



T.C.

**ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**

TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER ANABİLİM DALI

**KÜLTÜREL OKURYAZARLIK ÖLÇEĞİ GELİŞTİRME
ÇALIŞMASI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

AYÇA KILIÇOĞLU KIVRAK

Tez Danışmanı

DOÇ. DR. MEHTAP ÖZDEN

ÇANAKKALE – 2023



T.C.

ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

KÜLTÜREL OKURYAZARLIK ÖLÇEĞİ GELİŞTİRME ÇALIŞMASI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

AYÇA KILIÇOĞLU KIVRAK

Tez Danışmanı

DOÇ. DR. MEHTAP ÖZDEN

ÇANAKKALE – 2023



T.C.
ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ



Ayça KILIÇOĞLU KIVRAK tarafından Doç. Dr. Mehtap ÖZDEN yönetiminde ve Dr. Yahya Han ERBAŞ ikinci danışmanlığında hazırlanan ve **26/01/2023** tarihinde aşağıdaki jüri karşısında sunulan “**Kültürel Okuryazarlık Ölçeği Geliştirme Çalışması**” başlıklı çalışma, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü **Türkçe ve Sosyal Bilimler Anabilim Dalı**’nda **YÜKSEK LİSANS TEZİ** olarak oy birliği ile kabul edilmiştir.

Jüri Üyeleri

İmza

Doç. Dr. Mehtap ÖZDEN
(Danışman)

.....

Dr. Öğr. Üyesi Yahya Han ERBAŞ
(İkinci Danışman)

.....

Prof. Dr. Gökhan ARI

Doç. Dr. Nil Didem ŞİMŞEK

.....

Dr. Öğr. Üyesi Enes YAŞAR

.....

Tez No :

Tez Savunma Tarihi : 26/01/2023

.....

Doç. Dr. Yener PAZARCIK
Enstitü Müdürü

.././2023

ETİK BEYAN

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Tez Yazım Kuralları'na uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmasında; tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi, tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu, tez çalışmasında yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi, kullanılan verilerde herhangi bir değişiklik yapmadığımı, bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu, bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarımı kabullendiğimi taahhüt ve beyan ederim.

Ayça KILIÇOĞLU KIVRAK

26/01/2023

TEŞEKKÜR

Bu tezin gerçekleştirilmesinde çalışmam boyunca benden bir an olsun yardımlarını esirgemeyen, kıymetli düşünce, emek ve zamanlarını benimle paylaşan saygı değer danışman hocam Doç. Dr. Mehtap ÖZDEN'e, ikinci danışman hocam Dr. Öğr. Üyesi Yahya Han Erbaş'a, yardımlarından dolayı Dr. Öğr. Üyesi Berrin Gültay'a; lisansüstü eğitimim boyunca arkadaşlığı ile her probleme benimle birlikte çözüm arayan Gökür GÜNAY'a; çalışmam süresince tüm zorlukları benimle birlikte göğüsleyen, sabır, ilgi ve sevgisi her zaman benimle olan eşim Ümit Volkan KIVRAK'a, hayatımın her evresinde yanımda olup sevgisini esirgemeyen, varlıklarından güç bulduğum ve onlarla gurur duyduğum, eğitim hayatımın en büyük destekçileri sevgili annem Selda KILIÇOĞLU ve babam Ali KILIÇOĞLU'na; her Türk gencinin yolunu bilimle aydınlatmasını söyleyen Başöğretmen Mustafa Kemal ATATÜRK ve tüm eğitim şehitlerimize sonsuz saygı ve minnetlerimi sunarım.”

Ayça KILIÇOĞLU KIVRAK

Çanakkale, Ocak 2023

ÖZET

KÜLTÜREL OKURYAZARLIK ÖLÇEĞİ GELİŞTİRME ÇALIŞMASI

Ayça KILIÇOĞLU KIVRAK

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Türkçe ve Sosyal Bilimler Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Doç. Dr. Mehtap ÖZDEN

İkinci Danışman: Dr. Yahya Han ERBAŞ

09/01/2023, 59

Dil bir toplumun kendine has yapısında doğar ve kültürün kuşaklar arasında aktarımını sağlar. Bu etkileşim bağlamında “Türkçe öğretimi için dil becerileri ve dil bilgisi öğretiminin yanı sıra kültür öğretimidir” denilebilir. Kültürün öğretilmesinin ve aktarılmasının en sağlıklı şekilde gerçekleştirilebilmesi için kültürel okuryazar olan Türkçe öğretmenlerine ihtiyaç vardır. Türkçe öğretmenlerinin kültürel farkındalıklarının artmasının ve kendi kültürünü bilip sahip çıkarken diğer kültürlerle de saygı duymasının yolu kültürel okuryazar olmalarından geçmektedir. Bu durumun sağlanabilmesi de öncelikle Türkçe öğretmen adaylarının eğitimine bağlıdır.

Araştırmanın amacı Türkçe öğretmen adaylarının kültürel okuryazarlık düzeylerinin farklı değişkenler açısından incelenmesidir. Araştırmada nitel ve nicel araştırma yöntemlerinin birlikte kullanıldığı karma araştırma yöntemi kullanılmıştır. Çalışma grubu olan Türkçe öğretmen adaylarına ölçek ve görüşme formu uygulanmıştır.

Türkçe eserler boyutunda yapılan alanyazın taramasında kültürel okuryazarlık ile ilgili bir çalışma bulunamamıştır. Buna bağlı olarak kültürel okuryazarlık konusunda ölçek çalışması da yoktur. Alanda bu konudaki eksikliği giderebilmek adına 16 maddeden oluşan “Kültürel Okuryazarlık Ölçeği” geliştirilmiştir. Ölçek Türkçe Öğretmen adaylarına uygulanmış ve veriler SPSS programıyla analiz edilmiştir. Görüşme formu ise 5 açık uçlu

sonudan oluşmuş ve Türkçe öğretmen adaylarına uygulanmıştır. Buradan elde edilen sonuçlar frekans tablolarıyla gösterilmiştir. Ölçek ve görüşme formuyla ulaşılan verilerin neticeleri bulgular ve sonuç kısmında verilmiştir.

Görüşme formu ve ölçekten elde edilen veriler ışığında Türkçe öğretmen adaylarının kültürel okuryazarlık seviyelerinin istenilen düzeyde olmadığı, lisans düzeyinde aldıkları eğitimin kültürel okuryazarlıklarına katkı sağlama ve geliştirmede eksik kaldığı sonucuna ulaşılmıştır. Türkçe öğretmen adaylarının gelecekte mesleğe başladıklarında iyi birer kültürel okuryazar olup öğrencilerine bu yönde eğitim-öğretim vermek istedikleri lakin bazılarının bu konuda çok karamsar olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Kültürel okuryazarlık ölçeği, Türkçe eğitimi, Kültür, Okuryazarlık, Kültürel okuryazarlık.

ABSTRACT

THE STUDY OF CULTURAL LİTERACY SCALE DEVELOPMENT

Ayça KILIÇOĞLU KIVRAK

Çanakkale Onsekiz Mart University

School of Graduate Studies

Department of Turkish and Social Sciences Education Master's Thesis

Advisor: Assist. Prof. Dr. Mehtap ÖZDEN

Co-Advisor: Dr. Yahya Han Erbaş

09/01/2023, 59

In a society, language plays an important role in transferring culture between generations. As a result of this interaction, it could be stated that "Turkish language teaching includes culture as well as language skills and grammar". To effectively teach and transfer culture, Turkish language teachers must be culturally literate. Cultural literacy is the key to increasing Turkish language teachers' cultural awareness and respect for other cultures while knowing and protecting their own culture. This situation depends largely on the education of Turkish language teacher candidates.

The study aims to examine the cultural literacy levels of Turkish language teacher candidates in terms of different variables. In the research, a mixed research method, in which qualitative and quantitative research methods are used together, was applied. Questionnaires and interview form were applied to the Turkish language teacher candidates who were in the study group.

In the Turkish literature review, no study was found on cultural literacy. Accordingly, there is no scale study on cultural literacy. A "Cultural Literacy Scale" consisting of 16 items was developed to fill the gap in this area. The scale was applied to Turkish language teacher candidates and the data were analyzed with the SPSS program.

The interview form consisted of 5 open-ended questions and was applied to Turkish language teacher candidates. The results obtained are shown with frequency tables. The results of the data obtained through the scale and interview form are given in the findings and conclusion section.

Considering the data obtained from the interview form and the scale, it was concluded that the cultural literacy levels of the Turkish language teacher candidates were not at the desired level and that the education they received at the undergraduate level was insufficient in contributing to and developing their cultural literacy. In addition, it has been concluded that Turkish language teacher candidates want to be good cultural literates when they start their profession in the future and they want to provide education and training to their students in this direction, but some of them are very pessimistic about this issue.

Keywords: Cultural Literacy Scale, Turkish Language Teaching, Culture, Literacy, Cultural Literacy

İÇİNDEKİLER

	Sayfa No
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	i
ETİK BEYAN.....	ii
TEŞEKKÜR.....	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	vi
İÇİNDEKİLER	viii
SİMGELER ve KISALTMALAR.....	xi
TABLolar DİZİNİ.....	xii
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	xiv

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu	1
1.1.1. Alt Problemler	2
1.2. Araştırmanın Amacı	3
1.3. Araştırmanın Önemi	3
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları	4
1.5. Araştırmanın Varsayımları	4
1.6. Tanımlar	4
1.6.1 Türkçe Eğitimi	4

1.6.2. Okuryazarlık	5
1.6.3. Kültür	5
1.6.4. Kültürel Okuryazarlık	5

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE/ÖNCEKİ ÇALIŞMALAR

2.1. Kültür ve Kültürel Okuryazarlık	6
2.2. Eğitim, Kültür ve Kültürel Okuryazarlık	8
2.3. Çokkültürlü Eğitim	11
2.4. Kültürel Zekâ	13
2.5. Okuryazarlık	14
2.6. Kültürel Okuryazarlık	16

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMA YÖNTEMİ/MATERYAL YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli	19
3.2. Araştırmanın Evren ve Örneklemi	19
3.3. Veri Toplama Araçları ve Verilerin Analizi	22
3.3.1. Ölçek Geliştirme Süreci	23
Pilot Uygulama Verilerinin Güvenirlik ve Geçerlik Analizi	25
3.3.2. Asıl Uygulama Verilerinin Analizi	29
Ölçek Faktör Analizin	30
3.3.3. Nitel Veri Analizi	31

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

32

ARAŞTIRMA BULGULARI

4.1.	Türkçe Öğretmeni Adaylarının Kültürel Okuryazarlıklarının Yaş Değişkenine Göre İncelenmesi	32
4.2.	Türkçe Öğretmeni Adaylarının Kültürel Okuryazarlıkları Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi	33
4.3.	Türkçe Öğretmeni Adaylarının Kültürel Okuryazarlıkları Sınıf Değişkenine Göre İncelenmesi	34
4.4.	Türkçe Öğretmeni Adaylarının Kültürel Okuryazarlıkları Not Ortalaması Değişkenine Göre İncelenmesi	35
4.5.	Türkçe öğretmeni adaylarına göre kültürel okuryazarlığın ifade ettiği anlam	36
4.6.	Türkçe öğretmeni adaylarının kendilerini kültürel okuryazar olarak tanımlamaları	37
4.7.	Türkçe öğretmeni adayları için Türkçe öğretiminde kültürel okuryazarlığın önemli	38
4.8.	Türkçe öğretmeni adayları aldıkları lisans derslerinin kültürel okuryazarlık becerilerine katkısı hakkında düşünceleri	39
4.9.	Türkçe öğretmeni adaylarının Türkçe öğretmeni olarak göreve başladığında öğrencilerini iyi birer "Kültürel Okuryazar" olarak yetiştirebilecekleri hakkındaki düşünceleri	40

BEŞİNCİ BÖLÜM

42

SONUÇ ve ÖNERİLER

5.1. Tartışma ve Sonuç	42
5.2. Öneriler	48
KAYNAKÇA	50
EKLER	I
EK 1. Anket Formu.....	I
EK 2. Görüşme Formu	III
EK 3. Etik Kurul İzni	VI
ÖZGEÇMİŞ	VII



SİMGELER VE KISALTMALAR

UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization
SPSS	Statistical Package For Social Sciences
TDK	Türk Dil Kurumu
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
N	Araştırmaya Katılan Türkçe Öğretmen Adayı Sayısı
F	Frekans
M	Madde
Ö	Öğrenci
Ed.	Editör
Çev.	Çevirmen
s.	Sayfa

TABLULAR DİZİNİ

Tablo No	Tablo Adı	Sayfa No
Tablo 1	Araştırmaya katılan öğrencilerin yaş değişkenine göre incelenmesi	21
Tablo 2	Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre incelenmesi	21
Tablo 3	Araştırmaya katılan öğrencilerin sınıf değişkenine göre incelenmesi	22
Tablo 4	Araştırmaya katılan öğrencilerin not ortalaması değişkenine göre incelenmesi	22
Tablo 5	Pilot Uygulama Madde Korelasyon Katsayıları	27
Tablo 6	Pilot Uygulamada Ölçeğin Güvenirlik Katsayısı	28
Tablo 7	Pilot Uygulamada Maddelerin Toplam Güvenirliğe Katkıları	29
Tablo 8	Kültürel Okuryazarlık Ölçeğinin Güvenirlik Katsayısı	30
Tablo 9	Kültürel Okuryazarlık Ölçeğinin Normallik Dağılım Tablosu	30
Tablo 10	Kültürel Okuryazarlık Ölçeğinin Alt Boyutları	32
Tablo 11	Yaş değişkenine göre istatistik analizleri	34
Tablo 12	Cinsiyet değişkenine göre istatistik analizleri	35
Tablo 13	Sınıf değişkenine göre istatistik analizleri	36
Tablo 14	Not ortalaması değişkenine göre istatistik analizleri	37

Tablo 15	Kültürel okuryazarlığın Türkçe öğretmeni adaylarına ifade ettiği anlamlar	38
Tablo 16	Türkçe öğretmeni adaylarının kendilerini kültürel okuryazar olarak tanımladığı ifadeler	39
Tablo 17	Türkçe öğretmeni adaylarına göre Türkçe öğretiminde kültürel okuryazarlığın önemi	40
Tablo 18	Türkçe öğretmeni adaylarına göre lisans derslerinin kültürel okuryazarlığa katkısı	41
Tablo 19	Türkçe öğretmeni adaylarının göreve başladığında öğrencilerini iyi birer kültürel okuryazar olarak yetiştirebileceklerine yönelik düşünceleri	43

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil No	Şekil Adı	Sayfa No
Şekil 1	Kültürel okuryazarlık Ölçeği hazırlanırken kullanılan yol haritası	24
Şekil 2	Normallik Dağılımı Grafiği	31



BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

Kültür bir milletin temelini oluşturmaktadır. Bu temelin içerisinde dil, gelenek görenek, anlayış ve düşünce tarzı gibi birçok yapı bulunmaktadır. Dil, kültürün ürünüken aynı zamanda kültürün aktarılması işlevine de sahiptir. Bu durum kültür ve dilin devamlılıklarını sağlayabilmek için birbirlerine ihtiyaç duyduğunu göstermektedir. Dil ne kadar işlevsel ve doğru öğretilirse kültür o denli anlaşılıp benimsenecektir.

Kültürün aktarılması, gelecek nesillerin kültürlerine sahip çıkarken kendi kültürü dışında kalan kültürel öğelere saygı duyması, onları anlama yoluna gitmesi ancak kültürel okuryazar olmakla mümkündür. Kültürel okuryazarlık temelinde bilmek ve saygı duymak kavramlarını barındırmaktadır. Bu kavramların öğretilmesi, benimsetilmesi kısacası bireylerin kültürel okuryazar olabilmelerinin yolu eğitimden geçmektedir. Burada da kültürün aktarılması doğrultusunda dilin öğreticisi olan Türkçe öğretmenlerine büyük iş düşmektedir.

Türkçe öğretmenlerinin kültürel okuryazarlık seviyeleri, yetiştirecekleri öğrencilerin kalitelerinin belirlenmesinde büyük rol oynayacaktır. Bu yüzden öncelikle Türkçe öğretmenlerini iyi birer kültürel okuryazar olarak yetiştirmek önemlidir. Bunun olabilmesi için de lisans eğitiminde olan Türkçe öğretmeni adayları konuda hakkında bilinçlendirilmeli ve kültürel okuryazar olarak mezun edilmelidir. Bu amaç doğrultusunda tezin konusu “Türkçe öğretiminde kültürel okuryazarlık” olarak belirlenmiştir.

1.1. Problem Durumu

Kültürel okuryazar bireyler yetiştirebilmek için öncelikle bu yönde iyi bir eğitim sunmak gerekmektedir. Bunun yolu da nitelikli öğretmenlerden geçmektedir. Türkçe öğretmenleri dili öğretirken aynı zamanda kültür aktarımı yapmaktadırlar. Bu da kültürel okuryazar olan Türkçe öğretmenlerinin öğrencilerine daha fazla katkı sağlayacağını göstermektedir. Öğretmenlerin kültürel okuryazarlık seviyelerinde en belirleyici rol,

adaylık sürecinde aldıkları eğitimidir. Bu bilgiler doğrultusunda araştırma problemi “Türkçe öğretmeni adayları kültürel okuryazarlıkları nasıldır ve kültürel okuryazarlık hakkında ne düşünüyor?” şeklinde tanımlanmıştır.

1.1.1. Alt Problemler

1. Türkçe öğretmeni adaylarının kültürel okuryazarlıkları yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

2. Türkçe öğretmeni adaylarının kültürel okuryazarlıkları cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

3. Türkçe öğretmeni adaylarının kültürel okuryazarlıkları sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

4. Türkçe öğretmeni adaylarının kültürel okuryazarlıkları not ortalaması değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

5. Türkçe öğretmeni adaylarına göre kültürel okuryazarlık ne anlam ifade etmektedir?

6. Türkçe öğretmeni adayları kendilerini birer kültürel okuryazar olarak tanımlıyor mu?

7. Türkçe öğretmeni adayları için Türkçe öğretiminde kültürel okuryazarlık önemli midir?

8. Türkçe öğretmeni adayları aldıkları lisans derslerinin kültürel okuryazarlık becerilerine katkı sağladığını düşünüyor mu?

9. Türkçe öğretmeni adayları Türkçe öğretmeni olarak göreve başladığında öğrencilerini birer “Kültürel Okuryazar” olarak yetiştirebileceklerini düşünüyor mu?

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu tezin amacı Türkçe öğretmenliği lisans öğrencilerinin kültürel okuryazarlık beceri seviyelerini tespit etmek ve bu seviyeyi çeşitli değişkenler açısından inceleyip yorumladıktan sonra değişkenlere verdikleri cevaplarda anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemektir.

1.3. Araştırmanın Önemi

Okuryazar olmak okuma ve yazmanın yanı sıra anlama, yorumlama, iletişim kurma olarak da tanımlanmaktadır. Kültür ise bir toplumun maddi ve manevi değerlerinin hepsini kapsamaktadır. Bu iki kavramdan yola çıkarak kısaca kendi kültürünü ve diğer kültürleri bilmek ve anlamak olarak tanımlanabilecek kültürel okuryazarlık aslında gündelik ve akademik hayatın vazgeçilmez bir parçasıdır. Bireylerin kendi kültürel öğelerinin yerini, önemini bilip sahip çıkmasının yanı sıra başka kültürleri de bilmesi, tanınması, değer vermesi önemlidir ve kültürel değerler eğitimi önemlidir (Zor, 2014).

Eğitim ve öğretim alanında da öğretmenler için kültürel okuryazar olabilmek önemlidir. Kültürel okuryazar olan Türkçe öğretmenleri öğrencileriyle daha iyi iletişim kurarken Türkçe öğretimi de anlamlı ve verimli olacaktır. Öğrencilerin kendi kültürlerini bilmeleri ve ona sahip çıkmaları, diğer kültürlerle de saygı gösteren bireyler olmaları Türkçe öğretmenlerinin verecekleri eğitimin bir parçası olmalıdır. Kültürel okuryazarlık becerisini öğrencilerine kazandırabilmeleri için öncelikle Türkçe öğretmenlerinin de kültürel okuryazar olmaları gerekmektedir.

