

**T.C.
FIRAT ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
SOSYAL BİLİMLER VE TÜRKÇE EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI**

**SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN ADAYLARININ BİLGİ OKURYAZARLIK
DÜZEYLERİNİN ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ**

Yüksek Lisans Tezi

Aykut DEMİR

Danışman: Doç. Dr. Zafer ÇAKMAK

Elazığ, 2017

T.C.
FIRAT ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
SOSYAL BİLİMLER VE TÜRKÇE EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI

Aykut DEMİR'in hazırlamış olduğu "Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Bilgi Okuryazarlık Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi" başlıklı tez, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulunun.....tarih vesayılı kararı ile oluşturulan jüri tarafından..... tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonunda yüksek lisans/doktora tezini oy birliği/oy çokluğu ile başarılı saymıştır.

Jüri Üyeleri:

1. Doç. Dr. Murat TUNCER (Başkan)
2. Doç. Dr. Zafer Çakmak (Danışman)
- 3.Yrd. Doç. Dr. Erol KOÇOĞLU

İmza



Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulunun tarih vesayılı kararıyla bu tezin kabulü onaylanmıştır.

Prof. Dr. Ayşegül GÖKHAN

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

BEYANNAME

Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tez yazım kılavuzuna göre, Doç. Dr. Zafer ÇAKMAK danışmanlığında hazırlamış olduğum **“Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Bilgi Okuryazarlık Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi ”** adlı yüksek lisans tezimin bilimsel etik değerlere ve kurallara uygun, özgün bir çalışma olduğunu, aksinin tespit edilmesi halinde her türlü yasal yaptırımını kabul edeceğimi beyan ederim.

Aykut DEMİR

27 / 01 / 2017

ÖNSÖZ

Çağımız 21. yüzyılda yaşanan hızlı değişim ve gelişimlerin en önemli sebeplerinden biri teknoloji alanında birbirini takip eden hızlı gelişmelerdir. Bu gelişmelerin pek çok alana kaçınılmaz olarak girmiş olması, toplumların bireylerden beklediği ihtiyaçları da sürekli olarak değişmektedir. Bilgi toplumu olarak tanımladığımız günümüz toplumları, bireylerden bilgilerini sürekli yenileyip güncelleştirmelerini, gelişmeleri izleyerek bu değişmelere ayak uydurabilmelerini ve bilinçli bir bilgi tüketicisi olmanın yanında bilgi üreticisi olmalarını da beklemektedir. Ayrıca, "eleştirel düşünme", "karar verme" ve "problem çözme" gibi üst düzey düşünme becerileri, ilköğretimden üniversiteye kadar çeşitli kademelerdeki eğitim kurumlarının programlarında yer alması gereken beceriler olarak bulunmaktadır. Günümüzde yaşanan hızlı bilgi akışı ve enformasyon sürecinde bireyin doğru bilgiyi elde etmesi, değerlendirmesi ayrıca önem taşımaktadır. Bu noktada bireyin bilgi okuryazarlığının önemi ortaya çıkmaktadır. Bu çalışma ile Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığının ne düzeyde olduğu ve bu beceriyi elde edebilmelerinin nasıl mümkün olabileceğinin literatür ve yapılmış çalışmalar ışığında ortaya konulması amaçlanmaktadır.

Tez çalışmalarım boyunca bilgi ve tecrübelerinden faydalandığım danışman hocam Doç. Dr. Zafer Çakmak'a, yine her konuda bizlere desteklerini hiçbir zaman esirgemeyen kıymetli hocalarım Yrd. Doç. Dr. Feyzullah EZER, Yrd. Doç. Dr. Esen DURMUŞ, Arş. Gör. Dr. Birol BULUT ve Arş. Gör. Cengiz TAŞKIRAN hocalarıma çok teşekkür ediyorum.

Elazığ, 2017
Aykut DEMİR

ÖZET

Yüksek lisans Tezi

Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Bilgi Okuryazarlık Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi

Aykut DEMİR

Fırat Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Sosyal Bilimler ve Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı

Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı

Elazığ, 2017, Sayfa: X+90

Günümüzde teknolojik gelişmelerin hız kazandığı ve bilgi kaynaklarının sürekli artış gösterdiği dünyada, bilgi okuryazarlığına verilen önem sürekli artmaktadır. Bilgi aktarımında en önemli rolün öğretmenlere ait olduğu düşünüldüğünde, öğretmenlik mesleğini seçen bireylerin bilgi okuryazarlık düzeyinin belirlenmesinin ne derece önemli olduğu anlaşılmaktadır. Bu kapsamda araştırma, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı düzeylerinin çeşitli demografik değişkenlere (cinsiyet, sınıf ve mezun olunan okul) göre incelenmesini amaçlamaktadır. Araştırma, 2015-2016 Eğitim – Öğretim yılında Fırat, İnönü ve Adıyaman Üniversitelerinde öğretimi devam eden öğretmen adaylarından ulaşılabilenler ile sınırlıdır. Araştırma kapsamında belirlenen üniversitelerde okuyan öğretmen adaylarından ölçek yoluyla gerekli veriler elde edilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak, Adıgüzel (2011) tarafından oluşturulan “Bilgi Okuryazarlığı Ölçeği” ve araştırmacılar tarafından problemlere uygun olarak geliştirilen kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Elde edilen veriler, Betimsel istatistikler, T-testi ve Anova testleri ile analiz edilmiştir. Analiz sonuçlarına göre öğretmen adayları bilgi kaynaklarını ve türlerini belirleyerek, bilgi paylaşımına önem vermektedir. Ayrıca bilginin gerekliliği üzerinde düşünen öğretmenler, bilgi teknolojisindeki gelişmeleri yakından takip ederek bilgi okuryazarlığı deneyimini kazanmaktadır. Edindikleri bilgiyi neden-sonuç ilişkisi içerisinde analiz eden öğretmen adayları, bilgi paylaşımı, bilgi gizliliği ve

güvenliği konusuna dikkat etmektedir. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin bilgiyi elde ederken veya paylaşırken etik değere ve yasal kurallara dikkat ettikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Bilgi, Okuryazarlık, Öğretmen adayları, Sosyal Bilgiler



ABSTRACT

ÖZET

Masters Thesis

Examination Of Pre-Service Social Studies Teachers Information Literacy In Terms Of Various Variables

Aykut DEMİR

Fırat University

Institu of Educational Sciens

Department of Social Sciences and Turkish Education

Division of Social Studies Education

Elazığ, 2017; Page: X+90

In today's word, where the source of information increases continuously and technological developments step up day after day, the importance of information literacy rises a lot. When it is thought that teachers have an important role through information transfer, we can realize that specifying teacher's literacy is so important. In this context, the main purpose of survey is examining teacher candidate's level of literacy according to several variable (gender, university, alma mater). This research limited with teacher candidates of 2015-2016 academic year in Fırat University, İnönü University and Adıyaman University. In this context, "The İnformation Literacy Scale" of Adıgüzel (2011) and personal information form are used as a data collection tool. After research, data were analyzed by Descriptive Statistics, T-Test and Anova. According to the results of this survey, teacher candidates determine information sources, types and take not of information sharing. Also, teacher candidates, who think about necessity of information, follow closely technology and thus gain experience of information literacy. They are careful about information sharing, security of information and data privacy. The result of this research, teacher candidates also careful about ethic values and legal rules while they are getting and sharing information.

Keywords: Information Literacy, Student teachers, Social Studies

İÇİNDEKİLER

BEYANNAME	II
ÖNSÖZ	III
ÖZET	IV
ABSTRCT	VI
İÇİNDEKİLER	VII
TABLO LİSTESİ	IX
KISALTMALAR	X
BİRİNCİ BÖLÜM	1
GİRİŞ	1
1.1. Araştırmanın Problemi	1
1.2. Araştırmanın Amacı	6
1.3. Araştırmanın Önemi	7
1.4. Sayıtlar	8
1.5. Sınırlılıklar	9
İKİNCİ BÖLÜM	10
KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ÇALIŞMALAR	10
2.1. Bilgi	10
2.2. Bilgi Toplumu	11
2.3. Okuryazarlık	12
2.3.1. Okuryazarlık Türleri	13
2.4. Bilgi Okuryazarlığı	13
2.4.1. Bilgi Okuryazarlığı Tanımları	14
2.4.2. Yüksek Öğretim Öğrencileri İçin Bilgi Okuryazarlığı Standartları ...	22
2.4.3. Elektronik Çağda Bilgi Okuryazarlığı	23
2.5. Bilgi Okuryazarlığı ve Kütüphaneler	29
2.6. Bilgi Okuryazarlığı Çalışmaları	32
2.7. Türkiye'de Bilgi Okuryazarlığı Çalışmaları	34
2.8. Bilgi Okuryazarlığı ve Öğretmen Eğitimi	36
2.8.1. Bilgi Toplumu ve Eğitim	36
2.8.2. Eğitimde Paradigma Değişimleri	37

2.8.2.1. Davranışçı Yaklaşım	28
2.8.2.2. Bilişsel Kuram	38
2.8.2.3. Yapısalcı Yaklaşım	39
2.8.3. Öğrenme Yöntemleri	41
2.8.4. Bilgi Toplumu ve Öğrenci	43
2.8.5. Bilgi Toplumu ve Öğretmen	45
2.8.6. Bilgi Toplumunda Öğretmen Eğitim	47
2.8.7. Öğretmen Eğitiminde Bilgi Okuryazarlığının Yeri ve Önemi	48
2.8.8. Türkiye'de Öğretmen Eğitimi	50
2.9. Yapılan Çalışmalar	52
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	57
YÖNTEM	57
3.1. Araştırmanın Yöntemi	57
3.2. Araştırma Evreni ve Örneklemi	57
3.3. Veri Toplama Aracı	59
3.4. Verilerin Toplama Araçları ve Analizi	60
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	61
BULGULAR VE YORUM	61
4.1. Katılımcıların Bilgi Okur Yazarlığına İlişkin Görüşlerine Ait Bulgular	61
4.2. Katılımcıların Bilgi Okur Yazarlığının Ölçülmesine İlişkin Görüşlerinin Demografik Değişkenlere Göre İncelenmesi	66
BEŞİNCİ BÖLÜM	72
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	72
5.1. Sonuç	72
5.2. Tartışma	75
5.3. Öneriler	77
KAYNAKLAR	79
EKLER	88
EK - 1	88
EK - 2	89
ÖZGEÇMİŞ.....	91

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1: Katılımcıların Cinsiyetlerine Göre Dağılımları	57
Tablo 2: Katılımcıların Sınıf Durumlarına Göre Dağılımları	58
Tablo 3: Katılımcıların Mezun Oldukları Okul Türüne Göre Dağılımları	58
Tablo 4: Katılımcıların Okudukları Üniversite Durumuna Göre Dağılımları	58
Tablo 5: Katılımcıların Bilgi İhtiyacını Tanımlamalarına İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	61
Tablo 6: Katılımcıların Bilgiye Erişme Alt Boyutuna İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	63
Tablo 7: Katılımcıların Bilgiyi Kullanma Alt Boyutuna İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	64
Tablo 8: Katılımcıların Bilgiyi Kullanmada Etik ve Yasal Düzenlemeler Alt Boyutuna İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	65
Tablo 9: Katılımcıların Bilgi Okur Yazarlığına İlişkin Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Bağımsız Örneklem T-testi Sonuçları	66
Tablo 10: Katılımcıların Bilgi Okur Yazarlığına İlişkin Görüşlerinin Sınıf Türü Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait ANOVA Sonuçları	67
Tablo 11: Katılımcıların Bilgi Okur Yazarlığına İlişkin Görüşlerinin Mezun Olunan Lise Türü Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait ANOVA Sonuçları	69
Tablo 12: Katılımcıların Bilgi Okur Yazarlığına İlişkin Görüşlerinin Okudukları Üniversite Türü Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Tek Örneklem ANOVA Sonuçları	70

KISALTMALAR

AASL/AECT	: American Association of School Librarians/Association for Educational Communication and Technology
ABD	: Amerika Birleşik Devletleri
ACRL	: Yükseköğretimde Bilgi Okuryazarlığı Yeterliliği Standartlarının (Association of College and Research Libraries)
ANZIL	: Avustralya ve Yeni Zelanda Bilgi Okuryazarlığı Enstitüsü (Australian and New Zealand Institute for Information Literacy)
ark.	: Arkadaşları
CAUL	: Avustralyalı Üniversite Kütüphanecileri Konseyi (Council of Australian University Librarians)
diğ.	: Diğerleri
IIA	: Amerika Bilgi Endüstrisi (Information Industry Association)
ISTE	: Eğitimde Teknoloji için Uluslararası Toplum (International Society for Technology in Education)
ISTE	: The International Society for Technology in Education- Eğitim Teknolojileri Uluslararası Topluluğu
NCLIS	: Ulusal Kütüphane ve Bilgi Bilimi Komisyonu (National Commission on Libraries and Information Science)
NETS	: National Education Technology Standards- Ulusal Eğitim Teknolojileri Standartları
NFIL	: Bilgi Okuryazarlığı Ulusal Forumu'nda (National Forum on Information Literacy)
RTÜK	: Radyo ve Televizyon Üst Kurulu
TDK	: Türk Dil Kurumu
TTKB	: Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı
TÜSİAD	: Türk Sanayicileri ve İşadamları Derneği
UNI	: Northern Iowa Üniversitesi
vb.	: Ve benzeri
YÖK	: Yükseköğretim Kurulu
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

Çalışmanın birinci bölümünde; araştırmanın problemi, amacı ve önemi ile tanımlar, varsayımlar ve sınırlılıklara yer verilmiştir.

1.1. Araştırmanın Problemi

Teknolojinin gelişmesi ile yaşanan hızlı değişimin doğal bir sonucu olarak bu değişim ve gelişime ayak uydurabilecek, kendini ve bilgi düzeyini devamlı geliştirebilecek diğer bir ifade ile hayat boyu öğrenme yetisine sahip bireylere gereksinim vardır. Bu bireylerin sadece bilinçli birer bilgi tüketicisi olması yeterli olmamakta bu bireylerin aynı zamanda bilgi üretebilir düzeyde olmaları gerekmektedir (Akkoyunlu ve Kurbanoglu, 2003). Çok hızlı ve yoğun bir bilgi akışının söz konusu olduğu toplumlara ait bireylerin bu toplum içerisinde başarılı olabilmeleri için hayat boyu öğrenme yetisine sahip olmaları gerekmektedir. Problem ile karşılaşıldığında sorunu çözmek için gereken bilgiye hızlı ulaşabilmek, ulaşılmış olan bilgileri değerlendirebilmek ve bu bilgileri amacına uygun bir şekilde kullanma yeteneği hayat boyu öğrenmenin gereklerindendir (Polat, 2005). Bu yeteneğin öğrenilmesi ve uygulamaya geçirilmesi ise bilgi okuryazarlığı olarak tanımlanmaktadır. Dolayısıyla bilgi okuryazarlığı eğitimi; hayat boyu öğrenmenin ve eleştirel düşünmenin devamı özelliğinde bir parçası olarak görülmektedir (Aldemir, 2004).

1974 senesinde ilk kez “bilgi okuryazarlığı” ile ilgili tanımlama yapılmıştır. Bu tanımlı ABD’de Bilgi Endüstrisi Derneği’nin (*Information Industry Association*) başkanlığı görevini gerçekleştiren Paul G. Zurkowski yapmıştır (Badke, 2010: 48). Bilgi okuryazarlığı kavramı ilk tanımlanmasından sonra kütüphanecilik alanında kullanılan bir kavram olmuştur. Ancak zamanla değeri artarak evrilen ve yalnızca ABD’de değil bütün dünyada kullanılan bir kavram olmuştur. Bilgi okuryazarlığı kavramının tanımının gerçek anlamda anlaşılması oldukça uzun zaman almıştır. Bilgi okuryazarlığının tanımının anlamını yansıtmadığı ve kavramın içinde geçen okuryazarlık sözcüğünün değişik

çağrışımlar yaptığı konusunda yapılan tartışmalar günümüz de dahi devam etmektedir. Yapılan bu tartışmaların neticesinde; bilgi akıcılığı, bilgi keşfi, küresel bilişim, kütüphane tecrübesi, makroskopizm, bilgi yeterliliği, haritalama/ bulma, bilgi yetkinliği gibi farklı isimler bulunmuştur (Snavely ve Cooper, 1997: 11). Ancak türetilen bu isimler ve anlamlarının, bilgi okuryazarlığı kavramının tanımından daha net, daha anlaşılır ve açık olmadığı görülmektedir. Otuz seneden fazla bir zamandır kullanılan bilgi okuryazarlığı kavramına ikame yeni bir kavram aramak yerine bu kavramın anlamını tam olarak açıklayıp benimsetmek daha doğru olacaktır.

Ala (2002) bilgi okuryazarlığı kavramını; bireylerin bilgi gereksinimlerinin farkına varma, gereken bilgiyi bulma, değerlendirme ayrıca bu bilgiyi etkin ve hızlı bir şekilde kullanma becerilerinin bütünü olarak tanımlamıştır. Bilgi okuryazarlığı kavramı ayrıntılı olarak değerlendirildiğinde gereksinim duyulan bilginin nereden ve nasıl edinilebileceği, elde edilen bu bilginin gereksinime cevap verip veremeyeceği gibi sorulara doğru çözümü bulma, karar alma ve sonuçta kendisi için faydalı ve doğru bilgiye ulaşma becerilerini içine alan bir kavram olduğu görülmektedir (Hume,1999). Kısaca bilgi okuryazarlığı herhangi bir sorunun neticelendirilmesi için gereksinim duyulan bilgiye ulaşılması ve doğru değerlendirilmesi yeteneğidir. Bu yeteneklerin içerisinde; bilişim teknolojilerinin daha doğru anlaşılıp, uygulanması, devamlı değişip gelişen çevreye uyum sağlanması, bilgisayar kullanma becerilerinin öğrenilip geliştirilmesi ve sonraki nesillere daha iyi ve uygun bir çevre hazırlanmasına yardımcı olunması bulunmaktadır (Polat,2006).

Hızla gelişen ve değişen teknoloji ve bilgi kaynaklarının da aynı şekilde hızla çoğalması ile bilgi okuryazarlığının ve bireylere bu kavramın öğretilmesinin önemi gün geçtikçe arttırmaktadır (Ala, 2002).

Bilgilerin sürekli artmasının ve yayılma hızlarının artması güncel bilgi çağının getirdikleridir. Bu sebeple üretilen bilgilerin; bilgi tüketicilerine farklı formlarda ve etkileyici bir şekilde ulaşmasını sağlamaktadır. Toplumsal yapıda meydana gelen değişimlerde bireylerin geçmiş ve gelecek öğrenimleri ile ilgili kararlar vermesi gerekliliğini ortaya çıkarmaktadır (Erdem ve Akkoyunlu, 2002). Teknolojide meydana gelen yoğun ve hızlı gelişim sayesinde bilginin sürekli ve

yoğun şekilde üretilmesi, paylaşılıp yayılması, öğretmen kavramını da “çok bilen” öğretmenden, bilgiye nasıl ulaşacağını bilen yani bilgi okuryazarı olan öğretmene dönüşmesine sebep olmuştur. Yeterli ve nitelikli bir öğretmen; bilgi gereksiniminin farkına varan, bilgiye nasıl ulaşılacağını bilen, ulaştığı bilgiyi anlamlandırarak öğrenen, öğrendiği bilgilerden yeni bilgiler üretebilen ve ürettiği bilgileri sorunları çözmede uygulamaya geçirebilen öğretmen olarak tanımlanmaktadır. Gelişen ve değişen bilgi üretimine bağlı olarak bilgiyi edinme yaklaşımlarında da çeşitli ve hızlı gelişim ve değişimler ortaya çıkmıştır. Bunun yanı sıra günümüzde geleneksel bilgi edinme yaklaşımları yerini öz yönetimli öğrenme, stratejik öğrenme, öz denetimli öğrenme ve öğrenmeyi öğrenme gibi yaklaşımlara bırakmıştır (Adıgüzel, 2005). Bunun doğal bir sonucu olarak öğrenme olgusunun içerisinde yer alan tüm ifadelerde farklılaşmalar meydana gelmiştir. Bunlardan biri olan öğrenci tanımı da farklılaşmıştır ve öğrenmeyi edilgen olarak gerçekleştiren öğrenci tanımından oldukça ileri gitmiştir. Tüm bu gelişmeler ve değişimler sonucunda öğrenci; sadece bilgiyi almak üzere hazır bekleyen bir birey olarak değil, öğrenme süreci içerisinde etkin, araştırmacı, öğrenme sorumluluğunu üzerine alabilen, sorgulayıcı, bilgiyi keşfeden, sorgulayıcı ve bilgiyi yapılandıran bir birey olarak tanımlanmaktadır. Benzer gelişim ve değişim öğrenme süreci içinde aynı şekildedir ve önceleri esas kaynak olarak kullanılan ders kitaplarının yerini işitsel, yazılı ve görsel kaynaklara bırakmıştır. Bu kaynaklar eskisine kıyasla daha zengin ve çeşitli olan destekleyici kaynaklardır. Öğrenme sürecinde meydana gelen bu değişim ile eğitim ve öğretim okul ile sınırlandırılmamış olmakta kişilerin gereksinimlerine paralel olarak hayat boyu sürmektedir. Dolayısıyla söz konusu bu durum kişilerin sahip olması gereken özelliklerini toplumsal yapının değişimine uygun olacak şekilde değiştirmelerini gerektirmektedir. Eğitim süreci içerisindeki kişilerin bilgi okuryazarı olabilmeleri için gereken aşamalar ve bu aşamalarda karşılarına çıkan sorular aşağıdaki gibi sıralanabilir (ACRL, 2003):

Gereksinim duyulan bilgiyi bilme: Esas öğrenilmek istenen bilgi hangisidir? Bu bilgi ne tür olmalıdır? Gereksinim duyulan bilginin miktarı ne kadardır?

Gereksinim duyulan bilgiye erişme: Gereksinim duyulan bilgilere ulaşmada kullanılacak en iyi yöntem hangisidir? Bilgiye ulaşma esnasında kullanılan yollar ve elemanlar uygun mu? Bilgiye ulaşırken ne tür arama sitemleri veya bilgi kaynakları kullanılacak?

Ulaşılan bilgiyi değerlendirme: Ulaşılan bilginin kaynağı ne derece güvenlidir? Ulaşılan bilgi ile ilgili daha farklı bakış açıları ve değişik yorumlar var mıdır? Ulaşılan yeni bilgiler, daha önce var olan bilgide ne gibi bir değişikliğe ve etkiye sebep olacaktır?

Değerlendirilen bilgiyi kullanma: Bilgiyi sunarken kullanılacak en doğru yöntem nedir? Verilmek istenen mesajları en doğru iletebilecek bilgi sunum program türü tercih edildi mi? Seçilen kaynaklardan yapılmış olan alıntılar, savı yapılan tezi destekler durumda mı?

Bilgiyi kullanmada yasal ve etik düzenlemeleri kabul etme: Faydalanılan materyalin kullanım izni mevcut mudur? Sansür ile ilgili kurallar hangileridir? Bilginin kullanılması, yayımı ve sağlanması ile ilgili belirli bir politikası bulunmakta mıdır?

Yukarıda bahsedilen bilgi okuryazarı olma yolunda izlenmesi gereken aşamalar, belirli yeteneklere ve bu yeteneklere dair alanları içermektedir. En genel tanımı ile bilgi okuryazarlığı; gereksinim duyulan bilgiyi elde etme, edinilen bilgiyi tanıma, örgütleme, yine edinilen bilgiyi değerlendirme ve bu bilgiyi paylaşma aşamalarını barındıran oldukça kapsamlı bir kavramdır (Scans, 1991).

Berkowitz ve Eisenberg (1992) bilgi problemlerinin çözümü için tüm öğrencilerin sistematik bir bakış açısına sahip olmalarına imkân sağlayabilecek Bilişsel Altılı (B6 – büyük altılı) diye adlandırılan ve altı aşamadan oluşan bir model oluşturmuşlardır (Eisenberg ve Berkowitz, 1996; Spitzer, Eisenberg ve Lowe, 1998). Bilişsel Altılı adlı modelin basamakları aşağıda sıralanmıştır.

Bilgi İhtiyacını Tanımlama: Gereksinim duyulan bilginin türünün belirlendiği ve bilgi sorununun tanımlandığı basamaktır.

Bilgiyi Arama: Gereksinim duyulan bilgiye erişilebilmesi için gereken kaynakların ve bilgi araştırma yöntemlerinin belirlendiği basamaktır.

Bilgiyi Bulma: Kullanılan bilgi araştırma yöntemi sonucunda elde edilen bilgi kaynaklarının içerisinden problemi çözmeye faydalı olabilecek bilgi kaynaklarının seçildiği üçüncü basamaktır.

Bilgiyi Kullanma: Gereksinim duyulan bilginin okuma yolu ile özümsemiği dördüncü basamaktır.

Sentez Yapma: Değişik bilgi kaynaklarından ulaşılan bilgilerin sentezlendiği yani birleştirildiği, güncellendiği ve yeniden iletildiği basamaktır.

Değerlendirme: Altıncı ve son basamak olan değerlendirme ise elde edilen bilginin gereksinimi ne kadar giderdiği konusunda karara varılmasıdır.

Kişilerin öğrenme sürecine tam olarak dahil olabilmeleri ve bu sürece fayda sağlayabilmeleri için değişik beceri ve bilgi tecrübelerine sahip olmaları gerekmektedir. Günümüz kişilerinde aranan en önemli nitelikler; problem çözme, eleştirisel bir bakış açısı ve hızlı, etkin karar verebilme özelliğine sahip olmaktır. Sıralanan bu nitelikler öğrenmenin öğrenilebilmesi için gereken bilişsel becerilerin yapıtaşlarıdır. Öğrenmenin tam manası ile öğrenilebilmesi; bilgi toplumunun, ekonomik, bireysel ve toplumsal açılardan başarılı olması ile sağlanabilir (Scans, 1991; Doyle, 1994)

Eisenberg, Johnson (2002) ve Sheehy (2001), 'nin özellikle vurguladıkları bilgi okuryazarlığı basamaklarının tümünün öğrenilmesinde bugünkü teknolojinin sağladığı imkânlardan faydalanılması gerekmektedir. Bunun sebebi modeli oluşturan basamaklarda söz edilen sunum, bilginin üretimi ve bu bilginin paylaşımı konularında mutlaka teknolojinin kullanılmasıdır. İçinde bulunduğumuz zamanın bilgi toplumlarında teknolojinin değişimi ve gelişimi sebebiyle düşünülenin üzerinde yüksek seviyede ve yeni kalifiye insan gücüne gereksinim duyulmaktadır. Bilgi toplumlarında meydana gelen bu değişimlerin en hızlı ulaştığı birim bu tip kalifiye ve nitelikli kişilerin yetiştirildiği üniversitelerdir. Bununla beraber tüm öğretmen adaylarına da kazandırılmak istenen bilgiye ulaşma ve ulaşılan bu bilgiyi amacına uygun ve etkin bir biçimde kullanma yetenekleridir ve bu konu oldukça önemlidir. Bilginin devamlı ve hızlı bir şekilde geliştiği çağımızda, öğretmen adaylarının yeterli olabilmesi için hayat boyu devam edecek öğrenme sürecinin bir parçası olmaları ile sağlanabilecektir (Polat, 2005). Hayat boyu öğrenmenin gelişiminin sağlanmasında bireylere bilgi

okuyazarlığı yeteneklerinin kazandırılması oldukça önemli bir yere sahiptir (Iannuzzi, Mangrum ve Strichart, 1999). Bu nedenle yükseköğretim kurumları tarafından öğretmenlik mesleğine hazırlanan öğretmen adaylarının hayat boyu kullanabilecekleri öğrenme yeteneği ve alışkanlıklarının kazandırılması gerekmektedir. Ayrıca öğretmen adaylarının da öğrendikleri bu yetenekleri çalışma hayatlarına ve bulundukları dönemin şartlarına uygun olacak şekilde yenilemeleri, geliştirmeleri ve sürdürmeleri gerekmektedir (CAUL, 2002). Bu bağlamda öğretmenlik mesleğini yapacak olan bireylerin yetiştirildiği kurumların bu bireylere bilgi okuryazarlığı konusunda gerekli yetenekleri edindirmeleri zorunlu bir hal almıştır. Öğretmenlik mesleğini icra edecek olan öğretmen adaylarının henüz öğrenci iken bilgi gereksinimini tanımlama, bilgiye ulaşma, bilgiyi yapılandırıp kullanma ayrıca tüm bu süreç içerisinde yasal değerleri ve etik kuralları dikkate alma ve tüm bunları değerlendirip karar verme yeteneğine sahip olması beklenmektedir.

