İLETİŞİM FAKÜLTESİ ÖĞRENCİLERİNİN YAPAY ZEKÂ OKURYAZARLIĞINA YÖNELİK YAKLAŞIMLARI: AKSARAY ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ

COMMUNICATION FACULTY STUDENTS' APPROACHES TO ARTIFICIAL INTELLIGENCE LITERACY: THE CASE OF AKSARAY UNIVERSITY

Serhat TOPTAŞ

100

Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi
Yıl: 2026 Sayfa: 1-22
https://dergipark.org.tr/tr/pub/cusosbil

DOI: 10.35379/cusosbil.1685813

Geliş Received: **28.04.2025**
Kabul Accepted: **03.11.2026**

İLETİŞİM FAKÜLTESİ ÖĞRENCİLERİNİN YAPAY ZEKÂ OKURYAZARLIĞINA YÖNELİK YAKLAŞIMLARI: AKSARAY ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ

COMMUNICATION FACULTY STUDENTS' APPROACHES TO ARTIFICIAL INTELLIGENCE LITERACY: THE CASE OF AKSARAY UNIVERSITY

Serhat TOPTAŞ [1]

Anahtar Kelimeler:
Yapay Zekâ Okuryazarlığı
Dijital Dönüşüm,
Dijital Medya.

Keywords:
Artificial Intelligence Literacy,
Digital Transformation,
Digital Media,

ÖZ

Yapay zekâ okuryazarlığı, hızla gelişen teknolojik ortamda bireylerin teknik bilgi ve etik farkındalık gibi çok boyutlu beceriler edinmesini gerektirmektedir. Güncel literatür, öğrencilerin yapay zekâyı günlük yaşamlarında ve akademik çalışmalarında etkin biçimde kullandığını ancak bu kullanımı derinleştirecek teknik bilgiye ve etik bakışa çoğu zaman yeterince sahip olmadıklarını göstermektedir. Bu çalışma, daha önce belirli disiplinlerle sınırlı kalan yaklaşımlardan farklı olarak, iletişim fakültesi öğrencilerinin yapay zekâ okuryazarlığına ilişkin algı, bilgi ve tutumlarını inceleyerek bu alandaki eğitsel ihtiyaçları ortaya koymakta ve yapay zekâ okuryazarlığının gelişiminde deneyimsel öğrenmenin ve eleştirel düşünmenin rolüne dikkat çekmektedir. Araştırmada nitel yöntem benimsenmiş, durum çalışması deseni kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme tekniği tercih edilmiş; elde edilen veriler, betimsel içerik analiziyle incelenerek öğrencilerin bilgi düzeyleri, farkındalıkları ve yaklaşımları bütüncül biçimde değerlendirilmiştir. Öğrenciler yapay zekâyı faydalı bir araç olarak görse de teknik bilgi ve etik farkındalık eksiklikleri, okuryazarlık düzeylerini sınırlamaktadır. Bu bulgular, farklı örneklemler ve kullanım bağlamları üzerinden yürütülen çalışmalarda ortaya konulan eğilimlerle hem benzerlikler hem de ayrışmalar göstermektedir. Elde edilen veriler, yapay zekâ okuryazarlığını sürdürülebilir kılmak için etik duyarlılık, dijital güvenlik bilinci ve eleştirel düşünme becerilerini içeren bütüncül eğitim programlarının gerekliliğine işaret etmektedir.

ABSTRACT

Artificial intelligence literacy requires individuals to acquire multidimensional skills such as technical knowledge and ethical awareness in a rapidly developing technolog-ical environment. Current literature shows that students use artificial intelligence effectively in their daily lives and academic work but often lack the technical knowledge and ethical perspectives to deepen this use. Unlike previous approaches that have been limited to specific disciplines, this study examines the perceptions, knowledge and attitudes of communication faculty students toward artificial intelligence literacy to identify educational needs in this field and highlight the roles of experiential learning and critical thinking in the development of AI literacy. Qualitative methodology was adopted in the study and a case study design was used. Semi-structured interview technique was preferred as a data collection tool; the data obtained were analyzed by descriptive content analysis, allowing for a holistic evaluation of students' knowledge levels, awareness, and approaches. Although students see artificial intelligence as a useful tool, their lack of technical knowledge and ethical awareness limits their literacy levels. These findings show both similarities and divergences with the trends revealed in studies conducted with different samples and contexts of use. The data obtained points to the necessity of holistic education programs that include ethical sensitivity, digital security awareness and critical thinking skills to ensure the sustainable development of AI literacy.

[1] Dr. Öğr. Üyesi Serhat Toptaş, Aksaray Üniversite, İletişim Fakülte, serhattoptas@aksaray.edu.tr, Orcid No: 0000-0002-5645-7865

Alıntılamak için/Cite as: Toptaş S. (2026) İletişim Fakültesi Öğrencilerinin Yapay Zekâ Okuryazarlığına Yönelik Yaklaşımları: Aksaray Üniversitesi Örneği, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, s.1-22

GİRİŞ

Yapay zekâ okuryazarlığı, yalnızca teknolojik araçları kullanabilme becerisi değil; aynı zamanda bu teknolojilerin işleyişini anlama, sonuçlarını eleştirel biçimde değerlendirme ve etik riskleri kavrama yeterliliğini de kapsamaktadır (Long & Magerko, 2020). Bu bağlamda, bireylerin bilgi doğruluğunu teyit etme, dijital okuma ve algoritmik yanlılık gibi konularda farkındalık geliştirmeleri giderek önem kazanmaktadır.

Genç bireylerin özellikle sosyal medya ve eğitim platformlarında yapay zekâ tabanlı araçları yoğun biçimde kullandığını göstermektedir. Ancak bu kullanımın, teknolojik bilgi birikiminin olmadığı aşikardır. Ayrıca yapay zekânın işleyişi, bilgi güvenliği ya da etik çerçeveler konusunda düzenli bir bilgiyle desteklenmediği görülmektedir. Bu doğrultuda çalışma, öğrencilerin yapay zekâya yönelik algılarını, bu teknolojiyle kurdukları etkileşim biçimlerini ve temel işleyiş ilkelerine dair bilgi düzeylerini analiz etmeyi; aynı zamanda bu alandaki beceri yeterliliklerini değerlendirmeyi amaçlamaktadır.

Bu çalışmanın kavramsal çerçevesini, çağdaş okuryazarlık türlerinin gelişimi ve dijitalleşme süreciyle birlikte geçirdiği dönüşümler oluşturmaktadır. Bireyin bilginin doğruluğunu ve güvenirliğini sorgulayabilmesi için bilgi okuryazarlığı önem arz etmektedir. Bu nedenle bilgiye erişimde etkin ve eleştirel bireyler için öncelikle bilgi okuryazarlığına değinilmiştir. Medya okuryazarlığı, bireyin medya ürünlerini sorgulayıcı bir yaklaşımla analiz etme yeteneğini ifade eder; ayrıca geleneksel medyadan dijital platformlara doğru evrilen süreçte, geleneksel ve dijital medya okuryazarlığı arasında köprü niteliğinde olması çalışmada önem arz etmektedir. Çalışmada, bireyin dijital ortamlarda yalnızca içerik tüketen değil, aynı zamanda içerik üreten ve etkileşime giren aktif bir özneye dönüştüğü yeni medya okuryazarlığına odaklanılmaktadır. Bilgiye erişim, dijital içerik üretimi ve değerlendirme süreçlerini bütüncül bir bakışla ele alan dijital medya okuryazarlığı da çalışmanın odaklandığı bir diğer çağdaş okuryazarlık türüdür. Ayrıca çalışma, bireyin yapay zekâ teknolojilerini yalnızca kullanmakla kalmayıp bu sistemleri eleştirel, etik ve toplumsal bağlamlarıyla değerlendirme yeterliliğini içeren yapay zekâ okuryazarlığını çağdaş bir okuryazarlık biçimi olarak sunmaktadır. Çalışma, yapay zekâ çağında yeniden şekillenen medya okuryazarlığına ilişkin kapsamlı bir bakış geliştirmeyi hedeflemektedir.

Günümüzde dijital teknolojilerin hızla gelişmesiyle birlikte, bireylerin bu teknolojilere yönelik bilgi, farkındalık ve eleştirel değerlendirme becerilerini kapsayan yeni okuryazarlık türleri önem kazanmıştır. Bu bağlamda, okuryazarlığın en güncel ve tartışmalı biçimlerinden biri olan yapay zekâ okuryazarlığı, çalışmanın temel odağını oluşturmaktadır. Araştırmada, üniversite öğrencilerinin yapay zekâ okuryazarlığına ilişkin bilgi düzeylerini, kullanım biçimlerini ve bu alandaki farkındalıklarını anlamak amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda, nitel araştırma yöntemi benimsenmiş; veriler yarı yapılandırılmış ve yarı açık uçlu sorulardan oluşan görüşme formu aracılığıyla toplanmıştır. Görüşmeler, Aksaray Üniversitesi İletişim Fakültesi bünyesindeki Gazetecilik ile Halkla İlişkiler ve Tanıtım bölümlerinden, cinsiyet dengesi gözetilerek seçilen eşit sayıda kadın ve erkek öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerden elde edilen ses kayıtları yazıya dökülmüş ve betimsel içerik analizi yöntemiyle incelenmiştir. Elde edilen verilerden en sık tekrar eden kavramlar belirlenerek temalar oluşturulmuş, bu temalar ise ilgili alt kategorilerle detaylandırılmıştır. Bulgular, anlamlı gruplamalar halinde tablolaştırılmış; her tablonun altına yorumlar yapılarak derinleştirilmiştir. Nitel bir yaklaşımla yapılandırılan bu süreç, yapay zekâ okuryazarlığının öğrenciler düzeyinde nasıl kavrandığını ve deneyimlendiğini çok boyutlu olarak ortaya koymayı amaçlamaktadır.

Bu çalışmanın yapılması için Aksaray Üniversitesi insan araştırmaları etik kurulu tarafından 18.04.2025 tarihinde 2025-182 protokol numaralı ve E-34183927-020-00001066977 karar sayısı ile “uygundur” kararı verilmiştir

Çağdaş Okuryazarlık Türleri

Çağdaş okuryazarlık türleri, teknolojik ve toplumsal değişimlere paralel olarak zaman içinde gelişmiştir. Bilgi okuryazarlığı, 1970’lerden itibaren bilgiye erişim ve değerlendirme ihtiyacının artmasıyla ortaya çıkmış ve bireylerin güvenilir bilgiye ulaşma becerilerini tanımlamıştır. Ardından, 1980’ler ve 90’larda medya içeriklerinin yaygınlaşmasıyla medya okuryazarlığı

gündeme gelmiş, bireylerin medyayı eleştirel biçimde okuyup analiz etme yeteneğine odaklanmıştır. Görsel okuryazarlık, 2000'lerle birlikte dijitalleşmenin etkisiyle öne çıkmış ve bireylerin görsel materyalleri anlamlandırma becerilerini kapsamıştır. Dijital okuryazarlık, internetin yaygınlaşmasıyla özellikle 2010'lardan sonra bireylerin dijital araçları etkili ve etik biçimde kullanma yeterliliği olarak tanımlanmıştır. En güncel türlerden biri olan yapay zekâ okuryazarlığı ise 2020'li yıllarda yükselmiş, bireylerin yapay zekâ sistemlerini anlama, doğru kullanma ve etik değerlendirme yapma becerilerini içeren yeni bir okuryazarlık biçimi olarak öne çıkmıştır. Bu genel çerçevede, çağdaş okuryazarlık türlerinin tarihsel gelişimine ve temel tanımlarına kısaca değinilmiştir. Her bir okuryazarlık türünün, ortaya çıkış bağlamları, toplumsal etkileri ve bireysel yetkinliklere katkıları açısından daha ayrıntılı biçimde ele almak yerinde olacaktır.

Bilgi Okuryazarlığı

Bilgi okuryazarlığı, bilgi kaynaklarını iş süreçlerine entegre etme konusunda eğitim almış bireylerin sahip olduğu bir yetkinliktir. Bu kişiler, sorunlara bilgi temelli çözümler üretmek için birincil kaynaklar ve çeşitli bilgi araçlarını kullanma yöntemlerini ve becerilerini öğrenmiş, bilgiye erişimde etkin ve eleştirel bireylerdir (Zurkowski, 1974).

