

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

*By* Burcu Umut Zan



## 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 defined 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

### 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. Daha sonra ilgili literatürde, öğretmen, öğretmen adayı ve lisans öğrencileri üzerine yürütülen bilgi okuryazarlığı çalışmaları incelenmiştir. Çalışmanın son bölümünde; Çankırı Karatekin Üniversitesinde 2016-2017 eğitim öğretim döneminde, Formasyon eğitimi alan farklı fen ve sosyal bilimler alanlarından mezun olma pozisyonunda olan 106 öğretmen adayına bilgi okuryazarlığı ile ilgili farklı sorular yöneltilmiş ve alınan cevaplar değerlendirilerek nitel bir analiz çalışması yürütülmüştür. Değerlendirme yapılırken NVİVO 12 programı kullanılmış ve

<sup>1</sup> Assoc. Dr., Çankırı Karatekin University, Faculty of Letters, Information and Records Management Department, buccumut@gmail.com

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.

**Keywords:** information literacy, qualitative analyse, teacher, teacher candidates, information literacy standards

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

alınan cevaplar derinlemesine analiz edilmiştir. Öğretmen adaylarından alınan cevaplar, incelenen standartlarda belirlenen nitelikler doğrultusunda değerlendirilmiştir. Sonuç olarak öğretmen adaylarının genel ifadeler ile bilgi okuryazarı bir bireyde olması gereken nitelikleri tanımladıkları görülmektedir.

**Anahtar kelimeler:** bilgi okuryazarı, nitel analiz, öğretmen, öğretmen adayı, bilgi okuryazarlığı standartları

5

6

## 1. GİRİŞ

7

8

9

10

11

12

13

14

15

16

17

18

19

20

21

22

23

24

25

26

27

28

29

30

31

32

33

34

35

36

37

38

Dünya var olduğundan beri bir değişim sürecindedir. Bu süreç bireyin ve buna bağlı olarak toplumların olgunlaşmasını sağlayan sürükleyici kuvvet olarak karşımıza çıkmaktadır. Statüsünü korumak isteyen birey ile değişim arasındaki devir 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. Millat öncesi dönemlerden günümüze yaşanan değişim ve dönüşümler farklı toplumsal yapıların deneyimlenmesi olarak karşımıza çıkmıştır. Bugün içinde bulunduğumuz bilgi çağı toplumu taşıdığı özellikler bakımından İlkel 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 bireyin ve toplulukların sahip oldukları mevcut ve durağan bilgi birikimleri ile farklılaşan iş ortamları, değişerek gelişen teknoloji ve giderek küçük bir köy halini alan dünya ile başa çıkabilmeleri mümkün görünmemektedir. Bilgi çağına uyumlanma süreci birlikte ekonomik, sosyal ve teknolojik gelişmelerden etkilenmeyen meslek ya da birey yoktur. 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 uzaklaşıldığı gözlenmektedir (Onurkan Aliusta, Alasya ve Özer, 2011). Bilginin aktarılması ve aktarılan bilginin öğrenci tarafından özümsemesi, özellikle bilgi artışının devasa boyutlara geldiği, öğretilen bilgilerin eğitimin hemen sonrasında veya daha eğitim sona ermeden geçerliğini kaybettiği günümüz dünyasında (Polat, 2012, 171) 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 yeterliklerin farklılaşmasına bunun yanı sıra kullanılan



39 kavramların içeriğinin değişmesine neden olmaktadır. Bir dilin yazınlarını okuyabilme, okunan  
40 öğeleri algılama ve kavrama yetisine sahip olunması olarak bilinen okuyazarlık kavramı bunlara  
41 örnek gösterilebilir. Bu klasik anlamdan farklı olarak okuyazarlık, ilgili alanda temel bilgi ve  
42 13 erilere sahip olmak anlamına gelmektedir. Bilgi toplumu olma yolunda insanların değişen bu  
43 dünyayı asgari düzeyde anlama ve kendini anlatma düzeyi, ulaşım, iletişim, bilişim teknolojilerindeki  
44 gelişmelerle gittikçe artmaktadır. Bu doğrultuda okuyazarlık kendi içinde pek çok alt alanlara  
45 ayrılmaktadır (Güvenç, 2017, 936). Bu çalışma kapsamında bilgi okuyazarlığı kavramı ele  
46 alınmaktadır.

### 47 1.1 Bilgi okuyazarlığı ve Bilgi okuyazarlığı Standartları

48 Bilgi okuyazarlığı kavramı ilk kez 1974 yılında Amerika'da o dönemin Bilgi Endüstrisi  
49 Derneği (*Information Industry Association*) başkanı olan Paul G. Zurkowski tarafından Ulusal  
50 Kütüphane ve Bilgi Bilimi Komisyonu (*National Commission on Libraries and Information*  
51 *Science (NCLIS)*) için hazırlanan raporda kullanılmıştır. Üzerinden uzun yıllar geçmiş olmasına  
52 rağmen; Zurkowski'nin, "iş yaşamında ve günlük yaşamında karşılaşılan sorunları çözmek için çeşitli  
53 bilgi kaynaklarını kullanmayı öğrenmiş kişi" olarak yaptığı bilgi okuyazarı tanımı halen geçerliliğini  
54 korumaktadır. Literatür değerlendirildiğinde "bilgi okuyazarı" kavramını tanımlanmasında farklı  
55 yaklaşımların benimsendiği görülmektedir. Bu yaklaşımlar, "bilgi okuyazarlığı" kavramının ne  
56 olduğu ve bilgi okuyazarı olan bireyin sahip olması gereken özelliklerin neler olması gerektiği üzere  
57 yoğunlaşmaktadır (Aldemir, 2004, 274). Teknolojik gelişmeler çerçevesinde yeni boyutlar  
58 kazanmasına karşın, bilgi okuyazarlığı; kişinin yaşamı içinde karşılaştığı sorunları çözebilme ve  
59 doğru kararlar alabilmek adına öncelikli olarak bilgi ihtiyacını fark etmesi, değişik kaynaklardan  
60 ihtiyaç duyduğu bilgiye erişebilmesi ve yine ihtiyacı doğrultusunda bilgiyi sentezleyerek uygun bir  
61 şekilde kullanabilmesi süreçlerini içermektedir (Taylor, 1979, Aktaran: Aldemir, 2004, 274). Bireyin  
62 anılan süreçleri gerçekleştirebilmesi; bilgi ve iletişim teknolojileri kullanım becerilerini, başarılı  
63 araştırma stratejileri ile birleştirerek bilgiye erişebilme ve elde ettiği bilgiyi kullanabilmek için eleştirel  
64 düşünme ve problem çözme yetilerine sahip olması beklenir (Doyle, 1994 Aktaran: Aldemir, 2004,  
65 275). Eğitim kurumlarının, geleceğin mimarı olan genç nesile, bilgi okuyazarlığı becerilerinin  
66 kazandırılmasında var olan sorumlulukları paylarının büyük olduğu düşünülmektedir (Polat, 2005,  
67 1). Bu nedenle bilgi okuyazarı bir bireyde bulunması gereken becerilere ilişkin ilköğretim,  
68 ortaöğretim ve yükseköğretim düzeyleri için standartlar geliştirilmiştir (Kurbanoglu, 2010, 734).  
69 Bilgi okuyazarlığı standartlarına yönelik olarak farklı çalışmaların yapıldığı bilinmektedir (Aldemir,  
70 2004, 270; Baysen, Çakmak, Baysen; 2017, 57). Bu çalışmada yükseköğretim seviyesine göre  
71 Amerika Üniversite ve Araştırma Kütüphaneleri Derneği (ACRL: Association of College and  
72 Research Libraries) tarafından yayımlanan "Yüksek Öğretimde Bilgi Okuyazarlığı Yetkinlik  
73 Standartları", "Öğretmen Eğitimi için Bilgi Okuyazarlığı Standartları" ve "Yükseköğretim İçin Bilgi  
74 Okuyazarlığı Çerçevesi" dokümanları kronolojik olarak değerlendirilmiştir.

#### 75 1.1.1 Yüksek Öğretimde Bilgi Okuyazarlığı Yetkinlik Standartları

76 Yükseköğretim düzeyine yönelik olarak hazırlanan ilk standart ABD'de ACRL tarafından  
77 2000 yılında geliştirilen "Yüksek Öğretimde Bilgi Okuyazarlığı Yetkinlik Standartları (*Information*  
78 *Literacy Competency Standards for Higher Education*)" olmuştur. Bu dokümanda "Standartlar,  
79 Performans Göstergeleri ve Çıktılar" başlığı altında beş standart ve bu standartlara ait performans  
80 göstergeleri ve performans göstergelerine ait çıktılar sunulmuştur (ACRL, 2000). Bu beş temel  
81 standart aşağıda yer verilmiştir.

82 Standart 1: Bilgi okuyazarı olan öğrenci; gereksinim duyduğu bilgilerin niteliğini ve kapsamını belirler.

83 Standart 2 Bilgi okuyazarı olan öğrenci; gerekli bilgileri etkili ve verimli bir şekilde erişir.

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

86 Standart 4: Bilgi okuyazarı olan öğrenci; bireysel olarak veya bir grubun üyesi olarak, belirli bir amaç  
87 gerçekleştirme için bilgileri etkin bir şekilde kullanır.



