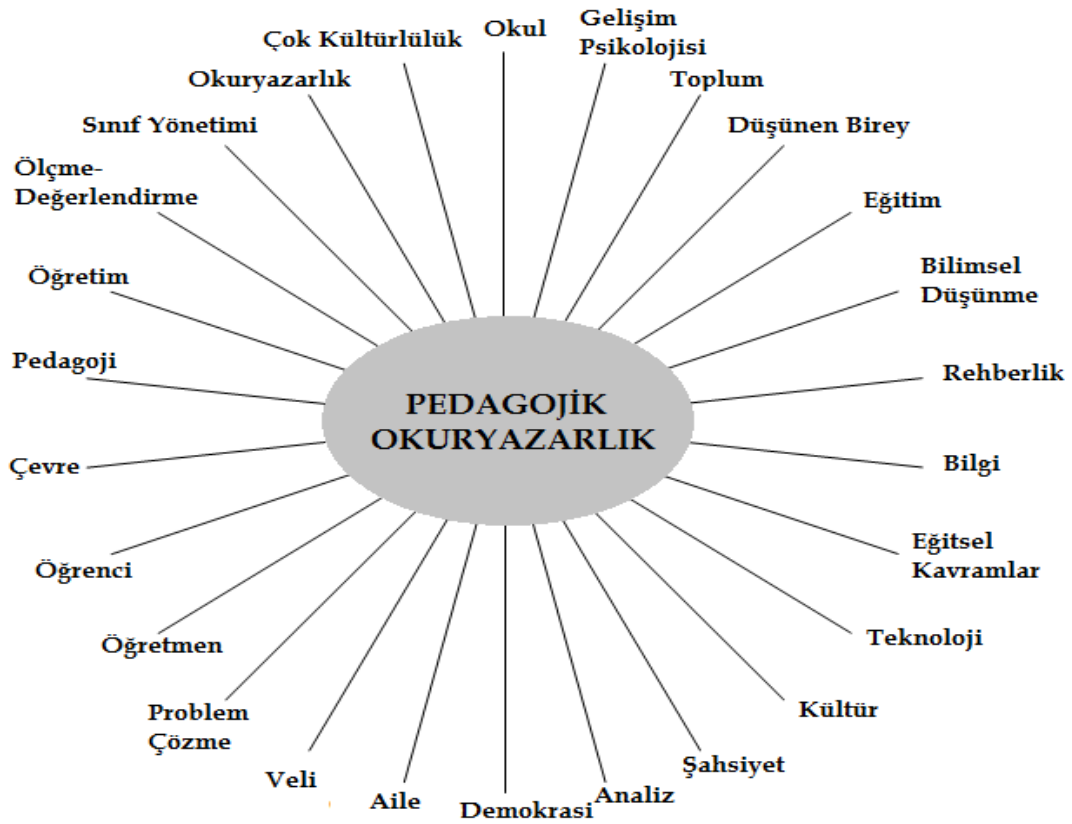
liderlik eden kişi konumuna gelmiştir. Bu durumda öğrenme faaliyetine ayrılan sürenin etkili ve verimli kullanılabilmesi için öğretmenlerin bazı pedagojik yeterliklerle donanmış olması gerekir. Pedagojik okuryazarlık düzeyleri yüksek olan öğretmenlerin aşağıdaki özelliklere sahip olması beklenir.

- Öğrencilere “neden öğrendiğini” söyler.
- Öğrencilere kazandırılması hedeflenen davranışa aracılık eden konunun kapsamını net bir şekilde belirler.
- Öğrencilere öğrenme faaliyetinde kontrolün kendisinde olduğunu hissettirir.
- Öğrencilerin aktif bir şekilde katılımını ve fikir belirtmelerini destekler.
- Müfredata hâkim olur ve öğrenme ortamını düzenler.
- Öğrencilerle soru- cevap ve diyalog yoluyla iletişim kurar.
- Ders içi etkinliklerin gerçek hayatla bağlantılı olmasına dikkat eder.
- Etkinliklerin çeşitlendirilmesi yoluyla her öğrencinin katılımına fırsatlar oluşturur.
- Öğrencinin kendi bilgisini yapılandırmasına, bilişsel çatışma yaşamasına, akranlar arası bilgi alışverişine değer verir.
- Öğrencilerin bilgilerinde meydana gelen değişme ve gelişmeyi ifade etmelerini, analiz sentez ve değerlendirmelerini paylaşmalarını teşvik eder.
- Öğrencinin önceki bilgilerinin üzerine yeni ürünler koymasına rehberlik eder.
- Öğrencilerin eleştirilerini açık bir tavırla kabul eder.
- Öğrencileri akıl yürütebilen kendi başına ya da girdiği iletişim sonrası başkalarıyla birlikte fikir yürütebilen düşünürler olarak görür. (Moon, 2004; Maclellan, 2008; Pritchard ve Woollard, 2010; Mir, 2013; Koçoğlu ve Özeren, 2021).

Pedagojik okuryazarlığın merkezinde etkili öğrenme-öğretme faaliyeti bulunur. Ancak pedagojik okuryazarlık birbirini destekleyen çok sayıda boyuttan oluşur. Bunlar kişisel boyut, sosyal boyut, duygusal boyut, kişilerarası boyut, organizasyon boyutu toplumsal boyut olarak sıralanır. Pedagojik okuryazar olmak bir öğretmenin birçok boyutta çeşitli yeterliklere sahip olmasıyla gerçekleşir. Öğretmen kişisel olarak mesleğini seven ve etkili bir şekilde yapabilmek için hayatı boyunca kendini bu alanda geliştiren bir yaklaşım içinde olmalıdır. Mesleğinin gerektirdiği etik kurallara uymalı, hayat görüşü, felsefesi ve yaşam biçimi ile pedagojik okuryazarlığın duygusal boyutunu gerçekleştirmelidir. Çevreye uyum sağlamalı ve diğer öğretmenlerle işbirliği yapabilmeli gerektiğinde empati kurabilmelidir. Ülkede belirlenen eğitimin hedeflerine

ulaşmaya çalışmalıdır. İçinde yaşadığı toplumun normlarına uygun davranışlarla hem örnek olmalı hem de bu davranışların kazandırılmasını sağlamalıdır. Öğretim programlarını takip etmeli ve güncellemelerden haberdar olmalıdır. Organizasyon boyutunda öğretmenden beklenen performans, iş yükü, öğrenci sayısı ve programın hedefleri gibi değişkenler öğretmenin pedagojik okuryazarlığı üzerinde etkili olmaktadır. Öğretmen bu etkenleri de göz önünde bulundurarak pedagoji bilgisini kullanmalıdır (Cajkler ve Wood, 2016).

Özetle pedagojik okuryazarlık, öğretmenlerin sadece bilgi sahibi olması ya da bildiklerini aktarırken kendince olumlu bir tavır ve tutum geliştirmesi olarak kabul edilemez. Pedagojik okuryazarlık, anlamlı ve kalıcı bir eğitim-öğretim faaliyeti gerçekleştirebilmek için bir takım özelliklere sahip olmak ve bu özellikleri tam anlamıyla benimsemektir. Pedagojik okuryazar olan öğretmenlerin daha etkili bir eğitim gerçekleştirmeleri beklenir. Bu açıdan bakıldığında pedagojik okuryazarlık öğretmenlik mesleğinde sahip olunması gereken özelliklerin çekirdeği konumundadır (Usta ve Karakuş, 2016). Pedagojik okuryazarlık, önem ve kapsamına binaen birçok kavram ile ilişkilidir. İlgili olduğu kavramlar Şekil 1’de gösterilmektedir.



Şekil 1. Pedagojik okuryazarlığın ilişkili olduğu kavramlar(Karakuş, 2015).

İlişkili olduğu diğer kavramlar da dikkate alındığında pedagojik okuryazarlık, günümüz öğretmenlerinde aranacak en temel özelliklerden biri haline gelmiştir. Öğretmenlerin yenilikçi, evrensel değerlere sahip, araştıran sorgulayan gelişme ve güncellemeleri takip eden yararlı bilgiyi tanıyabilen ve bilgiyi yapılandırabilen bireyler olmaları çağın bir gereği olarak aranan özellikler arasında gösterilebilir. Öğretmenlerin bu becerilerin farkında olup kullanmaları için pedagojik okuryazarlık basamaklarına hâkim olması gerekmektedir.

2.3.2. Pedagojik Okuryazarlık Seviyeleri

Bybee (1997) Fen okuryazarlığının seviyelerinin neler olduğunu sınıflandırmıştır. Karakuş (2015) ise bu seviyeleri pedagojik okuryazarlık kavramına uyarlamıştır. Bunun sonucunda aşağıdaki sınıflandırma ortaya çıkmıştır.

- **Pedagojik Okuryazar Olmama:** Bu seviyede öğretmen hiçbir durum karşısında pedagojik bir tavır takınamaz, pedagojik çözüm getiremez ve pedagojik kavram ve tanımlamalara yakın duramaz.
- **Sözde Pedagojik Okuryazar Olma:** Bu düzeyde öğretmenler pedagojik kavram ve tanımlardan kısmen haberdar olmakla birlikte, uygulamada pedagojik çözümler kullanamazlar.
- **Fonksiyonel Pedagojik Okuryazar Olma:** Bu okuryazarlık düzeyinde öğretmenler pedagojik kavramların tanımlarını bilir ama ezberlemekten öteye geçemezler. Dolayısıyla sorunlar karşısında ezbere bir tutum sergilerler.
- **Kavramsal ve Yordamsal Pedagojik Okuryazar Olma:** Bu düzey bütün öğretmenlerin ulaşması gereken düzeydir. Bu düzeydeki okuryazarlıkta öğretmenler tanım ve kavramları iyi bilmekle birlikte pratikte de pedagojik yolları kullanırlar. Çözüm üretir, sorunları pedagojik bir yaklaşımla ele alırlar. Eğitim ortamını pedagojik kurallara göre düzenler ve öğrencilerde istenen yöndeki davranış değişikliğini kolaylıkla yapabilirler.
- **Çok Boyutlu Pedagojik Okuryazar Olma:** Bu düzeyde öğretmenler, pedagoji kavramı ile ilgili derinliğine bir bilgi birikimine sahiptir. Pedagojinin etimolojisi, tarihsel gelişimi ile ilgili bilgi sahibidir. Bu düzeyde bulunanlar pedagojik kuralları tam anlamıyla uygulamış ve pedagojiyi içselleştirmişlerdir. Çalışmalarıyla eğitim alanında yeni yollar açabilecek, öncülük edebilecek durumdadırlar.

Pedagojik okuryazarlık, eğitim ortamlarında tam ve amacına uygun bir şekilde uygulandığında, ortamın kalitesini ve eğitim faaliyetinin kalıcılığını arttırdığı söylenebilir. Öğretmen yeterliklerinin en önemlilerinden biri olan pedagojik bilgiye sahip olma ve bu bilgiyi uygulayabilmenin öğretmenler ve öğretmen adayları için mutlaka sahip olunması gereken niteliklerden olduğu dile getirilebilir. Öğretmen adaylarının ve öğretmenlerin bilginin sürekli olarak güncellendiği günümüzde, pedagojik bilgiyi edinme ve uygulama konusunda aktif olmaları gerektiği ifade edilebilir. Bu bilgilere sahip olma, geliştirme ve uygulama süreci ile ilgili basamaklar Tablo 1’de gösterilmektedir.

Tablo 1.

Pedagojik okuryazarlık basamakları

Pedagojik Bilgiyi Edinme	Pedagojik Bilgiyi Örgütleme	Pedagojik Bilgiyi Uygulama
Pedagojik Kuram ve Teorileri bilme	Pedagojik bilgiyi, ele alınan probleme uygun olacak biçimde seçme	Pedagojik bilgiyi sınıf yönetiminde kullanma
Gelişim Basamaklarının özelliklerini bilme	Pedagojik bilgileri birbirleriyle ilişkilendirme	Pedagojik bilgiyi eğitime ve öğretme faaliyetlerinde kullanma
Pedagojik kavramları kavrama	Pedagojik kavramları sentezleyerek yeni kavramlar üretme	Pedagojik bilgiyi rehberlik etmede kullanma

Kaynak: Usta ve Karakuş, 2016.

Tablodan da anlaşıldığı üzere pedagojik okuryazarlık basamakları kendi içinde tutarlı ve birbirini tamamlayıcı nitelikte düzenlenmiştir. Sırasıyla pedagojik bilgiyi edinme, örgütleme ve bunları ihtiyaca göre uygulama şeklindeki sıralama takip edildiğinde bu konudaki amaca da hizmet etmiş olacaktır.

Bütün bunlarla beraber öğretmenin etkililiği, niteliği, öğretimin kalitesi ya da öğretmenin pedagojik okuryazarlığı başka faktörlerden de etkilenmektedir. Şen ve Öztekin (2019) , öğrencilerin içinde yaşadığı sosyo-kültürel çevrenin, toplumun ve ülke koşullarının öğrenme üzerinde etkili olduğu sonucuna varmışlardır. Buna göre öğrencinin hazırbulunuşluk düzeyi, öğrencinin ailesi, okulun bulunduğu çevre ve kullanılan öğretim programı, ders kitabı ve ülkedeki sınavlar gibi etkenler de

öğretmenlerin pedagojik okuryazarlığı ya da etkililiği ve niteliği üzerinde etkili olmaktadır.

2.4. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Okuryazarlık Becerilerine Bakış

Eğitim, bireylerin üyesi olduğu toplumun kültürel değerleri ile beraber, istenilen davranışlar, estetik kaygısı, olumlu tutumlar kazanmasını ve bunları geliştirmesini hedefleyen bir süreçtir. Günümüz eğitim sistemlerine bakıldığında bireyin davranışlarındaki değişimin kalıcı olmasına çalışıldığı, bireylerin sorgulayan, eleştirel düşünen, problem çözebilen, hızlı ve etkili kararlar alabilen bireyler olarak yetiştirilmesine önem verildiği görülür. Ülkeler, günümüz toplumsal ve ekonomik şartlarına göre bir takım beceriler kazanmış ve dünya ile rekabet edebilen bireylerin yetiştirilmesi için eğitim sistemlerini güncellemek durumundadırlar. Çünkü eğitim sadece bireyleri değil, bu bireyler sayesinde ülkelerin dünyada rekabet edebilme gücünü ve demokratik gelişmelerini arttırmayı sağlar (MEB, 2017). Eğitim sistemlerinin amacı, düşünen ve sorgulayabilen bireyler yetiştirmektir. Bu amacın gerçekleşebilmesi için eğitimin kazandırmaya çalıştığı temel becerilerin yanında derslerin kendi içinde var olan becerilerinin de kazanılması gerekir. Öğretmen ve öğrencilerin önemseydiği ve üzerinde durduğu beceri farklılık gösterebilir. Çünkü günümüzde dünya üzerinde önemsenen, bireylerin donanımlarını arttıran, bireyi diğerlerinden daha kalifiye duruma getiren beceriler bulunmaktadır (Çelikkaya, Yıldırım ve Kürümlüoğlu, 2019). Bu bağlamda düşünüldüğünde okuryazarlığın son dönemde yükselen bir beceri olduğu ve çok sayıda okuryazarlık türü olduğu söylenebilir.

Sosyal Bilgiler, çocuklara sosyal yaşamda faydalı olacak bilgilerin okul aracılığıyla verilmesini sağlayan bir ders olarak planlanmıştır. 19. yüzyılın sonu ile 20. yüzyılın başında ABD’de yaşanan büyük değişimlerin doğurduğu sorunlara çözüm aramak için konulmuş bir derstir (Safran, 2011; Sever, 2015; Güleç ve Hüdavendigâr, 2020). Sosyal Bilgiler dersi sayesinde öğrenciler, çağın gereklerine ve toplumun dinamiklerine göre sosyalleşerek içinde bulunduğu toplumun aktif bir bireyi olmayı ve sorunlar karşısında çözüm üretmeyi öğrenirler (Çelikkaya, 2013; Güleç ve Hüdavendigâr, 2020).

Sosyal Bilgiler Öğretim Programı’na bakıldığında birçok okuryazarlık türünün öğrencilere kazandırılması gereken beceriler olarak programa alındığı görülmektedir. 2005 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı’nda okuryazarlık türlerinden medya

okuryazarlığına doğrudan yer verilirken diğer okuryazarlık türleri bu programda çok yer bulamamıştır. 2018 yılındaki Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda ise okuryazarlık becerileri daha fazla yer bulabilmiştir. 2018 yılındaki Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda yer alan becerilerin sayısı 15'ten 27'ye çıkarılmıştır (Sözen ve Ada, 2018). Bu becerilerin yedisi okuryazarlık türleri ile ilgilidir. Bu beceriler, medya okuryazarlığı, çevre okuryazarlığı, hukuk okuryazarlığı, finansal okuryazarlık, harita okuryazarlığı, politik okuryazarlık ve dijital okuryazarlık olarak sıralanabilir (MEB, 2018). Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin programda yer alan becerilere ne oranda sahip oldukları ve bunları öğrencilere aktarabilme düzeyleri önem arz etmektedir. Bu yönüyle Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin bu becerileri taşıma ve aktarma düzeyleri üzerinde çalışılmaya değer görülmüştür.