Amerikan Kütüphane Derneği'ne göre bilgi okuryazarlığı, yaşam boyu öğrenmenin temelini oluşturan ve tüm disiplinlerde, öğrenme ortamlarında ve eğitim seviyelerinde ortak olan bir yeterliliktir. Öğrencilerin içerikte ustalaşmasını, araştırmalarını derinleştirmesini, daha öz-yönetimli bireyler haline gelmesini ve öğrenme süreçleri üzerinde daha fazla kontrol kazanmasını sağlar. Bilgi okuryazarlığı, bilgiyi bulma, anlama, değerlendirme ve etkin biçimde kullanma süreçlerini kapsayan entelektüel bir yeterliliktir. Bu yeterlilik yalnızca teknolojik araçlara hâkimiyetle değil, aynı zamanda eleştirel düşünme, akıl yürütme ve sağlam araştırma yöntemleriyle geliştirilebilir. Bu yönüyle bilgi okuryazarlığı, teknolojiden yararlansa da ona bağlı kalmaksızın bireylerin yaşam boyu öğrenme süreçlerini başlatan, sürdüren ve derinleştiren temel bir beceridir (Association, 2000). Bu bağlamda, bilgi okuryazarlığı, bireylerde eleştirel düşünme, problem çözme yetilerini destekleyerek bilişsel derinlik ve öğrenme özerkliği kazandırır. Bireyleri öğrenme süreçlerini bağımsız biçimde sürdürebilen ve yaşam boyu öğrenmeyi benimseyen bireyler hâline dönüştürür. Bilgi okuryazarlığını geliştiren bireyler, yalnızca bilgi ve iletişim altyapılarını kullanmakla kalmaz, aynı zamanda profesyonel, sivil ve kişisel yaşamda etkili bilgi uygulamalarını günlük yaşama entegre eder. Sonuç olarak, bilgi okuryazarlığı hem teknolojik gelişmelerin hızla yaşandığı çağımızda öğrenmenin temelini oluşturmakta hem de toplumumuzda okuryazarlık kavramının doğal bir uzantısı olarak öne çıkmaktadır. Bilgi okuryazarlığı eğitimi ise bugünün bilgi toplumunu, yarının öğrenen toplumuna dönüştürmede önemli bir katalizör görevi görmektedir (Bruce, 2002)

Medya Okuryazarlığı

Medya okuryazarlığı kavramı, İngiltere, İrlanda ve İskandinav ülkelerinde uzun süredir tartışılmakla birlikte, kurumsal düzeyde Avrupa Birliği'nin gündemine ancak 2000'li yıllarda girmiştir. Kavramın kurumsal düzeyde geç gelişmesi sonucu, farklı şekillerde tanımlanmasına yol açmış ve zamanla kapsamının genişlemesine neden olmuştur (Pekman, 2007). Bu kavram, bireylere basılı ve geleneksel medya içeriklerini eleştirel ve çok boyutlu bir bakış açısıyla değerlendirme becerisi kazandırmayı amaçlar. Bireylerin hem geleneksel basılı yayınlara hem de dijital ve elektronik medya içeriklerine bilinçli bir şekilde erişebilmesini, bu içerikleri sorgulayıcı bir bakış açısıyla analiz edebilmesini, değerlendirebilmesini ve gerektiğinde kendi medya mesajlarını üretebilmesini sağlayan çok boyutlu bir beceriler bütünüdür. Her bireyin edinmesi gereken bu yetkinlik; sadece doğru bilgiye ulaşmayı değil, aynı zamanda bilgiyi estetik bir biçimde yorumlamayı, toplumsal olaylara duyarlı bir şekilde yaklaşmayı, kendini özgürce ifade etmeyi ve medya içeriklerini tüketirken bilinçli seçimler yapmayı da kapsar. Medya okuryazarlığının temel amacı, bireyin medya karşısında edilgen bir alıcı değil, eleştirel düşünebilen, sorgulayan ve aktif bir katılımcı olarak yer almasını sağlamaktır (Aufderheide, 1993).

Medya okuryazarlığı, bireylerin medya ile ilişkisini hem toplumsal hem psikolojik düzeyde bilinçli ve eleştirel hâle getiren çok boyutlu bir eğitim sürecidir. Bu süreçte,

medyanın duygusal etkilerini fark etmek, manipülasyon tekniklerine karşı bilinçli olmak ve medya içeriklerinin bireyler üzerindeki psikolojik etkilerini değerlendirmek önemlidir. Ayrıca, medya okuryazarlığı, farklı medya biçimlerinin estetik değerini takdir etmeyi, yaratıcı ifadeyi teşvik etmeyi ve medya üretim süreçlerini anlamayı içerir. Son olarak, medya okuryazarlığı, medya kullanımında ahlaki sorumluluğu vurgular; doğru ve yanlış ayrımını yapabilme, nefret söylemi ve zararlı içeriklerden kaçınma ve medya aracılığıyla etik değerleri savunma bilincini geliştirir. Bu çok yönlü yaklaşım, bireylerin medya ile bilinçli, eleştirel ve sorumlu bir ilişki kurmasını sağlar (Potter, 2004).

Sayısal dönüşümün ivme kazandığı çağdaş iletişim ortamında, medya okuryazarlığı yalnızca içerik alımlama süreçlerini değil, aynı zamanda anlam üretim süreçlerini de kapsayan; bu süreçleri sorumluluk, çözümleme, eleştirel yargı ve bilinç temelinde yapılandıran disiplinler arası bir yeterlilik alanı olarak değerlendirilmektedir (Buckingham, 2003). Medya okuryazarlığı; erişim, çözümleme, yargılama ve içerik üretimini kapsayan bütüncül bir yaklaşım sunmaktadır. Bu yaklaşımın her bir unsuru, bireyin medya ile olan etkileşimini daha bilinçli ve eleştirel hâle getirmeyi amaçlar. Doğrusal olmayan ve etkileşimli bir öğrenme süreci içerisinde diğerlerini desteklemektedir. İçerik üretimini öğrenmek, başkaları tarafından profesyonelce oluşturulan içeriklerin çözümlemesine katkı sağlar; çözümleme ve yargılama becerileri ise internetin yenilikçi kullanımlarına olanak tanıyarak erişimi artırır (Livingstone, 2004).

Bütün bu çerçeve kapsamında medya okuryazarlığı şu şekilde tanımlanabilir; bireylerin demokrasiye bağlı, eleştirel düşünebilen, kendini etkili biçimde ifade edebilen ve toplumsal katılım sağlayabilen yurttaşlar olarak yetişmelerine katkı sunmanın yanı sıra, medyanın toplumsal işlevinin kavranmasını ve 21. yüzyılda gerekli olan becerilerin edinilmesini destekleyen, yaşam boyu öğrenmeye zemin hazırlayan çağdaş bir pedagojik çerçeve sunmaktadır (Thoman & Jolls, 2008)

Yeni Medya Okuryazarlığı

Yeni medya okuryazarlığı kavramını doğru şekilde anlayabilmek için, öncelikle yeni medya ile medya okuryazarlığı kavramları arasındaki farkı bilmek gerekir. Medya okuryazarlığı; radyo, televizyon, gazete ve dergi gibi geleneksel kitle iletişim araçlarını kapsarken, yeni medya okuryazarlığı bu mecraların ötesine geçerek internet, sosyal medya, multimedya ve dijital platformları da içine alır. Yeni medya okuryazarlığı, bireylerin yeni medya içeriklerini algılayabilmesini, doğru bir şekilde tüketebilmesini ya da içerik üretim sürecine aktif olarak katılabilmesini sağlar. Bu nedenle, bireyin iletilen ya da üretilen içerikleri çözümleyip anlamlandırabilmesi için yeni medya okuryazarlığı gereklidir.

Yeni medya okuryazarlığı, geleneksel okuryazarlık, görsel ve işitsel okuryazarlık, sayısal okuryazarlık ve bilgiye dayalı okuryazarlık gibi gelişen tüm okuryazarlık türlerinin bütünleşmesinden oluşur. Bu kapsam, aynı zamanda yeni medya okuryazarlığına yapısal bir bakış açısı kazandırmaktadır. Yeni medya okuryazarlığı, içerik tüketimine odaklı okuryazarlıktan içerik üretimine, dijital bilgiye erişimden bilgiyi etkin kullanma becerisine uzanan iki yönlü bir süreç olarak değerlendirilmektedir (Wu & Wang, 2011). Dijital bilgiye erişimden, bilgiyi etkin kullanma becerisine uzanan bu iki yönlü süreç, sosyal katılım ile eğitimsel gelişimin birbirini destekleyerek ilerlemesine olanak tanır. Bu bağlamda, yeni medya okuryazarlığı kapsamında, bireylerin resmi olmayan öğrenme fırsatlarına erişimi ve bu erişimi çevreleyen sosyal diyaloğun güçlendirilmesi de önemli hâle gelmektedir (Wallington, 2013).

Günümüzde bireylerin yalnızca yerel düzeyde değil, küresel ölçekte ve farklı topluluklarla etkileşim hâlinde olması, yeni medya okuryazarlığına verilen önemi her geçen gün artırmaktadır. Yeni okuryazarlık türlerinin neredeyse tamamı, iş birliğine dayalı ve ağ odaklı etkileşim yoluyla geliştirilen sosyal becerileri kapsamaktadır. Söz konusu beceriler, geleneksel okuryazarlıkla birlikte araştırma, teknolojik yeterlilik ve eleştirel analiz becerileri üzerine inşa edilmektedir (Jenkins vd., 2009). Benzer bir yaklaşım sunan bir çalışmaya göre bu okuryazarlık türü; ağ oluşturma, dijital oyunlar, simülasyonlar, görsel iletişim ve trans medya anlatılar gibi çeşitli kavramları da bünyesinde barındırmaktadır (Tripp, 2011). Özetle, yeni medya okuryazarlığı; bireylerin dijital ortamları doğru biçimde anlamlandırabilmeleri, bu ortamlarda etkin bir

şekilde varlık gösterebilmeleri ve eleştirel değerlendirmeler yapabilmeleri için gerekli olan kültürel yeterlilikler ile çok boyutlu sosyal becerileri içermektedir.

Dijital Medya Okuryazarlığı

Dijital medya okuryazarlık, 21. yüzyılın dijitalleşen dünyasında bireylerin karşılaştığı elektronik altyapılar ve dijital araçlarla etkili bir şekilde başa çıkabilme becerisini ifade eder. Bilgiye erişimin hızlandığı, iletişim biçimlerinin çeşitlendiği ve teknolojinin yaşamın her alanına entegre olduğu günümüzde, dijital okuryazarlık sadece teknik bir yeterlilik değil, aynı zamanda toplumsal bir gereklilik haline gelmiştir. Özellikle öğrenci merkezli eğitim modellerinin yaygınlaşması ve daha fazla bireyin yükseköğretime erişiminin sağlanması, dijital okuryazarlığın önemini artırmıştır. Ancak dijital okuryazarlık yalnızca eğitimle sınırlı bir konu değildir; aynı zamanda dijital dünyanın ekonomik, kültürel, sosyal ve siyasal tüm boyutlarını kapsayan kapsamlı bir yetkinlik alanıdır. Bu yönüyle dijital okuryazarlık, yalnızca Bilgi ve İletişim Teknolojileri (BİT) okuryazarlığını değil; aynı zamanda bilgi okuryazarlığı, medya okuryazarlığı ve görsel okuryazarlık gibi birbirini tamamlayan birçok alanı da içeren çok katmanlı bir beceriler bütünüdür. Dijital medya okuryazarlık; bireylerin belirli bir yaşam bağlamında dijital kaynakları tanımlama, erişme, yönetme, entegre etme, değerlendirme, analiz etme ve sentezleme süreçlerinde dijital araçları etkili ve bilinçli bir biçimde kullanma farkındalığına, tutumuna ve yeteneğine sahip olmaları anlamına gelir. Buna ek olarak, dijital okuryazar bireyler yeni bilgi üretme, medya ifadeleri oluşturma ve başkalarıyla etkili iletişim kurma becerilerine de sahiptir. Dolayısıyla dijital okuryazarlık, günümüzün dijital toplumunda etkin ve katılımcı bireyler yetiştirebilmenin temel unsurlarından biridir (Martin, 2006).

Web ortamı ve arama motorlarının doğru kullanılması, bireylerin dijital dünyada etkin bir şekilde varlık göstermelerini sağlar. Bu bağlamda, dijital okuryazarlık yalnızca dijital araçların kullanımını değil, aynı zamanda eleştirel düşünme becerisini de içerir. Günümüzde birçok kullanıcı, internet üzerinde yer alan tüm bilgilerin yüksek kalitede ve güvenilir olmadığını bilir. Dolayısıyla, dijital okuryazarlık becerisine sahip bireyler, hangi web sitelerinin güvenilir olduğunu belirleyebilir ve bilgiye daha bilinçli bir şekilde yaklaşabilir. Bu yetkinlik, bireyleri pasif bilgi tüketicilerinden aktif ve sorgulayıcı kullanıcılar haline getirir. Örneğin, dijital olarak okuryazar bir birey, bilgi ihtiyacına en uygun dijital kaynakları seçebilir, arama motorlarının gelişmiş özelliklerini (örneğin "gelişmiş arama" seçenekleri) etkili bir biçimde kullanabilir. Sonuç olarak, dijital okuryazarlık; bilgi ve enformasyonu çeşitli medya ve formatlarda etkili bir biçimde analiz etme, değerlendirme ve iletme süreçlerini kapsayan tutum, anlayış ve yetkinlikler bütünüdür. Bu kapsamda dijital okuryazarlık, bireylerin yalnızca bilgiye ulaşmalarını değil, aynı zamanda bilgiyi doğru biçimde seçip kullanabilmelerini de mümkün kılar (Armanda, 2022).