90 *Standart 5: Bilgi okuyazarı olan öğrenci; bilgi kullanımını çevreleyen ekonomik, hukuki ve sosyal*  
91 *sorunları çözümler ve etik ve yasal olarak bilgiye erişir ve kullanır.*

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

100 Bu standartta, üniversite öğrencilerine bilgi okuyazarlığı becerilerinin kazandırılmasının  
101 yanı sıra, bu kapsamda geliştirilen ders müfredatları ile birlikte fakülte, kütüphaneciler ve  
102 yöneticilerin ortak çabasının önemi vurgulanmaktadır. 2000 yılında yayımlanan bu Standart'ın  
103 hızla yaşana gelişmeler karşısında eski gücünün kalmadığı ifade edilerek, daha esnek bir yapıya  
104 sahip olan Yükseköğretim İçin Bilgi Okuyazarlığı Çerçevesi (Framework for Information  
105 Literacy for Higher Education) yürürlüğe girmiştir (ACRL, 2016, 2)

106

### 107 1.1.2 Öğretmen Eğitimi için Bilgi Okuyazarlığı Standartları

108 Bilgi çağının başat özelliklerinden olan bilgi üretimi için bilgi tüketimi becerisinin  
109 kazandırılmasında en büyük sorumluluk eğitim-öğretim kurumlarına düşmektedir. Bilgi  
110 okuyazarlığı süreçleri sonunda kazandırılan beceriler, bilgi tüketimi için temeli oluşturmaktadır ve  
111 bu becerilerin kazandırılmasında öncelikli sorumluluk eğitim kurumlarıdır (Polat, 2005, 1;  
112 Polat, 2006, 249). Ancak hızla değişerek gelişen bilişim teknolojileri karşısında gereksinim duyulan  
113 bilginin bilgi okuyazarlığı becerileri ile bulunması, kullanılması ve değerlendirilmesi sürekli şekil  
114 değiştirmektedir. Öğretmenlerin öğrencilere pek çok konuda rol model olduğu bilinmektedir.  
115 Bilgi okuyazarlığı da bu konulardan bunlardan biridir. Öğrencilerin, gelecek dönemlerde bilgi  
116 yaratımı sürecinin başarılı bir şekilde sürdürebilmesi, yaşam boyu öğrenen ve kendini sürekli  
117 yenileyen bireyler olabilmeleri için (Köğçe, Özpinar, Şahin ve Yenmez, 2014, 191); okul öncesi  
118 dönemden on ikinci sınıf seviyesine kadar öğretmenlerin bu kapsamda öğrencilere bilgi  
119 okuyazarlığı hakkında kapsamlı bir anlayışla rehberlik edilmesi gerektiği düşünülmektedir. Buna  
120 karşın araştırmalar, gelecek nesli yetiştirmeye aday olan öğretmenlerin halen gerekli bilgi  
121 okuyazarlığı beceri ve bilgilerinin olmadan eğitim ve öğretime girdiklerini göstermiştir (Lavery  
122 & Reed, 2006, Aktaran:ACRL, 2011, 1). Bu noktadan yola çıkarak; öğretmen adaylarının  
123 gereksinim duyulan bilgi ihtiyacı karşısında, sürekli değişen ve gelişen bilgi ve iletişim teknolojileri  
124 ile bilgi kaynaklarını kullanma ve değerlendirme becerilerinin, gerek hizmet öncesi gerekse hizmet  
125 içi eğitimler ile geliştirilmesi ihtiyacının duyulduğu görülmektedir. Bu itici kuvvetler neticesinde  
126 yine Amerika Üniversite ve Araştırma Kütüphaneleri Derneği Eğitim ve Davranış Bilimleri  
127 Bölümü, Eğitimciler Direktifi Komitesi tarafından 2011 yılında “Öğretmen Eğitimi için Bilgi  
128 Okuyazarlığı Standartları” yayımlanmıştır. Bu dokümanın birincil amaçları içinde öğretmen  
129 eğitimi veren akademisyenlere ve bu bölüme hizmet sunan kütüphanecilere, öğretmenlik eğitimi  
130 alan öğrencilerin bilgi okuyazarlığı becerilerini geliştirmede kılavuzluk etmek ve bu becerilerin  
131 değerlendirilmesini olanaklı kılmak bulunmaktadır. Bu dokümanda “Standartlar, Performans  
132 Göstergeleri ve Çıktılar” başlığı altında altı standart ve bu standartlara ait performans göstergeleri  
133 ve performans göstergelerine ait çıktılara yer verilmiştir (ACRL, 2011). İlgili dokümana ait  
134 standartlara ve performans göstergelerine aşağıda yer verilmektedir

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

137 Bu standarda ait performans göstergeleri; öğretmen adayının bilgi gereksinimini tanımlaması,  
138 ifade etmesi, bilgiye erişebilmek için stratejilerini belirlemesi ve ilgili bilgiyi bulabilmek amacı ile  
139 kullanacağı araçları belirleyebilmesi yönündedir. Öğretmen adayının bu aşamada, ilk önce gerekli

140 olan bilginin amacını belirlemesi daha sonra gerekli bilgiyi etkileyen faktörleri göz önünde tutarak  
141 genel bilgi kaynaklarını araştırması ve bu araştırma esnasında doğru anahtar soruları formüle etmesi,  
142 bu standarda ait çıktılardan bazılarıdır.

143 *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*  
144 *uygunluğunu temel alarak bilgiyi bulur ve seçer.*

145 Bu standarda ait performans göstergeleri; öğretmen adayının Standart 1'de ifade edilen  
146 basamakları tamamlayıp bilgiye erişmesi ve bulduğu bilgi havuzu içerisinde ihtiyacı olan bilgiyi  
147 seçebilmesi yönündedir. Öğretmen adayının gereksinim duyduğu bilgi çerçevesinde istediği formatta  
148 bilgiye erişim sağlayacak araçları seçebilmesi, bu araçları etkin bir şekilde kullanabilmesi, elde ettiği  
149 bilgilerin niceliğini, niteliğini ve ilgi düzeyini değerlendirebilmesi bu standarda ait çıktılardan  
150 bazılarıdır.

151 *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*  
152 *kitlesinin gelişimsel uygunluğu çerçevesinde düzenler ve analiz eder.*

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

158 *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,*  
159 *işler ve sunar.*

160 Bu standarda ait performans göstergeleri; öğretmen adayının ihtiyacı doğrultusunda seçtiği  
161 bilgileri organize ettiği ve analiz ettiği bilgiyi işleme, sentezleme ve sunması yönündedir.  
162 Öğretmen adayının, bulduğu bilgi kümesi içinde çalışmasına dahil edeceği veya ayıracağı bilgi  
163 parçalarını seçtikten sonra bilgiler arasındaki ilişkileri, tutarlılıkları veya tutarsızlıkları belirleyerek  
164 bunları destekleyen kanıtlarla birleştirebilmesi, toplanan bilgilere dayalı olarak sonuçlar  
165 çıkartabilmesi, veri tabanları veya istatistik programlarını kullanarak analiz yapabilmesi, buradan  
166 aldığı sonuçlar ile önceki bilgi birikimini birleştirebilmesi, dinleyici kitlesini göz önünde tutarak  
167 çalışmasından çıkardığı sonuçları en iyi şekilde destekleyen programı tercih ederek, organize ettiği  
168 araştırma sonuçları sunabilmesi bu standarda ait çıktılardan bazılarıdır.

169 *Standart<sup>[P]</sup><sub>[SEP]</sub>5<sup>[P]</sup><sub>[SEP]</sub>Bilgi okuryazarı bir öğretmen adayı; tüm bilgi arama sürecinde ayrıntı bilgileri parçalarını*  
170 *değerlendirir.*

171 Bu standarda ait performans göstergeleri; öğretmen adayının ihtiyacı doğrultusunda tüm bilgi  
172 arama süreci de dahil olacak şekilde kullanacağı bilgi parçaları ile bireysel olarak önceden getirdiği  
173 bilgi parçalarını analiz ederek değerlendirilmesi yönündedir. Öğretmen adayının, çeşitli kaynaklardan  
174 gelen bilgi parçalarını eleştirel olarak analiz etmesi bu şekilde; bilginin güvenilirlik, geçerlilik,  
175 doğruluk, yetke, açısından değerlendirilebilmesi, bulunan bilginin ihtiyacı karşılayıp karşılamadığını  
176 sorgulayabilmesi ve gerektiğinde arama stratejilerini değiştirerek bilgi ihtiyacını karşılayabilmesi bu  
177 standarda ait çıktılardan bazılarıdır.

178 *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*  
179 *yayılacağını bilir.*

180 Bu standarda ait performans göstergeleri; öğretmen adayının ihtiyacı doğrultusunda  
181 kullanacağı bilgi parçalarını etik ve yasal sınırlamalar çerçevesinde nasıl kullanacağını bilmesi  
182 yönündedir. Öğretmen adayının, bilgiyi çevreleyen etik, yasal ve sosyoekonomik konuları kavraması;  
183 fikri mülkiyet hakları, telif hakkı ve adil kullanım konusunda duyarlı olarak bilgi paylaşması bu  
184 standarda ait çıktılardan bazılarıdır.

185 2011 yılında yayımlanan “Öğretmen Eğitimi için Bilgi Okuryazarlığı Standartları”; öğretmen  
186 eğitiminde uygulanan bilgi okuryazarlığı standartları ve “Yüksek Öğretimde Bilgi Okuryazarlığı  
187 Yetkinlik Standartları” arasında bir köprü olma özelliğini taşımaktadır. Bu doküman ile birlikte  
188 hedeflenen okuyucu kitlesi öncelikli olarak öğretim üyeleri ve öğretmen eğitimi veren



189 akademilerdeki kütüphaneciler, ikincil olarak ise öğretmenlik eğitimi alan öğrenciler olarak  
190 belirlenmiştir (ACRL 2011).