Lisans düzeyinde verilen eğitim Türkçe öğretmenlerinin kültürel okuryazar olabilmeleri ve kültürel farkındalığın onlarda gelişmesi için önemlidir. Lisans eğitimi aşamasında olan Türkçe öğretmeni adaylarının daha sonraki yıllarda kültürel okuryazar olarak mesleklerini icra edebilmelerini sağlamak ve halihazırdaki durumun ortaya konulması gerekmektedir. Böylece kültürel okuryazarlık ile ilgili olarak yol haritası çıkarılabilir. Bu bağlamda kültürel okuryazarlıkla ilgili ölçek geliştirme çalışması yapılması gerekli ve önemlidir. Alanda yapılan çalışmalara bakıldığında Türkçe öğretmeni adaylarının kültürel okuryazarlık durumları ile ilgili herhangi bir çalışmaya

rastlanılmamıştır, bu sebeple Türkçe öğretmen adaylarının kültürel okuryazarlık durumları ile ilgili ölçek geliştirme çalışması mevcut durumu ortaya koyması ve öneriler sunması bakımından önemlidir.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

- Araştırma bir devlet üniversitesinde “Türkçe Öğretmenliği” alanında eğitim gören, seçkisiz örnekleme yoluyla belirlenen ve çalışmaya gönüllü olarak katılan Türkçe öğretmeni adayları ile sınırlıdır.
- Araştırma Türkçe öğretmeni adaylarına sunulacak ölçek ve görüşme formu ile sınırlıdır.

1.5. Varsayımlar

Araştırmada aşağıdaki varsayımlar kabul edilecektir;

- Seçkisiz örnekleme yöntemi ile seçilmiş Türkçe öğretmeni adaylarının evreni temsil ettiği,
- Veriler toplanırken görüşleri alınan Türkçe öğretmeni adaylarının ölçeğe ve görüşme formuna verdikleri cevapların gerçek görüşlerini yansıttığı,
- Ölçeğin ve görüşme formunun hazırlanması aşamasında görüşlerine başvuru alan uzmanlarının bu konuda yetkin olduğu,
- Veri toplama araçlarının araştırmanın amaçlarına ulaşmaya uygun olduğu varsayılmaktadır.

1.6. Tanımlar

1.6.1. Türkçe Eğitimi

Yükseköğretim Kurulunun belirlediği Türkçe Öğretmeni Lisans Programı uygulanarak Türkçe öğretmenlerinin yetiştirildiği ana bilim dalına Türkçe eğitimi denir.

Lisans eğitimi sırasında öğretmen adaylarının aldıkları eğitim kendi öğrencilerine verecekleri eğitimin niteliğini belirleyecektir. Börekçi (2015) Türkçe eğitiminin yalnızca dil becerileri eğitimi değil düşünme, estetik eğitimi olduğunu edebiyat ve dil biliminden ayrı düşünülmemeyeceğini belirtmiştir. Temizkan (2008) da Türkçe öğretiminde alan bilgisinin önemli bir dayanak olması gerektiğini belirtmiştir.

1.6.2. Okuryazarlık

TDK okuryazarlığı okuryazar olma durumu olarak açıklarken Güneş'e (2019) göre okuryazarlık genel bir ifade ile dildeki işaretleri okuma, yazma ve anlama becerilerini içermektedir. UNESCO ise okuryazarlığı farklı türdeki kaynakları tanımlama, anlama, yorumlama, oluşturma ve iletişim aracı olarak tanımlamıştır.

1.6.3. Kültür

Kültür, bir toplumu diğer toplumlardan farklı kılan, geçmişten beri değişerek devam eden, kendine özgü, sanatı, inançları, örf ve adetleri, anlayış ve davranışları ile onun kimliğini oluşturan yaşayış ve düşünüş tarzıdır. Topluma bir kimlik kazandıran, dayanışma ve birlik duygusu verdiği toplumda düzeni de sağlayan maddi ve manevi değerlerin bütünüdür (Kültür ve Turizm Bakanlığı, 2020). Gövenç (1979) "Kültür; toplum, insanoğlu, eğitim süreci ve kültürel muhteva gibi değişkenlerin ve bunlar arasındaki karmaşık ilişkilerin bir işlevidir." şeklinde kültürü tanımlamıştır.

1.6.4. Kültürel Okuryazarlık

Köksal'a (2010) göre kültürel okuryazarlık kişinin kendi kültürünün ve diğer kültürlerin değer, gelenek ve inançlarındaki benzerlik ve farklılıkları anlayabilme ve takdir edebilme yeteneğidir. Aşıcı (2009) ise yaptığı çalışmada kültürel okuryazarlığı Hirsch'ten (2002) alıntı yaparak bir toplum içinde, sosyal etkileşimi, medyadaki ve kitaplardaki iletişim örüntülerini anlayabilmek için gerekli olan okuryazarlık türü olarak açıklamıştır.

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE/ÖNCEKİ ÇALIŞMALAR

2.1.Kültür ve Kültürel Okuryazarlık

Kültür bir milletin maddi ve manevi tüm unsurlarını içerdiğinden onun için “toplumun aynasıdır” denilebilir. Fransızca kökenli kültür kelimesinin birinci anlamı için Türk Dil Kurumu “Tarihsel, toplumsal gelişme süreci içinde yaratılan bütün maddi ve manevi değerler ile bunları yaratmada, sonraki nesillere iletmede kullanılan insanın doğal ve toplumsal çevresine egemenliğinin ölçüsünü gösteren araçların bütünü, hars, ekin.” tanımını kullanmıştır. Ziya Gökalp (2019) kültür için hars kelimesini kullanarak “Millet kendine mahsus bir harsa malik olan bir zümredir.” demektedir. *Türkçülüğün Esasları* (2019) eserinde yine kültürün öneminden bahsederken “Eski Türklere göre vatan töreden yani kültürden ibarettir.” ve Kaşgarlı Mahmut’tun eserinden (1072-1074) aldığı “Ülkeden geçilir, töreden geçilmez.” atasözüyle kültürün önemini vurgulamıştır. Göçer’e (2012) göre kültür, bir milletin yüzyıllar boyunca oluşturduğu yaşam tarzlarının kodlarını içinde barındıran hafıza gibidir, asırlar boyu yaşanmışlıklarının damıtılmış bir özetidir. Kafesoğlu (1998) eserinde kültür her topluluğun kendine has yaşayış ve davranış tarzıdır, belirli bir topluluğa ait sosyal davranış ve teknik kuruluşlar kültürü oluşturur demiştir. İnsanoğlunun gelişerek ve ilerleyerek hayatta kalmasını ve varlığını devam ettirebilmesini kültürel bir varlık oluşuna yani öğrendiklerini birikimlerinde saklayıp gelecek kuşaklara aktarma yeteneği ve becerisine bağlar (Tanrıku (2022)). Oğuz (2011) da buna paralel olarak kültürün içinde bulunduğu zamana göre değişime uğradığı halde varlığını koruması sahip olduğu tarihsel, sosyal boyut ötesinde öğrenilebilir ve sürekli olduğu için demektedir. Aydın (2014) çalışmasında kültürün toplumsal yaşamın bir sonucu olduğunu ve eğitimin kültür tarafından biçimlendirilen bir kurum olduğunu belirtmiştir. İnsan ve Kültür adlı eserinde kültürü farklı anlamlara ayıran Gövenç (1979) kültür için bir dizi sosyal süreçlerin bileşkesi, bir toplumun kendisidir derken kültürün bir başka anlamı olarak da eğitimi vermiştir. Beşerî anlamdaki kültürü eğitim sürecinin ürünü olarak değerlendirmiş ve kültürün öğretilmesinin kuşaktan kuşağa aktarılmasının kültürel okuryazar olan öğretmenler ile daha sağlıklı gerçekleştirileceğini belirtmiştir.

Millet denilen sosyal varlığı, ancak aynı dili konuşan insanlar oluşturur (Mahiroğulları, 2010). Alimjanova (2016) “Dil, insanın kültür içindeki en üst olgusudur.” demektedir. Bireyin anadili becerisi geliştikçe, ait olduğu milletin kültürüne hâkimiyeti de artar (Melanlıoğlu, 2008). Kaplan (1987) Türk milletinin kültürel değerleri olarak Türk dili, Türk edebiyatı, Türk tarihi, Türk musikisi, Türk plastik sanatları, Türk şehirleri, Türkiye’nin tabii güzellikleri ve servet hazineleri, kültürlü insanlar, Türklük ve İslamiyet’i saymaktadır (akt. Çeçen vd., 2014). Aksan (2008) sadece Türk söz varlığının incelenerek kültür hakkında bilgi edinilebileceğini ayrıca insanların maddi manevi kültürel kavramlarını kendi anadilinin kalıp ve değerleriyle algıladığını söylemektedir. Özden (2009) bir edebi eseri okuyan herkesin farklı yorumlaması okuyucuların farklı kültürlere sahip olmasından, sosyal çevresinden, eğitimden ve o an ki ruh halinden kaynaklandığını belirtir. Bu da demek oluyor ki okuduğumuz eserlerden çıkan sonuçları bile kültürel okuryazar olmamız belirliyor. Çapık vd. (2018) kültürlerarası ölçek uyarlamaları ile ilgili yaptıkları çalışmada uyarlanan ölçeklerin özellikle dil ve kültür bağlamında ne kadar uyumlu olursa o kadar iyi sonuçlar vereceğinden bahsetmiştir. Bu çalışmalardan hareketle aslında dile hâkim olmanın yolunun kültürden geçtiğinin ve bu konuya dikkat edilmesi gerektiğinin altı çizilmelidir.

Demir ve Yapıcı (2007) anadil edinimini aileden çevreye doğru genişleyen bir kültür ortamında gerçekleşen süreç olarak tanımlamışlardır. Dil eğitimi, içerisinde farklı dinamikleri barındırırken insanın düşüncesini, ait olduğu toplumun kültürünü benimsemesini ve yaşam becerilerini etkiler (Kurudayıoğlu ve Çetin, 2015). Bunlardan yola çıkarak dil ve kültürün birbirinden ayrılmaz parçalar olduğunu ve birbirlerini etkilediklerini söyleyebiliriz. Bulut (2013) çalışmasında kültür ögesi olan atasözleri ve deyimlerin dil öğretimi, kültür edinimi ve aktarımı açısından önemi vurgulamıştır. Bu durum için de atasözleri ve deyimlerin Türkçe dersleri içerisinde daha etkili kullanılması gerektiğini söyleyerek kültür öğretimi ve aktarımı konusunda Türkçe öğretmenlerini işaret etmiştir. Dil eğitiminin aynı zamanda bir kültür öğretimi olduğu düşünüldüğünde Türkçe dersi ve ders kitaplarının kültür aktarımındaki yeri daha iyi anlaşılacaktır (Kapanadze, 2018).

2.2. Eğitim, Kültür ve Kültürel Okuryazarlık

Eğitim programları, ulusal veya uluslararası nitelikte kaliteli bir eğitim sistemi oluşturma, ülkenin kalkınması ve gelişmesine yönelik nitelikli insan gücü yetiştirme, toplumsal ve kültürel değerlerin korunması ve geliştirilmesine destek olma gibi amaçlar doğrultusunda geliştirilirler (Özdemir, 2009). Millî kültürün gelecek kuşaklara aktarılması, ortak bir kültür oluşturularak kuşaklar arasında bağ kurulmasının sağlanması, millî eğitimimizin temel görevleri arasındadır. Okullarda da bu görevin yerine getirilmesinde en büyük sorumluluk Türkçe derslerine düşmektedir (Girgin,2011). Ültanır (2003) yaptığı çalışmada kültür öğelerinin tüm ders programlarının içeriklerinde ve öğretmenlerin hazırladıkları ek içeriklerde bulunduğunu söylemiştir.

Millî Eğitim Bakanlığı Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (2019) bireyi tanımlarken kültüre katkı sağlayan bireylerden bahsetmektedir. Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda sekiz öğrenci yetkinliği verilmiştir. Bunlardan biri de “Kültürel farkındalık ve ifade: Müzik, sahne sanatları, edebiyat ve görsel sanatlar dâhil olmak üzere çeşitli kitle iletişim araçları kullanılarak görüş, deneyim ve duyguların yaratıcı bir şekilde ifade edilmesinin öneminin takdiridir.” şeklinde açıklanmıştır. Yine Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın özel amaçlarında “millî, manevi, ahlaki, tarihî, kültürel, sosyal değerlere önem vermelerinin sağlanması, millî duygu ve düşüncelerinin güçlendirilmesi” ve “Türk ve dünya kültür ve sanatına ait eserler aracılığıyla estetik ve sanatsal değerleri fark etmelerinin ve benimsemelerinin sağlanması” maddeleri bulunmaktadır. Ayrıca her sınıf düzeyinde işlenmesi zorunlu tutulan sekiz temadan biri “milli kültürümüz” diğeri “okuma kültürü” olmak üzere kültür iki temada öne çıkarılmıştır. Milli kültürümüz temasında “aile, bayrak, büyüklerimiz, dinî bayramlar, gelenekler, geleneksel sporlar, insan ilişkileri, kültürel miras, mekânlar, millî bayramlar, şehirlerimiz, sıra, tarihî mekânlar, tarihî şahsiyetler, tarihî eserlerimiz, Türkçe, vakıf kültürü, vatan, yurdumuz vb.” şeklinde Türk kültür yapısı ve özelliklerine değinilmiştir. Okuma kültürü temasında “bilgi okuryazarlığı, çoklu okuryazarlık, dijital okuryazarlık, dil sevgisi, edebî şahsiyetler, e-kitap, eleştirel okuryazarlık, kitabevi, kitaplar, kütüphaneler, metinler arasılık, okuma alışkanlığı, okuma serüveni, okuma sevgisi, okur kimliği, sözlük kültürü, süreli yayınlar, teknoloji okuryazarlığı, yaratıcı okuma, yazılı kültür, z-kitap, z-kütüphane vb.” çeşitli okuryazarlıklara ve okuma ile ilgili alanlara yer verilmiştir. Ayrıca Birey ve Toplum

temasında “çokkültürlülük, kent kültürü, kültürel farklılıklar, sosyokültürel farkındalık”, iletişim temasında “kültürel iletişim, kültürler arası iletişim”, sağlık ve spor temasında “spor kültürü”, çocuk dünyası temasında “çocuk kültürü” olacak şekilde kültür bazı temalarda ana başlık olarak bazılarında da başlığın altında değişik özellikleri ile yer bulmuştur. Programda ders kitaplarına alınacak metin niteliklerinden biri olarak ilk madde edebi ve kültürel değer taşıyan metinlerin seçilmesi yönündedir. Yine bu programda liseyi bitiren kişilerin ilkököl ve ortaokulda kazandıkları yetkinlikleri geliştirmeleri ile milli ve manevi değerleri özümseyip yaşam tarzı haline getirmiş üretken, aktif olarak yurdumuzun iktisadi, sosyal ve kültürel kalkınmasına katkıda bulunan bireyler olmalarından bahsetmektedir. 2019 Türkçe Öğretim Programı’ndan farklı olarak geçmiş yıllardaki öğretim programlarına bakıldığında 2017 Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda programın felsefesi olarak sanatsal, edebî ve kültürel çalışmaların öğrencilerin düzeyine uygun olarak eğitim içerisinde yer verilmiştir. Burada Türkiye’nin değişik medeniyetlere ev sahipliği yaptığı ve o medeniyetlerin eserlerinin muhafaza edilebilmesi için bilgili ve yaşadığı dönemde belli bir bilinci olan bireylerin yetiştirilmesiyle kültürel varlıkların nesilden nesile aktarılabilmesini belirtmiştir. Ayrıca bireylerin sahip olduğu kültür dışında ki kültürlerin niteliklerini bilmesi hem kendi kültürü hem de genel dünya kültürü açısından önemli olduğu düşüncesi programın felsefesi kısmında ele alınmıştır. Öğretim programında temel beceriler kısmında eğitimin, kişinin içerisine doğduğu kültürel değerleri kazandırmasında bir süreç olduğu; bireyin kendisine, toplumuna ve farklı kültürlerle karşı farkındalıkla saygı duyabilen kişiler olarak yetiştirmesinin eğitim politikalarının önceliği olduğu belirtilmiştir. Bu programda da 2019 Türkçe Öğretim Programı gibi her bireyin kazanması beklenen sekiz anahtar yetkinlikler bulunmakta bunlardan kültürel farkındalık ve ifadeye yer verilmektedir. 2015 Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda temalar kısmında diğer öğretim programlarının (2019- 2017 Türkçe Dersi Öğretim Programı) temalarına göre farklılıklar olmakla beraber “Milli Kültürümüz” temasının isim değişikliği olmadan bulunduğunu görüyoruz. Ayrıca bu programda sözlü iletişim, okuma ve yazma şeklinde öğrenme alanları belirtilmiş ve okuma alanında öğrencilerin okuduklarını değerlendirirken kültürel değerlerin nasıl yansıtıldığının farkında olarak okumayı alışkanlık haline getirmesi gerektiği belirtilmiştir. 2006 Türkçe Dersi Öğretim Programı’nın diğer programlardan (2019- 2017- 2015 Türkçe Öğretim Programı) farkı öncelikle diğer programlar 1. sınıftan 8. sınıfa kadar olan tüm ilkököl ve ortaokulu kapsarken 2005 programı sadece 6, 7, ve 8. sınıfları kapsamaktadır. Bu programın genel amaçları arasında öğrencilerin “Türk ve dünya

kültür ve sanatına ait eserler aracılığıyla millî ve evrensel değerleri tanımaları” ifadesine yer verilmiştir. Böylece diğer programlar gibi burada da hem Türk kültürü hem de dünya kültürlerinin bilinmesi gerektiğinin altı çizilmiştir. Burada öğrenme alanlarında kültürden bahsetmezken sadece kazanımlarda Atatürkçülükle ilgili konular ve açıklamalar kısmında kültür ile ilgili 7. sınıf konularında milli kültüre Atatürk bağlamında yer verilmiştir. Türkçe öğretim programlarından hareketle 2005’ten 2019’a doğru kültürel öğeler ve kültüre verilen önemin gittikçe arttığını görmekteyiz. Kalaycı ve Yıldırım’ın (2020) yaptığı Türkçe Dersi Eğitim Programları karşılaştırmasında vizyon/ temel felsefe olarak yapılan karşılaştırmada “Kültürel varlıklarla ilgili bilgili ve yaşadığı döneme de belirli bir tarih bilinciyle bakabilen” maddesinin sadece 2017 Türkçe Öğretim Programı’nda olduğu belirtilmiştir. Aynı çalışmada özel amaç karşılaştırmasında “Kişisel, sosyal ve kültürel yönlerden gelişmelerini sağlamak” ve değerler açısından karşılaştırmada “Türk kültürü” maddesi sadece 2009 programında varken “Kültürel farkındalık ve ifade” temel yeterliliğine 2017 ve 2019 da yer verilmiştir. Eyüp (2008), 1981 ve 2005 programlarını karşılaştırdığı çalışmasında 1981 programında milli kültürün tanıtılması ve benimsetilmesi üzerinde durulurken 2005 programında milli kültürün yanı sıra dünya kültürlerinin tanıtılmasının amaçlandığını ve öğrencilerin sadece milli sorunlarla değil, dünya sorunları ile de ilgilenmelerinin istendiğini belirtmiştir. Böylece 2005 programı ile dünya kültürlerine yönelim olmuş kültürel okuryazarlık önünde bir adım atılmıştır. Atik ve Aykaç (2017) çalışmasında 2009 programının 2015 programına göre daha esnek olduğunu, 2015 programının ise yeni temaların belirlenebilmesi konusunda esnek olmadığını, temalar belirlenirken öğrencilerin yaşadıkları çevre, kültürel ve sosyal özellikler gibi farklılıkların göz önüne alınmayarak yerleşme olmadığını belirtmiştir. Melanlıoğlu (2008) çalışmasında 1924, 1926 ve 1930 İlkokul Müfredat Programlarında kültürle ilgili unsurlardan bahsedilemediğini söyleyip 1936 programını kültürün aktarımını sağlayan yazılı ürünlerin ve Türkçe yazılmış eserlerin okunmasına yer vermesi bakımından önemli görmüştür. Bunu Türkçe eserlerin okunmasına önem verilmesi ile kültürel öğelerin gelecek nesillere aktarılmasının yolu olarak değerlendirmiştir. 1948 ve 1968 İlkokul Programı, 1981 Temel Eğitim Okulları Türkçe Eğitim Programı ve 2005 İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı için de az sayıda kültür aktarımına yönelik amaçlar olduğu yorumunu yapmıştır. Bu araştırmalardan yola çıkarak tüm öğretim programlarının tam olarak kültürel okuryazarlığı kapsamadığı lakin her yeni gelen programın kültür, kültür unsurları ve aktarımı konusunda kendinden önceki programa göre ilerleme gösterdiği söylenebilir.