Programdaki okuryazarlık türlerinden biri olan politik okuryazarlık öğrencilere günlük hayatta karşılaşılabilecekleri ve kullanabilecekleri siyasi kavramları öğretmeyi amaçlayan bir araçtır. Politik okuryazarlık öğrencilere siyasi hayatta önemli olan kavramları günlük yaşamda kullanmanın gerekliliğini aşılama çalışır. Bireylerin bilinçli bir biçimde demokratik haklarını kullanabilmesi için politik okuryazar olmaları gerekmektedir. Politik okuryazar olan bir birey, olup bitenleri yakından takip etmekle birlikte demokratik haklarını da aktif bir biçimde kullanmayı bilir (Lockyer, Klick ve Anette, 2003; akt. Tarhan, 2015). Sosyal Bilgiler dersi, hem tarihten hem de günlük yaşamdan bilgiler aktararak, çocukların geçmişte ve günümüzde toplumların siyasi hayatları hakkında bilgi sahibi olmasına katkı sunar (Arın ve Deveci, 2008; Tarhan, 2015). Bu ders, aynı zamanda öğrencilere içinde buldukları toplumun politik sorunlarıyla ilgilenmeyi aşılama çalışır. Tarhan (2015), Sosyal Bilgiler öğretmen adayları ile yaptığı çalışmasında, katılımcıların büyük çoğunluğunun kendini politik okuryazar olarak görmediğini kaydetmiştir. Aynı zamanda katılımcılar politik okuryazar birey yetiştirmede Sosyal Bilgiler dersinin önemli olduğu yönünde görüş bildirmişlerdir. Öğrencilerin politika konuları hakkında bilgi sahibi olabilmeleri ve günlük sorunlarla ilgilenebilmeleri için öğretmenlerin bu konuları sınıfın gündemine taşınması ve öğrenciler tarafından tartışılmasının sağlanması gerekmektedir. Gündeme getirilen konular hakkında öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerinin uygun olabilmesini sağlamak için ise ilgili okumaların daha önce yaptırılması önem arz etmektedir. 2018 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda "Etkin Vatandaşlık" öğrenme alanında 6. Sınıf düzeyinde politik okuryazarlık becerisi kazandırılacak becerilerden biri olarak karşımıza çıkmaktadır (Turan, 2019). Aynı zamanda bu öğrenme alanında

“yönetim biçimlerini öğreniyorum” konu başlığıyla öğrencilerden farklı yönetim biçimlerini karşılaştırmaları beklendiği söylenebilir.

2018 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı’nda yer alan okuryazarlık türlerinden biri de dijital okuryazarlıktır. Dijital okuryazarlık, bireylerin dijital araçlar vasıtasıyla okuyup yazması olarak tanımlanabilir (Maden, Maden ve Banaz, 2018; Yaman, 2019). Dijital okuryazarlık, bireylerin medya araç gereçlerini iletişim amacıyla kullanmasının yanı sıra kendi gelişimi için de bu araçlardan yararlanabilen, bilgiyi üretebilen, problemlere çözümler sunabilen yeterlilikler olarak görülmektedir. Dijital araçlar amacına uygun bir biçimde yasal yollardan ve etik bir şekilde kullanılmalıdır (Özerbaş ve Kuralbayeva, 2018; Yaman, 2019). Eğitim faaliyetinin artık dijital araç gereçler aracılığıyla zenginleştirilmiş ortamlarda yapılması zorunluluk halini almıştır. Bu durum, dijital okuryazarlığa olan ihtiyacı arttırmıştır (Yaman, 2019). Bütün bu gelişmeler eğitim ortamının dijital materyallerle zenginleştirilmesi için öğretmene çok fazla ve yeni sorumluluklar yüklemiştir. 2018 yılında Sosyal Bilgiler Öğretim Programı’nda yapılan değişiklikle birçok okuryazarlık türü ile birlikte dijital okuryazarlık da programda yer almıştır. Yaman (2019) Sosyal Bilgiler öğretmen adayları üzerinde yaptığı çalışmasında dijital okuryazarlık becerilerinin çeşitli değişkenler açısından ele alınmasına çalışmıştır. Buna göre, dijital okuryazarlık becerisi ile cinsiyet arasında belirgin bir ilişkiye rastlamamıştır. Aynı zamanda dijital okuryazarlık becerisinin yaş, aile durumu ve mezun olunan lise ile bir ilişkisi bulunmazken, ailenin eğitim düzeyi ve sosyal medya araçlarını kullanma düzeyi ile dijital okuryazarlık arasında bir ilişki olduğu sonucuna varılmıştır. Ailenin eğitim düzeyi ve bireyin sosyal medya kullanma düzeyi arttıkça dijital okuryazarlık becerisi de artmaktadır. Katılımcılar arasından internette daha fazla vakit geçirenler, düzenli olarak teknoloji dergisi ve teknoloji haber sitesi takip edenlerin, dijital okuryazarlık becerisinin daha yüksek olduğu görülmüştür. Dijital okuryazarlık eğitimi alanlar ile ilgili sempozyum, seminer vb. etkinliklere katılanların da dijital okuryazarlık düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. 2018 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı’nda dijital okuryazarlık becerisi “Bilim Teknoloji ve Toplum” öğrenme alanında 5. Sınıf düzeyinde kazandırılacak becerilerden biri olarak karşımıza çıkmaktadır (Turan, 2019). “Teknoloji ve Toplum, Doğru Bilgiye Nasıl Ulaşırım? ve İnterneti Nasıl Kullanmalıyım?” konu başlıkları yoluyla dijital okuryazarlık becerisi kazandırılmaya çalışılmaktadır.

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin sahip olması gereken okuryazarlık türlerinden birisinin de çevre okuryazarlığı olduğu söylenebilir. Dünyanın oluşumundan günümüze

kadar çevre sorunları sürekli artış kaydetmiştir. Sanayi devrimiyle birlikte makinelerin dünyanın her yerinde yaygınlaşması ile de bu sorunlar daha ileri boyutlara ulaşmıştır. Çeşitli kuruluşlar ve bilim insanlarının bu durumun farkına varmasıyla önlemler alınmaya çalışılmıştır. Özellikle 1970’li yıllardan sonra çevre eğitiminin önemine vurgu yapılmış ve sonraki yıllarda bu konular üzerinde yoğunlaşmıştır (Artun, Uzunöz ve Akbaş, 2013). Çevre eğitimi verildiği takdirde bireylerde çevre hassasiyeti oluşacağı, çevreye karşı olumlu tutumlar geliştirileceği düşünülmektedir. Birçok ülkenin eğitim programına bakıldığında çevre eğitimi konusunun son yıllarda yükselen bir düzeyde olduğu görülmektedir. Bunun nedeni olarak ise çevre sorunlarının sürekli olarak artması ve çözüm olarak öğretmen ve öğrencilerin bilinçlendirilmesinin gerekli görülmesidir (Yılmaz, Morgil, Aktuğ ve Göbekli, 2002; Artun, Uzunöz ve Akbaş, 2013).

Roth, ilk defa 1968 yılında çevre okuryazarlığı kavramını kullanmış ve bunu bireyin çevre ile ilgili farkındalığı ve çevreyi algılama düzeyi olarak tanımlamıştır (Roth, 1968; Altınöz, 2010). Çevre okuryazarlığı, bireyin çevresel sistemlerin sağlıklı bir şekilde çalışmasını sağlayarak, sistemin aksayan ya da zarar gören yanlarını düzeltmeye yönelik tavırlar sergilemesi olarak ifade edilebilir (Disinger ve Roth, 1992; Altınöz, 2010). Artun, Uzunöz ve Akbaş (2013) Sosyal Bilgiler öğretmen adayları ile bu konuda yaptıkları çalışmada öğretmen adaylarının çevre okuryazarlık becerisi ile cinsiyet, mezun olunan lise türü, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi arasında bir ilişki olmadığını tespit etmiştir. Ancak boş vakitlerini doğa ile iç içe geçiren adayların çevre okuryazarlık düzeylerinin daha yüksek olduğunu belirtmiştir. Yine aynı çalışmada çevre okuryazarlık düzeyleri yüksek olan öğretmenlerin çevre sorunlarına karşı daha duyarlı oldukları tespitine de ulaşmıştır. 2018 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı’nda “İnsanlar Yerler Çevreler” öğrenme alanında 5. Sınıf düzeyinde çevre okuryazarlığı becerisine yer verilmiştir. Bu amaçla öğrencilerin, çevresi ile neden sonuç ilişkileri kurabilmeleri ve çevreye karşı duyarlılık geliştirebilmelerine çalışılmıştır (Turan, 2019). Bunun için “İklimin Yaşamımıza Etkisi”, “Harita Ne Diyor” başlıklı metinler yoluyla öğrencilerin yaşadığı bölgenin ve yeryüzünde başka yerlerin yeryüzü şekillerini açıklamalarını, iklimi ve iklimin insan faaliyeti üzerindeki etkilerini açıklayabilmelerini kazanmalarının hedeflendiği söylenebilir.

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin öğrencilere kazandırması beklenen ve aynı zamanda kendilerinde de bulunması gereken bir diğer okuryazarlık türü de finansal okuryazarlıktır. İnsanların sahip oldukları ekonomik varlıkları nasıl değerlendireceği, koruyacağı ve arttıracacağı geçmişten beri tartışılan konulardan olmuştur. Bunun en

önemli nedeni insanların yeterli ekonomik bilgiye sahip olmamasıdır. Bireylerin kendi ekonomik varlıklarını yönetebilmesi ve arttırabilmesi için belli bir düzeyde finansal bilgiye sahip olması gerekir. Globalleşen dünyada, değişen alışveriş ve yatırım şekillerinin git gide artması ile hem insanlar hem de devletler güvenli ve doğru kararlar alabilmek amacıyla finansal eğitim konusuna ağırlık vermektedirler (Er ve Taylan, 2017; Contuk, 2018; Er, 2019). Devletlerin eğitim programlarındaki ekonomi ve finansal konular, finansal okuryazarlık kavramının kapsamında yer almaktadır. Ekonomi eğitimi yerine finansal okuryazarlık kavramının kullanılmasının nedeni, küçük yaştaki çocuklara yoğun bir ekonomi bilgisi vermekten ziyade finansal bir takım kavramları bilme, başka kavramlarla ilişki kurabilme, ekonomi konularına karşı duyarlı olmasını sağlama ve ekonomik hayata yavaş yavaş dâhil olmalarını sağlamaya çalışmaktır (Er, 2019).

Er (2019) Sosyal Bilgiler öğretmen adayları ile yaptığı çalışmasında, öğretmen adaylarının finansal okuryazarlık düzeylerini çeşitli değişkenler açısından incelemiştir. Buna göre katılımcıların para öz yeterlilik algısı ve para yönetim davranışı ortalamalarının beklentilerin altında kaldığı sonucuna varmıştır. Finansal kavramlara yönelik bilgilerinin ise kabul edilebilir düzeyde olduklarını belirtmiştir. Bireylerin finansal okuryazarlık düzeyleri üzerinde farklı değişkenlerden çok, finansal kavramlarla ve durumlarla girdikleri ilişkinin belirleyici olduğu yorumunda bulunmuştur. 2018 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda finansal okuryazarlık becerisi 4. Sınıf düzeyinde doğrudan kazandırılmaya çalışılacak becerilerden birisi olarak kaydedilmiştir (Turan, 2019). Sınıf düzeyi arttıkça beceri ile ilgili olarak ekonomik bazı kavramlar, kazanımlar içerisinde verilmeye çalışılmıştır. 5., 6. ve 7. sınıflarda ekonomi, vergi, finans, ekonomi ve coğrafya ilişkisi, ekonomi ve insan faaliyetleri ilişkisi vurgulanarak finansal okuryazarlıkla ilişkili olabilecek becerilere böylece yer verilmiştir.

Günlük yaşam içinde bireyler çeşitli kitle iletişim araçlarından verilen çok sayıda mesaja maruz kalırlar. Bu mesajlar günlük yaşam, savaş ya da çeşitli kavramlarla ilgili olabilir. Öğrenciler, bu mesajları kendi bilgileri ile ilişkilendirme konusunda zorluklar yaşayabilirler. Bunun için her türlü iletişim aracı karşısında pasif bir alıcı konumunda bulunan öğrencilerin medyayı kullanma konusunda bilinçlendirilmesi gerekmektedir. Öğrenciler, kitle iletişim araçlarından verilen mesajları eleştirel bir bakış açısıyla yorumlama yeteneğine sahip olacak şekilde yetiştirilmelidir (MEB ve RTÜK, 2007; Deveci ve Çengelci, 2008). Öğrencilere medya okuryazarlığı becerisi kazandırmaya çalışmaktaki temel amaç, onların toplumsal olayları algılayabilen ve

sorunlar karşısında akılcı çözümler üretebilen bireyler olmasını sağlamaktır. Toplumsal olaylara ilgi duyan, takip eden ve anlamlandıran bireylerin aktif vatandaş olmaya daha meyilli oldukları söylenebilir. Bu öğrenciler kendilerini daha özgüvenli ve hayatları ile ilgili karar alabilen bireyler olarak görürler (Seefeldt, 1989; Deveci ve Çengelci, 2008). 2018 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda medya okuryazarlığı becerisi 7. Sınıf düzeyinde “Birey ve Toplum” öğrenme alanında yer almıştır (Turan, 2019). “Medyanın sosyal değişim ve etkileşimdeki rolünü tartışır” ve “iletişim araçlarından yararlanırken haklarını kullanır ve sorumluluklarını yerine getirir” kazanımları yoluyla öğrencilerde medya okuryazarlığı becerisinin kazandırılmaya çalışıldığı söylenebilir. Öğretmenlerden bir iletişim kanalının bireyler arasındaki iletişimi ve toplumsal olarak da kültürü nasıl etkilediğine değinmelerinin beklendiği ifade edilebilir.

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinde bulunması öngörülen bir okuryazarlık türü de hukuk okuryazarlığıdır. İnsanın sosyal bir varlık olmasından ötürü başka insanlarla birlikte toplum içinde yaşaması bir zorunluluktur. Bir arada yaşayan insanlar bilgilerini ve güçlerini birleştirerek gelişmelerini daha ileriye taşımışlardır. Bununla birlikte bir arada yaşamak için belli başlı kural ve yaptırımların olması da zorunluluk arz etmiştir. Ahlak kuralları, din kuralları, gelenek ve görenekler toplum yaşamını düzenlemektedir ancak yaşamı düzenlemek yeterli olmamakta bağlayıcılığı olan kurallara da ihtiyaç duyulmaktadır. Bu ihtiyaç, hukuk kurallarının ortaya çıkmasını sağlamıştır (Dural ve Sarı, 2009; Köse ve Bursa, 2020).

Hukuk kelimesi “haklar” anlamındadır. Bir toplumu oluşturan bireylerin birbirleriyle, topluluklarla ya da toplulukların birbirleriyle olan ilişkilerini koordine eden, insan haklarını korumak üzere oluşturulan ve devlet tarafından güvence altına alınmış kuralların tamamıdır (Öztan, 2006; Köse ve Bursa, 2020). Hukuk okuryazarlığı bireylerin hak ve sorumluluklarını bilen, buna uygun davranan ve bunları kullanan bireylerin yetişmesini sağlar. Sosyal Bilgiler dersinde hukuk disiplininin yararlanır. Bu sayede öğrenciler, üyesi oldukları toplumun aktif bir vatandaşı olmak için gereken bazı tavır, davranış ve değerlere sahip olarak yetişirler. Sosyal Bilgiler dersinde öğrencilerin hak ve sorumluluklarına sıkça değinilir. Bu yolla öğrencilerin hukuk okuryazarlığı becerilerine sahip olmasına çalışılır. Bu açıdan bakıldığında öğrencilerde bu davranışları yerleştirme çabasında olan öğretmenlerin de hukuk okuryazarlığı becerisine sahip olması beklenir (Köse ve Bursa, 2020).

Köse ve Bursa (2020) Sosyal Bilgiler öğretmen adayları ile yaptıkları çalışmada öğretmen adaylarının hukuk okuryazarlık düzeyleri üzerine hukuk kavramını sözcük

anlamıyla tanımladıklarını belirtmişlerdir. Hukuk kavramının temel bazı değişkenlerini tanımlayabildiklerini belirtmişlerdir. Dolayısıyla Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının belli bir düzeyde hukuk okuryazarlığı becerisine sahip olduğu söylenebilir. Kara (2017) ise yine Sosyal Bilgiler öğretmen adayları ile yaptığı çalışmada adayların okuryazarlık düzeylerinin ortalama seviyede olduğunu belirtmiştir. Hatta öğretmen adaylarının Sosyal Bilgiler dersinde yer alan ve hukuk disiplini kapsamında olan bazı kavramları öğretmekte kendilerini yeterli görmediklerini belirttiğini saptamıştır. Köse ve Bursa (2020) Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının Sosyal Bilgiler dersinin hukuk okuryazarlığı kazandırmada çok önemli bir rol üstlendiğini ve hukukla ilgili kavramları öğretirken günlük yaşamla ilişkilendirmek gerektiğini belirtmişlerdir. Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda 2005 ve 2017 yıllarındaki düzenlemelerde hukuk okuryazarlığı becerisi kendine yer bulamazken 2018'deki düzenlemede bu beceri programda yer almıştır. Ancak bu programda da hukuk okuryazarlığı becerisi doğrudan verilecek beceri olarak kazanımlarda yer almamıştır. Hukuk okuryazarlığı becerisi kazandırılacak beceriler arasında yer alıp kazanımlar arasında kendisine yer bulamaması programın eksikliği olarak görülmektedir. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin lisans eğitimlerinde de hukuk okuryazarlığı konusunda yeterli düzeyde yetişmedikleri ve bu açıdan da bu beceriyi kazandırmada zayıf kalabilecekleri kaydedilmiştir (Kalaycı ve Baysal, 2019).

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin okuryazarlık becerilerine bakıldığında harita okuryazarlığının da sahip olunması gereken becerilerden olduğu görülür. İnsanoğlunun yaşadığı yeri anlamaya, tanımaya çalışması insanlık tarihi kadar eski bir geçmişe sahiptir. İnsanlar dünyada yaşayabilmek ve buna uyum sağlayabilmek için dünyayı tanımak ister. Dünyayı tanımak için de eğitime başvururlar (Akengin, Tuncel ve Cendek, 2016). Eğitim aracılığıyla öğrencilerde bir takım beceriler geliştirilmeye çalışıldığı, dünyayı tanımanın, çevresini anlamının ve çevresinde olup bitenleri yorumlayabilmenin de bu becerilerden olduğu söylenebilir.

Harita, yeryüzünün tamamının ya da belli bir kesiminin bir düzlem üzerine aktarılması olarak tanımlanmıştır (Ünlü, Üçışık ve Özey, 2002). Haritalar, ülkelerin ve şehirlerin konumlarını tespit etmekle birlikte, nüfus, yerleşme, orman varlığı, su kaynakları gibi farklı birçok değişkeni de göstermeleri bakımından önemlidir (Tuna, Demirci ve Gültekin, 2012). Harita okuryazarlığı, haritaları doğru okuma ve yorumlama, haritadan elde edilen bilgileri analiz edebilme ve haritada kullanılan renk, sayı ve sembollerin vermeye çalıştığı mesajı anlama ve yorumlayabilme yeteneği olarak tanımlanabilir.