Yapay Zekâ Okuryazarlığı

21. yüzyıl eğitim ortamlarında öğrencilerin yapay zekâ teknolojileriyle sık etkileşimde bulunması, yapay zekâ okuryazarlığının önemini artırmıştır. Yapay zekâ, bu yüzyılın temel teknoloji becerilerindendir ve dijital dünyada etkili olabilmek için bireylerin yapay zekâ okuryazarlığı yetkinliklerine sahip olmaları gerekmektedir (Steinbauer vd., 2021). Bu sebeple yapay zekâ okuryazarlığı eğitimi, yalnızca teknolojiyi kullanmayı öğretmekle kalmayıp; aynı zamanda bireyin yapay zekâya ilişkin bilgi, beceri, tutum ve değerlerini geliştirmesi açısından da öğretilmesi gereken temel bir bütünlüğü kapsar (Ng vd., 2024). Bu kapsamda, Yapay zekâ okuryazarlığını etkili biçimde kazandırmak için izlenmesi gereken stratejik aşamalar şunlardır: İlk olarak, yapay zekânın nasıl çalıştığına dair temel bir kavrayış sağlanmalıdır. Ardından, öğrencilere teknolojinin işleyişini anlayabilmeleri için uygulamalı deneyim alanları sunulmalıdır. Ayrıca, teknolojiyle ilgili etik meselelerin tartışılması ve eleştirel analiz yapılması teşvik edilmelidir (Klein, 2023).

(Long & Magerko, 2020), yapay zekâ okuryazarlığını, bireyin yapay zekâ teknolojileriyle etkili etkileşim kurma, analiz yapma ve bu teknolojileri iş yaşamında, günlük hayatta ya da dijital platformlarda bir araç olarak uygulayabilme yetkinliği şeklinde tanımlamaktadır. Amaç, bireylerin yapay zekâyı sadece kullanmakla kalmayıp, bilinçli bir şekilde değerlendirebilmelerini sağlamaktır.

Bu tanımı tamamlayan (Kong vd., 2021), ise yapay zekâ okuryazarlığının üç temel öğeden oluştuğunu ileri sürmektedir; kavrama, uygulama ve yorumlama. Bu bileşenler birbirini tamamlayan niteliktedir. Kavrama aşaması, bireyin yapay zekânın nasıl çalıştığını ve temel ilkelerini idrak etmesini içerirken; uygulama, bu bilgiyi gerçek hayat senaryolarında fonksiyonel biçimde kullanabilme yetisini kapsar. Yorumlama ya da değerlendirme aşamasında ise, bireyin karşılaştığı problemlere çözüm üretme sürecinde eleştirel düşünme becerilerini devreye sokması beklenir. Böylece yapay zekâ okuryazarlığı, sadece teknik bilgiyle sınırlı kalmayıp, bireyin bilişsel ve analitik yetilerini de geliştirmeye yönelik bütüncül bir yetkinlik alanı sunar.

LİTERATÜR TARAMASI

Araştırmada bulunan yapay zekâ okuryazarlığı ve medya okuryazarlığı ilişki üzerinde hazırlanan çalışmalar şu şekildedir; *Makine öğrenmesi çağında medya okuryazarlığı eğitimi* adlı makale, günümüz medyasının algoritmik mekanizmalarını analiz etmektedir. Medya okuryazarlığı ve bilişim eğitiminin entegrasyonu yoluyla öğrencilerin yz okuryazarlığı ile eleştirel dijital becerilerini geliştirmeyi amaçlamaktadır (Valtonen vd., 2019). *Yapay zekâ okuryazarlığı nedir? yetkinlikler ve tasarım hususları* adlı makale, mevcut araştırmalara dayanan somut bir YZ okuryazarlığı tanımı sağlayarak hedeflenen amaçlara yönelik bir adım atmaktadır. Çeşitli disiplinler arası literatürü YZ okuryazarlığının bir dizi temel yetkinliği olarak sentezlemektedir (Long & Magerko, 2020). *Eğitimde yapay zekâ: bir inceleme* adlı çalışma, YZ'nin eğitimdeki rolünü, fırsatlarını ve sınırlılıklarını değerlendirmektedir (Chen vd., 2020). *Yapay zekâ çağında bilgi ve medya okuryazarlığı: geleceğe yönelik seçenekler* adlı makalede yapay zekânın bilgi edinme ve üretim süreçlerindeki rolünü analiz ederek, mevcut dijital okuryazarlık çerçevelerini ve yapay zekânın bu yapılar üzerindeki etkilerini değerlendirmektedir (Tiernan vd., 2023).

Yükseköğretimde temel yapay zekâ okuryazarlığının medya ve bilgi okuryazarlığıyla bütünleştirilmesi adlı çalışmasında yapay zekâ okuryazarlığının medya ve bilgi okuryazarlığı programlarına entegre edilmesi, öğrencilerin bilgi arama, değerlendirme ve etik kullanım becerilerini geliştirmeyi amaçlamaktadır (Ndungu, 2024). *Öğrencilerin yapay zekâ okuryazarlığı üzerine bir inceleme* adlı bu çalışma, ön lisans ve lisans öğrencilerinin yapay zekâ okuryazarlık düzeylerini inceleyerek, cinsiyet, öğrenim durumu ve teknoloji kullanım süresiyle ilişkisini analiz etmekte ve mevcut eğitim programlarının yetersizliğini ortaya koymaktadır (Elçiçek, 2024). *Yapay zekâ okuryazarlığı ölçeğinin Türkçeye uyarlanması* adlı çalışmada öğretmenlerin yapay zekâ okuryazarlık seviyelerini ölçen geçerli ve güvenilir bir ölçeğin Türkçeye uyarlanması amaçlanmaktadır. Bu nedenle, ölçek kullanılarak katılımcıların yapay zekâ okuryazarlığı algılarını değerlendirilmesi hedeflenmiştir (Erdoğan & Ekşioğlu, 2024). *Yapay zekâ çağında medya okuryazarlığında yol almak: İki klasik medya okuryazarlığı kitabındaki boşlukların analizi adlı çalışmada* medya okuryazarlığı eğitiminde yapay zekâ çağının getirdiği değişimler analiz edilmiştir. Eleştirel medya becerilerinin geliştirilmesine yönelik bütünsel bir eğitim yaklaşımı önerilmektedir (Salih, 2024).

Literatürde, yapay zekâ okuryazarlığı ve diğer okuryazarlık türleri arasındaki ilişkiyi ele alan çok sayıda çalışma bulunmaktadır. Bu çalışmalar, Dijital okuryazarlık çerçevelerinin yapay zekâ bağlamında yeniden değerlendirilmesi (Tiernan vd., 2023), yapay zekâ okuryazarlığının tarihsel gelişimi, etik boyutları ve eğitimle ilişkisi (Biagini, 2025; Ng vd., 2021); Chen vd., 2020), medya okuryazarlığı bağlamında yapay zekânın etik, toplumsal ve kültürel etkileri (Hristovska, 2023); Güngör, 2023). Yapay zekânın medya ve bilgi okuryazarlığı programlarına entegrasyonu (Ndungu, 2024) gibi çeşitli çalışmalardır. Özellikle yapay zekâ okuryazarlığı ile medya okuryazarlığı arasındaki etkileşimi derinlemesine irdeleyen, disiplinler arası ve öğrenci odaklı sistematik incelemelerin sınırlı olduğu görülmektedir. Ancak bu çalışmaların önemli bir kısmı, genel yapay zekâ kullanım pratiklerine veya eğitimsel entegrasyonlara odaklanmakta; öğrencilerin yapay zekâya yönelik algılarını, teknolojilerle kurdukları ilişki biçimlerini ve yapay zekânın algoritmik işleyişine dair kavrayış düzeylerini bütüncül biçimde ele almamaktadır. Bu bağlamda, mevcut çalışma bu literatürdeki boşluğu doldurmayı hedefleyerek hem

kuramsal katkı sağlamayı hem de yapay zekâ çağında medya okuryazarlığı perspektifine özgün bir yaklaşım sunmayı amaçlamaktadır.

YÖNTEM

Etik Uygunluk ve Onam

"İletişim Fakültesi Öğrencilerinin Yapay Zekâ Okuryazarlığına Yönelik Yaklaşımları: Aksaray Üniversitesi Örneği" başlıklı ve 2025-182 protokol numaralı başvurunuz kurulumuz tarafından incelenmiş ve E-34183927-020-00001066977 karar sayısı ile başvurunuz hakkında "uygundur" kararı verilmiştir. Ayrıca katılımcılara "Bilgilendirilmiş Onam Formu" sunulmuş ve formu doldurmaları dahilinde araştırmaya dahil edilmişlerdir.

Araştırma Konusu ve Amacı

Teknolojinin hızlı gelişimi, bilgiye erişim ve medya tüketimi alışkanlıklarını kökten değiştirmiştir. Geleneksel medya kaynaklarından dijital platformlara geçiş, bireylerin bilgiye ulaşma ve yorumlama biçimlerini farklılık oluşmasına neden olmuştur. Medya okuryazarlığı kavramının dijital medya okuryazarlığına evrildiği; dahası yapay zekâ ile yeni bir okuryazarlık becerisinin zorunlu hâle geldiği açıktır. Bu dönüşüm, özellikle genç bireylerin medya ile kurduğu ilişkiyi yeniden şekillendirirken yapay zekâ teknolojilerinin hızla günlük yaşamın bir parçası haline gelmesi, bu alandaki okuryazarlık düzeyinin belirlenmesini daha da önemli hâle getirmektedir. Bu bağlamda çalışmanın temel amacı Aksaray Üniversitesi İletişim Fakültesi'nde öğrenim gören lisans öğrencilerinin yapay zekâ okuryazarlığına yönelik yaklaşımlarını tespit etmeye çalışmaktır.

Araştırma Soruları

Bu çalışma kapsamında şu araştırma sorularına yanıt aranacaktır:

1. İletişim fakültesi öğrencilerinin yapay zekâ okuryazarlık düzeyleri nedir?

2. Öğrenciler yapay zekâ teknolojilerini iletişim alanında nasıl kullanmaktadır?

3.Öğrenciler yapay zekâ okuryazarlıklarını geliştirmek için ne gibi ihtiyaçlar hissetmektedirler?

4. Öğrencilerin yapay zekâ teknolojilerine yönelik tutumları nasıl şekillenmektedir?

5. Yapay zekâ teknolojilerinin iletişim mesleğinin geleceğine etkisi konusunda öğrencilerin algıları nelerdir?

Araştırma Yöntemi

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemi benimsenmiş olup, araştırma deseni olarak durum çalışması tercih edilmiştir. Durum çalışması, bir duruma ilişkin etkenlerin (ortam, bireyler, olaylar, süreçler vb.) bütüncül bir yaklaşımla incelenmesini ve bu etkenlerin ilgili durumu nasıl etkilediği ile durumun bu etkenlerden nasıl etkilendiğinin analizini amaçlar (Şimşek & Yıldırım, 2016). Araştırmanın evrenini, Türkiye'deki tüm iletişim fakültelerinde öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Örneklem olarak ise Aksaray Üniversitesi İletişim Fakültesi seçilmiştir. Araştırmada, halkla ilişkiler ve gazetecilik bölümlerinde öğrenim gören lisans öğrencileri ile derinlemesine görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Elde edilen veriler doğrultusunda, öğrencilerin yapay zekâ okuryazarlığına ilişkin tutum ve yaklaşımları analiz edilmiştir. Bu doğrultuda amaçlı örneklem yöntemi kullanılarak, araştırmanın amacına uygun 20 öğrenci belirlenmiştir. Cinsiyet dağılımının dengeli olması gözetilerek her iki bölümden eşit sayıda (10'ar) öğrenci ile görüşülmüştür. Ayrıca, araştırmaya katılan bireyler, çalışmanın herhangi bir aşamasında katılımdan çekilmek istemeleri halinde kapsam dışı bırakılacak ve yerine yeni katılımcılar eklenerek örneklem bütünlüğü sağlanacaktır.

Bu çalışma, veri toplama sürecinde erişim kolaylığı, zaman yönetimi ve araştırmanın derinlemesine yürütülebilmesi gibi etkenler doğrultusunda Aksaray Üniversitesi İletişim Fakültesi öğrencileriyle sınırlı tutulmuştur. Bu örneklem sınırlaması, araştırma sorularına doğrudan katkı sağlayabilecek bir grup olarak düşünülmüş ve kontrollü bir analiz ortamı sağlamak amacıyla bilinçli şekilde tercih edilmiştir.

