T.C.
ÇANKIRI KARATEKİN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
BİLGİ VE BELGE YÖNETİMİ ANABİLİM DALI

ÖĞRENCİLERİN BİLGİ ERİŞİM VE KULLANMA BECERİLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ: ÇANKIRI KARATEKİN ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ

Tuğba MANDIRACI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Danışman

Doç. Dr. Burcu Umut ZAN

Çankırı- 2020

T.C.

ÇANKIRI KARATEKİN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
BİLGİ VE BELGE YÖNETİMİ ANABİLİM DALI

ÖĞRENCİLERİN BİLGİ ERİŞİM VE KULLANMA BECERİLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ: ÇANKIRI KARATEKİN ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ

Tuğba MANDIRACI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Danışman

Doç. Dr. Burcu Umut ZAN

Çankırı- 2020

İÇİNDEKİLER

BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ ..... **iv**
ONAY ..... **v**
ÖNSÖZ ..... **vi**
ÖZET ..... **vii**
SUMMARY ..... **viii**
KISALTMALAR ..... **ix**
TABLO LİSTESİ ..... **x**
ŞEKİL LİSTESİ ..... **xii**

1.GİRİŞ **1**
1.1.Araştırmanın Amacı 4
1.2.Araştırmanın Önemi 5
1.3.Araştırmanın Soruları 6
1.4.Araştırmanın Hipotezleri 7
1.5.Araştırmanın Sınırlılıkları 8
1.6.Araştırmanın Sayıltıları 9
1.7.Önceki Çalışmalar 9

2. "BİLGİ" VE "OKURYAZARLIK" KAVRAMLARI **15**
2.1.Bilgi Kavramı 15
2.2.Bilgi Gereksinimi 17
2.2.1.Bilgi Gereksiniminin Sınıflandırılması 18
2.3.Bilgi Arama Davranışları ve Modelleri 18
2.3.1.Wilson Modelleri 20
2.3.2.Krikelas Modeli 24
2.3.3.Dervin Anlamlandırma Modeli 26
2.3.4.Ellis Davranış Modeli 27
2.4.Bilgi Erişim 28
2.4.1.Bilgi Erişim Sorunları 28
2.4.2.Bilgi Erişim Sistemleri 29
2.4.3.Bilgi Erişim Stratejileri 30

2.5.Okuryazarlık Kavramı 31
2.5.1.Yarı Okuryazarlık 32
2.5.2.Yeni Okuryazarlık 32
2.5.3.Fonksiyonel Okuryazarlık 32
2.5.4.Multifonksiyonel Okuryazarlık 33
2.6.Bilgi Okuryazarlığı 33
2.6.1.Bilgi Okuryazarlığı Tarihsel Gelişimi 36
2.6.2.Öğrenmeyi Öğrenme 39
2.6.3.Yaşam Boyu Öğrenme 39
2.6.4.Bilgi Okuryazarlığı ile İlişkili Kavramlar 43
2.7. Bilgi Okuryazarlığı Standartları 46
2.7.1.AASL/AECT Standartları 46
2.7.2.ACRL (Association of College and Research Libraries) Standartları 46
2.7.3.IFLA Bilgi Okuryazarlığı Standartları 48
2.8.Bilgi Okuryazarlığı Modelleri 48
2.8.1.Kuhlthau Modeli 49
2.8.2. Big6 Modeli 50
2.8.3.Alberta Modeli 51
2.8.4.McKenzie Araştırma Dönüsü Modeli 52
2.8.5.Yedi Sütun Modeli 53
2.8.6.8W Modeli 54
2.8.7.İngiliz Modeli 55
2.9.Bilgi Okuryazarlığı Becerileri 56
2.9.1.Bilgi İhtiyacını Tanımlama 57
2.9.2. Bilgiyi Bulma ve Erişim 57
2.9.3. Bilgiyi Değerlendirme 58
2.9.4.Bilgiyi Kullanma ve İletme 58
2.9.5.Yasal ve Etik Konular 59
2.10.Üniversitelerde Bilgi Okuryazarlığı Uygulamaları 59
2.10.1. Bağımsız Dersler 59
2.10.2.Ders İle İlişkilendirilmiş Eğitim 60
2.10.3.Eğitim Programı İle Bütünleştirilmiş Öğretim 61
2.10.4.Web Tabanlı Çevrimiçi Eğitim 61
2.11. İlköğretimde Bilgi Okuryazarlığı İle İlgili Öğretim Programları 61
2.11.1.Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretim Programları 62
2.11.2.Yazarlık ve Yazma Becerileri Dersi Öğretim Programı 62

2.11.3.İletişim ve Sunum Becerileri Dersi Öğretim Programı 64

3.ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ 67

3.1. Araştırmanın Deseni 67

3.2.Örneklem 70

3.3.Ölçüm Araçları 70

3.3.1. Bilgi Okuryazarlığı ölçeği: 70

3.3.2. Araştırma Performans Görevi 71

3.4.Öğretim Yöntemleri 79

4. ARAŞTIRMA BULGULARI 82

4.1. Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Lisans Öğrencilerinin Bilgi Okuryazarlığı Ölçeği Ön Test Sonuçlarına İlişkin Bulgular 84

4.2.Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Lisans Öğrencilerinin Bilgi Okuryazarlığı Ölçeği Son Test Sonuçlarına İlişkin Bulgular 85

4.3.Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Lisans Öğrencilerinin Bilgi Okuryazarlığı Ölçeği Ön Test ve Son Test Sonuçlarına İlişkin Karşılaştırmalı Bulgular 87

4.4. Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Lisans Öğrencilerinin Bilgi Okuryazarlığı Son Test Düzeylerine İlişkin Bulgular (Ölçek maddelerine göre) .. 88

4.4.1.Bilgi İhtiyacını Tanımlama Becerilerine İlişkin Maddelere Göre Son Test Analizleri 89

4.4.2.Bilgiyi Bulma ve Erişim Becerilerine İlişkin Maddelere Göre Son Test Analizleri 90

4.4.3.Bilgiyi Kullanma ve İletme Becerilerine İlişkin Maddelere Göre Son Test Analizleri 91

4.4.4.Bilginin Yasal ve Etik Kullanımı Becerilerine İlişkin Maddelere Göre Son Test Analizleri 92

4.5.Araştırma Performans Görevlerinin Değerlendirilmesi 93

4.5.1.Bilgi Okuryazarlığı Alt Boyutlarında Kontrol ve Deney Gruplarının Araştırma Performans Görevlerinin Karşılaştırılması 94

5.SONUÇLARVE ÖNERİLER 105

KAYNAKÇA 108

EKLER……..... 117

ÖZGEÇMİŞ……125

BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ

Yüksek Lisans tezi olarak hazırladığım *Öğrencilerin Bilgi Erişim ve Kullanma Becerilerinin Değerlendirilmesi: Çankırı Karatekin Üniversitesi Örneği* adlı çalışmanın öneri aşamasından sonuçlanmasına kadar geçen süreçte bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle uyduğumu, tez içindeki tüm bilgileri bilimsel ahlak ve gelenek çerçevesinde elde ettiğimi, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu çalışmamda doğrudan veya dolaylı olarak yaptığım her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu beyan ederim.

…. / …. / 20....

İmza

TUĞBA MANDIRACI

ÇANKIRI KARATEKİN ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Tuğba Mandıracı tarafından hazırlanan *Öğrencilerin Bilgi Erişim ve Kullanma Becerilerinin Değerlendirilmesi: Çankırı Karatekin Üniversitesi Örneği* başlıklı bu çalışma, 03.01.2020 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda *oybirliğiyle* başarılı bulunarak jürimiz tarafından *Bilgi ve Belge Yönetimi* Anabilim Dalı'nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

TEZ JÜRİSİ ÜYELERİ (Unvanı, Adı ve Soyadı)

Danışman : Doç.Dr.Burcu Umut ZAN İmza: ……..

Üye : Prof.Dr. Coşkun POLAT İmza: ……..

Üye : Dr.Öğr.Üyesi Ahmet ALTAY İmza: ……..

ONAY

Bu Tez, Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulunun ...../..../ 20.... tarih ve ..... sayılı oturumunda belirlenen jüri tarafından kabul edilmiştir.

Dr.Öğr.Üyesi Erol KARCI

Enstitü Müdürü

ÖNSÖZ

[Öğrencilerin Bilgi Erişim ve Kullanma Becerilerinin Değerlendirilmesi: Çankırı Karatekin Üniversitesi Örneği] konusu, günümüz toplumunun bilgi toplumu olarak ilerleyebilmesi için bireylerin bilgi okuryazarı bireyler olması gerekmektedir. Bilgi okuryazarlığı demek bilgiye erişim için gerekli olan becerileri kişinin kendinde barındırmasıdır. Bu bağlamda üniversite öğrencilerinin bilgi erişim ve kullanma becerileri üzerinde durulmaya değer bulunmuştur.

Bu çalışmanın hazırlanmasında yardımlarını esirgemeyen danışman hocam *Doç.Dr.Burcu Umut ZAN*'a ve eğitim hayatım boyunca yetişmemde katkısı olan tüm hocalarıma teşekkürlerimi sunmayı bir borç bilirim.

Çalışmamı tamamlamam konusunda moral ve motivasyonumu üst düzeyde tutmama yardımcı olan canım aileme, her anımda yanımda olan ve yardımlarını esirgemeyen arkadaşlarım Setenay Efe ve Mehmet Emin Eyiol'a şükranlarımı sunarım.

…./…./ 20....

Tuğba MANDIRACI

Tezin başlığı: Öğrencilerin Bilgi Erişim ve Kullanma Becerilerinin Değerlendirilmesi: Çankırı Karatekin Üniversitesi Örneği
Tezin yazarı: Tuğba Mandıracı
Danışman: Doç. Dr. Burcu Umut Zan
Anabilim dalı: Bilgi ve Belge Yönetimi
Bilim dalı:
Kabul Tarihi:
Sayfa sayısı: x(ön kısım)+ 117(tez)+8 (ekler)
Özet:

Bu çalışmada Çankırı Karatekin Üniversitesi Türk Dili ve Edebiyatı bölümünde öğrenim gören 1.sınıf öğrencilerinin bilgi okuryazarlığı becerilerini ve farkındalıklarını ölçmek amaçlanmıştır. Bu kapsamda yürütülen çalışmanın örnekleminin, Çankırı Karatekin Üniversitesi, TDE 1.sınıf birinci öğretim ve 1.sınıf ikinci öğretim öğrencilerinden oluşan toplam 79 kişi oluşturmaktadır. Bu kişilerden kontrol ve deney grupları oluşturulmuştur. Grupların bilgi okuryazarlığı becerilerini ve farkındalıklarını ölçmek için ön test ve son test yöntemi kullanılmıştır. Ayrıca kontrol grubuna klasik yöntemle ders anlatımı yapılırken deney grubuna ise bilgi okuryazarlığı ile bütünleştirilmiş ders anlatımı yapılmıştır. Ders anlatımlarının ardından her iki gruba da araştırma performans görevi verilmiş ve bu görevden sonra son test uygulanmıştır. Elde edilen veriler ile grupların kendi içinde uygulanan ön test ve son testleri arasındaki farklılıklar ele alınmış ve kontrol ile deney grubunun test sonuçları karşılaştırılmıştır. Bunun yanı sıra araştırma performans görevleri rubrik esas alınarak puanlanmış ve bilgi okuryazarlığı becerilerine dair değerlendirme yapılmıştır. Bu yöntemler ile araştırma sorularına cevap aranarak bu konuda öneriler geliştirilmiştir.

Anahtar Kelimeler: *Bilgi okuryazarlığı, yaşam boyu öğrenme, öğrenmeyi öğrenme, bilgi erişim, bilgi toplumu.*

Title of the Thesis: Assessment of Student's Information Retrieval and Using Skills: Çankırı Karatekin University Example
Author: Tuğba MANDIRACI
Supervisor: Doç.Dr. Burcu Umut ZAN
Department: Information and Document Management
Sub-field:
Date:
Summary:
The aim of this study is to measure the information literacy skills and awareness of the freshmen studying at the Turkish Language and Literature Department of Çankırı Karatekin University. The sample of the study conducted in this context consist of 79 students from daytime and evening education of the Turkish Language and Literature Department of Çankırı Karatekin University in total. Control and experimental groups were created from these people. Pre-test and post-test procedure were used to measure the information literacy skills and awareness of the groups. In addition, while the control group was taught with classical method, the experiment group was taught integrated with information literacy. After the lectures, both groups were given a research performance task and post-test was applied after this task. The differences between the data obtained and the pretest and posttests applied within the groups were examined and the test results of the control and experimental groups were compared. In addition, research performance tasks were scored on the basis of rubrics and an assessment of information literacy skills was made. Suggestions were developed in this regard by searching answers to research questions with these methods.
Keywords: Information literacy, lifelong learning, learning to learn, information retrieval, information society.

KISALTMALAR

AASL	AmericanAssociation of School Librarians
AECT	AssociationforEducational Communications andTechnology
ACRL	Association of CollegeandResearch Libraries
ALA	TheAmerican Library Association
CAUL	Council of Australian University Librarians
IFLA	International Federation of Library Associations and Institutions
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
NCLIS	National Council for Library and Information Services
NZLII	New Zealand Legal Information Institute
ÖSYM	Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi
TDE	Türk Dili ve Edebiyatı
UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization

TABLO LİSTESİ

Tablo No **Sayfa**

Tablo 2. 1: Kuhlthau modeli 49
Tablo 2. 2: Big6 modeli 51
Tablo 2. 3: Alberta modeli 52
Tablo 2. 4: McKenzie araştırma döngüsü modeline ait aşamalar 53
Tablo 3. 1:Araştırmanın deseni……..67
Tablo 3. 2: Çalışma planı 69
Tablo 3. 3:Rapor rubriği..... 71
Tablo 4. 1: Kolmogorov-Smirnov Testi Sonuçları…….....82
Tablo 4. 2:Grup I ve Grup II'ye ait bilgi okuryazarlığı ölçeği aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri..... 83
Tablo 4.3: Öğrencilerin bilgi okuryazarlığı ön test puanlarına ilişkin T testi sonuçları 83
Tablo 4. 4: Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ön test puanları 85
Tablo 4. 5: Deney ve kontrol grupları ön test puanlarına ilişkin T testi sonuçları..... 85
Tablo 4. 6:Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin son test puanları..... 86
Tablo 4. 7:Deney ve kontrol grupları son test puanlarına ilişkin T testi sonuçları 86
Tablo 4. 8:Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin karşılaştırmalı ön test ve son test puanları..... 87
Tablo 4. 9:Kontrol Grubu ön test - son test ortalamaları, Deney Grubu ön test - son test ortalamaları, T testi sonuçları 88
Tablo 4. 10:Bilgiyi ihtiyacını tanımlama becerisine ilişkinT testi sonuçları 89
Tablo 4. 11: "Bilgiyi Bulma ve Erişim" becerisine ilişkin T testi sonuçları..... 90
Tablo 4. 12:"Bilgiyi Kullanma ve İletme" becerisine ilişkin T testi sonuçları..... 91
Tablo 4. 13: "Bilginin yasal ve etik kullanımı"na ilişkin T testi sonuçları..... 92
Tablo 4. 14:Araştırma performans görevi sayısal verileri 93
Tablo 4.15:Kontrol ve deney gruplarının araştırma performans görevleri puan sonuçları bağımsız T testi analizi..... 94
Tablo 4. 16: Performans görevlerinden grupların aldığı toplam puanlar..... 94
Tablo4.17:Performans görevinin "bilgi ihtiyacını tanımlama" boyutuna göre değerlendirilmesi..... 95

Tablo 4.18:Performans görevinin “bilgiyi bulma/erişim” boyutuna göre değerlendirilmesi 97
Tablo 4.19:Performans görevinin “bilgiyi kullanma ve iletme” boyutuna göre değerlendirilmesi 99
Tablo 4.20: Performans görevinin “yasal ve etik konular” boyutuna göre değerlendirilmesi 101
Tablo 4. 21:Alt boyutlara göre performans görev sonuçlarına dair genel değerlendirme 102

ŞEKİL LİSTESİ

Şekil No **Sayfa**

Şekil 1.1: Öğrenme boyutları ve bilgi okuryazarlığı ilişkisi 10
Şekil 2.1: Wilson 1981, 1.model 20
Şekil 2. 2: Wilson 1981, 2.model 22
Şekil 2. 3: Wilson 1996, 3.model 23
Şekil 2. 4: Wilson 1999, 4.model 24
Şekil 2. 5: Krikelas, bilgi arama davranışı modeli 25
Şekil 2. 6: Dervin anlamlandırma modeli 26
Şekil 2. 7: Ellis davranış modeli 27
Şekil 2. 8: Bilgi okuryazarı bireyin özellikleri 35
Şekil 2. 9:Bilgi okuryazarlığı, öğrenmeyi öğrenme ve yaşam boyu öğrenme arasındaki ilişki 40
Şekil 2. 10: Yaşam boyu öğrenme gereksinimi 42
Şekil 2. 11: Yedi sütun modeli 54
Şekil 2. 12:Bilgi okuryazarlığı becerileri 56
Şekil 4. 1: Deney ve kontrol gruplarının lise eğitim seviyeleri 84

1.GİRİŞ

Hızla gelişen ve değişen teknoloji bireylerin teknolojiyi günlük yaşamlarının vazgeçilmez bir parçası haline dönüştürmüş ve toplumlar, 'enformasyon toplumu' olarak ifade edilen sürece hızla sürüklenerek bir değişim yaşamaya başlamışlardır. Bu süreç beraberinde; bireylerin ihtiyaç duyduğu bilgiyi artırmakla kalmamış, bireylerin bilgiye ulaşma yollarını artıran seçenekleri de sunmaya başlamıştır. Seçeneklerin artması, üretilen bilginin, yeni bilginin üretilmesi için tüketilmesi döngüsünü kısaltmış, mevcut bilgilerin belirli aralıklarla katlanarak arttığı "bilgi patlaması" olarak adlandırılan durumu ortaya çıkarmıştır. İletişim teknolojilerinin gelişmesi; doğru ya da yanlış, güncel ya da eski, popüler ya da bilimsel tüm bilgilerin çeşitlenerek çoğalması ve bilgisayar ağı olan internet üzerinden iletilmesi, paylaşılması, işlenmesi ve yeniden bu ağ üzerinden kamuya sunulmasına olanak tanımıştır (Özdemir, 2015, s.1). Bu döngü mevcut bilginin kısa sürede katlanarak artış göstermesini olanaklı kılmış ve toplumu "bilgi çağı" olarak ifade edilen döneme sürüklemiştir. Mevcut bilginin kontrolsüz bir şekilde artış göstermesi bireylerin ihtiyaç duydukları bilgiyi ararken elde ettikleri bilgilerin doğruluğuna karar vermekte güçlük yaşamasına sebep olmaktadır. Bu sorun bireylerin ihtiyaç duyduğu bilgiye ulaşması için bilgi kaynaklarına erişim becerilerinin gelişmesi gerekliliğini gün yüzüne çıkarmaktadır. Bir diğer ifade ile bilgi üretimindeki artış; doğru, yanlış, güncel, eski, popüler, bilimsel tüm bilgilerin hızla artışına sebep olmakta, bilgi ihtiyacını karşılamaya çalışan birey ise geçerliliğini koruyan bilgiye erişmekte zorluk çekmektedir. Bu durum bireyi yaşam boyu öğrenme yetisi kazanmaya itici bir kuvvet olarak görülmektedir. Bireyin yaşam boyu öğrenmesi önce kişinin öğrenmeyi öğrenmesi ile başlamaktadır. Öğrenmeyi öğrenme bireyin kendini tanıması, öğrenme ile ilgili prensiplerini bilmesi, bilgiyi neden, nereden ve nasıl elde edebileceğini tespit edebilmesi bununla beraber duyularını ve duygularını öğrenme aşamasında kullanabilmesidir. Yaşam boyu öğrenme ise, bireyin doğumundan ölümüne kadar olan süre içerisinde devamlı olarak öğrenmeyi temsil eden bir kavramdır. Yaşam boyu öğrenme, plan ve program çerçevesinde gerçekleşen formel öğrenme ile plan ve programın söz konusu olmadığı enformel öğrenme şeklinde gerçekleşmektedir. Başka bir ifade ile bireylerin okulda aldığı eğitim ve öğrendikleri, formel öğrenme

olarak tanımlanırken, aile içinde ya da toplum içinde öğrendikleri enformel öğrenme olarak anılmaktadır. Formel ya da enformel yollar ile yaşam boyu öğrenme yetkinliklerine sahip olan kişiler bilgi toplumunu oluşturmaktadır. Başta, ihtiyaç duyulan bilgiyi bulma olmak üzere erişilen bilgiyi, karar verme veya sorun çözme aşamalarında kullanabilme becerileri yaşam boyu öğrenme yetkinliklerini gerektirmektedir. Bilgiye erişim ve bilgiyi kullanma becerileri olarak ifade edilen bilgi okuryazarlığı, yaşam boyu öğrenmenin anahtarı olarak kabul edilmektedir (Polat, 2012, s.1). Bireyler doğduğu andan itibaren öğrenmeye gereksinim duymaktadır. Bir bebek emeklemeyi, adım atmayı öğrenirken, yetişkin bir birey kariyer basamaklarında yükselmek için meslek hayatında gerek duyacağı bilgileri öğrenmeye çalışmaktadır. Bireylerdeki bu öğrenme merakı ya da isteği yaşam boyu öğrenme yetkinliklerini aktif halde kullanmayı tetiklemektedir. Yaşam boyu öğrenmenin temelini oluşturan ise bilgi okuryazarlığı kavramıdır.

Bilgi okuryazarlığı kavramı ile ilgili literatürde çeşitli tanımlar bulunmaktadır. Bu tanımların, bilgi okuryazarlığının ne olduğu ve bilgi okuryazarı diye tanımlanan kişinin hangi özelliklere sahip olması gerektiği ile ilgili olarak ikiye ayrıldığı görülmektedir. Bu tanımlar teknolojiye paralel olarak yeniden şekillenmektedir (Akkoyunlu, 2008, s.11). 1970'li yıllarda ortaya konulan tanımlarda genellikle bilgiyi bulma ve kullanma yetenekleri söz konusuyken daha sonraki yıllarda ortaya konulan tanımlarda ise ihtiyaç duyulan bilgiyi belirleme, arama, kullanma, değerlendirme, sunma gibi bilgi problemini çözmeye dair aşamaların ele alındığı görülmektedir. Bilgi ihtiyacını tanımlama, ihtiyaç duyduğu bilgiyi bulma, değerlendirme ve uygun olarak kullanma aşamaları, bilgi okuryazarlığı süreçlerini bilen kişiler tarafından daha kolay yönetilmektedir. Bilgi okuryazarlığının belirlemiş olduğu adımları, süreçleri veya yöntemleri bilen ya da takip eden kişi temel olarak aradığı ve ihtiyaç duyduğu bilgiye nasıl ulaşacağını da bilmektedir. Bilgi okuryazarlığı kavramının temelinde olan bu süreçleri bilmeyen birçok kişinin bilgi okuryazarlığı becerileri konusunda eksik olduğu ve ihtiyaç duyduğu bilgiyi bulma esnasında zorluklar yaşadığı düşünülmektedir. Bireyin bilgi ihtiyacını fark ederek tanımlaması ile başlayan bilgi okuryazarlığı becerileri, ihtiyaç duyulan bilginin bulunabileceği kaynakları belirleyebilme, bu kaynakların kullanımına hâkim olabilme, uygun arama ifadelerini seçebilme, elde ettiği bilgiyi kullanabilme ve

paylaşabilme gibi beceriler ile desteklenmektedir. Aksi durumda kaynak belirleme konusunda karar verilememesi ve söz konusu kaynaklara erişim için uygun olan arama ifadelerinin oluşturulamaması temelde bireyin ihtiyaç duyduğu bilgiye ulaşma sürecinde yaşadığı sorunları ortaya koymaktadır. Bilgi okuryazarlığı becerilerinden bir diğeri ise değerlendirme becerisidir. Değerlendirme becerisi, elde edilen bilgilerin güvenilirliği, doğruluğu, güncelliği ile ilgili kararın verilmesi becerilerini içermektedir. Bu beceriden yoksun olan birey elde ettiği bilgilerin değerlendirmesini yapamadan kullanmaya karar verebilmektedir. Bilgi okuryazarı olmayan bir bireyin bilgiyi bulma ve kullanma süreçleri içerisinde yaşayabileceği bir diğer sorun ise değişik kaynaklardan elde ettiği bilgileri analiz edip ulaşmak istediği amacı dikkate alarak değerlendirememesi ve bulunan bilgilerin ihtiyacını karşılayıp karşılamadığına dair karar verememesidir (Henkoğlu, Mahiroğlu ve Keser, 2015, s.78). Söz konusu becerilerin bireylere kazandırılması bilgi okuryazarlığına dair eğitimin verilmesi ile mümkündür. Bu eğitimin ise küçük yaşlardan itibaren okullarda verilmesi kişilerin ilerleyen yıllarda bu becerileri geliştirerek bilgi okuryazarı bireyler olarak toplumda yer almalarına imkân sağlayacaktır. Türkiye'de ilköğretim ve ortaöğretim düzeyindeki öğrencilere bilgi okuryazarlığı becerilerine ilişkin eğitim verilip verilmediğini tespit edebilmek için Milli Eğitim Bakanlığı'nın güncel müfredat programları incelenmiştir. Milli Eğitim Bakanlığı'nın 2017 yılında yayınlamış olduğu 2018-2019 müfredat değişikliği ile ilgili basın açıklaması bülteninde, değişen müfredatlar içerisinde ilk 4, ikinci 4 ve lise grubunda yer alan dersler incelenmiştir. Ancak "bilgi okuryazarlığı" adı altında herhangi bir dersin müfredatta yer almadığı tespit edilmiştir. 2018-2019 müfredat değişikliği ile ilgili dersler Ek 1'de sunulmaktadır. Yenilenen müfredatlarda "bilgi okuryazarlığı" adı altında herhangi bir dersin bulunmamasına rağmen, öğrencilere öğretilmesi ve kazandırılması amaçlanan yeterlilik ve beceriler arasında 21.yüzyıl becerileri olarak ifade edilen "anadilde iletişim, yabancı dillerde iletişim, matematik yeterliliği, bilim ve teknoloji yeterliliği, dijital yeterlilik, öğrenmeyi öğrenme, inisiyatif alma ve girişimcilik algısı vs." gibi becerilerin yer aldığı görülmektedir (Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı,2017). Yenilenen müfredat ile öğrencilere kazandırılması hedeflenen beceriler arasında 21. yüzyıl becerileri başlığı altında ele alınan bir diğer beceri ise okuryazarlık becerileridir. Yayınlanan basın programında okuryazarlık becerileri arasında sağlık okuryazarlığı, medya okuryazarlığı, finansal okuryazarlığı, teknoloji

okuryazarlığı ve bilgi okuryazarlığı kavramları örnek olarak verilmektedir (Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, 2017). Milli Eğitim Bakanlığı'nın Müfredat Programlarının bulunduğu resmi site (Öğretim Programlarını İzleme ve Değerlendirme Sistemi, 2019), incelenerek ilköğretim ve ortaöğretim programlarında bilgi okuryazarlığı özelinde bir dersin olup olmadığı araştırılmış, ilköğretimde uygulanan öğretim programları arasında seçmeli olarak medya okuryazarlığı, yazarlık ve yazma becerileri, iletişim ve sunum becerileri yer aldığı görülmüştür. Söz konusu derslerin içerikleri ve öğrencilere kazandırmayı hedefledikleri beceriler "2.11.Bilgi okuryazarlığı ile ilişkili ilköğretimde öğretim programları" başlığı adı altında detaylı olarak ele alınmıştır.

Değişen müfredat kapsamında bilgi okuryazarlığı adı altında bir dersin olmadığı yukarıda belirtilmektedir. Fakat bilgi okuryazarlığı ile ilişkili ders başlıkları 2012-2013 ve 2016 yıllarında ilköğretim müfredatında Milli Eğitim Bakanlığının sitesinde yer alan kurul kararı yazılarında görülmektedir (Milli Eğitim Bakanlığı, t.y.). Orta öğretim öğrencileri için ise bilgi okuryazarlığı ile ilgili herhangi bir dersin olmadığı orta öğretim müfredatında görülmektedir. Dolayısıyla liseyi tamamlayarak üniversiteye başlayan 1. sınıf öğrencileri, öğrenim hayatları boyunca kazandıkları becerileri üniversite hayatına taşımaktadırlar. Buna bağlı olarak çalışmada, lise öğrenimini tamamlayarak üniversiteye başlayan öğrencilerin, üniversite 1.sınıfa liseden getirdikleri mevcut bilgi okuryazarlığı farkındalıklarının ve becerilerinin belirlenmesi ile bilgi okuryazarlığı temelinde bütünleştirilmiş örnek bir ders müfredatının işlenmesi durumunda öğrencilerin bilgi okuryazarlığı kapsamında farkındalık ve becerilerindeki değişiminin gözlemlenmesi çalışmanın ana konusunu oluşturmaktadır. Bu çalışmanın temel amacı; bilgi okuryazarlığı ile bütünleştirilmiş ders anlatımının etkisini, klasik öğretim yöntemiyle karşılaştırarak; bilgi ihtiyacını tanımlama, bilgiye erişme, bilgiyi kullanma ve bilginin iletilmesinde yasal ve etik düzenlemelere uyması adımlarını içeren bilgi okuryazarlığı becerileri arasındaki farkı incelemektir.

1.1.Araştırmanın Amacı

Çalışmanın amaçları Çankırı Karatekin Üniversitesine sözel puan ile gelen 1. sınıf 1. dönem Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü (TDE) öğrencileri için;

1. Bilgi ihtiyacını tanımlama, bilgiye erişme, bilgiyi kullanma ve bilginin iletilmesinde yasal ve etik düzenlemelere uyması adımlarında bilgi okuryazarlığı ölçeğinden alınan sonuçların değerlendirilerek öğrencilerin bu konudaki mevcut farkındalıklarının ortaya konulması,
2. Klasik yöntemler ile ders anlatılan öğrenciler ile bilgi okuryazarlığı temelinde ders anlatılan öğrencilerin dersin anlatımından önce ve sonra bilgi ihtiyacını tanımlama, bilgiye erişme, bilgiyi kullanma ve bilginin iletilmesinde yasal ve etik düzenlemelere uyması adımlarında bilgi okuryazarlığı ölçeğinden aldıkları ön ve son test sonuçlarının karşılaştırılması,
3. Bilgi okuryazarlığı temelinde ders anlatılan öğrenciler ile klasik yöntemler ile ders anlatılan öğrencilerin dersin sonrasındaki hafta teslim ettikleri araştırma performans görevlerini bilgi okuryazarlığı alt boyutlarından olan bilgi ihtiyacını tanımlama, bilgiye erişme, bilgiyi kullanma ve bilginin iletilmesinde yasal ve etik düzenlemelere uyma becerilerini karşılaştırmalı olarak değerlendirilmesi,
4. Bilgi okuryazarlığı temelinde ders anlatılan öğrenciler ile klasik yöntemler ile ders anlatılan öğrencilerin bilgi okuryazarlığı ölçeği ön ve son testlerinden aldıkları puanlar ile öğrencilerin teslim ettikleri araştırma performans görev sonuçlarının birbiri ile karşılaştırılmasıdır.

1.2.Araştırmanın Önemi

Bilgi okuryazarlığı becerilerine sahip olan bir birey, bilgi ihtiyacını nasıl karşılayacağını ve doğru bilgiye nasıl erişim sağlayacağını bilir. Çünkü günümüz şartlarında elektronik ortamda kullanıma sunulan bilgilerin doğruluğunu, güvenilirliğini, geçerliliğini ve güncelliğini ayırt edebilmek güçtür. Fakat bilgi okuryazarı olan bir birey, becerileri sayesinde bunu ayırt ederek doğru bilgiyi elde eder ve bunu nasıl kullanacağını bilir. Bu açıdan bakıldığında bilgi okuryazarlığı becerilerinin öğrencilere kazandırılması, bilgi toplumunda bilgi okuryazarı bireyler yetiştirilmesi noktasında önem arz etmektedir.
Yapılan çalışma, Türk Dili Edebiyatı Bölümü 1.sınıf öğrencilerinin mevcut bilgi okuryazarlığına dair farkındalıklarını ölçmek ve çıkan sonuçlar doğrultusunda öğrencilerin bilgi okuryazarlığı becerilerinin geliştirilmesine dair neler yapılabileceğini görmek adına önem arz etmektedir.

2012-2013 eğitim öğretim yılında uygulanmaya başlanan 4+4+4 eğitim sistemine tabi olan ve bu doğrultuda eğitim alarak 2018 eğitim döneminde Çankırı Karatekin Üniversitesi Edebiyat Fakültesine sözel puan ile yerleşen 1.sınıf 1.dönem öğrencilerinin bilgi okuryazarlığı becerilerinin mevcut durumunu belirlemek amacı ile deneysel çalışma yürütülmüştür. Kontrol grubuna klasik yöntem ile ders anlatımı yapılırken deney grubuna ders içeriğinin bilgi okuryazarlığı ile bütünleştirilerek aktarılması öğrencilerin bilgi okuryazarlığına dair farkındalıkları ile becerilerindeki değişimi gözlemlemek adına önemlidir. Söz konusu farkındalığın ölçülebilmesi için her iki gruba da ön test ve son test uygulanmıştır. Klasik yöntem ile ders anlatılan kontrol grubuna ön test uygulandıktan sonra araştırma performans ödevi verilmiş olup ödev sonrasında son test yapılmıştır. Deney grubuna ise bilgi okuryazarlığı ile bütünleştirilmiş ders içeriğinin anlatımından önce ön test uygulanmış olup ders sonrasında araştırma performans görevi verilmiş ve son test uygulaması yapılmıştır. Yapılan bu uygulamalar değerlendirilerek araştırma sorularına cevap aranmıştır.

1.3.Araştırmanın Soruları

Bu çalışmanın amacı; Çankırı Karatekin Üniversitesi Edebiyat Fakültesi TDE Bölümü 1.sınıfta öğrenim gören öğrenciler üzerinde, bilgi okuryazarlığı ile bütünleştirilmiş ders anlatımının etkisini, klasik öğretim yöntemiyle karşılaştırarak; bilgi ihtiyacını tanımlama, bilgiye erişme, bilgiyi kullanma ve bilginin iletilmesinde yasal ve etik düzenlemelere uyması adımlarını içeren bilgi okuryazarlığı becerileri arasındaki farkı incelemektir.

Çalışma kapsamında aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır;

1. Çankırı Karatekin Üniversitesi Edebiyat Fakültesi TDE Bölümü1.sınıf birinci öğretim ve ikinci öğretim öğrencilerinin; bilgi ihtiyacını tanımlama, bilgiye erişme, bilgiyi kullanma ve bilginin iletilmesinde yasal ve etik düzenlemelere uyulması konularında öğrencilerin mevcut bilgileri ve farkındalıkları bakımından farklılık var mıdır?
2. Çankırı Karatekin Üniversitesi Edebiyat Fakültesi TDE Bölümü 1.sınıfında okuyan ve klasik yöntemler ile ders anlatılan öğrenciler ile bilgi okuryazarlığı temelinde ders anlatılan öğrencilerin; bilgi ihtiyacını tanımlama, bilgiye erişme, bilgiyi kullanma ve bilginin iletilmesinde yasal ve etik düzenlemelere uyulması

konularında öğrencilerin ders sonu bilgileri ve farkındalıkları bakımından farklılık var mıdır?

3. Çankırı Karatekin Üniversitesi Edebiyat Fakültesi TDE Bölümü 1.sınıfta okuyan ve klasik yöntemler ile ders anlatılan öğrencilerin ders anlatımı öncesi ve sonrasında bilgi okuryazarlığı konularında sahip oldukları bilgi ve farkındalıkları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

4. Çankırı Karatekin Üniversitesi Edebiyat Fakültesi TDE Bölümü 1.sınıfta okuyan ve bilgi okuryazarlığı temelinde ders anlatılan öğrencilerin ders anlatımı öncesi ve sonrasında bilgi okuryazarlığı konularında sahip oldukları bilgi ve farkındalıkları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

5.Çankırı Karatekin Üniversitesi Edebiyat Fakültesi TDE Bölümü1.sınıfta okuyan ve bilgi okuryazarlığı temelinde ders anlatılan öğrencileri ile klasik yöntemler ile ders anlatılan öğrencilerin, araştırma performans görevlerinden aldıkları sonuçlar; bilgi okuryazarlığı becerileri kapsamında değerlendirildiğinde yapılan uygulama dersinin alınan puanların ortalamasına etkisi var mıdır?

6. Çankırı Karatekin Üniversitesi Edebiyat Fakültesi TDE Bölümü 1.sınıfta okuyan ve klasik yöntemler ile ders anlatılan öğrencilerin hazırladıkları araştırma performans görevlerinin bilgi okuryazarlığı ile ilgili bilgi ve farkındalıklarına etkisi var mıdır?

7. Çankırı Karatekin Üniversitesi Edebiyat Fakültesi TDE 1.sınıfta okuyan ve bilgi okuryazarlığı temelinde ders anlatılan öğrencilerin hazırladıkları araştırma performans görevlerinin bilgi okuryazarlığı ile ilgili bilgi ve farkındalıklarına etkisi var mıdır?

1.4.Araştırmanın Hipotezleri

Çalışmanın araştırma soruları ile ilgili olarak aşağıdaki hipotezler geliştirilmiştir.

$H_0$1. Çankırı Karatekin Üniversitesi Edebiyat Fakültesi TDE Bölümü 1.sınıf birinci öğretim ve ikinci öğretim öğrencilerinin; bilgi ihtiyacını tanımlama, bilgiye erişme, bilgiyi kullanma ve bilginin iletilmesinde yasal ve etik düzenlemelere uyulması konularında öğrencilerin mevcut bilgileri ve farkındalıkları bakımından farklılık yoktur.

$H_0$2. Çankırı Karatekin Üniversitesi Edebiyat Fakültesi TDE Bölümü 1.sınıfında okuyan ve klasik yöntemler ile ders anlatılan öğrenciler ile bilgi okuryazarlığı

temelinde ders anlatılan öğrencilerin; bilgi ihtiyacını tanımlama, bilgiye erişme, bilgiyi kullanma ve bilginin iletilmesinde yasal ve etik düzenlemelere uyulması konularında öğrencilerin ders sonu bilgileri ve farkındalıkları bakımından farklılık yoktur.

$H_0$3. Çankırı Karatekin Üniversitesi Edebiyat Fakültesi TDE Bölümü 1.sınıfta okuyan ve klasik yöntemler ile ders anlatılan öğrencilerin ders anlatımı öncesi ve sonrasında bilgi okuryazarlığı konularında sahip oldukları bilgi ve farkındalıkları arasında anlamlı farklılık yoktur.

$H_0$4. Çankırı Karatekin Üniversitesi Edebiyat Fakültesi TDE Bölümü 1.sınıfta okuyan ve bilgi okuryazarlığı temelinde ders anlatılan öğrencilerin ders anlatımı öncesi ve sonrasında bilgi okuryazarlığı konularında sahip oldukları bilgi ve farkındalıkları arasında anlamlı farklılık yoktur.

$H_0$5.Çankırı Karatekin Üniversitesi Edebiyat Fakültesi TDE Bölümü 1.sınıfta okuyan ve bilgi okuryazarlığı temelinde ders anlatılan öğrencileri ile klasik yöntemler ile ders anlatılan öğrencilerin, araştırma performans görevlerinden aldıkları sonuçlar; bilgi okuryazarlığı becerileri kapsamında değerlendirildiğinde yapılan uygulama dersinin alınan puanların ortalamasına etkisi yoktur.

$H_0$6.Çankırı Karatekin Üniversitesi Edebiyat Fakültesi TDE Bölümü 1.sınıfta okuyan ve klasik yöntemler ile ders anlatılan öğrencilerin hazırladıkları araştırma performans görevlerinin bilgi okuryazarlığı ile ilgili bilgi ve farkındalıklarına etkisi yoktur.