Başta ABD ve İngiltere olmak üzere pek çok ülkede öğretmen adayları yetiştirilirken farklı okuryazarlık alanlarında gerekli beceri ve bilgi ile donatılmaktadır. Bu farklı okuryazarlık alanları; medya okuryazarlığı, teknoloji okuryazarlığı, kütüphane okuryazarlığı, bilgisayar sistemleri okuryazarlığı ve bilgi okuryazarlığıdır. Bugün toplumun öğretmen açısından gereksinimleri göz önüne alındığında okuryazarlık alanlarının tamamının oldukça önemli olduğu görülmektedir. Ancak en önemli okuryazarlık alanı bilgi okuryazarlığıdır. Çünkü okuryazarlık alanlarından bilgi okuryazarlığı günümüzün şartlarında en fazla ihtiyaç duyulan okuryazarlık alanıdır (Henderson ve Scheffler, 2003).

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı beceri düzeylerini belirlemektir. Bu temel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı becerileri hangi düzeydedir?
2. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı beceri düzeylerine ilişkin görüşleri arasında;

- a. Cinsiyet,
- b. Sınıf düzeyi,
- c. Mezun olunan lise türü,
- d. Öğrenim görülen üniversite değişkenlerine göre anlamlı farklılık var mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Çağımız 21. yüzyılda yaşanan hızlı değişim ve gelişimlerin en önemli sebeplerinden biri teknoloji alanında birbirini takip eden hızlı gelişmelerdir. Bu gelişmelerin pek çok alana kaçınılmaz olarak girmiş olması, toplumların bireylerden beklediği ihtiyaçları da sürekli olarak değiştirmektedir. Bilgi toplumu olarak tanımladığımız günümüz toplumları, bireylerden bilgilerini sürekli yenileyip güncelleştirmelerini, gelişmeleri izleyerek bu değişimlere ayak uydurabilmelerini ve bilinçli bir bilgi tüketicisi olmanın yanında bilgi üreticisi olmalarını da beklemektedir. Ayrıca, "eleştirel düşünme", "karar verme" ve "problem çözme" gibi üst düzey düşünme becerileri, ilköğretimden üniversiteye kadar çeşitli kademelerdeki eğitim kurumlarının programlarında yer alması gereken beceriler olarak bulunmaktadır (Neg, 2001). Söz konusu becerilere sahip kişiler, öğrenmeyi öğrenen ve yeni bilgi üretebilen kişilerdir. Öğrenmeyi öğrenmek, bilgi çağında, başarının ve yaşam boyu öğrenmenin anahtarı olarak belirtilmektedir (Doyle, 1994). Yaşam boyu öğrenme ile öğrenmeyi öğrenmenin yapı taşlarından bir tanesi de bilgi okuryazarlığıdır (AASL/AECT, 1998). Toplumun ihtiyaç duyduğu kişileri yetiştirme sorumluluğu üzerinde olan eğitim kurumlarından beklenen, bilgi okuryazarlığı beceriyle donanmış (bilgi gereksinimi olduğunda sürekli değişen ve çeşitli formatlarda karşısına çıkan bilgiye çeşitli kaynaklardan ulaşabilen, bilgiyi kullanabilen, bilgi üretebilen ve bilgiyi iletebilen) ve teknolojiyi farklı amaçlar için aktif olarak kullanabilen kişiler olarak yetişmesini sağlamaktır. Günümüz toplumlarında, bilgi okuryazarlığı adını verdiğimiz bu becerilere sahip kişiler güçlü olarak belirtilmektedir. İçinde yaşadığımız bilgi çağında bu becerilerin erken yaşlarda kazanılması, büyük önem arz etmektedir.

Günümüz bilgi çağında öğrenenin özelliklerinde de değişime uğraması kaçınılmaz olmuştur. Öğrenmeyi öğrenmek, günümüz bilgi çağında başarının ve yaşam boyu öğrenmenin anahtarı olarak belirtilmiştir. Bilgi okuryazarlığı ve kendi kendine öğrenme (bağımsız öğrenme) yaşam boyu öğrenmenin temel taşlarını meydana getirmektedir. Kendi kendine öğrenme ve yaşam boyu öğrenme becerilerine sahip kişiler, yani bilgi okuryazarları, kişisel yaşamlarının ve mesleki kariyerlerinin getireceği her türlü mücadeleye ve değişimlere hazırlıklı kişilerdir. Bilgi toplumu bireylerinde, bir başka deyişle bilgi toplumunun ihtiyacı olan insan gücünde olması gereken becerilerin içerisinde (bilginin bulunması, kullanılması, değerlendirilmesi, üretilmesi ve iletilmesi gibi) bilgi ile ilgili becerilerin de olması gerektiği sonucuna ulaşılmaktadır. Bilgi becerileri "bilgi okuryazarlığı" kavramı dahilinde ele alınacak konulardandır.

Bilgi okuryazarlığı öğretmen niteliği açısından oldukça önemli bir kavram olmamakla birlikte ülkemizde tam anlamıyla araştırılmaması, farklı anlaşılması ve uygun kullanılmaması bilgi okuryazarlığı kavramının önemini yitirmesine sebep olmuştur. Bilgiyi elde etmede ana kaynak olan kütüphane okuryazarlığı bile çok alanlı bilgi okuryazarlığını içine alan içinden çıkılması zor bir duruma dönüştürmüştür. Shapiro ve Hughes (1996) bu karışıklığı "bilgi okuryazarlığı yetersizliği" tanımı ile açıklamaktadır. Son yıllarda hızlı bir şekilde artan bilgi patlaması, alışlagelmiş bilgi elde etme şeklindeki farklılığı sağlayan önemli bir tetikçi halini almıştır (Henderson ve Scheffler, 2003). Avrupa Birliğine uyum sürecinde olan ülkemizde öğretmen adaylarına uygulanan müfredatın “yeni” okuryazarlık kavramlarını içine alacak şekilde değiştirilmesi ve adaylara bu becerileri kazandırarak yetiştirilmesi kaçınılmaz hale gelmiştir. Bilgi üretiminin hızlı şekilde artması, yayılması ve çeşitlenmesi öğretmen adaylarının bu husustaki yeterliliklerinin devamlı olarak değerlendirilmesini zorunlu kılmaktadır.

1.4. Sayıtlar

1. Öğretmen adayları ölçek uygulamalarına gönüllü olarak katılmışlardır.
2. Öğretmen adayları ölçekleri içtenlikle cevaplamışlardır.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma, 2015-2016 eğitim – öğretim yılında Fırat, İnönü ve Adıyaman üniversitelerinde öğretmen adayları ile sınırlıdır.



İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ÇALIŞMALAR

2.1. Bilgi

Türk Dil Kurumu bilginin tanımını bireyin aklının anlayabileceği gerçek, olgu ve ilklerin tamamı, malumat olarak ifade etmiştir. Öğrenme ise gözlem ya da araştırma ile ulaşılan gerçek olarak tanımlanmıştır (TDK, 2015).

Bilgi, Latince 'informatio' kökünden gelmektedir ve şekillendirme, biçimlendirme ya da haber verme şeklinde de tanımlanmaktadır. Felsefi açıdan bilgi ne bir şeyin içeriği ne de özel bir nesne olarak tanımlanmıştır. Felsefe nesne ile içerik arasında ki ilişkiyi ve aralarında ki iletişimin derinliğini oluşturan olguyu bilgi olarak tanımlamıştır.

Düzenlenmemiş, yalın, işlenmemiş, ham gerçeklere veri ya da data denilmektedir. Veri bilginin özüdür. Aslında bilgi, anlamlı ve toplu bir biçimde işlenen verilerdir. Bilginin ham maddesini veri oluşturmaktadır. Bilgiyi üretme aşamasında kesinlikle verilerden faydalanılmaktadır. Bilgiden sonraki oluşumu da içeren bilgi (knowledge), kendisinin ötesinde bilginin yorumlanması, işlenmesi ve bilgiyi edinen kişinin ihtiyaçları çerçevesinde hazırlanmasıdır. Yalvaç'a göre sayılar, şekil, kod, ses, semboller, görüntü, formül, çizgi vb. birçok kalıpta var olan düşünce, bilgi; insanoğlunun yaratılışının taşıyıcısı ve bu yaratılışın olduğu ortamın bilgi maksatlı verileri ileterek kullanılması, enformasyon bilgi sistemini oluşturmaktadır.

Bilgi ayrıca insan beyninde farklılık meydana getiren herhangi bir değişiklik olarak da tanımlanmaktadır. Anlaşıldığı üzere bilgi, farklı biçimlerde tanımlanabilmekte ve tüm kavramlara değişik anlamlar katabilmektedir. "Knowledge" bireylerin farklı kaynakları araştırarak edindiği verilerin içselleştirilmesi neticesinde ulaşılan bilgiler olarak düşünülürken, "Information" ise bireylerin hiçbir katkısı olmadan yalnızca farklı kaynakları araştırarak edindiği verilerle ulaştığı bilgiler olarak düşünülmektedir. Case (2001: 16)'a göre bilgi sadece bir tek tanımla açıklanabilecek bir kavram değildir çünkü bilgi düşünme ve karar verme gibi pek çok eylemi içinde barındıran bir kavramdır.

2.2. Bilgi Toplumu

Bilgi özellikle günümüz teknolojisinin gelişimi ile farklı şekil ve biçimlerde bulunabilmektedir. Bilgi şayet görsel biçimde ise internet aracılığıyla çeşitli sitelerde resim, fotoğraf ve haber olarak paylaşılabilir. Tüm bunlardan anlaşılacağı üzere bilgi, oldukça farklı şekillerde veya biçimlerde karşımıza çıkabilmektedir. Mesela bilgi konuşma şekline girdiğinde bireylerin duygu ve düşüncelerini ifade etmektedir. Bir bireyden, bir makineden ya da bir yerden bir diğer bireye çeşitli ortamlardan faydalanılarak bilginin akışının sağlanması iletişim olarak adlandırılmaktadır ve kişilerin kendilerini ifade etmesinin bir sonucu olarak yüzyıllar boyunca değişik şekillerde sağlamaktadır (Seven, 2004: 199).

Değişik iletişim sistemlerinin oluşması ve buna bağlı olarak etkin bilgi topluluklarının oluşması iletişim ve haberleşme teknolojilerinin gelişiminin bir sonucudur. Son yıllarda teknolojinin ve bilimin toplumsal ve ekonomik gelişmeye sağladığı imkânlar düşünüldüğünde ki çağdaş toplumların eriştiği bilgi seviyesini tanımlamada fikir birliğine varılamamış olsada, Toffler'in "üçüncü dalga" olarak isimlendirdiği aşamanın "bilgi çağı", bu çağın öngördüğü toplumu da "bilgi toplumu" şeklinde adlandırması doğru bulunmuştur (Özden, 2002: 63).

Sanayi ve tarım toplumları ile bilgi toplumlarını birbirinden ayıran en önemli özellik; toplumsal yapının gelişimine etki eden ve aktif bir şekilde etkileme yetisine sahip bireylerin devamlı kendilerini yenileyip geliştirmesi ve değişmesidir. Bilgi toplumlarına mensup bireylerden eleştirel düşünme yeteneğine sahip olmaları, öğrenme sürecinde teknolojiyi yaratıcı bir şekilde kullanabilmeleri, sorun çözme becerisine sahip olabilmeleri ile iletişim ve bilgi yeteneklerine sahip olmaları gerekmektedir (Scans, 1991). Sayılan yetenekler; öğreniş ve hayat boyu öğrenme olanağına sahip kişilerin yetenekleridir. Bilginin çok hızlı tüketildiği ve değerini, önemini yitirdiği bilgi toplumlarında, öğrenmenin devamlılığı açısından hayat boyu öğrenme çok önemli bir araç halindedir.

2.3. Okuryazarlık

Türk Dil Kurumu sözlüğü okuryazarlığı okuma ve yazma yetisine sahip öğrenim almış birey olarak tanımlamaktadır (TDK, 2015).

UNESCO'nun tanımında ise okuryazarlık; farklı alanlardaki yazılı kayıtları, kaynakları kullanmak suretiyle tanımlama, anlama, bir araya getirme, yorumlama, hesap yapma ve iletişim kurma becerisi olarak ifade edilmektedir. Ayrıca okuryazarlık, gücünü ve bilgisini geliştirerek amaçlarına erişmesi için kişiye imkan sağlayan, toplumun geniş bir kitlesine ulaşma olanağı sunan bir olgu olarak da tanımlanmaktadır.

Son zamanlarda okuryazarlık yalnızca bilinen anlamı olan okumak ve yazmanın dışında anlayabilme ve okunulan bilgilerin etkin bir biçimde kullanılmaya hazır bir şekle getirilmesini de içermektedir (Dupuis, 1997).

Bawden ise okuryazarlığı, toplumda bir statü ya da kariyer sağlayabilmek maksadıyla gereksinim duyulan bilgiyi edinebilme becerisi olarak tanımlamıştır (Bawden, 2001).

Okuma, yazma, dinleme, konuşma ve eleştirel düşünmeyi de içeren okuryazarlık kavramı, bir okura, yazara ya da konuşmacıya değişik seviyedeki toplumlara ne şekilde ve hangi dil ile iletişim kurabileceğine olanak sağlayan bir bilinç ve kültür birikimini kapsamaktadır (Beverly, 1990).”

Bir başka tanıma göre okuryazarlık, toplumun ilerlemesi, çağdaşlaşması için bireysel olarak doğru yolda olmanın, toplumdaki işlevinin farkındalığını sağlayan, iletişim yeteneklerinde yetkinlik sağlayan bir kavram olarak ifade edilmiştir (Hillerich, 1976).

Bir diğer tanım ise okuryazarlığı, bireyin kendi kendisine okuma, yazma, konuşma, problem çözme, bilinç ve hedef geliştirebilme potansiyeli şeklinde yapılmıştır (Bawden, 2001)”.

Devamlı öğrenme bilincinin oluşmasını sağlayan okuryazarlık kavramı sayesinde devamlı öğrenme bilinci yaygın hale gelerek etkili ve verimli öğrenme sistemlerinin gelişimi de desteklenmiş olmaktadır. Aynı zamanda bu bilincin geliştiği toplumların bireyleri de bu durumdan olumlu etkilenecek yeni beceriler kazanmaktadırlar (Jones ve diğ., 1995).

Houff'dan aktaran Polat'a göre bilgi teknolojilerinde yaşanan gelişmeler ve değişimler birçok kavramda olduğu gibi okuryazarlık kavramının içeriğinin de genişlemesine sebep olmuştur. Dolayısıyla okuryazar bireyler kaynaklarda var olan bilgiyi okuyup yazarak, edindikleri bilgileri yorumlayabilme, yeniden ifade edebilme ve anlamlandırabilme becerisine sahip olan bireyler olarak düşünülmektedirler. Bu konudaki literatür belirli amaçlara ulaşma yaklaşımı ile okuryazarlığın söz konusu amaçlara ulaşırken değişik araçlardan faydalanabildiğinin düşünülmesine sebep olmuştur.

2.3.1. Okuryazarlık Türleri

Okuma-yazma ve okuryazarlık kavramları çerçevesinde söylenenler doğrultusunda günümüz öğrencilerinin sadece basılı (geleneksel) metinleri okuma becerileri değil aynı zamanda görsel ve elektronik okuryazarlık temelli diğer okuryazarlık becerilerinin de geliştirilmesi önem taşımaktadır.

Bilindiği üzere çeşitli okuryazarlık alanları bulunmaktadır. Sert okuryazarlık türlerini aşağıdaki gibi sıralamıştır (Sert, 2015):

- Medya okuryazarlığı,
- Web okuryazarlığı,
- Ağ okuryazarlığı,
- Görsel okuryazarlık,
- Teknoloji okuryazarlığı,
- Bilgisayar okuryazarlığı,
- Bilgi okuryazarlığı.

2.4. Bilgi Okuryazarlığı

Bilgi okuryazarlığı kavramı ne konuda ya da alanda olursa olsun gereksinim duyulan bilgiye ulaşılması, elde edilen bilginin kullanılması, bu bilginin değerlendirilmesi ve tüm bu yeteneklerin kişiye kazandırılması maksadıyla bu bağlamda ismi geçen bütün okuryazarlık kavramları için esas oluşturacak bir terim olarak açıklanmaktadır.

2.4.1. Bilgi Okuryazarlığı Tanımları

Bilgi okuryazarlığı konusunda farklı birçok tanım bulunmaktadır. Bu tanımlamalardan bilgi okuryazarlığı kavramı ve bilgi okuryazarı birey ayrı ayrı açıklandığı anlaşılmaktadır.

Bilgi okuryazarlığının birinci yaklaşımla gerçekleştirilen tanımları, bilginin gereksinimini duyma, bilgiyi analiz etme, bilgiyi elde etme, bilgiyi değerlendirme, bilgiyi yorumlama, bilgiyi iletme, sorun çözme becerilerine sahip olma, yaşam boyu öğrenme, devamlı eğitim, bilgi miktarında meydana gelen devamlı artış, öğrenen toplum, telif hakları ve demokratikleşme gibi konuları içermektedir. Bu tanımlamalar teknolojik ve bilimsel değişim ve gelişimlere uygun olacak şekilde yeni boyutlar kazanarak gelişmektedir.

1970'lerden önce bilgi teknolojileri ile birlikte gelişim gösteren bilgi okuryazarlığı, günümüz yüzyılında önemli bir okuryazarlık türü haline gelmiştir. Bugünkü bilgi okuryazarlığı kavramı bilgi alıştırmaları, bilgide kritik düşünme ve bilgi teknolojileri ile işbirliği içerisinde. Bilgi okuryazarlığı kavramının kapsamı değerlendirildiğinde teknolojinin bu kavram için oldukça önemli bir eleman olduğu fark edilmektedir. Bu nedenle çeşitli okuryazarlık türleri geliştirilmektedir. Geliştirilen bu okuryazarlık türleri ile bilgi okuryazarlığı devamlı karşılaştırılmaktadır. Tüm bunların yanında yalnızca bilgi okuryazarlığı ile değil ağ okuryazarlığı, bilgisayar okuryazarlığı ve coğrafya okuryazarlığı da devamlı karşılaştırılmaktadır. Okuryazarlık türlerinin birbirlerinden ayrı, bağımsız olarak düşünülmesi olanaksızdır. Çoklu ortam okuryazarlığı, kütüphane, coğrafya, bilgisayar, ağ, medya, tarih, teknoloji, siyaset, dijital, görsel okuryazarlık ve bilgisayar okuryazarlığı gibi günümüzde ortaya çıkan okuryazarlık türlerinin ayrı ve bağımsız olarak değerlendirilmesine olanak yoktur. Birbirlerinden bağımsız olmayan bu tanımlamaların ortak noktası başlığını aldığı, içerdiği konuya ve disipline dair değişim ve gelişmelere uyum sağlayabilme yeteneğidir. Bu bağlamda bilgi okuryazarlığı çatı terim olarak kabul edilmektedir. Çünkü bilgi okuryazarlığı, gereksinim duyulan bilginin nasıl ve ne şekilde bulunacağını, ne gibi değerlendirilip, nasıl kullanılacağını oluşturan becerileri kapsamaktadır (Snaveley ve Natasha, 1997).

Bilgi okuryazarlığı kavramının ilk kullanıldığı 1970'li yıllarda kullanılan tanımlamalar, var olan bilgi miktarının çok hızlı bir şekilde artması ve buna ayak uydurabilmenin zor ve karmaşık bir duruma gelmesi neticesinde oluşmuşlardır. Sonraki yıllarda yani 1980'lerde bilgisayarların hayatın içerisine girmesi ile bilgiye ulaşma ve kullanmada bilgisayarların yeri oldukça önemli bir boyuta ulaşmıştır. Bunun sonucu olarak da bilgi okuryazarlığı tanımlamaları bu gelişmeleri kapsamına alacak biçimde genişletilmiştir (Kurbanoğlu, 2010: 721).

1985 senesinde Martin Tessmer bilgi okuryazarlığını, bireylerin ihtiyaçları doğrultusunda bilgiye etkin bir biçimde ulaşılması ve değerlendirilmesi yeteneği olarak tanımlamıştır (Aldemir, 2004).

Rader (1991) ise bilgi okuryazarlığını, karar verme ve sorun çözmede etkin bir biçimde göz önüne alınıp, değerlendirilmesi şeklinde belirtmiştir. Ayrıca bilgi okuryazarlığına sahip bireylerin yapabileceklerini şu şekilde belirtmiştir:

- Hızla değişen ve gelişen çevreye uyum sağlamak,
- Demokratik bir toplumda üretken olmak,
- Teknoloji ve bilgi alanında araştırmalar yapmak ve bu konularda başarılı olmak,
- Mesleki ve bireysel sorunların çözümünde uygun bilgiyi bulmak,
- Gelecek nesiller için daha iyi ve güzel bir ortam hazırlamak,
- Bilgisayar kullanma ve yazma yeteneklerine sahip olmak.
- Rader, bilgi okuryazarlığını, hayat boyu öğrenmenin, mesleki açıdan daha faydalı olacağını ve sosyal problemleri çözmenin en önemli şart olarak görmektedir.

Bilgi okuryazarları “nasıl öğreneceklerini öğrenmiş bireylerdir”. Bilgi okuryazarı nasıl öğreneceğini bilen, bilgiye nereden ulaşabileceğini bilen, bilginin nasıl yorumlandığını ve öğrendiği bilgiyi diğer bireylere nasıl ileteceğini bilen bireylerdir (Ala, 1998: 55).

AASL/AECT (1998) tarafından da bilgi okuryazarlığı, bilgiye erişme ve bilgiyi daha etkili kullanma yetenekleri şeklinde belirtilmiştir. Bilgi okuryazarı olmak, bilgi gereksinimini duyup gereken bilgiye erişip değerlendirmek suretiyle etkin biçimde kullanma becerisidir.

Herhangi bir bilgiyi elde etme, sorunları daha hızlı çözme yeteneği olarak tanımlanan bilgi okuryazarlığı (Ala, 1989) literatürde iki farklı yaklaşıma göre değerlendirilmektedir. Bu yaklaşımlardan birincisi “bilgi okuryazarlığı”, ikinci yaklaşım ise “bilgi okuryazarı bireylerin özelliklerini” tanımlamaktadır (Kurbanoglu, 2010: 726).

Bilgi okuryazarlığı kavramı ilk defa 1974 yılında Amerika Bilgi Endüstrisi (Information Industry Association (IIA) başkanı Paul Zurkowski tarafından tanımlanmıştır. Bilgi okuryazarı olan bireylerin tanımı çalışırken gereksinim duydukları bilgiyi ve bilgi kaynaklarını doğru ve etkili kullanma becerisine sahip bireyler olarak tanımlamıştır. Söz konusu becerilere sahip olan bireyler, sorunları bilginin desteği ile daha hızlı ve etkin çözen ve yaşam boyu devamlı öğrenen bireylerdir. Bilgi okuryazarı olan bireyler karşılaştıkları sorunların çözümünde esas kaynakların yanında farklı bilgi araçlarını kullanma yeteneğini de öğrenmiş bireylerdir. Zurkowski ayrıca ABD nüfusunun neredeyse tamamının okuryazar olmasına karşın, ancak altıda biri kadar az bir kısmının bilgi okuryazarı olduğunu ifade etmiştir. Bunun üzerine Ulusal Kütüphane ve Bilgi Bilimi Komisyonu (National Commission on Libraries and Information Science [NCLIS]), bireylerin bilgi okuryazarlığı eğitimi görmeleri amacıyla eğitim kurumlarının ulusal bir müfredat hazırlayıp bu konuda öncülük etmesi gerektiği önerisini sunmuştur (Behrens, 1994).

Behrens'e (1994) bir iş ortamında birincil kaynakların ve bilgi araçlarının kullanımında çeşitli tekniklere, bilgi kaynaklarına başvurulmasına, becerilere ihtiyaç duyulduğuna ve bilginin problemlerin çözümünde kullanılmasının ne kadar önemli olduğuna dikkat çekmiştir. Seamans'a (Seamans, 2001) ise bu konuda yani Amerika Birleşik Devletleri'nin nüfusunun neredeyse tamamının okuryazar olmasına karşın yalnızca %16'sının bilgi okuryazarı olduğunu söylemesi oldukça önemli ve dikkat çekicidir.

Alevin Toffler (1998), bilgi okuryazarlığı ile ilgili düşüncelerini şu şekilde belirtmektedir: “2000’li yılların cahilleri, okuyup yazmayanlar değil, öğrenip, unutup, yeniden öğrenmeyenler olacaktır.” Toffler’in bu açıklama ile anlatmak istediği günümüz bireylerinin yaşam boyu öğrenme yeteneklerine sahip olmalarının zorunlu olduğudur. Yani cahil olmamak için yalnızca okuyup

yazmanın yeterli olmadığı, bireyin aynı zamanda iyi bir bilgi okuryazarı olması gerektiğini ifade etmiştir.

Bilgi okuryazarlığının en kapsamlı tanımı, 1989 yılında Ala Başkanlık Komitesi'nin bilgi okuryazarlığı sonuç raporunda belirtilmiştir. Söz konusu raporda; günümüz bilgi ve teknoloji çağı toplumunun tüm bireylerinin bilgi okuryazarı olmaları beklenmiştir. Bilgi okuryazarı olan kişilerden ise, herhangi bir bilgiye gereksinim duyulduğunda bilgiye ulaşabilen, değerlendiren ve etkili bir şekilde kullanabilen bireyler olarak belirtmektedir. Tüm bu açıklamalardan da anlaşılacağı üzere, ilgili bireylerin öğrenmeyi öğrenmiş olan bireyler oldukları ortaya çıkmaktadır.

Doyle, Ala tarafından gerçekleştirilen bu açıklamalardan yola çıkarak bilgi okuryazarı kişilerin bilgiye gereksinim duyduğunda yapması gereken işlemleri aşağıdaki gibi sıralamaktadır:

- Gereksinimlerine dayalı olarak araştırma sorularını belirler,
- Var olan bilgi kaynaklarını belirler,
- Başarılı arama yöntemleri geliştirir,
- Bilgi kaynaklarına erişir,
- Bilgiyi değerlendirir, düzenler ve yorumlar,
- Elinde bulundurduğu bilgiler ile edindiği bilgileri birleştirir ve yeni bilgiyi, eleştirel düşünmede ve sorunların çözümünde kullanır.

Bruce da, Ala ve Doyle tarafından yapılan ifadelerden yola çıkarak bilgi okuryazarı bireylerin sahip olması gereken "yedi anahtar özelliği" aşağıdaki başlıklarla ele almıştır.

- Öğrenmeyle meşgul olma,
- Bilgiyi etkin biçimde kullanma,
- Farklı bilgi teknolojileri ve sistemler kullanma,
- Bilgi kullanmayı devamlı teşvik eden iç dinamiklere sahip olma,
- Bilgiye eleştirel yaklaşma,
- Bilgi dünyası hakkında devamlı bilgi sahibi olma,
- Bilgi dünyasıyla karşılıklı iletişimi kolaylaştıran bireysel bilgi birikimine sahip olma.

Avustralya'daki yükseköğretim standartlarının temelini oluşturan söz konusu bu yaklaşım, Avustralyalı Üniversite Kütüphanecileri Konseyi (Council of Australian University Librarians [CAUL]) tarafından yapılan çalışmanın "Bilgi Okuryazarlığı Standartları" adlı raporunda aşağıdaki gibi sıralamıştır:

- Birey ilk önce bilgi edinme gereksinimi duyar.
- gereksinim duyduğu bilginin miktarını belirler.
- Bilgiye hızlı ve etkin bir biçimde ulaşır.
- Bilgiyi ve bilgi kaynağını değerlendirip, yorumlar.
- Gereksinimi doğrultusunda seçilen bilgileri eldeki bilgilerle birleştirir.
- Hedefine ulaşmada bilgiyi devamlı ve etkili bir biçimde kullanır.
- Bilgi kullanımı ile ilgili sosyal, yasal, kültürel, etik ve ekonomik mevzuatları ve yolları bilir.
- Bilgiye yasal ve etik yollardan erişir elde ettiği bilgileri yine yasal ve etik bir biçimde kullanır.
- Elde ettiği bilgilere sonrasında daha kolay ve rahat ulaşabilmek için sınıflandırma yapar, depolar ve gerekli ise yeniden biçimlendirir.
- Kişi bilgi okuryazarlığının hayat boyu öğrenmenin ilk şartı olduğunu bilincindedir.

