

**T.C.
ERZİNCAN BİNALİ YILDIRIM ÜNİVERSİTESİ
FEN BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**ÖĞRETMEN ADAYLARININ BİLGİ OKURYAZARLIK
DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ**

Ekrem KONAN

Danışman: Doç. Dr. Vehbi Aytekin SANALAN

**MATEMATİK ve FEN BİLİMLERİ EĞİTİMİ
ANABİLİM DALI**

**ERZİNCAN
2020
Her Hakkı Saklıdır.**

Bilimsel Etiğe Uygunluk Sayfası

“Öğretmen Adaylarının Bilgi Okuryazarlık Düzeylerinin İncelenmesi” isimli “Yüksek Lisans” tezim tarafımca intihal tespit programı ile incelenmiştir. Buna göre tezimde bilimsel etik ihlali ve intihal olarak nitelendirilebilecek herhangi bir durum olmadığını taahhüt ederim.

Bu çalışmadaki tüm bilgilerin, akademik ve etik kurallara uygun bir biçimde elde edildiğini; aynı zamanda bu kural ve davranışların gerektirdiğı gibi, bu çalışmanın özünde olmayan tüm materyal ve sonuçları tam olarak aktardığımı ve referans gösterdiğimi beyan ederim. 10/12/2020



Ekrem KONAN

ÖZET

Yüksek Lisans Tezi

ÖĞRETMEN ADAYLARININ BİLGİ OKURYAZARLIK DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ

Ekrem KONAN

Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi
Fen Bilimleri Enstitüsü
Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Anabilim Dalı

Danışman: Doç. Dr. Vehbi Aytekin SANALAN

Bilgi ve iletişim teknolojilerinde yaşanan gelişmelerin artmasıyla birlikte bilgiyi işleyen insanın bilgi işleme konusunda sahip olması gereken kazanım ve yeterlilikler artmıştır. O nedenle bireylerin sahip olması gereken bilgi okuryazarlık düzeylerinin yeniden gözden geçirilmesi gerekmektedir. Yürütülen bu çalışma da öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlık düzeylerinin incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Bu çalışmada, çalışmaya dâhil olan katılımcı bireylerin çeşitli değişkenlere göre bilgi okuryazarlık düzeyleri incelenmiştir. Çalışma, betimsel desende tasarlanmıştır. Programlara göre yapılan incelemede; bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi programının en yüksek, sınıf öğretmenliği programının en düşük bilgi okuryazarlık düzeyine sahip olduğu görülmüştür. Çalışma bulgularına göre; yaş daha büyük olan kişi daha fazla bilgi okuryazarıdır. Gelir düzeyi yüksek olan bireylerin bilgi okuryazarlık düzeyleri de yüksektir. Bilgi elde etme konusunda sıklıkla araştırma yaptığını belirten kişilerin daha fazla bilgi okuryazarı oldukları görülmüştür. Bilgi okuryazarlığı düzeyinin cinsiyete göre incelenmesinde; kadın ve erkek bireyler arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Bulgulara göre; hedef kitlede bulunan eksiklikler belirlenerek programların eğitim-öğretim planlamalarının yeniden gözden geçirilmesi önerilmektedir. Bireylerin bilgi okuryazarlık düzeylerinin iyileştirilmesi anlamında; sosyo-ekonomik düzeyi düşük olan kişilerin eğitim harcamaları konusundaki giderleri, çeşitli burs ödenekleri ile karşılanabilir. Bütün bu çerçevede bireyleri öğrenmeye teşvik eden tüm unsurlar iyi işletilerek kişilerin bilgili ve bilinçli olmaları sağlanabilir.

2020, 76 Sayfa

Anahtar Kelimeler: Bilgi, Bilgi Okuryazarlığı, Bilgi Okuryazarlığı Ölçeği, Öğretmen Adayları

ABSTRACT

Master Thesis

INVESTIGATION OF THE INFORMATION LITERACY LEVELS OF TEACHER CANDIDATES

Ekrem KONAN

Erzincan Binali Yıldırım University
Graduate School of Natural and Applied Sciences
Department of Mathematics and Science Education

Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Vehbi Aytekin SANALAN

With the increase in the developments in information and communication technologies, the acquisitions and competencies that the person who processes information should have in information processing have increased. For this reason, the information literacy levels that individuals should have should be reviewed. This study was conducted in order to examine the information literacy levels of teacher candidates. In this study, the information literacy levels of the participant individuals included in the study were examined according to various variables. The study is designed in a descriptive pattern. In the examination made according to the programs; It was observed that the computer and instructional technologies education program had the highest level of information literacy and the classroom teaching program had the lowest level of information literacy. According to the study findings; the older the person is, the more information literate. Information literacy levels of individuals with high income are also high. It was observed that people who stated that they frequently made research on obtaining information were more information literate. In examining the level of information literacy by gender; There was no significant difference between male and female individuals. According to the findings; It is recommended to revise the education plans of the programs by determining the deficiencies in the target audience. In terms of improving the information literacy level of individuals; The expenditures of people with low socio-economic status on education expenditures can be covered by various scholarship grants. In this framework, all elements that encourage individuals to learn can be operated well, and people can be informed and conscious.

2020, 76 Pages

Keywords: Information, Information Literacy, Information Literacy Scale, Teacher Candidates

TEŞEKKÜR

Eğitim hayatım boyunca maddi ve manevi desteklerini benden esirgemeyen babama ve anneme öncelikli olarak teşekkür ederim. İş hayatımda bana yoldaő olan çalışma arkadaőım ve kardeőim Faruk KONAN'a teşekkür ederim. Bu tez yazısını oluőturmamda tüm kazanımlarını benim için seferber eden hocam, tez danıőmanım Doç. Dr. Vehbi Aytekin SANALAN'a ayrıca teşekkür ederim.

Ekrem KONAN

Aralık, 2020

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ÖZET.....	i
TEŞEKKÜR.....	iii
İÇİNDEKİLER	iv
ŞEKİLLER LİSTESİ	vii
TABLolar LİSTESİ.....	viii
SİMGELER ve KISALTMALAR	ix
1. GİRİŞ.....	1
2. KURAMSAL TEMELLER.....	4
2.1. Bilgi.....	4
2.2. Bilgi Felsefesi ve Bilgi	4
2.3. Bilgi Tanımlamaları	5
2.4. Bilgi Teorisi.....	6
2.5. Bilgi ve Kuramsal Yaklaşımlar	7
2.5.1. Epistemoloji.....	9
2.5.2. Epistemoloji türleri	10
2.5.3. Epistemolojik inanış	11
2.5.4. Epistemolojik inanç ve bilginin gerekçelendirilmesi.....	12
2.5.5. Epistemik bağlamda hafıza, gözlem ve bilinç	13
2.6. Bilgi Türleri.....	14
2.6.1. Gündelik (Doğal) bilgi.....	15
2.6.2. Bilimsel bilgi.....	15
2.7. Bilgi İşleme Teorisi	16
2.7.1. Bilginin kayıt edilmesi ve bellek	18
2.8. Bilgi ve Zihinsel Süreç	19
2.9. Bilgi ve Okuryazarlık	19

2.9.1. Okuryazarlık	20
2.9.2. Okuryazarlık kavramına bakış	22
2.9.3. Yeni okuryazarlık yaklaşımları	23
2.9.4. Çoklu okuryazarlıklar	23
2.10. Hakikat Ötesinde İşlenen Bilgi ve Bilgi Okuryazarlığı	24
2.10.1. Bilgi okuryazarlığı	25
2.10.2. Bilgi okuryazarlığı ile ilgili çalışmalar	27
2.11. Araştırma Gerekçesi	33
2.12. Araştırma Amacı	33
2.13. Problem Durumu	34
3. YÖNTEM	35
3.1. Betimsel Analiz	35
3.2. Veri Toplama Aracı	36
3.2.1. Ölçeğin geliştirilmesi	37
3.2.2. Bilgi okuryazarlığı özellikleri ve belirtke tablosunun hazırlanması	38
3.2.3. Madde havuzunun oluşturulması	41
3.2.4. Ölçeğin pilot uygulaması	43
3.2.5. Geçerlik ve güvenirlik	44
3.2.6. Faktör analizi	44
3.2.6.1. Faktör sayısının belirlenmesi	45
3.2.6.2. Faktör maddelerinin belirlenmesi	46
3.2.7. Ölçeğin son şeklinin belirlenmesi	48
3.2.8. Uygulama	48
3.3. Evren ve Örneklem	49
3.4. Veri Analizi	52

3.5. Kısıtlılıklar	53
4. BULGULAR	54
4.1. Programlara Göre Bilgi Okuryazarlık Düzeyleri	56
4.2. Yaş Gruplarına Göre Bilgi Okuryazarlık Düzeyleri	57
4.3. Gelir Düzeyine Göre Bilgi Okuryazarlık Düzeyleri	58
4.4. Araştırma Sıklığına Göre Bilgi Okuryazarlık Düzeyleri.....	58
4.5. Cinsiyete Göre Bilgi Okuryazarlık Düzeyleri	59
5. SONUÇ ve TARTIŞMA.....	61
6. ÖNERİLER.....	64
KAYNAKLAR	65
EKLER.....	74
Ek-1.Bilgi okuryazarlığı ölçeği.	75
Ek-2. Öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlık düzeylerinin incelenmesi hususunda etik kurul kararı.	76
ÖZGEÇMİŞ	77

ŞEKİLLER LİSTESİ

	Sayfa
Şekil 4.1. Q-Q Plot Grafiği	55
Şekil 4.2. Ölçekten alınan toplam puanların dağılım grafiği	55



TABLULAR LİSTESİ

	Sayfa
Tablo 2.1. Bilgi okuryazarlığı bireysel özellikler	31
Tablo 3.1. Belirtke tablosu	39
Tablo 3.2. Uzman geribildirim sıralama	42
Tablo 3.3. Faktör analizine ilişkin veriler	45
Tablo 3.4. Faktör yapıları.....	45
Tablo 3.5. Bilgi okuryazarlığı ölçeği faktör deseni.....	46
Tablo 3.6. Faktör isimleri ve güvenilirlikleri	47
Tablo 3.7. Demografik özellikler	50
Tablo 3.8. Katılımcıların yaş dağılımı	51
Tablo 3.9. Katılımcı gelir düzeyleri	52
Tablo 3.10. Bilgi araştırma sıklığı.....	52
Tablo 4.1. Tanımlayıcı bilgiler.....	54
Tablo 4.2. Programlara göre bilgi okuryazarlık düzeyleri	56
Tablo 4.3. Yaş gruplarına göre bilgi okuryazarlık düzeyleri	57
Tablo 4.4. Gelir düzeyine göre bilgi okuryazarlık düzeyleri	58
Tablo 4.5. Araştırma sıklığına göre bilgi okuryazarlık düzeyleri	59
Tablo 4.6. Cinsiyete göre bilgi okuryazarlık düzeyleri.....	59

SİMGELER ve KISALTMALAR

Simgeler

\bar{X}	Ortalama
%	Yüzde
α	Güvenirlilik Katsayısı
S	Standart Sapma
Sd	Serbestlik Derecesi
t	t-değeri

Kısaltmalar

ALA	Amerikan Kütüphane Derneği
BESYO	Beden Eğitimi ve Spor Yüksek Okulu
KMO	Kaiser-Meyer-Olkin
PDR	Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik
SPSS	Statistical Package For the Social Sciences
SUNY	Kütüphane Yöneticileri Konseyi
TDK	Türk Dil Kurumu
UNESCO	Birleşmiş Milletler Eğitim Bilim Kültür Örgütü

1. GİRİŞ

İnsan, yeryüzü ile tanıştığı andan itibaren çevresiyle bilgi alışverişi yapmaya başlar. Bu çerçevede; bilgiye erişen ve onu işleyen insanoğluna gerekli olan en temel bilgi, onun biyolojik varlığını korumasını ve sürdürmesini sağlayan hareket ve dürtülerdir. Çevreden gelen uyarıları alan ve işleyen insan, hareketlerini bunlara göre belirler. Bilgi işleme konusunda insanoğlu yalnızca kendi ürettiği bilgileri işlemez; lüzumu halinde kaydedilmiş olan tüm bilgileri işlemeye muktedirdir. Kim tarafından üretildiğine bakılmaksızın ihtiyaç duyulan her tür bilgi kişi tarafından keşfedilir. Elde edilen bilgiler işlenerek harekete dönüştürülür. İnsanlar tarafından yapılan her hareketin bilgi anlamında bir karşılığı olduğundan; yaşama arzusu insanları bilgiye erişme konusunda zorlamaktadır (Forum, 2007). İnsanlar yaşadığı süreç boyunca bilgi üretmektedirler. Kayıt altına alınan her bilginin tüm alanlarda kişilere fayda sağlayacağı söylenemez. İlgili alanda kullanılacak bir bilginin anlık durumlarda fayda sağlaması beklenen bir durumdur. Doğru ve güvenilir bilgi, aynı zamanda kişi tarafından işlendiğinde ilgili problemin unsurlarını ortadan kaldıran bilgidir (Julien, 2009). Gerekli ya da gereksiz üretilmiş olan bilgiler fayda ve faydasızlık anlamlarında karşılık bulmaktadır. Kısa ve uzun vadede olayların seyrine göre gelişen problemlere çözüm üretmek için, kullanılacak olan bilgilerin değerlendirmeye tabi tutulması gerekmektedir. Düşünen insan gördüğü, okuduğu ve hissettiği bilgiyi her defasında yeniden değerlendirmeye ve tanımlamaya ihtiyaç duymuştur (Topdemir, 2009). İnsanlar, kendini tanıması ve tanımlayabilmesi konusunda bilgiyi kullanırlar. Diğer bir anlamda bilgi, duygu ve düşünce konusunda insanlar arasındaki etkileşimi sağlayan olgudur (Tezer, 2018). Bu bağlamda bilgi, talep eden ve öğretene ilişkisinin beslendiği kaynağı da oluşturmaktadır. Bireyler, kişisel özellikleri çerçevesinde çevreyi algılar ve bu neticede elde ettikleri bilgileri işlerler. Öğrenme ortamlarında öğretici tarafından derlenen bilgiler hedef kitleye sunulur. Bilgiyi talep eden tarafın, sunulmuş olan bilgileri tasnif ederek kayıt altına alması durumunda öğrenme olayı gerçekleşmiş olur. Öğrenen özellikleri ve algı düzeyi, bu etkileşim ile anlam kazanır (Aşkar ve Akkoyunlu, 1993; Beck vd., 2016; Arı, 2004).

İnsanların mesleki amaçlarının tanımlanması ve geliştirilmesi konusundaki bireysel becerileri değerlendirmelerin dışında tutulmaktadır. Mesleki rehberlikler sağlıklı

yapılmalı ve bu konudaki yönlendirmeler, kişisel yetenekler ışığında yapılmalıdır (Bozgeyikli, 2005). Öğrenen bireylere rehberlik etme ve kişiler arasında bilgi alışverişi yapılması yoluyla kişilerin birbirini anlaması olarak tanımlanan iletişimin temelleri aile ortamında atılmaktadır (Temiz, 2014). Süregelen zaman zarfında programlanmış eğitim süreçlerine dâhil olan bireylerin bu becerileri oturtabilmelerini sağlayan öğretmenlerin, iletişim konusunda yeterli olmaları beklenmektedir (Çetinkaya, 2011).

İnsanların problem çözme becerileri, karşılaşılan durumların farklılığı ile gelişecektir. Problem çözme konusunda çeşitli yaşantı ve geniş bilgi birikimine sahip olan kişiler, bilgiyi iyi analiz eden ve kullanan kişilerdir. En temelde biyolojik ihtiyaçları tanıma, kişisel gelişim, eğitim ve öğrenme süreçleri akabinde iş hayatı, insanların çeşitli problemlerle karşılaşmasına neden olmaktadır. Karşılaşılan problemlerin üstesinden gelinmesi konusunda başarılı olan bireyler, bilgi okuryazarı olarak bilinmektedirler (Zurkowski, 1974).

Öğrenme süreçleri, kişi tarafından erişim sağlanan bilginin işlenmesi ile gerçekleştirilmektedir. Bu süreçler, öğretene rehberliğinde öğrenen insana bilgi aktarılması ya da kişinin öğrenme ortamlarında bilgiye ulaşması ile tamamlanır. Öğrenme ortamlarında bilgi elde etmek, ortamın fiziki yapısı ve öğretene-öğrenen bireylerin sahip oldukları kazanımlar neticesinde farklı sonuçlar doğurabilir. Ortamların fiziki yapısı ve fertlerin kazanımları çerçevesinde ulaşılmak istenen bilginin, ihtiyaç duyulan bilgi olduğundan emin olunması gerekmektedir. İnsanlar, farklı durum ve şartlarda ihtiyaç duydukları bilgiye erişim yöntemlerini bilmelidirler. Bilgiye erişimde birtakım yöntemleri geliştirmek ya da var olan yöntemleri kullanmak, ihtiyaç duyulan bilgiye erişmeyi kolaylaştırır. Öğrenme ortamlarında bulunan öğrenme araçlarını kullanabilme becerisi, öğretene ve öğrenen bireylerin araç okuryazarlık bilgisine sahip olmalarını gerektirir. Öğrenen kişinin öğrendiği şey bilgidir. İnsanın öğrendiğini bilmesi ve hissetmesi, belleğinde yer alan bilgileri çağırması, seslendirmesi ve harekete dönüştürmesi ile anlaşılabilir. Öğretme sürecinin dönütü olarak kabul edebileceğimiz bu çıktılar, öğrenen taraflarda var olan bilginin eklentili ya da yoğrulmuş halidir. Öğretme öğrenme sürecinde taraflar arası etkileşim bilgi alışverişi ile gerçekleşmektedir. Öğretme ve öğrenme sürecine dâhil olan tarafların ortak noktada buluşması ancak tarafların bilgiyi tanıması ve bilgiye karşı yaklaşımının bilinmesi ile sağlanabilir.

Öğrenen bireyin araştırma stratejileri, beslendiği kaynaklar, bilgi gereksinimleri ve bu çerçevede ki sorgulamaları ve mevcut bilgisi ile eriştiği bilgiyi bütünleştirebilmesi öğretene tarafından onaylanabilmelidir (Fidan, 1986; Demir ve Akınoğlu, 2010). Öğrenen bireyin sahip olması gereken bu niteliklerin kişisel özelliklere yansıyan hâli, alan yazında bilgi okuryazarlığı olarak tanımlanmaktadır.



2. KURAMSAL TEMELLER

2.1. Bilgi

Bilme ediminin temelinde yatan varsayım nedir? Günümüzde insanlar tarafından üretilen ya da keşfedilen bilgilerin sayısı hızla artış göstermektedir. İnsanların herhangi bir kavram hakkında fikir sahibi olmaları, kavram ile ilgili çalışmaların ve araştırmaların farkında olma zorunluluğunu da beraberinde getirmektedir (Cirik, 2008). Bilme isteği gösteren bireyler, son yıllarda ilgi alanlarındaki konuları araştırmak ve okumak için daha fazla zaman ayırmaktalar. Her ne kadar yazınların okunma sürecinin bireysel istekle orantılı olduğunu savunanlar olsa da, mevcut durum insanların günlük işgücü zamanını giderek daraltacaktır. Kavramların parçalanarak başka kavramlara iliştilmesi ve buna ilgi gösteren talepçilerin bulunması, her yazının bilgi niteliğini taşıdığını göstermeyebilir. Ayrıca insanların yazın oluşturma çabalarında artış görülmesi, var olan bilgilerin değerlendirme süreçlerini güçleştirerek nitelikli bilginin işlevsel yönlerini de gölgeleyebilir (Midgley, 2002). Evrende gerçekleşen olaylar ve sebepleri hakkında yorum yapabilmenin ön şartı; konu hakkında bilgi sahibi olmaktır. Yaşantı yoluyla bilgi edinirken bilgi toplumunun bir parçası olmak için, elde ettiğimiz bilgileri doğru konumlandırmamız gerekmektedir. Gündelik devrim için kullanıyor olduğumuz bilginin gerçeklik ölçütü, yaşam alanımızdaki kültürel paylaşım ile sınırlıdır (Vega, 2016).

2.2. Bilgi Felsefesi ve Bilgi

Bilgi felsefesi bilen bilene yönelmesini ve erişilen bilgiyi neden sonuç ilişkisi içerisinde irdeler. Dolayısı ile bilginin ne olduğu ve bilgi elde etme süreçleri bilgi felsefesinin konusunu oluşturur. Bilgi, bilen bilene yönelmesinden dolayı meydana gelir. Bilgiye yönelim, bilen tarafından gerçekleştirildiğine göre bilgi aktı (yönelim) bilen tarafından kurulur. Bilgi aktı, bilenden bilene doğru bir bilinç etkinliği olarak da görülebilir. Çünkü bilen, merak duygusu ile bilene yönelir. Bilen tarafından gerçekleştirilen bu yönelim, aynı zamanda bilen bilene ile ilgili çıkarımlar yapmasına da olanak sağlar. Bilen bilene ile ilgili süreç içerisinde yapmış olduğu çıkarımların tamamı, erişilen bilgiyi açıklar. Ayrıca bilgi, bilen algı bağları ile elde ettiği bir şey değildir. Bilgi, bilinenin gerçek olarak addettiği verilerin, bilen tarafından

algılanmasıyla elde edilen şeydir. Bilen, nesne ile ilgili vakıf olduğu tüm bilgileri neden sonuç ilişkisi içerisinde açıklar. Özne tarafından açıklanan her bilgi, mantıksal bilgi olmak durumundadır. Çünkü bilenin vakıf olduğu bilgi, bilinenin bilgisi olmakla birlikte gerçek bilginin kendisidir (Çüçen, 2003; Mengüşoğlu, 1968).

2.3. Bilgi Tanımlamaları

Latince “informatio” kökünden türeyen “bilgi” ifadesi; biçimlendirme, haberleşme ve iletişim anlamında kullanılmaktadır. Olayları ve durumları akletme, yargılama, yorumlama ve gözleme gibi düşünsel çabalar sonucunda ortaya çıkan düşünce ürünü bilgi olarak tanımlanmaktadır (Balay, 2004). Bilgi insanlar tarafından yaygın olarak kullanılan bir ifade olmasına rağmen tanımlanması ve açıklanması, telaffuzu kadar kolay değildir. Canlı ve cansız tüm varlıklar ve varsayımlar, insanların nezdinde oluşturdukları kavramların var oluşu, bilginin birbiri ile iliştilmiş kavram yumağı haline gelmesine sebebiyet vermiştir. Bu bağlamda tek bir kavram olarak algılanan bilginin konusu, birbiri ile bağlantılı kavramların var olması sebebiyle dağınık bir hâl alması kaçınılmaz olacaktır. Oldukça fazla bilgi türünün var olduğunu öne süren Pears (2003) bilgi türlerini; “olguların bilgisi”, “tanıma yoluyla elde edilen bilgi” ve “şeylerin nasıl yapılacağına bilgisi” şeklinde gruplandırmıştır. Olgu bilgisi bilinenler ile ilgilenirken, şeylerin nasıl yapılacağına bilgisi de olgu bilgisi ile ilgilidir. Bir şeyin nasıl yapılması gerektiği konusunda herhangi bir fikri olanlar, bunu başkalarına da aktarabilecek yeterliliktedirler. Ayrıca başkalarına böyle bir bilgi aktarımında bulunanlar aynı zamanda olgu bilgisini de açık ediyor olacaklardır. Fakat bu tür bir bilgi ilişkisi her durumda “şeylerin nasıl yapılacağını bilme” konusuna emsal teşkil etmemektedir. Kimyagerin karışım tarifinde bulunması halinde, olgu bilgisiyle şeylerin nasıl yapılacağı bilgisini açık etmekte iken; tecrübeli bir sürücünün motorlu araç kullanımını aynı netlikte ifade etmesi beklenemez. Böylece insanların tecrübelerini simgeleme konusunda yetersiz kaldığı durumlar da görülebilir. Simgeleme konusunun dışında kalan bilgi türleri de vardır. Tanıma yoluyla ulaşılan bilme edimi, doğrudan nesnelere tanınması ile ilgilidir ve yine bu tür bilgi olgu bilgisi ile ilişkilidir (Pears, 2003).

Türk Dil Kurumu tanımlamalarında yer alan “insan aklının erebileceği olgu, gerçek ve ilkeler bütünü” ifadesi olgu bilgisini açıklamaktadır. Ve yine TDK tanımlamalarında yer alan “insan zekâsının çalışması sonucu ortaya çıkan düşünce ürünü” ve “öğrenme araştırma veya gözlem yoluyla elde edilen gerçek” ifadeleri “tanıma yoluyla elde edilen bilgi” ve “şeylerin nasıl yapılacağına bilgisi” ne açıklık getirmektedir. TDK sözlüğü, eğitim ve bilgi kavramlarının yoğrulmasıyla ortaya çıkan ifadede; “sezgisel olarak zihin tarafından kavranan düşünce” anlamının olduğunu bize söylemektedir (Oğuzkan, 1974). Felsefi anlamda bilgi şu şekillerde de ortaya çıkabilmektedir: “ruhsal anlamda insanda meydana gelen durum; edimsel anlamda kavrama ve as bilinç; bilen ve bilinen arası bağıntı anlamında bilinenin bilende yarattığı izdüşüm; bir başka kişiye aktarılabilen bilgi ürünüdür (Akarsu, 1975).

İngilizce ‘knowledge’ ve ‘information’ sözcükleri, Türkçe ‘bilgi’ ifadesi ile karşılık bulmaktadırlar. Hançerlioğlu, bilgiyi ‘cognition’ ve ‘knowledge’ kelimelerine karşılık olarak kullanmış ve “insan toplumunun emek sonucu ortaya çıkardığı düşünsel ürün” şeklinde tanımlamıştır (Hançerlioğlu, 1979). Aynı zamanda ‘knowledge’ ve ‘information’ sözcükleri birbirleriyle yoğrulmuş anlam bütünlüğü taşıdıklarından dolayı, bu ifadelerden herhangi birinin diğerinden soyutlanarak kullanılması doğru değildir (Uçak, 2010).