$H_0$7. Çankırı Karatekin Üniversitesi Edebiyat Fakültesi TDE 1.sınıfta okuyan ve bilgi okuryazarlığı temelinde ders anlatılan öğrencilerin hazırladıkları araştırma performans görevlerinin bilgi okuryazarlığı ile ilgili bilgi ve farkındalıklarına etkisi yoktur.

Null hipotezi formunda ifade edilen yukarıdaki hipotezler0,05 anlamlılık düzeyinde SPSS (Statistics Package for Social Science) bilgisayar programında istatistiksel olarak analiz edilmiştir.

1.5.Araştırmanın Sınırlılıkları

Çalışmanın sınırlılıkları aşağıda sunulmaktadır.

1-Çalışmanın örneklemi Çankırı Karatekin Üniversitesi TDE 1.sınıfa devam eden öğrencilerden 79 öğrenci ile sınırlıdır. Bu öğrenciler kontrol grubu ve deney grubu

olarak ayrılmış olup kontrol grubunda 39 öğrenci, deney grubunda ise 40 öğrenci bulunmaktadır.

2-Bu çalışma bilgi okuryazarlığının; bilgi ihtiyacını tanımlama ve arama, bilgiyi bulma- erişme, bilgiyi değerlendirme, bilgiyi kullanma ve iletme ile yasal ve etik konuları içeren alt boyutları ile sınırlıdır.

3- Bu çalışma kapsamında bilgi okuryazarlığı ile bütünleştirilmiş ders anlatımına dair çalışmayı sınırlandıran durumlar ile karşılaşılmıştır. İnternet bağlantısının zayıf olması ve zaman zaman kesilmesi ile projeksiyondan kaynaklı görüntü bozuklukları ders anlatımında kopukluklar yaşanmasına sebebiyet vermiş bu durum öğrencilerin derse adaptasyonunu zorlaştırmıştır.

1.6.Araştırmanın Sayıltıları

Çalışmaya ait sayıltılar aşağıda sunulmaktadır;

1-Yürütülen çalışma kapsamında ön test ve son test uygulamalarına katılan tüm öğrencilerin içtenlikle soruları cevapladığı varsayılmıştır.

2-Çalışma kapsamında öğrencilere verilen araştırma performans görevinin öğrenciler tarafından sorumluluk bilinci ve önemle yapıldığı varsayılmaktadır.

3-Kontrol ve deney grubu arasında etkileşim olmadığı varsayılmaktadır.

4-Araştırmacı kontrol ve deney gruplarına dersi işlerken yanlı davranmamıştır.

1.7.Önceki Çalışmalar

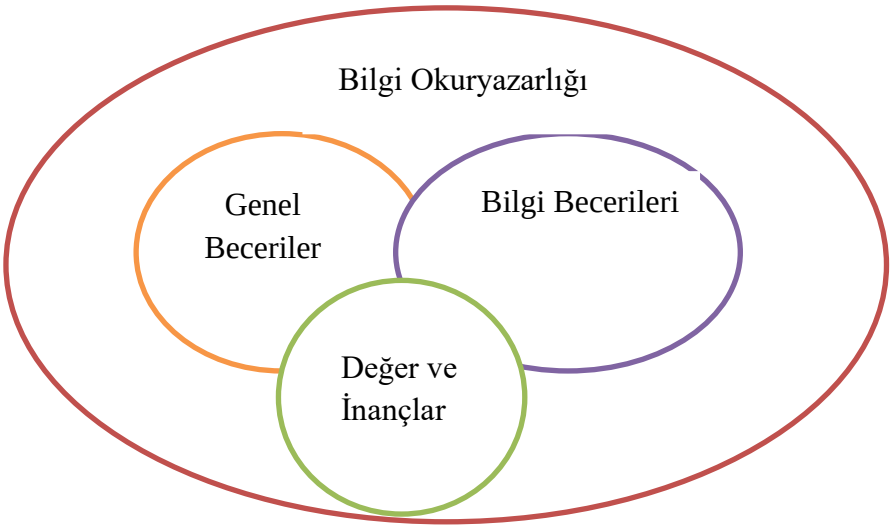
Bilgi okuryazarlığı, günümüz toplumunda yaşayan bireylerin sahip olması gereken bir özelliktir. Çünkü gereksinim duyduğu bilgiyi doğru elde edebilmek ve doğru yöntemleri kullanabilmek için bilgi okuryazarlığına dair becerilerin fakında olmak, bu becerileri öğrenmek ve bu becerilere sahip olmak gerekmektedir. Bilgi okuryazarlığı aynı zamanda yaşamboyu öğrenme ile ilişkili olduğu için, kişinin iş hayatında olduğu gibi günlük hayatında da işine yarayacağı becerileri kapsamaktadır. Bu sebeple çalışmaya dair literatür taramasında, yaşamboyu öğrenme, öğrenmeyi öğrenme, bilgi arama davranışları, bilgi okuryazarlığı becerileri gibi kavramlar ve bunların yanında ilişkili olan "bilgisayar okuryazarlığı", "kütüphane okuryazarlığı", "medya okuryazarlığı", "bilgi erişim" gibi kavramlarda kullanılmıştır.

Bilgi okuryazarlığı ile ilgili literatürde yer alan çalışmalara bakıldığında bilgi okuryazarlığı kavramının tanımı, gelişimi, model ve standartlarının yer aldığı ve bu

kavramın gelişimi ile ilgili yapılan çalışmaların yanı sıra bilgi okuryazarlığı becerilerine dair hemşireler, öğretmenler, akademisyenler, ilköğretim öğrencileri, orta öğretim öğrencileri, lisans öğrencileri ve lisansüstü öğrencileri gibi birçok ayrı grup üzerinde çalışmalar yapıldığı görülmektedir. Bilgi okuryazarlığı ile ilgili yapılan önceki çalışmalardan bazılarına aşağıda yer verilmektedir

Bundy 2004 yılında yayımladığı çalışmasında bilgi okuryazarlığı ögelerini 3 başlıkta ele almış ve bu ögelerin genel beceriler, bilgi becerileri ve değer ve inançlar olduğunu ifade etmiştir.

Şekil 1.1: Öğrenme boyutları ve bilgi okuryazarlığı ilişkisi



Şekil 1.1'e bakıldığında; sorun çözme, ekip çalışması, eleştirel düşünme gibi beceriler genel becerileri oluştururken, bilgiyi arama, kullanma, erişim gibi beceriler bilgi becerilerini oluşturmaktadır. Toplumsal sorumluluk, etik sorunlar ya da değerler, bilgiyi doğru ve akıllı bir biçimde kullanma konuları değer ve inançların içinde yer alır. Bu ögelerin tamamı ise bilgi okuryazarlığını oluşturmaktadır.

Polat ve Odabaş, 2008 yılında yayınlanan "Bilgi Toplumunda Yaşam Boyu Öğrenmenin Anahtarı: Bilgi Okuryazarlığı" adlı çalışmada bilgi okuryazarlığı becerilerini yaşam boyu öğrenen bireyler doğrultusunda ele almışlar ve bunun yanı

sıra söz konusu kavramın tanımından ve gelişiminden bahsetmişlerdir. Aynı zamanda konu ile ilgili olarak üniversitelere düşen sorumluluklara yer vermişlerdir.

Kurbanoğlu, 2010 yılında yayınladığı " Bilgi Okuryazarlığı: Kavramsal Bir Analiz" adlı makalede bilgi okuryazarlığı ile ilgili yapılan farklı tanımları, modelleri, standartları ve söz konusu kavramla ilişkili olan diğer kavramları ele almıştır.

Bilgi okuryazarlığı ile ilgili ilköğretim ve ortaöğretim öğrencileri üzerinde yapılan araştırmalara dair çalışmalardan birkaçı şu şekildedir:
Bilgi okuryazarlığı, bilgi ve okuryazarlık ile ilişkili bir kavramdır. Bu sebeple bilgi okuryazarlığı konusunda en önemli görev eğitim ve öğretim kurumlarına düşmektedir. Bu konu ile ilgili ilköğretim öğrencileri üzerinde yapılan çalışmalara bakıldığında Kurbanoğlu ve Akkoyunlu'nun 2001 yılında yaptığı çalışma şu şekildedir: "Öğrencilerin Bilgi Okuryazarlığı Becerilerinin Kazandırılması Üzerine Bir Çalışma" adlı makalede bireylere erken yaşlarda okuryazarlık becerilerinin kazandırılması gerektiği ve bireylerin okul programlarına dâhil edilmesi gerektiğini vurgulamıştır. Çalışmada ilköğretim okulunda öğrenim gören 6.sınıf öğrencileri üzerinde deneysel bir çalışma yapılmış ve 466 öğrenci üzerinde uygulanmıştır. Yapılan uygulamada deney grubu öğrencilerine bilgi ihtiyacının tanımlanması, bilgi erişim araçları, bilgi kaynaklarının tanıtımı ve bu kaynakların kullanımı, bilginin değerlendirilmesi ve sunumu, kütüphane kullanımı ve düzeni başlıklı konulardan bahsedilmiştir. Bu konular bilgi okuryazarlığı eğitimi verilen öğretmenler tarafından haftalık 1 saat olmak üzere 15 hafta boyunca anlatılmış ve buna büyük grup çalışması denilmiştir. Daha sonrasında uygulamanın başarılı olup olmadığını görebilmek adına öğrencilere performans görevi verilmiş ve hazırlanan rubrik doğrultusunda değerlendirme yapılmıştır. Performans görevleri incelendiğinde 15 haftalık eğitimin öğrencilerde olumlu sonuçlar yarattığı görülmüştür.

Günümüzde internet ortamındaki hızlı bilgi artışı, ihtiyaç duyulan bilginin doğru olarak karşılanamamasına ve kişilerin bilgi erişiminde zorluklar yaşamasına sebep olmaktadır. Bilgi erişimde yaşanan zorluklar bilgi okuryazarlığı becerilerinin eksikliğinde kaynaklanabilmektedir. Bu konu ile ilgili olarak Henkoğlu, Mahiroğlu ve Keser 2015 yılında ortaokul öğrencileri (5.,6.,7. Ve 8.sınıf) üzerinde bir araştırma yapmıştır. Yapılan araştırmada ortaokul öğrencilerinin bilgi erişim aracı olarak

interneti nasıl kullandıkları, bilgi erişimde internetin öğrencilere sağladığı kolaylıklar ve yaşanan sorunlar, öğrencilerin internette tercih ettiği kaynaklar ve kaynak gösterme ile ilgili alışkanlıklar tespit edilmeye çalışılmıştır. Bunun için öğrenciler ile görüşme yapılmış ve araştırma ile ilgili 285 öğrenciye bilgi verilmiştir. Araştırmaya katılmayı kabul eden 165 ortaokul öğrencisine 10 sorudan oluşan açık uçlu soruların yer aldığı form dağıtılarak veri toplanmıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin interneti bilgiye ulaşmada kolaylık sağlayan bir araç olarak gördükleri ve internette yer alan bilgileri kullanırken kaynak göstermedikleri gibi sonuçlar ortaya çıkmıştır. Bu sonuçlar doğrultusunda öğrencilere bilgi okuryazarlığı becerilerinin erken yaşlarda verilmesini ve öğrenim hayatları boyunca da geliştirilmesine yönelik önerilerde bulunmuştur.

Üniversite öğrencilerine yönelik yapılan araştırmalar sonucu ortaya çıkan çalışmalardan bir kaçı şu şekildedir:

Polat (2005) doktora çalışmasını üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenen kişiler olma yolunda bilginin nasıl aranacağı, bulunacağı, değerlendirileceği, kullanılacağı ve iletileceği konusunda becerilere sahip olup olmadıklarını ve sahip değiller ise en çok zorlandıkları konuların hangileri olduğunu belirlemek amacı ile ele almıştır. Ele alınan bu çalışmada Likert ölçeği model alınmış ve Sosyal, Fen ve Sağlık Bilimleri Enstitülerinde öğrenimine devam eden 2279 yüksek lisans öğrencisine oranlı eleman örnekleme yöntemi kullanılarak 262 kişiye anket uygulanmıştır. Uygulanan anket çalışmasında bilgi okuryazarlığı beceri düzeylerini belirlemek amacı ile 64 soru belirlenmiş ve bu soruların içeriği de bilgi okuryazarlığı unsurları olan “bilme, erişim, değerlendirme, kullanma, etik ve yasal konular” ile ilişkilidir. Yüksek lisans öğrencilerinin bilgi okuryazarlığı becerileri ile ilgili ifadelerde ne derecede zorluk yaşadıklarını öğrenebilmek için “Bilgi Okuryazarlığı Ölçeği” geliştirilmiştir. Bunun sonucunda bilgi okuryazarlığı becerilerine dair yüksek lisans öğrencilerinin tam anlamıyla yeterli olmadıkları, bilme konusunda zorlandıkları ve bilgi erişim, değerlendirme, kullanma, etik ve yasal konularda eksik olduklarını belirtmiştir.

Yıldırım (2016), Selçuk Üniversitesi Kütüphanesinde yarı zamanlı olarak çalışan 30 öğrencinin bilgi okuryazarlığı beceri düzeyleri ile ilgili deneysel yöntem kullanarak bir çalışma yapmıştır. Bu çalışmada öğrencilerin bilgi okuryazarlığına dair beceri

seviyelerini ölçmek için tek grup ön test-son test tasarımı yöntemiyle deneklerin bilgi erişim ve elde etme becerilerinin anlaşılmasını sağlayan soru formları hazırlamış ve öğrencilere uygulamıştır. Ön test soru formlarının ardından söz konusu denek grubuna bilgi erişim ve erişilen bilginin doğru ve verimli kullanımı ile birlikte analiz edebilme konusunda eğitim verilmiştir. Ön test ve Son test arasında verilen bu eğitimin olumlu olduğu ise son test formunun sonucunda görülmektedir. Ulaşılan sonuçlara bakıldığında öğrencilerin bilgi arama davranışlarının doğru bilgiye ulaşmada yeterli olmadığı ve kütüphane kaynaklarının kullanımı konusunda öğrencilerin yeterince bilgi sahibi olmadığı ortaya çıkmıştır.

Özel (2016), Ankara Üniversitesinde eğitim görmekte olan lisans öğrencilerinin bilgi okuryazarlığı becerileri olan bilgiyi arama, bulma, değerlendirme, kullanma, iletme süreçlerine dair sahip oldukları becerileri ve konuya dair eğitim düzeylerini belirlemek amacıyla bir çalışma ortaya koymuştur. Bu çalışmada betimleme yöntemine başvurulmuş ve 39.136 kişi içerisinden rastgele örnekleme yolu ile 245 öğrenci seçilmiştir. Bu öğrencilere Likert modeline göre derecelendirilmiş 30 soru ve 3 açık uçlu sorudan oluşan anket uygulanmıştır. Bu anket bilgi okuryazarlığı unsurları olan bilgi ihtiyacını belirleme, bilgiyi arama, kullanma, değerlendirme ve iletme gibi başlıklar dikkate alınarak oluşturulmuş ve öğrencilerin bu başlıklar içerisindeki davranışlarda ne derece yeterli olup olmadıkları belirlenmiştir. Ulaşılan sonuçlar doğrultusunda öğrencilerin ileri derecede ve daha kapsamlı bilgi gerektiren durumlarda zorluk yaşadıkları, bilgi okuryazarlığına dair eğitim almadıkları ve bu durumda eğitime ihtiyaç duydukları saptanmıştır.

Özgüven (2019), "Öğrencilerin Bilgi Okuryazarlığı Becerilerini Geliştirmede Kullanıcı Eğitiminin Rolü: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Örneği" adlı yüksek lisans tezinde kütüphaneciler tarafından planlı ve sistematik bir şekilde hazırlanan bilgi okuryazarlığı programının üniversite öğrencileri üzerindeki etkisini ortaya koymayı ve bilgi okuryazarlığı programlarının önemine dikkat çekmeyi amaçlamıştır. Bu amaçla öğrencilere ön test uygulamış ve sonrasında bir bilgi okuryazarlığı programı oluşturmuştur.19 öğrenciden oluşan deney grubuna bu program dâhilinde 10 haftalık bir eğitim vermiştir. Bu süre sonunda son test uygulaması yapmış bilgi okuryazarlığı programının öğrencilerin başarı değişim

düzeylerindeki etkisini ölçmüş ve elde edilen veriler doğrultusunda programın öğrenciler üzerinde olumlu etki yarattığını ortaya koymuştur.

Zan (2019), " Pedagojik Formasyon Sertifika Programına Kayıt Öğretmen Adaylarının Bilgi Okuryazarlığına İlişkin Görüşleri" adlı çalışmasında topluma yeni bireyler kazandıracak olan öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığına dair düşüncelerini ortaya koymayı amaçlamıştır. Bu amaç doğrultusunda araştırmaya farklı fakültelerden gönüllü olarak katılım sağlayan 102 öğretmen adayına üç adet açık uçlu soru yöneltmiş ve bu soruları 45 dakikada cevaplamalarını istenmiştir. Bu çalışma sonucunda elde edilen veriler doğrultusunda öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı standartlarına dair temel özelliklerin üzerinde durabildiği ancak detayları ifade etmede başarılı olamadıkları tespit edilmiştir.

Literatür incelendiğinde genel olarak, bilgi okuryazarlığının önemi, üniversite öğrencilerinin bilgi okuryazarlığı beceri ve düzeyleri, yine aynı şekilde ilköğretim öğrencilerinin ya da farklı meslek gruplarında bulunan kişilerin okuryazarlık becerileri ve bu becerilere ne kadar sahip olduklarına dair yapılan çalışmalar ele alınmıştır. Bunun yanında bilgi okuryazarlığı eğitim programlarından bahsedilerek uygun programların geliştirildiği ve bireylerin bilgi okuryazarlık düzeylerinin incelendiği görülmüştür.

2. “BİLGİ” VE “OKURYAZARLIK” KAVRAMLARI

Yapılan çalışmalarda bilgi okuryazarlığı ile ilgili çeşitli tanımlara yer verildiği görülmektedir. Bu çalışmaların önemli bir kısmında, bilgi okuryazarlığı, bilgi toplumunu oluşturan bireylerin sahip olması gereken becerileri ifade eden bir kavram olarak tanımlandığı görülmektedir. Toplumu oluşturan bireylerin bilgi okuryazarı olabilmeleri için öğrenmeleri gereken beceriler ve sahip olmaları gereken özellikler bulunmaktadır. Bilgi okuryazarlığı ile ilgili ifadelerden, becerilerden, bilgi okuryazarı bireyin özelliklerinden ve bilgi okuryazarlığı modellerini açıklamadan önce bilgi okuryazarlığını oluşturan “bilgi” ve “okuryazarlık” kavramlarını tanımlama ihtiyacı doğmaktadır. Bu nedenle çalışmanın alt başlıklarında ilgili kavramlara ait açıklamalara yer verilmiştir.

2.1.Bilgi Kavramı

Bilgi kavramı Helenistik döneme kadar uzanan bir geçmişe sahip olmakla birlikte kullanımına dönem dönem anlam değişikliği yaşadığı için “bilgi” sözcüğünün anlamına dair kesin bir görüş bulunmamaktadır (Uçak, 2010, s.707). Bilgi (knowledge) kavramından önce tanımlanması gereken, bilgi ile ilişkili “veri” ve “enformasyon” kavramları bulunmaktadır. Bilgi kavramının anlaşılabilmesi için bu iki kavramı bilmek ve bu kavramlar arasındaki ayrımı yapabilmek gerekmektedir. Veri; enformasyonu oluşturmak için, enformasyon ise bilgiyi oluşturmak için kullanılmaktadır. Bu nedenle kavramların ayırt edici özelliklerinin bilinmesi, anlam karmaşıklığını ortadan kaldırılması açısından önem arz etmektedir. Veri; işlenmemiş ham bilgiyi temsil etmekte, dolayısı ile değerlendirme ve yorum içermemektedir. Enformasyon ise; işlenmiş, değer kazanmış ya da bir anlam ifade eden verilerdir(Yılmaz, 2009, s.99). Eski dönemlerde pedagoji ve ahlak konuları ile ilgili alanlarda “informo” terimi olarak kullanılan “information” Avrupa dillerinde eğitim ve öğretim ile ilgili tanımlarda kullanılmıştır. Fakat Orta çağda “bilgi” sözcüğü “şekillendirmek” anlamlarında kullanılmış ve sonraki dönemlerde “herhangi bir şeyin başka birine iletilmesi” anlamında kullanılmıştır (Uçak, 2010, s.707). Enformasyonun iletilmesi karşılıklı yapılacağından gönderici ve alıcı olması

gerekmektedir. Bu da enformasyon kavramının çift yönlü bir eylem olduğunu göstermektedir (Yılmaz, 2009,s.99).

Bilgi (Knowledge):Enformasyonun bir amaç doğrultusunda birleştirilmesidir. Bilgi, insanın varoluşunda rol oynayan bir kavram olma özelliğine sahiptir. Bireyin çevresinde olan biteni öğrenmesi, gördüğü şeyleri anlamlandırması ve algılaması bilgi olarak da tanımlanabilir. Bilgi kavramı düşünme, karar verme, problem çözme ve iletişim gibi birçok kavram ile birlikte kullanıldığı için, her disiplin için yapılmış farklı tanımlarının olduğu görülmekle birlikte kesin bir tanım kullanmak zordur. Fakat kısaca bireyin gereksinim duyduğu her şey bilgi olarak ifade edilebilir. Bilgi, sanayi toplumundan beri geçmişten günümüze insanların hayatlarının her alanında kullanılmıştır ve günümüzde önemi giderek artmaktadır. Bilgi, bireyin çevresinde olan biteni anlayabilmesini sağlayan bireyselleştirilmiş enformasyondur. Bilgi kendisini, bireyin algıları, fikirleri, uygulamaları ve tecrübeleri şeklinde gösterir (Barutçugil, 2002).

Davenport ve Prusak'a göre bilgi, belirli bir düzen içerisindeki tecrübelerin, değerlerin, amaca yönelik enformasyonun ve uzmanlık görüşünün yeni deneyimlerin ve enformasyonun birleştirilerek değerlendirilmesi amacı ile çerçeve oluşturan bir bilişimdir (aktaran Dinçmen, 2010, s.230).
Dinçmen (2010), Ingwersen'in 2005 yılında yapmış olduğu çalışmadan aktarımla; bilgi kavramının anlaşılmasının zorunluluk olduğu, bu kavramın anlaşılmadan bilginin gereksiniminin, sağlanmasının, kullanımının ve ilgili olduğu diğer kavramların anlaşılamayacağını dile getirilmektedir. Aynı zamanda Ingwersen, bilgi kavramı ile ilgili özellikleri de şu şekilde sıralamaktadır:
-Var olan bilgi ile ilgili olması
-Tanımlanabilir olması
-Kullanılabilir olması
-Etkilerinin öngörülebilir olması
Bu tanımlardan da anlaşılabileceği gibi kişi bilgiye dair kavramları tanımlayabilir ve anlayabilir ise gereksinim duyduğu bilgiyi de o ölçüde ifade edebilmektedir.

2.2.Bilgi Gereksinimi

Bilginin tanımlanması ve sınıflandırmasında yaşanan zorluk bilgi gereksinimi kavramının da açıklanmasını güçleştirmektedir. Bireylerin giyinme, barınma, yeme, içme gibi durumları birer gereksinim ve zorunluluktur. Bilgi de bir kişi için gereksinimdir. Çünkü bireyler her gün bir şeyleri merak eder ve doğal olarak o konu hakkında bilgi edinmek isterler. Bu açıdan düşünüldüğü zaman bilgi gereksinimi kişiler için giyinme, barınma gibi temel gereksinimler içinde değerlendirilebilmektedir. Bilgi gereksinimi, bireylerin kişisel yaşamları veya iş hayatları ile alakalı belirsizliklerin, sorunların ve bunlar karşısında ihtiyaç duyulan çözüm durumlarının tespit edilmesi ve tanınmasıdır. Bireylerin mevcut durumları ve hedefledikleri durumlar arasındaki farkın iyi bir şekilde analiz edilerek kavranması gerekmektedir. Bireylerin, hedefledikleri konumda bulunamayışlarının sebebi, sorunlar karşısında etkisiz kalmalarıdır. Bu temel sorunun bilgi eksikliği olduğunun farkına varılması ile durumun çözüme ulaştırılmasında bilgi eksikliğini gidermek bireylerin motivasyon sebebi olarak görülmektedir (Krikelas, 1983, s.6).

Bilgi gereksinimi zihinsel bir kavram olup, bireyin bulunduğu durumu etkileyen eksikliklerin giderilmesi için gereklilikleri ifade etmektedir. Birey, içerisinde bulunmuş olduğu şüpheli veya belirgin olmayan durumları mevcut bilgi birikimiyle aşamadığı zamanlarda eksik kalan bilgiye ihtiyaç duyar.

Bilgiye olan ihtiyaç, bireylerin toplumsal gereksinimlerinden doğabileceği gibi, fiziksel ve zihinsel ihtiyaçlar gibi farklı nedenler ile de ortaya çıkabilir. Bireylerin ihtiyaç duydukları bilgiyi algılamaları, problemlerini algılamaları, karar verme kabiliyetleri ve var olan problemlerin üstesinden gelebilme yetenekleri ile yakından ilgilidir. Bazı bireyler içerisinde bulunduğu belirsizlik durumunu kabullenmezken, bazıları problemi çözmek için ihtiyaç duyduğu bilgiyi elde etmek isteyebilir. Bu gibi sebeplerden ötürü, bilgi ihtiyacı, bireylerin her biri için ayrı bir anlam ifade etmektedir (Baymur, 1994, ss.68-73).

Yukarıdaki ifadelere göre her birey bilgi ihtiyacını kendine göre yorumlayabilir. Böylece belirli bir konuya bağlı olarak ortaya çıkan bir bilgiden tüm bireyler farklı anlamlar çıkarabilir. Bu sebeple kişinin ihtiyaç duyduğu bilginin türünü belirlemek için bireyin sosyal, kültürel ve mesleki yaşamına dair bilgilerin bilinmesi gerektiği

düşünülmekte olup, bu sayede gereksinimlere bağlı olarak bilginin sınıflandırılması gerekmektedir.

2.2.1.Bilgi Gereksiniminin Sınıflandırılması

Kişinin gereksinimleri ya da ihtiyaçları bilinçli ya da bilinçsiz bir biçimde ortaya çıkabildiği için bilgi gereksiniminin ifade edilmesi zordur. Araştırma konusu olarak ele alınan gereksinimler daha çok bilinçli açığa çıkan gereksinimlerken, bilinçsiz gereksinimler diye ifade edilen gereksinimlerin ise incelenmesinin kolay olmadığı düşünülmektedir. Genel olarak bilgi gereksinimleri dörde ayrılmaktadır (Uçak, 1997, ss.318-319).

- Hemen karşılanması gerekenler: Bu gereksinim türü bilgi arama davranışı içinde gerekli olan ihtiyaçları temsil eder.
- Ertelenebilen Gereksinimler: Bu gereksinim ise bilgi toplama davranışı ile değerlendirilmektedir.
- Devimsel Gereksinimler: Devimsel olarak ifade edilen gereksinim türleri ise daha çok kişiye özel sorunların çözümüne yöneliktir.
- Potansiyel gereksinimler: Fiilen uygulamaya geçirilemeyecek, bilinçaltı ya da davranışların altında yatan gizli dürtülerle açığa çıkan bilgi gereksinimini ifade eder.

Bilgi gereksinimlerinin farklı şekilde kategorize edildiği de görülmektedir. Örneğin; bilgi gereksinimini, bilgi sistemleri açısından ele alan Wilson bu ihtiyaçları fonksiyonlarına göre; yeni bilgi için duyulan ihtiyaç, hali hazırda var olan bilgiyi açıklamak için gerekli olan ihtiyaç ve bilginin geçerli ve doğru olup olmadığını belirlemek için duyulan ihtiyaç şeklinde 3 grupta ele almaktadır(Wilson, 1996).

Bu şekilde yapılan bir gruplandırma bilgi merkezlerine, bilgiye ihtiyaç duyan ve bilgiyi arayan bireylerin hangi bilgiye ihtiyaç duyduklarının belirlenmesinde ve tanımlanmasında, aynı zamanda bu doğrultuda hizmet sunulması konusunda yardımcı olmaktadır.

2.3.Bilgi Arama Davranışları ve Modelleri

Yaşanılan çağ, bilgi çağı olarak adlandırılırken toplumu oluşturan bireyler de “bilgi işçileri” olarak adlandırılmaktadır. Bu bireyler bilgiyi kullanıp yönetirken aynı zamanda görevlerini ve amaçlarını yerine getirmek ve ihtiyaç duyulan bilgi

gereksinimlerini gidermek amacı ile bilgi arama sürecine başlamaktadır. Bilgi ve bilgi sağlayıcılar arasındaki etkileşim de bu süreç içerisinde yer alır ve bu süreçte gösterilen davranışlar bilgi arama davranışları olarak adlandırılır (Soylu, 2016, s.31). Bilgi arama davranışı, bireyin bilgi gereksiniminin farkına varması ile bu gereksinimin karşılanmasına dair oluşan dürtünün yerine getirilmesi amacıyla uygulanan bir işlemdir. Uçak (1997), bilgi arama davranışının, karar verme, ortaya çıkan sorunları çözme ya da konu ile ilgili kaynak bulma gibi süreçlerin parçası ve aynı zamanda da tek başına bir işlem olduğunu belirtmiştir. Bilgi arama davranışlarına dair süreçleri gösteren birçok model geliştirilmiştir.

Bilgi arama davranışları ile ilgili ortaya konulan modellerin birçoğunda bilgi okuryazarlığı süreçlerine yer verilmektedir. Bu durum dikkate alındığında kullanıcıların bilgi arama esnasında sergiledikleri davranışlar, bir bakıma bilgi okuryazarlığı süreci içerisinde yer almaktadır. Fakat doğru ve güvenilir bilgiye ulaşabilmek için bilgi arama davranışı modellerinden önce kullanıcılara bilgi okuryazarlığı eğitimi verilmelidir. Böylece bu konudaki beceriler kazandırıldıktan sonra modelleri yorumlamaları ve nasıl bir yol izleyeceklerine dair bilgi sahibi olmaları kolaylaşmış olacaktır. Bireyin bilgi arama davranışlarını doğru sergileyebilmesi için bilgi okuryazarı bir bireyin özelliklerini göstermesi beklenir. Bilgi okuryazarı bir bireyin, eleştirel düşünme becerisine sahip olması, öğrenmeyi öğrenmiş olması, bilgiyi nerede ve nasıl bulacağını biliyor olması, bulduğu bilgiyi tüketerek yeni bilgiler üretebiliyor olması, değişime açık olması dolayısı ile yaşam boyu öğrenme yetisine sahip olması beklenir. Fakat bu yetilere sahip olunmasının yanı sıra, bireyin ihtiyaç duyduğu bilgiye ulaşım süreci içerisinde arama davranışlarını etkileyen çeşitli faktörler bulunmaktadır. Bu faktörler; ihtiyaç duyulan bilginin karşılanmasının önemi, erişilen bilginin miktarı ve doğruluğu, zaman bakımından uygunluğu, kişinin mesleği ve çalışma ortamı ile sosyal ve kültürel seviyesi, karakteri ve sezgisel davranışları ile sistematik öğrenmedir. Bunların yanı sıra bireyin duygu ve tecrübeleri de bilgi arama davranışını etkileyen faktörler arasında yer almaktadır (Uçak, 1997, s.320).

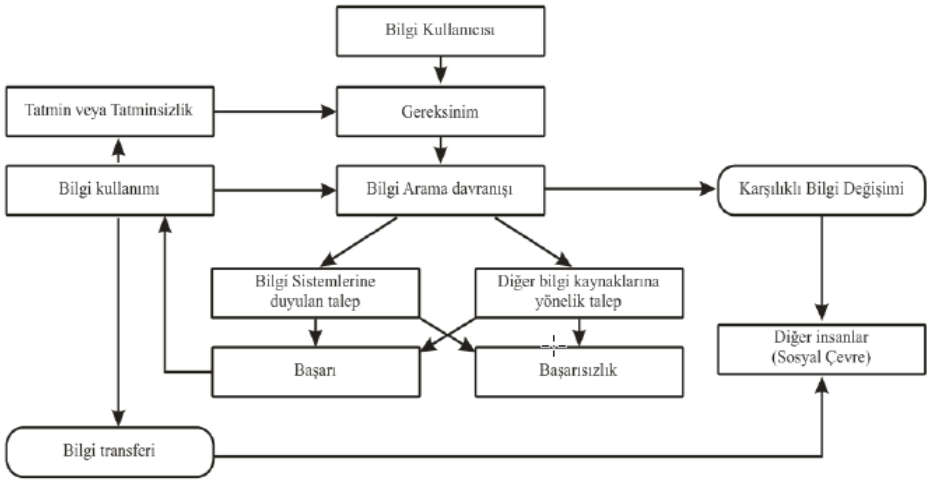
Bilgi arama davranışını etkileyen faktörler geliştirilen modellerde de belirtilmektedir. Bu modeller kişilere bilgi arama süreci içerisinde yol gösterici bir rol üstlenmektedir. Paisley, Orr, Donohew ve Tipton tarafından geliştirilen modeller, bilgi arama

davranışlarına yardımcı olmak amacıyla geliştirilen en eski modellerdendir. Bunların dışında Wilson, Krikelos, Dervin Anlamlandırma Modeli, Ellis Davranış Modelleri de bulunmaktadır (Uçak, 1997, s.319). Çalışmanın amacı doğrultusunda üzerinde durulması gereken bu modellerden bazılarına ilişkin bilgiler aşağıda verilmiştir.

2.3.1.Wilson Modelleri

Wilson 1981 yılında iki model, 1996 ve 1999 yıllarında birer tane model hazırlamış ve toplamda dört model geliştirmiştir. 1981 yılında geliştirdiği ilk model ile ilgili ele aldığı "On user studies and information needs" adlı çalışmasında oluşturulan model kullanıcı esaslıdır. Bu modelde temel basamak bilgi ihtiyacı olarak belirtilmiş ve bilgiye gereksinim duyulan süreçten başlayarak izlenebilecek adımlar 12 alt başlık şeklinde sunulmuştur. 1981 yılında Wilson tarafından oluşturulan bu modelde kullanıcı, kullanıcı gereksinimi ve kullanıcı davranışları kavramları arasındaki ilgileşim gösterilmiştir. Başka bir deyişle, birey içinde bulunduğu kültürel çevre ve sosyoekonomik ortama bağlı olarak edindiği tecrübeler dolayısıyla bilgiye gereksinim duyabilmektedir. Böyle bir durumda kullanıcı gereksinim duyduğu bilgiye erişebilmek için ilgili bilgi kaynaklarına yönelerek bilgiyi elde edebilecek ya da edemeyecektir. Bireylerin bilgi arama davranışlarının sonuçları Şekil 2.1'de görüldüğü üzere başarılı ya da başarısız olarak sonuçlanmaktadır.

Şekil 2.1: Wilson 1981, 1.model

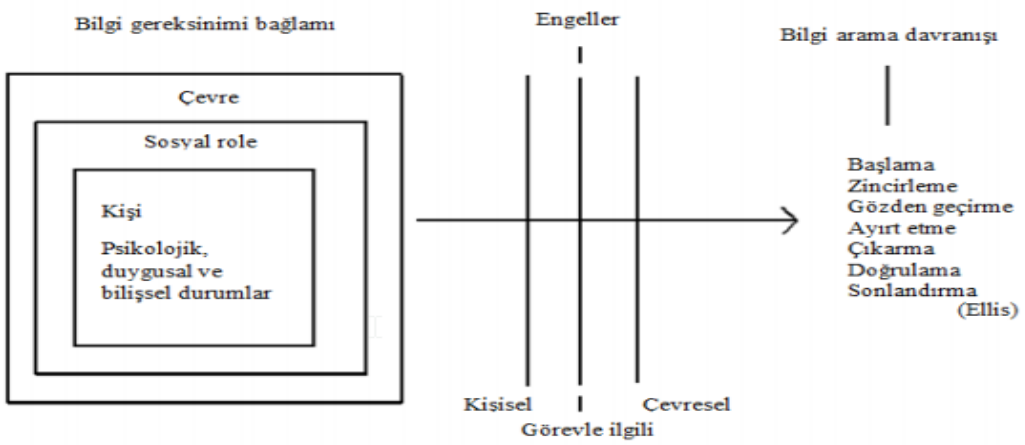


Kaynak: Wilson (1981, s.4), Aktaran:Soylu (2016, s.22).

Şekil 2.1'de kullanıcının başvurabileceği kaynaklar olarak, bilgi sistemleri ve diğer bilgi kaynakları (kütüphaneler, kitaplar, web ortamı gibi) gösterilmektedir. Bireyin bu kaynaklara başvurması ve kullanması da karşılıklı bilgi değişimi olarak tanımlanmaktadır. Bu değişim sürecinde birey aradığı bilgiye ulaşarak olumlu sonuç alabileceği gibi, ulaşamayarak olumsuz sonuç da alabilir. Olumsuz sonuçlanması düşük bir ihtimal olsa bile bunun sebebi sistemsel sorunlardan kaynaklı olabileceği gibi konu ile ilgili yetkili kişilerden bilgi alma sırasında da gerçekleşebilir. Bilgiye hangi kaynaktan ulaşıldığının bir önemi yoktur ve kaynak ne olursa olsun elde edilen bilginin kullanımı mümkündür. Bu kullanıma bağlı olarak sonuç olumlu da olabilir olumsuz da fakat her iki durumda da elde edilen bilginin başka birinin ihtiyaçları ile bağlantılı olduğu ve bunu karşıladığı varsayılabilir ve bilgi başka kişi ya da kişilere aktarılabilir (Wilson, 1981, s.5). Bu aktarım yukarıdaki şekilde "bilgi transferi" olarak yer almaktadır. Yani bu model bilgi arama davranışlarının bir etkileşim halinde olduğunu ortaya koymaktadır.

Wilson 1981 yılında geliştirmiş olduğu ikinci modeli fizyolojik, duygusal ve bilişsel aşamaları ekleyerek geliştirmiş ve bu aşamalar ile ilgili olan ihtiyaçlar arasında da ilişki kurmuştur. Bu modele göre fizyolojik ihtiyaçlar, bilişsel ya da duygusal ihtiyaçları meydana getirebilir. Aynı şekilde duygusal ihtiyaçlar da bilişsel ihtiyaçların ortaya çıkmasına sebep olabilir. Bilgi arama davranışının makro modeli olarak adlandırılan bu model birinci modelin geliştirilmiş halidir. Geliştirilen bu modelde bilgi bilimi dışında yer alan psikoloji, karar verme, iletişim gibi alanlar bulunmakta ve bilgi ihtiyacının ortaya çıkma sebepleri, bilgi arayışını etkileyen faktörlerin neler olduğu da belirtilmektedir.

Şekil 2. 1: Wilson 1981, 2.model

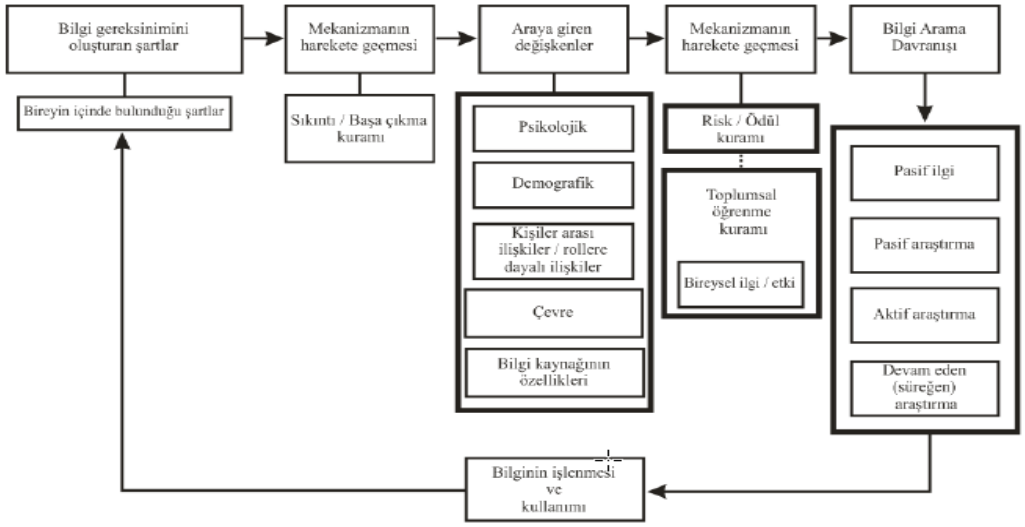


Kaynak: Wilson (1981, s.6), Aktaran: Soylu (2016, s.24).

