

**T.C.**  
**BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI**  
**SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI**

**SOSYAL BİLGİLERDE BİLGİ OKURYAZARLIĞI: ÖĞRENCİ**  
**GÖRÜŞLERİNE YÖNELİK BİR DURUM ÇALIŞMASI**

**Yüksek Lisans Tezi**

**Hazırlayan**  
**Meral ÖZGÜN**

**Danışman**  
**Doç. Dr. Adnan ALTUN**

**BOLU, TEMMUZ-2019**

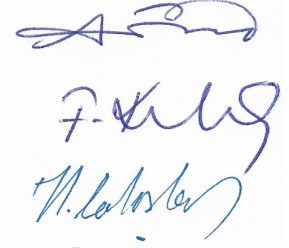
## YÜKSEK LİSANS TEZ ONAY FORMU

Meral ÖZGÜN tarafından hazırlanan “Sosyal Bilgilerde Bilgi Okuryazarlığı; Öğrenci Görüşlerine Yönelik Bir Durum Çalışması” adlı çalışma, jürimiz tarafından İlköğretim Anabilim Dalı, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalında Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir. (30.07.2019)

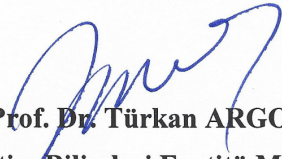
### Akademik Unvan ve Adı Soyadı

### İmza

Üye (Tez Danışmanı) : Doç. Dr. Adnan ALTUN  
Üye : Doç. Dr. Fahri KILIÇ  
Üye : Doç. Dr. Hüseyin ÇALIŞKAN




### Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün Onayı

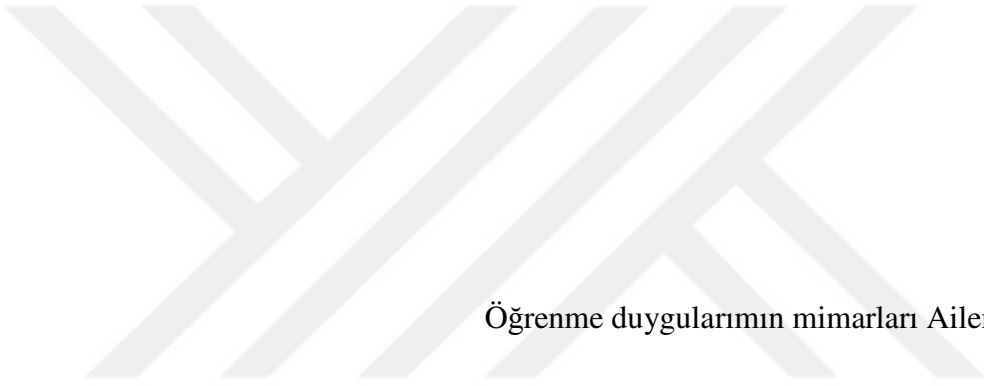


Prof. Dr. Türkan ARGON  
Eğitim Bilimleri Enstitü Müdürü

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum, “Sosyal Bilgilerde Bilgi Okuryazarlığı: Öğrenci Görüşlerine Yönelik Bir Durum Çalışması” başlıklı çalışmanın yazılmasında bilimsel ve etik kurallara uyduğumu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda atıfta bulunduğumu, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı, tezin tamamının ya da bir kısmının bu üniversite veya başka bir üniversitede bir tez çalışması olarak sunulmadığını beyan ederim. 30.07.2019

  
Meral ÖZGÜN





Öğrenme duygularımın mimarları Ailem ve Eşime

## TEŞEKKÜR

Gautama Buddha; “Önce kendi gideceğin yolu öğren, sonra öğretmeye kalk” der. Sanırım tez yazma sürecinin ben de inşa ettiği duygu bu duyduydu. Önce gideceğim yolu bulmam haliyle zaman aldı. Öğrenmem her defasında yolun bitmediğini ve bilmediklerimin bildiklerimden çok daha fazla olduğunu gösterdi. Bu zor süreçte ilgisini ve desteğinin benden esirgemeyen, beni tez öğrencisi kabul ederek onurlandıran değerli danışmanım Doç. Dr. Adnan ALTUN’a teşekkürü bir borç bilirim.

Bu yoğun koşuşturmada kendisi de tez yazma sürecinde olmasına rağmen her konuda olduğu gibi araştırmanın ortaya çıkma sürecinde de sabırla bana yardımcı olan, sıkıntılarımı paylaşan maddi manevi her açıdan desteklerini esirgemeyen sevgili eşim Zafer ÖZGÜN’e yürekten teşekkür ederim.

Tez yazma sürecinde yardımını esirgemeyen Tarık OTU’ya ve beni anlayışla karşılayan sabırla bekleyen arkadaşlarıma teşekkür ederim.

Kardeşim Galip ÖNER’e teşekkür ederim. Son olarak da her zaman desteklerini hissettiğim öğrenme duygumun her daim canlı kalabilmesi için her tür yardımı benden esirgemeyen annem Hamide ÖNER ve babam Menderes ÖNER’e minnettarım.

Meral ÖZGÜN  
Temmuz 2019, Bolu

## İÇİNDEKİLER

YÜKSEK LİSANS TEZ ONAY FORMU .....	ii
ETİK İLKELERE UYULDUĞUNA İLİŞKİN BEYAN.....	iii
İTHAF.....	iii
TEŞEKKÜR.....	v
İÇİNDEKİLER .....	vi
TABLolar DİZİNİ.....	x
GRAFİKLER DİZİNİ.....	xiii
ŞEKİLLER DİZİNİ .....	xv
KISALTMALAR.....	xvi
ÖZET .....	xvii
ABSTRACT.....	xix
<b>I. BÖLÜM</b>	
1. Giriş.....	1
1.1. Problem Durumu .....	
1.2. Araştırma Sorusu .....	1
1.3. Araştırmanın Amacı ve Alt Problemler.....	4
1.4. Araştırmanın Önemi .....	5
1.5. Sayıtlar .....	5
1.6. Tanımlar .....	6
<b>II. BÖLÜM</b>	
2. Kuramsal Çerçeve ve İlgili Literatür .....	8
2.1. Kuramsal Çerçeve .....	8
2.1.1. Bilgi .....	8
2.1.1.1. Bilginin kaynağı.....	11
2.1.1.2. Bilginin sınırı .....	12
2.1.1.3. Doğru / gerçek bilgi .....	13
2.1.1.4. Doğru bilginin ölçütü.....	14
2.1.1.5. Doğru bilgiyi elde etme yolları.....	15

2.1.1.6. Bilgi ne amaçla gerçekleşir.....	17
2.1.1.7. Bilgi ile insan arasındaki ilişki .....	20
2.1.1.8. Bilgi türleri.....	21
2.1.2. Bilgi felsefesi .....	23
2.1.2.1. Felsefe.....	23
2.1.2.2. Bilgi felsefesi .....	25
2.1.2.3. Bilgi felsefesinin tarihçesi .....	27
2.1.2.4. Bilgi felsefesinin ele aldığı sorular .....	29
2.1.3. Bilgi okuryazarlığı .....	30
2.1.3.1. Bilgi çağı.....	30
2.1.3.2. Bilgi toplumu .....	32
2.1.3.3. Okuryazarlık .....	35
2.1.3.4. Okuryazarlık türleri .....	37
2.1.3.5. Bilgi okuryazarlığı .....	40
2.1.3.6. Bilgi okuryazarı .....	42
2.1.3.7. Bilgi okuryazarlığının diğer okuryazarlıklar ile ilişki .....	43
2.1.3.8. Bilgi okuryazarlığının önemi .....	46
2.1.3.9. Bilgi okuryazarlığının tarihçesi .....	51
2.1.3.10. Bilgi okuryazarlığı ile eğitim ilişkisi .....	52
2.1.4. Sosyal bilgiler ve bilgi okuryazarlığı.....	56
2.1.4.1. Sosyal bilgiler .....	56
2.1.4.2. Sosyal bilgilerin amaçları .....	57
2.1.4.3. 2005- 2017 sosyal bilgiler programlarının bilgi okuryazarlığı ile ilişkisi .....	60
2.1.4.4. Bilgi okuryazarlığı becerileri.....	61
2.1.4.5. 2005 sosyal bilgiler programı ve 2017 sosyal bilgiler taslak programında yer alan beceriler .....	63
2.1.4.6. 2005 sosyal bilgiler programı ve 2017 sosyal bilgiler taslak programında yer alan değerler .....	64
2.1.4.7. 2005 sosyal bilgiler programı ve 2017 sosyal bilgiler taslak programında yer alan öğrenme alanları .....	66

2.1.4.8. 2005 sosyal bilgiler programı ve 2017 sosyal bilgiler taslak programında yer alan kazanımlar .....	67
2.1.5. Ev ödevi .....	71
2.2. İlgili Literatür/Araştırmalar .....	75
2.2.1. Yurtiçi literatür .....	75
2.2.1.1. Bilgi okuryazarlığının eğitim alanında uygulandığı çalışmalar .....	75
2.2.1.2. Bilgi okuryazarlığının bilgisayar ve öğretim teknolojileri alanında yapılan çalışmalar .....	82
2.2.1.3. Bilgi okuryazarlığının bilgi ve belge yönetimi alanında uygulandığı çalışmalar .....	83
2.2.1.4. Bilgi okuryazarlığını teorik açıdan ele alan çalışmalar .....	85
2.2.2. Yurtdışı literatür .....	86
<b>III. BÖLÜM</b>	
3. Yöntem .....	92
3.1. Araştırmanın Modeli .....	92
3.2. Çalışma Grubu .....	95
3.3. Veri Toplama Aracı ve Yöntemi .....	96
3.4. Verilerin Toplanması ve Analizi .....	99
3.5. Geçerlilik ve Güvenirlik Çalışmaları .....	101
<b>IV. BÖLÜM</b>	
4. Bulgular ve Yorumlar .....	103
4.1. Bilginin Gereksinim Durumu .....	103
4.1.1. Alt probleme ait bulgular ve yorumlar .....	103
4.1.2. Alt probleme ait bulgular ve yorumlar .....	111
4.2. Bilgiyi Arama Davranışı .....	115
4.2.1. Alt probleme ait bulgular ve yorumlar .....	115
4.2.2. Alt probleme ait bulgular ve yorumlar .....	117
4.2.3. Alt probleme ait bulgular ve yorumlar .....	118
4.3. Bilginin Organizasyon Boyutu .....	124
4.3.1. Alt probleme ait bulgular ve yorumlar .....	124
4.3.2. Alt probleme ait bulgular ve yorumlar .....	131



4.4. Etik İlkeler Uygunluk Durumu.....	140
4.5. Ödevin Özgünlük Durumu .....	140
<b>V. BÖLÜM</b>	
5. Tartışma Sonuç ve Öneriler .....	143
5.1. Sonuçlar.....	143
5.1.1. Bilginin gereksinim durumu .....	143
5.1.2. Bilgiyi arama davranışı.....	144
5.1.3. Bilginin organizasyon durumu.....	146
5.1.4. Etik ilkelere uygunluk durumu .....	147
5.1.5. Ödevlerin özgünlük durumu .....	148
5.2. Öneriler.....	149
5.2.1. Uygulamaya yönelik öneriler.....	149
5.2.2. Araştırmaya yönelik öneriler .....	150
<b>KAYNAKÇA.....</b>	<b>152</b>
<b>EKLER</b>	
Ek 1. Ödev Yönergesi.....	173
Ek 2. Ön Görüşme Formu.....	174
Ek 3. Ödevinde Düzenleme Yapan M-22 Kodlu Öğrencinin Ödev Araştırması.....	176
Ek 4. Ödevinde Düzenleme Yapmayan H-8 Kodlu Öğrencinin Ödev Araştırması .....	183
Ek 5. Öğretmenler İçin Ödev Yönergesi .....	189
Ek 6. Öğrenciler İçin Nasıl Bilgi Okuryazarı Olursun Ödev Yönergesi .....	193
Ek 7. Etik Kurul Raporu .....	196
Ek 8. Araştırma İzni.....	197
<b>ÖZGEÇMİŞ .....</b>	<b>198</b>

## TABLOLAR DİZİNİ

<b>Tablo 2.1.</b> Okuryazarlık Kavramının Bir Konu ya da Alanda Temel Bilgi Edinme Bağlamında Kullanılan Örnekleri .....	39
<b>Tablo 2.2.</b> Bilgi Okuryazarlığı İle İlişkili Okuryazarlıklar .....	45
<b>Tablo 2.3.</b> Bireylerin Başarılı Olmaları İçin Beş Yeterlilik ve Üç Beceri .....	62
<b>Tablo 2.4.</b> 2005 Sosyal Bilgiler Programında Yer Alan Beceriler .....	63
<b>Tablo 2.5.</b> 2017 Sosyal Bilgiler Taslak Programında Yer Alan Beceriler .....	63
<b>Tablo 2.6.</b> 2005 Sosyal Bilgiler Programında Yer Alan Değerler .....	64
<b>Tablo 2.7.</b> 2017 Sosyal Bilgiler Programında Yer Alan Değerler .....	65
<b>Tablo 2.8.</b> 2005 Sosyal Bilgiler Programında Yer Alan Öğrenme Alanları .....	66
<b>Tablo 2.9.</b> 2017 Sosyal Bilgiler Taslak Programında Yer Alan Öğrenme Alanları .....	66
<b>Tablo 2.10.</b> 2005 Sosyal Bilgiler Programı ile 2017 Sosyal Bilgiler Taslak Programının Kazanımların Karşılaştırılması .....	67
<b>Tablo 2.11.</b> 2005 Sosyal Bilgiler Programı ile 2017 Sosyal Bilgiler Taslak Programının 5. Sınıf “ <i>Bilim Teknoloji ve Toplum</i> ” Ünitesi Kazanımların Karşılaştırılması .....	68
<b>Tablo 2.12.</b> 2005 Sosyal Bilgiler Programı ile 2017 Sosyal Bilgiler Taslak Programının 6. Sınıf “ <i>Bilim Teknoloji ve Toplum</i> ” Ünitesi Kazanımların Karşılaştırılması .....	69
<b>Tablo 2.13.</b> 2005 Sosyal Bilgiler Programı ile 2017 Sosyal Bilgiler Taslak Programının 7. Sınıf “ <i>Bilim Teknoloji ve Toplum</i> ” Ünitesi Kazanımların Karşılaştırılması .....	70
<b>Tablo 3.1.</b> Ödevlerini Teslim Etme Durumlarına İlişkin Frekans Dağılımı .....	98
<b>Tablo 4.1.</b> Birinci Alt Problem: Tarihte; Sanat, Siyaset, Askeri, Müzik ve Edebiyat Alanlarında Merak Edilen Kişiye İlişkin Frekans Dağılımı .....	104
<b>Tablo 4.2.</b> Ön Görüşmede Merak Ettiği Kişiyi Ödevlerinde de Araştırdığına İlişkin Frekans Dağılımı .....	107
<b>Tablo 4.3.</b> Ön Görüşmede Merak Ettiği Kişileri Araştırmayan Öğrencilerin Kimler Hakkında Ödev Araştırması Yaptığına İlişkin Frekans Dağılımı .....	107

<b>Tablo 4.4.</b> Ön Görüşmede Öğrencilerin Seçtiği Kişilerin Mesleklerinin Frekans Dağılımı .....	109
<b>Tablo 4.5.</b> Ön Görüşmedeki Bu Konuyu (Kişiyi) Belirlerken Nelere Dikkat Ettiniz? Problem Sorusuna İlişkin Frekans Dağılımı .....	111
<b>Tablo 4.6.</b> Ön Görüşmedeki Merak Ettiği Kişiyi Belirlerken Dikkat Ettiği Özellikleri Ödevinde de Belirttiğine İlişkin Frekans Dağılımı.....	112
<b>Tablo 4.7.</b> Ön Görüşmedeki Araştırmanız İçin İnternete Nereden Ulaşabilirsiniz? Problem Sorusuna İlişkin Frekans Dağılımı.....	115
<b>Tablo 4.8.</b> Ön Görüşmedeki “İnternete Ne Zaman Ulaşabilirsiniz?” Problem Sorusuna İlişkin Frekans Dağılımı .....	117
<b>Tablo 4.9.</b> Ön Görüşmedeki “Hangi Web Sitelerinde Arama Yapmayı Planlıyorsunuz?” Problem Sorusu Frekans Dağılımı .....	118
<b>Tablo 4.10.</b> Planlandığı İnternet Sitesini Kullanarak Ödevini Oluşturduğuna İlişkin Frekans Dağılımı .....	121
<b>Tablo 4.11.</b> Ödevinde Farklı İnternet Sitesini Kullananların, Hangi İnternet Sitelerini Kullandıklarına İlişkin Frekans Dağılımı.....	122
<b>Tablo 4.12.</b> Ön Görüşmede Hangi Siteyi Kullanacağını Belirtmeyen Öğrencilerin Ödevlerinde Hangi İnternet Sitelerini Kullandıklarına İlişkin Frekans Dağılımı... ..	122
<b>Tablo 4.13.</b> Ön Görüşmedeki Bu Kişi ile Hangi Bilgilere Ulaşmayı Düşünüyorsunuz? Problem Sorusuna İlişkin Frekans Dağılımı .....	124
<b>Tablo 4.14.</b> Ön Görüşmede Planlanan Ödev İçerikleri ile Teslim Edilen Ödev İçerikleri İlişkin Frekans Dağılımı.....	125
<b>Tablo 4.15.</b> Teslim Edilen Ödevlerden Ödev İçerikleri Tutmayan Öğrencinin İçeriğinin Nelerden Oluştüğünü İlişkin Frekans Dağılımı .....	126
<b>Tablo 4.16.</b> Ön Görüşmedeki “Araştırmada Sırasıyla Hangi Bilgilere Ulaşmayı Düşünüyorsunuz?” Problem Sorusuna İlişkin İlk Sırada Araştıracağı Konuların Frekans Dağılımı .....	131
<b>Tablo 4.17.</b> Ön Görüşmedeki Planlama Aşamasında Belirtilen Ödev Sıralaması ile Teslim Edilen Ödev Sıralamasının Aynı Olup Olmadığına İlişkin Frekans Dağılımı.....	132

<b>Tablo 4.18.</b> Ön Görüşmedeki Planlama Aşamasında Belirtilen Ödev Sıralaması Farklı Olan Öğrencilerin Ödevlerinde İlk Sırada Bulunan Konulara İlişkin Frekans Dağılımı .....	133
<b>Tablo 4.19.</b> Ön Görüşmedeki “Araştırmada Sırasıyla Hangi Bilgilere Ulaşmayı Düşünüyorsunuz?” Problem Sorusuna İlişkin İkinci Sırada Araştıracağı Konuların Frekans Dağılımı .....	134
<b>Tablo 4.20.</b> Ön Görüşmedeki Planlama Aşamasında Belirtilen Ödev Sıralaması Farklı Olan Öğrencilerin Ödevlerinde İkinci Sırada Bulunan Konulara İlişkin Frekans Dağılımı .....	135
<b>Tablo 4.21.</b> Ön Görüşmedeki “Araştırmada Sırasıyla Hangi Bilgilere Ulaşmayı Düşünüyorsunuz?” Problem Sorusuna İlişkin Üçüncü Sırada Araştıracağı Konuların Frekans Dağılımı.....	136
<b>Tablo 4.22.</b> Ön Görüşmedeki Planlama Aşamasında Belirtilen Ödev Sıralaması Farklı Olan Öğrencilerin Ödevlerinde Üçüncü Sırada Bulunan Konulara İlişkin Frekans Dağılımı .....	137
<b>Tablo 4.23.</b> Öğrencilerin Teslim Ettiği Ödevlerde Kaynakça Belirtme Durumuna İlişkin Frekans Dağılımı .....	140
<b>Tablo 4.24.</b> Öğrencilerin Teslim Ettiği Ödevleri Düzenleme Durumuna İlişkin Frekans Dağılımı.....	140
<b>Tablo 4.25.</b> Öğrencilerin Teslim Ettiği Ödevlerde Ne Gibi Düzenleme Yapıldığına İlişkin Frekans Dağılımı .....	141

## GRAFİKLER DİZİNİ

<b>Grafik 4.1.</b> Ön Görüşmede Merak Ettiği Kişiyi Ödevlerinde de Araştırdığına İlişkin Frekans Dağılımı Pasta Grafiği .....	107
<b>Grafik 4.2.</b> Ön Görüşmede Öğrencilerin Seçtiği Kişilerin Mesleklere Ait Frekans Dağılımının Çubuk Grafiği .....	109
<b>Grafik 4.3.</b> Ön Görüşmedeki Bu Konuyu (Kişiyi) Belirlerken Nelere Dikkat Ettiniz? Problem Sorusuna İlişkin Frekans Dağılımı Pasta Grafiği .....	111
<b>Grafik 4.4.</b> Ön Görüşmedeki Merak Ettiği Kişiyi Belirlerken Dikkat Ettiği Özellikleri Ödevinde de Belirttiğine İlişkin Frekans Dağılımı Pasta Grafiği .....	112
<b>Grafik 4.5.</b> Ön Görüşmedeki Araştırmanız İçin İnternete Nereden Ulaşabilirsiniz? Problem Sorusuna İlişkin Frekans Dağılımı Pasta Grafiği .....	115
<b>Grafik 4.6.</b> Ön Görüşmedeki “İnternette Ne Zaman Ulaşabilirsiniz?” Problem Sorusuna İlişkin Frekans Dağılımı Pasta Grafiği .....	117
<b>Grafik 4.7.</b> Ön Görüşmedeki “Hangi Web Sitelerinde Arama Yapmayı Planlıyorsunuz?” Problem Sorusu Frekans Dağılımı Pasta Grafiği .....	119
<b>Grafik 4.8.</b> Planlandığı İnternet Sitesini Kullanarak Ödevini Oluşturduğuna İlişkin Frekans Dağılımının Pasta Grafiği .....	121
<b>Grafik 4.9.</b> Ön Görüşmede Hangi Siteyi Kullanacağını Belirtmeyen Öğrencilerin Ödevlerinde Hangi İnternet Sitelerini Kullandıklarına İlişkin Frekans Dağılımı .....	123
<b>Grafik 4.10.</b> Ön Görüşmedeki Bu Kişi İle Hangi Bilgilere Ulaşmayı Düşünüyorsunuz? Problem Sorusuna İlişkin Frekans Dağılımı Pasta Grafiği .....	125
<b>Grafik 4.11.</b> Ön Görüşmede Planlanan Ödev İçerikleri ile Teslim Edilen Ödev İçerikleri İlişkin Frekans Dağılımı Pasta Grafiği.....	126
<b>Grafik 4.12.</b> Teslim Edilen Ödevlerden Ödev İçerikleri Tutmayan Öğrencinin İçeriğinin Nelerden Oluştüğünü İlişkin Frekans Dağılımı Pasta Grafiği .....	127

<b>Grafik 4.13.</b> Ön Görüşmedeki “Araştırmada Sırasıyla Hangi Bilgilere Ulaşmayı Düşünüyorsunuz?” Problem Sorusuna İlişkin İlk Sırada Araştıracağı Konuların Frekans Dağılımı Pasta Grafiği .....	132
<b>Grafik 4.14.</b> Ön Görüşmedeki Planlama Aşamasında Belirtilen Ödev Sıralaması Farklı Olan Öğrencilerin Ödevlerinde İlk Sırada Bulunan Konulara İlişkin Pasta Grafiği .....	133
<b>Grafik 4.15.</b> Ön Görüşmedeki “Araştırmada Sırasıyla Hangi Bilgilere Ulaşmayı Düşünüyorsunuz?” Problem Sorusuna İlişkin İkinci Sırada Araştıracağı Konuların Frekans Dağılımı Pasta Grafiği .....	134
<b>Grafik 4.16.</b> Ön Görüşmedeki Planlama Aşamasında Belirtilen Ödev Sıralaması Farklı Olan Öğrencilerin Ödevlerinde İkinci Sırada Bulunan Konulara İlişkin Frekans Dağılımı Pasta Grafiği .....	135
<b>Grafik 4.17.</b> “Araştırmada Sırasıyla Hangi Bilgilere Ulaşmayı Düşünüyorsunuz?” Problem Sorusuna İlişkin Üçüncü Sırada Araştıracağı Konuların Frekans Dağılımı Pasta Grafiği.....	136
<b>Grafik 4.18.</b> Ön Görüşmedeki Planlama Aşamasında Belirtilen Ödev Sıralaması Farklı Olan Öğrencilerin Ödevlerinde Üçüncü Sırada Bulunan Konulara İlişkin Frekans Dağılımı Pasta Grafiği .....	137
<b>Grafik 4.19.</b> Öğrencilerin Teslim Ettiği Ödevleri Düzenleme Durumuna İlişkin Frekans Dağılımı Pasta Grafiği.....	141
<b>Grafik 4.20.</b> Öğrencilerin Teslim Ettiği Ödevlerde Ne Gibi Düzenleme Yapıldığına İlişkin Frekans Dağılımı Pasta Grafiği .....	142

## ŞEKİLLER DİZİNİ

<b>Şekil 1.1.</b> Bilgi Okuryazarlığı Becerileri .....	3
<b>Şekil 2.1.</b> Bilgi Okuryazarlığı Şemsiyesi.....	46
<b>Şekil 3.1.</b> Katılımcıların Kodlama Örneği.....	101



**KISALTMALAR**

AASL	: Amerikan Okul Kütüphanecileri Derneği
ABD	: Amerika Birleşik Devletleri
AECT	: Eğitimsel İletişimler ve Teknoloji Derneği
ALA	: Amerikan Kütüphane Derneği
CILIP:	: Chartered Kütüphane ve Bilgi Uzmanları Enstitüsü
DPT	: Devlet Planlama Teşkilatı
ERIC	: Bilgi Merkezi için Eğitim Araştırmaları
ICT	: Bilgi ve Bilişim Teknolojileri
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
NCSS	: Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi
OECD	: Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü
SB	: Sosyal Bilgiler
TDK	: Türk Dil Kurumu
TÜBİTAK	: Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu
UNESCO	: Birleşmiş Milletler Eğitim Bilim ve Kültür Kurumu
YÖK	: Yüksek Öğretim Kurumu



## ÖZET

### SOSYAL BİLGİLERDE BİLGİ OKURYAZARLIĞI: ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİNE YÖNELİK BİR DURUM ÇALIŞMASI

ÖZGÜN, Meral

Yüksek Lisans Tezi

İlköğretim Anabilim Dalı

Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Adnan ALTUN

Temmuz-2019, xx + 199 Sayfa

Bilgi okuryazarlığı bilgi toplumunun gerekliliklerinden biridir. Bilgi okuryazarlığı ihtiyaç duyduğu bilgiyi nerede, ne zaman bulabileceğini bilme, bilgiyi değerlendirmede etik ilkelere uyma, bilgiyi organize edebilme ve bilgiyi yeniden oluşturabilme gibi becerileri içinde barındırır. Bilgiyi üreten, bilgiyi kullanabilen beceri ve değerler ile öğrencileri donatarak, etkin bir Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı yetiştirebilmek sosyal bilgiler programının temel amaçlarından biridir. Bu açıdan ele alındığında sosyal bilgiler ile bilgi okuryazarlığı arasındaki ilişkinin önemi hemen göze çarpmaktadır.

Bu araştırma sosyal bilgiler alanında bir ilk olma özelliği taşıması açısından önem arz etmektedir. Türkiye'deki literatür incelendiğinde sosyal bilgilerde ortaokul öğrencilerinin bilgi okuryazarlığı boyutunu ele alan herhangi bir çalışmanın varlığına rastlanmamıştır. 2005 ile 2017 Sosyal bilgiler programları, bilgi okuryazarlığı açısından beceri, değer, kazanım, öğrenme alanları (öğrenme alanından *Bilim Teknoloji Toplum* ünitesi) olarak ele alınmıştır. Araştırma 2015-2016 eğitim-öğretim yılında Bolu ili ortaokullarında öğrenim gören 141 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Bu öğrencilerin tamamını 8. Sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırma modellerinden ise tanımlayıcı durum çalışması

kullanılmıştır. Araştırmamızın ilk bölümünde nitel araştırma yöntemlerinden yarı yapılandırılmış görüşme tekniğine uygun ön görüşme formu, ikinci bölümünde ise nitel araştırmada bir başka veri toplama tekniği olan doküman incelemesi tekniği kullanılmıştır. Görüşme formundan elde edilen bulgular betimsel analiz yöntemiyle çözümlenerek tablolar halinde grafik, frekans ve yüzde dağılımları ile birlikte verilmiştir.

Sosyal Bilgilerde bilgi okuryazarlığı ile öğrencileri ödev incelemeleri üzerinden bilgi okuryazarlığı durumlarını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bu çalışmanın bulgularından ortaya çıkan sonuçlar; Öğrencilere ön görüşmede ödevleriniz için hangi web sitelerini kullanmayı düşünüyorsunuz sorusu sorulduğunda %51,1'i bilgiyi aramak için herhangi bir web sitesi ismi belirtmemiştir Burada öğrencilerin yarısından fazlası nereden arama yapabileceklerini bilmedikleri ve erişim becerilerinde sorun olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu sebeple de bilgiyi arama stratejilerini kullanamadıkları görülmüştür. Öğrencilerden gelen ödevler incelendiğinde %63,3'ünün web sitelerinden aldıkları bilgileri kopyala-yapıştır yöntemini kullanarak aldığı, % 97,5'in de ödevinde kaynakçaya yer vermediği görülmüştür. Bu durumun, öğrencilerin bilgi yığınlarını işleme, ayrıştırma, süzgeçten geçirme, etik ilkeleri göz önünde bulundurarak bilgileri araştırmasında kullanırken kaynak belirtme gibi bilgi okuryazarlığına ait becerilerinin eksik olmasından kaynaklandığı düşünülmüştür. Bu bulgular ışığında bilgi okuryazarlığı eğitimine yönelik ve ileride yapılabilecek araştırmalara dair öneriler ise araştırma sonuçlarında öğrencilerin ödevlerini kes, kopyala, yapıştır şeklinde yaptığı görülmüştür. Bunların önüne geçebilmek için Turnitin gibi intihal programlarının kullanımı hakkında öğretmenlere bilgi vererek ödevlerin daha özgün gelebilmesi için çalışmalar yapılabilir. Bilgi okuryazarlığının çok küçük yaşlarda öğrencilere kazandırılması gerektiği için Milli Eğitim Bakanlığı eğitim programları bu yönde düzenleyebilir. Ayrıca öğrencilerin doğru bilgi kaynaklarına ulaşmalarını sağlamak için Milli Eğitim Bakanlığı ve ilgili kuruluşlar dijital bir araştırma platformu kurabilir ya da bütün güvenilir kaynakların tek çatı altına topladığı sanal bir kütüphane oluşturabilir.

**Anahtar Kelimeler:** Bilgi Okuryazarlığı, Sosyal Bilgiler Öğretimi, Ev Ödevi

**ABSTRACT****INFORMATION LITERACY IN SOCIAL STUDIES:  
A CASE STUDY FOR STUDENT REVIEWS**

ÖZGÜN, Meral

Master Thesis

Department of Primary Education

Department of Social Studies Education

Supervisor: Assist. Doc. Dr. Adnan ALTUN

July, 2019, xx + 199 Pages

Information literacy is one of the requirements of the Information Society. Information literacy includes skills such as knowing when and where to find the information it needs, complying with ethical principles in evaluating information, organizing information and re-creating information. Training citizens of the Republic of Turkey by equipping students with skills and values to generate and use information is one of the main objectives of the social studies program. In this respect, the importance of the relationship between social studies and information literacy is immediately apparent.

This study is important in terms of being a first in the field of social studies. In reviewing the literature in Turkey, there was no evidence of a study considering the information literacy of secondary school students in the social sciences field. 2005 and 2017 Social study programs are considered as skills, value, acquisition, learning areas (Science Technology Community unit from learning areas) in terms of information literacy. The study was carried out on 141 students studying in Bolu secondary schools in 2015-2016 academic year. All of these students are 8th grade students. Qualitative research method was used in the research. And descriptive case study was used as one of the qualitative research models. In the first part of our research, a pre-interview form

suitable for semi-structured interview technique, which is one of the qualitative research methods, in the second part, document analysis technique which is another data collection technique in qualitative research, were used. Findings obtained from the interview forms descriptive analysis by content analysis method and presented in tables with graphics, frequency and percentage distributions. The results obtained from the findings of this study which was conducted in order to determine the status of information literacy in social studies through homework analysis of students are;

When the students were asked which websites do you intend to use for their homework during the pre-interview, 51.1% did not specify any website name to search for the information. It was concluded that more than half of the students did not know where to search and there was a problem with their access skills. Therefore, it was found that they could not use information search strategies. When the homework from the students was examined, it was seen that 63.3% of the students used the information they received from the websites by using copy-paste method and 97.5% did not include the bibliography in their homework. It was thought that, this was caused from the students' lack of information literacy skills such as processing information, parsing, filtering, citing while using the information in their research considering the ethical principles. In the light of these findings, the suggestions for future studies on information literacy education and the suggestions of future research is that; in the results of the research, it was seen that the students did their homework as cut, copy and paste. In order to prevent these problems, studies can be made to make the assignments more original by informing teachers about the use of plagiarism programs such as Turnitin. The Ministry of National Education can organize education programs in this direction since information literacy should be provided to students at very young ages. In addition, the Ministry of National Education and related institutions can establish a digital research platform or create a virtual library where all reliable sources can be gathered under one roof to ensure that students have access to the right sources of information.

**Keywords:** Information Literacy, Social Studies Teaching, Homework

# I. BÖLÜM

## 1. Giriş

Araştırmanın bu bölümünde, “Problem Durumu”, “Araştırmanın Amacı”, “Araştırmanın Önemi”, “Sayıtlar” ve “Tanımlar” a yer verilmiştir.

### 1.1. Problem Durumu

Yaşadığımız çağda teknoloji alanında yaşanan hızlı değişimler, değişmeyen şeyin değişim olduğu hatta onun bile değişeceği düşüncesini kanıtlayacak niteliktedir. Teknoloji değişimin sebebi olmasına rağmen geçerliliğini çok kısa sürede kaybettiği bu dönemde ekonomik, sosyal, kültürel, siyasi alanda yaşanan bu değişimler devrim niteliğindedir. Bu devrimin faktörü üretilen, paylaşılan ve kullanılan nicelik ve niteliği değişen bilgidir. Bu sebeple bu çağ bilgi çağı ve bu çağın içinde yaşayan ve çağın gerekliliğini yerine getiren toplumlara bilgi toplumu denilmektedir (Polat ve Odabaş, 2008, 27-30).

Çalık ve Sezgin (2005)'e göre ise bilgi toplumu şöyledir: küresel değerlerin ön plana çıktığı ve hızlı değişimlerin yaşandığı, içinde yaşadığımız çağ bilgi çağı olarak nitelendirilmektedir. Özellikle bilgi teknolojilerinde meydana gelen değişimler ile toplumsal yapının değişmesi ve yeni bir toplum yapısının ortaya çıkması, bilgi toplumu gibi yeni kavramları da beraberinde getirmiştir.

Bilgi toplumunda bu kavramların hızla değişmesi öğretim yöntemlerini de değiştirmeye zorlamıştır. Bu bağlamda 21. Yüzyıl öncesindeki geleneksel eğitim anlayışı geçerliliğini yitirerek yerini bilgi çağının gerekliliğini yansıtan öğrenmeyi öğrenme

anlayışına bırakmıştır (Aldemir, 2003, 25-26). Diğer yandan bilgi patlaması ve her alanda ortaya çıkan bilgi miktarının hızla artışı ve değişen yaklaşımlar bir kavramı hayatımıza dâhil etmiştir bu da “okuryazarlık’ tır” Okuryazarlığın ilk tanımları incelendiğinde “adını okumasını ve yazmasını bilen imza atabilen” şeklinde olduğu bilinmektedir. (Güneş, 1997; akt. Özbay ve Çelik, 2013). Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü (OECD) ise çağın gerekliliğinden dolayı okuryazarlığın tanımını şu şekilde açıklamıştır; öğrenmeyi daha etkin hale getirerek yaşam boyu öğrenme becerisini kazanmalarını sağlamaya denir. (OECD, 1995; akt. Aldemir, 2003). 20. Yüzyılın ikinci yarısından itibaren teknolojik ürünler, geleneksel okuryazarlık tanımını değişmesinin yanında farklı alanlarda ve farklı ihtiyaçlarda birçok okuryazarlık türlerinin oluşmasına sebep olmuştur. Bunlar; görsel okuryazarlık, medya okuryazarlığı, bilgisayar okuryazarlığı ve bilgi okuryazarlığı gibi okuryazarlık türleri örnek verilebilir (Özbay ve Çelik, 2013).

Bilgi okuryazarlığı, yazılı ya da medya kaynaklarını kullanarak bilginin bulunması, değerlendirilmesi, seçilebilmesi gibi beceriler ile bilgiyi etkili bir şekilde kullanabilmektir (Altun, 2005, 49). 1989’da Amerikan Kütüphane Derneğinin (ALA) Başkanlık Komitesi bilgi okuryazarlığına ilişkin en kapsamlı tanımını içeren sonuç raporuna göre;

*“İnsanlar bilgi çağında etkin olmak için –bireysel ya da ülke olarak-bilgi okuryazarı olmak zorundadır. ”Bilgi okuryazarı olmak için kişi, bilgiye gereksinim duyduğunu bilmeli ve bu bilgiyi elde etmeli, değerlendirmeli ve etkin bir biçimde kullanmalıdır. Bilgi okuryazarı kişiler bilginin nasıl düzenleneceğini ve nasıl bulunacağını ve nasıl kullanılacağını bildiklerinden, nasıl öğreneceğini öğrenmiş kişilerdir. Bu kişiler herhangi bir görevi yerine getirmede ya da herhangi bir karar vermede gereksinim duyduğu bilgiyi daima bulabildiklerinden, yaşam boyu öğrenmeye hazır kişilerdir”* (ALA, 1989; akt. Polat ve Odabaş, 2008).

Tanımdan da anlaşılacağı üzere bilgi okuryazarı kişilere ait özellikler hemen dikkat çekmektedir. Konu ile ilgilenen araştırmacılardan Doyle (1992)’ye göre bilgi okuryazarı bir bireyi tanımlarken şu özelliklere dikkat çekmektedir;

- *Bilgiye olan ihtiyacı kabullenir;*
- *Akıllı karar verebilmek için doğru ve bütüncül bilgiye ihtiyaç duyduğunu görür;*
- *Potansiyel bilgi kaynaklarını görebilir;*
- *Kendisini başarıya götürebilecek arama stratejilerini geliştirebilir;*
- *Bilgisayar veya diğer araçlarla erişime açık olan bilgi kaynaklarına erişebilir;*
- *Bilgiyi değerlendirebilir;*
- *Uygulanabilirlik açısından bilgiyi organize edebilir;*
- *Yeni bilgi ile önceki bilgiyi kaynaştırabilir;*
- *Eleştirel düşünme ve problem çözmeye bilgilerden faydalanabilir* (Akt. Altun, 2005, 52-53).

Bilgi okuryazarlığı kendi içinde birçok beceriyi de barındırmakta olduğu tanımlardan görülmektedir. Erdem ve Akkoyunlu (2002), de bilgi okuryazarlığına ait becerileri Şekil 1.1’de göstermişlerdir.



**Şekil 1.1.** Bilgi Okuryazarlığı Becerileri

Görüyoruz ki bilgi çağında yaşayan bireylerin bilgiyi örgütleme, bilgiyi toplama, bilgiyi sunma gibi birçok beceriye sahip olması gerekmektedir; çünkü teknolojik devrimler, birçok kolaylıkla beraber sıkıntıları da yanında getirmektedir. Bu

sıkıntılardan biri de niteliksiz bilgilerin çok fazla olmasıdır. İnternet'in yaşamımızda yer edinmesiyle birlikte bilgiye ulaşmak oldukça kolay olmuştur ancak ne derecede nitelikli bilgiye ulaşıyoruz sorusu hala güncelliğini korumaktadır. Herhangi bir bilgiye ulaşmaya çalışırken karşımıza deyim yerindeyse devasa bilgi yığınları çıkmaktadır. “Bu bilgi yığınları içerisinde tasnif yapabiliyor muyuz? Bu bilgi yığınlarından doğru bilgileri hangi ölçütlere göre seçiyoruz?” gibi soruların ve daha fazlasının cevapları için karşımıza bilgi okuryazarlığı kavramının çıkmakta olduğunu görüyoruz. Ortaokul düzeyinde disiplinler arası bir ders olan (mihver ders) sosyal bilgiler içeriği bakımından çok çeşitlidir. Bu çeşitlilik nedeniyle derslerde öğrencinin hazırlayacağı proje/port folyo/sunum ve ödevlerde daha çok bilgiye ulaşmasını gerektirmektedir. Günümüzde internete erişim koşullarının artması öğrencilerin emek harcamadan dijital ortamdaki bilgileri hiçbir kaynak göstermeden etik ilkeleri göz önüne almadan kendi bilgileri gibi sunması, doğru bilgiyi yanlış bilgidan ayıramaması, nerede nasıl arama yapacağını bilmemesi bilgi çağı toplumunun ve bu çağın öğrencilerinin en önemli sorunlarını oluşturduğu görülmüştür. Araştırmamızda öğrencilere ödev araştırması vererek öğrencilerin; bilgi gereksinimini nasıl fark eder? Bilgiye nasıl erişir? Bilgiyi arama davranışı nasıldır? Bilgiye ulaşmada hangi araştırma stratejilerini kullanır? Bilgiyi nasıl kullanır? Nasıl organize eder? Nasıl değerlendirir? Son olarak da bilgiye ulaşırken etik ilkeleri göz önünde bulundurmakta mıdır? gibi sorular yoluyla araştırmanın problem durumunu oluşturmaktadır. Bu soruların cevabı öğrencilerin bilgi okuryazarlığı durumlarının tespiti için oldukça önemlidir. Öğrencilerin bilgi okuryazarlığı durumlarının neler olduğunu ve bilgi okuryazarlığının hangi becerilerine sahip olduklarını öğrenmek açısından çalışma önemlidir.

## 1.2. Araştırma Sorusu

Araştırmayı “Sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin bilgi okuryazarlığı konusundaki mevcut durumları nedir? Sorusu oluşturmaktadır.



### 1.3. Araştırmanın Amacı ve Alt Problemler

Bu araştırmanın amacı, Bolu ilindeki Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ortaokullarda öğrenim gören 8.sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinde bilgi okuryazarlığına ilişkin mevcut durumlarını tespit etmek, bilgiye nasıl ulaştıklarını ve ulaşıırken hangi stratejileri uyguladıklarını, bilgi okuryazarlığı ile ilgili ne tür becerilere sahip olduklarını ortaya koymak araştırmamızın ilk problemini oluşturmaktır. Araştırmamızın diğer bir problemi ise sosyal bilgiler programında, bilgi okuryazarlığının hangi beceri, değer, öğrenim alanı ve kazanımlarla bağdaştırılabileceğidir. Bu problemler doğrultusunda araştırmamızın alt problemleri şu şekildedir:

1. Öğrencilerin bilgiye gereksinim durumları nasıldır?
2. Öğrencilerin bilgiyi arama davranışları nasıldır?
3. Öğrencilerin bilgiyi organizasyon durumu nasıldır?
4. Öğrencilerin bilgiye ulaşıırken etik ilkelere uygunluk durumu nasıldır?
5. Öğrencilerin ödevlerinde özgünlük durumları nasıldır?

### 1.4. Araştırmanın Önemi

“Sosyal bilgilerde bilgi okuryazarlığı: öğrenci görüşlerine dayalı bir durum çalışması” başlıklı araştırma öğrencilerin bilgi okuryazarlığı becerilerine sahip olma durumlarını ortaya çıkarabilmek açısından sosyal bilgiler alanında bir ilk olma özelliği taşıması bakımından önem arz etmektedir. Türkiye’deki literatür incelendiğinde sosyal bilgilerde ortaokul öğrencilerin bilgi okuryazarlığı boyutunu ele alan herhangi bir çalışmanın varlığına rastlanmamıştır. Ülkemizde yapılan çalışmalar daha çok bilgi yönetimi ve teknolojisi ana bilim dalı bölümleri ile bilgi ve belge yönetimi bölümü alanlarında yapılan araştırmalardır. Eğitim alanında bilgi okuryazarlığını konu alan çalışmalara daha az rastlanmıştır. Bu araştırmanın gerçekleştirilmesiyle sosyal bilgiler eğitimi alanına sağlayacağı katkı öngörülmüş ve bu alanda yapılacak başka çalışmalara fayda sağlayabileceği düşünülmektedir.

### 1.5. Sayılılar

Araştırmanın sürecini ve sonucunu önemli ölçüde etkileyeceği düşünülen sayılıları şu şekildedir:

1. Öğrencilerin veri toplama aracında yer alan ödevleri samimi ve bilimsel olarak yerine getirdikleri kabul edilmiştir.
2. Araştırmacının ön görüşme sırasında sorduğu soruları öğrencilerin, samimi olarak cevapladıkları kabul edilmiştir.