Programlar öğretmenlere yol gösterir. Türkçe dersi öğretim programlarında kültür unsurları da bu unsurların aktarılma biçimi de açıkça belirtilmelidir (Melanlioğlu, 2008).

2.3. Çokkültürlü Eğitim

Paksoy ve Çelik (2019) çokkültürlü eğitimin herkesin cinsiyet, sosyal sınıf, ırk, etnik köken ve kültürel çeşitlilik temelinde eşit eğitim fırsatlarına sahip olmasını söylemekte ve Türk eğitim sisteminde çeşitliliğin henüz teşvik edilmemiş, sistemde eksik olan bir alan olduğunu belirtmektedir. Öğretmenlerin akademik performanslarını geliştirmek için kültür ve dil çeşitliliğini göz önünde bulundurmaları çok önemlidir diyerek bunu Gay (2014) üzerinden yaptıkları “Kültür, kişinin nasıl düşündüğünü, inandığını ve davrandığını belirler, bu da kişinin nasıl öğrettiğini ve öğrendiğini etkiler.” alıntısıyla desteklemiştir. Ayrıca kültürel değerlere duyarlı öğretimi; akademik başarı, sosyal farkındalık ve eleştiri, kültürel kabul, topluluk oluşturma, kişisel ilişkiler, benlik saygısı ve bireysel beceriler gibi çok çeşitli faktörleri kapsayan bir dizi değer ve beceri şeklinde açıklamışlardır. Çokkültürlü eğitimin öğrenci odaklı olduğunu söyleyen Polat (2009), çalışmasında çokkültürlü eğitimin amaçlarını farklı görüşler eşliğinde şu şekilde belirtmiştir:

- Akademik başarıyı artırmak (Dunn, 1997)
- Bireylerde önyargılara ilişkin eleştirel düşünebilmeyi sağlamak (Hohensee, Bisson, Derman-Sparks, 1992)
- Bireyleri özgüvenli bir kimlik ile yapılandırmak, (Hohensee, Bisson, Derman-Sparks, 1992)
- Farklı gruplar arasında iletişimi geliştirmek (Gay, 1994; Bohn ve Sleeter, 2000).
- Bireylerin farklılıkları olan başka bireylerle rahat ve empatik bir etkileşim kurmalarını gerçekleştirmek, (Hohensee, Bisson, Derman-Sparks, 1992)
- Bireylerin kendi değer ve tutumlarını açıklamasına olanak sağlayarak, saygı ve hoşgörüyü artırmak (Gay, 1994)
- Bireylerin, öz benlik ve özgüvenlerini geliştirerek bireylerin kendisiyle barışık olmasını sağlamak (Gay, 1994)
- Çokkültürlü bir ortamda uyum içinde yaşamayı öğretmek (Coşkun, 2006)
- Kültürel farkındalık sağlayarak, önyargıları kırmak (Dunn, 1997)

- Kültürel okuryazarlık becerisini geliştirmek (Gay, 19994)
- Okulda çoğulculuğu, eşitliği sağlamak (Bohn ve Sleeter, 2000).
- Okulda eleştirel düşünce ortamını sağlamak (Bohn ve Sleeter, 2000).
- Önyargıların, ayrımcılıkların olduğu ortamlarda bireylere bunlarla mücadele etme yeteneği kazandırmak (Hohensee, Bisson, Derman-Sparks, 1992).
- Temel beceri ve yeteneklerin paylaşımında işbirliği sağlamak (Gay, 1994)

Tüm bu açıklamalara baktığımızda çokkültürlü eğitimin öğrencilerin hem eğitim hayatları hem de sosyal hayatlarında her zaman gerekli olduğu ve onları başarıya ulaştırmada önemli bir basamak olduğu görülmektedir. Bilgin ve Oksal (2018) çokkültürlü eğitim için öğrencileri farklı yaşam görüşlerine, inanç sistemlerine ve deneyimlere açmalı, farklı kültürlerin ruhlarına girmeli, dünyayı onların gözünden görmeli, güçlerini ve zayıflıklarını kavramalı demektedir. Ayrıca akademik başarıyı arttırmak için öğretmenler öğrencilerinin kültürel kimliklerine duyarlı olmalı ve ona göre öğrenme ortamları hazırlamaya dikkat etmelidir. Yazıcı vd. (2009) öğretmenler ile yaptığı çalışmada ülkemizde öğretmenlerin çokkültürlü eğitime yönelik tutumlarının olumlu olduğu sonucuna varmışlardır. Ancak Demir ve Başarır'ın dediği gibi gerek Türkiye'de gerek yurtdışında yapılan çalışmalarda öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitime bakış açıları olumludur. Lakin, önemli olan bu olumlu görüş ve tutumlardan ziyade çokkültürlülüğü farkındalık, bilgi ve becerileri davranış haline getirmektir. Ezer vd. (2006) eğitim fakültesinde çalışan öğretim görevlileri ile yaptıkları çalışmada çokkültürlü eğitimi önemli gördükleri ancak bu durum ile ilgili gerektiği kadar çaba göstermediklerini belirtmişlerdir. Bu da bize Demir ve Başarır'ın sözünün haklılığını gösterir niteliktedir. Başbay ve Bektaş (2009), eğitim fakültelerinde bulunan öğretim görevlilerinin çokkültürlü öğrenme ve öğretme süreçlerine dahil olarak öğretmen adaylarına rol model olmaları gerektiğini belirtmiştir. Bu çalışma aslında Ezer vd.'nin (2006) çokkültürlülük konusunda çaba göstermiyor dedikleri öğretim görevlilerinin aslında öğretmen adaylarına örnek olmak için çabalamaları gerektiğini göstermektedir. Çokkültürlü eğitim ortamının sağlanmasında en önemli olan bu eğitimde başrol olacak öğretmenlerdir. Brown ve Kysilka (2002) öğretmen, öğrenci, çevre, program, öğretim ve değerlendirme olarak eğitimin altı birleşeni olduğunu belirtip bunların içinde en önemlisinin öğretmen olduğunu vurgulamışlardır. Öğretmenlerin farklı kültürel değerlere duyarlı yetiştirilmeleri ve bu değerleri önemseyerek mesleklerini icra etmeleri gerekir. Bunun için öğretmen adaylarının ilk olarak kendileri bu

değerleri kazanacak daha sonra ise öğrencilerine kazandıracaklardır (Şahin ve Kılınc, 2016). Ayaz (2016) öğretmenlerin çokkültürlü eğitim ile ilgili bilgilerinin öğretmenlik eğitimi aldıkları zamanlarda oluştuğunu, bu dönemde edinilen bilgilerin öğretmen adaylarının çokkültürlülük algılarını belirlemede çok önemli olduğunu söylemektedir. Polat'ta (2009) Ayaz (2016) ile benzer olarak öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitime yatkın olduğunu ve verilecek çokkültürlü kişilik eğitimi ile bu özelliklerinin geliştirilmesi gerektiğini vurgulamıştır.

2.4. Kültürel Zekâ

Çokkültürlü ortamlarda öğretmenlerin sahip olması gereken ve eğitimi etkileyen unsurlar arasında kültürel zeka yer almaktadır (Koçak ve Özdemir, 2015). Yaşar (2017) çalışmasında kültürel zeka ile çokkültürlü eğitim ve çokkültürlü eğitime yönelik tutumların birbirleriyle yakından ilişkili olduğunu söylemektedir. Early ve Ang (2003) kültürel zeka için çok uluslu, farklı kültürlerin olduğu ortamlarda kişilerin işlevlerini etkin bir şekilde gerçekleştirmesini sağlayan yetenekler seti demektedir (akt. Doğan ve Uysal, 2020). Kültürel zeka; kişinin farklı kültürlerdeki insanlarla etkili bir şekilde iletişime geçebilme, karşısındaki kültüre göre davranabilme ve farklı kültürlere uyum sağlama olarak tanımlanabilir (İlhan ve Çetin,2014). Şen'e (2019) göre kültürel zekâ, bireyin farklı kültürel ortamlara ayak uydurabilmesi, bu ortamlarda etkili bir iletişim kurabilmesi ve farklı kültürel ortamlarda yaşamına yön verebilmesidir. Üzüm (2022) de kültürel zekâyı kendi kültüründen farklı kültürleri çözümleyen, o kültürleri yargılamadan kültürel oluşumları ile ilgili bilgiye ulaşmak için kullanılan ve diğer kültürlerle kurulacak iletişimi sağlayan önemli bir yetenek olarak tanımlamaktadır. Özer (2020) kısaca kültürel zekâyı farklı kültürlerden de olsa insanların birbirini anlaması ve iletişim kurması olarak tanımlar. Yazgan'a (2021) göre kültürel zekâ kişinin farklı bir kültürel çevreyi anlama ve ona uyum sağlamasında önemli bir etkidir. Mercan (2016) ise çalışmasında kültürel yaşamın zekâyı etkilediğini, zekâyı oluşturan faktörlerin kültürlere göre değiştiğini söylemektedir. Yeşil'in (2010) çalışmasında da Mercan'a (2016) paralel olarak "Zekâ, farklı kültürlerde farklı şekillerde düşünülmekte ve farklı kültürlerde farklı şeyler zekâ olarak ifade edilmektedir." sözüyle zeka ve kültür arasındaki ilişkiden bahsedilmiştir. Kültürel zekâsı gelişmiş olan öğretmenler farklı kültürlere değişik bakış açılarıyla yaklaşır bu durumu sınıf içinde öğrencileri için bir avantaj haline getirebilir (Gezer ve Şahin, 2017). Koçak ve Özdemir

(2015) çalışmalarında kültürel zekayı gelişim gösteren bir kavram olarak ele alıp öğretmen adayları ve öğretmenlerin farklı kültürlerle yönelik bilgi düzeylerinin az olduğunu bu konuda hizmet öncesi ve hizmet içi eğitime yönelik içeriklerin alan uzmanlarınca belirlenmesi gerektiğini önermektedirler. Bu da gösteriyor ki hem öğretmenlik eğitimi alınan lisans döneminde hem de öğretmenlik mesleğine başladıktan sonra kültürel zekayı geliştirebilmek adına çalışmaların yapılması gerekmektedir.

2.5. Okuryazarlık

Son zamanlarda bilgiye ulaşma yolu, bilgiyi kullanma, yönetme ve yönlendirme önemli hale gelmiştir. Bu noktada hayat boyu gelişimimizi devam ettirmemiz için gereken öncü beceri olarak okuryazarlık karşımıza çıkmaktadır (Akcanca ve Sömen,2020). Karaçam (2010) okuryazarlık becerisi olan kişiler için bir konuyu çözümleyebilme, o konu üzerinde düşünebilme, üretebilme becerisine sahiptirler demektedir. Halk arasında okuma, yazma durumu olarak anlaşılan okuryazarlık aslında bunları içine alan ama onlarla sınırlı olmayan anlama, yorumlama, oluşturma vb. şekilde genişletilebilecek bir kavramdır. Okuma yazma için durağan bir tanımlama yapmak mümkündür lakin okuryazarlık için bu mümkün değildir (Ateş ve Aşıcı,2021). Tanımlanması hala devam eden okuryazarlık, birlikte ele alındığı her kavramla yepyeni bir tanımlamaya sahip olmaktadır (Okur ve Eroğlu, 2022). Kurudayıoğlu ve Tüzel (2010), çalışmalarında okuma yazma ve okuryazarlık kavramları arasındaki farkları şu şekilde belirtmişlerdir:

- “Okuma-yazma kod çözmeye; okuryazarlık anlamlandırmaya dayalıdır.” Okuma-yazma bir zemin üzerindeki alfabe sistemini bilme, tanımayken okuryazarlık üst düzey bir zihinsel süreç olan anlam kurmadır.
- “Okuma-yazma bir kategori; okuryazarlık ise bir derece belirtir.” Okuma- yazma olup/ olmama yani okuyup/ yazabilme veya okuyamama/ yazamama olarak belirtilirken okuryazarlık geliştirilebilen, derecelendirilebilen bir yetenektir.
- “Okuma-yazmanın simge sistemi basılı ortamdaki harfler; okuryazarlığın simge sistemi ise “şeylerdir.” Okuma- yazma için metin, harf sistemine dayalı simgelerden oluşan kompozisyondur ve bu simgeleri bilen herkes tarafından okunabilir. Okuryazarlıkta ise metin kavramı insanın üzerine düşünebileceği tüm her şeydir.

- “Okuma-yazmanın statik tanımlanması yapılmıştır; okuryazarlığın ise tanımlanması devam etmektedir.” Okuma yazmanın harf sistemine dayalı metinleri okuyabilme ve yazabilme becerisi sabit bir tanımlanması yapılmışken okuryazarlığın bu şekilde tanımı yapılamamaktadır. Çünkü okuryazarlık önüne aldığı kavrama göre farklı anlamlara gelebilmektedir. Örneğin kültürden bahsedilen bir okuryazarlık tanımı ile görsellikten veya dijitalden bahseden okuryazarlık terimleri farklılık gösterecektir.

Okuryazarlık için “belirli bir alandaki yetkinliği tanımlayıp konu hakkında yetkili ve bilgili olmadır” diyebiliriz (Maine vd.,2019). Okuryazarlık, sembolleri seslendirme ve anlamlandırma ile başlayıp okumanın etkili bir şekilde gerçekleştirilmesi ile nesne, olgu ve olayları daha iyi anlama ve yorumlama, bir başka deyimle etkili bir iletişimdir (Mete,2020). Aslında insanlık tarihi düşünüldüğünde insanların mağara duvarlarına çizdiği resimler, kil tablet üzerindeki yazılar da okuryazarlık kavramını barındırmaktadır (Kurt vd., 2014). Yıldız (2007) 1960’lardan sonra okuryazarlık üzerine çalışmaların yoğunlaştığını belirtmiştir. Yine aynı çalışmada (Yıldız, 2007) ilk araştırmalarda okuryazarlık okuma yazma, mekanik bir beceri elde etme süreci ile sınırlanırken daha sonra sosyo- kültürel bağlam ile ilişkilendirilerek yeni okuryazarlık yaklaşımlarının ortaya çıktığı söylenmektedir. Okuryazarlık ile birçok alan ilişkilendirilmiştir ve bu alanlardan biri de eğitimidir. Freire ve Macedo (1998) öğrencilerin kendi tarihleri ve çevrelerinin kültürü hakkında okuryazar olmak zorunda olduklarını belirtmektedirler. Karaçam da (2010) okuryazarlık becerisine sahip olmanın bir seçim olmadığını günümüzde artık bir zorunluluk olduğunu belirterek okuryazarlığın artık içinde bulunulan çağın zorunluluğu olduğundan bahsetmiştir. Bu zorunlu ihtiyaç olarak görülen okuryazarlık birçok alana ayrılmıştır. Önal’ın çalışmasında verdiği başlıca okuryazarlık alanları şunlardır: “Ağ okuryazarlığı, ahlak okuryazarlığı, Amerikan okuryazarlığı, Anayasa okuryazarlığı, bilgisayar okuryazarlığı, bilimsel okuryazarlık, coğrafya okuryazarlığı, çevre okuryazarlığı, çoklu kültür okuryazarlığı, dans okuryazarlığı, dijital/sayısal okuryazarlık, dünya okuryazarlığı, e-okuryazarlığı, ekonomi okuryazarlığı, eleştirel okuryazarlık, enformasyon teknolojisi okuryazarlığı, eskiçağ okuryazarlığı, gazete okuryazarlığı, görsel okuryazarlık, grafik okuryazarlığı, İnternet okuryazarlığı, kültür okuryazarlığı, kütüphane okuryazarlığı, matematik okuryazarlığı, medya okuryazarlığı, meslek okuryazarlığı, politika okuryazarlığı, sinema okuryazarlığı, tarım okuryazarlığı, tarih okuryazarlığı, teknoloji

okuryazarlığı, televizyon okuryazarlığı, tüketici okuryazarlığı, yasa okuryazarlığı, yatırım okuryazarlığı, yurttaşlık okuryazarlığı, web okuryazarlığı.”

2.6. Kültürel Okuryazarlık

Kültürel okuryazarlık kavramı 1980’li yıllarda ortaya atılmış günümüzde oluşan çok kültürlü toplumlar sebebiyle de edinimi artık zorunlu olan bir okuryazarlık türü olmuştur (Ateş ve Aşçı, 2021). Bal ve Mete (2019) yaptıkları çalışmada kültürel okuryazarlığın bireyin kendi kültürü ile farklı kültürlerin gelenekleri, değerleri ve inançları arasındaki benzerlikleri ve farklılıkları anlamak için gerekli altyapıyı sağladığı ve temel dil becerilerinin geliştirilmesinde önemli bir rol oynadığını belirtmişlerdir. Türkkahraman ve Tutar (2009) çalışmalarında da bireyin ve toplumun gelişmesi, sosyal olayları bütün yönleri ile görebilmeleri ve anlayabilmeleri için hem kendi kültürlerindeki hem de farklı kültürlerdeki görüşleri bilmek zorunda olduğundan bahsetmektedir. Bu durum kültürel okuryazarlığı bireylerin ve toplumların gelişimi, ilerlemesi için gerekli kılmaktadır. Şimşek’e (2022) göre okuryazarlık kişilerin hedeflerine ulaşabilmelerini, bilgi ve potansiyellerini geliştirebilmelerini ve toplumun daha fazla alanında katılım göstermelerini sağlayan bir öğrenme sürekliliği içerir. Bu da okuryazarlığı topluma aktif ve anlamlı bir şekilde katılmak için gerekli olan yetenek olduğunu göstermektedir. Köksal (2010) çalışmasında kültür okuryazarlığı, toplumsal yaşamı belirleyen kültürel etkileri tarihsel yapısı içinde ele alabilmek, kültürü meydana getiren temel kişi ve sembollerin farkına varabilmek ve bunları gündelik akıl yürütmelerin ve iletişimin bir parçası haline getirebilmek şeklinde belirtirken okulu da bunları yapmakla yükümlü olan kurum olarak göstermektedir. Kültürel okuryazarlığı Türk kültürünü öğrenme ve ona sahip çıkma yönünden ele aldığımızda önemini daha iyi anlayabiliriz. Millet, kültür ve dilden ayrı düşünülemezliğini bilip bu yönden bakıldığında kültürel okuryazar olan bireylerin kültürünü sahiplenmesini, dili kullanarak onu sağlıklı bir şekilde aktarması milletin devamlılığını da sağlayacaktır. Millet olma bilincini kazanamamış kişilerden oluşan bir toplum yok olmaya mahkûmdur. Bir milleti ayakta tutan temel, o milletin sahip olduğu ortak değerlerdir (Özbay ve Karakuş, 2016). Galce ve Wright (2010) kültürel okuryazarlığın kişinin kendi tarihi ve geçmişinin farkında olmasıyla başladığını söylemektedirler. Aydın’ın (2014) “Kültürel süreci başlatan kültürün kendisi değil, geçmişte yaşamış insanların yaptıklarından etkilenen sonraki kuşaklardır.” sözünden yola

çıkarak kuşaklar arası etkileşimde kültürün sağlıklı aktarımına değinmek gerekmektedir. Ochoa, McDonald ve Monk (2016) giderek daha fazla disiplinler arası ve çok kültürlü iş birliklerine girmenin gerekli olduğu bir çağda olduğumuzdan, yükseköğretim kurumu öğrencilerinin ve mezunlarını bu gerekli koşullara hazırlamada zorluk çekildiğinden bahsederken kültürel okuryazarlığın bireyler tarafından içselleştirilmesi gerektiğini söylemişlerdir.