Bu yaklaşımlar açısından bilgi okuryazarlığı kavramını değerlendirirsek, çeşitli okuryazarlık türleri ile karşılaştırmalı olarak da belirtebiliriz. Tessmer de benzer şekilde bilgi okuryazarlığını, bilginin etkin ve hızla ulaşılması ve değerlendirilmesi olarak ifade etmektedir. Bilgi okuryazarlığı tanımlamasının devamında araştırma yöntemi oluşturma, ulaşılan bilgileri değerlendirme, zaman olgusunu göz önünde bulundurma, ayrıntılara dikkat etme ve sorun çözme becerilerinin de bahsetmiştir. Ayrıca bilgisayar okuryazarlığı ile bilgi okuryazarlığının birbirlerinden farklı olduğunu ve kavram olarak da birbirlerinden ayrılması gerektiğini belirtmiştir.

ABD'de bilgi okuryazarlığı programlarının geliştirilmesi için oluşturulan Bilgi Okuryazarlığı Ulusal Forumu'nda (National Forum on Information Literacy [NFIL]) bilgiye erişim ve bilgi paylaşımı, teknoloji okuryazarlığı ön plana çıkarılarak *"bilgiye daha hızlı şekilde ulaşmak ve elde edilen bilgileri internet ortamında kullanma becerisi"* biçiminde belirtilmiştir.

Bilgi okuryazarlığı kavramının eğitim alanında yer alması ve tartışılması ise 1987 yılında Kuhlthau ile başlamıştır. Kuhlthau, bilgi okuryazarlığının eğitim programları içinde bulunması zorunluluğunun önemini belirttiği çalışmasında bilgi okuryazarlığını, bilgi gereksiniminin olduğu andan bilgi odaklı bir şekilde karar verme basamağına kadar olan süreçte bilgi sistemleri tarafından sunulan bilginin idaresi yeteneği şeklinde tanımlamıştır. Ayrıca bahsi geçen yeteneklerin sosyal ve teknik bir gelişim yaratmasının yanı sıra yaşamın tüm alanında öğretilmesi gerekli yetenekler olduğunu da ifade etmektedir.

Bruce, bilgi okuryazarlığı ile devamlı eğitimi ilişkilendirdiği çalışmasında, bilgi okuryazarlığının bireylere mesleki ve bireysel yönde hayat boyu öğrenme olanağı sunması üzerinde durmuştur.

Yaşam boyu öğrenme ile bilgi okuryazarlığı ilişkilendirildiği diğer bir çalışmada (Kurbanoglu ve Akkoyunlu, 2001) da aşağıdaki gibi bir açıklama yapılmıştır: İleriki zamanlarda yani gelecekte başarı elde edebilecek kişiler; bilgiye erişebilen, bilgiyi elde etmede teknolojiden yararlanabilen, sorunları çözebilen ve devamlı öğrenen kişiler olacaktır. Bilgi toplumları artık, yaşam boyu öğrenme becerilerini barındıran bireylere gereksinim duymaktadır. Bugünkü bilgi çağında yetişen her birey, öğrenmeyi öğrenme yeteneğine sahip olmalıdır. Yani çok hızlı değişen bilgi kaynaklarına farklı yollardan erişmesini bilen, edindiği bilgileri yorumlama, değerlendirme ve kullanma yeteneklerine sahip olması şarttır.

Bilgi okuryazarı kişilerin barındırması gereken niteliklerin belirtildiği tanımlara ilave olarak, bilgi okuryazarı kişilerin diğer kişilerle işbirliği içerisinde olma, eleştirel düşünme, sentez yapma ve analiz etme yeteneklerine de sahip olması gerektiği ifade edilmektedir (AASL/AECT, 1998).

Bilgi okuryazarlığı kavramı ile ilgili yapılan tanımlamalar ve açıklamalar özetlenecek olursa; bilgi gereksiniminin duyulması ile başlayan bilgiye ulaşma problemini çözme aşamasında bilimsel bir çerçevede, bilgiyi arama yöntemlerini oluşturma, bilgi gereksinimini tanımlama, bilgi kaynaklarına erişme, erişilen bilgi kaynaklarından gereken bilgiyi elde etme, elde edilen bu bilgileri analiz etme, ölçme- değerlendirme ve yorumlama faaliyetlerinden oluşan yeteneklerin bütünü olarak belirtilebilir. Bilgi okuryazarı özelliğine sahip bir birey yalnızca bu

yeteneklere sahip olmakla kalmaz, karşısına çıkan her öğrenme olanağını toplumun faydasına olacak biçimde değerlendirir. Dolayısıyla toplumların gelişmişlikleri ve kalkınmaları ile barındırdıkları birey profili arasında güçlü bir ilişkinin bulunduğu ifade edilebilir. Bu nedenle toplumların gereksinimlerini karşılayacak birey gücünün yetiştirilmesi konusu yani bilgi okuryazarlığına sahip birey gereksinimi devamlı gündemde olacak bir konudur.

Toplumların ihtiyaçlarını karşılayabilecek seviyede yetiştirilecek bireyler öncelikle eğitim kurumlarının sorumluluğundadır. Teknolojik gelişmeler ve ilerlemeler sebebiyle hızlı bir şekilde dijital bir köye dönüşen dünyada öğrenmenin sadece eğitim kurumları ile sınırlı olmadığı ve yaşam boyu sürdüğüne dikkat edilirse, kişilere formal eğitim süreci içerisinde erken yaşlardan itibaren bilgi okuryazarlığı yeteneklerinin edindirilmesi bir sorumluluktan çok mecburiyete dönüşmesi kaçınılmaz bir duruma gelmiştir.

Bilgi okuryazarlığı konusuna başta ABD olmak üzere gelişmiş birçok ülke oldukça önem vermektedir. Bilgi okuryazarlığının bireylere küçük yaşlardan kazandırılması gerektiği ve özellikle bu konu ile ilgili eğitim programlarının düzenlenmesine dair faaliyetler üzerine çalışılmaktadır. Ala, (1989) ortaöğretimde "Bilgi Erişim ve Araştırma Teknikleri Dersi Öğretim Programı"nın denenip geliştirilmesini önerirken; TTKB ve RTÜK (2007) gerçekleştirdikleri işbirliği neticesinde, medya okuryazarlığına ilköğretimde seçmeli ders olarak yerleştirmeyi doğru bulmuşlardır. Yapılan bu çalışmalar, Türkiye'de de kurumlar tarafından bilgi okuryazarlığı yeteneklerine sahip olmanın öneminin fark edildiğinin ve konuya uygun programların gerçekleştirildiğinin verileridir.

Bireylere bilgi okuryazarlığı becerilerine sahip olmak, yalnızca bilgi okuryazarlığı eğitim programlarının değiştirilmesi ya da düzenlenmesi ile ilgili programları etkin ve başarılı bir biçimde öğrenme ortamına yerleştirecek ve bu eğitim sürecinde öğrencilere liderlik edebilecek öğretmenler aracılığıyla sağlanabilecektir. Öğrenme ortamlarında gerçekleştirilen iyileştirmeler ve düzenlemeler, yalnızca hazırlanan programın kapsamı, yöntemi ya da teknolojisi ile değil, bunlarla beraber öğretmenin tüm bu konularda pozitif bir tutum sergileyerek inovasyonu uygulamasıyla beraber pozitif sonuçlar alındığı görülmektedir (Memmedova ve Seferoğlu, 2002). Bu sebeple, kişilerin bilgi

okuryazarlığı yeteneklerinin geliştirilmesi, öğretmenlerle mümkün olabilecektir. Yani öncelikle öğretmenlerin bu konuda iyi yetiştirilip, bilgi okuryazarlığı yeteneklerine ve bu yeteneklere dair pozitif algılara sahip olması ile alakalıdır.

Genel kültüre, öğretmenlik becerisine ve alan bilgisine sahip ve devamlı bir şekilde evrensel bilgi kaynaklarını benimseyen ve kullanan bir öğretmenin devamlı gelişme durumunda olması oldukça doğaldır (Bayrak, 1999). Bilgi toplumlarının bilgi okuryazarı öğretmenlerin, bu becerileri öğrencilerine edindirme sorumluluklarının yanında kendilerinin de hayat boyu öğrenme yeteneklerine sahip olmaları gerektiği göz önünde bulundurulduğunda, yalnızca öğretene değil, öğrenen rolünün de devam etmesi gerekmektedir. Bilgi okuryazarı olabilmiş öğretmenler, devamlı bir şekilde kendilerini geliştirerek gelecek nesillerin başarılı bir bilgi okuryazarı olarak yetişmesini ve bu becerileri öğrencilerine kazandırırken en doğru metoda yine öğretmenin kendisinin karar vermesi ve uygulaması gerekmektedir. Öğretmenlerin bu gibi çalışmalar yapması ancak bilgi okuryazarlığı yeteneklerine sahip olmaları ile mümkün olabilir. Bu nedenle, öğretmenlerin daha öğretmen adayı iken bilgi okuryazarlığı ile ilgili yeteneklere sahip olmaları ve öğretmen olduktan sonra da bu yeteneklerini öğrenme ortamlarına etkin bir biçimde birleştirmeleri oldukça önem bir konudur. Bilgi okuryazarlık becerileri gelişmiş bir öğretmenin yetiştireceği öğrencilerinde bu yeteneklerinin gelişmesi açısından şanslı olacakları söylenebilir.

Amerikan Kütüphane Derneği'nin Bilgi Okuryazarlığı Komitesi'nin düzenlemiş olduğu raporda öğretmenlerin bilgi okuryazarlığı yeteneklerine sahip olmalarının önemini ve bilgi okuryazarlığı derslerinin öğretmen yetiştiren eğitim kurumlarının müfredatlarında bulundurması gerektiğini vurgulaması ayrı bir önem taşımaktadır (Breivik, 1999).

Breivik (2000), bilgi okuryazarlığı ile ilgili standartlara yönelik faaliyetlerin gerçekleştirilmesine ve bilgi okuryazarlığının formal eğitim süreci içerisine alınmasına eleştiride bulunmuştur. Çünkü bu çalışmalar ile beklenen düzeye ulaşamamıştır. Ayrıca, öğretmen adaylarına bilgi okuryazarlığı yeteneklerinin edindirilebilmesi için NFIL bünyesinde ulusal seviyede bir çalışma yapılmasının gerektiği de ifade edilmektedir.

Carr'da tıpkı Breivik' e benzer bir yorum yapmıştır. Gerçekleştirilen faaliyetlerin bilgi okuryazarı kişilerin ancak bu beceriye sahip öğretmenler tarafından yetiştirilebileceğini ifade ederek öğretmen eğitiminin bilgi okuryazarlığı konusunda yeterli olmadığını belirtmiştir. Tüm bunların sonucu olarak bilgi okuryazarlığı derslerine öğretmen yetiştiren eğitim kurumlarında yer verilmesi gerektiği sonucuna varılmıştır. Söz konusu yeteneklerin buna uygun düzenlenecek eğitim programları vasıtasıyla öğretmenlere edindirilmesi ile çok kısa bir zamanda bu yetenekler bütün öğretmenlerde olan ve alması gereken yeterlilik sağlamış olacaktır.

Bu konu ile ilgili yani öğretmen yeterliliklerinin bilgi okuryazarlığı yeteneklerini de içerecek biçimde tekrar düzenlenmesi konusu ulusal ve uluslararası birçok raporda da yer almaktadır. Mesela, Ala tarafından düzenlenen raporda, öğretmen yeterliliklerinde bilgi okuryazarlığı ile ilişkili düzenlemelerin gerçekleştirilmesine dair ibarelerin olması bu düşüncüyü destekler şekildedir (Breivik, 1999). Aynı zamanda Eğitimde Teknoloji için Uluslararası Toplum (International Societyfor Technology in Education [ISTE]) ve MEB Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü tarafından düzenlenen öğretmen yeterliklerinde de teknoloji ve bilgi yeteneklerine yer verildiği görülmektedir.

Çağımızın kişilerinin “eleştirel düşünme”, “problem çözme” ve “karar verme” yeteneklerine sahip olmalarının öneminin ifade edildiği ilköğretim ve ortaöğretim müfredatlarının düzenlendiği faaliyetleri (Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı [TTKB], 2005) destekler durumda olması ile dikkat çeken MEB Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü tarafından düzenlenen Temel Eğitime Destek Projesi “Öğretmen Eğitimi Bileşeni” Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri Raporu’nda, öğretmenlerin öğrencilerinin, öğrenmeyi öğrenmelerini ve üst düzey düşünme yeteneklerini sergilemeyi sağlayabilecekleri ortamlar oluşturmaları gerekliliği belirtilmiştir.

2.4.2. Yüksek Öğretim Öğrencileri İçin Bilgi Okuryazarlığı Standartları

Yükseköğretim öğrencileri için bilgi okuryazarlığı standartları, 2001 senesinde, yükseköğrenime yönelik Avustralya Üniversite Kütüphanecileri

Kurulu tarafından yayınlanmıştır. Sonrasında bu standartlar Teknik ve İleri Eğitim sektörü kütüphaneleri, özel ve devlet kütüphanelerinin de içinde bulunduğu pek çok kütüphane tarafından kabul edilmiştir.

Standartların tam metni <http://caul.edu.au/cauldoc/publications.html> adresinden bulunabilir; adreste basılı sürümün nasıl satın alınabileceğine yönelik ayrıntılar da bulunmaktadır. Standartlar, bugünlerde Avustralya ve Yeni Zelanda Bilgi Okuryazarlığı Enstitüsü (Australian and New Zealand Institute for Information Literacy - ANZIL) tarafından gözden geçirilmekte ve güncellenmektedir.

Yükseköğretim öğrencileri için bilgi okuryazarlığı standartlarını kısaca özetlemek gerekirse;

1.Bilgi okuryazarı birey, bilgi gereksiniminin farkına varır ve ihtiyaç duyduğu bilginin içeriği ve doğasını belirler.

2.Bilgi okuryazarı birey, gereken bilgiye verimli ve etkili bir şekilde ulaşır.

3.Bilgi okuryazarı birey, kaynak ve bilgilerini eleştirel bir şekilde değerlendirir, edinilen gerekli bilgiyi bilgi değer ve taban sistemine ekler.

4.Bilgi okuryazarı birey, ürettiği ya da topladığı bilgileri sınıflandırır, depolar, işler ve yeniden kopyalar.

5.Bilgi okuryazarı birey, önceki bilgilerini ve yeni edindiklerini bireysel ya da bir grubun üyesi olarak birleştirerek, yeni bilgiyi büyütür, tekrar biçimlendirir ya da oluşturur.

6.Bilgi okuryazarı birey bilgi kullanımını çevreleyen kültürel, ekonomik, yasal ve sosyal konuları anlar ve bilgiye etik, yasal ve saygılı bir şekilde ulaşır ve bilgiyi bu biçimde kullanır.

7.Bilgi okuryazarı birey hayat boyu öğrenmenin ve katılımcı vatandaşlığın bilgi okuryazarlığı gerektirdiğinin farkındadır.

2.4.3. Elektronik Çağda Bilgi Okuryazarlığı

Teknolojinin hâkim olduğu çağımızda bilgi okuryazarlığı konusunu, hayat boyu öğrenmeyi, bilgi okuryazarlığının önemini, bilgi okuryazarlığının önemini arttıran gelişmeleri, bilgi miktarındaki artışı, bilginin niteliğindeki belirsizlikleri, sayılarla Web 2.0'yi, yeni neslin özelliklerini, etik konuları, bilgi okuryazarlığı

yeteneklerinin önemini, bilgi okuryazarlığı eğitiminin kapsamının genişlediğini, bilgi okuryazarlığı eğitiminin biçiminin değiştiğini, Web 2.0 ortamlarının özelliklerini, Web 2.0'ın bilgi okuryazarlığı eğitiminde kullanımını, bilgi okuryazarlığı konusunda fütüristik yaklaşımları, Second Life'daki kütüphanecileri, kütüphaneleri, Serap Kurbanoglu II. Ulusal Okul Kütüphanecileri Konferansında şöyle ifade etmiştir.

Bilgi okuryazarlığı devamlı kullanılan bir kavramdır. Bu kavram, bilgi yetenekleri, teknik yetenekler, üst düzey düşünme yetenekleri, kendi kendine öğrenme yeteneği, iletişim kurma yeteneği, sosyal ve toplumsal sorumluluklar, grup çalışması yeteneği gibi yetenekleri de içerisinde barındırmaktadır. Günümüz yüzyılında neredeyse yaşamın tüm alanlarında meydana gelen değişimler bilgide de çeşitli değişikliklerin olmasına neden olmuştur. Bu değişimler bireylerin ihtiyaçlarında, teknolojiye, iş yaşamında, yaşam tarzında, beklentilerde, meslek ve iş tanımlarında, mesleklerde, ortaya çıkan değişimlerdir. Söz konusu bu hızlı değişime kayıtsız kalmak mümkün değildir. Dolayısıyla bu değişime ayak uyduramayıp gerisinde kalanlar rekabet edemeyecek ve güçlerini kaybedeceklerdir. Bu değişimin dışında kalan ya da etkilenmeyen birey veya meslek yoktur. Günümüz bilgi toplumları ihtiyaçlarını sorgulamaya başlamıştır. Gereksinim duyulan iş gücü yeniden tanımlanmıştır. Bireylerin sahip olması gereken özellikler ve nitelikler de belirtilmiştir. Belirtilen bu özellikler; doğru bilgiyi edinme, elde edilen bilgiler arasından gerekeni seçebilme ve bu bilgiyi değerlendirerek kullanma, bilgi okuryazarlığı yeteneğidir. Değişime ayak uydurabilmek için gerekenler ise; var olan bilginin yenilenmesi, yaşam boyu öğrenme ve var olan yeteneklerin sürekli geliştirilmesidir.

Hayat boyu öğrenme kişilerin hayatları sürelerince içerisinde bulunacakları bütün ortam, rol ve çevre için gereksinim duyacakları bütün bilgi, değer ve yetenekleri elde etmelerine olanak sunan bir süreçtir.

Yaşam boyunca devam eden ve bir süreklilik gösteren, formal ya da informal her türlü öğrenme eylemleridir.

Yaşam boyu öğrenme, sürekli bir araştırma sürecini beraberinde getirir (American Association of School Librarians/Association for Educational Communication and Technology [AASL/AECT]). Bireyler, bu süreçte yaşamları

boyunca edindikleri bilgileri, değerleri ve anlayışları sürekli arttırmalıdır. Bundan daha önemlisi bu bilgi, değer ve anlayışları yaşamlarına uyarlayabilmelidirler. Bu sebeple bilgi toplumlarının bilgiye erişme, bilgiyi düzenleme ve diğerlerine aktarma yeteneklerine sahip bireylere olan gereksinimi, bir mecburiyet haline gelmektedir (Milam, 2002). Bu yetenekler ise hayat boyu öğrenmenin anahtarı özelliğini taşıyan bilgi okuryazarlığı kavramını ifade etmektedir.

Bilgi okuryazarlığının önemi (Akkoyunlu, 2007:2-3):

- Hayat boyu öğrenmenin ana koşuludur.
- Gelişen bilgi üretimi için zorunludur.
- Var olan bilgiyi ve yetenekleri geliştirme imkânı sağlar.
- Gelişmeleri kavramada ve anlamada yardımcı olur.
- Öngörü kazandırır.
- Bireysel, entellektüel gelişim ve mesleki gelişime yarar sağlar.
- Kalifiye ve nitelikli iş gücü oluşturarak güçlü toplumlar yaratır.
- Değişimle başa çıkabilmeyi sağlar.
- Kişilerin, kurumların ve ulusların rekabet gücünü artırır.
- Fırsat eşitliği sağlar.
- İş olanaklarını arttırır.
- Bireysel alternatifleri çoğaltır.
- Dışlanmayı engeller.
- Sosyo ekonomik ilerleme için şarttır.
- Bilgi toplumuna ayak uydurmada yardımcı olur.

Elektronik çağda bilgi okuryazarlığının önemi artmaktadır. Ayrıca bilgi okuryazarlığı eğitiminin içeriği genişlemekte ve bu eğitimin formu değişmektedir.

Bilgi okuryazarlığının önemini artıran gelişmeler (Aldemir, 2004):

- Bilgi miktarındaki artış
- Bilginin niteliğindeki belirsizlik
- Yeni neslin özellikleri
- Etik sorunlardaki artış
- Bilgi miktarındaki artış

Bilgi miktarındaki artış (Aldemir, 2004):

- 30 yılda elde edilen bilgi oranı daha önceki 5000 senede üretilenden daha çoktur.

- Basılı olan bilgi miktarı her geçen gün 5 yılda bir iki katına çıkıyor.
- Elektronik bilgi miktarı her 3 yılda bir ikiye katlanıyor
- 2002 yılında 5 exabyte yeni bilgi üretilmiş
- World Wide Web yüzeyde 170 terabyte bilgi içeriyor
- Derin Web'in yüzeysel Web'den yaklaşık 400-450 kez daha büyük

olduğu tahmin ediliyor. Yaklaşık 91.850 terabyte

- E-posta yoluyla her yıl 400,000 terabyte bilgi üretiliyor
- Blog sayısı altı atda bir ikiye katlanıyor
- Bilgi miktarındaki artış bilgi aşırı yüklemesi ve bilgi yorgunluğu sendromuna neden olmaktadır.

Bilginin niteliğindeki belirsizlik (Kurbanoglu, 2011):

- Web 2.0 teknolojileri
- Kullanıcılar tarafından üretilen içerik
- Hakemlik ve editörlük kurumlarının olmaması
- Eleştirel düşünme becerilerine duyulan gereksinim sayılarla Web 2.0 Myspace'in kullanıcı sayısı 100 milyonun üzerinde günde 230.000 civarında yeni üyelik söz konusu

- Facebook'un kullanıcı sayısı 40 milyonun üzerinde. Günde 200.000 artıyor

- Wikipedia 250 ayrı dilde 9 milyona yakın makale içeriyor
- Technorati tarafından dizinlemem blog sayısı 100 milyonun üzerinde

Yeni neslin özellikleri (Kurbanoglu, 2011):

- Bilgi ararken ilk ve genellikle tek tercihi Google
- Veri tabanlarını karmaşık buluyor, hoşlanmıyor ve kullanmıyor
- Her şeyin web'den erişileceğine inanıyor
- Web'den bulduğu her şeyin doğru olduğuna inanıyor

- Deneme yanılma yöntemleriyle bilgi arıyor
- Temel danışma kaynağı Wikipedia
- Bilginin etik kullanımı konusunda bilgisiz
- Bulduğunu okuyup sindirmek yerine kesip yapıştırıyor
- Web 2.0 araçlarını kullanarak içerik üretiyor etik konular
- Elektronik ortamdaki bilginin kopyalanması kolay
- Bilginin kaynağının takip edilmesi zor
- Sosyal Web'deki bilginin aidiyetini saptamak güç olabiliyor
- Olanaklar farkında olmadan intihale neden olabiliyor
- Yeni ortamlara gönderme yapılması gerektiği ve yapılacağı bilinmiyor

Bilgi okuryazarlığı becerilerinin önemi (Kurbanoğlu, 2011):

- Bilginin her geçen gün katlanarak artması karşısında bilgi okuryazarlığı becerilerine her zamankinden daha fazla ihtiyaç bulunmakta
- Kaynağı ve kalitesi belli olmayan bilginin artması her geçen gün eleştirel düşünce yeteneklerinin önemini çoğaltmakta
- Yeni neslin kaynak kullanma ve bilgiye ulaşma yöntemlerinin sürekli farklılaşması bilgi okuryazarlığı yeteneklerinin önemini artırıyor
- Eldeki imkanların ve yeni ortamların etik davranışlar hususunda yaratmış olduğu karmaşıklığın çözülmesi için bilgi okuryazarlığı yeteneklerine ihtiyaç vardır.

Bilgi okuryazarlığı eğitiminin içeriği genişliyor (Kurbanoğlu, 2011):

- Yeni bilgi kaynakları (wikiler, bloglar, vb.)
- Yeni web araçları (technorati, RSS feed, vb.)
- Yeni bilgi kaynaklarının değerlendirilmesi
- Sosyal web'in kullanmanın faydaları ve tehlikeleri
- Etiketleme ve folksonomi (kişiselleştirilmiş sınıflama)
- Yeni kaynak türlerine gönderme
- Sosyal web'de etik sorunlar

Bilgi okuryazarlığı eğitiminin şekli değişiyor (Kurbanoğlu, 2011):

- Gelişen teknoloji ve yeni neslin beklentileri bilgi okuryazarlığı eğitiminde değişiklikler gerektiriyor

- Eğitimde yeni yaklaşımlar / araçlar denemenin zamanı
- Kullanıcının ilgisini çekebilecek programlar hazırlamak önem kazanıyor
- Kullanıcıyla bulunduğu ve hoşlandığı ortamda buluşmak önem kazanıyor
- Web 2.0 ortamları yeni nesle ulaşmak için uygun ortamlar gibi görünüyor

Web 2.0 ortamlarının özellikleri

- Web 2.0 teknolojileri kütüphanecilere çeşitli olanaklar sağlıyor
- Mevcut kullanıcılara daha iyi hizmet vermek
- Duvarların ve web sitelerinin ötesine ulaşmak
- Potansiyel kullanıcılarla bulundukları ortamda buluşmak
- Kullanıcılarla ihtiyaç anında buluşmak (yapıyor oldukları işle ilgili olarak)

Web 2.0'ın bilgi okuryazarlığı eğitiminde kullanımı (Baran ve Ata, 2013):

- Sosyal ağlar eğitim ve öğretim için potansiyel taşıyor
- Bloglar aktif öğrenme için kullanılabilir
- Wikiler grup çalışmaları için kullanabilir
- Bloglar ve wikiler eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilmesinde kullanılabilir

- Youtube tanıtım amaçlı ve eğitim amaçlı videolar için kullanılabilir
- Myspace ve Facebook eğitim faaliyetlerinin duyurulması ve tanıtım amacıyla kullanılıyor

- Bloglar tanıtım ve pazarlama amaçlı kullanabilir
- Podcasts teknolojisi kütüphane turları için kullanılabilir
- Second Life eğitim programlarının yapıldığı bir ortam olarak kullanılabilir

- Fütüristik bir yaklaşım (Belki de gelecekte bunlar olacak) ,

- Web 2.0
- Kütüphane 2.0

- Kütüphaneci 2.0
- Bilgi okuryazarlığı eğitimi 2.0
- Eğitim programlarının geliştirilmesinde kullanıcı katkısı
- Kullanıcı ihtiyacına göre şekillendirilebilen eğitim programları
- Kullanıcının ihtiyaç duyduğu anı bilmek ve o anda gerçek zamanlı yardım önerebilmek
- Kullanıcılarının kullanıcıları eğitmesi

Second Life nedir?

Second Life, tamamen dinamik altyapıya sahip ve tüm bileşenleri internete bağlı sunucularda yer alan multiplayer (çok kullanıcı) bir oyundur. Bu oyunda (Tabanlı, 2010):

- Alışveriş
- Flört etme,
- Evlenip, boşanma,
- Arsa veya ev alma,
- Mimari tasarım veya giysi aksesuarı yapabilme,
- Kütüphanede çalışma, kurma veya kütüphaneyi kullanabilme.

- Second Life'da Bilgi Adası (Info Island), Eğitim Adası, Eğitim programları bulunmaktadır. Second Life kütüphanecileri ve üye sayfaları bulunmaktadır.

2.5. Bilgi Okuryazarlığı ve Kütüphaneler

Melvil Dewey 1876 senesinde kütüphaneler hakkında bir eğitim başlatarak modern kütüphanecilik eğitiminin temellerini atmıştır. Dewey, kütüphanecilerin bir binaya sahip olması, bilgi koleksiyonu düzenlemenin yanı sıra kitapların seçiminde kullanıcılara yol gösterici olunması gerektiğini vurgulayarak, ilerleyen dönemlerde bibliyografya eğitiminin (kullanıcı eğitimi) kütüphane hizmetlerinin bir yapıtaşı olması gerektiğini savunmuştur. Kütüphaneciler bilgi çağında başarılı olabilmek için kullanıcılarına bilgi okuryazarlığı deneyimini kazandırmak durumundadır. Bu yönüyle kütüphaneciler etkili ve verimli bir eğitmen görevi üstlenmektedir (Zhang, 2001).