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

195

### 196 1.1.3 Yükseköğretim İçin Bilgi Okuryazarlığı Çerçevesi

197 2000 yılında yayımlanan “Yüksek Öğretimde Bilgi Okuryazarlığı Yetkinlik Standartları”  
198 15 ümanından 15 yıl sonra 2015 yılında “Yükseköğretim İçin Bilgi Okuryazarlığının Çerçevesi  
199 (Framework for Information Literacy for Higher Education)” oluşturulmuş ve 2016 yılında  
200 güncellenerek yayımlanmış en güncel kılavuzdur (ACRL, 2016). Çerçeve, ACRL'in daha önceki  
201 yayınlarından, Yüksek Öğrenim İçin Bilgi Okuryazarlığı Yetkinlik Standartının içerdiği beş  
202 standarda bağlı ve 22 performans göstergesi, çekirdek bilgi okuryazarlığı kavramlarına dayalı altı  
203 çerçeveye değiştirilmiştir. Çerçeve dokümanı altı başlıktan oluşmaktadır. Bu başlıkların her biri bilgi  
204 okuryazarlığının çatısını oluşturan temel çekirdek kavramları kapsamakta ve bir dizi bilgi pratiği ve  
205 bir dizi eğilimi içermektedir (ACRL, 2016). Söz konusu altı çerçeve ve çerçeveye bağlı eğilimlerden  
206 bazıları aşağıda incelenmiştir.(Çerçeveler dokümanın orijinalinde verilen alfabetik listeye riayet  
207 edilerek verilmiştir.)

208 *Çerçeve 1: Yetke yapısaldır ve bağlamsaldır*

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

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

216 *Çerçeve 2:Süreç olarak bilgi yaratımı*

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

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

225 *Çerçeve 3:Bilginin değeri*

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

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

232 *Çerçeve 4:Sorgulayıcı olarak araştırma*

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

238 İlgili dokümanda dört numaralı çerçeve için bilgi okuryazarlık yeteneklerini geliştiren  
239 bireylerin; araştırmayı açık uçlu bir keşif aracı olarak tanımlama, entelektüel merak, açık fikirli olma



240 ve eleştirel bir tutum sergileme yeteneklerini geliştirme, bilgi toplama ve değerlendirme sırasında  
241 çoklu bakış açıları arama; gerektiğinde uygun kişilerden yardım isteme; bilgi toplama ve kullanmada  
242 etik ve yasal yönergeleri izleme ve entelektüel alçakgönüllülüğü gösterme eğiliminde olmaları  
243 beklenmektedir.

244 *Çerçeve 5: Bilim karşılıklı konuşmadır*

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

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

253 *Çerçeve 6: Stratejik arama olarak keşif*

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

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

262

## 263 1.2 Litertür Değerlendirmesi

264 Bu çalışma, Pedagojik Formasyon eğitimi alan, mezun olma pozisyonundaki farklı sosyal ve  
265 fen bilimleri alanlarından öğretmen adaylarına yönelik olarak yürütülmüştür. Pedagojik Formasyon,  
266 Talim Terbiye Kurulunca belirlenen alanlar için öğretmenlik yapmak isteyen ancak üniversitelerin  
267 Eğitim Fakültelerinden mezun olmayan lisans mezunlarını, hızlandırılmış eğitim bilimleri dersleri ile  
268 destekleyen bir programdır (Pedagojik Formasyon, 2018). Bu çerçevede literatür değerlendirmesi;  
269 bilgi okuryazarlığı kapsamında yükseköğretim programlarında yürütülen çalışmalar ile öğretmen ve  
270 öğretmen adayları üzerine yürütülen çalışmalar bağlamında sunulmaktadır.

271 Öğretmen ve öğretmen aday öğrenciler ile yapılan çalışmalar değerlendirildiğinde, örneklem  
272 grubunun bilgi okuryazarlığı becerilerini nicel ve nitel olarak ölçen çalışmalara yer verildiği  
273 görülmektedir. Bu çalışmalar kapsamında genel olarak öğretmen ve öğretmen adaylarının bilgi  
274 okuryazarlığı yeteneklerinin yeterli seviyede olduğu görülmektedir (Başaran,2005; Demiralay ve  
275 Karadeniz, 2010; Argon, Öztürk, Kılıçaslan, 2008; Ayra ve Köserelioğlu, 2015). Bununla birlikte  
276 bazı çalışmalarda öğretmen ve öğretmen adaylarının bilgi ve iletişim teknolojilerine olan  
277 yakınlıklarının bilgi okuryazarlığı becerilerini olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır (Başaran,  
278 2005; Usluel, 2006; Demiralay, Karadeniz 2010). Akkoyunlu ve Yılmaz (2005) ise bu görüşü bilgi  
279 okuryazarlığı becerilerinin bilgi ve iletişim teknolojileri kullanım sıklığını ve becerilerini tetiklediği  
280 yönünde değerlendirmiştir. Bu durum Çoskun ve Demirel (2012) tarafından vurgulanan bireylerin  
281 merak dürtüsünün çok belirgin olarak bulunmaması ile ilişkilendirilebilir niteliktedir. Başka bir ifade  
282 ile merak dürtüsünün tetiklendiği durumlarda bireylerin bu duyguyu tatmin edebilmek için araştırma  
283 çalışmalarını bilgi ve iletişim teknolojileri kanalı ile gerçekleştirmesi kaçınılmaz görülmektedir. Kaldı  
284 ki öğretmen ve öğretmen adaylarının bilgiye ulaşılma yolu olarak en çok tercih ettikleri kanalın  
285 internet olduğu sonucuna varılmıştır (Gömleksiz, Kan ve Özbolat , 2013, Başaran 2005, Akkoyunlu  
286 ve Yılmaz 2005). Kütüphaneler ise bilgiye ulaşmada ne yazık ki ilk akla gelen mekanlardan olarak  
287 tanımlanamamaktadır (43 Başaran, 2005;Gömleksiz, Kan ve Özbolat , 2013).

288 Öğretmen ve öğretmen adaylarının, bilgi okuryazarlığı becerilerinin, bilgi ve iletişim  
289 teknolojileri kullanım sıklığı ve becerileri ile olan ilişkisini ölçen çalışmalar bulunmaktadır  
290 (Akkoyunlu ve Yılmaz, 2005; Demiralay ve Karadeniz, 2010). Akkoyunlu ve Yılmaz (2005)

291 yaptıkları araştırmada, öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlık düzeyleri ile internet kullanım  
292 sıklıkları ve internet kullanım amaçları incelenmiştir. Elde edilen sonuçlar; öğretmen adaylarının  
293 internet kullanım sıklığının, bilgi okuryazarlığı düzeyleri ile paralellik gösterdiği yönündedir.  
294 Bununla birlikte öğretmen adaylarının interneti genellikle bilgiye ulaşma amaçlı kullandıkları  
295 görülmüştür. 46. şim teknolojileri temelinde yürütülen bir başka çalışmada Demiralay ve Karadeniz'e  
296 (2010) aittir. Demiralay ve Karadeniz (2010), tarafından yürütülen çalışmada öğretmen adaylarının  
297 bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanımları açısından bilgi okuryazarlığı öz-yeterlik algılarının  
298 incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın verileri farklı üniversitelerin Eğitim Fakültesinde öğrenim  
299 gören ve son sınıf öğrencilerinden oluşan 1801 öğretmen adayına uygulanan Bilgi ve İletişim  
300 teknolojileri kullanım anketi ve Bilgi Okuryazarlığı Öz-yeterlik Algısı Ölçeği ile toplanmıştır.  
301 Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı öz-yeterlik algılarının yüksek düzeyde  
302 olduğu bununla birlikte bilgi okuryazarlığı öz-yeterlik algılarının; bilgisayarı ve interneti kullanma  
303 deneyimlerine, beceri düzeylerine, sıklıklarına, bilgisayara erişim koşullarına göre anlamlı farklılıklar  
304 gösterdiği tespit edilmiştir.

