



**Information literacy views of  
the teacher candidates  
registered to pedagogical  
formation certificate  
program on**

**Pedagojik formasyon  
sertifika programına kayıtlı  
öğretmen adaylarının bilgi  
okuryazarlığına ilişkin  
görüşleri**

**Burcu Umut Zan<sup>1</sup>**

**Abstract**

It is known that different studies are carried out for information literacy standards. In the first step of this study, information literacy standards; which were published by Association of College and Research Libraries (ACRL), was examined chronologically. These standards are “Information Literacy Standards for Higher Education”, “Framework for Information Literacy for Higher Education” and “Information Literacy Standards for Teacher Education” respectively. The qualifications required for an appropriate person for information literacy are generally defined according to these standards. Then, in the related literature of information literacy studies which are conducted on teacher, teacher candidates and undergraduate students were examined. This study was carried out in Çankırı Karatekin University in 2016-2017 academic period with the teacher candidates who were in the position of being graduated from different sciences, 106 teacher candidates. Different questions about information literacy were directed to those 106 student and answers received. A qualitative analysis study was carried out by evaluating the answers that received. NVIVO programme was used to analyse the answers. The answers of the teacher candidates

**Özet**

Bilgi okuryazarlığı standartlarına yönelik olarak farklı çalışmalar yapıldığı bilinmektedir. Bu çalışmada ilk olarak, Amerika Üniversite ve Araştırma Kütüphaneleri Derneği (ACRL: Association of College and Research Libraries) tarafından yayımlanan “Yüksek Öğretimde Bilgi Okuryazarlığı Yetkinlik Standartları”, “Öğretmen Eğitimi için Bilgi Okuryazarlığı Standartları” ve “Yükseköğretim İçin Bilgi Okuryazarlığı Çerçevesi” dokümanları kronolojik olarak değerlendirilmiş ve bilgi okuryazarı olarak tanımlanan bir bireyde olması gereken nitelikler genel olarak tanımlanmıştır. Çalışmanın sonraki aşamasında; ilgili literatürde, öğretmen, öğretmen adayı ve lisans öğrencileri üzerine yürütülen bilgi okuryazarlığı çalışmaları incelenmiştir. Araştırmanın son bölümünde; 2016-2017 akademik döneminde, Çankırı Karatekin Üniversitesinde, Formasyon eğitimi alan fen ve sosyal bilimler alanlarından 106 öğretmen adayına bilgi okuryazarlığı ile ilgili farklı soruların yöneltilmesi ve alınan yanıtların nitel olarak değerlendirilmesini içeren uygulama çalışmasına yer verilmiştir. Değerlendirme aşamasında, NVIVO 12 programı kullanılmış, alınan yanıtlar derinlemesine analiz edilmiştir. Öğretmen adaylarından alınan yanıtlar, incelenen standartlarda belirlenen nitelikler doğrultusunda

<sup>1</sup> Doç. Dr. Burcu Umut Zan, Bartın Üniversitesi, Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü, [burcumut@gmail.com](mailto:burcumut@gmail.com)

were evaluated according to the qualifications determined in the examined standards. As a result, it is seen that teacher candidates are able to define the qualifications of a person, who is defined as an information literate, are defined as with general terms however they suffer difficulties in details.

**Keywords:** Information literacy; qualitative analyse; teacher; teacher candidates; information literacy standards.

[\(Extended English summary is at the end of this document\)](#)

## 1. GİRİŞ

Dünya var olduğundan beri bir değişim süreci içerisinde. Bu süreç bireyin ve buna bağlı olarak toplumların olgunlaşmasını sağlayan sürükleyici kuvvet olarak karşımıza çıkmaktadır. Statüsünü korumak isteyen birey ile değişim arasındaki devinim içinde kazanan her dönem değişim olmuştur. M.Ö 535-475 yılları arasında yaşayan Heraklitos'un dediği gibi "değişmeyen tek şey değişimin ta kendisidir" (Herakleitos, 2015, 40). Değişim evrensel kuraldır ve yaşam, durmaya değil değişerek akmaya eğilimlidir. Milat öncesi dönemlerden günümüze yaşanan değişim ve dönüşümler farklı toplumsal yapıların deneyimlenmesi olarak karşımıza çıkmıştır. Bugün içinde bulunduğumuz bilgi çağı toplumu taşıdığı özellikler bakımından ilkel toplum, tarım toplumu ve sanayi toplumundan farklıdır. Çünkü bu dönemin baskın özelliği, bilginin araç olarak kullanılması yolunun benimsenmesi olarak karşımıza çıkmaktadır (Arklan ve Taşdemir, 2008, 68). Bu değişim ve dönüşüm sürecinde bilgi iletişim teknolojilerindeki hızlı gelişmeler, bireylerin bilgiye olan erişimini kolaylatırmış ve buna bağlı olarak bilgi üretim ve tüketim döngüsü daha hızlı gerçekleşmeye başlamıştır. Bununla birlikte üretilen, paylaşılan ve güncellenen bilgide devasa olarak nitelendirilebilecek bir artış meydana gelmiştir. Bu dönemde, durağan bilgi birikimine sahip birey ve toplulukların, farklılaşan iş ortamları, değişerek gelişen teknoloji ve giderek küçük bir köy halini alan dünya ile başa çıkabilmeleri mümkün görünmemektedir. Bilgi çağına uyumlanma süreci ile birlikte ekonomik, sosyal ve teknolojik gelişmelerden etkilenmeyen meslek ya da bireyin kalmadığı dikkat çekmektedir. En belirgin özelliği sürekli değişiklik olan bilgi toplumuna geçiş sürecinde, farklılaşan şartlara uyum sağlamak ancak bireylerin değişimle dans edebilmeyi öğrenebilmesi ile mümkün görülmektedir (Akkoyunlu, 2008). Değişimi en çok içinde barındıran konulardan biri ise eğitimidir. Çünkü eğitim, zaman ile birlikte bilgi toplumu olma yolunda farklılık gösteren insanı, dolayısı ile toplumu, teknolojiyi ve buna benzer parametreleri içermektedir (Gündoğar, 2014, 118). Son yıllarda eğitimin niteliğini artırmak amacı ile ilköğretimden yükseköğretime tüm eğitim basamaklarında, bilginin aktarılmasını sağlamak amacı ile anlatan öğretmen ve dinleyen öğrenci temasını savunan geleneksel yaklaşımdan hızla uzaklaştığı gözlenmektedir (Onurkan Aliusta, Alasya ve Özer, 2011). Özellikle bilgi artışının devasa boyutlara geldiği, öğretilen bilgilerin eğitimin hemen sonrasında veya daha eğitim sona ermeden geçerliliğini kaybettiği günümüz dünyasında (Polat, 2012, 171), bilginin aktarılması ve aktarılan bilginin öğrenci tarafından özümsemesi, basit bir süreç olarak görülmemelidir. Bu noktada mesleğin, öğrenme süreçlerini iyi yöneten, öğrencinin bilgiye ulaşma yollarını kolaylaştıran, öğrencinin bilgiyi anlamasına, anlamlandırmasına, yapılandırmasına, yorumlamasına ve sonuçta bilgi üretmesine katkıda bulunan bir amaç doğrultusunda evrildiği görülmektedir. Bir başka ifade ile bu durum, eğitim ile bireye kazandırılması gereken yeterliliklerin farklılaşmasına bunun yanı sıra kullanılan kavramların içeriğinin değişmesine neden olmaktadır. Bu duruma örnek teşkil eden ve sıklıkla kullanılan kavramlardan biri de "okuryazarlık"tır. Klasik anlamda; bir dilin yazınlarını okuyabilme,

değerlendirilmiştir. Sonuç olarak öğretmen adaylarının genel ifadeler ile bilgi okuryazarı bir bireyde olması gereken nitelikleri tanımladıkları ancak detaylarda zorlandıkları dikkat çekmiştir.

**Anahtar kelimeler:** Bilgi okuryazarı; nitel analiz; öğretmen; öğretmen adayı; bilgi okuryazarlığı standartları.

okunan öğeleri algılama ve kavrama yetisine sahip olunması olarak bilinen okuryazarlık kavramı, ilgili alanda temel bilgi ve becerilere sahip olmak anlamında farklılaşmıştır. Bu doğrultuda okuryazarlık kendi içinde pek çok alt alanlara ayrılmaktadır (Güvenç, 2017, 936). Bilgi toplumu olma yolunda insanların değişen bu dünyayı asgari olarak anlayabilmeleri ve daha kolay yaşayabilmeleri için bilgi okuryazarı olmaları ihtiyacı giderek artmaktadır. Bu çalışma kapsamında bilgi okuryazarlığı kavramı ele alınmaktadır.

### 1.1 Bilgi okuryazarlığı Kavramı ve Bilgi okuryazarlığı Standartları

Bilgi okuryazarlığı kavramı ilk kez 1974 yılında Amerika'da o dönemin Bilgi Endüstrisi Derneği (*Information Industry Association*) başkanı olan Paul G. Zurkowski tarafından Ulusal Kütüphane ve Bilgi Bilimi Komisyonu (National Commission on Libraries and Information Science (NCLIS)) için hazırlanan raporda kullanılmıştır. Üzerinden uzun yıllar geçmiş olmasına rağmen; Zurkowski'nin, "iş yaşamında ve günlük yaşamında karşılaşılan sorunları çözmek için çeşitli bilgi kaynaklarını kullanmayı öğrenmiş kişi" olarak yaptığı bilgi okuryazarı tanımı halen geçerliliğini korumaktadır. Zurkowski'nin; mesleki gelişime vurgu yaparak ifade ettiği bilgi okuryazarlığı tanımı zaman içinde uzmanlar tarafından farklı şekillerde tekrar tanımlanmıştır (Spitzer, Eisenberg ve Love, 1998, 22). Literatür değerlendirildiğinde "bilgi okuryazarı" kavramını tanımlanmasında farklı yaklaşımların benimsendiği görülmektedir. Bu yaklaşımlar, "bilgi okuryazarlığı" kavramının ne olduğu ve bilgi okuryazarı olan bireyin sahip olması gereken özelliklerin neler olması gerektiği üzere yoğunlaşmaktadır (Aldemir, 2004, 274). Teknolojik gelişmeler çerçevesinde yeni boyutlar kazanmasına karşın, bilgi okuryazarlığı; kişinin yaşamı içinde karşılaştığı sorunları çözebilmek ve doğru kararlar alabilmek adına öncelikli olarak bilgi ihtiyacını fark etmesi, değişik kaynaklardan ihtiyaç duyduğu bilgiye erişebilmesi ve yine ihtiyacı doğrultusunda bilgiyi sentezleyerek uygun bir şekilde kullanabilmesi süreçlerini içermektedir (Taylor, 1979, Aktaran: Aldemir, 2004, 274). Bireyin anılan süreçleri gerçekleştirebilmesi; bilgi ve iletişim teknolojileri kullanım becerilerini, başarılı araştırma stratejileri ile birleştirerek bilgiye erişebilme ve elde ettiği bilgiyi kullanabilmek için eleştirel düşünme ve problem çözme yetilerine sahip olması beklenir (Doyle, 1994 Aktaran: Aldemir, 2004, 275). Eğitim kurumlarının, geleceğin mimarı olan genç nesile, bilgi okuryazarlığı becerilerinin kazandırılmasında var olan sorumluluktaki paylarının büyük olduğu düşünülmektedir (Polat, 2005, 1). Bu nedenle bilgi okuryazarı bir bireyde bulunması gereken becerilere ilişkin ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim düzeyleri için standartlar geliştirilmiştir (Kurbanoglu, 2010, 734). Bilgi okuryazarlığı standartlarına yönelik olarak farklı çalışmalar yapıldığı bilinmektedir (Aldemir, 2004, 270; Baysen, Çakmak, Baysen; 2017, 57). Bu çalışmada yükseköğretim seviyesine göre Amerika Üniversite ve Araştırma Kütüphaneleri Derneği (ACRL: Association of College and Research Libraries) tarafından yayımlanan "Yüksek Öğretimde Bilgi Okuryazarlığı Yetkinlik Standartları", "Öğretmen Eğitimi için Bilgi Okuryazarlığı Standartları" ve "Yükseköğretim İçin Bilgi Okuryazarlığı Çerçevesi" dokümanları kronolojik olarak değerlendirilmiştir.