1991 yılında bir araya gelen Ala yıllık konferansı kütüphane eğitiminin amaçlarını ve bilgi okuryazarlığı konularını ele almıştır. Konferansta kütüphaneciler sürekli okuyarak kendi kendine öğrenen, kullanıcılarına bilgi edinmede yardım ederek, bilginin oluşması ve kullanılması konusunda yol gösteren kişiler olarak ifade edilmiştir. Bilgi okuryazarlığı deneyiminin kazandırılmasında, kendi kendine öğrenme sisteminin geliştirilmesinde kütüphaneciler önemli bir anahtar rol oynamaktadır (Zhang, 2001).

Arp ve Wilson (1989) kütüphanecilerin vermiş olduğu bibliyografik eğitim programıyla kütüphane eğitiminin altyapısını şu şekilde sıralamıştır (Zhang, 2001):

1. Oryantasyon: Kullanıcıların kütüphaneye tanışma etkinliğidir.
2. Ders-İlişki Eğitimi: Kütüphanenin öğrencilere ders kapsamında yer alan kaynakları tanıtmaya ve sunma sürecidir.
3. Takım Öğretimi: Öğretim üyeleriyle kütüphanecilerin işbirliği neticesinde sunulan öğretim programıyla ilgili çalışmalardır.
4. Ders-Entegreli Eğitim: Dersin kütüphane kullanımıyla uyumlu olacak şekilde öğretilmesidir.
5. Ayrı Kurslar: Kütüphaneci tarafından, kurumun öğretim programının bir parçası olarak kredili veya kredisiz verilen derslerdir.

Ala'nın 1989 yılında hazırlamış olduğu bir araştırmada, kütüphanecilerin bilgi okuryazarlığı eğitimi almaları konusu ortaya çıkmıştır. Kütüphanecilerin verdiği ders-ilişkili eğitimle oryantasyonun yeterli seviyede olmadığına anlaşılmıştır, yeni ihtiyaçları karşılayabilecek olan kütüphanecilerin eğitiminde de bazı tedbirlerin alınması sonucunu ortaya koymuştur. 1950 yılı sonrasında üniversite kütüphanecileri tarafından kütüphane eğitimiyle bibliyografik eğitim kapsamında birçok eğitim programı geliştirilerek; bu programın kullanıcıların bilgi okuryazarlığı deneyimini artırarak geliştireceği beklenmiştir.

Yapılan bu çalışmalar, yükseköğretimde bilgi okuryazarlığı oranlarının artmasına da imkân sağlamaktadır (Zhang, 2001).

Kütüphanecilik literatüründe bilgi okuryazarlığı bibliyografya eğitimi veya kullanıcı eğitimi yerine tercih edilen geniş kapsamlı bir terim olarak yer almaktadır. Bilgi okuryazarlığı, kütüphane deneyimi, kullanıcı eğitimi veya

bibliyografik eğitimi çağın koşullarına veya ihtiyaçlarına göre yeniden düzenlenmesi olarak ifade edilebilir. Kütüphaneciler, iş dünyasından, eğitim sektöründen önce bilgi okuryazarlığının önemini anlayarak bu kapsamda çalışmaya başlamıştır (Bruce, 1994; McCrank, 1992).

1990 yılında kullanıcı eğitimi tanımını, Bilgi Okuryazarlığı İçin Kullanıcı Eğitim Komitesi (User Instruction for Information Literacy Committee) tarafından bilgi okuryazarlığına entegre edilerek; meslek yaşamında ve kişisel yaşamda bilgiyi araştırma, değerlendirme, etkili ve verimli bir şekilde kullanma becerisi olarak ifade edilmiştir (McCrack, 1992).

Üniversite bünyesindeki kütüphaneler, bilgi hizmeti ve bilgi okuryazarlığı programlarını yürütmeye büyük bir önem arz etmektedir. Üniversite kütüphaneleri bu bağlamda bilgi kaynaklarının sağlanmasına, bilgi kaynaklarının kullanılmasına ilişkin eğitimler vermektedir (Bruce, 1994).

1986 senesinde düzenlenen Carnegie Vakfı Raporu'na göre kütüphaneler basılı gereçlerin deposu olmak yerine bilgiye giden geçitler olmuştur. Bu farklılıkların temeli 1970'li yılından sonra kütüphanelere bilgisayarların girmesi ve onlara paralel şekilde oluşan otomasyon sistemlerinin yer aldığı gösterilebilir. Bibliyografik eğitim, kullanıcı eğitim programları ve yönlendirmenin yerini bilgi okuryazarlığı eğitim programlarına bırakırken; bilgi okuryazarlığı eğitim programları ise üniversite öğretim programlarıyla uyumlu bir şekilde hazırlanmaktadır (Angle ve Purdue, 2003).

Eisenberg (2002), kütüphane programlarının oluşturulmasıyla öğrencilere temel bilgi yeteneklerinin kazandırılmasını tanımlamaktadır.

Bireyler, eğitimciler, kütüphaneciler bilgi toplumunda bilginin önemini daha iyi anlayabilmeli ve kavrayabilmelidir. Eğitimciler, kütüphaneciler, nüfusun bilgi toplumunun faydalarından yararlanarak artışında yol gösterici olmalıdır (Rader, 1991).

Kullanıcılara üniversite kütüphanecilere ders verilecekse akademik kadroyla öğretim müfredatlarını geliştirmede sağlam ilişkiler kurmaları kaçınılmazdır.

Yürütme, değerlendirme ve öğretim programları geliştirme konularıyla kütüphaneler yakından ilgilenmelidirler (Zhang, 2001).

Kütüphane eğitiminin akademik öğretim programlarıyla başarılı bir şekilde kaynaştırılabilmesi üç faktörün başarılı bir şekilde gerçekleştirilmesine bağlıdır (Zhang, 2001):

- Kütüphane idarecileri öğretim programlarının içerisinde kütüphane eğitimini bağdaştırmada uzun süreli sorumluluklar üstlenmelidirler,
- Program ve konu geliştirme uzmanları ile beraber öğretim programları geliştirme çabalarında kütüphanecilerle birlikte olmalıdırlar,
- Problemleri netleştirme, öğrencilerle beraber eleştirel düşünme ve bilgi yetenekleri hakkında eğitimin alınması için politika üretmekle kurum sorumluluk sahibi olmalıdır.

Öğretim üyeleri, kütüphaneciler, yöneticiler başarılı bir bilgi okuryazarlığı modelinin öğretim programına entegre edilerek bütünleştirilmesinde işbirliği içerisinde hareket etmelidir (Anglely ve Purdue, 2003).

Sheehy'ye göre (2001), kütüphaneci, öğretmen işbirliği neticesinde öğretmen adaylarıyla ilgili olarak hazırlanan bilgi okuryazarlığı programının temel amacı, öğretmen adaylarının sınıf içerisinde kullanacağı bilgi teknolojileri hakkında deneyim kazanabilmesini sağlamaktır.

Kütüphaneciler kaynağa dayalı eğitimde kilit rol görevi üstlenmektedir. Öğretmen, kütüphaneci işbirliği sonucunda öğrenciler araştırma deneyimlerini geliştirme imkânına sahip olurlar (Sheehy, 2001).

2.6. Bilgi Okuryazarlığı Çalışmaları

Bilgi okuryazarlığı konusunda yapılan araştırmalar başlangıç düzeyinde yer almaktadır. Mevcut araştırmalar kullanıcı alt yapısı, teorik altyapı üzerinde yoğunlaşmaktadır. Bunlar; kurumsal ve uygulamaya yönelik araştırmalardır.

Uygulamaya yönelik araştırmalarda bilgi okuryazarlığı programları içerisinde yer alan kişilerle birlikte hareket edilmektedir. Bilgi okuryazarlığı araştırmalarında ele alınan ana konular kısaca şöyle özetlenebilir: Bilginin doğası; değişik kültürlerdeki bilgi ve bilgi okuryazarlığı, kişilerin veya grupların bilgi okuryazarlığı tecrübeleri, bilgi okuryazarlığı dalındaki insanları isteklendiren etkenler, bilgi okuryazarlığı izlencesinin yürütülmesindeki engeller, toplum ve kişilerin bilgi okuryazarı olmalarında izleyecekleri stratejiler.

Bilgi okuryazarlığı konusunda yapılan araştırmalarda üç farklı yaklaşım bulunmaktadır. Birinci yaklaşımda bilgi okuryazarlığı bir süreç olarak ele alınarak bilgi okuryazarlığı deneyiminin kazandırılması düşüncesiyle şekillenen gelişmeler incelenirken; ikinci yaklaşımda bilgi okuryazarlığı deneyiminde başarılı olmak için eğitimsel yapılar arasında öğretim programıyla bütünleştirilmesi konusu yer almakta, üçüncü yaklaşımda ise bilgi okuryazarlığı deneyiminin gelecekteki başarılar için taşıdığı önem yer almaktadır (Plotnick, 1997).

Tarihsel bir zaman içerisinde bilgi okuryazarlığı araştırmalarını belirli dönemler ile incelemek olanaklıdır. Birincisi giriş dönemi yani 1980 sonrasını kapsayan dönemdir. Bu süreçte bibliyografik eğitim ve bilgi becerileri üzerinde durulmaktadır; kütüphanelerde öğrencilerin bilgiyi nasıl kullanacaklarına yönelik 1988 yılında Kuhlthau tarafından bir çalışma yapılmıştır. Bu çalışma Ala tarafından 1989 yılının sonunda hazırlanan bir rapor sonrasında devlet ve eğitimcilerin bu konuya eğilmeleri, toplum, iş dünyası ve eğitim dünyasına yönelik çalışmalar takip etmiştir. İkinci dönem ise deneysel dönemdir, yani 1990-1995 yıllarını kapsayan dönem. 1989 sonrasında, birbirinden tamamen bağımsız yerlerde hızla artan hareketlenme başlamıştır. Cristina Doyle'in 1992 yılında bilgi okuryazarlığı hakkındaki tanımı büyük ilgi görmüştür. “Delphi Çalışması”, Avustralya’da öğrencilere kazandırılan bilgi okuryazarlığı programı ve I. Avustralya Bilgi Okuryazarlığı Konferansı aynı dönem yapılan çalışmalardır. Üçüncü dönem ise, araştırma dönemidir. Bu dönem 1995-1999 yılları kapsayan dönemdir. Önceleri eğitim piyasasında konuşulan bilgi okuryazarlığı hükümet ve kütüphaneciler tarafından bu alanda bir takım çalışmalar yapmaya başlamışlardır. Yapılan bu çalışmalar, eğitim ve işletme sektörüne ait araştırmalar, bilgi teknolojilerinin temeline dayanılarak yapılan araştırmalar, toplum ve eğitim kurumlarına yönelik araştırmalarını içermektedir. Son olarak ise 2000 yılı ve sonrasını içeren yani genişleme dönemidir. Eğitim geleceğin dünyasında, tüm toplumu ve iş dünyasından herkesin geniş bir çerçevede yapmış oldukları araştırmaları kapsar (Bruce, 1994).

1990 yılı sonrasında kütüphanelerin bilgi okuryazarlığı kavramına olan ilgisinin artması, literatürde bilgi okuryazarlığı konusuyla ilgili olarak yapılan çalışmaların sayısını da artırmıştır (Grafstein, 2002).

Dünya’da bilgi okuryazarlığı çalışmaları ve uygulamaları 1980’li yıllarda başlamıştır. Amerika’da NFIL liderliğinde yapılan çalışmalar sürerken, Avrupa ülkelerinden İsveç’te öğretim programlarıyla bilgi okuryazarlığının birleştirilmesi çalışmaları üzerinde durulmuştur. 1980’li yıllardan itibaren İngiltere’de bilgi becerileri eğitimi üzerine çalışılmaktadır. Fransa’da ise bütün okuryazarlık becerilerini birleştirici bir eğitim modeli üzerinde çalışılmaktadır. Hollanda’da 1990 sonrası öğrencilere bilgi ve bilgisayar okuryazarlığı dersleri verildiği görülmektedir (Bruce, 1994; Loveless ve Longman, 1997).

Afrika ülkelerinde Dünya Bankası ve UNESCO’nun desteğiyle okuryazarlık ve internet çalışmaları birleştirilerek bilgi okuryazarlığı üzerine yapılan çalışmalar yoğunlaştırılmıştır. Bu süreçte Nijerya’da Ulusal Bilgi Okuryazarlığı Forumu oluşturulmuştur. Ayrıca Ford Vakfı tarafından bilgi okuryazarlığı eğitimine yönelik çalışmalar devam etmektedir (Aıyepetu, 2002).

Asya ülkesinden biri olan Çin’de halk kütüphanesi kullanıcılarına ait çalışmalar yer almaktadır. Özellikle bu çalışmalar üniversitedeki kütüphane kullanıcılarına yöneliktir. Bilgi okuryazarlığı, Malezya’da birçok üniversite kütüphaneleri kullanıcı eğitimini içine alan programlar geliştirmiştir. Birbirinden tamamen bağımsız olan programlar daha çok öğretim programlarıyla birleştirilmiş ve öğrencilerin zorunlu bir şekilde almaları gereken programlar haline gelmiştir. Fransa, İngiltere ve Hollanda ’da işlevsel okuryazarlıkla bilgi okuryazarlığının birleştirilmesi ile ilgili çalışmalar devam etmektedir. Tayland’da ise yüksek öğretim gören öğrencilerin bilgi okuryazarlığı seviyelerine ait çalışmalar devam etmektedir (Ford, 1994; Jingxia, 2002; Saad, 2002; Sacchanand, 2002).

2.7. Türkiye’de Bilgi Okuryazarlığı Çalışmaları

Türkiye ve dünyada farklı ülkelerdeki gibi uzun zamandır bilgi okuryazarlığıyla ilgili çalışmalar yapılmaktadır. TÜSİAD (1999) raporunda bilgi okuryazarlığı konusunda yeterli bir bilgi yer almamasına karşın kaliteli insan gücü yetiştirme, bireylerin okulda aldığı bilginin üstüne sürekli yeni bilgileri ekleme zorunluluğunun olması, bilgi okuryazarlığı konusunun bu raporda dolaylı olarak yer aldığını göstermektedir. TÜSİAD’ın raporunda kişilerin kendileriyle iletişim

kurabilme, asıl olan bilgiyi elde etme, net kararlar verebilme, içinden çıkılması güç olan sistemleri kavrayıp anlayabilme, problemi çözme ve kişinin kendini ilerletme gibi bir takım özellikleri bulundurması gerekmektedir.

Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı kapsamında hazırlanan Bilişim Teknolojileri ve Politikaları Özel İhtisas Komisyon Raporu'nda da bilgi okuryazarlığı hususu incelenmiştir. Bilgi okuryazarlığı seviyesinin Türkiye'de düşük olması, konunun tam anlamıyla anlaşılmaması ve farkında olunmamasına bağlanmaktadır. Bilgi okuryazarlığı hususunda kesin çözümler sunacak sistematik çalışmaların olmadığı ifade edilmektedir. Bilgi okuryazarlığı eğitiminin Türkiye'de yalnızca ortaöğretim ve üniversite öğrencilerine ait kütüphane ve bilgisayar kullanımını içine alan derslerle beraber aktarılması vurgulanmıştır. Bilgisayar ve internet kullanımının tüm eğitim kurumlarında bilgi okuryazarlığı derslerine yer verilmesi sunulan öneriler içerisinde (Bilişim Teknolojileri ve Politikaları Özel İhtisas Komisyonu Raporu, 1999).

Türkiye'de bilgi okuryazarlığı kapsamında 2000 yılından itibaren çalışmalar yapılmıştır. Yapılan bu çalışmalar daha çok konunun önemi, kavramlar, kütüphanelerin bu alanlardaki sorumlulukları hakkındaki konuları kapsamaktadır.

Bilgi okuryazarlığı hususundaki yürütümlere ele alındığında, ülkemizde üniversite kütüphanelerinde yıllardır kişilere okuyucu eğitim hizmeti verilmektedir. Fakat bilgi okuryazarlığı eğitimi kapsamında ve bilgi okuryazarlığının bütün yönlerini içine alan çalışmalar oldukça yenidir. Kurbanoglu ve Akkoyunlu 2001 tarafından bilgi okuryazarlığı hakkında yapılan ilk uygulamalı çalışma bir ilköğretim okulunda yapılmıştır. Bilgi okuryazarlığı yeteneklerinin altıncı sınıf öğrencilerine kazandırılması amacıyla ilgili bir program uygulanmıştır. Bu program öğrencilerin bilgi ihtiyaçlarını tanımlama, bilgi erişim araçlarını kullanma, kütüphane düzenini bilme, bilgi kaynakları çeşitlerini öğrenme, bu kaynakları kullanma, bilgiyi kıymetlendirme, bilgiyi sunma, araştırma ve ödev raporunu yazma gibi konuları içine almaktadır. On beş haftalık bir zamanda 433 öğrenci üzerinde uygulanan bu program neticesinde toplanan veriler değerlendirilerek programın sonucu ortaya çıkarılmıştır.

Kurbanoglu ve Akkoyunlu 2002 yılında yapmiş oldukları çalışmalar sırasında öğretmenlerin gerekli bilgi okuryazarlığı becerisine sahip olmadıkları gözlemlemiştir. Yeni öğretmen adayları ile ilgili yaptıkları çalışmada adayların bilgisayar kişisel yeterlilik algıları ve bilgi okuryazarlığı becerileri içerisindeki ilişkiyi tespit etmek için uğraşmışlardır. Tam olarak bu çalışma 12 hafta devam etmiştir. Öğrencilerin bilgi okuryazarlığı ve bilgisayar öz yeterliliği ile orta seviyede bir ilişkinin olduğu gözlemlenmiştir. Yapılan araştırmalar sonucunda bu şekilde verilen bir eğitim sisteminin öğrencilere ilk yıllarında verilmiş olmasının daha yararlı olacağı ifade edilmiştir.

Bilgi okuryazarlığına ait dersler halen Bilgi Üniversitesi, Bahçeşehir Üniversitesi vb. vakıf üniversitesinde devam etmektedir.

Bilgi Erişim ve Araştırma Teknikleri dersi, Türkiye'de Milli Eğitim Bakanlığınca ortaöğretim ve liselerde seçmeli ders olarak verilmesi hedeflenen bir derstir. Öğrenciler için bu konuda materyal olarak ders kitapları hazırlanmıştır. Ders içeriğinde bilim, bilgi, bilimlerin gruplandırılması, bilim tarihi, fiziksel bilimler, yaşam ve toplum bilimleri konularının işlenmesi hedeflenmiştir. Kütüphanede ve bilgisayar laboratuvarında verilecek derslerde doğru kullanım, kopyacılık, yalancılık, bilgi hırsızlığı, dolandırıcılık gibi konularını da kapsamaktadır. Söz konusu dersin altyapısı uygun görülen okullarda bir an önce başlatılması hususunda karar alınmıştır. Böylelikle bu derslerin sonunda öğrenciler araştırmayı kendilerine bir alışkanlık haline getirmeleri, çağımız teknolojilerini rahatlıkla kullanabilmeleri, yapıcı ve eleştirel düşünce becerisini kazanmaları, elde edilen verileri yorumlama, eleştirme ve karşılaştırma becerisi kazanmaları, düşünebilme sistemini kullanmaları, akademik dürüstlük ilkelerine uygun hareket etmeleri beklenmektedir.

2.8. Bilgi Okuryazarlığı ve Öğretmen Eğitimi

2.8.1. Bilgi Toplumu ve Eğitim

Yaşanan bilgi patlaması ile bilginin oranındaki artış daha da ilerlemiştir. Bilginin sahip olduğu önem daha da artmış ve bilgiye ulaşma çok daha fazla değer kazanmış bütün dikkatler bilgi çerçevesine çevrilmiştir. Bilgiye toplumlar değer vererek yatırımlarını bilgi doğrultusunda yapmaktadır (Erdem ve Demirel, 2002).

Bilgi toplumunda eğitim şekli kendilerini geliştirmekte ve yenilemektedir. Eğitim, fizyolojik ihtiyaçlar, yaşamda çoğalma ve beslenmeyle bir tutulmalıdır. Demokratik toplumun gereksinimlerini karşılayacak biçimde sürekli olarak yenilenerek eğitim yapılandırılmalıdır. Peter Drucker, eğitim alanında gelecek on yıl içerisinde oluşacak yeniliklerin matbaanın icadından sonra oluşan köklü bir yenilik olacağını belirterek bu yeniliklerde eğitim merkezi olan okulların en fazla etkileneceğini savunmuştur. Drucker'a göre eğitimde yaşanan teknolojik devrim, gelecek on yıl boyunca öğretme ve öğrenme şeklimizi tamamen farklılaştıracaktır. Eğitim kurumları yalnızca konuşma, yazma, okuma, hesap yaptırabilmeyi amaçlayan öğretim ve salt eğitimin yapıldığı kurumlar olmaktan çıkarılmalıdır. Bilgi toplumunun bireyleri problemi netleştirme, öğrenme ve düşünmeyi öğrenme, ekip çalışması oluşturabilme yeteneklerine sahip ve yaşam boyu öğrenmeyi anlamış bir kişi olarak eğitim kurumlarından mezun etmek durumundadır. Bu zaman içindeki değişimler eğitimde paradigma farklılığını da gündeme getirmiştir (Saban, 2000; Drucker, 1994).

2.8.2. Eğitimde Paradigma Değişimleri

Öğretim sistemleri ve okullar köklü değişimlerle yüz yüzedir (Drucker, 1994). 21. yüzyılda geleneksel öğrenme biçimi yerini öğrenmeye bırakmıştır. Öğrenci bilen, öğrenen, yalnızca öğretilmeyi bekleyen, hazır bilgiyi alan değil, birey kendi öğrenme sorumluluğunu üzerinde taşıyan, etkin, bilgiyi keşfeden ve araştırmacıdır. Yalnızca okul eğitimi içerisinde sınırlı kalmayan eğitim süreci, yaşam boyu öğrenmeyi ortaya çıkarmaktadır. Yapılan bu değişikliklerin neticesinde geleneksel okuryazarlık yerini bilgi okuryazarlığına bırakmıştır (Duman, 1998).

Bilişsel yaklaşımı savunanlar; kişinin bilgiyi araştırma, anlayıp yorumlayarak öğrenme ve hafızasında tutması ile ilgili çalışmalara önem verirken, bu doğrultuda yeni eğitim kurumları geliştirme çalışmalarına eğitimciler ağırlık vermişlerdir (Sheehy, 2001).

Zhang, bilişsel psikolojiyle yola çıkıp, öğrenen - merkezli bir yetişkin eğitim kavramı geliştirilmiştir. Bunlar:

- Öğrenen kişi daima kendi kendini yönetmeyi seçer. Bundan dolayı öğretene ve öğrenene ne öğretileceğini birlikte düşünmelidir.
- Eğitim beceri ve deneyimlere dayanıyorsa anlamlıdır. Bundan ötürü deneyim, öğretim, vaka çalışması ve tartışmaları içermelidir.
- Gerçek yaşamda öğrenen ihtiyacı duyduğu bir bilgiyi elde ederse öğrenmeye en iyi durumdadır.
- Öğrenen bireyler öğrendiklerini hayatlarında gerçekleştirmeyi istemektedir.

Öğretmenlerin eğitimde sahip olması istenen yetenekleri, yapısalcı kuram ve bilişsel kuramın karşıladığı düşünüldüğünden burada davranışçı yaklaşım ele alınacaktır.

2.8.2.1. Davranışçı Yaklaşım

Öğretme ve öğrenme anlayışına davranışçı yaklaşım yüzyılın başında hakim olmuştur. Davranışçılık okulunda, kişinin bilgiyi hangi yolda elde ettiği değil, davranışların nasıl bir sistemle kazanıldığı hususunda durulmuştur. Öğretmen öğrencinin tüm dikkatini davranışçı ekolde derse yöneltir, konu ile alakalı bilgi ve becerileri verir. Verilen bu bilgi ve becerilerin öğrencinin alıp almadığı kontrol edilir ve verilen bilgilerde bir eksiklik varsa onları tamamlar ve öğrenciyi uygulamaya yönlendirir (Saban, 2000).

2.8.2.2. Bilişsel Kuram

Temsilcilere göre bilişsel kuram öğrenme, tutum, anlama bilgi, beceri ve yetenek, bazı bilgilerde ya da bireyin davranışlarında yaşantıyla oluşan farklılıklardır. Bilişsel kavram, davranışçılığın aksine bireyin zihinsel taraflarıyla, bilginin şekli, nasıl ulaşıldığı, nasıl anlaşıldığı ve problemleri çözmede hangi yönde kullanılacağı gibi konuları detaylarıyla netleştirmeye çalışmaktadır. (Açıkgöz, 2003).

Bilişselciler, kişilerin bilginin elde edilmesi sırasında pasif olmadıklarını, tam tersine kendine has farklı sistemlerle öğrenileni sentezlediklerini müdafaa etmektedirler. Öğrenme süreci içerisinde kişiler öğrenmeyi gerçekleştirirken faal

olmalıdırlar (Açıkgöz, 2003). Önde gelen bilişsel kuramcılar içerisinde Piaget, Vygotsky ve Brunner verilebilir.

Öğrenme doğasında nörofizyolojik temellerin incelenmesiyle bilişsel kuramın açıklanacağı iddia edilmektedir. Araştırmacılar beynin öğrenme ile arasındaki ilişkiyi incelemektedirler. Tepki - uyarıcı ilişkisinden daha çok karmaşık ve bilişsen bir zaman içerisinde bireyin kendisine verilen bilgileri net olarak almadığı, tam tersine bireye gelen bütün bilgiyi sürerek ve yorumlayarak kişiye neyin kazandığını öğrenmeye çalıştığı bir zamandır (Özden, 2003).

2.8.2.3. Yapısalcı Yaklaşım

Kişinin zihinsel yapılandırması neticesinde oluşan bilişime dayalı bir öğrenme biçimidir. Yapısalcı yaklaşım, doğanın gerçekliğine, insanın, bilginin ve bilimin temellerine dayanmaktadır. Öğrencilerin etkin katılımıyla bilgiyi zihinsel bakımdan yapısal yaklaşım süreci felsefeciler açısından yapılandırmacılıktır. Yapısalcılık, kişilerin nasıl öğrendiklerine ait bir kuramken, öğrencilerin bilgiyi ne tür yapısalci yaklaşıma ait bir yaklaşım haline gelmiştir. Ezberlemek yerine öğrenme, öğrencinin bilgiyi taşıması, elde olan bilgiyi tekrardan yorumlaması ve yeni bilgiler oluşturması evresidir (Sheehy, 2001).

Yapısalcı yaklaşımın ilerlemesine liderlik eden Piaget ve Vygotsky'ye göre, öğretmenlerin öğrenme zamanını yapısallaştırarak öğrencileri cesaret verip içeriği kullanabilmeli için onlara imkan vermeleri gerekmektedir. Yapılandırmacılar, sınıf içerisindeki ortamın değişikliği için öğretmenler zorlanılmaktadır. Böylelikle, öğrenciler öğretmenlerin denetiminde eleştirel ve çözümsel düşünmeyi öğrenir, beraber çalışarak öğrendiklerini sunabilecek ürünler oluştururlar (Sheehy, 2001).

Eğitim programlarındaki amaç, kişinin deneyim, yetenek ve ilgileri üzerine odaklanmakta ve onu yaşama hazırlamaktadır. Birey yapılandırmacı yaklaşımda, ne yaptığından emin, sebep ve sonuç elde etme becerileri olan, anlayıp öğrenen ve öğrendiklerini ise problem çözümünde kullanan bireydir.

Yapısalcılığın ilerlemesinde etkin olan felsefeciler, psikologlar ve eğitimcilerin ortak görüşlerine göre:

- Öğrenmeye öğretmenler etkin bir biçimde iştirak ettiklerinde öğretilenler uzun süre kalıcı olmaktadır.

- Etkin olarak öğrenme, problem çözme ve eleştirel düşünme sistemine dayanır.

- Öğrenciler araştırıp, bulup, tabirleyerek ve toplum ile etkileşim kurarak kişisel bilgilerini yapılandırmaktadırlar.

Yapısalcı yaklaşımda öğrencinin kendi hayatına ait öğrenmesini hedefleyerek, hayatı boyunca öğrenci kullanabileceği bilgilerle donatılmaktadır. Öğrencinin kısa zaman içerisinde çok bilginin yerine az bilgiyi neden ve nasıl öğreneceği üzerinde odaklanarak ve o bilgileri özümseyerek öğrenmesi önemlidir (Sheehy, 2001).