Bu çalışmada içsel geçerliliği sağlamak amacıyla veri çeşitliliği ilkesine dayalı olarak birden fazla kaynak kullanılmıştır. Hem görüşme tekniğiyle farklı katılımcılardan veri toplanmış hem de ilgili literatür incelenerek mevcut çalışmalarla karşılaştırmalı bir

değerlendirme yapılmıştır. Ayrıca, araştırma bulguları ve yorumları katılımcılarla paylaşılmış, alınan geri bildirimlerle verilerin doğruluğu teyit edilmiştir. Bunun yanında, araştırmanın tasarımı, veri analizi ve yorumları alanında uzman bir akademisyene sunulmuş; uzman görüşleri doğrultusunda çalışma gözden geçirilmiş ve bu sayede araştırma süreci uzman değerlendirmesiyle desteklenmiştir. Tüm bu stratejiler doğrultusunda, farklı veri kaynaklarından elde edilen bulguların birbirini destekleyip desteklemediği analiz edilmiş ve çalışmanın içsel geçerliliği önemli ölçüde güçlendirilmiştir.

Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplamak için görüşme tekniği kullanılmıştır. Katılımcılara yüz yüze olarak ulaşılacak ve görüşme gerçekleştirilecektir. Görüşme tekniği; bireylerin deneyimlerine, tutumlarına, görüşlerine, duygularına dair bilgi edinmede kullanılır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu görüşlerin maksimum 10 dakika sürmüştür. Görüşmelerde, yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır ve görüşmecilere önceden belirlenen 9 soru yöneltilmiştir. Gerektiği durumlarda, görüşmecilerin yönlendirmeleri doğrultusunda ek sorularla derinlemesine veri toplanmıştır.

Aşağıda belirtilen görüşme formu soruları, katılımcıların yapay zekâ kavramına ilişkin algılarını, bireysel deneyimlerini, kullanım pratiklerini ve bu teknolojiye yönelik tutumlarını anlamaya yönelik olarak hazırlanmıştır. Sorular aracılığıyla öğrencilerin hem teknik bilgi düzeyleri hem de yapay zekâ ile olan etkileşimleri değerlendirilmiştir. Ayrıca, katılımcıların yapay zekâ okuryazarlığı bağlamındaki yeterliliklerine ilişkin farkındalık geliştirmeleri amaçlanmıştır. Bu kapsamda aşağıda yer alan sorular öğrencilere yöneltilmiştir.

1. Yapay zekâ (YZ) kavramını duyduğunuzda aklınıza ilk gelenler nelerdir? YZ'yi nasıl tanımlarsınız?

2. Hangi yapay zekâ uygulamalarını kullanıyorsunuz? Yapay zekânın temel prensiplerini veya işleyiş mekanizmalarını nasıl açıklarsınız?

3. Yapay zekâ araçlarından elde ettiğiniz bilginin doğruluğuna inanıyor musunuz? Elde ettiğiniz bilginin teyidini nasıl sağlıyorsunuz? Neler yapıyorsunuz?

4. Yapay zekâ okuryazarlığınızı ne kadar yeterli görüyorsunuz? (Kendinizi 1-5 arası bir puanla değerlendirmeniz gerekse kaç puan verirdiniz?) Neden bu puanı verdiniz?

5. Sizce yapay zekâ teknolojileri iletişim alanında en çok hangi konularda kullanıyorsunuz?

6. Yapay zekâ okuryazarlığınızı geliştirmek için ne tür bir eğitime veya öğrenme deneyimine ihtiyaç duyduğunuzu düşünüyorsunuz? Size en çok fayda sağlayacak öğrenme şekli ne olurdu? (Üniversite dersi mi, online kurs mu, atölye çalışması mı, seminer mi, yoksa başka bir format mı?) Neden bu formatı tercih ederdiniz?

7. Genel olarak yapay zekâya karşı tutumunuz nasıl? (Olumlu, olumsuz, nötr) YZ'nin geleceği hakkında iyimser misiniz, karamsar mısınız, yoksa gerçekçi mi?

8. Yapay zekâ okuryazarlığının yaratabileceği fırsatlar ve riskler nelerdir? Yapay zekâ ile ilgili bilgi ve becerilere sahip olmanın önemi hakkında ne düşünüyorsunuz?

9. Yapay zekânın mesleğinizin geleceğini nasıl etkileyeceğini düşünüyorsunuz? İş hayatına girdiğinizde yapay zekâ ile rekabet etmek mi yoksa iş birliği yapmak mı istiyorsunuz?

Araştırma kapsamında hazırlanan soru formu, Krueger ve Casey'nin (2008) Huni Analojisi temel alınarak, en genel kavramlardan başlayıp giderek daha özel ve odaklanmış sorulara yönelen bir yapı sergilemektedir. Bu yapı, konuların geniş bir çerçevede ele alınmasını sağlamakta ve ardından araştırmanın özgül amaçlarına uygun biçimde, daha ayrıntılı sorgulamalarla derinleştirilmesini hedeflemektedir.

Ayrıca veri toplama ve kullanım aşamasında şu hususlar dikkate alınmıştır: Gizlilik ve anonimlik, katılımcıların kimlik bilgileri kesinlikle saklı tutulacak ve anonimleştirilecektir. Veriler şifrelenmiş ortamda saklanacak ve yetkisiz erişime karşı korunacaktır. Gönüllülük esası, katılımcılar, araştırmaya kendi rızalarıyla katılacak olup, istedikleri zaman çekilme hakkına sahiptirler. Araştırmanın psikolojik, fiziksel veya sosyal herhangi bir zarar verme riski bulunmamaktadır. Şayet böyle bir risk saptanırsa, uygun tedbirler alınarak uygulama değiştirilecektir. Olası risklerin engellenmesi için yukarıda belirtilen tedbirler alınmış olup, katılımcıların hakları ve

refahı öncelikli olarak gözetilecektir.

Veri Analizi Yöntemi

Görüşmelerden elde edilen veriler, öğrencilerin yapay zekâya yönelik bilgi, kullanım ve tutumlarını ortaya koyacak biçimde kodlanmış; benzer ifadeler birleştirilerek temalar oluşturulmuş ve bu temalar ilgili alt kategorilerle detaylandırılarak verilerin daha bütüncül ve anlamlı bir şekilde analiz edilmesi sağlanmıştır. Bu süreçte kullanılan betimsel içerik analizi yöntemi, elde edilen verilerin sistematik biçimde düzenlenmesini ve anlamlı temalar hâlinde sunulmasını mümkün kılmıştır.

Betimsel içerik analizi, incelenen çalışmaların amaç, gerekçe, sonuç ve önerilerinin nitel analiz yaklaşımlarına uygun biçimde ele alındığı; bu doğrultuda kod havuzunun oluşturulduğu ve bu kodlara uygun temaların ya da kategorilerin belirlendiği bir analiz yöntemidir. Bu yaklaşım, betimsel içerik analizi çalışmalarının niteliksel açıdan zenginleşmesini sağlar. Bu tür çalışmalarda, elde edilen bilgilerin sistemli ve doğru bir şekilde sunulması, analiz edilmesi, yorumlanması ve sonuçların açık biçimde ifade edilmesi büyük önem taşır. Özellikle çalışmaların gerekçelerine ilişkin verilerin yer aldığı ilk üç sütun, amaç tablosuna benzer bir yapıdadır. Bu nedenle temalandırma, kategorilendirme ve kodlama işlemleri (örneğin K1, K2, K3 şeklinde) açık ve düzenli biçimde sunulmalıdır (Ültay vd., 2021).

BULGULAR

Yapılan görüşmeler doğrultusunda katılımcıların yapay zekâya yönelik bilgi düzeyleri, kullanım pratikleri ve tutumları çeşitli temalar altında toplanmıştır. Temaların oluşumu ise; yapılan görüşmelerden toplanan cevaplar doğrultusunda ortaya çıkmıştır. İlk olarak, katılımcıların söyledikleri cümleler tek tek okunmuştur ve önemli görülen düşünceler kısa notlar (kodlar) hâline getirilmiştir. Ardından benzer anlam taşıyan bu kodlar bir araya getirilerek temalar oluşturulmuştur. Söz gelimi, "yapay zekâ uygulamaları ödev yaparken yardımcı oluyor" ve "günlük hayatta kullanıyorum" gibi ifadeler "işlevsel kullanım" adı verilen ortak bir başlıkta birleştirilmiştir. Son olarak, bu alt başlıklar birleştirilerek daha genel temalar oluşturulmuş, bu temalar ise ilgili alt kategorilerle detaylandırılmıştır. Bu yöntem, nitel araştırmalarda insanların ne düşündüğünü ne hissettiğini ve nasıl davrandığını anlamak için sıkça kullanılır. Böylece veriler sadece tek tek cümleler olarak kalmaz, anlamlı gruplar hâline getirilerek daha iyi analiz edilir. Elde edilen bulgular aşağıdaki tabloda özetlenmiştir.

Tablo 1 Katılımcıların Yapay Zekâ Kavramına İlişkin Düşünceleri

Tema	Alt Kategoriler	Katılımcı Kodları
İşlevsel Kullanım	Hayatı kolaylaştırma, yardım etme, bilgiye erişim	K1, K2, K4, K5, K7, K10, K11, K14
	Akademik destek (ödev, slayt, araştırma)	K5, K7
	Gündelik yaşamda kullanım	K4, K8, K10, K14
Duygusal Tepki	Olumlu (kurtarıcı, faydalı, merak uyandırıcı)	K1, K2, K8, K17, K20
	Olumsuz (korku, tehdit, risk)	K1, K6, K15
Teknolojik Tanım ve Algı	İnsan zekâsını taklit, öğrenme, algoritma, robotik	K3, K6, K9, K12, K14, K16
	Spesifik araçlar (ChatGPT, Siri, Google, arama motorları)	K4, K8, K13
Gelecek ve Toplumsal Etki	İnsan gücünün yerini alma, yapaylaştırma, sistemsel değişim	K18, K19, K20
	Geleceğe yönelik öngörüler (yaygınlaşma, dijitalleşme, YZ'ye bağlı yaşam)	K17, K20

Araştırma kapsamında öğrencilere, "Yapay zekâ denilince aklınıza ilk ne geliyor?" sorusu yöneltilmiştir. Öğrencilerin çoğunluğu, yapay zekâyı hayatı kolaylaştıran ve bilgiye hızlı erişim sağlayan bir araç olarak tanımlamış; işlevsel açıdan faydalı bulduklarını ifade etmiştir. Bu doğrultuda, yapay zekânın günlük yaşamda somut faydalar sağladığı söylenebilir. Öğrencilerin önemli bir kısmı, yapay zekâyı ödev, slayt hazırlama ve araştırma gibi akademik alanlarda

aktif olarak kullandıklarını belirtmiştir. Bununla birlikte, bazı öğrenciler yapay zekâyı büyük ve karmaşık bir teknoloji yapısından ziyade, sıradan ve gündelik yaşamda kullanılan pratik bir araç olarak tanımlamıştır. Öğrencilerin yapay zekâya yönelik hem olumlu hem de olumsuz değerlendirmelerde bulunduğu da gözlemlenmiştir. Bu kapsamda, çok sayıda öğrenci yapay zekâyı "kurtarıcı", "faydalı" ve "merak uyandırıcı" şeklinde tanımlarken; az sayıda öğrenci ise yapay zekânın "korku", "tehdit" ve "risk" içerdiğini ifade etmiştir.

Öğrencilerin yapay zekâya ilişkin tanımlamaları incelendiğinde, insan zekâsını taklit etme, öğrenme yetisi, algoritmalar ve robotik sistemler gibi temel kavramların sıkça vurgulandığı görülmektedir. Katılımcıların bir kısmı yapay zekâyı, ChatGPT, Siri ve Google gibi spesifik dijital araçlar üzerinden somutlaştırmakta; bu durum, teknolojinin gündelik yaşamla iç içe geçtiğini gösterebilir. Bazı öğrenciler ise yapay zekânın insan emeğinin yerini alma potansiyeline ve buna bağlı olarak ortaya çıkan yapaylaştırma süreçlerine dikkat çekerek, sistemsel bir dönüşümün parçası olarak değerlendirmektedir. Ayrıca, geleceğe dönük bazı öngörülerde yapay zekânın toplumsal yapılar üzerinde daha da belirleyici olacağı, dijitalleşmenin derinleşeceği ve bireylerin YZ'ye bağımlı bir yaşam pratiğine yönelebileceği düşünülebilir.