#### 1.1.1 Yüksek Öğretimde Bilgi Okuryazarlığı Yetkinlik Standartları

Yükseköğretim düzeyine yönelik olarak hazırlanan ilk standart ABD'de ACRL tarafından 2000 yılında geliştirilen "Yüksek Öğretimde Bilgi Okuryazarlığı Yetkinlik Standartları (Information Literacy Competency Standards for Higher Education)" olmuştur. Bu dokümanda "Standartlar, Performans Göstergeleri ve Çıktılar" başlığı altında beş standart ve bu standartlara ait performans göstergeleri ve performans göstergelerine ait çıktılar sunulmuştur (ACRL, 2000). Bu beş temel standarda aşağıda yer verilmiştir.

*Standart 1: Bilgi okuryazarı olan öğrenci; gereksinim duyduğu bilgilerin niteliğini ve kapsamını belirler.*

*Standart 2 Bilgi okuryazarı olan öğrenci; gerekli bilgileri etkili ve verimli bir şekilde erişir.*

*Standart 3: Bilgi okuryazarı olan öğrenci; bilgiyi ve kaynaklarını eleştirel olarak değerlendirir ve seçilen bilgileri kendi bilgi tabanı ve değer sistemine dahil eder.*

*Standart 4: Bilgi okuryazarı olan öğrenci; bireysel olarak veya bir grubun üyesi olarak, belirli bir amacı gerçekleştirmek için bilgileri etkin bir şekilde kullanır.*

*Standart 5: Bilgi okuryazarı olan öğrenci; bilgi kullanımını çevreleyen ekonomik, hukuki ve sosyal sorunların çoğunu anlar ve etik ve yasal olarak bilgiye erişir ve kullanır.*

Standartlara genel olarak bakıldığında yüzeyle çıkan konu başlıklarının; bilme, erişme, değerlendirme, kullanma ve etik/yasal kurallara uyma olduğu görülmektedir. Bu standartlar çerçevesinde bilgi okuryazarı bir bireyin; bilmek istediği konuya dair sınırlamalar yapabiliyor olması, gereksinim duyduğu bilgiyi elde edebilmek için kullanacağı yöntemleri biliyor, arama stratejileri geliştirebiliyor, elde ettiği bilginin kaynağı ile ilgili eleştirel yorumlar yapabiliyor, önceki bilgiler ile harmanlayabiliyor, elde ettiği bilgi ile vermek istediği mesajı iletebilmek için en uygun sunum yöntemini seçebiliyor olması ve son olarak iletmek için kullandığı bilginin yayımına ilişkin etik/ yasal konuları değerlendirebiliyor olması beklenmektedir (Polat, 2005, 4)

Bu standartta, üniversite öğrencilerine bilgi okuryazarlığı becerilerinin kazandırılmasının yanı sıra, bu kapsamda geliştirilen ders müfredatları ile birlikte fakülte, kütüphaneciler ve yöneticilerin ortak çabasının önemi vurgulanmaktadır. 2000 yılında yayımlanan bu Standart'ın hızla yaşanan gelişmeler karşısında eski gücünün kalmadığı ifade edilerek, daha esnek bir yapıya sahip olan Yükseköğretim İçin Bilgi Okuryazarlığı Çerçevesi (Framework for Information Literacy for Higher Education) yürürlüğe girmiştir (ACRL, 2016, 2). Çerçeve ile ilgili bilgiler ilgili başlıkta detaylı olarak verilmektedir.

### 1.1.2 Öğretmen Eğitimi için Bilgi Okuryazarlığı Standartları

Bilgi çağının başat özelliklerinden olan bilgi üretimi için bilgi tüketimi becerisinin kazandırılmasında en büyük sorumluluk eğitim-öğretim kurumlarına düşmektedir. Bilgi okuryazarlığı süreçleri sonunda kazandırılan beceriler, bilgi tüketimi için temeli oluşturmaktadır ve bu becerilerin kazandırılmasında öncelikli sorumluluk eğitim kurumlarındadır (Polat, 2005, 1; Polat, 2006, 249). Ancak hızla değişerek gelişen bilişim teknolojileri karşısında gereksinim duyulan bilginin bilgi okuryazarlığı becerileri ile bulunması, kullanılması ve değerlendirilmesi sürekli şekil değiştirmektedir. Öğretmenlerin öğrencilere pek çok konuda rol model olduğu bilinmektedir. Bilgi okuryazarlığı da bu konulardan biridir. Öğrencilerin, gelecek dönemlerde bilgi yaratımı sürecinin başarılı bir şekilde sürdürebilmesi, yaşam boyu öğrenen ve kendini sürekli yenileyen bireyler olabilmeleri için (Köğçe, Özpınar, Şahin ve Yenmez, 2014, 191); okul öncesi dönemden on ikinci sınıf seviyesine kadar öğretmenlerin bu kapsamda öğrencilere bilgi okuryazarlığı hakkında kapsamlı bir anlayışla rehberlik edebilmesi gerektiği düşünülmektedir. Buna karşın araştırmalar, gelecek nesli yetiştirmeye aday olan öğretmenlerin halen gerekli bilgi okuryazarlığı beceri ve bilgilerinin olmadan eğitim ve öğretime girdiklerini göstermiştir (Laverty & Reed, 2006, Aktaran: ACRL, 2011, 1). Bu noktadan yola çıkarak; öğretmen adaylarının gereksinim duyulan bilgi ihtiyacı karşısında, sürekli değişen ve gelişen bilgi ve iletişim teknolojileri ile bilgi kaynaklarını kullanma ve değerlendirme becerilerinin, gerek hizmet öncesi gerekse hizmet içi eğitimler ile geliştirilmesi ihtiyacının duyulduğu görülmektedir. Bu itici kuvvetler neticesinde yine Amerika Üniversite ve Araştırma Kütüphaneleri Derneği, Eğitim ve Davranış Bilimleri Bölümü, Seksiyonu'un Enformasyon Okuryazarlığı Yürütme Kurulu himayesinde Eğitimciler Komitesi'nin yaptığı çalışmalar sonucunda 2011 yılında "Öğretmen Eğitimi için Bilgi Okuryazarlığı Standartları" yayımlanmıştır. Bu dokümanın birincil amaçları içinde öğretmen eğitimi veren akademisyenlere ve bu bölüme hizmet sunan kütüphanecilere, öğretmenlik eğitimi alan öğrencilerin bilgi okuryazarlığı becerilerini geliştirmede kılavuzluk etmek ve bu becerilerin değerlendirilmesini olanaklı kılmak bulunmaktadır. Bu dokümanda "Standartlar, Performans Göstergeleri ve Çıktılar" başlığı altında altı standart ve bu standartlara ait performans göstergeleri ve performans göstergelerine ait çıktılara yer verilmiştir (ACRL, 2011). İlgili dokümana ait standartlara ve performans göstergelerine aşağıda yer verilmektedir

*Standart 1: Bilgi okuryazarı bir öğretmen adayı; bilgi gereksinimini tanımlar ve ifade eder ve bilgiye erişmek için doğru strateji ve araçları seçer.*

Bu standarda ait performans göstergeleri; öğretmen adayının bilgi gereksinimini tanımlaması, ifade etmesi, bilgiye erişebilmek için stratejilerini belirlemesi ve ilgili bilgiyi bulabilmek amacı ile kullanacağı araçları belirleyebilmesi yönündedir. Öğretmen adayının bu aşamada, ilk önce gerekli olan bilginin amacını belirlemesi daha sonra gerekli bilgiyi etkileyen faktörleri göz önünde tutarak genel bilgi kaynaklarını araştırması ve bu araştırma esnasında doğru anahtar soruları formüle etmesi, bu standarda ait çıktılarının içerisinde dikkat çeken unsurlardır.

*Standart<sup>P</sup><sub>SEP</sub>2:<sup>P</sup><sub>SEP</sub>Bilgi okuryazarı bir öğretmen adayı; özel bilgi ihtiyacına ve öğrencinin gelişim ihtiyaçlarına uygunluğunu temel alarak bilgiyi bulur ve seçer.*

Bu standarda ait performans göstergeleri; öğretmen adayının Standart 1’de ifade edilen basamakları tamamlayıp bilgiye erişmesi ve bulduğu bilgi havuzu içerisinde ihtiyacı olan bilgiyi seçebilmesi yönündedir. Öğretmen adayının gereksinim duyduğu bilgi çerçevesinde istediği formatta bilgiye erişim sağlayacak araçları seçebilmesi, bu araçları etkin bir şekilde kullanabilmesi, elde ettiği bilgilerin niceliğini, niteliğini ve ilgi düzeyini değerlendirebilmesi bu standarda ait çıktılarının içerisinde dikkat çeken unsurlardır.

*Standart<sup>P</sup><sub>SEP</sub>3:<sup>P</sup><sub>SEP</sub>Bilgi okuryazarı bir öğretmen adayı; bilgileri, belirli bilgi ihtiyaçları çerçevesinde ve izleyici kitlesinin gelişimsel uygunluğu çerçevesinde düzenler ve analiz eder.*

Bu standarda ait performans göstergeleri; öğretmen adayının ihtiyacı doğrultusunda seçtiği bilgileri organize etmesi ve bilgileri analiz etmesi yönündedir. Öğretmen adayının, bulduğu kaynakları korumak, düzenlemek ve yönetmek için çeşitli araçlar kullanabilmesi, bulduğu bilginin yapısını, mantığını analiz ederek tercih edilen bilgiler arasında çelişki olup olmadığını veya bilgilerin birbirini doğrulayıp doğrulamadığını ölçebilmesi bu standarda ait dikkat çeken unsurlardır.

*Standart<sup>P</sup><sub>SEP</sub>4:<sup>P</sup><sub>SEP</sub>Bilgi okuryazarı bir öğretmen adayı; bilgiyi ihtiyaç duyduğu amaç doğrultusunda sentezler, işler ve sunar.*

Bu standarda ait performans göstergeleri; öğretmen adayının ihtiyacı doğrultusunda seçtiği bilgileri organize ettiği ve analiz ettiği bilgiyi işlemesi, sentezlemesi ve sunması yönündedir. Öğretmen adayının, bulduğu bilgi kümesi içinde çalışmasına dahil edeceği veya ayıracağı bilgi parçalarını seçtikten sonra bilgiler arasındaki ilişkileri, tutarlılıkları veya tutarsızlıkları belirleyerek bunları destekleyen kanıtlarla birleştirebilmesi, toplanan bilgilere dayalı olarak sonuçlar çıkartabilmesi, veri tabanları veya istatistik programlarını kullanarak analiz yapabilmesi, buradan aldığı sonuçlar ile önceki bilgi birikimini birleştirebilmesi, dinleyici kitlesini göz önünde tutarak çalışmasından çıkardığı sonuçları en iyi şekilde destekleyen programı tercih ederek, organize ettiği araştırma sonuçları sunabilmesi bu standarda ait çıktılarının içerisinde dikkat çeken unsurlardır.

*Standart<sup>P</sup><sub>SEP</sub>5:<sup>P</sup><sub>SEP</sub>Bilgi okuryazarı bir öğretmen adayı; tüm bilgi arama sürecinde ayrıık bilgi parçalarını değerlendirir.*

Bu standarda ait performans göstergeleri; öğretmen adayının ihtiyacı doğrultusunda tüm bilgi arama süreci de dahil olacak şekilde kullanacağı bilgi parçaları ile bireysel olarak önceden getirdiği bilgi parçalarını analiz ederek değerlendirmesi yönündedir. Öğretmen adayının, çeşitli kaynaklardan gelen bilgi parçalarını eleştirel olarak analiz etmesi bu şekilde; bilginin güvenilirlik, geçerlilik, doğruluk, yetke, açısından değerlendirilebilmesi, bulunan bilginin ihtiyacı karşılayıp karşılamadığını sorgulayabilmesi ve gerektiğinde arama stratejilerini değiştirerek bilgi ihtiyacını karşılayabilmesi bu standarda ait çıktılarının içerisinde dikkat çeken unsurlardır.

*Standart<sup>P</sup><sub>SEP</sub>6:<sup>P</sup><sub>SEP</sub>Bilgi okuryazarı bir öğretmen adayı; bilginin etik bir şekilde nasıl kullanılacağını ve yayılacağını bilir.*

Bu standarda ait performans göstergeleri; öğretmen adayının ihtiyacı doğrultusunda kullanacağı bilgi parçalarını etik ve yasal sınırlamalar çerçevesinde nasıl kullanacağını bilmesi yönündedir. Öğretmen adayının, bilgiyi çevreleyen etik, yasal ve sosyoekonomik konuları kavraması; fikri mülkiyet hakları, telif hakkı ve adil kullanım konusunda duyarlı olarak bilgi paylaşması bu standarda ait çıktılarının içerisinde dikkat çeken unsurlardır.