Yapısalcı yaklaşımda, öğrenmede teknoloji çok önemlidir. Öğrenci ve öğretmen yapısalcı bir tutumla çözümlemeci öğrenme, özgün öğrenme ve işbirliği içerisinde öğrenme hedefine ait kullanmaktadır. Sonuç olarak teknolojiyi öğrenci kullanarak öğrenmektedirler (Sheehy, 2001).

Yapısalcı öğrenme biçiminde öğrencilerin asıl bilgi ve becerileri elde etmesinin yanında, düşünmeyi eleştirel öğrenmesi, bire bir öğrenmesi ve hareketlerini denetlemesi de lazımdır (Saban, 2000).

Yapısalcı yaklaşımda öğrenme süreci içerisinde kendi başına öğrenen ve etkin bir kişi olmalıdır. Öğrencilere öğretmenin problem çözmeye dayalı öğrenme, ekip çalışması ve projeye dayalı öğrenme gibi bazı yetenekleri elde ettirmesi beklenilmektedir. Öğretmen bu hususlarda bilgi ve becerilere sahip olmak zorundadır. Yapısalcı bir öğretim sisteminde bir öğretmende olması gereken özellikler şunlardır (Saban, 2000):

- Öğrencinin ortaya sunmuş olduğu düşünceleri onaylamak,
- Öğrencinin kaynak kullanımındaki çeşitliliği göz önünde bulundurmak,
- Öğrenciler doğrultusunda hazırlanan ödevleri analiz etme, sınıflandırma ve yaratıcılık yeteneklerini geliştirecek biçimde hazırlamak,
- Dersi öğrencilerin istekleri doğrultusunda tekrardan yapılandırmak,
- Bir bilgiyi öğrenciye aktarmadan önce, konu hakkında öğrencilerin bilgi sahibi olup olmadıklarını öğrenmeye çalışmak,
- Öncelikli olarak öğrencinin konuşmasında ön planda tutmak,

- Açık uçlu problemlerde öğrenciyi araştırmaya yönlendirmek,
- Konuları öğrencilerin sorulara verdikleri cevaplarla açıklayıp geliştirmek,
- Öğrenciye yöneltilen sorulara cevap verebilmeleri için gerekli süreyi vermek.

Yapılandırmacılıkta yaklaşıma göre öğretmenin sınıf içindeki tutumu, ortamın öğrenmeye uygun şekilde hazırlanması, öğrenci seviyesine göre farklılıkları göz önünde tutarak ihtiyaçların karşılanması, öğrenci için öğretim materyallerinin oluşturulması ve dalında iyi bir bilgiye sahip olmasıyla alakalıdır. Böylelikle, öğretmenler bu yaklaşımda öğrencilerin var olan bilgilerini tartışarak karşılaştırır, katılım ve kabulünü yönlendirir, öğrencileri ekip çalışmasına teşvik eder, sınıf içerisinde sınıflandırma, yorumlama ve çözümleme ile ilgili bilişsel terminolojiyi kullanır. Yaşamı boyunca gerekli olan bilginin nasıl araştırılması gerektiğini öğretir ve etkileşimli fiziksel çözümlerle birlikte bilimsel çözümlemeleri kullanırlar (Erdem ve Demirel, 2002).

Öğretmenler yaklaşım esnasında lider, rehber rolünde, öğrencilerin önünde bulunmakta ve öğrencileri sadece öğrenmeye konsantre olmalarını sağlamaktadırlar. Bu

Bu zaman içerisinde, bilgiyi anlamlı ve kullanımlı bir hale getirebilmek, zengin bir öğrenme çevresi hazırlamak ve zengin çözümlemeler üretmek gerekmektedir. Burada en önemli olan sonuçtan çok zamanın önemidir. Böylece, elde edilen bilgidен daha çok kazanılacak beceriler önde gelmektedir (Saban, 2000; Erdem ve Demirel, 2002).

Eğitim hakkında sözünü etmiş olduğumuz paradigma değişimi, bilgi okuryazarlığı becerilerini ön plana çıkartması, yapısalcı öğretim biçiminin davranışçı öğretim yaklaşımının yerini almasından dolayı oldukça önemlidir.

2.8.3. Öğrenme Yöntemleri

Öğrenme yöntemleri, eğitimde teknolojik ilerlemeler ve paradigma değişimleri sonucunda değişmeye başlamıştır. Kişinin hayatında eğitim okuldan sonra da devam etmektedir. Yaşam boyu eğitim kişinin ailevi, özel, toplumsal ve mesleki alanlardaki gelişimini elde etmek için kişinin hayatında almış olduğu yaygın ve örgün öğrenmeyi içermektedir. Toplumların öğrenme yöntemleri ile

kalkınmışlık düzeyleri arasında ilişki bulunmaktadır. 1974 yılında UNESCO Genel Konferansı'nda yaşam boyu öğrenme şöyle tanımlanmıştır; “yaşam boyu eğitim, mevcut eğitim sistemini tekrar yapılandıran ve eğitimle ilgili olup da eğitim sisteminin dışında kalan tüm potansiyeli geliştirmeyi amaçlayan genel bir düzenlemedir”. Yaşam boyu öğrenmede üç hedef bulunmaktadır. Bunlar; kişisel gelişmeyi sağlamak, toplumsal bütünleşmeyi gerçekleştirmek ve ekonomik büyümeyi sağlamak. Bu hedeflere ulaşmada, eğitim sisteminin yaşam boyu öğrenmeyi sağlayacak biçimde yeniden yapılandırılması, yaygın eğitim sektöründen yararlanmak, bağımsız öğrenme ve öğrenmeyi öğrenme üzerinde durulması gerekmektedir.

Yaşam boyu öğrenmede, bilginin nasıl öğretildiği ve seçildiği, bireyin kendi kendini nasıl geliştirdiği, farklı bilgilerle ne şekilde bir arada oluşturulduğu, öğrencilere ne tür bir sisteme dayalı uygulama yapıldığı konusunda durulmaktadır. Zihnin faaliyetlerini bu zaman içinde, düşünmeyi ve eleştirel düşünmeyi ilerletme üzerinde odaklanmaktadır. Dikkat edilmesi gereken en önemli durumlardan biride eğitim sisteminde bilgilerin geleneksel yöntemlerle aktarılmasına son verilmesi ve yaşam boyu öğrenmenin etkili olarak uygulanabilmesinde yer almasıdır.

Bilgi teknolojisini kullanarak, öğrencinin kendisinin bilgi edinmesi, yeteneklerini ilerletmesinin temelinde kaynağı dayalı öğrenme yatmaktadır.

Proje tabanlı öğrenme, asıl etkenlerden esnek olduğu, farklı hususlarla ilgili bir sorunun öğrenci odaklı ve ufak gruplarla beraber öğrenildiği, transfer ve tekile dayalı olmamakla beraber belli bir hedefe ait ilişkisel öğrenme biçimidir.

Öğrencilerin katılarak öğrenmeleri ve yeni bilgiler öğrenmeye yönlendirilmeleri aktif öğrenme olarak özetlenebilir. Aktif öğretim sistemi altı etkinlikten oluşmaktadır. Bunlar; ekip çalışması, kaliteli ders, beyin fırtınası, ortak projeler, dikkatli öğretim, yazma ve işbirliğidir. Aktif öğretim sistemi, öğrenciye farklı öğretim biçimini sunar. Problem çözmeye dayalı öğrenme, sürekli karşılaşılan sorular karşısında çözüm için gerekli olan bilgilere ve yeni bilgileri toplayarak beraber tartışma ve farklı birşeyler öğrenme gereksinimini hissederek problemlere sonuç bulmayla alakalı öğrenme biçimidir.

Eğitim alanındaki değişiklikler yukarıda da özetlemeye çalıştığımız gibi, paradigma değişimi ve öğrenme sistemindeki farklılıklar ğretmen eğitimini yakından alakadar eden farklılıklardır. Kısaca değişiklikler doğrultusunda, yeni ğretim tekniklerini bilen, teknolojiyi en iyi şekilde kullanıp değerlendiren, hepsinden önce bilgi okuryazarlığı becerilerine sahip birer ğrenci yetiştirebilecek ğretmen ihtiyaını ortaya çıkarmaktadır.

2.8.4. Bilgi Toplumu ve ğrenci

Eğitim ve öğretimin merkezi noktasında öğrenciler yer almaktadır. Öğrencilerin, ekonomik, kültürel ve sosyal alt yapılarının farklı olduğu göz önünde tutulmalıdır. Üniversite Eğitim ve ğretim Planı'na göre (The University Teaching and Learning Plan) mezun olmadan önce her öğrencide bulunması gereken nitelikler şunlardır:

- Teoriyle alakalı disiplinlere başvurma,
- Soruları çözmede bilimsel mantığa başvurma,
- Bilgi teknolojisini kullanma ve yararlanabilme,
- Bilgi okuryazarı olmak,
- Takım nderi ve takım üyeliğinde etkin olma,
- Düşüncelerini sözlü veya yazılı aktarabilme.

Eğitim reformlarıyla eğitim yapılanması bilgi okuryazarlığı tecrübelerini zorunluluk haline getirmektedir. Eğitimciler ğrencilere çalışmalarında yardımcı olarak değişik kaynak ve metotlara uygun ğretim biçimlerini seçerek bilgi okuryazarlığını en iyi bir biçimde kullanabilmektedir (Plotnick, 1997).

Öğrenciler başarılı olmak için bilmeye gereksinim duyarlar. Öğretmenlerin ğrencilere bilgiyi hazır bir şekilde önlerine sunmaları, bilgi okuryazarlığı öğrenimine karşı direnmeye itmekte ve bilgi okuryazarlığına yönlendiren stratejilere olumlu bir yanıt verememektedir. Öğrencilerin eğitim hayatlarında yaşam boyu öğrenme bilinci ve becerilerini kazanmalarından daha çok, mezun olmak için bilmeye gereksinim duydıkları görülmektedir. Onlar sorarak öğrendiklerinden, problem ve kaynak tabanlı ğretim de olduğu gibi bilginin eğitimle birleştirilmesine direnirler. Bu sorunları çözmenin yolu bilgi okuryazarlığının eğitim müfredatının bir parçası haline getirmektedir.

Öğretim süreci içerisinde bilgi okuryazarlığı becerileri gerekli olmanın yanında eğitim sonrası yaşam için gerekliliği bakımından da ilköğretim, ortaöğretim ve üniversitelerin müfredatlarında olmak zorundadır.

Okul müfredatları, toplum için lüzumlu olan becerileri öğrencilik zamanında kazanmaları için hazırlanır. Bilgi toplumuna ulaştıran yol, bütün öğrenciler için gün geçtikçe çoğalan bir bilgiyi elde etmek, eleştirel düşünme, bilgi okuryazarlığı yeteneklerine ve problem çözme becerilerini elde etmekten geçmektedir.

Bilgi okuryazarlığı tekrardan yapılanma, ulusal amaçlara ulaşma ve değerlendirme için şarttır. Ala (1989), tarafından yayınlanan rapora göre altı öneriden dördüncüsü, öğrencilerin bilgi okuryazarı olmaları için Milli Eğitim Bakanlığı, Yüksek Öğretim Kurulları ve Akademik Yönetim Kurullarının konun önemini ve ele alınmasının gereğini belirtmektedir. Bilgi okuryazarlığı becerilerinin özellikle öğretim materyalleri ve eğitimin seçiminde, karar verme ve müfredatların oluşumunda önemli rol oynadığı belirtilmektedir. Öğrencilerin başarı oranlarını daha iyi seviyeye çıkartmak için bilgi ve iletişim teknolojilerini eğitim aşamasında kullanmalarına yönelik standartlar hazırlanmıştır.

NETS (National Education Technology Standards- Ulusal Eğitim Teknolojileri Standartları) öğrencilerin teknolojiyi nasıl eğitimde kullanabileceğini ve bu alanları altı kategoride sıralamıştır: Kavram ve temel uygulamalar; insani ve etik konular; iletişim araçları; teknoloji araştırma araçları; soru çözme, karar verme ve teknoloji gereçleridir. Öğrencinin bilgi toplumunda etkili ve etkin olmaları ve teknolojiyi iyi bir biçimde kullanmalarındaki olması gereken alanlardır.

ISTE (The International Society for Technology in Education - Eğitim Teknolojileri Uluslararası Topluluğu) öğrencilerin değişen rolleri gereği sahip olması gereken becerileri şu şekilde sıralamıştır: Bilgiye ihtiyaç olduğunda hissetme ve aradığı bilgiye erişmek; eriştiği bilgiyi düzenleme ve kullanabilmek; problemleri çözmeye dayalı becerilere sahip olmak; grup çalışması yapabilme; teknolojiyi etkili şekilde kullanabilmek ve iletişim kurabilme.

SCANS Raporu toplumun tüm alanında ihtiyaç duyulan insan gücünü ve temel özelliklerini şu şekilde sıralamıştır: Temel beceriler (konuşma, yazma,

okuma, idrak edebilme ve iletişim), kişisel yeterlilikler (sorumluluk, öz güven, sosyal olma ve doğruluktur), düşünme becerileri (soru çözme, nasıl öğreneceğini anlama, yeni fikirler yaratma, farklı alternatif ve amaçlar belirleme).

Ala tarafından yayınlanan Bilgi Okuryazarlığı Komitesi Sonuç Raporu'nda Amerika'da toplumun her bireyinin bilgi okuryazarı olması için, eğitim kurumları olan okul ve kolejlerin yapması gerekli olan görevleri belirtmiştir. Bu görevlerin başında bilgi okuryazarlığının müfredata entegrasyonu gelmektedir.

Kısacası öğrencinin başarısında bilgi okuryazarlığı oldukça önem arz etmektedir. Drucker'a göre, kişi temel beceri olarak görülen bilgi okuryazarlığını erken bir yaşta almamışsa bilgi gerektiren işleri yapmakta isteksiz davranmaktadır. Öğrencinin okuldaki başarısı ve okul sonrasındaki başarısı okul süresince aldığı bilgi okuryazarlığı becerileriyle paraleldir. Bu sürecin faydalı olması öğretmenlerin konuya eğilimleriyle paralellik gösterir. Bir önceki bölümde de açıkladığımız gibi ilk önce öğretmenlerin bilgi okuryazarlık becerilerinin bulunması gerekmektedir.

2.8.5. Bilgi Toplumu ve Öğretmen

Eğitim üç ana unsurdan oluşmaktadır. Bunlar; sosyal bir sistem olarak öğrenen, öğretmen ve müfredattır. Eğitim sisteminin başarılı olması bu etkenlerin birbiriyle uyum içerisinde bulunmasıyla açıklanabilir. Eğitim sisteminde öğrenen, öğretmen, müfredat (içerik) unsurlarından bir tanesinin olmaması veya yetersiz olması diğer unsurları da olumsuz yönde etkileyerek; en etkin olan unsur olarak değerlendirilen öğretmenin rolünün artmasına ve kendisinden beklenenlerin farklılaşarak artmasına yol açmaktadır (Karagözoğlu ve diğ.,1993).

Eğitim sistemi ve öğretmenlerden beklenen, toplumların ihtiyaç duydukları insan gücünü yetiştirmek beklenilmektedir. Bu bakımdan başta eğitim sistemleri ve öğretmenlerin eğitimi büyük önem taşımaktadır. Devamlı olarak öğrenme, kendini geliştirme alışkanlığına sahip kişilerin yetiştirilmesi için, geleneksel eğitim sisteminde farklılıkların yapılması kaçınılmazdır (Fındıkçı, 1998).

Öğretmeler, çağın gerektirmiş olduğu yenilikleri sürekli olarak takip ederek bu yeniliklere entegre olmalıdırlar. Çocukları, gençleri içinde bulundukları toplumun kimliğine zarar vermeyerek onları toplumdan uzaklaştırmadan global

dünyaya hazırlayıp yetiştirmektedir. Bunların yerine getirilebilmesi için ilk olarak öğretmen ve kendilerinin en iyi bir biçimde geliştirmeleri gerekmektedir (Güven, 2001).

Küreselleşen dünyada özellikle kişilerin gelişmelerinden haberdar olması ve bu ilerlemeyi takip edebilmek ancak öğretmenlerin yardımı ile olacaktır. Sürecin başarılı olabilmesi için öncelikle öğretmenlerin eğitimlerinde bu anlayışa tamamen hakim olmaları gerekir. Her geçen gün küreselleşen dünyada sosyal farklılıkların en fazla hissedildiği ortamlardan biri eğitim kurumları ve sınıflarıdır. Bu gelişmeler doğrultusunda öğretmenlerin yalnızca mesleki bilgilere sahip bireyler olarak değil, bilgiyi kullanma sistemlerini de bilen eğitimciler olarak donatılması gerekmektedir.

Fındıkçı'ya göre öğretmen bilgi toplumunda, etkileşimli öğrenme seçenekleri yaratmalı, teknolojiyi iyi bir şekilde kullanmalı, öğrenme sürekli ihtiyaç olarak algılanmalı, karar verme durumunda bilgi kullanılmalı, bilgiyi aktaran yerine bilgiye yönlendiren olmalı, ulusal ve uluslararası eğitim standartlarına ulaşmayı amaç edinmeli ve bilginin yöneticisi olmalıdır.

Çağımız öğretmenlerinin bilgi teknoloji hakkında yeterli bilgiye sahip olmaları ve bilgisayar kullanmaları her geçen gün önemini daha çok arttırmaktadır. Öğretmenlerin bilgisayarları sınıf ortamında kullanmalarını öğretmen fonksiyonunu değiştirmektedir. Bilginin nitelik ve niceliğinin sürekli değiştiği günümüz eğitim öğretim sisteminde öğretmen her şeyi bilen eğitimciler olarak değil, rehber, yol gösterici ve yönlendirici kişi rollerini üstlenmiştir.

Öğretmen adaylarına yönelik UNI tarafından yapılan yeterlilik süreci, öğrencilerin hem ulusal teknolojik standartlarını (NCATE) ve Öğrenciler İçin Bilgi Okuryazarlığı Standartlarını, bu doğrultuda öğretmenlerin ilk ve ortaöğretim müfredatını bilmeleri ve bu entegrasyonun farkında olmalarını sağlamak için geliştirilmiştir (Krueger ve diğ., 2000).

Eğitimde paradigma değişimi bilgi teknolojilerindeki değişim ve öğrenme yöntemlerindeki değişimler öğretmenin değerini bir kez daha ön plana çıkarmaktadır. Öğretmen adaylarının eğitimi bu yüzden tekrardan ele alınarak değerlendirilmeli ve yapılandırılmalıdır.

2.8.6. Bilgi Toplumunda Öğretmen Eğitim

İnsan gücünü topluma kazandıran kişiler öğretmenlerdir. Toplumsal yeniliklere entegre olarak öğretmen adaylarının yetiştirilmesine ağırlık verilmelidir. Çünkü çağa uygu donanımlarla yetiştirilen öğretmenler, mesleki ve bireysel bakımdan kendilerini yenilemelerinin yanında öğreteceklerinin içeriğini de sürekli bir şekilde yenilemek zorundadırlar. Bu sistem öğretmen yetiştirme müfredat ve programlarının tekrar ele alınıp incelenmesine yol açmaktadır (Güven, 2001).

Bir öğretmenin teknoloji ve öğrenci arasında bir köprü olması beklenir. Öğretmenin bunu elde etmesi ise öğretmen yetiştirme programlarına her geçen gün hızla ilerleyen teknolojinin entegrasyonu ile olmaktadır. Teknolojinin sistematik olarak entegrasyonu; öğretmen adaylarının öğretiminde teknolojinin rolünü bilmesi, teknoloji entegrasyon şeklinin oluşturulması ve öğretim müfredatına yönelik teknolojinin uygulanması oluşturulmalıdır. Araştırmacılar öğretmenlerin teknolojiyi öğretimine içine alan bireyler olduğu düşüncesindedirler. Bilgisayar eğitiminin teknolojiyle yaygın bir biçimde kullanılması öğretmenlerin de bilgisayar okuryazarı olmalarını beraberinde getirmektedir (Krueger ve diğ., 2000; Erdem ve Akkoyunlu, 2002).

Öğretmen eğitiminin çağın gerektirmiş olduğu seviyede olması için her geçen gün araştırma ve çalışmalarını yapılmaktadır. ISTE (The International Society for Technology in Education Eğitim Teknolojileri Uluslararası Topluluğu) eğitim, öğretim ve yönetim için teknolojinin kullanılmasını desteklemek için bazı standartlar geliştirmiş ve bu standartları teknolojinin kullanılmasında çalışmalar yapmaktadır. Öncelikle ISTE öğrencinin teknolojiyi iyi bir şekilde kullanması ve farklı kaynaklardan bilgiyi elde etmesi ve değerlendirmesi üzerinde durmaktadır. AECT ve ACRL tarafından geliştirilen bilgi okuryazarlığı standartları göz önünde tutularak öğretmenlerin bu standartlar doğrultusunda en iyi bir şekilde yetiştirilmesi gerektiğini belirtmişlerdir.

ISTE, soru çözme ve bilgi teknolojilerini en iyi şekilde kullanma standartları üzerinde durmaktadır. Öğretmen adaylarının bir bilgiye erişimi, analiz ve bilgiyi iletmek için gerekli olan teknolojik araçları iyi bilmesi ve kullanmasıyla birlikte bilgi ve becerileri geliştirilmesi amaçlanmıştır (Krueger ve diğ., 2000). Bu

amaçları elde etmek için öğretmenlerde olması gereken bir takım özellikler aşağıda sıralanmıştır:

- Bilgisayar okuryazarı olması,
- Eğitim gördüğü süre içerisinde bilgisayar ve teknolojiyi iyi kullanmalı ve değerlendirmeli,
- Yardımcı doküman ve öğretim yazılımlarını keşfetmeli ve kullanmalı,
- Öğretim ve yardımcı dokümanları keşfetmeli, değerlendirmeli ve kullanmalı,
- Soruları çözmede veri toplamalı, iletişim kurabilmeli ve bilgiyi idare edebilmeli,
- Bilgisayar ve teknolojiyi öğrencilerin aktiviteleri için kullanabilmeli,
- Bilgisayar destekli öğretimi müfredatta değerlendirmeli ve entegre etmeli,
- Veri tabanlı araçları kullanabilmeli,
- Toplumsal alanda teknoloji ve bilgisayarın kullanımına yönelik etik, yasal, dürüstlük ilkelerine uygun ve kişi hakları konusunda bilgi sahibi olmalı,
- Profesyonel ve bireysel verimi elde etmek için bilgiye ulaşmada bilgisayar temelli teknolojiyi bilmelidir.

Öğretmenler yalnızca teknolojiyi kişisel bir biçimde kullanan kişi statüsünde değil, bilen kişiler konumunda olmalıdırlar. Yetiştirilen tüm öğretmen adaylarında bu hususlar göz önünde tutulmalıdır.

2.8.7. Öğretmen Eğitiminde Bilgi Okuryazarlığının Yeri ve Önemi

Bilginin nicelik ve niteliğinin artması sonucunda kişinin performansının da buna bağlı olarak artması beklenilmektedir. Bir kişinin okul eğitimi sürecinde alması beklenen bilgi okuryazarlığı becerilerinde ilk önce bireyleri eğitecek öğretmenlerin bilgi okuryazarlığı yeteneklerine sahip olması gerekir. Bayrak (1999)'a göre öğretmenlik devamlı olarak gelişen, alan bilgisi ve öğretmenlik yeteneği, genel kültür ve evrensel verilerden yetiştirilmesi gereken önemli bir meslek dalıdır. Bilişsel bilimde göz önünde bulundurulması hususlarından en önemlilerinden biri gelişmeleri bilmek ve bilginin miktarındaki artışın farkında olmaktır. Örneklerin, bilginin zihinsel zaman içerisinde oluşturulmasından önce,

bilgiye erişme, değerlendirme ve kullanma sürecine doğru değiştiği bilinmektedir. Bilgi okuryazarı öğretmen, eğitim yaklaşımlarının en doğru olanını seçmeli, bulmalı ve onları kullanmalıdır (Carr, 1998).

Bir eğitimcinin kendini yetiştirmesi yaşam boyu devam etmelidir. Öğretmen eğitim fakültesinden mezun olduktan sonra da öğrenmeyi devam ettirmeli ve öğreten yönünün yanında öğrenen rolünü de üstlenmelidir. Ala (1989), bilgi okuryazarlığı komitesi sonuç raporunda bilgi okuryazarlığının öğretmenler için ne kadar önemli olduğu üzerinde durmaktadır. Bu rapora göre, bir öğretmenin performans ve eğitim beklentileri, bilgi okuryazarlığını kapsayacak şekilde geliştirilmelidir. Kaynak ve bilgi okuryazarlığı eğitimde öğretmen, öğrenciye direk olarak hazır bilgileri ileten değil bilgi kaynaklarına erişmelerini sağlayan ve yönlendiren kişidir. Bunları yerine getirebilmesi için öğretmenin bilgi kaynaklarını kullanması gerekmektedir. Bunlar, süreli yayınlar, müracaat kaynakları, makaleler, dergiler, gazeteler ve diğer kaynaklardır. Öğretmenler, problemleri çözmeye dayalı sistemi öğrencilerine uygulayarak mutlaka bilgi okuryazarı olmalarını sağlamalıdır.

Bilgi okuryazarı öğretmen hem kendisini devamlı geliştirebilme kapasitesine; hem de farklı öğretim metodları ve şekillerinden, yeni teknolojilerden, değişken bilgilerden öğrenciler için en uygun olanını bulma, seçme ve kullanma potansiyeline sahiptir. Öğrencilere kazandırılan bilgi okuryazarlığı becerilerinin kalıcı olmasının ve başka alanlara aktarımının sağlanmasında da öğretmenlerin rolü büyüktür. Öğrencilere bu becerileri kullanabilecekleri imkanları sağlamak, ortamlar hazırlamak (örneğin, bunu sağlayacak ödev ve proje konuları geliştirmek), çalışmalarını sırasında öğrencileri yönlendirebilmek, öğrencilerin çalışmalarını bilgi okuryazarlığı bakış açısı ile değerlendirebilmek, kütüphanecilerle bu alanda işbirliğine gidebilmek için öğretmenlere bilgi okuryazarlığı becerilerinin kazandırılması gereklidir. Bu durum söz konusu becerilerin öğretmen adaylarına eğitimleri esnasında kazandırılmasının önemini ortaya koymaktadır. Öğretmen eğitimi ve performans beklentilerinin bilgi okuryazarlığını içerecek biçimde geliştirilmesi gerektiği üzerinde tartışılan bir konudur. ABD’de bilgi okuryazarlığının önemi hakkında hazırlanan bütün raporlarda öğretmen eğitimine de yer verildiği, fakat bu

konudaki önerilerin henüz hayata geçirilemediği anlaşılmaktadır (Ala, 1989; Breivik, 2000). Çeşitli ülkelerde öğretmen adaylarına bilgi okuryazarlığı becerilerinin kazandırılmasına yönelik çalışmalar yapılmaktadır (Krueger, Hanse ve Smaldino, 2000; Carr, 1998).

Öğretmenlerin modern çağa uygun becerilerle sahip olmaları için eğitim fakültelerinin müfredatları gelişmelere paralel olarak değiştirilmesinin gerektiği artık herkes tarafından kabul edilmektedir. Öğretmen adaylarının bilgi okuryazarı olarak yetiştirilmesi için eğitim fakülteleri müfredatlarında yapılması gereken değişikliklerin yanı sıra çalışan öğretmenlerin de eğitilmesi için hizmet içi eğitim programları hazırlanması ile ilgili çalışmalara da rastlanmaktadır. Ortak müfredatta araştırma sistemleri gibi içeriğinin bir bölümü bilgi okuryazarlığıyla birleştirilebilen dersler olmasına rağmen, doğrudan bilgi okuryazarlığı becerilerinin kazandırılması ve geliştirilmesine yönelik dersler bulunmamaktadır.

2.8.8. Türkiye'de Öğretmen Eğitimi

Ülkemizde öğretmen yetiştirme yöntemi iki şekildedir. Eğitim fakültelerindeki mevcut bölümlerde öğretmen yetiştirilmekte ya da bazı bölümlerden derece alan üniversite mezunlarına yönelik 1.5 yıllık tezsiz yüksek lisans programına devam ederek öğretmen olmaktadır (Bayrak, 1999).