### 1.6. Tanımlar

**Sosyal Bilgiler:** Bireyin toplumsal varoluşunu gerçekleştirebilmesine yardımcı olması amacıyla; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimleri ve vatandaşlık bilgisi konularını yansıtan; öğrenme alanlarının bir ünite ya da tema altında birleştirilmesini içeren; insanın sosyal ve fiziki çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelendiği; toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilköğretim dersidir (MEB, 2005).

**Bilgi:** İnsan zekâsının çalışması sonucu ortaya çıkan düşünce ürünüdür (TDK).

**Bilgi Felsefesi:** Bilginin kaynağının ne olduğunu, bilginin imkânları ve sınırlarının neler olduğunu, bilginin nasıl elde edilebileceğinden konu alan bilginin ortaya çıkış yolculuğunda özne ile nesne arasındaki bağı araştırmaktadır (Çüçen, 2014: 30).

**Bilgi Toplumu:** Çağın yeni teknolojileri beraberinde getirmesi, bu teknolojilerin gelişmesi ile bilginin sektör haline gelmesi, bilgi üretiminin, bilgi sermayesinin ve nitelikli insan gücünün çok daha fazla önem kazandığı, eğitiminde yaşam boyu öğrenmenin ön plana çıktığı, iletişim teknolojileri, bilgi otoyolları, elektronik ticaret gibi yeni gelişmeler ile toplumu ekonomik, sosyal, siyasal ve kültürel açıdan sanayi toplumunun ilerisine taşıyan gelişme durumuna bilgi toplumu denir (Emiroğlu, 2007, 334).

**Okuryazarlık:** Okuryazar olma durumu anlamına gelmektedir (Yılmaz, 1989, 48).

**Bilgi Okuryazarlığı:** *Bilgiye ihtiyaç duyulduğunda bunu hissetmek, ihtiyaç duyulan bilgiyi bulmak, elde edilen bilgiyi değerlendirmek ve etkin olarak kullanmaktır* (ALA, 1989; akt. Akkoyunlu, 2010, 726).



## II. BÖLÜM

### 2. Kuramsal Çerçeve ve İlgili Literatür

#### 2.1. Kuramsal Çerçeve

##### 2.1.1. Bilgi

Bilgi günümüzde her alanda sıkça kullanılan bir kavramdır. Her araştırma sahası, bilgiyi kendi çerçevesince incelemekte ve tanımlamaktadır. Ancak bu alanların araştırmacıları bilgiyi daha çok alt başlıklarına göre bir tanımlama eğilimi gösterdikleri mevcut literatürden açıkça anlaşılmaktadır. *Bilgi nedir?* sorusu çağımızda derinlemesine üzerinde durulmayan bir sorudur. Buna rağmen çoğu araştırmacı felsefi bilgi, ontolojik bilgi, bilimsel bilgi, ahlaki bilgi gibi birçok farklı boyuttan bilgiyi ele almışlardır. Bu tür bilgi çeşitlerine geçmeden önce *Bilgi nedir?* Sorusu üzerinde durmak daha sonraki konular için araştırmamıza kolaylık sağlayacaktır. Bu bağlamda bilgi üzerine geçmişten günümüze doğru yapılan tanımlamaları ele almak gerekir.

Bilgi Nedir? Sorusuna hemen verilecek bir cevap bulunmamaktadır. Soru aynı bir ağacın kökleri gibi saçaklandıkça saçaklanır. Siz son derece geniş kapsamlı, kendi içinde bütünlüklü tek bir konuymuş gibi görüneni ele alalım dersiniz, ama bir de bakmışsınız ki konuyla doğrudan ya da dolaylı bağlantısı bulunan sorular sizi umulmadık ölçüde uzak diyarlara taşımıştır (Pears, 2004, 10). Pears'ın haklı görüşünü de dikkate alarak *Bilgi nedir?* Sorusunu tanımlamaya geçebiliriz. En bilinen ve yaygın tanıma göre, bilgi, “*doğrulanmış doğru inançtır*” biçiminde tanımlanmaktadır (Çelik, 2010, 19). Benzer şekilde Krongh'a göre de bilgi, “*gereğelenirilmiş inanç*” olarak

tanımlanabilir (akt. Gülseçen, 2014, 63). Krongh'un bu görüşünü çok daha öncesinde ortaya atan ünlü filozof Platon'un bilgi ile görüşü şu şekildedir: Platon'un Theaetetos adlı diyalogunda yer alan günümüzde çok benimsenen ve yaygın bir tanım olarak bilgi: “*Gerekçelendirilmiş doğru inanç*” olarak tanımlanmıştır. Böylelikle bilgi için tanımlanan üç ögeli görüşü somutlaştırmıştır. Bunlar: gerekçelendirmek ya da haklılaştırmak ve doğru olan inançtır (Cevizci, 2012, 15).

Irwin ve Wynne (1996) göre ise: Bilgi süreci, “*bir taşıma kayışı üstünde patates aktarımı gibi bir enformasyon ulaştırma süreci değildir.*” (akt. Burke, 2013, 95). Bilgi, bilincin bir etkinliği veya düşüncenin ürünüdür (Timuçin, 2013, 9). Bilme etkinliğinin sonucunda edinilen bilgi her zaman bir şeyin bilgisi olarak tanımlanmıştır (Kuçuradi, 2010, 77). Bilgi, insanın her davranışının, ettiği her etkinliğinin ve her ürettiğinin temelini oluşturmaktadır (İyi, 2010, 66). “*Kendisi ve kendi olmadan oluşan insan, özne olarak kendine ve kendisi olmayana yönelir. Bu yönelmenin sonucunda ortaya çıkanların bir bölümüne ‘bilgi’ diyoruz*” (Çotuksöken, 2010, 18). Aydın (2004) tarafından bilgi; toplumun ve insanın kendini algılayıp yorumlama biçimi olarak tanımlanmıştır (akt. Uçak, 2010, 710). Bir başka tanımda bilgi var olanın tanımlanmasıdır onun bilgisine sahip olarak bir şey hakkında verilen kararlardır. Bilgi sürecinde bilen ve bilinen vardır ve aralarındaki ilişkinin sonunda bilgi meydana gelmektedir. Kısaca bilgi bilinenin bilendeki yansımasıdır (Öner, 2005, 9).

“*Bilgi, bilen ve bilinen arasındaki bilişsel sürecin ürünüdür.*” (Çüçen, 2014, 39). Bilgi, özne ile nesne arasındaki ilişkiden meydana gelen sürecin sonucunda ortaya çıkan ürüne denilmektedir (Mengüşoğlu, 1992; akt. Çüçen, 2014, 16). Whitemore ve Yovits (1973) ise, insanların karşı karşıya kaldıkları bir durumda ortaya çıkan belirsizliği ortadan kaldırabilmek için kullandıkları karar vermelerinde etkili olan veriler bilgi olarak tanımlanmaktadır (akt. Önal, 1993, 335). “*Durmadan dönüşen bilinçte bilgi hem bir ürün hem de bir üreticidir*” (Timuçin, 2013, 9). Bilgi, canlıların yaşamlarının biçimlendiren en temel faktörlerdendir (Keseroğlu, 2010, 685). Bilgi; “*bir şeyin bir şey olarak kavranması*” (Topdemir, 2009, 120) olarak tanımlanabilir. Bu kavrama da zihin yoluyla gerçekleşmektedir.

Pears (2004, 15) bilgiyi, “*bir zihin durumudur*” şeklinde tanımlamıştır. Bu durumu destekleyen başka bir araştırmacı Gurvitch (1966)’ya göre ise “*bilgi, yaşantıları ve sağduyuyu birleştiren zihni bir davranıştır*” (akt. Engin, 2005, 434). Emile Brehiere göre (1948), Bilgi: nesnenin yüzeyinde dolaşmaz aksine varlığın özünde ve derinliklerinde bulunur (akt. Engin, 2005, 429). Bilgiyi nesnenin yüzeyinde değil de insan zekâsının derinliklerinde yarayanlarda yok değildir (Çankırı, Kartal, Yıldırım ve Gülseçen, 2009, 162). Pennac ise bilginin zihinsel önceliğinin yerine farklı bir görüşü ortaya atmıştır. Pennac’ın (2012, 150) görüşüne göre, “*Bilgi öncelikle tenseldir. Algılayan kulaklarımız ve gözlerimiz, aktaran ise ağzımızdır*” şeklindeki görüşüyle bilgiye farklı bir boyuttan yaklaşmıştır.

Bilgi tanımlamalarında kullanılan bir diğer ifade ise güçtür. Bilgiye sahip olmanın, gücü elde etmede önemli bir araç olduğu görüşüne yer veren yazarlardan biri olan Johnson (2013, 43) bu durumu en genel tanımıyla *Bilgi Diyeti* adlı eserinde “Bilgi demek güç demektir” şeklinde ayrı bir başlık oluşturarak ifade etmiştir. Bacon bilginin güç olduğunu savunmuştur. Tabi ki burada bilimsel bilgiyi kastetmektedir. Bilimsel bilgi sayesinde insan doğanın bilinmezliklerini çözerse doğa olayları ile başa çıkabilmek yetisi kazanarak doğa olayları insanları değil insanlar doğa olaylarını yönetir hale gelecektir. Böylelikle Bacon’un “*Bilmek doğaya egemen olmaktır*” sözü gerçek olacaktır (Çelik, 2010, 219). Zbigniew Brzezinski; “*Berlin duvarının yıkılmasının sonrasında yaptığı incelemelerde teknolojinin çağ içindeki etkinliğini otuz yıl sonrasında arttıracığı ve ağların diplomasisi kavramının ortaya çıkacağından bahsederek bilginin o zamana kadar hiç olmadığı kadar güç olacağından söz etmektedir.*” (Mattelart, 2004, 99). Görüldüğü üzere bilginin güç olduğu üzerine yapılan görüşler hâlâ geçerliliğini korumaktadır.

Yukarıda görüldüğü üzere bilgi üstüne birçok tanımlama yapılmıştır. Bu tanımlamaları göz önünde bulundurarak şöyle bir bilgi tanımı yapabiliriz: “Bilgi; insan duyularının ve zihni faaliyetlerinin bir sonucu olarak algılanan, anlaşılan, işlenen ve üretilerek bir ürün olarak insana doğada ve sosyal alanda hüküm sürebilmesi için gerekli olan her türlü fikri, duyguyu, nesneyi insanın hizmetine sunmada temel işlev gören bir araçtır.” Bilginin ne olduğu ile ilgili genel bir çerçeve çizdikten sonra

Bilgi'nin kaynağı nedir? Sorusuna cevap aramak araştırmamızın ilerleyen bölümleri için önem arz etmektedir.

#### 2.1.1.1. Bilginin kaynağı

Bilginin kaynağı konusu felsefenin ve bu iş ile ilgilenen filozofların hep ilgisinin odak noktası olmuştur. Bu konuda iki ayrı görüş bulunmaktadır. Birinci görüşe göre bilginin kaynağı deneydir (emprisme), ikinci görüşe göre ise bilginin kaynağı ise akılcılık (rationalisme)'dir (Öner, 2005, 10). Cevizci (2012) ise bilginin kaynağını beş ana konuma ayırır:

*“Bu konulardan birincisi bilginin kaynağında sadece veya temelde aklın bulunduğu öne süren **akılcılık**; buna mukabil, **deneyimcilik** insan zihninin doğuştan boş bir levha olduğunu, dolayısıyla ancak duyu yoluyla tecrübe ettiği şeyleri bilebileceğini savunur. **Üçüncü konum** ise sentezci bir yaklaşımdan oluşur; yani o, bilgide hem aklın hem de deneyimin neredeyse eşit derecede rol oynadığını ileri sürer. Bunu “**akılcı deneyimcilik**” ya da “**deneyimci akılcılık**” olarak ifade edebiliriz. **Dördüncü ana konum**, bilgi melekesi olarak aklın ya da duyuları değil de özel bir bilme yeteneği olarak sezgiyi temele alan **sezgicilik**. Sezgicilik, gerek duyular ve gerekse aklın insana ancak görünüşün bilgisini verdiğini, gerçekliğe ancak sezgi yoluyla erişilebileceğini öne sürer. **Beşinci ve sonuncu konum ise**, diğer dört konumdan farklı olarak insanın ancak kendi yaratısı veya insansı olan şeyleri bilebileceğini söyleyen **inşacılıktır.**” (Cevizci, 2012, 68).*

Protagoras'a göre, duyularımız tek bilgi kaynaklarımızdır. Duyularımızın üzerinde sanılarımız ve inançlarımız oluşmaktadır (Çelik, 2010, 39). Aristoteles bilgiyi tanrısal kaynaklı bulmaz onun için veriler duyu deneyleriyle bu dünyadan elde edilir ve böylelikle kavramlara ulaşılır (Timuçin, 2013, 20-21). Herakleitos' a göre bilginin kaynağı duyular değildir. Duyular oldukça zayıftır. Bilgi duyulardan geliyorsa güvenilir olmayacağını savunmaktadır. Bilginin güvenilirliğinde aklın ne derece rol aldığı çok açık

değildir güvenilir bilgiye ulaşabilmek için akıl yürütme (muhakeme) gücünün önemini dile getirmiştir (Capelle, 1995; akt. Çelik, 2010, 27).

#### 2.1.1.2. Bilginin sınırı

Duyusal ve akılsal kapasiteye sahip olan insanın, neyi ne kadar bilebilir? Sorusu bilginin sınırı var mı? Sorusunu beraberinde getirmiş ve birçok filozof bu soru ile yakından ilgilenmesine rağmen cevap içinden çıkılmaz bir hal almıştır (Çelik, 2010, 24). Bilginin sınırları problemi iki tavrı karşı karşıya getirir. Bunlardan ilkinin savunan filozoflar insan bilgisine asla sınırlandırma getirilemeyeceğini, dış gerçekliği olduğu şekli ile insanın bilebileceğini ifade eden görüştür. Bir diğer görüş ise idealistlerden gelmektedir. Onlara göre; insanın kendisi için biçilmiş olan küresinin dışına çıkamayacağı, kendisi dışında nesnel gerçekliği bilemeyeceğini ifade etmektedir (Cevizci, 2010, 80-81).

Transendental idealist ve Realist görüşlerden yararlanan pozitivistlere göre ise, bilgilerimizin duyusal olanın ilerisindeki bir dünyayı kapsayamayacağı, bilgilerimizin deney verileri ve bu verilerin akıl yürütme yoluyla çıkartılan yeni bilgiler ile sınırlı olduğunu savunurlar (Çüçen, 2014, 83). “*Kuşkucular ise hiçbir şeyin bilinemeyeceğini, insanının kesin doğrulara ulaşamayacağını ve bilginin imkânsız olduğunu öne sürmektedir*” (Cevizci, 2012, 45). Kant’ a göre “*bilgilerimiz duyu deneyimlerinin dünyasıyla sınırlanmıştır. İnsan deneyimlerini aşamaz deneyimini aşan duyusal sezgide verilmemiş olan bir şeyin bilgisine sahip olamaz.*” (Cevizci, 2012, 197). Cevizci (1999)’a göre bilginin sınırları problemi içerisinde şu problemler yer almaktadır:

- **İçkin Epistemolojik İdealizm:** İnsan varlığının, bilen öznenin bilgi sürecinde, yalnızca kendi öznel duyu verilerini bilebileceğini, kendi zihninin, kendi içkin küresinin dışına çıkamayacağını kabul eden yaklaşım,
- **İçkin Epistemolojik Realizm:** Bilen öznenin bilme faaliyetinde, kendi içkin küresinin ötesine geçip, nesnenin bizzat kendisine ulaşabileceğini savunan yaklaşım,



- **Aşkın Epistemolojik İdealizm:** Gerçekten var olan nesnelere bilginin kendilerine nüfuz edemeyeceği ya da ulaşamayacağı nesnelere olduğunu ve bilginin yalnızca görüngülerle, düşüncenin kendi kurgularıyla ilgili olduğunu savunan yaklaşım,
- **Epistemolojik Realizm:** Bilginin gerçekten var olan nesnelere, gerçekliğin kendisine ulaşabileceğini savunan yaklaşımdır” (akt. Topdemir, 2009, 127).

Görüldüğü üzere bilginin sınırları üzerine farklı görüşler mevcuttur. Bu görüşlerin birçoğunun dayanağını farklı paradigmlar oluşturmaktadır. Bu nedenle bilginin sınırlarının nereye kadar gidebileceği kesin olarak bilinememektedir. Antik çağ filozoflarından beri bilgiye dair her şey tartışılmalıdır. Sınırları kesin olarak çizilemediği gibi bilginin doğruluğu, gerçekliği, doğru bilgi var ise ölçütünün neler olduğu ve doğru bilgiyi elde etme yollarının neler olduğuna dair birçok görüş ortaya atılmıştır. Aşağıdaki bölümde bu görüşler incelenmektedir.

### 2.1.1.3. Doğru / gerçek bilgi

“*Bilgide doğruluktan söz ettiğimiz zaman, ifade etmek istediğimiz şey bilgisel bir değer olarak doğruluktur bilginin ifade edildiği yargı ya da önermedir.*” (Ewing, 1951; akt. Cevizci, 2010, 33). Bir başka görüşe göre ise gerçek bilgi doğrulanmış olan bilgidir. Her gerçeklik insan bilincinde doğruya dönüşür (Afşar, 2013, 9). Doğru ve gerçek bilgi, felsefi akımların temsilcilerine göre de farklılık gösterebiliyor. “Bernardinus Telesius’ a göre bütün doğru bilgiler duyu algısının temelinde ortaya çıkmıştır (Filozoftan aktarılmış 1509-1588 wikipedia. Org. The free Encyclopedia alınmıştır akt. Çelik, 2010, 209).

Pragmatizme göre ise insanların sahip olduğu kanaatler, bilgiler ve inançlar onların faaliyetlerini etkileyen ve onların kararlarına yön verendir. Bilgilerimiz eylemlerimizi başarılı hale getiriyorsa ya da amaca bizi ulaştırıyorsa bu bilgiye doğru bilgi denilmektedir (Haack, 1992; akt. Cevizci, 2010: 43). Bir diğer ekol temsilcisi olan “Stoa Okuluna göre, zihne yansıyan bütün izlenimler tekrarlandığında bellekte izler bırakır ve tekrarlandıkça bu izler derinleşir ve daha net bir hale gelir, zihnimiz

tarafından kavranmış olmaktadır. Bu kavranan izlenimlerin bilgisine doğru bilgi denilmektedir (Çelik, 2010, 113).

#### 2.1.1.4. Doğru bilginin ölçütü

Doğru / gerçek bilgi nedir? Sorusuna felsefi akımlarının etkisi ile görüşlerini belirten filozoflar doğru bilginin ölçütünü de mensup oldukları akım doğrultusunda cevaplandırmaya çalışmışlardır. *“Bilgi felsefesinin önemli problemlerinden biri olan doğru bilginin ölçütü sorunsalı farklı ölçütlerle açıklanmıştır: a)Doğru bilginin ölçütü uygunluktur. b)Doğru bilginin ölçütü tutarlılıktır. c)Doğru bilginin ölçütü uzlaşımıdır. d)Doğru bilginin ölçütü apaçıklıktır. e)Doğru bilginin ölçütü verdiği yararadır”* (Çüçen, 2014: 70) Spinoza’ da *“gerçek bilginin ölçütü upuygunluk. Başka bir deyişle, gerçek anlamda bilgi upuygun bir bilgi olup, Upuygun idelere dayanır.”*(Cevizci, 2010, 138). Bir başka akım da doğru bilginin ölçütünü duyum olarak açıklamıştır. “Epiküros’ a göre doğruluk için başka bir kaynak aramak boşuna bir çabadır çünkü doğruluğun ölçütü nesnelere birebir edindiğimiz duyumlar ve bu duyumların tekrarlanması sonucunda doğan kavramlar olduğunu ileri sürmüştür (Çelik, 2010, 110). Bir başka akımdan olan stoacılar, algılar ve kavramların doğru ya da yanlış olabileceğini ifade ederler. Doğru olanı yanlış olandan ayırabilecek ölçüte ihtiyaç duyarlar bu ölçüt ise kavrayıcı algı ya da tasarımıdır bu da ruhu, kendisine onay vermeye zorlayan açık algıdır (Brun, 1989; akt. Cevizci, 2010, 106-107).

Herakleitos’a göre doğru bilginin ölçütü evrensel aklı temsil eden bir bilginin diğer tüm insanlar tarafından ortaklaşa paylaşılması veya kanaati çoğunluğun kabul etmiş olmasıdır *“Rasyonalistler ise bundan dolayı, mantıksal ve matematiksel kesinliği gerçek bilginin ölçütü yaptılar”* (Cevizci, 2010, 28,70). Görüldüğü üzere bilginin ölçütü farklı görüşlerle ifade edilmiştir. Doğru bilgiyi elde etme yolları için çözümleri de aynı farklılığı sürdürmektedir.

### 2.1.1.5. Doğru bilgiyi elde etme yolları

*“Bilgiye ulaşma yalnızca bir başlangıçtır.”* (Davenport ve Prusak, 2001, s. 50; Grey, 1999, 1-2; Barutçugil, 2002, 84-89; Özgener, 2002, 486; akt. Çankırı ve diğerleri, 2009, 163). Doğru bilgiye ulaşmak ise ilkçağlardan beri kuşkuculardan, sofistlerden, Platon ve Aristoteles’e kadar bütün ilk çağ filozofları olgu ya da doğa alanlarında doğru bilgiye ulaşabilmek için nasıl bir yol izlenmeli, neler yapılmalı, hangi yöntem bulunmalı, mutlak bilgi var mıdır, yok mudur, mutlak bilgi ulaşılır bir şey midir gibi sorular sorarak ya umutsuz ve tümüyle kuşkucu davrandılar ya da iyimser bir tutum içine girdiler matematik, doğa, varlık ve olgu alanlarında mutlak doğru bilgiye ulaşılabilceğini ifade etmişlerdir (Çelik, 2010, 23). Aristoteles, mantığı; doğru bilgiyi elde etme ya da türetme işinde yol gösterici olarak düşünmüştür. Tekil ya da tikel varlıklar ile ilişkili olarak doğru sonuçlar üretebilmek için mantıksal çıkarım yollarından olan genelden özele (tümünden gelim) çıkarım yolunu önermiştir (Çelik, 2010, 89-90).

Kesin bilgin mümkün olduğunu savunan ve amaca ulaşmak için kuşkuyu bir araç olarak kullanan Descartes, modern felsefenin sağlam temellerini her şeyden önce kuşku üzerine kurmuştur. Bu nedenle öğretmenlerinden öğrendiği bilgilerden, aldatıcı bilgilerden, matematiğin doğrularından hatta Tanrıdan bile şüphe etmiştir. Bu şekilde kuşkuyu doğru bilgiyi elde etmede yöntem olarak kullanmıştır. Descartes, her şeyden şüphe eden insanın tek bir şeyden şüphe etmeyeceğinden emindir o da kuşkulandığı sırada kuşku duymakta olduğundan (Descartes, 1962; akt. Cevizci, 2010, 49). Bir diğer kuşkucu olan Bacon’ın düşündüğü gibi *“doğruya ulaşmak için ya da kuşkulu sonuçlarla yüz yüze gelmemek için kuşkudan yola çıkmak bir zorunluluktur.”* (Timuçin, 2013, 97). Hume ise bilgimiz ile anlama yetimiz sınırlı olduğu bilgi için tutarlı ve doğru tavrın kuşkuculuk olduğu sonucuna epistemolojik araştırmalarının ardından varmıştır. Ampirizmin ilkelerini mantıksal sonuca kadar taşıyan Hume, deneyimciliğin çıkmaz sokak olduğunu kabul ederek şüpheciliği kabullenmek zorunda kalmıştır (Cevizci, 2008; akt. Cevizci, 2010, 174).

Doğru bilgiyi elde etme yolları için farklı yöntemler kullananlar da mevcuttur onlar ise gerçek bilgiye yönelmenin ilk adımının yabancılaşma ile olacağını savunurlar. Yabancılaşma ilk olarak olumsuz olarak düşünülebilir, yalıtılma hali, uzak kalma duygusu olarak algılansa da burada olumlu ve iyi bir ilerleme olarak sayılmalıdır. Yabancılaşma olumlu anlamda bir ilişkiyi yasallaştırmak ve bir alanı içselleştirmenin eşiği olarak kabul edilmektedir (Timuçin, 2013, 69).

Spinoza, ise insanların kendisini yanılgılarından kurtarabilmesi ve varoluşunun sınırlarını görebilmesi için doğru bilgiye ulaşmasının önemli olduğundan söz etmiştir. İnsan için en büyük mutluluk ve varabileceği en büyük sevinç, gerçeklere ilişkin kesin ve doğru bilgiye sahip olduklarında gerçekleşeceğini savunmuştur (Cevizci, 2010, 137). Bir benzeri açıklama ise bilimsel arayış koşulları ile ancak gerçeğin gerçek bilgisine ulaşılabilmesi bunun içinde ilk anda fark edilmeyen gizli kalmış nedenlere yönelmek gerektiği de savunulmuştur (Timuçin, 2013, 41). Bu görüşlerin yanı sıra doğru bilginin elde edilemeyeceğini savunanlarda vardır. “Pyrrhon’a göre ne olursa olsun farklı alanlarda olması da önemli değildir. Gerçek ve mutlak doğrunun asla bilinmeyeceği, gerçek ve doğru olana ulaştıracak herhangi bir olanak ve yolun olmadığından söz etmektedir (Çelik, 2010, 105).

Geçmişten günümüze bilgi sorunsalı hep tartışıl gelmiştir. Felsefe tarihi incelendiği zaman bilgiye yönelik sorunlar her zaman önceliğini ve önemliliğini korumuştur (Afşar, 2013, 10). Felsefe tarihinde bilgi sorunsalı, antik çağ filozoflarından Platon’a kadar geri götürüle bilmektedir. Çünkü ilk kez Platon bilgiyi ayrıntılı bir biçimde ele almış, bilgiye dair sorulabilecek tüm soruları sormuş ve bilgi bilimsel sorunları tartışarak geniş ve kapsamlı olarak bilgi kuramı ortaya çıkarmıştır (Çelik, 2010, 17).

Günümüzde ise benzeri sorular üzerinde durulmaktadır. fakat değişen teknolojinin getirdikleri ile birlikte daha komplike bir yapı haline gelmiştir. Çünkü her bilgi belirsizliği ortadan kaldırmayabilir bunun yanında belirsizlikte yaratabilir. Bazı araştırmacılar bu belirsizliği tanımlama sürecinin başı olarak bilgiyi kabul etmektedirler (Uçak, 2010, 708). Bu belirsizliğin yanında, doğru bilgiyi elde edebilmeye dair başka

sorunlarda ortaya çıkmaktadır. Günümüzde bilgi kişisel hale gelmekte, dikkat süremizde kısaldığı için bilgiye karşı koymamız giderek zorlaşmaktadır (Johnson, 2013, 115). Buradaki sorun bilginin aşırı yüklenilmesinde değil, bilginin hızlı ve aşırı tüketilmesindedir. Yeni ve daha etkili yöntemlerle aşırı bilgi yükü edinilebilir. Aşırı bilgi tüketimi ise edinilen bu bilgiler hususunda daha seçici olmanın bir yolunu bulmamız gerektiği. Sorun ne kadar tükettiğimiz olmamalı sorun neyi tükettiğimiz olmalıdır (Johnson, 2013, 53). Özellikle günümüzde internet ortamında sürekli çoğalan bilgi kaynakları, içinde geçerli ve güvenilir olmayan bilgileri barındırmaktadır. Bu nedenle internet, araştırmacıların işlerini kolaylaştıracağı gibi geçmişte olmadığı kadar doğru bilgiyi bulmayı zorlaştıracaktır. Çünkü ulaşılabilen eser sayısı çok fazla olacak fakat harcanan zaman artacak bu da araştırmanın sıkıcı ve içinden çıkılmaz bir hal almasına neden olacaktır. Herkesin her bilgiyi istediği zaman internete koyduğu çağda internet kaynakları arasından doğru bilgiyi bulabilmesi için kütüphane, arşivlerden ve güvenilir kaynaklardan araştırılarak konunun teyit edilmesi gerekmektedir (Gümüşçü, 2013, 333).

Çağımızda doğru bilgiyi elde etmek hiç olmadığı kadar zor bir hale gelmektedir. İnsanlar, bilgi kaynaklarını daha sistemli bir şekilde kullanmayı öğrenirlerse, doğru bilgiye ulaşmak için hangi kaynakların güvenilir kanıtlara dayanan ve hangilerinin daha az zaman harcayarak elde ettikleri doğru kaynaklar olduğunu seçebilir ve bu becerilere sahip olurlarsa böylelikle doğru bilginin elde edilmesi kolaylaştırabilir. Bilgi ile ilgili diğer bir konu bilginin ne amaçla gerçekleştiğidir. Araştırmanın bu bölümünde bu konu üzerinde durulacaktır.

#### 2.1.1.6. Bilgi ne amaçla gerçekleşir?

*“Aristoteles Metafizik adlı kitabına da bilgiyle ilgili bir belirlemeyle başlar. Ona kalırsa insan, yapısı gereği bilmek ister.”* (Güzel, 2003a, 128). Aristoteles insanın doğası gereği “bilme” ihtiyacından bahseder bu bölümde ise insanın bilgiyi ne gibi amaçlarla elinde tutmak ve öğrenmek istediğinden bahsedilmektedir. Yaşam boyunca bilgi farklı anlamlarda kullanılmıştır. Bunlar:

1. Ticari Bir Ürün Olarak Bilgi: bilgi burada ekonomik bir değeri olan kitap, belge, düşünce, bir istatistik olabilir. Kim bu bilgileri elinde bulunduruyorsa gücü elde etmiş demektir. Kişi veya kuruluş bu bilgiye sahip ise diğer kişi ve nesnelere kontrol altında tutabilir.
2. Enerji Olarak Bilgi: deneysel olarak sınanabilen, fiziksel olarak varlığı ve yokluğu olan herhangi bir biçimdeki enerji gibi nakledilebilmesinden ötürü bilgi enerji olarak değerlendirmektir.
3. İletişim Olarak Bilgi: Kişi diğer kişi ile iletişim kurduğu andan itibaren veriler karşılıklı olarak değişime uğrar. Bunun sonucunda kişi bilgi edinir. Bu nedenle de iletişim bilginin aktarılmasıdır. Çoğu insanda iletişim ile bilgiyi eş anlamlı olarak düşünür.
4. Gerçek Olarak Bilgi: Çoğu kişi doğrudan ya da dolaylı olarak da olsa nesnelere, olaylar ve kişiler hakkında gerçek olanı öğrenmek ister. Gerçekler ilgiyi artırır. Bilgi gerçekle bir kabul edilebilir bu yüzden yargıların, önermelerin gerçeğe uygunluğudur bilgi.
5. Veri Olarak Bilgi: Veri anlamı olsa da olmasa da ilk anda bilgiyle eş anlamlı olarak düşünülür.
6. Bilgi (Knowledge) Olarak Bilgi: Bilgi burada farkına varmanın ötesinde olayları değerlendirme ve kendine özgü karar verme yeteneğidir. “*Bilmek veya düşünmek, genelde bilgi olarak adlandırılır*” (Debons. Home ve Cronenweth 1988; akt. Önal, 1993, 334).
7. Süreç Olarak Bilgi: Bilgi edinme sürecine burada bilgi denilir. İşitilebilen, görülebilen ya da herhangi bir yolla algılanan sinyaller bilgi edinme sürecini başlatır. Kişinin kabiliyeti, önceki bilgileri sürecin gerçekleşip devam etmesine katkıda bulunur. “*İnsanlığa yönelik olarak hiçbir zaman, Hiçbir, yerde bu süreç bitmeyecek ve son bilgiye ulaşılmayacaktır.*” (Buekland, 1983; akt. Önal, 1993, 333-334).

Bir başka bilginin kullanım amacı askeri alandadır, “*Komutanlar binlerce yıldır, tıpkı silahları imal eden demircilerin ve diğer zanaatçıların uzmanlık bilgisinden yararlandıkları gibi, kendi adamlarını keşif görevlerine göndererek düşman güçlerinin yeri ve miktarı hakkında istihbarattan da yararlandılar.*” (Keegan, 2003; akt. Burke,

2013, 131). Tıpkı silahlı kuvvetler gibi hükümetler de ülkenin refahını koruyabilmek kendine etkinlik sahası oluşturabilmek ve gücünü elinde tutabilmek tutunda birçok farklı amacı gerçekleştirebilmek için istihbarata yani enformasyona ihtiyaç duymaktadır.(...) Max Weber'in “*Bürokratik yönetim esas olarak bilgi yoluyla hâkim olma demektir.*” (Burke, 2013, 134). Ünlü sözü bu gerçeği gözler önüne sermektedir. Tarihten beri İktidarı elinde bulundurmamak isteyenler hep bilgiyi de elinde bulundurmamak istemişlerdir. “Foucault’ ya göre, bilgi ile iktidarın çok kuvvetli bir bağı olduğu, nesnel, tarafsız ve evrensel iddiası taşıyan her bilginin güçlü bir iktidarın zeminini hazırladığını ifade etmiştir (Foucault, 2000; akt. Çüçen, 2014, 257). İktidar ile bilgi ilişkisini açıklayan bir başka örnek ise “*Hükümdarlar, emirlerinde bürokrat çalıştırdıkları gibi, kendileri de bürokratlaşmaktaydılar. Bunun klasik örneği, İspanya Kralı II. Felipe’dir; masasının başında harcadığı saatlerin ve uyruklarının yaşamlarını öğrenmesi ve denetlenmesi için üretilen belgelerin çokluğu nedeniyle, halk ona “kâğıtların kralı”(el rey papelero) adını takmıştır.*” (Parker, 1998; akt. Burke, 2013, 130). Diğer bir amaç ise bilginin para kazanmak için kullanılmasıdır. “*İşte bir AOL yazarının (John Biggs) AOL’ a ait bir blog olan TechCrunch. com’ da söyledikleri: Bir tünekten çıkıp iktidardakilerin tahtını sallayarak para kazanılmaz. Para kazanmak için, açgözlü ve yeniliğe düşkün izleyiciyi yeni bilgilerle beslemek gerekir.*” (Johnson, 2013, 67).

Bilginin kullanım amaçlarına bir başka örnek ise tarihte “*Endüstri Devrimi*” bu devrimin alt yapısı olarak gösterilen durum “*teknik bilgi*” deki ilerleme olarak görülmektedir. On sekizinci yüzyıl Britanya için temel bilgiler ve pratik bilgilerin arasındaki etkileşimin çok olduğu yüzyıldır. Endüstriyel verimliliği geliştirmek için iş adamlarından kamu görevlerine kadar herkes teknik bilgiden yararlanmayı çok iyi bilmekteydiler. Teknik okullar ve işletme okulları bu yüzyılda kurulmuştur. Bu nedenle Endüstri Devrimi aslında endüstriyel aydınlanma olarak da betimlenebilir. (Mokyr, 2002; akt. Burke, 2013, 126-127). Bilgi günümüze kadar farklı ihtiyaçlardan beslenerek farklı amaçlara hizmet etmiştir. İnsanlar bilgiyi kontrol altına alabildikleri sürece gücü de ele alabileceklerini idrak ettikleri günden beri “*bilgi*” insanlık için en önemli araç olmuştur. Diğer bölümde ise bilginin insan ile ilişkisinden söz edilmektedir.

### 2.1.1.7. Bilgi ile insan arasındaki ilişki

İnsan hayatını etkileme sürecinde bilginin olumlu veya olumsuz sonuçlar doğurabileceği asla unutulmamalıdır (Gay, 1969; akt. Engin, 2005, 433). Bilginin insan yaşamını olumlu ya da olumsuz etkileme gücünü göz önüne aldığımızda bilgi ile insan hayatı arasındaki kuvvetli bağı daha net görebiliriz. İnsanın bilimsel araştırmalara yönelmesi bilgiye ulaşma sebebi ise kendisi için önemli olan sorunlara cevap bulmaktır. Bu nedenle insan bilgiyi üretir ve onu, karşı karşıya olduğu sorunlarının çözümünde kullanarak her zaman herkesin elinde olamayan bir imtiyaza sahip olmaktadır (Engin, 2005, 433).

İnsan ile bilgi ilişkisi açıklayan bir başka ifade ise, İnsan, bilginin öznesidir ve bilgi insan tarafından üretilir ve değer kazanır. Bu yeteneği insana kendi dışında olan dünya, doğa ya da diğer insanlar ile ilişki kurmaya ve bu ilişkileri kontrol altında tutabilmesine olanak sağlamaktadır. Duyular aracılığıyla kurulan bu ilişki insan zihninde işlenerek duyumlar bilgi haline dönüşmektedir. Bu özellik insanı diğer canlılardan ayıran en önemli özelliklerden biridir (Tekeli, 2010, 116).

İnsanı diğer bütün canlılardan üstün tutan özelliği bilgiyi işleyip aktarma yeteneğidir. Bunun sonucunda insan, bilgi ve güç arasında kuvvetli bir bağ mevcuttur (Johnson, 2013, 23). Bilen ile bilinene bağlı unsurlar bilginin oluşumunda önemlidir. İnsana bağlı olan (bilene) ise algı, duyum, akıl yürütme, sezme, zihniyet ve mukayese yapabilme gibi bütün bu zihnin fonksiyonları bilgiyi edinme ve uygulamada önemli bir role sahiptir (Öner, 2005, 17). Bazı yetenek ve becerilerimizin sayesinde bilgi edinmede ne kadar avantajlı bir duruma geçtiğimizi kanıtlayan bir başka ifade de İnsan doğduğu andan itibaren öğrenir. Bu bazen bir beceri bazen bir bilgi olabilir. Beceri ile bilgi iç içe geçmiş iki kavramdır. Bilgi olmadan bir beceri kazanılamaz, beceri kazanıldığında ise bilgi öğrenilmiş olmalıdır (Güven, 2014, 788). Günümüzde bilginin insanlar üzerindeki iki özelliğinden bahsedilmektedir. *“Suavi Aydın, bugün bilgi toplumu ya da bilgi çağı derken burada kastedilenin “Aydınlanmanın idealize ettiği gibi, çeşitlenmiş, dünyanın her yerinde tartışılabilir, üretilebilir ve aktarılabilir; insanı, sorgulayan, tartışan, üreten yani müdahil bir varlık haline getiren, hiyerarşik olmayan bilgi mi; yoksa*



*insanları bilgisayarları başında edilgen kılan sanal bir interaktivite'ye mahkûm bırakmış, hiyerarşik, mütehakim ve en önemlisi 'araçsal' bir bilgi mi olduğunu sormaktadır.”* (Aydın, 2002; akt. İyi, 2010, 74). Bilgi ile insan arasındaki ilişkinin boyutunu bu şekilde açıklayabiliriz. Diğer bölümde ise bilgi türlerinden bahsedilmektedir.

#### 2.1.1.8. Bilgi türleri

Var olan her şeyin bilgisini edinme imkânına insan sahiptir. Bilgilerini edinirken insan, farklı yöntemler farklı kaynaklar kullanmaktadır. İnsanın her davranışı bir bilgiye göre olmaktadır. Bu da gösteriyor ki insanı yönlendiren var olanlar hakkındaki bilgilerdir. Veriler elde edilirken dayanılan kaynak, başvuru yöntem ve amaca göre farklı türlere ayrılmaktadır. Altı bilgi türü bulunmaktadır. Bunlar; felsefe, din, sanat, bilim gündelik bilgi ve okkült bilgilerdir. Bu bilgi türleri birbirlerine indirgenemez ve hiçbiri birbirinin devamı niteliği taşımaz. İnsan ne zaman ihtiyaç duyarsa bu bilgi türlerine başvurur (Öner, 2005, 43).

Filozoflar epistemoloji ile meşgul olduklarında a priori bilgi (deneyimden önce olan bağımsız bilgi) ile a posteriori bilgi (deneyime dayalı olan bilgi) arasında hep bir ayırım ortaya koymuşlardır. İşi daha da ileriye götürerek farklı disiplin ve alanlarda söz konusu olan bilimsel, dini, gündelik ve teknik bilgi türlerinden söz etmişlerdir (Cevizci, 2010; akt. Cevizci, 2012, 19). *“Epistemoloji bilimsel alanların farklılığıyla ilgili olarak klasik bilgi kuramının yerini alması en azından genel bilgi ve bilimsel bilgi arasındaki farkın açık seçik biçimde ortaya çıkmasını sağlamıştır. Bu iki bilgi türünün aynı zamanda özel olanla genel olanın, derin ve yüzeyselin, teknik ve yaklaşık olanın, gelişmeyle gelenekselin çatıştığı günümüzde felsefenin, görmezlikten gelemeyeceği bu farklılığın altını çizmekte geç kalması şaşırtıcı olabilir.”* (Barreau, 2010, 11). Fakat bu bilgi türleri zamanla açıklanarak kavramlaştırılmıştır. *“Örneğin, genel bilgiye, evrensel geçerliliği olan kültürler üstü bilgi denilmektedir. Yerel bilgi ise bir yere ait olan ve o yerde yaşayanların özgünlüğünden beslenen bilgilerdir. Bunun yanında söz ile ifade edilemeyen bilgiler de örtük bilgi olarak söz edilmektedir* (Tekeli, 2002; akt. İyi, 2010,

70). Bilgiyi taşıdığı özelliğe ve onun elde edilmiş yöntemlerine göre türlere ayırmak da mümkündür. Bunlar:

- Gündelik Bilgi: doğrudan kişinin algı ve sezgilerine dayanan belirli bir neden sonuç ilişkisi ve yönteme dayanmayan bilgiye gündelik bilgi denir.
- Dinsel Bilgi: Yüce bir varlık tarafından belirlenen özne ile nesne arasında bağ olan inanç sistemine dayanarak elde edilen bilgiye dinsel bilgi denir.
- Teknik Bilgi: Araç gereç yapabilme bilgisine ise teknik bilgi denir.
- Sanatsal Bilgi: Amaç güzelliğin ortaya çıkarılması ise ihtiyaç duyulan bilgiye sanatsal bilgi denir.
- Bilimsel Bilgi: İnsanın bir konuya yönelerek elde ettiği sistemli, tutarlı, düzenli, yöntemli ve geçerli, kanıtlanabilen ve denetlenebilen objektif bilgilere bilimsel bilgi denir.
- Felsefi Bilgi: İnsan merak eden ve sürekli sorgulayan bir varlık olduğu için insanın dünya, evren, kendi toplum hakkında ortaya koyduğu tümel düşüncelere felsefi bilgi denilmektedir (Çüçen, 2014, 18-23). Sosyolog olan Georges Gurvitch de bilgiyi yedi türe ayırmıştır. Bunlar; Toplumsal bilgi, algısal bilgi, teknik bilgi, gündelik bilgi, bilimsel bilgi, siyasal bilgi ve felsefi bilgidir (Gurvitch, 1966; akt. Burke, 2013, 15).

Konuya bilginin niteliği açısından yaklaşan Mengüşoğlu da bilgiyi beş tür olarak sınıflandırmaktadır:

- Bilimsel bilgi: Belli yöntemlere ve çalışmalara dayanak oluşturan sistematik üretilen ve ilerleyen bilgidir.
- Doğal bilgi / naiv hayat bilgisi: İnsanın hayatı boyunca edindiği deneyimler ile başka insanlar olan etkileşimler sonrası kazandığı, belli bir yönteme dayanmayan insan hayatının ait somut bilgilerdir
- Felsefi bilgi: Her şeyin anlamını ve kaynağını sorgular ve var olanı ve onların arasındaki ilişkiyi araştırır. Bilimsel bilgi gibi varlığı parçalara ayırmaz bütüncül olarak var olanı inceler.
- Din bilgisi: İnsan, hayat, yaratılış, dünya hakkında sorulara dogmalara dayanan inanç esasları ile cevap vermeye çalışan bilgidir.

- Sanat bilgisi: Öznenin gerçekleştirdiği belli bir yöneme dayanmayan yaratıcılık ile bağlantı sonucunda elde edilen bilgilerdir (Mengüoğlu, 1988; akt. Uçak, 2010, 715-716).

Sadece yukarıdaki bilgi türleri ile sınırlandırma yapılmamaktadır. Farklı alanlarda farklı şekillerde ifade edilebilmektedir. Ekonomistlere göre;

- Uygulamalı Bilgi: Eylem ve kararın aynı anda alındığı bilgi
- Düşünsel Bilgi: Genel kültür, bilimsel öğretim bilgisi
- Eğlence Bilgisi: Zamanı güzel geçirme bilgisi
- Tinsel Bilgi: Dine ilişkin bilgi
- İstenmemiş Bilgi: Bellekte az tutulan, tesadüf sonucu elde edilen bilgi. (Machlup, 1962; akt. Mattelart, 2004, 52).

Farklı alanların ihtiyaçları sonucunda farklı bilgi türlerinin ortaya çıkabileceği görülmüştür. Bilgi'yi ve bilgi türlerini açıkladıktan sonra diğer bölümümüzde bilgiyi felsefi açıdan ele alan bilgi felsefesinden bahsedilecektir.