Tablo 2 Yapay Zekâ Uygulamaları ve Bu Teknolojinin İşleyişine Yönelik Algıları

Tema	Alt Kategoriler	Katılımcı Kodları
Bilinen YZ Uygulamaları	ChatGPT	K1, K2, K3, K4, K5, K6, K7, K10, K11, K12, K13, K14, K15, K16, K17, K18, K19, K20
	Gemini, Grok, Siri, Kortana, Google AI	K1, K2, K3, K4, K10, K12, K13
	Suno AI, Copilot, Right, DALL·E, Deepseek, Canva, Photoshop AI	K8, K9, K12, K17, K19, K20
	Bilinmediğini belirtenler	K2, K3, K4, K6, K13
İşleyişe Yönelik Bilgi	Veri toplama & derleme (internetten bilgi çekme)	K10, K12, K15, K20
	Kodlama, yazılım ile çalıştığını ifade edenler	K7, K11, K12, K14
Basit İşleyiş Açıklamaları	Girdi-çıktı sistemi, kullanıcıya göre içerik üretme	K7, K10, K20
	Sınırlı yanıt, filtreleme	K9
Güven, sınır ve etik farkındalığı	Ücretli sistemler, sınırlı erişim, veri toplama	K8, K9, K12, K15

Katılımcıların büyük bir çoğunluğu ChatGPT'yi tanımaktadır. Bu durum, uygulamanın yaygın kullanımını işaret etmektedir. Bununla birlikte, Gemini, Siri, Kortana, Google AI gibi diğer yapay zekâ uygulamalarının da bilinmesi, öğrencilerin YZ ekosistemine dair genel bir farkındalığa sahip olduğunu ortaya koymaktadır. DALL·E, Canva AI, Photoshop AI gibi görsel ve yaratıcı uygulamalar hakkında bilgi sahibi olunması ise, yapay zekânın yalnızca metin üretiminde değil; aynı zamanda farklı alanlarda kullanılabileceğini işaret etmektedir.

Katılımcıların çoğunluğu, yapay zekânın temel işleyişi hakkında ön bilgiye sahip olduğunu ifade etmiştir. Kullanıcıların bu uygulamaları sadece tek bir amaçla değil, farklı bağlamlarda kullanmaları; farkındalık düzeylerinin yüksek olduğunu ve yapay zekâyı işlevsel bir araç olarak çeşitlendirdiklerini göstermektedir.

Bununla birlikte, birçok yapay zekâ aracı mevcut olmasına rağmen, öğrencilerin ağırlıklı olarak yalnızca birkaç tanesini kullandığı görülmekte; kullanım tercihlerini sosyal medyada görme, arkadaş tavsiyesi veya kişisel yeterlilik düzeyleri gibi faktörlerin etkileyebileceği düşünülmektedir. Bu nedenle, yapay zekâ araçlarına ilişkin daha kapsamlı tanıtımlar ve kullanıcı deneyimlerini artırmaya yönelik eğitimlerin sunulması önem arz etmektedir.

Etik ve güvenlik bağlamında ise öğrencilerin yalnızca küçük bir kısmının yapay zekânın veri toplama süreçlerine kuşkuyla yaklaşmış olabileceği ve bu durumu riskli veya etik dışı olarak değerlendirebileceği düşünülmektedir. Buna karşın diğer öğrencilerin bu konuda farklı görüşler ifade etmiş olabileceği, ancak endişe düzeylerinin genel olarak düşük olabileceği değerlendirilmektedir. Bu bağlamda, kullanıcıların bir kısmının daha güvenilir ve şeffaf platformlara yönelme eğiliminde olabileceği, diğer bir kısmının ise teknolojiden uzaklaşma eğilimi gösterebileceği düşünülmektedir.

Tablo 3 Doğruluğa Duyulan Güven ve Teyit Etme Yöntemleri

Tema	Alt Kategoriler	Katılımcı Kodları
Doğruluğa Güven	Güvenli, doğruluğuna inananlar	K5, K10, K11
	Yalnızca doğruluğa inanma, ancak araştırma yapma	K4, K1, K2, K8
Teyit Etme Yöntemleri	Google, diğer internet kaynaklarıyla teyit etme	K2, K7, K14, K19, K20
	Diğer yapay zekâ araçlarıyla doğrulama	K3, K5, K6, K11
	Çeşitli kaynaklarla araştırma yaparak teyit etme	K14, K15, K16
Yapay Zekânın Güvenilirliği	Yapay zekâya güven, ancak her zaman teyit etmeme	K1, K5, K10, K11, K20
	Yapay zekâya güvenmeme, her zaman araştırma yapma	K2, K7, K8, K14, K16
	Zaman zaman doğru ama her zaman şüpheli bilgi verme durumu	K9, K3, K13

Ayrıca bazı katılımcıların, yapay zekânın ürettiği bilgilerin doğru ve güvenilir olduğuna inanıyor olabileceği görülmektedir. Bu durum, teknolojiye yönelik temel bir güven duygusunun oluşmuş olabileceğini düşündürmektedir. Ancak doğruluğuna inanılan bilgilerin sorgulanmadan kabul edilmesi, kullanıcıların yanlış ya da yanıltıcı bilgiye maruz kalma olasılığını artırabilir. Başka bir deyişle, yapay zekâ çıktılarının eleştirel süzgeçten geçirilmeden benimsenmesi; bireysel ve toplumsal düzeyde bilgi kirliliğine ve karar hatalarına yol açabilir. Bu nedenle, kullanıcıların yapay zekâ tarafından üretilen içerikleri doğrulama alışkanlığı geliştirmesi faydalı olabilir. Nitekim bazı öğrenciler, YZ çıktılarının doğruluğuna inansalar da bilgileri araştırarak ve sorgulayarak ilerliyor olabilir. YZ'nin zaman zaman hatalı ya da şüpheli içerikler üretmesi, bu konuda güven sorunlarını tetikleyebilir. Bu sorunların önüne geçilebilmesi için, YZ kullanımında doğrulama süreçlerine yönelik standart ve yaygın öneriler geliştirilmesi gerektiği düşünülebilir.

Tablo 4 Yapay Zekâ Teknolojisine Yönelik Bilgi Birikimi

Tema	Alt Kategoriler	Katılımcı Kodları
Yüksek Yeterlilik Algısı	Güven, bilinçli kullanım, teknik farkındalık	K2, K3, K4, K5, K7, K8, K17, K18
Orta Düzey Yeterlilik	Temel bilgi, öğrenme ihtiyacı, gelişim odaklı	K1, K6, K11, K12, K13, K15, K20
Düşük Yeterlilik Algısı	Geriden gelenler, bilgi eksikliği	K10, K14, K16

Teknolojik yeterlik algısı bağlamında, bazı katılımcıların yapay zekâ araçlarını hem teknik hem de işlevsel boyutlarıyla anladığı ve güvenli biçimde kullandığı görülmektedir. Bu kullanıcıların, bilinçli kullanım, veri güvenliği ve algoritma farkındalığı gibi alanlarda olumlu davranışlar sergilediği gözlemlenmektedir. Teknik farkındalık, bu bireylerin teknolojik gelişmeleri takip etmelerini ve daha ileri düzey uygulamaları deneyimlemelerini kolaylaştırdığı değerlendirilmektedir. Ancak yüksek yeterlilik algısına sahip bireylerin kendilerini yeterli görmeleri, hem yanlış bilgiye karşı savunmasız kalmalarına hem de değişen teknolojilere kapalı hâle gelmelerine yol açabilecek bir risk barındırdığı düşünülmektedir.

Yapay zekâ kullanımı açısından avantajlı kullanıcı profili, orta düzeyde yeterlilik algısına sahip bireylerden oluşmaktadır. Bu grup hem teknolojinin farkında olup hem de öğrenmeye açık bireylerden oluşmakta; gelişim odaklı tutumları sayesinde yapay zekâya ilgi gösterdiği ve bilgi düzeylerini artırmaya istekli davrandığı gözlemlenmektedir. Ancak bu grubun da yeterli destek ve rehberlikten yoksun kalması durumunda, ilgilerini kaybedebilecekleri veya güven duygularının zayıflayabileceği değerlendirilmektedir.

Öte yandan, düşük yeterlilik algısı bildiren katılımcıların bu alanda eksik olduklarını kabul ettiği görülmektedir. Bu grubun gerekli şekilde desteklenmemesi durumunda, hem diğer gruplarla aralarındaki dijital uçurumun derinleşebileceği hem de teknolojiye karşı önyargı geliştirme olasılıklarının artabileceği öngörülmektedir. Bu iki uç grubun desteklenmesi, yapay zekâya yönelik daha kapsayıcı ve eşitlikçi bir yaklaşımın geliştirilmesini teşvik ettiği düşünülmektedir.

Tablo 5 Yapay Zekâ Teknolojilerinin İletişim Alanında Kullanımı

Tema	Alt Kategoriler	Katılımcı Kodları
İçerik Üretimi ve Düzenleme	Afiş, görsel, video oluşturma	K1, K5, K9, K12
	Metin yazımı ve video metni hazırlama	K5, K9, K17, K19
	Yazım ve dil bilgisi düzenleme	K5, K8
Eğitim ve Akademik Destek	Ödev, sunum, proje hazırlama	K5, K7, K10, K13, K14, K15, K16, K19
	Akademik araştırma ve bilgi edinme	K4, K11, K13, K14, K15, K18, K20
Kullanım Yok / Belirsiz	Doğrudan iletişim alanında kullanmadığını belirtenler	K4, K6, K18

Katılımcıların büyük bir kısmının, içerik üretiminde yapay zekâyı hem metin hem de görsel üretim süreçlerinde aktif şekilde kullanıyor olabileceği gözlemlenmektedir. Bu durum, yapay zekânın yalnızca teknik değil, aynı zamanda yaratıcı süreçlerde de destekleyici bir araç olarak algılanıyor olabileceğini düşündürmektedir. Elde edilen bulgular, bireylerin hangi alanlarda gelişim gösterebileceğine dair fikirler sunabilmektedir. Bununla birlikte, tek bir alana yönelimin bireye belirli bir uzmanlık kazandırabileceği gibi, diğer alanlarda sınırlı deneyim edinmelerine de yol açabileceği öngörülebilmektedir. Özellikle akademik araştırma ve bilgi edinme süreçlerinde, yapay zekâ kullanımının düzenli ve yaygın bir eğilim göstermesi olası görünmektedir. Bu süreçte üretilen veya elde edilen bilgilerin doğruluğu ve etik kullanım ilkelerine dikkat edilmesinin önemli olduğu düşünülmektedir

Öte yandan, yapay zekâ kullanmayı tercih etmeyen bireyler açısından bazı risklerin söz konusu olabileceği düşünülmektedir. Yapay zekâ kullanımı teknik olarak karmaşık veya erişilmesi zor bir alan olmasa da bu araçlardan uzak duran bireylerin dijital becerilerinin sınırlı kalma ihtimali bulunmaktadır. Bu durum, özellikle rekabetin yüksek olduğu akademik ve profesyonel ortamlarda bireylerin dezavantajlı duruma düşme olasılığını artırabilir.

Tablo 6 Yapay Zekâ Üzerine Eğitim Alma Tercihlerini

Tema	Alt Kategoriler	Katılımcı Kodları
Üniversite Dersi	Yüz yüze, zorunlu, düzenli eğitim	K1, K4, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K12, K14, K15, K16, K17, K18, K19, K20
Online Kurs / Dijital Öğrenme	Erişilebilir, zaman bağımsız	K3, K4, K5, K7
Atölye / Seminer / Uygulamalı Eğitim	Pratik, uygulamalı, etkileşimli	K2, K4, K8, K20
Eğitime Gerek Yok / Tecrübeye Dayalı	Kendi kendine öğrenme, kullanım deneyimi	K2, K5, K10, K13, K14, K19

Katılımcıların büyük çoğunluğu yapay zekâyı yüz yüze ve sistemli üniversite dersleri aracılığıyla öğrenilebileceğini belirtmektedir. Hızla gelişen bu alan göz önüne alındığında, bu tür derslerin diğer derslerden farklı olarak sürekli güncellenmesi gerekebilir. Her ne kadar yapay zekâ eğitimi anlam üretimi açısından temel bir katkı sağlasa da bu derslerde uygulama olanaklarının sınırlı kalması dikkat çekmektedir. Bu nedenle, eğitim sürecinin güncel sektör uygulamaları ve somut örneklerle desteklenmesi önem taşımaktadır.

Öğrencilerin ikinci bir öğrenme yolu olarak sıklıkla başvurduğu yöntem, çevrim içi kurslardır. Bu kurslar sayesinde öğrenciler, kendi hızlarında ve esnek biçimde öğrenme süreci yaşayabilmektedir. Ancak bireysel öğrenme kapasitesinin farklılık göstermesi nedeniyle bazı öğrencilerde motivasyon kaybı ve süreklilik eksikliği yaşayabilir. Online öğrenme sürecinde pratik araçlara uyum sağlamak daha kolay olsa da bu durum teorik derinliğin eksik kalmasına yol açabilir. Benzer şekilde, atölye ve seminer gibi uygulamalı öğrenme ortamlarında öğrenciler doğrudan deneyim yoluyla bilgi edinmektedir. Ancak bu ortamlar, dijital kaynak bolluğu içinde bilgi seçiciliği geliştirmeyi gerektirmekte ve öğrenciler açısından bilişsel yük oluşturabilmektedir.