Öğrenen birey olarak insan, hayatı boyunca sayısız kavram ve tanımlamalarla karşılaşmaktadır. Kavramların içselleştirilebilmesi, bireylerin nesne bilgisini iyi okuması, değerlendirmesi ve buna ikna olmasına bağlıdır (Bayram, 2010). Bu doğrultuda mefhum ve olgulara yönelik yapılan gözlem ve deney çalışmaları, teorilerin ortaya çıkmasına neden olmuştur. Dolayısıyla olay ve olguları açıklamada kullanılan düşünce sistemleri olan teoriler, bilginin algılanması konusunda bireylere yardımcı olmuştur (Kaya, 2010).

2.4. Bilgi Teorisi

Bilgi teorisinin temelinde yatan ifade “bilgi” dir. Bilgi sözcüğünden elde ettiğimiz çıkarımlar ve bu doğrultuda ifade yöntemlerimize bir yenilik getirmek için öncelikli olarak bilmemiz gereken şey; bilginin insana ait olan bir kavram olmasıdır. Nesnel anlamda görülen ve hissedilen her şeyin bir bilgisi vardır. Ancak bilgi ile ilgili

etkileşimlerin yürütülmesi ve sürdürülmesi konusunda karar mekanizmasının merkezinde insan vardır. İnsan, eriştiği bilgileri zihinsel süreçlerle işler. Üretilen ve üretilmiş olan bilgilerin konumlandırılması ve kullanılması konusunda karar verir. Çünkü bilgi insana hizmet eder. Bilme ediminin insana mâl olmasıyla birlikte bilgiye hâkim olan insan bilen konumuna geçer. İnsan, “bilen” olarak düşünüldüğüne göre; bilme eyleminin vuku bulması için “bilinen” şeyin yani “bilgi” nin var olması gerekmektedir. Evrende var olanı keşfeden insan, bilme yoluyla bilinene yönelir ve bilgiye erişir (Çüçen, 2003). Felsefe ise var oluşu sebebi ile bilgiyi araştıran, konu eden ve nedensellik örüntüsü içerisinde sürekli sorgulayan bir disiplin olmuştur. Bu alandaki yönelimler ve takip edilen yaklaşımların sonucu olarak bilgi kuramları tasnifi yapılmıştır. Merak eden, sorgulayan ve bilen insan (süje); merak edilen sorgulanan ve bilinen bilgi (obje) bilgi teorisinin ana unsurlarıdır (Mengüşoğlu, 1988; Mengüşoğlu, 1992).

2.5. Bilgi ve Kuramsal Yaklaşımlar

İngilizcede “positivism”, Fransızcada “positivisme” Almandada “positivismus” olarak karşılık bulan “pozitivizm”, kökenine indiğimizde pozitif sözcüğünün türevleri olarak kaşımıza çıkmaktadır. Pozitivizm ifadesi latince göz önünde konumlandırmak, görünür kılmak anlamlarını çağrıştırmaktadır (Cevizci, 2010). Ayrıca deneysel verilerle açıklanabilir olan, kurgusal olmayan anlamlarını da içermektedir. Buna dayanarak pozitivizm, bilimsel bilginin deney yoluyla elde edilmiş verilerden oluşan ve ölçülebilir ifadelerden ibaret veriler ile açıklanabilen bir bilgi türü olduğunu anlatmaktadır (Giddens, 2000).

Her bilginin birbiri ile ilişik bir mahiyette gözlemlenmesi ve değerlendirilmesi relativizm yaklaşımını anlatmaktadır. Bilginin bağıntılı olması farklı düşünörlere göre değişik anlamlar içerir. Hamilton’a göre insan, bağıntılı bilgi ile açıklanabilen bir varlıktır. İnsanı tanımlayan değerler ve ifadeler bütünü içinde bulunduğu durum, kılık ve pozisyon bilgisi ile açıklanabilir. Gerçek olarak algılanan şey, başka gerçeklerle olan ilişkisi neticesinde tanımlanabilecektir. Ayrıca tanımlanan gerçeklerin ilişik olduğu diğer durum ve pozisyonların değişkenlik göstermesi durumunda, algılanan gerçeğin değişime uğrayarak yeni gerçek türevleri ile gündeme gelme olasılığı oldukça yüksektir.

19 yy. düşünürlerinden Mill ise bu konuyu daha farklı bir bakış açısı ile ele almıştır. Nesnelere hakkında vakıf olduğumuz tanımlama ya da işlevselliklerini anlatan bilginin anlatım gücü, anlatılan şeylerin nesnelere farklı tanımlayabilmesi ile doğrudan ilgilidir. Ağacı ağaç yapan şey, ağacın taş olmama durumudur. Doğada var olan nesnelere bilgisine erişme gücü ise insanın (bilen) bilinç kabiliyeti ile alakalıdır. Bilenin bilme arzusu bilinenin bilinme durumunu kolaylaştıracak temel öğedir. Geline bu noktada asıl olan şey, bilenin bilinç halleri ya da bilinecek olan nesnenin bilinememe durumunun devam etmesidir (Mosteller, 2008).

Var olan, hissedilen ve görülen her şeyi gerçeklik olarak addeden felsefi akım realizmdir. Aristoteles'in kurmuş olduğu bu akımın esası, bilinen nesnenin bilgisi, gerçekliği ve var oluşuna inanmaktır. Evrende var olan her şey, insan zihnine bağlı kalmaksızın vardır. Bilen (insan), bilinene ihtiyaç duyduğu için bilmek durumundadır. Var olan insanın varlığını sürdürmek için nesne bilgisine yönelmesi ve meyil etmesi yani ihtiyaç duyulan nesnenin bilgisi, onun var olduğunun kanıtıdır. Öyle ki; var olan insan zihninin, nesneye yönelik bilgi işleme süreçlerini yürütmesi, gerçek olan nesnenin gerçekliğidir (Ömer, 2000).

Araştırmacılar, erişmek istedikleri her tür bilgiyi, düşünsel süreçlerle zihninde işleyerek istemde bulunurlar. İstemci, duyuları ile elde ettiği bilgileri anlamlandırarak sorularına cevap bulmak ister. Hâlbuki; nesnenin yansıyan bilgisi, içinde bulunulan durum ya da durumlara göre farklı anlamlar çağrıştırabilir. Her ne kadar yansıyan bilgi nesnenin gerçek bilgisi gibi görünse de bilme durumu vuku bulduğu anda erişilmiş olan bilgi nesnenin gerçek bilgisi olarak kabul edilir. Bu bağlamda bilinenin, bilme anına kadar geçen zaman zarfında nitelendirilmesi ve sınırlandırılması, nesne bilgisinin gerçeği yansıtmaması açısından sakıncalıdır. Bilginin gerçekle olan ilişkisi ve doğası, eleştirel gerçekçilerin ilgilendiği ve irdelediği bir durumdur (Karcı, 2017).

Eleştirel gerçekçilik, algılanan her nesnenin ilk algı boyutunu gerçek bilgi olarak kabul ederken; diğer taraftan algı yoluyla erişilen bilgiden de şüphe eder. Başka bir deyişle duruma göre realist ve eleştirel davranış sergileyebilen bir bilgi teorisi (La Montagne, 2012). Bilgi, modelleme ve kıyaslama yöntemleriyle de elde edilebilir. Model hiçbir zaman gerçek bilgiyi resmetmezken, bilenin zihinsel süreçlerle inşa ederek ortaya

koyduğu bilgidir. Aynı zamanda model, erişilmesi güç olan bilgilerin tasvir yoluyla elde edilmesidir (Barbour, 1976).

Eleştirel gerçekçi bilgi teorisinin, tanrıbilim alanında uygulamaya dâhil edilmesi fikrine karşı duran McMullin, kendi yaklaşımı olan “Bilimsel Gerçekçilik” bilgi teorisini ortaya koymuştur. Bilimsel gerçekçilik teorisine göre diğer bilgi türlerinden farklı olan bilimsel bilgi kendine has bir yapıya sahiptir. Her ne kadar var oluşu sebebi ile topluma mal olan bir bilgi türü olsa da; bilimsel bilgi, toplumsal etkenlerden uzak tutulabilecek bir yapıya sahiptir. Bilimsel teoriler, anlamlı yakınlaştırma ve benzetimlerle olayların nedenlerini açıklamaya çalışırlar. Başka bir ifadeyle nesnenin bilgisini en doğru betimlemelerle özneye açıklarlar (Mc Mullin, 1984).

İnsani aktivitelerin toplum tarafından sorgulanmadan kabul görmesi, problem durumlarının belirlenmesini güçleştirmektedir (Saygılı, 2011). Problemlerin oluşmasına sebebiyet veren birçok durum söz konusudur. Oluşan problemin unsurlarını ele alacak olursak eğer; her durum farklı bir konu oluşturacak ve her konunun içeriği biri diğerinden bağımsız olmak koşulu ile dallanacaktır. Feyerabend’e göre problem, sadece bir yöntem ve teoriye bağlı kalarak çözüme kavuşturulamaz. Yöntem konusunda çoğulcu anlayışın görmezden gelinmesi, problemin alt konularına da gölge düşürecektir. Dolayısıyla farklı görüş ve fikirlerin çözüm üretme konusundaki katkıları yok sayılacaktır. Bütün bu çerçevede bilimsel gelişmelerin ve ilerlemelerin amaca hizmet ediyor olması için basmakalıp yöntemleri bir kenara bırakıp, icabında bütün yöntemlerin sınanabilir olduğunu düşünmek gerekmektedir (Hülür, 2006).

2.5.1. Epistemoloji

Bir kavram olarak epistemoloji; bilgi tanımlamalarını, bilgiye erişim süreçlerini ve bilginin varlık boyutundaki değerlendirmelerini içermektedir (Demir ve Akınoğlu, 2010). Bilginin varoluşsal serüvenini irdeleyen epistemoloji, aynı zamanda geçerli ve güvenilir bilginin ne olduğunu da anlatmaktadır (Hofer, 2001).

Bilgiyi işleyen insan, bilginin insan için var olduğunu düşünmekte ve bilgiyi insandan ibaret görmektedir. Fakat insan etkileşimi olmadan da bilgi var olmuştur. Çünkü bilgi var olan şeyi anlatmaktadır ve varlığa aittir. Bilginin oluşumunu epistemik kavramlarla

betimleyen insan, aynı zamanda mevcut bulunan bilginin işlenmesiyle yeni bilgiler üretilebileceğini belirtmektedir. Bilginin insana ait olma durumu, o bilginin insan tarafından işlenmesiyle birlikte gerçekleşir. İhtiyaç halinde ulaşılan bilgi, işlendiği kadarıyla güvenli ve o denli geçerli bilgi sayılabilir. Çünkü işlenen bilginin insana ait olması demek, insana ait olan problemi ortadan kaldırması anlamına gelmektedir. Zira varlığın bilgisi, insan aklının erişemeyeceği ölçüde geniş bir yer tutmaktadır (Steup, 2005).

2.5.2. Epistemoloji türleri

Epistemoloji, yaygın uygulama alanına sahip olduğu gibi, insanın inanç ve değerleriyle de ilgilenmektedir. İnsan, inançlarında haklı mıdır? İnanç, bilgi sayılabilir mi? Bir inancın gerçeklikle alakası olup olamama durumu, inancın epistemik değeriyle ölçülebilir. Erdem epistemolojisinde öncelikle inanç oluşturacak ya da inanç denilen şeyin bilgisi ele alınmalıdır. İnsan inançlarının yaşantı yoluyla vardığı sonuçlar, insan aklına uygun ise bu sonuçların bilgisine “epistemik erdem” örneği denilebilir. İnanç denilen olgunun insan benliğinde oluşması, her durumda insan yaşantılarının varacağı sonuçların yalnızca gerçeği yansıtmasıyla sağlanabilir (Batak, 2016).

Ahlaki değerlendirmeler sonucunda erişilen nokta ve anlatılan şey, eylemlerin yanlış ve doğru şeklinde tasnif edilmesidir. Ahlakı kuramsal boyutta ele alacak olursak eğer; doğrunun doğru, yanlışın yanlış olmasını sağlayan şeyin ne olduğunu bilmek ve ortaya koymak gerekmektedir. Mevzu pratik anlamda ahlakın irdelenmesiyle, eylemlerin doğru ve yahut yanlış şeklinde nitelendirilebilmesi bizim için yeterli olacaktır. Düşünürler genelde ahlaki değerlendirmeleri sezgisel boyutta ele alarak sorulara yanıt bulmaya çalışmışlardır. Ahlâki bilginin sezgi yoluyla elde edilmesi ve bu bağlamda sunulan gerekçelerin tutarlı olup olmama durumu, epistemik anlamda bilgiyi haklı kılar (Buchanan, 2002).

İnsan tarafından işlenen bilginin sosyal boyutu, tarihsel konumu ve konuya dâhil edilen inançların hak boyutunda bütüncül değerlendirilmesi bir sosyal epistemoloji örneğidir. Sosyal epistemolojide tek boyutlu bir değerlendirme söz konusu değildir. Bazıları aşırı bireysel tutumların yumuşatılması gerektiğini düşünürken; kimileri geleneksel epistemoloji anlayışının gölgesinden kurtulmak gerektiği kanısındadır. Bilimsel

gerçekleri sosyal yapılanmanın temelinde düşünenler, düşünce işçilerinin faaliyetlerini gerçek dışında görerek gerçeklikle alakası olmadığını iddia ederler (Goldman, 2011).

Herhangi bir deney ya da gözlem yoluyla elde edilmeyen veyahut kayıtsız kabul edilen bilgilerin işlenmesi yanlış sonuçlar doğurabilir. Ayrıca bu tür yaklaşımları benimseyerek bu doğrultuda hareket etmek, insan aklının cevap bulamayacağı soruların ortaya çıkmasına da sebebiyet verebilir. Doğanın bize sağlamış olduğu bilgiyi doğru kabul ederek fen bilimlerinin ışığında hareket etmek, epistemolojiye anlam kazandırmada akılcı bir devinim olacaktır. Doğalcı epistemolojinin temel vazifelerinden biri de nesnel verilerin açıklanması ve bilginin gerekçelendirilmesidir. (Kim, 1988).

2.5.3. Epistemolojik inanış

Epistemolojik zihniyet, bireylerin gerçeklik algısıyla birlikte bilgiye karşı olan tutum tavır ve yaklaşımlarının belirlenmesi, öğretme ve öğrenme olaylarının vuku bulması ve bütün bu durumların gerçekleşebilmesi için gerekli olan kazanımların tamamını içermektedir (Tezci ve Uysal, 2004). Bu kazanımlar çerçevesinde bilgiyi işleyen insan, duyuları ile çevreyi algılar. İnsan, kendisine ayan olan çevrenin bilgisine eriştikten sonra elde ettiği bilgiyi zihinsel süreçlerle işler ve ardından sonuçlarını betimleyerek hissetmeye çalışır. Algı yoluyla erişilen bilgi, gündelik hayatta insana rehberlik edebilecek derecede mühim bir birikim sağlayabilir. Fakat bilgi istemcisi, kendi algı yönetimini iyi organize etmelidir. Bilginin insan uhdesine geçiş noktası olan algıda işlenen kusur, hatalar silsilesini beraberinde getirecektir. (Audi, 2010). Filozoflar; algının doğası, bilinen şeyin muhtevası ve dahası algı yoluyla elde edilen bilginin depolandığı hafıza üzerine birçok düşünsel ürün ortaya çıkarmışlardır. Bilgiye erişmede en ayrıntılı anlama ve anlamlandırma, algı yoluyla elde edilen bilgi ile sağlanır. Çünkü algı boyutu, bilginin insan hissiyatında var olduğunu betimlemektedir. İnsan, deneyimlediği ve hissettiği şeye inanmak durumundadır. Bilginin insan nazarında olması ve inanç denilen şeyin bu temellerde var olması, bilginin inanç haline gelmesinin en doğal açıklamasıdır (Audi, 2010).

2.5.4. Epistemolojik inanç ve bilginin gerekçelendirilmesi

Bilgi, onu okuyan insanın elde edebileceği şeydir. Erişilen bilgi, onun var olduğuna, geçerliliğine ve güvenilirliğine inanç sağlanmadan onu okuyan insanın uhdesine geçmez. O nedenle, inançlara gerekçe sunmadan bilginin var olduğu düşünülemez. İnançlar, insan uhdesinde önceden var olan bilgi ile sağlanır. Dolayısıyla, zihinsel süreçlerde henüz işlenen bilginin inanç oluşturması beklenemez. Önceden oluşan ve hali hazırda var olan inançlar, yeni bilgiye erişmek için önemlidir. Bilinen şeyler, bilinecek olan bilgiye temel oluşturur. İşlenen her bilginin uzun ya da kısa vadeli kaydı oluşturulur. Algı yoluyla insana ulaşan bilgi, bilgiyi işleyecek olan insan tarafından sorgulanmadan ya da işlenmeden inanç haline getirilmez. Her ne kadar bilgi ve inanç ilişik durumda olsa da aslında her ikisi de farklı şeylerdir. İnsanın bildiği ve doğru olarak kabul ettiği şeyler, onda yanlış inanç oluşmasına engel olamaz. Güvenilir olarak kabul edilen bir bilginin nesnesi, durum ve şartlar değiştiğinde bilen insanı yanıltabilir. Böylece güvenilir bilgiden yola çıkan inanç temelleri yanlış zeminlere doğru kayabilir. O halde önceden oluşmuş inançların her durumda bilgi elde etmek için geçerli olmadığı düşünülebilir. Duyu yoluyla insana ulaşan bilgi, algılanarak inanç hâline getirilir. Böyle oluşan inançlar doğru kabul edilir (Audi, 2010).

Bilgiye gerekçe sunmak, bilenin ona erişmeden önceki inanç ve değerlerinin bir sonucu olmayabilir. Elde edilmeyen bilgi ile ilgili inançlar ya da başka bir ifadeyle önsezi ve yahut önyargılar ilk inancı her durumda haklı kılmayabilir. Olmayan şeyin değerlendirmelere tabi tutulması yanlış sonuçlar doğurabilir. Buna bağlı olarak elde edilen bilgi, insan zihni tarafından kabul gördüğü için işlevsel bilgi olarak addedilebilir. Evrende var olan şey, sadece var oluşu sebebiyle dahi işlenmeye değer bulabilir. Algı boyutuna ulaşmış olan inançlar, gerekçelendirilmek şartıyla algı boyutuna erişmiş olmaktan dolayı haklı bulunabilir. Bir inancın herhangi bir gerekçe sunulmadan haksız bulunması, o inancın insan uhdesindeki bilgisine vakıf olmamaktır. Erişilmesi güç olan bir inancın bilgisi, duraksayan inanç tavrının yok edilmesiyle birlikte bilen insana ulaşır. Böylelikle inanç tavrı gerçekleşir ve insan inancı benliğinde hisseder. İnançları haklı kılmak, insan bilgisinin güvenilir olduğu anlamına gelmektedir. Bu da insan bilgisinin gerekçelendirilmiş olmasının bir göstergesi olabilir. İnsan tarafından vuku bulan her hareketin nedensel bir boyutu olduğu gibi henüz oluşacak inançlara da makul bir sebep

bulunabilir. Çünkü inancın gerekçesi, gerçek inancın işlediği ana veridir. Zira gerçek olgular, bilginin üretilmesi için iyi bir hammadDEDİR (Audi, 2010).

2.5.5. Epistemik bağlamda hafıza, gözlem ve bilinç

İnsan, hafızasında bulunan bilgiyi düşsel öğeleri de işin içine katarak işleyebilir. İşlenen bilginin vardığı sonuçlar insanda inanç hâline gelebilir. Fakat inanç ve işlenen bilginin güvenilirliği, onu işleyen insan tarafından sorgulandığında çelişkili durumların ortaya çıkmasıyla neticelenecektir. İnanç, bilgiyi işleyen insanın bilme arzusunun doğurduğu bir sonuçtur. İnsan algısı, duyu yoluyla elde edilen bilginin insan uhdesinde var oluş şeklini ve muhtevasını belirleyeceğinden dolayı, algı yönetimi de bilgi istemcisinin kontrolünde işleyen bir mekanizmadır. Durumu bu yönüyle değerlendirecek olursak eğer; bilgi, nesnenin bize sunmuş olduğu saf ve katıksız bilgidir. İnsan algısıyla şekillenir ve boyutları değişir. Bilme eğiliminde olan insanın bilme arzusunu yok sayacak olursak; algı işlevini yitirir ve var olan bütün inançlar yok hükmündedir. Bilinç durumunu yoklayan insan, kendi hafızasında yer tutan bilgileri birtakım işlemlerden geçirerek bir yargıya varır. İnsan bunu yaparken elde ettiği bilgileri işlemekten ziyade kendi üretimi olan düşsel öğeleri de hesaba katar. Çünkü insan hafızasında yer tutan bilgilerin işlenmesi için, sadece hafızada bulunan bilgilerin mevcudiyetinin ortaya konulması, durumun neticeye varması için yeterli olmayacaktır. Dolayısıyla bilginin insan tarafından işlenmesi veya işleniyor olması inanç durumunun var olduğunun kanıtıdır. Akla uygun olsun ya da olmasın insan tarafından oluşturulan veya benimsenen bir inancın olması, hafızada yer tutan bilgilerden ve buna bağlı olarak insan tarafından üretilen düşsel öğelerden oluşmaktadır (Audi, 2010).

Hayatın sürdürülmesi konusunda önemli bir yeri olan bilgi, terim olarak ele alındığında bir bütündür. Hayatın gereklilikleri ve zorunlulukları hesaba katıldığında bilginin uygulama ve kullanım alanları değişmektedir. Böylece, bilgiye erişen ve onu kullanan insanın bilgiyi algılamasıyla ortaya çıkan sonuçlar çerçevesinde bilgi türleri meydana gelmiştir (Balay, 2004).

2.6. Bilgi Türleri

Bilginin ilerlemesi konusunda kaydedilen her durumun irdelenmesi felsefenin işidir. Bir başka yönden gündelik ve bilimsel anlamda problem niteliği taşımayan bir şey, felsefeye göre problem durumu oluşturabilir. Varlıkları ve kabulleri sorgulamadan araştırmaların sürdürülmesi bilimsel bilginin çalışma biçimidir. Oysaki felsefe, sorgu temelinde var olan her şeyin tamamı ile uğraşabilir. Felsefi bilgi özünde bilime ihtiyaç duymaz. Fakat kurgusal girdabın içinde yok olmamak için insanın harcı olan gündelik bilgiye ve dolayısı ile bilime ihtiyaç duyar. Çünkü var oluşu açıklayan her bilgi aynı zamanda varlığa hizmet eder (Mengüşoğlu, 1988).

İnsanın sürdürmüş olduğu hayat içerisinde birçok bilgi kaydı vardır. İnsan zihninde işlem gören ve insani bir ürün olan bilgi, farklı zihinlerde işlenerek farklı çıktılara dönüşebilir. İnsan tarafından algılanan bilginin, diğer kişilere aktarılma isteği ile başlayan sanat etkinliklerinin de bilgisi vardır. Bir şeyin insan algısında “güzel” ya da “çirkin” duygusu uyandıran düşünsel varlıklar, estetik yargılardır. Lakin estetiğin eleştirel tavrı, sanat vukupflarının bilgi olarak anlam kazanmasına gölge düşürmüştür. Fakat var olan şeylerin var oluşu nedeniyle insana hizmet ediyor olması ve insan varlığını anlatan bilimsel görüş, estetiğin bu tavrını etkisiz hâle getirerek sanatın bilgisini kabul etmiştir (Kavuran, 2003).

İnsanoğlunun işlediği bilgi türlerinden bir diğeri de dinsel bilgidir. Din bilgisi, herhangi bir sınıma tabi olmayan ve deneysel verilerle elde edilmeyen bilgi türüdür. Topulukların benimsediği dini bilginin kural ve kaideleri, temellendiği dogmalar neticesinde değişiklik gösterebilir. Dinsel bilgi, insanın yaşantılarına yön vermesi sebebiyle, insan yaşantılarının neticesinde meydana gelen sorulara cevap kaynağı olarak görülebilir. Din ve onun bize sağladığı bilgi, olay ve olguları nedensellik boyutunda ele alır. Var olan her şeyin bir sebebinin olduğunu savunan dinsel bilgi, felsefe ve bilimin cevapsız bıraktığı sorulara dahi yanıt bulabilir (Özalp ve Çetinkaya, 2012).

2.6.1. Gündelik (Doğal) bilgi

Günlük hayat bilgisi, insanın doğumundan ölümüne kadar elde ettiği ya da ürettiği bilgilerin tamamını kapsayabilir. Bu bilgi türünü daha da özleştirecek olursak eğer; insanın günlük hayatını ve yaşantılarını sürdürmesi için gerekli olan bilgi türüdür. Yaşayan ve dolayısıyla duyumsayan insan, bu bilgi türünün neredeyse tamamı yaşantı yoluyla elde eder. Genel olarak yaşantı yoluyla elde edildiği için gündelik bilginin ana kaynağı hayattır. İnsan hayatı boyunca görür ve duyar. Gören ve duyan insan tatmak dokunmak ve hissetmek ister. Başka bir ifadeyle düşünen insan, görüp duyduklarını tecrübe etmek ister. Düşünen insan, bilgi toplamaya muktedirdir. Günlük hayatta karşılaşılan her nesne ve içerisinde bulunan durumlar insan için bilgi kaynağıdır. İş hayatı, eğitim hayatı, aile ortamı, sosyal çevre ve arkadaş grupları kasıtlı ya da dolaylı davranış değişikliğine neden olan temel devinimlerden oluşmakta ve bilen insanın esin kaynağı olmaktadır (Hersberger, 2001; Savolainen, 2005).