Bilgi ve iletişim teknolojilerindeki hızlı ilerleme küreselleşme ile birlikte kültürel değerlerin yozlaşmasına sebebiyet vermektedir. Kolaç (2009) “Küreselleşme rüzgârının hızlı bir şekilde estiği ve ulusal kültüre yöneldiği günümüzde ulusal kültüre, halk kültürüne bilinçle yaklaşma, koruma sorumluluğu her zamankinden daha fazla önem kazanmaktadır.” demektedir. Bu bakımdan küreselleşmeye uyum sağlayabilen, kültürel değerlerini bilip koruyan bunlarla birlikte farklı kültürlere de saygı gösterebilen bireylere sahip olmak günümüz toplumlarının önemli sorunlarından (Zor, 2014). Uyar (2007) da buna benzer olarak gelişen teknoloji, hızlı şehirleşme ile birlikte televizyon programlarının etkileri, popüler kişilerin kötü davranışlarının çocuklar tarafından örnek alınması, iki ebeveynin çalışmasıyla çocuğun geçirdiği zamanın kontrol edilememesi gibi nedenlerle genç nesillerin milli, dini ve ahlaki değerlerden yoksun yetiştiğini söyleyip oysa milletin devamlılığı için kültürel değerlerin genç nesillere sağlıklı aktarılması gerektiğini ekler. Ocak (1997) ilkokul öğrencileriyle yaptığı, ailelerin kültürel düzeyinin öğrencinin okuma anlaması üzerindeki etkisini inceleyen çalışmasında kültür düzeyi yüksek ailelerin çocuklarının okuma anlama düzeyleri diğer çocuklara göre yüksek çıkmıştır. Buradan yola çıkarak kültürel okuryazar olan ailelerin çocuklarına yapacağı katkının büyük olduğu söylenebilir. Çocuklar geleceğin ebeveynleridir bu yüzden en kısa sürede kültürel okuryazar olmaları yolunda adımlar atılmalıdır. Bu çalışmalardan hareketle örgün eğitim kültürel değerleri aktarıp, kültürel kimliği gelişmiş bireyler yetiştirip, milletin devamlılığını sağlayabilir hale getirilmelidir. Daha sonra da kültürel kimliğin temelinde dil ve dil öğretimi olduğunu belirterek konuyu Türkçe öğretimine bağlamaktadır. Türkçe öğretiminde kültürel aktarımı planlı, bilinçli ve sistemli olarak yapmak, sosyal ve kültürel değişimi kontrol altında tutmak ve istenen yöne sevk etmek gereklidir. Bu durum uzun vadede de düşünüldüğünde milli şuurun oluşturulması ile dışarıdan gelebilecek olan tehlikelere karşı direnme gücü kazanılmasına olanak sağlar (Uyar,2007). Bu yüzden de kültürel okuryazar olabilmek önemlidir. Gülden (2018) “Dilin kültür ile iç içe geçmiş bir

kavram olması, Türkçe öğretiminde kültürden yararlanmayı bir zorunluluk kıldığı kadar Türkçe öğretimi alanı için de bir fırsattır.” diyerek Türkçe öğretimi ve kültür kavramlarının etkileşiminden bahsetmiştir. Türkçe öğretmenlerinin kültürel okuryazarlık düzeyleri öğrencilerine verecekleri eğitimi etkilemektedir. Pek çok öğretmen içinde bulunduğu toplumda süre gelen çeşitliliğe ilişkin yeterli bilgiye vâkıf olmamasından dolayı öğretimlerini bu çeşitliliğe ilişkin yüzeysel bilgilerle gerçekleştirmektedir (Erbaş,2022). Kültürel okuryazar Türkçe öğretmenleri kültürünü bilip sahip çıkan, farklı kültürleri anlayıp saygı duyan öğrenciler yetiştirmelidirler. Türkçe öğretmenlerinin kültürel okuryazarlık düzeylerini etkileyen faktörlerden biride lisans eğitimlerinde konu ile ilgili bilinçlendirilmeleridir. Karataş ve Oral (2017) bu konu ile ilgili öğrencilerinin kültürel deneyimlerini bilen öğretmenlerin öğretim becerilerinin güçleneceği ve ulaşılması gereken öğretim hedeflerine erişimin sağlanması noktasında kolaylık yaşayacağı öngörüsünden yola çıkarak öğretmenlerin adaylık sürecinde kültürel değerlere duyarlı eğitim için gerekli bilgi ve donanıma sahip, hazır bulunuşluğunu tamamlamış bir şekilde mezun olmasının beklendiğini söylemektedirler. Temizkan (2008) bu konuda öğretmen adaylarının genel kültür seviyelerinin artırılması için fakülte ve üniversite içerisinde çeşitli sosyal ve kültürel etkinlikler düzenlenmeli ve bu etkinliklerde öğrencilere görevler verilmeli önerisinde bulunmuştur. Tüm bunların yanı sıra öğretimde kalitenin artırılması ve toplumun çağın beklentilerinin karşılanması için öğretmenlerin kendilerini devamlı olarak yenilemeleri ve geliştirmeleri gerekmektedir (Özden,2022). Türkçe öğretmeni adaylarının kültürel okuryazar olmaları gelecekte kültürünü bilen, onu koruyan bir toplum var olacak demektir. Kırımlı (2017) Türkçe öğretmenliği için “Ülkenin resmi ve ortak eğitim, kültür ve sanat dilinin eğitim ve öğretimini anayasal bir temelle yapmaya çalışan meslek grubudur ve dolayısıyla da Türkiye için hayati bir önem taşır.” diyerek Türkçe öğretmenliğinin önemini vurgulamıştır. Ayrıca Atatürk’ün “Öğretmenler yeni nesil sizin eseriniz olacaktır.” sözündeki gibi öğretmenlerin toplumu şekillendirdiği asla unutulmamalıdır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMA YÖNTEMİ/MATERYAL VE YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örnekleme açıklanarak veri toplama araçları olarak kullanılan görüşme formu ve ölçek hakkında bilgi verilmiştir. Ölçek geliştirilme süreci, ön uygulama veri analizleri ile geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları hakkında bilgi verilerek asıl uygulama verilerinin ve görüşme formunun toplanması ve irdelenmesinde kullanılan yöntem ve teknikler sunulmuştur.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada karma yöntem desenlerinden çeşitleme kullanılmıştır. Karma yöntemde nitel ve nicel yöntemler birlikte kullanılmakta kapsamlı ve çok boyutlu inceleme yapılmaktadır. Çeşitlemede ise farklı yöntemlerden elde edilen verilerin doğruluğunu, benzerliğini ve ilişkisini bulma amacı vardır. Çeşitleme deseninde bir yöntemin zayıf yanları diğerinin güçlü yönleriyle tamamlanmaktadır. Böylece geçerlik ve güvenilirliğin artmasına katkı sağlanmaktadır. Çeşitleme, yöntemde zenginleşmeyi ve inandırıcılığı çoğaltmaktadır (Büyüköztürk vd., 2020; Alkan vd., 2019; Baki ve Gökçek, 2012; Yıldırım ve Şimşek, 2018; Fırat vd, 2014).

3.2. Araştırmanın Evren ve Örnekleme

Araştırmada soruları yanıtlamak için gereken verilerin elde edildiği canlı ya da cansız varlıklardan oluşan büyük grup evrendir (Büyüköztürk vd., 2020). Araştırma tasarımı öncelikle evrenin sınırlandırılması ile oluşturulabilir (Ekiz, 20007). Sosyal bilimler alanında incelenecek olan konularda evrenin büyük olmasından dolayı tamamına ulaşmak imkânsızdır. Bu çalışmanın da evreni olan Türkiye'deki tüm Türkçe eğitimi bölümlerindeki öğrencilere ulaşmakta zaman, ulaşım vb. şartlardan dolayı olanaksızdır. Bu

durumdan dolayı Türkiye'nin batısında bir devlet üniversitesindeki Türkçe öğretmenliği bölümü öğrencileri çalışma grubu olarak seçilmiştir. Örneklem, evren içerisinde uygun yöntemler kullanılarak seçilen kümeler (Şahin, 2014), örnekleme ise uygun örneklem grubunu seçmeye yönelik süreç ve bu süreçteki işlemlerdir (Büyüköztürk vd., 2020). Örnekleme sürecinde doğru örnekleme yönteminin kullanılması amaca yönelik geçerli veriler elde edilemesinde önemlidir. Bu araştırmada seçkisiz örnekleme kullanılmıştır. Seçkisiz örneklemede evrenin tüm birimlerinin örneklem için seçilme olasılığı eşittir. Basit seçkisiz örnekleme yöntemi evreni temsil eden örneklem seçiminde geçerli olan en iyi yoldur (Büyüköztürk vd., 2020).

Görüşme formu için asıl ölçeğin uygulandığı Türkiye'nin batısında yer alan bir üniversitenin eğitim fakültesinde öğrenim gören Türkçe öğretmeni adaylarından seçkisiz örnekleme ile gönüllülük esasına dayalı 15 Türkçe öğretmeni adayını ile çalışılmıştır. Araştırmanın görüşme formundaki sorulardan oluşan veri analizi kısmında katılımcılar “ Ö” harfi ile kodlanmıştır. Örneğin “Ö-1” yanıt veren birinci öğrenciyi temsil etmektedir.

Araştırmanın nicel çalışması için ölçek geliştirilmiştir. Geliştirilen ölçeğin asıl uygulamasından önce geçerlik ve güvenilirliğinin test edilmesi için ön uygulaması yapılmıştır. Ön uygulama için Türkiye'nin batısında yer alan bir üniversitenin eğitim fakültesinde farklı bölümlerde öğrenim gören 75 öğrenci ile çalışılmıştır. Örneklemin, faktör analizi ve madde analizi gibi işlemlerin yapılacağı göz önünde bulundurularak madde sayısının en az iki katı ve fazlası olması önerilir (Kline, 1994). Bu öğrencilerin 51'i kadın, 24'ü erkektir.

Asıl uygulama için Türkiye'nin batısında yer alan bir üniversitenin eğitim fakültesinde öğrenim gören Türkçe öğretmeni adaylarından seçkisiz örnekleme ile gönüllülük esasına dayalı 232 Türkçe öğretmen adayına ulaşılmıştır.

Araştırmaya Katılan Öğrencilere Ait Demografik Bilgiler:

Tablo 1

Araştırmaya katılan öğrencilerin yaş değişkenine göre incelenmesi

		Frekans (n)	Yüzde (%)
Yaş	18-19	30	12,9
	20-21	94	40,5
	22-23	88	37,9
	24+	20	8,6
	Toplam	232	100,0

Türkçe öğretmen adaylarının yaşlarına göre dağılımları incelendiğinde %12,9'unun 18-19 yaş aralığında, %40,5'inin 20-21 yaş aralığında, %37,9'unun 22-23 yaş aralığında ve %8,6'sının 24 yaş ve üzerinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 2

Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre incelenmesi

		Frekans (n)	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kadın	155	66,8
	Erkek	77	33,2
	Toplam	232	100,0

Cinsiyete göre dağılıma bakıldığında 232 Türkçe öğretmen adayının %66,8'inin kadın, %33,2'sinin erkek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 3

Araştırmaya katılan öğrencilerin sınıf değişkenine göre incelenmesi

		Frekans (n)	Yüzde (%)
Sınıf	1	40	17,2
	2	56	24,1
	3	72	31,0
	4	64	27,6
	Toplam	232	100,0

Türkçe öğretmen adaylarının sınıf kademeleri incelendiğinde %17,2'sinin 1. sınıf, %24,1'inin 2. sınıf, %31'inin 3. sınıf ve %27,6'sının 4. sınıf oldukları belirtilmiştir.

Tablo 4

Araştırmaya katılan öğrencilerin not ortalaması değişkenine göre incelenmesi

		Frekans (n)	Yüzde (%)
Not Ortalaması	0-1,99	6	2,6
	2,00-2,49	24	10,3
	2,50-2,99	58	25,0
	3,00-4,00	144	62,1
	Toplam	232	100,0

Türkçe öğretmen adaylarının not ortalamalarına bakıldığında %2,6'sının 0-1,99 puan aralığında, %10,3'ünün 2,00-2,49 puan aralığında, %25'inin 2,50-2,99 puan aralığında ve %62,1'inin 3,00-4,00 puan aralığında olduğu görülmüştür.

3.3. Veri Toplama Araçları ve Verilerin Analizi

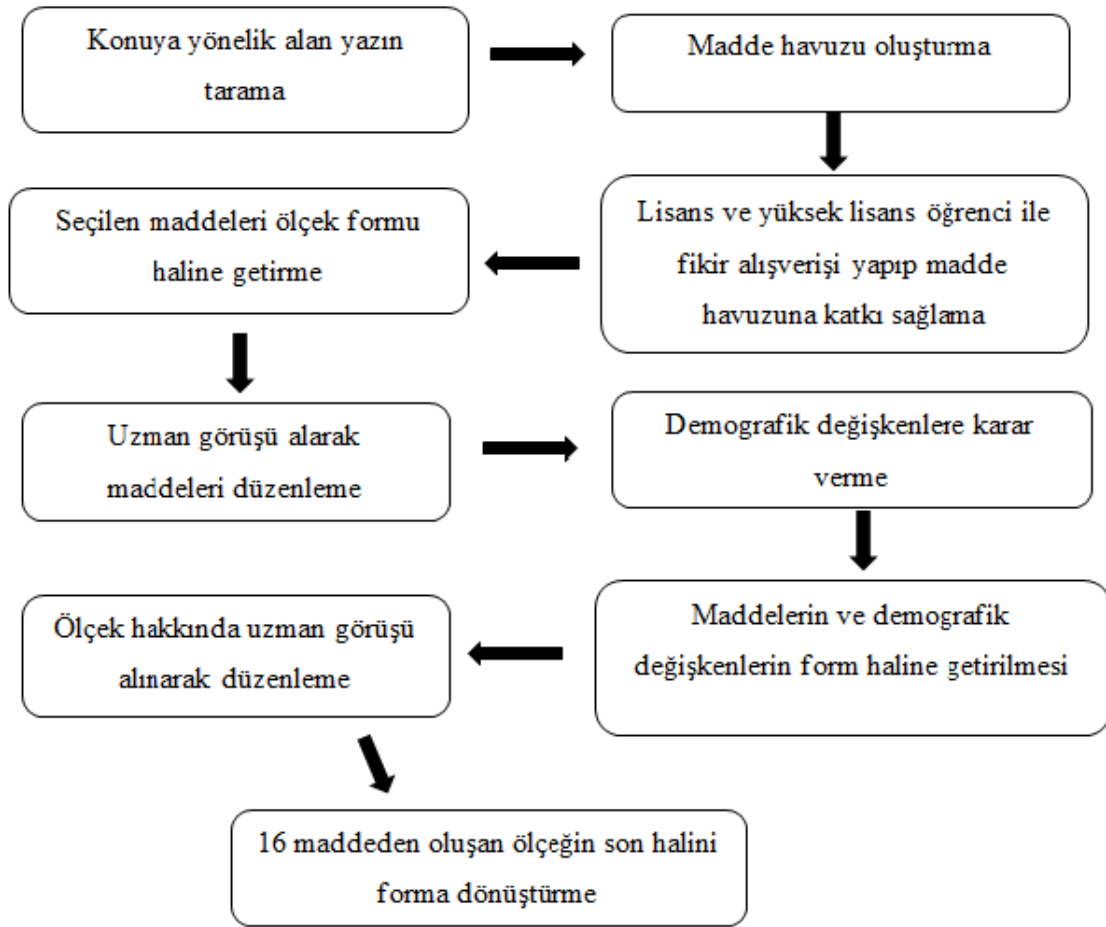
Bu araştırmanın içeriğine uygun olarak ölçek geliştirilmiş ve görüşme formu oluşturulmuştur. Ölçekler belli konulardaki tutumları ortaya çıkarmakta ve davranışların görülme sıklığını belirlemede kullanılabilir (Büyüköztürk vd., 2020). Alan yazın tarandığında kültürel okuryazarlık ile ilgili Türkiye'de geliştirilen bir ölçek bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca Türkçe alanında eğitim alan öğrencilerin kültürel okuryazarlıklarına yönelik yapılmış bir çalışmaya da rastlanmamıştır. Bu yüzden tüm meslek gruplarına uyarlanabilecek bir "Kültürel Okuryazarlık Ölçeği" geliştirilip Türkçe öğretmeni adayları ile çalışılmıştır.

Görüşme formu beş açık uçlu sorudan oluşmaktadır. Görüşme formu, farklı kişilerden aynı tür bilginin alınmasını amaçlanmakta ve belirli bir konuda sistematik, karşılaştırılmalı bilgi elde etmeyi sağlamaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2018).

Görüşme formu şekilde toplanan verilerden elde edilen sonuçlarda iki katılımcının “Türkçe öğretmeni adaylarına kültürel okuryazarlık ne anlam ifade etmektedir?” şeklindeki ilk soruya “Güzel şeyler ifade etmektedir”, “Çağımızın gereklerinden” şeklinde verdiği iki cevap geçersiz kabul edilmiştir. On üç cevap geçerli sayılarak frekans değerleri oluşturulmuştur. “Kendinizi iyi birer “Kültürel Okuryazar” olarak tanımlıyor musunuz? Bu konuda eksik olduğunuzu düşündüğünüz ve yeterli gördüğünüz özellikleriniz nelerdir?” şeklindeki ikinci soruda “Türkçe öğretiminde “Kültürel Okuryazar” olmak önemli midir? Açıklayınız.” Şeklindeki üçüncü soruda “Lisans eğitiminiz boyunca gördüğünüz derslerin “Kültürel Okuryazarlık” becerinize katkı sağladığını düşünüyor musunuz? Bu konuda size katkı sağladığını düşündüğünüz herhangi bir lisans dersi uygulamasını kısaca anlatınız.” şeklindeki dördüncü soruda ve “Türkçe öğretmeni olarak göreve başladığınızda öğrencilerinizi iyi birer “Kültürel Okuryazar” olarak yetiştirebileceğinizi düşünüyor musunuz? Bu konuda ne gibi etkinlikler yapabilirsiniz?” şeklindeki beşinci soruda geçersiz cevap olmayıp on beş geçerli cevap üzerinden frekans değerleri verilmiştir.

3.3.1. Ölçek Geliştirme Süreci

Yurt içinde yapılan çalışmalarda ölçek hazırlanırken bazı araştırmacılar yurt dışında yapılan ölçek çalışmalarındaki soruları yeniden düzenleyip verirken bazı araştırmacılar da özgün çalışma yoluna giderek ölçek oluşturmaktadır (Kılınç, 2018). Bu çalışmada da ikinci yol olarak verilen ölçek maddelerinin özgün olması yolu tercih edilmiştir. Aşağıdaki şekilde ölçek geliştirme süreci aşamalarıyla belirtilmiştir. Oluşturulan “Kültürel Okuryazarlık” ölçeği hazırlanırken aşağıdaki şema yol haritası olarak kullanılmıştır.



Şekil 1. Kültürel okuryazarlık ölçeği hazırlanırken kullanılan yol haritası

Madde havuzu oluşturulmadan önce detaylı bir alanyazın taraması yapılmış, lisans ve yüksek lisans öğrencileri ile konu hakkında fikir alışverişi yapılarak madde havuzu ölçek formu haline getirilmiştir. Hazırlanan ölçek formu değişik alanlarda görev yapan uzmanlara sunularak onların içerik ve kapsam geçerliliği görüşlerine yönelik madde düzenlemeleri yapılmıştır. Ölçeğin demografik değişkenleri belirlenerek tekrar alanında uzman kişilerin görüşüne sunulmuş ve dönütler neticesinde ölçekte dil ve anlatım özelliklerinde düzenlemeler yapılmıştır. 16 maddeden oluşan ölçek formuna son hali verildikten sonra pilot uygulama aşamasına geçilmiştir. Bunun için bir devlet üniversitesinde değişik bölümlerde öğrenim gören 75 öğrenci ile ön uygulama yapılmıştır. Ön uygulamanın verileri Google Formlar yoluyla toplanmıştır. Ulaşılan verilerin geçerlik ve güvenilirlikleri SPSS analiz programı ile hesaplanmıştır.