Katılımcıların önemli bir kısmının yapay zekâyı kişisel merak ve deneme yoluyla öğrenme eğiliminde olması da dikkat çekicidir. Bu durum, yüksek motivasyon ve araçları keşfetme becerisine işaret ederken; aynı zamanda bilgi eksikliklerine, etik temellerden uzaklaşmaya ve potansiyel yanlış kullanımlara da zemin hazırlayabilir. Bu nedenle deneyim temelli öğrenen öğrenciler için yapılandırılmış rehber materyallerin hazırlanması, karşılaşılabilecek sorunların büyük ölçüde önlenmesine ve öğrenme sürecinin daha kontrollü ilerlemesine katkı sağlayacaktır.

Tablo 7 Yapay Zekâya Karşı Tutumları

Tema	Alt Kategoriler	Katılımcı Kodları
Olumlu Tutum	Faydalı, yardımcı, geleceği parlak, iyimser bakış açısı	K1, K4, K7, K9, K10, K11, K17
Karamsar Tutum	Kötüye kullanım, iş kaybı, kontrol kaybı, gelişimin tehlikeli	K3, K8, K12, K18
Nötr Tutum	Belirsiz ne iyimser ne karamsar, ikisinin de geçerli olduğu	K15, K16, K20
Gerçekçi Tutum	Hem olumlu hem olumsuz yönler, kontrol ve denetim ihtiyacı	K5, K6, K14, K19

Katılımcıların çoğu yapay zekâyı gelişim fırsatı, verimlilik aracı ve mesleki avantaj olarak gördüklerini belirtmiştir. İyimser yaklaşım, yeni teknolojilerin öğrenilmesi ve benimsenmesini kolaylaştırabilir. Bu grup, yapay zekâdan daha fazla fayda sağlayabilir; ancak aşırı iyimserlik, yapay zekânın sınırlarını ve olası risklerini göz ardı etmeye yol açabilir. Bu olasılıklar dikkate alındığında, yapay zekâya karşı olumlu tutum sergileyen bireylere etik farkındalık, denetim mekanizmaları ve eleştirel değerlendirme becerileri kazandırılabilir. Karamsar tutum ise öğrenme ve deneme cesaretini kırabilir ve bireyin pasif kalmasına neden olabilir. Ayrıca karamsar tutumlar dijital uçurumun derinleşmesine katkı sağlayabilir. Bu yaklaşım, bireyi korusa da sektördeki yenilikleri kaçırma ve geride kalma riskini doğurabilir. Bu nedenle, karamsar tutuma sahip bireylere yönelik güven verici, uygulamalı ve kontrollü yapay zekâ deneyimleri oluşturulması faydalı olabilir. Risklerin yönetilebilir olduğunu gösterecek somut örnekler, bu bireylerin tutumlarını olumlu yönde değiştirebilir.

Nötr tutumlu bireyler ise karar verme süreçlerinde zorlanabilir ve fırsatları kaçırma riskiyle karşı karşıya kalabilir. Bu durum, gelişmelere uyum sağlamayı yavaşlatabilir. Bu nedenle nötr tutum sergileyen katılımcılara yapay zekânın farklı alanlardaki etkilerinin açık ve çok yönlü biçimde gösterilmesi, tutumlarında olumlu değişikliklere yol açabilir. Son olarak, Gerçekçi tutum sergileyen katılımcılar hem fırsatlara hem de risklere yönelik yüksek farkındalık gösterme eğilimindedir. Bu nedenle yapay zekâ kullanımında bilinçli hareket edebilmekte ve teknolojiyi kontrollü biçimde kullanarak fayda sağlayabilmektedir.

Tablo 8 Yapay Zekâ Okuryazarlığının Yaratabileceği Fırsatlar ve Riskler

Tema	Alt Kategoriler	Katılımcı Kodları
Fırsatlar- Hızlı Bilgi Erişimi	Kolay bilgiye erişim, hızlı çözüm bulma	K1, K4, K9, K14, K15
Fırsatlar- Yeni Meslek Alanları	Yeni iş kolları, teknolojiye uyum sağlama, dijital dönüşüm	K3, K5, K19, K20
Fırsatlar- Dezenformasyon Engelleme	Doğru bilgiye erişim, yanlış bilgilere karşı farkındalık	K12, K17, K16
Fırsatlar- Eğitim ve Bilgi Sahip Olmanın Önemi	Temel eğitim, bilgi edinme becerisi, geleceğe uyum sağlama	K1, K4, K8, K16, K20
Riskler- Bilgi Kirliliği	Yanıltıcı bilgi, dezenformasyon riski	K2, K7, K12, K15
Riskler- Mahremiyet ve Güvenlik	Veri güvenliği, kişisel bilgi sızıntıları	K8, K11, K18
Riskler- Bağımlılık ve Kontrol Kaybı	Aşırı bağımlılık, insan mantığının geride kalması, kontrol kaybı	K6, K7, K9, K13
Riskler- İşsizlik	İnsan gücünün azalması, işlerin kaybolması	K2, K3, K6, K19

Fırsatlar çerçevesinde, katılımcıların önemli bir bölümü yapay zekâyı bilgiye hızlı ve kolay erişim aracı olarak değerlendirmektedir. Bu yaklaşım, zaman tasarrufu ve verimlilik açısından teknolojinin güçlü bir avantaj sunabileceğini göstermektedir. Aynı zamanda yeni meslek

alanlarının doğması, dijital becerilerin gelişmesi ve teknolojiye uyum sağlama ihtiyacı katılımcılar tarafından bir gelecek vizyonu olarak algılanabilmektedir. Bazı katılımcılar, yapay zekânın yalnızca üretici değil, aynı zamanda denetleyici bir işlev görebileceğini; özellikle yanlış bilgiyle mücadelede doğru veriye ulaşmayı kolaylaştırabileceğini ve dezenformasyon farkındalığı oluşturabileceğini ifade etmiştir. Eğitim ve temel bilgi sahibi olmanın bu süreci anlamlandırmada kritik rol oynayabileceği vurgulanmakta, bireylerin ancak yapay zekâ okuryazarlığına sahip olduklarında bu teknolojiden bilinçli biçimde yararlanabilecekleri görüşü öne çıkmaktadır.

Öte yandan, Riskler bağlamında bazı katılımcılar yapay zekânın çeşitli riskler taşıyabileceğine dikkat çekmiştir. Bilgi kirliliği ve yanıltıcı içeriklerle karşılaşma ihtimali, özellikle doğruluk ilkesi açısından tehdit olarak görülebilmekte ve dijital ortamdaki her bilginin güvenilir olmadığına işaret edilebilmektedir. Mahremiyet ve güvenlik konularında da ciddi endişeler dile getirilmiş, kişisel verilerin sızdırılması ya da kötüye kullanılması gibi risklerin kullanıcıların güvenini zedeleyen faktörler arasında yer alabileceği belirtilmiştir. Yapay zekâya aşırı bağımlılık, bireysel muhakemenin zayıflaması ve karar mekanizmalarının makinelere devredilmesi gibi durumlar ise kontrol kaybı ve insan iradesinin gerilemesi endişesini doğurabilecektir. Ayrıca yapay zekâ temelli otomasyonun iş gücü üzerindeki baskısı, istihdam kaybı ve işsizlik riskleriyle birlikte ekonomik ve sosyal eşitsizliklerin derinleşmesine yol açabileceğine dair kaygılar da katılımcılar tarafından dile getirilmiştir. Bu bulgular, teknolojik gelişmenin yalnızca teknik değil, etik ve toplumsal boyutlarıyla da değerlendirilmesi gerekliliğine işaret edebilmektedir.

Tablo 9 Mesleği Nasıl Etkileyeceğini ve Yapay Zekâyla Çalışma Düşüncesi

Tema	Alt Kategoriler	Katılımcı Kodları
İş Birliği Tercihi	İş süreçlerini kolaylaştırma, hız kazandırma, yaratıcı destek, verimlilik artışı,	K1, K5, K6, K7, K9, K10, K11, K13, K17, K18, K19, K20
Rekabet Etme Zorluğu	Yapay zekâ ile rekabetin zor olması, insan gücünün yerine geçme	K2, K4, K8, K14, K15, K16
Yapay Zekânın Mesleklere Etkisi	Mesleklerde dönüşüm, otomatikleşme	K3, K4, K12, K15

Katılımcılar, yapay zekâyı iş süreçlerine entegre ederek çalışmalarına destek unsuru olarak görebilmektedir. Bu tercih, bireylerin hız, verimlilik ve yaratıcılık açısından teknolojiyi yardımcı araç olarak değerlendirme eğilimlerinin yüksek olduğunu gösterebilir. Ancak sürekli yapay zekâ desteğine başvurulması, bireysel üretkenlik yerine dışa bağımlı üretimi tetikleyebilir ve motivasyon düşüşüne yol açabilir. Bu nedenle, iş birliği süreçlerinin dengeli ve bilinçli şekilde yürütülmesi önem taşıyabilir.

Öte yandan, bazı kullanıcılar yapay zekâyı bir rakip olarak algılayabilir; bu durum kaygı yaratmakta ve bireylerin teknolojiden uzak durmasına, yeniliklere kapalı kalmasına neden olabilmektedir. Rekabet baskısı altında kalan bireyler zamanla mesleklerinden uzaklaşabilir ya da dijital dönüşüme uyum sağlamakta güçlük çekebilir. Bu sürecin devamıyla birlikte insan gücünün değersizleştiği algısı güçlenerek toplumsal düzeyde güvensizlik duygusunu artırabilir.

Katılımcılar, yapay zekânın meslekleri dönüştürdüğünü ve teknolojik dönüşümün mesleki becerileri yeniden şekillendirdiğinin farkında olabilirler. Ancak bu dönüşüm bazı bireylerde belirsizlik, tehdit ya da güvensizlik hissi yaratabilir. Otomasyon ve yapay zekâ teknolojilerinin mesleki değerlerde kayba yol açacağına dair korkular, duygusal dirençleri besleyebilmektedir. Belirsizlik söz konusu olsa da mesleklerin yok olmayıp dönüşeceği ve yeni iş rollerinin ortaya çıkacağı katılımcılara aktarılabilir. Bu yaklaşım, kaygıların azaltılmasına ve teknolojik değişime adaptasyonun kolaylaştırılmasına katkı sağlayabilir.

DEĞERLENDİRME VE TARTIŞMA

Katılımcıların bir kısmı kendilerini yapay zekâ konusunda yeterli görmektedir. Bu bireyler bilgiye ulaşma, üretken YZ kullanımı ve temel kavramları anlama açısından özgüvenlidir. Ayrıca yapay zekâya ilgi duyanların bireysel çabaları ve bazı dersler yoluyla elde ettikleri kazanımlar da bu yeterliliği pekiştirmektedir. Bazı katılımcılar ise teknik bilgi eksikliği, geriden gelme hissi ve araçları yalnızca yüzeysel düzeyde kullanma gibi nedenlerle kendilerini yetersiz hissetmektedir. Bu grup, YZ'nin nasıl çalıştığına dair derinlemesine bilgiye sahip değildir; genellikle "kendi çabamla öğreniyorum" gibi deneyim temelli, ancak sistematik olmayan yaklaşımlar

benimsemektedir. Benzer bir değerlendirmeye Long ve Magerko'nun (2020) "*Yapay zekâ okuryazarlığı nedir? Yetkinlikler ve tasarım hususları"* başlıklı çalışmasında da rastlanmaktadır. Öğrencilerin bilgiye erişim ve YZ temelli üretkenlik alanlarında kendilerini yeterli hissettikleri; buna karşın, sistematik bilgi eksikliği yaşayanların yetersizlik duygusu taşıdığı görülmektedir. Bu durum, yapay zekâ okuryazarlığının çok boyutlu bir yetkinlik alanı olduğunu ortaya koymaktadır (Long & Magerko, 2020).

Katılımcılar, yapay zekâyı en çok içerik üretimi, görsel tasarım, metin yazımı, çeviri ve akademik destek gibi alanlarda aktif biçimde kullanmaktadır. Bu kullanım biçimleri, özellikle iletişim fakültesi öğrencileri açısından yaratıcı süreci destekleyen ve zaman kazandıran fırsatlar sunmaktadır. Folmeg ve arkadaşları (2024) çalışmasında öğrencilerin yapay zekâyı içerik üretimi, metin yazımı, çeviri ve akademik destek gibi alanlarda etkin, yaratıcı ve zaman kazandırıcı bir araç olarak kullandıkları belirtilmektedir. Öğrencilerin bireysel deneyimleri ve eğitim süreçleri, bu kullanım becerilerinin gelişmesine katkı sağlamaktadır. *"Öğrencilerin Yapay Zekâ Okuryazarlığı Bileşenlerini Belirlemeye Yönelik: Macar Yükseköğretim Öğrencilerinin Algılarına Dayalı Keşfedici Bir Çalışma"* başlıklı bu araştırma, olumlu sonuçlar ortaya koymakla birlikte iletişim fakültesi öğrencilerinden ziyade genel üniversite öğrencileri örneklemine dayanmaktadır. Diğer bölümlerde okuyan bazı öğrencilerin yapay zekâyı hâlen yalnızca genel bilgi edinme aracı olarak gördükleri ve iletişim alanındaki potansiyel kullanım örneklerinin farkında olmadıkları gözlemlenmiştir. Ayrıca bazı öğrencilerin yapay zekâyı duygusal destek veya "arkadaş" gibi işlevlerle kullanmaları, bu teknolojiyi yeterince profesyonel bağlamda değerlendiremediklerini göstermektedir.