## 2.1.2. Bilgi felsefesi

### 2.1.2.1. Felsefe

Felsefe Arapça kökenli bir kelime olmasının yanında Yunancadaki *Philosophia* sözcüğünden geldiği bilinmektedir. Philo kelimesi sevgi, Sophia kelimesi ise bilge anlamına gelmektedir. Bilgiye âşık ve bilgiyi arayan onun arkasından koşan anlamını ifade etmektedir. Felsefe terimini ilk kullanan Pythagoras (M.Ö 580-500)'tır. Bilgiye ulaşmak için çabalayan bilgi seven kişilere de filozof adı verilmiştir. (Çüçen, 2014, 15). TDK'ye göre ise felsefe: *“Bir filozofun, bir felsefe okulunun, bir çağın öğretisi. Varlığın ve bilginin bilimsel olarak araştırılması, Bir bilimin veya bilgi alanının temelini oluşturan ilkeler bütünüdür”* (TDK).

Felsefe tarihinin günümüze kadar ulaşan kayıtlarında bakıldığında felsefe nedir? Sorusu ve verilen olası yanıtlar felsefenin değişmeyen tartışmalardan biri olduğu görülmektedir. Felsefe nedir? Sorusu tam olarak yeterli ve doyurucu bir cevap bulamamıştır. Her seferinde farklı biçimlerde yeniden cevaplandırılmaya çalışılmıştır. Bunun nedeni felsefe doğası gereği bir tanımla sınırlandırılacak bir faaliyet değildir. Aksine felsefe sürekli yeni tanımlamalar ile arayış halindedir (Topdemir, 2009, 119).

*“Felsefe yapmak bilgiye yönelmekten başka bir şey değildi. Felsefenin işi öğretmek değil aramaktır.”* (Timuçin, 2013, 95). Felsefe gerçeği bulma arayışındadır, insan doğası gereği kendi gerçeğinin peşinden gider felsefe, tanışma ve tanıştırma etkinliğidir. Bizi bize anlatır ve biz bu sayede gerçeğin bilgisine sahip oluruz (Topdemir, 2009, 120). Felsefe başka açıdan insanın kendisi ile olan hesaplaşmadır. Bu hesaplaşma geniş bir zamana yayılan hesaplaşmadır. Her öğretisi kendinden bir öncekinin izlerini taşır (Timuçin, 2013, 99).

Felsefe insanı, toplumu, evreni, dünyayı kısacası var olan her şeyi kendisine konu etmesi sebebiyle var olan her şeyi sorgulayabilmesi onu evrensel bir bilgi türü haline getirmiştir (Çüçen, 2014, 25-27). Felsefenin asırlar boyunca filozoflar tarafından birçok tanımlaması yapılmıştır ortak bir tanım yapmak mümkün olmamıştır her filozof kendi dünya görüşü çerçevesinden bakmıştır felsefeye. Bir diğer tanımlama ise Filozof Kimdir? Bununla ilgili tanımlamalar ise şöyledir: Felsefeye yönelik bu irdelemelerden sonra filozofun kim olduğu biçimindeki bir soru kaçınılmaz hale gelmektedir. Daha önce de değindiğimiz üzere felsefeci ve filozof öncelikle felsefe bilgileriyle donanımlı ve felsefi tavra sahip olan kişidir. Felsefi düşünce sorgulamayı, araştırmayı gerektirir. Filozof ise soru tutkunu olan sürekli kendi kendine sorular soran kişidir (Koç,2009, 227).

Filozofun sadece felsefeyle uğraşan kişi olmadığını açıklayan Platon, Devlet adlı eserinde devletin başında yer alan yöneticilerin, kralların filozof olması gerektiğinden bahsetmiştir. Çünkü filozofun doğruyu görmeyi seven kişi olması sebebiyle devletin gücü ile aklın gücü birleşirse refahın artacağını dile getirmiştir (Güzel, 2003b, 110). Platon’ nun açıklamasına göre bilgi ile güç birleşmeli, bilginin üstünde bir güç

bulunmamalı yakın bir açıklama ise günümüzde bilim adamları için yapılmaktadır. Johann Christoph Gottsched'in bilim adamlarının *“akıl ve daha güçlü kalemden başka hiç kimseyi kendinden üstün saymayarak’ eylemde hükümdarlar kadar özgür olduklarını iddia etmesiydi.”* (Dülmen, 1978; akt. Burke, 2013, 32). Her ne kadar Platon ile Johann Christoph Gottsched ortak bir paydada buluşsalar da filozof ile bilim adamı arasında da bir takım farklılıklar bulunmaktadır. Filozofun işi görüşlere ulaşmaktır, yani sanılarla yetinir. Bilim insanı ise somut verilerden yola çıkarak kesin bilgiye ulaşmak ister. Filozof her ne kadar görüşlerini kesin bir dille ifade etse de fikirleri her zaman görüş düzeyinde kalmaktadır. Filozof yolunu kendi çizmek zorundadır belli yollar olmadığı gibi bazen yol bile yoktur. Yolu kendisi oluşturmaktadır (Timuçin, 2013, 13). Felsefe, insanlık tarihi kadar eski bir geçmişe sahiptir. Bütün bilimler felsefeden koparak disiplin haline gelmiştir. Geçmişte olduğu gibi gelecekte de varlığını sürdürecektir. Filozoflar da var olan her şeyi sorgulayarak felsefeye yeni yollar oluşturacaktır. Felsefe nedir? Filozof kimdir? Gibi soruların üzerinden kısa bir tanımlama yaptıktan sonra diğer bölümde felsefenin konularından ”bilgi felsefesi” konu alınacaktır.

#### 2.1.2.2. Bilgi felsefesi

Felsefenin araştırma konuları: Bilgi kuramı (Epistemoloji), sanat felsefesi, ahlak felsefesi, siyaset felsefesi, varlık felsefesi, din felsefesidir. (Çüçen, 2014, 25-27). Felsefenin incelediği konular arasında bilgi felsefesi ayrı bir yer tutar, insan doğası gereği bilmek ister ve bilmesi ona güç kazandırır bundan dolayı bilgi felsefesi ayrı bir önem taşır. Bilgi felsefesinde felsefe de olduğu gibi net bir tanımlı yapılamamaktadır. Günümüzde kabul gören birkaç tanım ise şöyledir: Epistemolojinin temel problemi bilgidir. Bilginin doğruluğu, kaynağı, doğası ve sınırları epistemolojinin konuları arasındadır. (Diemer, 1999; akt. Topdemir, 2009, 126). Bilgi felsefesi bilgi sorununu ve bilgi konusunu felsefi bir disiplinle ele alır. (Özlem, 1995; akt. Külücü, 2000, 389). Bilgi felsefesi, felsefe tarihinde gizli bir çaba halindeyken giderek ihtiyaç haline gelmiştir Bu da ortaya bilginin kuram olarak çıkartılması zorunluluğunu doğurmuştur. *“Bilgi kuramının işi özne nesne ilişkisinde ya da bilen ve bilinen ilişkisinde dizgesel bir*

*bütünlüğe ulaşmanın koşullarını ortaya koymak, buna dayanarak bilginin başlıca sorunlarını çözmek, ayrıca çeşitli düşünce alanlarında kendini gösteren bilgiyle ilgili sorunların aydınlatılmasına katkıda bulunmaktır.”* (Timuçin, 2013, 97).

Bilgi felsefesi, bilginin doğruluğuna, kaynağına, doğasına ve bilginin olanaklı olmasını araştırmayı kendisine konu eden bir felsefe türüdür (Çüçen, 2014, 11). Bilgi felsefesi, bilgiyi oluşturan bütün öğeleri, bu öğelerin özneye uygunluğu, gerçeği gerçek olmayandan ayıran bir ölçütün ne olduğu, bilgi ile ilgili birçok sorunu bünyesinde barındırır. Bilgi kuramı bilgiyi insan ile beraber ele alan felsefe çeşididir (Uçak, 2010, 710).

Timuçin’e göre ise bilgi kuramı, bilgi olgusu üzerinde durur. Nesne ile öznenin etkileşimini ele alarak bilginin felsefenin içinde sağlam bir temel üzerinde durmasını sağlar. Felsefe alanında yapılan sağlam öğreti bir bilgi araştırması sonucunda ortaya çıkmıştır. Bu nedenle bilgi sorunları diğer bütün sorunların önünde gelir ve bilgi temeline dayanmayan her felsefi öğreti kendi içinde problemler yaşayacaktır. Bilgi kuramı her öğretiye tutarlılık ve bütünsellik kazandırır (Timuçin, 2013, 11). Bilgi kuramı felsefi akımlara göre farklılık göstermektedir.

Antik Çağ filozoflarından materyalizm’ inin kurucularından Demokritos’ un bilgi kuramı şu şekildedir. ; *“maddesel cisimlerin görünmez biçimde atomlar yaydıkları ve bunların bilme sürecine imge olarak yansıdığına dayanmaktadır.”* (Hancerlioğlu, 1987; akt. Külçü, 2000, 392). Antik Çağ’ da Demokritos gibi filozoflar bilgi kuramını varlık felsefesi çerçevesinde incelemişlerdir. Çünkü Sokrates’ten önce Antik Çağ’da filozofların başlıca konusu, “varlık” olmuştur varlık ile ilgili bütün sorunlarla ilgilenilmiştir. Platon ve Aristoteles bilgi problemini ele alan bilginin kaynağını ilk kez araştıran filozoflardır. Bilginin kaynağı duyulara mı yoksa akla mı dayanmalıdır sorunu üzerinde durmuşlardır. Orta Çağ’da bilgi felsefesi sorunları yok sayılarak, bilgilerimizin her durumda var olduğu kabul edilmiş ve bilginin kaynağı soruları üzerinde durulmamıştır. (Gökberk, 1999; akt. Çalık ve Çınar, 2009, 78).

### 2.1.2.3. Bilgi felsefesinin tarihçesi

Felsefenin en temel disiplinlerinden olan bilgi felsefesi, iki şekilde incelenir. Birincisi sistematik boyuttan ikincisi ise tarihsel boyuttan. Tarihsel boyuttan inceleyecek olursak antik açıdan bu yana filozofların geliştirdiği bütün görüş ve öğretiler bilgi felsefesinin gelişmesine katkıda bulunmuşlardır (Cevizci, 2012, 9). Sokrates sofistlerin bilgiye karşı kuşkucu tavırlarını etkisiz hale getirmek için yaşamını bu yönde adamıştır. Ona göre mutlak bilgi vardır ve bütün insanlar tarafından kuşku götürmez nitelikte bilgilerin olabileceğine inanır (Çelik, 2010, 46). Platon ise bilginin kaynağının idea olduğu savunmuştur. Bilgiyi tanrısal kaynaklı olarak kabul ederek, ideaların değişmez gerçeklik olduğunu ve dünyadaki her şeyin, ideaların yansıması olduğunu, bilmenin tanrısal yönelmek olduğunu dile getirmiştir (Timuçin, 2013, 20). Aristoteles ise Platon gibi bilgi felsefesi ile doğrudan ilgilenmez bilgi konularını mantık konuları açısından değerlendirdiği söylenebilir (Çelik, 2010, 89). Sofistler de Pyrrhon ve takipçilerinden etkilenerek kesin ve doğru bilginin bulunamayacağı, bilginin insan algılarına göre değiştiğinden bahsetmişlerdir (Çüçen, 2014, 65). Ela okulunun temsilcilerinden Parmenides' in bilginin ne olduğunu belirlemeye çalıştığı ve bilginin mahiyetinin ne olduğunu ortaya koymaya yönelik ilk tanımlamaları yaptığını söyleyebiliriz. Ona göre var olan her şeyin bilinebileceği var olmayanın da bilinemeyeceğini savunmuştur. Ayrıca Parmenides bilgi ile kanaat arasında ayrım yapan filozoflardandır. (Cevizci, 2006; akt. Cevizci, 2012, 13).

Ortaçağda İslam Medeniyeti altın çağını yaşarken bilgi felsefesi de bundan payını almıştır. Çağın en önemli İslam Felsefecilerinden Gazali, Descartes öncesi şüpheyi yöntem olarak kullanır. Şüphe duyulmayan bilgi var mıdır? Gerçek bilgi var mıdır? Kesin bilgi var mıdır? Gibi sorular sorarak kesin bilgiye ulaşılabileceğini dile getirmiştir (Çüçen, 2014, 60). Hıristiyan Ortaçağın 'da ise bilgi konuları dönemin anlayışına göre değişikliğe uğradığı görülmektedir. Bu dönemde tanrısal kaynaklı bilgiler bilinmesi gerekenlerdir (Spade, 1992; akt. Cevizci, 2012, 113). Ortaçağ Hıristiyan felsefesinde, Hıristiyan dogmalarını inanç ile açıklaması çabası etkisini göstermektedir. Ortaçağ Hıristiyan dünyasında felsefe, dinin akla yatkın olduğunu kanıtlayabilmek için bir yöntem ya da bir araç olarak kullanılmıştır (Çelik, 2010, 149).

Rönesans ile birlikte bilgi felsefesi dini etkiden kurtulmuş tekrar yüzünü Doğa'ya dönmüştür. Bu dönemin bütün düşünürlerinin ortak noktası doğanın yapışını ve nasıl işlediğini keşfetmeyi sağlayan bilginin ortaya konulması gerektiğinden bahsetmişlerdir. Dinsel ve soyut olan bilgi arayışından somut ve nesnel olan bilgi arayışı önem kazanmıştır. Bu diğer dönemlerde bilimsel bilgi adını alacaktır (Çelik, 2010, 206). Bilgi felsefesinin modern hale gelmesi, bilgi felsefesinin, felsefenin temel disiplini olarak güç kazanması 17. Yüzyılda meydana gelmiştir diyebiliriz (Cevizci, 2012, 11). Yeni Çağ' a gelindiğinde ise Descartes'in etkisi hemen görülür. Bilimsel bilgi ve doğa önemini sürdürürken gerçek bilgiyi bulma arayışı insanı yeniden ussallığa doğru çekti. Filozofların amacı: *“doğa dünyasında olduğu gibi, zihin dünyasında da bir doğru ve mutlak bilgi modeli bulunmalıdır kaygısı tarafından belirlenince, varlığını salt zihnin kendi içinde bulan ve doğruluğunu us yetimizin kendi gücünden ve olanaklarından alan soyut ve felsefi anlamda bir us bilgisi modeli karşımıza çıkmış oldu ve bu model, doğa alanındaki bilgi modelinin de önüne geçti ve onu bir bakıma temsil edecek biçimde içine aldı. Şu halde Yeni Çağ'ın bilgi ideali Rönesans dönemine göre büyük ölçüde değişmiş oldu.”* (Çelik, 2010, 231).

17. yüzyıl akılcılığının önemli düşünürlerinden olan Leibniz de bilgide akılı temel alır. Gerçek bilgiye akıl yürütme yolları ile ulaşılabileceğini savunur (Sleigh, 1992; akt. Cevizci, 2012, 143). İngiliz filozoflarından başta Francis Bacon olmak üzere eski usçuların tanrısal kaynaklı bilgi bağıını kopardılar. Hobbes ile Locke de ise töz anlayışının ortadan kalktığı, bilgi sorunlarını doğaüstü kaynaklara bağlamanın ortadan kalktığı görülür. Hobbes'e göre; *“en temel bilgilerimiz bile ne olduğunu iyi bilemediğimiz tanrısalıktan değil dünya deneylerinden geldiğini”* ifade etmiştir (Timuçin, 2013, 26). Modern filozoflar bilgi felsefesinde insanın bilimsel bilgideki başarısını felsefede de sürdürmeye çalışmışlardır. Böylelikle felsefede de akıl yolu ile doğru ve kesin bilgiye ulaşılacağını gösterebilmek için insanın bildiğini nasıl ve ne şekilde bildiğini açıklama gayretinde olmuşlardır (Cevizci, 2012, 130). Görüldüğü üzere bilgi felsefe her dönemin kendine has özelliklerinden etkilenmiştir. Günümüzde bilgi sorunsalı bilimsel bilgi çerçevesinde deneysel ve somut olarak açıklanmaya çalışılmaktadır. Gelecek dönemlerde de değişimine devam edeceği bilinmektedir. Bilgi



felsefesinin tarihçesini kısa anlattıktan sonra diğer bölümde ise bilgi felsefesi içeriğinde hangi soruları ve sorunları ele alır bunu inceleyeceğiz.

#### 2.1.2.4. Bilgi felsefesinin ele aldığı sorular

Bilgi felsefesi bilginin insan zihninde nasıl ortaya çıktığını ya da nasıl oluştuğunu incelemeye çalışmaz. Bilgiyi her bakımdan ele alır. Bilgi kavramını inceleyerek onun aydınlatılmasını ve kazandırılması süreçlerini felsefi açıdan irdeler ve inceleyerek, bilgiyi belli bir yönden ya da belli bir tür olarak ele almaz. Bilgi olmak bakımından ele alır ve bilgiye giden bütün süreçteki öğeleri inceler (Klein, 2005; akt. Cevizci, 2012, 11). Bilgi felsefesi zihinsel süreçlerle, zihinsel edimlerle bilgiyi aydınlatmaya çalışmaktadır. Bilginin ortaya çıkmasını sağlayan var olan bütün etkenler ve sonuçları felsefi sorgulamadan geçirerek ortaya koymaya çalışmaktadır. Bilgiye ait olan her şey bilgi felsefesinin ele aldığı sorular arasında yer almaktadır (Çelik, 2010, 18). Cevizci'ye göre bilgi felsefesi; bilgiyi ele alan ve bilgiye dair problemleri araştıran, bilginin kaynağı, doğruluğu, sınırları, imkânı, doğasını konu alıp inceleyen bir disiplindir (Cevizci, 2012, 10). Çüçen (2014), bilgi felsefesinin ele aldığı sorunları beş problem sorusu dâhilinde incelenmesi gerektiğini savunmuştur. Bunlar;

*“Bilgi felsefesinde ilk olarak incelenmesi gereken problem, “Acaba bilgi daha doğrusu doğru bilgi olanaklı mıdır?” Yani doğru bilgi elde etmek imkân dâhilinde midir? İnsan zihni, ister bizden bağımsız, ister bize bağımlı olsun gerçek denilen varlık hakkında bilgi sahibi olabilir mi? Bu sorunun öncelikle sorulması ve yanıtlanması gerekir. İkinci olarak “Doğru bilginin kaynağı nedir?” sorusu problem olarak ele alınmalıdır. Doğru bilgi tek kaynağa mı yoksa birçok kaynağa mı bağlıdır? Acaba bu kaynak nedir? Üçüncü problem ise “Doğru bilginin ölçütü nedir?” konusudur. Hangi kriterler sonucu bir bilgi doğru olmaktadır? Bilgiyi doğru kılan şey nedir? Bilgi felsefesinin son problemi de “Nereye kadar bilebiliriz?” konusudur. Bilginin sınır ve kapsamını sorgulayarak neyi bilip neyi bilemeyeceğimizi belirlemek olanaklıdır.” (Çüçen, 2014, 31).*

Bilgi Felsefesi, bilgiye dair bir takım soruların cevaplarını arar. Bu sorular; Bilgi nedir? Bilginin zihinsel edimi var mıdır var ise bunlar nelerdir? Bilginin temel nitelikleri nelerdir? Bilginin zihinsel koşulları nelerdir? Bilginin oluşumunda dışsal ve içsel faktörler var mıdır? gibi sorulardır (Çelik, 2010, 16). Bilgi felsefesinin alt yapısını bilgiye ait problemler oluştursa da çok geniş yelpaze çerçevesinde sorgulamalarını ve araştırmalarını yapmaktadır. Bilgi felsefesinin ele aldığı sorulardan bazıları şunlardır; Bilinen nesne bilen öznenin zihninden bağımsız mıdır? Bilen özne olarak insan bir şey bilebilir mi? Yoksa bildiğini sanmakta mıdır? Zihinden bağımsız bir varlık var mıdır? Bilen özne, bilinen nesneyi nasıl bilir? İnsan bir şeyi biliyorsa hangi kaynaktan ve hangi yollardan bilmektedir? Görüldüğü üzere bu sorular çoğaltılabilir. (Çüçen, 2014, 36). Bilgi felsefesine ait problemlere kısaca bir göz atıldıktan sonra bilgi felsefesi zamanla bünyesine yeni sorular katarak, değerini ve önemini sürdürecektir. Bilgi çağlar boyunca etkinlik alanını hep sürdürmüş ve zamanla öyle bir güçlenmiştir ki adı çağ ile birlikte anılmaya başlanmıştır. Diğer bölümde bilgiye hâkim olmanın güç ile eşdeğer olduğu bir çağı yani bilgi çağı incelenecektir.

### 2.1.3. Bilgi okuryazarlığı

#### 2.1.3.1. Bilgi çağı

“*Geleceğin tarihçileri, 2000 yılı dolaylarındaki dönemi pekâlâ “enformasyon çağı” diye adlandırabileceklerdir*”(Burke, 2013, 1). Çıkan birçok akademik yayınlarda gösteriyor ki enformasyon devrimi her alanda köklü değişimlere sebep olacak ve çağın geneline etkisini yayacaktır. (Kaplan, 1991; akt. Balay, 2004, 66 ). Bilginin insan hayatında önemli bir yere sahip olduğu ilk çağlardan beri bilinmekteydi bilgi; siyaset, sanat, iş yaşamı gibi alanlarda uzun yıllardan beri kullanılmaktaydı. Bilginin aktarım aracı ilk çağlarda destan, masal, hikâyeler iken 12. Yüzyılın sonrasına doğru üniversiteler medreseler ve kitaplar bu görevi üstlenmişlerdir. Günümüze doğru teknolojinin iletişim ve iş birliğini arttırarak gelişmesi bilgi çağına girişimizi hızlandırmıştır. (Barutçugil, 2000; akt. Odabaş, 2005, 2).

Bilgi çağının temellerini endüstri devrimine kadar götürebiliriz. Endüstri devrimi üretim faaliyetlerini değiştirmiş, sosyo-ekonomik yapılaşmanın sonucunda kendine has birçok değeri bünyesine katarak sürecini tamamlamış ve yeni bir evrenin hazırlayıcısı olmuştur. 20. Yüzyılın ikinci yarısından itibaren düşünsel ve yaratıcı gücü ortaya çıkartan başka bir devrim meydana gelmeye başlamıştır. Özünde teknoloji de özellikle bilgisayar teknolojisinde yaşanan hızlı gelişmeler üretim araçlarında verinin kullanımı arttırmış iletişim teknolojinin değişimi ve gelişimi toplumsal dinamizm yapısını değiştirmesiyle bilgi patlamasının yaşandığı çağa bilgi çağı adı verilmeye başlanmıştır (Bölükoğlu, 2002, 247).

Bilginin güçlenmesinde teknolojinin yaygınlık göstermesi yadsınamaz bir gerçektir. Teknolojik gelişmelerin evlere kadar uzanarak otobanlar oluşturan bilgi ağları bilgiyi daha hızlı ulaştırması sayesinde ortaya çıkan bilgi patlaması bilgi çağının en önemli göstergelerinden biri olarak kabul edilebilir. Yaşadığımız çağda bilgi diğer bütün ekonomi faaliyetlerini geride bırakmıştır (Selvi, 2012, 196). Bu çağda bireylerinin merkezi konumunda “bilgi” yer almaktadır. Günlük yaşamlarından toplum içindeki etkinliklerine kadar her alanda etkisini sürdürdüğü görülmektedir. (Gömleksiz, Kan ve Bozpolat, 2013, 72). Gelişmiş ülkelerdeki değişim ve gelişimler takip edildiğinde yeni bir çağa girmekte olduğumuz hemen göze çarpmaktadır. Bu çağ bilgi çağıdır ve oluşturduğu topluma da bilgi toplumu (İşevi ve Çelme, 2005, 6).

Bilgi Çağı’nda üretimin temel kaynağı bilgidir. Bilgi üretilebilen, iletilebilen dağıtımı yapılabilen bir kaynak olduğu için bu bölümlerde çalışan insanlar günümüzde çoğunluktadır. İnsanlar arasında sürekli bilgilenme, öğrenme hızlı bir değişme ve gelişmeyi de beraberinde getirerek ekonomik ve toplumsal örgütlenme dönemini oluşumu sağlayacaktır (Öğüt, 2003; akt. Balay, 2004, 66). Bu toplumsal örgütlenme enformasyon çağında çağın gerekliliklerinden olan bilgiyi işleyen ve kullanan enformasyon toplumunu meydana getirecektir. Diğer bölümde ise bilgi toplumu kimlere denir? Bilginin insan ile ilişkisi nasıldır? Sorularının cevapları aranacaktır.

### 2.1.3.2. Bilgi toplumu

Bilgi toplumuna geçmeden önce toplum tanımını bilmekte fayda vardır. Toplum: “*Aynı toprak parçası üzerinde bir arada yaşayan ve temel çıkarlarını sağlamak için iş birliği yapan insanların tümüdür.*” (TDK). Bilgi toplumu kavramı için ise birbirinden farklı tanımlar kullanılmaktadır. Çeşitli ülkeler bu kavramı; Sosyo-ekonomik faaliyetlerini iletişim ağlarını kullanarak gerçekleştiren bununla beraber bu teknolojileri uygulayan ve geliştiren toplumlar olarak tanımlamaktadırlar (Berberoğlu, 2010, 114). Bunun yanında, teknoloji kullanarak bilgiyi üreten, ihtiyaç duyduğu anda bilgiye ulaşan bir yapı olarak da tanımlanmıştır (Aktan ve Tunç, 1998; akt. Çalık ve Çınar, 2009, 83). İrzık (2002) da insanlar hayatlarını ilgilendiren enformasyona kolay yoldan ulaşım, enformasyonu bilgiye dönüştürerek kendini gerçekleştirebilen toplumlar olarak tanımlamıştır (akt. Kocacık, 2003, 3).

Bazı sosyologlara göre ise, enformasyonu bilgiye dönüştürmede uzmanların etkili olduğunu belirtmişlerdir ve onlara ait bilimsel yöntemlerin egemen olduğu topluma bilgi toplumu ya da enformasyon toplumu olduğu konusunda görüş birliğindedirler (Wiener, 1948, Bell, 1976, Böhme ve Stehr, 1986, Castells, 1989, Poster, 1990, Stehr, 1994, Webster, 1995; akt. Burke, 2013, 1). Özden (2002) ise içinde bulunulan çağda medeniyetin ulaştığı bilgi düzeyini tanımlamanın zor olduğunu belirtmiş, bilim ve teknolojinin son 20 yıl içerisindeki ani ve hızlı gelişimi ortaya bilgi patlaması meydana getirdiği ve bilginin ekonomik ve bilimsel gelişmelerde vazgeçilmez bir öge haline geldiğini, Toffler’in üçünü dalga olarak tanımladığı çağa *bilgi çağı* ve bu çağın ortaya çıkardığı topluma da *bilgi toplumu* olarak tanımlamıştır (akt. Balay, 2004, 66).

Bilgi toplumunun tarım ve sanayi toplumlarından farklı bir yapıda olduğunu bilinmektedir. Bilgi toplumu: “*yeni temel teknolojilerin gelişimiyle bilgi sektörünün, bilgi üretiminin, bilgi sermayesinin ve nitelikli insan faktörünün önem kazandığı, eğitimin sürekliliğinin ön plana çıktığı, iletişim teknolojileri, bilgi otoyolları, elektronik ticaret gibi yeni gelişmeler ile toplumu ekonomik, sosyal, kültürel ve siyasal açıdan*

*sanayi toplumunun ötesine taşıyan bir gelişme aşaması”* olarak tanımlanabilir (Emiroğlu, 2007, 334).

Yoneji Masuda (1981), Daniel Bell (1973), ve Alvin Toffler (1981) gibi düşünürler de bu farkı dile getirmeye çalışmışlardır. Onlara göre sanayi devriminde buhar makinası nasıl insanlarda fiziki gücü katlamış ise bilgi ve bilgi teknolojilerinin insanın akıl gücünü katlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca Sanayi inkılabı nasıl sosyo-ekonomik yapıyı değiştirip geliştirdiyse bilgi teknolojilerinin de ekonomik faaliyetlerden, sosyal ilişkilere kadar tüm yapıları değiştirmede devrimci bir etki yaratacağı düşünülmektedir (Splichall, 1994; akt. Çelik, 1998, 54-55). Sanayi Toplumundan bilgi toplumuna geçişi hızlandıran temel faktör teknolojinin muazzam hızı ile insanların bu teknolojiye çok çabuk uyum sağlamasıdır (Çalık ve Çınar, 2009, 82-83). Tekeli’ye göre (2002)

Teknolojik gelişmelerin bilgi toplumunu sanayi toplumundan ayırdığı ortadadır. *“Sanayi toplumunun içinde doğan teknolojik gelişmeler, insanın kapasitesini adeta kaslarının uzantısı olarak geliştirmişken, bilgi toplumuna geçişte yaşanan gelişmeler, insanın kapasitesini beyninin uzantısında geliştirmektedir.”* (akt. Tekeli, 2010, 109). Devlet Planlama Teşkilatı (DPT) da bilimsel ve teknolojik ilerlemenin bilgi toplumunun yapı taşlarını oluşturduğunu bilimin, bilgi toplumunun oluşumunda merkezi bir rolü olduğunu kabul etmektedir (DPT, 2008, 8).

Sanayi toplumundan farklı olduğunu belirten başka tanımlamalar da mevcuttur. . *“Sanayi toplumu, dinamik yapısı, içerdiği teknoloji ve yeniliklerle sürekli gelişip, değişmiştir. Teknolojinin hızla gelişmesi, üretilen bilgi miktarındaki artış, bilginin öneminin ve bilgiye olan bağımlılığın artışı ile bilgi toplumuna geçiş aşaması başlamıştır. Bilgisayar ve iletişim teknolojilerindeki gelişmeler bilginin alanındaki gelişmeler sonucu mesafe olgusu değişmiş ve dünya küresel bir köy haline gelmeye başlamıştır”* (Kurbanoglu ve Akkoyunlu, 2001, 81). Sanayi toplumu ile bilgi toplumu arasındaki başka bir fark da şu şekilde açıklanmıştır: Sanayi devrimi sonrası toprak ve sermayenin temel üretim girdisi olduğu bilinmektedir; fakat günümüzde ise bu temel

girdinin yerini bilginin aldığı bu toplumsal formun bilgi toplumu olduğu dile getirilmiştir (Erkan, 2000; akt. Çukurçayır ve Çelebi, 2009, 61).

Bilgi toplumlarında yaşamın her aşamasını aydınlatan ve yönlendiren güç olan bilgi amaç değil, araçtır. Bilgi toplumunda bilgi temel güç ve en temel sermaye kaynağı olmasının yanında yaşam biçimi ve düşünme tarzıdır (Fındıkçı, 1998; akt. Çalık ve Sezgin, 2005, 63). Yine benzeri ifade de Erkan, (1993); Çoban, (1999); Tekeli, (1994); Alakuş, (1991) tarafından dile getirilmiştir. Üretim unsurlarından sermaye, enerji, insan gücü, hammadde oluşmaktadır günümüzde üretim unsurlarına bilgi de eklenmiş olup hammadde ve ürün olarak da kullanılabilirdiği ve toplumun içerisinde kültürel bir değer olarak ortaya çıkan bilginin şekillendirdiği toplumun bilgi toplumu olduğu ifade edilmektedir (akt. Rukancı ve Anameriç, 2004, 3).

Bilgi kavramını çevreleyen anlaşmazlık bilgi toplumu kavramını da durmadan kuşatmaktadır. Örneğin, enformasyon toplumu ile bilgi toplumu kavramları arasında henüz net bir anlaşmaya varılamamıştır. Bazı araştırmacılar bu ifadeleri darlaştırıp basite indirgeyebilmektedir (Irzık, 2002; akt. İyi, 2010, 67-68). Bilgi toplumu tanımları incelendiğinde de ortak bir anlayış ve tanım belirtilmediği görülmüştür. Bunun yanında bilgi toplumu bazı terimlerle de karıştırılabilmektedir. Örneğin, günümüzde "postmodernizm", "kontrol devrimi", "sibernetik kapitalizm", "sanayi ötesi toplum", gibi terimler çoğu zaman "bilgi toplumu" terimi ile eş anlamlı olarak kullanılmaktadır. Bilgi toplumu terimi herkes tarafından da farklı tanımlanabilmektedir (Tonta, 1999; akt. Yörük, Dikici ve Uysal, 2002, 305). Bir diğer karıştırılan terim ise Küreselleşme'dir. "*Bilgi toplumu sözcüğü, küreselleşmenin bir logosu gibi benimsetildi. İki kavram aynı anlam belirsizliğini barındırır.*" (Mattelart, 2004, 123). Bilgi toplumu terimi, dönemlere göre başka terimler ile eşdeğer anlamda sıkça kullanıldı kendi kimliğini kazanma çabaları XX. Yüzyıla rastlar.

Bilgi, toplum içerisinde her daim insan ile ilişki içinde olduğu bilinmektedir. Bunun sonucunda toplum, bilgi toplumuna evrilmiştir. Tarih boyunca bilgi, toplumların zenginlik kaynağı olmuştur. Daha çok nitelikli bilgiye sahip olan ve bilgiyi ekonomik, siyasal ve sosyal hayatta etkin bir biçimde kullanan toplumlar her zaman çağdaşlarının

önüne geçerek daha çok refaha erişmişlerdir. (2015-2018 Bilgi Toplumu Stratejisi ve Eylem Planı, 2015, 10). İkel toplumlarda konuşarak ya da işaretlerle aktarılan bilgi daha sonra değişik formatlarda yazıya geçirilerek eski medeniyetlerin temelini oluşturmuştur. Matbaanın icadı ile okuryazarlık oranı artmış bilgini yayılması hızlanmıştır. Aydınlanma çağında meydana gelen bilimsel çalışmalar sanayi devriminin gerçekleşmesine neden olmuştur. İletişim teknolojilerindeki gelişme de toplumları yeni bir çağa ulaştırmıştır (Aydın, 1997; akt. Ünal, 2009, 127).

Bilgi ile toplum arasındaki ilişki, toplumun bireysel ya da toplumsal amaçla bilgiyi ne kadar, nasıl, hangi amaçla ürettiği ve tükettiği olgusudur (Yılmaz, 2002, 102). Sadece bilgiyi üretmek ve tüketmek bilgi toplumunun tek olgusu değildir aynı zamanda başka bir özelliği de onu diğer toplumlardan ayırır. DPT'ye göre bilgi toplumuna ve insan iletişimde gelişme ve değişimlere dayalı bir çağ karşımıza çıkmaktadır. Yeni ortaya çıkan bu toplumda dünyanın bütün ağ sistemleri üzerinden gelen bilginin üretimi, paylaşılması ve değişimi sağlamakla beraber dünya genelinde küresel bir dayanışmadan oluşan insanlar arası anlayışa dayanan yeni bilgi toplumu inşa edilebilir (DPT, 2008, 17). Dünya üzerindeki insanlar hiç olmadığı kadar kendini diğer milletlere yakın hissetmesinde teknolojik gelişmelerin yardımı ile bilgi toplumunun insan ilişkileri üzerindeki etkisinin sonucudur. Bilgi çağının gereklilikleri bilgi toplumunu doğurmuştur. Diyebiliriz. Bilgi toplumunu ve özelliklerini tanımladıktan sonra bir diğer bölümde *Okuryazarlık* terimi üzerinde durulacaktır.

### 2.1.3.3. Okuryazarlık

*“Bir sayfanın üzerinde yazılı harfleri okumak onun girdiği kılıklardan yalnızca bir tanesi. Artık var olmayan yıldızların haritasını “okuyan” bir gökbilimci; bir evin yapılacağı yeri kötü ruhlara karşı korumak için “okuyan” Japon mimar; ormanda hayvanların izlerini “okuyan” bir zoolog; kazanacak kâğıdı oynamadan önce ortağının hareketlerini “okuyan” bir kâğıt oyuncusu; koreografin notlarını “okuyan” bir dansçı ve dansçının sahnedeki hareketlerini “okuyan” izleyici; örülmekte olan bir halının karmaşık desenini “okuyan”*

*dokumacı; bebeğin yüzünde neşe şaşkınlık ve korku belirtileri “okuyan” ana baba; bir kaplumbağa kabuğundaki eski izleri “okuyan” Çinli bir falcı...”* (Manguel, 2015, 23).

Manguel, hepsinin işaretleri çözebilme ve anlaşılır eylemlere dökme konusunda iyi “okur” olduğundan bahsetmiştir. Okuryazar kavramı ise bundan yirmi yıl öncesi ile günümüz arasında çok büyük farklılıklar taşımaktadır. En genel ifade ile okur-yazarlık yazılı metinleri alfabe yardımı ile okuyabilme ve yazabilme durumudur (Reinking, 1994; akt. Kızıl, 2007, 6). Bilgi çağından önce okuryazarlık kavramı; *“bir araya getirildiğinde anlamlı bir kelime oluşturan harflerin bir parça kâğıt üzerine konulmuş “karalamaları yorumlamak için sahip olunan beceri”* şeklinde tanımlanmakta idi (Thoman ve Jolls, 2003; akt. Güven, 2014, 789). Bir başka tanım da okuryazarlık; okuryazar olma durumudur. Okuması yazması olan kişiye de okuryazar denilmektedir (Yılmaz, 1989, 48).Yüzyıllara göre okuryazarlık tanımlarının değiştiğini Johnson şu şekilde açıklamıştır: *“Okuryazarlık kavramı, bilgi teknolojisindeki her önemli dönemeçle birlikte dönüşüme uğrar. Bir vakitler, ismini yazmayı bilenler okuryazar kabul ediliyordu. Bir ara, okuryazar terimi, Latinceyi okuyup yazabilenleri nitelemek için kullanıldı. Günümüzde ise okuryazar olmak, genellikle ana dilde yayımlanmış bir gazeteyi okuyup anlayabilmek anlamına geliyor.”* (Johnson, 2013, 133).

Bilgi teknolojilerindeki gelişmeler, okuryazarlığa sadece okuma ve yazma becerisine sahip olma durumundan çıkartarak ona yepyeni bir karakter kazandırmıştır. (Bawden, 2001; akt. Aldemir, 2010, 8) Günümüzde okuryazarlık terimine okuma, yazmanın yanında dinleme konuşma ve eleştirel düşünme de dâhil edilmiştir. Aynı zamanda farklı düzeylerdeki toplumlara hangi dille ve nasıl yaklaşacağına olanak sağlayan kültürel bir bilinci de içinde barındırmaktadır (Beverly, 1990; akt. İleri, 2011, 20). Tamdoğan’a göre ise okuryazarlık: anlama, öğrenme, düşünme, pratik fayda sağlama gibi süreçlerine içerebilmektedir (Tamdoğan, 2006, 5). Birleşmiş Milletler Eğitim Bilim ve Kültür Kurumu (UNESCO) da 1978 yılında okuryazarlık kavramının işlevsel unsurlarına odaklanmıştır. *“bireysel ve toplumsal gelişme için okuma, yazma ve hesaplama gibi tüm etkinlikleri yapabilme yetisi”* olarak okuryazarlığı ifade etmiş 1987 yılında *herkes için eğitim* programında okuryazarlık



kavramını üç farklı düzeyde ele almıştır. Bunlardan ilki kelimeleri seslendirebilme cümleleri anlamlandırabilme gibi temel okuma yazma becerilerini kapsayan *temel okuryazarlık*. İkincisi okuma yazmanın yanında aritmetikle ilgili bilgileri kapsayan sosyal, kültürel, bireysel durumları kapsayan *işlevsel okuryazarlık*. Son olarak bir üçüncüsü de bireyin kapasitesini genişletmeyi hedefleyen sadece kendi için okuyan yazan değil toplumun ilerleyebilmesi için de çaba göstermeyi hedefleyen *çok işlevli okuryazarlık* (multi-fonksiyonel) şeklinde okuryazarlık düzeylerini belirleyerek bunları gerçekleştirmeyi hedeflemiştir (UNESCO, 1978; Güneş, 1997; akt. Özel, 2013, 53). Okuryazarlık kavramı için ortak bir tanım yapabilmek güç görünmektedir. Çevresel koşullar değiştikçe okuryazarlık kavramının içine yeni becerilerin gireceği görülmektedir. Diğer bölümde okuryazarlık türleri üzerinde durulacaktır.

#### 2.1.3.4. Okuryazarlık türleri

Tarihe bakıldığında toplumun her kesimine ulaştırılmaya çalışılan okuma yazma eğitimi bilgi çağı olarak adlandırdığımız günümüzde yaşam boyu öğrenme yoluyla okuryazarlık farklı bir nitelik kazanmıştır. Okuryazarlığı anlayabilmek için geleneksel, güncel ve yenilikçi çalışmalara bir bütün olarak bakmak lazımdır. Eğitim varlığını bireysel, toplumsal olarak sürdürmek istemesi okuryazarlık ve okuryazarlık türlerinin ortaya çıkmasını sağlamıştır (Önal, 2010, 104-105). Tarihte tek bir okuryazarlık bilginin elde edilmesinde yeterli iken bilgi çağında farklı okuryazarlık türleri ortaya çıkmıştır. Literatürde yer alan bazı okuryazarlık türleri şunlardır:

*“Bilgisayar okuryazarlığı, bilim okuryazarlığı, dijital okuryazarlık, coğrafya okuryazarlığı, dans okuryazarlığı, dünya okuryazarlığı, ağ okuryazarlığı, eleştirel okuryazarlık, ekonomi okuryazarlığı, yurttaşlık okuryazarlığı, eskiçağ okuryazarlığı, , kültür okuryazarlığı, çoklu-ortam okuryazarlığı, kütüphane okuryazarlığı, medya okuryazarlığı, sinema okuryazarlığı, siyaset okuryazarlığı, görsel okuryazarlık tarih okuryazarlığı, teknoloji okuryazarlığı, televizyon okuryazarlığı, tüketici okuryazarlığı.”* (Snavey ve Cooper, 1997; Kapitzke, 2001; akt. Aldemir, 2010, 2).

Tarihsel süreçte sıkça kullanılan başlıca okuryazarlık türlerini tanımlayan Au, 2006; Bruce, 2003; Grisham ve Wolsey, 2006; Holum ve Gahala, 2006 çalışmaları arasında şunlar da bulunmaktadır:

“Ağ okuryazarlığı, ahlak okuryazarlığı, Anayasa okuryazarlığı, bilgisayar okuryazarlığı, bilimsel okuryazarlık, İnternet okuryazarlığı, meslek okuryazarlığı, coğrafya okuryazarlığı, çevre okuryazarlığı, çoklu kültür okuryazarlığı, dans okuryazarlığı, dijital/sayısal okuryazarlık, dünya okuryazarlığı, e-okuryazarlığı, ekonomi okuryazarlığı, eleştirel okuryazarlık, enformasyon teknolojisi okuryazarlığı, eskiçağ okuryazarlığı, gazete okuryazarlığı, tarım okuryazarlığı, görsel okuryazarlık, grafik okuryazarlığı, kültür okuryazarlığı, kütüphane okuryazarlığı, matematik okuryazarlığı, medya okuryazarlığı, politika okuryazarlığı, sinema okuryazarlığı, , tarih okuryazarlığı, teknoloji okuryazarlığı, televizyon okuryazarlığı, tüketici okuryazarlığı, yasa okuryazarlığı, yatırım okuryazarlığı, web okuryazarlığı, Amerikan okuryazarlığı, yurttaşlık okuryazarlığı.” (Akt. Önal, 2010, 105).

Okuryazarlık kavramı zaman içerisinde farklı bilgi ve becerileri bünyesine dahi etmesi okuryazarlık türlerinin farklılaşmasını sağlamıştır. Snavely ve Cooper, 1997; Bawden, 2001; Walter, 1999 yaptıkları çalışmalarında okuryazarlık türlerini şu şekilde tanımlamışlardır.

“Tarım okuryazarlığı, eskiçağ okuryazarlığı, anayasa okuryazarlığı, coğrafya okuryazarlığı, eleştirel okuryazarlık, kültür okuryazarlığı, ekonomi okuryazarlığı, çevre okuryazarlığı, tüketici okuryazarlığı, tarih okuryazarlığı, yurttaşlık okuryazarlığı, siyaset okuryazarlığı, hukuk okuryazarlığı, grafik okuryazarlığı, görsel okuryazarlık, yatırım okuryazarlığı, sinema okuryazarlığı, dans okuryazarlığı, bilim okuryazarlığı, işyeri okuryazarlığı, teknoloji okuryazarlığı, dünya okuryazarlığı, televizyon okuryazarlığı, ahlâk okuryazarlığı, matematik okuryazarlığı, bilgi okuryazarlığı, bilgisayar okuryazarlığı (bilgi teknolojileri, elektronik okuryazarlık, elektronik bilgi okuryazarlığı), Web okuryazarlığı, kütüphane okuryazarlığı, medya okuryazarlığı, ağ okuryazarlığı (İnternet okuryazarlığı, hiper-okuryazarlık) ve dijital okuryazarlık.”(Akt. Özel, 2013, 56).

Bilgi teknolojilerindeki gelişmeler bilgi çağının ihtiyaçlarını da değiştirmiştir. Bu da çeşitli okuryazarlık türlerini ortaya çıkarmış ve bu okuryazarlıklara çeşitli anlamlar yüklemiştir. Sert de okuryazarlık türlerini şu şekilde ayırmıştır:

- *Teknoloji okuryazarlığı,*
- *Bilgisayar okuryazarlığı,*
- *Web okuryazarlığı,*
- *Görsel okuryazarlık,*
- *Medya okuryazarlığı,*
- *Ağ okuryazarlığı,*
- *Sayısal okuryazarlık (Sert, 2009;akt. İleri, 2011, 21).*

**Tablo 2.1.** Okuryazarlık Kavramının Bir Konu ya da Alanda Temel Bilgi Edinme Bağlamında Kullanılan Örnekleri (Snavely ve Cooper, 1997; akt. Polat, 2014, 25).