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

323 Öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı becerilerinin değerlendirilmesinde tercih edilen nicel  
324 çalışmaların yanı sıra öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığına ilişkin yaşantılarını, algılarını ve  
325 bunlara yüklediği anlamları ortaya çıkarmak amacıyla nitel çalışmalarda da yer verildiği görülmektedir.  
326 Gömleksiz, Kan ve Özbolat (2013) tarafından yürütülen çalışmada Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim  
327 Fakültesi İlköğretim Bölümünde öğrenim gören öğrencilerin bilgi okuryazarlığına ilişkin  
328 görüşlerinin belirlenmesi amacıyla altı sorudan oluşan yapılandırılmış bir görüşme uygulanarak  
329 nitel bir araştırma yürütülmüştür. Çalışmanın sonucunda öğretmen adayları bilgi çağına ayak  
330 uydurabilmek için bilgi okuryazarlığının önemi üzerinde dururken bilgi okuryazarlığı kavramını daha  
331 çok bilgiye ulaşma ve bilgiyi kullanma şeklinde algıladıkları tespit edilmiştir. Öğretmen adayları bilgi  
332 okuryazarlığı becerilerini tanımlarken araştırma yapma/kaynak tarama, problem çözme, eleştirel  
333 düşünme, yaratıcı düşünme, analiz yapma, iletişim ve kendini ifade etme becerisi, bilgiyi etkili  
334 kullanma, bilgiyi transfer etme, bilgiye hızlı ulaşma, yansıtıcı düşünme ve bilgi üretme gibi yetilere  
335 odaklanmışlardır. Öğretmen adayları internet ortamındaki bilginin güvenilirliği konusunda şüphe  
336 taşıdıklarını söylemelerine rağmen bilgiye ulaşma yolu olarak en çok tercih ettikleri kanal internet  
337 ile birlikte medya olarak tespit edilmiştir. Öğretmen adayının bilgiye erişim sağlamada kütüphaneyi  
338 ilk sıralarda tercih etmemesine neden olarak ise kütüphanelerin/kaynakların yetersiz olması  
339 gerekçesi sunulmuştur. Hem nicel hem de nitel analiz sonuçları ile desteklenmiş olması bakımından  
340 önemli sonuçlar veren bir çalışma Köğçe, Özpinar, Şahin ve Yenmez (2014) tarafından  
341 yürütülmüştür. Öğretmen yetiştiren kurumlarda görev yapan öğretim elemanlarının, bilgi okuryazarı



342 bireyler yetiştirilmesinde önemli rol oynadığı varsayımına dayanılarak, eğitim fakültelerinde görev  
343 yapan 217 öğretim elemanı üzerinde çalışma yapılmıştır. Çalışmada, eğitim fakültelerinde görev  
344 yapan öğretim elemanlarının 21. yüzyıl öğrenen standartları ve yaşam boyu öğrenmeye ilişkin  
345 görüşlerinin alınması amaçlanmıştır. Bu kapsamda öğretim elemanlarına "Yaşam Boyu Öğrenme  
346 Ölçeği" ile American Association of School Librarians (AASL)'nin belirlediği 21. Yüzyıl Öğrenen  
347 Standartları göz önüne alınarak hazırlanan açık uçlu sorular yönlendirilmiştir. Çalışmadan elde edilen  
348 bulgular incelendiğinde, örneklemi oluşturan öğretim elemanlarının yaşam boyu öğrenme  
349 ölçeğinden yüksek puanlar aldıkları görülmektedir. Ölçekten alınan puanın yüksek olması öğretim  
350 elemanlarının yaşam boyu öğrenme becerilerine sahip bireyler olmaları gerektiği doğrultusundaki  
351 inancın yüksek olduğunu göstermiştir. Ancak AASL tarafından belirlenen 21. yüzyıl öğrenen  
352 standartları çerçevesinde hazırlanan açık uçlu sorulara verilen cevaplar içerik analizi yapılarak  
353 incelendiğinde, cevaplardan oluşturulan kodların, AASL tarafından oluşturulan standartların  
354 temaları ve alt temaları ile düşük oranda uyduğu, hatta öğretim elemanlarının bazı alt temalara hiç  
355 değinmediği tespit edilmiştir. Bu bulgular doğrultusunda öğretim elemanlarının yaşam boyu  
356 öğrenme hakkında olumlu görüşe sahip olduğu ancak 21. yüzyıl Öğrenen Standartları çerçevesinde  
357 farkındalık ve bilgi düzeyleri açısından yetersiz oldukları izlenimi uyandırmıştır.

358 Öğretmenlik mesleği geleceğin karar vericilerinin yetiştirdiklerinin bilincinde olmaları  
359 bakımından önemlidir. Bu nedenle hem öğretmenlerin mesleki öz bilinci hem de yaşam boyu  
360 öğrenme eğilimleri incelenmiş olması bakımından çalışma önemli bir çalışma. Ayra ve Kösterlioğlu  
361 (2015) tarafından gerçekleştirilmiştir. Yapılan çalışmada öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme  
362 eğilimleri ile mesleki öz yeterlik algıları arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın  
363 verileri 362 öğretmene uygulanan Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği "Öğretmen Öz-Yeterlik  
364 Algı" Ölçeği ile elde edilmiştir. Araştırma bulguları analiz edildiğinde; öğretmenlerin yaşam boyu  
365 öğrenme eğilimleri ve mesleki öz yeterlik algılarının iyi düzeyde olduğu tespit edilmiştir.  
366 Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ve mesleki öz yeterlik algıları arasında pozitif yönlü  
367 düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır.

368 Öğretmenlik mesleğini aktif olarak sürdüren öğretmenler ile mesleğe henüz adım atmamış  
369 öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı öz-yeterliliklerinin kıyaslanmasına yönelik bir çalışma Usuel  
370 (2006) tarafından yürütülmüştür. Usuel (2006) yaptığı çalışmada, Bilgi Okuryazarlığı Öz-yeterlilik  
371 ölçeğini hem öğretmenler hem de üniversitelerin ilköğretim bölümlerinde okuyan öğretmen adayları  
372 üzerine uygulamıştır. Çalışmanın amacı öğretmen adayları ile öğretmenlerin bilgi okuryazarlığı öz-  
373 yeterlilikleri incelemek, aynı zamanda öz-yeterliliklerin cinsiyet ve bilgisayar kullanım düzeyine göre  
374 farklılık gösterip göstermediğini araştırmaktır. Çalışma sonunda elde edilen bulgulara dayanılarak  
375 bilgi okuryazarlığı öz-yeterliliklerin öğretmen adaylarının lehine farklılık gösterdiği tespit edilmiştir.  
376 Ayrıca öğretmen adaylarının bilgisayar kullanım düzeylerinin bu fark üzerinde etkili olduğu  
377 sonucuna ulaşılmıştır.

378 Bilgi toplumunda nitelikli insan anlayışı çok bilen değil bilgiye ulaşmasını bilen birey olarak  
379 tanımlanmıştır. Bilgi miktarının her geçen gün hızla arttığı ve bilginin sürekli yenilendiği bu zamanda  
380 Üniversite öğrencilerinin mezun oldukları alanda bilgilerini güncel olarak tutabilmeleri için bilgi  
381 okuryazarlığı becerilerine sahip olmaları gerektiği düşünülmektedir. Bu fikirden yola çıkılarak  
382 günümüz üniversite öğrencilerinin bilgi çağı gereklerine uygun birer birey olarak yetişip  
383 yetişmediğini sorgulayan çalışmalar da yapılmıştır. Bu çalışmaların çoğunda öğrencilerin bilgi  
384 okuryazarlığı becerilerini etkileyen değişkenlerin incelendiği görülmektedir (Koç ve Koşaner 2005;  
385 Akdağ ve Karahan, 2004; Polat 2005). Çalışmalarda öğrencilerin bilgi okuryazarlığı becerilerinin tam  
386 gelişmiş olmadığını tespit edilmek ile birlikte (Polat, 2005; Coşkun ve Demirel, 2012; Özel, 2016),  
387 bilgi teknolojileri kullanım becerilerinin bilgi okuryazarlığı yetileri ile ilişkili olduğunu tespit edilmiştir  
388 (Akdağ ve Karahan, 2004; Koç ve Koşaner, 2005). Yükseköğretimde bilişim teknolojileri  
389 becerilerinin bilgi okuryazarlığı kapsamında etkisini ölçen bir çalışma Akdağ ve Karahan (2004)  
390 tarafından gerçekleştirilmiştir. Akdağ ve Karahan (2004) tarafından yapılan çalışmada, İnönü  
391 üniversitesi öğrencilerinin, internet kullanımına ilişkin görüş ve eğilimleri ile bilgi okuryazarlık  
392 düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre farklılaşp farklılaşmadığı araştırılmıştır. Çalışmanın



örneklemi, 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 dönütler 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 olmamalarına 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 Çen 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,

444 bilgi okuryazarlığında zorlanma düzeyleri yükseköğretim için bilgi okuryazarlığı standartlarında var  
445 olan aşamalar temel alınarak değerlendirilmiştir. Özellikle Sosyal Bilimler Enstitüsü öğrencilerinin  
446 bilgi okuryazarlığı becerilerinde pek çok etkinlikte en çok zorlanan grup olduğu tespit edilmiştir.

447 Bilgi toplumunda **27** bilgi okuryazarlığı yaşam boyu öğrenmenin kilidini açan bir anahtar olarak  
448 kabul edilmektedir. Çoşkun ve Demirel (2012) tarafından yürütülen çalışmada üniversite  
449 öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin değişkenlere bağlı olarak farklılık gösterip  
450 göstermediğinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma verileri Marmara ve Yeditepe  
451 Üniversitelerinin farklı **19** kültürlerinde öğrenim gören 1. ve 4. sınıf öğrenci **41** den oluşan 1545 kişilik  
452 örneklem grubuna “Yaşam Boyu öğrenme Eğilimlerini Belirleme Ölçeği” uygulanarak elde  
453 edilmiştir. Araştırma sonucunda elde edile **50** bulgular doğrultusunda öğrencilerin uygulanan ölçek  
454 için alınan ortalama değere **30** ölçek orta puanından düşük olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuç  
455 doğrultusunda öğrencilerin yaşam boyu öğrenme faaliyetlerini organize etmede ve sürdürmede  
456 zorluk çektikleri ve yaşam boyu **40** öğrenmenin temel olan merak dürtüsünün çok belirgin olarak  
457 bulunmadığı tespit edilmiştir. Öğrencilerin yaşam boyu öğrenme e **39** mlerinin düşük olduğu  
458 bununla birlikte bu eğilimin cinsiyet, öğrenim görülen üniversite ve sınıf düzeyi açısından  
459 istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna varılmıştır.