1924 yılında 5 yıllık ilköğretim okullarının açılmasıyla Türkiye'de öğretmen yetiştirme çalışmaları başlamıştır. Daha sonra köy enstitüleri kurulmuş ve bunların kurulmasındaki amaç ise köy okulları için eğitmen yetiştirmek olmuştur. 1932 senesinde 6 yıla yükseltilen öğretmen yetiştirme, 1970-71 eğitim - öğretim yılından sonra 7 yıla yükseltilmiştir. Öğretmenler, ilk, ortaöğretim ve lise öğretmenliklerine göre yetiştirilmişlerdir. 1974-1975 eğitim - öğretim yılında ise ilköğretim okullarının bir bölümü kapatılmış ve bir bölümü de öğretmen lisesine dönüştürülmüştür. Aynı yıl ilk defa öğretmen yetiştirmek üzere 2 yıllık eğitim enstitüleri açılmıştır (Başkan, 2001; Karagözoğlu ve diğ., 1993).

1972 yılında İlköğretim okulları "Eğitim Yüksek Okulları" adıyla diğer yüksek öğretim kurumları gibi üniversite bünyesi altına alınmıştır. 1982 yılında 17 adet olan eğitim yüksek okullarının sayısı 1990 yılında 24'e çıkmıştır. 1989 yılına kadar 2 yıllık eğitim veren eğitim yüksek okulları 1989-90 eğitim-öğretim

yılından sonra 4 yıllık lisans eğitimi vermeye başlamıştır. Eğitim Yüksek Okulları 1992 - 93 yılından sonra sınıf öğretmenliği bölümü adı altında eğitim fakültelerinin bünyesine geçmiştir (Başkan, 2001; Karagözoğlu ve diğ., 1993).

İki yıllık eğitim veren enstitüler 1970'li yıllarda 3 yıla, 1978-79 eğitim-öğretim yılında ise 4 yıla çıkarılmış ve Yüksek Öğretmen Okulu ismini almıştır. Yüksek Öğretmen Okulu'nda tarih, kimya, fizik, Türk dili ve edebiyatı gibi branşlarda öğretmen adayları yetiştirilmiştir. Buradan mezun olan öğretmenlerin statüsü üniversiteden mezun olan Fen-edebiyat mezunlarıyla aynı seviyeye getirilmiştir. Bu kurumlar daha sonra eğitim fakültelerine dönüştürülüp üniversitelere bağlanmıştır (Başkan, 2001; Karagözoğlu ve diğ., 1993).

Türkiye'de öğretmen yetiştirme görevini üniversiteler üstlenmektedir. YÖK tarafından 1998-99 öğretim yılından başlamak üzere öğretmen adayları yetiştirme programları tekrardan yapılmış ve eğitim fakültelerinin sorunlarını ortadan kaldırmak amacıyla bazı kararlar alınmıştır. Ülkemiz üniversitelerinde öğretmen yetiştiren toplam 66 tane eğitim fakültesi bulunmaktadır (Başkan, 2001).

Eğitim fakültelerini yenileme, yapılandırma çalışmaları 1998-99 eğitim - öğretim yılında YÖK Başkanlığı tarafından başlatılmıştır. Hedef ülkenin ihtiyaçlarını karşılayacak kalitede öğretmenlerin yetiştirilmesidir. YÖK'ün ve Dünya Bankası Hizmet Öncesi Öğretmen Yetiştirme Projesi'nin ele aldığı şekilde en son etkinliklerden biri de öğretmen eğitiminde akreditasyon sisteminin oluşturulmasıdır. Bu hedef doğrultusunda "Öğretmen Yetiştirme Milli Komitesi" kurulmuştur (Yüksek Öğretim Kurulu, 1998).

Öğretmen Yetiştirme Milli Komitesi, 1997 yılında Yükseköğretim Kurulu Genel Kurulu kararıyla Eğitim Fakültelerinde uygulanan programları denetleyip incelemek ve geliştirmek için oluşturulmuştur. Komite'nin kurulmasına istinaden öğretmen yetiştirme programlarındaki dersleri ve içeriklerini incelemeye almıştır (Yükseköğretim Kurulu, 1998).

Eğitim biçimindeki önemli unsur, destek, bilgisayar, araç ve gereçler değil, bilgi teknolojisi çağına bakış açısını yakalayabilmektir. Ülkemizde her alanda sürekli gelişmeler yaşanırken, eğitim sistemimiz bu hıza ve gelişmelere ayak

uyduramamış, eğitim programlarının içeriği, uygulanan yöntemler ve öğretim ortamlarına yenilik getirilmemiştir.

Ülkemizde öğretmenlerin yetiştirilmesiyle alakalı YÖK tarafından yürütülen yeniden yapılandırma çalışmalarına istinaden 2000 yılında Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı kapsamında Özel İhtisas Komisyonu çalışmalarında Öğretmen Yetiştirme Alt Komisyonu tarafından öğretmen yetiştirme konuları ele alınmıştır.

Ülkemizde öğretmen yetiştiren eğitim fakültelerinin müfredatlarını incelediğimizde bilgi okuryazarlığı ve becerilerini tamamen içine alan bir dersin bulunmadığı görülmektedir. Bu programda sözlü, yazılı anlatım, gelişim ve öğrenme, özel öğrenme metodları, bilgisayar ve öğretim teknikleri, materyal araştırma ve geliştirmede derslerin içerdiği görülür. Tamamen birbirinden ayrı şekilde verilen bu dersler bilgi okuryazarlığı öğreniminin sadece bir kısmını içerisine almaktadır.

2.9. Yapılan Çalışmalar

Wilson (1997), öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığına yönelik araştırmasında, bireylerin fiziksel olarak bilgiye erişebilmekte iken eriştikleri bilgiyi etkili bir biçimde kullanamadıklarını ve bu sorunun öğrencileri olduğu kadar öğretmenleri de ilgilendirdiğini ifade etmektedir. Hatta öğretmenlerin yaşam boyu öğrenenler olarak bilgi okuryazarlığı becerilerinin kendileri için önemini anlayamamasının, öğrencilerin bu becerilerinin geliştirilmesinde problem yaratacağını da belirtmektedir. Araştırmada, öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı becerilerinin gelişimi beklentilerinin ve algılarının incelenmesi amaçlanmıştır. Veriler, öğretim görevlileri, ilköğretim öğretmenleri, yerel okulların kütüphane servislerindeki kütüphane görevlileri ve öğretmen adaylarıyla yapılan görüşmeler ile toplanmıştır. Araştırmada, katılımcı grubun bu beceriler hakkındaki bilgisizliği, bilgi okuryazarlığı becerilerini genel beceriler olarak görmede genel olarak yetersizliği, bu becerilerini ve eksikliklerini yansıtan alanlarının olmadığı ya da yansıtmada yetersiz oldukları belirlenmiştir.

Nero'nun (1999), öğretmen eğitimine yönelik araştırmasında, bilgiyi bulma, değerlendirme ve kullanma için hazırlanmış Pennsylvania'daki öğretmen

eğitimi programlarının kapsamlarını belgelendirmek ve ölçmek amaçlanmıştır. Veri toplama aracı olarak, 500'den fazla katılımcının cevaplandırdığı bilgi okuryazarlığı değerlendirme aracı kullanılmıştır. Araştırmada öğretmenlerin bilgiye ilişkin temel kavramlara, geleneksel kütüphane kaynakları ile bilgi teknolojilerine ilişkin bilgileri test edilmiş ve ayrıca öğretmenlere bilgiyi bulma, değerlendirme ve kullanma yeteneklerine en çok katkısı bulunan eğitimsel deneyimlerine ilişkin görüşleri sorulmuştur. Araştırma sonucunda, çoğu öğretmenin bilgi teknolojilerine ilişkin temel bilgilerinin yetersiz olduğu, sadece geleneksel kütüphane kaynakları hakkında bilgi sahibi olduğu belirlenmiştir. Ayrıca yapılan görüşmelerde öğretmenlerin çoğunluğu, sınıf içi ödevlerinin, bireysel girişimlerinin, teknolojiye erişimlerinin, özel eğitimlerinin, kütüphane kullanımlarının ve insan etkileşimlerinin bilgi okuryazarlığı becerileri kullanımlarına katkı sağladıklarını ifade etmişlerdir.

Kurbanoğlu'nun ve Akkoyunlu'nun (2003) araştırmalarında, öğretmenlere bilgi okuryazarlığı becerilerinin kazandırılması amaçlanmıştır. Araştırmanın katılımcı grubunu biri İzmir'de biri de Ankara'da bulunan iki özel okulda, farklı seviyelerde ve branşlarda öğretmenlik yapan 154 öğretmen oluşturmaktadır. Öğretmenlerin uygulanan programdaki ön ve son test başarıları arasında anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur. Sonuç olarak, öğretmenlere yönelik, branşlara ve düzeylere göre farklılaştırılmış uygulamalı bilgi okuryazarlığı eğitim programlarının hazırlanması, öğretmenlerin sahip olması gereken becerilerin bilgi okuryazarlığı yeteneklerini kapsayacak şekilde düzenlenmesi, öğretmenlere bilgi okuryazarlığı ile ilgili ulusal çapta bir hizmet içi eğitimin verilmesi önerilerinde bulunulmuştur. Hazırlanacak bilgi okuryazarlığı eğitim programının başarısını, okul yönetiminin desteğinin, öğretmenlerin bilgi okuryazarlığı ve bilgi okuryazarlığının önemi hakkında bilgilendirilmiş olmasının artı yönde etkileyeceği de vurgulanmıştır.

Johnson ve O'English (2004), bilgi okuryazarlığında hangi konuların çalışıldığını belirlemek amacıyla bir araştırma yapmışlardır. Araştırmada, çoğu çalışmanın öğretmen adaylarının yetersiz bilgi okuryazarlığı becerileri ile mezun olduklarını ve dolayısıyla gelecekteki öğrencilerine de bu becerileri kazandırmada hazırlıksız olduklarını vurguladıkları belirtilmektedir. Çalışmalarda, ayrıca bilgi

okuryazarlığı eğitim programlarının düzenlenmesinde okul kütüphanecileri ile işbirliği yapılmasının gerekliliği, işbirliği yapıldığı takdirde kaliteli bilgi okuryazarlığı eğitim programlarının düzenlenebileceği ve bu işbirliğinin sağlanmasının bir süreç olduğu da vurgulanmaktadır.

Aldemir'in (2004), araştırması ise Türkiye'de bilgi okuryazarlığı adı ile yapılan ilk lisansüstü tez çalışmasıdır. Araştırma, Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Okul Öncesi, Fen Bilgisi, Sınıf, Sosyal Bilgiler ve Türkçe Eğitim Bölümlerinin son sınıflarında öğrenim görmekte olan 436 öğretmen adayının katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmada, öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı becerilerinin eksik olduğu, bilgi okuryazarlığı eğitimi almaya istekli olduğu ve öğretmen adaylarına verilen eğitim ile sunulan kütüphane hizmetlerinin öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı becerilerinin gelişmesinde yeterli olmadığı bulunmuştur. Araştırmada ayrıca, öğretmen adaylarına yönelik genel hatlarıyla bir bilgi okuryazarlığı eğitim programı da önerilmiştir.

Beile O'Neil (2005), bilgi okuryazarlığı eğitim programlarının değerlendirilmesi üzerine yapmış olduğu çalışmada, Öğretmenler İçin Ulusal Eğitim Teknolojisi Standartları (ISTE, 2000) ile Yükseköğretimde Bilgi Okuryazarlığı Yeterliliği Standartlarının (Association of College and Research Libraries [ACRL], 2000) esas alındığı öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı beceri düzeylerini belirlemek amacıyla 35 sorudan oluşan bir test geliştirmiştir. Beile O'Neil (2005), geliştirdiği testin verilen bilgi okuryazarlığı eğitim programlarının yeterlikleri hakkında bilgi alma amaçlı olarak kullanılabileceğini de ifade etmektedir.

Cannon (2007) ise Beile O'Neil (2005) tarafından geliştirilmiş olan test ile kendisinin geliştirmiş olduğu bilgi okuryazarlığı becerilerini öğretime entegre etmeye hazır olma ölçeğini kullanarak genel ve özel eğitim alanında öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarını değerlendirmeyi amaçlamıştır. Bu araştırma katılımcı grubunu, staj ve aynı zamanda öğretmenlikte yapan 216 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırmada, katılımcıların bilgi okuryazarlığı hakkında sahip oldukları bilgilerin birbirlerinden farklı olmadığı; mezun öğrencilerin bilgi okuryazarlığı yeterliklerinin çok düşük ama kabul edilebilir düzeyde olduğu ve öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı becerilerini öğretimle birleştirmeye hazır

oldukları gibi sonuçlar elde edilmiştir. Ayrıca sosyo-ekonomik açıdan gelişmiş okullarda öğretmenlik yapanların testten (Beile Test of Information Literacy for Education [B-TILED]) aldıkları ortalama puanların, sosyo-ekonomik açıdan gelişmemiş okullarda öğretmenlik yapanların ortalama puanlarından yüksek olduğu; B-TILED ortalama puanları ile bilgi okuryazarlığı bilgisini öğretime entegre etmeye hazır olma ölçeğinden alınan puanlar arasında bir ilişkinin olmadığı sonuçları da elde edilmiştir. Bunun sebebi olarak, sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olan okulların, teknolojik imkânlarının gelişmiş düzeyde olmasından kaynaklandığı ifade edilmiştir.

Kurbanoglu ve Akkoyunlu (2007), bilgi okuryazarlığı becerisinin ilköğretimden yükseköğretime kadar her düzeydeki öğrenci için öneminin uzun süredir kabul gördüğünü; fakat bilgi okuryazarlığının öğretmen eğitimi programlarına entegrasyonu konusunun ihmal edildiğini vurgulamaktadır. Çalışmada öğretmenlerin bilgi okuryazarlığı becerilerine sahip olmadan öğrencilerine bu becerileri kazandıramayacakları, sadece bilgi okuryazarı öğretmenlerin öğrencileri için en uygun kaynakları seçip kullanabilecekleri belirtilmektedir. Ayrıca öğrencilerin bilgi okuryazarlığı becerilerini geliştirmek için düzenlenecek eğitim programlarının hazırlanmasında ve öğrenme fırsatlarının yaratılmasında, öğretmenlerin okul kütüphanecileri ile işbirliği yapmaları gerektiği de ifade edilmiştir.

Söz konusu çalışmalarda genel olarak, öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı becerilerine sahip olmaları, hem sürekli olarak kendilerini geliştirme imkânına sahip olmaları açısından hem de öğrencilerin bilgi okuryazarlığı becerilerini geliştirmeye yönelik öğrenme ortamları hazırlamaları ile bu ortamlarda öğrencilere rehberlik etmeleri açısından önemli görülmektedir.

Bilgi okuryazarı olmayan öğretmenin, doğal olarak geleceğin bilgi okuryazarı bireylerini yetiştirmesi de mümkün değildir. Bilgi okuryazarı bir öğretmenin, bu becerilere sahip olması kadar bu becerileri yaygın bir biçimde kullanabilmesi için kendi becerilerinin farkında olması gerekmektedir. Öğretmenlerin kendilerini bu alanda yeterli seviyede hissetmeleri ancak sahip oldukları bilgi okuryazarlık becerilerini kendilerine güvenip isteyerek

kullanabilmeleri için bilgi okuryazarlığı öz-yeterlik algılarının (information literacy self-efficacy) da gelişmiş olması gerekmektedir.



ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Yöntemi

Öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelendiği bu çalışmada nicel araştırma yöntemlerinin doğal yapısına uygun olan tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli bir grup veya grupların Belirli özelliklerini tespit etmek amacıyla verilerin toplanmasını amaçlar (Büyüköztürk, vd. 2013).

3.2. Araştırma Evreni ve Örneklemi

Bu araştırmanın evrenini, 2015-2016 Eğitim ve Öğretim yılında Fırat, İnönü ve Adıyaman üniversitelerinde öğrenim gören toplam 484 sosyal bilgiler öğretmen adayları oluşturmaktadır. Bütün öğrencilere ulaşma imkânı olmayacağından kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi ile örneklem alma yoluna gidilmiştir. Buna göre, 484 öğretmen adayına ölçek dağıtılmış ve geri dönen ölçek olmamıştır. Buna göre araştırmanın çalışma evrenini 484 öğretmen adayı oluşturmaktadır.

Tablo 1: Katılımcıların Cinsiyetlerine Göre Dağılımları

Cinsiyet	Sayı	%
Kadın	232	47,9
Erkek	252	52,1
Toplam	484	100,0

Tablo 1'deki katılımcıların cinsiyet dağılımları incelendiğinde, katılımcıların %47,9'u kadın, %52,1'i erkek olduğu görülmektedir.

Tablo 2: Katılımcıların Sınıf Durumlarına Göre Dağılımları

Sınıf	Sayı	%
1.Sınıf	105	21,7
2.Sınıf	121	25,0
3.Sınıf	137	28,3
4.Sınıf	121	25,0
Toplam	484	100,0

Tablo 2'deki katılımcıların sınıf dağılımları incelendiğinde, katılımcıların %21,7'sinin 1. sınıf, %25,0'ının 2. sınıf, %28,3'ünün 3. sınıf ve %25,0'ının 4. sınıf olduğu görülmektedir.

Tablo 3: Katılımcıların Mezun Oldukları Okul Türüne Göre Dağılımları

Mezun Olunan Okul Türü	Sayı	%
Düz Lise	345	71,3
Anadolu Lisesi	60	12,4
Mesleki ve Teknik Lise	49	10,1
Diğer	30	6,2
Toplam	484	100,0

Tablo 3'deki katılımcıların mezun oldukları okul türü dağılımları incelendiğinde, katılımcıların %71,3'ü düz lise, %12,4'ü Anadolu lisesi, %10,1'i mesleki ve teknik lise ve %6,2'sinin diğer okul türlerinden mezun oldukları görülmektedir.

Tablo 4: Katılımcıların Okudukları Üniversite Durumuna Göre Dağılımları

Üniversite	Sayı	%
Adıyaman Üniversitesi	209	43,2
Fırat Üniversitesi	101	20,9
İnönü Üniversitesi	174	36,0
Toplam	484	100,0

Tablo 4'deki katılımcıların okudukları üniversite durumuna göre dağılımları incelendiğinde, katılımcıların %43,2'si Adıyaman Üniversitesi, %20,9'u Fırat Üniversitesi ve %36,0'ı İnönü Üniversitesinde okudukları görülmektedir.

3.3. Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplama aracı olarak, Adıgüzel (2011) tarafından gerçekleştirilen “Bilgi Okuryazarlığı Ölçeği” kullanılmıştır. Bu ölçekte; bilginin ihtiyacını tanımlama (8 madde), bilgiye erişme (11 madde), bilgiyi değerlendirme (5 madde) ve bilgiyi kullanmada (5 madde) olmak üzere toplam 29 madde ve 4 boyut yer almaktadır. Otrar ve Argın (2015) tarafından ölçeğin hesaplanan Cronbach alfa katsayısı .85 olarak hesaplanmıştır.

Bilgi okuryazarlığı ölçeğinde yer alan maddelerin belirlenmesi üç aşamada gerçekleştirilmiştir. İlk olarak Kolej ve Araştırma Kütüphaneleri Derneğinin (Association of College and Research Libraries –ACRL) 2003 yılında geliştirdiği “Yükseköğretim İçin Bilgi Okuryazarlığı Yeterlik Standartları”ndan yararlanılmıştır. Son olarak ACRL’nin “Yükseköğretim İçin Bilgi Okuryazarlığı Yeterlik Standartları” yazısına dayalı olarak oluşturulan listeler birleştirilip tekrar düzenlenmiş ve beşli Likert tipi bir ölçek haline getirilmiştir. Ölçek; Psikolojik Danışma ve Rehberlik, Ölçme ve Değerlendirme, Program Geliştirme ve Türk Dili ve Edebiyatı alanlarında uzman akademisyenlere kapsam ve görünüş geçerliliği için sunulmuş ve görüşleri alınmıştır. Alan uzmanları tarafından incelenerek değerlendirilen ölçeğe ilişkin yapılan öneriler doğrultusunda bazı maddeler çıkarılmış, bazı maddeler de yeniden ele alınarak düzenlenmiş ve ölçeğin ilk proto-tip haline son şekli verilmiştir. Böylece ortaya çıkan ilk proto-tip ölçek 38 maddeden oluşmuştur. Beşli Likert tipinde olan ölçek, geçerlik ve güvenirlik çalışması için Harran Üniversitesi Sürekli Eğitim Merkezince açılan Pedagojik Formasyon Programına kayıtlı 230 kişilik gönüllü bir öğrenci grubuna uygulanmıştır. Ölçekteki seçenekler ve seçeneklere ilişkin sınırlar; “Her zaman” için 5, “Çoğu zaman” için 4, “Bazen” için 3, “Ara sıra” için 2 ve “Hiçbir zaman” için 1 biçiminde sıralanmış ve puanlanmıştır. Öğrencilerden, bilgi edinme ve bilgiyi yapılandırma sürecinde, bu görüşler arasında kendilerine en uygun olan birini seçmeleri istenmiştir. Ölçek, öğrencilerin bilgi edinme ve bilgiyi yapılandırma yaklaşımlarına yönelik olduğu için ölçekte yer alan maddeler olumlu ve olumsuz olarak gruplandırılmamıştır. Bu durumda ölçekten alınabilecek en yüksek puan 145 olurken, alınabilecek en düşük puan ise 29’dur (Adıgüzel, 2011: 19).

3.4. Verilerin Toplama Araçları ve Analizi

Araştırmada kullanılan bilgi formu ve bilgi okuryazarlık ölçeği öğretmen adaylarına araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Adayların kişisel bilgi seviyesini öğrenmek için kullanılan form ile bilgi okuryazarlık seviyelerini ölçmek için kullanılan ölçek birlikte adaylara sunulmuştur. Verilerin toplanacağı derslerde öğretim elemanları ile görüşülerek uygun zaman belirlenip ve ölçeğin gönüllü

öğrenciler tarafından cevaplanmasına özen gösterilmiştir. Uygulamada herhangi bir zaman sınırı konulmamıştır.

Araştırmada öğretmen adaylarının özelliklerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen “Kişisel Bilgi Formu” uygulanmıştır. Ayrıca öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlık seviyelerine ait görüşlerini belirlemek amacıyla Adıgüzel (2011) tarafından geliştirilen, çalışmada güvenilirlik alpha katsayısı .928 bulunan “Bilgi Okuryazarlık Ölçeği” (Ek 1) kullanılmıştır. Ölçek Hiçbir Zaman (1), Ara Sıra (2), Bazen (3), Çoğu Zaman (4), Her Zaman(5) arasında değişen 5’li likert tipi olup 29 maddeden oluşmuştur.

Ölçek yoluyla toplanan ölçeklerden yapılan açıklamalara uygun ve tam yanıtlananlar değerlendirmeye alınıp, bu yolla toplanan veriler bilgisayarda SPSS (Social Packagefor Social Sciences) programı kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırma sonunda elde edilen verilerin analizinde;

1. Betimsel İstatistikler
2. T-testi
3. “Anova” kullanılmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın bu bölümünde katılımcıların bilgi okuryazarlığının ölçülmesi amacıyla geliştirilmiş olan ölçme aracından elde edilen verilerin analizi sonucunda ortaya çıkan bulgular ve yorumlar sunulmuştur.

4.1. Katılımcıların Bilgi Okur Yazarlığına İlişkin Görüşlerine Ait Bulgular

Bu başlık altında katılımcıların bilgi okur yazarlığı ölçeği alt boyutlarına ilişkin; aritmetik ortalama ve standart sapma değerlerine göre analiz edilmiştir.

Tablo 5: Katılımcıların Bilgi İhtiyacını Tanımlamalarına İlişkin Ortalama Ve Standart Sapma Değerleri

MADDELER		Her zaman	Çoğu Zaman	Bazen	Ara Sıra	Hiç Bir Zaman	$\bar{X}$	s.s.
14. Bilgi kaynaklarının türlerini ve alanlarını belirleme	f	132	186	126	37	3	3,84	0,93
	%	27,3	38,4	26	7,6	0,6		
15. Bilgi ihtiyacını başkaları ile paylaşarak yapılandırma	f	136	207	112	26	3	3,92	0,88
	%	28,1	42,8	23,1	5,4	0,6		
20. İhtiyaç duyulan bilginin nerede bulunacağını bilme	f	143	210	95	33	3	3,94	0,90
	%	29,5	43,4	19,6	6,8	0,6		
21. Bilgi kaynaklarının türlerini ve önemini bilme	f	156	209	86	26	7	3,99	0,92
	%	32,2	43,2	17,8	5,4	1,4		
22. Bilgi ihtiyacını tanımlama	f	163	191	90	36	4	3,97	0,95
	%	33,7	39,5	18,6	7,4	0,8		
23. İhtiyaç duyulan bilgiyle ilgili temel kavramları bilme	f	130	225	93	29	7	3,91	0,91
	%	26,9	46,5	19,2	6	1,4		
24. Bilginin temel özelliklerine göre nasıl düzenlendiğini bilme	f	138	189	121	27	9	3,86	0,95
	%	28,5	39	25	5,6	1,9		
28. Bilgi ihtiyacının kapsamı ve yapısını sürekli olarak gözden geçirme	f	117	194	132	33	8	3,78	0,94
	%	24,2	40,1	27,3	6,8	1,7		
Bilgi İhtiyacı Ortalaması							31,21	

Tablo 5’de yer alan katılımcıların bilgi ihtiyacını tanımlama algılarının yüksek düzeyde olduğu anlaşılmaktadır (Bilgi İhtiyacı Ortalaması =31,21). Bilgi

ihtiyacını tanımlama ölçeğine ait madde ortalamaları incelendiğinde “Bilgi kaynaklarının türlerini ve önemini bilme” ($\bar{x}=3,99$) maddesi en yüksek algıya sahipken “Bilgi ihtiyacının kapsamı ve yapısını sürekli olarak gözden geçirme” ($\bar{x}=3,78$) maddesi en düşük algıya madde olduğu görülmektedir. Katılımcıların bilgiye erişme alt boyutuna ilişkin betimsel bulgular tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6: Katılımcıların Bilgiye Erişme Alt Boyutuna İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

MADDELER		Her zaman	Çoğu Zaman	Bazen	Ara Sıra	Hiç Bir Zaman	$\bar{X}$	s.s.
3. Elde edilen bilgi kaynaklarını inceleyerek temel düşünceleri özetleme	f	146	224	80	28	6	3,98	0,90
	%	30,2	46,3	16,5	5,8	1,2		
4. Bilgi kaynaklarındaki farklı bakış açılarını anlama ve değerlendirme	f	179	204	63	31	7	4,07	0,94
	%	37	42,1	13	6,4	1,4		
5. Web kaynaklarına ilişkin değerlendirme ölçütlerini dikkate alma	f	103	160	152	56	13	3,59	1,03
	%	21,3	33,1	31,4	11,6	2,7		
16. Elde edilen bilgiyi belli ölçütlere göre sınıflandırma	f	111	199	127	43	4	3,76	0,93
	%	22,9	41,1	26,2	8,9	0,8		
17. Kaynaklardan elde edilen bilgiyi önceki bilgilerle ilişkilendirerek özgün bir şekilde yeniden ifade etme	f	143	196	94	40	11	3,87	1,00
	%	29,5	40,5	19,4	8,3	2,3		
18. Bilgiyi ve bilgi kaynaklarını güvenilirlik, geçerlilik, tarafsızlık, güncellik gibi ölçütlere göre değerlendirme	f	158	192	92	34	8	3,95	0,97
	%	32,6	39,7	19	7	1,7		
19. Değiştirilmiş, yanlış ve taraflı bilgiyi fark etme ve sorgulama	f	173	171	100	30	10	3,96	1,00
	%	35,7	35,3	20,7	6,2	2,1		
25. Bilgiye ulaşmada elektronik kaynaklardan yararlanma	f	206	169	81	23	5	4,13	0,93
	%	42,6	34,9	16,7	4,8	1		
26. Web kaynaklarını, veritabanlarını ve tarama motorlarını kullanırken, hangi anahtar sözcük ve ilişkili terimleri, nasıl kullanacağını bilme	f	181	177	80	36	10	4,00	1,01
	%	37,4	36,6	16,5	7,4	2,1		
27. Bilgiye ulaşmada güncel basılı kaynaklardan yararlanma	f	162	190	96	30	6	3,98	0,95
	%	33,5	39,3	19,8	6,2	1,2		
29. Bilgi ve iletişim teknolojisindeki değişiklikleri izleme	f	171	172	90	36	15	3,93	1,05
	%	35,3	35,5	18,6	7,4	3,1		
Bilgi Erişme Ortalaması							43,21	

Tablo 6’da yer alan katılımcıların bilgiye erişme alt boyutu algılarının yüksek düzeyde olduğu anlaşılmaktadır (Bilgi Erişme Ortalaması =43,21). Bilgiye erişme ölçeğine ait madde ortalamaları incelendiğinde “Bilgiye ulaşmada elektronik kaynaklardan yararlanma” ($\bar{x}$ =4,13) maddesi en yüksek algıya sahipken “Web kaynaklarına ilişkin değerlendirme ölçütlerini dikkate alma” ($\bar{x}$ =3,59) maddesi en düşük algıya madde olduğu görülmektedir. Katılımcıların bilgiyi kullanma alt boyutuna ilişkin betimsel bulgular tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7: Katılımcıların Bilgiyi Kullanma Alt Boyutuna İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

MADDELER	Her	zaman	zaman	zaman	Ara Sıra	Hiç Bir	Zaman	$\bar{X}$	s.s.
6. Elde edilen bilgileri sistematik şekilde düzenleyerek sorunların çözümünde kullanma	f	129	196	121	29	9			
	%	26,7	40,5	25,0	6,0	1,9		3,84	0,95
7. Bilginin temel özelliklerini, önemini ve çelişkilerini belirlemek için yeni bilgi ile önceki bilgiyi karşılaştırma ve bütünleştirme	f	134	202	99	43	6			
	%	27,7	41,7	20,5	8,9	1,2		3,86	0,96
8. Gerekğinde kaynaklara yeniden erişebilmek için tüm bilgi alıntılarını uygun şekilde düzenleyerek kaydetme	f	120	185	115	56	8			
	%	24,8	38,2	23,8	11,6	1,7		3,73	1,01
11. Elde edilen bilgiyi yorumlayarak sonuçlarını ortaya koyma	f	160	199	81	39	5			
	%	33,1	41,1	16,7	8,1	1,0		3,97	0,96
13. Ulaşılan bilgiye dayalı olarak kavramlar ve çıkan sonuçlar arasındaki ilişkiyi belirleme	f	140	206	91	39	8			
	%	28,9	42,6	18,8	8,1	1,7		3,89	0,97
Bilgiyi Kullanma Ortalaması								19,19	

Tablo 7’de yer alan katılımcıların bilgiyi kullanma alt boyutu algılarının yüksek düzeyde olduğu anlaşılmaktadır (Bilgiyi Kullanma Ortalaması =19,19). Bilgiyi kullanma ölçeğine ait madde ortalamaları incelendiğinde “Elde edilen bilgiyi yorumlayarak sonuçlarını ortaya koyma” ($\bar{x}$ =3,97) maddesi en yüksek algıya sahipken “Gerekğinde kaynaklara yeniden erişebilmek için tüm bilgi alıntılarını uygun şekilde düzenleyerek kaydetme” ($\bar{x}$ =3,73) maddesi en düşük

algıya madde olduğu görülmektedir. Katılımcıların Bilgiyi Kullanmada Etik ve Yasal Düzenlemeler alt boyutuna ilişkin betimsel bulgular tablo 8'de verilmiştir.