2011 yılında yayımlanan “Öğretmen Eğitimi için Bilgi Okuryazarlığı Standartları”; öğretmen eğitiminde uygulanan bilgi okuryazarlığı standartları ve “Yüksek Öğretimde Bilgi Okuryazarlığı Yetkinlik Standartları” arasında bir köprü olma özelliğini taşımaktadır. Bu doküman ile birlikte hedeflenen okuyucu kitlesi öncelikli olarak öğretim üyeleri ve öğretmen eğitimi veren akademilerdeki kütüphaneciler, ikincil olarak ise öğretmenlik eğitimi alan öğrenciler olarak belirlenmiştir (ACRL 2011).

Bu doküman, öğretmenlik eğitimi alan öğrencilerin, ihtiyaç duydukları bilgi okuryazarlığı bilgi ve becerilerini ilgili standartlar doğrultusunda geliştirmeyi amaçladığı gibi, gelecekte öğretmen olacak öğretmen adaylarını; bilgi okuryazarlığını eğitime, değerlendirme faaliyetlerine ve müfredata nasıl entegre edebilecekleri doğrultusunda yönlendirmektedir.

### 1.1.3 Yükseköğretim İçin Bilgi Okuryazarlığı Çerçevesi

2000 yılında yayımlanan “Yüksek Öğretimde Bilgi Okuryazarlığı Yetkinlik Standartları” dokümanından 15 yıl sonra 2015 yılında “Yükseköğretim İçin Bilgi Okuryazarlığının Çerçevesi (Framework for Information Literacy for Higher Education)” oluşturulmuş ve 2016 yılında güncellenerek yayımlanmış en güncel kılavuzdur (ACRL, 2016). Bu kılavuz doküman; çekirdek bilgi okuryazarlığı kavramlarına dayalı altı çerçeve başlığı ve bu başlıklara bağlı 22 performans göstergesi içermektedir. Bu başlıkların her biri bilgi okuryazarlığının çatısını oluşturan temel çekirdek kavramları kapsamakta ve bir dizi bilgi pratiği ve bir dizi eğilimi içermektedir (ACRL, 2016). Söz konusu altı çerçeve ve çerçeveye bağlı eğilimlerden bazıları aşağıda incelenmiştir.(Çerçeveler dokümanın orijinalinde verilen alfabetik listeye riayet edilerek verilmiştir.)

#### *Çerçeve 1: Yetke yapısaldır ve bağlamsaldır*

*Bilgi kaynakları, içerik oluşturucularının uzmanlığını ve güvenilirliğini yansıtır ve bilgi ihtiyacına ve bilginin kullanılacağı bağlama dayalı olarak değerlendirilir. Yetke, çeşitli toplulukların farklı yetki türlerini tanıyabileceği şekilde yapısaldır. Yetke, bilgi ihtiyacının gerekli yetki seviyesini belirlemeye yardımcı olabilecek şekilde bağlamsaldır.*

İlgili dokümanda bir numaralı çerçeve için bilgi okuryazarlık yeteneklerini geliştiren bireylerin farklı bakış açılarına karşı açık fikirli olma, alanında otorite kaynakları bulmak amacı ile motive olma, eriştiği içeriği şüpheli olarak değerlendirme, sıklıkla öz değerlendirme yapma eğiliminde olmaları beklenmektedir.

#### *Çerçeve 2:Süreç olarak bilgi yaratımı*

*Bilgi mesaj olarak iletilebilecek herhangi bir formatta üretilir ve seçilen dağıtım yöntemi ile iletilir. Bilginin araştırılması, yaratılması, gözden geçirilmesi ve yayılması gibi tekrar eden süreçler değişiklik gösterir ve sonuç olarak alınan ürünler bu farklılıkları yansıtır.*

İlgili dokümanda iki numaralı çerçeve için bilgi okuryazarlık yeteneklerini geliştiren bireylerin bilgi ürünlerinin altında yatan bilgi süreçlerinin özelliklerini araştırma, bilgi yaratmanın başlangıç noktasının iletişim olduğunu bilme, farklı formatlarda ifade edilen bilgi ile bilgi yaratımını çevreleyen belirsizliği kabul etme, farklı amaçlar için farklı bilgi yayım yöntemlerinin olduğunu anlama eğiliminde olmaları beklenmektedir.

#### *Çerçeve 3:Bilginin değeri*

*Bilgi, bir meta, bir eğitim aracı, dünyayı tartışma ve anlama aracı ve kişileri etkilemek için bir araç olarak, çeşitli değer ve boyutlara sahiptir. Yasal ve sosyoekonomik çıkarlar, bilgi üretimini ve yayılmasını etkiler.*

İlgili dokümanda üç numaralı çerçeve için bilgi okuryazarlık yeteneklerini geliştiren bireylerin; başkalarının orijinal fikirlerine saygı duyma; bilgiyi üretmek için gereken beceri, zaman ve emeğe değer verme; kendilerini sadece bilgi tüketen bireyler olarak değil bilgi üreten bireyler olarak da tanımlama eğiliminde olmaları beklenmektedir.

#### *Çerçeve 4:Sorgulayıcı olarak araştırma*

*Araştırma yinelemelidir ve araştırma sonunda alınan cevapları her alanda daha fazla soru geliştirmeyi sağlamaktadır. Bu anlamda çerçeve 4, giderek karmaşıklaşan araştırmaya ve yeni sorular sormaya dayanır. Sorgulama, bilginin basit bir şekilde tekrarlanmasına dayanan basit soruları sormaktan, araştırma sorularını düzeltmek, daha gelişmiş araştırma yöntemlerini kullanmak ve çeşitli disiplinlerde farklı bakış açılarını araştırmaya kadar uzanır.*

İlgili dokümanda dört numaralı çerçeve için bilgi okuryazarlık yeteneklerini geliştiren bireylerin; araştırmayı açık uçlu bir keşif aracı olarak tanımlama, entelektüel merak, açık fikirli olma ve eleştirel bir tutum sergileme yeteneklerini geliştirme, bilgi toplama ve değerlendirme sırasında çoklu bakış açıları arama; gerektiğinde uygun kişilerden yardım isteme; bilgi toplama ve kullanmada etik ve yasal yönergeleri izleme ve entelektüel alçakgönüllülüğü gösterme eğiliminde olmaları beklenmektedir.

*Çerçeve 5: Bilim karşılıklı konuşmadır*

*Akademisyenlerin, araştırmacıların veya profesyonellerin oluşturduğu toplulukların, farklı bakış açıları ve yorumları ile zaman içinde meydana gelen yeni anlayışlar ve keşifler ile sürekli bir söylem yürütülmesine dayanmaktadır. Bilgi kullanıcıları ve içerik oluşturucuların bir araya gelerek tartıştığı bir ortamın parçası olan rakip bakış açıları ile belirli bir konu nitelendirilebilir.*

İlgili dokümanda beş numaralı çerçeve için bilgi okuryazarlık yeteneklerini geliştiren bireylerin sürekli olarak *akademik konuşmaya yönelme*, araştırma alanlarında yer alan konularda gerçekleşen konuşmaları arama, bu tarz konuşmaların içeriğini değerlendirerek konuşma esnasında çalışma alanına yapılan katkıların farkına varma eğiliminde olmaları beklenmektedir.

*Çerçeve 6: Stratejik arama olarak keşif*

*Bilgi aramak genellikle doğrusal olmayan ve yinelemeli bir süreç olup, bir dizi değerlendirmeyi gerektirir. Bilgi kaynakları ve yeni bir anlayış olarak alternatif yollara ulaşmak zihinsel esneklik gerektirir.*

İlgili dokümanda altı numaralı çerçeve için bilgi okuryazarlık yeteneklerini geliştiren bireylerin; zihinsel olarak esnek ve yaratıcı bir yapıya sahip olma, ilk bilgi arama deneyiminin her zaman yeterli sonuçlar vermediğini anlama, içerik ve formatta farklılık gösteren bilgi kaynaklarının, bilginin değeri ve ilgiliği kapsamında farklılık göstereceğini bilme, bilgi arama sürecinde kütüphaneciler, araştırmacılar ve profesyoneller gibi uzmanlardan rehberlik isteme ve son olarak gereksinim duyduğu bilgiye erişme sürecinin zorlu olduğunu bilme eğiliminde olmaları beklenir.

## 1.2 Literatür Değerlendirme

Bu çalışma, Pedagojik Formasyon Sertifika Programı eğitimi alan, mezun olma pozisyonundaki farklı sosyal ve fen bilimleri alanlarından öğretmen adaylarına yönelik olarak yürütülmüştür. Pedagojik Formasyon Sertifika Programı, Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından belirlenen alanlar için öğretmenlik yapmak isteyen ancak üniversitelerin Eğitim Fakültelerinden mezun olmayan lisans son sınıf öğrencilerine mezunlarını hızlandırılmış eğitim bilimleri dersleri ile destekleyen bir programdır (Pedagojik Formasyon, 2018). Bu çerçevede literatür değerlendirmesi; bilgi okuryazarlığı kapsamında yükseköğretim programlarında yürütülen çalışmalar ile öğretmen ve öğretmen adayları üzerine yürütülen çalışmalar bağlamında sunulmaktadır.

Öğretmen ve öğretmen adayları üzerine yapılan çalışmalar değerlendirildiğinde, örneklem grubunun bilgi okuryazarlığı becerilerini nicel ve nitel olarak ölçen çalışmalara yer verildiği görülmektedir. Bu çalışmalar kapsamında genel olarak öğretmen ve öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı yeteneklerinin yeterli seviyede olduğu saptanmıştır (Başaran, 2005; Demiralay ve Karadeniz, 2010; Argon, Öztürk, Kılıçaslan, 2008; Ayra ve Köserelioglu, 2015). Bunun yanı sıra, bazı çalışmalarda öğretmen ve öğretmen adaylarının bilgi ve iletişim teknolojilerine olan yakınlıklarının bilgi okuryazarlığı becerilerini olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır (Başaran, 2005; Usuel, 2006; Demiralay, Karadeniz 2010). Akkoyunlu ve Yılmaz (2005) ise bu görüşü bilgi okuryazarlığı becerilerinin bilgi ve iletişim teknolojileri kullanım sıklığını ve becerilerini tetiklediği yönünde değerlendirmiştir. Bu durum Çoskun ve Demirel (2012) tarafından vurgulanan bireylerin merak dürtüsünün çok belirgin olarak bulunmaması ile ilişkilendirilebilir niteliktedir. Başka bir ifade ile merak dürtüsünün tetiklendiği durumlarda bireylerin bu duyguyu tatmin edebilmek için araştırma çalışmalarını bilgi ve iletişim teknolojileri kanalı ile gerçekleştirme kaçınılmaz görülmektedir. Buna bağlı olarak öğretmen ve öğretmen adaylarının bilgiye ulaşma yolu olarak en çok tercih ettikleri kanalın internet olduğu sonucuna varılmıştır (Gömlüksiz, Kan ve Özbolat, 2013, Başaran 2005, Akkoyunlu ve Yılmaz 2005). Kütüphaneler ise bilgiye ulaşmada ne yazık ki ilk akla gelen mekanlardan biri olarak tanımlanmamaktadır (Başaran, 2005; Gömlüksiz, Kan ve Özbolat, 2013).

Öğretmen ve öğretmen adaylarının, bilgi okuryazarlığı becerilerinin, bilgi ve iletişim teknolojileri kullanım sıklığı ve becerileri ile olan ilişkisini ölçen çalışmalar bulunmaktadır (Akkoyunlu ve Yılmaz, 2005; Demiralay ve Karadeniz, 2010). Akkoyunlu ve Yılmaz (2005) yaptıkları çalışmada, öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlık düzeyleri ile internet kullanım sıklıkları ve internet kullanım amaçlarını incelemiştir. Elde edilen sonuçlar; öğretmen adaylarının internet kullanım sıklığının, bilgi okuryazarlığı düzeyleri ile paralellik gösterdiği yönündedir. Bununla birlikte öğretmen adaylarının interneti genellikle bilgiye ulaşma amaçlı kullandıkları görülmüştür. Bilişim teknolojileri temelinde yürütülen bir başka çalışmada Demiralay ve Karadeniz'e (2010) aittir. Demiralay ve Karadeniz (2010), tarafından yürütülen çalışmada öğretmen adaylarının bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanımları açısından bilgi okuryazarlığı öz-yeterlik algılarının incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın verileri farklı üniversitelerin Eğitim Fakültelerinde öğrenim gören ve son sınıf öğrencilerinden oluşan 1801 öğretmen adayına uygulanan Bilgi ve İletişim Teknolojileri kullanım anketi ve Bilgi Okuryazarlığı Öz-yeterlik Algısı Ölçeği ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı öz-yeterlik algılarının yüksek düzeyde olduğu bununla birlikte bilgi okuryazarlığı öz-yeterlik algılarının; bilgisayarı ve interneti kullanma deneyimlerine, beceri düzeylerine, sıklıklarına, bilgisayara erişim koşullarına göre anlamlı farklılıklar gösterdiği tespit edilmiştir.