460 Yapılan çalışmaların çoğunda öğretmen ve öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı  
461 becerilerini yeterli düzeyde olarak tespit ederken (Başaran,2005; Demiralay ve Karadeniz, 2010;  
462 Argon, Öztürk, Kılıçaslan, 2008; Ayra ve Köserelioğlu, 2015), bazı çalışmalar tersine bulguları  
463 ortaya koymaktadır (Köçge, Özpınar, Şahin ve Yenmez, 2014). Üniversite öğrencileri üzerine  
464 yapılan çalışmalarda benzer sonuçları ortaya koymaktadır. Ancak bu becerilerin gelişmesi ve  
465 alışkanlık olarak kazandırılması, belirlenen politikalar dahilinde bilgi okuryazarlığının bireyin  
466 eğitiminin bir parçası olması durumunda başarılı sonuçlar getireceği üzerinde durulmaktadır (Polat  
467 2006; Çakmak Baysen ve Baysen, 2017).

468 **38**

### 469 1.3 Araştırmanın Amacı ve Araştırma Soruları

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

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

478 **10**

## 479 2. YÖNTEM

### 480 2.1 Araştırma Modeli

481 Bu araştırma nitel yöntem kullanılarak yapılmıştır. Araştırmada nitel araştırma **26** desenlerinden  
482 fenomenolojik desen kullanılmıştır. Fenomenolojik desen; bireylerin yaşadığı dünyada olaylar,  
483 deneyimler, algılar, yönelimler, kavramlar ve durumlar gibi olgulara yüklediği anlamları ortaya  
484 çıkarmada kullanılmak **10** r. Fenomenolojik desen kullanılan araştırmalar daha çok kişilerin  
485 farkındalık sergilediği ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığı olgulara  
486 odaklanmaktadır. Başka bir ifade ile fenomenolojik **10** en; bireye çok yabancı olmayan ancak tam  
487 anlamı ile ifade edilemeyen olguların araştırılması için uygun bir araştırma zemini oluşturur (Yıldırım  
488 ve Şimşek, 2006, 72).

### 491 2.2 Veri Toplama Araçları

492 Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının gönüllü olduklarına dair yazılı izin alındıktan sonra  
493 öğretmen adaylarına üç adet açık uçlu soru yönlendirilmiştir. Öğretmen adaylarından, 45dakikalık  
494 ders süresi içerisinde soruların yazılı olarak yanıtlanması beklenmiştir. Katılımcılara sorular



495 yönlendirilmeden önce; dil uzmanı ve alan uzmanlarından görüşleri alınmış ve düzenlemeler  
496 yapılmıştır. Açık uçlu sorular, ilk önce pilot bir gruba yönlendirilmiş, bu uygulamanın sonuçlarına  
497 göre soruların sıralaması ve soru şekillerinin son hali verilmiştir.

498 Öğretmen adayları tarafından cevaplanan sorular bundan sonraki basamaklarda analizlerin  
499 daha verimli yapılabilmesi için kelime işlemci programına aktarılarak sayısallaştırılmıştır. Sayısal  
500 ortama aktarılan verilerin tam ve doğru olarak aktarıldığından emin olmak maksadı ile rastgele  
501 seçilen kayıtlar için metinlerin doğruluğu kontrol edilmiştir. Çalışmanın bu basamağının objektif  
502 olarak ilerlemesi maksadı ile metinlerin %20 araştırmacı dışında bir kişi tarafından kontrol edilmiş ve  
503 yapılan sayısallaştırmanın doğruluğu onaylanmıştır.  
504

### 505 2.3 Verilerin analizi

506 Çalışmada; öğretmen adaylarının verdiği cevaplar doğrultusunda öğretmen adaylarının  
507 zihinlerinde oluşturdukları bilgi okuryazarlığı ile ilgili kavram ile ilişkilere ulaşmak doğrultusunda  
508 toplanan veriler üzerinde derinlemesine içerik analiz (21) yapılmıştır. İçerik analizinin yapılmasında  
509 ve tabloların oluşturulmasında NVİVO programı kullanılmıştır. İçerik analizi önceden belirgin  
510 olmayan temaların ve boyut (18) in ortaya çıkarılmasına olanak vermektedir. Böylece araştırma  
511 kapsamında toplanan veriler, birbirine benzeyen belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya  
512 getirilmekte ve düzenlenerek yorumlanmaktadır. Çalışmada, elde edilen verilerin çözümü  
513 doğrulandıktan sonra ilişkili söylemler, benzer ifadeler paragraflara ayrılmıştır. İfadelerin benzerlik  
514 çerçevesinde doğru olarak paragraflara ayrılıp ayrılmadığının doğrulanması için alan uzmanından  
515 görüş alınmıştır. Verilerden elde edilen bilgilerin, içerdikleri konuların “benzerliklerine ya da  
516 farklılıklarına” göre sınıflanmasıyla “kategoriler” oluşturulmuştur. Araştırmacı oluşturduğu  
517 paragrafları kategorilendirdikten sonra aynı verilerin alan uzmanı tarafından kategorilendirilerek  
518 kodlaması istenmiştir. Aynı zamanda araştırmacı tarafından da yapılan kodlamalar alan uzmanının  
519 yaptığı kodlamalar ile karşılaştırılarak kontrol edilmiştir. Böylelikle “uzmanlar arası görüş birliği” ve  
520 “uzmanlar arası görüş ayrılıkları” tespit edilmiştir. Bu noktada Miles ve Huberman (1994) tarafından  
521 oluşturulan güvenilirlik hesaplaması yapılmış ve güvenlik katsayısı =0,85 olarak bulunmuştur. Bu  
522 şekilde çalışmanın güvenilir olduğu tespit edilmiştir. Araştırmacı ve alan uzmanı tarafından yapılan  
523 kodlama çalışmasının ardından görüş ayrılıklarının olduğu kategorilerde görüş birliğine varılmış ve  
524 bu noktadan sonra benzer ifadeler içeren verileri birer başlık altında gruplandırılmıştır. Böylece  
525 oluşturulan bu başlıklar çalışmanın temalarına ve alt temalarına temel oluşturacak şekilde  
526 biçimlendirilmiştir. Bağımsız çalışmalar yürüten alan uzmanı ve araştırmacı tarafından oluşturulan  
527 temalar karşılaştırılmış ve tekrar görüş ayrılığı olan noktalarda uzlaşma sağlanarak tema ve alt  
528 temalara son şekli verilmiştir. Son aşamada ise farklı bir alan uzmanı tarafından temalar ve alt  
529 temaların kontrol edilmesi istenmiş, gelen dönütler kapsamında bazı temaların birleştirilmesi veya  
530 ayrılması yapılarak verilere son şekli verilmiştir.  
531

### 532 2.4 Örnekleme

533 Katılımcı grupları oluşturulurken maksimum çeşitlilik örnekleme yapılmıştır. Çalışmaya  
534 Edebiyat Fakültesi Fen Fakültesi, İktisadi İdari Bilimler Fakültesinden ve Mühendislik  
535 Fakültesinden toplam 102 öğretim (37) n aday katılmıştır. Çalışmaya katılan öğretmen adaylarının bölüm  
536 ve cinsiyet bilgisi ile ilgili sayısal bilgiler Tablo 1’de verilmiştir.  
537  
538  
539  
540  
541  
542

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

543

544

### 3. BULGULAR

545

546

547

548

549

550

551

552

Öğretmen adaylarına yönlendirilen ilk soru “kendinizi bilgi okuryazarı olarak tanımlar mısınız?” şeklindedir. Öğretmen adaylarının bu soruya “evet”, “hayır” veya “kısmen” şeklinde sunulan seçenekli cevaplarından 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

553

554

555

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

556

557

558

559

560

561

562

563

564

565

566

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

567

568

569

570

571

572

573

574

575

576

577

578

579

580

581

582

583

584

585

586

587

588

589

590

591

592

593

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 oluşturmaktadır.*”

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.

594 Tablo4: Öğretmen adaylarının, kendilerinde gözlemledikleri bilgi okuryazarlığına ilişkin  
595 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 sunarım</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

596

597

598

599

600

601

602

603

604

605

606

607

608

609

610

611

612

613

614

615

616

617

618

619

620

621

622

623

Yukarıda sunulan ve öğretmen adayları tarafından en çok yükleme yapılan temalardan “Teknolojiyi kullanma becerisine sahibim” kapsamındaki kategoriye referans olan öğretmen adaylarının 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’da 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 internette 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 faydalarına dair bilgiler gezerdi. Bende araştırma 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



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

630 Tablo5: Öğretmen adaylarının bilgiye ulaşmada kullandıkları araçlara ilişkin bulgular

Öğretmen Adayı Cevapları	Bilgi okuryazarıyım		
	Evet	Kısmen	Hayır
Alanında uzman kişiler	6	9	1
<i>Hocalarım</i>	5	3	0
Arkadaşlar, aile ve yakın çevre	13	4	1
Elimdeki ve çevremdeki basılı kaynaklar	15	15	5
İnternet	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
Kütüphane	10	8	0

631

632 Bu temaya referans olan öğretmen adaylarından bazılarının görüşleri aşağıda  
633 örneklendirilmiştir.

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

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

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

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

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

645 ÖAM21: “Bilgi araştırmak için interneti ve internette bulunduğum makaleleri kullanıyorum. kütüphaneye  
646 gitmek zaman kaybına neden olmakta. “

647

#### 648 4. TARTIŞMA VE SONUÇLAR

29

649 Bu çalışma formasyon eğitimi alan ve lisans son sınıfta öğrenim gören 102 öğretmen aday  
650 üzerinde yürütülmüştür. Öğretmen adayları üzerine yapılan bu çalışmada, öğretmen adaylarının  
651 %52’si bilgi okuryazarı olduğunu, %38’i kısmen bilgi okuryazarı olduğunu düşünmektedir. Ancak  
652 buna karşın %6’lık bir kısmı ise bilgi okuryazarı olmadığını kabul etmektedir. Ayrıca çekimsiz  
653 kalarak bu soruya cevap vermeyen öğretmen adayları ise çalışma grubunun %4’nü  
654 oluşturmaktadır.