Katılımcıların büyük bir kısmı, üniversitelerde yapay zekâ okuryazarlığına yönelik zorunlu ders formatını tercih ettiklerini belirtmiş; bu formatın, hem disiplinli bir öğrenme süreci sunduğu hem de teorik ve uygulamalı bilgi açısından zengin bir ortam sağladığı vurgulanmıştır. Öte yandan bazı katılımcılar, seminer, atölye ve çevrim içi kurslar gibi alternatif öğrenme yollarını desteklemektedir. Bununla birlikte, bazı öğrenciler eğitime gerek olmadığını savunarak yapay zekâ kullanımını yalnızca bireysel deneyimle sınırlı tutmakta; bu durum, uzun vadede sistematik bilgi eksikliğine yol açabilecek bir risk olarak değerlendirilmektedir. Ayrıca çevrim içi eğitimlerin etkisiz olduğunu düşünen katılımcılar, dijital öğrenmeye karşı süregelen önyargıların varlığına işaret etmektedir. Holmes, Bialik ve Fadel'in (2019) "*Eğitimde Yapay Zekâ: Öğretme ve Öğrenme için Vaatler ve Çıkarımlar – Müfredatın Yeniden Tasarımı Merkezi"* adlı çalışmasında da benzer bulgulara ulaşılmıştır. Bu çalışmaya göre, katılımcılar disiplinli ve kapsamlı öğrenme ortamları sunan zorunlu dersleri tercih etmekte; seminer, atölye ve çevrim içi kurslar ise tamamlayıcı nitelikte görülmektedir. Ancak dijital eğitime yönelik önyargılar ve bireysel öğrenme tercihlerinin sınırlılıkları, sistematik ve yapılandırılmış eğitime olan ihtiyacı ortaya koymaktadır. Her iki çalışmanın sonuçları, bu konuda örtüşmektedir.

Katılımcıların büyük çoğunluğu, yapay zekâyı faydalı, yardımcı ve geleceği parlak bir araç olarak değerlendirmektedir. Özellikle günlük yaşamda, iş dünyasında ve eğitim alanında sağladığı kolaylıklar, bu olumlu tutumu güçlendirmektedir. Öte yandan bazı katılımcılar, yapay zekânın kontrolsüz gelişimi, kötüye kullanımı ve işsizlik gibi potansiyel riskler nedeniyle daha karamsar bir yaklaşım sergilemektedir. Gerçekçi ya da nötr tutumlar ise genellikle belirsizlik algısı ve temkinli bir bakış açısıyla ilişkilendirilmektedir. Zhang ve Dafoe'nin (2019) *"Yapay Zekâ: Amerikan Tutumları ve Eğilimleri"* başlıklı araştırmasında da öğrencilerin, yapay zekâyı faydalı ve destekleyici bir araç olarak gördükleri; ancak kontrolsüz gelişim, etik kaygılar ve iş gücü kaybı gibi nedenlerle temkinli ya da karamsar yaklaşımlar da sergiledikleri belirtilmiştir. Bu çok yönlü tutum yapısı, toplum genelinde yapay zekâya karşı hem umut hem de endişe barındıran karmaşık bir algının varlığına işaret etmektedir.

Öğrencilerin yeterlilik algısı bakımından öğrenciler üç grupta toplanmaktadır: kendini yüksek düzeyde yeterli görenler (özgüvenli ancak bazen yüzeysel bilgiye sahip), orta düzeyde yeterliliği olanlar (öğrenmeye açık ve gelişim odaklı) ve düşük yeterlilik bildirenler (teknolojiye mesafeli veya bilgi eksikliği yaşayanlar) Orta düzeyde yeterlilik bildiren grubun öğrenmeye açık tutumu, yapay zekâ okuryazarlığının geliştirilmesi açısından

kritik bir potansiyel sunmaktadır. Tutum boyutunda öğrenciler çoğunlukla olumlu veya gerçekçi bir yaklaşım sergilemekte, yapay zekâyı faydalı ve geleceğin mesleki süreçlerinde tamamlayıcı bir unsur olarak görmektedir.

İletişim Fakültesi öğrencilerinin yapay zekâ okuryazarlık düzeyleri çıkan verileri sonucuna göre şu şekilde değerlendirilebilir. Öğrenciler, yapay zekâyı ödev, içerik üretimi ve bilgiye erişimde aktif biçimde kullanmakta; ancak teknolojinin işleyişi, algoritmik süreçler ve etik boyutlara dair bilgileri sınırlı kalmaktadır. Çoğu öğrenci doğrulama ihtiyacını fark etse de sistematik bir eleştirel yaklaşım henüz yerleşmemiştir. Dolayısıyla, öğrencilerin yapay zekâ okuryazarlık düzeyleri işlevsel kullanımda güçlü, teknik ve etik boyutta ise sınırlı olarak değerlendirilebilir.

Öğrenciler, yapay zekâ ile iş birliği yapmayı verimlilik ve hız açısından avantajlı bulmakta; özellikle içerik üretimi ve bilgiye erişim süreçlerinde yapay zekâyı destekleyici bir araç olarak değerlendirmektedir. Ancak yapay zekâ ile rekabet etmenin zorluğu, iş gücünün yerini alma ihtimali, özgünlük kaybı ve insan müdahalesinin azalması gibi faktörler, bazı öğrencilerde endişe yaratmaktadır. Bu durum, iletişim mesleklerinin dönüşüm sürecine dair belirsizlik algısını artırmaktadır. Zhang ve Dafoe'nin (2019) çalışmasında da benzer bulgulara ulaşılmış; yapay zekâ ile iş birliği verimlilik açısından olumlu değerlendirilirken, özgünlük kaybı ve iş gücü rekabeti gibi konular öğrencilerde kaygı yaratmıştır. Bu çok yönlü algı, iletişim alanındaki mesleki dönüşümün beraberinde getirdiği belirsizlikleri yansıtmaktadır.

Yapay zekânın hayatı kolaylaştıran, akademik destek sağlayan ve gündelik yaşamı daha pratik hâle getiren işlevsel yönü, öğrenciler tarafından sıkça vurgulanmaktadır. Ayrıca yapay zekâ, duygusal düzeyde "yardımcı" ve "kurtarıcı" gibi olumlu imgelerle tanımlanmaktadır. Bununla birlikte, yapay zekâya yönelik korku, tehdit ve risk algısı da dikkat çekici düzeydedir. Gelecekte insan gücünün yerini alma potansiyeli ve toplumsal düzenin değişeceği yönündeki öngörüler, bireylerde kaygı yaratmaktadır. Zhang ve Dafoe'nin (2019) çalışmasında da yapay zekânın işlevsel faydalarının ve olumlu imgelerinin öğrencilerde güçlü bir algı oluşturduğu; ancak insan emeğinin yerini alma ihtimali gibi unsurların da yaygın kaygılar yarattığı belirtilmiştir. Bu zıt algılar, teknolojinin sosyal etkilerine yönelik artan farkındalığı yansıtmaktadır. Her ne kadar farklı yıllarda gerçekleştirilen araştırmalar dönemsel bağlam açısından çeşitlilik gösterse de mevcut bulgular ışığında, son altı yıllık süreçte yapay zekâya yönelik algılarda anlamlı bir değişimin yaşandığını söylemek güçtür.

Katılımcıların büyük çoğunluğu, özellikle ChatGPT başta olmak üzere çeşitli yapay zekâ uygulamalarını tanımakta ve aktif biçimde kullanmaktadır. Bu kullanım pratikleri, kullanıcı deneyimi üzerinden sistemin "girdi-çıktı" ve "veri işleme" gibi temel işleyiş ilkelerine dair sezgisel bir farkındalık oluşmasını sağlamıştır. Ancak, katılımcıların teknik bilgi düzeylerinin sınırlı olması ve sistemin nasıl çalıştığına dair açıklamaların çoğunlukla yüzeysel kalması dikkat çekmektedir. Bununla birlikte, etik farkındalık ve güven konularındaki belirsizlikler de yapay zekâ kullanımında sınırlayıcı unsurlar olarak öne çıkmaktadır. Long ve Magerko'nun (2020) çalışmasında da öğrencilerin yapay zekâ uygulamalarını aktif kullandıkları; ancak teknik bilgi ve etik farkındalık düzeylerinin düşük olması nedeniyle kullanım süreçlerinde bazı sınırlılıklar yaşandığı belirtilmiştir. Önceki araştırmalar da benzer şekilde, yapay zekâ teknolojilerinin yaygın kullanımıyla birlikte gelen teknik ve etik bilgi eksikliğine dikkat çekmektedir.

Hızlı bilgiye erişim, yeni meslek alanlarının ortaya çıkması, dezenformasyonla mücadele ve teknolojik uyum gibi faktörler, yapay zekâ okuryazarlığının sunduğu önemli fırsatlar arasında yer almaktadır. Bununla birlikte işsizlik, bilgi kirliliği, gizlilik sorunları ve teknolojik bağımlılık gibi riskler, öğrencilerin yapay zekâya daha temkinli yaklaşmalarına neden olmaktadır. Holmes ve arkadaşları (2019) ile Zhang ve Dafoe'nin (2019) çalışmalarında da yapay zekâ okuryazarlığının bir yandan hızlı bilgi erişimi ve dijital beceriler kazandırma gibi avantajlar sunduğu; diğer yandan ise iş gücü kaybı, etik belirsizlikler ve bağımlılık riski gibi faktörlerle birlikte temkinli yaklaşımları beraberinde getirdiği vurgulanmaktadır. Bu iki çalışmanın bulguları ile yürütülen araştırmamızın sonuçları önemli ölçüde örtüşmektedir.

Katılımcıların büyük çoğunluğu, yapay zekâdan

aldıkları bilgilerin doğruluğunu teyit ederek güvenle kullanmaktadır; bu durum, eleştirel dijital okuryazarlığın gelişmekte olduğuna işaret etmektedir. Ancak güven duymayan katılımcılar, bilgi doğruluğu konusunda şüpheci bir tutum sergilemekte ve bu durum yapay zekâya yönelik güven eksikliğini ve duygusal gerilimi artırmaktadır. Zhang ve Dafoe'nun (2019) çalışmasında da benzer şekilde, yapay zekâdan alınan bilgilerin doğruluğunu teyit eden kullanıcıların bulunduğu, ancak güven eksikliği ve şüpheciliğin eleştirel dijital okuryazarlık gelişimi için önemli bir alan oluşturduğu belirtilmiştir. Her iki çalışmanın da benzer sonuçlara ulaştığı söylenebilir.

Yapay zekâ okuryazarlığına ilişkin mevcut bulgular, öğrencilerin teknolojiyi aktif ve işlevsel biçimde kullanabildiklerini ortaya koysa da eleştirel bir açıdan bakıldığında bazı sınırlılıkların da bulunabileceği görülmektedir. Özellikle teknik bilgi eksikliği, etik belirsizlikler ve aşırı güven ya da güvensizlik arasında gidip gelen tutumlar, yapay zekâ okuryazarlığının henüz tam olarak yerleşmemiş olabileceğine işaret etmektedir. Ayrıca öğrencilerin bir kısmının yapay zekâdan elde ettikleri bilgileri sorgulamadan kabul etmesi, yapay zekâ okuryazarlığın yalnızca kısmi düzeyde gelişmekte olduğunu düşündürebilir. Buna karşılık, sürekli şüphecilik ve güvensizlik üzerinden kurulan yaklaşımlar da yapay zekânın sunduğu fırsatların yeterince değerlendirilmesini güçleştirebilir ve zaman zaman duygusal gerilim yaratabilir. Dolayısıyla, olumlu ve olumsuz tutumların bu denli keskin biçimde karşı karşıya gelmesi, yapay zekâya yönelik algının belirsizlikler üzerinden şekillenmeye devam ettiğini gösterebilir. Akademik açıdan bakıldığında, bu çelişkili eğilimler yalnızca pedagojik bir zafiyet değil, aynı zamanda toplumsal düzeyde dijital dönüşümün önünde duran potansiyel bir engel olarak da yorumlanabilir. Bu nedenle hem teknik hem de eleştirel boyutu kapsayan bütüncül eğitim programlarının geliştirilmesi, söz konusu belirsizlikleri azaltarak yapay zekâ okuryazarlığının daha dengeli bir zeminde ilerlemesine katkı sağlayabilir.