Doğal bilgi, insanın günlük işlerini kolaylaştırması sebebiyle doğrudan fayda sağlayan bir bilgi türüdür. Bu nedenle gündelik bilgi diğer bilgi türlerinin de kaynağı olmaktadır. Günlük olarak kullanımda olan hayat bilgisi diğer etkinlik alanlarına da bağlantı kurar ki; evrende bulunan her şey varlığı ve bilgisiyle insana hizmet eder. Bu sebepten dolayı hayatı sürdürmek için kullanılan bilgi lüks değildir. Aynı zamanda bilgi, hayatın temellendiği değerler bütünüdür. Başka açıdan bakıldığında ise insani eylemlerin ürünü olan bilgi, yaşama dair kaygı ve hayati gerekliliklerin sonucunda yararlı veya zararlı olarak nitelendirilemez. Bilgi, yaşantıları aktif hale getirir ve devamında yaşantılardan etkilenerken toplumsal değerlendirmeler neticesinde anlam kazanır (Mengüşoğlu, 1988).

2.6.2. Bilimsel bilgi

Bilimsel bilgi gündelik bilginin bir uzantısı değil; gündelik problemlere çözüm üretebilmek için yapılan araştırmaların sonucunda olayların nedenini ortaya koyan ve çeşitli yöntemlere dayanan bir bilgi türüdür. Nitekim gündelik bilgi yöntemsizdir. Anlık fayda sağlasa da her durumda kabul görmeyebilir. Bilimsel bilgi yöntemlerle elde edildiği için kanıtlanabilir. Ayrıca bilimsel bilgi, gündelik hayatta bilinmeyen alanları keşfeder ve insanlığın hizmetine sunar. Bilimsel bilgi, süreklidir ve karşılaşılan problemleri çözüme ulaştırma konusunda araştırmaların devamlılığı söz konusudur.

Araştırma süreçleri takip edilirken yeni yöntem ve alanlar da keşfedilir. Problemler, belli bilimsel düzeylerde çözüme kavuşturulur. Bu nedenle her problemin çözüme kavuşturulması bilimsel düzeyde sağlanamayabilir. Bilimsel yöntemlerle keşfedilen her bilgi bilimsel bilgi olarak kabul edilebilir. Araştırmalar neticesinde hakikat addedilen bir bilgi, başka durum ve hallerde hata gibi görülebilir. Zaman, hatayı hakikatten ayıran önemli bir faktördür. Hakikat varlığını sürdürürken hata bir kenara bırakılır. Zaten bilginin elde edilmesi de hakikatin hatadan arındırılmasıdır. Bilginin birikimli olduğu toplumun kabul ettiği bir gerçektir. Bilimsel yöntemlerle elde edilen bilgi kaydedilirken, açıklanamayan ve kuşku barındıran herhangi bir durum söz konusu değildir. Bilimsel bilgi, otorite ve baskı altında kaydedilmez. Doğal hayatın gereklilikleri düşünüldüğünde bu niteliklere sahip olan bilimsel bilgi hayata hizmet eder ve dolayısıyla bilim, hayatın her alanında varlığını hissettirmiş olur (McNie, 2007).

Bilimin maksadı, gerçek olduğu düşünülen şeyi kavrayarak olayları açıklamaktır. Bunun yanı sıra araştırmalardan elde edilen veriler aracılığı ile olay örüntülerini tanımlamaktır. Evrende var olan her şeyi açıklamak durumunda kalan bilimin evrensel anlamda kabul gören ortak bir tanımı yoktur. Bilgi felsefesi üzerine akıl yürüten zümreler tarafından oluşturulmuş farklı tanımlamalar vardır (Pay, 2016). Her ne kadar bilim, bilgiyi işleyen topluluklar tarafından farklı yorumlansa da; insan zihni, bilgi elde etme ve işleme konusunda ortak amaca hizmet eder. Bu nedenle insanların bilgiyi işleme konusundaki mantık yürütme biçimi genelde aynıdır. Sonuç olarak önceden oluşturulmuş düşünce kalıpları çerçevesinde gerçekleştirilen zihinsel eylemler düşünen bireylerin ortak paydasını oluşturmaktadır. (Keat ve Urry, 2011).

2.7. Bilgi İşleme Teorisi

Bilgi işleme teorisi, George Miller tarafından iddia edilen, E. Tolman'ın öğrenme teorileri üzerinde temellenen bir teoridir. Öğrenmenin temel ögesinin bilgi olduğunu öne süren bilgi işleme teorisi, öğrenme olayını hafıza sistemine yaslayarak anlatmaya çalışır. Bilginin hafızaya kaydedilmesi ve lüzumu halinde bilginin bellekten çağırılması işlemlerini anlatır. Bilgiyi işleme süreci, bilginin duyumsanmasıyla başlar ve algılanan bilginin hafızaya kaydedilmesiyle devam eder. Hafızada depolanan bilgiler tekrar geri çağrılarak kullanılabilir. İlk adım olarak çevreden gelen uyarıcılar (bilgi) duyu organları

yardımıyla duyuşsal hafızaya kaydedilir. Akabinde burada bulunan ham veriler algılanarak işlemci hafızasına gönderilir. Bu noktada, ham veri düşünşel süreçlerle işlenerek uzun vadeli hafızada bulunan bilgilerle ilişkilendirilerek anlamlı hale getirilir. Bilginin ehemmiyetine göre ya uzun vadeli hafızaya kaydedilir ya da bilgi hafızadan silinir. Uzun vadeli bellek, bilginin sürekli olarak kaydının tutulduğu bellektir. Değişik bilgi türlerinin kaydının saklandığı kısımlar vardır. Yordamsal bellek, uzun vadeli bellekte, bir şeyin nasıl yapılacağıının bilgisinin tutulduğu yerdir. Motor becerilerin hafızasıdır. Örneğin; bisiklete nasıl binileceğinin, araç kullanma bilgisinin ya da bir müzik aleti çalmayı sağlayan bilginin kaydedildiği yerdir. Uzun vadeli bellekte bulunan anlamsal bellek, ifadelerinin anlam olarak karşılığının bulunduğu yerdir. Örneğin; Güneş yeryüzünün ısı ve ışık kaynağıdır. Anlamsal bellek, bilinçli düşünce kaydını içerir. Epizodik bellek, bir bütün olan birey yaşantısının kısımlarının veya kişi nazarında özel bir yeri olan anının bilgisinin tutulduğu yerdir. Örneğin; ilkokul günlerini hatırlayan bir birey epizodik bellekten bilgi çağırılmaktadır (Tulving, 1984). Bilgiyi işlemede bir diğer unsur ise bilişsel süreçlerdir. Bilişsel süreçler, hafızada kayıt halinde bulunan bilginin başka hafıza kısımlarına aktarılmasını sağlayan zihinsel devinimlerdir. Bunlar; algı, dikkat, kodlama, tekrar ve geri çağırma süreçlerinden oluşmaktadır. Bilişsel süreç işlediğinde, istemci tarafından kaydedilmek istenen bilgi, diğer bilgilerin arasından seçilimi yapılarak algılanır. Anlamlı hale getirilen bilgi uzun vadeli belleğe kaydedilir. Kaydedilen bilgiler kullanılmak istendiğinde, uzun vadeli bellekte bulunan bilgiler arasından istenen bilgiler çağırılır ve işlemci hafızasına aktarılır. Öğrenme olayı bazen kasıtlı olarak yapılır bazen de kendiliğinden gerçekleşir. Unutmak, bilginin hafızadan silinmesi ya da gerekli olduğu durumlarda çağırılmaması anlamına gelmektedir. Bilgi işleme konusunda bir diğer husus, biliş bilgisi veya yürütme süreçleridir. Bilginin kaydedildiği yerlerin ve bilişsel süreçlerin birbiri ile uyumlu çalışmalarını sağlayan şey yönetici biliştir. Ayrıca yönetici biliş, bireysel nitelik taşır ve bireyin dikkat, algı ve bilgiyi kodlamada kullandığı yöntemler bireysel biliş bilgisiyle gerçekleşir (Çeliköz vd., 2019).

2.7.1. Bilginin kayıt edilmesi ve bellek

Öğrenen birey, daima çevresinde bulunan uyarıcıların tesiri altında bulunmaktadır. Kişi, biyolojik anlamda beş adet duyu organına sahiptir. Bireyin sahip olduğu duyu organları sürekli olarak çevrenin etkisiyle uyarılmakta ve öğrenen bireye çevrenin bilgisini temin etmektedir. Fakat duyu yoluyla gelen uyarıcıların içerisinde istemcinin amaçlarına ve isteklerine hitap edecek olan birkaç uyarıcı seçilerek kısa vadeli belleğe gönderilir; diğer uyarılar kaybolur. Duyu ile ilgili kayıt ortamında, uyarıcılar birkaç saniyeliğine bulunmaktadır. Duyu ile ilgili kayıt ortamında yer tutan bilgiler, kaydedilen bilgi ile aynı bilgidir. Uyarıcıların anlamlandırılmış bilgi paketleri olabilmesi için dikkat ve algı süreçleri vasıtasıyla kısa vadeli belleğe aktarımının yapılması gerekmektedir. Duyusal kayıtlar içerisinde algılanan bilgiler, kısa vadeli belleğe gönderilir. Kısa vadeli bellek, belirli miktarda bilginin sınırlı bir süre için kayıt edildiği bellektir. Kısa vadeli bellek, duyu yoluyla gelen bilgilerin kaydını tutar ve uzun vadeli bellek ile bağlantı halinde bulunur. Kısa vadeli belleğe gönderilen bilgiler işlenerek kodlanır ve ardından uzun vadeli belleğe gönderilerek kaydedilir. Kısa vadeli belleğin kapasitesinin artırılması için bilgi tekrarlamaları ve ezber gibi izlemler takip edilebilir. Kısa vadeli bellekte algılanmış olan bilgiler, önceki kayıtlarla ilişkilendirilerek uzun vadeli bellekte saklanmaktadır. Uzun vadeli belleğin mutlak sınırları yoktur. Kısa vadeli bellekte hareketli durumda olan bilgiler, uzun vadeli bellekte eylemsiz olarak kayıt altında tutulur (Jonides vd., 2008). Uzun vadeli bellekte bilgilerin kodlanmış bir vaziyette kaydedilmesi gerekmektedir. Aksi takdirde lüzumu hâlinde bilgilerin çağrılması ve kullanılması konusunda sorunlar yaşanabilir. Tulving (1993) uzun vadeli belleği üç kısımda incelemiştir. Bunlar; anlamsal bellek, epizodik bellek ve yordamsal bellek olarak adlandırılmaktadır. Uzun vadeli bellek konusunda yürütülen bir hayli fikir ve düşünce vardır (Çeliköz vd., 2019). Bununla birlikte Tulving (1972) epizodik bellek ve anlamsal bellek arasında fark bulunduğunu işaret eden ilk kişidir. Anlamsal bellek, tecrübe edilen yaşantıların sağladığı bilginin kayıt edildiği yerdir. Kişinin belleğinde bulunan, olay, olgu ve kaideler ile alakalı kavramların tamamının saklandığı kısım, anlamsal bellektir. Bellekte bulunan bu kısım, kavram ve süreçleri bir örüntü halinde uhdesinde bulundurmaktadır. Diğer taraftan; epizodik bellek, olayları kişilere hatırlatan anıların bilgisinin tutulduğu yerdir. İnsan deneyim ve tecrübelerinin bilgisi bu kısımda bulunur. Epizodik belleği anlamsal bellekten farklı yapan şey, bilginin oluş yeri ve o

bilginin oluşumuna ait zaman diliminin de hesaba katılarak kayıt işleminin gerçekleştirilmesidir. Birey yaşantılarının gerekliliklerinden biri olan motor becerilerin bilgisi ve bireyin uzuv kullanabilme yeteneğinin bilgisinin kaydedildiği yer ise yordamsal bellektir. Bu bellek yapısının oluşması bir hayli zaman alabilir. Yordamsal bellek meydana geldiğinde kalıcı olur. Ayrıca yordamsal bellekte yer alan bilgiler, lüzumu halinde kolaylıkla hatırlanacak olan bilgilerdir (Tulving, 1993).

2.8. Bilgi ve Zihinsel Süreç

Bilgiyi alan, işleyen ve işlediği bilgiyi kaydeden insan, bu işlemleri yürütme esnasında bilgiye zihinsel muamele yapmış olmaktadır. Bilgiyi işleme konusunda yürütülen bu iş silsilesine, zihinsel süreç denilmektedir. Zihinsel süreçler bilginin algılanması, öğrenilmesi, düşünme, bilgiyi anlama, bilgi ile sorun çözme ve karar verme gibi zihne dayalı işlemlerden oluşmaktadır. Zihinsel süreç, daha fazla yeni bilgi elde etme sırasında işlemektedir. Piaget, bilgi elde etme sırasında iki temel zihinsel sürecin işlediğinden bahsetmektedir. Bu süreçler, özümleme ve alışma olarak adlandırılır. Özümleme süreci, elde edilen yeni bilgi ve yetileri zihin yapısına dönüştürme işlemidir. Bu süreç içerisinde elde edilen bilgiler, kodlanarak zihinsel yapıya uygun şekle dönüştürülür. Elde edilen yeni bilgiler, önceden var olan bilgilerle bütünleştirilir. Alışma süreci, var olan zihinsel şemaların değiştirilmesi ve yeniden düzenlenmesi işlemidir. Bu süreç içerisinde mevcut düşünme biçimleri değiştirilir. Çünkü alışılmış olan düşünme biçimi, problemi ortadan kaldırmak için yeterli değildir (Güneş, 2015).

2.9. Bilgi ve Okuryazarlık

Gündelik yaşam bağlamında, karşılaşılan problemleri çözmek için bilgiyi etkili ve verimli bir şekilde kullanmak, bireyin bilgi okuryazarlık becerilerine sahip olma durumu ile ilgilidir. Gündelik yaşam bilgisi okuryazarlığı, kişinin gündelik ilgi ve uğraş alanlarını kapsayan bilgi ihtiyaçlarını karşılamının yanı sıra bilinçli davranış sergilemede bireylere yardımcı olmaktadır. Ayrıca bilgi okuryazarlığı, toplumsal refahın ve yaşam kalitesinin artırılması konusunda bireylerin gündelik yaşamlarını etkilemektedir (Leung, 2010).

Bilimsel süreçlerin keşfi, öğrenen bireylerin bilgi okuryazarlığı becerilerine sahip olmasını gerektirir. Diğer anlamıyla bu süreçlerde bilgi teknolojilerinin kullanılmasıyla beraber ihtiyaç duyulan bilgiye erişim sağlanabilmelidir. Öğrenen bireyler tarafından erişilen bilgiler, değerlendirilerek problemlere çözüm getirmede etkin bir şekilde kullanılabilirdir (Warnken, 2004). Genel anlamda bilgiye erişme ve kullanma becerisiyle ilgili olarak, bilimsel okuryazarlık, bilimsel bilgi kaynaklarında araştırma yapma, veri elde etme ve bu kaynaklarla ilgili analiz ve değerlendirme yapabilme becerilerini de içerir (Gillen, 2006). Bu bağlamda, bilgi okuryazarlığı ve bilimsel okuryazarlık becerilerinin geliştirilmesi, buna benzer bilişsel yeteneklerin öğrenen bireylerde bulunmasını zorunlu hale getirmektedir.

2.9.1. Okuryazarlık

TDK'nın (Türk Dil Kurumu) sözlük terimiyle “okuryazar olma durumu” şeklinde ifade ettiği okuryazarlık, genel anlamıyla dil becerilerini kapsamaktadır. Okuryazarlığın yalnızca okuma ve yazma eylemlerinden ibaret olmadığı, bireylerin elde ettikleri bilgi ve deneyim ile ilerleyen süreç içerisinde anlaşılmasıdır (Güneş, 2019).

Okuryazar olma, gündelik kullanılan dilde türlü içeriklerle karşılaşılan bir durumdur. Yaygın bilinen hâliyle ve zihinde gerçekleştirdiği ilk algı, okuma yazma bilen birey olarak anlaşılmalıdır. Okuma ve yazma eylemlerini gerçekleştirebilen kişi olarak algılanmaktadır. Okuryazarlık, okuryazar olma ve okuryazar olmanın gerekliliklerinin bilinmesi olarak anlaşılmalıdır. Okuryazar olmama ise bilgisi olmayan, toplum içinde uyulması gereken davranış biçimlerini bilmeyen ve dolayısıyla uygulamayan manasına gelmektedir. Okuryazarlık kavramı yaygın bilinen anlamıyla sınırlandırılmış bir kavram değildir. Böylesine sınırlandırılmış bir algı çerçevesinde durumu değerlendirmek, kavramın gerçek içeriğinin kısıtlanması sonucunu da doğuracaktır. Neticede beceri olarak, sadece bir zemin üzerine ismini yazabilen bireyler, okuryazar olarak kabul görecektirler. Hâlbuki okuryazarlık, önceden var olan ve deneyim yoluyla sonradan elde edilen becerilerin gerçek hayata tatbikidir. Bildiği ya da öğrendiği bir beceriyi hayatsal faaliyetlerini kolaylaştırmak için kullanamayan, değer üretemeyen ve bilgisini faydaya dönüştüremeyen bireylerin okuryazar olarak nitelendirilmesi yanlıştır.

Okuryazarlık becerisi, bireyin hayatını kolaylaştırarak onun yaşamında gözle görülür değişiklik oluşturan bir kavramdır (Yılmaz, 1989).

Okuryazarlık terimi, eğitim ve pedagoji alanında sürdürülen tartışmaların önemli bir konusu olmuştur. Tarih sahnesinde yer alan toplulukların gelişimi ile ilintili olarak 20. yy. ortalarından bu yana, bilim insanları bu kavramın insan zihninde oluşturduğu anlamları açıklamaya çalışmışlardır (Kaestle, 1988). Okuryazarlık araştırmalarını sürdüren bilim insanlarının bu çabalamadan elde ettikleri bir başka şey; okuryazarlığın gelişim süreçlerinin anlaşılabilmesi için bu kavramı yalnızca teori ve pedagojiden ibaret görmemek gerekmektedir (Mora, 2011). Bunu gerçekleştirebilmenin türlü şekilleri vardır. Mora'ya (2011) göre farklı uygulamalarında içeriklerini incelemek gerekmektedir. Okuryazarlık mefhumunu içselleştirebilmek için onu oldukça fazla sayıda toplumsal açıdan değerlendirmek gerekir. Okul ortamı bunlardan sadece bir tanesi olabilir. Sürdürülen bir eğitim programı bağlamında okuryazarlık; eğiticinin, eğitim gördüğü zamanlarda yaşadığı süreçleri hatırlamasını ve bunları uygulama anında belleğinden çağırarak o iş ile ilgili bilgiyi işleme koymasını içerir. Mora (2011) okuryazarlığı ifade ederken; konu ile ilgili bahsi geçen bilgi kayıtlarını çağırmadan anlatımda bulunmanın, okuryazarlık ile ilgili düşünceleri açıklamada yetersiz kalacağını bildirmiştir.

Bazı araştırmacılar okuryazarlığı daha farklı boyutta değerlendirmiştir. Dowing'e (2005) göre okuryazarlık, görsel veya işitsel bilgilere erişme ve bu tür bilgileri kullanmaktan ibaret değildir. Bu duruma benzer bir şekilde Erickson ve Hatton (2007) görme engelli öğrencilere yönelik bir okuryazarlık önermesinde, Dowing'in (2005) tanımlamasına eşdeğer bir ifadeye bulunmuştur. Keefe ve Copeland (2011) ise okuryazarlıktan bahsederken durumu bireysel beceriler çerçevesinde ele almıştır. *"Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü"* UNESCO'nun yapmış olduğu tanımlamaya göre okuryazarlık; türlü bağlamlar ile ilişkili yazın ve materyallerin kullanılmasıyla oluşan tanımlama, anlama, yorumlama, iletişim kurma ve hesaplama becerisidir. Aynı zamanda okuryazarlık, bireyleri hedeflerine ulaştıran öğrenme, bilgi birikimleri ve mevcut potansiyel gelişimlerini içerir (Unesco, 2004).

2016 yılında UNESCO tarafından Paris'te düzenlenen "Uluslararası Okuryazarlık Gününün 50. Yıldönümü Küresel Okuryazarlık Kutlaması Konferansı"nın "Geçmiş

okumak, geleceği yazmak” adlı raporunda “Okuryazarlık ve sürdürülebilir kalkınma gündemi” nde okuryazarlık ile ilgili şu ifadeler yer almaktadır:

- “İş sadece geçim aracı değil, topluma katkıdır; insana yakışır iş, okuryazarlıkla bağlantı kurmada kilit bir faktördür;”
- “Okuryazarlık, cinsiyet, sosyal eşitlik, işlere erişim, genç işsizliği, sosyal koruma ile bağlantı kuran kesişen bir faktördür;”
- “Okuryazarlık da dâhil olmak üzere temel yeterlilikler yaşam boyu öğrenme ve hakların kullanımı için bir temel oluşturur;”
- “Okuryazarlık, özellikle dezavantajlı olan kadınlar için işlerde ayrımcılıkla mücadelede bir faktördür;”
- “Kazaların önlenmesi ve işyerinde sağlık ve güvenliğin artırılması kültürü okuryazarlık becerilerine bağlıdır;”
- “İstihdam edilebilirlik: okuryazarlık, mesleki gelişimin bir parçası olan yaşam boyu öğrenmenin bir parçasıdır;”
- “Okuryazarlık kayıt dışı ekonomiyi daha da geliştirmede bir faktördür;
- Hem iyi iş hem de okuryazarlık öğrenimi yeni yeterliliklerin geliştirilmesini teşvik eder.”(Unesco, 2016).

2.9.2. Okuryazarlık kavramına bakış

Yeryüzünde 19. yüzyılın başından beri süregelen türlü okuryazarlık yaklaşımları bulunmaktadır. Bu yaklaşımlar, öğretme-öğrenme süreçlerini ve uygulanan eğitim programlarını kayda değer bir biçimde etkilemişlerdir. Bahsi geçen yaklaşımları belirlemede yetişkin bireylerin sahip oldukları özellikler hesaba katılmıştır (Soungari, 2015). Unesco, 2017 yılında yayınlamış olduğu “*Reading the past, writing the future*” geçmişini okumak geleceği yazmak adlı raporunda; yetişkin bireylerin sahip oldukları okuryazarlık becerilerinin, son zamanlarda mevcut yöneticilerin okuryazarlık kavramı hakkındaki düşüncelerini ve bu kavram ile ilgili takip ettikleri izlencenin seyirini değiştirdiklerini ifade etmektedir. Değişen okuryazarlık yaklaşımları, dört kategoride incelenmektedir (Unesco, 2017).

2.9.3. Yeni okuryazarlık yaklaşımları

Geleneksel okuryazarlık: Metin biçimindeki materyallerde bulunan ifadeleri zihinsel süreçlerle işleyerek anlamlandırma (okuma), düşünsel ürünleri kodlayarak kâğıda dökme veya harf ve rakamlardan oluşabilen kodlama süreçlerinin tamamlanmasını sağlayan yetilerin (yazma) tamamıdır.

Fonksiyonel okuryazarlık: İnsanın yaşam standartlarını yükseltecek olan, gündelik hayatın sürdürülmesinde ortaya çıkacak olan problemlere pratik ve uygulanabilir çözümler getiren becerilere sahip olunması ve kullanılmasını kapsayan durumlardır.

Bilinç olarak okuryazarlık: Var olan ve hissedilen gezegenin nesnelere farkında olunması, varlık dünyasında hayatını sürdüren insanlar ve insan ilişkilerini kapsayan durumların sosyal anlamda farkındalığının oluşması ve özgür düşünce yapısının gerekliliklerinin sağlanması için lüzum gören yetilerin tamamıdır.

Toplumsal pratik olarak okuryazarlık: Öğrenen bireylerin öğrenme süreçlerinin ve öğrenen birey olarak bağıl durumlarının bilgisi dâhilinde oluşturulan programları kapsayan; çeşitli okuryazarlıkların bu süreçlere tesir etmesinden dolayı ortaya çıkan sonuçlardır (Unesco, 2017).

2.9.4. Çoklu okuryazarlıklar

Son zamanlarda ağ ortamında yaygın hâle gelen çoklu biçimli metinler ile ilişik durumda düşünülen çoklu okuryazarlık mefhumu, ilk defa 1996 yılında New LondonGroup tarafından yapılan bir çalışmada öne sürülmüştür. Yapılan çalışmada çoklu okuryazarlık ifadesiyle iki öge açıklanmaktadır. Birincisi, teknolojik gelişmeler ve teknolojinin çoklu ortamı, bireylerin iletişim dinamiği üzerinde etkili olmuştur. Yazınların, görsel ve işitsel öğelerle etkileşim halinde olduğu çoklu ortam materyalleri ve internet ortamı düşünüldüğünde, yaygın bilinen okuryazarlık becerilerinin, bu durumun algılanması için yeterli olmadığı belirtilmiştir. İkinci husus; iletişim teknolojileri alanında yaşanan gelişmelerden dolayı insan toplulukları arasında kültür ve dil etkileşimi giderek artmaktadır. İngilizce küresel bir dildir. Fakat birbirinden ayrı kültürlerde konuşulmasından dolayı Amerikan İngilizcesi, İngiltere’de konuşulan dilden farklıdır. İletişim teknolojilerinde yaşanan gelişmeler, farklı format ve değişik

ortamlarda bilgilerin saklanması ve işlenmesi sonucunu doğurmuştur. Çoklu biçimli oluşan bilgi türleri, bilginin anlamlandırılmasının, şimdiye kadar kabul gören standartlarını değişime zorlamıştır. Dolayısıyla çoklu biçimli bilgi türlerinin anlamlandırılması ve bu konuda yeni becerilerin tespit edilmesi, günümüz toplum gereksinimlerinin başında gelmektedir. Bu tür çalışmaların sürdürülmesi ve takip edilmesi, çoklu okuryazarlık gibi kavramların literatüre yerleşmesine imkân tanımıştır (Gençalp, 2019).