655 Çalışmada öğretmen adaylarına yönlendirilen üç açık uçlu sorudan birincisi öğretmen  
656 adaylarının bilgi okuryazarı bir bireyi nasıl tanımladıklarına ilişkin görüşlerinin alınmasına  
657 yöneliktir. Çalışmada ilgili görüşler değerlendirilerek temalar ve alt temalar oluşturulmuştur.  
658 Öğretmen adayları tarafından en çok yükleme yapılan temalar; *analiz sentez yeteneği, araştırmacı  
659 olmak, bilgi gereksinimi, bilgiye erişim, bilgiyi kavrama, bilgi paylaşımı ve aktarımı ve yaşam boyu öğrenme*

660 olarak sıralanmaktadır. Çalışmadan elde edilen bulgular, Gömleksiz, Kan ve Özbolat (2013)  
661 tarafından yürütülen nitel çalışmanın bulguları ile genel anlamda benzerlik göstermektedir.  
662 Kendisini bilgi okuryazarı olarak tanımlayan, kısmen bilgi okuryazarı olarak tanımlayan ve  
663 kendisinin bilgi okuryazarı olmadığını ifade eden öğretmen adaylarının bilgi okuryazarı bir bireyin  
664 temel niteliklerine ilişkin görüşlerinden elde edilen temalar temel alınarak çapraz sorgulama  
665 yapılmış ve sonuçlar tablolar halinde sunulmuştur. Kendisini kısmen ve tamamen bilgi okuryazarı  
666 olarak ifade eden öğretmen adaylarının benzer temalara sıklıkla yüklem yaptıkları görülmektedir.  
667 Bununla birlikte kendisini bilgi okuryazarı olarak tanımlamayan gruptaki öğretmen adaylarının da  
668 bilgi okuryazarı bir bireyin temel niteliklerini genel anlamı ile ifade edebildiği ve kendini verdiği  
669 tanıma göre değerlendirebildiği dikkat çekmektedir. Genel olarak değerlendirildiğinde öğretmen  
670 adayları bilgi okuryazarı olarak kabul edilen bir bireyin sahip olduğu becerileri ana hatları ile ifade  
671 edebildiği görülmüştür. Araştırmada elde edilen veriler analiz edildiğinde öğretmen adaylarının  
672 bilgi okuryazarlığı standartlarının ortaya koyduğu niteliklere tam anlamıyla ifade edemedikleri ve  
673 eksikliklerin olduğu tespit edilmiştir. “Öğretmen Eğitimi için Bilgi Okuryazarlığı Standartları”  
674 çerçevesinde verilen cevaplar değerlendirildiğinde konu ile ilgili bazı detayların az sayıda öğretmen  
675 adayı tarafından ifade edildiği ya da detaylara hiç değinilmediği dikkat çekmektedir. Örneğin; elde  
676 edilen bilgiler arasındaki ilişkilerin, tutarlılıkları veya tutarsızlıklarının belirlenmesi, veri tabanları  
677 veya istatistik programlarının kullanılarak analiz yapılabilmesi, dinleyici kitlesini göz önünde tutarak  
678 bilginin paylaşılması, bilginin güvenilirlik, geçerlilik, doğruluk, yetke, açısından değerlendirilmesi,  
679 bilgiyi çevreleyen yasal ve ekonomik konulara dikkat edilmesi gibi başlıklar bunlardan bazılarıdır.

680 Çalışmada öğretmen adaylarına yönlendirilen üç açık uçlu sorudan ikincisi öğretmen  
681 adaylarının, kendilerinde gözlemedikleri bilgi okuryazarlığına ilişkin özellikleri analiz etmeye  
682 yönelikti. Kendisini bilgi okuryazarı olarak tanımlayan ve kısmen bilgi okuryazarı olarak  
683 tanımlayan öğretmen adaylarının görüşlerinden elde edilen veriler doğrultusunda temalar ve alt  
684 temalar oluşturulmuştur. “Araştırma yaparım”, “bilgiye ulaşırım”, “iletişim becerisine sahibim”, “merak  
685 duygumu gidermek amaç ile araştırırım” ve “teknolojiyi kullanma becerisine sahibim” temaları öğretmen  
686 adayları tarafından en sık yüklem yapılan temalar olarak gözlemlenmiştir. Çalışma grubunun bu  
687 soruya verdiği cevaplar incelendiğinde öğretmen adaylarının çok azının yazdıkları görüşleri kendi  
688 yaşamlarından örnekler ile desteklediği görülmektedir. Bu soruya verilen yanıtlar genel olarak  
689 kazanılan alışkanlıkların ifade edilmesi yönünde olmuştur. Elde edilen temalar ve öğretmen  
690 adaylarının bölüm bilgileri kullanılarak çapraz sorgulama yapılmış ve sonuçlar tablolar halinde  
691 sunulmuştur. Sonuçlar incelendiğinde mühendislik ve matematik alanlarından öğretmen  
692 adaylarının; bilişim teknolojileri kullanımını bilgi okuryazarlığı yeten<sup>10</sup> olarak kabul ettiği ancak  
693 diğer bölümlerde bu temaya sık yüklem yapılmadığı görülmektedir. Dikkat çeken bir diğer konu  
694 ise öğretmen adaylarının eğitim hayatlarından bağımsız olarak bireysel merak duygularını tatmin  
695 etmeye yönelik olarak araştırma yaptıklarını belirtmeleridir. Bu temaya en sık yüklem yapan grup  
696 Sosyoloji Bölümü olarak belirlenmiştir. Bu bölümden alınan cevaplar Çoskun ve Demirel (2012)  
697 tarafından yürütülen çalışmanın sonuçlarından biri olarak vurgulanan bireylerin merak dürtüsünün  
698 çok belirgin olarak bulunmaması ile tezat göstermektedir. Merak dürtüsünün tetiklendiği  
699 durumlarda bireylerin bu duyguyu tatmin edebilmek için araştırma çalışmalarını yönlendirmesi  
700 kaçınılmaz görülmektedir.

701 Çalışmada öğretmen adaylarına yönlendirilen üç açık uçlu sorudan sonuncusu; öğretmen  
702 adaylarının bilgiye ulaşmada kullandıkları araçlara yönelikti. Öğretmen adaylarının bu soruya ilişkin  
703 görüşlerinden elde edilen veriler doğrultusunda temalar ve alt temalar oluşturulmuştur. Bu temalara  
704 göre öğretmen adaylarının bilgiye ulaşmada tercih ettiği yöntemler “alanında uzman kişilere danışırım”,  
705 “arkadaşlar, aile ve yakın çevreme danışırım”, “elindeki ve çevremdeki basılı kaynakları kullanırım”, “interneti  
706 kullanırım” ve “kütüphaneyi kullanırım” şeklindedir. Elde edilen temalar, kendisini bilgi okuryazarı  
707 olarak tanımlayan, kısmen bilgi okuryazarı olarak tanımlayan ve kendisinin bilgi okuryazarı  
708 olmadığını ifade eden öğretmen adayları bilgileri kullanılarak sorgulama yapılmış ve matris  
709 oluşturulmuştur. Kendisini bilgi okuryazarı olarak tanımlamayan öğretmen adaylarının bilgiye  
710 ulaşmada kullandıkları yöntemleri daha çok genel ifadeler ile tanımladığı, kütüphaneyi ise hiç



711 anmadıkları tespit edilmiştir. Bununla birlikte her grup için en çok tercih edilen araç internet  
712 olmuştur. Ayrıca öğretmen adayları basılı kaynaklara erişim sağlamada daha çok kendilerinin veya  
713 arkadaşlarının basılı kaynaklarını ya da kaldıkları yurt vb. gibi kurumların kitaplıklarında bulunan  
714 kaynaklardan yararlandıklarını belirtmektedir. Bilgiye erişim sağlamada “kütüphane” en sık yükleme  
715 yapılan temalardan biri olmakla beraber sıralamaya bakıldığında diğer yöntemlere kıyasla çok tercih  
716 edilmediği görülmektedir. Çalışmanın bu bölümünden elde edilen sonuçlar yapılan daha önceki  
717 çalışmalar ile uyum göstermektedir. Yürütülen önceki çalışmalarda da öğretmen ve öğretmen  
718 adaylarının bilgiye ulaşma yolu olarak en çok tercih ettikleri kanalın internet olduğu sonucuna  
719 varılmıştır (Gömleksiz, Kan ve Özbolat, 2013; Başaran 2005; Akkoyunlu ve Yılmaz 2005). Yine  
720 önceki çalışmaların verilerinin de desteklediği gibi kütüphaneler bilgiye ulaşmada ne yazık ki ilk akla  
721 gelen mekanlardan olarak tanımlanamamaktadır (Başaran, 2005; Gömleksiz, Kan ve Özbolat, 2013).  
722 Yürütülen çalışmada öğretmen adaylarının bilgiye erişimde sıklıkla yükleme yaptıkları alanlar içinde  
723 uzman kişiler ile aile, arkadaş ve yakın çevreye danışılması cevaplarının olduğu görülmektedir.  
724 Başaran (2005) tarafından öğretmen adaylarına uygulanan çalışmada ise bilgi kaynağı olarak kişi ve  
725 kurumların tercih edilmediği tespit edilmiştir.