Öğretmen adaylarına yönelik olarak yürütülen bazı çalışmalar da, farklı değişkenler arasındaki ilişkiye dayanılarak bilgi okuryazarlığı becerilerinin incelenmesi yönündedir. Argon Öztürk ve Kılıçaslan (2008) tarafından yürütülen çalışmada öğretmen adaylarının; cinsiyet, sınıf ve mezun olunan okul değişkenleri arasındaki ilişkiye dayanılarak bilgi okuryazarlığı becerileri incelenmiştir. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf öğretmenliğinde okuyan 269 öğretmen adayı üzerinde yapılan çalışmada öğretmen adaylarının sınıf seviyesi ve cinsiyeti değişkenleri ayırt edilmeksizin bilgi okuryazarlığı etkinliklerine yönelik beceri düzeyleri “zorlanmıyorum” düzeyinde olduğu tespit edilmiştir. Öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığında zorlanma düzeylerini ölçen ve benzer sonuçları destekleyen bir diğer çalışmada Başaran'a (2005) aittir. Başaran (2005) yaptığı çalışmada sınıf öğretmeni adaylarının bilgi okuryazarlığı becerilerini tespit etmeyi ve öğrencilerin, bilgiye ulaşmada, bilgiyi işlemede ve sunmada karşılaştıkları güçlükleri ve kullandıkları araçları belirlemeyi amaç edinmiştir. Araştırmanın verilerini, Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, İlköğretim, Sınıf Öğretmenliği Bölümü dördüncü sınıfta öğrenim gören 144 öğretmen adayına uygulanan ankete verilen cevaplar oluşturmaktadır. Bu çalışmaya göre öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlıkları seviyelerinin oldukça iyi olarak tanımlanabilir niteliktedir ve hemen tüm denekler, bir bilgiyi nasıl arayacağını, alacağını, işleyeceğini ve sunacağını bilmektedir. Ancak öğretmen adaylarının bilgiyi saklama ve prosedüre uygun bilgi alma konusunda yetersiz olduğunu söylemek mümkündür.

Öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı becerilerinin değerlendirilmesinde tercih edilen nicel çalışmaların yanı sıra öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığına ilişkin yaşantılarını, algılarını ve bunlara yüklediği anlamları ortaya çıkarmak amacı ile nitel çalışmalara da yer verildiği görülmektedir. Gömleksiz, Kan ve Özbolat (2013) tarafından yürütülen çalışmada Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümünde öğrenim gören öğrencilerin bilgi okuryazarlığına ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amacı ile altı sorudan oluşan yarı yapılandırılmış bir görüşme uygulanarak nitel bir araştırma yürütülmüştür. Çalışmanın sonucunda öğretmen adayları bilgi çağına ayak uydurabilmek için bilgi okuryazarlığının önemi üzerinde dururken bilgi okuryazarlığı kavramını daha çok bilgiye ulaşma ve bilgiyi kullanma şeklinde algıladıkları tespit edilmiştir. Öğretmen adayları bilgi okuryazarlığı becerilerini tanımlarken araştırma yapma/kaynak tarama, problem çözme, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, analiz yapma, iletişim ve kendini ifade etme becerisi, bilgiyi etkili kullanma, bilgiyi transfer etme, bilgiye hızlı ulaşma, yansıtıcı düşünme ve bilgi üretme gibi yetilere odaklanmışlardır. Öğretmen adayları internet ortamındaki bilginin güvenilirliği konusunda şüphe taşıdıklarını söylemelerine rağmen bilgiye ulaşılma yolu olarak en çok tercih ettikleri kanal internet ile birlikte medya olarak tespit edilmiştir. Öğretmen adayının bilgiye erişim sağlamada kütüphaneyi ilk sıralarda tercih etmemesine neden olarak ise kütüphanelerin/kaynakların yetersiz olması



gerekçesi sunulmuştur. Hem nicel hem de nitel analiz sonuçları ile desteklenmiş olması bakımından önemli sonuçlar veren bir çalışma Köğçe, Özpınar, Şahin ve Yenmez (2014) tarafından yürütülmüştür. Öğretmen yetiştiren kurumlarda görev yapan öğretim elemanlarının, bilgi okuryazarı bireyler yetiştirilmesinde önemli rol oynadığı varsayımına dayanılarak, eğitim fakültelerinde görev yapan 217 öğretim elemanı üzerinde çalışma yapılmıştır. Çalışmada, eğitim fakültelerinde görev yapan öğretim elemanlarının 21. yüzyıl kendi kendine öğrenme ve yaşam boyu öğrenmeye ilişkin görüşlerinin alınması amaçlanmıştır. Bu kapsamda öğretim elemanlarına “Yaşam Boyu Öğrenme Ölçeği” ile American Association of School Librarians (AASL)’nin belirlediği 21. Yüzyıl Öğrenen Standartları göz önüne alınarak hazırlanan açık uçlu sorular yönlendirilmiştir. Çalışmadan elde edilen bulgular incelendiğinde, örnekleme oluşturan öğretim elemanlarının yaşam boyu öğrenme ölçeğinden yüksek puanlar aldıkları görülmektedir. Ölçekten alınan puanın yüksek olması öğretim elemanlarının yaşam boyu öğrenme becerilerine sahip bireyler olmaları gerektiği doğrultusundaki inancın yüksek olduğunu göstermiştir. Ancak AASL tarafından belirlenen 21. yüzyıl öğrenen standartları çerçevesinde hazırlanan açık uçlu sorulara verilen cevaplar içerik analizi yapılarak incelendiğinde, cevaplardan oluşturulan kodların, AASL tarafından oluşturulan standartların temaları ve alt temaları ile düşük oranda uyduğu, hatta öğretim elemanlarının bazı alt temalara hiç değinilmediği tespit edilmiştir. Bu bulgular doğrultusunda öğretim elemanlarının yaşam boyu öğrenme hakkında olumlu görüşe sahip olduğu ancak 21. yüzyıl Öğrenen Standartları çerçevesinde farkındalık ve bilgi düzeyleri açısından yetersiz oldukları izlenimi uyandırmıştır.

Geleceğin karar vericilerini yetiştiren öğretmenlerin, bu bilinçle mesleğe bakmaları önemlidir. Bu nedenle hem öğretmenlerin mesleki öz bilinci hem de yaşam boyu öğrenme eğilimleri incelenmiş olması bakımından önemli bir çalışma Ayra ve Kösterlioğlu (2015) tarafından gerçekleştirilmiştir. Yapılan çalışmada öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile mesleki öz yeterlik algıları arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın verileri 362 öğretmene uygulanan Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği" "Öğretmen Öz-Yeterlik Algı" Ölçeği ile elde edilmiştir. Araştırma bulguları analiz edildiğinde; öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ve mesleki öz yeterlik algılarının iyi düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ve mesleki öz yeterlik algıları arasında pozitif yönlü düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır

Öğretmenlik mesleğini aktif olarak sürdüren öğretmenler ile mesleğe henüz adım atmamış öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı öz-yeterliliklerinin kıyaslanmasına yönelik bir çalışma Usluel (2006) tarafından yürütülmüştür. Usluel (2006) yaptığı çalışmada, Bilgi Okuryazarlığı Öz-yeterlilik ölçeğini hem öğretmenler hem de üniversitelerin ilköğretim bölümlerinde okuyan öğretmen adayları üzerine uygulamıştır. Çalışmanın amacı öğretmen adayları ile öğretmenlerin bilgi okuryazarlığı öz-yeterlilikleri incelemek, aynı zamanda öz-yeterliliklerin cinsiyet ve bilgisayar kullanım düzeyine göre farklılık gösterip göstermediğini araştırmaktır. Çalışma sonunda elde edilen bulgulara dayanılarak bilgi okuryazarlığı öz-yeterliliklerinin öğretmen adaylarının lehine farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmen adaylarının bilgisayar kullanım düzeylerinin bu fark üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bilgi toplumunda nitelikli insan anlayışı çok bilen değil bilgiye ulaşmasını bilen birey olarak tanımlamıştır. Bilgi miktarının her geçen gün hızla arttığı ve bilginin sürekli yenilendiği bu zamanda üniversite öğrencilerinin mezun oldukları alanda bilgilerini güncel olarak tutabilmeleri için bilgi okuryazarlığı becerilerine sahip olmaları gerektiği düşünülmektedir. Bu fikirden yola çıkılarak günümüz üniversite öğrencilerinin bilgi çağı gereklerine uygun birer birey olarak yetişip yetişmediğini sorgulayan çalışmalar da yapılmıştır.

Bireylerin bilgi çağı gereklerine uygun olup olmadığını araştıran çalışmaların çoğunda öğrencilerin bilgi okuryazarlığı becerilerini etkileyen değişkenlerin incelendiği görülmektedir (Koç ve Koşaner 2005; Akdağ ve Karahan, 2004; Polat 2005). Çalışmalarda öğrencilerin bilgi okuryazarlığı becerilerinin tam gelişmiş olmadığı tespit edilmek ile birlikte (Polat, 2005; Coşkun ve Demirel, 2012; Özel, 2016), bilgi teknolojileri kullanım becerilerinin bilgi okuryazarlığı yetileri ile ilişkili olduğunu tespit edilmiştir (Akdağ ve Karahan, 2004; Koç ve Koşaner, 2005). Yükseköğretimde

bilişim teknolojileri becerilerinin bilgi okuryazarlığı kapsamında etkisini ölçen bir çalışma Akdağ ve Karahan (2004) tarafından gerçekleştirilmiştir. Akdağ ve Karahan (2004) tarafından yapılan çalışmada, İnönü üniversitesi öğrencilerinin, internet kullanımına ilişkin görüş ve eğilimleri ile bilgi okuryazarlık düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığı araştırılmıştır. Çalışmanın örneklemini, 2000-2001 öğretim yılı bahar döneminin son iki haftasında, 500 bilgisayarın bulunduğu rektörlük internet merkezine gelen ve lisans öğrenimi gören 362 öğrenci oluşturmuştur. Yapılan anket çalışmasının sonuçlarına göre öğrencilerin interneti daha çok araştırma yaptıkları konularda bilgi edinmek için kullandığı ve bu sonucun fakültelere göre farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Fakültelere göre yapılan karşılaştırmalarda, bilgi okuryazarlık düzeyinin farklılaşmadığı, ancak bilgi okuryazarlık düzeyinin, erkek öğrenciler lehine anlamlı bir şekilde farklılaştığı tespit edilmiştir. Bunun dışında çalışmanın önemli sonuçlarından biri bilgi okuryazarlık düzeyinin, öğrencilerin interneti kullanma sıklıklarına göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı gözlenmiştir. Dolayısıyla, araştırmacılar tarafından öğrencilerin interneti kullanma süresinin artması, bilgi okuryazarlık düzeylerinin de artmasında etkili olduğu belirtilmiştir. Benzer şekilde bilişim teknolojileri kullanımının, bilgi okuryazarlığı becerilerine etkisini ölçen uygulamalı bir çalışma Koç ve Koşaner (2005) tarafından gerçekleştirilmiştir. Koç ve Koşaner (2005), bilgi çağı gereklerine uygun bilgi okuryazarı bir bireyin yetişmesinde aktif eğitimin rolü üzerinde durarak Dil Bilimi Bölümü 2. sınıf öğrencileri üzerine bir çalışma gerçekleştirmiştir. Çalışmada Dil Bilimi öğrencilerinden alan ile ilgili konulardan bilgisayar sunumu gerçekleştirmeleri istenmiş, böylelikle hem alan hem de bilgisayar kullanımına ilişkin bilgi ve becerilerini sergilemeleri istenmiştir. Sunumun yapılmasında öğrenciden; işin tanımlanması, bilgi arama stratejileri, kaynağın tespit edilmesi ve kaynağa erişim, bilginin kullanılması, sentez ve değerlendirme basamakları çerçevesinde gerçekleştirilmesi talep edilmiştir. Öğrenci çalışmaları niceliksel olarak değil niteliksel olarak değerlendirilmiştir. Çalışma sonunda, öğrenciler alan ve bilgisayar bilgilerini sergileyebildikleri bir ortamını yarattığı konusunda pozitif geri dönüşler vermişlerdir. Araştırmacılar ise, sıklıkla karşılaşılan yoğun ve denetimsiz arama motoru sonuçları ile yoğun sunumlarda bu uygulama süresince karşılaşmadıkları sonucunu belirtmişlerdir.