Ahlak Okuryazarlığı	Kültür Okuryazarlığı
Amerikan Okuryazarlığı	Kütüphane Okuryazarlığı
Anayasa Okuryazarlığı	Matematik Okuryazarlığı
Bilgisayar Okuryazarlığı	Medya Okuryazarlığı
Bilimsel Okuryazarlık	Meslek Okuryazarlığı
Coğrafya Okuryazarlığı	Politik Okuryazarlığı
Çevre Okuryazarlığı	Sinema Okuryazarlığı
Çoklu-kültür Okuryazarlığı	Tarih Okuryazarlığı
Dans Okuryazarlığı	Tarım Okuryazarlığı
Dünya Okuryazarlığı	Teknoloji Okuryazarlığı
Ekonomi Okuryazarlığı	Televizyon Okuryazarlığı
Eleştirel Okuryazarlık	Tüketici Okuryazarlığı
Eskiçağ Okuryazarlığı	Yahudilik Okuryazarlığı
Görsel Okuryazarlık	Yasa Okuryazarlığı
Grafik Okuryazarlığı	Yatırım Okuryazarlığı
İş Ortamı Okuryazarlığı	Yurttaşlık Okuryazarlığı
Karşı-Kültür Okuryazarlığı	

Okuryazarlık türleri teknolojinin ve çağın gereklilikleri sonucu zamanla artabilir örneğin şuan ki literatürde Yahudi okuryazarlığı, Amerikan okuryazarlığı mevcut ise de zaman içinde başka ülkelerdeki ya da ülkemizdeki araştırmacılar kendi ülkelerine ait okuryazarlık türü üzerinde çalışabilirler. Var olan ama daha sonra işlevini kaybeden okuryazarlıkların ise yerine yeni okuryazarlıklar gelebilir. Yaşam boyu öğrenmenin temel zorunluluk haline gelmesi okuryazarlıkların çeşitlenmesini sağlayarak bireylere

yeni beceriler kazandırma konusunda çok önemli bir işleve sahiptirler. Diğer bölümde okuryazarlık türlerinden araştırmamızın da ana konusunu oluşturan bilgi okuryazarlığı üzerinde durulacaktır. Diğer okuryazarlıkların tanımlama ve açıklaması yapılmayacaktır.

#### 2.1.3.5. Bilgi okuryazarlığı

Literatür incelendiğinde bilgi okuryazarlığına ait birçok tanımı görebiliriz. 1990'lı yıllardan itibaren popülerliği sürekli artan bir kavram durumuna gelmiştir. Bilgi okuryazarlığı konusu birçok akademisyen eğitim kurumu ve meslek dernekleri tarafından işlenmiştir. Bilgi okuryazarlığının önemi arttıkça yükseköğrenim kurumlarından mezun olan öğrencilerde aranacak niteliklerden biri geline gelmiştir. Bu amacı gerçekleştirmek için yükseköğrenim kurumları da komiteler kurarak çalışmalar gerçekleştirmiş ve literatüre yeni tanımlar kazandırmışlardır (Kurbanoğlu, 2010, 724-725). Bilgi okuryazarlığı nedir, sorusuna yanıt vermeden önce, Kavram kargaşasının yaşanmaması için ya da bu kavram kargaşasını yok edebilmek için 'bilgi okuryazarlığı ne değildir' sorusunu yanıtlamakta yarar görülmektedir.

“Bilgi okuryazarlığı tek başına:

*‘Enformasyon teknolojisi okuryazarlığı’ değildir,*

*‘Teknoloji okuryazarlığı’ değildir,*

*‘Bilgisayar okuryazarlığı’ değildir,*

*‘Internet okuryazarlığı’ değildir,*

*‘Kütüphane okuryazarlığı’ değildir,*

*‘Bibliyografik eğitim’ değildir.”* (American Association of School Librarians, 1998; Association of College & Research Libraries, 2000; Australian and New Zealand Institute, 2005; Council of Australian University, 2001; akt. Tamdoğan, 2006, 6).

Unesco için “*Bilgi Okuryazarlığı çeşitli kaynaklardan gelen bilgileri tanımak, bulmak, değerlendirmek, kullanmak ve iletmek için gereken yetenekler silsilesi olarak*

tanımlanır.” (UNESCO, 2006). Demiralay ve Karadeniz’e göre “*Bilgi okuryazarlığı, bilgi edinmeye olan ihtiyacın hissedilmesiyle başlayan bilgi edinme problemini çözme sürecinde bilimsel bir ahlakla, bilgi ihtiyacını tanımlama, arama stratejilerini oluşturma, bilgi kaynaklarına ulaşma, ulaşılan bilgi kaynaklarından gerekli bilgiye ulaşma, bilgiyi analiz etme, yorumlama ve değerlendirme etkinliklerini etkili bir biçimde gerçekleştirilmesidir.*” (Demiralay ve Karadeniz, 2008, 98). Karadeniz Bayrak (2014) de bilgi okuryazarlığını şu ifadelerle tanımlamıştır:

*“Bilgi okuryazarlığı, bireylerin daha eleştirel bireyler olmaları için bir takım düşünme becerilerine sahip olmaları gerektiği görüşüne dayanmaktadır. Problem çözme, verileri kullanabilme, sorgulama ve ikna etme gibi çeşitli yeterliklerin belirlenmesinde önemli rol oynayan bu becerilerden birisi de eleştirel düşüncedir. Eleştirel düşünme, olayların nedenleri ve sonuçlarını geçerli ve güvenilir verilere dayandırarak açıklamaya çalışan ve temelde “neden” sorusuna yanıt arayan bir düşünme becerisidir.”* (Karadeniz Bayrak, 2014, 441).

2005 yılında gerçekleştirilen “Bilgi Okuryazarlığı ve Yaşam boyu Öğrenme (High Level Colloquium on Information Literacy and Lifelong Learning)” konferansında oluşturulan “İskenderiye Bildirgesi’nde (The Alexandria Proclamation) bu kavram, “yaşamın her alanında bireylerin eğitimsel, mesleki, sosyal ve kişisel hedeflerine ulaşabilmesi için onlara bilgiyi etkili biçimde arama, değerlendirme, kullanma ve yeniden oluşturma becerilerini kazandırma” şeklinde ifade edilmiştir (Garner, 2006; akt. Özel, 2013, 71). Alkan (2013) ise yaşam boyu öğrenmenin gerçekleşebilmesinde önemli bir yere sahip olan bilgi okuryazarlığını şu şekilde tanımlamıştır:

*“Bilgi okuryazarlığı; bireyin bilgiye ihtiyaç duyduğunu saptayabilmesi, bilgiye erişim uçlarını kullanarak doğru ve güvenilir bilgiye erişebilmesi, nicelikçe fazla bilgiden nitelikçe en doğru olanını seçebilmesi, bilimsel ya da kişisel problemlerinin çözümünde nitelikli bilgiyi en etkin şekilde kullanabilmesi, bilginin etiksel kullanımından haberdar olması ve bunu uygulayabilmesi, çağın gereklerine uygun gelişmeleri hayatıyla birleştirip bunu bir sorun olmaktan*

*çıkartılması ve yaşam boyu öğrenme yolunda bilgiyi yaşamının bir parçası haline getirebilmesi yetenek ve becerilerine sahip olmasıdır.”* (Alkan, 2013, 98).

Bir başka tanımlama da CILIP tarafından yapılmıştır. CILIP'e göre Bilgi okuryazarlığı, bilgiye ne zaman ve neden ihtiyaç duyduğunu, bilgiyi nerede bulacağını ve nasıl değerlendireceğini, etik olarak nasıl kullanacağını ve ileteceğini bilme becerisidir (CILIP, 2004; akt. Kurbanoglu, 2010, 728). Taylor (1979)'a göre de bilgi okuryazarlığı tanımının içinde yer alması gereken özelliklerden bahsedilmiştir. Bunlar: *“gerçek yaşamla ilgili problemleri çözebilme için bilgiye ulaşabilme, farklı türdeki kaynaklardan bilgiye ulaşabilme, bilgilenmenin sürekliliğini sağlayabilme, bilginin ne zaman ve nasıl elde edileceğine ilişkin stratejiler belirleyebilme”* gibi özelliklerdir (akt. Akkoyunlu, 2008, 11).

Shapiro ve Huges (1996), bilgi okuryazarlığı tanımına sosyal açıdan bakmışlardır. Bilginin doğasını anlayabilme, bilgisayar gibi teknik araçları kullanabilme, bilginin kültürel ve felsefi etkisinin farkında olarak bilgiye ulaşabilme sürecinden oluşan liberal bir sanat olarak görmüşlerdir. (akt. Kızıl, 2007, 8). Ortak bir bilgi okuryazarlığı tanımının olmadığı görülmüştür; fakat bilgiyi nerde, ne zaman bulabileceğini bilme, bilgiyi değerlendirmede etik kurallara uyma, bilgiyi yeniden oluşturabilme gibi becerilerin birçok bilgi okuryazarlığı tanımlarında kullanılması dikkate değerdir. Okuryazarlık türlerinden bilgi okuryazarlığını açıkladıktan sonra diğer bölümde bilgi okuryazarı kimlere denmektedir? Sorusu cevaplandırılacaktır.

#### 2.1.3.6. Bilgi okuryazarı

Bilgi okuryazarlığı şu soruyu da beraberinde getirmektedir: Bilgi okuryazarı birey kimdir ve bu bireylerin özellikleri nelerdir? Polat ve Odabaş (2008) çalışmalarında bilgi okuryazarını aktif ve sürekli bilgi kullanımı yaşam boyu öğrenmenin olmazsa olmazlarından. Herhangi bir problemin çözümünde ihtiyaç duyduğu bilgiye ulaşabilen o bilgiyi diğer bilgileri ile entegre edebilen ve ortaya yeni bir bilgi meydana

getirebilen kişilere bilgi okuryazarı kişi denilmektedir. Bu kişilerin en önemli özelliği yaşam boyu öğrenebilen kişiler olmasıdır (Polat ve Odabaş, 2008, 27).

UNESCO'ya göre “*Bilgi okuryazarı bir insan (a) bilgiye ihtiyaç duyduğunu fark eder ve (b) bilgileri tanımlama, bulma, değerlendirme, düzenleme ve sorunların çözümünü için etkin bir biçimde kullanma yeteneğine sahiptir. İletişim, eleştirel düşünce ve sorun çözme yetenekleri de bilgi okuryazarlığı açısından büyük önem taşır*” (UNESCO, 2006). “*Bilgi okuryazarı olmak, bilgiye ulaşma yollarını bilen ve bilgiyi anlamlandırarak uygun biçimde kullanabilen demektir.*” (Henderson ve Scheffler, 2003; akt. Adıgüzel, 2011, 18).

Bilgi toplumlarının ihtiyaç duyduğu bireyler, hızla değişen teknolojiye uyum sağlayabilen, sürekli kendini yenileyip geliştirebilen, sorgulama yeteneğine ve analitik düşünme sahip bireylerdir (Demiralay ve Karadeniz, 2008, 90). “*Bilgi okuryazarı kişi nasıl öğreneceğini öğrenmiş kişidir, çünkü bilginin nasıl düzenlendiğini, bulunacağını ve kullanılacağını bilir. Onlar yaşam boyu öğrenmeye hazır kişilerdir, çünkü bir görevi yerine getirmede ya da karşılaştıkları sorunu çözmede gereksinim duydukları bilgiyi daima bulurlar.*” (ALA, 1989; akt. Polat, 2005b, 262). Son olarak Alvin Toffler'ın da dediği gibi “*Geleceğin cahili okuma yazma bilmeyen değil de, bilgiye nasıl erişileceğini bilmeyendir*” (akt. Tonta, 2002, 53).

Genel olarak yapılan tanımlamalardan anlaşıldığı üzere bilgi okuryazarı kişi: öncelikle bilgiyi fark eden, bilgiye nasıl erişeceğini bilen, araştırma stratejilerini nasıl kullanacağını bilen, problem çözme becerisine sahip sonuç olarak da nasıl öğreneceğini bilen kişilerdir diyebiliriz. Diğer bölümde bilgi okuryazarlığının diğer okuryazarlıklarla ilişkisi ele alınacaktır.

#### 2.1.3.7. Bilgi okuryazarlığının diğer okuryazarlıklar ile ilişki

Bilgi okuryazarlığının diğer okuryazarlıklar ile ilişkisini Horton (2008), Bilgi çağı için yaşamsal öneme sahip olan okuryazarlık becerilerini şu şekilde sıralamıştır:

Bilgi okuryazarlığı, Bilgisayar okuryazarlığı, medya okuryazarlığı, fonksiyonel okuryazarlık, uzaktan eğitim, e-öğrenme ve kültürel okuryazarlık söz konusu olan bu okuryazarlıkların birbiriyle az da olsa örtüşen ve birbirlerini tamamlayan parçalar olduğundan bahsetmiştir. (akt. Kurbanoglu, 2010, 728). Bilgi okuryazarlığı kavramı, üzerinde tartışmaların devam ettiği bir kavramdır. Henüz tam anlamıyla sınırları çizilmemiş bir terim olduğu için bazen farklı anlamlarda kullanıldığı, başka okuryazarlık kavramları ile karıştırıldığı, ya da başka okuryazarlık kavramlarıyla eş anlamlı olarak kullanıldığı görülmektedir. Bu karışıklıklara engel olmak için bilgi okuryazarlığı ile en sık ilişkilendirilen diğer okuryazarlık kavramları burada kısaca ele alınıp tanımlanacaktır.

- Bilgi Teknolojileri ve Teknoloji Okuryazarlığı: bilgiye erişim için önemlidir. Bu aynı zamanda bilgi okuryazarlığı becerilerinden bir tanesidir bundan dolayı bilgi okuryazarlığı kapsamında bilgi teknolojileri okuryazarlığı ele alınabilir. (Aldemir, 2004, 20-23)
- Bilgisayar Okuryazarlığı: Bilginin dağılabilmesi ve paylaşılmasında bilgisayar teknolojilerini kullanabilmek çok önemlidir bilgi okuryazarlığı becerilerinin içinde bilginin dağıtılabilme becerisi sebebiyle bilgisayar okuryazarlığı ile bilgi okuryazarlığı çok karıştırılan terimlerden biridir olmasına rağmen bilgi okuryazarlığı bilgisayar okuryazarlığını da kapsamaktadır. (Aldemir, 2004, 20-23) Alkan da bilgisayar okuryazarlığı ile bilgi okuryazarlığının karıştırılmaması gerektiğini bilgi okuryazarlığının bilgisayar okuryazarlığını kapsadığını savunmaktadır. Ona göre; *“Bilgisayar okuryazarlığı, bilgi okuryazarı olmak için sadece bir araçtır. Amaç; bilgi okuryazarı olabilmektir; bilgisayar okuryazarlığı ise bu amaca hizmet eden bir alternatif yoldur. Daha üst düzeydeki hedef de; yaşam boyu öğrenmeyi amaç haline getirmiş, eğitim ve öğretiminin, bilgi ediniminin bir sınırı olmadığını kavrayan ve bunu yaşamında bir alışkanlık haline getiren nesiller yetiştirebilmektir. Yani; yaşam boyu öğrenme bilgi okuryazarlığını; bilgi okuryazarlığı ise bilgisayar okuryazarlığını kapsayan bir üst kavramdır.”* (Alkan, 2013, 94).
- Medya Okuryazarlığı: Bilgi okuryazarlığı ile ilişkilendirilen bir diğer okuryazarlıktır. *“Bilginin bulunduğu çok değişik ortamlara ilişkin becerilerin kazanılmasını ifade etmesi açısından medya okuryazarlığı, bilgi okuryazarlığı*



*kavramı ile çok yakından ilişkili olmuştur*” (Kızıllı, 2007, 15). Bilgi okuryazarlığı becerileri (değişik ortamlardaki bilgiyi bulabilme, doğru bilgiyi ayırt etme, değerlendirme vb.) aynı zamanda medya okuryazarlığı becerilerini de içine almaktadır.

- Ağ (İnternet) Okuryazarlığı: Bilgi kaynaklarına ulaşmak ve bu kaynaklar vasıtası ile yeni bilgileri ortaya çıkarabilmek amacıyla ağların kullanılmasına ağ okuryazarlığı denilmektedir (Bawden 2001; akt. Aldemir, 2004). İnternet okuryazarlığı bilgi kaynaklarına ulaşılmasında önemli bir araçtır ve bilgi okuryazarlığı ile yakından ilişkilidir.
- Elektronik Okuryazarlık (e- okuryazarlık): Bireyin doğru bilgi kaynaklarına ulaşabilmesi için elektronik ortamdaki bilgi kaynaklarını ve veri tabanlarını kullanabilme becerisine e-okuryazarlık denilmektedir. (Revised IT.2003; akt. Aldemir, 2004). Bu okuryazarlık türü de elektronik ortamdaki bilgi kaynaklarına ulaşmada bilgi okuryazarlığına yardımcıdır.

Aşağıdaki tabloda Bilgi ve Bilişim Teknolojileri (ICT), bilgi okuryazarlığı ile ilişkili olan okuryazarlıkları şu şekilde tanımlamıştır:

**Tablo 2.2.** Bilgi Okuryazarlığı İle İlişkili Okuryazarlıklar (ICT, 2002; akt. Ata, 2011, 13).

<b>BİLGİ OKURYAZARLIĞI</b>	
<b>Teknoloji okuryazarlığı</b>	Teknoloji okuryazarlığı, “bilgiye ulaşmaya ve bilgi paylaşımına öncelik verilerek, bilgiye etkin yollar ile erişme ve bu bilgiyi aktarmada internet gibi iletişim teknolojilerini kullanma yetisi” şeklinde tanımlanmıştır.
<b>Dijital okuryazarlık</b>	Sınıfta ya da işyerlerinde çok çeşitli bilgiyi, iletişim teknolojilerini, yazılımları etkili bir şekilde kullanabilmektir.
<b>Medya okuryazarlığı</b>	Televizyonda, internette, cep telefonlarında, sosyal ortamlarda ve iletişim teknolojilerinde medya mesajlarına erişme, analiz etme, değerlendirme ve yaratma becerisidir.
<b>Bilimsel okuryazarlık</b>	Temel bilimsel bilgileri ve yapıları anlama, bilimsel araştırma basamaklarını anlama becerisidir.
<b>Bilgi ve iletişim teknolojileri okuryazarlığı</b>	Bilgi toplumu içinde bir görev edinebilmek için dijital teknolojiyi, iletişim araçlarını kullanmak, ağlara erişimi, bilgiyi oluşturmayı, değerlendirmeyi, yaratmaktır.

Görüldüğü üzere bireyin öğrenmesinde etkili olan okuryazarlık çeşitleri kendi disiplinleri içerisinde değerlendirilirken, bilgi okuryazarlığı bütün okuryazarlık çeşitlerinin daha iyi anlaşılmasını sağlayan bir içeriğe sahip olduğu söylenebilir

(Breivik, 2000; akt. Aldemir, 2004, 21). McCrank ise (1992), “*Bilgi okuryazarlığı tanımlarında standartların eksik olduğunu ve bilgi okuryazarlığı kavramının tüm okuryazarlık türlerini kapsayan “şemsiye” bir terim olarak kabul edilmesi gerektiğini belirtmektedir.*” (akt. Aldemir, 2004, 24). Şekil 2.1., Şekil 2.2. de bilgi okuryazarlığının diğer okuryazarlıklarla ilişkisi açıkça ifade edilmektedir.



**Şekil 2.1.** Bilgi Okuryazarlığı Şemsiyesi (Breivik, 2005; akt. Kızıl, 2007, 17)

#### 2.1.3.8. Bilgi okuryazarlığının önemi

Çağımızda bilgi denizinde yüzdüğümüz kabul edilmelidir. Örneğin; *New York Times* gazetesinin yalnızca bir haftalık baskısının, 17. yüzyılda yaşamış orta düzey kültürlü bir kişinin yaşamı boyunca görmüş olduğu tüm basılı bilgiden daha fazlasını içerdiği belirtilmektedir (Doyle, 1994; akt. Polat, 2006, 250). Bu bilgi yığınlarını düzenleyip yeri ve zamanında kullanılması da büyük önem taşımaktadır.

“*Bilgi okuryazarlığının önemini vurgulamak için, 26 Aralık 2004 günü Güney ve Güneydoğu Asya ülkelerini perişan eden tsunami’de ortaya çıkan trajik olaylara göz atmamız yeterlidir. Can kaybı on binlere ulaşmasına rağmen, bir çocuğun bilgi okuryazarlığı sayesinde binlerce hayat da kurtarılmış oldu:*

*“Tayland’ın Phuket kentine tatil amaçlı gelen on yaşında bir kız çocuğu tsunami olduğunda 100 kişinin canını kurtardı. . İngiltere’nin Oxshott kentinden Tilly Smith, Tayland’a gelmeden iki hafta önce coğrafya dersinde yaptığı tsunami araştırması sayesinde, tsunaminin gelmekte olduğuna dair erken ikaz işaretlerini görmüş ve harekete geçmiştir. Öğrenmiş olduğu bilgileri kullanma ve uygulama yeteneği sonucunda plaj boşaltılmış ve can kaybı önlenmiş oldu.”* (UNESCO, 2006).

İşte bu örneklerden yola çıkarak bu bölümde bilgi okuryazarlığının önemi üzerinde durulacaktır. *“Sürekli yükselmekte olan bol bilgi denizinde zar zor ilerlerken piramidin dibine yakın bir yerlerde kalabilmek için yeni bir yeteneğe, muazzam büyüklükteki bilgi yığınına işleme tabi tutma, tasnif etme ve süzgeçten geçirme yeteneğine muhtacız; diğer bir deyişle veri okuryazarı olmamız gerekiyor.”* (Johnson, 2013, 135).

Günümüzde birey her açıdan, her alanda pek çok uyarıcı vasıtası ile bilgi bombardımanına tutulmaktadır. Bu nedenle doğru kaynağa ulaşabilme, kaynaktan nasıl faydalanacağını bilme, bilgiyi işlem sürecinden geçirerek davranışa dökme ve ulaştığı bilgiyi kurallara uyarak paylaşabilme gerekliliği bilgi çağında son derece önem arz etmektedir (Özbay ve Çelik, 2013, 11). Bilgi çağının en temel özelliği bilgi miktarındaki ve aynı zamanda hızındaki artıştır. Bireye bilgi çok çeşitli formatlarda ulaşmaktadır. Bu nedenle toplumsal yapı ve bireylerin sahip olması gereken becerilerin, niteliklerin bir kez daha gözden geçirilmesi gerekmektedir (Erdem ve Akkoyunlu, 2002, 1). Bu da bilgi okuryazarlığının önemini bir kez daha arttırmıştır.

Teknolojideki hızlı gelişmeler ve buna bağlı olarak bilgi miktarındaki artış bireylere yeni fırsatlar sunarken bir takım olumsuz durumları da beraberinde getirdiği gerçektir. Bilgi çağından önce herhangi bir disiplinde temel bilgilerin iyi öğretilmesi bireyi başarılı kılmaya yetiyordu fakat günümüzde bilgiler çok kısa sürede geçerliliğini yitirmektedir. Bu nedenle toplumdaki bireylerin başarılı olabilmesi için kendini geliştirme zorunluluğu ortaya çıkmıştır (Polat, 2006, 250). Bunun sebebi bilgi miktarındaki artışın yanında anlamlı öğrenebilmenin belli bir seviyede kalması

konusundaki baskıdır. Bilgiyi kullanmak önem arz etmektedir. Bunun ortaya çıkabilmesi için ise bireylerin teknolojiyi ve bilgiyi kullanabilme becerisine sahip olması gerekmektedir (Ata, 2011, 11).

Üretilen bilgi yeni teknolojiler meydana getirmekte yeni teknolojik gelişmelerde bilginin emek, maliyet, zaman açısından daha kolay paylaşımını sağlayarak yeni bilgilerin üretilmesi şeklinde döngü oluşturmaktadır. Bilginin yazılı formatta üretildiği ve paylaşıldığı dönemlerde okuma, yazma, konuşma, dinleme gibi temel becerilere sahip olmak yeterli idi fakat günümüzde teknolojik gelişmeler bilginin üretilmesinde, kullanılmasında, paylaşılmasında geçmiş dönemlerdeki temel beceri anlayışının dışına çıkmıştır. Bu da bazı becerilerin kazandırılmasını gerekli hale getirmiştir (Polat, 2005b, 261). Bilgi okuryazarlığı, bilginin bir gereksinim olduğunu fark etmek, etkin biçimde bilginin varlığını belirleyebilme, bilgiye erişme, bilgiyi organize etme, bilgiyi değerlendirme gibi birçok beceriden meydana gelmektedir. Bilgi okuryazarı birey, bilgi kaynaklarını etkin bir biçimde kullanabilen, bireysel ve iş yaşamında iyi hazırlanmış yurttaş; kendi hayatında bilgiyi kendi yararına nasıl kullanacağını bilen kişilerdir. Bu sebeple gelecekte çalışma ortamları bilgi okuryazarı becerilerine sahip olan bireyleri tercih edecektir (Hancock, 1993; akt. Gürdal, 2000, 180).

Günümüzde başarılı olabilmenin ilk koşulu iyi bir bilgi tüketicisi olabilmektir. Bilgi okuryazarlığı becerilerinden olan bilgiyi bulma ve kullanma becerileri yaşam boyu öğrenmede gereklidir. Günümüzde bu becerilere sahip olan bireylere ihtiyaç duyulmaktadır. Toplumun bu becerileri bireyelerine erken yaşlarda kazandırabilmesi gerekmektedir (Kurbanoğlu ve Akkoyunlu, 2006, 21). Bilgi toplumu, bilgi ekonomisine katkıda bulunacak bireylerden oluşmalıdır. Yani geliştirdikleri bilgiler ile toplumun dünyadaki ekonomik ve siyasi gücünü arttıracak, yaşam standartlarını yükseltecek ve toplumun kalkınmasını sağlayacak bireyelerden. Bu gerçekten yola çıkarak eğitim kurumlarının anlayışlarının toplumun ihtiyaç duyduğu bireyleri yetiştirebilmek için ortaya çıkan bu değişimlerden etkilenmesi kaçınılmazdır (Demiralay ve Karadeniz, 2008, 90). Bilgi okuryazarlığı günümüzdeki aşırı bilgi yüklenmesine karşı kesin çözüm olarak görülmemeli fakat 21. Yüzyılda kişi ya da grupların bilgi ihtiyaçlarını tanıma, bilgiye ulaşabilme ve bilgiyi kullanma stratejileri geliştirebilmesi için hayati yetenekler

saplamaktadır. Toplumlar bu yetenekleri geliştiremez ise bilgi zengini toplumlar ile bilgi fakiri toplumlar arasındaki uçurumun artmasına neden olmaktadır bu amaçla bilgi okuryazarlığı toplumlar arasındaki uçurumun azaltılabilmesi açısından önemlidir. (UNESCO, 2006).

Teknoloji merkezli değişim ve gelişim bilgi toplumunda yüksek düzeyde nitelikli insan gücü gerektirmektedir. Bilginin yoğun olarak kullanıldığı ve aktif olduğu bu dönemde nitelikli bireyler yetiştirebilmek için yaşam boyu öğrenme becerisine sahip bireyler gerekmektedir. Yaşam boyu öğrenme de karşılaşılan bir problemin çözülebilmesi ve herhangi bir karar almada ihtiyaç duyulan bilginin elde edilebilmesi ve amacına uygun şekilde bilginin değerlendirilebilmesi için bilgi okuryazarlığı önemlidir (Polat, 2005a, 408). Tandoğan bilgi okuryazarlığının önemini aşağıda maddeleyerek açıklamıştır:

- *Düşünme için bir araç;*
- *Düşündüğünü düşünme, eleştirel düşünme için bir araç;*
- *Bireysel ve toplumsal düzeyde entelektüel/ düşünsel dönüşüm için araç;*
- *Öğrenme için bir araç;*
- *Yaratıcı öğrenme için bir araç;*
- *E-öğrenme için bir araç;*
- *Kendi kendine öğrenme için bir araç;*
- *Öğrenmeyi öğrenme için bir araç;*
- *Öğrenme kültürü için bir araç;*
- *Öğrenen toplum için bir araç;*
- *Bilgi ve/ veya bilgilenim kültürü için bir araç;*
- *Bilgi uçurumunu asmak için bir araç;*
- *Yaşamak için bir araç;*
- *Nitelikli yaşam için bir araç;*
- *Yaşamın devamlılığı için bir araç;*
- *Açık toplum için bir araç;*
- *Bilgi toplumu için bir araç;*
- *Demokrasi için bir araç;*

- *İnsan hakları için bir araç;*
- *Özgürlük (bireysel ve toplumsal düzeyde iç özgürlük, düşünce özgürlüğü ve yaşam özgürlüğü) için bir araç;*
- *Eşitlik (her anlamda, ama özellikle bilgi edinme hakkı ve eğitimde eşitlik) için bir araç;*
- *Barış için bir araç;*
- *Empati kuramama, iletişimsizlik, hurs, tahammülsüzlük, hoşgörüsüzlük, güvensizlik, öfke, kin gibi olumsuzlukları giderme yönünde etik ya da moral değerlerin yeniden oluşumu ya da yenilenmesini olanaklı kılma için bir araç niteliğinde ve değerindedir.” (Tamdoğan, 2006, 8-9).*

İleri'ye göre ise bilgi okuryazarlığının önemi şu şekilde ifade edilmiştir:

- *Yaşam boyu öğrenmenin temel şartıdır*
- *Yeni bilgi üretimi için zorunludur*
- *Mevcut bilgiyi ve becerileri geliştirme olanağı sağlar*
- *Gelişmeleri anlama ve kavramaya yardımcı olur*
- *Öngörü kazandırır*
- *Kişisel, mesleki ve entelektüel gelişime yardımcı olur*
- *Nitelikli iş gücü ve güçlü toplumlar yaratır*
- *Değişimle başa çıkabilmeyi sağlar*
- *Bireylerin, kurumların ve ulusların rekabet gücünü artırır*
- *Fırsat eşitliği sağlar*
- *GG bulmayı kolaylaştırır*
- *Kişisel seçenekleri artırır*
- *Sosyal dışlanmayı engeller*
- *Sosyo-ekonomik gelişim için gereklidir*
- *Bilgi toplumuna uyum sağlamaya yardımcı olur (İleri, 2011, 25-26).*

Bilgi okuryazarlığı her ne kadar yeni ortaya çıkmış bir kavram olsa da bilgi sahibi olan toplumların aynı zamanda güç sahibi de olduğu gerçeği artık bilinmektedir. Bilgi çağında hızla artan bilgi yığınları daha da artmaya devam ettikçe bilgi

okuryazarlığının önemi bir kez daha kendini hissettirmektedir. Bilgi okuryazarlığı yaşam boyu öğrenme de ihtiyacımız olan becerileri içinde barındırmaktadır. Bu nedenle toplumların eğitim kurumlarının bilgi okuryazarlığının önemini fark ederek değişime ayak uydurması gerekmektedir. Bu bölümümüzde bilgi okuryazarlığı niçin önemlidir? Sorusu cevaplandırılmaya çalışılmıştır. Diğer bölümde ise, bilgi okuryazarlığının dünyadaki ve Türkiye'deki tarihçesi hakkında kısa bilgi verilmeye çalışılacaktır.

#### 2.1.3.9. Bilgi okuryazarlığının tarihçesi

Bilgi okuryazarlığı kavramının öneminin anlaşılması ve benimsenmesi çok zaman almıştır. Bilgi okuryazarlığı kavramının içeriği tam olarak yansıtamadığı ve diğer okuryazarlık terimleri ile eş anlamda kullanıldığına dair tartışmalar hala sürmektedir. Bu tartışmaların sonunda bilgi okuryazarlığına alternatif bazı kavramlar türetilmiştir. Bunlar: Information Competence (bilgi yeterliliği), Information Mapping (bilgi haritalama/bulma), Information Sophistication (bilgi hâkimiyeti), Global Informatics (küresel bilişim), Macroscopism (makroskopizm), Fluency (bilgi akıcılığı), Information Discovery (bilgi keşfi), Library Experience (kütüphane tecrübesi), Information Empowerment (bilgi yetkinliği) gibi kavramlardır. (Snively ve Cooper, 1997; akt. Kurbanoğlu, 2010, 724).

Bilgi okuryazarlığı kavramı 20. Yüzyılın son dönemlerinde Paul G. Zurkowski tarafından ilk kez kullanılmıştır. Ancak kavramsal yapısının geniş bir açıdan ele alınması daha sonraki yıllarda mümkün olmuştur. Özellikle Amerikan Okul Kütüphanecileri Derneği (AASL) ve Eğitimsel İletişimler ve Teknoloji Derneği (AECT) tarafından gerçekleştirilen çalışmalar sayesinde bilgi okuryazarlığı becerilerine yönelik ortaöğretim kademelerinde bilgi okuryazarlığı standartları ve yönergeleri ortaya konulmuştur (Özel, 2013, 72). Ulusal eğitim programlarının dikkatini çekmesi 1970'li yılların başlarında gerçekleşmiştir. Amerika Birleşik Devletlerinin (ABD) ulusal eğitim programında yayınlanan raporda bilgi okuryazarlığı kavramı ilk kez gündeme gelmiştir. Raporda; *“işlerinde bilgiyi ve bilgi kaynaklarını kullanma becerilerine sahip olanlar bilgi okuryazarıdır. Bu becerilere sahip bireyler sorunlarını bilgiye dayalı olarak*

*çözebildiklerinden yaşam boyu öğrenebilen bireylerdir”* şeklinde tanımlanmıştır (Doyle, 1994; akt. Polat, 2006, 251).

Ülkemizde ise bilgi okuryazarlığı ile ilgili yapılan ilk çalışma Gürdal (1998)’ a aittir. Gürdal’a göre (2000) yaşam boyu öğrenme becerisinin kazandırılması için bilgi okuryazarı olmak gerekmektedir. Gürdal, çalışmalarında bilgi okuryazarı olma getirisinin yaşam boyu öğrenme sürecine etkisini, birey ve toplum için bilgi okuryazarlığının önemini eğitim sürecine yansıtılması gerektiği konularına yer vermiştir. Ülkemizde ilk uygulamalı çalışmayı Kurbanoglu ve Akkoyunlu (2001) tarafından bir ilkokulda gerçekleştirilmiştir. Ortaokul öğrencilerine bilgi okuryazarlığı becerilerinin kazandırılması amacıyla yapılmıştır. Ülkemizde bilgi okuryazarlığı konusuna değinen bir diğer çalışma ise sekizinci beş yıllık kalkınma planı çerçevesinde hazırlanan Bilişim Teknolojileri ve Politikaları: özel ihtisas komisyon raporudur. Bu raporda bilgi okuryazarlığı konu alınmıştır. Ancak, sekizinci kalkınma planında bilgi okuryazarlığı konusu yer almamıştır (DPT, 2001). Ülkemiz üniversitelerinde bilgi okuryazarlığına yönelik çalışmalar yapılmaktadır. Ayrıca vakıf üniversitelerinde ve devlet üniversitelerinde bilgi okuryazarlığı dersleri için programlamalar yapılmaya devam etmektedir (Aldemir, 2003, 277-278). Ülkemizdeki bilgi okuryazarlığının tarihçesi burada kısa tutulmuştur. Bilgi okuryazarlığına yönelik ülkemizdeki bazı çalışmalar ilgili literatür bölümünde daha ayrıntılı olarak yer almıştır.

#### 2.1.3.10. Bilgi okuryazarlığı ile eğitim ilişkisi

Bilgi okuryazarlığı, kavram olarak 20.yy son çeyreğinde ortaya çıkmış olsa da insanlık tarihi kadar eskidir. Bunun en büyük kanıtı çağların özellikleri birbirinden her ne kadar farklı olsa da bilginin gücünün farkına varan ve bilgiyi elinde sınıflar/ zümreler Çağ’a hâkim olmuşlardır; Bu nedenle olsa gerektir ki bilgi insanın var olması ile doğar. Eğitim de insanlık tarihi ile eş değerdir bu iki kavram birbirleriyle daima ilişki halindedir bu bölümde Bilgi okuryazarlığı ile eğitim arasındaki ilişki ele alınacaktır.

*“Eğitim; herkesin tam ve fırsat eşitliği içinde ulaşmasına olanak verecek biçimde, bireylerin yaşam projelerini hayata geçirmesini zenginleştirecek*



*potansiyellerle donatımını sağlamak, onları girişimde bulunmaktan ve sorumluluk yüklenmekten kaçınmayan, eleştirel düşünme becerilerine sahip aktif yurttaşlar olmaya yönlendirmek, insan hakları demokrasi ve çevresel, kültürel ve estetik değerler konusunda duyarlı olmasını sağlamak için verilecektir.” (YÖK, 2006).*

Eğitim ile bilgi okuryazarlığı ilişkisi arasındaki bağın fark edilmesi 1987’ ye dayanmaktadır. İlk defa eğitimde bilgi okuryazarlığının tartışılmaya başlanması Kuhlthau tarafından 1987 yılında yayınlanan “*Bir Bilgi Toplumu İçin Bilgi Becerileri: Bir İnceleme*” (*Information Skills for an Information Society: A Review of the Research*) adlı kitabı ile olmuştur. Bu kitap Bilgi Merkezi için Eğitim Araştırmaları (ERIC) veri tabanına alınması ile bilgi okuryazarlığının eğitim programlarının içinde yer almasını sağlanması bakımından önemli bir gelişmedir (Doyle1994; akt. Aldemir, 2004, 28). Bilgi okuryazarlığı bireyin eğitim ve öğretim sürecinde ihtiyaç duyduğu bilgiyi bulmayı ve kullanabilme becerilerinin eğitim ve öğretim ile bilgi okuryazarlığının ne kadar yakın ilişkide olduğu söylenebilir. Bilgi okuryazarlığı üzerine yapılan araştırmalarda bilgi okuryazarlığı becerilerinin muhakkak eğitim sürecine dâhil edilip bu becerilerin öğrenciler kazandırılması gerektiğine vurgu yapılmıştır. Buradan çıkartılabilecek sonuç da bilgi okuryazarlığının daha çok eğitim ve öğretim programı ilişkili olduğu söylenebilmektedir (Polat, 2014, 32). ALA 1989 yılında yayınladığı bir raporunda bilgi okuryazarlığın eğitim için gerekliliğini şu şekilde ifade etmiştir.

*“Eğitim yeniden yapılanma gereksinimi vardır. Yeni model gerçek yaşamın bilgi kaynaklarına dayalı olup, pasif ve parçalanmış değil, aktif ve bütünleşik bir öğrenme modeli olmalıdır. Birçok eğitmen ve okul yöneticisi öğrenciye hazır olarak sunulan dersler, ders kitapları, ders araçları ve testlerin aktif ve nitelikli bir öğrenmeyi sağlamadığını düşünmektedirler. Bunun da ötesinde, yükseköğretim düzeyinde yapılan çalışmalar öğrencilerin kendilerine verilen pek çok bilgiyi kısa sürede unutma eğiliminde olduğunu göstermektedir. Bu durumda, ders kitapları, öğreticiler ve ödevler kişilerin yaşam boyunca öğrenmelerini ve sorun çözmelerini sağlayacak bilgi kaynaklarına dayalı olarak geliştirilmeli (...) Dersler öğrenci merkezli öğrenmeyi amaçlayan, sorun*

*çözmeye dayalı ve düşünme sürecinin önemli bir bölümünü oluşturacak biçimde düzenlenmelidir.” (ALA, 1989; akt. Polat, 2005b, 266).*

ALA'nın raporunda bilgi okuryazarlığı becerilerinin eğitimde yeni bir model oluşturmada önemli rol oynayacağı ortaya çıkmıştır. Eğitimde bireylere bilgi okuryazarlığı becerilerinin kazandırılması şüphesiz ki çok önemlidir. Eğitimli bireyler hem meslek hayatında hem de gündelik hayatında karşılaştığı problemleri çözmede ihtiyaç duyacağı yeterliliklere sahip bireylerdir. Çağımızın toplumunda eğitim kurumları eski bilgileri tekrar eden geçerliliğini yitiren bilgileri bireylere aktarmak yerine öğrenme sürecinde bireye gerekli olacak becerileri kazandırmakla sorumludur bu yeterlilikleri kazandırabilmek bilgi okuryazarlığı ile mümkündür (Polat, 2005b, 261). Çağımızda bilgi okuryazarlığının kazandırılabilmesi için eğitimin önemini Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu (TÜBİTAK) şu şekilde açıklamıştır; *“Bilgi çağına adını veren bilginin miktarında ve çeşitliliğindeki baş döndürücü artış, bireylerin hizmet öncesi aldıkları eğitimler ile edindikleri bilgi ve becerilerin de fazlalaşmasına ve farklılaşmasına neden olmaktadır. Değişen ve yenilenen bilgi ve becerilerin kazanılmasında ise hizmet içi eğitimlerin/sürekli eğitimin önemli bir işlevi vardır”* (TÜBİTAK, 2005, 26).

Bilgi okuryazarlığı yeterliliklerinin eğitim ile bireylere aktarılmasında araştırmacılar hemfikirdir; fakat bilgi okuryazarlığı becerilerinin bireylere kazandırılabilmesi için bilgi okuryazarlığı eğitiminin bazı temel unsurlarını da gözden kaçırmamak gerekmektedir. Bruce (1994) bu temel unsur ve hedefleri şu şekilde sıralamıştır:

- *“Bilgi toplumunun doğasını anlamak,*
- *Bilgiye erişim ve bilgiyi kullanmanın önemini vurgulayan değerler kazandırmak,*
- *Bilgi gereksiniminin tanımlanması, bilginin yerinin saptanması, bilgiye erişilmesi, bilginin değerlendirilmesi ve sentezlenmesi süreçlerini uygulayabilmek,*
- *Meslektaşlar ve bilgi uzmanları ile iletişim kurabilmeyi içeren üst düzey iletişim becerileri geliştirmek,*

- *Basılı ve elektronik bilgi kaynaklarını ve bu kaynakları kullanma stratejilerini bilmek için farkındalık yaratmak,*
- *Kelime işlemciler, çizelge geliştiriciler, bibliyografik yönetim yazılımları kullanarak erişilen bilginin yönetilmesini sağlamak,*
- *Bilgi teknolojileri, kitaplar, gazeteler, videolar, CD'ler, bilgisayarlar ve beraberindeki bütün araçlar ile ilgili donanımlara aşinalık kazandırma”* (akt. Özel, 2013, 86-87). Bruce bu temel unsurlar olmadan bilgi okuryazarlığının kazandırılmayacağı belirtmiştir.

Alkan, bilgi okuryazarlığı hedeflerinin gerçekleştirilmesi için çağın yakalanmasının önemli olduğu, bilgisayar teknolojisinin iyi kullanılması bireyleri, bilgi okuryazarı yapmayacağını, ihtiyaç duyduğu zaman bilgiye erişmeyi başaramayan bireylerin bilgi yığınlarının arasında kaybolacağından söz etmiş ve bunun yaşanmaması için bilgisayar derslerinin yanında bilgiye erişim, bilgi okuryazarlığı gibi derslere yer verilmesi gerektiğinden bahsetmiştir (Alkan, 2013, 94). Görüldüğü üzere bilgi okuryazarlığı ile eğitim ilişkisine önem verilmesi gerektiği, eğitim programlarına bilgi okuryazarlığını dâhil etmenin ihtiyaç olduğu ortaya çıkmıştır.

Bilgi okuryazarlığının önemini kavramaya yönelik yapılan literatür çalışmamızın genel sonuçlarında; 1990'lı yıllardan beri revaçta olan bilgi okuryazarlığının birçok tanımına ulaşılmıştır. Tanımların ortak nokrası bilgiye gereksinim duyduğunu fark edebilme, doğru ve güvenilir kaynaklardan bilgiye nasıl erişim sağlayabileceğini bilme, ulaştığı bilgiye etik kurallar dâhilinde değerlendirip bilgiyi anlama yayma becerisi olarak bilgi okuryazarlığı tanımlanabilir. Bilgi çağı sonucunda ortaya çıkan bilgi toplumunun doğal bir sonucu olan yaşam boyu öğrenmenin, sürekli ve aktif bilgi kullanımını zorunlu hale getirmesi bilgi okuryazarlığının önemini arttırdığı görülmüştür.

Literatür incelemesinin bir diğer sonucu ise bilgi okuryazarlığının ilk kez dünyada 20.yy son çeyreğinde ortaya çıktığı Türkiye'de ise 1990'lı yılların sonuna doğru literatüre girdiği görülmüştür. Yapılan araştırmaların sonuçlarında Türkiye'deki çalışmalarda bilgi okuryazarlığının bilgi felsefesi boyutundan alınmadığı ortaya

çıkıştır. Bilgi, bilgi felsefesi, bilgi okuryazarlığı birbiri ile ilişkide olan kavramlardır ve birlikte ele alındığı zaman anlamları derinleşecektir.