Şekil 2.2'de gösterilen bilgi arama davranışı modelinde, kişilerin bilgi ihtiyaçlarından kaynaklı güdüler sonucunda bilgi arayışına girdikleri ve bunun sonucu olarak da bilgi arama davranışlarını sergiledikleri gösterilmektedir. Kişinin ihtiyaç duyduğu bilgi çevreye, sosyal role ve içinde bulunduğu psikolojik, duygusal ve bilişsel durumlara bağlı olarak değişkenlik göstermektedir. Bunlara bağlı olarak kişi bilgi gereksinimini karşılamak için bilgi arayışına girer ve bu süreçte bilgi arama davranışlarını sergilemeye başlar. Fakat kişinin, bilgi ihtiyacını belirleme süreci ile bilgi arama süreci arasında kişisel, çevresel ya da mesleği ile ilgili bazı engellerle karşılaşması mümkündür.

Wilson'un 1996 yılında ortaya koyduğu model ise, 1981 yılında ortaya koyduğu modellerin yeniden gözden geçirilerek ve büyük değişiklikler yapılarak geliştirilmiş halidir. Bu model ile farklı etkenler daha net ve detaylı bir şekilde ele alınmış ve çok yönlülük daha iyi ifade edilmiştir. Bireyin bilgi arama sürecinde motivasyonunu etkileyen 6 değişken ve pasif ya da aktif gibi arama davranışları da bu modelde gösterilmiştir.

Şekil 2. 2: Wilson 1996, 3.model

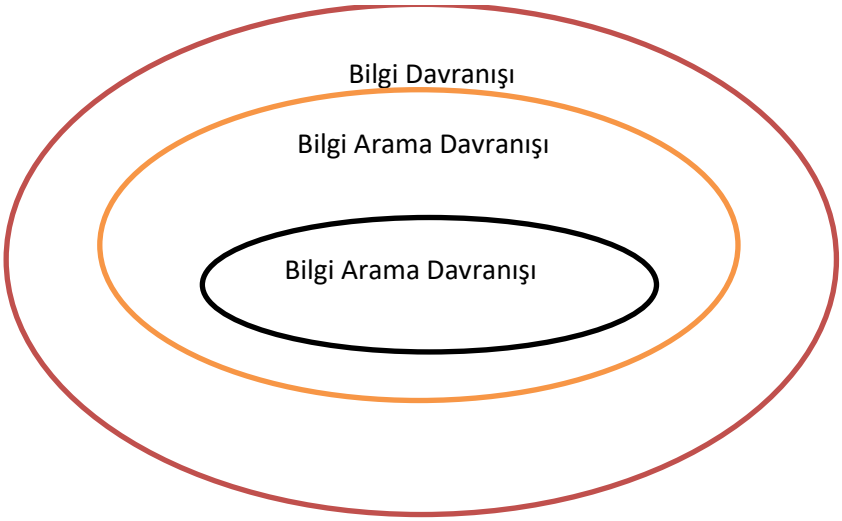


Kaynak: Wilson (1999, s. 569), Aktaran: Soylu (2016,s.34).

Şekil 2.3'e bakıldığında bu modelde Wilson bilgi gereksinimini oluşturan şartlara bağlı olarak bu süreçte bazı sıkıntılar ve problemler çıkabileceğini, ortaya çıkan bu problemlerin çözümü için risk/ödül kuramı, toplumsal öğrenme kuramı ve bireysel ilgi gibi yöntemler olduğunu belirtmiştir. 1981 yılında geliştirdiği 2.modeldeki gibi bu modelde de bilgi gereksinimi ve bilgi arama davranışları arasındaki süreçte hangi durumlardan dolayı engeller yaşanabileceğini belirtilmiştir. 1981 yılında geliştirilen 2.modelde 3 farklı engel gösterilirken 1996 yılında geliştirilen modelde ise 5 farklı engel gösterilmektedir.

1999'da Wilson, bilgi davranışının araştırılmasında farklı araştırma alanlarını bir araya getiren genel bir model geliştirmiştir. Bu model iç içe geçmiş davranış modeli olarak bilinmekte ve şekil 2.4'te gösterilmektedir.

Şekil 2. 3: Wilson 1999, 4.model

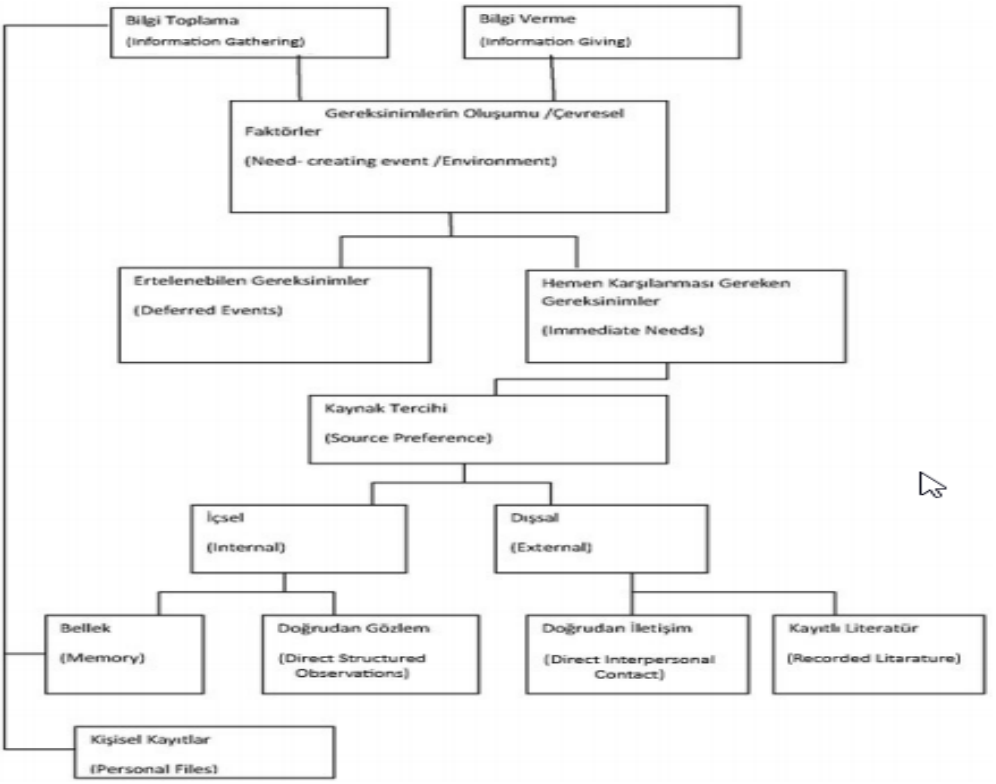


Kaynak: Wilson(1999).

2.3.2.Krikelas Modeli

1983 yılında Krikelas tarafından geliştirilen bu model, kişinin ihtiyaç duyduğu bilgiye ulaşmak için herhangi bir kaynağı seçmeye yönlendiğini göstermekte ve 13 bileşenden meydana gelmektedir. Krikelas Modeli, aynı zamanda bilgi arama davranışları ile ilgili olarak en çok kullanılan ve atıf alan bir çalışmadır. Bu modelin en önemli ve en belirgin özelliği basit ve sade olmasıdır. Başka bir ifade ile bilgi aramaya dair süreç tek bir çizim halinde açıkça gösterilmiştir. Bu modelde Krikelas, kişilerin bilgi aramaya yönlenmesini sağlayan ilk faktörün ihtiyaç kaynaklı olduğunu ve böyle bir durumda kişilerin önce tecrübelerine ve hafızalarına başvurduklarını ifade etmektedir. Eğer bu sayede bilgiye ulaşamazlar ise nereden bulunulacağına dair araştırmaya başlamaktadırlar. Böyle bir araştırmada tercih edilecek ilk kaynak ise diğer bireyler olmaktadır (Krikelas, 1983, ss.15-16).

Şekil 2. 4: Krikelas, bilgi arama davranışı modeli



Kaynak: Krikelas (1983, s.17), Aktaran: Uçak (1997, s.323).

Şekil 2.5'te Krikelas bilgi arama davranış modeli yer almaktadır. Bu modelde, bilgi arama davranış süreci "bilgi toplama" ve "bilgi verme" şeklinde iki başlık olarak incelenmektedir. Bu durum, Krikelas'ın bilgi arama davranış sürecine dair modelini diğer modellerden ayıran en önemli özelliğidir. Krikelas; bilgi gereksiniminin oluşumunu "ertelenebilen gereksinimler" ve "hemen karşılanması gereken gereksinimler" olarak iki şekilde açıklamaktadır. Hemen karşılanması gereken gereksinimleri karşılamak için ise "içsel ve "dışsal" kaynak seçiminden bahsedilmiş olup bilgi kaynakları da "kişiler" ve "kayıtlar" şeklinde gösterilmektedir.

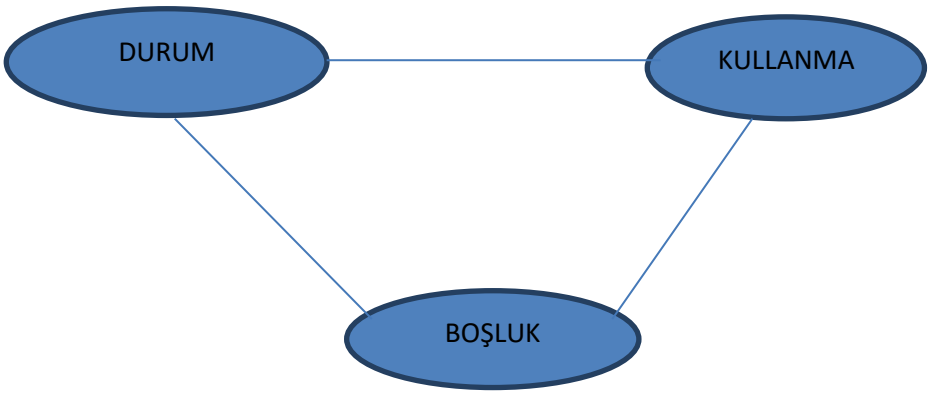
Kullanımı basit ve kolay olmasına rağmen bilgi ortamlarının gelişmesi ve kişiyi etkileyen faktörler göz önünde bulundurulduğunda bu modelin yetersiz kaldığını söylemek mümkündür.

2.3.3.Dervin Anlamlandırma Modeli

Dervin'in anlamlandırma modeli, bilginin öznel ve değişken olduğunu ileri sürmekte ve bilgi davranışlarında bilişsel ögeleri ele almaktadır. Bu durum yazarlar arasında tartışmaya sebep olmuştur. Bu modeli, yazarlardan bazıları kuram, bazıları ise model ya da değerler dizisi olarak tanımlamışlardır. Bu model, durum-boşluk-çıktı olarak şekillenmekte ve birey pasif alıcıdan ziyade aktif bir alıcı olarak gösterilmektedir. Bu sayede model, değişik alanlarda gösterilen bilgi davranışlarına dair araştırmalarda önemli olmaktadır (Dervin, 1998).

Dervin anlamlandırma modeli, Brenda Dervin tarafından 1972 yılında, bilgi gereksinimleri, bilgi arama ve bilgiyi kullanma konularını derinlemesine çalışmak amacıyla geliştirilmeye başlanmış ve 1983 yılında bitirilmiştir. Kullanıcı odaklı olan anlamlandırma, ayrıca zaman ve mekân açısından kişinin faaliyetlerini yönlendiren içsel ve dışsal yani yöntemsel davranışlar olarak ifade edilmektedir. İhtiyaç duyulan bilgi ile bu bilgiyi arama sürecinin karşılıklı bir iletişime dayandığını yansıtan ilk modeldir (Dervin, 1999, s. 729).

Şekil 2. 5: Dervin anlamlandırma modeli



Kaynak: Kopecka, Santema ve Hulltink(2010).

Şekil 2.6'da Dervin modeli durum-boşluk-çıktı olarak ele alınmaktadır. Durum diye ifade edilen terim bireyin bilgi ihtiyacını temsil eder. Bir başka deyiş ile bireyin eksik olduğu durum bilgi ihtiyacını ortaya çıkarmaktadır. Bu ihtiyacın karşılanması ise boşluk ile belirtilen sürecin bilgi arama davranışlarıyla tamamlanması ile mümkündür. Boşluğun tamamlanması ile erişilen bilgiler kullanıma hazır hale getirilir.

2.3.4.Ellis Davranış Modeli

Ellis davranış modeli 1989 yılında oluşturulmuştur. Geliştirilen bu bilgi arama modeli sosyal bilimciler, fizikçiler, kimyagerler, mühendisler gibi farklı özelliklere sahip gruplar üzerinde yapılan araştırmalar ve yürütülen çalışmalar dikkate alınarak oluşturulmuştur. Bu modelde bilgi arama süreci ile ilgili sekiz farklı eylem yer almaktadır. Ellis modelinde bireysel farklılıkların getirdiği özelikler üzerinde durulduğu görülmektedir (Ellis, 1989,s.187).

Şekil 2. 6: Ellis davranış modeli



Kaynak: Wilson (1999, s.255), Aktaran: Özlük(2006, s.95).

Şekil 2.7' de görüldüğü üzere bilgi arama sürecinde gerçekleştirilen ilk eylem "başlangıç"tır. Bilgi arama sürecine başladıktan sonra erişilen kaynaklar içinde yer alan referanslar dikkate alınarak, kişinin arama sürecinde kendisini yönlendirmesi ya da kaynaklara atıf yapan materyalleri belirleyerek devam etmesi "zincirleme" olarak ifade edilmektedir. "Zincirleme" sürecinde ise kişinin araştırma yaparak ve araştırmaya dair güncelliği sağlayarak devam etmesi gerektiği ifade edilmektedir. Bu süreç sonrasında erişimi sağlanılan bilgi kaynaklarından kullanılacakları seçtikten sonra bu kaynaklardan elde edilen bilgilere dair "filtreleme" yapmak gerekmektedir. Filtreleme yapıldıktan sonra bilgi kaynaklarında bulunan ilgili konuları belirlemek için "seçme" süreci başlamaktadır. "Doğruluk" süreci ile bilginin doğruluğu kontrol edilmektedir ve elde edilen bilgiler ile kaynaklar tekrar kontrol edildikten sonra araştırmanın sona ermesi gerekmektedir.

2.4.Bilgi Erişim

Bireyin ihtiyaç duyduğu bilgiye erişmek için bilgi toplama, tarama, kataloglama, depolama, elde ettiği kaynakları sınıflandırma gibi aranan ve ulaşılmak istenen bilgiye dair izlediği yol ve yöntem bilgi erişim olarak tanımlanabilir. Bilgi erişim kavramı, 1948 yılında ilk kez Calvin Mooers tarafından bir yüksek lisans tezinde "information retrieval" kavramı ile kullanılmıştır (Çankırı, 2006, s.26). Bu kavramın Türkçe karşılığı ise ilk kez, 1971 yılında Aydın Köksal tarafından hazırlanan "Türkçe Bilişim Sözleri" adlı kaynakta "bilgi erişim" kavramı olarak kullanılmıştır (Köksal, 1971). Köksal (1981) bilgi erişimini, bellekte saklı bulunan veriler yardımı ile herhangi bir konuda bilgi sahibi olma yöntemi diye ifade etmektedir.

Bibliyografik künyeye erişim, çevrimiçi tam metin erişim ve fiziksel erişim bilgi erişim yöntemlerini oluşturmaktadır. Bibliyografik künyeye erişim, ihtiyaç duyulan bilgiye ulaşmak için gerçekleştirilen taramalar sonucunda, kaynak adı, yazar adı, yayınlandığı yıl ve tarihi, yayınlandığı yer gibi bilgilerin bulunduğu bibliyografik künye denilen kaynağa erişim sağlanmasıdır. Çevrimiçi tam metin erişim, bibliyografik künyenin yanı sıra kaynağın çevrimiçi tam metin haline erişimin sağlanmasıdır. Fiziksel erişim ise, kaynağın kendisini elde etmektir (Çankırı, 2006, s.28).

Birçok kullanıcı ya da birey ihtiyaç duyduğu bilgiye erişimde bir takım zorluklar yaşamaktadır. Yukarıda bahsedilen bilgiye erişim yöntemlerini kullanabilmek için kişiler bilgiyi nerede, nasıl arayacağını bilmeli ve daha sonrasında bu yöntemleri kullanmaları gerekmektedir. Bu aşamalarda farklı bilgi erişim sorunlarını ortaya çıkarmaktadır. Çalışmanın takip eden alt başlıklarında bilgi erişim sorunlarına, bilgi erişim sistemlerine ve bilgi erişim stratejilerine yer verilmektedir.

2.4.1.Bilgi Erişim Sorunları

Bilgi erişim, bireyin ihtiyaç duyduğu bilgiye, erişim araçlarını ve bilgi kaynaklarını kullanarak ulaşması olarak ifade edilebilir. Birey bunun için bilgi erişim araçlarını ve sistemlerini kullanma becerisine sahip olmalıdır. Aksi takdirde ihtiyaç duyduğu bilginin elde edilebilmesi için hangi kaynaktan yararlanacağına karar verememekte

ve erişim stratejilerinden yoksun olacağı için bilgi erişim sistemlerini etkili kullanamamaktadır. Bu sorunların haricinde kullanıcının ihtiyaç duyduğu bilgiye yönelik sorunu tanımlayamaması, sistemin bilgi erişim sistemlerinin kullanım becerilerinde yeteriz olması, bilgi erişim kavramını tanımlayamaması gibi sebepler teknolojik gelişmeler ile birlikte meydana gelen hızlı bilgi artışı sonucunda bilgi erişim sorunlarını meydana getiren unsurlar olarak gösterilebilir (Yiğit, 2018, s.455). Yaşanan sorunlara karşılık bireylere bilgi erişim sistemleri ve bilgi erişim stratejilerine dair eğitim verilmesi gerektiği düşünülmektedir. Söz konusu bilgi erişim sistemlerinden ve stratejilerinden aşağıda bahsedilmektedir.

2.4.2.Bilgi Erişim Sistemleri

Bilgi erişim sistemi kişinin bilgi erişim süreci içerisinde gereksinim duyduğu bilgiyi elde etmek için başvurduğu sistemler olarak tanımlanabilir. Bilgi erişim sistemlerinin temel görevi, ihtiyaç duyulan bilgi göz önüne alınarak ilgili olan kaynakların, belgelerin tamamına erişmek ve ilgili olmayanları ayıklamaktır (Tonta, 1995, s.302). Bu durumda kullanıcılar ihtiyaç duyduğu bilgi ile ilgili kaynaklara bilgi erişim sistemleri aracılığı ile ulaşım sağladığı için bu sistemler önemli görülmektedir.

Bilgi erişim sistemleri elektronik olduğu gibi manüel de olabilir. Arıkan (2005) "Bilgi Erişimde Dil Sorunları" adlı doktora tezinde tüm bilgi erişim sistemlerini detaylı olarak sınıflandırarak bilgi vermiştir.

Günümüzde bireyler ihtiyaç duydukları bilgiyi çoğunlukla elektronik ortamda taramaktadır. Bunun nedeni ise bilgilerin web ortamından daha kolay elde edilmesidir. Web ortamında bilgi erişiminin kolay olmasından ziyade doğru bilgiye ulaşmada zorluklar yaşanmaktadır. Çünkü web ortamında kayıt altına alınan bilgilerin yoğunluğundan dolayı kullanılacak olan bilginin doğruluğunu tespit etmek zordur. Ayrıca web ortamında bulunan bilgiler zamanla kaybolabilir. Bu da elde edilen bilgilere tekrar erişimi imkânsız hale getirir. Web ortamından doğru bilgiye ulaşmak için kullanılan arama motorlarında arama yaparken birtakım bilgi erişim stratejileri kullanılabilir. Bu durum bilgi erişim sürecinde veritabanlarının kullanımı için de geçerlidir.

2.4.3.Bilgi Erişim Stratejileri

Bu başlık altında bilgiye erişimde kolaylık sağlamak amacı ile sözcük gruplama, anahtar sözcük belirleme ve işleçlerin kullanımı sonucu konu daraltarak daha verimli sonuçlara ulaşmaya dair ilgili yöntem ve stratejilerden bahsedilmektedir.

Sözcük Gruplama: Birbiri yerine kullanımı söz konusu olan sözcükleri parantez içinde belirterek gruplara ayırmak, veri tabanının öncelikli olarak parantez içindeki sözcükleri araması daha sonra arama sonuçlarını diğer sözcüklerle bağlantı ya da herhangi bir ilişki kurmasını sağlar.

Örneğin; Bilgi ve Belge

Bilgi ve (Belge veya Doküman veya Evrak)

İlk arama sonucunda bilgi ve belge ile ilgili sonuçlar gelirken, ikinci arama sonucunda bilgi ve belge, bilgi ve doküman, bilgi ve evrak ile ilgili tüm sonuçlar gelir.

Google Arama Motoru Teknikleri:Birden fazla arama tekniği olduğu için bu alanda sıklıkla kullanılanlara yer verilmiştir. Google'da arama yapılırken eklerin kullanılmaması, aramanın sınırlandırılması, anahtar kelimelerin kullanımı önemlidir. Kelimelerin sonunda ek var ise kullanılmamalıdır. Örneğin; "Stratejiler" yerine "strateji" kullanılmalıdır. Ayrıca Google algoritması sayesinde pek çok kriter göz önünde bulundurularak alakasız sonuçlar çıkarılmakta, kişinin aradığı en yararlı bilgiler sunulmaktadır.

Aramanın sınırlandırılmasında ise anahtar kelimeler çok uzun seçilmemelidir eğer uzun ise sınırlandırılmalıdır. Aksi takdirde gereksiz birden fazla sonuç ile karşılaşılabilir. Örneğin, "Okuryazarlık" geniş bir kavramdır. Bunun yerine "Kütüphane okuryazarlığı" denilebilir.

Anahtar kelimeler kullanılırken ise, +, " " ,- işaretlerinden biri kullanılmalıdır.

Joker Kullanımı: Bir sözcüğün farklı hallerini arama sonucunda gösterir ve sonuçların genişlemesine yardımcı olur.

Örneğin, kitap* diye aratıldığında kitaplık, kitapçı… gibi sonucu genişletir.

Boolean İşleçleri: "AND", "OR", "NOT" gibi işleçleri kullanarak arama sonuçları genişletilir ya da daraltılır.

AND: İki kavram ile ilgili sonuçlara ulaşılması isteniyor ise kullanılır. Örneğin, bilgi AND enformasyon

OR: Genellikle eş anlamlı sözcükler için kullanılır. Örneğin, öğrenci OR talebe

NOT: Arama sonuçlarının içine dâhil edilmesi istenilmeyen kelimeyi belirtmek için kullanılır ve buna göre sonuçlar daraltılır. Örneğin, Referans Kaynakları NOT Ansiklopedi

2.5.Okuryazarlık Kavramı

Okuma yazmanın temelini oluşturan okuryazarlık kavramı hakkında birbirinden farklı birçok tanım yapılmıştır. Tanımların günümüze kadar değişiklik göstermesinin sebebi ise koşulların değişmesi, ihtiyaçların çeşitlilik göstererek artması ile birlikte öğretim anlayışında yaşanan farklılaşmadır. Bireyin, basit sembol ve işaretleri yazmaya ve okumaya başlaması okuryazarlık başlangıcı olarak kabul edilmektedir. Geçmiş yıllarda sadece adını okuyup yazabilen ve imza atabilen bireye okuryazar denilirken, zamanla okuryazar olarak kabul edilebilecek bireylere ait ölçüler değişime uğramıştır. 1951 yılında UNESCO tarafından düzenlenen toplantıda okuryazar bireyin tanımı şu şekilde yapılmıştır: "Okuryazar, günlük yaşamı ile ilgili basit ve kısa bir cümleyi anlayarak okuyup yazabilen kişidir". UNESCO tarafından 1962 yılında Paris'te düzenlenen toplantıda uzmanlar, okuryazar bir bireyin tanımını şu şekilde yapmışlardır: "Kendinin ve toplumun gelişmesine katkıda bulunabilecek derecede okuma yazma ve hesap yapma becerilerine sahip, grup ve topluluk içindeki görevlerini yerine getirebilmesi için gerekli bilgi ve becerileri kazanmış kişidir". Yapılan bu tanıma göre bireyin okuryazar kabul edilebilmesi için ilkokulu bitirmiş ve okuyup yazabilen, aynı zamanda hesap yapabilen biri olması gerekmektedir (Güneş, 1994, ss.499-500).

1962 yılında Birleşmiş Milletlerin düzenlediği ve Roma'da gerçekleştirilmiş olan Dünya Konferansı'nda ise okuryazar bireyin tanımı yapılırken minimum beş sene eğitim almış biri kadar bilgili olma ve rahatlıkla gazeteleri okuyabilme becerileri ölçü olarak belirlenmiştir. Bireylerin yaşam seviyelerinin iyileşmesi amacıyla faydalı bilgiler öğrenmeleri için okuma yazma öğretimi verilmelidir. Fakat verilecek olan bu öğretim ana ve genel bilgiler ile sınırlı kalmayıp aynı zamanda bireyi işe hazırlamaya, topluma daha fazla katılmaya ve bireyin dünyayı daha iyi anlamasına

yönelik olarak temel insan kültürü de içermelidir. Yapılan toplantılarda zamanla okuryazarlık ile ilişkili olan yarı okuryazarlık, yeni okuryazarlık kavramlarının yanı sıra UNESCO'nun 1987 yılında hazırlamış olduğu "Herkes için Eğitim" programında fonksiyonel okuryazarlık ve multifonksiyonel okuryazarlık gibi kavramlardan da bahsedilmiştir (Güneş, 1994, s.500).

2.5.1.Yarı Okuryazarlık

Okuryazarlık sürecinin ilk aşamasıdır. Bu aşamada birey temel becerileri kazanmıştır. Fakat bu aşamada okuma yazma ile ilgili ya da matematiksel bilgi ve becerilerin birine hâkim olamama ya da her biri hakkında birazcık bilgi sahibi olma ve bunu ilerletememe durumu görülmektedir. Günümüzde bireylerin bu aşamadan öteye gidememesinin sebepleri olarak başarısızlık, isteksizlik, eğitimlerini tamamlayamamış olmaları bir başka ifade ile okul terkleri, kişisel ve çevresel faktörler gibi çeşitli etkenlerden söz edilebilmektedir. Toplumda okuyabilen ama yazamayan ya da yazdığını okuyamayan bireyler yüzden bulunmaktadır (Sağırlı, 2015, s.6).

2.5.2.Yeni Okuryazarlık

Sağırlı (2015, s.6), yeni okuryazarlık kavramını, kişinin okuma-yazmaya dair verilen eğitim programını tamamlamış olması ile birlikte öğrendiği bilgi ve becerileri yeni kullanmaya başlaması olarak tanımlanmaktadır.

Öte yandan günümüzde Yaygın bir şekilde yeni okuryazarlık olarak ifade edilen bu kavram ile bilgi ve iletişim teknolojilerinin bireyin kişisel ve mesleki yaşamında kullanarak fayda sağlamasına vurgu yapan dijital okuryazarlık, çoklu okuryazarlık ve elektronik okuryazarlık gibi kavramlarla da literatürde ifade edildiği görülmektedir (Yamaç, 2018, s.385).

2.5.3.Fonksiyonel Okuryazarlık

Fonksiyonel okuryazarlık kavramı ikinci düzey okuryazarlık olarak UNESCO'nun 1987 yılındaki programında ele alınmıştır. Bu okuryazarlık düzeyi, kişinin okuma, yazma ve aritmetikle ilgili bilgi ve becerilerini bireysel, sosyal ve kültürel alanda kullanma durumunu anlatır (Aşçı, 2009, s.6). Fonksiyonel okuryazarlık, 1966

yılından itibaren UNESCO tarafından beş yıl boyunca belirli ülkelerde Dünya Okuma-Yazma Deneme Programı çerçevesinde uygulanmıştır. Fonksiyonel okuryazarlığın yol açtığı yanlış anlamaları gidermek için ise UNESCO tarafından bir tanım yapılmıştır. Bu tanım şöyledir: "Fonksiyonel okuryazar, içinde yaşadığı grupta, insanların genellikle eğitimin gerekli olduğu hususunda görüş birliği içinde oldukları bütün faaliyetlerde, aktif bir rol oynamada yeterli bilgiye sahip kişidir". Yapılan bu tanım birçok uzman kişi tarafından yetersiz görülmüştür. Fakat Dünya Okuma-Yazma Deneme Programı üzerinde yapılan değerlendirmeler sonucunda fonksiyonel okuryazarlık kavramının aslında okuma-yazma öğretiminin de dâhil olduğu mesleki yetiştirme programı olduğu anlaşılmıştır. Uzmanlar, fonksiyonel okuryazarlık hakkında, bireyin geliştirilmesine mesleki yönden katkı sağlamaya daha çok ağırlık verdiği, sosyal ve kültürel kazanımların ise ihmal edildiği konusunda ortak bir görüşe sahiplerdir (Güneş, 1994, s.506).

2.5.4.Multifonksiyonel Okuryazarlık

Bu aşamada birey öğrendiği bütün bilgi ve beceriyi sosyal, ekonomik ve kültürel alanlarda kullanmaya başlar. Bu aşama aynı zamanda bireyin kapasitesini giderek geliştirebilmesine ve öğrenme potansiyelinin artmasına imkân vermektedir. Bu düzeydeki bir birey, yaratıcı, derin değerlere sahip, araştırmacı ve objektif olma gibi özelliklere sahiptir. Bunların yanında multifonksiyonel okuryazarlık düzeyi, temel bilgi ve becerileri hayatın her alanında kullanmayı ve kişinin potansiyelini sonuna kadar geliştirmeyi sağlamaktadır. Bu okuryazarlık düzeyine sahip olan bireyler toplumunda ilerlemesini ve kalkınmasını sağlamaktadır (Sağırlı, 2015, s.6).

2.6.Bilgi Okuryazarlığı

Bilgi okuryazarlığı, bilgi teknolojilerindeki değişim ve gelişmeler ile 1970li yıllardan itibaren şekillenmeye başlayan bir kavramdır. Bu kavramdan önce, bibliyografik eğitim, kullanıcı eğitimi gibi kavramlar kullanılmıştır. Bibliyografik eğitim kütüphane içinde bulunan materyallerin erişimine dair kütüphane kataloğunun kullanımına yönelik verilen bir eğitimdir. Bu kavramı bilgi okuryazarlığı becerilerinden biri olan bilgi arama ve bulma ile ilişkilendirmek mümkündür. Çünkü bilgi arama esnasında bilgi erişim sistemlerinden biri olan kütüphane kataloğu da kullanılabilmektedir. Dolayısıyla bibliyografik eğitim sayesinde kütüphane

kataloğunda doğru arama yapmayı öğrenen birey bilgi kaynağına nasıl ulaşım sağlayacağını da öğrenmiş olacaktır. Kullanıcı eğitimi ise kullanıcıların kütüphane materyallerinden ve hizmetlerinden en iyi şekilde yararlanabilmesini ve kullanıcılara gerekli bilgi ve becerilerin kazandırılmasını amaçlayan uygulamadır. 1989 yılında Amerikan Kütüphane Derneği (ALA) bilgi okuryazarlığını "Gereksinim duyulan bilgiyi fark etme, arama, bulma, elde etme, değerlendirme ve etkin bir şekilde kullanma yeteneği" olarak tanımlamıştır (ALA, 1989).

Kolej ve Araştırma Kütüphaneleri Derneği (ACRL) tarafından bilgi okuryazarlığı;

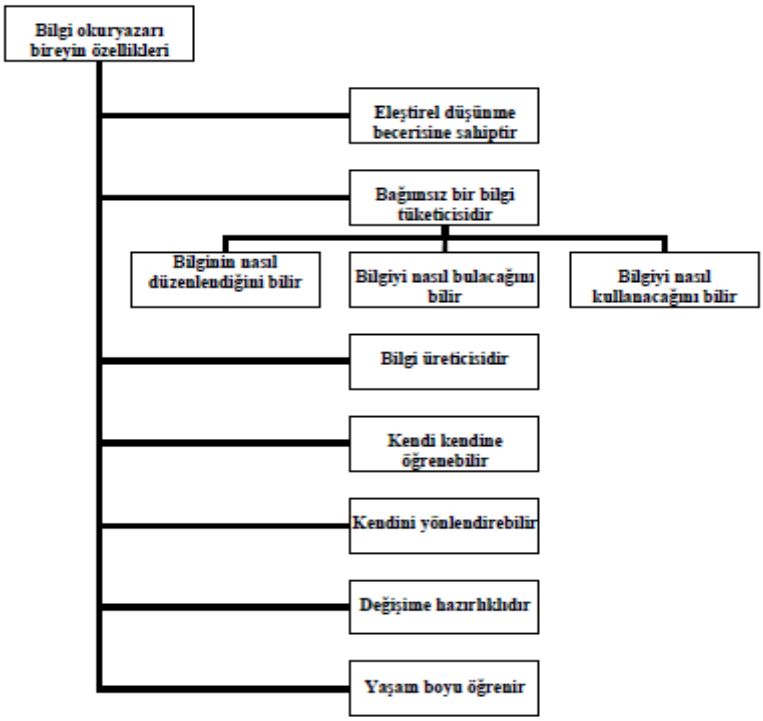
"Bilgiye gereksinim duyulduğunun bilinmesi, bilginin elde edilmesi, değerlendirilmesi ve etkin olarak kullanılması" şeklinde, kişinin ihtiyacı olan bir takım beceriler olarak ifade edilmiştir (ACRL, 2013).

Bazı araştırmacılar tarafından iki farklı yaklaşımla ele alınan bilgi okuryazarlığı kavramı birinci yaklaşımda, bilgi okuryazarlığının ne olduğu ile ilgili tanımlara yer verirken ele alınan ikinci yaklaşımda ise bilgi okuryazarı kişinin hangi özelliklere sahip olması gerektiğini belirtmekte ve bunu ele almaktadır. Bu yaklaşımlardan Taylor ve Doyle de bahsetmiştir. Taylor, bilgi okuryazarlığının tanımlanmasında bulunması gereken kavramlar olduğunu dile getirmekte ve bunları da bilgiye ulaşma ve erişebilme, bilginin devamlılığını sağlayabilme, bilgiyi elde etmeye yönelik adımları belirleme diye sıralamaktadır (Aktaran: Aldemir, 2003, s.274). Bu birinci yaklaşımdır. Doyle, ise bilgi okuryazarlığını anlatırken bilgi okuryazarı kişiyi doğru bilgi çerçevesinde mantıklı karar veren, bilgi ihtiyacının farkına varan, bilgiye ulaşım süreci ile ilgili yol haritasını belirleyen, ihtiyaç duyduğu bilgi dâhilinde olası bilgi kaynaklarına ulaşan, bu kaynaklardan elde ettiği bilgiyi değerlendiren ve düzenleyen kişi olarak tanımlamaktadır (Doyle, 1994, ss.2-3).

Yukarıda ki tanımlardan yola çıkarak bilgi okuryazarlığı, " bireyin ihtiyaç duyduğu bilgiyi tanımlaması ve arama sürecinden itibaren bilgi kullanımına kadar olan süreç içerisinde kullandığı becerilerin tamamıdır" şeklinde tanımlanabilir.

Bilgi okuryazarı bir bireyin, eleştirel düşünme becerisine sahip olması, öğrenmeyi öğrenmiş olması, bilgiyi nerede ve nasıl bulacağını biliyor olması, bulduğu bilgiyi tüketerek yeni bilgiler üretebiliyor olması, değişime açık olması dolayısı ile yaşam boyu öğrenme yetisine sahip olması beklenir. Kızılaslan (2007), bu durumu şekil 2.8.'de şematize ederek sunmuştur.

Şekil 2. 7: Bilgi okuryazarı bireyin özellikleri



Kaynak: Kızılaslan (2007).

Lenox ve Walker bilgi okuryazarı bireyin kim olduğuna dair açıklamalar yaparak bilgi okuryazarlığının tanımını yapan diğer iki isimdir. Yapılan tanımda bilgi okuryazarı kişiyi, analitik ve eleştirel düşünme yeteneğini araştırma sorularını yanıtlayabilmek ve bu soruların cevaplarını formüle etmek için kullanan, her çeşit bilgiye bu yolla ulaşan birey olarak ifade etmişlerdir (Lenox ve Walker, 1993, s.322). Bilgi okuryazarlığı yaşam boyu öğrenmenin temelini oluşturan geniş bir kavramdır. Çünkü yaşam boyu öğrenme, kişinin devamlı olarak bilgiye ihtiyaç duyması ve bilgi kullanımının sürekli olması demektir. İhtiyaç duyduğu bilgiye ulaşabilen, bunu kendine uydurabilen ve var olan bilgiye yenilerini ekleyebilen bireyler yaşam boyu öğrenmeye açık kişilerdir. Bu sebeple bilgiyi arama, bulma ve kullanma davranışları olarak ifade edilen bilgi okuryazarlığı kavramı yaşam boyu öğrenmenin temelidir (Polat ve Odabaş, 2008, s.1).

Yapılan tanımlarda, bilgi okuryazarı bireyin özellikleri belirtilmiş ve eleştirel yaklaşıma dair vurgular yapılmıştır. Bilgi basılı kaynaklarda bulunabileceği gibi elektronik kaynaklarda da bulunabilir. Fakat bilgi okuryazarlığı becerilerine sahip her kişi araştırmaya yönelik bir yöntem, strateji geliştirebilir ve elde ettiği bilgiyi değerlendirerek eleştirebilir.

2.6.1.Bilgi Okuryazarlığı Tarihsel Gelişimi

Bireyler için bilgi geçmişten beri giderilmesi gereken bir ihtiyaç olmuştur. Teknolojinin gelişmesi ile birlikte ortaya çıkan bilgi artışı kişiler için bilgiye erişimde zorlanmalara neden olmuş ve yaşanılan bu bilgi artışı günümüz çağına ismini vermiştir. Bilgideki bu artış ile birlikte bilgiye erişimi kolaylaştırmak, ihtiyaç duyulan bilgiye etkin bir şekilde erişimi sağlamak amacıyla bilgi okuryazarlığı adı verilen kavram ortaya çıkmıştır. Kullanıcı eğitimi, kütüphane eğitimi ve bibliyografik eğitim bilgi okuryazarlığı kavramı ortaya çıkmadan önce bu kavramın ikamesi olarak kullanılan kavramlardır. Ortaya çıkan bilgi okuryazarlığı kavramı söz konusu üç kavramı da içermekte olup daha genel bir ifade olarak kullanılmaktadır.

Kullanıcı eğitimi, kütüphanelerin kullanıcılarına yönelik yapmış oldukları oryantasyon ve bibliyografik eğitimdir. Bu eğitimlerde kütüphane materyallerinin kullanımı ve tanıtımı yapılırken, kullanıcılara kütüphanenin etkin kullanımına yönelik bilgiler verilmektedir. Kullanıcı eğitimine dair geçmişten günümüze kadar "okuyucu eğitimi", "kütüphane oryantasyon eğitimi", "bibliyografik eğitim" gibi değişik kavramlar kullanılmıştır. Söz konusu kavramlar çoğu zaman aynı anlamı ifade etmek için kullanılırken bazen de işlevlerin farklılığını belirtmek için kullanılmıştır (Polat, 2005, s.39). ALA (The American Library Association) kullanıcı eğitimini, "kullanıcıları kütüphane hizmetleri, olanakları ve organizasyonu, kütüphane kaynakları ve arama stratejileri konularında eğitme amacıyla gerçekleştirilen aktiviteler bütünü" şeklinde tanımlamaktadır (ALA, 1989, s.2).