Toplumu çağın gereklerine uygun bireylerden oluşur hale getirmede eğitimciler ile birlikte bilginin derlenmesi, düzenlenmesi, sunulması ve toplulukları okur-yazar kılma misyonu ile yüklenen kütüphanecilerin bilgi okuryazarlığı öz yeterliliklerinin araştırıldığı bir çalışma Çapar ve Gürdal tarafından 2001 yılında gerçekleştirilmiştir. Bu araştırmanın verileri Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih Coğrafya Fakültesi Kütüphanecilik Bölümü son sınıf öğrencilerine okuma alışkanlıkları, okuma sıklıkları, okudukları materyali sağlama şekilleri ve işlevsel okuryazarlık ve kütüphane okuryazarlığı ile ilgili sorulara alınan cevaplar oluşturmaktadır. Çalışmada örneklem grubuna yönlendirilen sorular öğrencilere ait demografik bilgilerin betimlenmesi yolu ile araştırılmıştır. Öğrencilerin işlevsel okuryazar olmalarına etki eden faktörlerin başında aileden motivasyonun gelmemesi, orta öğretimin olumsuz etkileri ve ekonomik koşulların yetersizliği sıralanmıştır. Çalışmanın çarpıcı sonuçlarından biri ise öğrencilerin işlevsel okuryazar olma durumları incelendiğinde ebeveynleri ilkökul mezunu olan öğrenciler işlevsel okuryazar olma oranlarının yüksek olması olarak tespit edilmiştir.

Özel, 2016 yılında Ankara Üniversitesi kapsamında yaptığı çalışmada, rastgele yöntemle seçilen 245 lisans öğrencisinin bilgi okuryazarlığı becerilerine ait görüşlerini, öğrencilerin kendi ifadeleri doğrultusunda saptamayı ve bilgi okuryazarlığı eğitimine olan gereksinimlerini ortaya koymayı amaçlanmıştır. Araştırmada elde edilen veriler analiz edildiğinde öğrencilerin bilgi okuryazarlığı standartlarının ortaya koyduğu niteliklere tam anlamıyla sahip olmadıkları bazı yetersizlikler ve zorlanmalar yaşadıkları tespit edilmiştir. Öğrencilerin temel bilgi okuryazarlığı konularında sorun yaşamadıkları ancak; ileri seviyedeki detaylı bilgi gerektiren konularda zorluklarla karşılaştıkları belirlenmiştir. Özel öğrencilerin bilgi okuryazarlığı becerilerinin geliştirilmesi için bilgi okuryazarlığı eğitim programlarının geliştirilmesi yönünde gereksinim olduğunu belirtmiştir. Lisans seviyesindeki öğrenciler üzerinde bilgi okuryazarlığına dair pek çok çalışma yürütülmüştür. Lisansüstü seviyesindeki öğrencilerin bilgi okuryazarlığına ilişkin zorlanma düzeyini ölçen bir

çalışma Polat (2005) tarafından gerçekleştirilmiştir. Polat (2005) yürüttüğü çalışmada Hacettepe Üniversitesi'nde 2003-2004 eğitim öğretim döneminde yüksek lisans öğrenimlerine devam eden 262 kişiye anket uygulayarak öğrencilerinin bilgi okuryazarlığına ilişkin zorlanma düzeylerini araştırmıştır. Anket çalışmasından elde edilen bulgular sonucunda yüksek lisans öğrencilerinin bilgi okuryazarlığı becerilerinin her yönüyle gelişmediği görülmüştür. Yürütülen çalışmada, öğrencilerin, bilgi okuryazarlığında zorlanma düzeyleri yükseköğretim için bilgi okuryazarlığı standartlarında var olan aşamalar temel alınarak değerlendirmiştir. Özellikle Sosyal Bilimler Enstitüsü öğrencilerinin bilgi okuryazarlığı becerilerinde pek çok etkinlikte en çok zorlanan grup olduğu tespit edilmiştir.

Bilgi toplumunda, bilgi okuryazarlığı yaşam boyu öğrenmenin kilidini açan bir anahtar olarak kabul edilmektedir. Coşkun ve Demirel (2012) tarafından yürütülen çalışmada üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin değişkenlere bağlı olarak farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma verileri Marmara ve Yeditepe Üniversitelerinin farklı fakültelerinde öğrenim gören 1. ve 4. sınıf öğrencilerinden oluşan 1545 kişilik örneklem grubuna "Yaşam Boyu öğrenme Eğilimlerini Belirleme Ölçeği" uygulanarak elde edilmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular doğrultusunda öğrencilerin uygulanan ölçek için alınan ortalama değerler ölçek orta puanından düşük olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuç doğrultusunda öğrencilerin yaşam boyu öğrenme faaliyetlerini organize etmede ve sürdürmede zorluk çektikleri ve yaşam boyu öğrenmenin temel olan merak dürtüsünün çok belirgin olarak bulunmadığı tespit edilmiştir. Öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin düşük olduğu bununla birlikte bu eğilimin cinsiyet, öğrenim görülen üniversite ve sınıf düzeyi açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna varılmıştır.

Yapılan çalışmaların çoğunda öğretmen ve öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı becerilerini yeterli düzeyde olarak tespit ederken (Başaran,2005; Demiralay ve Karadeniz, 2010; Argon, Öztürk, Kılıçaslan, 2008; Ayra ve Köserelioğlu, 2015), bazı çalışmalar tersine bulguları ortaya koymaktadır (Köğçe, Özpınar, Şahin ve Yenmez, 2014). Üniversite öğrencileri üzerine yapılan çalışmalarda benzer sonuçları ortaya koymaktadır. Ancak bu becerilerin gelişmesi ve alışkanlık olarak kazandırılması, belirlenen politikalar dahilinde bilgi okuryazarlığının bireyin eğitiminin bir parçası olması durumunda başarılı sonuçlar getireceği üzerinde durulmaktadır (Polat 2006; Çakmak Baysen ve Baysen, 2017).

### 1.3 Araştırmanın Amacı ve Araştırma Soruları

Bu çalışmanın amacı; gelecek nesilleri yetiştirecek olan öğretmen adaylarına yönlendirilen sorular temelinde, öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı kavramına ilişkin düşünce ve bakış açılarını betimlemektir. Bu amaca yönelik olarak literatüre dayalı oluşturulan araştırma soruları aşağıda sunulmaktadır. Buna göre;

1. Öğretmen adayları, bilgi okuryazarı bir bireyi temel nitelikleri ile nasıl tanımlamaktadır?
2. Kendilerini bilgi okuryazarı olarak tanımlayan öğretmen adaylarının, bilgi okuryazarı bir birey olarak kendilerinde gözlemledikleri özellikler nelerdir?
3. Öğretmen adaylarının bilgiye ulaşmada kullandıkları araçlar nelerdir?

## 2. YÖNTEM

### 2.1 Araştırma Modeli

Bu araştırma nitel yöntem kullanılarak yapılmıştır. Araştırmada nitel araştırma desenlerinden fenomenolojik desen kullanılmıştır. Fenomenolojik desen; bireylerin yaşadığı dünyada olaylar, deneyimler, algılar, yönelimler, kavramlar ve durumlar gibi olgulara yüklediği anlamları ortaya çıkarmada kullanılmaktadır. Fenomenolojik desen kullanılan araştırmalar daha çok kişilerin farkındalık sergilediği ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığı olgulara odaklanmaktadır. Başka bir ifade ile fenomenolojik desen; bireye çok yabancı olmayan ancak tam anlamı ile ifade edilemeyen olguların araştırılması için uygun bir araştırma zemini oluşturur (Yıldırım ve Şimşek, 2006, 72).

## 2.2 Veri Toplama Araçları

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının gönüllü olduklarına dair yazılı izin alındıktan sonra öğretmen adaylarına üç adet açık uçlu soru yönlendirilmiştir. Öğretmen adaylarından, 45 dakikalık ders süresi içerisinde soruların yazılı olarak yanıtlanması beklenmiştir. Katılımcılara sorular yönlendirilmeden önce; dil uzmanı ve alan uzmanlarından görüşleri alınmış ve düzenlemeler yapılmıştır. Açık uçlu sorular, ilk önce pilot bir gruba yönlendirilmiş, bu uygulamanın sonuçlarına göre soruların sıralaması ve soru şekillerinin son hali verilmiştir.

Öğretmen adayları tarafından cevaplanan sorular bundan sonraki basamaklarda analizlerin daha verimli yapılabilmesi için kelime işlemci programına aktararak sayısallaştırılmıştır. Sayısal ortama aktarılan verilerin tam ve doğru olarak aktarıldığından emin olmak maksadı ile rastgele seçilen kayıtlar için metinlerin doğruluğu kontrol edilmiştir. Çalışmanın bu basamağının objektif olarak ilerlemesi maksadı ile metinlerin %20 araştırmacı dışında bir kişi tarafından kontrol edilmiş ve yapılan sayısallaştırmanın doğruluğu onaylanmıştır.

## 2.3 Verilerin analizi

Çalışmada; öğretmen adaylarının verdiği cevaplar doğrultusunda öğretmen adaylarının zihinlerinde oluşturdukları bilgi okuryazarlığı ile ilgili kavram ile ilişkilere ulaşmak doğrultusunda toplanan veriler üzerinde derinlemesine içerik analizi yapılmıştır. İçerik analizinin yapılmasında ve tabloların oluşturulmasında NVİVO programı kullanılmıştır. İçerik analizi önceden belirgin olmayan temaların ve boyutların ortaya çıkarılmasına olanak vermektedir. Böylece araştırma kapsamında toplanan veriler, birbirine benzeyen belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirilmekte ve düzenlenerek yorumlanmaktadır. Çalışmada, elde edilen verilerin çözümü doğrulandıktan sonra ilişkili söylemler, benzer ifadeler paragraflara ayrılmıştır. İfadelerin benzerlik çerçevesinde doğru olarak paragraflara ayrılıp ayrılmadığının doğrulanması için alan uzmanından görüş alınmıştır. Verilerden elde edilen bilgilerin, içerdikleri konuların “benzerliklerine ya da farklılıklarına” göre sınıflanmasıyla “kategoriler” oluşturulmuştur. Araştırmacı oluşturduğu paragrafları kategorilendirdikten sonra aynı verilerin alan uzmanı tarafından kategorilendirilerek kodlaması istenmiştir. Aynı zamanda araştırmacı tarafından da yapılan kodlamalar alan uzmanının yaptığı kodlamalar ile karşılaştırılarak kontrol edilmiştir. Böylelikle “uzmanlar arası görüş birliği” ve “uzmanlar arası görüş ayrılıkları” tespit edilmiştir. Bu noktada Miles ve Huberman (1994) tarafından oluşturulan güvenilirlik hesaplaması yapılmış ve güvenlik katsayısı =0,85 olarak bulunmuştur. Bu şekilde çalışmanın güvenilir olduğu tespit edilmiştir. Araştırmacı ve alan uzmanı tarafından yapılan kodlama çalışmasının ardından görüş ayrılıklarının olduğu kategorilerde görüş birliğine varılmış ve bu noktadan sonra benzer ifadeler içeren verileri birer başlık altında gruplandırılmıştır. Böylece oluşturulan bu başlıklar araştırmanın temalarına ve alt temalarına temel oluşturacak şekilde biçimlendirilmiştir. Bağımsız çalışmalar yürüten alan uzmanı ve araştırmacı tarafından oluşturulan temalar karşılaştırılmış ve tekrar görüş ayrılığı olan noktalarda uzlaşma sağlanarak tema ve alt temalara son şekli verilmiştir. Son aşamada ise farklı bir alan uzmanı tarafından temalar ve alt temaların kontrol edilmesi istenmiş, gelen dönütler kapsamında bazı temaların birleştirilmesi veya ayrılması yapılarak verilere son şekli verilmiştir.