2.10. Hakikat Ötesinde İşlenen Bilgi ve Bilgi Okuryazarlığı

Doğruluk sonrası ve asılsız bilgi kavramları, geçmişten bugüne toplumun dikkatini çekecek oranlarda artış göstermektedir. Literatürde yanlış veya asılsız bilgilerin giderek artış göstermesi, bu aşamada da farklı bir araştırma alanının oluşmasına zemin hazırlamış ve araştırmacıların, literatürden referans göstermelerinde daha dikkatli davranmalarına sebep olmuştur. Farkında olmaksızın kullanılacak olan yanlış bilgilerin, düzeltilmeyi bekleyen toplum sorunlarında çıkmazlar oluşturması, “post truth era” kavramının literatür üzerinde oluşturduğu etki ve bireylerde oluşması muhtemel algı yanlışlarının önemini açıkça ortaya koymaktadır. Bireylerdeki bilgi birikiminin bütüncül bir şekilde incelenmesi ve yanlış algılanmış kısımlarının saptanması ne kadar zor bir süreç ise; bu yanlış algıların doğru biçimlerinin bireylere benimsetilmesi de o kadar zor bir süreçtir. Bu bağlamda, mevcut sorun üzerine yapılmış araştırmaların kapsamlı bir şekilde incelenmesi gerekmektedir (Lewandowsky vd., 2017). Cooke (2017) de yaptığı çalışmadaki beyanına göre yanlış veya asılsız bilgi ile doğru bilgiyi ayırt etmenin meşakkatli bir süreç olduğunu yinelemektedir. Bilgiyi elde etme ve bilgiyi doğru bir şekilde tüketme, günümüzde adeta toplumun çok dikkat etmesi gereken bir kural hâline dönüşmektedir (Cooke, 2017). İnsanların, evrenin bilinen gerçek bir parçası olarak olaylar örüntüsü içerisinde yaşadığı bilindiğine göre; bu durum insan varlığı hakkındaki bilgiyi doğrular niteliktedir. Şimdi bu aşamada, literatür denen olgunun, genel anlamda doğru kabul edilen bilgilerle inşa edilmesi, gelecekte çözülmeyi bekleyecek olan toplum sorunlarında destek alınacak en temel kaynak olarak görülebilir. Bluemle’ye göre; bilgi elde etme ve bilgiyi doğru kullanma süreçlerinde kaynak değerlendirmesi, dikkat edilmesi gereken en önemli konudur. Geçmiş ile gelecek arasındaki bağların sağlıklı bir şekilde oluşturulması ve toplum sorunlarının

literatür bilgisi ile temellendirilerek çözüme kavuşturulması için kaynak kullanımının doğru bir şekilde yapılması gerekir (Bluemle, 2018).

Herhangi bir alan hakkında okuryazar olabilmek, bireylerin kişilik tanımlamasına yardımcı olur ve kişilerdeki aidiyetlik durumunu belirleyebilir. Bireylerin okuryazarlık düzeyini araştırma süreçleri ise büyük bir etnografik çalışma gerektirebilir. Sosyal ve kültürel anlamda şimdiye kadar bilgiye dönüşen tüm olgular, bilgi okuryazarı olmayı hedefleyen bireylerin ulaşabileceği literatür bilgisini yapılandırmaktadır (Wood, 2015). Literatürdeki benzer araştırmalar da amaç ve sonuç kapsamında incelenmiş ve Wood, (2015)'un bireysel okuryazarlıklar konusundaki saptamaları ile büyük ölçüde paralellik gösteren bulgulara ulaşılmıştır. Literatür bilgisinin bireysel okuryazarlıklar konusunda destek alınan önemli bir kaynağı oluşturması; bireysel kazanımların yani bilginin, okuryazarlık ile yadsınmaz kavramsal bağlarının olduğunu göstermektedir (Solmaz, 2017). Örneğin teknolojide görülen gelişim süreci, bilginin kitleler arasındaki yayılma hızını etkilemiştir. Akabinde ise bilgiyi dünya üzerinde daha geniş kitlelere ulaştırmada kullanılan teknolojinin gelişiminde, literatür bilgisinden faydalanılmıştır. Teknoloji ve bilgi arasında başlayan bu kısır döngü neticesinde, teknoloji bilgisi kısa zamanda artmıştır. Bilginin yayılma süreci medya okuryazarlığının önemini vurgularken, kitlelere ulaştırılacak bilginin şu anda bile birikim göstermesi ise en geniş kapsamıyla bilgi okuryazarlığının önemini ortaya koymaktadır (Polat ve Odabaş, 2008).

2.10.1. Bilgi okuryazarlığı

Bilgi okuryazarlığı mefhumu ilk defa 1974 yılında Paul G. Zurkowski tarafından öne sürülmüştür. Aynı zamanda Zurkowski, dönemin Amerika'da bulunan Bilgi Endüstrisi Derneği başkanlığı görevini ifa etmektedir (Badke, 2010). Zurkowski'nin ortaya atmış olduğu bu kavram, 1974 yılından bu yana bilginin lanse edildiği tüm alanlarda yaygınlaşarak küresel boyutta kullanılan ve bilinen bir hal almıştır. Bilgiyi işleyen insan tarafından bu kavramın içselleştirilmesi ve genel anlamda kavramla ilgili ortak bir algı oluşturulması güç olmuştur. Çünkü bilgi her ortamda ve her birey için lüzum gören ve kullanılan bir şeydir. Durum böyle olunca da farklı kurumlarda ve farklı meslek dallarında bu ifadenin kullanılması, ona yönelik değişik anlam kazandırma çabalarıyla

sonuçlanmıştır. Hatta zaman zaman bu kavramın başka kavramlarla karıştırıldığı da olmuştur (Kurbanoglu, 2010).

Bilgi toplumunda, öğrenen bireyin yeterli ve okuryazar bir kişi olabilmesi için ne tür bilgilere hâkim olması gerekir? Mevcut bilgi teknolojileri yordamıyla derlenen bilgiler, yalnızca gündelik hayatın bilgisini temin etmek için olmamalıdır. Ülke halkını ilgilendiren tüm mevzuların bilgiyi işleme ve kullanma hususunda bilgi teknolojilerinden etkilenme durumu, okuryazarlık kavramının var olma nedenini ve bireylerin bilgi okuryazarı olmasının önemini gözler önüne sermektedir. Bireyin sosyal yaşamı, fikri emeklerinin korunması, kişiye ait gizil durumlar, iş ve iş hayatı, eğlence, sanat ve tarih bilgisine kadar olan tüm bilgi türleri bu durum için örnek gösterilebilir. Her birey bir web tasarımcısı ya da bilgisayar sistemleri uzmanı olmalı mıdır? Yoksa doktor veya savcı mı olmak lazım? Eğitim politikaları geliştirilirken acaba nasıl bir izleni takip edilmelidir? Bu tür sorulara yanıt bulmak ve ikna olmak için özgür ve bilge bir toplum inşa etmenin gereklilikleri gözden geçirilmelidir (Shapiro ve Hughes, 1996).

Unesco'nun yayınlamış olduğu, Forest Woody Horton tarafından hazırlanan ve 2008 yılında yayınlanan "*Understanding information literacy: A primer*" adlı program ve toplantı belgesinde, bilgi okuryazarlığı kavramı ile ilgili birtakım görüşler bildirilmiştir.

Bilgi okuryazarlığı ve hayat boyu öğrenme kavramları arasındaki ilişki nedir? Dışarıdan yardım alma olanaklarına sahip olmasına rağmen; bireyin kendi kendini motive etmesi, yönetebilmesi ve dahası öz-öğrenme yeterliliklerinin karşılanması konusunda kendisinden başka bir yardımcının varlığına ihtiyaç duymaması, insanı bilgi okuryazarı olarak tanımlar. Genel anlamda öz benliğini güçlü kılan; inanç, sosyo-ekonomik düzey ve etnik fark gözetmeksizin ilişki durumunda olduğu insanlara yardımcı olmayı amaçlayan kişi, daha fazla bilgi okuryazarı olur. Ayrıca kişinin öğrenme alışkanlıklarını sürdürmesi ve tüm yaşamı boyunca bu çerçevede tanımlanan bir davranış modeli sergilemesi, bireyi aydın insan olarak tanımlar. Bu neticede bilgi okuryazarlığı becerileri, öğrenilmesi ve unutulması muhtemel olan teknik bilgiler gibi yalnız başına durmazlar. Ayrıca okuryazarlık, öğrenmenin en üst noktasında duran bir varış yeri değildir. Aksine okuryazarlığın bir üst sınırı yoktur ve bu bir sürekliliktir. Yaşam boyu çıkılan bir seyahat gibi (Unesco, 2008).

Merak duygusuyla nesneye yönelen insan, onun bilgisine erişerek bilme eylemini gerçekleştirmiş olmaktadır. Bu yönelim, düşünen insanın olay ve durumları akıl ederek bilgi üretme ve kaydetme eylemlerini gerçekleştirmesinin ilk adımıdır (Benli, 2004). Bilinen ya da bilinecek olan nesnenin bilgisi, bilen insanın bilinç kabiliyetiyle karşılık bulmaktadır. Çünkü varlığı anlatan bilgi, insanın onu işleme ve bilmesiyle var olmuştur. İnsanın eriştiği bilgi, işlendiği kadarıyla geçerlidir. Neticede insan, problemlerini ortadan kaldırmak maksadıyla bilgi işlemeye ihtiyaç duymaktadır (Akdağ, 2010). İnsan, kendisine ayan olan bilgiye erişir ve onu işleyerek sonuçlarını değerlendirir. İnsan zihninde işlenen bilgi, hayatın her alanında insana rehberlik edecek olan birikimi sağlar. İnsan zihninde yer tutan bilgiler de henüz öğrenilecek olan bilgilere zemin oluşturur. Bilgi elde etme bilgiyi işleme durumunda birey, bilgiye zihinsel muamele etmiş olmaktadır (Audi, 2010). Zihinsel süreçlerle yeni bilgiler elde eden insan, bilgiyi özümseyerek zihin yapısına uydurur. Ardından birey, alışma süreciyle alışılabilen düşünme biçimini yeniden şekillendirir. Böylelikle problemleri ortadan kaldırmada yeterli görülmeyen bilgi işleme yöntemi yenilenerek işlevselliği artırılır. Kişi, hafızasında bulunan bilgileri, problemleri ortadan kaldırmada etkin bir biçimde kullanabilmesi için bilgi okuryazarlığı becerilerine sahip olmalıdır. Okuryazarlık söyleminde akla gelen ilk şey, temel okuryazarlık becerilerine sahip olma durumudur. Fakat okuryazarlık kavramının sadece okuma yazma eylemlerinden ibaret görülemeyeceği zamanla anlaşılmıştır (Güneş, 2015). Unesco'ya göre okuryazarlık; amaca yönelik her tür yazın ve materyalin, kullanılabilmesi ve yorumlanabilmesi becerilerini içermektedir (Unesco, 2004).

2.10.2. Bilgi okuryazarlığı ile ilgili çalışmalar

Alan yazında bilgi okuryazarlığı ile ilgili pek çok tanımlama bulunmaktadır. Bilgi okuryazarlığı 90'lı yıllarda hızla ün kazanan bir kavram olmuştur. Kavram, pek çok araştırmaya konu olmuştur. Bir hayli bilim insanının araştırmasına ifade olarak ilişmiş ve öğrenen bireylerde aranan nitelik haline gelmiştir. Yükseköğretim kurumlarında, konu ile ilgili seçilmiş kişilerden oluşan topluluklar oluşturulmuş ve çalışmalar yapılarak literatüre yeni tanımlamalar eklenmiştir.

Mefhuma ismini veren Paul G. Zurkowski, kavramla ilgili yapmış olduğu ilk tanımlamada bilgi okuryazarı olan bireyin özelliklerine odaklanmıştır. Paul G. Zurkowski (1974) bilgi okuryazarı olan bireyi; bilgi tabanlı çözüm üretmede bilgiyi kaynaktan elde eden, türlü bilgi kaynaklarını kullanma becerisi ve konu ile ilgili yetenekleri mevcut olan bir kişi olarak tanımlamıştır. Zurkowski'nin ardına yapılan tanımlamada bilgi okuryazarlığı, problemlere çözüm getirmek ve bir hususu karara bağlamak için lüzum gören bilgiyi bulma ve o bilgiyi işleme becerisi olarak tanımlanmıştır (Pinto vd., 2010).

Bilgi okuryazarlığı kavramı zamanla iş hayatında verimlilik, kaliteli yaşam standartları ve birtakım toplumsal kavramlarla ilişik duruma gelmiştir. Ayrıca bilgi okuryazarı olan bireyler, toplum adına yapılan seçme ve seçilme konularında diğerlerine nazaran daha yetkin kişiler olarak görülmüştür (Spitzer vd., 1998). ALA (Amerikan Kütüphane Derneği) Bilgi Okuryazarlığı Komitesi'nin hazırladığı raporda, bilgi çeşitliliğinin ve hacminin giderek arttığı ifade edilmektedir. Bu çerçevede bir ulusun bilgi çağının gerekliliklerini sağlaması, uluslararası rekabeti sürdürme gücüne sahip olması ve her konuda adaleti temsil ederek toplumun refah düzeyini artırabilmesi yalnızca ulusun sınırları içerisinde yaşayan bireylerin bilgi okuryazarı olmasıyla mümkün olacaktır (ALA, 1989). Ayrıca ALA (1989) bilgi okuryazarı olan bireylerin, bilgiye erişmede ve onu kullanmada yetkin kişiler olmaları nedeniyle ülkenin eğitim politikalarından diğer yurttaşlık haklarına kadar olan her izlencenin seyrini değiştirebileceklerini ifade etmektedir.

Bilgi okuryazarlığı, kavramın ortaya atıldığı yıllarda bilgiye erişmek ve onu kullanmaktan ibaret görülürken, daha sonra ihtiyaç duyulan bilginin tanımlanmasından bilgiyi işleme ve sonuçlarını paylaşabilmeye kadar tüm problem çözme becerileri hesaba katılmıştır. Gömleksiz vd. (2013) yapmış oldukları çalışmada; öğrenen bireylerin bilgi okuryazarlığı kavramı ile ilgili algılarının daha çok bilgiye erişme ve onu kullanma becerisi olduğunu ifade etmişlerdir. ALA (1989) tarafından yapılan başka bir tanımlamada “bilgiye ihtiyaç duyduğunu hissetmek, gereksinim duyulan bilgiyi bulmak, erişilen bilgiyi değerlendirmek ve onu kullanmak” şeklinde yapılan bilgi okuryazarlığı tanımı, sonradan yapılan tanımlamalara kaynak olmuştur. Yapılan bu

tanımlama, bilgi okuryazarlığı tanımlamaları arasında en yaygın kullanılan tanımlama olmuştur.

Doyle (1992) ALA'nın tanımlamasına benzer bir şekilde, türlü kaynaklardan bilgi elde etme, elde edilen bilgiyi değerlendirme ve onu kullanma becerilerini, bilgi okuryazarı olan kişinin sahip olması gereken özellikler olarak görmüştür. Doyle'un (1992) yapmış olduğu tanımlamada, ALA'nın tanımına göre fark oluşturan şey, bilgi elde edilen kaynakların çeşitliliğine vurgu yapmaktır. Erişilen bilginin doğruluğu, bir konuyu karara bağlamada kişilerin akıllıca davranmasını sağlar. Bilgi okuryazarı olan bir birey, bilgi ihtiyacının farkındalığını taşır, her çeşit bilgi kaynağına erişim sağlayabilir, elde ettiği bilgiyi değerlendirerek düzenleyebilir, sahip olduğu bilgi ile mevcut bilgisini bütünleştirebilir ve problemlere çözüm getirmek için sahip olduğu bilgiyi kullanabilir (Doyle, 1992; 1994).

Bilgi okuryazarlığı ile ilgili yapılan tanımlamalarda bazı araştırmacılar elde edilen bilginin çeşitliliğini vurgularken kimi araştırmacılar, iletilen bilginin çeşitliliğine vurgu yapmıştır. SUNY Kütüphane Yöneticileri Konseyi'nin 1997 yılında yapmış olduğu tanımlamada bilgi okuryazarı olan bir birey, bilgiye ihtiyaç duyduğunu fark eder, ihtiyaç duyduğu bilgiye erişir ve elde ettiği bilgiyi çeşitli formatlarda iletebilir (Spitzer vd., 1998). Bilgiyi işlemede kullanılan bilgisayar teknolojisinin insan hayatına girmesi ve bu konuda etkin bir şekilde kullanılmaya başlamasıyla beraber, bilgi okuryazarı olan bireylerin sahip olması gereken özellikler yapılan tanımlamalarda genişletilmiştir. Bruce (1994; 1997) kendi kendine motive olarak öğrenen, bilgiyi etkili ve verimli bir şekilde kullanan, bilgi varlığının nitel ve nicel özelliklerine hâkim olan kişiyi bilgi okuryazarı olarak tanımlamıştır. Bu duruma örnek olarak; Akkoyunlu ve Kurbanoglu (2003) yapmış oldukları çalışmada öğretmen adaylarının bilgi ve bilgisayar okuryazarlıkları anlamında bireylerin yeterlilik algılarını belirleyen bir araştırma yapmışlardır. Yapılan bu çalışmada, programlara göre farklılıklar gözlemlenerek; bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi bölümü öğrencilerinin, matematik ve fen bilgisi bölümü öğrencilerine göre bilgi okuryazarlığı algı düzeylerinin yüksek olduğu ifade edilmiştir. Bu bilgilere, araştırmaya katılımı sağlanan 666 kişiden elde edilen verilerin analiz edilmesiyle ulaşılmıştır. Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarından bilgi okuryazarlık öz-yeterlilik algısı ölçeğinin güvenilirlik katsayısı 0,78 dir. Aydemir

(2013) yapmış olduğu tez çalışmasında ortaokul öğrencilerinin medya okuryazarlıklarını çeşitli değişkenlere göre incelemiştir. Araştırmada sosyo ekonomik düzeyi yüksek olan öğrencilerin, araç gereç ve türlü imkânlara sahip olmalarından dolayı medya okuryazarlık düzeylerinin yüksek olduğu ifade edilmiştir. Akdağ ve Karahan (2004) yapmış oldukları çalışmada, üniversite öğrencilerinin bilgi okuryazarlık düzeylerini türlü değişkenler açısından incelemiştir. Yapılan bu araştırmada; öğrenen bireylerin cinsiyetlerine, öğrenim gördükleri fakültelere ve lisans eğitimi öncesinde konu ile ilgili eğitim alma durumuna göre bilgi okuryazarlık düzeyleri incelenmiştir. Araştırmaya göre bilgi ve iletişim teknolojileri araçlarından olan internet kullanım sıklığı fazla olan öğrencilerin, diğerlerine göre bilgi okuryazarlık düzeylerinin yüksek olduğu gözlemlenmiştir. Bu bilgilere, araştırmaya katılımı sağlanan 362 kişiden elde edilen verilerin analiz edilmesiyle ulaşılmıştır. Ayrıca araştırmada kullanılan veri toplama aracının soru sayısı 21 ve bu aracın güvenilirlik katsayısı 0,73 tür. Bu neticede bilgi okuryazarlığı kavramı çerçevesinde düzeyin belirlenmesi, saptanan durumların tanımlanabilmesi ve bu konuda iyileştirme hareketlerinin yapılabilmesi için bir başlangıç noktası oluşturacaktır. Böylelikle bilgi okuryazarlık kavramının ifade ettiği kazanımlar birikimli olarak kayıt edilecek ve daha geniş tanımlamalara yer verilecektir.

Bilgi toplumunda okuryazar olmak neyi ifade etmektedir? Gündelik yaşantılar içerisinde kullanılan bilgilerin elde edilmesi ve kullanılabilmesi için gerekli olan beceriler, bilgi okuryazarlığı becerileri arasındadır. Ayrıca bilgi okuryazarlığı, bilgi ihtiyaçlarının öğelerinin belirtilerek açıklanması, karar alan bir insanın algı boyutunda öz değerlendirme becerilerine sahip olmak için bilgiyi kullanmasını da içerir. Bilgi okuryazarlığı, kitle iletişim araçları vasıtasıyla oluşan bilgi kargaşasını yönetebilmeyi gerektirir. Dahası, bilgi okuryazarı olan bir birey, hayatın her alanında yaşanan yenilik ve gelişmelerden haberdar olarak yeni bilgi ve becerilere sahip olması gerekir. Bu neticede, bilgi okuryazarlığı aynı zamanda yaşam boyu öğrenme becerilerini de gerektirir (Kuhlthau, 1987). Bilgi okuryazarlığı becerilerini, yaşam boyu öğrenme becerileriyle iliştiiren başka tanımlarda mevcuttur. ALA'nın (1989) yapmış olduğu tanımlamaya göre bilgi okuryazarlığı, bilgi problemlerinin ortadan kaldırılması için üretilen çözümlerden oluşmaktadır. Bilgiye şekil ve yön verebilen, karar alma konusunda bilgiye başvurabilen, öğrenme hususunda öz değerlendirme yapabilen kişiler bilgi okuryazarı olarak bilinirler. Ayrıca bilgi okuryazarları, hayat boyu öğrenmenin

gerekliliklerini bilen ve yerine getirebilen kişilerden oluşmaktadır. Bruce, (1997) bilgi okuryazarlığının, mevzuları karara bağlama ve sorunlara çözüm getirmede önemli olduğunu belirtmiştir. Alan yazında bilgi okuryazarlığı ile ilgili bir hayli tanımlama bulunmaktadır. Giderek genişleyen bilgi hacminin kavram kargaşasına neden olmaması için, yapılan tanımlamalar da bu paralelde değişiklik göstermektedir. Bilgi okuryazarlığı kavramının öngördüğü bireysel bilgi okuryazarlığı kazanımları Tablo 2.1.'de verilmiştir.

Tablo 2.1. Bilgi okuryazarlığı bireysel özellikler

Bilgi okuryazarlık Özellikleri	Derlenen Kaynak
Bilgiye ulaşmak	(ALA, 1989)
Bilgiyi kullanmak	(Pinto vd, 1998)
Bilgiye gereksinim duyulduğunu hissetmek	(ALA, 1989) (Spitzer vd., 1998)
Gereksinim duyulan bilgiyi bulmak	(ALA, 1989)
Bulunan bilgiyi değerlendirmek	(ALA,1989)
Bulunan bilgiyi kullanabilmek	(ALA, 1989)
Bulunan bilgiyi başkalarına iletebilmek	(Spitzer vd., 1998)
Öğrenmeyi öğretme becerisine sahip olmak	(Bruce, 1997)
Bilgiye dayalı çözüm üretmek için bilgi kaynaklarını kullanmak	(Zurkowski, 1974)
Bilgi gereksinimine dayalı sorular formüle etmek	(Zurkowski, 1974)
Olası bilgi kaynaklarını belirlemek	(Doyle, 1994)
Başarılı araştırma stratejileri geliştirmek	(Spitzer vd., 1998)
Her tür bilgi kaynağına erişmek	(Doyle, 1992)
Bilgiyi düzenlemek	(Doyle, 1992)
Yeni bilgiyi mevcut bilgisiyle bütünleştirmek	(Doyle, 1992)
Bilgiyi eleştirel düşünme ve problem çözme amacıyla kullanmak	(Bruce, 1994;1997)

Bilgi okuryazarlığı kavramının isim sahibi Zurkowski (1974) bilgiye dayalı çözüm üretmek için bilgiyi kaynaktan elde eden bireyi bilgi okuryazarı olarak tanımlamıştır. Pinto vd. (2010) yaptıkları çalışmada problemlere çözüm üretmek ve ilgili durumları karara bağlamada gerekli olan bilgilere erişebilen ve işleyebilen bireyleri bilgi

okuryazarı olarak tanımlamışlardır. Amerikan kütüphane derneği, bilgi çeşitliliğinin ve bilgi hacminin giderek arttığına işaret ederek, ulusların çağdaş bilgi toplumunu oluşturması ve kapsadığı toplumun refah düzeylerini istenen seviyeye getirebilmeleri için ulus sınırları içerisinde hayatını sürdüren bireylerin bilgi okuryazarı olması gerektiğine işaret etmektedir. Ayrıca ALA (1989) bilgi ihtiyaçlarının belirlenebilmesi ve hissedilebilmesini de bilgi okuryazarı olan bireylerin sahip olması gereken özellikler arasında sıralamaktadır. Doyle (1992) bu konuda bireyler tarafından erişilen bilgi kaynaklarının çeşitli olmasına dikkat çekerken kütüphane yöneticileri konseyi, erişilen bilgiyi farklı düzen ve platformlarda paylaşımına sunabilmeyi bilgi okuryazarlığı becerileri arasında görmektedir (Spitzer vd., 1998). Bilgi işçileri, bilgi ve iletişim teknolojilerinden olan kitle iletişim araçlarının yönetiminde de yetkin kişilerdir. O nedenle bilgi okuryazarı olan bireylerin sürekli değişen gelişmelerden haberdar olarak yaşam boyu öğrenme becerilerine sahip olmaları gerekmektedir (Kuhlthau,1987). Çevresinden yardım alma imkânlarına sahip iken; bireyin kendi motivasyonunu sağlaması, öz kaynaklarını yönetebilmesi ve öz- öğrenme durumlarını kontrol ederek bu konuda başka varlık ve kaynaklara ihtiyaç duymaması, bireyi bilgi okuryazarı olarak tanımlar. Öz benliği güçlü olan ve sınıf farkı gözetmeksizin ilişik durumda olduğu bireylere yardımcı olmayı amaçlayan kişiler, daha fazla bilgi okuryazarı olarak tanımlanmaktadır (Unesco, 2008).