Kullanıcı eğitimi ile ilgili ele alınan kaynaklardan bazılarında ise kullanıcı eğitimi, bilgiyi bulma işlemi sırasında bilgi arama stratejilerinin neden gerekli olduğunu, bilgiye erişim için kullanılacak kaynakları, birincil ve ikincil kaynakların anlatımı ve kütüphane kullanımına dair bireylere verilen eğitim programı olarak tanımlanmaktadır (Işık, 2010, ss.57-58). Söz konusu eğitimin amaçlarını Polat'ın

(2005) aktarımına göre; 1876'da Ala'nın konferansında O. H. Robinson şu şekilde belirtmiştir:

- Öğrencilerin ayırt edicilik yeteneğine ihtiyaçları vardır.
- Öğrenciler kendi kendilerini öğrenebilmelidir.
- Öğrencilerin sürekli okuması ve çalışması sağlanır ise yaşam boyu öğrenen bireyler olurlar.

Bibliyografik eğitim ve kütüphane eğitimi ise, kullanıcılara kütüphane koleksiyonunu nasıl kullanacaklarını ve elektronik bilgiye erişim araçlarına dair eğitim verilmesi demektir. Kullanıcı eğitimi başta olmak üzere söz edilen diğer kavramlar bilgi okuryazarlığının temelini oluşturur.

Bilgi okuryazarlığı kavramı ilk defa 1974 tarihinde Zurkowski tarafından kullanılmış ve bu kavram eğitimciler tarafından ilgi görmüştür. Ele alınan bu kavram zaman içinde irdelenerek çeşitli raporlar ve konferanslarda yer almıştır (Polat, 2005, s.72). Zurkowski, bu kavramı Kütüphane ve Bilgi Bilimi Ulusal Komisyonu (NCLIS) için hazırladığı bir raporda kullanmış ve bu raporda bilgi okuryazarı olan kişinin kim olduğuna dair tanım yapmıştır. Yapılan tanımda bilgi okuryazarı birey, işlerinde bilgi kaynaklarını kullanmayı bilenler olarak ifade edilmiş olup bu bireylerin karşılaştıkları problemleri çözmede birincil kaynakların yanında çeşitli bilgi erişim araçlarını kullanma becerilerini de öğrenmiş kişiler olduğuna yer verilmiştir(Polat, 2005, s.45). 1976 yılında Texas A&M isimli üniversite tarafından düzenlenen toplantıda "bilgi okuryazarlığı" kavramı tekrar gündeme gelmiştir. Burchinal bu toplantıda bilgi okuryazarı olmanın yeni beceriler gerektirdiğini ve söz konusu becerilerin karşılaşılan sorunları çözme esnasında ve karar verme aşamasında ihtiyaç duyulan bilgiye nasıl erişileceği ve erişilen bilginin nasıl kullanılacağına dair beceriler olduğunu ifade etmiştir (Spitzer, Eisenberg ve Lowe 1998, s.22).

Yapılan bu açıklama karşısında durulması istenen konuları Behrens şu şekilde sıralamaktadır:

1-Bilginin elde edilmesi ve kullanılması becerileri

2-Sorun çözme ve karar vermede bu bilginin kullanılması

3-Etkin ve yeterli bilginin bulunması ve kullanılması (Behrens,1994, s.310).

Bilgi okuryazarlığı kavramı 1987 yılında Educational Research for Information Center'in literatüründe yer almış ve 1988 yılında "bilginin gücü" adı ile bilgi okuryazarlığı kavramına dair ulusal bir rehber hazırlanmıştır. 1989 yılında ise ALA Bilgi Okuryazarlığı Komitesi Sonuç Raporunun da hazırlanması ile birlikte bilgi okuryazarlığı kavramını ulusal platformda ele almıştır (Spitzer, Eisenberg ve Lowe, 1998, s.36).

Bu olayların ardından bilgi okuryazarlığına dair ilk konferans 1992 yılında Avustralya'da düzenlenmiştir. Amerikan Okul Kütüphanecileri Derneği ve Eğitimsel İletişimler ve Teknoloji tarafından 1998'de ortaya konulan çalışmalar neticesinde ortaöğretim seviyesindeki öğrencilere yönelik bilgi okuryazarlığına dair beceriler ile ilgili standartlar ortaya konulmuştur. Bunun ardından Amerikan Üniversite ve Araştırma Kütüphaneleri Derneği tarafından 2000 yılında üniversite öğrencileri göz önüne alınarak "Yüksek Öğrenimde Bilgi Okuryazarlığı Yeterliliği Standartları" ve hemen arkasından 2001 yılında Avustralya Üniversite Kütüphanecileri Konseyi'nin Avustralya ve Yeni Zelanda vatandaşları için "Avustralya ve Yeni Zelanda Bilgi Okuryazarlığı Enstitüsü Bilgi Okuryazarlığı Standartları" yayınlanmış ve konu ile ilgili çalışmalar yapılmıştır (Özel, 2016, s.72). 2000 yılında oluşturulan "Yüksek Öğretim İçin Bilgi Okuryazarlığı Beceri Standartları"na göre bilgi okuryazarlığı ile ilgili müfredatlar üniversitenin tüm bölümlerinde ve programlarında yer almalı ve bu konuda kütüphaneciler ve yönetim kadrosu gerekli çabayı göstermelidir. Bu standartlar 5 standarttan ve bunların alt göstergelerinden oluşmaktadır. ACRL tarafından 2000 yılında geliştirilen standartlar temel alınarak 2011 yılında "Öğretmen Eğitimi İçin Bilgi Okuryazarlığı Standartları" geliştirilmiştir. Bu standartların temeli, öğretmenlerin bilgi okuryazarlığını bilmesi, öğrenmesi ve bu temelde öğrenci yetiştirmesidir. Bunun ardından 2000 yılında hazırlanan standartlar 2016 yılında ACRL Yönetim Kurulu tarafından kaldırılmış ve bunun yerine "Yüksek Eğitim için Bilgi Okuryazarlığı Çerçevesi" yayımlanmıştır. Yayımlanan bu çerçeve 2000 yılı standartlarına göre hazırlanmış ve 6 temel ilkeden söz edilmiştir. Bilgi okuryazarlığı ile ilgili tanım ise şu şekildedir: "Bilgi okuryazarlığı, bilgiyi keşfetme, bilginin nasıl üretildiğini ve değerlendirildiğini anlama, bilgiyi (enformasyon) yeni bilginin (knowledge) yaratılmasında kullanma ve öğrenen toplumlarda etik olarak katılım sağlama gibi bir grup bütünleştirilmiş becerilerdir" (ACRL, 2016).

2.6.2.Öğrenmeyi Öğrenme

Günümüzde üretimin bilgi ve teknoloji merkezli hale gelmesi ile birlikte bu iki kavramın yaşamın her alanında hüküm sürmesi bilgi toplumunun belirgin özelliklerindendir. Bu konuda meydana gelen değişimlere ayak uydurulabilmesi için toplumun, donanımlı ve eğitimli bireylere ihtiyacı bulunmaktadır. Bununla birlikte bireylerin bu değişimlere adapte olabilmeleri için kendi kendilerine öğrenmeleri gerekmektedir(Özel, 2013, s.70). Bu da üst düzey düşünme becerilerinin harekete geçmesi olarak bilinmektedir.

Bilgi çağında başarılı olabilmek için öğrenmeyi öğrenmek gerekli olan bir süreçtir ve bu aynı zamanda yaşam boyu öğrenmenin de anahtarıdır. Öğrenmeyi öğrenme kavramı, yaşam boyu öğrenme ile olduğu gibi bilgi okuryazarlığı kavramı ile de iç içedir. Bilgi okuryazarı birey olma, ihtiyaç duyduğu bilgiyi tanımlayabilme, erişebilme, değerlendirebilme, kullanabilme ve iletebilme becerisine sahip olmadır. Bu da yine bireyin kendi kendine öğrenmesi ile yani öğrenmeyi öğrenmesi ile mümkün olabilmektedir. Çünkü bilgi okuryazarı olan kişi bilgiye nasıl erişeceğini, nasıl düzenleyeceğini, nasıl kullanacağını ve nasıl ileteceğini bildiği için öğrenmeyi öğrenme yeteneğine de sahiptir. Öğrenme denilen eylemin sadece okullarla sınırlı kalmadığı ve yaşam boyunca devam ettiği düşünüldüğünde formel eğitim boyunca öğrencilere bilgi okuryazarlığına dair becerileri kazandırmak ve bunun yanında öğrenmeyi öğretmek de bir zorunluluk haline gelmiştir (Kurbanoğlu ve Akkoyunlu, 2001, s.82).

2.6.3.Yaşam Boyu Öğrenme

21.yüzyıl “bilgi çağı” olarak adlandırılmaktadır. Bilgi çağında, yaşam boyu öğrenme kavramı yaşamın sadece belirli bir döneminde yer alan eğitim ve öğrenme ile ilgili becerilerin tersine, devamlı değişim halinde olan koşullara ayak uydurmak amacıyla ev, iş, kafe gibi yerlerde ve yaşam boyu devam edecek bir öğrenme sürecine işaret eder. Bunun yanı sıra temel becerilerin geliştirilmesi ve yenilenmesi sayesinde bireylere yeni imkânlar oluşturabilme ve daha üst seviyede öğrenim imkânı verme anlamı da taşımaktadır (Polat ve Odabaş, 2008, s.1-2)

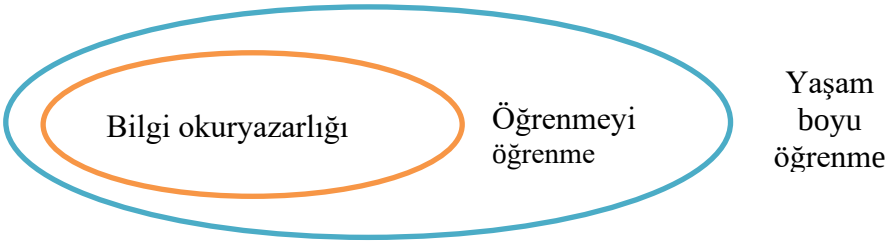
Çocukluktan ölene kadar devamlı öğrenmeye yaşam boyu öğrenme denmektedir. Okullarda verilen eğitim dışında aile içi eğitim ve toplum içinde öğrenme gibi kavramları içermektedir. Yaşam boyu öğrenmenin gerekliliği, aktif ve sürekli bir biçimde bilgi kullanımıdır. Herhangi bir sorunu çözümleme de veya bir konuda karar alma aşamasında gerekli olan bilgiye doğru ve yeterli olarak ulaşabilme ve ulaşılan bilginin üretken bir şekilde kullanımı bu gerekliliğin sebebini teşkil etmektedir (AASL/AECT,1998). Yaşam boyu öğrenmenin gerekliliği aynı zamanda bilgi okuryazarlığı ile ilgilidir. Çünkü ihtiyaç duyulan bilgiye erişilmesinden ve bu bilginin beceriler ile kullanılmasından anlatılmak istenen ise "bilgi okuryazarlığı" becerileridir.

Yaşam boyu öğrenme, formel eğitimin dışında enformel eğitim sürecini ve yaygın olan her türlü eğitim faaliyetlerini içeren geniş bir terimdir. 1970li yıllarda yaşam boyu öğrenme 3 temel konuyu kapsamaktaydı. Bunlar:

- Eğitim sistemi, yaşam boyu öğrenmeye açık kişiler yetiştirecek biçimde tekrardan yapılandırılması.
- Enformel eğitim sektöründen gerektiğince yararlanılması.
- Bağımsız öğrenmenin ve öğrenmeyi öğrenme konularının üzerine yoğunlaşılması (Güleç, Çelik ve Demirhan, 2012, s.35).

Yaşam boyu öğrenme, bilgi okuryazarlığı kavramını kapsayan bir ifadedir. Bilgi okuryazarlığı kavramı yaşam boyu öğrenme ile ilişkili olduğu kadar öğrenmeyi öğrenme kavramı ile de ilişkilidir. Bu kavramlar arasındaki ilişki Akkoyunlu tarafından şematize edilmiş olup şekil 2.9'da sunulmaktadır.

Şekil 2. 8:Bilgi okuryazarlığı, öğrenmeyi öğrenme ve yaşam boyu öğrenme arasındaki ilişki



Kaynak: Akkoyunlu (2008).

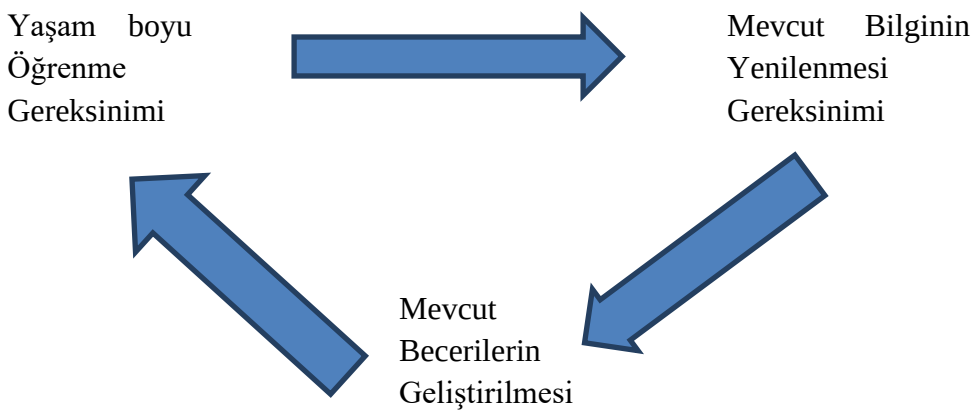
Gelişmiş ülkelerin eğitim sistemlerinde meydana gelen sorunlar sebebiyle 1980li yıllarda yaşam boyu öğrenme kavramı ortaya çıkmıştır. Fakat kavrama dair net bir tanım yapılamamış ve bundan dolayı yaşam boyu öğrenme kavramının ilişkili olduğu terimlerin neler olduğunu belirtmek ve birbirleriyle olan ilişkilerini ifade edebilmek için çeşitli yayınların varlığı görülmektedir. Unesco (Faure, 2013) tarafından "Learning to be: the world of education today and tomorrow" diye yayımlanan rapor yaşam boyu öğrenme kavramı ile ilgili olan ilk belgedir. Bu raporda söz edilen kavram; eğitime dair hizmetlerin okul dışına kadar yayılması, eğitime gösterilen ilginin artması, eğitime dair kararlara tüm bireylerin katılması, açık fikirli olunmasının vurgulanması şeklinde açıklanmaktadır.

Yaşam boyu öğrenme kavramı, 2000li yıllarda ülkemizde gündeme gelmeye başlamış ve Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde yer alan "Çıraklık ve Yaygın Eğitim" isimli Genel Müdürlüğün adı 25.8.2011 tarihinde"Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü" adını almıştır. 21.yüzyılda yaşam boyu öğrenme kavramının içeriğinde değişimler meydana gelmiş ve buna bağlı olarak bazı araştırma konuları ve etkinlikler belirlenmiştir. Lizbon'da 2000 yılında düzenlenen Avrupa Konseyi toplantısında üye olan devletlerin liderlerinin imzaladığı 10 senelik stratejide, yaşam boyu öğrenme kavramı vurgulanmıştır. Avrupa Konseyi toplantısında; istihdam imkânlarının geliştirilmesi ve iyileştirilmesi, demokratikleşme gibi unsurlar sebep gösterilerek yaşam boyu öğrenme kavramının altı çizilmiştir (Akkuş,2008).

Yaşam boyu öğrenme kavramının ortaya çıkmasına sebep olan diğer bir söylem ise, "her zaman, her yerde ve herkes için eğitim"dir. Yaşam boyu öğrenme ile yaşam boyu eğitim kavramları iç içe kullanılan kavramlardır. Bilgiyi arama, elde edilen bilgiyi geliştirme ve aktif olarak kullanma gibi becerilerin kazandırılacağı yöntemler yaşam boyu öğrenme kavramını kapsamaktadır. Bu kavramın öğrenmeye dair dört temel amacı bulunmaktadır. Bunlar; bilmek için, yapmak için, olmak için ve birlikte yaşamak için öğrenmektir. Buradan da anlaşılacağı üzere en temel amaç, öğrenmeyi öğretmektir. Öğrenmeyi öğrenmek için bazı temel becerilere ihtiyaç duyulmaktadır. Bu temel beceriler, düşünme becerileri ve kişisel beceriler olarak kategorize edilebilir. Temel beceriler; okuma yazma ve dinleme becerileri, iletişim becerileri, bilgi teknolojileri becerileri, bilgiyi seçme ve kullanma yeteneği, değişime uyum sağlamaya dair becerileri içermektedir. Problem çözme ve eleştirel düşünme

yeteneği, yeni fikirler ortaya koyma ve bunları değerlendirebilmeye dair beceriler düşünme becerilerini oluşturmaktadır. Kişisel beceriler ise; sorumluluk alabilme becerilerini, iletişim becerilerini, takım çalışması yapabilme becerilerini içermektedir. Bu becerilere sahip olan bireyler yaşam boyu öğrenen bireylerdir. Bu bireyler, meraklı, öğrenmeye açık, bilgi okuryazarı ve bağımsız öğrenme becerilerine sahiptir. Yaşam boyu öğrenme ile ilgili eğitim kurumlarının istediği gibi bir yaklaşımın uygulamaya geçirilmesi için öncelikle öğrencilere öğrenmeyi öğrenme becerileri ile birlikte bilgi okuryazarlığına dair becerilerin kazandırılması zorunlu hale gelmiştir. Akkoyunlu yaşam boyu öğrenme, bilgi okuryazarlığı ve öğrenmeyi öğrenme kavramlarını temel alarak şematize ettiği yaşam boyu öğrenme gereksinimi döngüsü Şekil 2.10'da görülmektedir.

Şekil 2. 9: Yaşam boyu öğrenme gereksinimi



Kaynak: Akkoyunlu (2008).

Buna göre bireyin öğrenme isteği beraberinde sahip olduğu bilgi birikiminde artış meydana getireceğinden, yeni bilgiler ile birlikte de mevcut becerilerin geliştirilmesinin mümkün olacağı düşünülmektedir. Bu döngü bireyin yaşamı boyunca devam eden bir öğrenmeyi ifade etmektedir. Çünkü bireyin sürekli öğrenme ihtiyacının sahip olduğu bilgi ve becerilerin geliştirilmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

2.6.4.Bilgi Okuryazarlığı ile İlişkili Kavramlar

Literatürde bilgi okuryazarlığı ile ilişkili birçok kavram yer almaktadır. Bilgisayar okuryazarlığı, medya okuryazarlığı, teknoloji okuryazarlığı, internet okuryazarlığı, elektronik okuryazarlık, kütüphane okuryazarlığı bunlardan bazılarıdır. Daha iyi anlaşılması açısından aşağıda bu kavramlarla ilgili açıklamalara yer verilmiştir.

2.6.4.1.Bilgisayar Okuryazarlığı

Bilgisayar okuryazarı, bilgisayarı sıradanlaşmış işlemler için kullanabilen ve bilgisayar teknolojisi ile yürütülen diğer sistemleri kullanmayı kolayca öğrenip adapte olabilen kişidir. En basit tanımı ile bilgisayar okuryazarlığı, eğitim ortamında bilgisayarın araç olarak kullanılmasıdır. Öğrencilerin bilgisayar okuryazarı olabilmeleri için bilgisayarın özellikleri ve nasıl programladığı ile ilgili eğitim verilmesi gerekmektedir. Çünkü bilgisayar okuryazarlığı geniş bir kavramdır (Dinçer, 2017, ss.4-5).

Bilgisayar okuryazarı olan kişi, bilgisayar sistemlerinin ne demek olduğunu anlayabilmeli, bilgisayar sözlüğünde yer alan kelimeleri kullanabilmeli, herhangi bir programın nasıl çalıştığını bilmelidir. Bilgisayarlar, bilgi aramada kullanılan teknolojik araçlar oldukları için bilgisayar okuryazarlığı aynı zamanda bilgi okuryazarlığı veya teknoloji okuryazarlığı kavramları ile benzerlik göstermekte ve aynı anlamlarda kullanılmaktadır. Teknolojik bilgi araçlarını kullanmayı bilmeyen veya bu becerilere sahip olmayan birinin bilgi okuryazarlığına dair becerilere sahip olması mümkün değildir.

2.6.4.2.Medya Okuryazarlığı

Medya terimi genellikle iletişim araçlarını ya da iletişim ortamını ifade etmektedir (Türk Dil Kurumu, 2019). Söz konusu tanımdan yola çıkarak medya okuryazarlığını, medya kanallarından elde edilen değişik bilgilerin kabulü, analizi, birleştirilmesi, değerlendirilmesi ve elde edilen bilgilerden yeni bilgilerin oluşturulması şeklinde tanımlamak mümkündür. Tanımda yer alan becerilerin aynı zamanda bilgi okuryazarlığı becerileriyle paralellik gösterdiği söylenebilir.

1992 yılında gerçekleştirilen Medya Okuryazarlığı Ulusal Konferansı ile birlikte medya okuryazarlığı hızlı bir gelişim sürecine girmiştir. Bu konferansta medya okuryazarlığı kavramı ile birlikte geleneksel okuryazarlığa dair düşünceler, teknolojik araçlar yardımı ile görsel ve işitsel alanlar kullanılarak daha geniş bir kavram halini almış, medya okuryazarlığı "özel hedeflerin gerçekleştirilmesinde bilgiye erişim, bilginin analiz edilmesi ve üretilmesi yeteneği" olarak tasvir edilmiştir. Medya okuryazarı ise basılı ve dijital ortamda bulunan bilgileri çözümleyip değerlendiren ve analiz edebilen ve üreten bir kişi olarak belirtilmiştir.
Thoman ve Jolls medya okuryazarı olan bireyi, kendini rahat ve kolay bir şekilde ifade edebilen, anahtar kelimeleri ayırt edebilen, kaynaklar arasındaki bağlantıyı kurabilen, sorun çözme, eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerine sahip olan, toplumu siyasi yönden sınıflandırabilen, yazılı ve görsel medya türlerini bilen, bilgi kaynaklarının kimin için kullanıldığının farkında olan diye tanımlamaktadır. Tanımda yer alan medya okuryazarı olarak tanımlanan kişiye ait özelliklerin bireylere kazandırılması ile birlikte, demokrasi, hak, özgürlük, vatan gibi kavramların dile getirilmesi ve böylece kişilerde yurttaşlık bilincinin geliştirilmesi, bireylerin yaşamın her alanına katılımının sağlanması, dil, din, ırk ve cinsiyet gibi kavramlar göz önünde bulundurularak yapılan ayrımcılığın en aza indirgenmesi, şiddetin önüne geçilmesi ve eğitim seviyesinin iyileştirilip yükseltilmesi hedeflenmektedir. Bahsedilen medya okuryazarı bireyin özellikleri, becerileri ve bunların bireylere kazandırılması ile hedeflenenler göz önünde bulundurulduğunda; kişiler kendilerini ifade ederken daha rahat ve özgür tavırlar sergiledikleri, eleştirel bir yapıda oldukları ve toplumun sosyal, siyasi ve kültürel alanlarında daha etkin oldukları söylenebilir (Thoman ve Jolls, 2005, ss. 180-181).

2.6.4.3.Ağ (Internet) Okuryazarlığı

İnternet, birden fazla ağ ortamı anlamına gelmektedir. Bu yüzden ağ teknolojileri kavramı içinde en genel olan internettir. Ağ okuryazarlığı, bilgiyi barındıran kaynaklara ulaşmak, bunları kullanmak ve bunlar sayesinde yeni kaynaklar üretmek amacı ile teknoloji kaynaklarının kullanımı olarak tanımlanmakta olup internet okuryazarlığı da denilmektedir. Ağ ortamında gereksinim duyduğu bilgiyi arayan ve

bu bilgiye erişen kişiye ağ okuryazarı denilmektedir. Ağ okuryazarı olan bireyin bulundurması gereken bir takım beceriler mevcuttur. Bunlar;

-İhtiyaç duyulan bilgiyi tanımlayabilme,

-İhtiyaç duyulan bilgiyi belirli yöntemler ile internet üzerinde belirleyebilme,

-Ağ üzerinden elde edilen bilgiyi seçip değerlendirebilme,

-Ağ bilgisini yaşam boyu öğrenme ve kullanma becerisi.

Ağ okuryazarlığı ile ilgili olan bu becerilere sahip olabilmek için bireyin bilgi okuryazarı olması gerekmektedir (Kızılaslan, 2007, s.14). Çünkü internet ortamında yer alan bilgilerin doğruluğuna ve güncelliğine karar verebilen internet okuryazarı aynı zamanda bilgi okuryazarı olan bireyin özelliklerinden bazılarını taşımaktadır.

2.6.4.4. Elektronik Okuryazarlık (e- okuryazarlık)

Kişinin elektronik ortamda var olan bilgiye ulaşabilmesi için e-okuryazarlık becerilerine sahip olması gerekmektedir. Bu beceriler veri tabanları, bilgi ağları ve elektronik bilgi kaynaklarını kullanabilmeye dair becerileri kapsamaktadır.

2.6.4.5. Kütüphane Okuryazarlığı

Kütüphane okuryazarlığı, bilgi erişim stratejilerini bilme, bilgiyi arama ve bulma, kaynakları değerlendirme ile ilgili becerileri kapsamaktadır. Bu sebeple ihtiyaç duyulan bilgiye ulaşılması için temel becerilen öğrenilmesi olarak da ifade edilebilmektedir.

Kütüphane okuryazarlığının dört dönemi bulunmaktadır. Bunlar;

- Kütüphane okuryazarı olmadan önceki dönem
- Yarı kütüphane okuryazarı
- Kütüphane okuryazarı
- Deneyimli kütüphane okuryazarı

Kütüphane okuryazarlığı daha öncesinde, bibliyografik eğitim ve kütüphane becerileri kavramları ile aynı anlamda kullanılmaktadır. Bu durumda kütüphane okuryazarlığının bilgi okuryazarlığı ile eş anlamlı olduğunu söylemek mümkündür (Polat,2005, s.26).

2.7. Bilgi Okuryazarlığı Standartları

Bilgi okuryazarlığı ile ilgili becerilerin eğitim ve öğretimin içinde yer alması ile ABD olmak üzere birçok ülkede bilgi okuryazarlığı becerilerine dair standartlar geliştirilmiştir. Bu standartlar aşağıda verilmiştir.

2.7.1.AASL/AECT Standartları

1998 yılında American Association of School Librarians(AASL) ve Association for Educational Communication and Technology (AECT) tarafından, ilköğretim ve ortaöğretim seviyesine dair bilgi okuryazarlığı ile ilgili standartlar hazırlanmış ve söz konusu standartların amaçları üç başlık altında ele alınmıştır.
Bu standartların amacı;

- Formatı ne olursa olsun her türlü kaynağa erişim sağlamak,
- Bilginin kullanımına dair teşvikte bulunmak,
- Öğrencilerin öğrenmek ile ilgili ihtiyaçlarını belirlemek ve gidermek (AASL/AECT, 1998, ss.8-9).

2.7.2.ACRL (Association of College and Research Libraries) Standartları

ACRL'nin2000 yılında ortaya koyduğu bilgi okuryazarlığı ile ilgili raporda öğrencilerin düzey ve gelişimlerinin değerlendirilmesi amacı ile kullanılabilecek performans göstergeleri ve öğrenme sonuçlarına dair içerik yer almaktadır. Söz konusu raporda bilgi okuryazarlığını tanımlanırken kişinin bilgi ihtiyacını fark etmesi, bilgiyi bulması, değerlendirmesi ve etkin bir şekilde kullanması gibi becerilerin bütünü şeklinde ifadelere yer verilmektedir.

ACRL Standartları 5 temel unsurdan hareketle oluşturulmuştur. Bu 5 unsur aşağıdaki gibidir:

- Bilgi ihtiyacının yapısını ve boyutunu belirlemek.
- İhtiyacı olan bilgiye etkin bir şekilde erişmek.
- Bilgiyi ve kaynakları eleştirel bakış açısı ile değerlendirerek seçilen bilgiyi kendi bilgi temeli ile birleştirmek.
- Ulaşılmak istenen amaç doğrultusunda bilgiyi etkin biçimde kullanmak.
- Bilgi ve bilgi teknolojisine ilişkin tüm sorunların farkında olmak.

Raporda bilgi okuryazarlığına dair 5 ayrı standart yer almaktadır. Bu standartlara göre;

Standart 1: Bilgi okuryazarı öğrenci gereksinimini ifade eder ve bu doğrultuda gereksinim duyduğu bilginin yapısı ile boyutunu belirler. Daha sonra bilgi kaynaklarının tür ve formatını belirler ve ihtiyacı olan bilgiye ulaşmada finansal durumları dikkate alarak değerlendirme yapar.

*Standart 2:*Bilgi okuryazarı öğrenci ihtiyaç duyduğu bilgiye erişim sağlamak için önce bilgi erişim sistemlerini seçer, bilgiye çevrimiçimi yoksa başka bir yol kullanarak mı ulaşacağını belirler ve erişim sağladığı kaynaklar aracılığı ile ulaştığı bilgilerin özetini hazırlayıp kullanır ve paylaşır.

Standart 3: Bilgi okuryazarı öğrenci bilgi kaynaklarını eleştirel bakış açısı ile değerlendirir, kendi bilgi birikimi ile birleştirir ve elde ettiği bilgiler sayesinde temel düşüncelerini sentezler. Yeni bilgiler ile var olan bilgileri karşılaştırarak elde ettiği bilgilerin değerini belirler. Sonrasında diğer kişiler ile ya da alanında uzman olan konu uzmanları ile görüşme yaparak bilginin anlaşılmasını ve yorumlanmasını doğrular.

*Standart 4:*Bilgi okuryazarı öğrenci bilgiyi belirli bir amacın gerçekleştirilmesinde etkin olarak kullanır.

Standart 5: Bilgi ve bilgi teknolojisine dair etik konulara hakim, yasal ve sosyo-ekonomik sorunların çoğunu anlar.

Bilgi kaynaklarının erişimi ve kullanımı ile ilgili yönetmelik ya da mevzuatlar hakkında bilgi sahibi olur ve paylaşacağı araştırma performansının iletilmesinde kullandığı bilgi kaynaklarını gösterir (ACRL, 2000).

Yükseköğrenim için ise Kolej ve Araştırma Kütüphaneleri Derneği (ACRL) tarafından oluşturulan yükseköğrenimde bilgi okuryazarlığı standartları dikkate alınarak bilgi okuryazarı bireye ait özellikler belirtilmiştir (Yalvaç, 2001, s.141). Bu özellikler:

- İhtiyacı olan bilginin yapısını ve boyutunu belirleyebilir.
- İhtiyacı olan bilgiye etkili ve verimli bir biçimde erişir.
- Bilgiyi ve elde ettiği kaynakları eleştirel biçimde değerlendirebilir.
- Bilgiyi, belirli bir amaç için doğru ve etkili bir şekilde kullanabilir.
- Bilgiyi etik ve yasal kurallar doğrultusunda kullanabilir.

2.7.3.IFLA Bilgi Okuryazarlığı Standartları

IFLA standartları, bilgi okuryazarlığını ele alan modeller ile büyük oranda benzerlik göstermektedir. Bunun sebebi IFLA standartlarının da bilgi problemini çözme aşamalarını yansıtmakta olmasıdır. Bu standartta bilgi okuryazarlığı ile ilgili üç beceriye yer verilmektedir. Söz konusu beceriler aşağıda tanımlanmaktadır.

- Bilgi bulma: Bu beceriye sahip olan birey bilgi gereksinimini tanımlar, bu gereksinim doğrultusunda arama stratejilerini ve bilgi kaynaklarını belirler. Bu aşama bilgiyi arama, bulma ve erişim sürecini içermektedir.
- Değerlendirme: Bu beceriye sahip olan birey elde ettiği bilgileri analiz eder, yorumlar, kendi bilgi birikimi ile sentezler ve söz konusu bilgiyi doğruluk, güncellik, yeterlilik, ilgililik gibi kriterlere bağlı olarak değerlendirir. Bu değerlendirmenin ardından söz konusu elde ettiği bilgileri yeniden düzenler.
- Kullanım: Bu beceriye sahip birey elde ettiği veriler sayesinde oluşturduğu araştırmanın sunumunu etik ve yasal açıdan uygun olarak yapmayı bilir (Kurbanoğlu, 2010, s.735).

2.8.Bilgi Okuryazarlığı Modelleri

Bilgi okuryazarlığı sözcüğünün ortaya çıkması ve gelişiminin yanı sıra, birçok kurum ve kuruluş bu kavrama ait becerilerin kişilere kazandırılması amacıyla bilgi okuryazarlığına dair modeller geliştirmiştir. Oluşturulan bu modeller hem bilgi okuryazarlığı programlarının hem de standartların oluşumuna kaynaklık ederek yardımcı olmuşlardır. Bilgi okuryazarlığı modelleri, bilgi sorunlarının çözülmesinde takip edilecek aşamaları sistemli olarak ele almakta ve açıklamaktadır. Modeller, doğrusal ve doğrusal olmayan modeller olmak üzere iki kategoriye ayrılabilmektedir. Doğrusal model, adımların ayarlanmış şekilde yapılması gerektiği anlamına gelir. Doğrusal olmayan model ise bireyin bilgi ihtiyacına bağlı olarak farklı zamanlarda farklı aşamalardan geçtiği anlamına gelir. Kuhlthau Modeli, Big6 Modeli, Yedi Sütun Modeli, McKenzie Araştırma Döngüsü Modeli, Alberta, İngiliz Modeli,8W modeli gibi modeller örnek olarak gösterilebilir (Bilgi Okuryazarlığı Modelleri, 2007). Söz konusu modeller aşağıda verilmiştir.

2.8.1.Kuhlthau Modeli

Kişilerin bilgiye erişimde yaşadıkları sorunu çözerken izlemeleri gereken adımları ortaya koymak için, 1995 yılında Kuhlthau tarafından bilgi arama modeli geliştirilmiştir. Kuhlthau bu modelde bilgi arama sürecinden 6 adımda bahsetmiştir. Bu adımlar tablo 2.1'de gösterilmektedir.

Tablo 2. 1: Kuhlthau modeli

	GÖREV	DÜŞÜNCE	DUYGU	EYLEM	STRATEJİ
1.Aşama: Çalışmaya Başlamak	Konu seçimi için gerekli hazırlıkları yapmak	Konunun tasarımı, Deneyimlerin ve öğretilerin çalışmada olması, Olası konuları göz önünde bulundurmak.	Çalışmayı anlama, Belirsizlik.	Diğer kişilerin fikirlerine ve görüşlerine başvurma, Kütüphane kaynaklarından yararlanma.	Beyin fırtınası, Tartışmak, Belirsizlikler ile mücadele etmek.
2.Aşama: Konu Seçimi	Konuya karar vermek.	Konu ölçütlerinin kişisel ilgi alanlarına, mevcut bilgilere ve verilen zamana göre karşılaştırılması	Karışıklık Beklenti	Başkalarına danışmak, Danışma kaynaklarının genel olarak okunması.	Seçenekleri tartışmak, Konu ile ilgili genel kaynakların kullanılması.
3.Aşama: Konuya Odaklanma-dan Önceki Çalışmalar	Odak konu bulmak için araştırma yapmak.	İhtiyaç duyulan bilgiyi kesin bir şekilde ifade edememe, Odaklanma için çeşitli olasılıkları belirleme, Genel konu içerisinde odaklanılacak konuyu aramak.	Karışıklık Şüphe Belirsizlik	Konu ile ilgili bilgilerin bulunması, Konular hakkında notlar almak, Bibliyografik kaynakları oluşturmak.	Konuyu okumak, Elde edilen bilgide tutarsızlık ve uyuşmazlık var ise bununla baş edebilme
4.Aşama: Düzenleme	Elde edilen bilgiden odaklanılacak bir başka alt konu çıkarmak	Alt konunun sonuçlarını tahmin etme, Kaynağın elde dilebilirliğinin zaman açısından göz önünde bulundurulması.	İyimserlik Güven.	Notların okunması	Anketler yapılması, Alt konuların listelenmesi ve konu seçimi.

5.Aşama: Bilgi Toplama	İncelenecek konuyu açıklayan bilgiyi elde etmek.	Konuyu açıklamak ve destelemek için bilgi aramak, Elde edilenler doğrultusunda konuyu tanımlamak ve genişletmek	Güven, ilginin artması	Bilgiye ulaşabilmek için ilgili kütüphane kaynaklarının kullanılması, Kütüphanecide n spesifik kaynakların istenmesi, Bibliyografik atıfların not edilmesi.	Kapsamlı bir arama yapılabilmes i için danışma kaynakları ve dergi gibi çeşitli kaynakların kullanılması.
6.Aşama: Bilgiyi Sunma	Bilgi aramasının sonlandırılması.	Eklenebilecek başka bilgilere dair araştırma, Araştırmanın bitiş zamanının göz önüne alınması, İlginin azaltılması, Kaynakları bitirme	Rahatlık, Tatmin olma, Hayal kırıklığı.	Yapılanları ve kaynakları son kez kontrol etme, Kullanılan kaynaklar ile yapılan atıfların kontrolü.	Araştırmanın özeti için kütüphaneye dönmek. Kütüphane kaynaklarını n geri verilmesi.

Kaynak: Stephens (2009)

Tablo 2.1'e göre Kuhlthau Modelini çalışmaya başlama, konu seçme, araştırma yapma, düzenleme, bilgi toplama ve bilgi sunma başlıklı süreçler oluşturmaktadır. Bu modelde her süreç içerisinde farklı adımların, görevlerin ve stratejilerin olduğu görülmektedir.

2.8.2. Big6 Modeli

1988 yılında Eisenberg ve Berkowitz tarafından geliştirilmiş ve altı aşamadan oluşan bir modeldir. Bu model bilgi sorunlarının çözümüne yönelik olarak öğrencilere altyapı sağlaması amacıyla geliştirilmiştir (Polat, 2005, s.55). Söz konusu altı aşama ise Tablo 2.2'de gösterilmektedir.

Tablo 2. 2: Big6 modeli

Hedef Tanımı	Bilgi Arama Stratejileri	Bulma ve Erişim	Bilgilerin Kullanımı	Sentez	Değerlendirme
Bilgi sorununu tanımlama ve ihtiyaç duyulan bilgiyi belirleme.	Tüm olası kaynakları belirleyerek içlerinden en iyi kaynakları seçme.	Kaynakları bulma ve kaynaklar içerisindeki bilgiyi bulma.	Elde edilen bilgileri okuma ve önemli yerleri kenara ayırma, not alma.	Birden fazla elde edilen kaynak içerisinden doğru olanı ayırt edebilmek ve sunmak.	Ürünü etkinlik açısından, süreci ise verimlilik açısından değerlendirmek.

Kaynak: Stephens (2009).

Tablo 2.2'ye göre Eisenberg ve Berkowitz oluşturdukları modelde "hedef tanımı, bilgi arama stratejileri, bulma ve erişim, bilgilerin kullanımı, sentez ve değerlendirme" başlıklarına yer vermiştir. Bilgi okuryazarlığı becerilerinden olan bilgi ihtiyacını tanımlama becerisi bu modelde hedef tanımı olarak isimlendirilmiş ve diğer becerilere yer verilmiştir.

2.8.3.Alberta Modeli

Alberta Eğitim Vakfının 1980'li yıllarda politikasına dâhil ettiği bu model, öğrencilere araştırma yapmayı öğretmek amacı ile Kanada Eğitim Bakanlığı tarafından geliştirilmiştir. Bu model 5 aşamadan oluşmakta olup tablo 2.3'de gösterilmektedir (Bilgi Okuryazarlığı Modelleri, 2007).

Tablo 2. 3: Alberta modeli

1.Aşama Planlama	2.Aşama Bilgi Erişim	3.Aşama Bilginin İşlenmesi	4.Aşama Bilginin Paylaşılması	5.Aşama Değerlendirilmesi
-Konu ve konu odakları oluşturmak, -Bilgi kaynaklarını belirlemek, -Sunum formatını ve sunum yapılacak topluluğu belirlemek, Değerlendirme ölçütlerini belirlemek. -İşlemleri kontrol etmek.	-Bilgiye erişmek için izlenecek yol ve yöntemleri planlamak, -Kaynakları bulmak, -Kaynakları toplamak, -Konu ile ilgili bilgileri seçmek,	-Elde edilen bilgilerin değerlendirilmesi, -Uygun bilgilerin seçilmesi, -Bilginin kaydedilmesi, -Bağlantıları ve anlamlandırmaları yapmak, Sonuçlandırma -İşlemin gözden geçirilmesi.	-Mevcut bulguları belirlemek, -Yapılan sunumun ispatlanması ve açıklanması, -İşlemlerin gözden geçirilmesi.	-Araştırma becerilerinin değerlendirilmesi, -İşlemlerin gözden geçirilmesi.