Bilgi okuryazarlığını kavrayabilmek için şu en temel soruyu sormak gerekmektedir. *Bilgi Nedir?* Bu soru içinde bir felsefeyi barındırmaktadır. Felsefe incelediği konuların içeriği olarak altı bölüme ayrılmıştır. Bunlar: varlık felsefesi, ahlak felsefesi, siyaset felsefesi, sanat felsefesi, din felsefesi ve bilgi felsefesi. Felsefenin incelediği konular açısından bilgi felsefesinin önemi ayrıdır ve insanlık tarihi kadar eskidir. Konu ne olursa olsun felsefe için o “*bir şeyin bilgisidir*” Bu da bilgi felsefesini diğer felsefe türlerin ayırır.

Bilgi okuryazarlığının özünü tam olarak anlayabilmek için bilgi felsefesini anlamak gerekmektedir. Bilgi felsefesi içinde yer alan sorular (Bilgi nedir? Bilgi ile insan arasındaki ilişki nasıldır? Doğru bilginin ölçütü nedir? Doğru bilgiyi elde etme yolları nelerdir? Bilginin kaynağı var mıdır? Bilginin sınırları var mıdır? Bilgi ne amaçla gerçekleşir? vb. sorular) bilgi okuryazarlığı kavramının içinde olması gereken sorulardır. Bilgi felsefesi için kullandığımız “*bir şeyin bilgisi*” ifadesini bilgi okuryazarlığını diğer okuryazarlıklardan ayırırken de söylemek mümkündür. Teknoloji, medya, bilimsel, görsel, coğrafya, tarih, harita politik vb. okuryazarlıklar içinde bilgiyi barındırıyor ise bilgi okuryazarlığının diğer tüm okuryazarlıklar için kaide niteliğinde olduğu sonucuna ulaşılabilir. Diğer bölümde bilgi okuryazarlığı ile sosyal bilgiler arasındaki ilişki üzerinde durulacaktır.

#### 2.1.4. Sosyal bilgiler ve bilgi okuryazarlığı

##### 2.1.4.1. Sosyal bilgiler

Sosyal Bilgilerin birçok tanımı yapılmıştır. Bu tanımlardan ilk olma özelliğini taşıyan tanımı; Amerika’da bulunan Milli Eğitim Derneği’nin Orta Dereceli Okulları Yeniden Teşkilatlandırma Komisyonu Sosyal Bilgiler Komitesi, “*konusu doğrudan*

*doğruya insan toplumunun teşkilatına ve gelişimine ve bu sosyal birliklerin bir ögesi olması dolayısıyla insana dair bilgiler*” şeklinde yapmıştır (Moffatt, 1957; akt. Tay, 2013, 6). Öztürk (2007, 24)’e göre Sosyal Bilgiler; *“hemen her bakımdan değişen ülke ve dünya koşullarında bilgiye dayalı karar alıp problem çözebilen etkin vatandaşlar yetiştirmek amacıyla, sosyal ve beşeri bilimlerden aldığı bilgi ve yöntemleri kaynaştırarak kullanılan bir öğretim programıdır.”* Ross (1997) sosyal bilgileri *“gençlerin toplumda aktif katılımını sağlamak için gerekli bilgi, beceri ve değerlerle hazırlanması”* olarak tanımlar (Ross, 1997; akt. Savage ve Armstrong, 2000, 5). Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyine (NCSS) göre ise Sosyal Bilgiler; *“vatandaşlık yeterlilikleri kazandırmak için, sanat, edebiyat ve sosyal bilimlerin disiplinler arası bir yaklaşımla birleştirilmesinden oluşan çalışma alanıdır.”* (NCSS, 1993; akt. Safran, 2008, 5). NCSS Sosyal Bilgiler’ in tanımını yapmasının yanında Ülkemizde Milli Eğitim Bakanlığı da bir tanım yapmıştır. Milli Eğitim Bakanlığının tanımı ise aynen şöyledir:

*“Sosyal Bilgiler, bireyin toplumsal varoluşunu gerçekleştirebilmesine yardımcı olması amacıyla; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimleri ve vatandaşlık bilgisi konularını yansıtan; öğrenme alanlarının bir ünite ya da tema altında birleştirilmesini içeren; insanın sosyal ve fiziki çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelendiği; toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilköğretim dersidir”* (MEB, 2005).

Görüldüğü gibi sosyal bilgiler üzerine birçok tanım yapılmıştır. Bu bölümümüzde Sosyal Bilgiler’ in birkaç tanımına kısaca yer verilmiştir. Diğer bölümde ise, sosyal bilgilerin amaçlarına hakkında kısa bilgi verilmeye çalışılacaktır

#### 2.1.4.2. Sosyal bilgilerin amaçları

Sosyal Bilimler, genel olarak toplumdaki insan davranışlarıyla ilgilenen disiplinleri içerir. Bilginin geliştirilmesi temel amaçtır. Genellikle sosyal yaşayış, insan ilişkileri, sosyal kurumlar, insan davranışlarını etkileyen değişmelerin neden ve

sonuçlarının tespit edilmesi, araştırılması, anlaşılması ve yorumlanması gibi konular üzerinde durmaktadır (Sözer, 1998, 3).

NCSS (1993) de sosyal bilgilerin öncelikli amacını; “*Karşılıklı olarak birbirine bağımlı bir dünyada, kültürel farklılıkları olan demokratik bir toplumun vatandaşları olarak kamu yararına bilgiye dayalı, mantıklı kararlar verebilme yeteneği geliştirmek için genç insanlara yardımcı olmak*” olarak ifade etmiştir (NCSS, 1993; akt. Safran, 2008, 5).

Ata’ya (2007) göre ise sosyal bilgiler programının temel amacı; bilgiyi üreten, bilgiyi kullanabilen beceri ve değerler ile öğrencileri donatarak, etkin bir Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı yetiştirebilmektir (Ata, 2007, 73). Sosyal bilgilerin hedefleri öğrencilere toplumun kültürel mirasını ve buna bağlı olarak oluşan değerleri öğrencilere aktararak onların iyi yetişmiş birey ve vatandaş olmasını sağlamanın yanında bireysel ve sosyal problemlerini tanımlama, analiz etme ve karar verme süreçlerini geliştirecek bilgi beceri ve tutumları da geliştirmektir (Bilgili, 2006, 7). Paykoç (1995)’e göre ise sosyal bilgilerin amacı; genellikle vatandaşlık, sosyalleşme ve vatanseverliği geliştirmektir. 1739 sayılı “Milli Eğitim Kanunu”nda bulunan Türk Milli Eğitimi’nin genel amaçlarında sosyal bilgiler dersinin öğretim programı ile ne amaçlandığına bakılacak olursa;

1. *Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olarak vatanını ve milletini seven, haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarını yerine getiren, millî bilince sahip birer vatandaş olarak yetişmeleri,*
2. *Atatürk ilke ve inkılaplarının, Türkiye Cumhuriyeti’nin sosyal, kültürel ve ekonomik kalkınmasındaki yerini kavrayıp demokratik, laik, millî ve çağdaş değerleri yaşatmaya istekli olmaları,*
3. *Hukuk kurallarının herkes için bağlayıcı olduğunu, tüm kişi ve kuruluşların yasalar önünde eşit olduğunu gerekçeleriyle bilmeleri,*
4. *Türk kültürünü ve tarihini oluşturan temel öge ve süreçleri kavrayarak millî bilincin oluşmasını sağlayan kültürel mirasın korunması ve geliştirilmesi gerektiğini kabul etmeleri,*

5. Yaşadığı çevre ile dünyanın genel coğrafi özelliklerini tanıyarak insan ile çevre arasındaki etkileşimi açıklamaları ve mekânı algılama becerilerini geliştirmeleri,
6. Doğal çevrenin ve kaynakların sınırlılığının farkına varıp çevre duyarlılığı içerisinde doğal kaynakları korumaya çalışmaları ve sürdürülebilir bir çevre anlayışına sahip olmaları,
7. Doğru ve güvenilir bilgiye ulaşma yollarını bilen bireyler olarak eleştirel düşünme becerisine sahip olmaları,
8. Ekonominin temel kavramlarını anlayarak kalkınmada ve uluslararası ekonomik ilişkilerde millî ekonominin yerini kavramaları,
9. Çalışmanın toplumsal yaşamdaki önemine ve her mesleğin gerekli ve saygın olduğuna inanmaları,
10. Farklı dönem ve mekânlara ait tarihsel kanıtları sorgulayarak insanlar, nesnelere, olaylar ve olgular arasındaki benzerlik ve farklılıkları belirlemeleri, değişim ve sürekliliği algulamaları,
11. Bilim ve teknolojinin gelişim sürecini ve toplumsal yaşam üzerindeki etkilerini kavrayarak bilgi ve iletişim teknolojilerini bilinçli kullanmaları,
12. Bilimsel düşünmeyi temel alarak bilgiye ulaşma, bilgiyi kullanma ve üretmede bilimsel ahlaki gözetmeleri,
13. Toplumsal ilişkileri düzenlemek ve karşılaştığı sorunları çözmek için temel iletişim becerileri ile sosyal bilimlerin temel kavram ve yöntemlerini kullanabilmeleri,
14. Katılımın önemine inanmaları, kişisel ve toplumsal sorunların çözümü için görüşler belirtmeleri,
15. İnsan hakları, ulusal egemenlik, demokrasi, laiklik, cumhuriyet kavramlarının tarihsel süreçlerini ve günümüz Türkiye'si üzerindeki etkilerini kavrayarak yaşamını demokratik kurallara göre düzenlemeleri,
16. Millî, manevi değerleri ile evrensel değerleri benimseyerek erdemli insan olmanın önemini ve yollarını bilmeleri,
17. Ülkesini ve dünyayı ilgilendiren konulara duyarlılık göstermeleri,
18. Özgür birer birey olarak fiziksel, duygusal özelliklerinin; ilgi, istek ve yeteneklerinin farkına varması amaçlanmaktadır.” (MEB, 2018, 8).

Sosyal bilgiler programının dayandığı felsefe zamanla değişebilmektedir. Geleneksel yaklaşımdan öğrenci merkezli yaklaşıma geçilmesi temel felsefenin değişmesi sonrası meydana gelmiştir. Yeni yaklaşımla beraber problem çözme becerisinin, duyuşsal özelliklere ve değerlere ağırlık veren bireyler yetiştirmek önem kazanmıştır (Paykoç, 1995, 46). Bu sebeple temel felsefenin değişmesi nedeniyle 2005, 2017 yıllarında sosyal bilgiler programının içeriği değiştirilerek çağa ayak uydurabilecek hale getirilmiştir.

Sosyal bilgilerin amaçları ortaya konulduktan sonra çalışmamızın ana bölümünü oluşturan sosyal bilgiler ile bilgi okuryazarlığının ilişkisi üzerinde durulacak olursa 2005, 2017 sosyal bilgiler programları incelendiğinde özellikle 2017 taslak sosyal bilgiler programının genel amaçları incelendiğinde bilgi okuryazarlığı ile bağlantılı tanımlamalara rastlanılmaktadır. 2005 sosyal bilgiler programındaki genel amaçlara bakıldığında bilgiyi uygun ve çeşitli biçimlerde (harita, grafik, tablo, küre, diyagram, zaman şeridi vb.) kullanır, düzenler ve geliştirir. Maddesi 2017 sosyal bilgiler taslak programında; Doğru ve güvenilir bilgiye ulaşma yollarını bilen bireyler olarak eleştirel düşünme becerisine sahip olmaların şeklinde değiştirilmiştir. 2005 sosyal bilgiler programında bilgiyi; grafik, harita tablo diyagram ya da zaman şeridi olarak yorumlaması amaç olarak kabul edilirken 2017 sosyal bilgiler taslak programında ise eleştirel düşünceye sahip olarak doğru ve güvenilir bilgiye ulaşma yollarını bilen, problem çözme ve karar verme becerilerine sahip, bilgiyi üreten, işleyen, kullanan, bilgi edinme öğrenme süreçlerine hâkim etkin vatandaşlar yetiştirmek sosyal bilgiler 'in amaçları arasında yer almaktadır. Bu bölümde bilgi okuryazarlığı ile sosyal bilgiler' in ilişkisini tam olarak görebilmek için 2005 yılı sosyal bilgiler programı ile 2017 sosyal bilgiler programı incelenecek değişen programın vizyonunda bilgi okuryazarlığı ile ilişkili kazanım, kavram, beceri ve değerler ele alınacaktır.

#### 2.1.4.3. 2005- 2017 Sosyal bilgiler programlarının bilgi okuryazarlığı ile ilişkisi

Bilindiği üzere sosyal bilgiler dersi ilk ve orta kademelerde yer alan bir derstir. İlk olarak 1965 yılında oluşturulmuştur. Daha sonra farklı ders adları ile okutulmuştur.



Dersin adı son olarak 1998 yılından beri hiç değiştirilmemiştir. Fakat bazı ihtiyaçların ortaya çıkması temel felsefenin zamanla değişmesine neden olmuştur. 2005 ve 2017 yıllarında sosyal bilgiler programında değişiklikler yapılmıştır. 2005 yılında hazırlanan programdan başlayarak zamanla sosyal bilgilerin içindeki disiplin sayısı artırılmış program zenginleştirilmiş ve disiplinler arası bir yaklaşım benimsenmiştir (Çoban ve Akşit, 2018, 480). 2005 ve 2017 Sosyal Bilgiler Programlarına ilk olarak “Beceriler” yönünden bakılır ise bilgi okuryazarlığı ile ilgili becerilerin programda yer alıp almadığını incelemeyen önce bilgi okuryazarlığı becerileri nelerdir? Sorusunun yanıtlanması gerekmektedir böylelikle 2005-2017 Sosyal Bilgiler programlarını incelerken bilgi okuryazarlığı açısından daha ayrıntılı bilgi edinilebilir.

#### 2.1.4.4. Bilgi okuryazarlığı becerileri

Günümüzde bilginin kolay ulaşılabilir ve her yerde olması sebebiyle kullanıcıların bilginin kalitesinin ve doğruluğunun tespit edilmesinde bir takım problemler yaşamasına neden olmaktadır. Bu sebeple bilgiyi eleştiren, sorgulayan ve doğruluğunu araştıran kullanıcılara duyulan gereksinimi artırmaktadır. Bilgi okuryazarı bir bireyde bulunması gereken beceriler arasında veri tabanlarının, arama motorlarının, basılı ve basılı olmayan bilgi kaynaklarının kullanımı gösterilmektedir (Saatçioğlu, Özmen ve Özer, 2003, 50). Bu beceriler genellikle bilgi okuryazarlığının ölçüleri kabul edilse de yine de farklı bilgi kaynaklarında konuya değişik açılardan yaklaşmıştır. Bunlar; bilgi gereksiniminin farkında olmak, bireysel ve grup çalışmalarında başarılı olabilme, bilgiyi seçme, eski bilgileri ile yeni bilgilerini örtüştürebilme, bilgi kaynaklarında etik kurallara saygı duyma, demokratik davranabilme, etkin problem çözme becerisine sahip olma bunların yanında etkin olarak da teknolojiyi kullanabilmek bilgi okuryazarlığı becerileri olarak karşımıza çıkmaktadır (Alkan, 2013, 122). Tuckett bize bilgi okuryazarlığını üç aşamalı bilgi becerileri hiyerarşisiyle açıklamıştır. Tuckett’in bilgi okuryazarlığı hiyerarşisinde ilk aşama “Basit Bilgi Becerileri” aşamasıdır ve tek bir bilgi kaynağını kullanmak anlamındadır. İkinci aşama ise “Bileşik Bilgi Becerileri”dir. Bu da bilgi kaynaklarını kullanarak bir sonuca varmak anlamındadır. Son olarak “Bütünleşik Bilgi Becerileri” aşaması gelmektedir. Bütünleşik bilgi becerileri ise birçok bilgi ağlarını kullanarak bilgiyi değerlendirip, yeni bilgiye ulaşmak anlamına

gelmektedir (Tuckett, 1989; akt. Kızıl, 2007, 8). SCAN (1991) tarafından hazırlanan raporda bireylerin başarılı olmaları için beş yeterlilik ve üç beceri tanımlamıştır (Tablo 2.3.). Bunlar şu şekilde tablolaştırılabilir;

**Tablo 2.3.** Bireylerin Başarılı Olmaları İçin Beş Yeterlilik ve Üç Beceri (SCAN, 1991; akt. Ata, 2011, 10).

<b>Yeterlilikler</b>	<b>Beceriler</b>
Etkili bireyler şunları üretken şekilde kullanabilirler; * <b>Kaynaklar</b> (Zamanı, parayı materyalleri ve yeri iyi kullanma * <b>Kişiler arası ilişki becerileri</b> (Takım Çalışmaları, farklı kültürel altyapısı bulunan insanlarla çalışma, paylaşımda bulunma vb.) * <b>Bilgi</b> ( Bilgiye erişme ve değerlendirme, dosyaları organize etme ve koruma, bilgiyi yorumlama ve teknolojinin kullanarak iletme) * <b>Sistemler</b> (Sosyal, kurumsal ve teknolojik sistemleri anlama sistemlerin oluşması ve düzenlenmesi) * <b>Teknoloji</b> (Ekipmanlar ve araçlar seçebilme ve özel görevleri teknolojiden yararlanarak gerçekleştirebilme)	<i>Yanda verilmiş olan yeterliliklere sahip olabilmek için sahip olunması beklenen beceriler üç tane olarak belirlenmiştir. Bunlar;</i> * <b>Temel Beceriler</b> (Okuma, yazma, konuşma, dinleme) * <b>Düşünme Becerileri</b> (Yaratıcı Düşünme karar verme, problem çözme, nasıl öğreneceğini bilme, muhakeme etme) * <b>Kişisel Nitelikler</b> (Bireysel sorumluluklar alabilme, sosyallik, kendini yönetme ve bütünlük)

*“Bilgi okuryazarlığı herhangi bir sorunun çözümü ya da bir işin gerçekleştirilmesi için gereksinim duyulan bilginin etkin olarak elde edilmesi ve değerlendirilmesi becerileridir. Bu beceriler şunlardır:*

- *Bilgi ve bilgi teknolojilerinin anlaşılması ve kullanılması*
- *Demokratik bir toplumda üretkenlik ve verimlilikte öncü olunması*
- *Hızla değişen çevreye uyum sağlanması*
- *Bireysel ya da mesleki yaşama ilişkin sorunların çözümü için gereken bilginin bulunması ve değerlendirilmesi*
- *Gelecek nesiller için daha iyi bir geleceğin sağlanması*
- *Yazma ve bilgisayar kullanma becerisine sahip olunması*

*Kısacası bilgi okuryazarlığı bilgi toplumunda yaşam boyu öğrenme becerisine sahip olunmasıdır.”* (Rader, 1991; akt. Polat, 2006, 252).

#### 2.1.4.5. 2005 Sosyal Bilgiler Programı ve 2017 Sosyal Bilgiler Taslak Programında yer alan beceriler

Bilgi okuryazarlığı becerilerinden kısaca bahsedildikten sonra 2005-2017 Sosyal Bilgiler programları, bilgi okuryazarlığı becerileri açısından incelenebilir. 2005 ve 2017 Sosyal bilgiler programında verilen beceriler Tablo 2.4 ve Tablo 2.5.'deki gibidir.

**Tablo 2.4. 2005 Sosyal Bilgiler Programında Yer Alan Beceriler**

2005 SOSYAL BİLGİLER PROGRAMINDA YER ALAN BECERİLER			
1. Bilgi Teknolojilerini Kullanma	2. Zaman ve Kronolojiyi Algılama	3. Değişim ve Sürekliliği Algılama	4. Türkçeyi doğru, etkili ve güzel kullanma
5. Empati	6. Eleştirel Düşünme	7. Problem Çözme	8. Mekânı Algılama
9. Girişimcilik	10. Karar Verme	11. Yaratıcı Düşünme	12. Gözlem
13. Sosyal Katılım	14. Araştırma	15. İletişim	

**Tablo 2.5. 2017 Sosyal Bilgiler Taslak Programında Yer Alan Beceriler**

2017 SOSYAL BİLGİLER TASLAK PROGRAMINDA YER ALAN BECERİLER								
1. Araştırma	4. Dijital okuryazarlık	7. Harita okuryazarlığı	10. Gözlem	13. İş birliği	16. Karar verme	19. Mekânı algılama	22. Problem çözme	25. Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma
2. Çevre okuryazarlığı	5. Eleştirel düşünme	8. Finansal okuryazarlık	11. Hukuk okuryazarlığı	14. Kalıp yargı ve önyargıyı fark etme	17. Konum analizi	20. Öz denetim	23. Sosyal katılım	26. Yenilikçi düşünme
3. Değişim ve sürekliliği algılama	6. Empati	9. Girişimcilik	12. İletişim	15. Kanıt kullanma	18. Medya okuryazarlığı	21. Politik okuryazarlık	24. Tablo, grafik ve diyagram çizme ve yorumlama	27. Zaman ve kronolojiyi algılama

(MEB, 2018, 9).

“2005 sosyal bilgiler dersi öğretim programında on beş becerinin yer aldığı; bu becerilerden on üç’ ünün olduğu gibi 2017 yılı taslak öğretim programında da olduğu, yine 2017 yılı taslak öğretim programında yirmi iki becerinin yer aldığı “Yaratıcı Düşünme” ve “Bilgi Teknolojilerini Kullanma” becerilerinin kaldırıldığı ve dokuz yeni becerinin taslak öğretim programa eklendiği tespit edilmiştir.” (Tay, 2017, 474).

2005 ve 2017 Sosyal Bilgiler Programındaki becerilere bakıldığında bilgi okuryazarlığı becerilerinden ‘bilgi teknolojilerini kullanma’ becerisi 2005 yılındaki sosyal bilgiler programında yer alırken 2017 deki taslak programda kaldırıldığı görülmektedir. Bunun yanında 2017 taslak sosyal bilgiler programı beceriler yönünden incelendiğinde becerilerin sayıca arttırıldığı görülmektedir. Bir başka dikkat çeken nokta ise dijital okuryazarlık, harita okuryazarlığı, çevre okuryazarlığı, finansal

okuryazarlık, medya okuryazarlığı, politik okuryazarlık, hukuk okuryazarlığı dâhil olmak üzere toplam yedi tane okuryazarlık türü 2017 sosyal bilgiler taslak programında yer almasına rağmen bilgi okuryazarlığı programda yer almamaktadır. Kuşkusuz ki bilgi okuryazarlığı diğer okuryazarlıkları tek bir şemsiye altında toplayan ve onların daha iyi anlaşılabilmesini sağlayan temel unsurdur bundan dolayı programda yer alması gereken becerilerdendir. 2017 Sosyal bilgiler programında okuryazarlık türlerine ait becerilerin yer alması olumlu bir gelişme olarak nitelendirilebilir. Ülkemizdeki eğitim araştırmalarında bilgi okuryazarlığı alanında yapılan çalışmaların azlığı ve bilgi okuryazarlığı ile diğer okuryazarlık türlerinin arasındaki ilişki göz önünde bulundurulmayarak birbirinden bağımsız olarak okuryazarlıkların konu alınması programda bilgi okuryazarlığı becerilerinin yer almaması sebeplerinden olabilir.

#### 2.1.4.6. 2005 Sosyal bilgiler programı ve 2017 sosyal bilgiler taslak programında yer alan değerler

**Tablo 2.6.** 2005 Sosyal Bilgiler Programında Yer Alan Değerler

2005 SOSYAL BİLGİLER PROGRAMINDA YER ALAN DEĞERLER
1. Aile birliğine önem verme
2. Adil olma
3. Bağımsızlık
4. Barış
5. Özgürlük
6. Bilimsellik
7. Çalışkanlık
8. Dayanışma
9. Duyarlılık
10. Dürüstlük
11. Estetik
12. Hoşgörü
13. Misafirperverlik
14. Sağlıklı olmaya önem verme
15. Sevgi
16. Sorumluluk
17. Saygı
18. Temizlik
19. Vatanseverlik
20. Yardımseverlik

(Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı Tanıtım Sunusu, MEB, [http://tegm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2017\\_06/13140945\\_SOSYAL\\_BYLGYLER\\_SUNU.pdf](http://tegm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_06/13140945_SOSYAL_BYLGYLER_SUNU.pdf), E.T: 09.02.2019)

**Tablo 2.7.** 2017 Sosyal Bilgiler Programında Yer Alan Değerler

2017 SOSYAL BİLGİLER TASLAK PROGRAMINDA YER ALAN DEĞERLER
1. Adalet
2. Aile birliğine önem verme
3. Bağımsızlık
4. Barış
5. Bilimsellik
6. Çalışkanlık
7. Dayanışma
8. Duyarlılık
9. Dürüstlük
10. Estetik
11. Eşitlik
12. Özgürlük
13. Saygı
14. Sevgi
15. Sorumluluk
16. Tasarruf
17. Vatanseverlik
18. Yardımseverlik

(MEB, 2018, 9).

Eğitim, öncelikle iyi bir insan olmayı sonra da iyi bir vatandaş olabilmek için bilgi, beceri davranış, tutum ve alışkanlıklar oluşturmayı amaçlayan değerlerle dolu etkinlikler bütünüdür. Bu nedenle değerler eğitiminin amaçları; öğrencileri milli, manevi ve evrensel değerleri tanıyan ve bunları içselleştiren dengeli, tutarlı, sağlıklı davranışlara dönüştüren kişiler olarak yetişmesini sağlamaktır (MEB, 2017, 6). 2005 ve 2017 sosyal bilgiler programlarının değerler tablosu incelendiğinde ise 2005 sosyal bilgiler programında yirmi değere yer verilirken; 2017 sosyal bilgiler taslak programında ise on sekiz değere yer verilmiştir. 2005 programdaki on dört değer 2017 programında da aynen alındığı, 2005 Programında yer alan; duyarlılık, misafirperverlik, adil olma, sevgi, temizlik, sağlıklı olmaya önem verme değerlerinin yeni programda yer almadığı tespit edilmiştir. Bilgi okuryazarlığı ile ilgili olabilecek doğrudan bir değere yer verilmemiştir. İki programda yer alan “bilimsellik” değeri MEB tarafından şu şekilde açıklanmıştır:

*“Her derece ve türdeki ders programları ve eğitim metotlarıyla ders araç ve gereçleri, bilimsel ve teknolojik esaslara ve yeniliklere, çevre ve ülke ihtiyaçlarına göre sürekli olarak geliştirilir. Eğitimde verimliliğin artırılması ve sürekli olarak gelişme ve yenileşmenin sağlanması bilimsel araştırma ve değerlendirmelere dayalı olarak yapılır. Bilgi ve teknoloji üretmek ve kültürümüzü geliştirmekle görevli eğitim kurumları gereğince donatılıp*

*güçlendirilir; bu yöndeki çalışmalar maddi ve manevi bakımından teşvik edilir ve desteklenir” (MEB, 2009).*

Eğitimde verimliliğin arttırılabilmesi için bilimsel araştırmanın önemli olduğu, ihtiyaçlara göre eğitim metotlarının sürekli geliştiği ve değiştiği bilgi üretmek eğitim kurumlarının sorumluluğu olduğu üzerinde durulmuştur. Bilgi okuryazarlığı ile doğrudan olmasa da kısmi şekilde bağlantılı cümlelere rastlanılmaktadır. Bilgi okuryazarlığı için de çağa ayak uyduran bireyleri yetiştirmek, onları bilgi ile donatmak önemli ve bilginin üretilmesinde de eğitim kurumlarına büyük sorumluluklar düşmektedir. Bunun yanında sosyal programının içinde yer alan “dürüstlük” değeri ise etik dürüstlüğü de içine aldığı düşünülürse bilgi okuryazarlığı ile ilişki kurulabilir. Ayrıca “çalışkanlık”, “sorumluluk” bu değerler de bilgi okuryazarlığı ile bağdaştırılabilir.

2.1.4.7. 2005 Sosyal bilgiler programı ve 2017 sosyal bilgiler taslak programında yer alan öğrenme alanları

**Tablo 2.8.** 2005 Sosyal Bilgiler Programında Yer Alan Öğrenme Alanları

<b>2005 SOSYAL BİLGİLER PROGRAMINDA YER ALAN ÖĞRENME ALANLARI</b>
1. Birey ve Toplum
2. Kültür ve Miras
3. İnsanlar, Yerler ve Çevreler
4. Üretim, Dağıtım ve Tüketim
5. Zaman, Süreklilik ve Değişim
6. Bilim, Teknoloji ve Toplum
7. Gruplar, Kurumlar ve Sosyal Örgütler
8. Güç, Yönetim ve Toplum Küresel Bağlantılar

(Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı Tanıtım Sunusu, MEB, [http://tegm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2017\\_06/13140945\\_SOSYAL\\_BYLGYLER\\_SUNU.pdf](http://tegm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_06/13140945_SOSYAL_BYLGYLER_SUNU.pdf), E.T: 09.02.2019)

**Tablo 2.9.** 2017 Sosyal Bilgiler Taslak Programında Yer Alan Öğrenme Alanları

<b>2017 SOSYAL BİLGİLER TASLAK PROGRAMINDA YER ALAN ÖĞRENME ALANLARI</b>
1. Birey ve Toplum
2. Kültür ve Miras
3. İnsanlar, Yerler ve Çevre
4. Üretim, Dağıtım ve Tüketim
5. Bilim, Teknoloji ve Toplum
6. Etkin Vatandaşlık
7. Küresel Bağlantılar

(MEB, 2017, 9).

2005 ile 2017 Programları incelendiğinde öğrenme alanlarındaki değişiklikler göze çarpmaktadır. 2005 Sosyal bilgiler programında sekiz öğrenme alanı bulunurken bu sayı 2017 Sosyal bilgiler taslak programında yedi 'ye indirgenmiştir aynı zamanda 2005 programında yer alan; Gruplar, Kurumlar ve Sosyal Örgütler ile Güç, Yönetim, Toplum” öğrenme alanları birleştirilerek “Etkin Vatandaşlık” adı altında birleştirilmiştir. Bilgi okuryazarlığı, beceriler ve değerlerde olduğu gibi öğrenme alanlarında da doğrudan öğrenme alanı oluşturulmamıştır dolaylı olarak “Bilim Teknoloji ve Toplum” öğrenme alanında bilgi okuryazarlığı ile ilişki kurulabilir. Bu öğrenme alanı işlenirken kazanımların ele alınması sırasında ”Bilimsellik” gibi değerlerle; “*Bilginin farkında olma, doğru bilgiyi seçebilme, eski bilgi ile yeni bilgiyi örtüştürme, bilgiyi etik ilkeler çerçevesinde kullanma, problem çözme, teknolojiyi etkin kullanma*” (Alkan, 2013, 122). Gibi becerilerin bu öğrenme alanı içine yerleştirilerek ya da bilgi okuryazarlığı ile ilgili yeni bir öğrenme alanı oluşturularak öğrenciler tarafından bilgi okuryazarlığı becerilerinin edinilmesi sağlanabilir.

#### 2.1.4.8. 2005 Sosyal bilgiler programı ve 2017 sosyal bilgiler taslak programında yer alan kazanımlar

**Tablo: 2.10.** 2005 Sosyal Bilgiler Programı ile 2017 Sosyal Bilgiler Taslak Programının Kazanımların Karşılaştırılması

Sınıf	2005	2017
4. Sınıf	46	34
5. Sınıf	46	34
6. Sınıf	43	35
7. Sınıf	39	33
<b>Genel Toplam</b>	<b>174</b>	<b>136</b>

(Tay, 2017, 473).

Tablo incelediğinde kazanım sayısının düşürüldüğü görülmektedir. 2005 Sosyal Bilgiler programında yüz yetmiş dört kazanım yer alır iken; 2017 sosyal bilgiler taslak programında yüz otuz altı kazanım yer almaktadır. Çoban ve Akşit (2018)'e göre “2005 programından anlam değişmesi olmadan küçük değişiklikler ile aktarılan kazanımlar ile 2005 programındaki bir kazanımın bir kısmını doğrudan, bir kısmı ise kazanıma ait açıklamalar kısmına aktarılan kazanımlar, 2005 programında yer alan fakat 2017

programından çıkarılan kazanımlar, 2017 programında yeni olan kazanımlar, 2005 programındaki birkaç kazanımın 2017 programında tek bir kazanımda birleştirildiği kazanımlar şeklinde olduğu tespit edilmiştir.” Bilgi okuryazarlığı ile ilgili 5, 6, 7. Sınıfların sosyal bilgiler programlarındaki ünitelerde doğrudan kazanımlara rastlanılmamıştır. Bilgi okuryazarlığı ile ilgili olabilecek ünite “*Bilim Teknoloji ve Toplum*” ünitesi olabilir. Dolayısıyla 2005 sosyal bilgiler programı ile 2017 sosyal bilgiler taslak programında “*Bilim Teknoloji ve Toplum*” öğrenme alanındaki 5, 6, 7. Sınıf (Ortaokul) kazanımları karşılaştırılarak bilgi okuryazarlığı ile ilişkili olabilecek kazanımların üzerinde durulacaktır.

**Tablo 2.11.** 2005 Sosyal Bilgiler Programı ile 2017 Sosyal Bilgiler Taslak Programının 5. Sınıf “*Bilim Teknoloji ve Toplum*” Ünitesi Kazanımların Karşılaştırılması

2005 Sosyal Bilgiler Programı 5.Sınıf Kazanımları*	2017 Sosyal Bilgiler taslak Programı 5.Sınıf Kazanımları**
1. Buluşlarla teknolojik gelişmeleri ilişkilendirir.	SB.5.4.1. Sanal ortamda ulaştığı bilgilerin doğruluk ve güvenilirliğini sorgular.
2. Buluşların ve teknolojik ürünlerin toplum hayatımıza etkilerini tartışır.	SB.5.4.2. Sanal ortamı güvenli kullanmayı önemser.
3. Buluş yapanların ve bilim insanlarının ortak özelliklerinin farkına varır.	SB.5.4.3. Teknoloji kullanımının sosyalleşme ve toplumsal ilişkiler üzerindeki etkisini tartışır.
4. Kanıtlara dayanarak, Atatürk’ün bilim ve teknolojiye verdiği önemi gösterir.	SB.5.4.4. Buluş yapanların ve bilim insanlarının ortak özelliklerini belirler.
5. Bilim ve teknoloji ile ilgili, düzeyine uygun süreli yayınları tanıyıp izler. Yaptığı çalışmalarda yararlandığı kaynakları gösterir	SB.5.4.5. Yaptığı çalışmalarda bilimsel etiğe uygun davranır.

(MEB, 2005, ?)\* (MEB, 2017, 18)\*\*

2017 Sosyal bilgiler taslak programının 5. Sınıf kazanımları incelendiğinde 2005 Sosyal bilgiler programındaki kazanım sayısı ile aynıdır; fakat kazanımların değiştiği görülmektedir. 2017 sosyal bilgiler taslak programın ilk iki kazanımı medya okuryazarlığı becerilerine yöneliktir. SB. 5. 4. 1. “*Sanal ortamda ulaştığı bilgilerin doğruluk ve güvenilirliğini sorgular*” kazanımının bilgi okuryazarlığı doğrudan ilişkisi vardır çünkü bilgi okuryazarlığı, medya okuryazarlığı dâhil bütün okuryazarlıkları kapsayıcı bir özelliğe sahiptir. Bilgi okuryazarlığı diğer okuryazarlık türlerinden bağımsız olamaz bütün okuryazarlıklarda bilgi okuryazarı bireylere ihtiyaç duyulmaktadır. Bilgi okuryazarı olan kişi ihtiyaç duydukları bilgilere ulaşabilir, bu bilgileri değerlendirip, teknolojiyi de etkin biçimde kullanarak, bilgileri yeniden düzenler. Bilgi okuryazarı bireyler ayrıca analiz, sentez, eleştirel düşünme ve başkaları



ile işbirliği yapabilme becerilerine de sahiptir (AASL/AECT, 1998; akt. Polat, 2006, 253). Bu nedenle bilgi okuryazarı bireyler diğer okuryazarlıklarında hedefledikleri bireylerdir.

**Tablo 2.12.** 2005 Sosyal Bilgiler Programı ile 2017 Sosyal Bilgiler Taslak Programının 6. Sınıf “*Bilim Teknoloji ve Toplum*” Ünitesi Kazanımların Karşılaştırılması

2005 Sosyal Bilgiler Programı 6.Sınıf Kazanımları*	2017 Sosyal Bilgiler taslak Programı 6.Sınıf Kazanımları**
1. Sosyal bilimlerdeki çalışma ve bulgulardan hareketle sosyal bilimlerin toplum hayatına etkisine örnekler verir.	<b>SB.6.4.1.</b> Sosyal bilimlerdeki çalışma ve bulgulardan hareketle sosyal bilimlerin toplum hayatına etkisine örnekler verir.
2. Bilimsel ve teknolojik gelişmelerin gelecekteki yaşam üzerine etkilerine ilişkin yaratıcı fikirler ileri sürer.	<b>SB.6.4.2.</b> Bilimsel ve teknolojik gelişmelerin gelecekteki yaşam üzerine etkilerine ilişkin özgün fikirler ileri sürer.
3. Tıp alanındaki buluş ve gelişmelerle insan hayatı ve toplumsal dayanışma arasındaki ilişkiyi fark eder.	<b>SB.6.4.3.</b> Bilimsel araştırma basamaklarını kullanarak araştırma yapar.
4. Telif ve patent hakları saklı ürünlerin yasal yollardan temin edilmesinin gerekliliğini savunur.	<b>SB.6.4.4.</b> Telif ve patent hakları saklı ürünlerin yasal yollardan temin edilmesinin gerekliliğini savunur.
5. Uygulama ve eserlerinden yola çıkarak Atatürk’ün akılcılığa ve bilime verdiği önemi fark eder.	

(MEB, 2005, ?)\* (MEB, 2017, 18)\*\*

2005 sosyal bilgiler programının 6. Sınıf kazanımları incelendiğinde ‘*bilim teknoloji ve toplum*’ ünitesinde beş kazanım bulunmaktadır. 2017 sosyal bilgiler taslak programındaki 6. Sınıf kazanım sayısı ise dört’ e düşmüştür. 6. Sınıf *bilim teknoloji ve toplum* ünitesi kazanımlarında Sosyal Bilgiler (SB) 6. 4. 3. ile SB. 6. 4. 4. kazanımları bilgi okuryazarlığı ile doğrudan ilişkilendirilebilecek kazanımlar olabilir. Bilgi okuryazarı bireyler, problemin çözümünde bilimsel araştırma basamaklarını kullanan, etik davranışların içine dâhil edilebilecek telif ve patent haklarının farkında olan bu hakların saygı gösteren bireylerdir. Bu nedenle 2017 sosyal bilgiler taslak programında yer alan üçüncü ve dördüncü kazanımlar bilgi okuryazarlığı ile ilişkilendirilebilir

**Tablo: 2.13.** 2005 Sosyal Bilgiler Programı ile 2017 Sosyal Bilgiler Taslak Programının 7. Sınıf “*Bilim Teknoloji ve Toplum*” Ünitesi Kazanımların Karşılaştırılması

<b>2005 Sosyal Bilgiler Programı 7.Sınıf Kazanımları*</b>	<b>2017 Sosyal Bilgiler taslak Programı 7.Sınıf Kazanımları**</b>
1. İlk uygarlıkların bilimsel ve teknolojik gelişmelere katkılarına örnekler verir.	<b>SB.7.4.1.</b> Bilginin korunması, yaygınlaştırılması ve aktarılmasında değişim ve sürekliliğin farkına varır.
2. İlk yazı örneklerinden yola çıkarak yazının kullanım alanlarını ve bilgi aktarımındaki önemini fark eder.	<b>SB.7.4.2.</b> Türk ve İslam medeniyetinde yetişen bilginlerin bilimsel gelişme sürecine katkılarını tartışır.
3. Türk ve İslam devletlerinde yetişen bilginlerin bilimsel gelişme sürecine katkılarını değerlendirir.	<b>SB.7.4.3.</b> 15-20.yüzyıllar arasında Avrupa’da yaşanan gelişmelerin günümüz bilimsel birikiminin oluşmasına etkisini yorumlar.
4. 15-19.yüzyıllar arasında Avrupa’da yaşanan gelişmelerin günümüz bilimsel birikiminin oluşmasına etkisini fark eder.	<b>SB.7.4.4.</b> Özgür düşüncenin bilimsel gelişmelere katkısını tartışır.
5. Tarihsel süreçte düşüncüyü ifade etme ve bilim özgürlüklerini bilimsel gelişmelerle ilişkilendirir.	

(MEB, 2005, ?)\* (MEB, 2017, 20-21)\*\*

2005 Sosyal bilgiler programının 7. Sınıf kazanımları incelendiğinde ‘bilim teknoloji ve toplum’ ünitesinde beş kazanım mevcuttur. 2017 Sosyal bilgiler taslak programındaki 7. Sınıf kazanım sayısı dört’ e düşmüştür. Bilgi okuryazarlığı ile ilgili 7. Sınıf sosyal bilgiler programlarında da doğrudan bir kazanım bulunmamaktadır. 2017 Sosyal bilgiler taslak programında yer alan SB. 7. 4. 1. “*Bilginin korunması, yaygınlaştırılması ve aktarılmasında değişim ve sürekliliğin farkına varır.*” Kazanımının bilgi okuryazarlığı ile ilişki kurulabileceği, diğer kazanımlar ile bilgi okuryazarlığı arasında herhangi bir ilişkili kurulamayacağı görülmüştür.

Görüldüğü üzere, 2005 sosyal bilgiler programı ile 2017 sosyal bilgiler taslak programının bilgi okuryazarlığı ile ilişkisi beceri, değer kazanım, öğrenme alanları boyutları ile ele alınmıştır. Araştırmamızın sonuçlarında sosyal bilgiler programlarının içinde bilgi okuryazarlığı becerilerinin dâhil edilmediği, 2017 sosyal bilgiler taslak programında 2005 sosyal bilgiler programına nazaran yirmi iki becerinin programa dâhil görülmüştür. 2017 sosyal bilgiler taslak programında dijital okuryazarlık, harita okuryazarlığı, çevre okuryazarlığı gibi finansal okuryazarlık, medya okuryazarlığı, politik okuryazarlık, hukuk okuryazarlığı gibi beceriler programda yer almasına rağmen tüm okuryazarlıkları kapsayıcı nitelikte olan bilgi okuryazarlığı becerilerinin programda yer almadığı görülmüştür. Bilgi okuryazarlığı değerler açısından incelendiğinde

doğrudan bilgi okuryazarlığı ile ilişkilendirilebilecek bir değer bulunmadığı, “bilimsellik,” “sorumluluk,” “çalışkanlık,” “dürüstlük” gibi değerler ile bilgi okuryazarlığı kısmen de olsa ilişkilendirilebilir. Öğrenme alanları olarak iki program karşılaştırıldığında 2005 sosyal bilgiler programında sekiz öğrenme alanı bulunurken yeni programda bu yedi ’ye indirilmiştir. Bunlar;

1. Birey ve Toplum
2. Kültür ve Miras
3. İnsanlar, Yerler ve Çevre
4. Üretim, Dağıtım ve Tüketim
5. Bilim, Teknoloji ve Toplum
6. Etkin Vatandaşlık
7. Küresel Bağlantılar

Bilgi okuryazarlığını öğrenme alanlarından “*Bilim Teknoloji ve Toplum*” ünitesi ile ilişkilendirilebilir. Eski programdan ziyade 2017 Sosyal bilgiler taslak programında 5. Sınıf, 6. Sınıf ve 7. Sınıf kazanımları bilgi okuryazarlığı açısından incelendiğinde “*bilim teknoloji ve toplum*” ünitesinde yer alan kazanımlar ile bilgi okuryazarlığı arasında ilişki kurulabileceği görülmüştür. Yeni programda da bilgi okuryazarlığı ile ilgili doğrudan beceri, değer, öğrenme alanı ve kazanımlara yer almadığı ortaya çıkmıştır. Ülkemizdeki sosyal bilgiler program yapısının temel ilkeleri doğru güvenilir bilgiye ulaşma yollarını bilen, eleştirel düşünceye sahip, bilimsel düşünmeyi temel alan bilgiye ulaşmaya, kullanmada bilimsel ahlakı gözeten (MEB, 2018, 8) bireyler yetiştirmek ise; bilgi çağının gerekliliklerine göre sosyal bilgiler programı ve diğer eğitim programları güncellenmelidir. Bütün okuryazarlıkların çatısını oluşturan bilgi okuryazarlığı, eğitim programlarının genel amaçlarına dâhil edilmelidir. Üniversitelerde ve Milli Eğitim Bakanlığı’nda bilgi okuryazarlığına dair derslerin oluşturulabilmesi için gerekli alt yapı çalışmalarının yapılması gerekmektedir.