SONUÇ

Yapay zekâ okuryazarlığı, yalnızca teknik bilgi aktarımını değil; etik duyarlılık, doğruluk teyidi, dijital güvenlik farkındalığı ve toplumsal sorumluluk gibi çok katmanlı ve disiplinler arası becerileri kapsayan geniş bir yetkinlik alanıdır. Araştırma bulguları, iletişim fakültesi öğrencilerinde yapay zekâ okuryazarlığının gelişimi için yalnızca bilgi aktarımına dayalı teorik eğitim modellerinin sınırlı düzeyde etkili olabileceğine işaret etmektedir. Bu bağlamda, eleştirel düşünme becerilerini destekleyen, deneyimsel ve katılımcı öğrenme süreçlerinin önemi ön plana çıkmaktadır. Öğrencilerin yapay zekâyı yalnızca bir araç olarak değil; aynı zamanda sosyal, kültürel ve mesleki bağlamlarda anlamlandırmalarını sağlayacak kapsamlı bir perspektif kazanmaları gerekmektedir.

Böyle bir yaklaşım, öğrencilerin yapay zekâ teknolojilerine karşı daha bilinçli, sorumlu ve eleştirel tutum geliştirmelerine katkı sağlayabilir. Bu amaçla, disiplinler arası iş birlikleriyle hazırlanacak ve üniversite müfredatına entegre edilecek dersler, atölye çalışmaları ve etik okuryazarlığa odaklanan içerikler temel rol oynamaktadır. Ayrıca, öğrencilerin hem yaratıcı üretim yetenekleri hem de yapay zekânın potansiyel risklerine yönelik farkındalıkları dengeli biçimde geliştirilmelidir. Bu sayede yapay zekâ, yalnızca dijital bir kolaylaştırıcı değil; aynı zamanda üretken, etik temelli ve eleştirel öğrenme ile mesleki gelişim için önemli bir araç olarak değerlendirilebilir. Araştırma verileri, bu çok boyutlu ve bütüncül eğitim yaklaşımının, yapay zekâ okuryazarlığını sürdürülebilir ve nitelikli biçimde geliştirmede önemli bir rol oynayabileceğini göstermektedir.

Değerlendirme ve tartışma bağlamında, yıllar geçmesine rağmen bireylerin teknik bilgi ve etik farkındalık düzeylerinde anlamlı bir gelişme yaşanmadığı görülmektedir. Dünya genelinde ve farklı bağlamlarda benzer şekilde, bazı kullanıcılar yapay zekâyı etkin ve üretken biçimde kullanırken; diğerleri sistematik bilgi eksikliği ve güven sorunları nedeniyle kendilerini yetersiz hissetmektedir. Yapay zekâya yönelik tutumlar ise genellikle teknolojinin sunduğu fırsatlar ile getirdiği risklerin dengelenmesine dayanmaktadır. Hem ulusal hem de uluslararası çalışmalarda, yapay zekânın faydalarına rağmen iş gücü kaybı, etik kaygılar ve dezenformasyon gibi endişelerin devam ettiği gözlemlenmektedir. Bu durum, yapay zekâ okuryazarlığının teknik bilgi, etik bilinç ve eleştirel düşünme boyutlarının birlikte ele alınmasını ve disiplinler arası, kapsamlı eğitim modellerinin

geliştirilmesini gerekli kılabilecek bir ihtiyaca işaret etmektedir.

Sonuç olarak araştırmanın bulguları, Long & Magerko (2020), Holmes vd. (2019) ve Zhang & Dafoe (2019) gibi önceki çalışmalarla uyumlu olarak, yapay zekâ okuryazarlığının yalnızca teknik bilgi aktarımından ibaret olmadığını; etik bilinç, eleştirel düşünme ve dijital güvenlik farkındalığı gibi çok boyutlu becerileri de içerebileceğine işaret etmektedir Bu doğrultuda, disiplinler arası iş birliklerinin güçlendirilmesi, üniversite müfredatına etik okuryazarlık ve deneyimsel öğrenme temelli derslerin entegrasyonu büyük önem taşımaktadır. Örneğin, vaka analizleri, simülasyonlar ve proje tabanlı atölyeler gibi pedagojik yöntemlerin kullanılması, öğrencilerin yapay zekâya yönelik bilinçli ve sorumlu tutum geliştirmesine katkı sağlayabilir. Ayrıca, bu eğitim yaklaşımlarının geliştirilmesi, yapay zekânın toplumda etik ve üretken biçimde benimsenmesini destekleyerek hem bireysel hem de mesleki gelişimi teşvik edecektir. Çalışmanın sınırlamaları göz önünde bulundurulduğunda, gelecekteki araştırmaların, farklı disiplinlerden ve kültürel bağlamlardan katılımcılarla daha geniş ve derinlemesine incelemeler yapması; ayrıca yapay zekâ okuryazarlığının eğitim programlarındaki etkinliğini ölçmeye yönelik deneysel çalışmalara odaklanması önerilmektedir.

KAYNAKLAR

Armanda, L. (2022). The role of critical digital literacy in foreign language learning: A survey on young learners. *ETERNAL English, Teaching, Learning, and Research Journal, 8*(1), 160–173.

Association of College & Research Libraries. (2000). ACRL standards: Information literacy competency standards for higher education. *College & Research Libraries News, 61*(3), Article 3. https://doi.org/10.5860/crln.61.3.207

Aufderheide, P. (1993). A report of the national leadership conference on media literacy. Aspen Institute, Communications and Society Program. https://eric.ed.gov/?id=ED365294

Biagini, G. (2025). Towards an AI-literate future: A systematic literature review exploring education, ethics, and applications. *International Journal of Artificial Intelligence in Education.* https://doi.org/10.1007/s40593-025-00466-w

Bruce, C. (2002). Information literacy as a catalyst for educational change: A background paper. In UNESCO (Ed.), *International information literacy conferences and meetings* (pp. 1–17). The Information Literacy Meeting of Experts. http://www.nclis.gov/libinter/infoliteconf&meet/infolitconf&meet.html

Buckingham, D. (2003). Chapter three of media education: Literacy, learning and contemporary culture. *ResearchGate.* https://www.researchgate.net/publication/242298855

Chen, L., Chen, P., & Lin, Z. (2020). Artificial intelligence in education: A review. *IEEE Access, 8,* 75264–75278. https://doi.org/10.1109/ACCESS.2020.2988510

Elçiçek, M. (2024). Öğrencilerin yapay zekâ okuryazarlığı üzerine bir inceleme. *Bilgi ve İletişim Teknolojileri Dergisi, 6*(1), Article 1. https://doi.org/10.53694/bited.1460106

Erdoğan, T. E., & Ekşioğlu, S. (2024). Yapay zekâ okuryazarlığı ölçeğinin Türkçeye uyarlanması. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 22*(2), Article 2. https://doi.org/10.37217/tebd.1496716

Folmeg, M., Fekete, I., & Koris, R. (2024). Towards identifying the components of students' AI literacy: An exploratory study based on Hungarian higher education students' perceptions. *Journal of University Teaching and Learning Practice, 21*(6), Article 6. https://doi.org/10.53761/wzyrwj33

Güngör, A. (2023). Medya okuryazarlığında yeni bir dönem: Yapay zekâ ile haber üretimi. *Rethinking Science, Education, Culture and Art in the Digital Age.*

Holmes, W., Bialik, M., & Fadel, C. (2019). *Artificial intelligence in education: Promise and implications for teaching and learning.* Center for Curriculum Redesign. https://www.researchgate.net/publication/332180327_Artificial_Intelligence_in_Education_Promise_and_Implications_for_Teaching_and_Learning

Hristovska, A. (2023). Fostering media literacy in the age of AI: Examining the impact on digital citizenship and ethical decision-making. *KAIROS: Media and Communications Review, 2*(2), 39–59.

Jenkins, H., Weigel, M., Clinton, K., & Robison, A. J. (2009). Confronting the challenges of participatory culture: Media education for the 21st century. https://direct.mit.edu/books/oa-monograph/3204/Confronting-the-Challenges-of-Participatory

Klein, A. (2023, May 10). AI literacy explained. *Education Week.* https://www.edweek.org/technology/ai-literacy-explained/2023/05

Kong, S.-C., Cheung, W. M.-Y., & Zhang, G. (2021). Evaluation of an artificial intelligence literacy course for university students with diverse study backgrounds. *Computers and Education: Artificial Intelligence, 2,* 100026. https://doi.org/10.1016/j.caeai.2021.100026

Krueger, R. A., & Casey, M. A. (2008). *Focus groups: A practical guide for applied research.* SAGE Publications.

Livingstone, S. (2004). Media literacy and the challenge of new information and communication technologies. *London School of Economics and Political Science.* https://doi.org/10.1080/10714420490280152

Long, D., & Magerko, B. (2020). What is AI literacy? Competencies and design considerations. In *Proceedings of the 2020 CHI Conference on Human Factors in Computing Systems* (pp. 1–16). https://doi.org/10.1145/3313831.3376727

Martin, A. (2006). A European framework for digital literacy. *Nordic Journal of Digital Literacy, 1*(2), 151–161. https://doi.org/10.18261/ISSN1891-943X-2006-02-06

Ndungu, M. W. (2024). Integrating basic artificial intelligence literacy with media and information literacy in higher education. *Journal of Information Literacy, 18*(2), Article 2. https://doi.org/10.11645/18.2.641

Ng, D. T. K., Leung, J. K. L., Chu, S. K. W., & Qiao, M. S. (2021). Conceptualizing AI literacy: An exploratory review. *Computers and Education: Artificial Intelligence, 2,* 100041. https://doi.org/10.1016/j.caeai.2021.100041

Ng, D. T. K., Wu, W., Leung, J. K. L., Chiu, T. K. F., & Chu,

S. K. W. (2024). Design and validation of the AI literacy questionnaire: The affective, behavioural, cognitive and ethical approach. *British Journal of Educational Technology, 55*(3), 1082–1104. https://doi.org/10.1111/bjet.13411

Pekman, C. (2007). Avrupa Birliği'nde medya okuryazarlığı. In N. Türkoğlu & M. C. Şimşek (Eds.), *Medya okuryazarlığı* (pp. 40–49). Kalemus.

Potter, W. J. (2004). *Theory of media literacy: A cognitive approach.* Sage Publications.

Salih, H. (2024). Navigating media literacy in the AI era: Analyzing gaps in two classic media literacy books. *Journal of Applied Learning & Teaching.* https://www.academia.edu/123142172/Navigating_media_literacy_in_the_AI_era_Analyzing_gaps_in_two_classic_media_literacy_books

Steinbauer, G., Kandlhofer, M., Chklovski, T., Heintz, F., & Koenig, S. (2021). A differentiated discussion about AI education K–12. *KI- Künstliche Intelligenz, 35*(2), 131–137. https://doi.org/10.1007/s13218-021-00724-8

Şimşek, N., & Yıldırım, A. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri.* Seçkin Yayınları.

Thoman, E., & Jolls, T. (2008). *Literacy for the 21st century: An overview orientation guide to media literacy education.* Scribd. https://www.scribd.com/doc/1856665/6th-Central-Pay-Commission-salary-calculator

Tiernan, P., Costello, E., Donlon, E., Parysz, M., & Scriney, M. (2023). Information and media literacy in the age of AI: Options for the future. *Education Sciences, 13*(9), Article 9. https://doi.org/10.3390/educsci13090906

Tripp, L. (2011). Digital youth libraries and new media literacy. *The Reference Librarian, 52*(4), 329–341. https://doi.org/10.1080/02763877.2011.584842

Ültay, E., Akyurt, H., & Ültay, N. (2021). Sosyal bilimlerde betimsel içerik analizi. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi, 10,* Article 10. https://doi.org/10.21733/ibad.871703

Valtonen, T., Tedre, M., Mäkitalo, K., & Vartiainen, H. (2019). Media literacy education in the age of machine learning. *Journal of Media Literacy Education, 11*(2), 20–36.

Wallington, E. T. (2013). Social contexts of new media literacy: Mapping libraries. *Information Technology and Libraries, 32*(4), Article 4. https://doi.org/10.6017/ital.v32i4.2309

Wu, C. J., & Wang, Y. (2011). Unpacking new media literacy. *International Institute of Informatics and Cybernetics, 9*(2), 84–88.

Zhang, B., & Dafoe, A. (2019). Artificial intelligence: American attitudes and trends. Center for the Governance of AI, Future of Humanity Institute. https://governanceai.github.io/US-Public-Opinion-Report-Jan-2019

Zurkowski, P. G. (1974). *The information service environment: Relationships and priorities*. National Commission on Libraries and Information Science. https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED241013.pdf