Kaynak: Stephens (2009).

Tablo 2.3'e göre Alberta, bilgi okuryazarlığı ile ilgili geliştirdiği modelde bilgi okuryazarlığı becerilerine dair süreci "planlama, bilgi erişim, bilginin işlenmesi, bilginin paylaşılması ve değerlendirilmesi" başlıklarında ele almıştır.

2.8.4.McKenzie Araştırma Dönüsü Modeli

1995 yılında McKenzie tarafından, öğrencilerin araştırma başlangıcında ihtiyaç duydukları bilgiyi tanımlayabilmelerine yardımcı olmak amacıyla geliştirilen model, 1996 yılında kontrol edilerek yeniden yayınlanmıştır. Diğer modellerden farklı olarak, araştırma boyunca ele alınacak olan temel soru ve alt sorular üzerinde durulmasını sağlayan bir modeldir. Model toplam yedi aşamadan oluşmaktadır. Bu aşamalar Tablo 2.4'te gösterilmektedir.

Tablo 2. 4: McKenzie araştırma döngüsü modeline ait aşamalar

1.Aşama: Soru Oluşturma	Tanımlanması ve açıklanması gereken temel soru belirlenir. Daha sonraki araştırmalar için yol gösterici olması amacıyla ayrıntılı bir planlama hazırlanarak form doldurulur.
2.Aşama: Planlama	Temel soru belirlendikten sonra bunun cevabına yönelik yardımcı olacak ilgili ve uygun bilgi kaynakları belirlenir. Daha sonrasında bilgilerin nasıl seçileceği, elde edileceği, depolanacağı konusunda karar alınır.
3.Aşama: Elde Etme	Söz konusu bilginin elde edilebilmesi için gerekli görülen bilgi kaynaklarından yararlanılır.
4.Aşama: Düzenleme ve Ayıklama	Bu aşamada kullanılacak bilgi düzenlenir ve işe yaramayanlar ayıklanır.
5.Aşama: Sentezleme	Araştırma raporunda bahsedilecek konuya dair bilgiler incelenir ve düzenlenir.
6.Aşama: Değerlendirme	Elde edilen bilgi, belirlenen soru ile karşılaştırılarak söz konusu bilgilerin yeterli olup olmadığı incelenir. Daha sonra tekrar bir araştırmaya gereksinim olup olmadığına karar verilir.
7.Aşama: Rapor Hazırlama	Araştırma sonucunun diğer bireyler ile paylaşıldığı aşamadır.

Kaynak: Polat (2005).

2.8.5.Yedi Sütun Modeli

SCOUNL ya da İngiltere Kolej ve Üniversite Kütüphaneleri Derneği Modeli olarak da bilinen bu model Kolej, Ulusal ve Üniversite Kütüphaneleri derneğinin Bilgi Okuryazarlığı Danışma Kurulu tarafından 1999 yılında hazırlanan bir modeldir (Polat, 2005, s.74).Bu modelde yer alan bilgi becerileri aşağıda yer almaktadır.

1-Bilgi gereksinimlerini fark etme

2-Bilgiye ulaşmak için hangi yolların kullanılacağını ayırt etme

3-Bilgiyi bulmak için yöntemler geliştirebilme

4-Bilgiyi bulma ve erişebilme

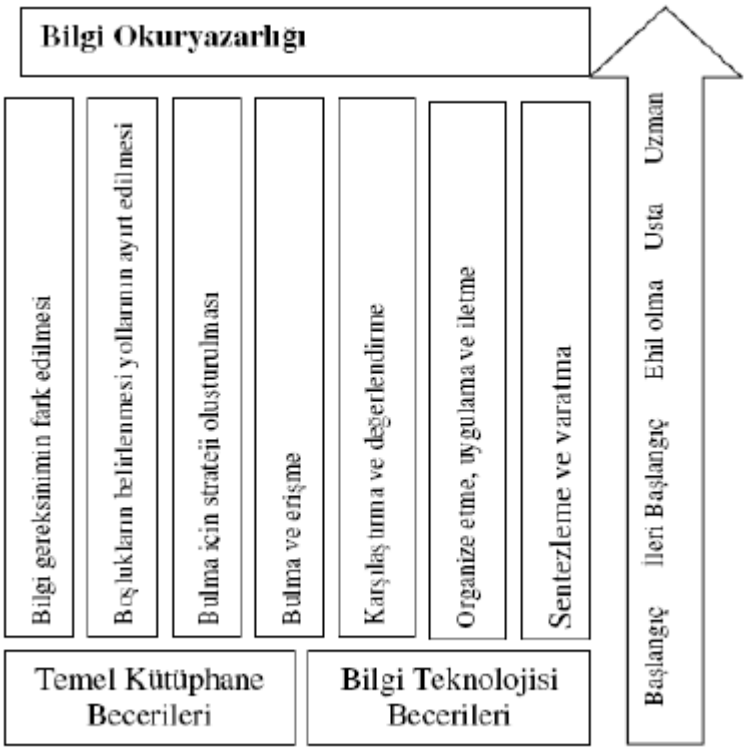
5-Elde edilen bilginin değerlendirilmesi

6-Uygun diğer yollarla bilgiye erişebilme ve kullanabilme

7-Ulaşılan bilgilerin ayrıştırılması, var olanın üzerine eklenerek yeni bilgilerin üretilmesi.

Söz konusu modele dair beceriler şekil 2.11'de gösterilmektedir.

Şekil 2. 10: Yedi sütun modeli



Kaynak: Polat (2005).

2.8.6.8W Modeli

Ortaöğretim seviyesindeki öğrencilerin bilgi okuryazarlığı becerilerini geliştirmelerine yardımcı olmak amacıyla geliştirilmiştir. Modele ait sekiz aşamadan aşağıda bahsedilmiştir (Kızılaslan, 2007, ss.42-43).

1-Keşfetme: Öğrencilerin genel gereksinimlerini belirleyebilmeleri için çevrelerini gözlemlemeleri istenmektedir.
2-Sorgulama: Öğrencileri düşünmelerini sağlamak ve problemleri çözebilmek için becerilerin kazandırılmasına yöneliktir.
3-Arama: Öğrencilerin ihtiyaç duydukları bilgiyi bulmalarını, araştırmalarını ve elde ettikleri bilgiler ile düşünceleri ya da fikirleri arasında ilişki kurmalarını öğreterek bilgi kaynağını belirlemelerini sağlamaya yöneliktir.

4-Değerlendirme: Öğrenciler buldukları bilgiyi nerede ve nasıl kullanacağına dair zorluklar yaşadıkları için bu aşamada amaç elde ettikleri bilgilere farklı açılardan bakarak bu bilgiler ile neler yapılabileceğine dair beceri kazandırmaktır.
5-Sentezleme: Bu aşama, elde edilen bilgileri organize edebilmeyi ve planlama yapabilmeyi öğretme amacına dayanmaktadır.
6-Yaratma: Fikir ve çözüm üretmeye dayalı olan bir aşamadır. Burada öğrencilere, "Niçin önemlidir?", "Bu konuyu kimler bilmek ister? "Karşıdakine düşünceleri nasıl kabul ettirebilirim?" gibi sorulara yönelik cevap bulabilme becerileri kazandırmak amaçlanmaktadır.
7-İletişim: Öğrenciye elde ettiği bilgileri diğer bireyler ile paylaşmasına dair beceri kazandırmak amaçlanmaktadır.
8-Değerlendirme: Toplanan bilgilerden elde edilen sonuç bu aşamada değerlendirilir (Kızılaslan, 2007, ss.42-43).

2.8.7.İngiliz Modeli

Marland (1981) tarafından yayınlanmış olan "Ortaöğretim Eğitim Programlarında Bilgi Becerileri" adlı çalışması temel alınarak, ortaöğretim düzeyindeki öğrencilerin bilgi okuryazarlığı becerilerinin gelişmesi amacıyla 1989 yılında Cooke tarafından geliştirilmiş bir modeldir. Kütüphanecilere yol göstermesi amaçlanan bu model, öğrencilerin araştırma yaparken hangi yolları izleyeceğine dair gerekli olan becerileri dokuz aşamada göstermektedir (Polat, 2005, s.60).
1-Formüle etme ve analiz etme ihtiyacı
2-Kaynakları belirleme ve bilgi edinme
3-Kaynakları belirleme ve elde etme
4-Kaynakları inceleme ve seçme
5-Kaynakları sorgulama
6-Bilgiyi kaydetme
7-Bilgiyi analiz etme, yorumlama ve değerlendirme
8-Sunma, iletme
9-Değerlendirme

Ellis, Belkini RAC, Follet'in Bilgi Becerileri Modeli, Irving, Dialogue Modeli, Sauce Modeli gibi modeller de bilgi okuryazarlığı becerilerinin geliştirilmesine yönelik oluşturulan modellerdendir.

2.9.Bilgi Okuryazarlığı Becerileri

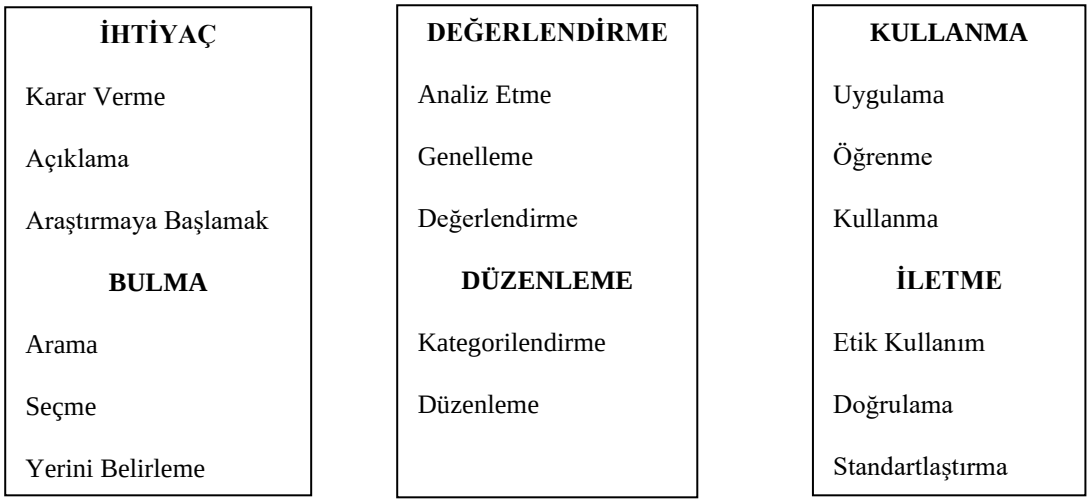
Bilgi okuryazarlığı becerileri 1989 yılında American Library Association (ALA) tarafından geliştirilmiş standartlara bağlı olarak oluşturulmuştur. CAUL ve SCONUL'a da kaynaklık eden bu beceriler daha sonra International Federationof Library Associations'ın (IFLA) hazırlamış olduğu "Yaşam boyu öğrenim için bilgi okuryazarlığı rehberi'' içerisinde yer alan becerilere kaynak olmuştur.

Bilgi okuryazarlığına dair beceri unsurları altı başlıktan oluşmaktadır.

- Bilgi ihtiyacını fark etme ve tanımlama
- Bilginin Aranması
- Bilginin elde edilmesi-Kaynak seçimi
- Bilgi kaynaklarının değerlendirilmesi
- Bilginin İletilmesi
- Ürün ve sürecin değerlendirilmesi

Söz konusu bu unsurlar yüksek öğrenimde, bilme, erişim, değerlendirme, kullanma, yasal ve etik konular olarak yerini almaktadır (Polat,2005). Bilgi okuryazarlığı ile ilgili beceriler şekil 2.12'de gösterilmiştir.

Şekil 2. 11:Bilgi okuryazarlığı becerileri



Kaynak: Kızılaslan (2007).

ALA 1989'da yaptığı tanımda bilgi okuryazarını, nasıl öğreneceğini öğrenmiş kişi olarak ifade etmiştir. Bunun sebebi ise, kişinin bilginin nasıl bulunacağını, düzenleneceğini ve kullanılacağını bilmesi ve yaşam boyu öğrenmeye açık olmasıdır. Yaşam boyu öğrenmenin temelini oluşturan ihtiyaç duyulan bilgiyi arama ve bulma işlemlerindeki beceriler, bilgi okuryazarlığına dair becerilerdir. Bu becerileri kişiyi kazandırmak için okul dönemlerinde eğitim verilmesi gerektiği düşünülmektedir.

2.9.1.Bilgi İhtiyacını Tanımlama

Bilgi erişim için ilk aşamadır. Birey ihtiyaç duyduğu bilgiye dair tanımlamalara yer verir. Ne tür bilgiye ihtiyaç duyduğunu belirler. Bunların dışında araştırma planı ile ilgili yöntem ve izlenecek yol bu aşamada belirlenerek araştırmaya dair yol haritası da bu aşamada yapılır. Bu aşama IFLA'nın standartlarında bilgiyi bulma başlığı altında ele alınır. Bu beceri ile birey günlük hayatta, iş hayatında ve eğitim hayatında karşılaştığı sorunlara karşı çözüm geliştirebilme özelliğini kazanmış olur.

Bu aşama ile ilgili olan faaliyetleri araştırma konusunun tanımlanması ve araştırma konusu ile ilgili soruların belirlenmesi şeklinde iki başlık altında ele almak mümkündür. Araştırma konusunun seçilmesi, konuya dair sorunun belirlenmesi, soru içerisinde yer alan kavramların ortaya konması, konu ile ilgili genel bilgiye sahip olabilmek için gerekli bilgi kaynaklarının kullanımı gibi faaliyetler araştırma konusunun tanımlanması ile ilgilidir. İhtiyaç duyulan bilgi miktarının belirlenmesi, sorunun güncel olup olmadığına dair değerlendirme, araştırma için gerekli olan bilgi türünün belirlenmesi, bilgi kaynağının türü ile ilgili aktiviteler araştırma konusu ile ilgili soruların belirlenmesi ile ilgilidir.

2.9.2. Bilgiyi Bulma ve Erişim

Bilgi kaynaklarının ve bilgi erişim stratejilerinin belirlendiği aşamadır. İhtiyaç duyulan bilgiye göre, anahtar kelimeler, eş anlamlı kelimeler ve ilişkili terimler, belirlendikten sonra potansiyel bilgi kaynaklarını seçer.

Bilgi erişim sistemlerinde arama yapacağı zaman hangi komutların kullanılacağını belirler ve aramaya başlar. Örneğin, Google'da arama yaparken boolean işleçlerinin kullanımını bilir. Bu bilgiler dikkate alındığında bu aşamaya ön araştırma süreci de

denilebilir. Elde edilen bilgi kaynaklarının sınıflandırılması ve karşılaştırılması da arama ve erişim sürecinde gerçekleştirilir.

2.9.3. Bilgiyi Değerlendirme

Bireyin kullandığı arama stratejileri sonucu ulaşılan farklı bilgi kaynakları arasından, doğru bilginin bulunmasına yönelik çalışmaların yapıldığı aşamadır. Bu aşamada elde edilen bilgi nicelik ve nitelik açısından değerlendirilmeli, bilgi kaynakları güncellik ve doğruluk gibi kriterlere göre değerlendirilmeli, bilgi kaynakları ve elde edilen bilgiler arasındaki farklılıklar ya da benzerlikler belirlenmeli ve bilgi yorumlanmalıdır.

2.9.4.Bilgiyi Kullanma ve İletme

Elde edilen bilginin değerlendirildiği ve yorumlandığı aşamadır. Farklı bilgi kaynaklarından elde edilen bilgiler gözden geçirilmeli, sentezlenmeli, değerlendirilmeli ve birleştirilmelidir. Bu aşamada birey, kaynaklar arasında birincil ve ikincil kaynak ayrımı yapmalı, eksikler var ise belirlemeli, sebep-sonuç ilişkisi kurmalı, kavramlar arasındaki bağlantıyı belirlemeli, elde ettiği bilgileri kendi ifadeleri ile özetlemelidir. Öğrencilerin elde ettiği bilgileri başkalarına sunması, araştırmaları ile ilgili yapmış oldukları çalışmayı başkalarına iletme konusunda deneyim kazandırırken aynı zamanda ele alınan konunun tekrar araştırılmasını önlemektedir (Polat, 2005, s.81). Bu aşamada araştırmacı /öğrenci elde ettiği sonuçları düzenlemeli, sınıflamalı ve kendi düşünceleri ile harmanlayarak sonuçlandırmalıdır. Burada önemli olan bireyin sözel, görsel ve dil becerileridir. Birey araştırma sonuçlarını başkalarına yazılı ve sözlü olarak sunabilmeli, içeriği belirleyebilmeli ve sunumun içeriğini oluşturabilmeli, kaynakça oluşturabilmeli, metin içi gönderme ya da alıntı yapabilmeli, telif hakkına dikkat etmeli ve buna dair konuları bilmeli, intihal kavramını ve etik ile ilgili konuları anlayıp uygulayabilmelidir.

2.9.5.Yasal ve Etik Konular

"Farklı kaynaklardan elde edilen bilgi gözden geçirilir, değerlendirilir ve birleştirilir. Bilginin güvenilirliğine ve güncelliğine karar verilir, gerçeklerle görüşler birbirinden ayrılır, eksikler saptanır, bilgi sınıflandırılır, sebep ve sonuç ilişkisi kurulur, gerekirse bilgi problemi yeniden tanımlanır, yeni bilgi var olan bilgi birikimiyle birleştirilir, bilgi farklı bir şekilde yeniden ifade edilir ve düzenlenir" (Kurbanoğlu, 2010, s.730). Öğrencinin elde ettiği bilgileri kendi bilgileri ile sentezleyerek kullanmıyor olması elde edilen bilginin doğrudan alındığını ortaya koyuyorsa bilgi hırsızlığı söz konusu demektir. Bu durum yasal olmayıp aynı zamanda etik bir davranış da değildir.

2.10.Üniversitelerde Bilgi Okuryazarlığı Uygulamaları

Yükseköğrenimde eğitim gören öğrencilerin bilgi okuryazarlığı becerileri kazanması amacıyla geliştirilen programlarda, kurumsal hedef veya değişikliklerden kaynaklanan farklılıklar olmasına rağmen amaç bilgi okuryazarlığı becerilerini kazandırmaktır. Buna yönelik üniversite kütüphanelerinde görev yapan kütüphaneciler bu konuda pek çok program geliştirerek bilgi okuryazarlığı becerilerinin kazandırılmasında öncülük etmişlerdir (Polat, 2005, s.116).

Street'e (1993) göre okuryazarlık kavramı düşünüldüğünde bilgi okuryazarlığı eğitimine dair "özerk" ve "ideolojik" olmak üzere iki yaklaşımın olduğu görülmektedir. Özerk modelde, teknik beceri, düşünme ve sorun çözme becerilerinin kazanılması ve kazandırılmasında kültürel ortamın etkisinden söz edilmemektedir. Fakat ideolojik modelde ise okuryazarlığı etkileyen faktör kültürel ortamdır. Buna göre bilgi okuryazarlığı eğitimi toplumsal ve sosyal yapı ile bütünleşik olduğu için kültürel faktörlere bağlı olarak öğretilir (Loveless ve Longmen 1998, s.31).

Bu doğrultuda bilgi okuryazarlığı eğitimleri belirlenen hedefler doğrultusunda farklı şekillerde geliştirilebilir. Bu eğitimler bağımsız dersler ile verilebileceği gibi ders ile ilişkilendirilerek, eğitim programı ile bütünleştirilmiş öğretim şeklinde veya web tabanlı çevrimiçi eğitim olarak da verilebilir.

2.10.1. Bağımsız Dersler

Bağımsız dersler kredili, kredisiz, zorunlu ve seçmeli olarak kategorilendirilmekte olup bilgi okuryazarlığı ya da kütüphane kullanımına ilişkin derslerdir. Kullanıcı

eğitimine dair oluşturulan eğitim programlarının bilgi okuryazarlığı ile ilgili becerileri de kapsayacak şekilde olduğu düşünüldüğünde, söz konusu kullanıcı eğitim programlarının kütüphaneciler tarafından kullanılan en eski ve en yaygın yöntem olduğu söylenilebilir. Bu program öncesinde ve sonrasında yapılan testler ve program içinde yer alan konular, programın etkinliğinin anlaşılmasında faydalı olacaktır. Kullanıcı eğitimine dair oluşturulan program içerik doğrultusunda yetkinliğe sahip kütüphaneciler tarafından verildiğinde yararlı bir uygulamadır. Fakat seçmeli ders olarak verildiği zaman tüm öğrencilerin bu programı alması beklenemez ve bu sebeple seçmeli olması programın amacını olumsuz yönde etkileyecektir.
Bu sebeplerden dolayı diğer uygulamalara göre daha az tercih edilmektedir (Ocotillo Report'94, 1994, Aktaran: Polat,2005, s.117).

2.10.2.Ders İle İlişkilendirilmiş Eğitim

Bilgi okuryazarlığına dair uygulamalardan biri olan ders ile ilişkilendirilmiş yani bütünleştirilmiş eğitim, bilgi okuryazarlığına dair becerilerin herhangi bir disipline bağlı olarak özel ya da tüm disiplinler için genel bir ders şeklinde kütüphaneciler tarafından verilmesini ifade eder. Bu eğitim, öğrencilerin kütüphane ve literatür kullanımına dair becerilerinin geliştirilmesi amacı ile araştırma yöntem ve tekniklerinin ya da yazma becerilerinin aktarılması şeklinde olabilmektedir. Geliştirilmesi hedeflenen bu beceriler öğrencilere kazandırıldığı takdirde, öğrenciler belirli bir konu ile ilgili ya da özel bir alan ile ilgili literatürü anlama yetisine, söz konusu literatürün erişimine yönelik arama stratejileri belirleme yetisine sahip olacaktır. Bu yetilerin yanı sıra öğrenciler akademik yaşamları ve mesleki kariyerlerinde karşılaşabilecekleri disiplinlere özel bilgi kaynaklarını da öğrenmiş olurlar (Zhang, 2001, s.142).
Akademisyenler ile kütüphanecilerin ortak bir şekilde hareket etmeleri, birlikte çalışmalarının yanı sıra bilgi okuryazarlığı ile ilgili hazırlanan programların farkı disiplinlere ait özellikler göz önünde bulundurularak hazırlanması bu programın başarıya ulaşmasında etkilidir (Ocotillo Report'94, 1994, Aktaran: Polat,2005, s.117).

2.10.3.Eğitim Programı İle Bütünleştirilmiş Öğretim

Bu yöntem, belirli bir disipline dair eğitim programının bilgi okuryazarlığı becerileri ile bütünleştirilmesidir. Bu program bilgi okuryazarlığı becerilerinin karşı tarafa anlatımında en iyi yöntem olarak kabul edilmektedir. Bu programa göre eğitim öğretimde yıl içerisinde bütün öğrenciler tarafından alınmış olan ders dahilinde, bilgi okuryazarlığı becerilerinin uygulanmasına yönelik ödevler verilir. Bu yöntemin mesleki uygulamaların ağırlıkta olduğu bölümlerde başarılı olduğu görülmektedir.
Söz konusu programın ve program dâhilinde verilen ödevlerin tüm eğitim süreci boyunca veriliyor olması öğrencilerin öğrenme temelli bir eğitime geçişinde ve öğrencilerin yaratıcılığını artırmada önemlidir. Program, bilgi okuryazarlığının temel amaçlarından birinin yaşam boyu öğrenen bireyler yetiştirmek olmasından yola çıkarak, bilgiyi bulma, elde etme ve elde edilen bilgiyi sorun çözmede kullanma gibi becerileri kazandırmayı amaçlar (Warmkessel ve McCade 1997, s.8).

2.10.4.Web Tabanlı Çevrimiçi Eğitim

World Wide Web'in 1992 yılında keşfedilmesi ile birlikte web kullanımının kolaylığı ve çoklu ortamda sunulma imkânının olması nedeniyle eğitimin çevrimiçi olarak verilmesi gündeme gelmiştir (Harasim, 2000, s.41).
Çevrimiçi ortamda bilgi okuryazarlığı becerilerinin sunulması ilk başta zaman, personel ve kaynak yetersizliği sebebi ile sadece uzaktan eğitim gören öğrencilere uygulanmıştır. Fakat daha sonra kullanıcı profili, öğrenciler ve akademik kadro olan üniversite kütüphaneleride çevrimiçi eğitim programları geliştirmiştir. Verilen çevrimiçi eğitim uygulamalar sayesinde öğrenciler yönlendirilmekte ve uygulamalar zaman-mekân kısıtlaması olmadan kullanılabilmektedir (Polat, 2005, ss.119-120).

2.11. İlköğretimde Bilgi Okuryazarlığı İle İlgili Öğretim Programları

Milli Eğitim Bakanlığı ilköğretim öğrencilerinin müfredatlarında seçmeli ders olarak Medya Okuryazarlığı, Yazarlık ve Yazma Becerileri, İletişim ve Sunum Becerileri öğretim programlarına yer vermektedir. Söz konusu derslerin bilgi okuryazarlığı ile ne derece ilgili olduğunu görebilmek için MEB'in sitesinde yer alan ders kitapları incelenmiş ve alt başlıklar halinde sunulmuştur.

2.11.1.Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretim Programları

Bu program "birey, toplum ve medya", "katılım ortamı olarak medya", "bilgi kaynağı olarak medya", "eğlence kaynağı olarak medya", "ikna aracı olarak medya" olmak üzere 5 üniteden oluşmaktadır. Bu program ile öğrencilerden yazılı, görsel, işitsel medyaya ek olarak sosyal ağlar, yeni medya gibi diğer dijital ortamlara ait iletilere erişip kullanma ve kendi iletilerini üretmeleri beklenmektedir.

Bu program, öğrencilere medya okuryazarlığının ne derecede önemli olduğunu öğretmek, medya ortamında paylaşılan iletiler üzerinde düşünüleceğinin farkına vardırmak ve söz konusu iletilerin biçim ve öğrencilere içerik özellikleri bakımından çözümlemeyi öğretmek, gereksinim duyulan bilgiye değişik medya araçları ile erişilebileceğini göstermek ve öğretmek, kişisel güvenlik konularına ve etik kurallara bağlı kalarak özgün iletiler oluşturmayı öğretmek gibi amaçlar hedeflemektedir (Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretim Programı,2018).

Bu amaçlar doğrultusunda program ile geliştirilmesi hedeflenen beceriler; yaşam becerileri ve medya okuryazarlığı becerileridir. Karar verme, problem çözme, yaratıcı düşünme, bilgi okuryazarlığı, empati ve uzlaşma gibi beceriler yaşam becerilerini ifade etmekte olup; farkındalık, erişim, sorgulama, çözümleme, değerlendirme, üretim, etkincilik gibi beceriler ise medya okuryazarlığı becerilerini kapsamaktadır.

2.11.2.Yazarlık ve Yazma Becerileri Dersi Öğretim Programı

Bu program ortaokul ve imam hatip ortaokullarında 5,6,7 ve 8.sınıflara seçmeli ders olarak verilmektedir. Program içeriğinde planlama ve yazma taslağı oluşturma, gözden geçirme ve düzenleme, düzeltme, yayımlama ve paylaşma konuları ele alınmış olup kazandırılması düşünülen yeterlilikler ise yazmaya hazırlık, planlama, geliştirme, düzeltme ve sunumdur.

Öğretim programının genel amacı, öğrencilerin duygu, düşünce ve hayallerini yazılı olarak anlatma becerilerini geliştirmek ve bunun için Türkçeyi yazım kurallarına bağlı olarak doğru ve düzgün kullanmayı öğretebilmektir. Bunun yanı sıra, yazma etkinlikleri ile kelime dağarcıklarını geliştirebilmek, grup çalışmalarındaki iletişim becerilerini artırabilmek, basılı kaynaklar ile çoklu medya kaynaklarından bilgiye

erişim ve seçme, bilgiyi kullanma ve yeniden dönüştürme becerilerini geliştirmek amaçlanan diğer hususlardır. Bu amaçlar doğrultusunda ders içeriğinde ele alınan başlıklar şu şekildedir (Yazarlık ve Yazma Becerileri Dersi Öğretim Programı, 2018).

Hazırlık: Yazarlık ve yazma becerileri öğretim programının ilk aşamasıdır. Bu aşamada önce yazma amacının belirlenmesi gerekmektedir. Yazma amacı, ele alınan konu ve okuyucu özelliklerine bağlı olarak değişkenlik gösterebilmektedir. Burada öğrencilerden konu seçmeleri, bu aşamada beyin fırtınası, kümeleme ya da listeleme gibi teknikler kullanmaları istenmektedir. Yazma konusu seçildikten sonra konu sınırlandırılmasına gidilmekte ve bu sınırlandırma yazma öncesi hazırlık aşamasında konuşma, düşünme, okuma, dinleme ya da görüş belirleme gibi etkinlikler çerçevesinde yapılmaktadır. Bu aşama ile öğrencilere, konu belirleme, anahtar kelimeleri ve temel kavramları belirleme, konu sınırlandırması yapma, yazma amacını belirleme, yazı türünü ve okuyucu kitlesini belirleme, konu ile ilgili araştırma yapma, farklı kaynak kullanımı öğrenme ve bilgi düzenleme becerilerini kazandırmak hedeflenmektedir.

Planlama ve yazma taslağı oluşturma: Hazırlık aşamasında konu seçimi yapıldıktan sonra yazma taslağı oluşturma aşamasına geçilir. Bir yazma taslağı ile öğrencilerden seçtikleri konunun ana ve alt başlıklarını belirlemeleri ve giriş, gelişme ve sonuç bölümlerini oluşturmaları istenmektedir. Bunları belirlerken öğrencilerden düşüncelerini not almaları istenir ve bu sayede bu düşünceler arasından seçim yaparak seçtikleri düşünceleri hangi bölümlerde işleyeceklerini belirlemeleri beklenmektedir. Yazılı anlatım planı oluşturma, metinde tutarlılığın ve anlam bütünlüğünün sağlanması açısından önemli olup yazarken konu dışına çıkmayı ve zaman kaybını önlemesi bakımından da öğrencilere kazandırılması gereken bir yetkinliktir. Yazma işlemi bittikten sonra öğrencilerden ele aldıkları konuya uygun bir başlık belirlemeleri istenmektedir. Bu aşama ile öğrencilere yazma planı oluşturma, ana ve alt başlıkları belirleme, anlatım planı oluşturma, yazı bütünlüğünü sağlama becerilerini kazandırmak hedeflenmektedir.

Geliştirme (Gözden geçirme ve düzenleme): Bu aşamada öğrencilere ele aldıkları konular hakkında sorular sorularak öğrencilerden yazılarını geliştirmeleri istenmektedir. Bu sorular ile öğrencilerin yazma sürecinde daha bilinçli olmaları sağlanır. Bu aşamada öğrencilere yazı türüne uygun giriş yapmayı öğrenme, ana

düşünceyi yardımcı düşünceler ile desteklemeyi öğrenme, düşünceyi geliştirme yollarını öğrenme, gerektiğinde bölümleri nasıl geliştireceğini öğrenme gibi becerileri kazandırmak hedeflenmektedir.

Düzeltme: Bu aşamada cümleler arsındaki bütünlük ve paragrafların sıralanması, düşünceyi geliştirme yollarının doğru kullanılması, alıntı tekniklerinin doğru ve uygun yapılması ile metnin anlamsal bütünlüğü kontrol edilmektedir. Bu sayede yazıda anlam bütünlüğü yönünden düşük olan cümle yada paragraflar var ise öğrencilerden bu bölümleri daha ilgi çekici hale getirmeleri ve bütünlüğü sağlamaları istenmektedir. Bu sayede öğrencilerin neler yapabileceğine dair düşünmeleri sağlanmaktadır. Bunlardan sonra yazılarına uygun başlıklar bulmaları veya başlıkları yeniden düzenlemeleri istenmektedir. Yazılar bittikten sonra değerlendirebilmek adına öğrencilerden yazılarını okumaları istenir ve o yazı hakkında değerlendirme yapılmaları beklenir. Düzeltme aşamasının sonunda yazım ve noktalama yanlışları var ise düzeltilir, görsel sunum ya da kâğıt üzerinde şekil özellikleri bakımından sorun var ise düzeltme işlemi yapılır ve sunum aşamasına geçilir.

Sunum (Yayımlama, paylaşım): Bu süreçte öğrencilerin yazmış oldukları yazılar yayımlanmaktadır. Öğrencilerin yazmaya karşı güdülenmeleri, cesaret kazanmaları ve özgüvenlerinin artması kaynaklardan yararlanma alışkanlığı kazanmaları açısından önem arz etmektedir. Bu aşamada öğrencilere başlık ve görselleri konuya uyumlu bir şekilde düzenleme, sayfa düzenine dikkat etme gibi beceriler kazandırmak hedeflenmektedir (Yazarlık ve Yazma Becerileri Dersi Öğretim Programı,2018).

2.11.3.İletişim ve Sunum Becerileri Dersi Öğretim Programı

Bu program iletişime başlarken, etkili iletişim, iletişim yönetimi, sunum öncesi, sunum esnası ve sunum sonrası olmak üzere 6 üniteden oluşmaktadır. Bu programın amacı öğrencinin;

- Duygu ve düşüncelerini etkili bir biçimde ifade etmesini sağlamak,
- İkna edici iletişim kurma becerisini geliştirmek
- Gerekli olan bilgiye ulaşma, uygun materyalleri hazırlama, topluluk önünde konuşma deneyimi ile sunum yapma becerisini kazandırmak
- Dil, beden dili, görsel ve sese dayalı kodlamaları doğru anlama ve bunları etkili kullanmasını sağlamak,

- İletişim kurduğu kişilerin kültürel farklılıklarını dikkate almasını sağlamak
- Türkçeyi anlama ve anlatma kurallarına bağlı kalarak bilinçli, doğru ve özenli kullanmasını sağlamak,
- Düşünme, anlama, araştırma, keşfetme, sıralama, sınıflama, sorgulama, yorumlama, analiz etme ve değerlendirme becerilerini geliştirmek
- Bilimsel, yaratıcı, eleştirel düşünme, problem çözme, karar verme, girişimcilik, bilgi teknolojilerini kullanma temel becerilerini geliştirmek
- Milli, manevi, ahlaki, tarihi, kültürel ve sanatsal değerlere önem vermesini sağlamak (İletişim ve Sunum Becerileri Dersi Öğretim Programı, 2018).

Bu programın ünite içerikleri ise şöyle sunulmaktadır:

1.Ünite: İletişime başlarken; bu ünitede öğrencilere genel olarak iletişimin birey ve toplum için önemi, iletişim süreci ve iletişim ögeleri, iletişim kurarken dilin önemi, sözsüz iletişim unsurlarının önemi ve iletişim araçlarından bahsedilmektedir.

2.Ünite: Etkili iletişim; bu ünitede etkili iletişim türleri, etkili iletişimin temeli, Etkili iletişim tekniklerinden bahsedilmektedir.

3.Ünite: İletişim yönetimi; bu ünitede iletişim hak ve sorumlulukları, kültürel farklılıkları dikkate alarak iletişim kurma, görgü kurallarını dikkate alarak iletişim kurma, etkin dinleme, sorunları iletişim becerileri kullanarak çözme gibi konulardan bahsedilmektedir.

4.Ünite: Sunum öncesi, sunum ve sunum türleri; bu ünitede bireysel veya iş birliğine dayalı sunumlarda sorumluluk alma, sunum için zaman planlama, sunum için bilgi toplama, sunum için gerekli materyalleri hazırlama, grafik ve şekil oluşturma gibi konulardan bahsedilmektedir.

5.Ünite: Sunum esnası; bu ünitede seyircileri sunum esnasında bilgilendirme, sesini ortama göre ayarlama, sözlü ve sözsüz etkili iletişim teknikleri gibi konulardan bahsedilmektedir.

6.Ünite: Sunum sonrası; bu ünitede sunumu içerik yönünden değerlendirme, dil ve anlatım yönünden değerlendirme gibi konulardan bahsedilmektedir (İletişim ve Sunum Becerileri Dersi Öğretim Programı, 2018).

Söz konusu öğretim programları incelendiğinde bilgi okuryazarlığı ile ilgili benzer ve ilişkili olabilecek kazanımların olduğu görülmektedir. Örneğin yazarlık ve yazma becerileri öğretim programı ile anahtar kelime belirleme, konu sınırlandırması yapma gibi beceriler bilgi okuryazarı olan bir bireyin sahip olması gereken becerilerden olup

bilgi okuryazarlığında yer alan “bilgiyi bulma/erişim” basamağında da yer almaktadır. Öğretim programlarında öğrencilere bilgi okuryazarlığına dair de becerilerin kazandırılması hedeflendiği görülmüştür. Fakat bu öğretim programlarının ne derecede etkili olduğu ya da yeterli olup olmadığı, öğrencilerin becerilerine katkı sağlayıp sağlamadığı bilinmemektedir.

3.ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

3.1. Araştırmanın Deseni

Bu araştırmada, ön test son test kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır (Karasar, 2003). Deneysel desen, değişkenler arasında oluşturulan neden sonuç ilişkisine yönelik olarak veri elde etmeyi amaçlayan bir araştırma tekniğidir. Deney ve kontrol grubu olmak üzere iki grup vardır. Deney grubu değerlendirmeye alınacak eğitim programının uygulanacağı grup, kontrol grubu ise deney grubu ile benzer özelliklere sahip olan ve deney grubuna olan benzerliği sayesinde karşılaştırmaya imkân sağlayan gruptur. Ön test son test kontrol gruplu model deneysel desenlerden biri olan tam deneme modellerinden biridir.

Bu model ile iki grupta yer alan deneklerin, uygulama öncesinde bağımlı değişkenle ilgili ölçümleri ön test ile alınmıştır. Uygulama sürecinde ise etkisi test edilen deneysel işlem deney grubuna verilirken kontrol grubuna verilmemiştir. Son olarak gruplardaki deneklerin bağımlı değişkene ait ölçümleri aynı araç kullanılarak son test ile tekrar elde edilmiştir. Araştırmanın deseni simgesel olarak Tablo 3.1'de sunulmaktadır.

Tablo 3. 1:Araştırmanın deseni

Gruplar	Ön test	İşlem	Ödev	Son test
Edebiyat Fakültesi (Deney Grubu)	Yapıldı	Var	Verildi	Yapıldı
Edebiyat Fakültesi (Kontrol Grubu)	Yapıldı	Yok	Verildi	Yapıldı

Çalışma 2018-2019 güz döneminde, Çankırı Karatekin Üniversitesi 1. sınıf öğrencilerinin ortak zorunlu dersi olan Türk Dili-I (TDİ- 101) dersi kapsamında yürütülmüştür. Türk Dili-I dersi haftada 2 saat olarak öğrencilere verilmektedir. Çalışma ön testlerin yapılması, dersin işlemesi, ödevlerin verilmesi ve verilen ödevlerin toplanması, son testlerin yapılması ile birlikte 3 hafta sürmüştür. İlk hafta

araştırmacı tarafından derse girilerek ön testler dağıtılmış, bir sonraki hafta ile ilgili genel bilgi verilmiştir. Araştırmacı, ikinci hafta hem kontrol hem de deney grubunun derslerine girerek Türk Dili dersinin ilgili hafta konusu olan "Türkçenin söz varlığı ve anlatım gücü" dersini işlemiştir. Öğrencilere bilgi okuryazarlığı ile müfredatı birleştirerek anlatımın daha kolay olacağı varsayılarak bu ders ve bu konu seçilmiştir. Konu içerisinde yer alan bilgi kaynakları üzerinden güncel bilgiye erişimin nasıl sağlanacağı, doğru ve güvenilir bilgiye ulaşıp ulaşmadıklarını anlamalarına yardımcı olacak olan güncellik, güvenilirlik, doğruluk gibi kriterlerin örnekler ile daha iyi aktarılacağı ve bilgiyi tanımlamada ne gibi anahtar kelimeler kullanılacağına dair örnekler bu konu üzerinden daha iyi iletileceği ve öğrencilerin ilgisini çekebilecek bir konu olduğu düşünülerek "Türkçenin söz varlığı ve anlatım gücü" adlı konu seçilmiştir.