Bütün bunlardan sonra alan yazında bulunan bilgi okuryazarlığı ile ilgili tanımlamalardan hareketle; bilgi okuryazarı olan bireyler; bilgiyi elde etme, değerlendirme, işleme ve paylaşmada yetkin olmakla beraber; bu konuda her türlü yenilik hareketlerine ayak uydurabilen, bilgiyi işlemede bireysel özelliklerini de hesaba katarak bilgi çeşitliliğinin artırılmasında etkili olan kişilerdir. Bu çerçevede bilgi okuryazarı olarak tanımlanan bireyler; öğrenmede sınır tanımayan ve hafızasında yer tutan bilgileri lüzumu halinde işleyerek, karşılaşılan problem durumlarını ortadan kaldırmaya muktedir olan kişilerdir.

Bilimsel ve gündelik bilgi kayıtlarının en başından beri işlevsel bilginin yanı sıra asılsız bilgi işleme eylemleri de süregelmiştir. Giderek fazlalaşan bilgi kayıtları ve bu paralelde oluşan yeni kavramlar, amaca hizmet etme ve kaydedilen süreçlerin asli olarak yansıtılması konusunda çelişkiler meydana getirmektedir. Hakikat olarak kabul gören durumların, işlenen bilgiler neticesinde gölgelemesi ve bilinç dışında kalması bilginin

işlenmediği anlamına gelmemektedir. Bilgi, her durumda elde edilmekte ve işlenmektedir. İnsanın bilgi işleminin farklı sonuçlara varması ve hakikat kabulünün ötelenmesi, bilgi işleme ve elde etme durumlarının değişime uğradığını göstermektedir. Bugün yinelenen ve alışılan bu durum, bilgiye karşı olan tutum tavır ve yaklaşımların değişime uğradığını göstermektedir. Bilgiyi algılama ve işleme konusunda açıklayıcı bir kavram olan bilgi okuryazarlığının öğrenen bireyler için ne ifade ettiği, bilinmeye değer bir hâl almıştır.

2.11. Araştırma Gerekçesi

Bilgi ve iletişim teknolojilerinin gelişmesi ve bilgiyi işlemede yaygın kullanılan bilgisayar teknolojisinin insanların hizmetine sunulmasıyla beraber bir bilgi okuryazarının sahip olması gereken özelliklerin genişletilmesi ve bireylerin sahip olması gereken bilgi okuryazarlığı becerilerinin yeniden gözden geçirilmesi gerekmektedir (Bruce, 1994). Ayrıca insan tarafından oluşturulan bilgi kayıtlarıyla beraber gelişen dünyada, bilginin işleme süreçleri ve bu paralelde zihinsel ürünler de değişebilmektedir. Asılsız bilgi kayıtları da bu bilgi birikimi içerisinde artarak insan tarafından işlenen bilgiler arasında daha fazla yer bulmaktadır. Böylelikle problemlerin ortadan kaldırılması ümidi ile işlenen bilgilerin arasında asılsız bilgi kayıtlarının bulunma ihtimalinin artmasıyla birlikte, bilginin tasnifi ve nitelendirilmesi daha fazla önem kazanmıştır (Cooke, 2017). Geline bu noktada bilgi işleme ve kaydetme konusunda sahip olunması gereken özellikler yeniden gözden geçirilmelidir. Bilgi işlemede ve kullanmada ön plana çıkan özellikler, durumların belirlenmesi neticesinde kayıt edilmiştir. Kavram çerçevesinde genele özgü bir seviye belirlemek, kayıt edilen tanımlamalara sebep gösterilecek ve ifadelere dayanak olacaktır.

2.12. Araştırma Amacı

Bu çalışma, katılımcıların alan yazında tanımlanmış olan bilgi okuryazarlığı beceri düzeylerinin belirlenmesi ve incelenmesi amacı ile yapılmıştır. Katılımcıların bilgi okuryazarlık düzeyleri belirlenerek, farklı değişkenlere göre bu düzeylerin nasıl etkilendiğinin ortaya çıkarılması amaçlanmaktadır. Bir başka ifadeyle bu çalışmanın

amacı; aşağıdaki sorulara yanıt vermek ve çalışma bulgularına göre elde edilen verilerin yorumlanmasıdır.

Ayrıca yürütülen bu çalışmada; araştırmaya göre belirlenen bilgi okuryazarlık düzeylerinin yorumlanması neticesinde, bu konularda iyileştirme çabaları, bu çerçevede eğitim politikaları ve bilgi okuryazarlığının önemi hususlarında önerilerde bulunulması amacı güdülmüştür.

2.13. Problem Durumu

Araştırma problemi, “Eğitim Fakültesi programları ve Besyo son sınıfta öğrenim gören öğrencilerin bilgi okuryazarlığı düzeylerinin ne olduğu” durumundan oluşmaktadır. Araştırma problemi doğrultusunda Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Eğitim Fakültesi ğrencilerinin katılımıyla gerçekleştirilen bu çalışmada ortaya çıkan araştırma soruları şunlardır:

- Öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlık düzeyleri, programlara göre farklılaşmakta mıdır?
- Öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlık düzeyleri, gelir düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?
- Öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlık düzeyleri, dâhil oldukları yaş gruplarına göre farklılaşmakta mıdır?
- Öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlık düzeyleri, bilgi araştırma sıklıklarına göre farklılaşmakta mıdır?
- Öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlık düzeyleri, cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?

3. YÖNTEM

Bilgi okuryazarlığı becerilerinin, öğrenen bireyler tarafından bilgi ve yetkinlik anlamında karşılanıp karşılanmadığı durumların belirlenmesi maksadıyla yürütülen bu çalışma, betimsel desende tasarlanmıştır. Araştırma sürecinde, araştırma sorularından oluşan tematik farklılıklarda, verilerin tasnifine imkân tanıdığından dolayı betimsel analiz yöntemi tercih edilmiştir.

3.1. Betimsel Analiz

Betimsel analiz, veri organizasyonu, özetleme ve verilerin tamamına dair standart sapma, yüzde, frekans ortalama değerlerinin keşfedilmesini kapsayan yöntem ve tekniklerden oluşmaktadır (Erdem, 2011). Betimsel analiz yaklaşımının amacı, karşılıklı görüşme ve araştırma kapsamında yapılan gözlemler sonucunda ulaşılan bilgileri işleyerek, yorumlayarak okuyucu kitleye sunmaktır. Bulgular, nedensellik boyutunda değerlendirilir ve lüzumu halinde olgularla karşılaştırmaya tabi tutulur (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Kavramsal çerçevenin önceden belirlendiği araştırmalarda betimsel analiz yöntemi tercih edilir. Veriler, belirlenmiş olan kavramsal çerçeveye göre özetlenir ve sonrasında yorumlanır. Veriler, araştırma sorularından oluşan temalara göre düzenlenebilir. Kişisel görüşleri sansasyonel bir şekilde yansıtmak maksadıyla doğrudan alıntılar yapılır. Betimsel analiz dört basamaktan oluşur. Bunlar;

Betimsel analize özgü çerçeve oluşturma: Araştırmaya dair ortaya çıkan kavramsal çerçeveden yola çıkarak veri analizine özgü bir çerçeve oluşturulur.

Verilerin tematik çerçevede işlenmesi: Daha önceden belirlenmiş çerçeveye göre elde edilen veriler düzenlenir. Veriler, tanımlanmak maksadıyla seçilir ve mantıklı bir biçimde bir araya getirilir. Bazı veriler çalışmanın dışında kalabilir. Sonuç yazım aşamasında doğrudan alıntı yapılabilir.

Bulguları tanımlama: Tertip edilen veriler tanımlanır ve lüzumu halinde alıntı yapılarak desteklenir. Açık ve anlaşılır bir dil kullanmaya özen gösterilir.

Bulguları yorumlama: Bu aşamada bulgular açıklanır, ilişkilendirilir ve anlamlandırılır. Bulguların neden-sonuç ilişkisiyle açıklanması, araştırmacının yorumunu anlamsal ve niteliksel boyutta pekiştirir (Sözbilir, 2009).

Alan yazında daha önceden tanımlanan bilgi okuryazarlığı kavramı ve bu kavram çerçevesinde belirtilen bilgi okuryazarlığı becerileri anlamında, 2018-2019 eğitim öğretim yılında, Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Eğitim Fakültesi programları ve Besyo'da öğrenim gören öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı düzeyleri belirlenmiştir. Çalışma kapsamında; programlara ve katılımcı bireylerin belirttiği oldukları demografik verilere göre elde edilen veriler, nedensellik boyutunda tartışılmıştır.

3.2. Veri Toplama Aracı

Öğrenen bireylerin bilgi okuryazarlıkları düzeylerinin belirlenmesi hususunda yapılması gereken işlemler ve bu süreçlerde işlenen bilgiler hakkında fikir sahibi olmak için, bu konuda daha önceden geliştirilmiş olan bilgi okuryazarlık ölçekleri incelenmiştir. Bu hususta yapılan incelemelerin ardından erişilen çalışmaların güvenilirlik katsayılarına bakılmıştır. Ölçme konusunda güvenilir olan çalışmaların ölçek soru maddeleri ve katılımcıya yöneltilen demografik soruları incelenmiştir. Daha sonra elde edilen demografik veriler çerçevesinde yapılan işlemler ve veri işleme yöntemleri incelenmiştir. Alan yazında bulunan ve yürütülen bu çalışmaya kaynaklık eden, bilgi okuryazarlığı ölçeği çalışmalarının soru maddeleri incelenmiştir. Literatürde tanımlanmış olan bilgi okuryazarı olma özellikleri belirlenmiştir. İncelenen çalışmalarda bulunan sorular, her soru yalnızca bireysel bir yetiyi sorgulamak üzere sadeleştirilmiştir. Adıgüzel (2011) tarafından yapılan “bilgi okuryazarlığı ölçeğinin geliştirilmesi” adlı çalışmada yer alan “bilgi okuryazarlığı ölçeği”, Kurbanoğlu vd. (2006) tarafından yapılan “Developing the information literacy self-efficacy scale” çalışmaları yürütülen bu çalışmada kaynak olarak kullanılmıştır.

Bu çalışmada araştırmacı tarafından geliştirilen Bilgi Okuryazarlığı Ölçeği kullanılmıştır. Bu konuda alan yazında yer tutan çalışmalardan Adıgüzel (2011) tarafından yapılan “bilgi okuryazarlığı ölçeği” nin soru maddeleri incelenmiştir. Çalışmada bulunan soru maddeleri anlam bakımından irdelenmiştir. Soru maddeleri

sadeleştirilerek her bir soru maddesi yalnızca bir soruyu ifade edecek şekilde yeniden soru ifadeleri yazılmıştır. Adıgüzel'e (2011) ait olan çalışmanın güvenilirlik katsayısının 0,928 olduğu görülmüştür. Kurbanoğlu vd. (2006), yapmış oldukları "Developing the information literacy self-efficacy scale" isimli çalışmanın soru maddeleri incelenmiştir. Çalışmada yer alan ifadeler anlam bakımından irdelenerek, bilgi ihtiyaçlarını belirlemek için katılımcının bilgisine erişmede ihtiyaç duyulan soru maddeleri yazılmıştır. Kurbanoğlu vd. (2006) yapmış oldukları çalışmada veri toplama aracının üç aşamada geliştirildiği ve bu çalışmaya ait olan güvenilirlik katsayısının 0,92 olduğu görülmüştür. Araştırma kapsamında incelenen ölçek çalışmaları döneminde kaydedilen ve bugün gündemde olan teknolojik gelişmeler farklılık göstermektedir. Bu bağlamda bilgiyi işleyen insanların kazanım ve bilgi okuryazarlık özellikleri farklılaşmaktadır. Araştırma sürecinde; kaynak olarak incelenen ölçek çalışmalarının soru maddeleri, bilgi okuryazarlığı bireysel özellikleri ile örtüşmemektedir. Çünkü bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımına yönelik sahip olunması gereken kazanımlar süregelen zaman zarfında değişim göstermektedir. O nedenle; araştırma sürecinde kaynak olarak incelenen çalışmaların, yürütülen bu çalışmanın özellikleri ile örtüşmediği kanaatine varılarak bu hususta araştırma için yeni bir bilgi okuryazarlığı ölçeği geliştirilmesine karar verilmiştir.

3.2.1. Ölçeğin geliştirilmesi

Yürütülen bu çalışmada kullanılan bilgi okuryazarlığı ölçeği geliştirilirken; DeVellis'in (2014) sekiz basamakta ifade ettiği ölçek geliştirme ilkeleri dikkate alınmıştır. Çalışmada kullanılan bilgi okuryazarlığı ölçeğinin geliştirilme aşamasında çalışmanın kavram ve çerçevesi belirlenmiştir. Daha sonra ölçümü gerçekleştirilecek olan bilgi okuryazarlığı kavramına yönelik madde havuzu oluşturulmuştur. Bunu yaparken, ölçeğin iç tutarlılığının sağlanması açısından madde sayısının olabildiğince fazla tutulmasına dikkat edilmiştir. Oluşturulmuş olan madde havuzunda yer alan maddeler, ölçülmek istenen olguya yönelik ifade uyumluluğu bakımından uzmanlar tarafından gözden geçirilmiştir. Konu ile ilgili değerlendirmelerde ölçme konusunda uyum göstermeyen maddeler çalışmanın dışında bırakılarak, düzeltilmesi gereken kısımlarda gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Ölçeğin pilot uygulaması hazırlanarak, katılımcılar eşliğinde çalışmanın pilot uygulaması yapılmıştır. Maddelerin performansı

değerlendirilmiştir. Madde değerlendirme işlemi sonrasında pilot uygulamada yer alan bazı maddeler çalışmanın dışında bırakılmıştır.

3.2.2. Bilgi okuryazarlığı özellikleri ve belirtke tablosunun hazırlanması

Alan yazında bulunan çalışmalardan esinlenilerek türetilen ölçek soru maddeleri ifadeleri hazırlanmıştır. Türetilen bu ifadelerin, bilgi okuryazarlığını karşılama konusundaki yeterliliğini görebilmek için belirtke tablosu hazırlanmıştır. Daha önce alan yazında tanımlanmış olan bir bilgi okuryazarının sahip olması gereken özellik ve kazanımlar belirlenmiştir. Belirlenen bilgi okuryazarlığı özellikleri, belirtke tablosunun sütun başlarına yerleştirilmiştir. Daha sonratüretilen soru ifadeleri hazırlanan belirtke tablosunun satır başlarına yerleştirilmiştir. Ardından soru ifadelerinin bilgi okuryazarlığı özellikleri ile ilgili olduğu noktada, belirtke tablosunda bulunan ilgili hücre işaretlenmiştir. Belirtke tablosunun hazırlanması ile ilgili yapılan bu işlemlerden sonra, her bir soru için belirlenen “Bilgi okuryazarı özelliği ve soru maddesi alaka yoğunluğu” Tablo 3.1.’de verilmiştir.

Tablo 3.1. Belirtke tablosu

Bilgi Okuryazarlığı Özellikleri ve Soru Maddelerinin İlişkilendirilmesi	Bilgiye ulaşmak	Bilgiyi kullanmak	Bilgiye gereksinim duyulduğunu hissetmek	Gereksinim duyulan bilgiyi bulmak	Bulunan bilgiyi değerlendirmek	Bulunan bilgiyi kullanabilmek	Bulunan bilgiyi başkalarına iletebilmek	Öğrenmeyi öğrenme becerisine sahip olmak	Bilgiye dayalı çözüm üretmek için bilgi kaynaklarını kullanmak	Bilgi gereksinimine dayalı sorular formüle etmek	Olası bilgi kaynaklarını belirlemek	Başarılı araştırma stratejileri geliştirmek	Her tür bilgi kaynağına erişmek	Bilgiyi düzenlemek	Yeni bilgiyi mevcut bilgisiyile bütünleştirmek	Bilgiyi eleştirel düşünme ve problem çözüme amacıyla kullanmak	Bilgi okuryazarı özelliği ve soru maddesi alaka yoğunluğu
Bilgi edinmede düşünce ve ifade özgürlüğünü dikkate alma	1		1	1												1	5
Bilgiye yasal bir şekilde ulaşma ve kullanma	1	1		1		1			1		1	1	1				8
Elde edilen bilgi kaynaklarını inceleyerek temel düşünceleri özetleme				1					1			1	1		1	1	6
Bilgi kaynaklarındaki farklı bakış açılarını anlama ve değerlendirme					1						1				1	1	4
Web kaynaklarına ilişkin değerlendirme ölçütlerini dikkate alma					1				1			1	1			1	5
Elde edilen bilgileri sistematik şekilde düzenleyerek sorunların çözümünde kullanma		1				1	1		1								4
Bilginin temel özelliklerini, önemini ve çelişkilerini belirlemek için yeni bilgi ile önceki bilgiyi karşılaştırma ve bütünleştirme					1				1		1	1			1	1	6
Gerektiğinde kaynaklara yeniden erişebilmek için tüm bilgi alıntılarını uygun şekilde düzenleyerek kaydetme				1	1				1	1	1	1	1	1		1	9
Kullanılan bilginin orijinal kaynaklarını tam ve doğru olarak gösterme					1	1	1		1		1	1	1			1	8
Basılı kaynak ve elektronik ortamlardaki kişisel hak ve güvenlik konularını dikkate alma					1				1		1		1			1	5
Elde edilen bilgiyi yorumlayarak sonuçlarını ortaya koyma					1					1		1			1	1	5
Kullanılacak bilgiyle ilgili gizlilik ve güvenlik konularını dikkate alma					1							1					2
Ulaşılan bilgiye dayalı olarak kavramlar ve çıkan sonuçlar arasındaki ilişkiyi belirleme					1				1			1		1		1	5
Bilgi kaynaklarının türlerini ve alanlarını belirleme					1				1	1	1	1	1			1	7
Bilgi ihtiyacını başkaları ile paylaşarak yapılandırma			1	1			1			1		1				1	6
Elde edilen bilgiyi belli ölçütlere göre sınıflandırma					1					1		1		1		1	5
Kaynaklardan elde edilen bilgiyi önceki bilgilerle ilişkilendirerek özgün bir şekilde yeniden ifade etme	1				1	1						1		1	1	1	7
Bilgiyi ve bilgi kaynaklarını güvenilirlik, geçerlilik, tarafsızlık, güncellik gibi ölçütlere göre değerlendirme					1				1	1							3
Değiştirilmiş, yanlış ve tarafı bilgiyi fark etme ve sorgulama					1			1		1	1	1				1	6

Tablo 3.1. Belirtke tablosu (Devam)

İhtiyaç duyulan bilginin nerede bulunacağını bilme	1		1					1	1	1	1	1			1	8
Bilgi kaynaklarının türlerini ve önemini bilme				1												1
Bilgi ihtiyacını tanımlama			1					1		1	1	1			1	7
İhtiyaç duyulan bilgiyle ilgili temel kavramları bilme			1					1		1	1	1			1	6
Bilginin temel özelliklerine göre nasıl düzenlendiğini bilme					1					1	1		1	1	1	6
Bilgiye ulaşmada elektronik kaynaklardan yararlanma	1			1												2
Web kaynaklarını, veri tabanlarını ve tarama motorlarını kullanırken, hangi anahtar sözcük ve ilişkili terimleri, nasıl kullanacağını bilme	1	1						1	1	1	1	1			1	9
Bilgiye ulaşmada güncel basılı kaynaklardan yararlanma	1			1				1		1	1				1	6
Bilgi ihtiyacının kapsamını ve yapısını sürekli olarak gözden geçirme			1	1					1	1	1					5
Bilgi ve iletişim teknolojisindeki değişiklikleri izleme								1			1	1			1	4
Web aracılığı ile ihtiyaç duyduğum bilgiye erişebilirim		1		1				1	1	1	1	1				7
Web aracılığı ile elde ettiğim bilgileri başkalarına aktarabilirim							1					1			1	3
Anahtar kelime kullanarak araştırma yapabilirim		1		1		1				1	1	1	1		1	9
Bilgi okuryazarı özelliği ve ilgili soru maddesi sayısı	7	5	5	11	16	5	4	5	15	13	18	25	12	6	10	22

3.2.3. Madde havuzunun oluşturulması

Bilgi okuryazarlığı ölçeklerinin maddeleri incelenmiştir. Kaynaklarda yer alan soru maddeleri anlam bakımından irdelenerek, geliştirilen bilgi okuryazarlığı ölçeğinin pilot uygulaması için madde havuzu oluşturulmuştur. Oluşturulan madde havuzunda bulunan ifadeler irdelenerek daha sade ve daha anlaşılır bir biçimde düzenlenmiştir. Yapılan bu işlem basamaklarının sonrasında maddeler anlam bütünlüğü yönünden mütalaa edilmiştir. Daha sonra ortaya çıkan madde listesi uzman görüşüne başvurulmak üzere hazırlanan tabloya yerleştirilmiştir. Maddelerin değerlendirilmesi hususunda çalışmanın konusuna uygunluğu ve araştırmanın amacına hizmet ediyor olup olmama durumu 1 ile 5 sayıları ile konunun uzmanı kişilerce puanlanmıştır. Uzman görüşü tablosunda yer alan açıklama kısmına, ifadelerin anlamı yönündeki değerlendirmeleri açıklama olarak yazılmıştır. Uzmanlar tarafından işaretlenen “ölçek değerlendirme uzman görüşü” tabloları, maddelerin anlamlılığı hususundaki değerlendirmeye tâbî olmuştur. Tabloların içeriği, uzman görüş bildirimlerinin karşılaştırılması ve değerlendirilmesi amacı ile “uzman geribildirim sıralama” tablosuna aktarılmıştır.

Uzmanların belirtmiş oldukları görüşler çerçevesinde aynı anlamları çağrıştıran maddeler işaretlenmiştir. Değerlendirme sonrasında tüm uzmanlar tarafından yapılan puanlamada düşük puan alan maddeler, çalışmanın dışında bırakılmıştır. Uzman görüşleri çerçevesinde çalışmada yer alan maddelerden çalışma için anlam ifade etmediği düşünülen maddeler çalışmanın dışında bırakılmıştır. Uzmanların belirtmiş oldukları görüşlere göre anlam bakımından değişiklik yapılması gereken maddeler üzerinde düşünülerek gerekli değişiklikler yapılmıştır. Pilot uygulama için uzman görüşüne sunulan ölçek soru maddeleri Tablo 3.2.’de verilmiştir.