#### 2.1.5. Ev ödevi

Eğitimde en çok kullanılan eğitim etkinliğinden biri de ödevlerdir. Ödevlerin birçok çeşitti vardır. Bunlardan en çok bilineni ve araştırmamızda da kullanılan ev

ödevleridir. Ev ödevleri okul dışı etkinliklerdir. Öğrencilerin gerekli olan bilgi ve becerileri öğrenmesini sağlayarak öğrenilenlerin pekiştirilmesini sağlama amacı taşımaktadır (Güneş, 2014). Ev ödevi, sınıf çalışmalarının okul dışına uzatılması olarak bilinen, derste işlenen konuların tekrarlarını ve pekiştirmelerini yerine getirilmesi için okul saatleri dışında yapılan etkinliklere denilmektedir (Okan, 1989; akt. Kırmızıgül, 2018, 12). Ödevler eğitim süresince öğretmenler tarafından sıklıkla başvuru alan ders dışı etkinliklerdendir. Eğitim ve öğretimin hemen hemen her kademesinde öğretim faaliyeti olarak kullanılan ev ödevleri, öğrenme sürecini pekiştirmede önemli bir yere sahiptir (Glewwe, 2013; akt. Deveci, Önder, 2014, 34). Milli Eğitim Bakanlığı ödevin amacını şu şekilde açıklamıştır;

- *Ödevi özenle yapma ve zamanında teslim etme alışkanlığı kazandırmak.*
- *Plan yapma bilgi ve becerisi geliştirmek.*
- *Gerekli bilgi, araç gereç veya malzemeyi toplayabilmek ve bunları amacına uygun olarak kullanabilmek.*
- *Ödevin, çeşitli kişi ve eserlerden faydalanmakla birlikte öğrencinin kendisini geliştirmek maksadı ile bizzat yapması gereken bir görev olduğu şuurunu kazandırmak.*
- *Ödev yapılırken yararlanılan kaynakları, kendisinden bilgi alınan kişileri belirleme alışkanlığı kazandırmak.*
- *İletişim kurabilme, kaynaklardan faydalanabilme, alet yapabilme ve kullanabilme alanlarındaki yeteneği geliştirme.*
- *Ödevde varılan sonuçların, kullanılan kaynak ve yöntemlere bağlı olduğunu fark ettirmek*
- *Konulara değişik açılardan bakabilme, danışabilme, tartışabilme ve soru sorabilme davranışları kazandırmak.*
- *Birlikte çalışma davranışı kazandırmak.*
- *Düşünme gücünü geliştirme.*
- *Bilmediğini araştırıp bulmaktan ve öğrenmekten zevk almayı sağlamak.*
- *Gözlem, deney ve yeni buluşlara yönelik çalışmalar yapmaktan zevk almayı sağlamak.*
- *Başarmanın hazzını tatma duygusunu kazandırmak. (MEB, 2004 ?)*

Turner (1984)'e göre ise ödev verilme sebeplerini şu şekilde sıralanmıştır;

- Öğrenmenin kişiselleşmesi için gereklidir yani hem kavrama kabiliyeti yüksek öğrenciler hem de yavaş öğrenenlerin kendi kendine yapabileceği bir faaliyet olması,
- Ders saatlerinin yoğun olması sebebi ile derslerde tamamlanamayan etkinliklerin okul dışında tamamlanmasına olanak sağlaması,
- Öğrenmeyi pekiştirme ve uygulamalar yoluyla kolaylaştırması,
- Bağımsız çalışma alışkanlığın kazandırılmasına olanak sağlaması
- Öğrencilerin derslerde öğrendikleri bilgi ve yeteneklerin öğrenciler aracılığı ile ailelere aktarılma imkânı sağlaması gösterilebilir (Akt. Ilgar, 2005,121).

Literatürde ev ödevleri konusunu çalışan araştırmacıların ev ödevlerinin yararlılığı ya da zararlılığı konusu tartışa gelen konularından biri olmuştur. Bir yandan ödevin gerekli olduğu öğrencinin akademik başarısına ve sosyalleşmesine katkı sağladığı düşünülürken bir yandan da ödevin çocuk üzerinde olumsuz etkileri olduğu ve hedeflenen ödev kazanımlarının tersine bir sonuç çıkardığı dile getirilmektedir (Turanlı, 2007,146). Ev ödevlerinin olumlu yanları için şunlar söylenebilir; akademik başarının pekişmesini sağlar. Bağımsız öğrenme, disiplin ve sorumluluk gibi önemli kişi özelliklerini öğrenciye kazandırır. Öğrenciye zamanı nasıl planlayacağını hakkında bilgi verir. Öğrencinin kendi düzeyine göre çalışmasına olanak sağlar. Öğrenmenin okul dışında da devam etmesini fırsat verir. Ayrıca anne ve babaların çocuklarına ilgi göstermesini sağlar (Hill, 1992; akt. Kapıkıran ve Kıran, 1999, 55). Ev ödevinin olumsuz yanlarından da bahsedecek olursak;

- Ev ödevleri evde yapıldığında öğretmenler öğrencilerin yaptıkları hatalara hemen dönüt verememekte ayrıca ödevi kimin yaptığı da kontrol altına alınamamaktadır.
- Ev ödevleri özellikle etkinlik temelli ev ödevleri yoksul öğrencilerde akademik sorunlara yol açmaktadır.
- Ev ödevleri için gerekli imkânlar her öğrencinin evinde mevcut değildir. Örneğin iyi eğitilmiş ve ekonomik durumu iyi olan aileler geniş veri tabanlarına ulaşabilen bilgisayarlara sahipken, ekonomik durumu iyi

olmayan aileler bu konuda sorun yaşamaktadır. Bu da toplumsal eşitsizliği pekiştirmektedir.

- Ev ödevinin yetiştirebilme stresi, çocuklar ile ebeveynler arasında çatışma ve tartışmalara sebep olabilmektedir.
- Ev ödevlerine harcanan uzun çalışma saatleri ebeveynler ile çocukların birlikte geçireceği zamanı azaltmakta bunun yanında ev ödevlerine ailelerin yardımcı olma durumunda kalmalarına yol açmaktadır.
- Ev ödevleri aile yaşamındaki düzeni bozmakta ailelerin çocuklarını yetiştirmesine bir şekilde müdahale etmektedir (Kralovec ve Buell, 2001; akt. Atlı, 2012, 12)

Ev ödevlerinin olumlu ve olumsuz özelliklerinden bahsedilmiştir. Bilgi çağı toplumları her alanda olduğu gibi eğitim alanının da değişim halinde olması gerekmektedir. Öğrencilere verilen etkinliklerin başında ev ödevleri gelmektedir. Fakat bu ödevlerin geleneksel ev ödevlerinden ayrılması gerekmektedir. Ödevlerde öğrencilerin epistemik merakını harekete geçirecek ödevler verilmelidir. Büyüktokatlı (2009) ve Öcal (2009), Araştırmalarında ev ödevlerinin öğrencilerde merak oluşturacak konulardan oluşması ödevin amacına hizmet etmesini kolaylaştırdığı ve başarının artmasını sağladığı zevkle yapacakları ödevlerin öğrencilere verilmesinin öğrencilerde olumlu tutum meydana getireceği sonuçlarına ulaşmıştır. Öğrencilere tek tip ödev verilmesi bazı öğrencilerde etkili olurken bazılarında etkisiz hatta bazılarında da olumsuz tutumların gelişmesine neden olmaktadır. Bu sebeple bireysel farklılıkların göz önüne alındığı ödevler öğrencilerde akademik başarıyı sağlama da önemlidir (Köseoğlu, 2016,16). Öğrencilerin düzeylerine göre bireysel ödevler en uygun olanıdır. Geleneksel ödevler yerine öğrencinin yaratıcılığını geliştiren ödevler verilmeli. Bunlar puzzle, oyunlar, anketler gibi etkinlik temelli ödevler olabilmektedir. Bu tarz ödevler öğretmenler öğrenciler ve ebeveynler arasındaki diyalogu güçlendirmektedir (Kazmierzak, 1994; akt. Şeref, Varışoğlu, 2015, 95). Ev ödevleri deftere geçirme şeklinde olmamalı, öğrencilerin deneyimleyebileceği etkinlikler yaşar boyu öğrenme temelli olmalıdır. Farklı etkinlikleri içinde barındırmalıdır. kodlama, fotoğraf çekme, kamu spotu gibi etkinlikler örnek gösterilebilir. Öğrencilerin eğlenerek sahip oldukları bu deneyimler sayesinde öğrenmeleri daha kalıcı olabilmektedir.

Teknolojideki ve İletişimdeki hızlı değişmeler ev ödevlerini de etkilemektedir. Bilgiyi bulmak hiç bu kadar kolay olmamıştır. Bu kolaylık ders dışı etkinlik de birtakım sorunları ortaya çıkarmıştır. Öğrenciler araştırma ödevlerinde İnternetin kendilerine sağladığı kolaylığı kullanarak kes-kopyala-yapıştır yöntemi ile hazır ödev içerikleri bulmakta bu içerikleri sorgulamamaktadır. Bilişsel bir süreçten ziyade ödev hazırlama mekanik bir sürece dönüşmüştür. Bu süreci daha iyi ortaya çıkarabilmek için araştırmamızda öğrencilere ev ödevi verilmiştir. Bunun içinde araştırma ilgilerini çekebilecek bir konu üzerine inşa edilmiştir. Böylelikle ilgi çekici bir ödev öğrencilerde bilişsel süreci başlatabilir mi sorusundan yola çıkarak, öğrencilerin bilgi kaynaklarına nasıl ulaştığı, bilgiyi kaynaklarını nasıl değerlendirdiği, ödevlerinde özgünlüğe kadar yer verdiği, bilginin kullanımında etik ilkelerin göze alınıp alınmadığının cevapları aranmaya çalışılmıştır.

## 2.2. İlgili Literatür/Araştırmalar

Araştırmanın bu bölümünde bilgi okuryazarlığı ile ilgili ülkemizde ve yurtdışında yapılan bazı çalışmalar ve araştırmalar ele alınacaktır.

### 2.2.1. Yurtiçi literatür

Araştırmanın bu bölümünde ülkemizde yapılan bilgi okuryazarlığı ile ilgili çalışmalar eğitim alanında yapılan çalışmalar ile bilgi ve belge yönetimi alanında yapılan çalışmalar ve program alanında yapılan çalışmalar olarak bölümlere ele alınmıştır.

#### 2.2.1.1. Bilgi okuryazarlığının eğitim alanında uygulandığı çalışmalar

Kurbanoglu ve Akkoyunlu (2001) “Öğrencilere Bilgi Okuryazarlığı Becerilerinin Kazandırılması Üzerine Bir Çalışma” adlı makalesi bilgi okuryazarlığı

üzerine bilinen ilk uygulamalı çalışmadır ve bir ilköğretim okulunda yapılmıştır. Bilgi okuryazarlığı becerilerinin kazandırılması amacıyla Altıncı sınıf öğrencilerine bir program uygulanmıştır. Öğrencilerin bu program bilgi gereksinimlerini tanımlama, bilgi erişim araçlarını kullanma, bilgi kaynakları türlerini öğrenme, bu kaynakları kullanma, bilgiyi değerlendirme, kütüphane düzenini bilme, ödev, bilgiyi sunma ve araştırma raporunu yazma gibi konulardan oluşmaktadır. Araştırma On beş haftalık bir sürede gerçekleşmiştir. 466 öğrenci üzerinde uygulanmıştır. Program sonucunda toplanan veriler değerlendirilerek programın etkinliği ortaya çıkarılmıştır.

Akkoyunlu ve Kurbanoglu (2002), “Öğretmenlere Bilgi Okuryazarlığı Becerileri Kazandırması Üzerine Bir Çalışma” ismi ile bir araştırma yapmışlardır. Araştırmaya katılan öğretmen ve uzmanlara bilgi okuryazarlığı becerileri kazandırma çalışmalarında zümre değişkeni göz önünde bulundurulmuş ve öncelikle hedef kitle için paket bir program hazırlanmıştır. Araştırmacılar tarafından eğitim verilmiştir. Eğitimin sonunda öğretilen konularla ilgili olarak etkinlikler hazırlanmış ve uygulanmıştır. Araştırmada ön test ve son test yapılmıştır. Ön test uygulamalarında en yüksek oran sırasıyla Uzmanlar, Sosyal Bilimler, Türkçe, Matematik, Sınıf Öğretmenliği, Fen Bilimleri ve Yabancı Dil gruplarına ait olduğu görülmüştür. Son test sonuçlarında en yüksek başarı ise sırasıyla Sınıf Öğretmenliği, Yabancı Dil, Uzmanlar, Fen ve Sosyal Bilimler, Matematik ve Türkçe gruplarına ait olduğu saptanmıştır.

Akkoyunlu ve Kurbanoglu (2002a), “Bilgi Okuryazarlığı: Bir İlköğretim Okulunda Yürütülen Uygulama Çalışması” adlı makalede sekiz hafta süren pilot ilköğretim okulunda 6. Sınıf öğrencilerine bilgi okuryazarlığı becerilerinin kazandırılması amacıyla deneysel yöntem uygulanmıştır. Ön test ve son test uygulamalarının yanında veri toplamada gözlem ve görüş tekniklerinden de yararlanılmaktadır. Birincisi test ikincisi ödev olarak belirlenen iki değerlendirme aracı bulunmaktadır. Deney ve kontrol grubundan oluşan iki şube seçilmiştir. Bilgi düzeylerini belirlemek amacıyla ön test ve son test uygulaması yapılmıştır. Öğrenciler bilgi okuryazarlığı becerilerini kullanabilmeleri ve kütüphane araştırmaları için altı basamaktan oluşan ödev hazırlama aşamaları hazırlanmış ve uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda deney grubunun kontrol grubuna göre fark oluşturduğunun



fakat deney grubunun da aldıkları eğitime rağmen bilgi iletiminde gönderme yapma, alıntı yapma, kaynakçada künye düzeni, bilgisayarda tarama stratejileri oluşturma, katalog tarama gibi konularda zorlandıkları saptanmıştır.

Akkoyunlu ve Kurbanoglu (2002b), “Öğretmen Adaylarına Uygulanan Bilgi Okuryazarlığı Programının Etkinliği ve Bilgi Okuryazarlığı Becerileri ile Bilgisayar Öz-Yeterlik Algısı Arasındaki İlişki” adlı çalışmasında öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı becerilerine ilişkin kendilerini nerede gördükleri, bilgi okuryazarlığı becerileri kazandırmak için programın etkinliğine, bilgisayar öz-yeterlik algılarına bakılmıştır. Araştırmada ön test ve son test uygulanmıştır veri toplama aracı olarak bilgisayar öz-yeterlik algı ölçeği ve bilgi okuryazarlığı algı ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda programın etkili olduğu fakat öz-yeterlik algıların düşük olduğu, Öğretmen adaylarının bilgisayar öz-yeterlik algıları ile bilgi okuryazarlığı becerileri arasında orta düzeyde bir ilişkiye ulaşılmıştır.

Akkoyunlu ve Kurbanoglu (2003), “Öğretmen Adaylarının Bilgi Okuryazarlığı ve Bilgisayar Öz-Yeterlik Algıları Üzerine Bir Çalışma” makalesi ile öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı ve bilgisayar öz yeterlik algıları arasındaki ilişkiyi saptamak amacı ile yapılmıştır. Bu amaçla Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Matematik Öğretmenliği, İlköğretim Bölümü Fen Bilgisi Öğretmenliği ve Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Lisans programlarına devam eden birinci, ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencileri çalışma grubunu oluşturmaktadır. Çalışmada betimsel yöntem kullanılmıştır. Kullanılan iki ölçek ise; bilgi okuryazarlığı öz-yeterlik algısı ölçeği ile bilgisayar öz-yeterlik algısı ölçeğidir. Araştırmanın sonucunda Öğretmen adaylarının her üç bölümde de bilgi okuryazarlığı öz-yeterlik algı ortalamalarının birinci sınıftan dördüncü sınıfa doğru artış gösterdiği görülmektedir. Araştırmaya alınan öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı öz-yeterlik algısı ile bilgisayar öz-yeterlik algısı arasında pozitif bir ilişki saptanmıştır.

Akkoyunlu ve Kurbanoglu (2004), “Öğretmenlerin Bilgi Okuryazarlığı Öz-Yeterlik İnancı Üzerine Bir Çalışma” adlı makalesinde öğretmenlerin bilgi okuryazarlığı özyeterlik inançlarının düzeyi, bilgi okuryazarlığı öz-yeterlik inancının

yaş, branş, öğretmenin çalıştığı kademe, mezun olduğu okula göre anlamlı farklılık öğretip göstermediği saptamaya çalışmıştır. Araştırmada betimsel yöntem kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak da bilgi okuryazarlığı öz-yeterlik ölçeği kullanılmıştır. Araştırmaya ilk ve ortaöğretim düzeylerinden üç yüz yetmiş dört öğretmen katılmıştır. Öğretmenler mezun oldukları okul, çalıştıkları kademe, yaş, branş olarak kategorize edilmiştir. Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin bilgi okuryazarlığı becerilerinin düşük olduğuna, yaşlara göre incelendiğinde yaş artıka bilgi okuryazarlığı öz-yeterlilik inancının düştüğüne, mezun oldukları okullara göre incelendiğinde en yüksek ortalamanın fen edebiyat fakültesi olduğuna, branşlara göre incelendiğinde en yüksek ortalamanın bilgisayar öğretmenlerine ait olduğuna, çalıştıkları kademeye göre incelendiğinde ise ortaöğretim kademesindeki öğretmenlerde anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır.

Aldemir (2004), “Öğretmen Adaylarının Bilgi Okuryazarlığı Düzeyleri Üzerine Bir Araştırma: Sakarya Üniversitesi Örneği” adlı tez çalışmasında Günümüzde bilgi hem nitelik hem de nicelik bakımından artış göstermiş ve yaşam boyu tüm bireyler için zorunlu hale getirmiş ve bazı becerilerin geliştirilmesi gerektiği ortaya çıkmıştır. Bilginin gereksinimin tanımlanması, bilginin aranması, bulunması, kullanılmasını içeren bilgi okuryazarlığı becerilerinin öğrencilere kazandırılması için öncelikle öğretmenlerin bu becerilere sahip olması gerektiği üzere bu çalışma yapılmıştır. Çalışmaya Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi son sınıf öğrencileri katılmıştır. Araştırmanın yöntemi betimleme yöntemi olup veri toplama teknikleri ise anket ve gözlemdir. Araştırmanın sonunda mevcut eğitimin ve kütüphanelerin bilgi okuryazarlığı becerisinin gelişmesine olanak sağlamadığı, öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı alanında eğitim almaya istekli olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Polat (2006), “Bilgi Çağında Üniversite Eğitimi İçin Bir Açılım: Bilgi Okuryazarlığı Öğretimi” adlı makalesinde Bilgi toplumun gerekliliği olan çeşitli kaynaklardan bilgiye ulaşma ve bilgiyi etkin olarak kullanma becerileri bilgi okuryazarlığına aittir günümüzdeki bilgi tüketimi için temel beceriler arasındadır. Bu becerilerin kazandırılmasının sorumluluğu eğitim kurumlarına aittir ve üniversitelere büyük sorumluluklar düşmektedir. Bilgi okuryazarlığı ile Üniversitelerin ilişkisi

makalede yer verilmiştir. Araştırmanın sonucunda Bilgi okuryazarlığı becerilerinin öğrencilere kazandırılması gerektiği Üniversitelerde bilgi okuryazarlığı programlarının olması gerektiği ve bu becerilerin planlanması ve uygulanmasında kütüphanelerin ve kütüphanecilerin sorumluluğunda olduğunu gerek üniversite yönetimi gerek akademisyenlerle ortaklaşa çalışmaların yapılması gerektiği belirtilmiştir.

Kurbanoglu ve Akkoyunlu (2007), “Öğretmen Eğitiminde Bilgi Okuryazarlığının Önemi” araştırmasında çağın gerekliliği olan yaşam boyu öğrenme becerilerinin bireylere kazandırılması gerektiği ve bunun sorumluluğun kütüphaneler ve eğitim kurumları olduğu, yaşam boyu öğrenme becerilerine sahip öğrenciler yetiştirebilmenin önceliği öğretmenlere bu becerilerin kazandırılması gerektiği ve bu becerilerin mevcut öğretmen programları ile mümkün olmadığı ve bunun üzerine çalışmalar yapılması ve gerekli önlemler alınması gerektiği belirtilmiştir.

Kızıl (2007), “Yükseköğretimde Bilgi Okuryazarlığı (Selçuk Üniversitesi Örneği)” adlı tez çalışmasında bilgi okuryazarlığı kavramından, bilgi okuryazarlığının özelliklerinden ve yükseköğretimde nasıl kullanılması gerektiğinden, mevcut yükseköğretimdeki durumun değerlendirilmesi amaçlamıştır. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler, Sağlık Bilimleri ve Fen Bilimleri Enstitüleri’nde öğrenim görmekte olan iki yüz doksan iki öğrenciye anket uygulanmıştır. Elde edilen veriler T-testi ve Anova testi kullanılarak değerlendirilmiştir. Araştırmanın sonuçlar incelendiğinde; öğrencilerin bilgi okuryazarlığı becerilerinin yeterli düzeyde gelişmediği sonucuna varılmıştır.

Demiralay ve Karadeniz (2008), “İlköğretimde Yaşam Boyu Öğrenme İçin Bilgi Okuryazarlığı Becerilerinin Geliştirilmesi” makale çalışmasında yaşam boyu öğrenme ve bilgi okuryazarlığı; öğretmen, öğrenci ve öğretmen adayları açılarından inceleyip çeşitli öneriler sunarak, yaşam boyu öğrenme ve bilgi okuryazarlığı kavramları ile öğrencilere kazandırılması gereken bilgi okuryazarlığı becerilerini incelemekte bilgi okuryazarlığı modelleri hakkında bilgi vererek dünyada yaygın olarak kullanılan Big6 Modeli ve proje temelli öğrenmeye dayalı ilköğretim kademesinde örnek bir ders planına yer verilmektedir.

Güven (2012), “Fen ve Teknoloji Öğretmen Adaylarının Bilgi Okuryazarlığı ve Medya Okuryazarlığı Düzeylerinin İncelenmesi” çalışmasında fen bilgisi öğretmenliği adaylarının medya okuryazarlığı ile bilgi okuryazarlığı düzeylerini tespit etmek ve arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amacı ile İstanbul’daki bir devlet üniversitesinde 1. Sınıf ile 4. Sınıf fen bilgisi öğretmen adaylarına bilgi okuryazarlığı ölçeği ile medya okuryazarlık düzey belirleme ölçeği kullanılmıştır. Çalışmanın sonucunda bilgi okuryazarlığı ile bilgi okuryazarlığı arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. 1.sınıf ve 4. Sınıf öğretmen adaylarının medya okuryazarlığı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var iken bilgi okuryazarlığı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı ortaya çıkmıştır.

Gömlüksiz, Kan ve Bozpolat (2012) “Öğretmen Adaylarının Bilgi Okuryazarlığına İlişkin Görüşleri” araştırmasında öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığına ilişkin görüşlerini ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Çalışma grubunu Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Fakültesi ilköğretim bölümünde öğrenim gören otuz öğretmen adayı oluşturmaktadır. Veri toplama tekniği görüşme formudur. Araştırmanın sonunda öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı ile araştırma-inceleme yapma, problem çözme, yaratıcı ve eleştirel düşünme becerilerini kazanacaklarını düşündükleri ortaya çıkmıştır.

Özbay ve Çelik (2013) “Türkçe Öğretmeni Adaylarının Bilgi Okuryazarlık Düzeylerinin İncelenmesi” adlı makalesinde Ondokuz Mayıs, Selçuk, Gazi, Mersin, Dicle Üniversitesinde öğrenimine devam eden Türkçe öğretmeni adaylarının bilgi okuryazarlığı ölçülmek istenmiştir. Birinci ve dördüncü sınıfta altı yüz altmış altı Türkçe Öğretmen adayına bilgi okuryazarlığı ölçeği uygulanmıştır. Araştırmanın sonunda öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı düzeylerinin 3.89 (5 üzerinden) görülmüştür. Sınıflara göre bilgi okuryazarlığının dağılımı incelendiğinde birinci sınıfa başladıklarındaki düzey ile dördüncü sınıfta ulaştıkları düzey arasında farklılık ortaya çıkmıştır. Lise türüne göre bilgi okuryazarlık düzeylerine bakıldığında Anadolu Öğretmen Lisesi genel ortalamanın üzerindedir Öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı üzerine eğitim almaya istekli olduğu görülmüştür.

Önal ve Çetin (2014), “Öğretmen Adaylarının Bilgi Okuryazarlıklarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi” adlı makalesinde öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlıklarını çeşitli değişkenler açısından incelemiştir. Niğde Üniversite Eğitim Fakültesi’ndeki yedi yüz yirmi üç öğretmen adayı araştırmaya katılmıştır. Veri toplama aracı olarak kişisel bilgi formu ile bilgi okuryazarlığı ölçeği kullanılmıştır. Çalışmada öğretmen adaylarının bilgi kaynağı olarak hangi ortamlardan yararlandıkları, bilgiye paylaşımında kullandıkları araç ve gereçlerin neler olduğu, ulaştıkları bilgileri saklama yöntemlerinin neler olduğu, bilgiye ulaşmakta karşılaştıkları güçlüklerin neler olduğunu ve bilgi okuryazarlığı becerileri incelenmiştir. Araştırmanın sonunda öğretmen adaylarının bilgiye ulaşmak için büyük bir çoğunluğu interneti kullandığı, internet ortamında bilgi aramak için Google arama motorunu kullandıkları, bilgiyi işlemek ve sunmak için kelime işleme programları ile film ve ses programlarını kullandıkları tespit edilmiştir.

Karadeniz Bayrak (2014), “Öğretmen Adaylarının Bilgi Okuryazarlık Düzeyleri ve Eleştirel Düşünme Eğilimleri Üzerine Bir Araştırma” makalesinde öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlık düzeyleri ile eleştirel düşünme eğilimlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Eleştirel düşünce eğilimleri ölçeği ile bilgi okuryazarlığı ölçeği ile veriler toplanmıştır. Yıldız Teknik Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenimini sürdüren lisans öğrencileri araştırmanın çalışma grubunu oluşturmaktadır. Çalışmanın sonucunda bilgi okuryazarlığının, sınıf düzeyleri yükseldikçe doğru orantılı olarak arttığını eleştirel düşünme eğilim puanlarının bilgi okuryazarlığı puanlarını anlamlı yordayıcısı olduğu ve eleştirel düşünme eğilim puanları en yüksek olan öğretmen adayı grubu üçüncü sınıflarda bulunurken; genel olarak öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilim ve düzeyleri orta düzeyde bulunmuştur.

Ünal ve Er (2015), “Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Bilgi Okuryazarlığı Düzeylerinin Değerlendirilmesi” ismi ile bir araştırma yapmışlardır. Araştırmanın önemi sosyal bilgilerde bilgi okuryazarlığının konu alındığı ilk çalışma olmasıdır. Araştırma, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesi için gerçekleştirilmiştir. Bülent Ecevit, Bartın ve Siirt Üniversitelerinde öğrenim gören dört yüz kırk iki sosyal bilgiler öğretmen adayları ile gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın sonuçlarında öğretmen adaylarının bilgiyi ihtiyaç olarak görme, bilgiye erişme, bilgiyi kullanma ve bilgiyi kullanırken etik ilkelere uygunluk gibi bilgi okuryazarlığına ait becerilerine sahip olmadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

#### 2.2.1.2. Bilgi okuryazarlığının bilgisayar ve öğretim teknolojileri alanında yapılan çalışmalar

Ata (2011), “Üniversite Öğrencilerinin Web 2.0 Teknolojileri Kullanım Durumları ile Bilgi Okuryazarlığı Öz-Yeterlik Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı tez çalışmasında, üniversite öğrencilerinin web 2.0 teknolojileri kullanım durumları ile bilgi okuryazarlığı öz-yeterlik algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır.

Dokuz Eylül Üniversitesi'nin çeşitli fakültelerinde öğrenim görmekte olan iki bin yedi yüz altı üniversite öğrencilerinden oluşmaktadır. Veri toplama araçları; öğrencilerin kişisel bilgileri, bilgi okuryazarlığı öz-yeterlik algı ölçeği, Web 2.0 teknolojileri kullanım durumlarına ilişkin maddeler, Web 2.0 teknolojileri uygulamalarının kullanım durumlarına ilişkin maddelerdir. Araştırma sonucunda, bilgi okuryazarlığı öz-yeterlik algıları ile yabancı dil düzeyi, bilgisayar sahipliği, internet kullanım sıklıkları, Web 2.0 teknolojileri kullanım sıklığı arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Ocak (2008), “Web Tabanlı Çoklu Öğrenme Ortamlarının Öğrencilerin Bilgi Okuryazarlığı Performansı Üzerine Etkisi” adlı yüksek lisans tezinde Web tabanlı etkileşimli çoklu öğrenme ortamlarının bilgi okuryazarlığı performansına etkisi incelenmiştir. Araştırma grubu iki yüz iki ilköğretim 7. Sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. Araştırma, ortam geliştirme sürecine katılan, yarı zamanlı, öğretmen desteği sunulan ve öğretmen desteği sunulmayan olmak üzere 4 grup ile yürütülmüştür. Ortamın etkisini ölçmek için ön-test, son-test ve kalıcılık/transfer testi uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda, Web tabanlı çoklu öğrenme ortamının kalıcılık, erişimi ve transfer üzerinde etkili olduğu saptanmıştır. Gruplar arası erişimi açısından herhangi bir

anlamli farklılığa rastlanmamıştır. Ortam geliştirme sürecine katılan grupla, öğretmen desteği sunulan grup arasında öğrenmelerin transferi ve kalıcılığı açısından anlamlı derecede farklılık olduğu görülmektedir. Ortam geliştirme sürecine katılan grubun transfer ve kalıcılık puanları anlamlı derecede düşük hesaplanmıştır. Öğrenci görüşlerinin değerlendirilmesiyle ortamın kullanımının kolay, etkileşim düzeyinin yüksek ve uzun dönemli kullanılabilir olduğu sonucuna varılmıştır.

### 2.2.1.3. Bilgi okuryazarlığının bilgi ve belge yönetimi alanında uygulandığı çalışmalar

Kızılaslan (2007). “Bilgi Okuryazarlığı ve Üniversite Kütüphaneleri: Bilgi Okuryazarlığı Planı Hazırlama Unsurları” Yüksek lisan tezinde yaşam boyu öğrenmenin temelini bilgi okuryazarlığı olduğunu ve yaşam boyu öğrenen bireyler yetiştirebilmek için bilgi okuryazarı birey yetiştirmenin önem arz ettiğini ve bu rolü gerçekleştirecek kurumun eğitim kurumları olduğunu, üniversitelerin ve kütüphanelerin bireye bilgi okuryazarı becerilerini kazandırılması için belli bir sistem ve standart’ a göre bir eğitim yolu izlemesi gerektiğinden bahsetmiştir. Araştırmada kullanılan yöntem belgesel kaynak analizi ve betimleme yöntemidir. Araştırmanın ilk bölümünde bilgi okuryazarlığı tarihçesi incelenmiştir. İkinci bölümde üniversite kütüphaneleri ile bilgi okuryazarlığı arasındaki ilişki ortaya konulmaya çalışılmıştır. Son bölümde ise üniversite kütüphaneleri için bilgi okuryazarlığı planı hazırlama unsurlarından bahsedilmiştir.

İleri (2011), “Okul Kütüphanelerinde Bilgi okuryazarlığı eğitimi ve bir örnek Marmara eğitim kurumları ilköğretim okulu” yüksek lisans tezinde okul kütüphaneleri incelenmiştir. Okul kütüphanelerinin tanımı, ilkeleri, işlevleri ve amaçları ile bilgi okuryazarlığının ne olduğu ve bilgi okuryazarlığı modellerinden bahsedilmiştir. PLUS bilgi okuryazarlığı modeline göre çalışma kâğıtları hazırlanmış, 3, 4, 5, 6, 7, 8. sınıftan altı yüz otuz öğrenciye uygulanmıştır. 7 ve 8. Sınıftan yüz öğrencinin cevabı değerlendirmeye alınmıştır. Ön test ve son test uygulanmıştır. Çalışmanın sonucunda okul kütüphanelerinde bilgi okuryazarlığı eğitiminin verilebilmesi için standart bir ders

planı oluşturulup uygulanması ve ölçme ve değerlendirme yapılması gerektiği ortaya çıkarılmıştır.

Özel (2013), “Araştırma Görevlilerine Bilgi ve İletişim Teknolojileri Bağlamında Bilgi Okuryazarlığı Becerilerinin Kazandırılması” adlı doktora tezi çalışması ile Ankara Üniversitesinde görev yapan araştırma görevlilerinin bilgi ve iletişim teknolojileri bağlamında bilgi okuryazarlığı düzeylerine yönelik var olan algılarını belirlemek ve eğitim beklentilerini saptayarak bilgi okuryazarlığı eğitim programı geliştirmek ve geliştirilen bu bilgi okuryazarlığı eğitim programının, araştırma görevlilerinin bilgi okuryazarlığı beceri düzeylerini geliştirmesi üzerindeki etkisini belirlemek amaçlanmıştır. On beş sorudan oluşan bir anket çalışması yapılmıştır. Araştırmanın evrenini Ankara Üniversitesi'ne bağlı on dört fakültede görev yapan bin yirmi sekiz araştırma görevlisi oluşturmaktadır anketi beş yüz elli altı araştırma görevlisi yanıtlamıştır. Yanıtlama oranı %54 tür. Anket çalışmasının ardından geliştirilen bilgi okuryazarlığı eğitim programının araştırma görevlilerinin bilgi okuryazarlığı beceri düzeylerini geliştirmedeki etkisi yirmi beş sorudan oluşan ön test ve son test soruları yardımıyla deneysel yöntem modellerinden “ön test/son-test kontrol gruplu model” kullanılarak otuz dörder kişilik iki grup (deney ve kontrol) halinde altmış sekiz kişi üzerinde test edilmiştir. Araştırmanın sonucunda Ankara Üniversitesi araştırma bilgi okuryazarlığı seviyelerinin düşük olduğu, Gereksinimlere dayalı olarak hazırlanan bir bilgi okuryazarlığı eğitim programı, araştırma görevlilerinin bilgi okuryazarlığı beceri düzeylerini olumlu yönde etkilediği, Ankara Üniversitesi Kütüphanelerinin hazırladığı eğitim etkinlikleri, araştırma görevlilerinin eğitim beklentilerini karşılamadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Alkan (2013), “Okul Kütüphanelerinin Bilgi Okuryazarlığına Etkileri” tez çalışmasında okul kütüphanelerinin önemi ve okul kütüphanelerinin bilgi okuryazarı bireyler yetiştirmedeki sorumluluk ve görevlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada 21. Yüzyıl eğitim sisteminde okul kütüphanelerinin önemi incelenirken günümüz toplumlarında değere sahip olan bilgi okuryazarlığının önemini ortaya konulmaya çalışılmıştır. Araştırma yöntemi betimleme ve belgesel kaynak analizidir. Veri toplama teknikleri ise anket ve gözlem kullanılmıştır. Çalışmanın sonucunda Türkiye'nin



mevcut koşullarında okul kütüphanelerinin bilgi okuryazarı birey yetiştirmede başarı sağlayamadığı ayrıca Türkiye’de eğitim ile okul kütüphaneleri arasında organik bir bağ bulunmadığını ortaya koymuştur.

Çakmak ve Önal (2013), “Bilgi Okuryazarlığı Becerilerinin Kazandırılmasında Okul Kütüphanecilerinin Roller ve Algıları” makale çalışmasında okul kütüphanelerinde bilgi okuryazarlığı kapsamında etkinlikler gerçekleştirerek öğrencilerin ve öğretmenlerin farkındalığını arttırmak, okul kütüphanelerinde kütüphanecilerin bilgi okuryazarlığı ile yaptıkları etkinlikleri ortaya çıkarmak ve bilgi okuryazarlığı algısının analiz edilmesi amaçlanmaktadır. On sekiz okulda çalışan okul kütüphanecilerinin bilgi okuryazarlığı becerilerine yönelik uygulamaları, algı ve farkındalık düzeylerini ölçmek için web tabanlı bir görüşme formu hazırlanmıştır. Çalışmanın sonunda bilgi okuryazarlığına yönelik uygulamaların okullara göre farklılık gösterdiğini, farklı sürelerde okulların bilgi okuryazarlığına yönelik etkinliklerde bulduklarına, devlet okullarında bilgi okuryazarlığına yönelik eğitim programının eksiklerinin bulunduğu sonucuna varılmıştır.

#### 2.2.1.4. Bilgi okuryazarlığını teorik açıdan ele alan çalışmalar

Kurbanoğlu (2010), “Bilgi Okuryazarlığı: Kavramsal Bir Analiz” adlı makalesinde Bilgi okuryazarlığı tanımının belirsizliğinden hala bu kavramın evirildiğinden bahsetmiştir. Ayrıca bilgi okuryazarlığı tanımlarından, bilgi okuryazarlığı modellerinden bahsetmiş ve bilgi okuryazarlığının diğer okuryazarlıklar ilişkisini ortaya koymuştur.

Gürdal (2000), “Yaşam boyu Öğrenme Etkinliği ‘Enformasyon Okuryazarlığı’” araştırmasında enformasyon okuryazarlığının öneminden ve bireylerin enformasyon okuryazarı olabilmesi için farklı kullanıcı türlerine göre özel enformasyon okuryazarlığı programlarının hazırlanması gerektiğini, bu programları da kütüphaneciler ve eğitimcilerin iş birliği ile olabileceğini, enformasyon okuryazarı toplum oluşturabilmek için kütüphanecilerin işlevinden bahsedilmektedir.

Polat ve Odabaş (2008), “Bilgi Toplumunda Yaşam Boyu Öğrenmenin Anahtarı: Bilgi Okuryazarlığı” isimli çalışmasında Bilginin yoğun ve hızlı ilerlediği çağda karşılaştıkları sonunu çözebilen ve bilgiyi karar vermeye yoğun etkili biçimde kullan bireyler yetiştirmek gerektiğini, bireylerin bilgi okuryazarlığı becerilerini kazanmasında en önemli rolün eğitim kurumlarına düştüğüne, üniversitelerin bu konudaki sorumluluklarının üzerinde durularak, bilgi okuryazarlığı kavramının tanımı kapsamı ve gelişiminden söz etmiştir.

### 2.2.2. Yurtdışı literatür

Bilgi Okuryazarlığı ile ilgili yurtdışında yapılan çalışmaların olması nedeniyle bu bölümde sadece araştırma ile doğrudan ilgili ulaşılabilen çalışmalar ele alınmıştır.

Zurkowski (1974), “The Information Service Environment relationships And Priorities” adlı çalışmasında ‘Bilgi Okuryazarlığı’ terimini ilk defa kullanmıştır. Bilgi öğreniminin temelini atarak, bu yeni terimi geliştirmiş ve ortaya çıkan bilgi çağının gerekliliklerini anlamak için yeni bir yol yaratmıştır. Bilgi kaynaklarının uygulanması konusunda eğitim alan kişilerin çalışmalarına bilgi okuryazarı dendiğinden bahsederek, kavramının daha iyi anlaşılmasını sağlamak için önemli bilgiler vermiştir. Bilgi kaynaklarının uygulanması konusunda eğitim almanın, insanları geniş kapsamlı bilgi araçlarından ve temel kaynaklardan problemlerine bilgi çözümlerini uygulamada kullanmaya yönelik teknikleri ve becerileri öğrenmeye yönlendirdiğini belirtmiştir.

Doyle (1994), “Information Literacy in an Information Society: A Concept for the Information Age” adlı çalışmasında bilgi okuryazarlığının yaşam boyu öğrenmenin merkezinde yer aldığını, Amerikan toplumunun endüstriyel ekonomiden bilgiye dayanan bir ekonomiye kaydığını belirtmiştir. Buna bağlı olarak eğitimin de bu sürece entegre olması gerektiğini, başarılı bir öğrenmenin doğru soruları nasıl soracağını bilmek, çeşitli kaynaklardan gelen bilgilere erişmek, değerlendirmek ve kullanmak için bilgi okuryazarlığı gerekliliği üzerinde durmuştur. Ayrıca müfredatta bilgi okuryazarlığı standartlarının dâhil edilmesi gerektiği, bilgi okuryazarlığının en iyi sınıflarda öğrenilebileceğinden bahsetmiştir.

Behrens (1994), “A Conceptual Analysis and Historical Overview of Information Literacy” makalesinde 1970'lerin ve 1980'lerin kitaplık ve bilgi bilimleri literatürünü gözden geçirerek bilgi okuryazarlığı tanımlarını analiz eder. Bilgi mesleğinin, bilgi okuryazarlığı için gerekli olan geniş bilgi ve beceri yelpazesine yanıtı belirtilmiştir. Bilgi okuryazarlığında 1990'ların başındaki literatürden üç ana eğilim belirlenmiştir. Bilgi okuryazarlığın gelişimi kronolojik olarak verilmiştir.

Spitzer, Eisenberg ve Lowe (1998), “Information Literacy: Essential Skills for the Information Age” adlı kitabında bilgi okuryazarlığı teriminin tarihinden ve gelişiminden bahsedilmektedir. Bilgi okuryazarlığının ekonomik gerekliliği ve bu kavramla ilgili araştırmaları inceler. Ayrıca bilgi okuryazarlığında yer alan süreç becerilerinin tanınması anlamına gelen ulusal konu standartlarındaki son revizyonlar da incelenmiştir. Bilgi okuryazarlığının K-12 ve yükseköğrenim üzerindeki etkilerini ana hatlarıyla açıklayarak, çeşitli bağlamlarda bilgi okuryazarlığı örnekleri sunmaktadır.

Carr (1998), “Information Literacy and Teacher Education”, İsimli makalesinde öğrencilerin okuryazar olabilmesi için öncelikle öğretmenlerin kendileri bilgiyi nasıl bulabileceklerini ve kullanacaklarını bilmeleri gerektiğini belirtmiştir. Bu makalenin amacı bilgi okuryazarlığı kavramını (çeşitli kaynaklardan bilgiye erişme, değerlendirme ve kullanma yeteneği) kavramını ve öğretmenlerle alaka düzeyini tartışmaktadır. K-12 ve yükseköğrenim için meslek kuruluşları, bilgi okuryazarlığının öğretme-öğrenme sürecindeki önemini kabul etmiştir. Öğretmen adayları ve öğretmen adayları için çalışan iki temel dernek, bilgi okuryazar öğretmenlerin neleri bilmesi gerektiğine dair kılavuzlar geliştirmiştir. Yönergeler, bilgi arama, bulma ve değerlendirme ve veri tabanlarını, İnternet kaynaklarını ve basılı materyalleri bulmak için stratejiler geliştirme becerilerini vurgulamışlardır.

Rader (2002), “Information Literacy 1973-2002: A Selected Literature Review” isimli makalesinde bilgi okuryazarlığı ile son otuz yılda yayınlanmış makaleler gözden geçirilmiştir. Son yirmi yılda eğitim ve teknolojiye gelişmeler kütüphane kullanıcı talimatlarını etkilemiştir. Bilginin hızlı gelişimi ile ilgili ihtiyaçlara dayanarak teknoloji ve gelişen bilgi toplumu, kütüphanecileri bilgi edinme ve bilgi edinmeyi

sağlamak için kullanıcı talimatlarını değiştirmeye zorladı. Farklı ülkelerde yayınlanmış bilgi okuryazarlığı ile ilgili 1973 yılından 2002 yılına kadar üç yüz'den fazla yayın kaleme alınmıştır.

Christine Bruce (2003), "Seven Faces of Information Literacy", Bu araştırma yüksek eğitimciler arasında değişen bilgi okuryazarlığı deneyimlerini incelemekte ve eğitim ve araştırmaya hakim davranışsal modele alternatif olarak ilişkisel bir bilgi okuryazarlığı modeli önermektedir. Bir "bilgi okuryazarlığı tekerleğinin" metaforu, davranış modeliyle ilişkili sorunları incelemek ve ilişkisel bir yaklaşımın benimsenmesini önermek için kullanılır. Tekerleğin üç sözcüğü analiz edilir: bilgi okuryazarlığı, bilgi okuryazarlığı eğitimi ve araştırma. İlişkili bilgi okuryazarlığı çarkı için bir başlangıç merkezi oluşturmak için bilgi kullanıcılarının bilgi okuryazarlığı kavramlarına yönelik ampirik bir çalışma gerçekleştirildi - bilgi okuryazarlığının deneyimli bir bilgi kullanıcısı grubu arasında nasıl algılandığının farklı bir resmi. Bilgi okuryazarlığı kavramlarını gösteren bir sonuç alanı, bilgi ile etkileşimde bulunmanın belirli yollarını tanımlayan yedi kategoriden oluşur. Bunlar: bilgi teknolojisi anlayışı; bilgi kaynakları anlayışı; bilgi süreci anlayışı; bilgi kontrol anlayışı; bilgi inşaat anlayışı; bilgi uzatma anlayışı ve bilgelik anlayışı. Bilgi okuryazarlığı için yeni talimatlar incelenmiştir.

Dudziak (2003), "Alfabetização De Informação: princípios, filosofia e prática" adlı makalesinde 1974 yılında Zurkowski tarafından literatüre kazandırılan Bilgi Okuryazarlığı, alanı sürekli genişlemektedir. Bilgi dünyasında kullanma zorunluluğunu doğmuştur. Bilgi ve bilginin aranması, erişilmesi, organizasyonu, değerlendirilmesi ve yaygınlaştırılması ile ilgili bilgi yetenek ve değerler içeren bilgi okuryazarlığı, Bilgi yeterliliğinin özüdür. Kütüphanelerin ve kütüphanecilerin eğitimdeki rolüne göz önünde bulundurarak bilgi okuryazarlığını tanımlamaktır. Ayrıca bilgi okuryazarlığını bilgi, beceri ve bilgi ile öğrenmenin bağını içsel bir süreçte değerlendirmektedir. Bilgi okuryazarlığının farklı kavramlarını üç referansa göre tartışır: bilgi, bilgi ve öğrenme, bilgi okuryazarlığı eğitimi ile ilgili konuların kütüphaneler ve kütüphanecilerin rolüne vurgu yaparak sayılması. Bilgi Okuryazarlığı Eğitimi'ni keşfederek, bilgi

okuryazarlığını içeren mevcut toplum karşısında yeni bir eğitim paradigması oluşturma ihtiyacına dikkat çekilmektedir.