"Türkçenin söz varlığı ve anlatım gücü" konusunda kontrol ve deney grubu öğrencilerine sunulmak üzere araştırmacı tarafından iki farklı ders içeriği hazırlanmıştır. Hazırlanan ders içerikleri genel olarak aynı olmakla birlikte; kontrol grubu için hazırlanan ders içeriği klasik ders anlatım ilke ve tekniklerine uygun olarak hazırlanırken, deney grubu için hazırlanan ders içeriği bilgi okuryazarlığı bağlamında örnekler ile ve çevrim içi ve gerçek zamanlı olarak bilgi arama, erişme ve sunma yöntemleri ile desteklenmiştir. Hazırlanan ders içeriği ilgili dersin sorumlusu ve iki alan uzmanı tarafından kontrol edilmiş, ders içeriği kapsamında istenilen değişiklikler yapıldıktan sonra her iki ders içeriğine son hali verilmiştir. Araştırmacı tarafından 2. hafta dersler (toplam 120 dakika) işlendikten sonra hem kontrol hem de deney grubu öğrencilerine araştırma performans görevi verilmiştir. Araştırma performans görevi kapsamında verilen çalışma konusu seçilirken, çalışmaya dâhil edilen Edebiyat Fakültesi 1.sınıf öğrencilerini ortak olarak ilgilendiren bir konu olmasına özen gösterilmiştir. 3. hafta sonunda teslim edilen araştırma performans görevlerinin değerlendirilmesinde dereceli puanlama anahtarı olarak hazırlanan rubrik kullanılmıştır. Rubrik belirlenmiş ölçütler takımına dayalı olarak öğrenci performansının değerlendirilmesi amacıyla geliştirilmiş puanlama yönergesi olarak tanımlanmaktadır. Dereceli puanlama anahtarı da denilmekte olup çalışmanın bir bütün olarak değerlendirildiği ve başarı seviyelerinin belirlenmiş

olduğu ve her seviyenin detaylıca açıklandığı bütüncül rubrik kullanılmıştır (Öztürk ve Güdek, 2016, s.7).

Teslim edilen ödevlerin notlaması, bilgi okuryazarlığı çerçevesinde performansı değerlendiren, 4 temel ve alt birimlerden oluşan puanlama anahtarına göre yapılmıştır. Araştırmacı tarafından hazırlanan rubrik ve değerlendirme puanlarını içeren Tablo EK-2'de sunulmaktadır. Ödevlere verilen notların yanlılığını ortadan kaldırmak amacı ile araştırmacının dışında 1 eğitmen tarafından daha aynı rubrik kullanılarak tekrar değerlendirilmiştir. Ödevlerin nihai sonuçlarını verilen notların ortalaması oluşturmaktadır. Çalışmanın son haftası olan 3. hafta da son test uygulaması yapılarak 2. hafta sonunda verilen performans görevleri toplanmıştır. Çalışma sürecine ait bilgiler Tablo 3.2' de verilmektedir.

Tablo 3. 2: Çalışma planı

Hafta	Gruplar	Dönem haftası	İşlem
1. Hafta	Deney ve Kontrol Grubu	6. Hafta	Ön test uygulamasının yapılması
2. Hafta	Kontrol Grubu	7. Hafta (120 dk.)	1. "Türkçenin söz varlığı ve anlatım gücü" konusu geleneksel ders anlatımı 2. Araştırma performans ödevinin verilmesi.
	Deney Grubu		1. "Türkçenin söz varlığı ve anlatım gücü" konusu bilgi okuryazarlığı temelinde ders anlatımı 2. Araştırma performans görevinin verilmesi.
		Vize Haftası	
3. Hafta	Deney ve Kontrol Grubu	9. Hafta	1.Son test uygulamasının yapılması. 2. Araştırma performans görevinin toplanması.

3.2.Örneklem

Çalışmanın evrenini Çankırı Karatekin Üniversitesi 1. sınıf Edebiyat Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü 1. sınıfa devam eden 79 öğrenci oluşturmaktadır.

3.3.Ölçüm Araçları

Araştırmada kullanılan yöntem dâhilinde ölçüm aracı olarak öğrencilere ön test ve son test olarak bilgi okuryazarlığı ölçeği uygulanmış, ön test uygulaması ve ders anlatımından sonra araştırma performans görevi verilmiştir. İlgili ölçüm araçları 3.3.1.Bilgi Okuryazarlığı ölçeği ve 3.3.2. Araştırma Performans Görevi başlıkları altında detaylı olarak sunulmaktadır.

3.3.1. Bilgi Okuryazarlığı ölçeği:

Çalışmada, Adıgüzel (2011) tarafından geliştirilen bilgi okuryazarlığı ölçeği kullanılmıştır. Ölçek; bilgi okuryazarlığının alt boyutları olarak ifade edilen; "Bilgi ihtiyacını tanımlama", "Bilgiye erişme", "Bilgiyi kullanma" ve "Bilgiyi kullanmada etik ve yasal düzenlemeler" başlıkları altında toplam 29 madde içermektedir. Ölçeğin genel Cronbach Alpha iç güvenirlik katsayısı 0.928 olarak bulunmuştur (Adıgüzel, 2011, s.15). Ölçek likert tipi ölçme tarzındadır. Öğrencilerden, bilgi edinme ve bilgiyi yapılandırma sürecinde, kendilerine madde olarak sunulan bu görüşler arasından en uygun olan birini seçmeleri istenmiştir. Çalışma kapsamında öğrencilere sunulan her bir yaklaşım için ne sıklıkla gerçekleştirdikleri sorulmuş ve her bir ifade için "Her zaman", "Bazen", "Hiçbir zaman " seçeneklerinden birini işaretlemeleri istenmiştir. Ölçeğin bir örneği EK-3'de sunulmaktadır. Ölçek kapsamında yönlendirilen 8 adet ifade (14, 15, 20, 21, 22, 23, 24, 28 numaralı ifadeler) bilgi okuryazarlığının "Bilgi ihtiyacını tanımlama" alt boyutunu, 10 adet ifade (29, 25, 27, 26, 16, 3, 17, 18, 19, 4, 5) "Bilgiye erişme" alt boyutunu, 5 adet ifade (6, 7, 8, 11, 13) "Bilgiyi kullanma" alt boyutunu, 5 adet ifade (1, 2, 9, 10, 12) "Bilgiyi kullanmada yasal ve etik düzenlemeler" alt boyutunu işlemektedir.

3.3.2. Araştırma Performans Görevi

Öğrencilere verilmesi planlanan araştırma performans görevinin konusu belirlenmeden önce her öğrencinin konuyu araştırma yapabilecek düzeyde hâkim olabilmesi planlanmıştır. Bu nedenle performans ödevleri verilmeden önceki hafta öğrenciler ile iletişim kurularak genel ve ortak eğilimleri saptanmaya çalışılmıştır. Bu noktada öğrencilere "İnsan teknolojiyi, teknoloji de insanı nasıl etkilemektedir?" sorusu yönlendirilmiştir. Öğrencilerden soru hakkında araştırma yapmaları ve yaptıkları araştırma sonuçları doğrultusunda kendi ifadelerini de kullanarak araştırma performans görevlerini teslim etmeleri belirtilmiştir.

Öğrencilerden teslim alınan araştırma performans görevinin değerlendirilmesi, aşağıda Tablo 1.3'de verilen düzeylenmiş rapor rubriği kullanılarak yapılmıştır. Düzeylenmiş rapor rubriği "en yüksekten en düşüğe" veya "en iyiden en kötüye" doğru dereceli bir şekilde sıralanacak şekilde hazırlanmıştır. Analiz aşamasında bu seçenekler derecelerine göre birer sayısal değer atanarak kodlanmış ve böylece nitel veri nicel veriye dönüştürülerek analiz edilir hale getirilmiştir. Rapor rubriğinde öğrencilerin verdiği cevaplar 4 temel alan gözetilerek değerlendirilmiştir. Araştırmacı tarafından detaylandırılan rubrik EK-2'de sunulmaktadır. Tablo 3.3' de yapılan puanlamanın genel hali verilmektedir.

Tablo 3. 3:Rapor rubriği

	Üst Düzey	**Yeterli**	**Geliştirilmel**	**Yetersiz**	**Katkı yok**
	4	**3**	**2**	**1**	**0**
Bilgi İhtiyacını Tanımlama					
1. Yazılı metnin sorulan soru ile ilişkili olması					
2.1Yazılı metinde, soruyu derinlemesine irdelemesi 2.2.Sorulan soruyu farklı bakış açıları ile değerlendirme 2.3. Konu ile ilgili tanımları verme, 2.4. Tarihsel olarak değinme					
3. Yazılan metnin sorulan soruyu tümden gelim veya tümevarım seçenekleri ile sunması					
Bulma/Erişim/ (Kapsamda kullanılan kaynaklar)					

1.Bilimsel ve popüler bilgi kaynaklarından elde edilen bilgiyi ayırt ederek her ikisini de sunma					
2. Sadece Popüler bilgi kaynaklar ile içerik sağlama					
3. Sadece Bilimsel bilgi kaynaklar ile içerik sağlama					
4. 1Danışma kaynakları ile içerik sağlama 4.2Elektronik bilgi erişim kaynaklarından yararlanılarak içerik sağlama 4.3 Basılı kaynaklar kullanılarak içerik destekleme					
5.1 Sadece web sayfalarından içerik sağlama 5.1 Sadece resmi web sayfalarından içerik sağlama 5.2 Sadece resmi olmayan web sayfalarından içerik sağlama					
Bilgiyi Kullanma ve İletme					
1. Yazılı metin formatının uygunluğu, tek biçimliliği					
2.Yazının başlık bilgisinin olması					
3.1 Yazılan metnin akıcılığı 3.2Paragrafların uyumlu bir şekilde birbirini takip etmesi 3.3 Yazılan metnin duruluğu 3.4Anlatılmak istenilenin doğru olarak yazılı ifadeye aktarılması					
4. Görseller (grafik, tablo, resim vb.) ile içerik bilgisinin desteklenmesi					
5.Kaynakların seçilen bir biçim temel alınarak sunulması					
Yasal, Etik Konular					
1.Metin içinde göndermeler bulunmakta (Atıf yapma)					
2. Başkalarına ait ifadelerin olduğu gibi verildiği durumlarda tırnak işareti kullanılmakta					
3. Esinlendiği kaynakları kendi ifadeleri ile vermekte					
4.Görsellere ait göndermeler yapılmakta					
5.Eksiksiz kaynakça verilmesi					

"Bilgi İhtiyacını Tanımlama" temel alanından bir öğrencinin en yüksek "24" puan alması öngörülmektedir. Bilgi ihtiyacını tanımlama temel alanı altında öğrencinin performans görevi kapsamında teslim ettiği yazılı metnin; sorulan soru ile ilişkili olması, sorulan soruyu farklı bakış açıları ile değerlendirebiliyor olması, tümden

gelim veya tüme varım şeklinde sorulan sorunun cevabını konu geçişleri ile yapılandırabiliyor olması beklenmektedir. Araştırma performans görevi değerlendirilmesi rubrikte bulunan maddeler dâhilinde yapılmaktadır. Bu başlık altındaki puanlandırmalar aşağıda verildiği gibi yapılmıştır.

1. Yazılı metnin sorulan soru ile ilişkili olması: Yazılan metin sorulan soru ile tam ilişkili ise ve teknoloji mi insanı insan mı teknolojiyi etkiler sorusuna her iki bakış açısı ile dengeli yaklaşım sağlanmış ise 4 puan verilmiştir. Yazılan metin konu ile ilişkili olmasına karşın metin içinde denge kurulamamışsa, metin verilen konudan uzaklaşarak gelişiyorsa veya metin ile konu arasında uzak bir bağlantı kurulmuş ise araştırmacı bu durumları temel alarak azalan şekilde puanlama yapmıştır. Araştırma performans görevi teslim etmiş olan hiçbir öğrenciye bu başlıkta 0 puan verilmemiştir.

*2.1. Yazılı metinde, soruyu derinlemesine irdelemesi:*Öğrencinin, teslim ettiği metin içinde konunun incelenmesi ve çok boyutlu olan bu konunun pek çok yönden araştırılması ve incelemesi beklenmektedir. Öğrenci, konuyu akla gelen pek çok yönü ile irdelemiş ise 4 puan verilmiştir. Araştırmacı bu durumu temel alarak metinleri derecelendirerek azalan şekilde puanlama yapmıştır.

*2.2.Sorulan soruyu farklı bakış açıları ile değerlendirme:*Her öğrencinin her konuyu anlama ve algılama biçimleri birbirinden farklıdır. Öğrencinin kendine ait bakış açısını teslim ettiği metne aktarmasına ve konuyu özgün bir şekilde yorumlamasına bağlı olarak 4 puan üzerinden değerlendirme yapılmıştır.

2.3. Konu ile ilgili tanımları verme: Metin içinde konu ile ilgili kavramlara ait tanımlar aktarılmış ise 4 puan verilmiştir. Temel kavramların verilmesi, temel kavramlar verilmeden yan kavramların verilmesi, paragraflardan ve metinden kopuk olarak rastgele tanımlamaların yapılması gibi durumlar temel alınarakazalan şekilde puanlama yapılmıştır.Metin içinde konu ile ilgili kavramların tanımlarına yer verilmediyse 0 puan verilmiştir.

*2.4. Tarihsel olarak değinme:*Metin içinde konu ile gelişim, tarihsel ve kronolojik olarak aktarılmış ise 4 puan verilmiştir. Sadece önemli gelişmelere tarihsel bakış açısı ile yaklaşılması, konu ile ilgili önemli tarihsel gelişmeler aktarılmaksızın konu için uzak ilgide olan olaylara tarihsel olarak değinilmesi, paragraflardan ve metinden

kopuk olarak rastgele tarihsel gelişmelerin aktarılması gibi durumlar temel alınarak azalan şekilde puanlama yapılmıştır.Metin içinde konuya tarihsel bakış açısı ile yaklaşılmadıysa puan verilmemiştir.

*3.Yazılan metnin sorulan soruyu tümden gelim veya tümevarım seçenekleri ile sunması:*Öğrenci, teslim ettiği metin üzerinde tümden gelim veya tümevarım seçeneklerinden birini kullanmayı tercih etmiş ise 4 puan verilmiştir. Paragraflar içindeki giriş gelişme ve sonuç cümleleri ve metnin geneli değerlendirilerek puanlama yapılmıştır.

"Bilgiyi Bulma ve Erişim" temel alanından bir öğrencinin en yüksek "36" puan alması öngörülmektedir. Bilgiyi bulma ve erişim temel alanı altında, performans görevi kapsamında teslim edilen yazılı metinde öğrencinin popüler bilgi ile bilimsel bilginin ayrımına vararak gerekli durumlarda uygun içeriği kullanabiliyor olması, araştırma yaptığı konularda bilimsel akademik içerik sağlayan basılı veya elektronik kaynaklara erişim sağlayabiliyor olması ayrıca gerektiği zaman web adresleri üzerinden güvenilir kaynaklardan bilgiye erişim sağlayabiliyor olması beklenmektedir.Bilgiyi Bulma ve Erişim başlığı ile ilgili araştırma performans görevi değerlendirilmesi rubrikte bulunan maddeler dâhilinde yapılmaktadır. Bu başlık altındaki puanlandırmalar aşağıda verildiği gibi yapılmıştır.

*1. Bilimsel ve popüler bilgi kaynaklarından elde edilen bilgiyi ayırt ederek her ikisini de sunma:*Öğrenci,"sadece popüler bilgi kaynakları ile içerik sağlama" ve "sadece bilimsel bilgi kaynakları ile içerik sağlama" başlıklarının her ikisinden de puan aldıysa aldığı puanların ortalaması bu alana not olarak verilmiştir.

2. Sadece popüler bilgi kaynakları ile içerik sağlama: Popüler bilgi kaynakları alanında uzman olması beklenmeyen kişiler tarafından yazılarak halkın geneline hitap eden bilgilendirmenin yanı sıra eğlendiren bilgi içeren kaynaklardır. Örneğin; Time dergisi, People dergisi, NewsWeek dergisi, Herkese Bilim Teknoloji dergisi, Bilim ve Teknik dergisi, Bilim Çocuk dergisi gibi. Öğrenci teslim ettiği metin içinde sıklıkla bu popüler bilgi kaynaklarına yer vermiş, metin içinde gönderme yapmış ve kaynakça sunmuş ise4 puan verilmiştir.Teslim edilen metin içinde kullanılan popüler bilgi kaynaklarının sıklığı, metin içi göndermelerin ve kaynakçanın eksiksiz olması

gibi durumlar dikkate alınarak azalan şekilde puanlama yapmıştır.Metin içinde popüler bilgi kaynaklarına yer verilmemiş ise 0 puan olarak değerlendirme yapılmıştır.

*3. Sadece bilimsel bilgi kaynakları ile içerik sağlama:*Bilimsel bilgi kaynakları, alanında uzman olan kişiler tarafından yazılmış ve konu uzmanlarına ya da bilim insanlarına, araştırmacılara,akademisyenlere hitap eden kaynaklardır. Bilimsel ve teknik bilgiyi barındıran bilgi kaynaklarına örnek olarak kitaplar, makale dergileri, konferans sunumları, bilimsel raporlar, tezler gösterilebilir. Öğrenci teslim ettiği metin içinde sıklıkla bu bilimsel bilgi kaynaklarına yer vermiş, metin içinde gönderme yapmış ve kaynakça sunmuş ise 4 puan verilmiştir.Teslim edilen metin içinde kullanılan bilimsel bilgi kaynaklarının sıklığı, metin içi göndermelerin ve kaynakçanın eksiksiz olması gibi durumlar dikkate alınarak azalan şekilde puanlama yapılmıştır. Metin içinde bilimsel bilgi kaynaklarına yer verilmemiş ise 0 puan olarak değerlendirme yapılmıştır.

*4.1 Danışma kaynakları ile içerik sağlama:*Danışma kaynakları, bilgiye yönlendiren ve bilgiyi içinde barındıran bilgi kaynakları olmak üzere 2'ye ayrılmaktadır. Bilgiye yönlendiren kaynaklar bibliyografyalar, dizinler ve kataloglardır. Bilgiyi içinde barındıranlar ise ansiklopediler, sözlükler, coğrafi kaynaklar, bibliyografyalar, almanaklar, yıllıklar vs.dir. Öğrenci teslim ettiği metin içinde yerli yerinde ve yeterli sıklıkta danışma kaynaklarına yer vermiş, metin içinde gönderme yapmış ve kaynakça sunmuş ise 4 puan verilmiştir.Teslim edilen metin içinde kullanılan danışma kaynaklarının yerindeliği ve sıklığı, metin içi göndermelerin ve kaynakçanın eksiksiz olması gibi durumların eksikliği dikkate alınarak azalan şekilde puanlama yapılmıştır. Metin içinde danışma kaynaklarına yer verilmemiş ise 0 puan olarak değerlendirme yapılmıştır.

*4.2 Elektronik erişim kaynaklarından yararlanarak içerik sağlama:*Öğrenci, teslim ettiği metnin kaynakçasında elektronik erişim kaynaklarına (veritabanı, elektronik dergiler gibi) yer vermiş ise 4 puan verilmiştir. Bu soru için ara puanlandırmalar değerlendirilmemiş olup öğrenci kaynağa erişimde herhangi birinden yararlanmamış ise 0 puan olarak değerlendirilmiştir.

*4.3 Basılı kaynaklar kullanılarak içerik destekleme:*Kullanılan kaynaklara dair kaynakça da elektronik erişim adresi verilmemiş ise basılı kaynak olduğu varsayılarak 4 puan olarak değerlendirme yapılmış olup elektronik erişim adresi verilmiş ise 0 puan olarak değerlendirme yapılmıştır.

5.1 Sadece web sayfalarından içerik sağlama: Öğrenci araştırma performans görevini oluştururken sadece resmi kurumlar (.edu, .gov uzantılı) ya da resmi olmayan oluşumların (.com, .net uzantılı) web sayfalarından içerik sağlamış olabilir. Öğrenci "sadece resmi web sayfalarından metin içeriği sağlama" ve "sadece resmi olmayan web sayfalarından metin içeriği sağlama" başlıklarının her ikisinden de puan aldıysa aldığı puanların ortalaması bu alana not olarak verilmiştir.

5.2 Sadece resmi web sayfalarından metin içeriği sağlama: Kaynakçada yer alan web sayfalarına dair alan uzantıları ".edu, .gov," gibi resmi kurumlara ait ise 4 puan verilmiş olup kaynakçada yer verilmemiş ise 0 puan olarak değerlendirilmiştir.

5.3 Sadece resmi olmayan web sayfalarından metin içeriği sağlama: Kaynakçada yer alan web sayfaları kişisel bloglardan ya da ticari sayfalara ait uzantıların yanı sıra ".com, .net, .org" gibi uzantılardan oluşuyor ise 4 puan verilmiş olup bunlara dair kaynakça yok ise 0 puan olarak değerlendirme yapılmıştır.

"Bilgiyi Kullanma ve İletme" temel alanından bir öğrencinin en yüksek "32" puan alması öngörülmektedir. Bilgiyi kullanma ve iletme temel alanı altında, performans görevi kapsamında öğrencinin teslim ettiği yazılı metnin tek biçimliliği, başlık bilgisinin olması, yazılan metnin duruluğu ve akıcılığı, içerik bilgisinin gerekli durumlarda görseller ile desteklemesi ve tüm kaynakçanın seçilen tek bir formatta sunuluyor olması beklenmektedir. Bilgiyi Kullanma ve İletme başlığı ile ilgili araştırma performans görevi değerlendirilmesi rubrikte bulunan maddeler dâhilinde yapılmaktadır. Bu başlık altındaki puanlandırmalar aşağıda verildiği gibi yapılmıştır.

1.Yazılı metin formatının uygunluğu, tek biçimliliği: Beyaz çizgisiz A4 kağıdı kullanıldı ise, metin için sayfa yapısı düzgün olarak kullanıldı ise, paragraf girişleri mevcut, satır arası boşlukları gözü yormayan ve okunaklı bir yazı stili mevcut ise 4 puan verilmiştir. Aranılan bu özelliklerin eksiklikleri dikkate alınarak azalan şekilde

puanlama yapılmıştır. Yazılı metin aranan özelliklerden hiç birini sağlamıyorsa 0 puan verilmiştir.

2. Yazının başlık bilgisinin olması: Araştırma performans görevi olarak verilen konu "İnsan teknolojiyi, teknoloji de insanı nasıl etkilemektedir?" şeklindedir. Buna göre konu ismi birebir başlık olarak verildi ise veyahut konu ile ilişkili başka bir başlık verildi ise 4 puan verilmiştir. Metnin başlık bilgisi değerlendirilirken konu ile ilgililik durumu göz önüne alınarak azalan şekilde puanlama yapılmıştır. Teslim edilen metinlerde başlık bilgisi bulunmuyor ise 0 puan şeklinde değerlendirme yapılmıştır.

*3.1 Yazılan metnin akıcılığı:*Metin; okumayı zorlaştıracak, gereksiz ek, hece veya sözcük bulundurmuyorsa, metin içinde ses akışını bozan sözcüklere ya da akıcılığa engel teşkil eden söylenmesi güç sözcüklere metin içinde yer verilmediyse 4 puan verilmiştir. Verilen bu özellikler kapsamında araştırmacı yazılan metnin akıcılığını bozan unsurların varlığını derecelendirerek azalan şekilde puanlama yapmıştır.

*3.2 Paragrafların uyumlu bir şekilde birbirini takip etmesi:*Metin içinde paragraflar aynı anlam etrafında toplanmış cümlelerden oluşuyorsa, paragraf; giriş gelişme ve sonuç cümlelerini içeren şekilde sunulmak istenen ifadeyi anlatıyorsa 4 puan verilmiştir.Verilen bu özellikler kapsamında araştırmacı yazılan metin içinde paragrafların uyumlu bir şekilde birbirini takip etmesini bozan unsurların varlığını derecelendirerek azalan şekilde puanlama yapmıştır.

3.3 Yazılan metnin duruluğu: Metin içinde gereksiz sözcüklere yer verilmediyse, güzel ve etkili bir anlatım mevcut ise gereksiz ve sık kelime tekrarları yapmamış ise 4 puan verilmiştir. Verilen bu özellikler kapsamında araştırmacı yazılan metnin duruluğunu bozan unsurların varlığını derecelendirerek azalan şekilde puanlama yapmıştır.

*3.4 Anlatılmak istenilenin doğru olarak yazılı ifadeye aktarılması:*Metin içinde noktalama işaretleri doğru kullanılmış, paragraflar doğru oluşturulmuş, duygu ve düşünceler düzgün cümleler ile ifade edilmiş ise 4 puan verilmiştir. Verilen bu özellikler kapsamında araştırmacı yazılan metnin içinde ifadelerin aktarılma düzeylerine göre azalan şekilde puanlama yapmıştır.

4. Görseller (grafik, tablo, resim vb.) ile içerik bilgisinin desteklenmesi: Konu ile birebir alakalı olan bir görsel verilmiş ise 4 puan verilmiştir. Konu ile doğrudan ilgisi olmayan bir görsel verilme durumu, yanlış yerde görsel kullanımı, anlaşılmayan veya ilgi kurulamayan görsel kullanımlarında azalan şekilde puanlama yapılmıştır. Hiç görsel kullanılmamış ise 0 puan olarak değerlendirme yapılmıştır.

5. Kaynakların seçili bir biçim temel alınarak sunulması: Kaynakça APA yöntemine uygun olarak verilmiş ise 4 puan verilmiştir. Öğrencinin kendine göre bir biçim temel alarak kaynakçada olması gereken bilgileri vermesi, kaynakça oluşturma kuralları dikkate alınmadan kaynakçanın oluşturulması gibi durumlar temel alınarak azalan şekilde puanlama yapılmıştır. Kaynakçanın hiç verilmediği durumlarda 0 puan verilmiştir.

"Yasal Etik Konular" temel alanından bir öğrencinin en yüksek "20" puan alması öngörülmektedir. Bilginin yasal ve etik olarak kullanılması alanı altında, performans görevi kapsamında öğrencinin teslim ettiği yazılı metinde gerekli yerlerde göndermelerin yapılmış olması, başkalarına ait ifadelerin olduğu gibi kullanıldığı durumlarda tırnak işaretlerini kullanıyor olması, esinlendiği kaynakları kendi ifadeleri ile verebiliyor olması, kullandı ise görsellere ait göndermeleri yapıyor olması ve eksiksiz olarak kaynakçayı verebiliyor olması beklenmektedir. Sonuç olarak üst düzey diye ifade edilen bir öğrencinin tüm alanlar toplamında 112 puan alması öngörülmektedir.Yasal ve etik konular başlığı ile ilgili araştırma performans görevi değerlendirilmesi rubrikte bulunan maddeler dahilinde yapılmaktadır. Bu başlık altındaki puanlandırmalar aşağıda verildiği gibi yapılmıştır.

1. Metin içinde göndermeler bulunmakta (Atıf yapma): Metin içindeki göndermeler ile kaynakça tutarlı ise 4 puan verilmiştir. Metin içi göndermelerin kuralına uygun olarak yapılıp yapılmaması, metin içi göndermelerin ve kaynakçanın birbiri ile tutarlı olması gibi durumlar dikkate alınarak azalan şekilde puanlama yapılmıştır. Metin içi göndermelerin yapılmadığı durumlarda 0 puan verilmiştir.

2. Başkalarına ait ifadelerin olduğu gibi verildiği durumlarda tırnak işareti kullanılmakta: İfade tırnak işareti ile verilmiş ve kaynak gösterilmiş ise 4 puan verilmiştir. İfadenin tırnak işareti ile verilip metin içi göndermenin unutulduğu veya kaynakçada verilmediği, tırnak işaretinin açıldığı ama kapatılmasının unutulduğu

gibi durumlar göz önüne alınarak azalan şekilde puanlama yapılmıştır. Tırnak işareti kullanımı yapılmamış metinlere 0 puan verilmiştir.

3. Esinlendiği kaynakları kendi ifadeleri ile vermekte: Esinlendiği bilgi kaynağını ya da kaynağın yazarına paragrafta yer vererek bu kaynağa dair okuduklarından yola çıkarak konu ile ilgili ifadeleri kendi cümleleri ile anlaşılır şekilde belirtmiş ise 4 puan olarak değerlendirilmiştir. Birebir alındığı tespit edilen ifadeler için 0 puan verilmiştir.

4. *Görsellere ait göndermeler yapılmakta:* Metin içinde kullanılan görsel kaynağı ile birlikte verilmiş ve kaynakça da yer almış ise 4 puan verilmiştir. Görsele ait metin içi göndermenin kurallara uygun şekilde yapılıp yapılmaması, kaynakçada verilip verilmemesi gibi durumlar temel alınarak azalan şekilde puanlama yapılmıştır. Görsel var fakat kaynağı gösterilmemiş ve kaynakçada yer almıyor ise 1 puan verilmiştir. Metin içinde görsele yer verilmediyse 0 puan olarak değerlendirme yapılmıştır.

5. Eksiksiz kaynakça verilmesi: Metin içi göndermelerin tamamı kaynakça da verilmiş ise 4 puan verilmiştir. Metin içi göndermeler ile kaynakçanın tutarlı, anlaşılır ve kurallı olmadığı durumlardan azalan şekilde puanlama yapılmıştır. Kaynakça oluşturulmamış ise 0 puan olarak değerlendirme yapılmıştır.

3.4.Öğretim Yöntemleri

Bu çalışma 2018-2019 eğitim öğretim yılı güz döneminde Çankırı Karatekin Üniversitesi Edebiyat Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü 1.ve 2 öğretimde, 1. sınıfa devam eden 79 öğrenci ile yapılmıştır. Çalışma üç hafta sürmüştür.

1.Kontrol grubu: Kontrol grubunda dersler, ders sunumu ile dersin akışında ve sonunda öğrencilerin sorularının yanıtlanmasını içeren öğretmen merkezli geleneksel öğretim yöntemi ile işlenmiştir.

2. Deney Grubu: Deney grubu için hazırlanan ders içeriği bilgi okuryazarlığı bağlamında örnekler ile çevrim içi ve gerçek zamanlı olarak bilgi arama, erişme ve sunma yöntemleri ile desteklenmiştir.

- İhtiyaç duyduğum bilgiyi nasıl elde ederim? (Erişim)
- Araştırmaya nerden başlarsam doğru olur? (Yöntem)
- Bilgi aramada uygun anahtar kelimelerimi kullanıyormuyum? (Araç)
- İhtiyaç duyulan bilgiyi bulmak için hangi arama sistemlerini ya da bilgi kaynaklarını kullanacağım? (Kaynak seçimi) gibi sorulara yönelik bilgi okuryazarlığından bahsedilmiştir.

Bu sorular ders konusu olan "Türkçenin Söz Varlığı ve Anlatım Gücü" bilgi okuryazarlığı kapsamında ele alınarak aktarılmıştır.

Türk dili alanında son dönemlerde yapılan çalışmalarda dillerin söz varlığı ile ilgili tespitler son derece önemlidir. Bu yüzden ele alanın çalışmalar için dillerin söz varlığının tespitlerine dair çalışmalar önem arz etmektedir. Bir dilin söz varlığının zengin olup olmadığını ya da ne kadar zengin olduğunu belirleyebilmek için nesnel, mantıklı ve aynı zamanda uluslararası niteliğe sahip olan ölçütler kullanılmalıdır. Bu ölçütler doğrultusunda Türkçe zengin bir dil midir? Sorusuna cevap getirmek mümkündür. Söz konusu ölçütleri ise aşağıda ki gibi sıralamak mümkündür.

1- Söz Varlığı
2- Dildeki Soyut Kavramlar
3- Temel Kavramlar
4- Eylemlerin kökü
5- Türkçenin Sondan Eklemeli Olması
6- Anlatım Yolları

Bu ölçütler Türk Dili dersinde "Türkçe'nin söz varlığı ve anlatım gücü" konusunda ele alınan başlıklardır. Bu doğrultuda konuyu bilgi okuryazarlığı ile bütünleştirebilmek için yapılan etkinlikler aşağıda yer almaktadır:

Bilgi İhtiyacını Tanımlama:

Derste bilgi ihtiyacını tanımlamaya yönelik öğrencilere örnek olarak; "Türkçe zengin bir dil midir?" Sorusuna cevap arayarak uygulamalı olarak bilgiye erişilmeye çalışılmıştır.

Bilgiyi Bulma/Erişim:

İhtiyaç duyulan bilgiye karşılık bulabilmek için doğru kaynaklarda arama yapılmalı ve anahtar sözcüklerin kullanımı sayesinde konu daraltılması yapılması gerektiği öğrencilere aktarılmıştır. Buna yönelik belirlenen anahtar kelimeler "dil zenginliği" ve "söz varlığı zenginliği" dir. Bilginin hangi kaynakta bulunacağına dair seçim yaparken ise akademik anlamda daha yararlı ve daha doğru, güvenilir bilgiye erişmenin kolay olduğu veri tabanları tercih edilmiştir. Bu şekilde belirlenen anahtar sözcükler yardımı ile "Boolean" işleçleri arasındaki farklarda Karatekin Üniversitesi Merkez Kütüphanesinin internet sayfasında yer alan veri tabanları sayesinde uygulamalı olarak gösterilmiştir. Birçok bilgi kaynağı ile karşı karşıya kalındığında aramanın daraltılması ve kaynak seçiminde dikkat edilecek hususlar öğrencilere aktarılmıştır.

Bilgiyi Kullanma ve İletme:

Bu bölümde elde edilen bilgiler ile bilgi birikiminin birleştirilerek akıcı ve duru bir metin oluşturmanın iletilecek bilginin özümsenmesi açısından önemli olduğu anlatılmıştır. Bilgiyi iletme işlemi yazılı olarak yapılacak ise sayfa yapısına, yazım biçimine, imla kurallarına ve hitap edilen kitleye uygun bir yazı dilinin kullanımının önemi üzerinde durulmuştur. Bunun yanında ihtiyaç duyulan bilgi doğrultusunda elde edilen kaynakların ve bilginin kullanımına yönelik becerilerden bahsedilmiştir.

Yasal ve Etik Konular:

Bu bölümde telif hakkı, adil kullanım, intihal, kaynak gösterme zorunluluğu ve önemi hakkında bilgiler verilecektir. Bilginin nasıl kullanılacağı ve etik ihlallerinden bahsedilmiştir. Bir başkasının kaynağından alınan bilgiyi, kendisininmiş gibi kaynak göstermeden kullanmak bilgi hırsızlığına girmektedir. Teknolojinin gelişmesi ile birlikte verilen ödevler internet ortamında araştırılıp doğrudan kopyalanıp ödeve eklenmektedir. Bu da bilgi hırsızlığına yol açmaktadır. Bilgiyi bu şekilde etik dışı kullanmamak içi telif hakkını, atıf yapmayı ve kaynak göstermeyi bilmek gerekir.

4. ARAŞTIRMA BULGULARI

Çalışma; 2018-2019 eğitim öğretim yılı güz döneminde, Çankırı Karatekin Üniversitesi Edebiyat Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, 1.sınıf öğrencileri üzerinde yürütülmüştür. Çalışma sonucunda elde edilen veriler SPSS 22 (Statistical Pack age for Social Science) programında analiz edilmiş ve sunulmuştur.

Deneysel tasarımın kullanıldığı bu çalışmada, gruplara öncelikli olarak bilgi okuryazarlığı ölçeği ön testi uygulanmış, grupların birbirine denk olup olmadığı tespit edilmiş, bunun üzerine deney ve kontrol grupları oluşturulmuştur.

Ön test skorlarına istatistiksel analiz uygulayabilmek için öncelikle test sonuçlarının normal dağılım gösterip göstermediğinin araştırılması gerektiğinden elde edilen verilere "Kolmogorov-Smirnov" testi uygulanarak verilerin normal dağılım gösterip göstermediği kontrol edilmiştir. Elde edilen sonuçlar Tablo 4.1'de özetlenmiştir.

Tablo 4. 1: Kolmogorov-Smirnov Testi Sonuçları

Gruplar	Test Statistic	N	Sig
Grup I	,122	39	,149
Grup II	,069	40	,200[c]

Tablo 4.1 incelenecek olursa test skorlarının normal dağılım gösterdiği (p>0,05, p=0,149, p=0,200) görülebilir. Ön test skorlarının normal dağılım göstermesi, verilere parametrik testlerin (örneğin ANOVA, ANCOVA, t testi) uygulanabileceği anlamına gelmektedir.

Bu tez çalışmasında ön test skorları bakımından gruplar arasında anlamlı bir fark olup olmadığı bağımsız örneklem t testi ile araştırılmış ve sonuçlar Tablo4.3'de verilmiştir.

Edebiyat Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümüne devam eden 1. sınıf öğrencilerinin oluşturduğu 1. ve 2. öğretim gruplarının (Grup I ve Grup II) bilgi okuryazarlığı ölçeği puanlarına ilişkin minimum-maksimum değerler, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 4.2'de sunulmaktadır.

Tablo 4. 2:Grup I ve grup II'ye ait bilgi okuryazarlığı ölçeği aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

Gruplar	N	Minimum	Maksimum	Ort.	Std. Sapma
Grup I (1. öğretim)	39	28,00	84,00	70,2821	9,09583
Grup II (2. öğretim)	40	46,00	80,00	67,9250	7,40889

Tablo 4.2 incelendiğinde Grup I ve Grup II'de bulunan lisans 1. sınıf öğrencilerinin bilgi okuryazarlığı ölçeğinden aldıkları puanlar yönünden homojen bir yapı sergiledikleri görülmektedir. Grup I'de bulunan öğrencilerin bilgi okuryazarlığı ölçeğinden aldıkları puan ortalaması 70,2821 iken Grup II'de bulunan öğrencilerin ortalaması 67,9250'dir ve değerler birbirine çok yakındır. Grup I ve Grup II'de bulunan öğrencilerin bilgi okuryazarlığı ölçeğinden aldıkları puan ortalamasının 69,10355 olduğu görülmektedir. Lisans 1. sınıf öğrencilerinin bilgi okuryazarlığı ölçeği ön test puanlarının farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik bağımsız örneklem t testi sonuçları Tablo 4.3'de verilmiştir.

Tablo 4. 3:Öğrencilerin Bilgi Okuryazarlığı Ön Test Puanlarına İlişkin T Testi Sonuçları

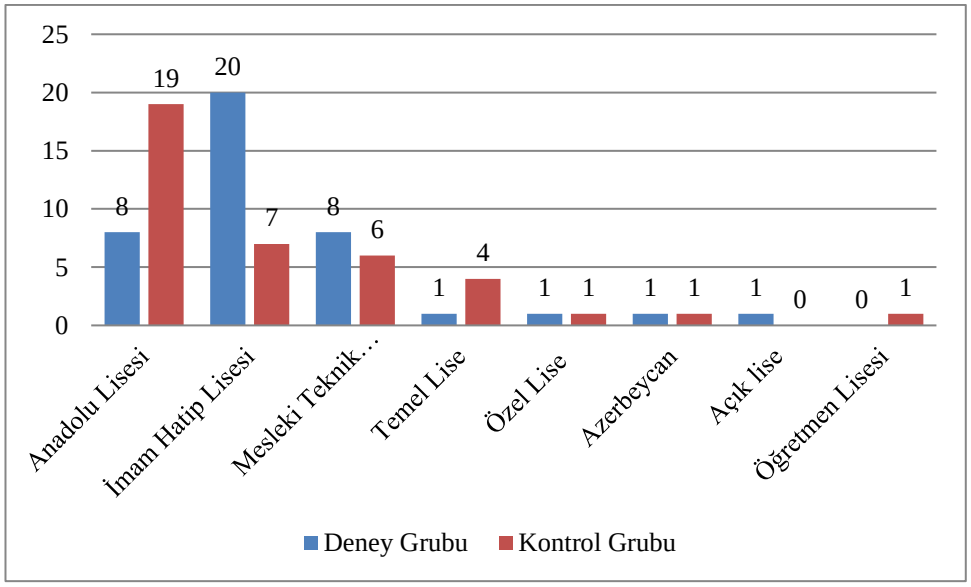
	Gruplar	**N**	**Ort.**	**Std. Sapma**	**T testi**	
					F	P
Ön test	Grup I	39	70,2821	9,09583	0,12	0,210
	Grup II	40	67,9250	7,40889		

Grup I ve Grup II öğrencilerinin bilgi okuryazarlığı ölçeği ön test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olmadığı tespit edilmiştir ($p>0,05$ $p=0,210$). Çalışmaya katılan bütün öğrencilerin bilgi okuryazarlığı ölçeği ön test puanları arasında anlamlı bir farkın olmaması, öğrencilerin bilgi okuryazarlığı konusundaki bilgi ve farkındalıklarının birbirine eşit olduğunu göstermesi bakımından önemlidir.