Tablo 8: Katılımcıların Bilgiyi Kullanmada Etik ve Yasal Düzenlemeler Alt Boyutuna İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

MADDELER		Her zaman	Çoğu Zaman	Bazen	Ara Sıra	Hiç Bir Zaman	$\bar{X}$	s.s.
1.Bilgi edinmede düşünce ve ifade özgürlüğünü dikkate alma	f	260	172	37	6	9	4,38	0,83
	%	53,7	35,5	7,6	1,2	1,9		
2. Bilgiye yasal bir şekilde ulaşma ve kullanma	f	179	187	94	18	6	4,06	0,91
	%	37	38,6	19,4	3,7	1,2		
9. Kullanılan bilginin orijinal kaynaklarını tam ve doğru olarak gösterme	f	145	189	99	41	10	3,86	1,01
	%	30	39	20,5	8,5	2,1		
10. Basılı kaynak ve elektronik ortamlardaki kişisel hak ve güvenlik konularını dikkate alma	f	172	179	85	36	12	3,96	1,03
	%	35,5	37	17,6	7,4	2,5		
12. Kullanılacak bilgiyle ilgili gizlilik ve güvenlik konularını dikkate alma	f	173	184	87	32	8	4,00	0,98
	%	35,7	38	18	6,6	1,7		
Bilgiyi Kullanmada Etik ve Yasal Düzenlemeler Ortalaması							20,26	

Tablo 8’de yer alan katılımcıların bilgiyi kullanmada etik ve yasal düzenlemeler alt boyutu algılarının yüksek düzeyde olduğu anlaşılmaktadır (Bilgiyi Kullanmada Etik ve Yasal Düzenlemeler Ortalaması =20,26). Bilgiyi kullanmada etik ve yasal düzenlemeler ölçeğine ait madde ortalamaları incelendiğinde “Bilgi edinmede düşünce ve ifade özgürlüğünü dikkate alma” ($\bar{X}$ =4,38) maddesi en yüksek algıya sahipken “Kullanılan bilginin orijinal kaynaklarını tam ve doğru olarak gösterme” ($\bar{X}$ =3,86) maddesi en düşük algıya madde olduğu görülmektedir.

4.2. Katılımcıların Bilgi Okur Yazarlığının Ölçülmesine İlişkin Görüşlerinin Demografik Değişkenlere Göre İncelenmesi

Tablo 9: Katılımcıların Bilgi Okur Yazarlığına İlişkin Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Bağımsız Örneklem T-testi Sonuçları

Bilgi Okur Yazarlığını	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	Levene Testi		T	p
					F	p		
Bilgi İhtiyacını Tanımlama	Kadın	232	31,54	4,42	2,645	0.105	1,331	0,184
	Erkek	252	30,97	5,03				
Bilgiye Erişme	Kadın	232	43,41	6,03	3.705	0.055	0,667	0,505
	Erkek	252	43,03	6,64				
Bilgiyi Kullanma	Kadın	232	19,50	3,27	1,473	0.225	1,282	0,201
	Erkek	252	19,10	3,51				
Bilgiyi Kullanmada Etik ve Yasal Düzenlemeler	Kadın	232	20,28	3,01	2.941	0.087	0,160	0,873
	Erkek	252	20,24	3,35				

Katılımcıların bilgi okur yazarlığı algıları cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda tüm alt boyutların varyansların homojenliğini test etmek için yapılan levene testi sonucunda alt boyutların tamamının varyanslarının homojen olduğu belirlenmiştir. ($p>0.05$). Katılımcıların bilgi okur yazarlığı alt boyut algıları cinsiyetlerine göre, gruplar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. ($P>0,05$)

Tablo 10: Katılımcıların Bilgi Okur Yazarlığına İlişkin Görüşlerinin Sınıf Türü Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait ANOVA Sonuçları

Bilgi Okur Yazarlığını	Sınıf Türü	N	$\bar{X}$	SS	Levene Testi		F	P	Scheffe
					Levene İstatistiği	P			
Bilgi İhtiyacını Tanımlama	1.Sınıf ⁽¹⁾	105	31,12	4,56	2,360	0.071	2,913	0,034*	3-4
	2.Sınıf ⁽²⁾	121	31,11	4,26					
	3.Sınıf ⁽³⁾	137	30,55	4,78					
	4.Sınıf ⁽⁴⁾	121	32,26	5,20					
Bilgiye Erişme	1.Sınıf ⁽¹⁾	105	42,85	6,24	3.028	0.059	2,944	0,033*	3-4
	2.Sınıf ⁽²⁾	121	43,19	5,80					
	3.Sınıf ⁽³⁾	137	42,31	6,14					
	4.Sınıf ⁽⁴⁾	121	44,58	7,04					
Bilgiyi Kullanma	1.Sınıf ⁽¹⁾	105	19,38	3,18	1.426	0.234	3,459	0,016	2-4
	2.Sınıf ⁽²⁾	121	18,84	3,28					
	3.Sınıf ⁽³⁾	137	18,92	3,39					3-4
	4.Sınıf ⁽⁴⁾	121	20,07	3,61					
Bilgiyi Kullanmada Etik ve Yasal Düzenlemeler	1.Sınıf ⁽¹⁾	105	19,78	3,32	2.068	0.104	4,772	0,003*	1-4
	2.Sınıf ⁽²⁾	121	20,34	2,79					
	3.Sınıf ⁽³⁾	137	19,80	3,21					3-4
	4.Sınıf ⁽⁴⁾	121	21,12	3,27					

*p<0,05

Katılımcıların bilgi okuryazarlığı ölçeğinin alt boyut puanlarının sınıf türüne göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan ANOVA testi sonucunda, katılımcıların bilgi okur yazarlığı alt boyutlarından bilgi ihtiyacını tanımlama (F:2,913), bilgiye erişme(F:2,944), bilgiyi kullanma (F:3,459) ve bilgiyi kullanmada etik ve yasal düzenlemelere (F:4,772), yönelik tutumları sınıf türüne göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. (p<0,05).

Araştırmaya katılan katılımcıların bilgi ihtiyacını tanımlama alt boyutuna yönelik tutumlarına ilişkin varyansların homojenlik testi sonucunda varyanslar homojen bulunduğundan (levene p>0.05, p=0.05) anlamlı farklılığının kaynağının belirlenmesi amacıyla post hoc testlerinden Scheffe testi kullanılmıştır. Yapılan Scheffe testi sonucunda, sınıf türü 3. sınıf ile 4. sınıf arasında, anlamlı farklılığın olduğu belirlenmiştir. Gruplar arası anlamlı farklılık incelendiğinde, Sınıf türü 4.

sınıf ($\bar{x}=32,26$) olanların bilgi ihtiyacını tanımlama tutumları sınıf türü 3. sınıf ($\bar{x}=30,55$) olanlardan daha yüksektir. Katılımcıların bilgiye erişme alt boyutuna yönelik tutumlarına ilişkin varyansların homojenlik testi sonucunda varyanslar homojen bulunduğundan (Levene $p>0.05$, $p=0.05$) anlamlı farklılığının kaynağının belirlenmesi amacıyla post hoc testlerinden Scheffe testi kullanılmıştır. Yapılan Scheffe testi sonucunda, sınıf türü 3. sınıf ile 4. sınıf arasında, anlamlı farklılığın olduğu belirlenmiştir. Gruplar arası anlamlı farklılık incelendiğinde, Sınıf türü 4. sınıf ($\bar{x}=44,50$) olanların bilgiye erişme tutumları sınıf türü 3. sınıf ($\bar{x}=42,31$) olanlardan daha yüksektir. Katılımcıların bilgiyi kullanma alt boyutuna yönelik tutumlarına ilişkin varyansların homojenlik testi sonucunda varyanslar homojen bulunduğundan (Levene $p>0.05$, $p=0.05$) anlamlı farklılığının kaynağının belirlenmesi amacıyla post hoc testlerinden Scheffe testi kullanılmıştır. Yapılan Scheffe testi sonucunda, sınıf türü 3. sınıf ile 4. sınıf arasında ve sınıf türü 2. sınıf ile 4. sınıf arasında anlamlı farklılığın olduğu belirlenmiştir. Gruplar arası anlamlı farklılık incelendiğinde, Sınıf türü 4. sınıf ($\bar{x}=20,07$) olanların bilgiyi kullanma tutumları sınıf türü 3. sınıf ($\bar{x}=18,92$) olanlardan daha yüksek, Sınıf türü 4. sınıf ($\bar{x}=20,07$) olanların bilgiyi kullanma tutumları sınıf türü 2. sınıf ($\bar{x}=18,84$) olanlardan daha yüksektir. Katılımcıların bilgiyi kullanmada etik ve yasal düzenlemeler alt boyutuna yönelik tutumlarına ilişkin varyansların homojenlik testi sonucunda varyanslar homojen bulunduğundan (Levene $p>0.05$, $p=0.05$) anlamlı farklılığının kaynağının belirlenmesi amacıyla post hoc testlerinden Scheffe testi kullanılmıştır. Yapılan Scheffe testi sonucunda, sınıf türü 3. sınıf ile 4. sınıf arasında ve sınıf türü 1. sınıf ile 4. sınıf arasında anlamlı farklılığın olduğu belirlenmiştir. Gruplar arası anlamlı farklılık incelendiğinde, Sınıf türü 4. sınıf ($\bar{x}=21,12$) olanların bilgiyi kullanmada etik ve yasal düzenlemeler tutumları sınıf türü 3. sınıf ($\bar{x}=19,80$) olanlardan daha yüksek, Sınıf türü 4. sınıf ($\bar{x}=20,07$) olanların bilgiyi kullanmada etik ve yasal düzenlemeler tutumları sınıf türü 1. sınıf ($\bar{x}=18,78$) olanlardan daha yüksektir.

Tablo 11: Katılımcıların Bilgi Okur Yazarlığına İlişkin Görüşlerinin Mezun Olunan Lise Türü Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait ANOVA Sonuçları

Bilgi Okur Yazarlığını	Lise Türü	N	$\bar{X}$	SS	F	P
Bilgi İhtiyacını Tanımlama	Düz Lise	345	31,30	4,80	0,797	0,496
	Anadolu Lisesi	60	31,27	4,37		
	Mesleki ve Teknik Lise	49	31,61	4,69		
	Diğer	30	30,00	5,02		
Bilgiye Erişme	Düz Lise	345	43,11	6,51	0,782	0,505
	Anadolu Lisesi	60	43,77	6,23		
	Mesleki ve Teknik Lise	49	43,98	5,11		
	Diğer	30	42,00	6,63		
Bilgiyi Kullanma	Düz Lise	345	19,22	3,46	0,559	0,643
	Anadolu Lisesi	60	19,67	3,16		
	Mesleki ve Teknik Lise	49	19,57	3,21		
	Diğer	30	18,87	3,52		
Bilgiyi Kullanmada Etik ve Yasal Düzenlemeler	Düz Lise	345	20,29	3,13	0,240	0,869
	Anadolu Lisesi	60	20,37	3,36		
	Mesleki ve Teknik Lise	49	20,22	3,27		
	Diğer	30	19,80	3,42		

Katılımcıların bilgi okur yazarlığı ölçeğinin alt boyut puanlarının mezun olunan lise türüne göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan ANOVA testi sonucunda, katılımcıların bilgi okur yazarlığı alt boyutlarından bilgi ihtiyacını tanımlama (F:0,797), bilgiye erişme(F:0,782), bilgiyi kullanma (F:0,559) ve bilgiyi kullanmada etik ve yasal düzenlemelere (F:0,240), yönelik tutumları lise türüne göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. ($p>0,05$).

Tablo 12: Katılımcıların Bilgi Okur Yazarlığına İlişkin Görüşlerinin Okudukları Üniversite Türü Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Tek Örneklem ANOVA Sonuçları

Bilgi Okur Yazarlığını	Üniversite	N	$\bar{X}$	SS	Levene Testi		F	P	Scheffe
					Levene İstatistiği	P			
Bilgi İhtiyacını Tanımlama	Adıyaman Üniversitesi	209	31,07	4,88			1,874	0,155	
	Fırat Üniversitesi	101	30,70	4,88					
	İnönü Üniversitesi	174	31,77	4,49					
Bilgiye Erişme	Adıyaman Üniversitesi	209	42,85	6,34			2,588	0,076	
	Fırat Üniversitesi	101	42,50	6,38					
	İnönü Üniversitesi	174	44,07	6,29					
Bilgiyi Kullanma	Adıyaman Üniversitesi	209	19,14	3,47			2,427	0,089	
	Fırat Üniversitesi	101	18,85	3,26					
	İnönü Üniversitesi	174	19,72	3,38					
Bilgiyi Kullanmada Etik ve Yasal Düzenlemeler	Adıyaman Üniversitesi ⁽¹⁾	209	20,27	3,20	0,569	0,567	8,486	0,000*	2-1 2-3
	Fırat Üniversitesi ⁽²⁾	101	19,23	3,10					
	İnönü Üniversitesi ⁽³⁾	174	20,84	3,09					

*p<0,05

Katılımcıların bilgi okuryazarlığı ölçeğinin alt boyut puanlarının okudukları üniversite türüne göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan ANOVA testi sonucunda, katılımcıların bilgi okur yazarlığı alt boyutlarından bilgi ihtiyacını tanımlama (F:1,874), bilgiye erişme(F:2,588), bilgiyi kullanma (F:2,427) alt boyutlarına yönelik tutumları okudukları üniversite türüne göre anlamlı bir farklılık göstermemekteyken (p>0,05), bilgiyi kullanmada etik ve yasal düzenlemelere (F:8,486), yönelik tutumları okudukları üniversite türüne göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. (p<0,05).

Araştırmaya katılan katılımcıların bilgiyi kullanmada etik ve yasal düzenlemeler alt boyutuna yönelik tutumlarına ilişkin varyansların homojenlik testi sonucunda varyanslar homojen bulunduğundan (levene p>0.05, p=0.05) anlamlı farklılığının kaynağının belirlenmesi amacıyla post hoc testlerinden

Scheffe testi kullanılmıştır. Yapılan Scheffe testi sonucunda, üniversite türü Fırat Üniversitesi ile Adıyaman Üniversitesi arasında ve üniversite türü Fırat Üniversitesi ile İnönü Üniversitesi arasında anlamlı farklılığın olduğu belirlenmiştir. Gruplar arası anlamlı farklılık incelendiğinde, üniversite türü Fırat üniversitesi ($\bar{x}=19,23$) olanların bilgiyi kullanmada etik ve yasal düzenlemeler tutumları üniversite türü Adıyaman üniversitesi ($\bar{x}=20,27$) ve İnönü üniversitesi ($\bar{x}=20,84$) olanlardan daha düşük olduğu belirlenmiştir.



BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç

Çağımızda gerçekleşen teknolojik ilerlemeler sebebiyle oluşan bilgi toplumu, bilginin bütün bireylere açık ve ulaşılabilir olduğu bir yapının oluşmasını sağlamıştır. Bu yapının içerisinde öğretmenler ayrıca incelendiğinde bilgiyi aktaran ve öğreten olmaları sebebiyle toplum içerisinde ki rolleri oldukça önemlidir. Bu bağlamda araştırmanın öğretmen adayları üzerinde gerçekleştirilmesi, bir öğretmenin etkin bir öğretim yeteneğine sahip olması için en başta kendisinin bilgiyi tanımlaması, bilgiye ulaşması, erişmek istediği bilgiyi araştırma bilincine sahip olması gerekliliğidir. Ayrıca bu araştırma, öğretmen adaylarının bilgiye ulaşma, bilgiyi kullanma ve bilgi gereksiniminin değerlendirildiği bir niteli taşımaktadır. Bu doğrultuda yapılan analizler sonucu sosyal bilgiler öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı beceri düzeylerinin, incelendiği araştırma sonuçlarına göre;

- Sosyal bilgiler öğretmenliği bölümü öğrencileri bilgiye ulaşmada büyük oranda elektronik kaynaklardan yararlanılmakta iken, Web kaynaklarına ilişkin değerlendirme ölçütlerini dikkate almada kararsıza dönük eğilim gösterdiği bulgularla tespit edilmiştir.
- Katılımcıların erişilen bilgiyi yorumlayarak sonuçlarını ortaya koyma eğilimi yüksektir. Fakat gerektiğinde kaynaklara yeniden erişebilmek için tüm bilgi alıntılarını uygun şekilde düzenleyerek kaydetme algısı araştırma sonuçlarına göre düşük düzeydedir.
- Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenliği bölümü öğrencilerinin yüksek oranda bilgi edinmede düşünce ve ifade özgürlüğünü dikkate aldıklarını belirtmiştir. Kullanılan bilginin orijinal kaynaklarını tam ve doğru olarak göstermenin ise düşük algıya sahip olduğu bulgularla saptanmıştır.
- Katılımcıların bilgi okuryazarlığı cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Bununla birlikte 4. Sınıf öğrencilerinin bilgi ihtiyacı gereksinimine karşı tutumlarının 3. Sınıf öğrencilerinden daha

yüksek olduğu görülmektedir. Ayrıca 4. Sınıf öğrencilerinin bilgi kullanmadaki tutumları, 3. sınıf olanlardan ve 2. sınıf olanlardan daha yüksektir.

- Sınıf düzeyi değişkenine yönelik elde edilen sonuçlara göre ise 4. sınıf öğrencilerinin bilgiye erişme tutumları, 3. sınıf öğrencilerinden daha yüksektir. 4. Sınıf öğrencilerinin bilgiyi kullanma tutumları 3. sınıf ve 2. sınıf öğrencilerinden daha yüksektir. Ayrıca 3. sınıf ile 4. sınıf arasında ve 1. ve 4. sınıf öğrencileri arasında anlamlı farklılık vardır. 4. Sınıf öğrencilerinin bilgiyi kullanmada etik ve yasal düzenlemeler tutumları 3. sınıf olanlardan ve 1. sınıf olanlardan daha yüksektir.
- Sosyal bilgiler öğretmenliği bölümü öğrencilerinin bilgi ihtiyacını tanımlama, bilgiye erişme, bilgiyi kullanma ve bilgiyi kullanmada etik ve yasal düzenlemelere yönelik tutumları lise türüne göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.
- Öğrenim görülen üniversite değişkenine göre, Fırat Üniversitesi öğrencilerinin bilgiyi kullanmada etik ve yasal düzenlemelere karşı tutumları Adıyaman üniversitesi ve İnönü Üniversitesi'ne göre daha düşüktür.

Araştırma sonuçlarına göre öğretmen adayı katılımcıların elektronik kaynakları kullanarak bilgiye erişimi gerçekleştirmesi, teknoloji kullanımının bir bilgiye ulaşmada yoğunlukta tercih edildiğini göstermektedir. Fakat erişilen bilgileri gerektiğinde tekrar kaydetme alışkanlığının olmaması, bilimin bilgi birikimine bağlı olarak ilerlediği düşünüldüğünde çelişki yaratmaktadır. Aynı zamanda yaşam boyu öğrenme ve öğreticiliğin gereği olarak bilginin erişim sonrasında tekrar kullanımı için kaydedilmesini de gerektirmektedir. Bu şekilde bir uygulama bireyin kendini ve eğilimlerini görmesini, öğrenme ve bilgi arayışında da ne kadar ilerleyiş kaydettiğini göz önüne sereceğinden üzerinde durulması gereken bir konudur.

Bilgiyi kullanmada etik ve yasal düzenlemelere bağlı olarak bilginin orijinal kaynaklarına erişme ve tam ve doğru gösteriminin düşük algıya sahip olduğu sonucu ise teknoloji ile bilgi tüketiminin artması konusunu gündeme getirmektedir. Geçmişe nazaran günümüzde orijinal kaynaklara erişim

gereksinmeden bilgiyi öğrenme, anlık olarak kullanma, paylaşma gibi uygulamalarıyla sanal ortamlar bilgi tüketimi sağlamakta ve bilginin kaynağından uzaklaşmasına sebep olmaktadır. Toplumsal gelişimde önemli görevi olan öğretmen adaylarının orijinal kaynaklara erişmeyi alışkanlık haline getirmesi aynı zamanda bu süreçte edinilen bilgilerin pekiştirilmesini sağlayarak öğretmen adaylarının bilgi birikiminde ve yetkinliklerinde artış sağlayacaktır.

Araştırmada ortaya çıkan bir diğer sonuç olan öğretmen adaylarının bilgi edinmede düşünce ve ifade özgürlüğünün dikkate alınması gerektiğini savunması, bilgi okuryazarlığının gelişimi açısından oldukça önemlidir. Düşünce ve ifade özgürlüğünün arttığı bir ortamda bilgi paylaşımı sonucu araştırma ve öğrenme merakında görülecek artış, eğitim-öğretim alanında da ilerlemeye sebep olacaktır. Öğretmen adaylarının aynı doğrultudaki düşünceleri toplum adına umut vericidir.

Yapılan analiz sonucunda 4. Sınıfta eğitimine devam eden Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının bilgi ihtiyacının ve bilgi kullanım sıklığının alt sınıflara nazaran daha yüksek olması, üniversite eğitiminin devam ettiği süreç içerisinde katılımcıların bilgiye duymuş olduğu gereksinimin artması ile doğru orantılıdır. Bir toplumda bilimin inşa edildiği yegâne kurumlar olan üniversitelerin katılımcılarına öğrenme ve araştırmanın kapılarını açtığı yadsınamaz bir gerçektir. Fakat önemli olan üniversitede geçirilen her an bilginin ışığında yürümek, eğitimin her aşamasında aynı farkındalık ile hareket edebilmektedir. Üniversitelerde özellikle eğitim fakültelerine düşen görev, araştırma, sorgulama, bilgi kaynağına erişme, üzerine düşünme ve paylaşma kazanımlarını edinmiş, bilgi okuryazarlığı ve okuma alışkanlığına sahip öğretmenleri topluma kazandırmaktır.

Bu çalışma kapsamında yapılan araştırmanın sonucuna göre öğretmenlerin bilgi kaynaklarını ve türlerini belirledikleri, bilgi paylaşımına önem vererek bilgiyi yapılandırdıkları, bilgiyi edinirken bilginin neden gerekli olduğunu tanımladıkları, bilgi teknolojisindeki gelişmeleri yakından takip ederek kendilerini bilgi okuryazarlığı deneyimi kazanma konusunda entegre ettikleri ve bilgi okuryazarlığı deneyimini kazandıkları, edindikleri bilgiyi neden-sonuç ilişkisi içerisinde analiz edip eleme süzgecinden geçirerek uygun sonucu ortaya koydukları, bilgi paylaşımı ve bilgi gizliliği, bilgi güvenliği konusuna dikkat

ettikleri, bilgiyi elde ederken veya paylaşıırken etik değerlere ve yasal kurallara dikkat ettikleri sonucuna ulaşmıştır.

Son olarak Fırat Üniversitesi öğrencilerinin, Adıyaman Üniversitesi ve İnönü Üniversitesi öğrencilerinin bilgi kullanmada etik ve yasal düzenlemelere karşı tutumlarında görülen farklılık ayrıca araştırılması gereken bir konudur. Üniversite öğrencilerinin tutumlarında görülen bu farklılığın derinlemesine incelenmesi ile üniversiteler arası eğitim ve araştırma faaliyetlerindeki farklılık net bir biçimde görülebilecektir. Aynı zamanda üniversitelerin öğrenci profilinin doğru bir şekilde belirlenmesi ile bilgi okuryazarlık düzenin yükseltilmesi için gerekli önlemler alınabilecektir.

5.2. Tartışma

Bilgi okuryazarlığı kavramı bilgi gereksinimini farkına varıp tanımlayarak, bilgiye ulaşma ve araştırma yöntemlerini geliştirme, bilgiye ulaşma, ulaşılan bilgiler içinden gereksinim için uygun olan bilgiyi seçebilme, seçilmiş olan uygun bilgiyi değerlendirebilme, kullanabilme, yorumlayabilme, sınıflandırabilme, var olan bilgiler ile yeni bilgiyi bütünleştirebilme ve bilgiyi iletme yeteneklerinin bütününe içeren bir kavramdır. Tüm bunlara ek olarak bilgi okuryazarlığı problem çözerken analitik düşünebilme, eleştirel bir bakış açısına sahip olabilme ve bu bakış açısıyla sentez yapabilme, üretici ve yaratıcı düşünerek yeni bilgiler bulabilme, geçmişte ki deneyimlerden yararlanarak yeni bilgiler üretebilme gibi yetenekler bilgi okuryazarlığı yeteneklerinin bileşenleridir.

Toplumsal, ekonomik, sosyal yasal ve etik konularla ilişki içerisinde olan bilgi okuryazarlığı; yaşam boyu ve bağımsız öğrenmenin de temelini oluşturmaktadır. Bu yönleri ile bilgi okuryazarlığı mesleki ve bireysel gelişime fayda da bulunarak, kalifiye iş gücünün oluşmasına katkıda bulunurken, bilgi toplumunun da güçlenmesine ve kişilerden kurumlara, kurumlardan milletlere kadar bütün toplumun rekabet gücünü arttırmaktadır. Tüm bu sayılan özelliklerinden ötürü bilgi okuryazarlığı mecburu bir yaşam yeteneğidir denilebilir.