Akengin ve diğeri (2016) Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin görüşlerine başvurdukları çalışmada öğretmenlerin harita okuryazarlığı konusundaki görüşlerini saptamışlardır. Buna göre, öğretmenlerin yeterli düzeyde harita okuryazarlığına sahip olmadığı tespit edilmiştir. Öğretmenlerin harita okuryazarlığını, sadece ülkesinin konumunu bilme ve harita lejantından yararlanarak haritayı yorumlama olarak gördükleri sonucuna ulaşmıştır. Bunun yanında katılımcıların büyük çoğunluğu, derste harita kullanılmasının dersin verimini büyük oranda arttırdığını düşünmektedir. Ancak okullarını da harita bulundurma konusunda yetersiz görmektedirler. Aynı zamanda öğretmenler öğrencilere harita ile ilgili bilgileri geleneksel yöntemler olan sunuş, soru-cevap ve benzeri yöntemlerle aktarmaya çalıştıklarını ifade etmişlerdir. 2018 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda harita okuryazarlığı ile ilgili konular 5. Sınıf düzeyinde "insanlar yerler çevreler" öğrenme alanında kazandırılması gereken becerilerden biri olarak yer almıştır (Turan, 2019). Akengin ve diğeri (2016) çalışmasında öğretmenlerin birçoğunun harita okuryazarlığı becerisini geliştirmek için ders kitabı ve çalışma kitaplarındaki etkinliklerden yararlandığını, az bir kısmının da çizim yaptırdığını ve kendilerinin etkinlik hazırladığını belirttiğini kaydetmiştir.

2.5. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Pedagojik Okuryazarlık Becerileri

İçinde yaşadığımız çağda eğitimin tüm ülkeler için önemli ve vazgeçilmez bir olgu olduğu bilinmektedir. Eğitim yoluyla bireyleri birçok beceri ile donatan, etkili, üreten, sorgulayan bilgiye ulaşmada farklı yolları deneyebilen vatandaşlar yetiştirerek dünya üzerinde belli bir söz hakkına sahip olmayı hedefleyen ülkelerin eğitim için her türlü yatırımı yapmaktan çekinmedikleri söylenebilir. Ülkelerin ihtiyaç duyduğu donanımlı bireylerin yetiştirilmesi ancak iyi bir eğitim sayesinde gerçekleşebilir (Dündar ve Karaca, 2013; Gül ve Erkol, 2015). Dolayısıyla ülkelerin eğitim yoluyla varmak istedikleri hedefleri ancak iyi yetiştirilmiş nitelikli öğretmenler sayesinde gerçekleştirebilecekleri ifade edilebilir. Dünyanın hızlı bir değişim sürecinde olduğu ve eğitimin tüm paydaşlarının da bu hıza ayak uydurduğu göz önünde bulundurulursa, öğretmenlerin de bu değişimin dışında kalamayacağı bilinmektedir. Öğretmenlerin bu değişim ve gelişmelere uyum sağlamaları ve mesleki becerilerini artırarak, güncellemeleri önem arz etmektedir.

Öğretmenlerin yerine getirmesi beklenen pek çok görev ve sorumluluk olmakla beraber bunların zaman içinde çerçevesi ve kapsamının da değişip genişlediği

görülmektedir. Son yıllarda meydana gelen değişimlerle öğretmenlerden beklenen görevler de değişmiştir. Daha önce öğretmenler öğrenciye bilgiyi doğrudan ileten kişi iken şimdilerde öğretmen, bilgiye ulaşmada öğrenciye yol gösteren, sorumluluk alan, içinde yaşadığı toplumun problemlerine eğilen, çevreyi koruma konusunda görev alabilen bireyler olmaları için öğrenciyi cesaretlendiren kişi olmuştur (Özer ve Gelen, 2008).

Bir ülkenin her alanda gelişmesi ve refaha ulaşmasının temel dayanağı nitelikli işgücüdür. Bu nitelikli işgücü ise öğretmenlerin çabası sonucu ortaya çıkmaktadır. Öğretmenlerin de belli bir eğitimden geçerek işin başına geçtikleri düşünülürse ülkelerin en önemli görevlerinden biri de hiç şüphesiz çağın gereklerine göre eğitim almış öğretmenler yetiştirmektir (Özer ve Gelen, 2008). Dolayısıyla öğretmenlerin birçok yeterliğe ve beceriye sahip olması beklenmektedir. Öğretmenlerin mesleklerini ideal ya da ideale yakın bir şekilde yapabilmesi için pedagojik okuryazarlık becerisine de sahip olması gerektiği ifade edilebilir. Öğretmenin sahip olması gereken güncel becerilerden biri olan pedagojik okuryazarlık becerisi, öğretmenin öğretme ve öğrenme sürecinde gösterdiği performansın niteliği ve kalıcılığı ile doğrudan ilgilidir denebilir. Pedagojik okuryazar olan bir öğretmenin pedagojiyle ilgili kavram, kuram ve tanımlar ile yaklaşımları anlayabilen, yöntem ve teknikleri seçerken pedagojik kuralları göz önünde bulunduran, sorunlar karşısında pedagojik çözümler getirebilen ve pedagojiye uygun kararlar alabilen bir öğretmen olması beklenir. Öğretmenlerin pedagojik becerileri, öğretme öğrenme süreciyle ilgili beceriler, sınıf yönetimiyle ilgili beceriler, rehberlikle ilgili beceriler, materyal geliştirmeye ilgili beceriler, ölçme değerlendirmeyle ilgili beceriler ve yöntem teknik kullanmayla ilgili beceriler olmak üzere çeşitli başlıklarla ele alınabilir.

2.5.1. Öğretme Öğrenme Sürecine Yönelik Beceriler

Öğretme, bir kimsenin davranışlarında kendi yaşantıları yoluyla kalıcı olarak davranış değişikliği meydana getirme sürecidir. Öğretme, öğrencinin öğrenmesini gerçekleştirme faaliyetidir. Başka bir deyişle öğretme, bireyin öğrenmesini sağlama faaliyeti olarak ifade edilebilir. Öğrenme ise büyüme ve gelişmeden farklı olarak bireyin davranışlarında meydana gelen kalıcı değişikliklerdir. Öğretme ve öğrenme ortak bir noktaları olan iki kavramdır. Bireyin davranışlarında değişiklik meydana getirme bu süreci yöneten kişi açısından bakıldığında öğretme, davranış değişikliğine

tabi tutulma açısından bakıldığında ise öğrenmedir (Can, 2005). Bu sürecin kalıcı ve etkili olabilmesi ise öğretmenin pedagojik okuryazarlığı ile doğrudan ilgilidir. Öğretmenin, bu sürece kendinden bir şeyler katabildiği, pedagojik kurallara uygun davranabildiği ve pedagojik bir tavır geliştirebildiği oranda başarılı olması beklenebilir.

Öğretme kavramı öğretmenlik mesleğinin çekirdeğini oluşturduğuna göre öğretmen, en iyi hangi şekilde öğreteceğinin ya da nasıl öğreteceğinin cevabını aramak durumundadır. Öğrenme faaliyetinin en iyi hangi yöntemlerle gerçekleştirilebileceği ile ilgili çeşitli çalışmalar olsa da her öğretmenin bu sürece özgün bir bakış açısı katması gerekmektedir. Bunun gibi her öğrencinin de öğrenme hızı, yöntemi ve stili farklı olduğundan öğretmen her öğrenciye uygun olan yolu bulma konusunda çalışmalıdır. Öğretmen öğrencinin yeteneklerini göz önünde bulundurarak en uygun yöntemle davranış değişikliği meydana getirmelidir (Philips ve Soltis, 2005; Özer ve Gelen, 2008). Bu sürecin başarılı bir şekilde işlemesi için öğretmenlerde olması beklenen pedagojik okuryazarlık becerileri şu şekilde sıralanabilir:

- Öğretim programları takip etme ve değişiklikleri uygulama
- Ders programlarını yapılan güncellemelere göre öğrenci merkezli olarak hazırlama
- Ders öncesinde mutlaka bir ön hazırlık yapma
- Öğrencilerin öğretme öğrenme sürecinin aktif birer üyesi olduğunu unutmama
- Bilgiyi aktaran değil bilgiye ulaşma yollarını öğrencinin bulabilmesi için rehber konumunda bulunma
- Etkinlikler veya okul dışı ödev proje gibi görevlerde rol alabilmek için öğrenciyi cesaretlendirme
- Ders boyunca öğrencinin merkezde olmasına dikkat etme
- Ders için ayrılan süreyi dersin amaçları doğrultusunda en etkili biçimde kullanma
- Diğer derslerle kendi dersi arasında ilişki kurabilme gerektiğinde diğer ders öğretmenleri ile dersin amaçlarına hizmet edecek işbirliği yapma
- Okulun bulunduğu çevrenin imkânlarını dersin amaçlarına uygun bir şekilde kullanabilme
- Bireysel farklılıklara dikkat ederek ders içi etkinlikleri daha fazla öğrenciye hitap edebilmek için çeşitlendirme

- Öğrencileri derse katılma, dersle ilgili fikirlerini açıklama ve soru sorma konusunda cesaretlendirme
- Dersine ilişkin kazanımların düzeyini belirlemek için belli aralıklarla ölçme değerlendirme yapma
- Ölçme sonuçlarını makul sürelerde öğrencilerle paylaşma ve eksik kalan kazanımların tamamlanabilmesi için gerekirse tamamlayıcı etkinlikler hazırlama
- Öğrenme ortamını öğrencinin kendini güvende ve rahat hissetmesini sağlayacak şekilde düzenleme

Bu yeterlilikleri asgari ölçüde sağlamaya çalışan, öğrenciyi merkeze alan, öğretme öğrenme sürecinde aktif olan ve öğrenciyi de aktif olması konusunda cesaretlendiren, bu süreçte kendine özgü bir stil geliştiren öğretmenlerin belli bir pedagojik okuryazarlık düzeyine sahip olduğu söylenebilir. Bu beceri ve yeterliklere sahip olan öğretmenlerin yetiştirdiği öğrencilerin başarısı ile bu becerilere sahip olmayan öğretmenlerin yetiştirdiği öğrencilerin başarısı arasında fark olduğu ve öğretmen yeterliliğine sahip etkili öğretmenlerin öğrenci başarısını olumlu etkilediğini ortaya koyan çalışmalar vardır (Haycock, 1998; Özer ve Gelen, 2008). Dolayısıyla kendini güncelleyen, bilgi aktarmaktan ziyade rehber olan, öğrenmeyi öğreten öğretmenin, başarılı ve etkili olabileceğini söylemek mümkündür.

2.5.2. Sınıf Yönetimi İle İlgili Beceriler

Sınıf yönetimi, öğrenme ve öğretme faaliyetinin sağlıklı bir ortamda yapılabilmesi, bu ortamın öğretmen tarafından oluşturulması ve faaliyetin devamı için ortamın öğretmen tarafından çeşitli kurallarla yönetilmesi olarak tanımlanabilir (Evertson ve Emmer, 2013; Sadık ve Nasırcı, 2019). Etkili bir sınıf yönetimiyle öğrencilerin öğrenmeye güdülenmesi ve sınıfta güvenli bir ortamın oluşması sağlanır (Çalık, 2012; Sadık ve Nasırcı, 2019). Etkili sınıf yönetimi yeterliliğine sahip olan öğretmenlerin sınıfında öğrenme ve öğretme faaliyeti dışında harcanan zamanın daha az olduğu, öğrencilerde istenmeyen davranışların daha az görüldüğü bilinmektedir (Anderson, Evertson ve Emmer, 1979; Anderson ve Brophy, 1980; Emmer ve Stough, 2001; Yıldız, 2011). Eğitim-öğretim için ayrılan süreyi sonuna kadar verimli bir şekilde kullanabilmek de öğretmen yeterlikleri ve öğretmenin pedagojik okuryazarlığı ile

ilgilidir. Başarılı bir sınıf yönetimi yeteneğine sahip olan öğretmenlerin bu yeteneğinin öğrenci başarısı üzerinde etkisi olduğu ifade edilebilir.

Sınıf yönetimi öğretmenin fedakârca davranmasını gerekli kılan ve kolay olmayan bir süreçtir. Çünkü sınıf yönetiminde öğretmenin sadece eğitim sürecini etkili hale getiren değil aynı zamanda iyi bir liderlik de yapabilen bir yönetici olması da umulur (Demirtaş, 2012; Evertson ve Emmer, 2013; Sadık ve Nasırcı, 2019). Sınıfta birbirinden farklı özelliklere, öğrenme hızına ve dikkat süresine sahip olan öğrencilerin dikkatlerini canlı tutmak, öğrenme faaliyetinin amacına uygun bir şekilde belirlenen süre içinde tamamlanmasını sağlamak ve bunu yaparken sınıfın tamamına hâkim olmak zor bir iştir (Balkı, 2003; Sadık ve Nasırcı, 2019). Bütün bunların yanında günümüz öğretmenleri bu çağın getirdiği yenilikleri takip etmeli, kendilerini değiştirip geliştirme konusunda istekli davranmalı ve alanında meydana gelen değişiklikleri öğrenme konusunda gayret göstermelidir (Tutkun ve Aksoyalp, 2010; Taşgın ve Sönmez, 2013).

Öğrenme faaliyetinin gerçekleştiği özel alan olan sınıfta öğretmenin öğrenci ile kurduğu olumlu ilişkiler, sınıfta oluşturduğu olumlu iklimin öğrencinin derse karşı ilgi ve motivasyonu üzerinde etkili olduğu bilinmektedir. Öğrenci ve öğretmen arasındaki sıcak ilişki, hatta dostça tutum öğrencinin olumsuz davranışlardan uzaklaşmasını sağlamakta ve derse katılımını artırmaktadır (Jones ve Jones, 2004; akt. Çubukçu ve Girmen, 2008).

Etkili sınıf yönetimi yapabilen, istenmeyen davranışlarla başa çıkmak için çok fazla zaman harcamak durumunda kalmayan öğretmenlerin bazı özelliklere sahip olması gerektiği söylenebilir. Bu özellikler aşağıdaki gibi sıralanabilir.

- Sınıf kurallarını öğrencilerin de katılımıyla belirleyerek öğrencilerde sınıfa aidiyet duygusunun gelişmesine çalışma
- Sınıfta demokratik bir ortam oluşturma ve kendisinin de bu ortamın bir parçası olduğunu öğrenciye hissettirme
- Öğrencilerin derse karşı ilgisini canlı tutabilmek için ders materyali, ses tonu, jest ve mimikler, öğretim yöntemi gibi değişkenleri etkili bir şekilde kullanma
- Öğrencilerin istenmeyen davranışları karşısında öğrenciyi değil davranışı hedef alan tepkiler verebilme
- Öğrencilerin birbirlerinden de öğrenebilmesini kontrollü bir şekilde sağlama

- Ders için ayrılan süreyi doğru kullanma ve kullanılacak materyal araç gereç vb malzemeleri önceden hazır hale getirme
- Sınıfın fiziksel alanını mümkün olduğunca kullanma
- Öğrencilere bireysel farklılıklara saygı duyma konusunda örnek olma
- Öğrenciler arası ilişkileri gözlemleyerek nefret, dışlama veya akran zorbalığı gibi istenmeyen davranışlara izin vermemeye
- Sınıfın fiziksel özelliklerinin (ısı, ışık, ses) öğrenme faaliyetini engellemeyecek makul ölçülerde olmasına dikkat etme
- Sınıfta istenilen davranışları pekiştirirken istenmeyen davranışları engelleme ortaya çıkmış ise değiştirmeye çalışma
- Sınıfta lider olduğunu, sınıfı yönetme sorumluluğunun kendisinde olduğunu unutmama
- Ders için hazırlanmış materyallerin sınıf düzenini bozucu araçlara dönüşmesine engel olma
- Öğrencilerin farklılıklarını tanımaya çalışma ve öğrencilere isimleriyle hitap etme

Bütün bu özellikler göz önüne alındığında etkili sınıf yönetiminin iyi bir pedagojik okuryazarlık düzeyine sahip olmakla paralel olduğu görülür. Etkili bir sınıf yönetimini gerçekleştirebilen öğretmenlerin öğrenci özelliklerini dikkate aldığı, zamanı verimli kullandığı, öğrenci ile güvenli bir bağ kurduğu ve bu sayede en az problemle dersi işlediği bilinmektedir(Evertson ve Emmer, 2013).

2.5.3. Rehberlik ile İlgili Beceriler

Öğrenme öğretme faaliyetinin amacına uygun bir şekilde gerçekleştirilebilmesi için öğretme faaliyetine tabi tutulan bireyin sağlıklı düşünen ve sağlıklı karar alabilen, potansiyelini bilen bireyler olmaları gerekir. Rehberlik hizmetleri, öğrencileri öğrenme faaliyetine engel olacak ya da öğrenme faaliyeti sırasında ortaya çıkan sorunlarla baş edebilmelerini sağlamak için çalışmaktadır(Karataş ve Baltacı,2013).