Deney ve kontrol gruplarında bulunan öğrenciler, Çankırı Karatekin Üniversitesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümüne farklı iller ve farklı liselerden gelmişlerdir. Çalışma kapsamında öğrencilerin mezun oldukları liselerin önemli olduğu

düşünülmektedir. Şekil 4.1'de deney ve kontrol gruplarında bulunan öğrencileri mezun oldukları liseler karşılaştırmalı olarak sunulmaktadır. Alınan sonuçlara göre Anadolu lisesinden mezun olan öğrenci sayısı deney grubunda 8, kontrol grubunda 19, İmam Hatip liselerinden mezun olan öğrenci sayısı deney grubunda 20, kontrol grubunda 7, Mesleki Teknik Anadolu liselerinden mezun olan öğrenci sayısı deney grubunda 8, kontrol grubunda 6'dır. Bu üç lise türünün dışında öğrencilerin belirtmiş oldukları lise türleri arasında Temel Lise, Özel Okul, Açık Lise olduğu dikkat çekmektedir. Ayrıca hem deney hem kontrol grubundan birer öğrencinin Azerbeycan'dan gelmiş olduğu görülmektedir.

Şekil 4. 1: Deney ve kontrol gruplarının lise eğitim seviyeleri



Yukarıda ki şekilde deney grubunun ve kontrol grubunun lise eğitim seviyelerinin karşılaştırıldığına dair veriler yer almaktadır. Deney grubunda yer alan 40 öğrenciden büyük bir kısmının imam hatip lisesinden mezun olduğu, kontrol grubunu oluşturan 39 öğrencinin büyük bir kısmının ise Anadolu liselerinden mezun olduğu görülmektedir. Böyle bir durumda kontrol grubu öğrencilerinin deney grubuna göre daha verimli eğitim aldıkları varsayılmaktadır.

4.1. Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Lisans Öğrencilerinin Bilgi Okuryazarlığı Ölçeği Ön Test Sonuçlarına İlişkin Bulgular

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin bilgi okuryazarlığı ön test puanlarına ilişkin merkezi eğilim ve yayılım ölçüleri Tablo 4.4' de verilmektedir.

Tablo 4. 4: Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ön test puanları

Gruplar	N	Minimum	Maksimum	Ort.	Std. Sapma
Kontrol Grubu	39	28,00	84,00	70,2821	9,09583
Deney Grubu	40	46,00	80,00	67,9250	7,40889
Ortalama	79	28,00	84,00	69,10355	

Tablo 4.4 incelendiğinde; bilgi okuryazarlığı ölçeği ön test sonuçlarına göre deney grubunun puan ortalamaları 67,9250 iken, kontrol gruplarının bilgi okuryazarlığı ölçeğinden almış oldukları puan ortalaması 70,2821 olup, daha düşük değerde olduğu görülmektedir.

Bu basamakta kontrol ve deney gruplarının bilgi okuryazarlığı ölçeği ön testinden aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacı ile bağımsız örneklem t testi yapılmıştır. Analizin sonuçları Tablo 4.5'te verilmiştir.

Tablo 4. 5: Deney ve kontrol grupları ön test puanlarına ilişkin T testi sonuçları

	Gruplar	**N**	**Ort.**	**Std. Sapma**	**T testi**	
					F	P
Ön test	Kontrol Grubu	39	70,2821	9,09583	0,12	0,210
	Deney Grubu	40	67,9250	7,40889		

Kontrol Grubu ve Deney Grubu öğrencilerinin bilgi okuryazarlığı ölçeği ön test puanlarını karşılaştırmak için bağımsız örneklem t testi yapılmıştır. Yapılan testin sonuçlarına göre Kontrol Grubu ve Deney Grubundan elde edilen puanlar arasında anlamlı bir fark yoktur ($p>0,05$, $p=0,210$).

4.2.Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Lisans Öğrencilerinin Bilgi Okuryazarlığı Ölçeği Son Test Sonuçlarına İlişkin Bulgular

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin bilgi okuryazarlığı son test puanlarına ilişkin (aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri) merkezi eğilim ve yayılım ölçüleri Tablo 4.6' da verilmektedir.

Tablo 4. 6:Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin son test puanları

Gruplar	N	Minimum	Maksimum	Ort.	Std. Sapma
Deney Grubu	40	61,00	84,00	74,2250	5,12154
Kontrol Grubu	39	60,00	82,00	71,6923	5,62492
Ortalama	79	60,00	84,00	72,95865	

Tablo 4.6 incelendiğinde araştırma performans görevinin istendiği TDE lisans 1. Sınıf deney grubu öğrencilerinden alınan geri bildirimler bilgi okuryazarlığına dair oluşturulan ölçeğe bağlı olarak değerlendirilmiş olup son teste göre deney grubunun bilgi okuryazarlığı ölçeğinden almış oldukları puan ortalamaları 74,2250 olduğu görülmektedir. Kontrol gruplarının ise bilgi okuryazarlığı ölçeğinden almış oldukları puanların ortalamasının, 71,6923 olduğu görülmektedir. Eğitim verilen deney grubunun ön test ve son test arası ortalama puan artışı ile bilgi okuryazarlığı ile bütünleştirilmiş eğitim verilmeyen kontrol grubunun ön test ve son test arası ortalama puan artışı eğitim verilen grupta farkındalığın arttığını ortaya koymaktadır.

Bu basamakta kontrol ve deney gruplarının bilgi okuryazarlığı ölçeği son testinden aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek için bağımsız örneklem t testi yapılmıştır. Analizin sonuçları Tablo 4.7'de verilmiştir.

Tablo 4. 7:Deney ve kontrol grupları son test puanlarına ilişkin T testi sonuçları

	Gruplar	**N**	**Ort.**	**Std. Sapma**	**Sd**	**T**	**P**
Son test	Kontrol Grubu-	39	71,6923	5,62492	77	2,094	,04
	Deney Grubu	40	74,2250	5,12154			

Kontrol Grubu ve Deney Grubu öğrencilerinin bilgi okuryazarlığı ölçeği son test puanlarını karşılaştırmak için bağımsız örneklem t testi yapılmıştır. Yapılan testin sonuçlarına göre Kontrol Grubu ve Deney Grubundan elde edilen puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark vardır ($p< 0,05$, $p=0,04$).

4.3.Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Lisans Öğrencilerinin Bilgi Okuryazarlığı Ölçeği Ön Test ve Son Test Sonuçlarına İlişkin Karşılaştırmalı Bulgular

Çalışmanın bu kısmında kontrol gurubunun ön testi ile kontrol grubunun son testi ve deney grubunun ön testi ile deney grubunun son testinden elde edilen puanların ortalamaları karşılaştırılmıştır. Tablo 4.8'de deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ön test ve son test puanlarına ilişkin merkezi eğilim ve yayılım ölçüleri oluşturulmuştur.

Tablo 4. 8: Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin karşılaştırmalı ön test ve son test puanları

Gruplar		Ortalama	N	S td. Sapma	Std. Hata Ort.
Ön test	Kontrol Grubu	70,2821	39	9,09583	1,17145
	Deney Grubu	67,9250	40	7,40889	1,45650
Son test	Kontrol Grubu	71,6923	39	5,62492	0,90071
	Deney Grubu	74,6923	40	5,12154	0,80979

Tablo incelendiğinde kontrol grubu öğrencilerinin ön test puanlarının ortalamasının 70,28 son test puanları ortalamasının 71,69 olduğu ve hemen hemen yaklaşık değerde olduğu görülmektedir. Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü 1. Sınıf öğrencilerinin aldığı Türk Dili 1 dersi kapsamında verilen 120 dakikalık bilgi okuryazarlığı derslerinin yürütüldüğü deney grubundaki öğrencilerin bilgi okuryazarlığı puanlarının ise son testte arttığı dikkat çekmektedir. Deney grubu öğrencilerinin ön test puanlarının ortalamasının 67,93 son test puanları ortalamasının 74,6923 olarak önemli bir artış gösterdiği görülmektedir. Tablo 4.5'de kontrol grubu ve deney grubu öğrencilerinin bilgi okuryazarlığı ölçeği ön test puanlarını karşılaştırılmış ve kontrol grubu ve deney grubundan elde edilen puanlar arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Ancak Tablo 4.7'de kontrol grubu ve deney grubu son testten elde edilen puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olduğu tespit edilmiştir. Sonuç olarak deney grubuna verilen bilgi okuryazarlığı ile bütünleştirilmiş ders anlatımının yararlı olduğu görülmektedir.

Çalışmanın bu basamağında kontrol gurubunun ön testi ile kontrol grubunun son testi ve deney grubunun ön testi ile deney grubunun son testinden elde edilen puanların ortalamalarını karşılaştırmak ve kontrol ve deney gruplarının ön test ve son test

ortalamaları arasında farklılık olup olmadığını belirlemek için bağımlı değişken T testi yapılmıştır. Analize ilişkin sonuçlar Tablo 4.9'da verilmiştir.

Tablo 4. 9:Kontrol grubu ön test - son test ortalamaları, deney grubu ön test - son test ortalamaları, T testi sonuçları

Gruplar		N	Ort.	Std. Sapma	Sd	T	P
Kontrol Grubu	Ön test	39	70,2821	9,09583	38	0,740	0,464
	Son test	39	71,6923	5,62492			
Deney Grubu	Ön test	40	67,9250	7,40889	39	4,013	0,000
	Son test	40	74,6923	5,12154			

Tablo 4.10'da görüldüğü üzere p>0,05 (p=0,464) olduğu için kontrol grubunun ön testi ile son testi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yoktur. Ancak deney grubunun ön test ile son test puanları arasında anlamlılık değeri p<0,05 (p=0,000) olduğundan, deney grubunun ön testi ile son testi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farlılık görülmektedir.

4.4. Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Lisans Öğrencilerinin Bilgi Okuryazarlığı Son Test Düzeylerine İlişkin Bulgular (Ölçek maddelerine göre)

Kontrol ve deney gruplarına bilgi okuryazarlığı ölçeği ön test uygulaması yapıldıktan sonra, deney grubuna bilgi okuryazarlığı temelinde ders anlatımı yapılırken, kontrol grubuna klasik yöntemler ile ders anlatılmıştır. Ancak hem kontrol hem deney grubuna bilgi okuryazarlığı ölçeği son test uygulaması yapılmadan önce belirlenen konu kapsamında araştırma performans görevi verilmiştir. Kontrol ve deney grupları bilgi okuryazarlığı ölçeği son test uygulamasını yapmadan önce yazılı olarak bu performans görevlerini teslim etmişlerdir. Çalışmanın bu kısmında kontrol ve deney gruplarının son test puanları bilgi okuryazarlığı ölçeği kapsamında sorgulanan bilgi ihtiyacını tanımlama, bilgiye erişim, bilgiyi kullanma ve bilginin yasal ve etik kullanımı becerilerine ilişkin maddelerine göre değerlendirilecektir.

4.4.1.Bilgi İhtiyacını Tanımlama Becerilerine İlişkin Maddelere Göre Son Test Analizleri

Çalışmanın bu basamağında ölçeğin "Bilgi ihtiyacını tanımlama" alt boyutunu içeren maddelerde kontrol gurubunun ön testi ile kontrol grubunun son testi ve deney grubunun ön testi ile deney grubunun son testinden elde edilen puanların ortalamaları karşılaştırılmak amacı ile bağımlı değişken T testi yapılmış ve sonuçları Tablo 4.10'da verilmiştir.

Tablo 4.10:Bilgiyi ihtiyacını tanımlama becerisine ilişkin T testi sonuçları

Gruplar		**N**	**Ort.**	**Std. Sapma**	**Sd**	**T**	**P**
Kontrol Grubu	Ön test	39	17,1795	2,62450	38	0,867	0,391
	Son test	39	17,6667	1,93762			
Deney Grubu	Ön test	40	16,0250	2,60657	39	3,964	0,000
	Son test	40	18,1500	1,88856			

Tablo incelendiğinde kontrol grubu öğrencilerinin bilgi ihtiyacını tanımlama ön test puanlarının ortalamasının 17,18; son test puanları ortalaması 17,67olduğu görülmektedir. Arada 0,49'luk fark olduğu ve ön test ile son test sonuçlarının hemen hemen aynı olduğu görülmektedir. Deney grubundaki öğrencilerin bilgi ihtiyacını tanımlama ön test puanlarının ortalamasının 16,02 son test puanları ortalamasının 18,15 olduğu görülmektedir. Deney grubunun ön test ve son test puan ortalamaları dikkate alındığında bilgi okuryazarlığı ile bütünleştirilmiş ders işlenmeden önce uygulanan ön test ile ders işlendikten sonra uygulanan son test arasında 2,13'lük bir artış olduğu görülmektedir. Bilgi ihtiyacını tanımlama becerilerine ilişkin maddelerden elde edilen veriler ve yapılan analizler doğrultusunda kontrol grubuna yapılan ön test ile son test ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı ($p>0,05$; $p=0,391$) görülmektedir. Buna karşın, bilgi ihtiyacını tanımlama becerilerine ilişkin maddelerden elde edilen veriler ve yapılan analizler

doğrultusunda deney grubuna yapılan ön test ile son test ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu (p<0,05; p=0,000) görülmektedir.

4.4.2.Bilgiyi Bulma ve Erişim Becerilerine İlişkin Maddelere Göre Son Test Analizleri

Çalışmanın bu basamağında ölçeğin "Bilgiyi Bulma ve Erişim" alt boyutunu içeren maddelerde kontrol gurubunun ön testi ile kontrol grubunun son testi ve deney grubunun ön testi ile deney grubunun son testinden elde edilen puanların ortalamaları karşılaştırılmak amacı ile bağımlı değişken T Testi yapılmış ve sonuçları Tablo 4.11'de verilmiştir.

Tablo 4. 11: **"Bilgiyi Bulma ve Erişim" becerisine ilişkin T testi sonuçları**

Gruplar		**N**	**Ort.**	**Std. Sapma**	**Sd**	**T**	**P**
Kontrol Grubu	Ön test	39	27,8462	3,97716	38	0,242	0,810
	Son test	39	28,0513	2,79048			
Deney Grubu	Ön test	40	27,1250	3,25173	39	2,911	0,006
	Son test	40	29,1750	2,60067			

Tablo incelendiğinde kontrol grubu öğrencilerinin bilgiyi bulma ve erişim becerisine göre ön test puanlarının ortalamasının 27,84; son test puanları ortalamasının 28,05 olduğu görülmektedir. Kontrol grubu ön test ve son test puanları arasında ki farkın 0,21 olduğu görülmektedir. Deney grubundaki öğrencilerin bilgiye erişim becerisine göre ön test puanlarının ortalamasının 27,12; son test puanları ortalaması 29,17 olarak görülmektedir. Deney grubunun ön test ve son test puan ortalamaları arasında ki fark hesaplandığında 2,05 olduğu ve son testte bir artış olduğu görünmektedir.

Öğrencilerin bilgiye erişim ile ilgili becerilerine ilişkin maddelerden elde edilen veriler ve yapılan analizler doğrultusunda kontrol grubuna yapılan ön test ile son test ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı (p>0,05; p=0,810) görülmektedir. Fakat deney grubu ön test ve son test rakamlarının

ortalamaları karşılaştırıldığında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir (p< 0,05; p=0,006).

4.4.3.Bilgiyi Kullanma ve İletme Becerilerine İlişkin Maddelere Göre Son Test Analizleri

Çalışmanın bu basamağında ölçeğin "Bilgiyi kullanma ve iletme" alt boyutunu içeren maddelerde kontrol gurubunun ön testi ile kontrol grubunun son testi ve deney grubunun ön testi ile deney grubunun son testinden elde edilen puanların ortalamaları karşılaştırılmak amacı ile bağımlı değişken T Testi yapılmış ve sonuçları Tablo 4.12'de verilmiştir.

Tablo 4.12:"Bilgiyi Kullanma ve İletme" becerisine ilişkin T testi sonuçları

Gruplar		**N**	**Ort.**	**Std. Sapma**	**Sd**	**T**	**P**
Kontrol Grubu	Ön test	39	12,1795	1,95841	38	0,501	0,620
	Son test	39	12,4103	1,88788			
Deney Grubu	Ön test	40	11,9250	1,60747	39	2,632	0,012
	Son test	40	12,8000	1,45355			

Tablo incelendiğinde kontrol grubu öğrencilerinin bilgiyi kullanma ve iletme becerisine göre ön test puanlarının ortalamasının 12,17 son test puanları ortalamasının 12,41 olduğu görülmektedir. Kontrol grubunun ön test ve son test puan ortalamaları dikkate alındığında 0,24'lük bir fark olduğu görülmektedir. Deney grubundaki öğrencilerin bilgiyi kullanma becerisine göre ön test puanlarının ortalamasının 11,92 son test puanları ortalaması 12,80 olarak görülmektedir. Deney grubu öğrencilerinin ön test ve son test puan ortalamaları hesaplandığında 0,88'lik bir fark olduğu görülmektedir.

Öğrencilerin bilgiyi kullanma ve iletme ile ilgili becerilerine ilişkin maddelerden elde edilen veriler ve yapılan analizler doğrultusunda kontrol grubuna yapılan ön test ile son test ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı

(p>0,05; p=0,620) görülmektedir. Fakat deney grubu ön test ve son test rakamlarının ortalamaları karşılaştırıldığında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir (p< 0,05; p=0,012).

4.4.4.Bilginin Yasal ve Etik Kullanımı Becerilerine İlişkin Maddelere Göre Son Test Analizleri

Çalışmanın bu basamağında ölçeğin "Bilginin yasal ve etik kullanımı" alt boyutunu içeren maddelerde kontrol gurubunun ön testi ile kontrol grubunun son testi ve deney grubunun ön testi ile deney grubunun son testinden elde edilen puanların ortalamaları karşılaştırılmak amacı ile bağımlı değişken T testi yapılmış ve sonuçları Tablo 4.13'te verilmiştir.

Tablo 4.13: "Bilginin Yasal ve Etik Kullanımı"na ilişkin T testi sonuçları

Gruplar		N	Ort.	Std. Sapma	Sd	T	P
Kontrol Grubu	Ön test	39	13,0769	2,06964	38	1,109	0,274
	Son test	39	13,5641	1,50079			
Deney Grubu	Ön test	40	12,8500	1,40603	39	3,959	0,000
	Son test	40	14,1000	1,10477			

Tablo 4.13 incelendiğinde kontrol grubu öğrencilerinin bilginin yasal ve etik kullanımı becerisine göre ön test puanlarının ortalamasının 13,07 son test puanları ortalamasının 13,56 olduğu görülmektedir. Kontrol grubu öğrencilerinin ön test ve son test puan ortalamaları dikkate alındığında 0,49'luk bir fark olduğu tespit edilmiştir. Deney grubundaki öğrencilerin bilginin yasal ve etik kullanımı becerisine göre ön test puanlarının ortalamasının 12,85 son test puanları ortalaması 14,10 olarak görülmektedir. Deney grubu öğrencilerinin ön test ve son test puan ortalamaları göz önünde bulundurulduğunda 1,25 puanlık bir fark olduğu görülmektedir. Yukarıdaki tablo incelendiğinde kontrol grubu ön test ve son test arasında bilginin yasal ve etik kullanılması maddelerinde anlamlı farklılık olmadığı (p> 0,05;p=0,274,) , deney

grubu ön test ve son test arasında bilginin yasal ve etik kullanımı maddeleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir ($p< 0,05$; $p=0,000$).

4.5.Araştırma Performans Görevlerinin Değerlendirilmesi

Araştırmanın deseninde belirtildiği üzere ilk basamakta kontrol ve deney grubu öğrencilerine bilgi okuryazarlığı ölçeği ön testi yapılmış daha sonra kontrol grubu öğrencilerine geleneksel yöntemler ile deney grubu öğrencilerine ise bilgi okuryazarlığı ile bütünleştirilmiş eğitim verilmiştir.

Ders anlatımlarının akabinde hem kontrol hem de deney grubu öğrencilerinden bir araştırma yaparak yazılı olarak teslim etmeleri istenmiştir. Çalışmanın en son basamağında ise her iki gruba yeniden bilgi okuryazarlığı ölçeği son test olarak uygulanmıştır.

Çalışmanın bu kısmında kontrol ve deney grubu öğrencilerine verilen araştırma performans görevlerinin değerlendirilmesi yapılmıştır. Kontrol ve deney grupları öğrencileri "İnsan teknolojiyi, teknoloji insanı nasıl etkilemektedir?" konusu kapsamında araştırma çalışması yaparak çalışmalarını yazılı olarak teslim etmişlerdir. Deney ve kontrol gruplarına ait Araştırma Performans görevi puan ortalamaları ve öğrenci sayıları ile ilgili sayısal verileri aşağıda sunulmaktadır.

Tablo 4. 14:Araştırma performans görevi sayısal verileri

Gruplar	N	X
Kontrol Grubu	39	36,821
Deney Grubu	40	29,075

Daha önceki analizlerden elde edildiği üzere kontrol ve deney grubu ön test sonuçları arasında anlamlı bir fark bulunmazken araştırma performans görevi çalışmasında kontrol grubu öğrencileri puan ortalamaları (X=29,075) ile deney grubu öğrencileri puan ortalamalarının (X=36,821) birbirine yakın olmadığı görülmektedir.

Çalışmanın bu kısmında kontrol ve deney gruplarının araştırma performans görevleri puan sonuçları bağımsız t testi ile analiz edilmiş sonuçlar Tablo 4.15'de sunulmuştur.

Tablo 4.15:Kontrol ve deney gruplarının araştırma performans görevleri puan sonuçları bağımsız T testi analizi

Gruplar	N	Ort.	Std. Sapma	Sd	T	P
Kontrol Grubu	39	36,821	7,15568	77	4,007	0,00
Deney Grubu	40	29,075	9,78588			

Tablo 4.15'de görüldüğü üzere kontrol ve deney grupları araştırma performans ödevlerinden aldıkları puanlar değerlendirildiğinde kontrol ve deney gruplarının ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu ($p<0,05$; $p=0,00$) görülmektedir

4.5.1.Bilgi Okuryazarlığı Alt Boyutlarında Kontrol ve Deney Gruplarının Araştırma Performans Görevlerinin Karşılaştırılması

Bu başlık altında bilgi ihtiyacını tanımlama, bilgiyi bulma/erişim, bilgiyi kullanma ve iletme, yasal ve etik onular alt boyutlarında yapılan değerlendirmeler detaylı olarak verilmiştir. Her alt boyut kapsamında alınan toplam puan öğrenci başına düşen puan ve maksimum puan verileri tablolar halinde sunulmuştur.

Genel olarak bakıldığında araştırma performans görevlerinden kontrol ve deney gruplarının aldığı toplam puanlar aşağıdaki gibidir.

Tablo 4.16: Performans görevlerinden grupların aldığı toplam puanlar

Gruplar	N	Alınan Toplam Puan	Öğrenci başına düşen Puan	Maksimum Puan
Kontrol G.	39	1436	36,821	63
Deney G.	40	1163	29,075	59

Tablo 4.16 incelendiğinde kontrol grubunda yer alan 39 öğrencinin performans görevinden aldıkları toplam puan 1436 ve öğrenci başına düşen puan ise 36,82'dir.

Yapılan analizler ve elde edilen veriler doğrultusunda kontrol grubunda maksimum puan alan öğrencinin puanın 48 olduğu tespit edilmiştir.

Deney grubu öğrencileri toplam 40 kişidir. 40 kişilik grubun performans görevinden aldıkları toplam puan 1163'dür. Öğrenci başına düşen puan 29,075 olup, maksimum puan ise 53 olarak hesaplanmıştır. Tabloya göre alınan toplam puan ve öğrenci başına düşen puan kontrol grubunda yüksek iken deney grubunun maksimum puanı kontrol grubuna göre yüksektir.

4.5.1.1 Bilgi İhtiyacını Tanımlama

"Bilgi ihtiyacını tanımlama" başlığı altında alınan puanlar Tablo 4.17'de sunulmaktadır. "Bilgi ihtiyacını tanımlama" başlığının değerlendirilebilmesi için öğrencilerin teslim ettiği performans görevleri 3 ana başlık halinde değerlendirilmiştir. Bunlar; yazılı metnin sorulan soru ile ilişkili olması, yazılı metnin sorulan soruyu derinlemesine irdelenmesi ve son olarak yazılı metnin tümden gelim veya tüme varım seçenekleri ile sunulması olarak kategorize edilmiştir.

Tablo 4. 17:Performans görevinin "Bilgi ihtiyacını tanımlama" boyutuna göre değerlendirilmesi

Bilgi İhtiyacını Tanımlama	Maks. Puan	Kontrol Grubu (39)		Deney Grubu (40)	
		Alınan toplam puan	Öğrenci başına düşen puan	Alınan toplam puan	Öğrenci başına düşen puan
1. Yazılı metnin sorulan soru ile ilişkili olması	4	103	2,64	93	2,32
2.Yazılı metinde, soruyu derinlemesine irdelemesi 2.1.Sorulan soruyu farklı bakış açıları ile değerlendirme 2.2. Konu ile ilgili tanımları verme, 2.3. Tarihsel olarak değinme	16	198	5,07	175	4,76
3. Yazılan metnin sorulan soruyu tümden gelim veya tümevarım seçenekleri ile sunması	4	52	1,33	62	1,55
TOPLAM	24	353	9,05	330	8,25

Yukarıdaki tabloya göre bu başlıktan alınması beklenen tam puan 24 olarak hesaplanmaktadır. Kontrol grubunda bulunan 39 öğrencinin söz konusu başlıktan

aldıkları toplam puan 353'dür. Kontrol grubu öğrencilerinin bilgi ihtiyacını tanımlama başlığından öğrenci başına düşen puan değeri 9,05'dir. Fakat öğrenci başına düşen puan 100 üzerinden hesaplanacak olursa 37,70 olarak hesaplanmaktadır.

Deney grubunda bulunan 40 öğrencinin ise Bilgi İhtiyacını Tanımlama başlığından aldıkları toplam puan 330'dur. Deney grubu öğrencilerinin bilgi ihtiyacını tanımlama başlığından öğrenci başına düşen puan 8,25'dir. Fakat öğrenci başına düşen puan 100 üzerinden hesaplanacak olursa 34,37 olarak hesaplanmaktadır.

Kontrol ve deney grubu öğrencilerinin bilgi ihtiyacını tanımlama başlığı kapsamında karşılaştırıldığında her kategoride kontrol grubu öğrencilerinin daha yüksek ortalama puan aldığı saptanmıştır.

4.5.1.2 Bilgiyi Bulma/Erişim

"Bilgiyi Bulma/Erişim" başlığı altında alınan puanlar Tablo 4.18'da sunulmaktadır. "Bilgiyi Bulma/Erişim" başlığının değerlendirilebilmesi için öğrencilerin teslim ettiği ödevler 5 ana başlık halinde değerlendirilmiştir. Bunlar; bilimsel ve popüler bilgiyi ayırt ederek her ikisini de sunma, sadece popüler bilgi ile içerik sağlama, sadece bilimsel bilgi ile içerik sağlama, akademik bilimsel içerik sağlama, sadece web sayfalarından içerik sağlama olarak kategorize edilmiştir.

Tablo 4. 18:Performans görevinin "Bilgiyi bulma ve erişim" boyutuna göre değerlendirilmesi

Bulma/Erişim/ (Kapsamda kullanılan kaynaklar)	Maks. puan	Kontrol Grubu (n=39)		Deney Grubu (n=40)	
		Alınan toplam puan	Öğrenci başına düşen puan	Alınan toplam puan	Öğrenci başına düşen puan
1.Bilimsel ve popüler bilgi kaynaklarından elde edilen bilgiyi ayırt ederek her ikisini de sunma	4	39	1,95	22	0,55
2. Sadece Popüler bilgi kaynakları ile içerik sağlama	4	89	2,28	70	1,75
3. Sadece Bilimsel bilgi kaynakları ile içerik sağlama	4	37	0,94	17	0,42
4.Danışma kaynakları kullanarak içerik sağlama 4.1 Elektronik bilgi erişim kaynaklarından yararlanılarak içerik sağlama 4.2 Basılı kaynaklar kullanılarak içerik destekleme	12	17	0,43	2	0,05
5.Sadece web sayfalarından içerik sağlama 5.1 Sadece resmi web sayfalarından metin içeriği sağlama 5.2 Sadece resmi olmayan web sayfalarından metin içeriği sağlama	12	85	2,17	37	0,925
TOPLAM	36	267	6,84	148	3,7

Yukarıda ki tabloya göre bu başlıktan alınması beklenen tam puan 36 olarak hesaplanmaktadır. Kontrol grubunda bulunan 39 öğrencinin söz konusu başlıktan aldıkları toplam puan 267'dir. Bilgiyi bulma/erişim boyutunda öğrenci başına düşen

ortalama puan değeri 6,84'dür. Fakat öğrenci başına düşen puan 100 üzerinden hesaplanacak olursa 19 olarak hesaplanmaktadır.

Deney grubunda bulunan 40 öğrencinin ise bilgiyi bulma/erişim başlığından aldıkları toplam puan 148'dir. Bilgiyi Bulma/Erişim boyutunda öğrenci başına düşen ortalama puan değeri 3,7'dir. Fakat öğrenci başına düşen puan 100 üzerinden hesaplandığında 10,27 sonucuna ulaşılmaktadır.

Kontrol ve deney grubu öğrencilerinin bilgiyi bulma/erişim başlığı kapsamında karşılaştırıldığında her kategoride kontrol grubu öğrencilerinin daha yüksek ortalama puan aldığı saptanmıştır.

4.5.1.3 Bilgiyi Kullanma ve İletme

"Bilgiyi Kullanma ve İletme" başlığı altında alınan puanlar Tablo 4.19'da sunulmaktadır. "Bilgiyi Kullanma ve İletme" başlığının değerlendirilebilmesi için öğrencilerin teslim ettiği ödevler 5 anabaşlık halinde değerlendirilmiştir. Bunlar; yazılı metin formatının uygunluğu, tek biçimliliği, yazının başlık bilgisinin olması, yazılan metnin akıcılığı, görseller ile içerik bilgisinin desteklenmesi, kaynakların seçilen bir biçim temel alınarak sunulması şeklinde kategorize edilmiştir.

Tablo 4.19:Performans görevinin "Bilgiyi kullanma ve iletme" boyutuna göre değerlendirilmesi

Bilgiyi Kullanma ve İletme	Maks. puan	Kontrol Grubu (n=39)		Deney Grubu (n=40)	
		Alınan toplam puan	Öğrenci başına düşen puan	Alınan toplam puan	Öğrenci başına düşen puan
1. Yazılı metin formatının uygunluğu, tek biçimliliği	4	114	2,92	97	2,42
2.Yazının başlık bilgisinin olması	4	111	2,85	120	3
3. Yazılan metnin akıcılığı 3.1Paragrafların uyumlu bir şekilde birbirini takip etmesi 3.2 Yazılan metnin duruluğu 3.3 Anlatılmak istenilenin doğru olarak yazılı ifadeye aktarılması	16	425	10,89	383	9,58
4. Görseller (grafik, tablo, resim vb.) ile içerik bilgisinin desteklenmesi	4	1	0,025	0	0
5.Kaynakların seçilen bir biçim temel alınarak sunulması	4	60	1,53	27	0,675
TOPLAM	32	711	18,23	627	15,68

Yukarıda ki tabloya göre bu başlıktan alınması beklenen tam puan 32 olarak hesaplanmaktadır. Kontrol grubunda bulunan 39 öğrencinin söz konusu başlıktan aldıkları toplam puan 711'dir. Bilgiyi kullanma ve iletme boyutunda öğrenci başına düşen ortalama puan değeri 18,23'dür. Fakat öğrenci başına düşen puan 100 üzerinden hesaplanacak olursa 56,96 olarak hesaplanmaktadır.

Deney grubunda bulunan 40 öğrencinin ise bilgiyi bulma/erişim başlığından aldıkları toplam puan 627'dir. Bilgiyi kullanma ve iletme boyutunda öğrenci başına düşen

ortalama puan değeri 15,68'dir. Fakat öğrenci başına düşen puan 100 üzerinden hesaplandığında 49 sonucuna ulaşılmaktadır.

Tablo incelendiğinde kontrol grubunda 1 öğrencinin görsel kullandığı fakat kullandığı görsel içerik ile desteklenemeyecek kadar zayıf olduğu için 1 puan aldığı görülmektedir. Buna karşılık deney grubunda bulunan 40 öğrenciden hiçbirinin performans görevlerinde görsel içerik kullanmadığı da tablodan anlaşılmaktadır.

Rakamlara genel olarak bakıldığında kontrol ve deney grubu öğrencilerinin bilgiyi kullanma ve iletme başlığı kapsamında her kategoride kontrol grubu öğrencilerinin daha yüksek ortalama puan aldığı saptanmıştır.

4.5.1.4. Yasal ve Etik konular

"Yasal ve Etik Konular" başlığı altında alınan puanlar Tablo 4.20'de sunulmaktadır. "Yasal ve Etik Konular" başlığının değerlendirilebilmesi için öğrencilerin teslim ettiği ödevler 5 başlık halinde değerlendirilmiştir. Bunlar; metin içinde göndermeler bulunmakta, başkalarına ait ifadelerin olduğu gibi verildiği durumlarda tırnak işareti kullanılmakta, esinlendiği kaynakları kendi ifadeleri ile vermekte, görsellere ait göndermeler yapılmakta, eksiksiz kaynakça verilmesi şeklinde kategorize edilmiştir.

Tablo 4.20: Performans görevinin "Yasal ve etik konular" boyutuna göre değerlendirilmesi

Yasal, Etik Konular	Maks. Puan	Kontrol Grubu (n=39)		Deney Grubu (n=40)	
		Alınan toplam puan	Öğrenci başına düşen puan	Alınan toplam puan	Öğrenci başına düşen puan
1.Metin içinde göndermeler bulunmakta (Atıf yapma)	4	22	0,56	11	0,275
2. Başkalarına ait ifadelerin olduğu gibi verildiği durumlarda tırnak işareti kullanılmakta	4	10	0,26	13	0,325
3. Esinlendiği kaynakları kendi ifadeleri ile vermekte	4	4	0,10	2	0,05
4.Görsellere ait göndermeler yapılmakta	4	2	0,05	0	0
5.Eksiksiz kaynakça verilmesi	4	67	1,72	32	0,8
TOPLAM	20	105	2,69	58	1,45

Yukarıda ki tabloya göre bu başlıktan alınması beklenen tam puan 20 olarak hesaplanmaktadır. Kontrol grubunda bulunan 39 öğrencinin söz konusu başlıktan aldıkları toplam puan 105'dir. Kontrol grubunda öğrenci başına düşen ortalama puan değeri 2,69'dür. Fakat öğrenci başına düşen puan 100 üzerinden hesaplanacak olursa 13,45 olarak hesaplanmaktadır.

Deney grubunda bulunan 40 öğrencinin ise yasal ve etik konular başlığından aldıkları toplam puan 58'dir. Bilgiyi kullanma ve iletme boyutunda öğrenci başına düşen ortalama puan değeri 1,45'dir. Fakat öğrenci başına düşen puan 100 üzerinden hesaplandığında 7,25 sonucuna ulaşılmaktadır. Kontrol ve deney grubu öğrencileri yasal ve etik konular başlığı kapsamında karşılaştırıldığında her kategoride kontrol grubu öğrencilerinin daha yüksek ortalama puan aldığı saptanmıştır.

Çalışmanın bu bölümünde alınan sonuçlara genel olarak bakıldığında bilgi okuryazarlığı alt boyutlarından kontrol grubu ve deney grubu öğrencilerinin toplam aldıkları puanlar ve öğrenci başına düşen puan farkındalıkları Tablo 4.21'de görülmektedir.

Tablo 4.21:Alt boyutlara göre performans görev sonuçlarına dair genel değerlendirme

	Alınması beklenen puan	Gruplar	N	Alınan Toplam Puan	Öğrenci başına düşen Puan	İlgili alan max. Puan	100 Üzerinden Başarı Puanı
Bilgi İhtiyacını Tanımlama	24	Kontrol G.	39	353	9,05	14	37,70
		Deney G.	40	330	8,25	16	34,37
Bilgiyi Bulma/Erişim	36	Kontrol G.	39	267	6,84	16	19
		Deney G.	40	148	3,7	10	10,27
Bilgiyi Kullanma ve İletme	32	Kontrol G.	39	711	18,23	24	56,96
		Deney G.	40	627	15,68	25	49
Yasal Etik Konular	20	Kontrol G.	39	105	2,69	9	13,45
		Deney G.	40	58	1,45	8	7,25
Tüm alt boyutlar	112	Kontrol G.	39	1436	36,81	63	32,86
		Deney G.	40	1163	29,08	59	25,96

"Bilgi İhtiyacını Tanımlama" alt boyutunda öğrencilerin performans görevleri incelenirken metnin sorulan soru ile ne derece de ilişkili olduğu, yazılan metnin sorulan soruyu ne derecede irdelediği, metinde farklı bakış açılarının yer alıp almadığı, tarihsel bakış açısına yer verip vermediği, konu ile ilgili tanımların olup olmadığı, metnin tümden gelim veya tüme varım seçeneklerini sunup sunmadığı dikkate alınarak değerlendirme yapılmıştır. Bu kriterler ile ilgili öğrencilerin performansları değerlendirildiğinde maksimum 24 puan almaları gerekirken kontrol grubu öğrencileri 14 puan, deney grubu öğrencileri ise 16 puan almıştır. Başarı

oranlarına bakıldığında ise kontrol grubu % 37,70, kontrol grubu ise % 34,37 oranında başarı göstermiştir. Genel olarak bu alt boyut değerlendirildiğinde kontrol grubunun ilgili alan maksimum puanının deney grubunda düşük olduğu fakat başarı oranı temel alınarak değerlendirildiğinde ise deney grubunda yüksek olduğu görülmektedir.

"Bilgiyi Bulma ve Erişim" alt boyutunda öğrencilerin performans görevleri incelenirken öğrencilerin bilimsel ve popüler bilgiyi ayırt edip edemedikleri eğer ayırt edebiliyorlarsa ikisine yönelik sorulan soru ile ilişkili bilgilerin olup olmadığı, metnin akademik ve bilimsel içeriğinin ne derecede olduğu, sorulan soruya yönelik sadece web sayfalarını kullanıp kullanmadıklarına dair değerlendirme yapılmıştır. Bu kriterler doğrultusunda araştırma performans görevleri incelendiğinde grupların bilgiyi bulma ve erişim alt boyutundan maksimum 36 puan alması gerekmektedir. Kontrol grubunun buradan almış olduğu maksimum puan 16, deney grubunun ise 10'dur. Başarı oranları incelendiğinde kontrol grubu %19, deney grubu ise %10,27 oranında başarı göstermiş olup kontrol grubunun başarı düzeyi deney grubundan yüksek çıkmıştır.

"Bilgiyi Kullanma ve İletme" alt boyutunda öğrencilerin performans görevleri incelenirken sayfa düzeni, yazının başlık bilgisinin olması, akıcılığı, içerik desteklemede görsel kullanma, kaynakların tek biçim esas alınarak sunulması becerilerine göre değerlendirme yapılmış olup grupların bu boyuttan maksimum 32 puan alması gerekmektedir. Fakat tablo 4.21 incelendiğinde kontrol grubunun maksimum 24 puan, deney grubunun ise maksimum 25 puan aldığı görülmektedir. Başarı oranlarına bakıldığında kontrol grubunun bu boyutta %56,96, deney grubunun ise %49 başarı gösterdiği belirtilmiştir. Bilgiyi kullanma ve iletme becerileri ile ilgili deney grubu maksimum puanı alırken kontrol grubu ise başarı olarak deney grubundan daha ileridedir.