Pilot Uygulama Verilerinin Güvenirlik ve Geçerlik Analizi

Madde-Toplam analizi bir veri setinin içsel tutarlılığını değerlendirmek amacıyla kullanılır. Bu kullanımı nedeniyle birçok güvenilirlik testlerinden birisidir. Madde-Toplam analizi bir ölçeği oluşturan sorular veya tek bir yapıyı test etmekte kullanılır. Madde-Toplam analizi bütün soruların aynı yapıyı ölçüp ölçmediğiyle yani geçerlilik ile ilgili bilgi vermez. Ancak bir testin geçerli olabilmesi için önce güvenilir olduğunun ispatlanması gerekir.

Geliştirilmeye çalışılan kültürel okuryazarlık ölçeğinde yer alan tutum maddelerinin madde istatistiği olarak Madde-Toplam korelasyonu hesaplanmıştır. Test puanları ile ölçüt puanları arasındaki korelasyon +1'e yakınsa geçerliliğin yüksek olduğu, 0'a yakınsa geçerliliğin düşük olduğu ve negatifse testin, ölçütün ölçtüğünden başka onunda ters yönde bir özelliği ölçtüğü düşünülebilir (Ellez, 2014). Bir madde için hesaplanan korelasyon katsayısı, sıfır veya çok düşük ise, bu korelasyon katsayısı maddenin diğer maddelerle ölçülmek istenilen durumu ölçmede yetersiz kaldığını göstermektedir. Korelasyonu düşük olan maddeler kullanılan ölçekle ölçülmek istenen durumun ölçülmesine çok az katkı sağlamakta ve birbirleri ile düşük ilişki gösteren veya ilişkisiz olan maddelerin bir araya getirilmesi ile oluşturulan bir ölçeğin güvenilirliği ve geçerliği düşük kabul edilmektedir (Tezbaşaran, 2004). Ölçek ifadelerinde karşılaşılan aksaklıkların belirlendiği ve öngörülen düzeltmelerin yapıldığı madde analizi sonucunda düşük korelasyonlara sahip maddelerin çıkarılması gerektiği belirtilmektedir. (Tezbaşaran, 1997). Negatif değer alan maddelerin ölçeği ters yönde etkilediği ve ölçekten çıkarılması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu anlamda elde edilen sonuçlara göre herhangi bir negatif değer elde edilmemiştir. Ölçeği etkileyen ölçekten çıkarılması gereken bir soru yoktur.

Genel olarak 0,70'den büyük Madde-Toplam korelasyon değerleri iyi olarak kabul edilmektedir. Korelasyon katsayısının 0,30'dan düşük olduğunda ilişkinin olmadığı, 0,30 ile 0,70 arasında olduğunda orta düzeyde ve 0,70 ve üzeri olduğunda ise ilişkinin yüksek olduğu söylenebilir (Karakaya, 2014). Madde-toplam korelasyonu, her bir maddeden ulaşılan tutum puanı ile toplam tutum puanı arasındaki ilişki anlamında kullanılmakta olup

her bir tutum maddesinin korelasyon katsayısı hesaplanarak Tablo 5’te verilmiştir. Ölçekte hesaplanan korelasyon sonuçlarının 0,70’den yüksek olduğu Tablo 5’te görülmektedir. Genel olarak sorular arasındaki korelasyon düzeyleri oldukça uygun bulunmuştur. Maddeler “m” harfi ile kodlanmıştır, örneğin birinci madde “m1” şeklindedir

Tablo 5
Pilot Uygulama Madde Korelasyon Katsayıları

		M1	M2	M3	M4	M5	M6	M7	M8	M9	M10	M11	M12	M13	M14	M15	M16	Topla m
M1	Korelasyon Anlamlılık N	1 73																
M2	Korelasyon Anlamlılık N	,941 73	1 73															
M3	Korelasyon Anlamlılık N	,936 73	,939 73	1 73														
M4	Korelasyon Anlamlılık N	,937 73	,959 73	,947 73	1 73													
M5	Korelasyon Anlamlılık N	,903 73	,905 73	,911 73	,899 73	1 73												
M6	Korelasyon Anlamlılık N	,954 73	,950 73	,914 73	,939 73	,903 73	1 73											
M7	Korelasyon Anlamlılık N	,854 73	,810 73	,863 73	,832 73	,787 73	,810 73	1 73										
M8	Korelasyon Anlamlılık N	,816 73	,826 73	,824 73	,841 73	,767 73	,810 73	,855 73	1 73									
M9	Korelasyon Anlamlılık N	,863 73	,848 73	,873 73	,858 73	,832 73	,836 73	,856 73	,849 73	1 73								
M10	Korelasyon Anlamlılık N	,840 73	,853 73	,839 73	,876 73	,867 73	,848 73	,765 73	,767 73	,765 73	1 73							
M11	Korelasyon Anlamlılık N	,837 73	,843 73	,874 73	,873 73	,871 73	,825 73	,761 73	,756 73	,767 73	,901 73	1 73						
M12	Korelasyon Anlamlılık N	,932 73	,933 73	,903 73	,928 73	,863 73	,913 73	,823 73	,835 73	,874 73	,842 73	,813 73	1 73					
M13	Korelasyon Anlamlılık	,820 73	,831 73	,829 73	,827 73	,779 73	,793 73	,834 73	,825 73	,819 73	,780 73	,788 73	,852 73	1 73				

(Tablo 5'in devamı)

	N	73	73	73	73	73	73	73	73	73	73	73	73	73	73	73	73	73	73
M14	Korelasyon	,911	,938	,895	,907	,861	,912	,813	,823	,883	,826	,810	,915	,868	1				
	Anlamlılık	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000					
	N	73	73	73	73	73	73	73	73	73	73	73	73	73	73	73	73	73	
M15	Korelasyon	,705	,708	,692	,726	,757	,693	,673	,662	,675	,793	,795	,685	,660	,700	1			
	Anlamlılık	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000				
	N	73	73	73	73	73	73	73	73	73	73	73	73	73	73	73	73	73	
M16	Korelasyon	,910	,918	,876	,900	,873	,911	,791	,816	,828	,836	,826	,915	,821	,907	,708	1		
	Anlamlılık	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000			
	N	73	73	73	73	73	73	73	73	73	73	73	73	73	73	73	73	73	
Toplam	Korelasyon	,961	,964	,958	,967	,935	,951	,888	,884	,909	,909	,905	,952	,889	,948	,789	,939	,952**	
	Anlamlılık	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N	73	73	73	73	73	73	73	73	73	73	73	73	73	73	73	73	73	

Ölçme aracında iç tutarlılık anlamında Cronbach Alfa (α) katsayısının çok yüksek düzeyde olması ölçme aracının sadece güvenilirliğinin değil aynı zamanda yapı geçerliliğinin de yüksek olduğunu göstermektedir (Baykul,1979). Güvenilir ölçme araçlarını oluşturan maddeler arasında yüksek düzeyde tutarlılık gerektirmektedir. Geliştirilmeye çalışılan ölçeğin güvenilirlik düzeyi, Cronbach alfa güvenilirlik yöntemi kullanılarak hesaplanmıştır. Hesaplanan Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı $\alpha=,988$ 'dir. Hesaplanan $\alpha=,988$ 'lik güvenilirlik katsayısı, ölçeği oluşturan istatistik tutum maddeleri arasında yüksek düzeyde bir iç tutarlılık olduğunu göstermektedir.

Tablo 6

Pilot Uygulamada Ölçeğin Güvenirlik Katsayısı

Ölçek	Cronbach Alfa
Kültürel Okuryazarlık Ölçeği (Ön Test)	,988

İstatistik tutum ölçeğine ilişkin elde edilen Cronbach Alfa Katsayısı değeri, ölçme aracının homojenliğinin bir göstergesidir. Tablo 6'da ölçme aracının toplam Cronbach Alfa Katsayısı 0,988 olduğu belirtilmektedir. Özdamar (1999) güvenilirlik katsayısına ait ölçüt değerleri şu şekilde ifade etmektedir:

- $0,00 < \alpha < 0,40$ ölçek güvenilir değil
- $0,41 < \alpha < 0,60$ ölçek düşük güvenilirlikte
- $0,61 < \alpha < 0,80$ ölçek orta düzeyde güvenilir

- $0.81 < \alpha < 1$ ölçek yüksek güvenilirlikte

Yukarıda verilen ölçüt değerler dikkate alındığında kullanılan ölçeğin yüksek düzeyde bir güvenilirlik katsayısına sahip olduğunu ve ölçeğin istatistik tutumlarının belirlenmesinde güvenilirlik düzeyi yüksek ölçme sonuçlarının elde edilebileceğini göstermektedir. Aynı zamanda bu durumdan yola çıkarak yapı geçerliliğinin de yüksek olduğunu söylemek mümkündür. Ayrıca Tablo 7'ye bakıldığında hangi madde silinmesi durumunda Cronbach Alfa Katsayısının yükseleceği analiz çıktılarından elde edilmiştir. Burada verilerimizden elde edilen sonuçlara göre Soru 15'in ölçekten çıkarılması durumunda Cronbach Alfa Katsayısı ,989'a yükseleceği belirlenmiştir. Ancak elde edilen ,988 Cronbach Alfa katsayısı oldukça yüksek bir değer olmasından dolayı bu küçük artış için madde çıkarımına gerek yoktur. Ölçeğimiz bu haliyle geçerlilik güvenilirlik açısından uygun görünmektedir.

Tablo 7

Pilot Uygulamada Maddelerin Toplam Güvenirliğe Katkıları

	Madde Ortalaması	Madde Standart Sapması	Madde Toplam Korelasyonu	Madde Silme Güvenilirlik Katsayısı
M1	4,1233	1,49949	,949	,987
M2	4,1096	1,48662	,961	,987
M3	4,0822	1,51615	,949	,987
M4	4,0959	1,45454	,952	,987
M5	3,9726	1,49975	,900	,987
M6	4,0822	1,48841	,944	,987
M7	3,5616	1,34357	,861	,988
M8	3,4658	1,29188	,826	,988
M9	3,6712	1,39498	,874	,988
M10	3,7397	1,41448	,876	,988
M11	3,7534	1,44127	,888	,988
M12	4,0000	1,48137	,927	,987
M13	3,6027	1,44087	,836	,988
M14	3,9863	1,49530	,929	,987
M15	3,3836	1,47789	,705	,989
M16	4,0137	1,49530	,894	,987

3.3.2. Asıl Uygulama Verilerinin Analizi

Araştırmanın uygulamaları için Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dekanlığından etik kurul uygulama izinleri alındıktan sonra 232 kişiye ölçek uygulanmıştır.

Tablo 8

Kültürel Okuryazarlık Ölçeğinin Güvenirlik Katsayısı

Ölçek	Cronbach Alfa
Kültürel Okuryazarlık Ölçeği	,901

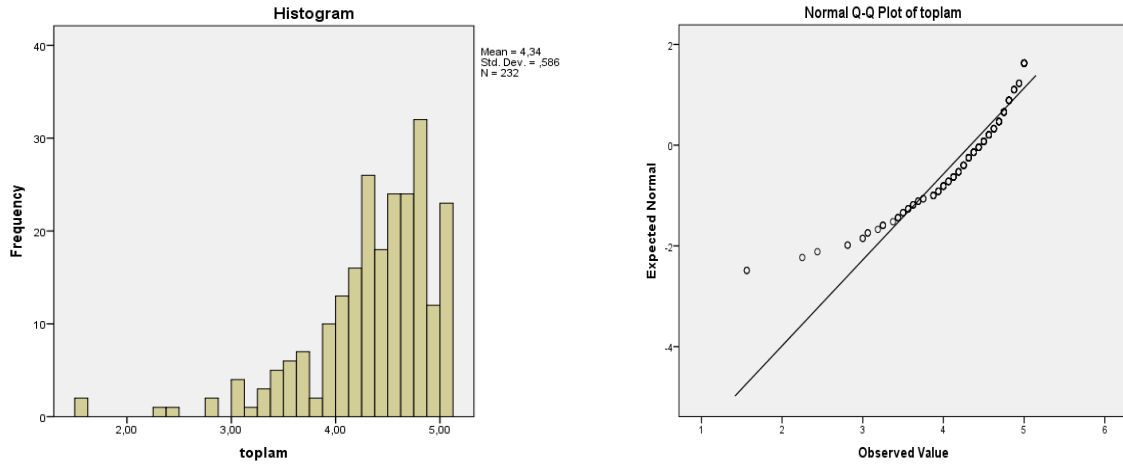
Tablo 8’den anlaşılacağı üzere Cronbach Alfa değeri ,901 olarak bulunmuştur. Bu değer ölçeğin oldukça yüksek güvenilirliğe sahip olduğunu göstermektedir.

Tablo 9

Kültürel Okuryazarlık Ölçeğinin Normallik Dağılım Tablosu

N	Kolmogorov-Smirnov	Shapiro-Wilk	Skewness	Kurtosis
232	,000	,000	-1,688	4,261

Tablo 9’da görüldüğü gibi yapılan analizler neticesinde çarpıklık (Skewness) ve basıklık (Kurtosis) değerleri +1 ile -1 arasında olmaması, Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk testlerinin Sig(p) anlamlılık değerlerinin de 0,05’ ten küçük olmasından dolayı veri dağılımının Non parametik olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Hair, vd. 2013).



Şekil 2. Normallik Dağılımı Grafiği

Şekil 2’de verilen normallik dağılımı grafiğinde verilerin normal dağılmadığı görülmektedir. Bu da Tablo 9’u desteklemektedir. Bu sonuçlardan yola çıkarak ölçek verilerine Non parametrik testler yapılmıştır. İki değişkenli analizlerde Mann Whitney U, ikiden fazla değişkenli analizlerde Kruskal Wallis Testi uygulanmıştır.

Ölçek Faktör Analizi

Aşağıdaki tabloda üç faktörlü bir yapıya sahip modelin değişkenlerinin faktörler altındaki dağılımı gösterilmektedir. Tablodan ulaşıla faktör yapıları kapsadıkları maddelerin ortak noktalarına göre isimlendirilmiştir. Birinci faktör, katılımcıların kültürel okuryazarlık yeterliliklerini ortaya çıkardığı için “Kültürel yeterlilik”; ikinci faktör katılımcıların kültürel farkındalıklarını gösterdiği için “Kültürel farkındalık”; üçüncü faktör katılımcıların kültürel okuryazarlık bilgi birikimlerini sunduğu için “Kültürel bilginin inşası” olarak adlandırılmıştır.

Tablo 10

Kültürel Okuryazarlık Ölçeğinin Alt Boyutları

Faktörler ve Maddeleri	Açıklanan Toplam Varyans	Döndürülmüş Faktör Yük Değeri	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma
Faktör 1	%			
M1		0,785	4,67	0,79
M2	Kültürel	0,750	4,62	0,72
M6	Yeterlilik	0,742	4,62	0,72
M3		0,701	4,55	0,85
M4		0,691	4,54	0,80
Faktör 2	%			
M7		0,823	4,17	0,96
M13	Kültürel	0,774	4,12	0,94
M8	Farkındalık	0,733	4,11	0,90
M12		0,653	4,33	0,90
M9		0,581	4,15	0,94
M16		0,547	4,50	0,84
M14		0,532	4,47	0,83
Faktör 3	%			
M11	Kültürel	0,852	4,07	1,11
M10	Bilginin	0,824	4,09	1,10
M15	İnşası	0,556	4,04	1,03
M5		0,532	4,25	1,14

3.3.3. Nitel Veri Analizi

Araştırmanın nitel veri toplama yönteminde seçkisiz örnekleme ile ölçek çalışmasına katılanlar arasından gönüllük esasına dayalı seçilen 15 kişilik çalışma grubuna araştırmanın alt problemlerinden olan beş soru ile oluşan görüşme formu uygulanmıştır. Görüşme, araştırmada cevap aranan sorulara ilgili kişilerden yanıt olarak veri toplamadır (Büyüköztürk vd.,2020). Görüşme formu ile elde edilen verilerin analizinde betimsel yaklaşım kullanılmıştır. Betimsel analizde amaç elde edilen verileri düzenlenmiş ve yorumlanmış hale getirip sonuca ulaşmaktır, bu analiz yönteminde doğrudan alıntılara sıklıkla yer verilir (Yıldırım ve Şimşek,2018). Bu araştırmada görüşme formundan elde edilen sonuçları net ve doğru şekilde aktarmak için görüşmecilerin cevaplarından doğrudan alıntılar yapılmıştır. Verileri daha sistematik ve düzenlenmiş verebilmek için ulaşılan yanıtlardan hareketle kodlar oluşturulmuş ve frekans tablosu haline getirilmiştir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMA BULGULARI

Bu bölümde 16 maddeden oluşan ölçek 232 Türkçe öğretmeni adayına uygulanmış, ulaşılan veriler SPSS programı ile analiz edilerek yorumlanmış ve 5 maddeden oluşan görüşme formu ile 15 Türkçe öğretmen adayının görüşleri alınarak analiz edilmiştir.

4.1. Türkçe Öğretmeni Adaylarının Kültürel Okuryazarlıklarının Yaş Değişkenine Göre İncelenmesi

Türkçe öğretmen adaylarının kültürel okuryazarlıklarının yaş değişkenine göre incelenmesi için Kruskal Wallis H testi uygulanmıştır.

Tablo 11

Yaş değişkenine göre istatistik analizleri

Değişken	Yaş	N	\bar{r}	X^2	P
Kültürel Yeterlilik	18-19	30	117,55	1,862	,602
	20-21	94	113,36		
	22-23	88	122,48		
	24+	20	103,38		
Kültürel Farkındalık	18-19	30	90,35	5,788	,122
	20-21	94	117,40		
	22-23	88	121,77		
	24+	20	128,28		
Kültürel Bilginin İnşası	18-19	30	131,53	2,693	,441
	20-21	94	117,89		
	22-23	88	113,06		
	24+	20	102,55		

Tablo 11 incelendiğinde Türkçe öğretmen adaylarının kültürel okuryazarlık ölçeğindeki kültürel yeterlilik, kültürel farkındalık ve kültürel bilginin inşası alt boyutlarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği ($p>.05$) sonucuna

ulaşılmaktadır. Bu da 18 ile 24+ yaş arasındaki Türkçe öğretmeni adaylarının kültürel okuryazarlıkları arasında bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

4.2. Türkçe Öğretmeni Adaylarının Kültürel Okuryazarlıkları Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi

Türkçe öğretmen adaylarının kültürel okuryazarlıklarının cinsiyet değişkenine göre incelenmesi için Mann-Whitney U testi uygulanmıştır.

Tablo 12

Cinsiyet değişkenine göre istatistik analizleri

Değişken	Cinsiyet	N	\bar{r}	Mann-Whitney U	Z	P
Kültürel Yeterlilik	Kadın	155	122,34	5063,000	-1,979	,048
	Erkek	77	104,75			
Kültürel Farkındalık	Kadın	155	113,95	5573,000	-,824	,410
	Erkek	77	121,62			
Kültürel Bilginin İnşası	Kadın	155	118,69	5627,500	-,713	,476
	Erkek	77	112,08			

Tablo 12 incelendiğinde kültürel okuryazarlık ölçeğinin alt boyutlarından kültürel farkındalık ve kültürel bilginin inşası boyutları cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark ($p>.05$) bulunamamıştır. Kültürel farkındalık ve kültürel bilginin inşası boyutlarında kadın ve erkek katılımcılar benzer düşünce ve bilgiye sahiptir. Kültürel yeterlilik boyutunda ise kadın ve erkek katılımcılar arasında ($p<.05$) anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu fark kadın katılımcılar lehinedir. Bu da kadın Türkçe öğretmen adaylarının erkek adaylara göre kültürel yeterliliğinin daha yüksek olduğu anlamına gelmektedir.

4.3. Türkçe Öğretmeni Adaylarının Kültürel Okuryazarlıkları Sınıf Değişkenine Göre İncelenmesi

Türkçe öğretmen adaylarının kültürel okuryazarlıklarının sınıf değişkenine göre incelenmesi için Kruskal Wallis H testi uygulanmıştır.