Rehberlik, bireyin içinde bulunduğu gelişim sürecinin özelliklerini göstermesini, içinde bulunduğu sosyal gruplara uyum sağlamasını, bunu yapabilmek için de doğru tercihler yapıp, ideal karar verebilmesini sağlayacak sistemli ve profesyonel bir destek sürecidir (Tan, 1992; Hıdır, 2010). Rehberlik, profesyonellerin bireyi, uyum sağlama, kendini tanıma, doğru tercihler yapma, hızlı ve anlamlı kararlar verebilme, sorumluluk

üstlenebilme konusunda desteklemesi olarak tanımlanabilir. Bu süreçte öğrencinin bazı becerilere sahip olması beklenmektedir (Özoğlu, 1982; Hıdır, 2010). Öğretmenler de eğitim-öğretim faaliyeti sırasında öğrenciye rehberlik ederek bu süreci en verimli şekilde sürdürmeye çalışırlar. Bu amaçla öğrencileri güdülemek, sorunlar karşısında çözüm üretmeye yönlendirmek ve bu yolla öğrencinin iyi bir gelecek için çalışmasına destek olmak öğretmenlerin yaptıkları rehberlik faaliyetlerindedir. Bu faaliyetlerin en üst düzeyde verimli olabilmesi için öğretmenlerin rehberlik alanı ile ilgili de bazı pedagojik okuryazarlık becerilerine sahip olmaları gerekir. Bu beceriler şu şekilde sıralanabilir:

- Her öğrencinin bir potansiyeli olduğunu ve öğrenebileceğini bilip sabırlı olma
- Okul rehberlik servisi okul idaresi ve ailelerle işbirliği içinde olma
- Öğrencileri tanımak için çeşitli test ve etkinlikler yapma
- Test ve etkinliklerden elde ettiği sonuçları gerektiğinde okul rehberlik servisiyle paylaşma
- Öğrencilerin sınıfa ve okula aidiyet geliştirmesine destek olma
- Öğrencilerin sorunlarına kayıtsız kalmama ve gerektiğinde destek olacağını hissettirme
- Gelecek planlamasıyla ilgili olarak öğrencilere yol göstericilik yapma

Pedagojik okuryazarlık becerisine sahip olan bir öğretmenin sürece katkı sağlayacak her türlü rehberlik faaliyetini yürütme konusunda istekli ve gayretli olması beklenir. Çünkü öğrenme faaliyetini gerçekleştiren bireyin ruhen, beden ve fiziksel olarak ortama uyum sağlayabilecek motivasyonda ve öğretmenin işbirliği ve yönlendirme tekliflerine açık bir durumda olması gerektiği ifade edilebilir. Dolayısıyla pedagojik okuryazar bir öğretmen pedagojik kavramları bilir ve yerinde kullanır, okulda karşılaşılan problemleri pedagoji temelinde bir tutum geliştirerek çözer ve pedagoji ile ilgili yeterliklere sahip olur (Usta ve Karakuş, 2016).

2.5.4. Materyal Geliştirme İle İlgili Beceriler

Pedagojik okuryazar olan öğretmenlerin öğrenme öğretme sürecindeki faaliyetlerin her şart ve durumda devam etmesine çalışması gerektiği dile getirilebilir. Bunun için öğretmen ders için gerekli olan doğru araç-gereçlere ulaşmak ve tedariki için en üst düzeyde çaba sarf etmek durumundadır. Çağımız öğretmenleri öğrencilerin derse karşı güdülenme düzeylerini arttırmak için materyallerden yararlanmaktadır.

Bunun için de hizmet öncesinde “Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı” dersi almaktadırlar. Böylece öğretim materyali geliştirme becerisine sahip olmaları sağlanmaktadır (Yelken, 2009). Pedagojik okuryazarlık düzeyi yüksek öğretmenler materyal geliştirmek durumunda kaldıklarında bir takım özelliklere dikkat ederler(Çelikkaya,2013). Pedagojik okuryazarlık becerisine sahip olan öğretmenler materyallerin çeşitli özellikler taşıması gerektiğini göz önüne alarak materyallerini geliştirirler. Bu aşamada öğretmenlerin sahip olması gereken özellikler şu şekilde sıralanabilir:

- Hazırlanacak materyal özgün ve öğretmen tarafından tasarlanıp geliştirilmiş olmalı
- Materyal öğrenci tarafından kolaylıkla anlaşılır bir tasarıma sahip olmalıdır.
- Derste kullanılacak araç-gerecin dersin amaçlarına hizmet edecek nitelikte olmasına dikkat edilmelidir.
- Ders materyali yeterince dikkat çekici olmanın yanında öğrencinin dikkatini dağıtmayacak kadar da yalın olmalıdır.
- Materyal, üzerinde yazı, ışık vb. bir uyarıcı bulunduruyor ise yeterince açık, anlaşılır ve göz yormayan özellikte olmalıdır.

Öğrencilerin içeriğe hâkim olmasını sağlayan ve sıradan olmayan materyaller eğitim ortamını zenginleştirirler. Bu materyallerle öğrencilerin yaşam becerileri geliştirmeleri sağlanmaktadır (Koray, 2004; Yelken, 2009). Bu amaçla öğretmenler eğitim ortamını çeşitli materyallerle zenginleştirmeli, öğrencinin daha çok duyu organına hitap etmeye çalışmalı ve bu yolla hedeflenen kazanımları edindirmeye çalışmalıdır. Öğrenme süreci bireye bilgiye ulaşma becerisi kazandırmalıdır. Bunun için öğretmenler derslerde etkili materyal ve araç gereç kullanmalıdır. Bu şekilde öğrenmenin daha kalıcı olması da sağlanır(Fidan,2008 ; Çelikkaya,2013).

2.5.5. Ölçme Değerlendirme İle İlgili Beceriler

Öğretmenlik, bu mesleği yapacak olan kişilerin çeşitli özelliklere sahip olarak yetişmiş olmasını zorunlu kılan bir meslektir. Öğretmen, genel kültür, alan bilgisi ve pedagojik bilgiye ek olarak yeterli düzeyde ölçme ve değerlendirme bilgisine de sahip olmalıdır (Gullickson, 1985; Daniel ve King, 1998; Mertler, 1999; Çakan, 2004). Etkili bir ölçme ve değerlendirmede öğretmen, öğrencinin hazırbulunuşluğunu, öğretim programının hedeflerine varılıp varılmadığını, doğru eğitim materyalinin seçilip

seçilmediğini tespit etmeye ve öğrencinin ilerlemesini belirlemeye çalışır (Algan, 2008; Çelikkaya, Karakuş ve Demirbaş, 2010). Öğretmen, test edilecek davranışın hangisi olduğunu, programın hangi hedefinin ölçülmesi gerektiğini, testlerin nasıl geliştirileceğini ve testlerin geçerlik ve güvenilirliğinin nasıl sağlanacağını bilmelidir (Kubiszyn ve Borich, 1996; Çakan, 2004). Öğretmenlerin ölçme değerlendirme ile ilgili davranışlarının son yıllarda geleneksel yöntemlerden uzaklaşarak daha modern yöntemlere yaklaştığı görülmektedir. Bu durumda öğretmen, öğrencinin okulda ve okul dışındaki gelişimini takip eden, ödev sorumluluğunu yerine getirme durumuyla ilgilenen, öğrencinin sonuç değil, süreç odaklı gelişimini portfolyo, günlük, bireysel değerlendirme formu gibi formlar yoluyla takip eden bir mesleki anlayışa sahip olmaktadır (Çubukçu ve Girmen, 2008).

Pedagojik okuryazarlık becerisi ile donanmış olan öğretmenlerin ölçme değerlendirme ile ilgili temel kavramlara hâkim olması beklenir. Doğru davranış değişikliğini doğru yöntemlerle ve doğru ölçme araçlarıyla ölçme konusunda doğru karar vermeyi bilmesi de gerekir. Pedagojik okuryazar olan öğretmenlerin doğru ölçme değerlendirme ile ilgili olarak şu özelliklere sahip olması gerektiği öngörülebilir:

- Öğretmen, programın kazandırmaya çalıştığı hedeflerin neler olduğu konusunda kesin bilgiye sahip olmalı ve ölçme aracının bu hedefleri ölçmek üzere hazırlanmasına dikkat etmelidir.
- Öğretmenin geliştirdiği ölçme aracı, ölçülmek istenen davranışı ölçmeye uygun olarak hazırlanmalıdır.
- Ölçme aracının geçerli ve güvenilir olduğu test edilmelidir.
- Ölçme aracı kapsam dışı sorulara yer vermemelidir.
- Ölçme sonucunda elde edilen veriler en kısa sürede öğrencilerle paylaşılmalıdır.
- Veli ve öğrenciler ölçme sonuçları konusunda bilgilendirilirken uygun iletişim yolları ve iletişim dili kullanılmalıdır.
- Test araçları uygun şekillerde ve yeterli süre boyunca saklanmalıdır.
- Ölçme aracının uygulanması sırasında öğrencinin rahat ve güvenli hissetmesi için gereken koşulların sağlanmasına dikkat edilmelidir.
- Ölçme aracı görsel olarak da açık, net ve anlaşılır bir özelliğe sahip olmalıdır.

Öğretmenler ölçme değerlendirme bilgisine sahip olmalı ölçme sonuçlarını velilerle de uygun bir şekilde paylaşmalıdır. Süreci değerlendirmenin, etkili geri bildirim vermenin öğrenci gelişimine katkı sunduğunu da bilmelidir (Daniel ve

King,1998). Bunun yanında programın belirlenen hedeflere ulaşip ulaşmadığı , öğrencinin olumlu davranış değişikliği gösterip göstermediği ve seviyesi ancak ölçme ile bilinebilir. Bu açıdan da öğretmenlerin ölçme becerilerini geliştirmeleri gerekir (Çelikkaya, Karakuş ve Demirbaş,2010).

2.5.6. Yöntem ve Teknik Kullanma İle İlgili Beceriler

Öğretim programlarının varmaya çalıştığı hedefler, öğretmenler tarafından düzenlenen etkinlikler yoluyla öğrencilere kazandırılmaya çalışılır. Öğrencilerin belirlenen hedeflere varmadaki başarısını etkileyen en önemli unsurlardan biri öğretim faaliyeti sırasında kullanılan yöntem ve tekniklerdir (Erden, 1998; Yeşilyurt, 2013). Yöntem kavramı, hedeflenen davranışın öğrencilere “nasıl” kazandırılacağı ile ilgilidir (Demirel, 2007; Yeşilyurt, 2013). Öğrencide davranış değişikliği meydana getirmek için öğretmenin sınıf ortamında kullandığı her türlü yol, yöntem olarak kabul edilir (Taşpınar, 2010; Yeşilyurt, 2013). Öğrenci ve öğretmenin öğretim faaliyeti sırasında bulunduğu konuma göre öğretim yöntemleriyle ilgili sınıflamalar yapılmıştır. Buna göre pasif, aktif ve toplu öğretim olacak şekilde bir sınıflama ortaya çıkmıştır. Pasif yöntemde öğrenci ders sırasında sadece dinleyici konumunda olup dersin tüm sorumlulukları öğretmen tarafından yerine getirilmektedir. Aktif yöntemde ise tam tersi olacak şekilde öğrenci bilgiye ulaşma ve bilgiyi yeniden yorumlama konusunda özgürdür ve öğretmen de bu sürece rehber rolü ile dâhil olur. Toplu öğretim yönteminde ise birbiriyle ilişkili olan dersler topluca tek bir ders ya da konu olarak ele alınır (Çelikkaya, 1999; Yeşilyurt, 2013), Öğrencinin eğitim faaliyeti sırasında aktif olması, bilgiye ulaşma, bilgiyi sorgulama, bilginin belirli bölümlerini seçip kullanma konusunda özgür olması gerektiği ifade edilebilir. Varış (1996), çağdaş öğretmenlerin daha çok öğrenciyi merkeze alan, öğrenme faaliyetini öğrencinin üstendiği ve süreç boyunca özgür olabildiği aktif öğretim yöntemlerini tercih etmeleri gerektiğini kaydetmiştir (Yeşilyurt, 2013). Dolayısıyla pedagojik okuryazarlık seviyeleri belli bir düzeye ulaşmış olan öğretmenlerin, öğrencinin aktif olduğu yöntemleri kullanmaları gerektiği ifade edilebilir. Ancak, kullanılan yöntem ve tekniklerle ilgili olarak öğretmenin yöntem ve teknik bilgisi dışında bu seçimleri etkileyen çok fazla değişkenin olduğu söylenebilir. Bu durumda öğretmenin pedagojik okuryazarlığının, öğretmenin seçimlerinin doğru ve isabetli olması konusunda belirleyici olduğu ifade edilebilir. Pedagojik okuryazar bir öğretmenin öğretim yöntem ve teknikleri ile ilgili planlama yaparken aşağıdaki özelliklere sahip olması gerektiği dile getirilebilir:

- Öğretmen seçtiği öğretim yöntem ve tekniğinin sınıf mevcuduna uygunluğuna dikkat etmelidir.
- Seçilen yöntemlerin programın hedeflerine hizmet eder olması gerekmektedir
- Yöntem ve teknikler öğrencilerin hazırbulunuşluk seviyesine uygun olmalıdır.
- Öğretmen, öğretim yöntem ve tekniklerini seçerken dersin süresi içinde kullanılabilir olmasına özen göstermelidir.
- Günümüz öğretmenlerinin rehber olması gerektiği göz önünde bulundurulduğunda öğretmenin seçtiği yöntemler öğrenciyi düşünmeye sevk eden ve öğrencinin zihinsel etkinliğine hitap eden özelliklere sahip olmalıdır.
- Seçilen yöntem ve teknik okulun ve sınıfın fiziksel donanımına uygun olmalıdır.
- Okul dışı etkinliklerde veliyle işbirliği yapılmalı ve veliler etkinlik ile ilgili doğru bir biçimde bilgilendirilmeli ve öğrenci güvenliği için gerekli önlemler alınmış olmalıdır.

Öğrenci merkezli eğitimde öğrenci, bulunulan mekân, öğretim programı, okulun bulunduğu çevre, fiziksel koşullar gibi birçok değişken göz önünde bulundurularak doğru öğretim yöntemi ve tekniği seçilmelidir. Aksi durumda hem emek hem zaman kaybı yaşanacak ve eğitimden başarı alınamayacaktır(Özer,2013).

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde; araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, veri toplama araçları, veri toplama süreçleri ve toplanan verilerin analizlerine ait istatistiksel yöntem ve teknikler yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışma ile Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin pedagojik okuryazarlık düzeylerinin, çeşitli değişkenler açısından belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda hazırlanan çalışma, tarama desenine dayalı olarak hazırlanmıştır. Tarama deseninde, çalışmaya konu olan grubun çeşitli özelliklerinin belirlenmesi amacıyla bir takım verilerin toplanması temele alınır. Elde edilen veriler üzerinden grubun özellikleri betimlenir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel 2016). Daha çok sosyal bilimlerde kullanılan tarama modellerinde araştırmaya konu olan bireylerin ya da grupların olaylar ve olgular karşısındaki tutum ve görüşleri betimlenmeye çalışılır.

3.2. Araştırmanın Evreni ve Örnekleme

Araştırmanın evrenini, 2021-2022 eğitim-öğretim yılında Türkiye'nin çeşitli illerindeki devlet okullarında görev yapan Sosyal Bilgiler öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise evrende yer alan Sosyal Bilgiler öğretmenleri arasından "Basit Seçkisiz Örnekleme" yöntemi ile belirlenmiş 257 Sosyal Bilgiler öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırma, örneklemini oluşturan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin demografik özellikleri Tablo 2'de yer almaktadır.

Tablo 2.

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin demografik özelliklere ilişkin dağılımları

Cinsiyet	N	Yüzde (%)
Erkek	139	54,1
Kadın	118	45,9
Mesleki Kıdem		
1-10 yıl	71	27,6
11-20 yıl	95	37,0
21-30 yıl	57	22,2
31 yıl ve üstü	34	13,2
Görev Yapılan Okulun Bulunduğu Yerleşim		
Köy	32	12,5
İlçe	83	32,3
İl	142	55,3
Toplam	257	100,0

Tablo 2 incelendiğinde araştırmaya katılım gösteren Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin %54,1'inin erkek (n = 139), %45,9'unun kadın (n = 118), %27,6'sının 1-10 yıl arası (n = 71), %37'sinin 11-20 yıl arası (n = 95), %22,2'sinin 21-30 yıl arası (n = 57), %13,2'sinin 31 yıl ve üstü (n = 34) mesleki kıdeme sahip olduğu anlaşılmaktadır. Ayrıca araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin %12,5'inin köy (n = 32), %32,3'ünün ilçe merkezi (n = 83) ve %55,3'ünün il merkezindeki (n = 142) okullarda aktif olarak görev yaptıkları Tablo 2'nin incelenmesi neticesinde anlaşılmaktadır.

3.3. Verilerin Toplanması

Araştırmanın verilerini toplamak için ilk aşamada İnönü Üniversitesi'nden etik kurul izni alınmıştır (Ek-2). Alınan izinlerden sonra ölçek Sosyal Bilgiler öğretmenlerine online erişim platformlarından "Google Forms" aracılığı ile iletilmiştir. Google Forms aracılığı ile Sosyal Bilgiler öğretmenlerine iletilen veri toplama araçlarına gelen veriler ilk etapta Microsoft Excel devamında SPSS 25 paket programına aktarılmıştır.

3.4. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplamak amacıyla Kişisel Bilgi Formu ve Pedagojik Okuryazarlık Ölçeği kullanılmıştır. Form ve Ölçek ile ilgili ayrıntılı bilgilere aşağıda yer verilmiştir.

3.4.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmaya katılan bağımsız değişkenler hakkındaki kişisel bilgileri elde edebilmek amacıyla hazırlanan formda cinsiyet, çalışma yılı ve görev yapılan okulun bulunduğu yerleşim birimi sorularına yer verilmiştir. Kişisel Bilgi formu Pedagojik okuryazarlık ölçeği ile birlikte Ek-1 de verilmiştir.

3.4.2. Pedagojik Okuryazarlık Ölçeği

Araştırmada Koçoğlu, Tekdal ve Çetinkaya (2022) tarafından geliştirilen, “Pedagojik Okuryazarlık Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek 25 madde ve “Öğrenme-Öğretme Süreci”, “Sınıf Yönetimi”, “Ölçme ve Değerlendirme” ile “Rehberlik” olmak üzere dört alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin orijinal formunda yapılan güvenilirlik çalışmaları sonucunda ölçeğin iç tutarlılık katsayılarının “,70” den büyük olduğu belirlenmiştir. Benzer şekilde yapılan araştırmada da ölçeğin iç tutarlılık katsayılarının “,70” den büyük olduğu belirlenmiştir.