Tablo 3.2. Uzman geribildirim sıralama

No:	Madde	Uzman _ A	Uzman _ B	Uzman _ C	Uzman _ D	Uzman _ E	Toplam Puan	Top _ Fark	Açıklama
1	İhtiyacım olan (ihtiyaç duyduğum) her tür bilgiye erişebilirim	5	5	5	5	5	25	0	
2	Sahip olduğum bilgileri yeni bilgilerle karşılaştırıp bütünleştirebilirim	5	5	5	5	5	25	0	
3	Bilgiyi yorumlayarak yeni bilgiler üretebilirim	5	5	5	5	5	25	0	
4	Karşılaştığım herhangi bir bilginin doğruluğunu ve yanlışlığını sorgularım	5	5	5	5	5	25	0	
5	Araştırma yapmada anahtar kelimeleri seçmek önemlidir	5	5	5	5	5	25	0	araştırma yaparken uygun anahtar kelimeleri seçebilirim
6	Bilgiye erişmek için elektronik ortamları kullanabilirim	5	5	5	5	5	25	0	
7	Arama motorlarını kullanarak ihtiyacım olan bilgiye erişebilirim (google, yandex, bing)	5	5	5	5	5	25	0	
8	Bilgiye erişmek için kütüphane ortamını nasıl kullanacağımı biliyorum	5	5	5	5	5	25	0	
9	Bilgi erişim teknolojilerindeki gelişmelere ayak uydurabilirim	5	5	5	5	5	25	0	
10	Güncel ve eski bilgiler arasında çelişen ve örtüşen kısımları belirleyebilirim	5	5	5	5	5	25	0	
11	Elde ettiğim bilgileri yorumlayabilirim	5	5	5	5	5	25	0	
12	Karşılaştığım karmaşık bilgileri organize edebilirim	5	5	5	5	5	25	0	
13	Eleştirel bir bakış açısı ile bilgi kaynaklarını değerlendirebilirim	5	4	5	5	5	24	1	
14	Karşılaştığım bilgi kaynaklarının türlerini belirleyebilirim	5	5	4	5	5	24	1	
15	Elde ettiğim bilgiyi başka kaynaklardan da doğrularım	5	5	5	4	5	24	1	
16	Veritabanlarını kullanarak ihtiyacım olan bilgiye erişebilirim (web of science, ULAKBİM, EBSCO, google akademik)	5	5	5	5	4	24	1	
17	Farklı kaynaklardan elde ettiğim bilgileri sentezleyebilirim	5	5	5	4	5	24	1	
18	İlgilendiğim konu ile ilgili olabildiğince çok kaynaktan bilgi edinmek isterim	5	5	5	4	5	24	1	
19	Elde ettiğim bilgilerden günlük hayatta faydalanabilirim	5	4	5	5	5	24	1	
20	Karşılaştığım problemleri çözme için ihtiyacım olan bilgiye erişebilirim	5	4	5	5	5	24	1	
21	Bilgi ihtiyacımın sınırlarını ve çerçevesini belirleyebilirim	5	5	5	4	5	24	1	
22	Bilgiye erişmek için yapılması gereken şeyleri biliyorum	5	5	5	4	5	24	1	
23	Elde ettiğim bilgileri sorun giderme konusunda kullanabilirim	3	5	5	5	5	23	2	
24	Erişim sağladığım bilginin orijinal kaynağını doğru bir şekilde gösterebilirim	5	5	5	3	5	23	2	
25	Bilgiye ihtiyaç duyduğumda çevremdeki insanlardan yardım alırım	5	5	5	3	5	23	2	
26	Hangi bilgiyi hangi kaynaktan bulacağımı biliyorum	5	5	4	4	5	23	1	22. madde ile aynı olduğu düşünüldükçe çalışmadan çıkarıldı
27	Eriştığım bilgilerin kim tarafından üretildiği benim için önemlidir	5	5	5	3	5	23	2	
28	Herhangi bir şekilde kullanacağım bilginin telif haklarını dikkate alırım	5	5	5	3	5	23	2	
29	Bilgiyi aldığım kaynakların tarafsız olup olmadığını değerlendirebilirim	5	5	4	4	4	22	1	

Tablo 3.2. Uzman geribildirim sıralama (Devam)

30	Araştırma yaparken eriştiğim kaynakların yazılış amaçlarını dikkate alırım	5	4	5	4	4	22	1	
31	Bilgi kaynağının konunun uzmanı olan kişiler tarafından değerlendirilmiş olmasını dikkate alırım	4	3	5	5	5	22	2	
32	Kaynaklara tekrar erişim sağlayabilmek için bilgi alıntılarının düzenli kaydını oluşturabilirim	3	5	4	5	5	22	2	
33	Elde ettiğim bilgi ile ilgili telif haklarını dikkate alırım	5	5	5	2	5	22	3	28. madde ile aynı olduğu düşünülerek çalışmadan çıkarıldı
34	Bilgiyi hangi kaynaktan sağladığının önemi yoktur	5	5	5	2	5	22	3	
35	İlginç bulduğum bilgileri başkaları ile paylaşırım	4	5	5	4	4	22	1	
36	Yeni bir bilgi elde etme yolu ile karşılaştığımda bunu daha sonra kullanabilirim	5	2	5	5	5	22	3	
37	Erişim sağladığım bilginin kavramsal olarak analizini yapabilirim	5	3	5	4	5	22	2	eriştiğim bilginin ne tür kavramlar içerdiğini söyleyebilirim
38	Bilgiye yasal bir çerçeve içerisinde erişilmesi gerektiğini biliyorum	3	4	5	4	5	21	2	
39	Eriştiğim bilgileri sistematik bir şekilde düzenleyebilirim	3	4	4	5	5	21	2	
40	Elde etmek istediğim bilginin tarafsız kaynaklardan olmasına özen gösteririm	5	4	5	3	4	21	2	
41	Elde ettiğim bilgileri fayda sağlama konusunda kullanabilirim	3	3	5	4	5	20	2	
42	Bilgiye erişme konusunda farklı formattaki (basılı materyal ve elektronik ortam vs	5	3	5	5	5	23	2	
43	İhtiyaç duyduğum bilginin konu ve kapsamını belirleyebilirim	5	5	4	5	5	24	1	
44	İhtiyaç duyduğum bilgiyi net olarak tanımlayabilirim	5	5	4	5	5	24	1	bulmak istediğim bilgiyi tanımlayabilirim
45	Bilginin farklı anlamlara gelebileceğini biliyorum	5	1	4	3	5	18	4	bilginin farklı şekillerde yorumlanabileceğini biliyorum
46	İlgilendiğim konulardaki güncel bilgiye sahibim	3	2	5	0	4	14	5	uzmanlar tarafından anlamlı bulunmamıştır

3.2.4. Ölçeğin pilot uygulaması

Toparlanan ifadeler ve soru maddeleri ile pilot uygulama yapılmak üzere pilot ölçek hazırlanmıştır. Pilot ölçek; katılımcıların maddelere “kesinlikle katılmıyorum” , “katılmıyorum”, “kararsızım”, “katılıyorum”, “tamamen katılıyorum” şeklinde yanıt vermelerine olanak tanıyan 5’li likert tipi ölçek olarak hazırlanmıştır. Pilot ölçek, bilgi okuryazarı olan bireylerin bilgi hakkındaki tutum tavır ve davranışlarını anlattığını düşünülen 43 adet sorudan oluşmaktadır. Pilot uygulama, eğitim fakültesi PDR programında öğrenim gören 50 kişi sosyal bilgiler öğretmenliği programında öğrenim gören 60 kişi olmak üzere toplam 110 katılımcı birey üzerinde uygulanmıştır.

3.2.5. Geçerlik ve güvenilirlik

Yürütülen bu çalışmanın güvenilirliğinin belirlenmesi maksadıyla “Cronbach alpha” iç tutarlılık katsayısı belirlenmiştir ($\alpha = ,951$). Alfa katsayısı, bir testin güvenilirliğinin tahmininin sağlanması için belirlenir ve yalnızca bir test uygulaması gerektirir. Likert tipi ölçek kullanılan çalışmalarda, ölçek iç tutarlılık güvenilirliği için alfa katsayısı hesaplanır ve bildirilir. Bunun yapılabilmesi için ölçek özetleri ya da alt ölçekler kullanılır. Aksi takdirde, güvenilirlik düşük olur veyahut bilinmez (Gliem, 2003). Pilot verilerin madde toplam korelasyonu incelenmiştir. Ölçekte yer alan maddelerin, ölçülmek istenen “bilgi okuryazarlığı” kavramı ile alakası olup olmadığının belirlenmesi amacı ile madde analizi yapılmıştır. Madde toplam korelasyonuna bakılarak güvenilir madde için bu değer, 0,30 veya 0,25 olarak kabul görmektedir (Özgen ve Bindak, 2008). Madde toplam korelasyon değeri 0,3 ün altında olanlar çalışmadan çıkarılmıştır. Çalışmanın dışında bırakılan maddeler şunlardır: ‘3. 4. 5. 8. 9. 16. 25. 26. 27. 28. 32. 33.’

Klasik test kuramına göre likert tipi ölçeklerde madde seçmede, bağlılaşım ve alt-üst %27’lik değerlerine bakılır (Şahin ve Gülleroğlu, 2013). Ölçmenin amacı ölçümü yapılan özelliğin gerçek değerini yansıtmaktır. Fakat ölçme işlemi hataları beraberinde getirdiği gibi, ölçümü yapılan özelliğin ölçüm puanlamasından gerçek değer tahmini yapılmaya çalışılır. Klasik test kuramı, ölçüm puanlamasından gerçek değer tahmin edildiği kuramlardan birisidir (Doğan ve Tezbaşaran, 2003). Buna göre ölçekten alınan toplam puanlar üzerinden üst %27 ve alt %27 değerleri karşılaştırılmıştır. Üst ve alt ortalamalar arasında fark yaratmayan 11., 13., 23., 35. ve 37. maddeler de çalışmanın dışında bırakılmıştır. Geliştirilen bilgi okuryazarlığı ölçeği, otuz bir soru maddesi ve katılımcıya ait demografik verilerin elde edileceği iki kısımdan oluşmaktadır ($t=37,018$, $p<,05$).

3.2.6. Faktör analizi

Faktör analizi; birbiri ile alakalı fazla sayıda değişkenin bir araya getirilmesini ve daha az sayıda, kavram bakımından anlamlı, başka değişkenler keşfetmeyi amaçlayan istatistik yöntemidir. Ayrıca faktör analizi iyi tasarlanmış olan araştırma desenlerinde; fazla sayıda değişken ile ölçümü gerçekleştirilebilecek olan yapıların ölçümüne dair,

ilişik durumda olan değişkenlerin bir araya getirilmesiyle değişken azaltan, ölçülecek yapının alt yapılarının tanımlanmasına imkân tanıyan istatistik yöntemdir (Büyüköztürk, 2002). KMO değerinin 0,50'den düşük olması hâlinde faktör analizi yapılamaz (Çokluk vd., 2012). Verilerin faktör analizine uygun olup olmama durumunun belirlenmesi için Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Bartlett testleri yapılmıştır. KMO değeri ,968 olarak bulunmuştur. Bu durumda faktör analizinin yapılabileceğine karar verilmiştir. Bartlett testi, değişkenler arası bağlılaşımı incelemektedir (Büyüköztürk, 2009). Bu araştırmada elde edilen Bartlett testi sonucu (Ki Kare=12165, sd. = 465, p<,05) dağılımın faktör analizi için gereken küreselliğe sahip olduğuna karar verilmiştir. Bilgi okuryazarlığı ölçeğinin faktör analizine uygun olduğuna dair veriler Tablo 3.3.'te verilmektedir.

Tablo 3.3. Faktör Analizine İlişkin Veriler

Bilgi Okuryazarlığı Ölçeğinin Faktör Analizine Uygun Olduğuna Dair Veriler	
Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) Örneklem Ölçüm Değer Yeterliliği	,968
	Ki-Kare 12165,667
Bartlett Testi	Sd 465
	p <,05
Cronbach's Alpha	,951

3.2.6.1. Faktör sayısının belirlenmesi

Maddeler arasında bulunan bağı ortaya koyacak olan faktör sayısının belirlenmesi maksadıyla; öz değer ve varyans yüzdelerinden faydalanılmıştır (Çokluk vd., 2012).

Tablo 3.4. Faktör Yapıları

Bilgi Okuryazarlığı Ölçeğine Dair Faktör Yapıları			
Faktör	Özdeğer	Varyans Yüzdesi	Birikimli Yüzde
Faktör 1	4,631	14,938	14,938
Faktör 2	3,249	10,482	25,420
Faktör 3	3,144	10,141	35,561
Faktör 4	3,131	10,102	45,662
Faktör 5	3,124	10,078	55,740

Tablo 3.4.'te yer alan bilgilere bakıldığında; faktör analizi sonrasında 31 maddeden oluşan bilgi okuryazarlığı ölçeği öz değeri için beş bileşen ve toplam varyansın % 14,938'ini birinci bileşen, %10,482'sini ikinci bileşen, %10,141'ini üçüncü bileşen, %10,102'sini dördüncü bileşen, %10,078'ini beşinci bileşenin oluşturduğu ve birikimli varyansa %55,740 oranı ile katkı yaptığı görülmektedir.

3.2.6.2. Faktör maddelerinin belirlenmesi

Bilgi okuryazarlığı ölçeğinin faktör sayısı belirlendikten sonra ölçek soru maddelerinin faktörlere dağılımı incelenmiştir. Soru maddelerinin hangi faktörde güçlü bağıntı olduğunu belirlemek maksadıyla; döndürülmüş bileşen matrisi oluşturularak, maddelerin faktör yük değerleri incelenmiştir. Açımlayıcı faktör analizlerinde faktör yük değerinin 0,32'den büyük olması gerekmektedir (Şencan, 2005). Bilgi okuryazarlığı faktör deseni ve faktör yük değerleri Tablo 'te verilmektedir. Maddelerin yalnızca bir faktörde yüksek yük değeri, diğer faktörlerde ise düşük yük değerleri göstermesi durumunda yüksek yük değerleri arasındaki farkın en düşük .10 olması önerilmektedir. Ayrıca örneklem sayısı artıkça, anlamlı olarak kabul görececek olan yük değerleri düşecektir. Bilgi okuryazarlığı ölçeği faktör deseni tablosunda yer alan bilgilere bakıldığında, s15 ve s16 için böyle bir durum söz konusudur (Hair vd., 2010).

Tablo 3.5. Bilgi okuryazarlığı ölçeği faktör deseni

Soru Maddeleri	Döndürülmüş Bileşen Matrisi				
	Faktör 1	Faktör 2	Faktör 3	Faktör 4	Faktör 5
s29	,682				
s31	,657				
s30	,644				
s27	,615				
s25	,567				
s23	,520				
s26	,515				
s28	,505				
s24	,494				
s22	,413				
s7		,718			
s5		,649			
s6		,611			
s8		,589			

Tablo 3.5. Bilgi okuryazarlığı ölçeği faktör deseni (Devam)

s9	,485		
s21		,724	
s19		,630	
s20		,548	
s18		,507	
s16	,367		,306
s10			,654
s13			,629
s12			,609
s17			,474
s11			,432
s14			,410
s15		,399	,249
s4			,789
s3			,762
s1			,728
s2			,512

Yapılan analiz neticesinde s29, s31, s30, s27, s25, s23, s26, s28, s24 ve s22 maddelerinin birinci faktörde; s7, s5, s6, s8 ve s9 maddelerinin ikinci faktörde; s21, s19, s20 ve s18 maddelerinin üçüncü faktörde; s16, s10, s13, s12, s17, s11, s14 ve s15 maddelerinin dördüncü faktörde; s4, s3, s1 ve s2 maddelerinin beşinci faktörde toplandığı görülmüştür (Tablo 3.5.). Faktör yük değerlerinin; birinci faktör için ,50 ile ,70, ikinci faktör için ,50 ile ,71, üçüncü faktör için ,30 ile ,72, dördüncü faktör için ,30 ile ,65, beşinci faktör için ,51 ile ,79 değerleri arasında değiştiği görülmektedir. Bilgi okuryazarlığı ölçeği faktör yük değerleri büyüklük bakımından incelendiğinde; 16 madde (s29, s31, s30, s27, s9, s7, s5, s6, s21, s19, s10, s13, s2, s4, s3, s1) iyi ve mükemmel arasında değerlendirilebilir (Comrey ve Lee, 1992; akt. Çokluk vd., 2012).

Tablo 3.6. Faktör isimleri ve güvenilirlikleri

Faktörler	Faktör İsimleri	Güvenilirlik
1. Faktör	Bilgiye erişme	,88
2. Faktör	Bilgiyi işleme	,83
3. Faktör	Bilginin kaynağını değerlendirme	,74
4. Faktör	Bilginin doğruluğunu değerlendirme	,86
5. Faktör	Elektronik bilgi kaynaklarını kullanma	,82

Tablo 3.6.'da bilgi okuryazarlığı ölçeğine ait faktör isimleri ve faktör güvenirlik değerleri bulunmaktadır. Faktör isimleri verilirken Tablo 2.1.'de bulunan bilgi okuryazarlığı özelliklerinden faydalanılmıştır.

3.2.7. Ölçeğin son şeklinin belirlenmesi

Ölçek ile ilgili analiz işlemlerinin tamamlanmasının ardından madde revizyonu ve madde çıkarma işlemleri yapılmıştır. 5'li likert tipi ölçekte yer alan soru maddeleri, “kesinlikle katılmıyorum=1”, “katılmıyorum=2”, “kararsızım=3”, “katılıyorum=4” ve “tamamen katılıyorum=5” şeklinde puanlanmıştır. Bilgi okuryazarlığı ölçeğinin güvenirlik katsayısı hesaplanmıştır. (Chronbach $\alpha = ,951$) Ayrıca katılımcıya ait olan demografik bilgilerin bilgi okuryazarlığı kavramı ile ilişik durumda olup olmama durumunun tespit edilebilmesi için ölçekte; yaş, cinsiyet, ailenin gelir düzeyi ve bilgi araştırma sıklığı gibi bilgilerin de kaydedilebileceği alanlara yer verilmiştir. Öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlık düzeylerinin incelenmesi maksadıyla geliştirilen bilgi okuryazarlığı ölçeği, eğitim seviyesi lisans düzeyinde olan kişilere yönelik olarak geliştirilmiştir. Ölçek soru maddeleri, katılımcı bireylerin bilgi ve iletişim teknolojilerinin öngördüğü kazanımlar ve bu çerçevede öğrenen bireyin hâkim olması gereken terminoloji çerçevesinde oluşturulmuştur. Katılımcılara sunulan kâğıt materyal ölçeğin üzerine katılımcı tarafından kaydedilen bilgiler, daha sonra araştırmacı tarafından elektronik ortama aktarılmıştır.

3.2.8. Uygulama

Uygulama sahası olan eğitim fakültesinin dekanlığına araştırma ile ilgili etik kurul izin belgeleri ibraz edilmiştir. Etik kurul tarafından verilen izin onayından sonra çalışmalara başlanılmıştır. Uygulaması yapılacak olan ölçek çalışması, uygulama alanlarının bölüm başkanlıklarına tanıtılmıştır. Bölüm başkanlıklarının uygulama için yönlendirdiği öğretim elemanları ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Kararlaştırılan uygun zaman dilimlerinde hedef kitlelere (öğretmen adayları) bilgi okuryazarlığı ölçeği çalışması uygulanmıştır. Uygulama, doğrudan araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Ölçek çalışması, her uygulama öncesinde çalışmaya katılmak üzere yönlendirilen katılımcılara tanıtılmıştır. Uygulama esnasında hedef kitleye, (öğretmen adayları) sürdürülen bu

çalışmaya tamamen gönüllülük esasına göre katılımın sağlanacağı sözlü olarak ifade edilmiştir. Araştırmaya katılmak isteyen katılımcılara araştırmacı tarafından ölçek uygulamasının basılı materyali teker teker dağıtılmıştır. Araştırmaya katılmak istemeyen bireylere uygulama yapılmamıştır. Uygulama esnasında çalışmanın ne amaçla yürütüldüğü katılımcılara sözlü olarak ifade edilmiştir. Çalışmaya dâhil olan katılımcıların vermiş oldukları bilgilerin sadece araştırmanın amacına hizmet edeceği ve bu bilgilerin diğer taraflarla kesinlikle paylaşılmayacağı, katılımcılara açıkça ifade edilerek bildirilmiştir.

3.3. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni, 2018-2019 eğitim öğretim yılında Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Eğitim Fakültesi programları ve Besyo da kayıtlı olan 3523 öğretmen adayından oluşmaktadır. Araştırmanın örneklemini, 2018-2019 eğitim öğretim yılında Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi programlarında kayıtlı olan 1025 ve Beden Eğitimi Spor Yüksek Okulu'nda öğrenim gören 40 öğrenciden oluşmaktadır. Çalışmaya 1065 birey katılım sağlamıştır. Bunlardan 374 ü erkek 682 si kadınlardan oluşmaktadır. Geriye kalan 9 kişi ölçeğin demografik veriler kısmında cinsiyet bilgisini tanımlamamıştır.

Tablo 3.7. Demografik özellikler

Katılımcılar (Örneklem)						
			Cinsiyet			
			k		e	
	f	%	f	%	f	%
Besyo	41	3,8	11	26,8	30	73,2
Müzik ögr	84	7,9	42	51,2	40	48,8
Sosyal bilg.	108	10,1	68	63,6	39	36,4
Böte	95	8,9	42	44,7	52	55,3
Beden eğt.	55	5,2	21	39,6	32	60,4
Türkçe ögrt.	217	20,4	153	70,8	63	29,2
İlk ögr. Mat.	103	9,7	76	73,8	27	25,2
Pdr	115	10,8	68	59,6	46	40,4
Okul önc.	103	9,7	86	83,5	17	16,5
Resim ögr.	49	4,6	34	69,4	15	30,6
Fen bilg.	66	6,2	57	86,4	9	13,6
Sınıf ögr.	29	2,7	24	82,8	5	17,2

Tablo 3.7.'de yer alan bilgilere göre; Eğitim fakültesi ve yüksekokul uhdesindeki programlar; müzik öğretmenliği 84, sosyal bilgiler öğretmenliği 108, Bilgisayar ve ögrt. Teknolojileri Öğretmenliği 95, beden eğitimi öğretmenliği 55, BESYO 40, fen bilgisi öğretmenliği 66 Türkçe öğretmenliği 217, ilköğretim matematik öğretmenliği 103,

pskolojikdanışmave rehberlik Öğretmenliği 115, okul öncesi öğretmenliği 103, resim öğretmenliği 49 ve sınıf öğretmenliği 29 öğrencisi ile çalışmaya katkıda bulunmuşlardır.

Tablo 3.8. Katılımcıların yaş dağılımı

Yaş	f	%
19 yaş ve altı	143	13,4
20-21 yaş	401	37,7
22-23 yaş	335	31,5
24 yaş ve üzeri	113	10,6

Tablo 3.8.'de çalışmaya dâhil olan katılımcıların yaş aralıkları ve bu aralıkların çalışma grubu içerisindeki sıklıkları verilmiştir. Yaş aralıkları, katılımcıların temsil ettiği yaş gruplarına ait nüfusun, genel dağılım içerisindeki anlamlılığı hesaba katılarak oluşturulmuştur. Buna göre katılımcıların yaşlarının ortanca değeri 21 dir. Bu tabloda yer alan bilgilere göre 19 yaş ve altı, 143 sıklık değerinde ve çalışmaya katılan toplam nüfusun %13,4 ünü kapsamaktadır. Katılımcı bireylerin oluşturdukları nüfusun en büyük oranına sahip olan yaş aralığı 401 kişi ile 20-21yaş aralığıdır. Bu yaş aralığı, toplam nüfusun %37,7'lik kısmını oluşturmaktadır. Bunu takip eden yaş aralığı 335 sıklık değeri ve katılımcı bireylerin %31,5'lik kısmını kapsamaması ile 22-23 yaş aralığıdır. Çalışmada en az nüfusa sahip olan yaş aralığı 24 yaş ve üzeridir. Bu yaş aralığı toplam katılımcı nüfusun %10,6'lık kısmını oluşturmaktadır. Ayrıca yürütülen bu çalışmada katılımcı bireylerin %6,9'u ölçekte yaş bilgisini tanımlamamıştır. Bu neticede çalışmaya dâhil olan katılımcıların büyük bir yoğunluğu 20-21 yaş aralığında bulunmaktadır. Her ne kadar katılımcıların yaş aralıkları, yaklaşık değerlerde artış gösterse de sayı bakımından yaş aralıklarının sıklık değerleri aynı paralelde seyretmemektedir.

Tablo 3.9. Katılımcı gelir düzeyleri

Gelir düzeyi	f	%
Alt	104	9,8
Orta	901	84,6
Yüksek	47	4,5

Yukarıdaki katılımcı gelir düzeyleri tablosunda (Tablo 3.9.) bu çalışmaya dâhil olan katılımcıların gelir düzeyleri belirtilmiştir. Bu çalışmadaki katılımcı bireylerin büyük bir kısmı 901 sıklık değeri ile orta gelir düzeyine sahiptir. Alt gelir düzeyine sahip olduklarını beyan eden bireylerin sayısı 104 tür. Katılımcıların küçük bir kısmı 47 sıklık değeri ile yüksek gelir düzeyine sahip olduklarını beyan etmişlerdir. Bu çalışmaya dâhil olan 13 katılımcı, uygulanan ölçekte gelir düzeyi bilgisini belirtmemiştir.

Tablo 3.10. Bilgi araştırma sıklığı

Araştırma sıklığı	f	%
Nadiren	67	6,3
Bazen	285	26,8
Çoğu zaman	557	52,3
Daima	150	14,1

Yukarıdaki bilgi araştırma sıklığı tablosunda (Tablo 3.10.), araştırmaya dâhil olan katılımcıların; uygulanan ölçekte yer alan “Ödev yaparken hangi sıklıkla araştırma yaparsınız?” sorusuna vermiş oldukları yanıtlar bulunmaktadır. Bu tablodaki bilgilere göre; katılımcıların % 6,3 ü nadiren, % 26,8 i bazen, % 52,3 ü çoğu zaman ve % 14,1 i daima ödev yaparken araştırma yaptıklarını belirtmiş bulunmaktadır. Bu bilgilere göre; araştırmaya dâhil olan bireylerin büyük bir kısmı, bilgi elde etme konusunda yeterli çaba gösterdiklerini beyan etmektedir.

3.4. Veri Analizi

Ölçek soru maddelerini ve katılımcıya ait demografik bilgileri anlatan ifadeler, tablolama programındaki çalışma sayfasının sütun başlarına yerleştirilmiştir.

Katılımcının kayıtlı olduğu programın adı satır başlarına yerleştirilmiştir. Ölçek uygulamasında katılımcının sorulara vermiş olduğu yanıtlar, çalışma sayfasında ilgili yerlere kodlanmıştır. Daha sonra elde edilen veri tablosu spss istatistiksel analiz programına aktarılmıştır.

Öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlık düzeylerinin incelenmesi maksadıyla yürütülen çalışmada elde edilen veriler, normal dağılım göstermedikleri için veri analizi yapılırken parametrik testler kullanılmadı. Veri analizi aşamasında, normal dağılım gösteren verilerin analizi için parametrik testler kullanılır. Ayrıca istatistikte parametrik testlere alternatif olarak parametrik olmayan testlerde bulunmaktadır (Kul, 2014). Çalışmada elde edilen verilerin analizi için parametrik olmayan testlerden Kruskal-Wallis ve Mann-Whitney U testleri kullanıldı.

3.5. Kısıtlılıklar

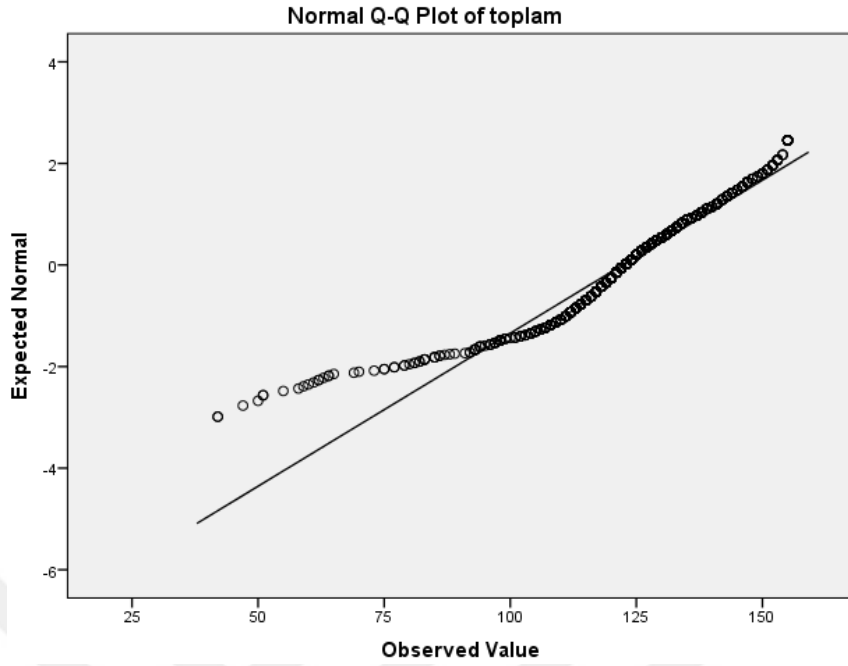
Varlığı anlatan bilgi ve bilginin işlenmesi, yeryüzünde yaşayan her insanı ilgilendiren ve insana ait olan bir durumdur. Bilginin işlenmesi hususunda kavramlaşan bilgi okuryazarlığının akademik ortamda araştırılması ve diğer insanların bilgi işleme yöntemlerinin hesaba katılmaması, bu çalışmada tanımlanan örneklemin kısıtlılığını göstermektedir. Ayrıca veri toplama aşamasında, katılımcıların vermiş oldukları yanıtların beyan esas kabul edilerek değerlendirilmeye tabi tutulması da katılımcıların samimi olma durumu ile sınırlı olacaktır. Veri analizi aşamasında analizlerin beraberinde gelen hatalar ve ortaya çıkan neticelerin anlamlılık düzeyleri de bu çalışma için kısıtlılıklar arasında görülebilir.