## 2.4 Örneklem

Katılımcı grupları oluşturulurken maksimum çeşitlilik örnekleme yapılmıştır. Çalışmaya Edebiyat Fakültesi Fen Fakültesi, İktisadi İdari Bilimler Fakültesinden ve Mühendislik Fakültesinden toplam 102 öğretmen adayı katılmıştır. Çalışmaya katılan öğretmen adaylarının bölüm ve cinsiyet bilgisi ile ilgili sayısal bilgiler Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo1: Çalışma grubuna ait sayısal bölüm ve cinsiyet bilgisi

Fakülte	Bölüm	Cinsiyet		Top.
		Kız	Erkek	
Fen Fakültesi	Matematik Bölümü	18	11	29
İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	İktisat Bölümü	5	2	7
	İşletme Bölümü	7	1	8
Edebiyat Fakültesi	Sosyoloji Bölümü	33	13	46
Mühendislik Fakültesi	Kimya Müh.	2	-	2
	Gıda Müh	6	4	10

### 3. BULGULAR

Öğretmen adaylarına yönlendirilen ilk soru “kendinizi bilgi okuryazarı olarak tanımlar mısınız?” şeklindedir. Öğretmen adaylarının bu soruya “evet”, “hayır” veya “kısmen” şeklinde sunulan seçenekli cevaplardan birini işaretlemeleri istenmiştir. 102 öğretmen adayından 53’ünün kendisini bilgi okuryazarı olarak tanımladığı, 39 öğretmen adayının kendisini kısmen bilgi okuryazarı olarak tanımladığı buna karşın 6 öğretmen adayının kendisini bilgi okuryazarı olarak görmediği sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte öğretmen adaylarından 4’ünün bu soruya cevap vermediği tespit edilmiştir. İlgili bilgiler Tablo 2’de sunulmaktadır.

Tablo 2: Öğretmen adaylarının kendileri hakkında bilgi okuryazarlığı kabulleri

	Bölüm / Fakülte				
	Sosyoloji (46)	İşletme (8)	Müh. (12)	İktisat (7)	Matematik (29)
<b>Evet</b>	14	3	7	4	25
<b>Kısmen</b>	28	2	4	3	2
<b>Hayır</b>	2	2	0	0	2
<b>Cevapsız</b>	2	1	1	0	0

#### 3.1 Öğretmen Adaylarının Bilgi Okuryazarı Bir Bireyi Nasıl Tanımladıklarına İlişkin Bulgular

Öğretmen adaylarına yönlendirilen ilk açık uçlu soru “Bilgi okuryazarı bir bireyi temel nitelikleri ile nasıl tanımlarsınız?” şeklindedir. Öğretmen adaylarının bilgi okuryazarı bir bireyin temel niteliklerine ilişkin görüşlerinin nitel çözümlemesi sonucunda elde edilen bulgular Tablo 3’de sunulmaktadır. Bu soruya ilişkin olarak alınan cevaplar gruplanırken öğretmen adaylarının ilk soruya verdikleri cevaplar göz önünde tutularak Tablo 3’de oluşturulmuştur. Kendisini bilgi okuryazarı olarak tanımlayan, kısmen bilgi okuryazarı olarak tanımlayan ve kendisinin bilgi okuryazarı olmadığını ifade eden öğretmen adaylarının bilgi okuryazarı bir bireyin temel niteliklerine ilişkin görüşlerinden elde edilen temalar ve bu temalara yapılan yüklemeler Tablo 3’de sunulmaktadır.

Tablo3: Öğretmen adaylarının bilgi okuryazarı bir bireyi nasıl tanımladıklarına ilişkin bulgular

Öğretmen Adayı Cevapları	Bilgi okuryazarıyım			Toplam (98)
	Evet (53)	Kısmen (39)	Hayır (6)	
<b>Analiz- sentez yeteneği</b>	2	10	1	13
<i>Eleştirel düşünme yeteneği</i>	6	8	1	15
<i>Problem çözme yeteneği</i>	9	3	2	14
<b>Araştırmacı olmak</b>	12	8	0	20
<b>Bilgi gereksinimi</b>	9	6	2	17
<b>Bilgi sahibi olmak</b>	2	3	1	6
<b>Bilgiye erişim</b>	9	7	0	16
<i>Arama stratejisi</i>	2	3	2	7
<i>Bilgi kaynaklarının tanımlanması</i>	10	6	1	17

<b>Bilgiyi kavrama</b>	0	1	0	1
<i>Bilgi parçalarının bütünleştirilmesi</i>	3	0	1	4
<i>Bilginin organize edilmesi</i>	3	2	1	6
<i>Uygulamaya dönüştürme</i>	6	4	1	11
<b>Konu hakkında net bir fikrim yok</b>	0	0	3	0
<b>Bilgi paylaşımı aktarımı</b>	7	8	0	15
<i>İletişim becerileri</i>	3	5	1	9
<b>Bilişim teknolojileri kullanımı</b>	2	2	0	4
<b>Değişime uyumlu olmak</b>	4	2	2	8
<b>Dinleme yeteneği</b>	0	1	0	1
<b>Hedefi olmak</b>	0	1	0	1
<b>Karar verme</b>	6	2	1	9
<b>Kültür sahibi olmak</b>	0	2	0	2
<b>Liderlik</b>	1	0	0	1
<b>Merak duygusu</b>	7	3	1	11
<b>Okuduğunu anlama</b>	1	3	0	4
<b>Okumayı sevmek</b>	2	2	0	4
<b>Yaratıcı olmak</b>	1	1	0	2
<i>Farklı bakış açıları geliştirmek</i>	0	2	0	2
<b>Yaşam boyu öğrenme</b>	4	3	0	7
<i>Öğrenmeyi öğrenme</i>	6	9	2	17
<b>Toplam (biricik)</b>	41	35	5	81

Öğretmen adayları yaptıkları tanımlarda aynı anda birden fazla temaya referans olmuşlardır. Yukarıda sunulan ve öğretmen adayları tarafından en çok yükleme yapılan ana temalardan “bilgiyi kavrama”, “bilgiye erişim”, “karar verme”, “analiz sentez yeteneği” ve “yaşam boyu öğrenme” kapsamındaki kategorilere referans olan öğretmen adaylarından bazılarının görüşleri aşağıda örneklendirilmiştir.

ÖAM2: “*Bilgi okuryazarı bir birey problemleri çözme becerisine sahiptir. Doğru yeterli ve güncel bilgiyi, karar verme aşamasında kullanmak ister. Bilgi kaynaklarını araştırır, bilgiyi değerlendirir ve yeni edindiği bilgileri ile mevcut bilgilerini birleştirir.*”

ÖAİK5: “*...Kaynakları eleştirel olarak değerlendirir. Seçtiği bilgileri kendi veri tabanına eklemelidir. Etkin öğrenme için bulduğu bilgiyi kullanarak yeni bilgiler oluşturmalıdır.*”

ÖAİŞ1: “*...Bilgi gereksinimine dayalı soruları formüle eder. Bunun yanı sıra başarılı araştırma stratejileri geliştirerek bilgi kaynaklarına erişir.*”

ÖAM8: “*...Bilgi kaynaklarından ihtiyacı olanı alır ve yeni bilgiyi var olan bilgisi ile bütünleştirir. ... Bağımsız bir öğrencidir ve yaşam boyu öğrenebilir.*”

### 3.2 Öğretmen Adaylarının, Kendilerinde Gözlemledikleri Bilgi Okuryazarlığına İlişkin Özelliklere Ait Bulgular

Öğretmen adaylarına yönlendirilen ikinci soru “Kendinizi bilgi okuryazarı olarak tanımlıyorsanız, bilgi okuryazarı bir birey olarak kendinizde gözlemlediğiniz özellikler nelerdir? Bu duruma ilişkin davranışlarınızı yaşadığınız örnekler ile açıklayınız” şeklindedir. Bu soruya “kendimi bilgi okuryazarı olarak tanımlamıyorum” ifadesini kullanan öğretmen adayları cevap vermemiştir. Analiz edilen görüşler; kendisini bilgi okuryazarı olarak tanımlayan ve kısmen bilgi okuryazarı olarak tanımlayan öğretmen adayları tarafından verilen cevaplardan oluşmaktadır. Öğretmen adaylarının bu soruya ilişkin görüşlerinin nitel çözümlemesi sonucunda elde edilen bulgular Tablo 4’de sunulmaktadır. Bu soruya ilişkin bulgulara ait temalar oluşturulmuş ve öğretmen adaylarının okuduğu bölümler temelinde temalara ait yüklemeler Tablo 4’de verilmektedir.

Tablo4: Öğretmen adaylarının, kendilerinde gözlemledikleri bilgi okuryazarlığına ilişkin özelliklere ait bulgular

Öğretmen Adayı Cevapları	Bölüm/Fakülte					Top. (102)
	Sosyoloji	İşletme	Mühendislik	İktisat	Matematik	
<b>Araştırma yaparım</b>	13	3	4	2	7	29
<i>Etik kurallara uyarım</i>	1	0	0	0	1	2
<i>Bilginin güvenilirliğini sınarım</i>	7	2	0	0	3	12
<b>Bilgiye ulaşırım</b>	2	2	3	4	9	20
<b>Eleştirel bakış açısına sahibim</b>	3	0	0	1	2	6
<b>Belirli konularda fikir sahibiyim</b>	4	0	0	0	0	4
<b>İletişimi becerisine sahibim</b>	5	0	1	1	4	11
<b>Kitap okurum</b>	2	2	1	1	0	6
<b>Merak duygumu gidermek amacı ile araştırırım</b>	14	1	2	1	2	20
<b>Öğrendiğim bilgiyi kullanırım</b>	2	1	2	2	4	11
<b>Öğrenmeyi severim</b>	4	1	1	1	0	7
<b>Problem çözme becerisine sahibim</b>	1	0	0	1	3	5
<b>Teknolojiyi kullanma becerisine sahibim</b>	1	0	7	1	8	17
<b>Toplam (biricik)</b>	34	5	11	6	23	79

Yukarıda sunulan ve öğretmen adayları tarafından en çok yükleme yapılan temalardan “Teknolojiyi kullanma becerisine sahibim” kapsamındaki kategoriye referans olan öğretmen adaylarından bazılarının görüşleri aşağıda örneklendirilmiştir.

ÖAMÜH10: “...Örneğin ilk defa gittiğim bir şehirde gideceğim yerlere yol bulabilmek için telefonda haritayı açarak, haritayı okuyup öğrenerek gideceğim yeri bulabilirim. Bence bu bilgi okuryazarlığına örnektir.”

ÖAM3: “...Mesela Ankara’da oturuyorum. Çankırı’dan Ankara’ya gideceğim vakitlerde turizm şirketlerinin internet sitelerini kullanarak bilet alabiliyorum.”

ÖAMÜH3: “...sosyal medya veya dergilik uygulaması üzerinden dergi ve kitap okuyabiliyorum. ...Yine aynı şekilde teknolojiyi kullanarak öğrenci bilgi sisteminden işlemlerimi yapabiliyorum”

ÖAS4: “Alışveriş yaparken mağaza gezmek yerine internetten bakıp almak daha büyük kolaylık sağlıyor. Ben bu davranışımı örnek verebilirim”

Öğretmen adayları tarafından en çok yükleme yapılan ana temalardan bir diğeri ise “Araştırma yaparım” başlığına referans olan görüşlerdir. Bu görüşlerden bazıları aşağıda örneklendirilmiştir.

ÖAS16: “Bilgiyi bulabilmek için tüm yolları kullanırım. Ayrıca yasal ve ahlak kurallarına göre konu hakkında araştırma yapan ve buna dikkat ederek bilgiyi başkasına aktarırım”.

ÖAMÜH8: “Derste işlenmiş olan bir konuyu tam olarak anlamadığımda, konuyu kendi imkanlarımla, kendi bilgi ve araştırmalarımla çalışıp bu konunun üstesinden gelebiliyorum.”

ÖAM2: “Tez çalışması yaparken, verilen konu doğrultusunda, kütüphaneden gerekli araştırmalar yaparım. Başkalarının yazdığı tez, makale örneklerine ulaşarak kendi kullanabileceğim doğru bilgiyi seçerek tezimi tamamlamaya çalışıyorum”

“Merak duygumu gidermek amacı ile araştırırım” teması öğretmen adayları tarafından yükleme yapılan bir diğer alandır. Bu temaya referans olan görüşlerden biri aşağıda verilmektedir.

ÖAS17: “sosyal medyada chia tohumunun zayıflattığına dair bilgiler geziyordu. Bende zayıflama sürecinde bu bilgiyi kontrol etmeden kabul etmişim ama daha sonra bir tıp doktorunun kitabını okuduğumda bu bilginin yanlış olduğunu ve asıl açıklamasını öğrendim.”