Tablo 3.
Ölçeğin iç tutarlılık katsayıları

No	Alt Boyutlar	Madde Sayısı	Cronbach Alfa Katsayısı	
			Ölçeğin Orijinal Formunda	Yapılan Araştırmada
1	Öğrenme-Öğretme Süreci	8	,86	,88
2	Sınıf Yönetimi	6	,79	,86
3	Ölçme ve Değerlendirme	5	,70	,90
4	Rehberlik	6	,81	,88
	GENEL	25	,90	,92

Tablo 3'te verilen ölçeğin iç tutarlılık katsayılarının “,70” ve üzerinde olması, ölçek puanlarının güvenilirliği için yeterli olduğu söylenebilir (Büyüköztürk, 2020). İfade edilen durumlardan dolayı araştırmada veri toplama sürecinde kullanılan Pedagojik Okuryazarlık Ölçeği'nin güvenilir olduğu ifade edilebilir.

Ölçek beşli likert tipinde olup (1) Hiç Katılmıyorum, (2) Az Katılıyorum, (3) Orta Düzeyde Katılıyorum, (4) Çok Katılıyorum ile (5) Tamamen Katılıyorum şeklinde derecelendirilmiştir. Katılımcıların Pedagojik Okuryazarlık Ölçeği'nden aldıkları puanların artması katılımcıların pedagojik okuryazarlık düzeylerinin yüksekliği, düşük olması ise katılımcıların pedagojik okuryazarlık düzeylerinin düşüklüğü ile açıklanmıştır. Ölçekte ters puanlanan madde bulunmamaktadır.

3.5. Verilerin Analizi

Bu çalışmada veri analizi yapılmadan önce eksik ya da yanlış veri olup olmadığının kontrolleri yapılmıştır. Yapılan değerlendirmede eksik ya da yanlış veri olmadığı tespit edildikten sonra verilere ait basıklık ve çarpıklık değerleri incelenmiştir. Bu değerlerin normal dağılım gösterdiği tespit edilmiştir. Daha sonra çalışmanın ilk alt problemine cevap bulabilmek için elde edilen veriler üzerinden betimsel istatistik hesaplamaları (en yüksek ve en düşük puanlar, aritmetik ortalama, standart sapma) yapılmıştır. Öğretmenlerin pedagojik okuryazarlık düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için bağımsız gruplara t testi yapılmıştır. T testi yoluyla var olan iki grubun ortalamaları arasındaki fark karşılaştırılır (Dunn, 2001). Öğretmenlerin pedagojik okuryazarlık düzeylerinin çalışma yılı ve görev yapılan okulun bulunduğu yerleşim birimine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Varyans analizi sonucunda grup puanları arasında anlamlı farklılık çıkması durumunda farkın kaynağını belirlemek üzere Scheffe çoklu karşılaştırma testi yapılmıştır. Scheffe çoklu karşılaştırma testi, çok yönlü ve muhafazakâr test olduğu için (Homack, 2001) tercih edilmiştir. Analizlerde anlamlılık düzeyi olarak .05 alınmıştır.

Tablo 4.

Normal dağılıma ilişkin veriler

	n	Çarpıklık	Basıklık
Öğrenme-Öğretme Süreci	257	,167	-,599
Sınıf Yönetimi	257	-,426	,374
Ölçme ve Değerlendirme	257	-,871	1,486
Rehberlik	257	-,683	,415
GENEL	257	-,374	,164

Tablo 4 incelendiğinde araştırmada kullanılan pedagojik okuryazarlık ölçeği verilerinin basıklık ve çarpıklık katsayısı değerlerinin “ ± 1.5 ” arasında olduğu anlaşılmaktadır. Bu değerlere göre araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılan pedagojik okuryazarlık ölçeği verilerinin normal dağılım gösterdiği söylenebilir (Tabachnick ve Fidell, 2013). Ulaşılan bu veriler doğrultusunda araştırmada toplanan verilerin analizinde parametrik testlerin kullanılmasına karar verilmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Araştırmaya ilişkin elde edilen bulgular alt problemlere göre şekillendirilerek verilmiştir.

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın “Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin pedagojik okuryazarlıkları hangi düzeydedir?” şeklindeki alt problemi için öğretmenlerden toplanan verilerin betimsel istatistiki yöntemlerden aritmetik ortalama ve standart sapma hesaplamaları yapılarak elde edilen bulgular Tablo 5’te gösterilmiştir.

Tablo 5.

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin pedagojik okuryazarlık düzeyine ilişkin betimsel istatistiki analiz verileri

Pedagojik Okuryazarlık Ölçeği	\bar{x}	SS
Öğrenme-Öğretme Süreci	3,94	,526
Sınıf Yönetimi	4,15	,531
Ölçme ve Değerlendirme	4,17	,597
Rehberlik	4,24	,552
Pedagojik Okuryazarlık Genel	4,11	,484

Tablo 5 incelendiğinde araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin pedagojik okuryazarlıklarının genel ortalamasının “Çok Katılıyorum ($\bar{x}=4,11$)” düzeyinde olduğu görülmektedir. Bunun yanında araştırmada kullanılan pedagojik okuryazarlık ölçeğinin “Öğrenme-Öğretme Süreci” alt boyutunda öğretmenlerin pedagojik okuryazarlıklarının düzeyinin “Çok Katılıyorum ($\bar{x}=3,94$)”, “Sınıf Yönetimi” alt boyutunda öğretmenlerin pedagojik okuryazarlıklarının düzeyinin “Çok Katılıyorum ($\bar{x}=4,15$)”, “Ölçme ve Değerlendirme” alt boyutunda öğretmenlerin pedagojik okuryazarlıklarının düzeyinin “Çok Katılıyorum ($\bar{x}=4,17$)”, “Rehberlik” alt boyutunda öğretmenlerin pedagojik okuryazarlıklarının düzeyinin “Tamamen Katılıyorum ($\bar{x}=4,24$)” düzeyinde olduğu görülmektedir.

4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın “Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin pedagojik okuryazarlık düzeyleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” şeklindeki alt problemi için öğretmenlerden toplanan verilerin çıkarımsal istatistiki yöntemlerden bağımsız örneklem t-testi analizi yapılarak elde edilen bulgular Tablo 6’da gösterilmiştir.

Tablo 6.

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin pedagojik okuryazarlıklarının cinsiyete göre analiz verileri

	Gruplar	n	\bar{x}	SS	T	P
Öğrenme-Öğretme Süreci	Erkek	139	3,78	,438	-5,604	,00*
	Kadın	118	4,13	,558		
Sınıf Yönetimi	Erkek	139	3,96	,507	-6,689	,00*
	Kadın	118	4,37	,469		
Ölçme ve Değerlendirme	Erkek	139	4,02	,634	-4,462	,00*
	Kadın	118	4,34	,499		
Rehberlik	Erkek	139	4,07	,580	-5,428	,00*
	Kadın	118	4,43	,448		
Pedagojik Okuryazarlık Genel	Erkek	139	3,94	,467	-6,419	,00*
	Kadın	118	4,30	,430		

* $p < ,05$

Tablo 6’da araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin pedagojik okuryazarlık düzeyinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin yapılan bağımsız örneklem t-testi verileri yer almaktadır. Veriler incelendiğinde cinsiyet değişkenine göre araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin pedagojik okuryazarlık düzeylerinin anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir ($t = -6,419$; $p = ,00$). Belirlenen anlamlı farklılık, kadın Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin pedagojik okuryazarlık düzeyinin erkek Sosyal Bilgiler öğretmenlerine göre anlamlı derecede yüksek olmasından dolayı kadın Sosyal Bilgiler öğretmenleri lehinedir ($Ort.kadın = 4,30 > Ort.erkek = 3,94$). Bu durumun oluşmasında öğretmenlik mesleğinin kadınların yaradılışına daha uygun olduğu, kadınların erkeklere göre duygusal olmasından dolayı öğrencilerle daha sıkı bağlar kurabilmelerinin etkili olduğu söylenebilir. Elde edilen bu bulguya göre Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin pedagojik okuryazarlık düzeyinin cinsiyet değişkeni açısından birbirine benzemediği söylenebilir. Ayrıca elde edilen bu bulguya göre cinsiyetin Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin pedagojik okuryazarlık düzeyine etki ettiği de söylenebilir.

Araştırmada kullanılan pedagojik okuryazarlık ölçeğinin “Öğrenme-Öğretme Süreci” alt boyutunda Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin pedagojik okuryazarlık düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir ($t= -5,604$; $p= ,00$). “Öğrenme-Öğretme Süreci” alt boyutunda belirlenen anlamlı farklılık, kadın Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin pedagojik okuryazarlık düzeyinin erkek Sosyal Bilgiler öğretmenlerine göre anlamlı derecede yüksek olmasından dolayı kadın Sosyal Bilgiler öğretmenleri lehinedir ($Ort.kadın=4,13 > Ort.erkek=3,78$). Elde edilen bu bulguya göre Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin pedagojik okuryazarlık düzeylerinin “Öğrenme-Öğretme Süreci” alt boyutunda cinsiyet değişkeni açısından birbirine benzemediği söylenebilir. Ayrıca elde edilen bu bulguya göre cinsiyetin Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Öğrenme-Öğretme Süreci” alt boyutunda pedagojik okuryazarlık düzeylerine etki ettiği de söylenebilir.

Araştırmada kullanılan pedagojik okuryazarlık ölçeğinin “Sınıf Yönetimi” alt boyutunda Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin pedagojik okuryazarlık düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir ($t= -6,689$; $p= ,00$). “Sınıf Yönetimi” alt boyutunda belirlenen anlamlı farklılık, kadın Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin pedagojik okuryazarlık düzeyinin erkek Sosyal Bilgiler öğretmenlerine göre anlamlı derecede yüksek olmasından dolayı kadın Sosyal Bilgiler öğretmenleri lehinedir ($Ort.kadın=4,37 > Ort.erkek=3,96$). Elde edilen bu bulguya göre Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin pedagojik okuryazarlık düzeylerinin “Sınıf Yönetimi” alt boyutunda cinsiyet değişkeni açısından birbirine benzemediği söylenebilir. Ayrıca elde edilen bu bulguya göre cinsiyetin Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Sınıf Yönetimi” alt boyutunda pedagojik okuryazarlık düzeylerine etki ettiği de söylenebilir.

Araştırmada kullanılan pedagojik okuryazarlık ölçeğinin “Ölçme ve Değerlendirme” alt boyutunda Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin pedagojik okuryazarlık düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir ($t= -4,462$; $p= ,00$). “Ölçme ve Değerlendirme” alt boyutunda belirlenen anlamlı farklılık, kadın Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin pedagojik okuryazarlık düzeyinin erkek Sosyal Bilgiler öğretmenlerine göre anlamlı derecede yüksek olmasından dolayı kadın Sosyal Bilgiler öğretmenleri lehinedir ($Ort.kadın=4,34 > Ort.erkek=4,02$). Elde edilen bu bulguya göre Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin pedagojik okuryazarlık düzeylerinin “Ölçme ve Değerlendirme” alt boyutunda cinsiyet değişkeni açısından birbirine benzemediği söylenebilir. Ayrıca elde edilen bu bulguya göre cinsiyetin Sosyal Bilgiler

öğretmenlerinin “Ölçme ve Değerlendirme” alt boyutunda pedagojik okuryazarlık düzeylerine etki ettiği de söylenebilir.

Araştırmada kullanılan pedagojik okuryazarlık ölçeğinin “Rehberlik” alt boyutunda Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin pedagojik okuryazarlık düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir ($t = -5,428$; $p = ,00$). “Rehberlik” alt boyutunda belirlenen anlamlı farklılık, kadın Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin pedagojik okuryazarlık düzeyinin erkek Sosyal Bilgiler öğretmenlerine göre anlamlı derecede yüksek olmasından dolayı kadın Sosyal Bilgiler öğretmenleri lehinedir ($Ort_{kadın} = 4,43 > Ort_{erkek} = 4,07$). Elde edilen bu bulguya göre Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin pedagojik okuryazarlık düzeylerinin “Rehberlik” alt boyutunda cinsiyet değişkeni açısından birbirine söylenebilir. Ayrıca elde edilen bu bulguya göre cinsiyetin Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Rehberlik” alt boyutunda pedagojik okuryazarlık düzeylerine etki ettiği de söylenebilir.

4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın “Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin pedagojik okuryazarlık düzeyleri mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” şeklindeki alt problemi için öğretmenlerden toplanan verilerin çıkarımsal istatistiki yöntemlerden tek yönlü varyans (ANOVA) analizi yapılarak elde edilen bulgular Tablo 7’de gösterilmiştir.

Tablo 7.

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin pedagojik okuryazarlıklarının mesleki kıdeme göre analiz verileri

	Gruplar	n	\bar{x}	SS	F	P
Öğrenme- Öğretme Süreci	1. 1-10 yıl	71	4,13	,553	4,593	,00* 1>2 1>3 1>4
	2. 11-20 yıl	95	3,90	,517		
	3. 21-30 yıl	57	3,84	,472		
	4. 31 yıl ve üstü	34	3,81	,498		
	Toplam	257	3,94	,526		
Sınıf Yönetimi	1. 1-10 yıl	71	4,34	,444	6,884	,00* 1>3 1>4
	2. 11-20 yıl	95	4,18	,469		
	3. 21-30 yıl	57	3,98	,665		
	4. 31 yıl ve üstü	34	3,96	,472		
	Toplam	257	4,15	,531		

Tablo 7.
Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin pedagojik okuryazarlıklarının mesleki kıdeme göre analiz verileri (devamı)

	Gruplar	n	\bar{x}	SS	F	P
Ölçme ve Değerlendirme	1. 1-10 yıl	71	4,30	,512	4,934	,00* 1>3 1>4 2>4
	2. 11-20 yıl	95	4,25	,453		
	3. 21-30 yıl	57	4,03	,833		
	4. 31 yıl ve üstü	34	3,92	,539		
	Toplam	257	4,17	,597		
Rehberlik	1. 1-10 yıl	71	4,38	,438	4,537	,00* 1>3 1>4
	2. 11-20 yıl	95	4,28	,483		
	3. 21-30 yıl	57	4,07	,709		
	4. 31 yıl ve üstü	34	4,08	,559		
	Toplam	257	4,24	,552		
Pedagojik Okuryazarlık Genel	1. 1-10 yıl	71	4,27	,424	6,178	,00* 1>3 1>4
	2. 11-20 yıl	95	4,13	,418		
	3. 21-30 yıl	57	3,97	,589		
	4. 31 yıl ve üstü	34	3,94	,476		
	Toplam	257	4,11	,484		

* p<,05

Tablo 7’de araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin pedagojik okuryazarlık düzeyinin mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) verileri yer almaktadır. Veriler incelendiğinde mesleki kıdem değişkenine göre araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin pedagojik okuryazarlıklarının düzeyinin anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir (F= 6,178; p= ,00). Belirlenen anlamlı farklılık Tukey HSD testi neticesinde mesleki kıdemi;

- 1-10 yıl arası olan öğretmenler ile 21-30 yıl arası olan,
- 1-10 yıl arası olan öğretmenler ile 31 yıl ve üstü olan Sosyal Bilgiler öğretmenleri arasındadır.

Ortalamalar temelinde değerlendirme yapıldığında 1-10 yıl arası mesleki kıdeme sahip olan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin pedagojik okuryazarlık düzeyinin kendisi mesleki kıdem açısından ileride olan Sosyal Bilgiler öğretmenlerine göre yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Bunun yanında elde edilen bu bulguya göre Sosyal Bilgiler öğretmenlerin pedagojik okuryazarlık düzeyinin mesleki kıdem değişkeni açısından birbirine benzemediği söylenebilir. Ayrıca elde edilen bu bulguya göre mesleki kıdemin Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin pedagojik okuryazarlık düzeyine etki ettiği de söylenebilir. Bu bulgulara göre göreve yeni başlayan öğretmenlerin bilgilerinin yeni

olması öğrendiklerini uygulama konusunda istekli oldukları ve dolayısıyla bu farkın oluştuğu yorumu yapılabilir.

Araştırmada kullanılan pedagojik okuryazarlık ölçeğinin “Öğrenme-Öğretme Süreci” alt boyutunda Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin pedagojik okuryazarlık düzeylerinin mesleki kıdeme göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir ($F= 4,593$; $p= ,00$). “Öğrenme-Öğretme Süreci” alt boyutunda belirlenen anlamlı farklılık Tukey HSD testi neticesinde mesleki kıdemi;

- 1-10 yıl arası olan öğretmenler ile 11-20 yıl arası olan,
- 1-10 yıl arası olan öğretmenler ile 21-30 yıl arası olan,
- 1-10 yıl arası olan öğretmenler ile 31 yıl ve üstü olan Sosyal Bilgiler öğretmenleri arasındadır.

“Öğrenme-Öğretme Süreci” alt boyutunda ortalamalar temelinde değerlendirme yapıldığında 1-10 yıl arası mesleki kıdeme sahip olan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin pedagojik okuryazarlık düzeyinin kendisi mesleki kıdem açısından ileride olan Sosyal Bilgiler öğretmenlerine göre yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Bunun yanında elde edilen bu bulguya göre öğretmenlerin pedagojik okuryazarlık düzeylerinin “Öğrenme-Öğretme Süreci” alt boyutunda mesleki kıdem değişkeni açısından birbirine benzemediği söylenebilir. Ayrıca elde edilen bu bulguya göre mesleki kıdemin Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Öğrenme-Öğretme Süreci” alt boyutunda pedagojik okuryazarlık düzeyine etki ettiği de söylenebilir.

Araştırmada kullanılan pedagojik okuryazarlık ölçeğinin “Sınıf Yönetimi” alt boyutunda Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin pedagojik okuryazarlık düzeylerinin mesleki kıdeme göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir ($F= 6,884$; $p= ,00$). “Sınıf Yönetimi” alt boyutunda belirlenen anlamlı farklılık Tukey HSD testi neticesinde mesleki kıdemi;

- 1-10 yıl arası olan öğretmenler ile 21-30 yıl arası olan,
- 1-10 yıl arası olan öğretmenler ile 31 yıl ve üstü olan Sosyal Bilgiler öğretmenleri arasındadır.

“Sınıf Yönetimi” alt boyutunda ortalamalar temelinde değerlendirme yapıldığında 1-10 yıl arası mesleki kıdeme sahip olan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin pedagojik okuryazarlık düzeyinin kendisi mesleki kıdem açısından ileride olan Sosyal Bilgiler öğretmenlerine göre yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Bunun yanında elde edilen bu bulguya göre Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin pedagojik okuryazarlık düzeylerinin

“Sınıf Yönetimi” alt boyutunda mesleki kıdem değişkeni açısından birbirine söylenebilir. Ayrıca elde edilen bu bulguya göre mesleki kıdemin Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Sınıf Yönetimi” alt boyutunda pedagojik okuryazarlık düzeylerine etki ettiği de söylenebilir.