Bilgi okuryazarlığı, yaşam boyu öğrenme içeriğinde değerlendirildiğinde oldukça önemli bir role sahiptir. Eğitimin neredeyse bütün aşamalarında bilgi

okuryazarlığı yeteneklerinin kazandırılması maksadıyla bazı modellerin geliştirilip uygulamaya geçirilmesi, bilgi okuryazarlığı yetenekleri kazandırma faaliyetlerinin verimli ve etkin bir biçimde uygulanması gerekmektedir. Yapılan bu çalışma bilgi okuryazarlığı ve bilgi okuryazarı olma yolunda yapılacaklara ve konu ile ilgili yapılacak olan çalışmalara ışık tutacağı ve katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Demiralay (2008) tarafından yapılan "Öğretmen Adaylarının Bilgi Ve İletişim Teknolojilerini Kullanımları Açısından Bilgi Okuryazarlığı Öz-Yeterlik Algılarının Değerlendirilmesi" adlı yüksek lisans tezinde elektronik kaynaklardan yararlanma etkilerinin anlamlı bir etkiye sahip olmadığı gözlemlenmiştir. Yapmış olduğumuz çalışmada ise büyük oranda elektronik kaynaklardan yararlanılmakta iken, Web kaynaklarına ilişkin değerlendirme ölçütlerini dikkate almada kararsıza dönük eğilim gösterdiği bulgularla tespit edilmiştir.

Literatürdeki çalışmalarda (Caravello, Herschman ve Mitchell, 2001; Mittermeyer ve Quirion, 2003; Hunt, Hopper, Meyer, Thakkar, Tsoumbakopoulos ve Van Hoose, 2006; Head ve Eisenberg, 2010; Kurbanoglu ve Akkoyunlu, 2001; Kurbanoglu ve Akkoyunlu, 2002a; Akkoyunlu ve Kurbanoglu, 2002; Aldemir, 2004; Polat, 2005a; Kızıl, 2007) farklı eğitim düzeylerindeki bireylerin araştırmanın başlangıç aşaması için gerekli olan bilgi gereksinimi tanımlama, konu belirleme, araştırma sınırlarını oluşturma, erişilen ilgisiz bilgileri ayıklama, araştırma sorularını oluşturma gibi etkinliklerde; bilgi arama ve erişim aşamasında araştırma stratejisi geliştirme, Boole işleçlerini kullanma, yer numarasındaki öğeleri bilme, arama motorları, çevrimiçi kütüphane katalogları ve veri tabanları gibi bilgi erişim araçlarını tanıma gibi 177 etkinliklerde; bilginin güvenilirlik, doğruluk, geçerlik ve kapsam ölçütleri açısından değerlendirilmesi aşamasındaki etkinliklerde; bilginin kullanımı aşamasında bilgi kaynakları türlerini bilme ve tanıma, bilgiyi etik ve yasal yollarla elde etme ve kullanma, kaynak gösterme ve kaynakça oluşturma gibi etkinliklerde; bilginin iletilmesi/sunulması aşamasında ise araştırma sonuçlarını yazılı olarak hazırlama etkinliğinde zorlandıkları ve bu etkinliklere yönelik olarak herhangi bir eğitim almadıkları sonuçları elde edilmiştir. Araştırmamıza katılan sosyal bilgiler öğretmenliği bölümü öğrencilerinin yüksek oranda bilgi edinmede düşünce ve ifade özgürlüğünü

dikkate aldıklarını belirtmiştir. Kullanılan bilginin orijinal kaynaklarını tam ve doğru olarak göstermenin ise düşük algıya sahip olduğu bulgularla saptanmıştır.

Ata (2011) tarafından yapılan "Üniversite Öğrencilerinin Web 2.0 Teknolojilerini Kullanım Durumları ile Bilgi Okuryazarlığı Öz-Yeterlik Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" başlıklı yüksek lisans tezinde cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gözlemlenmediği sonucu elde edilmiştir. Yapmış olduğumuz çalışmada, katılımcıların bilgi okuryazarlığı cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

5.3. Öneriler

Bütün dünyada gelişimin ve değişimin fazlasıyla hızlı yaşanması bilginin de aynı şekilde hızla artmasına ve mevcut bilgilerinde zaman aşımına uğramasına ve dolayısıyla her alanda olduğu gibi eğitim alanında da bazı değişim ve gelişmelerin yaşanmasına sebep olmaktadır. Tüm dünyada geçerli olan bu değişim birçok kavramın yeniden tanımlanmasına neden olmuş bu kavramlardan bir tanesi de eğitilmiş insan kavramı olmuştur. Zamanla şartların değişmesi sonucunda uygulanan örgün eğitimin yeteri kadar olmadığı görülmektedir. Var olan bilgilerin üzerine yeni bilgilerin gelmemesi hayatta bir süre sonra yetersiz ve eksik kalınmasına sebep olabilmektedir.

Hayat boyu öğrenmenin içeriğinde var olan bilgiler sadece örgün eğitim ile sınırlı kalmayıp, devamlı yenilenen ve gelişmeye açık kişilerin hayatında devamlı öğrenme içeriğinde kendilerini yenileyip, geliştirmelerine imkân sağlamaktadır.

Eskiden bilgili birey, birçok şeyi bilip kendi hafızalarında tutabilen insanlar olarak bilinmekteydi. Yine geçmişte eğitim, genellikle zaten var olan bilginin, kültürel değerlerin, yaşam yeteneklerinin gelecek kuşaklara aktarılması olarak belirtilmekteydi.

Günümüzde ise bilgili birey, bilgiye olan gereksinimini fark ederek, bilgiye erişme yöntemlerini araştıran ve ulaştığı bilgiyi yorumlayabilip, anlamlandırabilme yeteneğine sahip olan, ulaştığı bilgileri öğrenerek mevcut bilgiler ile bütünleştirebilen ve yeni bilgiler üretebilen, karar verip sorun çözebilen insanlar olarak ifade edilmektedir.

Bilgi toplumunun parçası olan kişiler, bu toplumun gereksinim duyduğu iş gücünde aranan yetenekler arasında özellikle bilgi okuryazarlığı kavramı dâhilinde ele alınan bilgi yeteneklerine de sahip olmaları gerekmektedir. Bilgi okuryazarlığı, ihtiyaç duyulan bilgiye erişerek bilgiyi kullanabilme yeteneğidir. Bilgi okuryazarı olabilmek için, var olan bilgilerin üzerine yeni bilgileri ilave ederek gereksinim duyulan bilgiye erişmek, gereksinim duyulan bilgiyi yorumlayıp değerlendirerek verimli ve etkin bir biçimde kullanıp, iletebilmek gerekmektedir. Bilgi okuryazarlığı kapsamında yapılan çalışmaların daha da geliştirilerek bireylerin bilgi edinme potansiyellerinin başarılı bir şekilde artırılabilceğini düşünülmektedir.



KAYNAKLAR

- AASL/AECT (American Association of School Librarians & Association for Educational Communications and Technology). (1998). Information Literacy Standards for Student Learning. Chicago: American Library Association.
- ACRL/ALA (2003). (Association of College and Research Libraries & American Library Association). "Information Literacy Competency Standarts for Higher Education"
- Açıkgöz, K. Ü. (2003). Aktif Öğrenme. İzmir: Eğitim Dünyası
- Adıgüzel, A. (2005). "Avrupa birliğine Uyum Sürecinde Öğretmen Niteliklerinde Yeni Bir Boyut: Bilgi Okur Yazarlığı" Milli Eğitim. Yıl:33, Sayı:167, İnternet Adresi: <http://yayim.meb.gov.tr>.
- Adıgüzel, A. (2011). Bilgi Okuryazarlığı Ölçeğinin Geliştirilmesi, Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi, 17: (15-28).
- Aıyepku, W. (2002). Morayo Atinmo, Rasheed Aderinoye. "Towards A Functional Infoliteracy Campaign in Afriva State" UNESCO, the U.S. Natioanal Commission on Libraries and Information sacience and the National Forum on Information Literacy, at the Information Literacy Meeting of Experts Prague, The Czech Republic
- Akkoyunlu, B. (2001). Öğretmenlerin İnternet Kullanımları Üzerine Bir Çalışma. Journal of Qafqaz University. 8, 57 - 66.
- Akkoyunlu, B. (2002). Öğretmenlerin İnternet Kullanımı ve Bu Konudaki Öğretmen Görüşleri. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. 22, 1-8.
- Akkoyunlu, B. ve Kurbanoglu, S. (2003). Öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı ve bilgisayar öz-yeterlik algıları üzerine bir çalışma. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, (24), 1-10.
- Akkoyunlu, B. ve Kurbanoglu, S. (2007). Öğretmen Eğitiminde Bilgi Okuryazarlığının Önemi, 12-14 Mayıs 2007 Tarihlerinde Bakü, Azerbeycan'da Yapılan Uluslararası Öğretmen Yetiştirme Politikaları Ve Sorunları Sempozyumu'nda Sunulan Bildiri

- Akkoyunlu, S. (2007). Atıf ve Kaynakça Düzenleme, Hacettepe Üniversitesi Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü.
<http://uvt.ulakbim.gov.tr/sbvt/kurultay4/kurbanoglu.pdf>
- Ala (American Library Association). (1989). Presidential Committee on Information Literacy: Final Report. Washington.
<http://ala.org/ala/acrl/acrlpubs/whitepapers/presidential.cfm>
- Ala (American Library association). (1998). Presidential Committee on information literacy final report <http://www.ala.org/acrl/nili/ilit1st.html>
- Ala. (2002). Information literacy: a position paper on information problem solving. Wisconsin: Wisconsin Educational Media Association.
- Aldemir, A. (2004). Öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı düzeyleri üzerine bir araştırma: Sakarya Üniversitesi örneği. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- Angley, R. ve J. Purdue. (2003). Information Literacy: An Overview. a series of discussion papers, Western Washington University. Issue <
<http://www.ac.wvu.edu/~dialogue/issue6.html>>.
- Arı, R. (2003). Gelişim ve Öğrenme. Konya: Atlas Kitabevi, Barton, Holly. “Information literacy: learning how to learn”
http://www.ri.net/RITTI_Fellows/Barton/infolit.html>.
- Ata, F. (2011). Üniversite öğrencilerinin Web 2.0 teknolojilerini kullanım durumları ile bilgi okuryazarlığı öz-yeterlik algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Badke, W. (2010). Foundations of information literacy: Learning from Paul Zurkowski. Online 34(1), 48-50.
- Baran, B. ve Ata, F. (2013). Üniversite Öğrencilerinin Web 2.0 Teknolojileri Kullanma Durumları, Beceri Düzeyleri ve Eğitsel Olarak Faydalanma Durumları, Eğitim ve Bilim, Cilt 38, Sayı 169
- Başkan, G. Atanur. (2001). “Öğretmenlik Mesleği ve Öğretmen Yetiştirmede Yeniden Yapılanma”. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, XX, 2001:16-25.

- Bawden, D. (2001). "Information and Digital Literacies; a review of Concepts". *Journal of Documentation*, LVII, 2, 218-59.
- Bayrak, C. (1999). "Modern Eğitimde Öğretmen Profili". *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, IX,:9-16.
- Behrens, S. (1994). A conceptual analysis and historical overview of information literacy. *College and Research Libraries*, 309-322
- Beile O'Neil, P. M. (2005) Development and validation of the beile test of information literacy for education (B-TILED). Unpublished doctoral thesis, University of Central Florida, USA.
- Beverly,C. (1990). "Wnat is literacy? Acquiring and Using Literacy Skills", *Australasian Public Libraries and Information Services*. No. 3
- Breivik, P. S. (1999). Take II-Information Literacy: Revolution in Education. *Reference Service Review*, 27(3), 271-275.
- Breivik, P. S. (2000). Information literacy and lifelong learning: the magical partnership.<http://bivir.uacj.mx/dhi/DoctosNacioInter/INFORMATIO N%20LITERACY%20AND%20LIFELONG %20LEARNING.htm>
- Breivik, P. S. (2000). Information Literacy for the Sceptical Library Director. IATUL Conference, 3-7 Haziran, Queensland University of Technology, Brisbane, , Australia 3rd - 7th
- Bruce, C. (1994). Information Literacy Blueprint. <http://www.gu.edu.au/ins/lils/infolit/resources/blueprint/blueprint.html>
- Information Literacy: An International Review of Programs and Research. *The Australian Library Journal*,
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel F. (2013). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara, Pegem Akademi
- Cannon, T. H. (2007) Closing the digital divide: An assessment of urban graduate teacher education students' knowledge of information literacy and their readiness to integrate information literacy into their teaching. Unpublished doctoral thesis, University of San Francisco, USA.

- Carr, J. A. (1998). Information literacy and teacher education. 22 Mart 2007 tarihinde <http://www.libraryinstruction.com/information-lit.html> a
- Case, D. (2001). Looking for information: a survey of research on information seeking, needs, and behavior. New York, NY: Academic Press
- CAUL (2002). Information literacy standards. Canberra: CAUL.
- Demiralay, R. (2008). Öğretmen Adaylarının Bilgi Ve İletişim Teknolojilerini Kullanımları Açısından Bilgi Okuryazarlığı Öz-Yeterlik Algılarının Değerlendirilmesi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara
- Doyle, C. S. (1994). Information Literacy in an Information Society: A Concept for the Information Age. Syracuse University, New York: ERIC, ED372763.
- Drucker, Peter F. (1994). Kapitalist Ötesi Toplum. Ankara: İnkılap Kitapevi
- Duman, A. (1998). İnternet, Öğrenme ve Eğitim Üzerine Bir Deneme” Cumhuriyet Bilim Teknik Dergisi, DCLXIII, Eğitim Fakülteleri Öğretmen Yetiştirme Programlarının Yeniden Düzenlenmesi. Ankara: Yükseköğretim Kurulu, Mart 1998. Eğitim Fakültesi Bulunan Üniversiteler.
- http://www.yok.gov.tr/egitim/ogretmen/egitim_fakbulunan_uni_hm
- Dupuis, A.E. (1997). "The Information Literacy challenge: Adressing the Changîng Needs of Our Students Through our Programs", Internet Reference Services Quarterly, 2(2-3)
- Eisenberg, M. B. ve Berkowitz, R. E. (1996). *Helping with homework: A parent's guide to information problem – solving*. New York: ERIC.
- Erdem, E. ve Ö. Demirel. (2002). “Program Geliştirmede Yapılandırmacılık Yaklaşımı”. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, XXIII, 81-87.
- Erdem, E., Demirel, Ö., (2002). Program Geliştirmede Yapılandırmacılık Yaklaşımı, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, sayı:23
- Erdem, M. ve Akkoyunlu, B. (2002). “WWW Üzerinden Bilgiye Erişim Konusunda Sahip Olunan Bilgi Düzeyi ve Bu konuda Hissedilen Bilgi

- İhtiyacı Üzerine Bir Çalışma”. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, XXIII, 95-103.
- Erdem, M. ve Buket Akkoyunlu. “WWW Üzerinden Bilgiye Erişim Konusunda Sahip Olunan Bilgi Düzeyi ve Bu konuda Hissedilen Bilgi İhtiyacı Üzerine Bir Çalışma”. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, XXIII, 2002.
- Ffller Alvin., Heidi Toffler, (1998). *Yeni Bir Uygarlık Yaratmak* (Çev.Z.Dicleli), İnkilap Kitapevi, İstanbul.
- Fındıkçı, İ. (1998). “Bilgi Toplumunda Eğitim ve Öğretmen”. *Bilgi ve Toplum*, I, 83-92.
- Ford, B. (1994). Information Literacy as a Barrier. 60th IFLA General Conference - Conference Proceedings - August 21-27
- Grafstem, A. (2002). “A Discipline-Based Approach to Information Literacy”. *The Journal Academic Librarianship*, XXVIII, sayı 4, 197-204.
- Güven, İ. (2001). “Öğretmen Yetiştirmenin Uluslararası Boyutu (UNESCO 45. Uluslararası Eğitim Kongresi)”. *Milli Eğitim Dergisi*, CL, 20 Mayıs 2003. <<http://yayim.meb.gov.tr/yayimlar/150/guven.htm>>.
- Henderson, M.V. ve A.J.Scheffler. (2003). “New Literacies, Standards and Teacher Education”. *Education*. 124(2): 390-396.
- Hillerich,R.L. (1976). "Toward an Assessable Definition of Literacy", *The English Journal*, VoL 65,No. 2.
- Hume, A. (2009). Promoting Higher Levels of Reflective Writing in Student Journal. *Higher Education Research & Development*, 28:3, 247-260
- Iannuzzi, P., Mangrum II, C. T. & Strichart, S. S. (1999). *Teaching information literacy skills*. Boston: Allyn and Bacon.
- Jingxia, L. (2002). “The public libraryand citizens’ information literacy education in China: a case study of Wuhan area, China. 68th IFLA Council and General Conference. Agust 18-24
- Jones, S., Kirsch, I., Murry, S., and Tuijman, A. Literacy, (1995). *Economy and society: results of the first international adulty literacy survey*, Paris: OECD,

- Karagözoğlu, Galip ve diğ., (1993). “Türkiye’de Öğretmen Eğitim Politikaları ve Modelleri”. Avrupa Konseyi Ülkelerinde Öğretmen Yetiştirme Politikaları ve Modelleri, İzmir: MEB Yayınları, 209-222.
- Krueger, K., L. Hanse ve S. E. Smaldino. (2000). “Preservice Teacher Technology Competencies” *TechTrends*, XXXIV, 47-50.
- Kuhlthau, C. C. (1987). *Information Skills for an Information Society: a Review of Research*. Syracuse, NY: ERIC Clearinghouse on Information Resources. ED 297740
- Kurbanoğlu, S. (2010). Bilgi Okuryazarlığı: Kavramsal Bir Analiz, *Türk Kütüphaneciliği* 24, 4: 723-747
- Kurbanoğlu, S. (2011). Bilgi Okuryazarlığının Önemi, Hacettepe Üniversitesi Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü, http://www.bby.hacettepe.edu.tr/e-bulten/dosyalar/file/haziran2011/Kurbanoglu_Empatic_Ankara.pdf
- Kurbanoğlu, S. ve B. Akkoyunlu. (2001). “Öğrencilere Bilgi Okuryazarlığı Becerilerinin Kazandırılması Üzerine Bir Çalışma”. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, XXI, 2001: 81-87.
- Kurbanoğlu, S. ve B. Akkoyunlu. (2002). “Bilgi Okuryazarlığı: Bir İlköğretim Okulunda Yürütülen Uygulamalı Çalışma”. *Türk Kütüphaneciliği*, XVI, sayı 1, 20-40.
- Kurbanoğlu, S. ve B. Akkoyunlu. (2002). “Öğretmen Adaylarına Uygulanan Bilgi Okuryazarlığı Programının Etkililiği ve Bilgi Okuryazarlığı Becerileri ile Bilgisayar Öz-Yeterlilik Algısı Arasındaki İlişki. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, XXII, 98-105.
- Loveless, A. M. ve D. J. Longman. (1997). “Information Literacy: Innuendo or Insight?” *british Educational Research Association Annual Conference*, September 11-14
- Mc. Crank, L. J. (1992). “Academic Programs for Information Literacy: Theory and Structure”. *RQ*, XXXI, sayı 4, 1992:485-497.
- McCRANK, Lawrence J. “Academic Programs for Information Literacy: Theory and Structure”. *RQ*, XXXI, sayı 4, 1992.
- Memmedova, A. ve Seferoğlu, S. S. (2002). Bilgisayar Destekli Eğitim (BDE)’de Rol Alan Formatör Öğretmenlerin Görevlerini Gerçekleştirme

- Düzeylerine ve BDE Uygulamalarına İlişkin Görüşleri. Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 4, 351-358.
- Milam, P. (2002). InfoQuest: A New Twist on Information Literacy. Worthington, Ohio, Linworth Publishing, Inc.
- NEG (National Education Goals). (2001). Goals <http://govinfo.library.unt.edu/negp/page3.htm>
- Özden, Y. (2002). Eğitimde Dönüşüm: Eğitimde Yeni Değerler. (4. Baskı), Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Özden, Y. (2003). Öğrenme ve Öğretme. Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Özden, Y., (2002). Öğrenme ve Öğretme, PegemA Yayıncılık
- Plotnick, E. (1997). "Information Literacy: Definitions/Perspectives". *Teacher Librarian*, XXVIII, sayı 1, 27-29.
- Polat, C. (2005). "Üniversitelerde Kütüphane Merkezli Bilgi Okuryazarlığı Programlarının Geliştirilmesi: Hacettepe Üniversitesi Örneği". Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Polat, T. (2006). Okur Odaklı Bir Yaklaşımla Yazın Eğitimi, Millî Eğitim, 169, 18-24.
- Rader, H. B. (1991). "Information Literacy: a Revolution in the Library". *RQ*, XXXI, sayı 1, 25-28.
- Saad, M.S.M. ve A.N. Zainab. (2002). Information lietracy programmes in Malaysian public universities: an observation. 68th IFLA Council and General Conference. August 18-24
- Saban, A. (2000). Öğrenme Öğretme Süreci: yeni teoriler ve yaklaşımlar. Ankara: Nobel yayın
- Sacchanand, C. (2002). "Information literacy insruction to distance students in higer education: librarians' key role. 68th IFLA Council and General Conference. August 18-24
- Sağlam B., Bilgili E., Kucuk O., Dinc Durmaz B., Baysal I. (2007). The Preliminary Results of Fire Behavior in Maquis Fuels under Varying Weather and Slope Conditions. 2nd Fire Behavior and Fuels

- Conference, The EnvironmentInnovations, Management and Policy, 249-257, Destin, Florida, USA.
- SCANS (Secretary's Commission on Achieving Necessary Skills). (1991). What work requires of schools: a SCANS report for America 2000. U.S. Department of Labor.
- Seamans, N. H. (2001). Information Literacy: A Study of Freshman Students' Perceptions, with Recommendations: Doktora Tezi, the Faculty of Virginia Polytechnic Institute and State University. Blacksburg, Virginia.
- Sert, İ.I.(2015). Okul Kütüphanecisi, Öğretmen ve Yönetici İşbirliği; Okul Kütüphanesi [Çevrimiçi] Elektronik Adres: <http://kutuphane.irmak.k12.tr /panel/ isilsert.ppt>,
- Seven, M. (2004). Eğitimde Bilginin Felsefi Temelleri, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 2, 199.
- Sheehy, E. J. (2001). "Student Teacher Mentoring Program: Teacher Training for Information Literacy in the Classroom". (Unpublished Doctoral Dissertation). Albany: State University of New York
- Snavey, L. & Cooper, N. (1997). The Information Literacy Debate. The Journal of Academic Librarianship, 23(1), 9-13.
- Spitzer, K. L., Eisenberg, M. B. ve Lowe, C. A. (1998). *Information literacy: essential skills for the information age*. Syracuse: ERIC Clearinghouse on Information
- Tabanlı, K. (2010). Çok Kullanıcı Çevrimiçi Oyunlar Ve Sömmel'in Yabancı Kavramı, Kadir Has Üniversitesi İletişim Fakültesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İletişim Bilimleri, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul
- Toffler, A. (1998). Information Studies Grades 1-12, Toronto, Ontario School Library Association, Draft.
- TTKB ve RTÜK (Radyo ve Televizyon Üst Kurulu). (2007). İlköğretim Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu. Ankara.
- Türk Dil Kurumu (TDK) (2011). Büyük Türkçe Sözlük. www.tdk.gov.tr
- Türk Dil Kurumu (TDK) (2015). <http://www.tdk.gov.tr>

Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı.(1998).Eğitim Fakültelerinin Yeniden
Yapılandırılması. Web: [http:// www.yok.gov.tr/](http://www.yok.gov.tr/)
Zhang, W. (2001). “Building Partnerships in Liberal Arts Education: Library
Team Teaching”. *Reference Services Review*, XXIX, sayı 2, 141- 150.



EKLER

EK - 1

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN ADAYLARININ BİLGİ OKURYAZARLIK DÜZEYLERİNİN ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ (FIRAT, İNÖNÜ VE ADIYAMAN ÜNİVERSİTELERİ ÖRNEĞİ)

KİŞİSEL BİLGİLER

Aşağıda demografik niteliklere ilişkin, durumunuza uygun olan seçeneğin önüne (x) koyarak işaretleyiniz lütfen.

Cinsiyet : Kadın () Erkek ()

Sınıf : I. Sınıf () II. Sınıf () III. Sınıf () IV. Sınıf ()

Mezun Olunan Okul: Düz Lise () Anadolu Lisesi () Fen Lisesi ()

Mesleki ve Teknik Lise () İmam-hatip Lisesi () Diğer

.....

EK - 2

Bilgi Okuryazarlığı Ölçeğine İlişkin Maddeler	Her zaman	Çoğu zaman	Bazen	Ara sıra	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 güvenilirlik, geçerlilik, tarafsızlık, güncellik gibi ölçütlere göre değerlendirme					
19. Değiştirilmiş, yanlış ve taraflı bilgiyi fark etme ve sorgulama					
20. İhtiyaç duyulan bilginin nerede bulunacağını 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					

preferences

İşleme kondu: 20-Ara-2016 14:02 EET
 NUMARA: 755191597
 Kelime Sayısı: 18212
 Gönderildi: 1

Orijinallik Raporu

Doküman Görüntüleyici

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN ADAYLARININ BİLGİ

OK...

Aykut-Demir-tarafından

alintıları çıkar bibliyografyayı dahil et 3 kelime > çıkarılan eşleşmeler

mod: en yüksek eşleşme oranlarını bir arada göster

BİRİNCİ BÖLÜM GİRİŞ Çalışmanın birinci bölümünde; araştırmanın problemi, amacı ve önemi ile tanımlar, varsayımlar ve sınırlılıklara yer verilmiştir. 1.1. Araştırmanın Problemi Teknolojinin gelişmesi ile yaşanan hızlı değişimin doğal bir sonucu olarak bu değişim ve gelişime ayak uydurabilecek, kendini ve bilgi düzeyini devamlı geliştirebilecek diğer bir ifade ile hayat boyu öğrenme yetisine sahip bireylere gereksinim vardır. Bu bireylerin sadece bilginçi birer bilgi tüketicisi olması yeterli olmamakta bu bireylerin aynı zamanda bilgi üretilebilir düzeyde olmaları gerekmektedir (Akkoyunlu ve Kurbanoğlu, 2003). Çok hızlı ve yoğun bir bilgi akışının söz konusu olduğu toplumlara alt bireylerin bu toplum içerisinde başarılı olabilmeleri için hayat boyu öğrenme yetisine sahip olmaları gerekmektedir. Problem ile karşılaşıldığında sorunu çözmek için gereken bilgiye hızlı ulaşabilmek, ulaşılmış olan bilgileri değerlendirebilmek ve bu bilgileri amacına uygun bir şekilde kullanma yeteneği hayat boyu öğrenmenin gereklerindendir (Polat, 2005). Bu yeteneğin öğrenilmesi ve uygulamaya geçirilmesi ise bilgi okuryazarlığı olarak tanımlanmaktadır (Aldemir, 2004). Dolayısıyla bilgi okuryazarlığı eğitimi; hayat boyu öğrenmenin ve eleştirel düşüncenin devamı özelliğinde bir parçası olarak görülmektedir (Gonzalez, 2008). 1974 senesinde ilk kez "bilgi okuryazarlığı" ile ilgili tanımlama yapılmıştır. Bu tanımla ABD'de

Bilgi Endüstrisi Derneği' nin (Information Industry Association) başkanlığı görevini gerçekleştiren Paul G. Zurkowski

33

1 %6 eşleşme (12-Ara-2012 tarihli internet)
http://eprints.rcis.org

2 %3 eşleşme (09-Ara-2014 tarihli internet)
http://www.zgafdergi.com

3 %1 eşleşme (21-Haz-2015 tarihli internet)
http://www.bby.hacettepe.edu.tr

4 %1 eşleşme (13-May-2015 tarihli internet)
http://aregem.kulturturizm.gov.tr

5 %1 eşleşme (20-Eki-2015 tarihli internet)
http://inet-tr.org.tr

6 %1 eşleşme (12-Oca-2014 tarihli internet)
http://www.world-education-center.org

7 %1 eşleşme (13-Haz-2016 tarihli internet)
http://docplayer.biz.tr

8 %1 eşleşme (31-May-2016 tarihli internet)
http://www.bby.hacettepe.edu.tr

Doç.Dr. N. Gökçe
Enstitü Sekreter Vekili

ÖZGEÇMİŞ

1988 yılında Elazığ doğdu. İlkokul öğrenimini Elazığ Merkez ilçede yer alan 60. Yıl İlköğretim Okulunda, lise öğrenimini Elazığ Gazi Lisesi'nde tamamladı. 2012 yılında Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Sosyal Bilgiler Öğretmenliği bölümünden mezun oldu. 2013 yılında Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalında yüksek lisans öğrenimine başladı.