726 Talim Terbiye Kurulunca belirlenen alanlar için öğretmenlik yapmak isteyen ancak  
727 üniversitelerin Eğitim Fakültelerinden mezun olmayan lisans mezunları, pedagojik formasyon  
728 eğitimi sonrasında öğretmen mesleğini irca etme şansını kazanmış olmaktadır. Yürütülen bu  
729 çalışma sadece pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adayları üzerine yapılandırılmıştır. Bu  
730 çalışmanın ve bu çalışmaya benzer diğer araştırma sonuçlarının öğretmen ve öğretmen adaylarının  
731 bilgi okuryazarlığı becerilerinin yeterli düzeyde olmadığını ortaya koymaktadır (Köğçe, Özpınar,  
732 Şahin ve Yenmez, 2014) olduğu gibi, lisans ve lisansüstü öğrenciler için benzer bulgular ile  
733 sonuçlanan çalışmalar da bulunmaktadır (Polat, 2005; Coşkun ve Demirel, 2012; Özel, 2016). Bilgi  
734 okuryazarlığı yetkinliklerinin, eğitiminin bir parçası olarak kabul edildiği takdirde, öğretmen  
735 adaylarının bilgi okuryazarlığı becerilerinin gelişmesinde 24 e bu kapsamda alışkanlıkların  
736 kazandırılmasında başarılı sonuçlar alınacağına inanılma 36 ır. For this reason, it is thought that the  
737 content of the courses should be integrated with the skills of information literacy or the  
738 presentation of a course aiming to gain knowledge literacy skills in the undergraduate period will be  
739 effective. This situation is more vital for individuals who aim to raise future generations and to step  
740 into the teaching profession. It is considered important that information literacy is integrated with  
741 the content of course programs or presented as a different course in the education faculties of  
742 universities or in the pedagogical formation programs that makes graduates or senior students  
743 become a member of education system.

744

745

#### KAYNAKÇA

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



- 762 Association of College and Research Libraries. (2000). *Information literacy competency standards for*  
763 *higher education*. Chicago: ALA. 01.09.2018 tarihinde  
764 <http://www.ala.org/acrl/standards/informationliteracycompetency#f1> adresinden erişildi  
765 Association of College and Research Libraries. (2011). *Information Literacy Standards for Teacher*  
766 *Education*. 01.09.2018 tarihinde  
767 [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)  
768 adresinden erişildi.  
769 Association of College and Research Libraries. (2016). *Framework for Information Literacy for Higher*  
770 *Education*. 01.09.2018 tarihinde  
771 [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)  
772 adresinden erişildi.  
773 Ayra, M. ve Kösterelioğlu, İ. (2015). Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinin Mesleki  
774 Öz Yeterlik Algıları İle İlişkisi. *Education Sciences*, 10(1), 17-28.  
775 Başaran, M. (2005). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Bilgi Okuryazarlıklarının Değerlendirilmesi. Gazi  
776 Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 25 (3), 163-177.  
777 Baysen, F., Çakmak, N. ve Baysen, E. (2017). Bilgi okuryazarlığı ve öğretmen yetiştirme. *Türk*  
778 *Kütüphaneciliği*, 31(1), 55-89.  
779 Coşkun, Y. D. ve Demirel, M. (2012). Üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri.  
780 *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (42), 108.120  
781 Çapar, B. ve Gürdal, O. (2001). Kütüphanecilik Bölümü öğrencilerinin okuryazarlık durumu üzerine  
782 bir araştırma. *Türk Kütüphaneciliği*, 15(4), 407-418.  
783 Demiralay, R. ve Karadeniz, Ş. (2010). Bilgi ve iletişim teknolojileri kullanımının, ilköğretim  
784 öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı öz-yeterlik algılarına etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim*  
785 *Bilimleri (KUYEB)*, 10(2), 819-851.  
786 Gömleksiz, M. N., Kan, A. Ü. ve Bozpolat, E. (2013). Öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığına  
787 ilişkin görüşleri. *Karadeniz Uluslararası Bilimsel Dergi*, 1(18), 71-87.  
788 Gündoğar, F. (2014). Değişen Eğitim Anlayışı Işığında Değişen Öğretmen Yetiştirme Programları  
789 Üzerine Düşünceler. *Diyalog Interkulturelle Zeitschrift Für Germanistik*, 2(1), 118-127.  
790 Güvenç, H. (2017). Öğretim Programlarımızda Finansal Okuryazarlık. *İlköğretim Online*, 16(3), 935-  
791 948.  
792 Herakleitos. (2015). İçinde *Felsefe Kitabı*. (4. Basım s. 40). İstanbul: Alfa yayınları No:2184.  
793 Koç, ve Koşaner, Ö. (2005). Bilgi okuryazarlığı ve aktif eğitim: bir uygulama örneği. II. *Aktif Eğitim*  
794 *Kurultayı, 4-5 Haziran 2005'içinde*.  
795 Köğce, D., Özpınar, İ., Mandacı Şahin, , & Aydoğan Yenmez, A. (2014). Öğretim elemanlarının 21.  
796 yüzyıl öğrenen standartları ve yaşam boyu öğrenmeye ilişkin görüşleri. *Dicle Üniversitesi Ziya*  
797 *Gökaltıp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22, 185-213.  
798 Kurbanoğlu, (2010). Bilgi okuryazarlığı: Kavramsal bir analiz. *Türk kütüphaneciliği*, 24(4), 723-747.  
799 Miles, M. B., Huberman, A. M. (1994). *Qualitative Data Analysis*. Thousand Oaks, CA: Sage  
800 Publications  
801 Onurkan Aliusta, G., Alasya, M., & Özer, B. (2011). Öğretmen-merkezli öğretimden öğrenci  
802 merkezli öğrenmeye: gerçekten olanaklı mı? [From teacher-centred teaching to student-  
803 centred learning: Is it really possible?]. İçinde *1st International Congress on Curriculum and*  
804 *Instruction of the Turkish Association of Curriculum and Instruction and Anadolu University, Eskişehir,*  
805 *Turkey*.  
806 Özel, N. (2016). Üniversite Öğrencilerinin Bilgi Okuryazarlığı Becerilerinin Değerlendirilmesi:  
807 Ankara Üniversitesi Örneği. *Bilgi Dünyası*, 17(2), 247-264.  
808 Laverty, C., & Reed, B. (2006). Inspired teachers: Providing a classroom context for information  
809 literacy theory and practice. In D. Cook & N. Cooper (Eds.), *Teaching information literacy*  
810 *to social sciences students and practitioners: A casebook of applications* (pp. 68-83). Chicago:  
811 ACRL

- 812 Pedagojik Formasyon. (2018). *Yükseköğretim Kurumu*. 01.09.2018 tarihinde  
813 <http://www.yok.gov.tr/web/guest/pedagojik-formasyonla-igili-sss> adresinden erişildi.  
814 Polat, C. (2005). Üniversite öğrencilerinin bilgi okuryazarlığı becerilerindeki zorlanma düzeyleri  
815 üzerine bir araştırma. *Türk Kütüphaneciliği*, 19(4), 408-431.  
816 Polat, C. (2006). Bilgi çağında üniversite eğitimi için bir açılım: bilgi okuryazarlığı öğretimi. *Atatürk*  
817 *Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, 12(30), 249-266  
818 Polat, C. (2012). Yaşam Boyu Öğrenmenin Anahtarı Bilgi Okuryazarlığı ve Üniversite  
819 Kütüphanelerinin Bilgi Okuryazarlığı Öğretimindeki Rolü. İçinde *Prof. Dr. k. Gülbin Baydur'a*  
820 *armağan* (ss. 117-131). Hacettepe Üniversitesi Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü.  
821 Usluel, Y. K. (2006). Comparison of prospective teachers' and teachers' information literacy self-  
822 efficacy. *The Eurasian Journal of Educational Research*, 22, 233-243.  
823 Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2006). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. Ankara: Seçkin  
824 Yayıncılık.  
825

### 826 Extended English summary

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

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

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

856 The second open-ended question, which was directed to teacher candidates, was focused  
857 on the characteristics observed on teacher candidates themselves, regarding to the information  
858 literacy. Themes and sub-themes have been formed in accordance with the data obtained from the  
859 opinions of the teacher candidates who defined themselves as an information literate and who  
860 define themselves as a partially information literate. The most frequently downloaded themes by  
861 teacher candidates can be sorted as; "I do research", "I can access information", "I have a good ability to  
862 communicate", "I research with the aim of curiosity" and "I have an ability to use technological tools". When the

863 answers of the study group to this question were examined, it was seen that few of the teacher  
864 candidates support the opinions they wrote with their own life experiences. More than life  
865 experiences, the gained habits of candidates, was expressed as an answer of this question. When  
866 evaluated in general terms, it was seen that teacher candidates can able to express the skills of an  
867 information literate person.