Tablo 13

Sınıf değişkenine göre istatistik analizleri

Değişken	Sınıf	N	\bar{r}	X^2	P
Kültürel Yeterlilik	1. sınıf	40	124,93	8,046	,045
	2. sınıf	56	95,63		
	3. sınıf	72	121,16		
	4. sınıf	64	124,26		
Kültürel Farkındalık	1. sınıf	40	95,28	9,923	,019
	2. sınıf	56	118,88		
	3. sınıf	72	109,73		
	4. sınıf	64	135,30		
Kültürel Bilginin İnşası	1. sınıf	40	137,38	10,460	,015
	2. sınıf	56	125,13		
	3. sınıf	72	98,02		
	4. sınıf	64	116,69		

Tablo 13 kültürel okuryazarlık ölçeğinin alt boyutlarına göre incelendiğinde sınıf değişkenine göre farklılıklar ($p < .05$) göstermektedir. Bu farklılığın hangi sınıflar arasında olduğunu anlamak için yapılan ikili karşılaştırma testleri sonuçlarına göre 2. sınıfların kültürel yeterlilik düzeyi 1., 3. ve 4. Sınıflardan düşüktür. Kültürel farkındalık alt boyutunda 4. sınıflar 1. ve 3. sınıflara göre daha yüksek düzeydedir. Kültürel bilginin inşası düzeyi bakımından 3. sınıflar 1. ve 2. Sınıflara göre daha düşük düzeydedir.

4.4. Türkçe Öğretmeni Adaylarının Kültürel Okuryazarlıkları Not Ortalaması Değişkenine Göre İncelenmesi

Türkçe öğretmen adaylarının kültürel okuryazarlıklarının not ortalaması değişkenine göre incelenmesi için Kruskal Wallis H testi uygulanmıştır.

Tablo 14

Not ortalaması değişkenine göre istatistik analizleri

Değişken	Not Ortalaması	N	\bar{r}	X^2	P
Kültürel Yeterlilik	0-1,99	6	88,08	6,463	,091
	2,00-2,49	24	120,23		
	2,50-2,99	58	100,83		
	3,00-4,00	144	123,38		
Kültürel Farkındalık	0-1,99	6	76,42	2,770	,428
	2,00-2,49	24	123,13		
	2,50-2,99	58	112,43		
	3,00-4,00	144	118,70		
Kültürel Bilginin İnşası	0-1,99	6	126,33	8,945	,030
	2,00-2,49	24	154,29		
	2,50-2,99	58	111,18		
	3,00-4,00	144	111,93		

Tablo 14 bakıldığında kültürel okuryazarlık alt boyutlarından kültürel yeterlilik ve kültürel kültürel farkındalık boyutunda not ortalamasına göre anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Lakin kültürel bilginin inşası alt boyunda anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılığın hangi not ortalamaları arasında olduğunu görmek için yapılan ikili karşılaştırma testlerine göre not ortalaması 2,50-2,99 ve 3,00-4,00 olanlar 2,00-2,49 olanlara göre kültürel bilginin inşası düzeyleri daha düşüktür.

4.5. Türkçe öğretmeni adaylarına göre kültürel okuryazarlığın ifade ettiği anlamlar

Tablo 15

Kültürel okuryazarlığın Türkçe öğretmeni adaylarına ifade ettiği anlamlar

Kod	F
Kültürlerin benzerlik ve farklılıklarını bilme/ takdir etme	8
Kendi kültür öğelerine hakim olma	7
Kültürlere ait eserleri anlama	2
Başka kültüre ait hissetme	1
Başka kültürlerle kültürleşme	1
Türkçeyi gelecek nesillere aktarma	1

Tablo 15’te Türkçe öğretmeni adaylarına göre kültürel okuryazarlık, kültürlerin benzerlik ve farklılıklarını bilme, takdir etme ve kendi kültür öğelerine hâkim olma şeklinde fazlaca ifade edilmişken kültürlere ait eserleri anlama, başka kültüre ait hissetme, başka kültürlerle kültürleşme, Türkçeyi gelecek nesillere aktarma şeklinde de ifadelerde yerini bulmuştur.

İfadelere ilişkin örnekler:

“Bir insanın kendi kültüründe bulunan örf ve adetlerin ne anlama geldiğini ve bu örf ve adetlerin nereden geldiğini bilmesi yani kendi kültürünün öğelerine hakim olması diyebilirim.” (Ö-11)

“Kendi kültürümüz ve diğer kültürlerin benzerlik ve farklılıklarını anlayabilmek.”(Ö-3)

“Kendi kültürümüz ve diğer kültürler hakkında bilgi sahibi olmak” (Ö-10)

“İlk önce kendi kültürümü anlama ve öğrenme süreci” (Ö-13)

4.6. Türkçe öğretmeni adayları kendilerini kültürel okuryazar olarak tanımlamaları

Tablo16

Türkçe öğretmeni adaylarının kendilerini kültürel okuryazar olarak tanımladığı ifadeler

Kod	F
Kültürel okuryazarlık konusunda eksiğim var	7
Tanımlayabilirim	4
Tanımlayamam	3
Kendi kültürüne hakim olma	2
Kültürel okuryazarlık hayat boyu geliştirilmeli	1
Kültürlere karşı empatili olup saygılı olma	1
Popüler kültürün olumsuz etkisi var	1
Her kültüre değer verme	1

Türkçe öğretmen adayları kendilerini kültürel okuryazar olarak tanımlama hususunda en çok kültürel okuryazarlık konusunda kendilerini eksik olarak tanımlamışlardır. Bununla beraber kendi kültürüne hakim olma, kültürel okuryazarlık hayat boyu geliştirilmeli, kültürlere karşı empatili olup saygılı olma, popüler kültürün olumsuz etkisi var, her kültüre değer verme şeklinde de tanımlamalar yapılmıştır. Ayrıca üç Türkçe öğretmen adayı kendilerini kültürel okuryazar olarak tanımlamadıklarını belirtmişlerdir.

İfadelere ilişkin örnekler:

“Kısmen iyi olduğumu söyleyebilirim. Eksik yönlerim kendi kültürüm dışındaki kültürlere ait bilgilere daha az sahip olmam. Yeterli gördüğüm özelliğim ise kendi kültürüme oldukça hakim olmamdır.” (Ö-2)

“Evet tanımlıyorum” (Ö-4)

“Orta derecede yeterli görüyorum eksiklerim var” (Ö-8)

“Tanımlayamam çünkü popüler kültür malesef içinde doğduğum kültürden uzak büyümeme neden oldu.” (Ö-11)

“Hayır tanımlanıyorum eksik olduğum yönler tabii ki vardır ilk önce kendi kültürümü daha çok tanıyıp sonra diğer kültürlere yöneleceğim.” (Ö-14)

4.7. Türkçe öğretmeni adayları için Türkçe öğretiminde kültürel okuryazarlığın önemi

Tablo 17

Türkçe öğretmeni adaylarına göre Türkçe öğretiminde kültürel okuryazarlığın önemi

Kod	F
Önemlidir.	4
Dil öğrenimi için gereklidir.	4
Dil ve kültür öğrenimi iç içedir.	2
Önce kendi dil ve kültürümüzü sonra diğerlerini bilmeliyiz.	2
Ders anlatırken gereklidir	1
Farklı kültürden öğrencilerimiz olunca gerekecektir.	
Kültürel etkileşim fazla olduğu için önemlidir.	1
Önemli ama uygulayamıyoruz.	1

Türkçe öğretmen adayları kültürel okuryazarlığın Türkçe öğretiminde yeri önemlidir. Bu önemlilik dil öğretiminde gerekliliği, dil ve kültürün iç içe geçmiş yapılar olması, önce kendi dil ve kültürümüzü sonra diğerlerini bilmemiz gerektiği, ders anlatımında, farklı kültürlerden öğrencilerimiz olduğunda, kültürel etkileşim fazla olduğundan gibi ifadelerle sunulmuştur. Ayrıca bir katılımcı Türkçe öğretiminde kültürel okuryazarlığın önemli olduğunu fakat uygulanmadığını belirtmiştir.

İfadelere ilişkin örnekler:

“Önemli fakat bize uygulanmadığı için bilemiyoruz” (Ö-7)

“Evet önemlidir. Öğretmenin iyi bir eğitimci ve rehber olabilmesi için önce kendi kültürünü sonra diğer kültürleri iyi bilmesi gerekir.” (Ö-3)

“Önemlidir.”(Ö-9)

“Önemli de. Çünkü birçok farklı kültürden öğrencilerle karşılaşacağız ve onların kültürüne ait bilgilere sahip olmak öğrencilere bir adım daha yaklaşabilmek demektir.” (Ö-2)

4.8. Türkçe öğretmeni adayları aldıkları lisans derslerinin kültürel okuryazarlık becerilerine katkı hakkında düşünceleri

Tablo 18

Türkçe öğretmeni adaylarına göre lisans derslerinin kültürel okuryazarlığa katkısı

Kod	F
Katkı sağlamıyor	4
Dersler kültürel okuryazarlığa katkı sağlıyor	3
Türk Dili dersindeki konular	2
TÖMER’ de öğrencilere yardımcı olmak	2
Dijital hikaye yazmak	1
Tiyatro ve drama uygulamaları dersinde sınıf arkadaşlarıyla kaynaşmak	1
Kısmen katkı sağlıyor	1

Türkçe öğretmeni adaylarının bazılarının göre lisans eğitimi boyunca aldıkları dersler kültürel okuryazarlığa katkı sağlıyor. Bu katkıyı Türk Dili dersindeki konular, TÖMER’ de öğrencilere yardımcı olarak, dijital hikaye yazarak, tiyatro ve drama uygulamaları dersindeki etkinliklerle sağlayabildiklerini belirtmişlerdir. Ayrıca bir Türkçe öğretmen adayı derslerin kısmen katkı sağladığından bahsederken dört katılımcı lisans derslerinin kültürel okuryazarlıklarına katkı sağlamadığını söylemişlerdir.

İfadelere ilişkin örnekler:

“Kültür okuryazarlığı ile ilgili aldığım en önemli derslerden birisinin Tiyatro ve drama uygulamaları olduğunu düşünüyorum. 4 senedir aynı sınıftaydık arkadaşlarımızla 1 senesi salgınla geçti fakat yinede tam olarak birbirimizle yakın samimi değildik birbirimizi tanımıyorduk. Sonuçta bu coğrafyaya farklı farklı illerden kültürlerden insanlar geliyor. Bu

tiyatro sürecinde kimin tam olarak nereden geldiğini hangi kökenli olduğunu oralarda nelerin meşhur olduğunu uzaklığını çoğu şeyi öğrenme fırsatı yakaladım. Bu benim için bir kültürel okuryazarlık deneyimdir.” (Ö-13)

“Katkı sağladığımı düşünüyorum. Ben kendimi topluma hizmet uygulamaları dersinde TÖMER'de Türkçe bilmeyen öğrencilere düzeyine göre Türkçe öğrenmelerine yardımcı oldum. Bir derse dili onlara öğretirken özellikle konuşma becerisini geliştirebilmek için kültürel okuryazarlığa değiniyoruz. Hem kendi kültürümü hem de onun kültürünü daha iyi bilmeme ve anlamama yardımcı oldu.” (Ö-12)

“Derslerin kültürel okuryazarlık becerisine katkı sağladığımı düşünmüyorum.” (Ö-1)

“evet kültürel okuryazarlığı gerekli derslerden edindik” (Ö-6)

4.9. Türkçe öğretmeni adayları Türkçe öğretmeni olarak göreve başladığında öğrencilerini "Kültürel Okuryazar" olarak yetiştirebilecekleri hakkındaki düşünceleri

Tablo 19

Türkçe öğretmeni adaylarının göreve başladığında öğrencilerini kültürel okuryazar olarak yetiştirebileceklerine yönelik düşünceleri

Kod	F
Etkinliklerle öğretme	4
Kültürel öğeleri tanıtma etkinliği yapma	3
Yapabileceğimi düşünmüyorum	2
İlk olarak konuyla ilgili kendini geliştirme	2
Yetiştirebilirim	2
Farklı uygulamalarla kültürlere saygı duymayı anlatma	1
Kültürel geziler düzenleme	1

Türkçe öğretmeni adaylarının mesleklerini icra etmeye başladıklarında öğrencilerini kültürel okuryazar olarak yetiştirebileceklerine yönelik ifadelerinde en çok etkinliklerle öğretme yolunun tercih edebileceklerini belirtmişlerdir. Daha sonra sırası ile kültürel öğeleri

tanıtma etkinliği yapma, ilk olarak konuyla ilgili kendini geliştirme, farklı uygulamalarla kültürlere saygı duymayı anlatma, kültürel geziler düzenleme şeklinde uygulamalar yapacaklarını belirtmişlerdir. Ayrıca iki katılımcı öğretmenlik mesleğine başladıklarında öğrencilerini kültürel okuryazar olarak yetiştiremeyecekleri yönünde ifade belirtmişlerdir.

İfadelere ilişkin örnekler:

“Yetiştirebilirim.” (Ö-9)

“Elimden geldiği kadar yetiştirmeye çalışırım. Birbirinden farklı bölgelere özgü kültürel öğeleri tanıtma günleri düzenleyebilirim.” (Ö-5)

“Kültür haftaları yapılabilir. Her hafta bir ülkenin kültürüne değinip o ülkeye ait romanlar, şiirler, dini inançları, destanları, müzeleri, bayramları, tarihi yerleri, yemekleri tanıtma günü yapılabilir.” (Ö-12)

“Eksiklerimi tamamlayabilirsem öğretici olabilirim” (Ö-8)

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde Türkçe öğretmen adaylarından anket ve görüşme formu yoluyla elde edilen bulgular karşılaştırılmış, özetlenmiş ve konu ile ilgili daha önce yapılan çalışmaların sonuçları ile karşılaştırılıp benzer ve farklı yönleri ortaya komulmaya çalışılmıştır.

5.1. Tartışma ve Sonuç

Araştırmanın bu bölümünde ölçek ve görüşme formu uygulanan Türkçe öğretmeni adaylarının kültürel okuryazarlık düzeylerinin ve konu hakkındaki bilgilerinin öğrenilmesine yönelik araştırmadan elde edilen sonuçlar sıralanmıştır. Araştırmada Marmara Bölgesi'nde yer alan bir devlet üniversitesinde Türkçe öğretmenliği okuyan birinci, ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıflar ile çalışılmış olup 232 öğrenciyle kültürel okuryazarlık algılarının belirlenebilmesi için ölçek çalışması yapılmış ve 15 öğrencinin de görüşme formundaki sorular çerçevesinde görüşleri alınmıştır. Elde edilen verilerden hareketle daha önce kültürel okuryazarlık konusu ile ilgili yapılan çalışmaların karşılaştırması yapılmak istenmiş lakin Türkçe öğretimi ve kültürel okuryazarlık çatısı altında bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Birinci alt problem olan “Türkçe öğretmeni adaylarının kültürel okuryazarlıkları yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” sorusuna yönelik yaşa göre kültürel okuryazarlık düzeylerinde kültürel yeterlilik, kültürel farkındalık ve kültürel bilginin inşası alt boyutlarına göre bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonucun farklılaşmama nedeni olarak 18- 24+ yaş aralığındaki Türkçe öğretmen adayları ile çalışma yapılmış lakin araştırmaya katılan adayların yaş olarak 20- 23 yaş aralığında daha yoğun katılım sağlamış olduğu tespit edilmiştir. Burada yaş olarak birbirine yakın

yaştaki Türkçe öğretmen adaylarının görüşlerinin de benzer olduğunu söylemek mümkün olacaktır.

İkinci alt problem olan “Türkçe öğretmeni adaylarının kültürel okuryazarlıkları cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” sorusuna yönelik katılımcıların cinsiyetinin kültürel okuryazarlık düzeylerinde kültürel farkındalık ve kültürel bilginin inşası alt boyutlarında kadın ve erkek katılımcılar benzer düşünce ve bilgiye sahip olduğu yani cinsiyet değişkeninin anlamlı bir farklılık yaratmadığı sonucuna ulaşıırken kültürel yeterlilik boyutunda cinsiyet değişkeninin anlamlı bir fark yarattığı görülmektedir. Bu anlamlılık kadın Türkçe öğretmen adayının erkek adaylara göre kültürel yeterliliğinin daha yüksek olduğunu ortaya koyarak kadın katılımcıların lehinedir. Kültürel yeterlilik boyutu ile ortaya koyulan kültürel okuryazarlık alanında kişiye katkı sağlayan farklı dilleri öğrenmek ve saygı duymak gibi öğelere kadın katılımcıların daha olumlu cevap vermesinden kaynaklıdır.

Üçüncü alt problem olan “Türkçe öğretmeni adaylarının kültürel okuryazarlıkları sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” sorusuna bakıldığında sınıf değişkeninin kültürel okuryazarlık düzeylerinde anlamlı farklar ortaya koyduğu gözükmemektedir. Kültürel yeterlilik alt boyutunda ikinci sınıfların diğer sınıflara göre kültürel yeterlilik düzeyleri daha düşük çıkmıştır. Kültürel bilginin inşası alt boyutu bakımından üçüncü sınıflar birinci ve ikinci sınıflara göre daha düşük düzeydir. Bu üst sınıfta olup alt sınıflardan düşük seviyede kültürel yeterlilik ve kültürel bilginin inşası alt boyut düzeylerine sahip olan katılımcıların o dönem aldıkları derslerden veya katılımcıların kişisel olarak kendilerini kültürel okuryazarlık alanında geliştirdiği söylenebilir. Kültürel farkındalık alt boyutunda ise dördüncü sınıf öğrencileri birinci ve üçüncü sınıflara göre daha ileri düzeydir. Bu da lisans eğitiminde sınıf düzeyi ilerledikçe kültürel farkındalığın arttığını göstermektedir. Genel olarak sınıf düzeyine göre sonuçlar değerlendirildiğinde ileri düzey sınıflarda alt düzey sınıflara göre kültürel okuryazarlıklarında alınan eğitimin arttığı göz önünde bulundurularak ilerleme görülmesi beklenmektedir. Lakin sonuçların bu düzeyde olmadığı sınıfların kültürel okuryazarlık düzeylerinin doğrusal olarak ilerlemediği sınıflar arasında alt boyutların doğrusal yerine dalgalanmalar ile şematize edilebileceği sonucuna ulaşılmıştır. Bu da lisans eğitimin

kültürel okuryazarlık düzeyinde anlamlı farklılık yaratmadığı öğrencilerin kişisel bilgi ve becerilerinin etkili olduğu sonucunu bize vermektedir. Bu sonuçların değişebilmesi adına lisans eğitimde kültürel okuryazarlık eğitimine önem verilmesi gerekmektedir.

Dördüncü alt problem olan “Türkçe öğretmeni adaylarının kültürel okuryazarlıkları not ortalaması değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” sorusuna yönelik not ortalamasının kültürel okuryazarlık düzeyine etkisinde kültürel yeterlilik ve kültürel farkındalık boyutunda anlamlı bir fark bulunamamıştır. Anlamlı farklılığın kültürel bilginin inşası alt boyutunda olduğu görülmektedir. Bu farklılık not ortalaması 2,50-2,99 ve 3,00-4,00 olanlar 2,00-2,49 olanlara göre kültürel bilginin inşası düzeyleri daha düşüktür. Bunun nedeni olarak da lisans eğitiminin öğrencilerin kültürel okuryazarlıklarına katkı sağlayamaması gösterilebilmektedir. Not ortalaması düşük olan öğrencilerin yüksek olan öğrencilere göre kültürel bilginin inşası yani lisans eğitimlerindeki derslerin kültürel okuryazarlıklarını katkısının daha yüksek çıkması öğrencilerin bireysel olarak kendilerini geliştirmelerine bağlanabilir.

Beşinci alt problem olarak “Türkçe öğretmeni adaylarına kültürel okuryazarlık ne anlam ifade etmektedir?” sorusu belirlenmiş. Bu soruya verilen yanıtlar doğrultusunda Türkçe öğretmeni adaylarının en çok verdiği cevaplar kültürel benzerlik ve farklılıkları bilme/ takdir etme, kendi kültürel öğelerine hakim olma şeklinde iken en az yanıt kültürlere ait eserleri anlama, başka kültüre ait hissetme, başka kültürlerle kültürleşme, Türkçeyi gelecek nesillere aktarma şeklindedir. Buradan yola çıkarak katılımcıların kültürel okuryazarlığın anlamı hakkında bazı fikirlerinin olduğu ama bu fikirlerin eksik kaldığı ve genellikle kendi kültür öğelerine yönelik olduğu verilen cevaplarda görülmektedir.