Araştırmada kullanılan pedagojik okuryazarlık ölçeğinin “Ölçme ve Değerlendirme” alt boyutunda Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin pedagojik okuryazarlık düzeylerinin mesleki kıdeme göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir ($F= 4,934$; $p= ,00$). “Ölçme ve Değerlendirme” alt boyutunda belirlenen anlamlı farklılık Tukey HSD testi neticesinde mesleki kıdemi;

- 1-10 yıl arası olan öğretmenler ile 21-30 yıl arası olan,
- 1-10 yıl arası olan öğretmenler ile 31 yıl ve üstü olan,
- 11-20 yıl arası olan Sosyal Bilgiler öğretmenleri ile 31 yıl ve üstü olan Sosyal Bilgiler öğretmenleri arasındadır.

“Ölçme ve Değerlendirme” alt boyutunda ortalamalar temelinde değerlendirme yapıldığında 1-10 yıl arası mesleki kıdeme sahip olan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin pedagojik okuryazarlık düzeyinin kendisi mesleki kıdem açısından ileride olan Sosyal Bilgiler öğretmenlerine göre yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Bunun yanında elde edilen bu bulguya göre Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin pedagojik okuryazarlık düzeylerinin “Ölçme ve Değerlendirme” alt boyutunda mesleki kıdem değişkeni açısından birbirine benzemediği söylenebilir. Ayrıca elde edilen bu bulguya göre mesleki kıdemin Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Ölçme ve Değerlendirme” alt boyutunda pedagojik okuryazarlık düzeylerine etki ettiği de söylenebilir.

Araştırmada kullanılan pedagojik okuryazarlık ölçeğinin “Rehberlik” alt boyutunda Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin pedagojik okuryazarlık düzeylerinin mesleki kıdeme göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir ($F= 4,537$; $p= ,00$). “Rehberlik” alt boyutunda belirlenen anlamlı farklılık Tukey HSD testi neticesinde mesleki kıdemi;

- 1-10 yıl arası olan öğretmenler ile 21-30 yıl arası olan,
- 1-10 yıl arası olan öğretmenler ile 31 yıl ve üstü olan Sosyal Bilgiler öğretmenleri arasındadır.

“Rehberlik” alt boyutunda ortalamalar temelinde değerlendirme yapıldığında 1-10 yıl arası mesleki kıdeme sahip olan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin pedagojik okuryazarlık düzeyinin kendisi mesleki kıdem açısından ileride olan Sosyal Bilgiler öğretmenlerine göre yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Bunun yanında elde edilen bu

bulguya göre Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin pedagojik okuryazarlık düzeylerinin “Rehberlik” alt boyutunda mesleki kıdem değişkeni açısından birbirine benzemediği söylenebilir. Ayrıca elde edilen bu bulguya göre mesleki kıdem Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Rehberlik” alt boyutunda pedagojik okuryazarlık düzeylerine etki ettiği de söylenebilir.

4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın “Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin pedagojik okuryazarlık düzeyleri görev yapılan okulun bulunduğu yerleşim yeri değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” şeklindeki alt problemi için öğretmenlerden toplanan verilerin çıkarımsal istatistiki yöntemlerden tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılarak elde edilen bulgular Tablo 8’de gösterilmiştir.

Tablo 8.

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin pedagojik okuryazarlıklarının görev yaptıkları yerleşim yerine göre analiz verileri

	Gruplar	n	\bar{X}	SS	F	P
Öğrenme-Öğretme Süreci	1. Köy	32	3,97	,484	,539	,58
	2. İlçe	83	3,89	,535		
	3. İl	142	3,96	,532		
	Toplam	257	3,94	,526		
Sınıf Yönetimi	1. Köy	32	4,22	,451	,363	,69
	2. İlçe	83	4,13	,467		
	3. İl	142	4,15	,582		
	Toplam	257	4,15	,531		
Ölçme ve Değerlendirme	1. Köy	32	4,18	,502	,318	,72
	2. İlçe	83	4,21	,499		
	3. İl	142	4,14	,667		
	Toplam	257	4,17	,597		
Rehberlik	1. Köy	32	4,31	,407	,325	,72
	2. İlçe	83	4,24	,511		
	3. İl	142	4,22	,602		
	Toplam	257	4,24	,552		
Pedagojik Okuryazarlık Genel	1. Köy	32	4,15	,394	,168	,84
	2. İlçe	83	4,10	,446		
	3. İl	142	4,11	,525		
	Toplam	257	4,11	,484		

Tablo 8’de araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin pedagojik okuryazarlık düzeyinin görev yapılan okulun bulunduğu yerleşim yeri değişkenine göre

anlamli farklılık gösterip göstermediğine ilişkin yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) verileri yer almaktadır. Veriler incelendiğinde görev yapılan okulun bulunduğu yerleşim yeri değişkenine göre araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin pedagojik okuryazarlıklarının düzeyinin anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir ($F= ,168$; $p= ,84$). Elde edilen bu bulguya göre Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin pedagojik okuryazarlık düzeyinin görev yapılan okulun bulunduğu yerleşim yeri değişkeni açısından birbirine benzediği söylenebilir. Ayrıca elde edilen bu bulguya göre görev yapılan okulun bulunduğu yerleşim yerinin Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin pedagojik okuryazarlık düzeyine etki etmediği de söylenebilir. Bu bulgulara bakıldığında ise günümüz şartlarında eğitim öğretim faaliyeti sırasında kullanılan eğitici materyallerin artık kolaylıkla ulaşılabilir oldukları bu yüzden köy, ilçe ya da il arasında bir farkın hissedilmediği yorumu yapılabilir. İnternet üzerinden ulaşılan materyallerin çokluğu ve internet altyapısının oldukça yaygınlaşmasının da bu durumda etkili olduğu söylenebilir

Araştırmada kullanılan pedagojik okuryazarlık ölçeğinin “Öğrenme-Öğretme Süreci” alt boyutunda Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin pedagojik okuryazarlık düzeylerinin görev yapılan okulun bulunduğu yerleşim yerine göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir ($F= ,539$; $p= ,58$). Elde edilen bu bulguya göre Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin pedagojik okuryazarlık düzeylerinin “Öğrenme-Öğretme Süreci” alt boyutunda görev yapılan okulun bulunduğu yerleşim yeri değişkeni açısından birbirine benzediği söylenebilir. Ayrıca elde edilen bu bulguya göre görev yapılan okulun bulunduğu yerleşim yerinin öğretmenlerin “Öğrenme-Öğretme Süreci” alt boyutunda pedagojik okuryazarlık düzeylerine etki etmediği de söylenebilir.

Araştırmada kullanılan pedagojik okuryazarlık ölçeğinin “Sınıf Yönetimi” alt boyutunda Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin pedagojik okuryazarlık düzeylerinin görev yapılan okulun bulunduğu yerleşim yerine göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir ($F= ,363$; $p= ,69$). Bunun yanında elde edilen bu bulguya göre öğretmenlerin pedagojik okuryazarlık düzeylerinin “Sınıf Yönetimi” alt boyutunda görev yapılan okulun bulunduğu yerleşim yeri değişkeni açısından birbirine benzediği söylenebilir. Ayrıca elde edilen bu bulguya göre görev yapılan okulun bulunduğu yerleşim yerinin öğretmenlerin “Sınıf Yönetimi” alt boyutunda pedagojik okuryazarlık düzeylerine etki etmediği de söylenebilir.

Araştırmada kullanılan pedagojik okuryazarlık ölçeğinin “Ölçme ve Değerlendirme” alt boyutunda Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin pedagojik okuryazarlık

düzeylerinin görev yapılan okulun bulunduğu yerleşim yerine göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir ($F= ,318$; $p= ,72$). Bunun yanında elde edilen bu bulguya göre öğretmenlerin pedagojik okuryazarlık düzeylerinin “Ölçme ve Değerlendirme” alt boyutunda görev yapılan okulun bulunduğu yerleşim yeri değişkeni açısından birbirine benzediği söylenebilir. Ayrıca elde edilen bu bulguya göre görev yapılan okulun bulunduğu yerleşim yerinin öğretmenlerin “Ölçme ve Değerlendirme” alt boyutunda pedagojik okuryazarlık düzeylerine etki etmediği de söylenebilir.

Araştırmada kullanılan pedagojik okuryazarlık ölçeğinin “Rehberlik” alt boyutunda Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin pedagojik okuryazarlık düzeylerinin görev yapılan okulun bulunduğu yerleşim yerine göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir ($F= ,325$; $p= ,72$). Bunun yanında elde edilen bu bulguya göre öğretmenlerin pedagojik okuryazarlık düzeylerinin “Rehberlik” alt boyutunda görev yapılan okulun bulunduğu yerleşim yeri değişkeni açısından birbirine benzediği söylenebilir. Ayrıca elde edilen bu bulguya göre görev yapılan okulun bulunduğu yerleşim yerinin öğretmenlerin “Rehberlik” alt boyutunda pedagojik okuryazarlık düzeylerine etki etmediği de söylenebilir.

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuçlar

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin pedagojik okuryazarlık düzeylerini belirlemeyi amaçlayan bu çalışmada elde edilen bulgular ışığında ulaşılan sonuçlar aşağıda sıralanmıştır.

5.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Çalışmanın “Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin pedagojik okuryazarlıkları ne düzeydedir” olan alt problemi için öğretmenlerden alınan verilere göre genel ortalamanın “Çok Katılıyorum” düzeyinde olduğu görülmektedir. Çalışmada kullanılan ölçeğin “Öğretme Öğrenme Süreci”, “ Sınıf Yönetimi”, “Ölçme Değerlendirme “ alt boyutlarında “Çok Katılıyorum” düzeyinde, “Rehberlik” alt boyutunda ise “Tamamen Katılıyorum” düzeyinde olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara göre öğretmenlerin rehberlik boyutunda kendilerini daha yetkin gördükleri sonucuna varılabilir. Öğretmenlik mesleğinin doğası gereği öğretmenlerin, öğrencilerin sorunlarına kayıtsız kalamadıkları, öğrenci-öğretmen-aile işbirliğini önemsedikleri söylenebilir. Öğretmenlerin, öğrencilerin eğitim-öğretim faaliyetine odaklanmalarının ve bu süreçte başarı elde edebilmelerinin kendilerini rahat, güvende ve işbirliği içinde hissetmelerinin büyük rolü olduklarına inandıklarını göstermektedir.

5.1.2. İkinci Alt Problem İlişkin Sonuçlar

Çalışmanın ikinci alt probleminde Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin pedagojik okuryazarlıklarının cinsiyet değişkenine göre ne düzeyde oldukları belirlenmeye çalışılmıştır. Çalışmaya katılan öğretmenlerden alınan verilere göre pedagojik okuryazarlık ölçeğindeki tüm boyutlarda kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde pedagojik okuryazar oldukları tespit edilmiştir. “Öğrenme Öğretme Süreci” , “Ölçme Değerlendirme” , “Sınıf Yönetimi” ve “Rehberlik” boyutlarında kadın öğretmenler lehine sonuçlar elde edilmiştir. Sonuçlara bu açıdan bakıldığında kadın öğretmenlerin içgüdüsel olarak öğrencilere rehberlik etme

konusunda daha özverili oldukları, sınıf yönetiminde daha ılımlı bir iklim oluşturmaya dikkat ettikleri, ölçme değerlendirme faaliyeti sırasında daha hassas davrandıkları ve dönüt verirken daha özenli olmaya dikkat ettikleri yorumu yapılabilir. Öğrenme öğretme sürecinde kadın öğretmenlerin yine içgüdüsel bir yaklaşımla her öğrenciye dokunmaya özen gösterdiklerini ve her bir öğrenciyi sürece dâhil etme konusunda daha dikkatli oldukları söylenebilir. Yine öğrencilerin de kadın öğretmenlere karşı kendilerini daha rahat hissettikleri, daha yakın bulduklarını da söylemek mümkündür. Dolayısıyla bu durumun da kadın öğretmenler ve öğrenciler arasındaki uyumu zenginleştirdiği ve kadın öğretmenlerin pedagojik okuryazarlıklarına olumlu yönde katkı verdiği ifade edilebilir.

5.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Çalışmada “Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin pedagojik okuryazarlık düzeyleri mesleki kıdeme göre farklılık göstermekte midir?” şeklindeki alt probleme cevap aranmıştır. Çalışmaya katılan ve mesleki kıdemi 1-10 yıl arasında olan 71, 11-20 yıl arasında olan 95, 21-30 yıl arasında olan 57, 31 ve üzeri olan 34 öğretmenden görüş alınmıştır. Bulgular mesleki kıdemi 1-10 yıl arasında olan öğretmenlerin pedagojik okuryazarlık ölçeğinde yer alan “Öğrenme-Öğretme Süreci” , “Sınıf Yönetimi” , “Ölçme Değerlendirme” ve “Rehberlik” boyutlarının tamamında mesleki kıdemi daha yüksek olan öğretmenlere göre pedagojik okuryazar olma düzeylerinin daha yüksek olduğunu ortaya koymaktadır. Bu açıdan bakıldığında mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin pedagojik okuryazarlıkları daha yüksektir yorumu yapılabilir. Bu sonuçlarda yıllar içinde öğretmen yetiştiren kurumlarda meydana gelen değişimler ve programlarda yaşanan güncellemelerin etkili olduğu söylenebilir. Ayrıca daha genç olan öğretmenlerin mesleği ile ilgili daha fazla enerji harcayabilme potansiyellerine sahip olmaları, günümüz şartlarında bilgiye ulaşma, bilgiyi paylaşma yollarını bilme, teknolojiyi kullanma yeteneklerinin daha gelişmiş olmasının mesleki kıdemi daha az olan öğretmenleri, deneyimi daha yüksek olan öğretmenlere göre daha avantajlı konuma getirmektedir.

Bununla birlikte öğretmen adaylarının geçmek zorunda oldukları sınavlar ve ataması yapılacak öğretmen sayıları gibi çeşitli faktörler öğretmen adaylarını kendilerini daha fazla geliştirmeye zorlamaktadır. Bu öğretmenler tüm bu aşamalardan geçtikten

sonra mesleğe başladıklarında bildiklerini uygulamada ve mesleğe daha bir heyecan, azim ve şevkle sarılmada bir adım öne geçmektedirler şeklinde yorumlanabilir. Mesleki kıdemi daha fazla olan öğretmenlerin yıllar içinde hem bedensel hem de akademik yorgunluk yaşamalarının, yaşanan gelişmeleri takip edememelerinin, teknolojik gelişmelerden uzak kalmalarının da bu durumda etkili olduğu söylenebilir. Bütün bunların yanında öğretmenlerin kıdemi arttıkça derslerine girdikleri öğrencilerle aralarında kuşak farkı denecek bir fark da oluşmaktadır. Dolayısıyla öğrencilerin öğretmenlere olan yaklaşımı kimi zaman olumlu olmakla birlikte kimi zaman da anlaşılamayacağını düşüncelerine sebebiyet verebilir. Bu durumda öğrenci ve öğretmen özellikle rehberlik ve sınıf yönetimi boyutlarında birbirlerinden uzaklaşabilirler.

5.1.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Çalışmanın “Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin pedagojik okuryazarlık düzeyleri görev yapılan yerleşim birimine göre farklılık göstermekte midir? ” olan alt problemi için çalışmaya katılan öğretmenlerden alınan veriler bu değişkenin okuryazarlık düzeyi üzerinde herhangi bir etkiye sahip olmadığını göstermiştir. Çalışmaya katılan öğretmenlerden köy, ilçe veya ilde çalışanların pedagojik okuryazarlıkları birbirinden ayrılmamaktadır. Bu durumda gelişen teknolojinin, değişen yaşam şartlarının köy, ilçe ya da ilde görev yapmanın arasındaki farkı azalttığı söylenebilir. Dijital olanakların son yıllarda EBA, FATİH gibi projeler yoluyla tüm okullara ulaştırılmasıyla da bu farkın dezavantajlı olan taraf lehine azaldığı ifade edilebilir. Bu imkânların tüm öğretmenlere ulaşması öğretmenlerin internet ortamındaki bilgilerin çeşitliliğinden ve fazlalığından yararlanmalarını sağlamıştır. Materyal eksikliği durumlarında kullanılacak teknolojik cihazlar da bu faydayı arttırmıştır.

5.2. Tartışma

Bu çalışmada Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin pedagojik okuryazarlık düzeyleri cinsiyet, görev yapılan okulun bulunduğu yerleşim yeri ve çalışma yılı değişkenleri açısından değerlendirilmiştir. Çalışmanın bulgularına bakıldığında öğretmenlerin pedagojik okuryazarlıkları üzerinde cinsiyet ve çalışma yılının ayırt ediciliği olmakla birlikte görev yapılan yerleşim biriminin bir etkisi olmadığı görülmektedir. Kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre, çalışma yılı daha az olanların ise çok olanlara

göre daha yüksek pedagojik okuryazarlık düzeyinde olduğu söylenebilir. Karakuş (2015) çalışmasında lise öğretmenlerinin pedagojik okuryazarlıkları ile iş doyumu arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Buna göre öğretmenlerin pedagojik okuryazarlıkları cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark göstermemektedir. Bu sonuca göre kadınların yıllar içinde pedagojik okuryazarlıklarını yükselttikleri tespiti yapılabilir. Acat ve Yenilmez (2004) Eğitim Fakültesi öğrencilerinin motivasyon düzeyini belirlemek amacıyla yaptıkları çalışmada kadın öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarına göre daha yüksek motivasyonda oldukları sonucuna varmışlardır. Çalışmada erkek öğrenciler, öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği bilgi ve becerileri öğrenememelerinde kendi çabalarının yetersizliğinin etkili olduğunu kabul etmektedirler. Erkek öğrenciler, bu bilgileri öğrenmek için çaba harcadıklarında gergin hissettiklerini belirtmişlerdir. Kız öğrenciler ise herhangi bir gerginlik yaşamadıklarını ifade etmişlerdir. Bu açıdan bakıldığında erkek öğretmen adaylarının, öğrenciyken motivasyonlarının düşük olması ve öğretmenlik için gereken bilgileri öğrenmek ve becerileri edinmek için çaba sarfetmemeleri nedeniyle öğretmen olduktan sonra da etkili öğretmenlik becerilerini daha az gösterebilecekleri yorumu yapılabilir. Görev yılı açısından baktığımızda ise Karakuş (2015) çalışmasında kıdemi fazla olanların pedagojik okuryazarlıklarının rehberlik, öğretme-öğrenme süreci ve sınıf yönetimi değişkenine göre daha yüksek olduğu sonucuna varmıştır. Bu çalışmada ise kıdemi daha düşük olan öğretmenlerin yüksek kıdeme sahip öğretmenlerden daha pedagojik okuryazar olduğu tespitine varılmıştır.