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

874 The graduates or senior students who want to become a teacher but, how ever they were not  
875 graduated from the related faculties of education have a chance to become a teacher after taking a  
876 course of pedagical formation education. This course is generally organized by the Board of  
877 Education. This study is structured only on teacher candidates who were studying pedagogical  
878 formation education. Other researches which were similar to this study and this study, reveal that  
879 teachers 'and teacher candidates' knowledge literacy skills are not sufficient (Köğçe, Özpınar, Şahin  
880 ve Yenmez, 2014). Also there are studies that result in similar findings for undergraduate and  
881 graduate students (Polat, 2005; Coşkun ve Demirel, 2012; Özel, 2016). It is believed that, if  
882 information literate skills are accepted as a part of education, successfull results are taken in  
883 developing and gaining the information literate skills of candidate. Bu nedenle Polat'ın da (2005)  
884 belirttiği gibi yükseköğretim kurumlarında okuyan bireylere bilgi okuryazarlığı becerisinin  
885 kazandırılmasında ders programlarının içeriğinin bilgi okuryazarlığı becerileri ile bütünleştirilmiş  
886 olması veya lisans döneminde Bilgi okuryazarlığı becerilerinin kazandırılmasını hedefleyen bir dersin  
887 öğrencilere sunulmasının etkili olacağı düşünülmektedir. Gelecek nesilleri yetiştirmeyi amaç edinmiş,  
888 öğretmenlik mesleğine adım atacak bireyler için ise bu durumun daha hayatidir. Üniversitelerin  
889 eğitim fakültelerinde ya da bireyi öğretmen olmaya hazırlayan formasyon programlarında bilgi  
890 okuryazarlığının ders programlarının içeriği ile bütünleşmiş olması ya da farklı bir ders olarak  
891 sunulmasının önemli olduğu düşünülmektedir.  
892



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

ORIGINALITY REPORT

9%

SIMILARITY INDEX

## PRIMARY SOURCES

1	<a href="http://acikerisim.bartın.edu.tr:8080">acikerisim.bartın.edu.tr:8080</a> Internet	72 words — 1%
2	<a href="http://acikerisim.deu.edu.tr">acikerisim.deu.edu.tr</a> Internet	70 words — 1%
3	<a href="http://www.zgefdergi.com">www.zgefdergi.com</a> Internet	59 words — 1%
4	<a href="http://arastirmax.com">arastirmax.com</a> Internet	49 words — 1%
5	<a href="http://docplayer.biz.tr">docplayer.biz.tr</a> Internet	48 words — < 1%
6	<a href="http://www.dergikaradeniz.com">www.dergikaradeniz.com</a> Internet	42 words — < 1%
7	<a href="http://eb.ted.org.tr">eb.ted.org.tr</a> Internet	39 words — < 1%
8	<a href="http://acikerisim.selcuk.edu.tr:8080">acikerisim.selcuk.edu.tr:8080</a> Internet	38 words — < 1%
9	<a href="http://www.ariokullari.k12.tr">www.ariokullari.k12.tr</a> Internet	38 words — < 1%
10	<a href="http://acikerisim.pau.edu.tr">acikerisim.pau.edu.tr</a> Internet	37 words — < 1%

11	Internet	26 words — < 1%
12	<a href="http://www.icqh.net">www.icqh.net</a> Internet	21 words — < 1%
13	<b>GÜVENÇ, Hülya ,. "Öğretim Programlarımızda Finansal Okuryazarlık1", Öğretmen Eğitimi Akademisi-Maya Akademi, 2017.</b> Publications	20 words — < 1%
14	<a href="http://tk.kutuphaneci.org.tr">tk.kutuphaneci.org.tr</a> Internet	17 words — < 1%
15	<a href="http://ecil2016.ilconf.org">ecil2016.ilconf.org</a> Internet	15 words — < 1%
16	<a href="http://egitimvebilim.ted.org.tr">egitimvebilim.ted.org.tr</a> Internet	14 words — < 1%
17	<a href="http://dergipark.ulakbim.gov.tr">dergipark.ulakbim.gov.tr</a> Internet	14 words — < 1%
18	<a href="http://aves.cu.edu.tr">aves.cu.edu.tr</a> Internet	13 words — < 1%
19	<b>YILMAZ, Ramazan and BEŞKAYA, Yaşar Murat. "Eğitim Yöneticilerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ile Bireysel Yenilikçilik Düzeylerinin İncelenmesi", Ankara Üniversitesi, 2018.</b> Publications	13 words — < 1%
20	<a href="http://bilgiokuryazarlig.files.wordpress.com">bilgiokuryazarlig.files.wordpress.com</a> Internet	13 words — < 1%
21	<b>KAVASOĞLU, İrem, ÖZER, Uğur and YENEL, İ Fatih. "SPORDA FAVORİTİZM: MÜCADELE SPORLARI ÜZERİNE BİR İNCELEME", Ankara Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu, 2016.</b> Publications	12 words — < 1%

- 22 GÖMLEKSİZ, Mehmet Nuri, KAN, Ayşe Ülkü and BOZPOLAT, Ebru. "Öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığına ilişkin görüşleri", Hayrettin İvgin, 2013. Publications 12 words — < 1%
- 23 fakulitem.org Internet 12 words — < 1%
- 24 e-dergi.marmara.edu.tr Internet 11 words — < 1%
- 25 www.wm.edu Internet 11 words — < 1%
- 26 ÖZEN, Hamit. "Stajyer Öğretmenlerin Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi Okul Müdürleri, Öğretmen ve Öğrencileri Hakkındaki Algılarının İncelenmesi: Fenomenolojik Yaklaşım", Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi, 2017. Publications 10 words — < 1%
- 27 TUNCA, Nihal, ŞAHİN ALKIN, Senar and AYDIN, Özge. "Öğretmen Adaylarının Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri", Mersin Üniversitesi, 2015. Publications 10 words — < 1%
- 28 connect.ala.org Internet 10 words — < 1%
- 29 EFE, Hülya ASLAN and BARAN, Medine. "Atık Maddelerden Öğretim Materyali Geliştirme Sürecinin Öğretmen Adaylarının Çevresel Tutum, Davranış ve Algılarına Etkisi", Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi, 2017. Publications 9 words — < 1%
- 30 toad.edam.com.tr Internet 9 words — < 1%
- 31 odabashuseyin.files.wordpress.com Internet 9 words — < 1%
- 32 AKYOL, Şule. "Matematik Öğretmenlerinin Ara Disiplinlere İlişkin



Görüşleri", Akdeniz Üniversitesi Edebiyat Fakültesi, 2015.

Publications

9 words — < 1 %

33 [www.tivilogy.com](http://www.tivilogy.com)

Internet

9 words — < 1 %

34 [www.eab.org.tr](http://www.eab.org.tr)

Internet

9 words — < 1 %

35 ÜNAL, Kerim and AKAY, Cenk. "Öğretmenlik Mesleği ve Yaşam Boyu Öğrenme: Öğretmen Adayları Penceresinden", Mersin Üniversitesi, 2017.

Publications

9 words — < 1 %

36 [www.hrpub.org](http://www.hrpub.org)

Internet

8 words — < 1 %

37 [oaji.net](http://oaji.net)

Internet

8 words — < 1 %

38 SEVİM, Neşe, İSLİM, Ömer Faruk and KAPLAN AKILLI, Gökür. "Bilişim Teknolojileri Öğretmen Adaylarının Bölümlerine Yönelik Algısı: ODTÜ BÖTE Örneği", Ahi Evran Üniversitesi, 2016.

Publications

8 words — < 1 %

39 [www.ebs.org.tr](http://www.ebs.org.tr)

Internet

8 words — < 1 %

40 ERGÜN, Esin and KURNAZ, Fatma Betül. "UZAKTAN EĞİTİM YOLUYLA PEDAGOJİK FORMASYON EĞİTİMİ ALAN ÖĞRETMEN ADAYLARININ YAŞAM BOYU ÖĞRENME EĞİLİMLERİNİN İNCELENMESİ", Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi, 2017.

Publications

8 words — < 1 %

41 [dergipark.gov.tr](http://dergipark.gov.tr)

Internet

8 words — < 1 %

42 [acikerisim.dicle.edu.tr:8080](http://acikerisim.dicle.edu.tr:8080)

8 words — < 1 %

43 [www.edam.com.tr](http://www.edam.com.tr)  
Internet

8 words — < 1 %

44 [www.kefdergi.com](http://www.kefdergi.com)  
Internet

8 words — < 1 %

45 DEMİRALAY, Raziye and KARADENİZ, Şirin. "Bilgi ve iletişim teknolojileri kullanımının, ilköğretim öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı öz-yeterlik algılarına etkisi", İletişim Hizmetleri, 2010.  
Publications

7 words — < 1 %

46 [www.yasambilimleridergisi.com](http://www.yasambilimleridergisi.com)  
Internet

7 words — < 1 %

47 KORKUT, Ali and KESKİN, İsmail. "ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN KARIYER ALGILARI: METAFORİK BİR ANALİZ ÇALIŞMASI1", Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2016.  
Publications

6 words — < 1 %

48 Yenmez, Arzu Aydogan, Ilknur Ozpinar, and Seher Mandaci Sahin. "Teacher Training System and Process: Opinions of Teacher Candidates on Teacher Qualifications", Higher Education Studies, 2016.  
Crossref

6 words — < 1 %

49 Online Information Review, Volume 27, Issue 5 (2006-09-19)  
Publications

6 words — < 1 %

50 [www.inesjournal.com](http://www.inesjournal.com)  
Internet

5 words — < 1 %

EXCLUDE QUOTES OFF

EXCLUDE MATCHES OFF

EXCLUDE BIBLIOGRAPHY ON