Altıncı alt problem “Türkçe öğretmeni adayları kendilerini okuryazar olarak tanımlıyor mu?” sorusu olarak seçilmiştir. Bu soruda katılımcılardan özeleştiri yapmaları istenmiştir. Tanımlayabilirim ve tanımlayamam gibi cevapların yanında çoğunluk kültürel okuryazarlık konusunda eksikleri olduğunu söyleyerek aslında kendilerine yönelik dürüst bir eleştiride bulunmuşlardır. Türkçe öğretmen adayları kendi kültürlerine yeterince hakim

olup olmadıkları, kültürel okuryazarlık kavramının hayat boyu geliştirilmesi gerektiği, farklı kültürlere empati yaparak yaklaşmayı ve saygı duymayı, her kültüre değer vermeyi ve popüler kültürün kendi kültürlerinden baskın olduğu ve kültürel öğelerden uzaklaşmalarına neden olduğunu belirtmişlerdir. Buradan öğretmen adaylarının kendi kültürlerine yönelik öğelere katkı sağlayacak bilgiler edinmeleri ve tüm farklı kültür öğelerinin ana hatlarıyla bilinip onlara saygı duymayı öğrenmesi gerekmektedir sonucuna ulaşmaktayız.

Yedinci alt problem olan “Türkçe öğretmeni adayları için Türkçe öğretiminde kültürel okuryazarlık önemli midir?” sorusuna gelen cevapların hepsi önemli olduğu yönünde olmuştur. Önem nedeni olarak dil öğretiminde gerekliliği, dil ve kültür öğreniminin iç içe olduğu, kültürel etkileşimin fazlalığı ve farklı kültürlerden öğrencilere ders verebilme ihtimali sorunun cevaplarındandır. Bazı katılımcılarda önemli olduğunu ama uygulayamadıklarını belirtmişlerdir. Burada katılımcılar neden önemli olduğunu bilmekte hatta uygulamada olan sıkıntıdan dem vurmaktadır. Türkçe öğretmeni adayları, eğitim hayatları süresince kültürel okuryazarlık konusunda bir uygulama ile karşılaşmadıkları için konunun önemini farkında olduklarını ama bu konuda neler yapılabileceğini bilmediklerini söylemektedirler.

Sekizinci alt problem “Türkçe öğretmeni adayları aldıkları lisans derslerinin kültürel okuryazarlık becerilerine katkı sağladığını düşünüyor mu?” şeklinde katılımcılara yöneltilmiştir. Türkçe öğretmen adaylarından bazıları derslerin genel olarak bir katkısı olmadığından bahsederken kimi cevaplarda Türk Dili dersi, Tiyatro ve Drama Uygulamaları dersi gibi derslerin katkısından kimisinde de dijital hikâye yazmak, TÖMER’de bulunmak gibi uygulamalarla kültürel okuryazarlıklarına katkı sağlandığı belirtmiştir. Buradan yola çıkarak lisans derslerinin ve uygulamaların genel olarak yetersiz kaldığı öğrencilerinde cevaplarında belirtilmiştir. Ders içi ve ders dışı uygulamalar ile öğrencilerin kültürel okuryazarlığı desteklenmeli ve alandaki eksiklikler giderilmelidir. Demir (2012) çalışmasında çokkültürlü eğitimi önemseyen ve bunu öğrencilerine verdikleri eğitimle bütünleştirmiş olan öğretim elemanlarının toplumda değişime katkıda bulduklarını söylemektedir. Yaşar (2017) okul öncesi öğretmenleri ile yaptığı çalışmada kültürel zekanın geliştirilebilir olduğunu varsayarak öğretmen yetiştirme programlarında

çokkültürlülük ve çokkültürlü eğitim ile ilgili derslerin verilmesi gerektiğini, bu sayede öğretmen adaylarının kültürel zeka seviyelerini yükselteceğini ve çokkültürlü eğitime yönelik olumlu tutum sergileyeceklerini belirtmiştir. Bu çalışmalardan yola çıkarak lisans derslerinin ve öğretim elemanlarının kültürel okuryazarlığa katkı sağlaması gerektiği sonucuna ulaşmaktayız.

Dokuzuncu alt problem olarak “Türkçe öğretmeni adayları Türkçe öğretmeni olarak göreve başladığında öğrencilerini "Kültürel Okuryazar" olarak yetiştirebileceklerini düşünüyor mu?” sorusuna cevap aranmıştır. Burada ileride öğrencilerini kültürel okuryazar bireyler olarak yetiştiremeyeceğini belirten Türkçe öğretmen adayları bulunmaktadır. Onun yanı sıra bazı katılımcılarda kültürel öğeleri tanıtan etkinlikler düzenleyerek ve ilk olarak konu ile ilgili kendi eksiklerini gidererek öğrencilerini kültürel okuryazar olarak yetiştirebileceklerini belirtmişlerdir. Bu cevaplarla da yine öğrencilerin kendilerini eksik gördüğü sonucuna ulaşılmaktadır. Öğrencileri ile farklı uygulamalar yapmak istedikleri lakin kendilerini eksik gördükleri için sıkıntı yaşadıkları aşikârdır. Burada önemli olan kendi öğrencilerine faydalı olmak isteyen Türkçe öğretmen adaylarının eksiklerini Türkçe eğitimi alanında çalışanların görmesi gerektiğidir. Öğretmen adayları ne kadar sağlam temellerle mezun olurlarsa kendi öğrencilerine o düzeyde fayda sağlayacaklardır.

Alanyazın taramasında kültürel okuryazarlık ile ilgili Ulusal Tez Merkezi tarandığında tez adında kültürel okuryazarlık olan bir tez bulunamamıştır. Aranacak alan tümü yapıldığında karşımıza sadece bir tezde kültürel okuryazarlık konusunun sistem okuryazarlıkları tez konusu içinde geçtiği görülmüştür. Bu Demirci'nin (2021) sistem okuryazarlıkları ile ilgili olarak yaptığı doktora tez çalışmasında kültürel sistem okuryazarlığına yer verdiği görülmüştür. Bu çalışmada kültürel okuryazarlık sistem okuryazarlığının bir parçası olarak eleştirel ve işlevsel okuryazarlık ile birlikte değerlendirilmiştir. Eleştirel sistem okuryazarlığının işlevsel ve kültürel okuryazarlıklardan etkilendiği ulaşılan sonuçlardan biri olmuştur. Bireyler olumlu veya olumsuz eleştirileri yaparken kültürel okuryazarlıklarının onları etkilediğini söylemek mümkündür. Yapılan tez çalışması da bunu destekler nitelikte olmuş kültürel okuryazarlık hakkındaki bilgisi daha fazla olan öğrencilerin eleştirme özellikleri artarken bilgisi yeterli olmayan öğrencilerin eleştiri yeterlilikleri de azdır. Örneğin kültürel okuryazarlık tanımını açıklayabilen bir

öğrenci kendini eleştirirken daha gerçekçi davranmış lakin kültürel okuryazarlık ile ilgili bilgi birikimi az olan öğrenci kendini eleştirirken konu hakkında eksiklerinin farkına tam olarak varamamıştır.

Yapılan alanyazın taramasında başlığında kültürel okuryazarlık geçen iki makaleye ulaşılmıştır. Bu makalelerden biri sosyal bilgiler alanına diğeri görsel sanatlar alanına aittir. Zor'un (2014) yapmış olduğu görsel sanatlar alanına ait çalışmada müze ve ören yerlerinin kültürel okuryazarlık bağlamında öğrenciler için önemi vurgulanmıştır. Buna paralel olarak yapılan bu çalışmada da görüşme formunda bazı katılımcılar "Öğrencilerinizi kültürel okuryazar olarak yetiştirebilir misiniz?" sorusuna yanıt olarak kültürel geziler, müze tanıtımları ve gezileri yaparak öğrencilerinin kültürel okuryazarlıklarına katkı sağlayabileceklerini belirtmişlerdir.

Kafadar ve Şan'ın (2021) sosyal bilgiler öğretmen adayları ile yaptığı çalışmada adayların eğitim sistemi içinde kültürel okuryazarlığı geliştirmeye yeterince önem verilmediğini söylediğini belirtmişlerdir. Bu çalışmada da bazı katılımcılar lisans eğitimleri boyunca aldıkları derslerin kültürel okuryazarlıklarına katkısı olmadığını söyleyerek lisans eğitiminin kültürel okuryazarlığa yeterli önemi vermediğini bu söylemle bizlere belirtmişlerdir.

Polat (2009) çalışmasında öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitime yüksek düzeyde yatkın olduklarını belirtmektedir. Bu çalışmada da Türkçe öğretmen adayları kültürel okuryazarlık ile ilgili sorularda çokkültürlü eğitime yönelik olarak öğrencileri ile yapmak istedikleri çalışmaları söylemiş ve öğrencilerine bu yönde eğitim vermek istediklerini belirtmişlerdir. Bu da iki çalışmanın birbirine paralel sonuçlar verdiğini göstermektedir.

5.2. Öneriler

Bu bölümde bulgulardan yola çıkarak elde edilen sonuçlar ışığında birtakım önerilere yer verilmiştir.

Çalışmaya katılan Türkçe öğretmeni adaylarının 20-23 yaş aralığında yoğunlaştığı görülmüş ve çıkan sonuçlarda anlamlı bir fark bulunamamıştır. Bu yüzden kültürel okuryazarlık çalışmalarının geniş yaş aralığında yapılması önerilmektedir.

Kültürel okuryazarlığı cinsiyet değişkenine göre incelediğimizde kadın katılımcıların kültürel okuryazarlıklarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu nedenle özellikle erkek Türkçe öğretmeni adaylarının dikkatini çekebilecek ve kültürel okuryazarlıklarını destekleyebilecek çalışmalar yapılması önerilmektedir.

Sınıf değişkenine göre yapılan incelemede bazı boyutlarda üst sınıfların alt sınıflara göre kültürel okuryazarlıkları düşük çıkmıştır. Buna yönelik olarak lisans düzeyinde birinci sınıftan itibaren kültürel okuryazarlık konusunda sınıf içi ve sınıf dışı uygulamaların desteklenerek sınıf düzeyine yönelik ders içeriği sunulabilir.

Türkçe öğretmen adaylarının not ortalamasına göre kültürel okuryazarlık düzeyleri incelendiğinde düşük not ortalaması olan adayların yüksek olan adaylara göre bazı boyutlarda kültürel okuryazarlıkları yüksek çıkmıştır. Bu konuda öğretmen adaylarının genel ders başarı kültürel okuryazarlık eğitimi ile desteklenebilir.

Türkçe öğretmeni adaylarının kültürel okuryazarlık hakkında bilgileri vardır ama bu bilgiler sınırlı ve eksik kalmaktadır. Özellikle Türkçe eğitimi bölümü olmak üzere tüm öğretmenlik alanlarında öğrencilerin kültürel okuryazarlık hakkındaki düşüncelerinin öğrenilmesi ve eksikliğin lisans düzeyi uygulamaları ile giderilmesi önerilmektedir.

Kendileri kültürel okuryazarlıklarını eksik gören Türkçe öğretmen adayları kültürel okuryazarlık becerilerini arttıracak ve eksikliklerini giderecek uygulamalarla desteklenebilirler.

Kültürel okuryazarlığın Türkçe öğretimindeki öneminin farkında olan Türkçe öğretmeni adayları bu konuda yapılabilecek uygulamalar açısından kendilerini eksik görmektedirler. Bu yüzden lisans düzeyinde uygulamalı ders içeriklerinin öğrencilere sunulması önerilmektedir.

Lisans derslerinin kültürel okuryazarlık becerilerine katkısının genellikle olmadığını belirtmiştir. Lisans eğitiminde ders içeriklerinin kültürel okuryazarlığa katkı sağlayacak şekilde düzenebilir ve öğretim elemanları kültürel okuryazarlık konusuna değinebilirler.

Türkçe öğretmen adayları ileride öğrencilerini kültürel okuryazar olarak yetiştirebilme konusunda kendilerini eksik görmektedirler. Bu eksikliğin giderilebilmesi için Türkçe eğitimi alanında yapılan kültürel okuryazarlık çalışmalarının arttırılabilir ve bu çalışmalarla öğrencilerin kültürel okuryazarlıklarının desteklenebilir.

Alanda kültürel okuryazarlık çalışmaları bağlamındaki eksikliğe dayanarak Türkçe eğitiminde kültürel okuryazarlık çalışmaları yapılması önerilmektedir. Bu çalışmaların Türkçe eğitimi yanı sıra tüm öğretmenlik alanlarında yapılması ve öğretmen olacak bireylerin kültürel okuryazarlık bilgilerinin arttırılması gerekli görülmektedir.

KAYNAKÇA

- Akcanca, N. ve Sömen, T. (2020). “Erken Okuryazarlık Döneminde Teknolojinin Yeri”. Y. H. Erbaş ve R. F. Ağmaz (ed.). *Erken Okuryazarlık Becerilerinin Gelişiminde Teknoloji Kullanımı*. (s. 1- 17). Pegem Akademi Yayıncılık: Ankara.
- Aksan, D. (2008). *Türkçeye Yansıyan Türk Kültürü*. Bilgi Yayınevi, Ankara.
- Alimjanova, G. M. (2016). *Karşılaştırmalı Kültürdilbilim: Dil- Kültür- İnsan*, Seyhan Uçar ve Şekip Atay (çev.), Olena Kozan ve Canan Paşalıoğlu (ed.). Gazi Kitapevi: Ankara.
- Alkan, V., Şimşek, S. ve Armağan Erbil, B. (2019). “Karma yöntem: Öyküleyici alanyazın incelemesi”. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 7(2), 558-581.
- Aşıcı, M. (2009). “Kişisel ve sosyal bir değer olarak okuryazarlık”. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 7(17), s. 9-26.
- Ateş, M. ve Aşıcı, A. U. (2021). “Okuryazarlık Kavramı ve Eğitimle İlgili Okuryazarlık Türleri”, *VII. TURKCESS Uluslararası Eğitim ve Sosyal Bilimler Kongresi*, 1-3 Eylül 2021, KKTC. 456-472.
- Atik, S. ve Aykaç, N. (2017). “2009 ve 2015 Türkçe öğretim programlarının eğitim programı öğeleri açısından değerlendirilmesi”. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18 (3), 586-607.
- Ayaz, M. F. (2016). “Çokkültürlülük algı ölçeği: geçerlik ve güvenilirlik çalışması”. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(57), s. 463-471.
- Aydın, M. (2014). *Toplum Kültür Eğitim*, Gazi Kitapevi, Ankara.
- Baki, A. ve Gökçek, T. (2012). “Karma yöntem araştırmalarına genel bir bakış”. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11 (42), s. 1-21.
- Bal, M. ve Mete, F. (2019). “Cultural literacy in mother tongue education: An action research”. *Qualitative Research in Education*, 8(2), s. 215-244.
- Başarır, F., Sarı, M., Çetin, A. (2016) "Öğretmenlerin Çok Kültürlü Eğitim Algılarının İncelenmesi". *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi* 4(2), 91-110.

- Başbay, A., ve Bektaş, Y. (2009). Çokkültürlülük Bağlamında Öğretim Ortamı ve Öğretmen Yeterlikleri. *Eğitim ve Bilim*, 34(152), s. 30-43.
- Baykul, Y. (2000). *Eğitimde ve Psikolojide Ölçme: Klasik Test Teorisi ve Uygulaması*. ÖSYM yayınları, Ankara.
- Baykul, Y. (1979). Örtük Özellikler ve Klasik Test Kuramları Üzerine Bir Karşılaştırma. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Bilgin, A. ve Oksal, A. (2018). "Kültürel Kimlik ve Eğitim". *Academy Journal of Educational Sciences*. 2. 82-90.
- Börekçi, M. (2015). "Bir bilim alanı olarak Türkçe ve Türkçe eğitimi". *Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2, s. 405-414.
- Brown, S. C. and Kysilka, M. (2002). *Applying multicultural and global concepts in the classroom and beyond*. Pearson: Boston.
- Bulut, C. & Başbay, A. (2015). "Öğretmenlerin çok kültürlü yeterlik algılarının incelenmesi". *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23 (3), 957-978.
- Bulut, M. (2013). "Türkçe eğitimi ve öğretiminde dil ve kültür aktarımı aracı olarak atasözleri ve deyimlerin önemi", *Turkish Studies*, 8/13, 559-575.
- Bursal, M. (2019). *SPSS İle Temel Veri Analizleri*. Anı Yayıncılık, Ankara.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E. , Karadeniz, Ş. Ve Demirel, F., (2020). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Pegem Akademi: Ankara.
- Çapık, C. , Gözüm, S. ve Aksayan, S. (2018). "Kültürlerarası ölçek uyarlama aşamaları, dil ve kültür uyarlaması: Güncellenmiş rehber". *Florence Nightingale Hemşirelik Dergisi*, 26 199-210.
- Çeçen, M. A., Kurnaz, H. ve Akaydın, Ş. (2014). "Millî kültür teması metinlerinde tematik kelimeler üzerine bir inceleme". *İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 1(2), s. 22-34.
- Demir, C. ve Yapıcı, C. (2007). "Ana dili olarak Türkçenin öğretimi ve sorunları". *Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(2), s. 177-192.

- Demir, S. (2012). “Çok kültürlü eğitimin Erciyes Üniversitesi öğretim elemanları için önem derecesi”, *Turkish Studies*, 7 (4), ss. 1453-1475.
- Demir, S. Ve Başarır, F. (2013). “Çok kültürlü eğitim çerçevesinde öğretmen adaylarının öz-yeterlik algılarının incelenmesi”. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6, ss. 609-641.
- Demirci, S., (2021). Exploring middle school students' systems literacy within the context of water system. Doktora Tezi. Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Eğitimi Ana Bilim Dalı, Ankara.
- Doğan, S. ve Karakuş Uysal, Ş. (2020). “Kültürel zekâ: Tanımsal, yapısal ve ilişkisel bir inceleme çalışması”. *İş ve İnsan Dergisi*, 7(1), s. 147-169.
- Ellez, M. (2014). “Ölçme Araçlarında Bulunması Gereken Özellikler”. Tanrıoğen, A. (ed.) içinde *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. (s. 167-190). Anı Yayıncılık: Ankara.
- Erbaş, Y. H. (2022). “Çokkültürlü Okuryazarlık”. M. Özden (ed.) içinde *Disipliner Okuryazarlıklar*. (s. 49-59). Anı Yayıncılık: Ankara
- Ergin, M. (2013). *Türk Dil Bilgisi*. Bayrak Yayınevi, İstanbul.
- Eyüp, B. (2008). İlköğretim İkinci Kademe 1981 İle 2005 Türkçe Programlarının Karşılaştırılmalı Olarak İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, Erzurum.
- Ezer, H., Millet, S. and Patkins, D. (2006). “Multicultural perspectives in the curricula of two colleges of education in Israel: the curriculum is a cruel mirror of our society”, *Teachers and Teaching*, 12(4), 391-406.
- Fırat, M., Kabakçı Yurdakul, I. ve Ersoy, A. (2014). “Bir eğitim teknolojisi araştırmasına dayalı karma yöntem araştırması deneyimi”. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 2(1), 65-86.
- Freire, P. ve Macedo, D. (1998). *Okuryazarlık Sözcükleri ve Dünyayı Okuma*. İmge Kitapevi Yayınları: Ankara.