"Yasal ve Etik Konular" alt boyutunda öğrencilerin performans ödevleri incelenirken metin içinde atıfların olup olmaması, yaralandığı kaynakların eksiksiz olarak kaynakçada yer alıp almaması, görsel yer alıyorsa bunlara ait göndermelere yer verip vermemesi gibi durumlar dikkate alınmıştır. Bu kriterlere göre grupların performans görevlerinden almaları gereken maksimum puan 20'dir. Fakat kontrol grubu araştırma performans görevinden maksimum 9 puan alırken deney grubu

öğrencilerinin 8 puan aldığı görülmektedir. Başarı oranları dikkate alındığında kontrol grubunun %13,45 deney grubunun ise %7,25 oranında başarı gösterdikleri Tablo 4.21'de sunulmaktadır.

5.SONUÇLARVE ÖNERİLER

Araştırma, öğrencilerin bilgi okuryazarlığı becerilerine dair yetkinliklerini ve bu konuda ki farkındalıklarında meydana gelen değişimleri ölçmeye yönelik olup bilgi okuryazarlığının gerekliliğini ortaya koymak amacı ile ele alınmıştır. Bu amaç doğrultusunda yürütülen çalışmanın örneklemini, Çankırı Karatekin Üniversitesi, TDE 1.sınıf birinci öğretim ve 1.sınıf ikinci öğretim öğrencilerinden oluşan toplam 79 kişi oluşturmaktadır. Birinci öğretim öğrencileri kontrol grubunu ve ikinci öğretim öğrencileri deney grubu oluşturmaktadır.

Yapılan çalışmanın sonuçlarında genel olarak kontrol grubunun deney grubuna göre daha başarılı olduğu görülmektedir. Bunun sebebi deney grubuna verilen bilgi okuryazarlığı becerilerinin kazandırılması ile ilgili dersin 120 dk'lık bir zaman dilimine sığdırılmasıdır. Konu ile ilgili literatürde yer alan benzer çalışmalara bakıldığında 10 haftalık ya da 15 haftalık yapılan eğitimlerden olumlu sonuçlar alındığı görülmektedir. Kısıtlı zaman diliminin yanı sıra ders anlatımı esnasında internette yaşanan güçlükler ve bağlantının zayıf olması, sınıf ortamının uygun olmaması ve projeksiyondan kaynaklı sorunlar, öğrencilerin derse adapte olamamaları gibi sınırlılıklar da sonucu olumsuz etkileyen unsurlardır. Bununla birlikte üniversite etik kurulundan alınan ders anlatım izninin sadece 120 dk ile sınırlandırılmış olması ilgili durumu telafi etmeye olanak tanımamıştır. Verilen eğitimin uygulamada deney grubunda olumlu sonuçlar ortaya koymadığı fakat ölçek sonuçlarına bakıldığında bu eğitimin deney grubunda bir farkındalık kazandırdığı ve öğrencilerin bilgi okuryazarlığına dair farkındalık oranını artırdığı da elde edilen sonuçlarda görülmektedir. İlköğretim ve orta öğretim müfredatlarında bilgi okuryazarlığı becerilerinin geliştirilmesinde müfredat dâhilinde bilgi okuryazarlığı dersi olmasa da bu becerilerin ders içeriklerine yedirilmiş bir biçimde öğrencilere kazandırılması son derece önem arz etmektedir. Hali hazırda ilköğretim düzeyindeki öğrencilerin müfredatında yer alan bilgi okuryazarlığı ile ilişkili derslerin seçmeli olarak verilmesi bu konuya dair gerekli özenin gösterilmediğini düşündürmektedir. İlköğretim ve orta öğretim müfredatlarında zorunlu olarak bilgi okuryazarlığı adı

altında bir öğretim programının olması gerekmekte olup bu konu üzerinde detaylı durulması gerektiği düşünülmektedir. Çünkü elde edilen analiz sonuçlarında öğrencilerin bilgi okuryazarlığı ile ilgili farkındalıklarının artması bilgi okuryazarlığı yeteneklerinin kazanmaları anlamına gelmemektedir. Bu yeteneklerin kazandırılması için becerileri sıklıkla tecrübe ederek içselleştirmeleri ve hayatlarının her alanında kullanmaları gerekmektedir. Bu sebeple TDE kontrol grubu ve deney grubu öğrencileri bilgi okuryazarlığı becerilerini daha önce deneyimlemedikleri için söz konusu becerileri araştırma performans görevlerinde göstermekte zorluk çektikleri performans görevlerine dair sonuçlarda görülmektedir. Bu konu ile ilgili ilköğretim seviyesinden başlanılarak öğrencilere bilgi okuryazarlığı dahilinde eğitim programlarının düzenlenmesi gerekmektedir. Bunun yanı sıra ilköğretim müfredatında seçmeli olarak bile olsa bilgi okuryazarlığı ile ilişkili dersler yer alırken ortaöğretim müfredatında yer almamaktadır. Konuya yönelik 12 Eylül 2019 tarihinde Milli Eğitim Bakanlığı ile Kültür ve Turizm Bakanlığı arasında imzalanan "Eğitimde İş Birliği" adlı protokolde ortaokul düzeyinde ki öğrencilere bilgi okuryazarlığı becerilerinin kazandırılması ve geliştirilmesine yönelik pilot bir çalışma gerçekleştirileceğine dair anlaşmaya varılmıştır. Bu protokol çerçevesinde bilgi okuryazarlığı eğitiminin pilot uygulama dahilinde ortaöğretimde kütüphaneciler tarafından verilecek olması da bilgi okuryazarlığı becerilerinin öğrencilere üniversiteye gelene kadar ki eğitim süreci içerisinde benimsetilmesi açısından önem arz etmektedir.

Bu sonuçlara bakıldığında araştırmaya dair öneriler şu şekildedir:

- Bu çalışma sözel puan ile yerleşen öğrencilere yapılmış olup benzer çalışma sayısal puan ya da eşit ağırlık puanı ile yerleşen öğrencilere yapılarak karşılaştırma yapılabilir. Bu karşılaştırma ile Karatekin üniversitesi öğrenci profilinin bilgi okuryazarlılığına dair sonuçlara ulaşılabilir.

-Yaşam boyu öğrenmenin temeli olan bilgi okuryazarlığına dair eğitimin, üniversite seviyesinden önceki eğitim öğretim yıllarında öğrencilere verilecek olması bilgi toplumu olma yönünde bilgi okuryazarı bireyler yetiştirmede etkili olacağından ilköğretim temel alınarak bilgi okuryazarlığı becerilerine dair kapsamlı bir eğitim verilmelidir.

-Hali hazırda üniversite de okuyan tüm öğrencilere bilgi okuryazarlığı becerilerinin kazandırılması için kütüphaneciler tarafından eğitim programları düzenlenmeli veya ders içeriği bilgi okuryazarlığı ile bütünleştirilerekanlatılmalıdır. Bu doğrultuda becerilerin uygulamaya aktarımı için öğrencilerden araştırma performans görevleri istenerek beceriler konusunda pratikleşmeleri sağlanmalıdır.

-Bu tez çalışmasında verilen araştırma performans görevi ön test ve son test ortasında verilmiş olup başka bir çalışmada başta ve ortada verilerek bilgi okuryazarlığına dair eğitim programından önce ve sonrası olacak şekilde performans görev değerlendirilmesi yapılabilir.

- Elektronik bilgi erişim kaynaklarının (e-dergi, veritabanları, online kataloglar) kullanımına dair ilgili derslere daha fazla ağırlık verilerek öğrencilerin bu kaynaklara yönelebilmesi için kütüphaneciler tarafından birinci sınıfa başlayan öğrencilere kaynak tanıtımları ve kullanımına dair eğitimler verilebilir.

- Öğrencilerin uzun dönemde aldıkları eğitimin etkisinin üniversite 1. sınıfta devam ettiği düşünüldüğünde elde edilen veriler doğrultusunda daha sonra yükseköğretim seviyesinde yapılacak değerlendirmelerde lise öğrenimini temel alan çalışmaların yapılması öneri olarak sunulmaktadır.

-Yasal ve etik konular hakkında tüm öğrencileri bilinçlendirmek adına konu ile ilgili bilgilendirme metinleri, broşürler dağıtılabilir.

KAYNAKÇA

AASL/AECT (American Association of School Librarians/Association for Educational Communication and Technology). (1998). *Information Literacy Standards for Student Learning*. Chicago, ALA.

ACRL (2000). *Information literacy competency standards for higher education.* Chicago: American Library Association.

ACRL (2012). Information Literacy Competency Standards Review Task Force. *Task force recommendations*. 28 Aralık 2019 tarihinde **http://www.ala.org/acrl/%20sites/ala.org.acrl/files/content/standards/ils_recomm.pdf** adresinden erişildi.

ACRL (2016). *Framework for ınformation literacy for higher education.*http://www.ala.org/acrl/sites/ala.org.acrl/files/content/issues/infolit/ Framework_ILHE.pdf adresinden erişildi.

Adıgüzel, A. (2011). Bilgi okuryazarlığı ölçeğinin geliştirilmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (17), 15-28.

Akkoyunlu, B. (2008). *Bilgi okuryazarlığı ve yaşam boyu öğrenme*. In 8th International Educational Technology Conference (pp. 6-9).

Akkuş, N. (2008). *Yaşam boyu öğrenme becerilerinin göstergesi olarak 2006 PISA sonuçlarının Türkiye açısından değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.

Aldemir, A. (2003). Bilgiye erişimde yeni yaklaşım: Bilgi okuryazarlığı. *Aytaç Yıldızeli, Canan Duran, Hatice Kübra Bahşişoğlu. Ankara*, 25-26.

ALA (1989). *Presidential Committee on Information Literacy: Final report.* Washington: ALA. 28 Aralık 2019 tarihinde http://www.ala.org/acrl/publications/whitepapers/presidential adresinden erişildi.

AASL ve AECT (1998). *Information literacy standards for student learning: Standards and indicators*. Chicago: American Library Association.

Arıkan, A. (2005). *Bilgi Erişimde Dil Sorunları*. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, İstanbul.

Aşıcı, M. (2009). *Kişisel ve sosyal bir değer olarak okuryazarlık*. Değerler Eğitimi Dergisi, 7(17), 9-26.

Barutçugil, İ.(2002).*Bilgi Yönetimi* (2.baskı), Kariyer Yayıncılık, İstanbul.

Baymur, F. (1994). Genel psikoloji. İnkılap Kitapevi, İstanbul.

Bayraktar, Ş., Bayraktar, S., &Kırbaş, İ. *Lisans Öğrencileri İçin Web Tabanlı Bilgi Okuryazarlığı Programı Geliştirme.*

Behrens, S. J. (1994). A Conceptual Analysis and Historical Overview of Information Literacy. *College & Research Libraries*, 55, July, 309-322.

Bilgi Okuryazarlığı Modelleri (2007). (Çevrimiçi) Elektronik Adres: http://shalinisliswebblog.blogspot.com/2007/08/information-literacy-models.html 20.06.2018.

Bundy, A. (2004). *Australianand New Zealand Information Literacy Framework.* (secondedition). Australia: Library Publication.

Çankırı S. (2006). *Melez Kütüphanede Bilgi Erişim Sorunları*. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.

Dervin, B. (1998). Sense-making theory and practice: an overview of user interests in knowledge seeking and use. *Journal of Knowledge Management*, 2(2), 36-46.

Dervin, B. (1999). On studying information seeking methodologically: The implications of connecting metatheory to method. *Information Processing Management* (35), 727-729.

Dinçer, S. (2017). *Ortaokul Öğrencilerinin Bilgisayar Okuryazarlık Düzeylerinin Belirlenmesi ve Ölçme–Değerlendirme Araçlarının Yapısı*. İlköğretim Online, 16(3).

Dinçmen, M. (2010). *Bilgi Yönetimi ve Uygulamaları***,** İstanbul:Papatya Yayıncılık.

Doyle, C.S. (1994). Information literacy in an information society: A concept for the information age. New York: Syracuse University. Erişim adresi: https://www.semanticscholar.org/paper/Information-literacy-in-an-information-society%3A-a-Doyle/7fa9b7dccd0c681a7dce499bd4e2d1fc2c790346

Ellis, D (1989). A behavioral approach to information retrieval system design. *Journal of Documentation*, 45(3), 171-212.

Faure, E. (2013). *Learning to be: The world of education today and tomorrow*. Unesco. Erişim adresi: https://books.google.com.tr/books (Orijinal çalışma 1972 yılında yayımlanmıştır).

Güleç, İ., Çelik, S., & Demirhan, B. (2012). Yaşam boyu öğrenme nedir? Kavram ve kapsamı üzerine bir değerlendirme. *Sakarya UniversityJournal of Education*, 2(3), 34-48.

Güneş, F. (1994). Okur-Yazarlık Kavramı Ve Düzeyleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 27(2), 499-507.

Harasim, L. (2000). Shift happens: Online education as a new paradigm in learning. *The Internet and higher education*, 3(1-2), 41-61.

Henkoğlu, H. Ş.,Mahiroğlu, A., & Keser, H. (2015). Ortaokul Öğrencilerinin Bilgiye Erişim Aracı Olarak İnternete Yaklaşımları: Betimleyici Bir Çalışma. *Turkish Online Journal of QualitativeInquiry*, 6(1), 72-110.

Işık, D. (2010). *Üniversite kütüphanelerinde kullanıcı eğitimi: Ankara'daki devlet üniversite kütüphanelerindeki uygulamalar ve elektronik ortamda kullanıcı eğitimi için öneriler.*Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Ankara.

Karasar, N. (2003). *Bilimsel araştırma yöntemi*.(8 bs.). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Karatekin Üniversitesi, Öğrenci İşleri Dairesi Bşk. (2019). *Taban ve Tavan Puanlar*.Erişim adresi: www.karatekin.edu.tr

Kızılaslan, D. (2007*). Bilgi Okuryazarlığı ve Üniversite Kütüphaneleri: Bilgi Okuryazarlığı Planı Hazırlama Unsurları*. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.

Kopecka, J.A., Santema S.C., Hultink E.J. (2010). Supplier Websites: Could They be Inspiringto Lighting Designers? International Journal of Design, 4(1),71-82. Erişimadresi:http://www.ijdesign.org/index.php/IJDesign/article/view/629/288, 28.05.2018.

Köksal, A.(1971). *Türkçe Bilişim Sözleri*. Elektrik Mühendisliği, Bilişim Özel Sayısı.
Köksal,A. (1981).*Bilişim Terimleri Sözlüğü*, Ankara, TDK, 26-27.

Krikelas, J. (1983).“ *Information seeking behavior: patterns and concepts chart* ”, Drexel Library Quarterly 19, 5-20

Kurbanoğlu, S., & Akkoyunlu, B. (2001). Öğrencilere bilgi okuryazarlığı becerilerinin kazandırılması üzerine bir çalışma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *21*(21), 81-88

Kurbanoğlu, S. (2010). Bilgi okuryazarlığı: Kavramsal Bir Analiz. *Türk Kütüphaneciliği*, 24(4),723-747.

Lenox, M.F. ve Walker, M.L. (1993).”Information Literacy in the Educational Process” The Educational Forum, 57(2), 1993, 312-324.

Loveless, A. ve Longman, D. (1998). “Information Literacy: Innuendo or Insight?”. *Education and Information Technologies*, 3, 27-40.

Milli Eğitim Bakanlığı (2019), Öğretim Programlarını İzleme ve Değerlendirme Sistemi. Erişim Adresi:http://mufredat.meb.gov.tr/Programlar.aspx

Milli Eğitim Bakanlığı (t.y.). *Öğretim Programları*, İlköğretim Ders İçerikleri. Erişim Adresi:http://mufredat.meb.gov.tr/Programlar.aspx

Ocotillo Report'94 (1994). Information literacy. prep. Committee Report, Ed. : Linda Evans. Maricopa Center for Learning and Instruction (MCLI) Maricopa County Community College District, Arizona.

"ÖSYM Taban Puanları". Çankırı KaratekinÜniversitesi, Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı, 2019.

Özdemir, Ş. (2015). Aşırı bilgi artışı. Bulunduğu Eser: Gülseçen, S. (Ed.), Bilgi Yönetimi: Bilgi Türeticileri, Büyük Veri, İnovasyon, Kurumsal Zeka (Baskıda). İstanbul: Papatya Yayıncılık.

Özel, N. (2013). *Araştırma Görevlilerine Bilgi ve İletişim Teknolojileri Bağlamında Bilgi Okuryazarlığı Becerilerinin Kazandırılması*. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Ankara, 1-265.

Özel, N. (2016*)*. Üniversite Öğrencilerinin Bilgi Okuryazarlığı Becerilerinin Değerlendirilmesi: Ankara Üniversitesi Örneği. *Bilgi Dünyası*, 17 (2), 247-264.

Özlük, H. K. (2006). *Halkkütüphanesi kullanıcılarının bilgi arama davranışları*. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Ankara.

Öztürk, D.,& Güdek, B.(2016).Viyolonsel Performans Değerlendirmesine Yönelik Dereceli Puanlama Anahtarının (Rubrik) Geliştirilmesi.*Afyon Kocatepe Üniversitesi Akademik Müzik Araştırmaları Dergisi*, 2(3), 31-50.

Polat, C. (2005).*Üniversitelerde Kütüphane Merkezli Bilgi Okuryazarlığı Programlarının Geliştirilmesi: Hacettepe Üniversitesi Örneği.* Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, Ankara.

Polat, C.(2005). Üniversite Öğrencilerinin Bilgi Okuryazarlığı Becerilerindeki Zorlanma Düzeyleri Üzerine Bir Araştırma. *Türk Kütüphaneciliği*, 19(4), 408-431.

Polat, C. & Odabaş, H. (2008). *Bilgi Toplumunda Yaşam Boyu Öğrenmenin Anahtarı: Bilgi Okuryazarlığı.*

Polat, C. (2012). *Yaşam Boyu Öğrenmenin Anahtarı Bilgi Okuryazarlığı ve Üniversite Kütüphanelerinin Bilgi Okuryazarlığı Öğretimindeki Rolü.* In Prof. Dr. k. Gülbün Baydur'a armağan (pp. 117-131). Hacettepe Üniversitesi Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü.

Sağırlı, M. (2015). *İlkokuma yazma ve öğretiminin önemi, amacı ve birinci sınıf öğretmenliği*. Yrd.Doç.Dr.Ö.Yılar (Yay.haz.). İlkokuma ve Yazma Öğretimi içinde (s.1-30). Ankara: Pegem Akademi.

Soylu, D. (2016). *Günlük bilgi gereksinimi ve bilgi arama davranışları üzerine bir çalışma: Ankara Adnan Ötüken İl Halk Kütüphanesi örneği.* Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Ankara.

Spitzer, K.L.; Eisenberg, M. B. ve Lowe, C. A. (1998). Information literacy: Essential skills for the information age. Syracuse University, Center for Science and Technology, Syracuse, NY. 11.10.2018 tarihinde https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED427780.pdf adresinden erişildi.

Stephens,W. (2009). *Library ResearchModels MCLA ppt*. (Çevrimiçi) Elektronik Adres:https://www.slideshare.net/wsstephens/research-models 246820524.05.2018. 20.10.2018.

Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı (2017). Müfredat Yenileme ve Değişiklik Çalışmalarımız Üzerine. Erişim adresi :

https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_07/18160003_basin_aciklamasi-program.pdf.

T. C. MEB Öğretim Programlarını Değerlendirme Sitesi (2018). *İletişim ve Sunum Becerileri Dersi Öğretim Programı*. Erişim adresi: http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=423 19.6.2019.

T.C. MEB Öğretim Programlarını Değerlendirme Sistemi (2018). Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretim Programı. Erişim adresi: http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=410 19.6.2019.

T.C. MEB Öğretim Programlarını Değerlendirme Sistemi (2018). Yazarlık ve Yazma Becerileri Dersi Öğretim Programı. Erişim adresi: http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=424 19.6.2019.

Thoman, E. ve Jolls, T. (2005). *Media literacy education: Lessons from the center for media literacy*. G. Schwartz ve P. U. Brown (Eds.). Media literacy: Transforming curriculum and teaching içinde (ss. 180-205). Malden, MA: National Society for the Study of Education.

Tonta,Y. (1995). Bilgi Erişim Sistemleri.*Türk Kütüphaneciliği*, 9(3), 302-314.

Uçak, N. Ö. (1997). Bilgi Gereksinimi ve Bilgi Arama Davranışı. *Türk Kütüphaneciliği*, 11(4), 315-325.

Uçak, N. Ö. (2010). Bilgi: Çok Yüzlü Bir Kavram. *Türk Kütüphaneciliği*, 24(4), 705-722.

Özgüven, Ü. (2019). *Öğrencilerin bilgi okuryazarlığı becerilerini geliştirmede kullanıcı eğitiminin rolü: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi örneği.* Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Çankırı.

Warmkessel, M. M., & McCade, J. M. (1997). Integrating information literacy into the curriculum. *Research strategies*, *15*(2), 80-88.

Wilson, T.D. (1981). *On user studies and information needs*. Journal of Documentation, 37(1), 3-15.

Wilson, T.D. (1996). "Information behaviour: an inter-disciplinary perspective", Information Seeking in Context, 14-16 August, Tampere içinde (1-11).

Wilson, T, D. ve Walsh C. (1996). *Information behaviour: an Interdisciplinary perspective.* Sheffield: University of Sheffield, Department of Information Studies.

Wilson, T.D (1997). Models in information behavior: An interdisciplinary perspective. *Information Processing & Management*, 33(4). 551-572. Erişim adresi: http://ptarpp2.uitm.edu.my/silibus/infobeha.pdf

Wilson, T. D. (1999). "*Models in informationBehaviourResearch*". Journal of Documentation, 55(3), 249-270.

Wilson, T.D (2006). On user studies and information needs. Sheffield: Post-graduate School of Librarianship and Information Science. Erişim adresi: http://www.informationr.net/tdw/publ/papers/1999JDoc.html

Yalvaç, M. (2001). 21.Yüzyılda Enformasyon Profesyonellerinin Eğitim ve Öğretiminde Enformasyon Okuryazarlığı Standartları. *Türk Kütüphaneciliği Dergisi*, 15(2), 136-150.

Yamaç, A. (2018). Yeni okuryazarlığa genel bir bakış: Karar alıcılar, araştırmacılar ve öğretmenler için bazı öneriler. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 11(3), 383-410.

Yıldırım, Z. (2016). Selçuk Üniversitesi Öğrencilerinin Bilgi Okuryazarlığı Becerileri. *Karatekin Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 4(2), 133-153.

Yılmaz, M. (2009). Enformasyon ve bilgi kavramları bağlamında enformasyon yönetimi ve bilgi yönetimi. *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Dergisi*, 49(1).

Yiğit, F. (2018). *Bilgi erişim dersinin kullanıcılar üzerine uygulaması*. E.Bitri ve H.S.Keseroğlu (yay.haz.), Nazım Hikmet Kültür Vakfı Tarık Akan Toplantıları: 1 (2017). Bilgi ve Belge Yönetimi Alanında Bilgi Erişim/ Kataloglama Sorunları Sempozyumu Bildiriler Kitabı (ss.451.459) içinde. Hyperlink Yayınları, İstanbul.

Zan, B.U. (2019). Pedagojik Formasyon Sertifika Programına Kayıtlı Öğretmen Adaylarının Bilgi Okuryazarlığına İlişkin Görüşleri. *Journal of Human Sciences, 16 (1),* 249-269.

Zhang, W. (2001). "Building Partnerships in Liberal Arts Education: Library Team Teaching". *Reference Services Review,* 29 (2), 141-150.

EKLER

EK-1: Milli Eğitim Bakanlığı Tarafından Yenilenen 2018-2019 Ders Müfredatı

Sıra No	Müfredatın Adı	Seviyesi	Uygulanacak Sınıflar	Zorunlu/ Seçmeli	İlgili Genel Müdürlük
1	Almanca Dersi Öğretim Programı	Lise	9-10-11-12	Zorunlu	Ortaöğretim Genel Müdürlüğü
2-10 (9 program)	Anadolu İmam Hatip Lisesi Meslek Dersleri Öğretim Programı (Temel Dinî Bilgiler, Siyer, Fıkıh, Tefsir, Dinler Tarihi, Hadis, Akaid, Kelam, Hitabet ve Mesleki Uygulama)	İmam Hatip Lisesi	9-10-11-12	Zorunlu	Din Öğretimi Genel Müdürlüğü
11	Beden Eğitimi ve Spor Dersi Öğretim Programı	Ortaokul	5-6-7-8	Zorunlu	Temel Eğitim Genel Müdürlüğü
12	Beden Eğitimi ve Spor Dersi Öğretim Programı	Lise	9-10-11-12	Zorunlu	Ortaöğretim Genel Müdürlüğü

Sıra No	Müfredatın Adı	Seviyesi	Uygulanacak Sınıflar	Zorunlu/ Seçmeli	İlgili Genel Müdürlük
13	Bilişim Teknolojileri ve Yazılım	Ortaokul	5-6 Z/7-8 S	Zorunlu/ Seçmeli	Temel Eğitim Genel Müdürlüğü
14	Biyoloji Dersi Öğretim Programı	Lise	9-10-11-12	Zorunlu/ Seçmeli	Ortaöğretim Genel Müdürlüğü
15	Coğrafya Dersi Öğretim Programı	Lise	9-10-11-12	Zorunlu/ Seçmeli	Ortaöğretim Genel Müdürlüğü
16	Çağdaş Türk ve Dünya Tarihi Dersi Öğretim Programı	Lise	12	Seçmeli	Ortaöğretim Genel Müdürlüğü
17	Felsefe Dersi Öğretim Programı	Lise	10-11	Zorunlu/ Seçmeli	Ortaöğretim Genel Müdürlüğü

Sıra No	Müfredatın Adı	Seviyesi	Uygulanacak Sınıflar	Zorunlu/ Seçmeli	İlgili Genel Müdürlük
18	Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı	İlkokul-Ortaokul	3-4-5-6-7-8	Zorunlu	Temel Eğitim Genel Müdürlüğü
19	Fen Lisesi Biyoloji Dersi Öğretim Programı	Lise	9-10-11-12	Zorunlu	Ortaöğretim Genel Müdürlüğü
20	Fen Lisesi Fizik Dersi Öğretim Programı	Lise	9-10-11-12	Zorunlu	Ortaöğretim Genel Müdürlüğü
21	Fen Lisesi Kimya Dersi Öğretim Programı	Lise	9-10-11-12	Zorunlu	Ortaöğretim Genel Müdürlüğü
22	Fen Lisesi Matematik Dersi Öğretim Programı	Lise	9-10-11-12	Zorunlu	Ortaöğretim Genel Müdürlüğü

Sıra No	Müfredatın Adı	Seviyesi	Uygulanacak Sınıflar	Zorunlu/ Seçmeli	İlgili Genel Müdürlük
23	Fizik Dersi Öğretim Programı	Lise	9-10-11-12	Zorunlu/ Seçmeli	Ortaöğretim Genel Müdürlüğü
24	Fransızca Dersi Öğretim Programı	Lise	9-10-11-12	Zorunlu	Ortaöğretim Genel Müdürlüğü
25	Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı	İlkokul-Ortaokul	1-2-3-4-5-6-7-8	Zorunlu	Temel Eğitim Genel Müdürlüğü
26	Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı	Lise	9-10-11-12	Zorunlu	Ortaöğretim Genel Müdürlüğü
27	Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı	İlkokul	1-2-3	Zorunlu	Temel Eğitim Genel Müdürlüğü

Sıra No	Müfredatın Adı	Seviyesi	Uygulanacak Sınıflar	Zorunlu/ Seçmeli	İlgili Genel Müdürlük
28	İmam Hatip Ortaokulu Temel Dinî Bilgiler Dersi Öğretim Programı	İmam Hatip Ortaokulu	5-6-7-8	Zorunlu	Din Öğretimi Genel Müdürlüğü
29	İngilizce Dersi Öğretim Programı	İlkokul-Ortaokul	2-3-4-5-6-7-8	Zorunlu	Temel Eğitim Genel Müdürlüğü
30	İngilizce Dersi Öğretim Programı	Lise	9-10-11-12	Zorunlu	Ortaöğretim Genel Müdürlüğü
31	İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi Dersi Öğretim Programı	İlkokul	4	Zorunlu	Temel Eğitim Genel Müdürlüğü
32	Kimya Dersi Öğretim Programı	Lise	9-10-11-12	Zorunlu/ Seçmeli	Ortaöğretim Genel Müdürlüğü

Sıra No	Müfredatın Adı	Seviyesi	Uygulanacak Sınıflar	Zorunlu/ Seçmeli	İlgili Genel Müdürlük
33	Matematik Dersi Öğretim Programı	İlkokul-Ortaokul	1-2-3-4-5-6-7-8	Zorunlu	Temel Eğitim Genel Müdürlüğü
34	Matematik Dersi Öğretim Programı	Lise	9-10-11-12	Zorunlu/ Seçmeli	Ortaöğretim Genel Müdürlüğü
35	Müzik Dersi Öğretim Programı	İlkokul-Ortaokul	1-2-3-4-5-6-7-8	Zorunlu	Temel Eğitim Genel Müdürlüğü
36	Müzik Dersi Öğretim Programı	Lise	9-10-11-12	Zorunlu	Ortaöğretim Genel Müdürlüğü
37	Ortaokul Peygamberimizin Hayatı Dersi Öğretim Programı	Ortaokul	5-6-7-8	Seçmeli	Din Öğretimi Genel Müdürlüğü

Sıra No	Müfredatın Adı	Seviyesi	Uygulanacak Sınıflar	Zorunlu/ Seçmeli	İlgili Genel Müdürlük
38	Ortaokul Temel Dinî Bilgiler (İslam 1-2) Dersi Öğretim Programı	Ortaokul	5-6-7-8	Seçmeli	Din Öğretimi Genel Müdürlüğü
39	Ortaöğretim Peygamberimizin Hayatı Dersi Öğretim Programı	Lise	9-10-11-12	Seçmeli	Din Öğretimi Genel Müdürlüğü
40	Ortaöğretim Temel Dinî Bilgiler (İslam 1-2) Dersi Öğretim Programı	Lise	9-10-11-12	Seçmeli	Din Öğretimi Genel Müdürlüğü
41	Oyun ve Fiziki Etkinlikler Dersi Öğretim Programı	İlkokul	1-2-3-4	Zorunlu	Temel Eğitim Genel Müdürlüğü
42	Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı	İlkokul-Ortaokul	4-5-6-7-8	Zorunlu	Temel Eğitim Genel Müdürlüğü

Sıra No	Müfredatın Adı	Seviyesi	Uygulanacak Sınıflar	Zorunlu/ Seçmeli	İlgili Genel Müdürlük
43	T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı	Ortaokul	8	Zorunlu	Temel Eğitim Genel Müdürlüğü
44	T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı	Lise	12	Zorunlu	Ortaöğretim Genel Müdürlüğü
45	Tarih Dersi Öğretim Programı	Lise	9-10-11	Zorunlu	Ortaöğretim Genel Müdürlüğü
46	Teknoloji ve Tasarım Dersi Öğretim Programı	Ortaokul	7-8	Zorunlu	Temel Eğitim Genel Müdürlüğü
47	Trafik Güvenliği Dersi Öğretim Programı	İlkokul	4	Zorunlu	Temel Eğitim Genel Müdürlüğü

Sıra No	Müfredatın Adı	Seviyesi	Uygulanacak Sınıflar	Zorunlu/ Seçmeli	İlgili Genel Müdürlük
48	Sağlık Bilgisi ve Trafik Kültürü Dersi Öğretim Programı	Lise	9	Zorunlu	Ortaöğretim Genel Müdürlüğü
49	Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programı	Lise	9-10-11-12	Zorunlu	Ortaöğretim Genel Müdürlüğü
50	Türk Kültür ve Medeniyet Tarihi Dersi Öğretim Programı	Lise	11-12	Seçmeli	Ortaöğretim Genel Müdürlüğü
51	Türkçe Dersi Öğretim Programı	İlkokul-Ortaokul	1-2-3-4-5-6-7-8	Zorunlu	Temel Eğitim Genel Müdürlüğü

EK-2: Rubrik

	Üst Düzey	Yeterli	Geliştirilmeli	Yetersiz	Katkı yok
	4	3	2	1	0
Bilgi İhtiyacını Tanımlama					
1. Yazılı metnin sorulan soru ile ilişkili olması					
2.1Yazılı metinde, soruyu derinlemesine irdelemesi 2.2.Sorulan soruyu farklı bakış açıları ile değerlendirme 2.3. Konu ile ilgili tanımları verme, 2.4. Tarihsel olarak değinme					
3. Yazılan metnin sorulan soruyu tümden gelim veya tümevarım seçenekleri ile sunması					
Bulma/Erişim/ (Kapsamda kullanılan kaynaklar)					
1.Bilimsel ve popüler bilgi kaynaklarından elde edilen bilgiyi ayırt ederek her ikisini de sunma					
2. Sadece Popüler bilgi kaynaklar ile içerik sağlama					
3. Sadece Bilimsel bilgi kaynaklar ile içerik sağlama					
4. 1Danışma kaynakları ile içerik sağlama 4.2 Elektronik bilgi erişim kaynaklarından yararlanılarak içerik sağlama 4.3 Basılı kaynaklar kullanılarak içerik destekleme					
5.1 Sadece web sayfalarından içerik sağlama 5.1 Sadece resmi web sayfalarından içerik sağlama 5.2 Sadece resmi olmayan web sayfalarından içerik sağlama					
Bilgiyi Kullanma ve İletme					
1. Yazılı metin formatının uygunluğu, tek biçimliliği					
2.Yazının başlık bilgisinin olması					

3.1 Yazılan metnin akıcılığı 3.2Paragrafların uyumlu bir şekilde birbirini takip etmesi 3.3 Yazılan metnin duruluğu 3.4Anlatılmak istenilenin doğru olarak yazılı ifadeye aktarılması					
4. Görseller (grafik, tablo, resim vb.) ile içerik bilgisinin desteklenmesi					
5.Kaynakların seçilen bir biçim temel alınarak sunulması					
Yasal, Etik Konular					
1.Metin içinde göndermeler bulunmakta (Atıf yapma)					
2. Başkalarına ait ifadelerin olduğu gibi verildiği durumlarda tırnak işareti kullanılmakta					
3. Esinlendiği kaynakları kendi ifadeleri ile vermekte					
4.Görsellere ait göndermeler yapılmakta					
5.Eksiksiz kaynakça verilmesi					

EK-3: Bilgi Okuryazarlığı Ölçeği

Sayın Katılımcı

LÜTFEN BU DÖKÜMANI DİKKATLİCE OKUMAK İÇİN ZAMAN AYIRINIZ.

Sizi Tuğba MANDIRACI. tarafından yürütülen "Öğrencilerin Bilgiye Erişim Becerilerinin Değerlendirilmesi: Karatekin Üniversitesi Örneği" başlıklı **araştırmaya** davet ediyoruz. Bu araştırmaya katılıp katılmama kararını vermeden önce, araştırmanın neden ve nasıl yapılacağını bilmeniz gerekmektedir. Bu nedenle bu formun okunup anlaşılması büyük önem taşımaktadır. Eğer anlayamadığınız ve sizin için açık olmayan şeyler varsa, ya da daha fazla bilgi isterseniz bize sorunuz. Bu çalışmaya katılmak tamamen **gönüllülük** esasına dayanmaktadır. Çalışmaya **katılmama** veya katıldıktan sonra herhangi bir anda çalışmadan **çıkma** hakkında sahipsiniz. **Çalışmayı yanıtlamanız, araştırmaya katılım için onam verdiğiniz** biçiminde yorumlanacaktır. Size verilen **formlardaki** soruları yanıtlarken kimsenin baskısı veya telkini altında olmayın. Bu formlardan elde edilecek kişisel bilgiler tamamen gizli tutulacak ve yalnızca araştırma amacı ile kullanılacaktır.

Yaşınız?			
Cinsiyet			
Bölüm			
Mezun olduğunuz lise ve İl/İlçe			
Aşağıda sunulan yaklaşımları ne sıklıkla gerçekleştirebildiğinizi belirtiniz	Her zaman	Bazen	Hiçbir zaman
1. Bilgi edinmede düşünce ve ifade özgürlüğünü dikkate alma			
2. Bilgiye yasal bir şekilde ulaşma ve kullanma			
3. Elde edilen bilgi kaynaklarını inceleyerek temel düşünceleri özetleme			
4. Bilgi kaynaklarındaki farklı bakış açılarını anlama ve değerlendirme			
5. Web kaynaklarına ilişkin değerlendirme ölçütlerini dikkate alma			
6. Elde edilen bilgileri sistematik şekilde düzenleyerek sorunların			

çözümünde kullanma			
7. Bilginin temel özelliklerini, önemini ve çelişkilerini belirlemek için yeni bilgi ile önceki bilgiyi karşılaştırma ve bütünleştirme			
8. Gerektiğinde kaynaklara yeniden erişebilmek için tüm bilgi alıntılarını uygun şekilde düzenleyerek kaydetme			
9. Kullanılan bilginin orijinal kaynaklarını tam ve doğru olarak gösterme			
10. Basılı kaynak ve elektronik ortamlardaki kişisel hak ve güvenlik konularını dikkate alma			
11. Elde edilen bilgiyi yorumlayarak sonuçlarını ortaya koyma			
12. Kullanılacak bilgiyle ilgili gizlilik ve güvenlik konularını dikkate alma			
13. Ulaşılan bilgiye dayalı olarak kavramlar ve çıkan sonuçlar arasındaki ilişkiyi belirleme			
14. Bilgi kaynaklarının türlerini ve alanlarını belirleme			
15. Bilgi ihtiyacını başkaları ile paylaşarak yapılandırma			
16. Elde edilen bilgiyi belli ölçütlere göre sınıflandırma			
17. Kaynaklardan elde edilen bilgiyi önceki bilgilerle ilişkilendirerek özgün bir şekilde yeniden ifade etme			
18. Bilgiyi ve bilgi kaynaklarını güvenirlik, geçerlilik, tarafsızlık, güncellik gibi ölçütlere göre değerlendirme			
19. Değiştirilmiş, yanlış ve taraflı bilgiyi fark etme ve sorgulama			
20. İhtiyaç duyulan bilginin nerede bulanacağını bilme			
21. Bilgi kaynaklarının türlerini ve önemini bilme			
22. Bilgi ihtiyacını tanımlama			
23. İhtiyaç duyulan bilgiyle ilgili temel kavramları bilme			
24. Bilginin temel özelliklerine göre nasıl düzenlendiğini bilme			
25. Bilgiye ulaşmada elektronik kaynaklardan yararlanma			
26. Web kaynaklarını, veritabanlarını ve tarama motorlarını kullanırken, hangi anahtar sözcük ve ilişkili terimleri, nasıl kullanacağını bilme			
27. Bilgiye ulaşmada güncel basılı kaynaklardan yararlanma			
28. Bilgi ihtiyacının kapsamını ve yapısını sürekli olarak gözden geçirme			
29. Bilgi ve iletişim teknolojisindeki değişiklikleri izleme			

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı Soyadı	TUĞBA MANDIRACI
Doğum Yeri	ZONGULDAK
Doğum Tarihi	

LİSANS EĞİTİM BİLGİLERİ

Üniversite	ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
Fakülte	EDEBİYAT FAKÜLTESİ
Bölüm	BİLGİ VE BELGE YÖNETİMİ

YABANCI DİL BİLGİSİ

İngilizce	**KPDS (…..) ÜDS (….) TOEFL (….) EILTS (….)**

İŞ DENEYİMİ

Çalıştığı Kurum	
Görevi/Pozisyonu	Arşiv Dijitalleştirme Uzmanı/Takım Lideri
Tecrübe Süresi	2 yıl 11 ay

KATILDIĞI

Kurslar	
Projeler	Arşiv Dijitalleştirme Projeleri

İLETİŞİM

Adres	
E-mail	**tubamndrc@gmail.com**