Bundy (2004), “Australian and New Zealand Information Literacy Framework” adlı makale ilki 2001 yılında bilgi okuryazarlığı standartlarının Avustralya’nın ve Yeni Zelanda bilgi okuryazarlığı: ilkeleri, standartları ve uygulamalarının çerçevesini oluşturmak amacıyla akademisyenler ve kütüphaneciler tarafından hazırlanmıştır. İkinci basım birinci basım ile tutarlıdır fakat farklılıkları da mevcuttur. Örneğin, yaşam boyu öğrenme kapasitesinin yüzünün ayrı fakat birbiriyle ilişkili bir tanımını yapmak ve boş alan açmak için iletişim becerilerini bilgi becerilerinden ayırmaya yönelik bir çaba gösterilmiştir. Bilgi okuryazarlığının yaşam boyu öğrenme sürecindeki merkezi rolünü savundukları gibi, diğerleri de iletişim becerileri ya da küresel bir bakış açısı için bilgi becerilerini içeren bir durum geliştirirler. Bilgi okuryazarlığı kavramının benzersizliğini belirlemeye çalışırken, yaşam boyu öğrenmeye ilişkin diğer bakış açılarına yer vermeye ve saygı duymaya gayret göstermişlerdir.

Breivik (2005), “21<sup>st</sup> Century Learning and Information Literacy, Change” isimli makalesinde eğitimcilerin günümüzde zorluklar ile karşılaştığı bu zorlukların en önemlilerinden bir tanesi ise genç neslin sabah televizyonu açmalarından akşam bilgisayarı kapatmalarına kadar geçen sürede bilgi bombardımanına tutulduğunu, bu genç insanların, ebeveynlerinden daha fazla bilgi harcadıklarını. Bununla birlikte, bu bilgileri daha yetkin ve verimli çalışanlara dönüştürülemediğini neyin yanlış gittiğini ve bu teknoloji neslinin neden olağanüstü Amerikan iş gücüne dönüşmediğinin cevabını aramaktadır.

Ralph ve Lau (2008), “Towards Information Literacy Indicators” adlı makale UNESCO’nun 2008 raporunda yayınlanmıştır. Makalenin amacı bilgi okuryazarlığının kavramsal çerçevesini oluşturmak, tanımlama yaparak bilgi okuryazarlığını diğerleri ile ilişkilendiren bir model sunmak, Bilgi ve İletişim Teknolojileri (BİT) becerileri dahil yetişkin yetkinlikleri; ve bilgi okuryazarlığı standartlarını tanımlamak, Bilgi okuryazarlığı çeşitliğinin sorunları ve sonuçları, kültürel çeşitliliğin tanımlanması

sağlamaktır. Problem çözme ve iletişim becerilerini insanların bilgi okuryazarlığı ile birlikte kullandığı, bilgi okuryazarlığının diğer yetişkin yetkinlerden ayrı olarak görmenin faydalı olacağı ve bu ayrımın yapılmasını gerektiğini belirtmiştir. Bilgi okuryazarlığı ile bilgi ve iletişim teknolojileri arasında farkın ayırt edilmesi gerektiği, insanlar bilgi ve iletişim teknolojileri olmasa bile bilgi okuryazarı olabileceği ifade edilmiştir. Dijital bilginin hacmi ve değişken kalitesi, bilginin toplum içindeki rolü göze alınca bilgi okuryazarlığı becerilerinin kazanılması gerektiği belirtilmiştir. Eğitimde bilgi okuryazarlığının ihmal edilmiş bir konu olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Lupton, Mandy (2008), “Information literacy and learning” isimli doktora tezinde bilgi okuryazarlığı ile öğrenme arasındaki ilişki incelenmiştir. Öğrencilerden bir konu hakkında bilgi edinmek için bağımsız olarak bilgi bulmaları ve kullanmaları zorunlu olduğu ve bilgi okuryazarlığının genellikle genel bir beceri ve lisansüstü nitelik olduğu iddia edildiğini. Ancak, bugüne kadar; bilgi okuryazarlığı ile öğrenme arasındaki yaşanmış ilişki araştırılmadığı gözlemlenmiştir. Araştırmanın evrenini, üçüncü sınıf müzik kompozisyonu kurslarına kayıtlı on dokuz öğrenciyle ve bir Avustralya Üniversitesinde üçüncü yıl vergi kanunu kursuna katılan on sekiz öğrencidir. Veri toplama tekniği görüşmedir iki soru üzerine araştırma temellendirilmiştir. Birinci araştırma sorusu, 'Bilgi okuryazarlığı ile öğrenme arasındaki deneyimli ilişki nedir? İkinci araştırma sorusu “Bilgi okuryazarlığının genel ve merkezi yönleri nelerdir? Çalışmanın sonuçları, öğrencilerin müzik kompozisyonu ve vergi hukuku alanındaki deneyimlerini haritalayan iki ilgili kategori kümesini ve okuryazarlık modellerine ve teorilerine dayanan bilgi okuryazarlığı için teorik GEST pencereleri modelini içermektedir.

Head ve Eisenberg (2010), “How College Students Evaluate and Use Information in the Digital Age” araştırmanın amacı, üniversite öğrencilerinin bilgi arama stratejileri ve araştırma zorluklarıdır. 2010 yılında ABD genelinde yirmi beş üniversite de öğrenim gören sekiz bin üç yüz elli üç üniversite öğrencisinin üzerinde anket uygulanmıştır. Ankete katılanların çoğu, (özellikle Web'den alındığında) bilgi bulma ve değerlendirme konusunda usta olduklarını düşünmelerine rağmen, öğrenciler araştırma görevlendirmelerine başlamada ve bunlardan istenenin doğasını ve kapsamını

belirleme konusunda zorluklar yaşadıkları görülmüştür. Genel olarak, öğrencilerin kapsamlı bir araştırma yürütmek ve yeni şeyler öğrenmek için önemli olduğu halde, üniversitelerde mevcut olan tüm bilgileri yönetmek ve kontrol etmek için verimlilik ve öngörülebilirlik tarafından yönlendirilen bilgi arama ve araştırma stratejisini kullanmaları önerilmektedir.

Diehm ve Lupton (2014). “Learning information literacy” isimli makaleleri; üniversite öğrencilerinin bilgi okuryazarlığı öğrenme deneyimlerini ortaya çıkarmak amacıyla yapılmıştır. Araştırma grubu Avustralya üniversitesinde öğrenim görmekte olan lisan ve lisansüstü öğrencilerdir. On beş öğrenci ile yarı yapılandırılmış bire bir görüşme yapılmıştır. Görüşme sonuçları ile öğrencilerin öğrenme deneyimlerindeki farklılıklar ve benzerlikler ortaya çıkartılmış, kategoriler oluşturulmuştur. Kategoriler, öğrencilerin bildirdikleri deneyimlerin farklı özelliklerinin analizinden oluşturulmuştur. Araştırmanın sonuçları; öğrencilerin bilgi okuryazarlığını altı şekilde yaşadıklarını ortaya koyuyor: bilgi bulmayı öğrenme; bilgiyi kullanmak için bir süreç öğrenme; bir ürün oluşturmak için bilgileri kullanmayı öğrenme; kişisel bir bilgi tabanı oluşturmak için bilgileri kullanmayı öğrenmek; disiplin bilgisini iletmek için bilgiyi kullanmayı öğrenme, bilgiyi bir kişi olarak büyüme ve başkalarına katkıda bulunmak için kullanmayı öğrenme olduğu ortaya konulmuştur.

Probert (2009), “Information literacy skills: Teacher understandings and practice” adlı makale, öğretmenlerin bilgi okuryazarlığı ve bunlarla ilişkili sınıf uygulamalarını anlamalarını araştıran üç Yeni Zelanda okulunu içeren bir projeyi bildirmektedir. Son zamanlarda yayınlanan çalışma, okul öğrencilerinin çevrimiçi kaynaklar ile çalışmak da dâhil olmak üzere bilgi okuryazarlığı becerilerinin yetersizliğine dikkat çekerken, sınıf öğretmenlerinin bilgi okuryazarlığı becerileri ve ilgili pedagojik uygulamalarını araştıran çok az araştırma sağlar. Çalışmanın bulguları, bu projedeki öğretmenlerin bir kısmının bilgi okuryazarlığı kavramını oldukça iyi anlamasına rağmen, çok azının öğrencilerinin bilgi okuryazarlığı becerilerini geliştirdiğini sonucuna ulaşmıştır.

## III. BÖLÜM

### 3. Yöntem

Araştırmanın bu bölümünde, araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama aracı ve yöntemi, verilerin analizi hakkında bilgiler verilmiştir.

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

Öğrencilerin sosyal bilgiler derslerinde bilgi okuryazarlığı temelinde verilen ödev uygulamaları üzerinden öğrencilerin bilgi okuryazarlığına dair durumlarını ortaya koymayı amaçlayan bu çalışmada “Nitel Araştırma” deseni kullanılmıştır. Nitel araştırmanın kabul gören, herkes için geçerli genel geçer bir tanımı yoktur. Birçok araştırmacı da bu tanımı yapmaktan çekinmektedir. Bunun bir takım sebepleri vardır, Nitel araştırma içinde birçok kavramı barındırmaktadır bu yüzden şemsiye kavram olarak kullanılmaktadır. Bu şemsiye altında yer alan kavramların değişik disiplinlerle yakından ilişkili olmasının sonucudur. ‘Etnografi’, ‘durumsal araştırma’, ‘yorumlayıcı araştırma’, ‘doğal araştırma’, ‘aksiyon araştırması’, ‘tanımlayıcı araştırma’, ‘teori geliştirme’, ‘içerik analizi’ ‘antropoloji’ bu kavramlardan sadece bir kaçına örnektir bu yüzden nitel araştırma hepsini içine alan genel bir kavramdır (Yıldırım, 2000, 18).

Akman (2014)’e göre ise “Nitel araştırma, gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algılandığı ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik bir sürecin izlendiği araştırma türüdür. Psikoloji, sosyoloji, antropoloji, eğitim gibi sosyal bilim alanlarında insan ve toplum davranışları incelenmektedir. Genellemenin öncelikli amaç olmadığı nitel ölçme yöntemlerinin (gözlem, görüşme) kullanıldığı kavram ve kuram



*oluşturmaya yönelik modellerdir. Bu davranışları sayılarla açıklamak zordur, ölçümler bize kaç kişinin nasıl davrandığını gösterir; ama “Niçin?” sorusuna cevap veremez. İnsan ve grup davranışlarının “Niçin” ’ini anlamaya yönelik araştırmalara niteliksel ”Qualitative” araştırma denir.”*

Nitel araştırma desenleri araştırma etkinliklerinin birbiriyle tutarlı ve amaca uygun bir biçimde gerçekleştirilmesi gerekmektedir böylelikle araştırmacıya rehberlik edebilir. Araştırmanın odağını, veri toplama ve analiz yaklaşımlarını belirlemede araştırmacıya yön göstermekle birlikte nitel araştırma desenleri sınırları kesin çizgilerle belirlenmiş bir yönlendirme yapmaz. Nitel araştırma desenleri araştırmacıya esnek bir yaklaşım sağlayarak, belirli bir odak çerçevesinde araştırmanın çeşitli aşamalarının birbiriyle tutarlı olmasında katkı sağlamaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2000, 50). *“Nitel araştırma yöntemi, araştırmanın tasarlanması ve gerçekleştirilmesinde esneklik sağlamaktadır. Araştırmanın her aşamasında duruma göre yeni yöntem ve yaklaşımlar geliştirme, araştırmanın kurgusunda değişiklikler yapma nitel araştırmanın özünü oluşturmaktadır. Nitel araştırmaların bir özelliği de keşfedici olmalarıdır. Keşfedici özelliğe sahip araştırmalar, üzerinde az çalışılmış konuları aydınlatmada oldukça kullanışlı ve yararlıdır”* (Neuman, 2012; akt. Karataş 2015, 64). Nitel araştırma türleri (desenleri): Kültür analizi, olgu bilim, kuram oluşturma durum çalışması, eylem araştırmasıdır. Veri toplama teknikleri ise görüşme, gözlem, doküman inceleme odak grup çalışması nitel araştırma yöntemleridir. Araştırdıkları merkezi temaya göre farklılık göstermektedir. Araştırılan konunun bütüncül olarak ele alınabilmesi için tek bir disiplin yerine disiplinler arası yöntemin kullanılması konunun daha iyi anlaşılmasını sağlamaktadır (Özhan ve Dedeoğlu, 2002; akt. Karataş, 2015,66). Bir diğer açıklamaya göre nitel araştırmada *“Nitel bulgular üç farklı toplama şekliyle meydana gelir: (1) derinlemesine, açık uçlu mülakatlar; (2) doğrudan gözlem ve (3) yazılı dokümanlar. Mülakatlar kişilerin deneyimleri, fikirleri, duyguları ve bilgileri ile ilgili doğrudan alıntılar yapılabilmesine olanak verir. Gözlemlerden elde edilen veriler insanların etkinlikleri, davranışları, eylemleri ve insan deneyiminin gözlemlenebilen kısımları olan tüm kişiler arası etkileşimin ve örgütsel süreçlerin detaylı bir şekilde betimlenmesini mümkün kılar. Doküman analizi örgütsel, klinik veya program kayıtlarının tam metinlerinin ya da bunlar-dan yapılan alıntılarının, muhtıra ve*

yazışmaların, resmi yayınlar veya raporların, kişisel günlüklerin, açık uçlu anketlere verilen yazılı cevapların incelenmesini kapsamaktadır” (Bütün ve Demir, 2014, 4). Bilgi okuryazarlığına ilişkin 8. sınıf ortaokul öğrencilerinin durumlarının belirlenmesini amaçlayan bu araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden “*durum çalışmasına*” başvurulmuştur.

Literatürde farklı isimlerde durum çalışması karşımıza çıkmaktadır. Bunlar; durum çalışması, örnek olay çalışması, olay incelemesi, vaka çalışması, örnek olay inceleme yöntemi yapılan araştırmalar esnasında karşılaşılan isimlerdir. “Case Study” İngilizce literatüründe durum araştırmasının adıdır. Durum çalışmalarında bir ya da daha fazla olay, sosyal grup, ortam, toplum, program ya da başka sınırlandırılmış sistemin derinlemesine incelenmesi söz konusudur. Duruma bütüncül olarak bakılmaktadır. Durumu bir öğrenci, öğretmen ya da yeni uygulanan bir program oluşturabilmektedir. Güncel bir olgunun gerçek bağlamında araştırılmasına durum analizi denilmektedir (Stake, 1995; Yin, 2003; akt. Yaşar ve Çengelci, 2012, 4). Nitel bir araştırma modeli olan durum çalışmaları (case studies) genelde bilimsel sorularda cevap aramada kullanılan bir yaklaşımdır. Durum çalışması birden fazla sosyal grubun, olayın, ortamın, programın derinlemesine incelendiği bir yöntem olduğu bilinmektedir.

Durum çalışmalarının zaman ve mekâna bağlı tanımlanan ve özelleşen araştırmalardır. Alan içinde yapılan araştırmalar tek bir durumu ya da birden fazla durumu kapsayabilmektedir ayrıca incelenen varlık bir okul olabileceği gibi birden fazla okulu da kapsayabilir (McMillan, 2000; akt. Büyüköztürk, Kılıç, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2012, 21). Stake (1995), durum çalışmasını şu şekilde ifade etmiştir; “*Durum çalışması, farklı disiplinlerde farklı şeyleri ifade etmek için kullanılır. Nitel araştırmalarda durum çalışması, bir olayın yoğun bir şekilde çalışılması ile ilgilidir. Ama “durum” anlamı bir bireyden bir köy halkına ya da bir olaydan belirli bir programın uygulanması gibi bir dizi işleme göre değişebilir. Bu her kişinin, köy halkının, olayın, programın ortak paydası olan durum bir sistemin birbirine bağlı işleyen parçalarıdır.*” (Akt. Glesne, 2013, 30).

*Araştırmalarda durum çalışmaları; bir olayı meydana getiren ayrıntıları tanımlamak ve görmek, bir olaya ilişkin olası açıklamaları geliştirmek, bir olayı değerlendirmek amacıyla kullanılır* (Gall, Borg ve Gall, 1996; akt. Büyüköztürk vd. 2012, 249). Durum çalışması, sosyal bilimler çalışmalarında kullanılan araştırma yöntemi olarak kullanılmaktadır. Durum çalışması türlerinin birçok sınıflandırılması yapılmıştır. Bunlar; Yin'e göre üç çeşit durum çalışması vardır bunlar; açıklayıcı durum çalışması, keşfedici durum çalışması ve tanımlayıcı durum çalışması (Yin, 2003; akt. Aytaçlı, 2012, 2). Merriam (1998) ise durum çalışmalarını “*disipline, amaca ve durum sayısına göre sınıflandırmıştır. Disiplin yönelimli durum çalışmalarını çalışmanın yapıldığı disipline göre 4'e ayırmıştır: etnografik, tarihsel, psikolojik ve toplumsal. Durum çalışmaları amaçlarına göre ise betimleyici, yorumlayıcı ya da değerlendirme olarak sınıflandırılabilir.*” (Akt. Şubaşı ve Okumuş, 2017, 422). Davey (1991)'e göre ise durum çalışması altı çeşittir. Bunlar keşfedici durum çalışması, tanımlayıcı durum çalışması, programın uygulanması durum çalışması, kritik olay durum çalışması, programın etkisi durum çalışması, birikimli durum çalışmasıdır (Akt. Leymun, Odabaşı, Kabakçı Yurdakul, 2017, 375). Araştırmamızda sosyal bilgiler derslerinde öğrencilerin bilgi okuryazarlığı durumlarını ortaya koyabilmek için nitel araştırma modellerinden tanımlayıcı durum çalışması kullanılmıştır; Çünkü “*tanımlayıcı durum çalışmasında bir duruma ilişkin bir ya da birden fazla örnek incelenerek durumun betimsel olarak tanımlanması amaçlanmaktadır. Hakkında çok az bilginin olduğu durumların incelenmesi ile elde edilen verilerin yorumlanmasını ve bilinmeyen bilgilerin okuyuculara sunulması durumunda kullanılmaktadır.*” (Davey, 1991;akt. Leymun, Odabaşı, Kabakçı Yurdakul, 2017, 375). Tanımlayıcı durum çalışması, bir duruma ilişkin birçok örneği incelemeye fırsat sunduğu için tercih edilmiştir. Çalışmada öğrencilerle yapılan ön görüşme ile öğrencilere verilen ödev örneklerinin betimsel olarak tanımlanmasına olanak sağlayan model tanımlayıcı durum çalışmasına daha uygun olduğu için yer verilmiştir.

### 3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu 2015-2016 eğitim-öğretim yılında Bolu ili ortaokullarında öğrenim gören yüz kırk bir 8. Sınıf öğrencisi oluşturmaktadır.

Araştırmada amaçlı örnekleme yöntemlerinden biri olan “*kolay ulaşılabilir durum örnekleme*” kullanılmıştır. Bu örnekleme yöntemi araştırmaya pratiklik, hız ve daha az maliyet kazandırmaktadır. Bu yöntem ile daha yakın ve ulaşılması kolay olan tanıtık bir örneklem üzerinde çalışmak araştırmacıya daha iyi avantaj sağlayabilir. Bunun yanında nitel araştırma desenleri doğası gereği esnekler bunu en iyi yansıtan kolay ulaşılabilir durum örneklemesidir. Araştırmanın her aşaması için bu esneklik geçerlidir. Araştırmada örneklemeyle ilişkin kararlar verilirken yeni bir örnekleme yönteminin kullanılmasına ihtiyaç varsa başlangıç aşamasında kullanılmayan örnekleme araştırmaya dâhil edilebilir. Kolay ulaşılabilir durum örnekleme nitel araştırmalarda yaygın olarak kullanılan bir yöntem olmasına rağmen çok az tercih edilmektedir. Bunun nedeni araştırmacıların diğer örnekleme türlerini kullanmadığı durumlarda tercih etmesi ile kolay ulaşılabilir durum örneklemesinin geçerlilik ve güvenilirliğinin düşük olması sebebiyledir (Yıldırım ve Şimşek, 2000, 74-75). Araştırmamızın çalışma grubunda iki merkez okul, bir ilçe, bir de ilçedeki köy okulu yer almaktadır. Bu çalışma gruplarının seçilmesi araştırmacının örneklem gruplarına kolay ulaşabilmesi nedeniyledir.

### 3.3. Veri Toplama Aracı ve Yöntemi

Nitel araştırmada veriler rakamlardan oluşurken, nitel araştırmada rakamlardan ziyade sözlü ifadeler şeklindedir. Kimi araştırmacı okulda bir sınıfa girerek öğretmeni gözleyip kaydeder, Kimisi görüntü kaydı yaparak verileri analiz eder, Kimi ise her ikisini de yapabilir. Niteliksel araştırmalarda veriler; görüntü ve ses teyp kayıtları, görüşmeler, görüşmelerin dökümleri, saha notları aracılığıyla toplanır (Uzuner, 1999, 180). Nitel araştırma yöntemlerinde yaygın olarak kullanılan üç tür veri toplama yöntemi vardır; Görüşme, gözlem ve yazılı dokümanların incelenmesidir. Bolu ili ortaokullarında ve Bolu Mudurnu ilçesi ortaokullarında öğrenim gören yüz kırk bir 8. Sınıf öğrencisi ile nitel araştırma veri toplama yöntemlerinden görüşme ve doküman incelemesi kullanılmıştır.\*

\* Araştırmamızın verileri 2015-2016 eğitim öğretim yılına aittir. Tez yazım süreci çeşitli sebeplerle uzamış; bunun üzerine verilerin güncellemesi söz konusu olmuştur. Ancak alınan uzman görüşlerinde

İnsanın yaşamında görüşme, önemli bir yer kaplamaktadır. Bunun beraber bir o kadar da veri toplama kaynaklarının en eskisi olma özelliğine sahiptir. İnsanların belirli konu ya da kişiler hakkında duygu düşünce ve tutum ve davranışları arasındaki sebeplerin öğrenilebilmesi için en kestirme yol olarak kullanılmıştır. Kısaca görüşme, sözlü iletişim yoluyla veri toplama tekniğidir. Çoğunlukla yüz yüze olabileceği gibi telefon vb. araçlarla da olabilir (Karasar, 2014, 165-166). *“Nitel yöntemlerden en sık kullanılanı görüşmedir. Görüşme insanların perspektiflerini, tecrübelerini, duygularını ve algılarını ortaya koymada kullanılan oldukça güçlü bir yöntemdir”* (Bogdan ve Biklen, 1992; akt. Yıldırım, 2000 20). Görüşmeler, uygulanan kuralların katılığına göre üçe ayrılmaktadır: Yapılandırılmamış görüşme (İnformal), yapılandırılmış görüşme (formal), yarı yapılandırılmış görüşme (Karasar, 2014, 167). Araştırmamızda yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanıldığı için diğer görüşme tekniklerine yer verilmeyecektir.

Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği, *“yapılandırılmış görüşme tekniğinden biraz daha esnektir. Bu teknikte, araştırmacı önceden sormayı planladığı soruları içeren görüşme protokolünü hazırlar. Buna karşın araştırmacı görüşmenin akışına bağlı olarak değişik yan ya da alt sorularla görüşmenin akışını etkileyebilir ve kişinin yanıtlarını açmasını ve ayrıntılandırmasını sağlayabilir. Eğer kişi görüşme esnasında belli soruların yanıtlarını başka soruların içerisinde yanıtlamış ise araştırmacı bu soruları sormayabilir. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği sahip olduğu belirli düzeyde standartlık ve aynı zamanda esneklik nedeniyle eğitimbilim araştırmalarına daha uygun bir teknik görünümü vermektedir.”* (Türnüklü, 2000, 547).

Araştırmamızda yarı yapılandırılmış görüşme tekniğine uygun ön görüşme formu hazırlanmıştır. Ön görüşme formu yüz kırk bir öğrenci üzerinde uygulanmıştır. Ön görüşme formunda yer alan beş açık uçlu soru (1.soru a, 3. soru a, b bölümlerinden oluşmaktadır. 5. Soruda ise sıralama istenmiştir). 1. Soru ve 1. Sorunun a maddesinde öğrencilerin bilgi gereksinimlerini ortaya çıkarabilmek amacıyla onlardan, tarihte çeşitli alanlarda etkinlik göstermiş, merak ettiği kişinin ismi ve bu kişiyi belirleme nedenleri sorulmuştur. Daha sonraki araştırma safhasında merak ettiği kişinin biyografisi

---

çalışmanın öğretim programı, ders kitabı, kuşaklar ve içerik gibi güncellik gerektiren herhangi bir bağlama sahip olmadığı ve bu nedenle de güncellenmesinin elzem olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

öğrencilerden ödev olarak istenmiştir. Ön görüşmede araştırmaya katılan yüz kırk bir öğrenciden ödevlerini teslim eden yetmiş dokuz öğrencinin verdiği cevaplar ayrıntılı olarak incelenmiştir.<sup>†</sup>

**Tablo 3.1.** Ödevlerini Teslim Etme Durumlarına İlişkin Frekans Dağılımı

Değişken	Kategoriler	f	%
Ödevlerini Teslim Etme Durumu	Ödevi getiren	79	56,0
	Ödevi getirmeyen	62	44,0
<b>Toplam</b>		<b>141</b>	<b>100,00</b>

Ödevlerinde merak ettiği kişiye ait biyografinin istenme amacı; öğrencilerin, ödev hazırlarken merak ettiği kişiyi araştırmada istekli olacağı düşünülmüş ve bilgi okuryazarlık durumlarını ortaya çıkarmada öğrencilerin meraklarından yararlanılmak istenmiştir. Ön görüşme formunda yer alan 2. soruda ise öğrencilere merak ettiği kişi hakkında hangi bilgilere ulaşabileceği sorulmuştur. Burada amaç araştırma ödevinde de bu bilgilerin yer alıp yer almadığıdır. 3 ve 4. Soruda ise öğrencilerin bilgiyi arama davranışları incelenmiştir. Ön görüşme formunda yer alan 3. Soruda internete erişim durumları, 4. Soruda ise araştırmasında kullanacağı aklında belli bir internet sitesi olup olmadığı sorulmuştur. Var ise de internet sitelerinden araştırmalarında kullanıp kullanmadığı ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Son olarak 5. Soruda ise yapacakları araştırmayı belli bir sıra ile planlamaları istenmiş ve bu plan dâhilinde yapıp yapmadıkları ödevleri üzerinden incelenmiştir.

Ön görüşme formunda yer alan sorular şu şekildedir:

1. Tarihte; sanat, siyaset, askeri, müzik, edebiyat gibi alanlarda merak ettiğiniz kişinin ismi?
  - a. Bu kişiyi belirlerken nelere dikkat ettiniz?
2. Bu kişiyle ilgili hangi bilgilere ulaşmayı düşünüyorsunuz?
3. İnternete nereden ve ne zaman ulaşmayı düşünüyorsunuz?
4. Hangi web sitelerinde arama yapmayı planlıyorsunuz?
5. Araştırmanızda sırasıyla hangi bilgilere ulaşmayı düşünüyorsunuz?

<sup>†</sup> Araştırmacı, öğrencilere ödevlerini araştırıp teslim edebilmeleri için üç günlük araştırma süresi tanınmasına rağmen çeşitli nedenlerle ödevini teslim etmeyen altmış iki öğrencidir.

Araştırmamızın ilk bölümünü yarı yapılandırılmış görüşme tekniği, ikinci bölümünü ise nitel araştırmada veri toplama tekniği olan doküman incelemesi oluşturmaktadır. Veriler, araştırmaya katılan öğrencilere tarihte; sanat, siyaset, müzik, edebiyat ve askeri alanda merak ettikleri kişiye dair bir biyografi ödevi üzerinden toplanmıştır. Ödev yönergesinde web sitesi, e-kitap, dijital makale, online gazete vb. farklı kaynaklara başvurabilecekleri ve araştırmalarını bilgisayar ortamında ve Microsoft Office Word programı kullanarak hazırlamaları istenmiştir. Dokümanlar ön görüşme formunda yer alan alt problemlerle beraber ele alınacaktır.

Yapılacak olan çalışma ile mevcut kayıt ve belgeleri toplayarak belirli kural ya da sisteme göre kodlayıp inceleme işlemine doküman analizi denir. Doküman analizi diğer isimleri belgesel tarama ve belgesel gözlemdir. Doküman analizi sürecinde araştırmacı amacına yönelik var olan kaynakları bulur, her kaynağı gerekli notları alarak dikkatle okur, aldığı notlardan yola çıkarak bir değerlendirmede bulunur. Burada önemli olan araştırmacının kaynaklardaki bilgileri kaynaktan anlatılmak istenen anlamda anlayıp bu doğrultuda kullanması gerekmektedir. Doküman analizi yoluyla her hangi bir alanda yapılmış tüm eserler sınıflandırılabilir fakat doküman analizi sonucunda yeni bir bilgiyi keşfetmek ya da yeni bir bilgiye ulaşmak mümkün değildir (Çepni, 2007, 76-77).

Karasar (2014)'a göre ise var olan belgeleri ve kayıtları inceleyerek verilerin toplanmasına doküman analizi denilmektedir. Tarananlar: geçmişteki olguların anında iz bıraktığı film, resim, plak, ses kayıtları, heykel, bina vb. kalıntılarla olgular hakkında sonradan yazılmış mektup, rapor, ansiklopedi, kitap, tutanak, anı, yaşam öyküsü vb. leridir. Olguya en yakın olan ve onu yansıtan hatta onunla bütünleşen belgeler kalıntılardır. Sonradan oluşturuldukları için yazılı ve basılı belgeler kalıntılara oranla gerçekten daha uzak olabilmektedir.

#### 3.4. Verilerin Toplanması ve Analizi

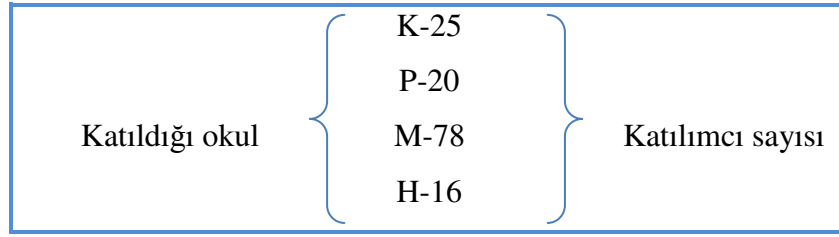
Betimsel analiz, gözlem ve görüşme sonrası ortaya çıkan verilerin düzenlenerek yorumlanıp okuyucuya sunulmasıdır. Veriler önceden belirlenen temalara göre

sınıflandırılır, özetlenir ve yorumlanır. Ortaya çıkan veriler arasında muhakkak sebep sonuç ilişkisi kurulur ve gerekirse olgular arasında karşılaştırma yapılır. Betimsel analiz dört aşamadan oluşmaktadır. Bunlar

1. *“Betimsel analiz için bir çerçeve oluşturma: Araştırma sorularından, araştırmanın kavramsal çerçevesinden ya da görüşme ve/veya gözlemde yer alan boyutlardan yola çıkarak veri analizi için bir çerçeve oluşturulur. Bu çerçeveye göre verilerin hangi temalar altında düzenleneceği ve sunulacağı belirlenir. Eğer daha önceden belirlenmiş bir kavramsal çerçeve yoksa betimsel analizi kullanmak güçtür. Böyle bir durumda belirlenecek temalar, veri kaybına ve yanlış veri düzenlenmesine neden olabilir*
2. *Tematik çerçeveye göre verilerin işlenmesi: Bu aşamada, daha önce oluşturulan çerçeveye göre elde edilen veriler okunur ve düzenlenir. Buna göre bazı veriler dışarıda kalabilir ya da önemli olmayabilir. Ayrıca bu aşamada, daha sonra sonuçlar yazılırken kullanılacak doğrudan alıntılar da seçilir.*
3. *Bulguların tanımlanması: Düzenlenen veriler tanımlanır ve gerekli yerlerde doğrudan alıntılarla desteklenir.*
4. *Bulguların yorumlanması: Tanımlanan bulguların açıklanması, ilişkilendirilmesi ve anlamlandırılması bu aşamada yapılır.”* (Yıldırım ve Şimşek, 2008: 224).

Sosyal bilgilerde bilgi okuryazarlığı: öğrenci görüşlerine yönelik bir durum çalışması için uyarlanan beş açık uçlu sorudan (1.soru a, 3. soru a, b bölümlerinden oluşmaktadır. 5. Soruda ise sıralama istenmiştir) oluşan ön görüşme formunun yardımıyla elde edilen veriler bir veri tabanına kaydedilmiştir. Veri tabanındaki bu veriler SPSS 20. Programı kullanılarak analiz edilmiştir. Sonuçlar frekans, grafik, yüzde tablolarına dönüştürülerek betimsel analiz olarak sunulmuştur. Ayrıca doğrudan alıntı örneklerinde katılımcılara kodlar verilmiştir (Şekil 3.1.). Örneğin; Araştırmaya katılan Mudurnu Ortaokulu'nun baş harfi ve öğrenciye verilen numara sırasına göre kodlanmıştır. (M-45 gibi)





**Şekil 3.1.** Katılımcıların Kodlama Örneği

### 3.5. Geçerlilik ve Güvenirlik Çalışmaları

Geçerlilik ve Güvenirlik bilimsel çalışmaların en önemli ölçütlerindedir. Geçerlilik çalışması için;

- 1- Bulguların anlamlı bir bütün oluşturabilmesi için kendi içinde tutarlı olmasına özen gösterilmiştir.
- 2- Araştırmanın kavramsal çerçevesi ile elde edilen veriler uyumludur. Kavramsal çerçeve verileri toplamada kolaylık sağlamıştır.
- 3- Araştırmanın ön görüşme bölümünde elde edilen bulgular ses kayıt cihazı ile kaydedilirken bir yandan da ön görüşme formuna her öğrenci için ayrı notlar alınmıştır. Böylelikle ses kayıtları ile notlar arasında bütünlük sağlanmıştır.

Araştırmanın dış güvenirliliğinin sağlanması için;

- 1- Araştırmanın yöntemlerini araştırmacı ayrıntılı olarak tanımlamıştır.
- 2- Araştırmaya katılan çalışma grubu ile yüz yüze görüşme gerçekleşmiştir. Gereken bazı durumlarda katılımcılara araştırmanın kapsamı doğrultusunda yönlendirmeler yapılmıştır.
- 3- Araştırmada veri kaynağı olan kişilerin isimi belirtilmemiştir. Okulların baş harfi ile öğrenciye verilen numara sırasına göre kodlanmıştır (H1,H2 gibi).

Araştırmanın iç güvenirliliğinin sağlanması için;

- 1- Araştırmacı ön görüşme ile doküman incelemesinde elde edilen verileri doğrudan alıntılar yaparak betimlemeye gitmiştir.

- 2- Ön görüşme formunda yer alan soruların hazırlanmasında ve verilerin nasıl analiz edileceğine dair iki uzmandan görüş alınmıştır.
- 3- Verilerin analizinde yanlış anlamaların ve ön yargıların, önüne geçebilmek için veriler tekrar gözden geçirilmiştir.



## IV. BÖLÜM

### 4. Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın bu bölümünde bilgi okuryazarlığı durumlarını ortaya çıkarmaya yönelik ön görüşme formunda yer alan 5 açık uçlu soru (1.soru a, 3. soru a, b bölümlerinden ve 5. Soru ise a, b, c olarak sıralamadan oluşmaktadır) araştırmanın alt problemlerine göre beş kategoriye ayrılarak sıralanmıştır. Bunlar; bilginin gereksinim durumu, bilgiyi arama davranışı, bilginin organizasyon durumu, etik ilkelere uygunluk durumu, bilginin özgünlük durumu olarak ele alınmıştır. Elde edilen veriler, tablolar ve grafikler halinde gösterilmiştir. Bulgular, frekans (f) ve yüzde (%) oranlarıyla verilmiştir. Araştırma bir diğer bölümünde ise öğrencilerden istenen; tarihte sanat, siyaset, askeri, müzik ve edebiyat alanlarında merak ettikleri kişinin biyografi ödevi ile ilişkilendirilip nitel araştırma yöntemine uygun şekilde analiz edilerek yorumlanmıştır. Ayrıca araştırmaya katılan katılımcıların vermiş oldukları yanıtlardan hareketle araştırmada doğrudan alıntılara yer verilerek tablolardaki bulgular desteklenmiştir.

#### 4.1. Bilginin Gereksinim Durumu

##### 4.1.1. Alt probleme ait bulgular ve yorumlar

Araştırmanın bu bölümünde bilginin gereksinim boyutunu öğrenebilmek için hazırlanan ön görüşme formunda yer alan ilk problem; “tarihte; sanat, siyaset, askeri, müzik ve edebiyat alanlarında merak ettiğiniz kişi?” Sorusuna ilişkin bulgular ile bu soruyla ilişkili ödev bulguları ele alınarak değerlendirilmektedir. Araştırmada ön

görüşme formunda yer alan 1. alt probleme ait bulguların frekans dağılımına Tablo 4.1.'de yer verilmiştir.

**Tablo 4.1.** Birinci Alt Problem: Tarihte; Sanat, Siyaset, Askeri, Müzik ve Edebiyat Alanlarında Merak Edilen Kişiye İlişkin Frekans Dağılımı.

Kişiler	f	%
Fatih Sultan Mehmet	13	9,2
Kemal Sunal	9	6,4
Barış Manço	8	5,7
Mimar Sinan	5	3,5
Atatürk	4	2,8
Charlie Chaplin	4	2,8
Albert Einstein	4	2,8
Diego Maradona	4	2,8
Yunus Emre	4	2,8
Ali Kuşçu	3	2,1
Thomas Edison	3	2,1
İbn-i Sina	3	2,1
Kanuni Sultan Süleyman	3	2,1
Mehmet Akif Ersoy	3	2,1
Mevlana Celalettin Rumi	3	2,1
Yavuz Sultan Selim	3	2,1
Ahmet Kaya	2	1,4
Âşık Veysel	2	1,4
Barış Akarsu	2	1,4
Can Yücel	2	1,4
Gazanfer Özcan	2	1,4
İsmet İnönü	2	1,4
Michael Jackson	2	1,4
Müslüm Gürses	2	1,4
Namık Kemal	2	1,4
Isaac Newton	2	1,4
Piri Reis	2	1,4
Faruk Nafiz Çamlıbel	2	1,4
Tevfik Fikret	2	1,4
Zeki Alasya	2	1,4
II. Selim	1	,7
Ahmet Kural	1	,7
Şems Tebrizi	1	,7
Antoine Lavoisier	1	,7
Beethoven	1	,7
Bülent Ecevit	1	,7
Büyük İskender	1	,7
Cahit Arf	1	,7
Cengiz Han	1	,7
Defne Joy Foster	1	,7
Ertuğrul Gazi	1	,7
Graham Bell	1	,7
Halide Edip Adivar	1	,7
Adolf Hitler	1	,7
Hürrem Sultan	1	,7
İlber Ortaylı	1	,7
Kayahan	1	,7
Kral Arthur	1	,7

**Tablo 4.1 (devamı).** Birinci Alt Problem: Tarihte; Sanat, Siyaset, Askeri, Müzik ve Edebiyat Alanlarında Merak Edilen Kişiye İlişkin Frekans Dağılımı.

Kişiler	f	%
Marilyn Monroe	1	,7
Metin Oktay	1	,7
Muhammed Ali	1	,7
Mustafa Naim Gök	1	,7
Oktay Sinanoğlu	1	,7
Osman Bey	1	,7
Pablo Picasso	1	,7
Pisagor	1	,7
Fatma Aliye	1	,7
Sagopa Kajmer	1	,7
Şeyh Edebali	1	,7
Timur	1	,7
Tozkoparan İskender	1	,7
Vincent Van Gogh	1	,7
Yaşar Kemal	1	,7
Zeki Üngör	1	,7
Ziya Gökalp	1	,7
İsim Yok	2	1,4
Total	141	100,0

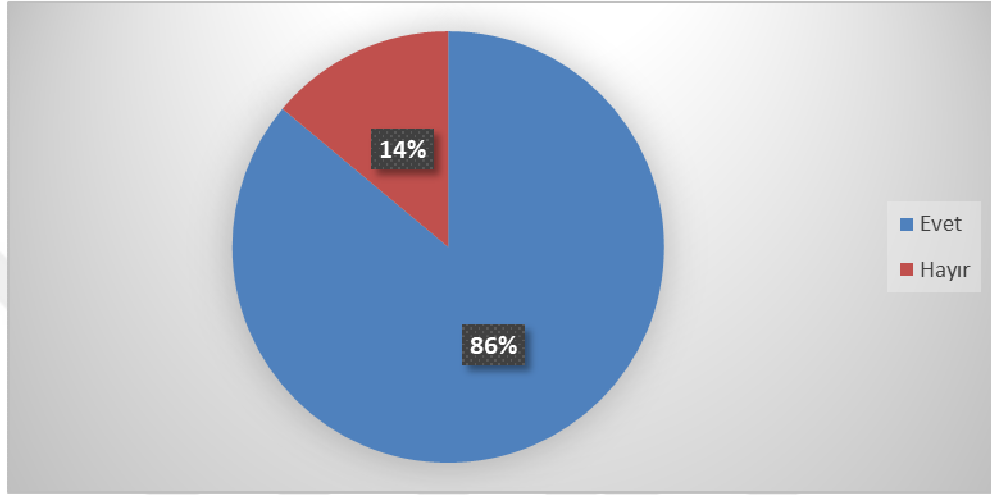
Tablo 4.1.'de belirtildiği üzere tarihte; sanat, siyaset, askeri, müzik ve edebiyat alanlarında merak edilen kişiye ilişkin katılımcıların; yüzde 9,2'si Fatih Sultan Mehmet, 6,4'ü Kemal Sunal, 5,7'si Barış Manço, 3,5'i Mimar Sinan, 2,8'i Atatürk, Charlie Chaplin, Albert Einstein, Diego Maradona, Yunus Emre, 2,1'i Ali Kuşçu, Thomas Edison, İbn-i Sina, Kanuni Sultan Süleyman, Mehmet Akif Ersoy, Mevlana Celalettin Rumi, Yavuz Sultan Selim. 1,4'ü Ahmet Kaya, Âşık Veysel, Barış Akarsu, Can Yücel, Gazanfer Özcan, İsmet İnönü, Michael Jackson, Müslüm Gürses, Namık Kemal, Isaac Newton, Piri Reis, Faruk Nafiz Çamlıbel, Tevfik Fikret, Zeki Alasya. 0,7' si II. Selim, Ahmet Kural, Şems Tebrizi, Antoine Lavoisier, Beethoven, Bülent Ecevit, Büyük İskender, Cahit Arf, Cengiz Han, Defne Joy Foster, Ertuğrul Gazi, Graham Bell, Halide Edip Adıvar, Adolf Hitler, Hürrem Sultan, İlber Ortaylı, Kayahan, Kral Arthur, Marilyn Monroe, Metin Oktay, Muhammed Ali, Mustafa Naim Gök, Oktay Sinanoğlu, Osman Bey, Pablo Picasso, Pisagor, Fatma Aliye, Sagopa Kajmer, Şeyh Edebali, Timur, Tozkoparan İskender, Vincent Van Gogh, Yaşar Kemal, Zeki Üngör, Ziya Gökalp isimlerini belirtmiştir. 1,4'ü ise herhangi bir isim belirtmemiştir. Araştırmamıza çalışma grubunun dikkati çekebilmek için Tablo 4.1'de de görüldüğü gibi öğrencilere tarihte merak ettikleri kişiler ön görüşme ile sorulmuştur. Eğitimde çok önemli bir yere sahip olan merak, öğrencilerin öğrenmeye yönelik merakını ortaya çıkartarak onlara ilgi

ve yetenekleri dâhilinde uygun bir eğitim sağlayabilmek önem taşımaktadır. Eğitim tarihinde merakın önemli olduğunu Ziya Gökalp Malta şu şekilde ifade etmiştir. *“Çocuklar her şeyi anlamak isterler, sorarlar fakat bizde ekseriya ana ve babalar çocuğun bu suallerine kıymet vermezler. Ona baştan savma bir cevap verirler. Bu iyi değildir. Bilakis çocuğun bu soruşlarından istifade ederek, ona sorduğu şeye dair doğru bilgiler öğretmelidir. Bir çocuk daima suallerine baştan savma cevaplar alınca, yavaş yavaş artık hiçbir şeyi merak etmez sormaz olur; çünkü evvelden suallerine aldığı cevaplar ruhunu doyurmalı.”* (Malta, 1989, akt. İnan Kaya, 2016, 107). Yiğit (2011) ise Merakı, amaçlı anlama ve bilmeye yönelik içsel bir istek olarak tanımlamıştır. Merakın ayırt edici iki özelliği olduğunu bunlardan birinin bilmeye yönelik olan içsel bir ilgi olduğu diğerinin ise anlamaya yönelik olan merakın sonunda ortaya çıkan epistemik amaç olduğunu belirtmiştir. Altun (2016) da bilgi ile merak arasında sürekli bir etkileşim halinde olan bir yapının mevcut olduğunu, bilginin merakı ortaya çıkardığı ve yeni ortaya çıkan merakın da yeni bilgilerin kazanılmasına ortam sağlayıp bir döngü haline geldiğini dile getirmektedir (Altun, 2016, 395).