Süral (2003) ilköğretimde görev yapan öğretmenlerin öğrenme stilleri, sınıf yönetimi yaklaşımları ile öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları arasındaki ilişkiyi ele almıştır. Sevgi, uyum ve değer alt boyutlarında öğretmenlerin kıdem değişkenine göre cevaplarını yorumlamıştır. Buna göre sevgi ve uyum alt boyutlarında 1-10 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin ortalaması daha yüksek çıkmıştır. 1-10 yıl arası öğretmenler mesleğini daha çok sevmekte ve daha çabuk uyum göstermektedir. Kıdem arttıkça ise mesleği sevme ve uyum ortalaması düşmektedir.

Bu çalışmada da görev yılı daha düşük olan öğretmenlerin pedagojik okuryazarlık düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucu elde edilmiştir. Dolayısıyla son yıllarda yetişen öğretmenlerin aldıkları eğitim ve geçtikleri çeşitli sınavlar pedagojik okuryazarlıkları üzerinde pozitif etki etmiştir. Bu durumda eğitim, genç yaş, daha taze bilgilere sahip olma ve teknoloji ile yakınlık gibi düşük kıdeme sahip öğretmenlerde

bulunması daha muhtemel olan özelliklerin tecrübeden kaynaklanan pedagojik okuryazarlığın önüne geçtiği söylenebilir.

Bulut ve Coşkun (2018), Kırsal kesime atanan Türkçe ve Sınıf öğretmenlerinin mesleğe uyum sürecini ele almışlardır. Çalışmaya katılan öğretmenler köyde görev yapmanın çeşitli açılardan zorlukları olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenler öğrencilerden kaynaklı sorunları ifade ederken genellikle dile hâkim olmama, ilgisiz olma, başka işle ilgilenme (çobanlık) ve okul öncesinde eğitim almamış olmak gibi sorunları vurgulamışlardır. Sınıf öğretmenleri imkânların kısıtlı olmasından Türkçe öğretmenleri ise materyal eksikliğinden teknik ve fiziksel eksikliklerden bahsetmişlerdir. İki branşın kendileri ile ilgili sorunlara ise ulaşım ve kalabalık sınıf cevabını verdikleri görülmüştür.

Bütün bu dezavantajlara rağmen bu çalışmaya katılan ve köy veya ilçede görev yapan öğretmenlerin pedagojik okuryazarlıkları ile il merkezinde görev yapan öğretmenlerin pedagojik okuryazarlıkları arasında bir fark oluşmamıştır. Dolayısıyla öğretmenler kendilerini yeterli görmekte ve pedagojik okuryazarlıkları açısından bu dezavantajların etkili olmadığını dile getirmektedirler.

Şahin(2011)'in öğretmen algılarına göre etkili öğretmen davranışlarını incelediği çalışmasında, tüm branşlardaki öğretmenlerin etkili bir öğretmende alan bilgisi boyutunda bulunması gereken davranışları tarif ederken “alanında yeterli bilgi birikimine sahip olmalı” seçeneğinden sonra en çok “bildiklerini öğrenciye aktarabilmelidir” seçeneğini tercih etmişlerdir. Bu çalışmada da öğretme öğrenme boyutunda öğretmenlerin pedagojik okuryazarlıkları “çok katılıyorum” düzeyindedir. Dolayısıyla Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin de öğretme öğrenme alanında öğretmenden beklenen davranışlara sahip oldukları söylenebilir. Yine Şahin(2011)'in çalışmasında mesleki yeterlilik alanında çalışmaya katılan öğretmenler, öğretmenlerden beklenen davranışlarla ilgili olarak ilk sırada, “sınıfına hazırlıklı ve planlı gelmeli” ikinci sırada ise “sınıfını iyi yönetmeli, sınıf içi düzeni ve disiplini sağlamalı” seçeneğinde yoğunlaşmışlardır. Sosyal Bilgiler öğretmenleri de “sınıf yönetimi” boyutunda pedagojik okuryazarlıklarını “çok katılıyorum” düzeyinde görmektedirler. Bu açıdan bakıldığında, Sosyal Bilgiler öğretmenleri sınıf yönetimi boyutunda da öğretmenden beklenen davranışlara sahiptir tespiti yapılabilir.

Kozikoğlu ve Özcanlı(2020) 21. Yüzyıl öğreten becerileri açısından kadın ve erkek öğretmenler arasında anlamlı bir farka ulaşmamışlardır. Ancak aynı çalışmada kadın ve erkek öğretmenlerin mesleğe adanmışlıklarında kadın öğretmenler erkek

öğretmenlerden daha yüksek ortalamaya sahip olmuşlardır. Bu veri bu çalışmada kadın öğretmenlerin pedagojik okuryazarlıklarının yüksek çıkması sonucu ile paralellik göstermektedir. Yine aynı çalışmada 21. Yüzyıl öğretmen becerileri ve mesleğe adanmışlıkta mesleki kıdem değişkenine bakılmıştır. 1-5 yıl arasında çalışma yılına sahip olan öğretmenler, 6-10 yıl arasında çalışma yılına sahip olanlardan daha yüksek ortalamaya sahip olmuşlardır. Ancak 6-10 yıl ile 16 yıl ve üzerinde çalışma yılına sahip olanlar arasında 16 yıl ve üzerinde çalışma yılına sahip olanların ortalaması daha yüksektir. Bu yönüyle sonuçlar, bu çalışmayla bir yandan paralellik gösterirken bir yandan farklılaşmaktadır.

5.3. Öneriler

Bu araştırmada varılan bulgular doğrultusunda uygulayıcılar ve araştırmacılar için birtakım öneriler aşağıda sunulmuştur.

5.3.1. Uygulayıcılar İçin Öneriler

- Bu çalışmada, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin pedagojik okuryazarlıkları dört alt boyutta çeşitli değişkenler açısından ele alınmıştır. Öğretmenler sadece “Rehberlik” alt boyutunda sorulara “Tamamen Katılıyorum” şeklinde cevaplar vermişlerdir. Diğer boyutların geliştirilmesi için öğretmenler arası fikir alışverişlerinin yapıldığı etkinlikler düzenlenebilir. Hizmetiçi eğitim kursları yoluyla bu boyutların geliştirilmesine çalışılabilir. Öğretmenlere bu kurslar yoluyla “Öğretme Öğrenme Süreci”, “Sınıf Yönetimi” ve “Ölçme Değerlendirme” boyutlarında geliştirme çalışmaları yapılabilir.
- Çalışmada, kadın öğretmenlerin pedagojik okuryazarlıklarının erkek öğretmenlerin pedagojik okuryazarlıklarından yüksek olduğu tespit edilmiştir. Kadın ve erkek öğretmenlerin etkinlikler yoluyla birbirinden öğrenmelerini sağlayacak faaliyetler düzenlenebilir.
- Elde edilen bulgulara göre mesleki kıdemi düşük olan öğretmenlerin pedagojik okuryazarlıklarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Kıdem ve yaş arasında doğru orantı olduğu da kabul edilebileceği için genç öğretmenlerin daha ileri yaşa sahip öğretmenlere göre daha pedagojik okuryazar olduğu söylenebilir. Öğretmen yetiştiren kurumlardan daha

önceden mezun olmuş öğretmenler için geliştirici seminerler düzenlenebilir. Öğretmenlerin birbirlerine destek olabileceği ortamlar oluşturulabilir.

- Bu çalışmada ulaşılan bulgular, öğretmenlerin görev yaptığı yerleşim biriminin pedagojik okuryazarlık düzeyleri üzerinde bir etkiye sahip olmadığını ortaya koymuştur. Dolayısıyla köy, ilçe ya da ilde bulunan öğretmen ve öğrencilerin olanaklar bakımından birbirinden ayrılmadığı görülmüştür. Bu durumun artarak devam edebilmesi için Milli Eğitim Bakanlığı'nın eğitim kalitesini arttırmaya yönelik projelerinin desteklenmesi gerekmektedir. Bu projelerde donanım ve insan kaynağının da kalitesini arttıracak eğitim ve araştırma geliştirme çalışmaları çeşitlendirilmeli ve desteklenmelidir.

5.3.2. Araştırmacılar İçin Öneriler

- Bu çalışma 2021-2022 Eğitim Öğretim yılında devlet okullarında görev yapan Sosyal Bilgiler öğretmenleriyle yürütülmüştür. Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının da pedagojik okuryazarlıklarının belirlenmesine yönelik çalışmalar yapılabilir.
- Bu çalışmaya Türkiye'nin çeşitli illerinde görev yapan Sosyal Bilgiler öğretmenleri katılmıştır. Daha bölgesel ya da il bazında katılımın olduğu çalışmalar yapılabilir. Böylece illerde ya da bölgelerde görev yapan öğretmenlerin pedagojik okuryazarlıkları tespit edilmeye çalışılabilir.
- Bu çalışmada, nicel veri yöntemleri kullanılarak veriler toplanmıştır. Öğretmenlerin pedagojik okuryazarlıklarını ölçmek için nitel çalışmalar da yapılabilir.
- Çalışmada, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin pedagojik okuryazarlık düzeyleri cinsiyet, çalışma yılı ve görev yapılan okulun bulunduğu yerleşim birimi, değişkenleri açısından değerlendirilmiştir. Başka değişkenler açısından sonuçların değerlendirilebileceği çalışmalar da yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Acat, M.B. ve Yenilmez, K. (2004). Eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin motivasyon düzeyleri. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(12), 125-139.
- Akengin, H., Tuncel, G. ve Cendek, M. E. (2016). Öğrencilerde harita okuryazarlığının geliştirilmesine ilişkin Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin görüşleri. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 34, 61-69.
- Aldemir, A. (2003). *Bilgiye erişimde yeni yaklaşım: bilgi okuryazarlığı*. Ünak'03: Bilgiye Erişimde Değişen Yollar ve II. Tıbbi Bilgi Yönetimi ve Teknolojileri Sempozyumu. Ankara.
- Algan, S. (2008). *İlköğretim 6. ve 7. sınıf sosyal bilgiler dersi öğretim programının ölçme ve değerlendirme ögesinin öğretmen görüşleri açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Altınöz, N. (2010). *Fen bilgisi öğretmen adaylarının çevre okuryazarlık düzeyleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Altun, A. (2005). *Gelişen teknolojiler ve yeni okuryazarlıklar*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Anderson, L. M. & Brophy, J. E. (1979). *An experimental study of reading group instruction: Data from teacher interviews*. R & D Report No. 4073, <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED177486.pdf>, 05.05.2022.
- Anderson, L. M., Evertson, C. M. & Emmer, E. T. (1980). Dimensions in classroom management derived from recent research. *Journal of Curriculum studies*, 12(4), 343-356.
- Arın, D. ve Deveci, H. (2008). Sosyal bilgiler dersinde güncel olayların kullanımının öğrenci başarısına ve hatırd tutma düzeyine etkisi. *Elektronik Journal of Social Sciences*, 7(26), 170-185.
- Arslan, S. (2019). *İlkokullarda ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Artun, H., Uzunöz, A. ve Akbaş, Y. (2013). Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının çevre okur-yazarlık düzeylerine etki eden faktörlerin değerlendirilmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(34), 1-14.

- Aşıcı, M. (2009). Kişisel ve sosyal bir değer olarak okuryazarlık. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 7(17), 9-26.
- Atmaca, F. İ. K. (2019). *Öğrencilerin pedagojik formasyon eğitimi sertifika programı yeterliklerinin belirlenmesi ve akademisyenlerin pedagojik formasyon eğitimi sertifika programına yönelik görüşleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Balıkesir Üniversitesi, Balıkesir.
- Avcı, A. (2020). *Pedagojik formasyon eğitimi alan müzik öğretmeni adaylarının mesleki yeterlikleri*. Doktora tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.
- Aytaş, G. ve Kaplan, K. (2017). Medya okuryazarlığı bağlamında yeni okuryazarlıklar. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2), 291-310.
- Balkı, E. (2003). *Çağdaş sınıf yönetiminde bilişim teknolojileri ve kullanımı*. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim ve Organizasyon Ana Bilim Dalı İnsan Kaynakları Yönetimi Programı Projesi, Konya.
- Bilici, İ. E. (2014). *Medya okuryazarlığı ve eğitimi*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Bulut, K. ve Coşkun, H. (2018). Kırsal kesime atanan Türkçe ve sınıf öğretmenlerinin mesleğe uyum süreci. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 8(1), 159-185.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, E. A., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş. (2020). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (28. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Bybee, R. W. (1997). *Toward an understanding of scientific literacy*. Washington: Heinemann Publishing.
- Cajkler, W. & Wood, P. (2016). Lesson study and pedagogic literacy in initial teacher education: Challenging reductive models. *British Journal of Educational Studies*, 64(4), 503-521.
- Can, Ş. (2005). Öğretme-öğrenmede ipuçları ve pekiştiricilerin rolü. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(14), 97-109.
- Contuk, F. Y. (2018). Üniversite öğrencilerinin finansal okuryazarlık durumunu etkileyen faktörler üzerine bir araştırma: Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi örneği. *Muhasebe ve Finansman Dergisi*, 77, 115-136.

- Çakan, M. (2004). Öğretmenlerin ölçme-değerlendirme uygulamaları ve yeterlik düzeyleri: İlk ve ortaöğretim. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37(2), 99-114.
- Çalık, T. (2012). *Sınıf yönetimi ile ilgili temel kavramlar*. L. Küçükahmet (Ed.), *Sınıf yönetimi* (1-16). Ankara: Pegem Akademi.
- Çelikkaya, H. (1999). *Öğretmenlik mesleğine giriş (eğitim ve eğitimcilik)*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Çelikkaya, T., Karakuş, U. ve Demirbaş, Ç. (2010). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin ölçme-değerlendirme araçlarını kullanma düzeyleri ve karşılaştıkları sorunlar. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 57-76.
- Çelikkaya, T. (2013). *Sosyal bilgiler öğretiminde araç-gereç ve materyal kullanımının önemi*. R. Sever ve E. Koçoğlu. (Editörler). *Sosyal bilgiler öğretiminde eğitim teknolojileri ve materyal tasarımı* içinde (39-68) Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Çelikkaya, T. (2013). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğretim araç gereç ve materyallerini kullanma düzeyleri. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(1), 73-105.
- Çelikkaya, T., Yıldırım, T. ve Kürümlüoğlu, M. (2019). Öğrenciler ve Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin programdaki becerilere ilişkin beceri hiyerarşileri, gerekçeleri ve önerileri. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(1), 111-132.
- Çiltaş, A. ve Akıllı, M. (2011). Öğretmenlerin pedagojik yeterlilikleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4, 64-72.
- Çubukçu, Z. ve Girmen, P. (2008). Öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerine ilişkin görüşleri. *Bilig*, 44, 123-142.
- Daniel, L. G. & King, D. (1998). A knowledge and use of testing and measurement literac of elementary and secondary teachers. *Journal of Educational Research*, 91(6), 331-344.
- Demirel, Ö. (2007). *Öğretim ilke ve yöntemleri, öğretmen sanatı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Demirtaş, H. (2012). *Sınıf yönetiminin temelleri*. H. Kıran (Ed.), *Etkili sınıf yönetimi* (1-34). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Deveci, H. ve Çengelci, T. (2008). Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarından medya okuryazarlığına bir bakış. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2), 25-43.

- Disinger, J. F., & Roth, C. E. (1992). Environmental Literacy. ERIC/CSMEE Digest. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED351201.pdf>, 07.05.2022.
- Doğan, S. (2014). *Mesnevi’de eğitim yöntemi ve pedagojik yaklaşımlar*. Türk Dünyası Bilgeler Zirvesi: Gönül Sultanları Buluşması, 345-369.
- Dunn, D. S. (2001). *Statistics and data analysis for the behavioral sciences*. McGraw-Hill.
- Dural, M. ve Sarı, S. (2009). *Türk özel hukuku Cilt I. temel kavramlar ve medeni kanununun başlangıç hükümleri*. (4. baskı). İstanbul: Filiz Kitabevi.
- Dündar, H. ve Karaca, E. T. (2013). Formasyon öğrencilerinin ‘Pedagojik Formasyon Programı’na ilişkin sahip oldukları metaforlar. *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, 19-34.
- Emmer, E. T. & Stough, L. M. (2001). Classroom management: A critical part of education. *Educational Psychologist*, 36(2), 103-112.
- Er, B. ve Taylan, A. E. (2017). Lise öğrencilerinin finansal okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesine yönelik bir araştırma. *KTÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(14), 297-317.
- Er, T. (2019). *Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının finansal okuryazarlık düzeylerinin incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi, Niğde.
- Erden, M. (1998). *Eğitimde program değerlendirme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Evertson, C. M. & Emmer, E. T. (2013). *Classroom management for elementary school teachers* (9th ed.), (Çev. Ed. A. Aypay). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Fidan, N.K. (2008). Eğitimde araç gereç kullanımına ilişkin öğretmen görüşleri. *Kuramsal Eğitimbilim*, 1(1),48-61.
- Geniş, G. E. (2009). *Müzik öğretmenlerinin pedagojik formasyon derslerinden yararlanabilme düzeylerine yönelik görüşleri (Gazi Üniversitesi mezunları örneği)*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Gullickson, A. R. (1985). Student evaluation techniques and their relationship to grade and curriculum. *Journal of Educational Research*, 79(2), 96-100.
- Gül, Ş. ve Erkol, M. (2015). Pedagojik formasyon programı öğrencilerinin çağdaş öğretmen niteliklerine ilişkin görüşleri ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25, 76-92.