### 3.3 Öğretmen Adaylarının Bilgiye Ulaşmada Kullandıkları Araçlara İlişkin Bulgular

Öğretmen adaylarına yönlendirilen son soru “Bilgiye ulaşmada kullandığınız araçlar nelerdir?” şeklindedir. Öğretmen adaylarının bu soruya ilişkin görüşlerinin nitel çözümlemesi sonucunda elde edilen bulgular Tablo 5’de sunulmaktadır. Kendisini bilgi okuryazarı olarak tanımlayan, kısmen bilgi okuryazarı olarak tanımlayan ve kendisinin bilgi okuryazarı olmadığını ifade eden öğretmen adaylarının bilgiye ulaşmada kullandıkları araçlara ilişkin temalar oluşturulmuş ve ilgili temalara yapılan yüklemeler Tablo 5’de sunulmaktadır.

Tablo5: Öğretmen adaylarının bilgiye ulaşmada kullandıkları araçlara ilişkin bulgular

Öğretmen Adayı Cevapları	Bilgi okuryazarıyım		
	Evet	Kısmen	Hayır
<b>Alanında uzman kişiler</b>	6	9	1
<i>Hocalarım</i>	5	3	0
<b>Arkadaşlar, aile ve yakın çevre</b>	13	4	1
<b>Elimdeki ve çevremdeki basılı kaynaklar</b>	15	15	5
<b>İnternet</b>	37	31	6
<i>Sosyal medya</i>	4	0	0
<i>Vikipedi</i>	0	1	0
<i>Web siteleri</i>	4	1	0
<i>Youtube vb.</i>	0	3	0
<b>Kütüphane</b>	10	8	0

Bu temaya referans olan öğretmen adaylarından bazılarının görüşleri aşağıda örneklendirilmiştir.

ÖAM2: “Doğruyu söylemek gerekirse internette google’layıp arama yapmak çok pratik geliyor.”

ÖAS17: “Gereksinim duyduğum bilgiye ulaşmak için o konuda uzman veya akademik kariyeri olan kişilere danışmayı tercih ederim.”

ÖAM15: “Gereksinim duyduğum bilgilere ulaşmak için kütüphaneyi kullanırım. Çünkü alanımla ilgili pek çok kitabı aynı yerde karıştırmaktan çok hoşlanırım.”

ÖAMÜH21: “Aslında bu durum daha çok gereksinim duyduğum bilginin türüne göre değişiyor. Ama ben daha çok youtube kullanarak, video olarak dinleyip öğrenmeyi daha çok tercih ediyorum. Akılda kalıcı oluyor.”

ÖAİ1: “İnternet, kitaplar makaleler, dergiler veya insanlardan bilgi alarak bilgiye ulaşabilirim.... Google Akademik, YÖK Ulusal Tez araştırmaları merkezi veya pdf makaleler uygun oluyor. Ayrıca kütüphaneleri, Milli Kütüphaneyi bilgiye erişim için kullanacağım yerlerdir.”

ÖAM21: “Bilgi araştırmak için interneti ve internetten bulduğum makaleleri kullanıyorum. kütüphaneye gitmek zaman kaybına neden olmaktadır.”

### 4. TARTIŞMA VE SONUÇLAR

Bu çalışma formasyon eğitimi alan ve lisans son sınıfta öğrenim gören 102 öğretmen adayı üzerinde yürütülmüştür. Öğretmen adayları üzerine yapılan bu çalışmada, öğretmen adaylarının %52’si bilgi okuryazarı olduğunu, %38’i kısmen bilgi okuryazarı olduğunu düşünmektedir. Ancak buna karşın %6’lık bir kısmı ise bilgi okuryazarı olmadığını kabul etmektedir. Ayrıca çekimser kalarak bu soruya cevap vermeyen öğretmen adayları ise çalışma grubunun %4’nü oluşturmaktadır.

Çalışmada öğretmen adaylarına yönlendirilen üç açık uçlu sorudan birincisi öğretmen adaylarının bilgi okuryazarı bir bireyi nasıl tanımladıklarına ilişkin görüşlerinin alınmasına yöneliktir. Çalışmada ilgili görüşler değerlendirilerek temalar ve alt temalar oluşturulmuştur.



Öğretmen adayları tarafından en çok yükleme yapılan temalar; *analiz sentez yeteneği, araştırmacı olmak, bilgi gereksinimi, bilgiye erişim, bilgiyi kavrama, bilgi paylaşımı ve aktarımı ve yaşam boyu öğrenme* olarak sıralanmaktadır. Çalışmadan elde edilen bulgular, Gömleksiz, Kan ve Özbolat (2013) tarafından yürütülen nitel çalışmanın bulguları ile genel anlamda benzerlik göstermektedir. Kendisini bilgi okuryazarı olarak tanımlayan, kısmen bilgi okuryazarı olarak tanımlayan ve kendisinin bilgi okuryazarı olmadığını ifade eden öğretmen adaylarının bilgi okuryazarı bir bireyin temel niteliklerine ilişkin görüşlerinden elde edilen temalar temel alınarak çapraz sorgulama yapılmış ve sonuçlar tablolar halinde sunulmuştur. Kendisini kısmen ve tamamen bilgi okuryazarı olarak ifade eden öğretmen adaylarının benzer temalara sıklıkla yükleme yaptıkları görülmektedir. Bununla birlikte kendisini bilgi okuryazarı olarak tanımlamayan gruptaki öğretmen adaylarının da bilgi okuryazarı bir bireyin temel niteliklerini genel anlamı ile ifade edebildiği ve kendini verdiği tanıma göre değerlendirebildiği dikkat çekmektedir. Genel olarak değerlendirildiğinde öğretmen adaylarının, bilgi okuryazarı olarak kabul edilen bir bireyin sahip olduğu becerileri ana hatları ile ifade edebildiği görülmüştür. Bununla birlikte araştırmada elde edilen veriler analiz edildiğinde; öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı standartlarının ortaya koyduğu nitelikleri ifade etmede tam anlamıyla başarılı olamadıkları ve eksikliklerinin olduğu tespit edilmiştir. “Öğretmen Eğitimi için Bilgi Okuryazarlığı Standartları” çerçevesinde verilen cevaplar değerlendirildiğinde konu ile ilgili bazı detayların az sayıda öğretmen adayı tarafından ifade edildiği ya da detaylara hiç değinilmediği dikkat çekmektedir. Örneğin; elde edilen bilgiler arasındaki ilişkilerin, tutarlılıkları veya tutarsızlıklarının belirlenmesi, veri tabanları veya istatistik programlarının kullanılarak analiz yapabilmesi, dinleyici kitlesini göz önünde tutarak bilginin paylaşılması, bilginin güvenilirlik, geçerlilik, doğruluk, yetke, açısından değerlendirilmesi, bilgiyi çevreleyen yasal ve ekonomik konulara dikkat edilmesi gibi başlıklar bunlardan bazılarıdır.

Çalışmada öğretmen adaylarına yönlendirilen üç açık uçlu sorudan ikincisi öğretmen adaylarının, kendilerinde gözlemledikleri bilgi okuryazarlığına ilişkin özellikleri analiz etmeye yönelikti. Kendisini bilgi okuryazarı olarak tanımlayan ve kısmen bilgi okuryazarı olarak tanımlayan öğretmen adaylarının görüşlerinden elde edilen veriler doğrultusunda temalar ve alt temalar oluşturulmuştur. “*Araştırma yaparım*”, “*bilgiye ulaşırım*”, “*iletişim becerisine sahibim*”, “*merak duygumu gidermek amacı ile araştırırım*” ve “*teknolojiyi kullanma becerisine sahibim*” temaları öğretmen adayları tarafından en sık yükleme yapılan temalar olarak gözlemlenmiştir. Çalışma grubunun bu soruya verdiği cevaplar incelendiğinde öğretmen adaylarının çok azının yazdıkları görüşleri kendi yaşamlarından örnekler ile desteklediği görülmektedir. Bu soruya verilen yanıtlar genel olarak kazanılan alışkanlıkların ifade edilmesi yönünde olmuştur. Elde edilen temalar ve öğretmen adaylarının bölüm bilgileri kullanılarak çapraz sorgulama yapılmış ve sonuçlar tablolar halinde sunulmuştur. Sonuçlar incelendiğinde mühendislik ve matematik alanlarından öğretmen adaylarının; bilişim teknolojileri kullanımını bilgi okuryazarlığı yeteneği olarak kabul ettiği ancak diğer bölümlerde bu temaya sık yükleme yapılmadığı görülmektedir. Dikkat çeken bir diğer konu ise öğretmen adaylarının eğitim hayatlarından bağımsız olarak bireysel merak duygularını tatmin etmeye yönelik olarak araştırma yaptıklarını belirtmeleridir. Bu temaya en sık yükleme yapan grup Sosyoloji Bölümü olarak belirlenmiştir. Bu bölümden alınan cevaplar Çoskun ve Demirel (2012) tarafından yürütülen çalışmanın sonuçlarından biri olarak vurgulanan bireylerin merak dürtüsünün çok belirgin olarak bulunmaması ile tezat göstermektedir. Merak dürtüsünün tetiklendiği durumlarda bireylerin bu duyguyu tatmin edebilmek için araştırma çalışmalarını yönlendirmesi kaçınılmaz görülmektedir.

Çalışmada öğretmen adaylarına yönlendirilen üç açık uçlu sorudan sonuncusu; öğretmen adaylarının bilgiye ulaşmada kullandıkları araçlara yönelikti. Öğretmen adaylarının bu soruya ilişkin görüşlerinden elde edilen veriler doğrultusunda temalar ve alt temalar oluşturulmuştur. Bu temalara göre öğretmen adaylarının bilgiye ulaşmada tercih ettiği yöntemler “*alanında uzman kişilere danışırım*”, “*arkadaşlar, aile ve yakın çevremle danışırım*”, “*elimdeki ve çevremdeki basılı kaynakları kullanırım*”, “*interneti kullanırım*” ve “*kütüphaneyi kullanırım*” şeklindedir. Elde edilen temalar, kendisini bilgi okuryazarı olarak tanımlayan, kısmen bilgi okuryazarı olarak tanımlayan ve kendisinin bilgi okuryazarı

olmadığını ifade eden öğretmen adayları bilgileri kullanılarak sorgulama yapılmış ve matris oluşturulmuştur. Kendisini bilgi okuryazarı olarak tanımlamayan öğretmen adaylarının bilgiye ulaşmada kullandıkları yöntemleri daha çok genel ifadeler ile tanımladığı, kütüphaneyi ise hiç anlamadıkları tespit edilmiştir. Bununla birlikte her grup için en çok tercih edilen araç internet olmuştur. Ayrıca öğretmen adayları basılı kaynaklara erişim sağlamada daha çok kendilerinin veya arkadaşlarının basılı kaynaklarını ya da kaldıkları yurt vb. gibi kurumların kitaplıklarında bulunan kaynaklardan yararlandıklarını belirtmektedir. Bilgiye erişim sağlamada “kütüphane” en sık yükleme yapılan temalardan biri olmakla beraber sıralamaya bakıldığında diğer yöntemlere kıyasla çok tercih edilmediği görülmektedir. Çalışmanın bu bölümünden elde edilen sonuçlar yapılan daha önceki çalışmalar ile uyum göstermektedir. Yürütülen önceki çalışmalarda da öğretmen ve öğretmen adaylarının bilgiye ulaşma yolu olarak en çok tercih ettikleri kanalın internet olduğu sonucuna varılmıştır (Gömlüksiz, Kan ve Özbolat, 2013; Başaran 2005; Akkoyunlu ve Yılmaz 2005). Yine önceki çalışmaların verilerinin de desteklediği gibi kütüphaneler bilgiye ulaşmada ne yazık ki ilk akla gelen mekanlardan olarak tanımlanamamaktadır (Başaran, 2005; Gömlüksiz, Kan ve Özbolat, 2013). Yürütülen çalışmada öğretmen adaylarının bilgiye erişimde sıklıkla yükleme yaptıkları alanlar içinde uzman kişiler ile aile, arkadaş ve yakın çevreye danışılması cevaplarının olduğu görülmektedir. Başaran (2005) tarafından öğretmen adaylarına uygulanan çalışmada ise bilgi kaynağı olarak kişi ve kurumların tercih edilmediği tespit edilmiştir.