4. BULGULAR

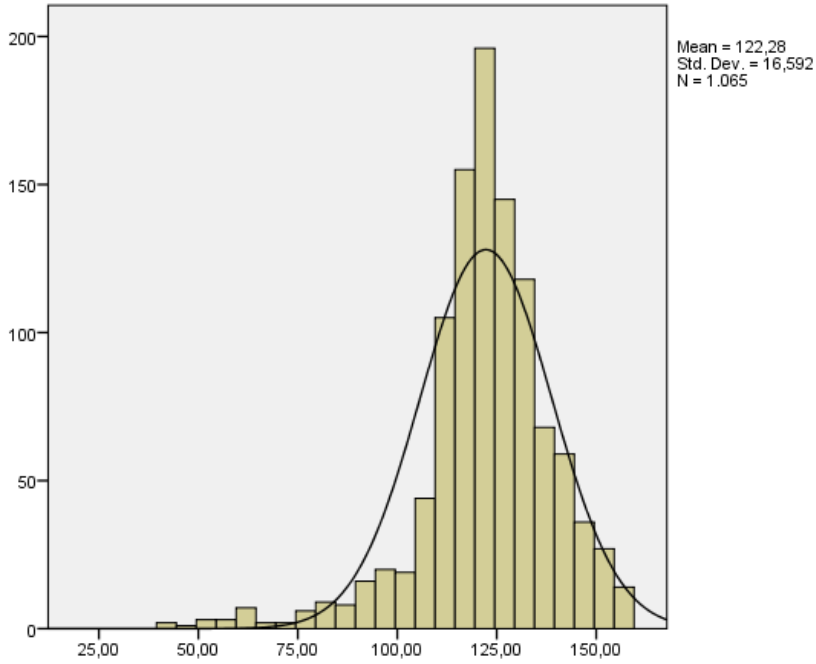
Bilgi okuryazarlığı kavramının öngördüğü kazanımlar çerçevesinde; bireylerin seviyelerinin belirlenmesi maksadıyla yürütülen bu çalışmada, öncelikle araştırma için seçilen örneklemin araştırma çerçevesinde evreni temsil edip etmediği kontrol edildi. Bu amaçla ölçek puanlarının normal dağılım grafikleri incelendi. Katılımcıların ölçek puanlarının dağılım grafiğinin normal dağılım ile örtüşmediği görüldü. Ayrıca Q-Q plot incelemelerinde (Şekil 4.1.) ve ölçekten alınan toplam puanların çarpıklık-basıklık değerlerinin standart hataya oranına bakıldığında, bu değer normal dağılım sınırlarının dışında olduğu görülmektedir. Örneklem sayısının 100'den büyük olduğu çalışmalarda verilerin normal dağılım göstermesi için, z değeri $\pm 3,29$ aralığında olmalıdır (Mayers, 2013). Bundan başka Tablo 4.1.'de yer alan bilgiler dâhilinde; ölçekten alınan toplam puanların dağılım grafiği incelenecek olursa, bu çalışmaya ait verilerin normal dağılıma sahip olmadıkları görülmektedir (Şekil 4.2.) Ayrıca Kolmogorov-Smirnov testi yapılmıştır. Ölçekten elde edilen değerlerin normal dağılmadığı görülmüştür. (Test Değeri =,103, $p<,05$).

Tablo 4.1. Tanımlayıcı bilgiler

Çalışmaya ait tanımlayıcı bilgiler			
		Std. hata	z
Ortalama	122,28	0,508	
Standart sapma	16,5		
Çarpıklık	-1,159	0,075	-15,45
Basıklık	3,519	0,150	23,46



Şekil 4.1. Q-Q Plot Grafiği



Şekil 4.2. Ölçekten alınan toplam puanların dağılım grafiği

Yazının devamında verilen bilgi okuryazarlık düzeyleri tablolarında, bu çalışmaya dâhil olan katılımcıların bilgi okuryazarlık düzeylerini anlatan bilgiler bulunmaktadır. Bu bilgiler; katılımcı birey gözlem sayısı N, katılımcıların uygulanan ölçekten aldıkları

toplam puan ortalaması \bar{X} ve standart sapma s.s. değerlerinden oluşmaktadır. Uygulanan ölçekte bulunan 31 adet soruya verilecek olan toplam en yüksek puan 155 ve en düşük puan 31'dir. Buna göre katılımcıların ölçekte bulunan sorulara vermiş oldukları yanıtlar çerçevesinde; bilgi okuryazarlık düzeyleri, 31 ve 155 arasında bir sayı olan toplam puan ortalamalarıdır. Çalışmanın genel ortalaması 122,28 ve standart sapma değeri 16,5'tir.

4.1. Programlara Göre Bilgi Okuryazarlık Düzeyleri

Programlara göre bilgi okuryazarlık düzeylerinin incelenmesi sonucunda; bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi programı katılımcılarının bilgi okuryazarlık düzeylerinin, katılımcı programlar içerisinde en yüksek seviyede olduğu görülmüştür ($\chi^2=53,616$, $p<,05$). Araştırma bulgularına göre onu takip eden program, müzik öğretmenliği programıdır. Yapılan bu araştırmada sınıf öğretmenliği programı en düşük bilgi okuryazarlık düzeyine sahiptir. Yapılan Mann-Whitney U ikili karşılaştırma testleri sonucu, bilgi okuryazarlık düzeyleri arasında anlamlı farklılık bulunan programlar, Tablo 4.2.'de verilmektedir.

Tablo 4.2. Programlara göre bilgi okuryazarlık düzeyleri

Program	N	Sıralar Ortalaması	Kruskal Wallis	SD	Anlamlılık Düzeyi	Farklı (Mann-Whitney U)	Düzeyler
Bilgisayar ve öğretim teknolojileri öğretmenliği	95	690,47	53,616	11	<.001	Resim-Beden Eğt. ögr.	Sosyal- Beden eğt. ögr.
Müzik öğretmenliği	84	622,64				Türkçe- İlköğrtMat. Öğr.	Böte-Besyo
Beden eğitim öğretmenliği	55	565,60				İlköğrtMat.- Böte ögr.	Sınıf-Beden ögr.
Beden eğitimi ve spor yüksek okulu	41	562,08				İlköğrtMat.- Müzik ögr.	Okul önc. ögr.-Besyo
Okul öncesi öğretmenliği	103	550,74				İlköğrtMat.- Pdr	Sınıf ögr.- Besyo
Türkçe öğretmenliği	217	526,08				Resim-Pdr	İlköğrtMat.- Okul önc. Öğr.
Resim öğretmenliği	49	501,57				Resim- Türkçe ögr.	İlköğrtMat.- Beden eğt. ögr.

Tablo 4.2. Programlara göre bilgi okuryazarlık düzeyleri (Devam)

Sosyal bilgiler öğretmenliği	108	500,89	Resim-Müzik ögr.	İlköğrtMat.- Besyo
İlköğretim matematik öğretmenliği	103	500,67	Resim-Sınıf ögr.	İlköğrtMat.- Fen bilg. Öğr.
Fen bilgisi öğretmenliği	66	480,68	İlköğrtMat.- Sınıf ögr.	Beden eğt. ögr.-Okul önc. ögr.
Psikolojik danışmanlık ve rehberlik öğretmenliği	115	447,73	Resim-FenBilg. ögr.	Sosyal Bilg.- Besyo
Sınıf öğretmenliği	29	387,14	Resim-Besyo	Böte-Beden eğt. ögr.
Toplam	1065			

4.2.Yaş Gruplarına Göre Bilgi Okuryazarlık Düzeyleri

Yaş gruplarına göre bilgi okuryazarlık düzeylerinin incelenmesi sonucunda; 24 yaş ve üzeri yaş grubunun bilgi okuryazarlık düzeyinin, katılımcı gruplar içerisinde en yüksek seviyede olduğu görülmüştür ($\chi^2=15,775$ $p<,05$). En düşük bilgi okuryazarlığı düzeyine sahip olan yaş grubu 20-21 yaş grubudur. Yapılan Mann-Whitney U ikili karşılaştırma testleri sonucu bilgi okuryazarlık düzeyleri arasında anlamlı farklılık bulunan yaş grupları Tablo 4.3.'te verilmektedir.

Tablo 4.3. Yaş gruplarına göre bilgi okuryazarlık düzeyleri

Yaş Grubu	N	Sıralar Ortalaması	Kruskal Wallis χ^2	Sd	Anlamlılık Düzeyi	Farklı Düzeyler (Mann-Whitney U)
24 yaş ve üzeri	113	570,31	15,775	3	0,001	20-21 yaş- 24 yaş üzeri
22-23 yaş	333	517,19				19 yaş altı-24 yaş üzeri
19 yaş ve altı	143	474,76				20-21 yaş-22-23 yaş
20-21 yaş	400	462,49				
Toplam	989					

4.3. Gelir Düzeyine Göre Bilgi Okuryazarlık Düzeyleri

Gelir düzeyine göre bilgi okuryazarlık düzeylerinin incelenmesi sonucunda; gelir seviyesi yüksek olan katılımcıların bilgi okuryazarlık düzeylerinin daha yüksek olduğu bulunmuştur ($\chi^2=6,224$, $p<,05$). Alt gelir düzeyine sahip olan katılımcıların bilgi okuryazarlık düzeylerinin düşük olduğu görülmüştür. Diğer taraftan, gelir düzeyine göre bilgi okuryazarlık düzeyi karşılaştırmasında; gelir seviyesi yüksek olan katılımcıların bilgi okuryazarlık düzeylerinin, gelir düzeyi alt ve orta düzey olan katılımcılardan yüksek olduğu görülürken; orta ve alt gelir düzeyine sahip olan katılımcıların bilgi okuryazarlık düzeyleri karşılaştırmasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Yapılan Mann-Whitney U ikili karşılaştırma testleri sonucu gelir düzeyi yüksek olan katılımcıların gelir düzeyi orta ve alt seviye olan katılımcılara göre anlamlı ölçüde daha yüksek puan sıralamaları olduğu görülmüştür. Tablo 4.4.'teki bilgilere bakıldığında gelir düzeyi arttığında bilgi okuryazarlığı düzeyinin de arttığı görülmektedir.

Tablo 4.4. Gelir düzeyine göre bilgi okuryazarlık düzeyleri

Gelir Düzeyi	N	Sıralar Ortalaması	Kruskal Wallis χ^2	Sd	Anlamlılık Düzeyi	Farklı Düzeyler (Mann-Whitney U)
Yüksek	47	618,60	6,224	2	0,045	Orta - Yüksek
Orta	901	526,44				Düşük - Yüksek
Alt	104	485,41				
Toplam	105					
	2					

4.4. Araştırma Sıklığına Göre Bilgi Okuryazarlık Düzeyleri

Araştırma sıklığına göre bilgi okuryazarlık düzeylerinin incelenmesi sonucunda daima araştırma yapan katılımcıların bilgi okuryazarlık düzeylerinin daha yüksek olduğu bulunmuştur ($\chi^2=97,545$, $p<,05$). Yapılan Mann-Whitney U ikili karşılaştırma testleri sonucu bilgi okuryazarlık düzeyleri arasında anlamlı farklılık bulunan gruplar, Tablo 4.5.'te verilmektedir.

Tablo 4.5. Araştırma sıklığına göre bilgi okuryazarlık düzeyleri

Araştırma Sıklığı	N	Sıralar Ortalaması	Kruskal Wallis χ^2	SD	Anlamlılık Düzeyi	Farklı Düzeyler (Mann-Whitney U)
Daima	150	685,76	97,545	3	0	Bazen-Çoğu Zaman
Çoğu zaman	557	561,99				Bazen-Daima
Bazen	285	420,83				Nadiren-Daima
Nadiren	67	379,73				Nadiren-Çoğu Zaman
Toplam	1059					Çoğu Zaman-Daima

4.5. Cinsiyete Göre Bilgi Okuryazarlık Düzeyleri

Cinsiyete göre bilgi okuryazarlık düzeyleri tablosundaki bilgilere bakıldığında; kadın ve erkek katılımcılar arasında, bilgi okuryazarlık düzeyleri karşılaştırmasında anlamlı bir fark bulunamamıştır (Tablo 4.6.).

Tablo 4.6. Cinsiyete göre bilgi okuryazarlık düzeyleri

Cinsiyet	N	Sıralar Ortalaması	Anlamlılık Düzeyi
Kadın	682	537,59	0,191
Erkek	374	511,93	
Toplam	1056		

Çalışmadan elde edilen verilere bakıldığında; katılımcı programlara göre bilgi okuryazarlık düzeyleri incelemesinde bilgisayar ve öğretim teknolojileri öğretmenliği programı en yüksek bilgi okuryazarlığı düzeyine sahip olurken, sınıf öğretmenliği programının en düşük bilgi okuryazarlık düzeyine sahip olduğu görülmüştür. Yaş gruplarına göre yapılan düzey incelemesinde; 24 yaş ve üzeri yaş grubu en yüksek bilgi okuryazarlığı düzeyine sahiptir. Gelir düzeyine göre yapılan incelemede; alt seviyede gelir düzeyi olan katılımcıların bilgi okuryazarlık düzeylerinin düşük olduğu, gelir düzeyi yüksek olan katılımcıların ise bilgi okuryazarlık düzeylerinin yüksek olduğu görülmüştür. Araştırma sıklıklarına göre yapılan incelemede; katılımcı bireylerin bilgi

araştırma sıklıkları arttıkça bilgi okuryazarlık düzeylerinin arttığı görülmüştür. Cinsiyete göre yapılan bilgi okuryazarlık düzeyi incelemesinde; çalışmaya dâhil olan kadın ve erkek katılımcıların bilgi okuryazarlık düzeyleri karşılaştırmasında fark oluşturacak bir durum görülmemiştir.



5. SONUÇ ve TARTIŞMA

Öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlık düzeylerinin incelenmesi maksadıyla yürütülen bu çalışmada elde edilen verilere göre öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlık düzeyleri belirlenmiştir. Programlara göre yapılan bilgi okuryazarlık düzeyi incelemesinde bilgisayar ve öğretim teknolojileri öğretmenliği programının en yüksek bilgi okuryazarlık düzeyine sahip olduğu görülmüştür. Bilgi okuryazarlık düzeyleri incelemesinde; bilgi okuryazarlığı düzeyi anlamında ikinci sırada yer alan program, müzik öğretmenliği programıdır. Matematik ve fen bilgisi programlarının, yaygın bilinenin aksine bilgi okuryazarlık düzeylerinin düşük olduğu görülmüştür. Programlar içerisinde sınıf öğretmenliği programı, en düşük bilgi okuryazarlık düzeyine sahip olan katılımcı gruptur. Programlara göre bilgi okuryazarlığı düzeyleri incelemesinde ortaya çıkan sonuçları değerlendirecek olursak; bazı katılımcı programların beyan ettikleri bilgi okuryazarlık becerilerinin algılamada yanlışlık (Dunning-Kruger Sendromu) sendromuyla ilgili olma durumu da söz konusu olabilir (Dunning, 2011). Mahmood (2016) yapmış olduğu çalışmada, çalışmaya dâhil olan katılımcıların beyan ettikleri bilgi okuryazarlık becerilerini abarttıklarını ifade etmiştir. Programlara göre bilgi okuryazarlık düzeylerinin incelenmesinde diğer bir husus; Her ne kadar örneklem tesadüfi olarak seçilse de hedef kitle, sınırları ve çerçevesi belirli olan, belirli aralıktaki puanlamalarla programlarına öğrenci alan bir fakültenin öğrencileridir. Öğrenciler üniversite giriş sınavından aldıkları puan doğrultusunda bir seçim sürecinden geçerek eğitim fakültesi programlarına dâhil olmaktadır. Farklı bir ifadeyle; Hedef kitle, kasıtlı olarak bir araya getirilen insan gruplarından oluşmaktadır. Hedef kitleyi oluşturan bireylerin bilgi konusundaki tutum tavır ve yaklaşımları, yeryüzü insanlarına bakılacak olursa belirli bir yönde eğilim gösterecektir. Hâlbuki bilme edimi tüm insanlar için geçerlidir. Az bilen ve çok bilen insanların oluşturduğu homojen grup, yeryüzünde yaşayan tüm insanlardır. Buna göre programların bilgi okuryazarlık düzeyleri öngörülen ve yahut bu hususta önceden yapılan tahminleri yansıtmayabilir.

Yaş gruplarına göre yapılan incelemede 24 yaş ve üzeri yaş grubunun en yüksek bilgi okuryazarlığı düzeyine sahip olduğu görülmüştür. Katılımcı sayısı en yüksek olan 20-21 yaş grubu en düşük bilgi okuryazarlık düzeyine sahiptir. Yılmaz (2015) yapmış olduğu çalışmada; bir tür bilgi okuryazarlığı olan matematik okuryazarlığı kavramı

çerçevesinde, katılımcıların matematik okuryazarlık becerilerini yaş değişkenine göre incelemiştir. Çalışmadan elde edilen bulgulara göre; katılımcı bireylerin yaşı arttıkça okuryazarlık becerileri anlamında sıra ortalamalarının arttığı görülmüştür. Fakat bireylerin matematik okuryazarlık becerileri ile yaşları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Ayrıca çalışmada yaş grubu gözlem sayıları 5, 253 ve 25 şeklinde olmakla beraber çalışmanın Croanbach's Alpha katsayısı ,90'dır. Kıran ve Bozkurt (2019) yapmış oldukları çalışmada; katılımcıların finansal okuryazarlık becerilerini yaş değişkenine göre incelemiştir. Çalışmadan elde edilen bulgulara göre, yaş arttıkça finansal okuryazarlık becerilerinin de arttığını ifade etmişlerdir.

Gelir düzeyine göre yapılan incelemede düşük gelir düzeyine sahip olan bireylerin bilgi okuryazarlık düzeylerinin düşük, yüksek olan bireylerin ise bilgi okuryazarlık düzeylerinin yüksek olduğu görülmüştür. Benzer bir şekilde öğrenen bireyin aile gelir düzeyine göre okuryazarlık durumunun belirlendiği bir çalışmada; Uysal ve Yenilmez (2011), ailenin gelir düzeyi arttıkça öğrenen bireyin matematik okuryazarlığı düzeyinin arttığını ifade etmişlerdir.

Bilgi araştırması konusunda daha fazla araştırma yapan katılımcıların, daha fazla bilgi okuryazarı olduğu görülmüştür. Kızıl (2007) yapmış olduğu çalışmada; bireylerin araştırma yaptıkça, bilgi okuryazarlığı özellikleri arasında yer alan bilgiye ulaşma ve paylaşma konusunda daha yeterli düzeylere eriştiklerini ifade etmiştir.

Cinsiyete göre bilgi okuryazarlığı düzeyleri karşılaştırmasında; kadın ve erkek katılımcıların bilgi okuryazarlık düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Cinsiyete göre bilgi okuryazarlığı durumlarının belirlenmesi konusunda alan yazında bir hayli çalışma bulunmaktadır. Gömleksiz ve Öner (2011) yapmış oldukları çalışmada; bilgi okuryazarlığı becerilerinden olan bilme eyleminin cinsiyete göre karşılaştırılmasında, cinsiyetler arasında anlamlı bir fark bulunmadığını ifade etmişlerdir. Ayrıca Korkut ve Akkoyunlu (2008) yapmış oldukları çalışmada; büyük bir üniversitede kayıtlı bulunan yabancı dil öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlık öz-yeterliklerinin cinsiyete göre karşılaştırılmasında, herhangi bir fark gözlemlenmediğini ifade etmişlerdir. Bundan başka Akdağ ve Karahan (2004) yapmış oldukları çalışmada; üniversite öğrencilerinin yeni teknoloji kullanımı ve bu konudaki bilgi okuryazarlık düzeylerini incelemiştir. Çalışmanın gözlem sayılarına bakıldığında 302 erkek ve 60

kadın öğrencinin katılımının sağlandığı bu çalışmada; erkek katılımcıların bilgi okuryazarlık düzeylerinin, kadın öğrencilerden yüksek olduğu ifade edilmiştir.

Bilgi ve okuryazarlık kavramlarının muhtevassından hareketle; Paul G. Zurkowski (1974) nin ortaya koyduğu çerçevede; kavramlaşan bilgi okuryazarlığı mefhumunun alan yazında bulunan tanımlamalarına bakılarak, öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlık düzeyleri incelenmiştir. Çalışma sonucunda katılımcıların bilgi okuryazarlık düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte araştırma kapsamında bazı değişkenlere göre ise fark oluştuğunu ifade edebilecek ölçüde bilgi elde edilememiştir. Fakat alan yazında bulunan diğer çalışmalar incelenmiş ve elde edilen sonuçların önceki çalışmalarla paralellik gösterdiği durumlar tespit edilmiştir.

6. ÖNERİLER

Yürütülen bu çalışmada ulaşılan sonuçlar çerçevesinde bilgi okuryazarlık düzeyi düşük olan programların bilgi okuryazarlık düzeylerinin arttırılması için; hedef kitledeki eksiklikler ve bu bireylerin bilgiye karşı olan yaklaşımları belirlenmelidir. Eğitimciler ve eğitim-öğretim planlamacıları bu çerçevede eğitim politikalarını yeniden gözden geçirmelidirler. Gelir düzeyi ile bireylerin bilgi okuryazarlığı düzeyleri arasındaki ilişkilendirmede ortaya çıkan sonuçta; bireylerin ihtiyaç durumları belirlenerek ve ilgili kişilerin eğitim harcamaları, çeşitli burs ödenekleriyle karşılanmalıdır. Bilgi araştırması ve öğrenme merakı konusunda eksiklik gözlemlenen katılımcıların; takip ettikleri programı bitirdiklerinde, ne tür kazanımlara sahip olacakları açıkça anlatılmalıdır. Böylelikle öğrenen bireylerin eğitim programlarına daha fazla katılımı sağlanarak, bireyler öğrenmeye teşvik edilir.

Bilgi okuryazarlık düzeylerinin incelenmesi hususunda bundan sonra yapılacak olan araştırmalarda; araştırmacılar, yürüttükleri çalışmanın veri toplama kısmında, veriyi sağlayan katılımcının hangi kademedede eğitim gördüğünün bilgisini hesaba katarlarsa, düzey belirlemede daha açıklayıcı bilgiler kaydedebilirler.

KAYNAKLAR

- Adigüzel, A. (2011). “Bilgi okuryazarlığı ölçeğinin geliştirilmesi.”, *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (17), 15-28.
- Akarsu, B. (1975). “Felsefe terimleri sözlüğü”, (Vol. 408). *Türk Dil Kurumu Yayınları*. http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_bts&view=bts&kategori1=veritbn&kelimesec=121757 Son erişim tarihi: 20.02.2019
- Akdağ, M. (2010). “Gazali'de bilgi problemi”, (*Doktora tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*).
- Akdağ, M., ve Karahan, M. (2004). “Üniversite öğrencilerinin bilgi okuryazarlık düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi.”, *Eğitim ve Bilim*, 29(134).
- Akkoyunlu, B., ve Kurbanoglu, S. (2003). “Öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı ve bilgisayar öz-yeterlik algıları üzerine bir çalışma.”, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24 : 1-10 [2003]
- American Library Association, and Chicago, I. L. (1989). “American library association presidential committee on information literacy. Final report.”, *ERIC Clearing house*.<http://www.ala.org/acrl/publications/whitepapers/presidential> Son erişim tarihi: 03.01.2020
- Arı, A. (2004). “Yaz tatili öğrenme kaybı konusunda öğretmen görüşleri.”, *Milli Eğitim Dergisi*, 163, 91-103.
- Aşkar, P., ve Akkoyunlu, B. (1993). “Kolb öğrenme stili envanteri.”, *Eğitim ve Bilim*, 17(87).
- Audi, R. (2010). *Epistemoloji: “Bilgi teorisine çağdaş bir giriş.”*, *Routledge*.
- Aydemir, S. (2013). “Ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin medya okuryazarlık düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi”, (*Yüksek lisans tezi, ESOGÜ, Eğitim Bilimleri Enstitüsü*).
- Badke, W. (2010). “Foundations of information literacy: Learning from Paul Zurkowski.”, *Online*, 34(1), 48-50.
- Balay, R. (2004). “Küreselleşme, bilgi toplumu ve eğitim.”, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37(2), 61-82.
- Barbour, I. G. (1976). “Myths, models, and paradigms: A comparative study in science and religion.”, *New York: Harper & Row*.
- Batak, K. (2016). “Ernest Sosa'nın erdem epistemolojisi.”, *Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi (SAUIFD)*, 18(34), 1-29.