- Güleç, S. ve Hüdavendigar, M. N. (2020). Sosyal Bilgiler eğitimi alanında okuryazarlık becerisi başlığında yapılan lisansüstü tezlerin incelenmesi. *Uluslararası İnsan ve Sanat Araştırmaları Dergisi*, 3(3), 24-36.
- Güneş, F. (1997). *Okuma-yazma öğretimi ve beyin teknolojisi*. Ankara: Ocak Yayınları.
- Günüç, S., Odabaşı, F. H. ve Kuzu, A. (2013). 21. yüzyıl öğrenci özelliklerinin öğretmen adayları tarafından tanımlanması: Bir Twitter uygulaması. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 9(4), 436-455.
- Güven, İ. (2014). Fen ve teknoloji öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı ve medya okuryazarlığı düzeylerinin incelenmesi. *Electronic Turkish Studies*, 9(2), 787-800.
- Haycock, K. (1998). Good teaching matters: How well-qualified teachers can close the gap. *Thinking k-16*, 3(2), 1-19.
- Hıdır, A. (2010). *Ortaöğretim kurumlarında sunulan rehberlik hizmetlerinin öğrenci kazanımlarının amacına ulaşma düzeyi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Homack, S. R. (2001). Understanding what anova post hoc tests are, really. 1-15, <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED449222.pdf>, 10.04.2022.
- Kalaycı, N. ve Baysal, S. B. (2019). Sosyal Bilgiler öğretim programlarının karşılaştırmalı analizi (2005-2017-2018). *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 22(1), 106-129.
- Kaplan, A. ve İpek, S. (2002). Matematik öğretmenliği adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 27(125), 69-73.
- Karakuş, M. (2015). *Lise öğretmenlerinin pedagojik okuryazarlık becerileri ile iş doyumları arasındaki ilişki düzeyleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Harran Üniversitesi, Şanlıurfa.
- Karataş, Z. ve Baltacı, H. Ş.(2013). Orta öğretim kurumlarında yürütülen psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerine yönelik okul müdürü, sınıf rehber öğretmeni, öğrenci ve okul rehber öğretmenin(psikolojik danışman) görüşlerinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*14(2), 427-460
- Karatekin, K., Merey, Z. ve Keçe, M. (2015). Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 72-96.

- Kart, M. (2016). *Pedagojik formasyon öğrencileri ile eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmen kavramına ilişkin metaforik algıları*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Koçoğlu, E. ve Özeren, E. (2021). Eğitimde pedagojik okuryazarlık, eğitimde okuryazarlık becerileri II, (Ed. Erol Koçoğlu), Ankara: Pegem Akademi.
- Koçoğlu, E., Tekdal, D. ve Çetinkaya, N. (2022). Pedagogical literacy scale: A scale development study, *Educational Research and Reviews*, 17(6), 176-186.
- Koray, Ö. (2004). *Yaratıcı düşünme tekniklerinden altı düşünme şapkası ve nitelik sıralama tekniklerinin fen derslerinde uygulanmasına yönelik öğrenci görüşleri*. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, 6-9 Temmuz İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya.
- Kozikoğlu, İ. ve Özcanlı, N.(2020). Öğretmenlerin 21. Yüzyıl öğretmen becerileri ile mesleğe adanmışlıkları arasındaki ilişki. *Cumhuriyet İnternetional Journal of Educational*, 9(1), 270-290.
- Köse, T. Ç. ve Bursa, S. (2020). Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının hukuk okuryazarlığına ilişkin algıları. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(2), 372-388.
- Kubiszyn, T. & Borich, G. (1996). *Educational testing and measurement: Classroom application and practice*. New York: Harper Collins.
- Kurudayıoğlu, M. ve Tüzel, S. (2010). 21. yüzyıl okuryazarlık türleri, değişen metin algısı ve Türkçe eğitimi. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 28, 283-298.
- Küçükahmet, L. (1997). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: Gazi Kitabevi Yayınları.
- MacLellan, E. (2008). Pedagogical literacy: What it means and what it allows. *Teaching and Teacher Education*, 24(8), 1986-1992.
- Maden, S., Maden, A. ve Banaz, E. (2018). Ortaokul 5. sınıf Türkçe ders kitaplarının dijital okuryazarlık bağlamında değerlendirilmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11(55), 685-698.
- Matuga, J. M. (2001). Electronic pedagogical practice: The art and science of teaching and learning on-line. *Educational Technology ve Society*, 4(3), 77-84.
- MEB. (2017). Sosyal bilgiler dersi öğretim programı (İlkokul ve Ortaokul 4, 5, 6 ve 7. Sınıflar). Ankara.
- MEB. (2018). Sosyal Bilgiler dersi öğretim programı (İlkokul ve Ortaokul 4., 5., 6. ve 7. Sınıflar).

- MEB. (2020). *Öğretmen mesleği genel yeterlikleri*. Ankara: Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü.
- MEB ve RTÜK (2007). İlköğretim medya okuryazarlığı dersi öğretim programı ve kılavuzu. Ankara.
- Mertler, C. A. (1999). Assessing student performance: A descriptive study of the classroom assessment practices of Ohio teachers. *Education*, 120(2), 285-297.
- Mete, G. (2020). Okuryazarlık türleri ve 2023 eğitim vizyonu belgesi. *Kesit Akademi Dergisi*, 22, 109-120.
- Mir, G. A. T. (2013). *What is my Pedagogy? Shifting understandings and practices of teachers in Government schools in Kashmir. India*. Master thesis, University of Toronto, Canada.
- Moon, J. (2004). *A handbook of reflective and experiential learning: Theory and practice*. London: Routledge-Falmer.
- Önal, İ. (2010). Tarihsel değişim sürecinde yaşam boyu öğrenme ve okuryazarlık: Türkiye deneyimi. *Bilgi Dünyası*, 11(1), 101-121.
- Özbek, R., Kahyaoğlu, M. ve Özgen, N. (2007). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin görüşleri. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(2), 221-232.
- Özer, B. (2013). Eğitim fakültesi son sınıf öğrencilerinin öğretim kuram strateji yöntem ve tekniklerinin farkında olma ve kullanma düzeyleri. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(24), 197-211.
- Özer, B. ve Gelen, İ. (2008). Öğretmenlik mesleği genel yeterliklerine sahip olma düzeyleri hakkında öğretmen adayları ve öğretmenlerin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(9), 39-55.
- Özerbaş, M. A. ve Kuralbayeva, A. (2018). Türkiye ve Kazakistan ilköğretim-ortaokul öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeylerinin karşılaştırılması olarak değerlendirilmesi. *MSKU Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 16-25.
- Özoğlu, S.C. (1982). *Eğitimde rehberlik ve psikolojik danışma*. İzmir: Ege Üniversitesi Matbaası.
- Öztan, B. (2006). *Medeni hukuk'un temel kavramları*. (21. baskı). Ankara: Turhan Kitabevi Yayınları.
- Parlar, H. (2013). Bilgi toplumu, değişim ve yeni eğitim paradigması. *Yalova Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(4), 193-209.

- Polat, C. ve Odabaş, H. (2008). *Bilgi toplumunda yaşam boyu öğrenmenin anahtarı: bilgi okuryazarlığı*. In Küreselleşme, Demokratikleşme ve Türkiye Uluslararası Sempozyumu Bildiri Kitabı, Antalya, 27-30.
- Pritchard, A. & Woollard, J. (2010). *Psychology for the classroom: Constructivism and social learning*. Routledge.
- Roth, C.E. (1968). Curriculum overview for developing environmentally literate citizens. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED032982.pdf>, 21.04.2022.
- Roth, C. E. (1992). *Environmental Literacy: Its roots, evolution and directions in the 1990s*. Columbus: OH: ERIC Clearinghouse for Science, Mathematics and Environmental Education.
- Sadık, F. ve Nasırcı, H. (2019). Ortaöğretimde görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimi kaygı düzeylerinin incelenmesi. *Scientific Educational Studies*, 3(2), 109-131.
- Safran, M. (2011). *Sosyal bilgiler öğretimine bakış*. B. Tay ve A.Öcal (Ed.) *Sosyal bilgiler öğretimi* içinde (ss. 2-16). Ankara: Pegem Akademi.
- Seefeldt, C. (1989). *Social Studies for the Preschool-Primary Child*. (Third edition). Columbus, Ohio: Merrill Publishing Company.
- Sever, R. (2015). *Sosyal bilgiler öğretimi*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Sözen, E. ve Ada, S. (2018). 2005 ve 2018 4. sınıf sosyal bilgiler dersi öğretim programlarının (SBDÖP) karşılaştırılması. *Anadolu Eğitim Liderliği ve Öğretim Dergisi*, 6(1), 53-71.
- Süral, S. (2003). *İlköğretimde görev yapan öğretmenlerin öğretme stilleri sınıf yönetimi yaklaşımları ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasındaki ilişki*. Doktora Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.
- Şahin, A. (2011). Öğretmen algılarına göre etkili öğretmen davranışları. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 239-259.
- Şen, M. ve Öztekin, C. (2019). Bağlam bilgisi ve pedagojik alan bilgisi etkileşimi : sosyokültürel yaklaşım. *Eğitim ve Bilim*, 144(198), 57-97.
- Tabachnick, B. G. & Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics*. (6. edition). Boston: Pearson Education.
- Tan, H. (1992). *Psikolojik danışma ve rehberlik*. İstanbul: MEB Yayınları.
- Tarhan, Ö. (2015). Sosyal Bilgiler öğretmeni adaylarının politik okuryazarlığa ilişkin görüşleri. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9, 649-669.

- Taşgın, A. ve Sönmez, S. (2013). Öğretmenlik mesleği genel yeterliklerinin sınıf öğretmenleri ve sınıf öğretmeni adaylarının görüşlerine göre değerlendirilmesi (Öğretme ve öğrenme süreci yeterlikleri-öğrenmeyi, gelişimi izleme ve değerlendirme yeterlikleri). *Middle Eastern & African Journal of Educational Research*, 3, 80-90.
- Taşpınar, M. (2010). *Kuramdan uygulamaya öğretim yöntemleri*. Ankara: Data Yayınları.
- Tuna, F., Demirci, A. ve Gültekin, N. (2012). Temel coğrafi bilgi ve beceriler toplumda ne ölçüde kullanılıyor? Yön, konum ve harita becerilerinde mevcut durum analizi. *Milli Eğitim Dergisi*, 195, 211-227.
- Turan, S. (2019). 2018 Sosyal Bilgiler öğretim programının disiplinlerarası yapısının incelenmesi. *Journal of Innovative Research in Social Studies*, 2(2), 166-190.
- Tutkun, Ö. F. ve Aksoyalp, Y. (2010). 21. yüzyılda öğretmen yetiştirme eğitim programının boyutları. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 24, 361-370.
- Türk Dil Kurumu. (2022). Güncel Türkçe sözlük. <https://sozluk.gov.tr/>, 10.05.2022.
- Türkiye Cumhuriyet Merkez Bankası. (2022). <https://www.tcmb.gov.tr/wps/wcm/connect/TR/TCMB+TR/Main+Menu/Banka+Hakkinda/Egitim-Akademik/Terimler+Sozlugu/Sozluk>
- Usta, M.E. (2013). *Okul yöneticilerinin pozitivist ve kaos yönetim anlayışlarını benimsemelerinin kendilerinin ve öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerine etkileri*. Yayımlanmamış doktora tezi, Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Usta, M.E. ve Karakuş, M. (2016). Pedagojik okuryazarlık ölçeğinin geliştirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(1), 133-146.
- Ünlü, M., Üçışık, S. ve Özey, R. (2002). Coğrafya öğretiminde haritaların önemi. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 5, 9-25.
- Varış, F. (1996). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Alkım Yayınları.
- Yaman, C. (2019). Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeylerinin incelenmesi (Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi örneği). Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi, Niğde.
- Yelken, T. Y. (2009). Öğretmen adaylarının portfolyoları üzerinde grup olarak yaratıcılık temelli materyal geliştirmenin etkileri. *Eğitim ve Bilim*, 34(153), 83-98.

- Yeşilyurt, E. (2013). Öğretmenlerin öğretim yöntemlerini kullanma amaçları ve karşılaştıkları sorunlar. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(1), 163-188.
- Yıldız, N. G. (2011). Dünya’da ve Türkiye’de sınıf yönetimi. *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(2), 37-59.
- Yılmaz, A., Morgil, İ., Aktuğ, P. ve Göbekli, İ. (2002). Ortaöğretim ve üniversite öğrencilerinin çevre ve çevre kavramları ve sorunları konusundaki bilgileri ve önerileri, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22, 156-162.
- Yılmaz, M. ve Tiryaki, Z. (2016). Sağlık okuryazarlığı nedir? Nasıl ölçülür?. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi*, 9(4), 142-147.

İnternet Kaynakları

URL 1 <http://pedokur.blogspot.com/?view=classic>, 19.09.2021.

EKLER

EK 1. Pedagojik Okuryazarlık Ölçeği

PEDAGOJİK OKURYAZARLIK ÖLÇEĞİ

Değerli Meslektaşım, Dr. Öğr. Üyesi Danyal TEKDAL danışmanlığında yürüttüğüm “Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Pedagojik Okuryazarlık Düzeyinin Belirlenmesi” isimli çalışmada siz değerli katılımcıların görüşlerine ihtiyaç duymaktayım. Sizden aldığım konuya ilişkin görüşler bilimsel temelli kullanılacak olup, veriler kimseyle paylaşılmayacaktır. Araştırmanın sağlıklı sonuçlara ulaşabilmesi için soruları içtenlikle ve objektif bir şekilde cevaplamanızı rica eder, katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Nursenem ÇETİNKAYA

İnönü Üniversitesi

Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Yüksek Lisans Öğrencisi

Bu çalışmaya özgür irademle gönüllü olarak katılıyorum ve istediğim zaman ayrılacağımı bilerek, şahsımdan sağlanan bilgilerin bilimsel amaçlı yayınlarda kullanılmasını kabul ediyorum. Evet () Hayır ()

Değişkenler

Cinsiyetiniz : Erkek () Kadın ()

Mesleki Kıdem: 0-10 yıl () 11-20 yıl () 21-30 yıl () 31 ve üstü ()

Görev Yaptığınız Yerleşim Birimi: Köy () İlçe () İl ()

Açıklama: Aşağıda pedagojik okuryazarlık becerilerinizi belirlemeye yönelik ifadeler yer almaktadır. Lütfen, düşüncenize en uygun olan seçeneği, önündeki ilgili rakamı işaretleyerek belirtiniz.

İFADELER					
	Hiç katılmıyorum	Az katılmıyorum	Orta düzeyde katılmıyorum	Çok katılmıyorum	Tamamen katılmıyorum
1-Derste gelişimsel olarak her öğrencinin farklı olduğunu düşünerek hareket ederim.					
2-Her öğrencinin gelişim döneminin farklı olduğunu düşündüğüm için etkinlikleri çeşitlendiririm.					
3-Anlatacağım dersi bireysel farklılıklara göre tasarlar, planlar ve uygularım.					
4-Dersteki her öğrencinin bir kapasitesi olduğunu inanır ve ona göre davranırım.					
5-Her öğrencinin başarılı olacağına inanırım.					
6-Öğrencilerin yaşadıkları gelişimsel problemlerde onlara yardımcı olurum.					
7-Öğrencilerin gelişim problemleri ile ilgili ailelere bilgi aktarımı bakımından yardımcı olurum.					
8-Öğrencilerin yaşadıkları gelişimsel problemleri öğretmenleri ile paylaşımlarının bu problemin üstesinden gelmeleri konusunda etkili olduğuna inanırım.					
9- Her öğrencinin biricik, tek ve benzersiz olduğuna inanırım					
10-Öğrencilerde evrensel insani değerlerin gelişimini desteklerim ve onlara model olurum.					
11-Öğrencilerin kendi potansiyelini bilip çevresini tanıyarak gelecek planlaması yapmasına yardımcı olurum.					
12-Öğrencilerin gelişimsel ve eğitimsel durumları ile ilgili öğrenci velileri ile konsültasyon (bilgilendirme) çalışması yaparım.					
13-Derslerde anlamlı, kalıcı ve somut öğrenmenin öğrenci merkezli eğitimle gerçekleşeceğine inanırım.					
14-Derslerimi anlatırken sınıftaki öğrencilerin gelişim düzeyleri, anlatılacak konu ya da kazanımın kapsamına göre strateji, yöntem ve teknik belirlerim.					
15-Öğrencilerin derse ilişkin gelişim düzeylerini ve performanslarını belirli aralıklarla ölçerim.					
16-Ölçme sonuçlarını çok vakit kaybetmeden dönüt vererek öğrencilerle paylaşırım.					
17-Ölçme sonuçlarını değerlendirirken öğrencilere karşı yargılayıcı değil açıklayıcı bir dil kullanırım.					
18-Öğrencilerin ders başarısının hazırbulunuşluk düzeyine göre değiştiğine inanırım.					

19- Öğrencilerin derse yönelik ilgi, merak ve güdülenme düzeyini artırmak için gelişim düzeylerine uygun dikkat çekici etkinliklere yer veririm.					
20-Öğrenme ortamının demokratik bir şekilde düzenlenmesine dikkat ederim.					
21- Dersime ilişkin sınıf kurallarını öğrencilerle birlikte belirlemeye dikkat ederim.					
22-İstenmeyen davranışları düzeltirken bu davranışları sergileyen öğrenciye karşı yargılayıcı ve suçlayıcı değil açık anlaşılır ve karşılıklı etkileşme dayalı bir dil kullanırım.					
23-Dersimde öğrencilere kişi zamirleri ile değil isimleri ile hitap ederim.					
24- Öğrencilerin zamanı etkili kullanmaları bakımından onlara yardımcı olurum.					
25-Öğrencilerin derse ilişkin görüş ve önerilerini sonuna kadar dinler ve dikkate alırım.					

EK 2. Araştırma İzinleri