Talim Terbiye Kurulunca belirlenen alanlar için öğretmenlik yapmak isteyen ancak üniversitelerin Eğitim Fakültelerinden mezun olmayan lisans mezunları, pedagojik formasyon eğitimi sonrasında öğretmen mesleğini irca etme şansını kazanmış olmaktadır. Yürütülen bu çalışma sadece pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adayları üzerine yapılandırılmıştır. Bu çalışmanın ve bu çalışmaya benzer diğer araştırma sonuçlarının öğretmen ve öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı becerilerinin yeterli düzeyde olmadığını ortaya koymaktadır (Köğçe, Özpınar, Şahin ve Yenmez, 2014) olduğu gibi, lisans ve lisansüstü öğrenciler için benzer bulgular ile sonuçlanan çalışmalar da bulunmaktadır (Polat, 2005; Coşkun ve Demirel, 2012; Özel, 2016). Bilgi okuryazarlığı yetkinliklerinin, eğitiminin bir parçası olarak kabul edildiği takdirde, öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı becerilerinin gelişmesinde ve bu kapsamda alışkanlıkların kazandırılmasında başarılı sonuçlar alınacağına inanılmaktadır. Buna bağlı olarak öğretmen yetiştirme programlarında teorik derslerin yanında ders saati dışında bilgi okuryazarlığı yetisini kazandırabilecek fazla sayıda performans görevlerinin ve projelerin verilmesi öğretmen adaylarının bilgiye erişim yetisini geliştirmeleri önerilmektedir.

### KAYNAKÇA

- Akkoyunlu, B. (2008). Bilgi okuryazarlığı ve yaşam boyu öğrenme. International Educational Technology Conference (IECT) 2008, 6 - 8 Mayıs. Eskişehir, Anadolu Üniversitesi. (Davetli konuşmacı)
- Akkoyunlu, B.ve Yılmaz, M. (2005). Öğretmen Adaylarının Bilgi Okuryazarlık Düzeyleri ile İnternet Kullanım Sıklıkları ve İnternet Kullanım Amaçları. *Eurasian Journal of Educational Research (EJER)*, 5(19),1-14.
- Aldemir, A. (2003). “Bilgiye Erişimde Yeni Yaklaşım: Bilgi Okuryazarlığı”, Yay. Haz. A. Yıldızeli, C. Duran, H. K. Bahşişoğlu. İçinde *Ünak 2003: Bilgiye Erişimde Değişen Yollar ve II. Tıbbi Bilgi Yönetimi ve Teknolojileri Sempozyumu*. (ss:271-283). Ankara
- Argon, T., Öztürk, Ç.ve Kılıçaslan, H. (2008). Sınıf öğretmenliği öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı becerileri üzerine bir durum çalışması. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 8(2).13-22.
- Arklan, Ü. ve Taşdemir, E. (2008). Bilgi toplumu ve iletişim: bilginin yayılması sürecinde kitle iletişim araçları ve internet. *S.Ü, İletişim Fakültesi Dergisi*, 5(3), 67oç.–80.
- Akdağ, M. ve Karahan, M. (2004). Üniversite öğrencilerinin bilgi okuryazarlık düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 29(134).

- Association of College and Research Libraries. (2000). *Information literacy competency standards for higher education*. Chicago: ALA. 01.09.2018 tarihinde <http://www.ala.org/acrl/standards/informationliteracycompetency#f1> adresinden erişildi
- Association of College and Research Libraries. (2011). *Information Literacy Standards for Teacher Education*. 01.09.2018 tarihinde [http://www.ala.org/acrl/sites/ala.org.acrl/files/content/standards/ilstandards\\_te.pdf](http://www.ala.org/acrl/sites/ala.org.acrl/files/content/standards/ilstandards_te.pdf) adresinden erişildi.
- Association of College and Research Libraries. (2016). *Framework for Information Literacy for Higher Education*. 01.09.2018 tarihinde [www.ala.org/acrl/sites/ala.org.acrl/files/content/issues/infolit/Framework\\_ILHE.pdf](http://www.ala.org/acrl/sites/ala.org.acrl/files/content/issues/infolit/Framework_ILHE.pdf) adresinden erişildi.
- Ayra, M. ve Kösterelioğlu, İ. (2015). Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinin Mesleki Öz Yeterlik Algıları İle İlişkisi. *Education Sciences*, 10(1), 17-28.
- Başaran, M. (2005). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Bilgi Okuryazarlıklarının Değerlendirilmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25 (3), 163-177.
- Baysen, F., Çakmak, N. ve Baysen, E. (2017). Bilgi okuryazarlığı ve öğretmen yetiştirme. *Türk Kütüphaneciliği*, 31(1), 55-89.
- Coşkun, Y. D. ve Demirel, M. (2012). Üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (42), 108-120
- Çapar, B. ve Gürdal, O. (2001). Kütüphanecilik Bölümü öğrencilerinin okuryazarlık durumu üzerine bir araştırma. *Türk Kütüphaneciliği*, 15(4), 407-418.
- Demiralay, R. ve Karadeniz, Ş. (2010). Bilgi ve iletişim teknolojileri kullanımının, ilköğretim öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı öz-yeterlik algılarına etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri (KUYEB)*, 10(2), 819-851.
- Gömleksiz, M. N., Kan, A. Ü. ve Bozpolat, E. (2013). Öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığına ilişkin görüşleri. *Karadeniz Uluslararası Bilimsel Dergi*, 1(18), 71-87.
- Gündoğar, F. (2014). Değişen Eğitim Anlayışı Işığında Değişen Öğretmen Yetiştirme Programları Üzerine Düşünceler. *Diyalog Interkulturelle Zeitschrift Für Germanistik*, 2(1), 118-127.
- Güvenç, H. (2017). Öğretim Programlarımızda Finansal Okuryazarlık. *İlköğretim Online*, 16(3), 935-948.
- Herakleitos. (2015). *İçinde Felsefe Kitabı*. (4. Basım s. 40). İstanbul: Alfa yayınları No:2184.
- Koç, ve Koşaner, Ö. (2005). Bilgi okuryazarlığı ve aktif eğitim: bir uygulama örneği. II. *Aktif Eğitim Kurultayı*, 4-5 Haziran 2005'te.
- Köğce, D., Özpınar, İ., Mandacı Şahin, , & Aydoğan Yenmez, A. (2014). Öğretim elemanlarının 21. yüzyıl öğrenen standartları ve yaşam boyu öğrenmeye ilişkin görüşleri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22, 185-213.
- Kurbanoglu, (2010). Bilgi okuryazarlığı: Kavramsal bir analiz. *Türk kütüphaneciliği*, 24(4), 723-747.
- Miles, M. B., Huberman, A. M. (1994). *Qualitative Data Analysis*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications
- Onurkan Aliusta, G., Alasya, M., & Özer, B. (2011). Öğretmen-merkezli öğretimden öğrenci merkezli öğrenmeye: gerçekten olanaklı mı?[From teacher-centred teaching to student-centred learning: Is it really possible?]. *İçinde 1st International Congress on Curriculum and Instruction of the Turkish Association of Curriculum and Instruction and Anadolu University, Eskişehir, Turkey*.
- Özel, N. (2016). Üniversite Öğrencilerinin Bilgi Okuryazarlığı Becerilerinin Değerlendirilmesi: Ankara Üniversitesi Örneği. *Bilgi Dünyası*, 17(2), 247-264.
- Laverty, C., & Reed, B. (2006). Inspired teachers: Providing a classroom context for information literacy theory and practice. In D. Cook & N. Cooper (Eds.), *Teaching information literacy to social sciences students and practitioners: A casebook of applications* (pp. 68-83). Chicago: ACRL

- Pedagojik Formasyon. (2018). *Yükseköğretim Kurumu*. 01.09.2018 tarihinde <http://www.yok.gov.tr/web/guest/pedagojik-formasyonla-ilgili-sss> adresinden erişildi.
- Polat, C. (2005). Üniversite öğrencilerinin bilgi okuryazarlığı becerilerindeki zorlanma düzeyleri üzerine bir araştırma. *Türk Kütüphaneciliği*, 19(4), 408-431.
- Polat, C. (2006). Bilgi çağında üniversite eğitimi için bir açılım: bilgi okuryazarlığı öğretimi. *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, 12(30), 249-266
- Polat, C. (2012). Yaşam Boyu Öğrenmenin Anahtarı Bilgi Okuryazarlığı ve Üniversite Kütüphanelerinin Bilgi Okuryazarlığı Öğretimindeki Rolü. İçinde *Prof. Dr. k. Gülbin Baydur'a armağan* (ss. 117-131). Hacettepe Üniversitesi Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü.
- Spitzer, K.L.; Eisenberg, M. B. ve Lowe, C. A. (1998). Information literacy: Essential skills for the information age. Syracuse University, Center for Science and Technology, Syracuse, NY. 11.12.2018 tarihinde <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED427780.pdf> adresinden erişildi.
- Usluel, Y. K. (2006). Comparison of prospective teachers' and teachers' information literacy self-efficacy. *The Eurasian Journal of Educational Research*, 22, 233-243.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2006). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

### Extended English Summary

It is known that different studies are carried out for information literacy standards. In the first step of this study, information literacy standards; which were published by Association of College and Research Libraries (ACRL), was examined chronologically. These standards are "Information Literacy Standards for Higher Education", "Framework for Information Literacy for Higher Education" and "Information Literacy Standards for Teacher Education" respectively. The qualifications required for an appropriate person for information literacy are generally defined according to these standards. Then, in the related literature of information literacy studies which are conducted on teacher, teacher candidates and undergraduate students were examined. This study was carried out in Çankırı Karatekin University in 2016-2017 education and training period with the teacher candidates who were in the position of being graduated from different sciences, 106 teacher candidates. Different questions about information literacy were directed to those 106 student and answers received. A qualitative analysis study was carried out by evaluating the answers that received. NVIVO programme was used to analyse the answers. The answers of the teacher candidates were evaluated according to the qualifications determined in the examined standards. As a result, it is seen that teacher candidates are able to define the qualifications of a person, who is defined as an information literature, are defined as with general terms.

This study was carried out on 102 teacher candidates who were the senior students of the departments of the Çankırı Karatekin University. When the results were analyzed, it was detected that, 52% of the teacher candidates determined themselves as they were an information literate, and 38% of the teacher candidates determined themselves as they were partially literate. But however, 6% of candidates accepted that they were not information literate. In addition, the teacher candidates who did not respond to this question, constituted the 4% of the working group.

In this research three open-ended question was directed to the teacher candidates. First question was aimed to get the opinions of teacher candidates on how they can defined an information literate person. The themes and sub-themes have been formed by evaluating the opinions of teacher candidates. The most frequently downloaded themes by teacher candidates can be sorted as; "ability to synthesize and analysis", "to be a researcher", "information needs", "to access information", "to grasp information", "to share and to transfer information", and "lifelong learning".

The second open-ended question, which was directed to teacher candidates, was focused on the characteristics observed on teacher candidates themselves, regarding to the information

literacy. Themes and sub-themes have been formed in accordance with the data obtained from the opinions of the teacher candidates who defined themselves as an information literate and who define themselves as a partially information literate. The most frequently downloaded themes by teacher candidates can be sorted as; “*I do research*”, “*I can access information*”, “*I have a good ability to communicate*”, “*I research with the aim of curiosity*” and “*I have an ability to use technological tools*”. When the answers of the study group to this question were examined, it was seen that few of the teacher candidates support the opinions they wrote with their own life experiences. More than life experiences, the gained habits of candidates, was expressed as an answer of this question. When evaluated in general terms, it was seen that teacher candidates can able to express the skills of an information literate person.

The aim of last open-ended question was to identify the tools which were used to reach information by teacher candidates. Themes and sub-themes have been formed in accordance with the data obtained from the opinions of teacher candidates on this question. According to these themes, preferred methods of accessing information of teacher candidates' are “*consultation with experts in the field*”, “*consultation with friends, family and close*”, “*using printed resources around me*”, “*internet*” ve “*library*”.

The graduates or senior students who want to become a teacher but, how ever they were not graduated from the related faculties of education have a chance to become a teacher after taking a course of pedagojik formasyon education. This course is generally organized by the Board of Education. This study is structured only on teacher candidates who were studying pedagogical formation education. Other researches which were similar to this study and this study, reveal that teachers 'and teacher candidates' knowledge literacy skills are not sufficient (Köğçe, Özpınar, Şahin ve Yenmez, 2014). Also there are studies that result in similar findings for undergraduate and graduate students (Polat, 2005; Coşkun ve Demirel, 2012; Özel, 2016). It is believed that, if information literate skills are accepted as a part of education, successful results are taken in developing and gaining the information literate skills of candidate.