- Bayram, A. (2010). "Probleme dayalı öğrenme yönteminin ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin fen ve teknoloji dersi ısı ve sıcaklık konusunda sahip oldukları kavram yanlışlarını gidermede etkisi", (*Doktora tezi, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*).
- Beck, S. R., Williams, C., Cutting, N., Apperly, I. A., and Chappell, J. (2016). "Individual differences in children's innovative problem-solving are not predicted by divergent thinking or executive functions.", *Philosophical Transactions of the Royal Society B: Biological Sciences*, 371(1690), 20150190.
- Benli, İ. (2004). "Gazali'nin epistemolojisinde akıl-zevk ilişkisi", (*Doktora tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*).
- Bozgeyikli, H. (2005). "Mesleki grup rehberliğinin ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin meslek kararı vermede kendilerini yetkin görme düzeylerine etkisi", (*Doktora tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*).
- Bruce, C. (1997). "The seven faces of information literacy", (p. 110). *Adelaide: Auslib Press*.
- Bruce, C. S. (1994). "Information literacy blueprint.", *Brisbane, Australia: Griffith University, Division of Information Services*.
- Buchanan, A. (2002). "Social moralepistemology.", *Social Philosophy and Policy*, 19(2), 126-152.
- Büyüköztürk, Ş. (2002). "Faktör analizi: Temel kavramlar ve ölçek geliştirmede kullanımı.", *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 8(4), 470-483.
- Büyüköztürk, Ş. (2009). "Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı.", (10. Baskı) *Ankara: Pegem A Akademi*.
- Cevizci, A. (2000). "Felsefe Sözlüğü.", (2. Baskı). *İstanbul: Paradigma Yayınları*. <https://tr.scribd.com/document/354667086/Ahmet-Cevizci-Felsefe-Sozlu%C4%9Fu-pdf> Son erişim tarihi: 20.02.2019
- Cirik, İ. (2008). "Çok kültürlü eğitim ve yansımaları.", *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(34), 27-40.
- Clark, K. J., and Barrett, J. L. (2011). "Reidian religious epistemology and the cognitive science of religion.", *Journal of the American academy of religion*, 79(3), 639-675.
- Comrey, A. L., and Lee, H. B. (1992). "A First Course in Factor Analysis.", (2th Edition), Hillsdale, *Lawrence Erlbaum Associates Publishers*, New Jersey.
- Çeliköz, N., Erişen, Y., ve Şahin, M. (2019). "Cognitive Learning Theories With Emphasis on Latent Learning, Gestalt and Information Processing Theories.", *Journal of Educational & Instructional Studies in the World*, 9(3).

- Çetinkaya, Z. (2011). "Türkçe öğretmen adaylarının iletişim becerilerine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi.", *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(2), 567-576.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. ve Büyüköztürk, Ş. (2012). "Sosyal Bilimler İçin Çok Değişkenli İstatistik: SPSS ve Lisrel Uygulamaları", *Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara*.
- Çüçen, A. K. (2003). "Bilgi kuramına giriş.", *Bilimname: Düşünce Platformu*; Sayı: 2.
- Demir, S., ve Akınoğlu, O. (2010). "Epistemolojik inanışlar ve öğretme öğrenme süreçleri.", *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi* Yıl: 2010, Sayı: 32, Sayfa: 75-93.
- DeVellis, R. F. (2014). "Ölçek geliştirme kuram ve uygulamaları (Tarık Totan, Çev.)", *Ankara: Nobel Yayıncılık. (Orjinal baskı, 2011)*.
- Doğan, N., ve Tezbaşaran, A. A. (2003). "Klasik test kuramı ve örtük özellikler kuramının örneklem bağlamında karşılaştırılması.", *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(25).
- Downing, J. E. (Ed.). (2005). "Teaching literacy to students with significant disabilities: Strategies for the K-12 inclusive classroom.", *Corwin Press*.
- Doyle, C. S. (1992). "Outcome Measures for Information Literacy with in the National Education Goals of 1990.", *Final Report to National Forum on Information Literacy*. Summary of Findings.
- Doyle, C. S. (1994). "Information literacy in an information society: A concept for the information age. Syracuse", *NY: ERIC Clearing house on Information and Technology*, (ED372 763). <https://books.google.com.tr/books> Son erişim tarihi: 04.01.2020
- Dunning, D. (2011). "The Dunning–Kruger effect: On being ignorant of one's own ignorance." *In Advances in experimental social psychology* (Vol. 44, pp. 247-296). Academic Press.
- Erdem, D. (2011). "Türkiye’de 2005–2006 yılları arasında yayımlanan eğitim bilimleri dergilerindeki makalelerin bazı özellikler açısından incelenmesi: Betimsel bir analiz.", *Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Dergisi*, 2(1), 140-147.
- Erickson, K. A., and Hatton, D. (2007). "Expanding understanding of emergent literacy: Empirical support for a new framework.", *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 101(5), 261-277.
- Fidan, N. (1986). *Okulda öğrenme ve öğretme*. Gül Yayınevi.
- Forum, (2007). "Karl Marx İnsan, toplum ve iletişim.", *Sayı 25 Yaz-Güz 2007*, 199.

- Futures, D. S. (1996). "A pedagogy of multi literacies: Designing social futures.", *Harvard Educational Review*, 66(1).
- Gençalp, H. (2019). "Görsel Kültür, Çoklu Okuryazarlık ve Çoklu Biçimlilik Bağlamında Sosyal Medya İletileri.", *Global Media Journal: Turkish Edition*, 10(19).
- Giddens, A. (2000). "Sosyoloji, çev. H. Özel ve Diğerleri", *Ankara: Ayraç Yay.*
- Giddens, A., Duneier, M., Appelbaum, R. P., and Carr, D. S. (1996). "Introduction to sociology.", New York, NY: WW Norton. <https://tr.scribd.com/doc/274545370/Giddens-Introduction-to-Sociology> Son erişim tarihi: 20.02.2019
- Gillen, C. M. (2006). "Criticism and interpretation: teaching the persuasive aspects of research articles.", *CBE—Life Sciences Education*, 5(1), 34-38.
- Gliem, J. A., and Gliem, R. R. (2003). "Calculating, interpreting, and reporting Cronbach's alpha reliability coefficient for Likert-type scales.", *Midwest Research-to-Practice Conference in Adult, Continuing, and Community Education*
- Goldman, A. I. (2011). "A guide to social epistemology.", *Social epistemology: Essential readings*, 11-37.
- Gömleksiz, M. N., Kan, A. Ü., ve Bozpolat, E. (2013). "Öğretmen Adaylarının Bilgi Okuryazarlığına İlişkin Görüşleri.", *Karadeniz Uluslararası Bilimsel Dergi*, 1(18), 71-87.
- Gömleksiz, M. N., Öner, Ü.(2011). "Öğretmen Adaylarının Bilgi Okuryazarlığı Becerilerindeki Zorlanma Düzeyleri.", *e-Journal of New World Sciences Academy 2011*, Volume: 6, Number: 1, Article Number: 1C0282
- Güneş, F. (2015). "Eğitim ve Zihinsel Değişim.", *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 1-20.
- Güneş, F. (2019). "Okuryazarlık Yaklaşımları.", *Sınırsız Eğitim ve Araştırma Dergisi*, 4(3), 224-246.
- Hançerlioğlu, O. (1979). "Felsefe ansiklopedisi: kavramlar ve akımlar", (Vol. 6). *Remzi Kitabevi*.
- Hair, J. F. J., Black, W. C., Babin, B. J., and Anderson, R. E. (2010). *Multivariate Data Analysis Seventh Edition* Prentice Hall.
- Hersberger, J. (2001). "Everyday information need sand information sources of homeless parents.", *New Review of Information Behaviour Research*, 2, 119-134.

- Hofer, B. K. (2001). "Personal epistemology research: Implications for learning and teaching.", *Educational Psychology Review*, 13(4), 353-383.
- Hülür, H. (2006). "Bilimde Yöntemciliğin Reddi ve Çoğulculuk: Feyerabend'in Epistemolojik Dadaizmi." *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(2), 199-218.
- Jonides, J., Lewis, R. L., Nee, D. E., Lustig, C. A., Berman, M. G., and Moore, K. S. (2008). "The mind and brain of short-term memory.", *Annu. Rev. Psychol.*, 59, 193-224.
- Julien, H., and Barker, S. (2009). "How high-school students find and evaluate scientific information: A basis for information literacy skills development.", *Library and Information Science Research*, 31(1), 12-17.
- Kaestle, C. F. (1988). "The history of literacy and the history of readers.", *Review of Research in Education*, ed. Edmund S. Gordon, 12.
- Karcı, B. (2017). "Eleştirel Gerçekçi Bilgi Teorileri.", *Turkish Academic Research Review*, 2(2), 89-108.
- Kavuran, T. (2003). "Sanat ve bilim'de gerçek kavramı.", *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(15), 225-237.
- Kaya, İ. (2010). "Eleştirel düşünce sosyal teori ve coğrafya eğitimi.", *Coğrafya öğretiminde yöntem ve yaklaşımlar*, 2, 337-356.
- Keat, R., and Urry, J. (2011). "Social Theory as Science (Routledge Revivals).", *Routledge*.
- Keefe, E. B., and Copeland, S. R. (2011). "What is literacy? The power of a definition.", *Research and practice for persons with severe disabilities*, 36(3-4), 92-99.
- Kıran, F., ve Bozkurt, Ö. Ç. (2019). "Finansal Okuryazarlık Seviyesinin Demografik Değişkenlere Göre İncelenmesi: Batı Akdeniz Girişimcileri Üzerine Bir Araştırma1." *Girişimcilik ve İnovasyon Yönetim Dergisi*, 8(2), 68-96.
- Kızıl, M. (2007). "Yükseköğretimde bilgi okuryazarlığı: Selçuk Üniversitesi örneği", (Doktora tezi, *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*).
- Kim, J. (1988). "What is" naturalized epistemology?."., *Philosophical perspectives*, 2, 381-405.
- Korkut, E., ve Akkoyunlu, B. (2008). "Yabancı dil öğretmen adaylarının bilgi ve bilgisayar okuryazarlık öz-yeterlikleri.", *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(34), 178-188.

- Kuhlthau, C. C. (1987). "Information skills for an information society: a review of research.", *Syracuse, NY: ERIC Clearinghouse on Information Resources*, (ED 297 740).
- Kul, S. (2014). "Uygun istatistiksel test seçim kılavuzu/guideline for suitable statistical test selection.", *Plevra Bülteni*, 8(2), 26.
- Kurbanoglu, S. S., Akkoyunlu, B., ve Umay, A. (2006). "Developing the information literacy self-efficacyscale.", *Journal of documentation*.
- Kurbanoglu, S. S. (2010). "Bilgi okuryazarlığı: Kavramsal bir analiz.", *Türk kütüphaneciliği*, 24(4), 723-747.
- La Montagne, D. P. (2012). "Barthandrationality: Critical realism in theology.", *Wipf and Stock Publishers*. <https://books.google.com.tr/books> Son erişim tarihi: 20.02.2019
- Lewandowsky, S., Ecker, U. K., and Cook, J. (2017). "Beyond misinformation: Understanding and coping with the "post-truth" era.", *Journal of applied research in memory and cognition*, 6(4), 353-369.
- Leung, L. (2010). "Effects of Internet connectedness and information literacy on quality of life.", *Social indicators research*, 98(2), 273-290.
- Mahmood, K. (2016). "Do people overestimate their information literacy skills? A systematic review of empirical evidence on the Dunning-Kruger effect.", *Communications in Information Literacy*, 10(2), 3.
- Mayers, A. (2013). "Introduction to statistics and SPSS in psychology.", *Pearson Higher Ed*.
- McMullin, E. (1984). "A case for scientific realism", (pp. 248-81). na.
- McNie, E. C. (2007). "Reconciling the supply of scientific information with user demands: an analysis of the problem and review of the literature.", *Environmental science & policy*, 10(1), 17-38.
- Mengüşoğlu, T. (1968). "Felsefeye giriş", (No. 773). *Istanbul Matbaası*.
- Mengüşoğlu, T. (1988). "İnsan felsefesi." *İstanbul: Remzi Kitabevi*.
- Mengüşoğlu, T. (1992). "Felsefeye giriş." *İstanbul: Remzi Kitabevi*.
- Midgley, M. (2002). "Wisdom, information and wonder: what is knowledge for?." *Routledge*.
- Mora, R. A. (2011). "Understanding What Literacy Is and Where It Comes From: Lessons and Implications from a Study of Teachers and Teacher Educators." *Online Submission*.

- Mosteller, T. (2008). "Relativism: a guide for the perplexed." *A&C Black*.
<https://books.google.com.tr/books> Son erişim tarihi: 20.02.2019
- Narayan, U. (2004). "The project of feminist epistemology: Perspectives from a non western feminist.", *The feminist stand point the ory reader: Intellectual and political controversies*, 213-224.
- Oğuzkan, A. F. (1974). "Eğitim terimleri sözlüğü", (Vol. 393). *Türk Dil Kurumu*.
http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_bts&view=bts&kategori=veritbn&kelimesec=107568 Son erişim tarihi: 20.02.2019
- Ömer, B. H. (2000). "Öğretimde planlama ve değerlendirme." *Eser Ofset, Erzurum*.
- Özalp, H., ve ÇETİNKAYA, B. A. (2012). "Bilim-Din İlişkinde Uzlaşmacı Yaklaşımlar", (*Doktora tezi, İstanbul Üniversitesi*).
- Özgen, K., ve Bindak, R. (2008). "Matematik Okuryazarlığı Öz-Yeterlik Ölçeğinin Geliştirilmesi.", *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 16(2), 517-528.
- Pay, M. (2016). "Kozmolojik Delil.", *Dini Araştırmalar*, 19(48 (20-06-2016)), 25-52.
- Pears, D. (2003). "Bilgi nedir?", (A. Güçlü, Çev.). *Ankara: Bilim ve Sanat*.
<https://tr.scribd.com/document/353143010/David-Pears-Bilgi-Nedir> Son erişim tarihi: 25.02.2019
- Pinto, M.,Cordon, J. A., &GómezDíaz, R. (2010). "Thirty years of information literacy (1977—2007) A terminological, conceptual and statistical analysis.", *Journal of librarianship and information science*, 42(1), 3-19.
- Savolainen, R. (2005). Everyday life information seeking (pp. 143-148). na.
- Saygılı, S. (2011). "Paul K. Feyerabend'in Bilim Anlayışı: Çoğulcu Bilim Kuramı.", *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15(2), 83-94.
- Shapiro, J. J., ve Hughes, S. K. (1996). "Information literacy as a liberal art?.", *Educomreview*, 31, 31-35.
- Soungari, Y. (2015). "Identification destypologiesd'alphabetisationsusceptibles de lutterefficacementcontrol'alphabetismedesadultes en Côte-D'ivoire.", *RevueUniversitairedes Sciences de l'Éducation*.
- Sözbilir, M. (2009). "Nitel veri analizi.", *Retrived from http://fenitay.files.wordpress.com/2009/02/1112-nitel-arac59fc4b1rmada-veri-analizi.pdf on*, 17, 2014.
- Spitzer, K. L.,Eisenberg, M. B., &Lowe, C. A. (1998). "Information Literacy: Essential Skills for the Information Age.",*Information Resources Publications, Syracuse University, 4-194 Center for Science and Technology, Syracuse, NY 13244-4100*.

- Steup, M. (2005). Bilgi Kuramı. <https://plato.stanford.edu/entries/epistemology/?virtue>
Son erişim tarihi: 25.12.2019
- Şahin, D. B., ve Gülleroğlu, H. D. (2013). “Likert tipi ölçeklere madde seçmede kullanılan farklı madde analizi teknikleri ile oluşturulan ölçeklerin psikometrik özelliklerinin incelenmesi.”, *Asya Öğretim Dergisi*, 1(2), 18-28.
- Şencan, H.(2005). “Sosyal ve Davranışsal Ölçümlerde Güvenilirlik ve Geçerlik.”, *Ankara: Seçkin Yayınları*.
- Temiz, G. (2014). “Anne çocuk iletişim becerileri eğitiminin çocukların duyguları tanıma ve ifade etme becerilerine etkisi”,(Doktora tezi, *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*).
- Tezci, E., ve Uysal, A. (2004). “Eğitim teknolojisinin gelişimine epistemolojik yaklaşımların etkisi.”, *TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 3(2).
- Tezer, H. (2018). “Bilgi Ekonomisinin Gelişimi ve Dünya Ekonomileri Üzerindeki Etkisi.”, *Uluslararası İnsan Çalışmaları Dergisi*, 1(2), 79-103.
- Topdemir, H. G. (2009). “Felsefe nedir? Bilgi nedir?”, *Türk Kütüphaneciliği*, 23(1), 119-133.
- Tulving, E. (1972). “Episodic and semantic memory.”, *Organization of memory*, 1, 381-403.
- Tulving, E. (1984). “Precis of elements of episodic memory.”, *Behavioral and Brain Sciences*, 7(2), 223-238.
- Tulving, E. (1993). “Human memory.”, *Memory concepts: Basic and clinical aspects*, 27-46.
- Uçak, N. Ö. (2010). “Bilgi: Çok yüzlü bir kavram.”, *Türk Kütüphaneciliği*, 24(4), 705-722.
- UNESCO. (2004). The Literacy Decade: Getting Started
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000135400> Son erişim tarihi: 05.01.2020
- UNESCO. (2016). “A concise report of the Global Conference on Literacy Celebration of the 50th Anniversary of International Literacy Day” *Reading the past, writing the future-Paris: UNESCO* <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/> Son erişim tarihi: 05.01.2020
- UNESCO.(2008). “Understanding information literacy: a primer”
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000157020> Son erişim tarihi: 07.01.2020

- UNESCO.(2017). “Reading the past, writing the future: fifty years of promoting literacy.”*Paris: UNESCO* <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000247563>
Son erişim tarihi: 05.01.2020
- Uysal, E., ve Yenilmez, K. (2011). “Sekizinci sınıf öğrencilerinin matematik okuryazarlığı düzeyi.”, *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(2), 1-15.
- Vega-Encabo, J. (2016). “The Concept of Knowledge: What is It For?.”, *Disputatio*, 8(43), 187-202.
- Warnken, P. (2004). “The impact of technology on information literacy education in libraries.”, *The journal of academic librarianship*, 30(2), 151-156.
- Williamson, T. (2007). “Philosophical knowledge and knowledge of counterfactuals.”, *Grazer Philosophische Studien*, 74, 89.
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2008). “Nitel araştırma yöntemleri.”, (7. Baskı). *Ankara: Seçkin Yayıncılık*, (s 113).
- Yılmaz, B. (1989). “Okuryazarlık ve okuma alışkanlığı üzerine.”, *Türk Kütüphaneciliği*, 3(1), 48-53.
- Yılmazer, G. (2015). “Ortaokul öğrencilerinin aritmetik performans puanları ve matematik okuryazarlığı arasındaki ilişkinin bazı değişkenlere göre incelenmesi” (*Yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi*).
- Zurkowski, P. G. (1974). “The Information Service Environment Relationships and Priorities.”, *Related Paper* No. 5.

EKLER



Ek-1.Bilgi okuryazarlığı ölçeği.

BİLGİ OKURYAZARLIĞI ÖLÇEĞİ						
Program (Bölüm):		Yaş:		Cinsiyet:		
Erkek Kız						
Sınıf:		Ödev yaparken hangi sıklıkla araştırma yaparsınız?				
Ailenizin gelir düzeyi:						
Düşük	Orta	Yüksek	Nadiren	Bazen	Çoğu Zaman Daima	
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	
Değerli katılımcılar; Bilgiye erişme, erişilen bilgiyi yorumlayarak yapılandırma konusundaki tutum tavır ve davranışlarınızı değerlendirme maksadı ile bilgi okuryazarlığı ölçeği geliştirilmiştir. Aşağıda yer alan ifadeler doğrultusunda bilgi okuryazarlığı yaklaşımlarını ne ölçüde gerçekleştirdiğinizi ilgili maddenin sağ tarafında yer alan sütunlarda işaretleyerek belirtiniz.						
		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1	İhtiyacım olan (ihtiyaç duyduğum) her tür bilgiye erişebilirim	1	2	3	4	5
2	Sahip olduğum bilgileri yeni bilgilerle karşılaştırıp bütünleştirebilirim	1	2	3	4	5
3	Bilgiye erişmek için elektronik ortamları kullanabilirim	1	2	3	4	5
4	Arama motorlarını kullanarak ihtiyacım olan bilgiye erişebilirim (google, yandex, bing)	1	2	3	4	5
5	Güncel ve eski bilgiler arasında çelişen ve örtüşen kısımları belirleyebilirim	1	2	3	4	5
6	Elde ettiğim bilgileri yorumlayabilirim	1	2	3	4	5
7	Karşılaştığım karmaşık bilgileri organize edebilirim	1	2	3	4	5
8	Eleştirel bir bakış açısı ile bilgi kaynaklarını değerlendirebilirim	1	2	3	4	5
9	Karşılaştığım bilgi kaynaklarının türlerini belirleyebilirim	1	2	3	4	5
10	Elde ettiğim bilgiyi başka kaynaklardan da doğrularım	1	2	3	4	5
11	Farklı kaynaklardan elde ettiğim bilgileri sentezleyebilirim	1	2	3	4	5
12	İlgilendiğim konu ile ilgili olabildiğince çok kaynaktan bilgi edinmek isterim	1	2	3	4	5
13	Elde ettiğim bilgilerden günlük hayatta faydalanabilirim	1	2	3	4	5
14	Karşılaştığım problemleri çözmeye için ihtiyacım olan bilgiye erişebilirim	1	2	3	4	5
15	Bilgi ihtiyacımın sınırlarını ve çerçevesini belirleyebilirim	1	2	3	4	5
16	Bilgiye erişmek için yapılması gereken şeyleri biliyorum	1	2	3	4	5
17	Elde ettiğim bilgileri sorun giderme konusunda kullanabilirim	1	2	3	4	5
18	Erişim sağladığım bilginin orijinal kaynağını doğru bir şekilde gösterebilirim	1	2	3	4	5
19	Araştırma yaparken eriştiğim kaynakların yazılış amaçlarını dikkate alırım	1	2	3	4	5
20	Bilgi kaynağının konunun uzmanı olan kişiler tarafından değerlendirilmiş olmasını dikkate alırım	1	2	3	4	5
21	Kaynaklara tekrar erişim sağlayabilmek için bilgi alıntılarının düzenli kaydını oluşturabilirim	1	2	3	4	5
22	Yeni bir bilgi elde etme yolu ile karşılaştığımda bunu daha sonra kullanabilirim	1	2	3	4	5
23	Eriştiğim bilginin ne tür kavramlar içerdiğini söyleyebilirim	1	2	3	4	5
24	Bilgiye yasal bir çerçevede erişilmesi gerektiğini biliyorum	1	2	3	4	5
25	Eriştiğim bilgileri sistematik bir şekilde düzenleyebilirim	1	2	3	4	5
26	Elde etmek istediğim bilginin tarafsız kaynaklardan olmasına özen gösteririm	1	2	3	4	5
27	Elde ettiğim bilgileri fayda sağlama konusunda kullanabilirim	1	2	3	4	5
28	Bilgiye erişme konusunda farklı formattaki kaynaklardan olumlu etkilenirim (basılı materyal & elektronik ortam vs)	1	2	3	4	5
29	İhtiyaç duyduğum bilginin konu ve kapsamını belirleyebilirim	1	2	3	4	5
30	Bulmak istediğim bilgiyi tanımlayabilirim	1	2	3	4	5
31	Bilginin farklı şekillerde yorumlanabileceğini biliyorum	1	2	3	4	5

Ek-2. Öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlık düzeylerinin incelenmesi hususunda etik kurul kararı.



EK-3

Kayıt Tarihi:
29/11/2018

Protokol No:
10/18

T.C.
ERZİNCAN BİNALİ YILDIRIM ÜNİVERSİTESİ
İNSAN ARAŞTIRMALARI ETİK KURULU KARARI

ARAŞTIRMA BAŞLIĞI	Öğretmen Adaylarının Bilgi Okur Yazarlık Düzeylerinin İncelenmesi
ARAŞTIRMANIN TÜRÜ	Nicel Araştırma Yüksek Lisans Tezi
ARAŞTIRMACILAR	Ekrem Konan Doç.Dr. V. Aytekin SANALAN
KARAR	Araştırmanın etik açıdan "Uygun" olduğuna karar verildi.

ETİK KURUL BAŞKANI

Prof. Dr. Paşa YALÇIN

TARİH

29/11/2018

İMZA

ÖZGEÇMİŞ

18 Aralık 1986 tarihinde, Erzincan İli'nde dünyaya geldi. Erzincan merkezde bulunan Göktürk İlköğretim Okulu'nda eğitim hayatına başladı. Mesleki ilgi ve merak hissiyatları çerçevesinde lise eğitimini Fatih Endüstri Meslek Lisesi Bilgisayar Bölümü'nde almaya karar verdi. Lise eğitiminin ilk yılında göstemiş olduğu akademik başarıdan dolayı; eğitim sürecini, aynı kurumun çatısı altında yer alan Fatih Teknik Lisesi'nde sürdürmeye hak kazandı ve lise eğitimini burada tamamladı. 2008 yılında Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi lisans programını kazandı. Lisans eğitimini 2013 yılında tamamladı. Eğitim hayatına, aynı kurumun Fen Bilimleri Enstitüsü Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Anabilim Dalı'nda devam etmektedir. Bununla birlikte yaşam alanı tercihi olarak başlayan kırsal hayatını ileri seviyede genişleterek, zirai faaliyetler de yapmaya başladı. Eğitim araştırmaları yanında bahçe tesisi, erzincan üzümü anaç islahı, aşılama teknikleri konusunda araştırmalar yapmakta ve bu hususta ticari faaliyetlerini sürdürmektedir.