- Gezer, M. ve Şahin, İ. F. (2017). “Çokkültürlü eğitime yönelik tutum ve kültürel zekâ arasındaki ilişkinin yem ile incelenmesi”. *Doğu Coğrafya Dergisi*, 22 (38), 173-188.
- Girgin, Y. (2011). “Cumhuriyet dönemi (1929-1930, 1949,1981) ortaokul Türkçe öğretimi programlarının içerik, genel ve özel amaçlarıyla karşılaştırmalı gelişim düzeyi”. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 11-26.
- Göçer, A. (2012). “Dil kültür ilişkisi ve etkileşimi üzerine”. *Türk Dili Dil ve Edebiyat Dergisi*, 729, s. 50-57.
- Göçer, A. (2013). “Türkçe Öğretmeni Adaylarının Dil Kültür İlişkisi Üzerine Görüşleri: Fenomenolojik Bir Araştırma”. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15 (2), 25-38.
- Gökalp, Z., (2019). *Türkçülüğün Esasları*. Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir.
- Gövenç, B. (1979). *İnsan ve Kültür*. Remzi Kitapevi Yayınları, İstanbul.
- Gülden, B. (2018). “Türkçe ders kitaplarında kültür temelli olarak hazırlanan etkinlikler üzerine bir inceleme (5. sınıf Türkçe ders kitabı örneği)”. *Turkish Studies Educational Sciences*, 13 (11), s. 1635-1652.
- Güneş, F. (2019). “Okuryazarlık yaklaşımları”. *Sınırsız Eğitim ve Araştırma Dergisi*, 4 (3), 224 – 246.
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., Anderson, R. E. ve Tatham, R. L. (2013). *Multivariate data analysis*. Edinburgh: Pearson Education Limited.
- İlhan, M. ve Çetin, B. (2014). “Sosyal ve kültürel zekâ arasındaki ilişkinin yapısal eşitlik modeli ile incelenmesi”. *Turkish Journal of Education*, 3 (2), 4-15.
- Kafadar, T. & Şan, S. (2021). “Sosyal bilgiler öğretmen adaylarına göre kültürel okuryazarlık”. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (59), 214-234.
- Kafesoğlu, İ. (1998). *Türk Milli Kültürü*, Ötüken Neşriyat, İstanbul.
- Kalaycı, N. ve Yıldırım, N. (2020). “Türkçe Dersi Öğretim Programlarının Karşılaştırmalı Analizi (2009-2017-2019)”. *Trakya Eğitim Dergisi*, 10 (1), 238-262.

- Kapanadze Ünveren, D. (2018). “Dil ve kültür aktarımında işlevsel bir araç olarak ders kitapları: Türkçe ders kitapları örneği”. *Turkish Studies Educational Sciences*, 13(27), s. 1575-1592.
- Karaçam, E. (2020). Ortaöğretim Kurumlarındaki Öğrencilerin Görsel Okuryazarlık Düzeyi İle Eleştirel Düşünme Düzeyleri Arasındaki İlişkinin Belirlenmesi (Şanlıurfa İli Siverek İlçesi Örnekleme). Yüksek Lisans Tezi. Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Programları Ve Öğretim Bilim Dalı, Afyonkarahisar
- Karakaya, İ (2014). “Bilimsel Araştırma Yöntemleri”. A. Tanrıoğen (ed.) içinde *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. (s. 57-83). Anı Yayıncılık: Ankara.7
- Karataş, K. ve Oral, B. (2017). “Kültürel Değerlere Duyarlı Eğitime Hazırbulunuşluk Ölçeği Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması”. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 7(2), s. 257-268.
- Karip, E. (Ed.). (2015). Gökhan Demircioğlu: *Geçerlik ve Güvenirlik*. Pegem Akademi Yayıncılık: Ankara.
- Kılınç, S. H. (2018). Fen bilgisi öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının bilimsel süreç becerilerine sahip olma düzeylerinin incelenmesi: ölçek geliştirme ve uygulama çalışması. Yüksek Lisans Tezi. Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Ana Bilim Dalı Fen Bilgisi Eğitimi Bilim Dalı, Mersin.
- Kırımlı, B. (2017). “Türkçe öğretmeni adaylarının bölüm ve meslekleriyle ilgili tutum ve yeterlikleri üzerine bir araştırma (Ktü örneği)”. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 6(3), s. 1630- 1655.
- Kline, P. (1994). *An easy guide to factor analysis*. Routledge: New York.
- Koçak, S. ve Özdemir, M. (2015). “Öğretmen Adaylarının Çok Kültürlü Eğitime Yönelik Tutumlarında Kültürel Zekânın Rolü”. *İlköğretim Online*, 14(4), s. 1352-1369.
- Kolaç, E. (2009). Somut olmayan kültürel mirası koruma, bilinç ve duyarlılık oluşturmada Türkçe eğitiminin önemi. *Milli Folklor*, 21 (82).
- Kolaç, E. (2013). “Ortak kültürün oluşturulmasında öğretmen öğretim programı ve ders kitaplarının rolü ve öneriler”. Türk Diasporası ve Türk Dünyası Vizyon 2023.

[https://tasam.org/Files/Icerik/File/20_05_2014_DTF2_\(2\)_pdf_e6e650f9-c582-4349-8ec7-a55580a40357.pdf](https://tasam.org/Files/Icerik/File/20_05_2014_DTF2_(2)_pdf_e6e650f9-c582-4349-8ec7-a55580a40357.pdf)

Köksal, H. (2010). “Türkiye’de Tarih Öğretimi Tartışmaları ve Tarih Öğretiminde Kültür Okuryazarlığı”. K. Çayır (ed.). İçinde *Eğitim, Çatışma ve Toplumsal Barış: Türkiye’den ve Dünyadan Örnekler*. (s. 113-121). Mega Basım, İstanbul.

KTB (2020). Kültür. Erişim: 02.02.2021, <https://www.ktb.gov.tr/TR-96254/kultur.html>

Kurt, A. A., Orhan, D., Yaman, F., Solak, M. Ş., & Türkan, F. (2014). Bilgi ve iletişim teknolojileri ışığında Türkiye’de yapılan okuryazarlık çalışmalarındaki eğilim. *Eğitim Teknolojileri Araştırmaları Dergisi*, 5 (2), 0-0.

Kurudayıoğlu, M. ve Çetin, Ö. (2015). “Temel beceriler ve Türkçe öğretimi”. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 3(3), s. 1-19.

Kurudayıoğlu, M. ve Tüzel, S., (2010). 21. “Yüzyıl okuryazarlık türleri, değişen metin algısı ve Türkçe eğitimi”, *Türklük Bilimi Araştırmaları Dergisi*. 0(28), 283 – 298.

Mahiroğulları, A. (2010). “Küreselleşmenin kültürel değerler üzerine etkisi”. *Journal of Social Policy Conferences*, 0 (50), 1275-1288.

Maine, F., Cook, V. ve Lähdesmäki, T. (2019). “Reconceptualizing cultural literacy as a dialogic practice”. *London Review of Education*, 17(3).

MEB (2019). Türkçe dersi öğretim programı (İlkokul ve ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar). Erişim: 05.02.2021, [20195716392253-02-Türkçe Öğretim Programı 2019.pdf \(meb.gov.tr\)](https://www.meb.gov.tr/20195716392253-02-Turkce-Ogretim-Programi-2019.pdf)

Melanlıoğlu, D. (2008). “Kültür aktarımı açısından Türkçe öğretim programları”. *Eğitim ve Bilim*, 33(150).

Mercan, N. (2016). “Çok kültürlü ortamlarda kültürlerarası farklılıkları yönetme sanatı: kültürel zekâ”. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 2(2), s. 32-49.

Mete, G. (2020). Okuryazarlık türleri ve 2023 Eğitim Vizyonu Belgesi. Kesit Akademi, 6(22), 109–120.

- Ocak, G. (1997). Kültürel Düzeyi Farklı Ailelerden Gelen İlkokul Birinci Devre Öğrencilerinin Okuma Anlama Düzeyi. Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Erzurum.
- Ochoa, G. G., McDonald, S. and Monk, N. (2016) “Embedding cultural literacy in higher education: a new approach”, *Intercultural Education*, 27:6, 546-559.
- Oğuz, E. S. (2011). “Toplum bilimlerinde kültür kavramı”. *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 28 (2), 0-0.
- Okur, A. ve Eroğlu, S. (2022). “Kültürel Okuryazarlık”. M. Özden (ed.) içinde *Okuryazar mıyım*. (s.1-11). Anı Yayıncılık: Ankara
- Önal, İ. (2010). “Tarihsel değişim sürecinde yaşam boyu öğrenme ve okuryazarlık: Türkiye deneyimi”, *Bilgi Dünyası*, 11 (1), s.101-121
- Özbay, M. ve Karakuş, E. (2016). Dede Korkut Hikâyeleri’nin Türkçe öğretimi ve değer aktarımı açısından önemi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 1 (1), 21-31.
- Özdamar, K., (1999). *Paket Programlar İle İstatistiksel Veri Analizi-I*, Kaan Kitabevi, Eskişehir.
- Özdemir, S. M. (2009). “Eğitimde program değerlendirme ve Türkiye’de eğitim programlarını değerlendirme çalışmalarının incelenmesi”. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2), 126-149.
- Özden, M. (2009). Türkçe Kaynak Metinlerin Türkçe Öğretiminde Kullanılabilirliği. Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, İstanbul.
- Özden, M. (2022). “21. Yüzyıl öğretmen yeterlilikleri ve okuryazarlıklar”. M. Özden (ed.) içinde *Okuryazar mıyım*. (s.1-11). Anı Yayıncılık: Ankara
- Özer Koçak, Y. (2020). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitim tutumları ile kültürel zekâları arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Nevşehir.
- Paksoy, E. E. ve Çelik, S. (2019). “Readiness of Turkish education system for multicultural education”. *Educational Research and Reviews*, 14(8), s. 274-281.

- Polat, İ. ve Kılıç, E. (2013). “Türkiye’de Çokkültürlü Eğitim Ve Çokkültürlü Eğitimde Öğretmen Yeterlilikleri”. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10 (1), 352-372.
- Polat, S. (2009). “Öğretmen Adaylarının Çok Kültürlü Eğitime Yönelik Kişilik Özellikleri”. *International Online Journal of Educational Sciences*, 1(1).
- Selanik Ay, T. ve Kurtdeğede Fidan, N. (2013). “Öğretmen Adaylarının “Kültürel Miras” Kavramına İlişkin Metaforları”. *Journal of Turkish Studies*, 8 (12), 1135-1152.
- Şahin, B. (2014). “Metodoloji”. A. Tanrıöğür (ed.). içinde *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. (s. 109-130). Anı Yayıncılık: Ankara
- Şahin, M. H., & Kılınc, E. (2016). “Eğitim fakültesi öğrencilerinin çok kültürlü kişilik düzeylerinin belirlenmesi”. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi (JRET)*, 5(1), 126-136.
- Şen, G. (2019). Kültürel zekâ ve kültürel adaptasyonun akademik performans üzerindeki etkisi: Üniversitelerdeki yabancı uyruklu öğrencilerle yapılan bir araştırma. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Ana Bilim Dalı İşletme Yönetimi Bilim Dalı, İstanbul.
- Şimşek, N. D. (2022). “Disipliner Okuryazarlık”. M. Özden (ed.) içinde *Disipliner Okuryazarlıklar*. (s. 1-9). Anı Yayıncılık: Ankara
- Tanrıku, M. (2022). *Coğrafya ve Kültür*. Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara.
- Temizkan, M. (2008). “Türkçe öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları üzerine bir araştırma”. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(3), s. 461-486.
- Tezbaşaran, A. (2004). “Likert tipi ölçeklere madde seçiminde geleneksel madde analizi tekniklerinin karşılaştırılması”. *Türk Psikoloji Dergisi*, 19 (54): 77-87.
- Tezbaşaran, A.A. (1997). *Likert Tipi Ölçek Hazırlama Kılavuzu*, Türk Psikologlar Derneği Yayınları, Ankara.
- Türk Dil Kurumu Sözlükleri (2019). Erişim: 02.02.2021, <https://sozluk.gov.tr/>

- Türkkahraman, M. ve Tutar, H. (2009). “Sosyal değişme, bütünleşme ve çözülme bağlamında toplumda farklı kültür ve anlayışların yeri ve önemi”. *Uluslararası Alanya İşletme Fakültesi Dergisi*, 1 (1), 1-16.
- Uludağ, E. & Deveci, G. (2018). Hemşirelik Öğrencilerinin Kültürel Zekalarının Değerlendirilmesi. *Gümüşhane Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 7 (1), 70-76.
- Unesco (2019). Literacy Erişim: 01.02.2021, <https://en.unesco.org/themes/literacy>
- Uyar, Y. (2007). Türkçe Öğretiminde Kültür Aktarımı Ve Kültürel Kimlik Geliştirme. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, Ankara
- Ültanır, G. (2003). “Eğitim ve kültür ilişkisi eğitimde kültürün hangi boyutlarının genç kuşaklara aktarılacağı kaygısı”. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23 (3),.
- Üzüm, B. (2022). “Kültürler Zeka”. Üzüm, B. (ed.). içinde *Güncel Kavramlarla Örgütsel Davranış*. (s. 7-19). Eğitim Yayınevi: İstanbul.
- Welsh, T. ve Wright, M. (2010). “Cultural Literacy”. in: *Information Literacy in the Digital* (s. 13-22). Chandos Publishing: England
- Yaşar Ekici, F. (2017). “Okul öncesi öğretmen adaylarının kültürel zeka düzeyleri ve çok kültürlü eğitime yönelik tutumları”. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(5), 1941-1956.
- Yazgan, A. D. (2021). “Öğretmen adaylarının bilişsel esneklik düzeyleri ile kültürel zeka düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi”. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7 (1), 212-231.
- Yazıcı, S. (2021). “Turizm Öğrencilerinin Kültürel Zekâ Düzeylerinin İncelenmesi”. *İzmir Sosyal Bilimler Dergisi*, 3 (2) , 202-212.
- Yazıcı, S., Başol, G. ve Toprak, G. (2009). “Öğretmenlerin çokkültürlü eğitim tutumları: bir güvenilirlik ve geçerlik çalışması”. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 37. 229-242.
- Yeşil, S. (2010). “21. yüzyılın küresel örgütleri için kültürel zekâ”. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(2), s. 147 – 168.

Yıldırım, A. ve Şimşek H. (2018). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık: Ankara.

Yıldız, A. (2007). “Geçmişten Günümüze okuryazarlık araştırmaları”. *Eğitim Bilim Toplum Dergisi*, 5(18), s. 44-61.

Zor, A. (2014). “Kültürel okuryazarlık açısından görsel sanatlar dersinin önemi”. *Ulakbilge*, 2(4), 1-13.



EKLER

EK 1

ANKET FORMU

Değerli katılımcılar, bu ölçek Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi LEE Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Ayça Kılıçoğlu'nun yüksek lisans tezi için uygulanmaktadır. Ölçeğin amacı lisans öğrencilerinin kültürel okuryazarlık ile ilgili farkındalıklarını belirlemek ve bunların çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesidir. Araştırma bilimsel nitelik taşıdığından kişisel bilgileriniz gizli tutulacaktır. Maddeleri okuduğunuzda size en yakın cevabın kutucuğunu (X) işareti ile doldurunuz. Katılımınız için teşekkür ederiz.

Ayça KILIÇOĞLU

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

LEE Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı

Yaşınız: () 18-19 () 20-21 () 22-23 () 24+

Cinsiyetiniz: () Kadın () Erkek

Sınıfınız: () 1 () 2 () 3 () 4

Bölümünüz:

Not ortalamanız: () 0-1,99 () 2,00-2,49 () 2,50-2,99 () 3,00-4,00

“Türkçe Öğretiminde Kültürel Okuryazarlığın Yeri” tez çalışması için hazırlanan bu formda, görüşlerimi gönüllü olarak paylaştığımı beyan ederim.

Onaylıyorum.

Kültürel Okuryazarlık Ölçeği

	Katılmıyorum	Kısmen Katılmıyorum	Kararsızım	Kısmen Katılıyorum	Katılıyorum
1. Farklı dilleri öğrenmek kültürel okuryazar olmamda bana katkı sağlar.					
2. Kültürel okuryazar olmam günlük hayatta iletişim kurmamı kolaylaştırır.					
3. Kültürel okuryazar olmam farklı dillere saygı duymamda etkili olur.					
4. Lisans eğitiminde farklı kültüre sahip kişilerle bir arada olmak kültürel okuryazarlığımı geliştirir.					
5. Lisans eğitimim inanç farklılıklarını ve onlara saygı duymayı öğretir.					
6. Dil öğretiminde o dile ait kültürün aktarılması öğrenmeyi kolaylaştırır.					
7. Öğreteceğim dilin kültürünü biliyorum ve aktarma yeterliliğine sahibim.					
8. Farklı kültürden öğrenciler için dili öğrenmeyi kolaylaştırıcı kültürel öğeleri içeren materyaller geliştirebilirim.					
9. Farklı kültürde öğrencilere dili öğretirken ortak çalışma yaptırarak kültürel okuryazarlıklarını geliştirebilirim.					
10. Lisans eğitimim boyunca aldığım dersler kültürel çeşitlilikleri öğrenmede ve saygı duymada bana katkı sağlar.					
11. Lisans eğitimim boyunca aldığım dersler sosyoekonomik çeşitlilikleri öğrenmede ve saygı duymada bana katkı sağlar.					
12. İçinde yaşadığım kültür ile diğer kültürlerin benzerlik ve farklılıklarını ayırt edebilecek bilgiye sahibim.					
13. Öğretmen olduğumda öğrencilerimin kültürel okuryazar olmalarını sağlayabilecek yeterliliğe sahibim.					
14. Öğretmen olduğumda öğrencilerime farklı kültürlere saygı duymalarını sağlayabilecek yeterliliğe sahibim.					
15. Aldığım lisans dersleriyle kendi kültürüm hakkında bilgi sahibi oldum.					
16. Aileden alınan eğitimin kültürel okuryazarlık seviyesini etkilediğinin bilincindeyim.					

EK 2

Görüşme Formu

9.01.2023 23:34

Türkçe Öğretiminde Kültürel Okuryazarlığın Yeri

Türkçe Öğretiminde Kültürel Okuryazarlığın Yeri

Değerli katılımcılar, bu form Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi LEE Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Ayça Kılıçoğlu'nun yüksek lisans tezi için uygulanmaktadır. Formun amacı lisans öğrencilerinin kültürel okuryazarlık ile ilgili farkındalıklarını belirlemek ve bunların çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesidir. Araştırma bilimsel nitelik taşıdığından kişisel bilgileriniz gizli tutulacaktır. Soruları içtenlikle yanıtlayacağınızı temenni ederiz. Katılımınız için teşekkür ederiz.

Ayça KILIÇOĞLU
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
LEE Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı

* Gerekli

1. "Türkçe Öğretiminde Kültürel Okuryazarlığın Yeri" tez çalışması için hazırlanan bu formda, görüşlerimi gönüllü olarak paylaştığımı beyan ederim. *

Uygun olanların tümünü işaretleyin.

Onaylıyorum

2. Cinsiyetinizi belirtiniz. *

Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.

Kadın

Erkek

3. Yaşınızı belirtiniz. *

Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.

18-19 Yaş

20-21 Yaş

22-23 Yaş

24+ Yaş

4. Kaçınıcı sınıfta olduğunuzu belirtiniz. *

Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.

1. Sınıf
 2. Sınıf
 3. Sınıf
 4. Sınıf

5. Not ortalamanızı belirtiniz. *

Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.

- 0-1,99
 2,00-2,49
 2,50-2,99
 3,00-4,00

6. 1- "Kültürel Okuryazarlık" size göre ne anlam ifade etmektedir? *

7. 2- Kendinizi "Kültürel Okuryazar" olarak tanımlıyor musunuz? Bu konuda eksik olduğunuzu düşündüğünüz ve yeterli gördüğünüz özellikleriniz nelerdir?

8. 3- Türkçe öğretiminde "Kültürel Okuryazar" olmak önemli midir? Açıklayınız. *

9. 4- Lisans eğitiminiz boyunca gördüğünüz derslerin "Kültürel Okuryazarlık" becerinize katkı sağladığını düşünüyor musunuz? Bu konuda size katkı sağladığını düşündüğünüz herhangi bir lisans dersi uygulamasını kısaca anlatınız. *

10. 5- Türkçe öğretmeni olarak göreve başladığınızda öğrencilerinizi "Kültürel Okuryazar" olarak yetiştirebileceğinizi düşünüyor musunuz? Bu konuda ne gibi etkinlikler yapabilirsiniz? *

Bu içerik Google tarafından oluşturulmamış veya onaylanmamıştır.

Google Formlar