Bu araştırmanın başlangıcına Tablo 4.1.’de belirtilen soru ile başlayıp çalışma grubunun merakından yola çıkarak bilgi gereksinimi merak aracılığı ile ortaya çıkarmak amaçlanmaktadır. Merak etmedikleri, ilgi duymadıkları konulara odaklanmak ve ödevi bir zorunluluk olarak görmelerinden ziyade öğrenciler merak ettikleri kişiler üzerinden ödev hazırlarlarsa bireysel olarak daha fazla odaklanacakları ve kapasiteleri daha fazla ödevde yansıtacakları düşünülmüştür. Bunun öğrencilerin bilgi okuryazarlığına dair durumlarını ortaya koymak açısından önemli olacağı düşünülmüştür. Bu nedenle öğrencilerle yapılan ön görüşmede merak ettikleri kişiler sorulmuş, araştırmaları için yapacakları biyografi ödevinde öğrencilerin öğrenme isteklerini, güdülemek için merak ettikleri kişilerin biyografilerini dijital ortamda araştırmaları istenmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin ödevleri incelendiğinde ön görüşmede merak ettiği kişiyi ödevlerinde araştıranlarının oranı Tablo 4.2.’deki gibidir:

**Tablo 4.2.** Ön Görüşmede Merak Ettiği Kişiyi Ödevlerinde de Araştırdığına İlişkin Frekans Dağılımı.

Değişken	Kategoriler	f	%
Bilginin Gereksinim Durumu	Evet	68	86,1
	Hayır	11	13,9
<b>Toplam</b>		<b>79</b>	<b>100,00</b>



**Grafik 4.1.** Ön Görüşmede Merak Ettiği Kişiyi Ödevlerinde de Araştırdığına İlişkin Frekans Dağılımı Pasta Grafiği

Görüldüğü üzere yetmiş dokuz öğrenciden altmış sekiz'i (%'86'1) görüşmede merak ettiği kişileri ödevlerinde de araştırmışlardır. Diğer on bir öğrencinin ise ön görüşme formunda merak ettiği kişiler ile araştırma ödevlerindeki kişiler farklılık göstermiştir. Ön görüşme formunda merak ettiği kişileri araştırmayan öğrencilerin kimler hakkında ödev araştırması yaptığı ise aşağıda Tablo 4.3.'teki gibidir.

**Tablo 4.3.** Ön Görüşmede Merak Ettiği Kişileri Araştırmayan Öğrencilerin Kimler Hakkında Ödev Araştırması Yaptığına İlişkin Tablo

Öğrenci	Araştırdığı Kişi
H-3	Reşat Nuri Gültekin
H-10	Akşemsettin
H-11	Charles Darwin
H-12	Cahit Sıtkı Tarancı
H-16	Bob Geldof
M-68	Seyit Onbaşı
M-73	Paul Avrich
M-81	Howard Zinn
M-82	Mustafa Tayyip Gökbilgin
M-88	Miray Bookçın
M-93	Emma Goldman

Tablo 4.3.'e göre ödevinde farklı kişileri araştıran; H-3 kodlu öğrenci Reşat Nuri Güntekin'i; H-10 öğrenci Ak Şemseddin'i; H-11 kodlu öğrenci Charles Darwin'i; H-12 kodlu öğrenci Cahit Sıtkı Tarancı'yı; H-16 kodlu öğrenci Bob Geldof'u; M-68 kodlu öğrenci Seyit Onbaşı'yı; M-73 kodlu öğrenci Paul Avrich'i; M-81 kodlu öğrenci Howard Zinn'i; M-82 kodlu öğrenci Mustafa Tayyip Gökbilgin'i; M-88 kodlu öğrenci Mıray Bookchin'i; M-93 kodlu öğrenci Emma Goldman' ı gibi isimler araştırma konusu olarak alınmıştır. Ön görüşmede ise bu isimlere rastlanmamıştır. Bu öğrencilerin merak ettiği kişilerin ön görüşme ile ödevleri arasında farklılık göstermesi, meraklarının bilgiye dönüşmediği, bilgi gereksinimini ortaya çıkarmadığı görülmüştür.

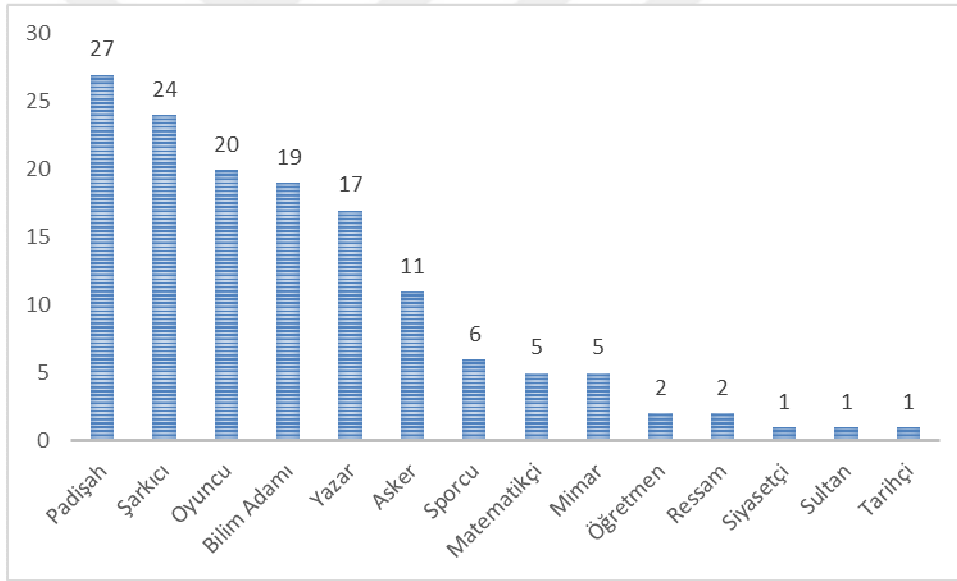
Genel olarak çıkarılabilecek sonuçlar; öğrenilen yeni bir bilginin ortaya çıkardığı bilgi açığını kapatabilmek için bilgi edinme merakı olan *epistemik merak*'ın öğrencilerde ortaya çıkmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bununla beraber bilgi edinme sürecinde neyin önemli olmadığına öğrencinin karar vermediği öğrencinin karar vermesinde ders kitabı, müfredat, öğretmenin etkili olduğu ezbere dayalı, yüzeysel bir merak türü olan *aktarılan önemli merak*'ın etkili olduğu görülmüştür. Diğer bulgu, tarihi karakterlerin çeşitli yetenekleri ve kişisel özellikleri (sevilen, güldüren, saygılı, zeki, cesur, savaşçı, başarılı, bilgili, ileri görüşlü, vatansever vb.) ile yaptıkları işlere (şarkılarının güzel olması, milli marşı yazması, İstanbul'u fethetmesi, filmlerinin komik olması, savaşlarda başarılı olması vb.) sempati duyması sonucu ortaya çıkan *sempatik merak*'ın araştırmalarında etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bir diğer merak türü öğretmen, aile üyeleri, arkadaş çevresinin etkili olduğu *sosyal merak* ile ilginç ve gizemli olayların, efsanelerin (M-27 Kodlu öğrenci Van Gogh için “*kulağını kesip, resmini çizmesi değişik geldi*” ibaresini kullanmıştır. Ayrıca M-21 Kodlu öğrenci, Charlie Chaplin için “*kendine benzeyenler yarışmasında üçüncü olmuş bu nedenle merak ettiğini dile getirmiştir.*”) araştırmasında etkili olduğu *sıra dışı merak*' in etkili olduğu bulgularına rastlanmıştır (Altun, 2016, 395-421).

Araştırmaya katılan öğrencilerin, merak ettikleri kişilerin meslek kategorilerine ilişkin bilgileri; frekans dağılımı, tablo ve grafik olarak *Tablo 4.4.* ve *Grafik 4.2.*'de verilmiştir.



**Tablo 4.4.** Ön Görüşmede Öğrencilerin Seçtiği Kişilerin Mesleklerinin Frekans Dağılımı

Değişken	Kategoriler	f	%
Meslek	Padişah	27	19,1
	Sanatçı	24	17,0
	Oyuncu	20	14,2
	Bilim Adamı	19	13,5
	Yazar	17	12,1
	Asker	11	7,8
	Sporcu	6	4,3
	Matematikçi	5	3,5
	Mimar	5	3,5
	Öğretmen	2	1,4
	Ressam	2	1,4
	Siyasetçi	1	,7
	Kadın Sultan	1	,7
	Tarihçi	1	,7
<b>Toplam</b>		<b>141</b>	<b>100,00</b>



**Grafik 4.2.** Ön Görüşmede Öğrencilerin Seçtiği Kişilerin Mesleklere Ait Frekans Dağılımının Çubuk Grafiği

Öğrencilerin seçtiği kişilerin mesleklerinin 4.4. frekans dağılımı ve 4.2 çubuk grafiğinde görüldüğü üzere; yirmi yedisi Padişah, yirmi dördü Sanatçı, yirmisi Oyuncu, on dokuzu Bilim adamı, on yedisi Yazar, on biri Asker ve yirmi üçü ise altı ve daha az söylenen mesleğe sahiptir. Araştırmada ağırlıklı olarak en çok merak edilen meslek grubu padişahlık olduğu görülmüştür. (Fatih Sultan Mehmet, Kanuni Sultan Süleyman, Yavuz Sultan Selim vb.) Bu *aktarılan önemli merak'ın* arkasında hayat bilgisi, sosyal

bilgiler derslerinden işlenen müfredat konularının ve öğretmenlerin, öğrencilerin merakını arttırdığı düşünülebilir. İkinci sırada yirmi dördü Sanatçı mesleğini icra eden kişileri merak etmiştir. Tarihteki kişilerin yanında günümüz kişilerinden de örnekler verilmiştir. Sagopa Kajmer, Müslüm Gürses, Ahmet Kaya, Michael Jackson, Kayahan, Barış Akarsu, gibi sanatçıları da merak etmişlerdir. Burada yakın zaman da vefat eden sanatçıların ağırlıkta olması dijital araçların sayesinde haber sitelerinde ve sosyal medyada sık sık yer almaları sebebiyle *medyatik merak'ın* daha çok rol oynadığı görülmektedir. Yirmisi Oyunculuk mesleğinde olan kişileri merak etmiştir. Bunlar tarihten kişiler olduğu gibi (Charlie Chaplin, Marilyn Monroe vb.) yine sanatçılık mesleğinde olduğu gibi günümüze yakın kişilerden oluşmaktadır. (Defne Joy Foster, Zeki Alasya, Ahmet Kural, Gazanfer Özcan, Kemal Sunal vb.) burada da *epistemik merak' tan ziyade sosyal merak'ın* etkisini daha çok göstermektedir. On dokuz'u Bilim adamı, yedi'si Yazar, on bir'i Asker, yirmi üç'ü ise altı ve daha az söylenen (Sporcu, Matematikçi, Mimar, Öğretmen, Ressamlık vb.) mesleğe sahiptir. Altun (2016), çalışmasında tarihi karakterlerin kişisel özellikleri, yetenekleri, ya da yaptıkları işler sempati uyandırarak kişinin kendi ile özleştirmesine sübjektif bir merak türü olan sempatik merak olarak nitelendirmiştir (Altun, 2016, 415). Araştırmamızda da öğrencilerin büyük bir çoğunluğu merak ettikleri tarihi kişilikleri kendileri ile özleştirerek bağ kurdukları *sempatik merak' tır*. Bu merakta etkili olan sevgi, inanç, aidiyet, model alma, özleştirme gibi faktörler etkilidir.

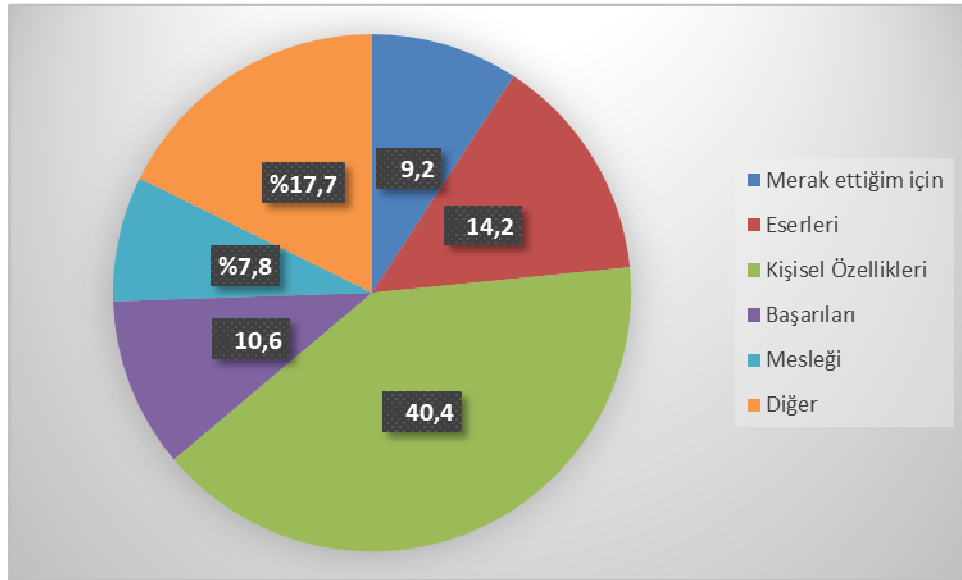
Eğitim de güdünün sağlanmasının önemli olduğu ve öğrenmenin gerçekleşmesinde hizmet eden öncü kuvvetin merak ve ilgi olduğu bilinmektedir. Görüldüğü üzere merak, bilgiyi başlatmada önemli bir güç fakat bilgi gereksinimini ortaya çıkarmada tek başına etkili itici kuvvet olmadığı görülmüştür. Epistemik merak, sıra dışı merak, sempatik merak, sosyal merak, medyatik merak, aktarılan önemli merak, türlerinin öğrencilerin araştırmasında etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bulguların sonucunda bir diğeri de bazı öğrencilerin merakının bilişsel bir boyut oluşturmadığı ön görüşmede merak edilen kişi isimleri ile araştırma ödevlerinde yer alan kişilerin aynı olmadığı ortaya çıkmıştır. Yeni bir durum meydana geldiğinde merakın bilişsel boyutu devreye girmesi gerekmektedir. Yiğit (2011) de araştırmasında merak durumun işareti olarak iki durumdan bahsetmiştir. Bilmeye yönelik içsel bir ilgi

ile anlamaya yönelik hakiki bir amaç. Merakın kişiyi epistemik sona açılan giriş kapısı olduğu bilginin ve merakın ayrılmaz doğal bir süreç olduğu biri olmadan diğerine değer biçilemeyeceğinden bahsetmiştir. Bilgi gereksinimini başlatan merakın bilişsel boyuta dönüşebilmesi için epistemik merakın artırılması gerekmektedir. Diğer problem sorusunda ön görüşmede merak ettiği kişiyi belirlerken hangi özelliklerine dikkat ettiği bu özelliklere de ödevlerinde yer verip vermediği ele alınacaktır.

#### 4.1.2. Alt probleme ait bulgular ve yorumlar

**Tablo 4.5.** Ön Görüşmedeki Bu Konuyu (Kişiyi) Belirlerken Nelere Dikkat Ettiniz? Problem Sorusuna İlişkin Frekans Dağılımı

Değişken	Kategoriler	f	%
Bilginin Gereksinim Durumu	Merak ettiğim için	13	9,2
	Eserleri	20	14,2
	Kişisel Özellikleri	57	40,4
	Başarıları	15	10,6
	Mesleği	11	7,8
	Diğer	25	17,7
<b>Toplam</b>		<b>141</b>	<b>100,00</b>

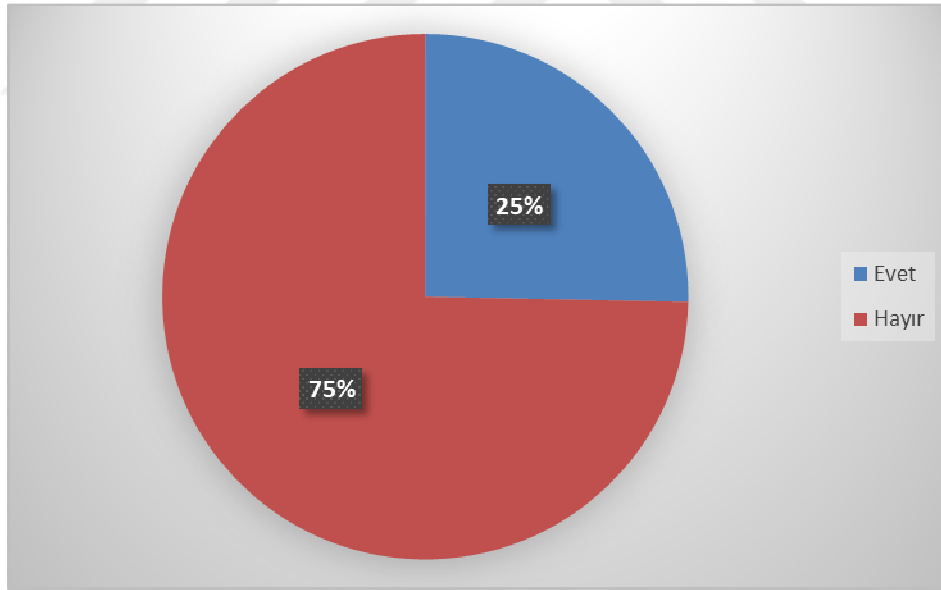


**Grafik 4.3.** Ön Görüşmedeki Bu Konuyu (Kişiyi) Belirlerken Nelere Dikkat Ettiniz? Problem Sorusuna İlişkin Frekans Dağılımı Pasta Grafiği

Görüldüğü üzere öğrenciler merak ettikleri kişileri araştırırken merak ettiği kişilere ait bir takım özellikleri göz önünde bulundurmushlardır. Kişiyi belirlerken nelere dikkat ettiniz?” Problem sorusuna verdiği cevapların; Öğrencilerin %40,4’ü için merak ettikleri kişilere ait *kişisel özellikler* dikkatlerini çekmiştir. Problem sorusuna diğer verilen cevaplar; %14,2’si için *Eserleri*, %10,6’sı için *Başarıları*, % 9,2’si de *Merak ettiği için*, %7,8’i *Mesleği* dikkatini çekmiştir. %17,7’si ise *diğer* seçeneğini seçmiştir. Çalışma grubuna biyografi ödevi verilmiş ve onlardan ödevlerini dijital ortamda hazırlanması istenmiştir.

**Tablo 4.6.** Ön Görüşmedeki Merak Ettiği Kişiyi Belirlerken Dikkat Ettiği Özellikleri Ödevinde de Belirttiğine İlişkin Frekans Dağılımı

Değişken	Kategoriler	f	%
Bilginin Gereksinim Durumu	Evet	20	25,3
	Hayır	59	74,7
<b>Toplam</b>		<b>79</b>	<b>100,00</b>



**Grafik 4.4.** Ön Görüşmedeki Merak Ettiği Kişiyi Belirlerken Dikkat Ettiği Özellikleri Ödevinde de Belirttiğine İlişkin Frekans Dağılımı Pasta Grafiği

Tablo 4.6. ve Grafik 4.4.’deki bulgulara göre ön görüşme formunda belirlenen merak ettiği kişinin özelliklerine yirmi (%25,3) öğrenci ödevlerinde de yer vermiştir. Elli dokuz (%74,7) öğrenci ise ön görüşme formunda belirttiği merak ettiği kişinin özelliklere ödevlerinde yer vermemiştir. Öğrencilere araştırmamız için her ne kadar

merak ve ilgi doğrultusunda ödevler verilmiş olsa da bulgularımızdaki sonuçlar merakın devam ettirilemediği ve ödevlere yansıtılmadığı yönündedir. Ön görüşme problem sorusunda merak ettiği kişinin kişilik özellikleri, eserleri, başarıları, mesleği öğrencinin dikkatini çekmiş olmasına rağmen Öğrencilerin %74.7'sinin ödevlerde merak ettiği kişilere ait özellikleri yansıtılmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Aşağıdaki örnek 4.1.'de görüldüğü üzere M-58 kodlu öğrenci görüşme sırasında merak ettiği kişinin kişisel özellikleri ilgisini çekmesine rağmen örnek 4.2'de öğrencinin ödev örneği incelendiğinde merak ettiği kişiye ait cesaret vb. Kişisel özelliklerine doğrudan vurgu yapan cümlelere rastlanılmamıştır. Ayrıca bir başlık halinde ödev düzenlemesi yapılmadığı da görülmüştür. Bir diğer örnek 4.3. ise P-108 kodlu öğrencinin ön görüşmedeki cevabında kişiye ait *eserlerin* dikkatini çektiğini belirtmektedir. Örnek 4.4. de yer alan ödev incelemesinde ise kişinin eserlerinden bahsedilmediği tespit edilmiştir.

#### Örnek 4.1. M-58 kodlu Öğrencinin Ön Görüşme Cevabı

3-) Bu konuyu, (Kişiyi) belirlerken nelere dikkat ettiniz?

Cevap: Cesareti

#### Örnek 4.2. M-58 kodlu Öğrencinin Ödev Örneği

KRAL ARTHUR

Kral Arthur, Britanya mitolojisindeki Camelot Kralıdır. Britanyalılar için savaşta ve barışta ideal kralın simgesidir. Arthur ' un Sakson İstilacılarına karşı Keltalılı Britanların koruyucusu olduğu iddia edilir

KRAL ARTHUR 'UN TARİHÇESİ Arthur adına ilk kez 6. yy. de rastlanmıştır. Kral Arthur hakkındaki ilk öykülere ise ortaçağda yazılmış romanlarda rastlanır. 9. yy civarında tarihlenen ve birkaç derlemesi olan Britanlar tarihinde kral olarak değil, tek eliyle 960 kişiyi öldüren komutan olarak geçer. En büyük kaynak Britanya Kralları Tarihidir. Taştan sökerek aldığı kılıcı EKSKALİBUR, büyücüsü MERLİN ve YUVARLAK MASA ŞÖVALYELERİ daha çok Arthur' u ele alan edebiyatçıların ürünleridir. Kral Arthur' un mezarının Avolon ' da olduğu iddia ediliyor.

#### Örnek 4.3. P-108 kodlu Öğrencinin Ön Görüşme Cevabı

3-)Bu konuyu, (Kişiyi) belirlerken nelere dikkat ettiniz?

Cevap: Merak ediyorum eserlerini

#### Örnek 4.4. P-108 kodlu Öğrencinin Ödev Örneği

##### **Türk Ozanı Yunus Emre (Sarıköy, Sakarya yöresi,1240?-Sarıköy,1320)**

Anadolu Tekke edebiyatının kurucusu sayılan Yunus Emre'nin yaşamı konusunda, kayıtlara geçmiş kesin bilgiler yoktur. Bütün bilinenler söylencelere, özellikle Bektaşî Velayetnamesinin belirttiğine göre Yunus Emre, yoksul bir köylüydü. Kıtık baş gösterince buğday istemek için, kerametini duyduğu Hacı Bektaş Veli'nin dergâhına gitti. Kendisine üç kez "buğday mı, himmet mi" istediği sorulunca, buğday istediğini söyledi. Ancak daha sonra pişman olarak geri döndü ve "himmeti istediğini söyledi. Kendisine, himmet anahtarının Taptuk Emre'ye verildiği, gidip ona başvurması gerektiği söylenince, derviş olarak Taptuk Emre'nin dergâhına girdi dönemde bütün mutasavvıfları Hacı Bektaş Veli'ye bağlamaya çalışan Bektaşî Velayetnamesi'nde Yunus Emre'nin tasavvuf yoluna girişi böyle anlatıldıktan sonra yaşamı konusunda kesin olmayan kimi bilgiler verilmektedir.

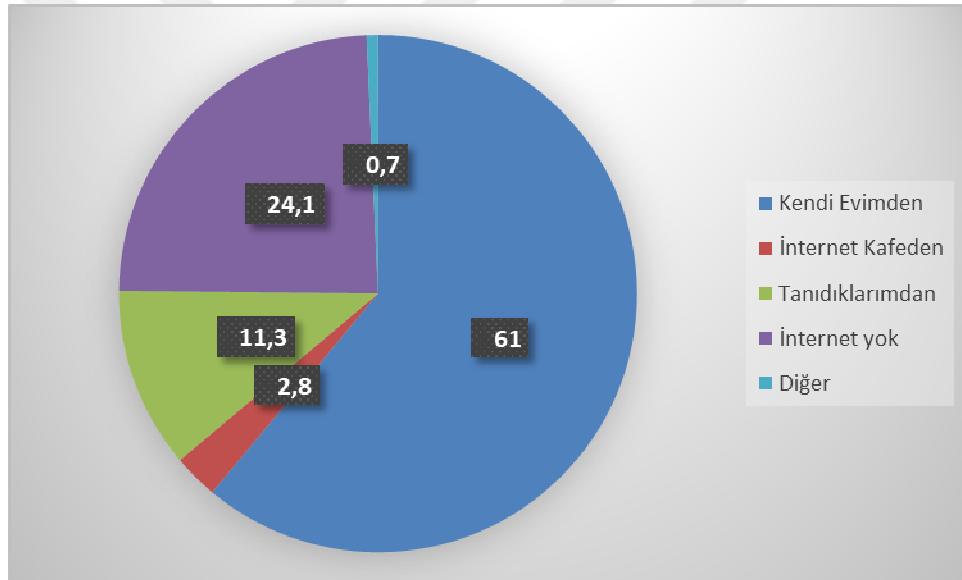
Şiirlerinden çıkarılan bilgilere göre Yunus Emre'nin, ümmi(okuması yazması olmayan) bir ozan değildir; tersine medrese eğitimi görmüş, Kur'an ve hadis bilimini öğrenmiş bilgili bir kimsedir. Tasavvuf düşüncesini işlerken, özgün bir yaratıcılık göstermesi bunu kanıtlamaktadır. Yunus Emre'nin tasavvuf anlayışı, kimi araştırmacılarca Mevlana'ya bağlanır. Kendisi de şiirlerinde Mevlana'ya olan sevgi ve bağlılığı dile getirir. Konya'ya giderek Mevlana'ya görüştüğü de bilinmektedir. Bundan başka, Anadolu'nun birçok yöresini, Azerbaycan'ı ve Şam'ı gezdi. Henüz siyasal birliğin kurulmadığı dönemde Anadolu'da tasavvuf düşüncesini, lirik ve içten şiirleriyle benimsettiği, kendisini şeyh olarak kabul ettirdiği geniş halk kitlelerince ermiş sayıldı. Birçok halk ozanı Yunus Emre mahlasıyla şiir yazdı.Çeşitli yerlerde,mezarı olduğu ileri sürülen "makam"larının olması,Yunus Emre'nin günümüzde bile birleştirici özelliğini göstermektedir.Mezarının Sarıköy2de bulunduğu kabul edilerek burada bir Yunus Emre anıt-türbesi yapılmıştır (1970).Anadolu'da tekke şiiri geleneğini başlatan ve bu geleneğin en önemli temsilcisi olan Yunus Emre,şiirlerinde,tasavvufa uygun düşünce ve yaşam biçiminin değerlerini dile getirdi. Katıksız, içten bir Tanrı sevgisinin temelini oluşturduğu bu şiirlerde, yaşamın gelip geçiciliğini, dünya malının insandaki cevheri yozlaştıracağını, bağlılığın, acımanın, erdemli olmanın önemli olduğunu, insanın kendisini Tanrı'dan uzaklaştıracak nefis düşkünlüklerini yenmeyi bilmesi gerektiğini vurguladı. Yunus Emre'nin şiirlerinin çıkış noktalarından biri de insanı sevmeye verdiği önem oldu. Ona göre, insandaki(kendisindeki) tanrısal özü görüp, ikiyüzlülükten uzak sevebilen insan, olgun insandır; çünkü, insanı seven, Tanrı'yı sever. Gerçekte bu sevgi bütün varlıklar için aynı olmalıdır. Çünkü her varlıkta tanrısal öz vardır(vahdet-i vücut: çokluğun birliği).Yunus Emre'nin önerdiği bu sevgiye dayanan yaşama biçimi ve düşünce sistemi daha sonra gelen pek çok ozanca, yüzyıllar boyunca yaşatılarak etkisini duyurdu. Yunus Emre, hem aydınlara, hem de halk kitlelerine seslendiği şiirlerinde aruza da, heceye de yer verdi. İlahilerini heceyle, klasik koşma biçiminde ve halkın konuşma dilindeki kullanımlarıyla, deyimleriyle çeşitlendirdiği yalın bir dille yazarken, kimi şiirlerinde yalın dilden ayrıldı, musammat gazel biçimini kullandı. Bununla birlikte bütün şiirlerinde Türkçe sözdizimini bozmadı. Saf bir Tanrı sevgisini kaynak olarak alması, içtenlikli anlatımı, san atlı söyleyişe yönelmemesi, karmaşık tasavvuf düşüncesini halka sevdirmesinde ve öğretmesinde en önemli etken oldu. Yunus'un şiirleri bestelenerek tekkelerde eğitim amacıyla okundu.

## 4.2. Bilgiyi Arama Davranışı

### 4.2.1. Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorumlar

**Tablo 4.7.** Ön Görüşmedeki Araştırmanız İçin İnternete Nereden Ulaşabilirsiniz?  
Problem Sorusuna İlişkin Frekans Dağılımı

Kategoriler	f	%
Kendi Evimden	86	61,0
İnternet Kafeden	4	2,8
Tanıdıklarımдан	16	11,3
İnternet yok	34	24,1
Diğer	1	,7
	<b>141</b>	<b>100,00</b>



**Grafik 4.5.** Ön Görüşmedeki Araştırmanız İçin İnternete Nereden Ulaşabilirsiniz?  
Problem Sorusuna İlişkin Frekans Dağılımı Pasta Grafiği

Günümüzde bilginin üretimi, organize edilmesi, kullanılması ve daha hızlı yayılması için internet teknolojilerine ihtiyaç vardır. Günlük hayatın her alanında internet vazgeçilmezdir. Eğitim ve öğretim alanında ise öğrencilerin bilgi gereksinimlerini karşılayabilmek için öncelikli olarak tek bilgi kaynağı olan internet kullanılmaktadır (Henkoğlu, Keser ve Mahiroğlu, 2017, 145-149). Araştırmamızda öğrencilerin, “İnternete nereden ulaşabilirsiniz?” Problem sorusuna verdiği cevapların; %61’i Kendi evinden, %2,8’i İnternet kafeden, %11,3’ü Tanıdıklarından (akraba,

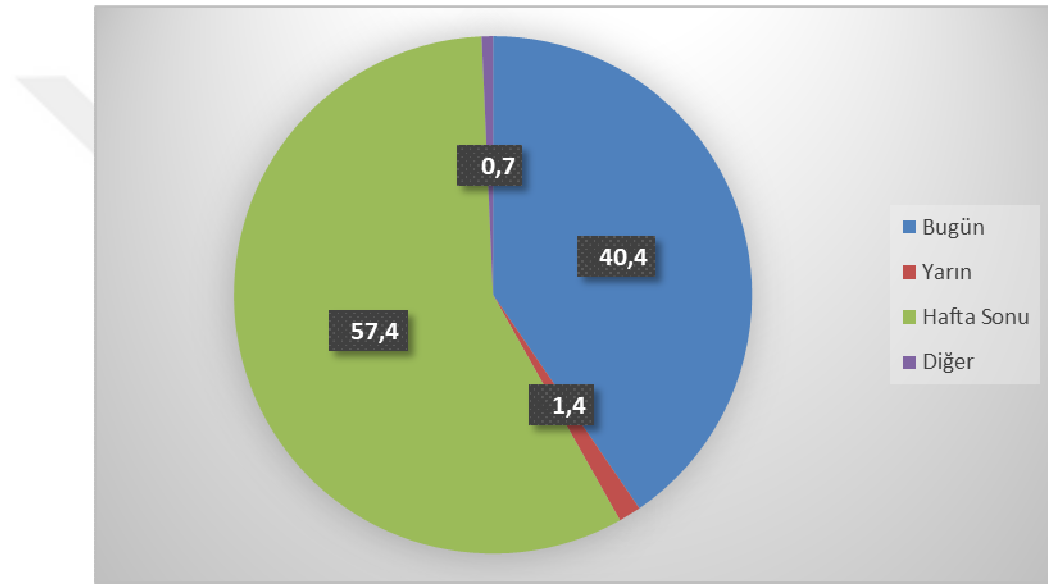
komşu, iş yeri vb.), %24,1'i İnternetinin olmadığını ve %0.7'si ise Diğer seçeneğini seçmiştir. Araştırma sonuçlarına bakıldığında %24,1 hariç, %75,9'unda bilgiye ulaşabilmek için araç olarak interneti kullanmaktadır. Dünyada olduğu gibi Türkiye'de de internet en yaygın kullanılan kitle iletişim aracıdır. Taylan (2015), Araştırmasında Türkiye'de internetin en sık kullanılan kitle iletişim aracı olduğu özellikle gençler arasında internetin yaşamlarının ayrılmaz bir parçası olduğunu sonuçlarına ulaşmıştır. Çalışma grubunun %61'inin evinde kendilerine ait internet bulunmakta, %14,8'inin ise internet bağlantısı evinde bulunmamaktadır. Fakat akraba, komşu, iş yeri, internet kafe gibi olanaklara uzak olmadıkları için bilgiye ulaşma imkânları vardır. Araştırma grubumuzda yer alan okullardan Hacimusalar Ortaokulu Mudurnu ilçesine bağlı bir köy okulu olduğundan dolayı köylerde internet bulunma durumu çok daha az olduğundan interneti olmayanların % 24,1 içindeki en büyük oran Hacimusalar Ortaokuluna aittir. Diğer okullarda internet imkânına sahip olmayan çok az öğrenci bulunmaktadır. Orhan ve Akkoyunlu (2004), İlköğretim öğrencilerinin internet kullanımları üzerine bir çalışmada öğrencilerin % 79'unun internet kullandıkları, % 21'inin ise interneti kullanmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmamıza yakın bir benzer sonuç ise Taylan, Kara ve Durğun (2017)'de Sakarya ilinde bulunan ortaokul ve liselerde gerçekleştirdikleri araştırmalarında çalışma grubunun %71'inin evinde internet bağlantısının bulunduğu sonucuna ulaşmışlardır. Günel, Turhal ve İmal (2011) ise araştırmalarında bir benzeri sonuca ulaşmıştır. İlköğretim ikinci kademedeki okuyan toplam yüz otuz üç öğrenci üzerinde yapılan araştırmada yüz yirmi ve üzeri öğrencinin evinde bilgisayar ve internete sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmalar göz önünde bulundurulduğunda çağımızda internet kullanım oranlarının çok küçük yaşlara kadar çekildiği ve öğrencilerin bilgiye ulaşma imkânlarına büyük oranda sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.



## 4.2.2. Alt probleme ait bulgular ve yorumlar

**Tablo 4.8.** Ön Görüşmedeki “İnternete Ne Zaman Ulaşabilirsiniz?” Problem Sorusuna İlişkin Frekans Dağılımı

Değişken	Kategoriler	f	%
Bilgiyi Arama Davranışı	Bugün	57	40,4
	Yarın	2	1,4
	Hafta Sonu	81	57,4
	Diğer	1	0,7
<b>Toplam</b>		<b>141</b>	<b>100,00</b>

**Grafik 4.6.** Ön Görüşmedeki “İnternete Ne Zaman Ulaşabilirsiniz?” Problem Sorusuna İlişkin Frekans Dağılımı Pasta Grafiği

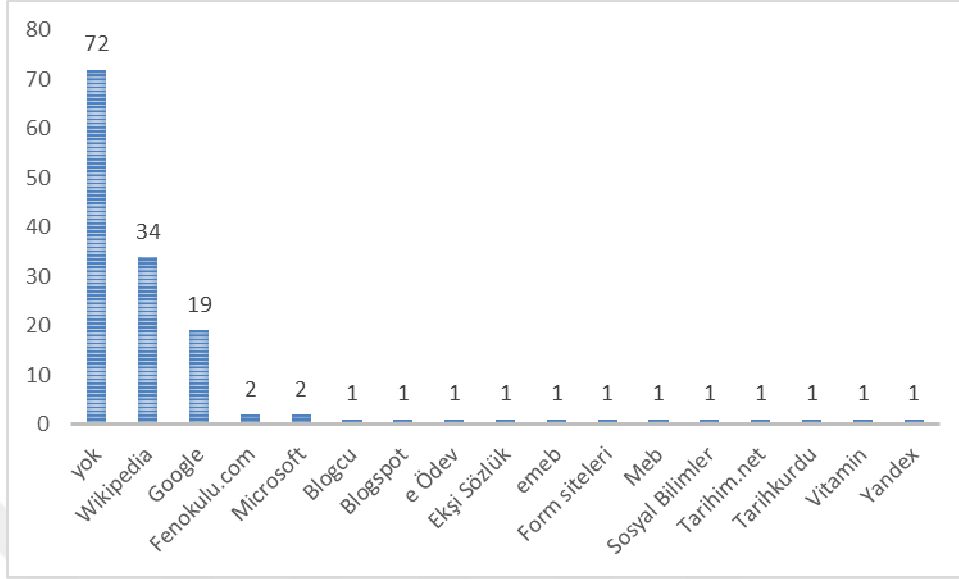
Çalışmamızda bir önceki problem sorusunda öğrencilere, “İnternete nereden ulaşabilirsiniz?” sorusuna verdiği cevapların; %61’i Kendi evinden, %11,3’ü Tanıdıklarından (akraba, komşu, iş yeri vb.), %2,8’i İnternet kafeden ulaştıkları cevapları alınmıştır. 4.2.1. alt problem sorusuna bağlı olarak ödev araştırmaları için öğrencilere bu defa “İnternete ne zaman ulaşabilirsiniz?” Problem sorusuna verdiği cevapların; %40,4’ü bugün, %1,4’ü yarın %57,4’ü hafta sonu ve %0,7’si ise diğer zamanlarda ödevini yapabileceğini söylemiştir. Araştırmada öğrencilere ödevleri için üç gün süre tanınmıştır. %61 kendi evlerinde internet bağlantısı olan öğrencilerin internete ulaşma zamanı %40 (bugünü belirten) oranına kadar gerilemiştir. Öğrencilerin %57,4 gibi büyük bir oranı internete hafta sonu ulaşabilirim cevabını vermiştir.

Araştırmamızda internet imkânı ile internete ulaşma zamanı arasında farkın olması ödev olan çalışmalarını yapabilecekleri zamanı kastetmişlerdir. Bu bulgulardan genel olarak çıkarılacak sonuç ise öğrencilerin bilgiye erişim imkânlarına %75,9'unun sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmalarını yapabilmeleri için ‘İnternete ne zaman ulaşabilirsiniz?’ sorusuna verilen cevabın % 40 oranlarına kadar indiği görülmektedir. Bu da bilgiyi arama davranışı konusunda istekli olmadıkları söylenebilir.

#### 4.2.3. Alt probleme ait bulgular ve yorumlar

**Tablo 4.9.** Ön Görüşmedeki “Hangi Web Sitelerinde Arama Yapmayı Planlıyorsunuz?” Problem Sorusu Frekans Dağılımı

Site Adı	<i>f</i>	%
Yok	72	51,1
Wikipedia	34	24,1
Google	19	13,5
Fenokulu.com	2	1,4
Microsoft	2	1,4
Blogcu	1	,7
Blogspot	1	,7
E Ödev	1	,7
Ekşi Sözlük	1	,7
E Meb	1	,7
Form siteleri	1	,7
Meb	1	,7
Sosyal Bilimler	1	,7
Tarihim.net	1	,7
Tarihkurdu	1	,7
Vitamin	1	,7
Yandex	1	,7
<b>Total</b>	<b>141</b>	<b>100,0</b>



**Grafik 4.7.** Ön Görüşmedeki “Hangi Web Sitelerinde Arama Yapmayı Planlıyorsunuz?” Problem Sorusu Frekans Dağılımı Pasta Grafiği

Araştırmanın bu bölümünde öğrencilerin bilgiyi arama davranışlarının bir diğer boyutu üzerinde durulmuştur. Görüşme esnasında ödevlerini araştırabilecekleri internet sitelerinin isimleri sorulmuştur. Tablo 4.9. ve Grafik 4.7. incelendiğinde görüldüğü üzere “Hangi web sitelerinde arama yapmayı planlıyorsunuz?” Problem sorusu kapsamında öğrencilerin %51,1’inin herhangi bir site belirtmediği, %24,1’inin Wikipedia, %13,5’inin Google, %1,4’ünün Fen Okulu, %1,4’ünün Microsoft, %0,7’si Blogcu, Blogspot, E Ödev, Ekşi Sözlük, E Meb, Form siteleri, Meb, Sosyal Bilimler, Tarihim.net, Tarih kurdu, Yandex ve Vitamin sitelerini belirtmiştir.

Araştırmamızda problem sorusu incelendiğinde öğrencilerin %51,1’i araştırmasını planlarken konuyu bulup araştırabileceği ilgili bir site ismi belirtmemiştir. Buradan çıkartılabilecek sonuçlar; öğrencilerin yarısından fazlası nereden arama yapabileceklerini bilmedikleri ve erişim becerilerinin eksikliğinden kaynaklandığı söylenebilir. Bu sebeple de bilgiyi arama stratejilerini kullanamadıkları görülmektedir. Öğrencilerin %24,1’inin hangi web sitelerinde arama yapmayı planlıyorsunuz? Problem sorusuna cevabı Wikipedia olmuştur. Araştırmanın yapıldığı tarihlerde Wikipedia varlığını sürdürmektedir. Fakat 5651 sayılı Kanun uyarınca yapılan teknik inceleme ve

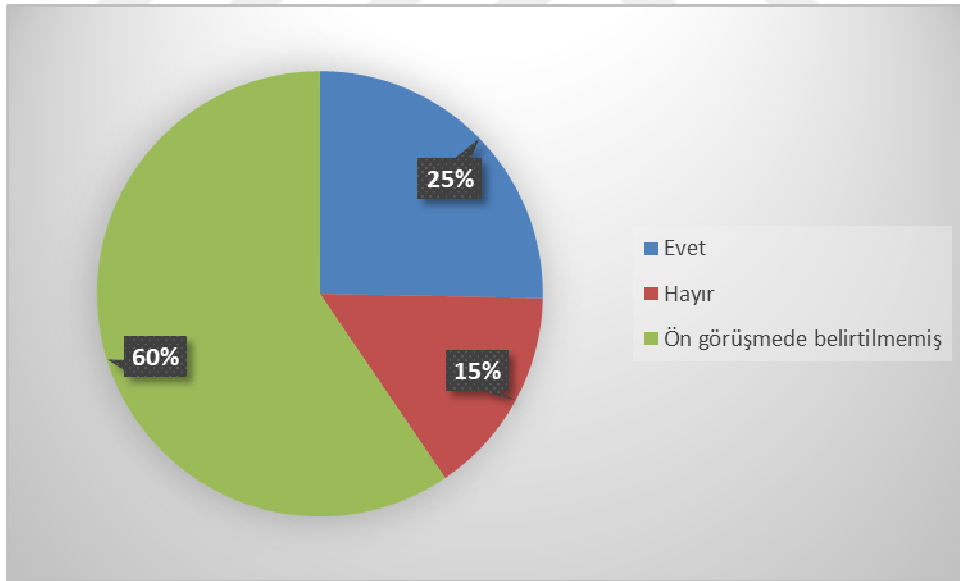
hukuki değerlendirme sonucunda İnternet sitesi (wikipedia.org) hakkındaki Bilgi Teknolojileri ve İletişim Kurumu 'nın 29/04/2017 tarih ve 490.05.01.2017.-182198 sayılı kararına istinaden Bilgi Teknolojileri ve İletişim Kurumu tarafından erişimi engellenmiştir. Araştırmamızın yapıldığı tarih itibarı ile sonuçlar değerlendirilmiştir. Wikipedia 2001 yılında Jimmy Wales tarafından kurulmuş olup bilinen çevrimiçi ansiklopedilerden farklılığı her hangi bir yerde, her hangi bir zamanda, herhangi bir kişinin sayfanın editörlüğünü yapmasıdır (Lih, 2009; akt. Burke 2013, 308). Uzmanların yerine her kesimin Wikipedia editörü olması bazı sorunları da beraberinde getirmektedir. Örneğin kurumlar ya da bireyler hakkında yazılan doğru olmayan bilgilerin eklenebilmesi veya doğru bilgilerin çıkartılabilmesi ya da reklam amaçlı kullanılması Wikipedia'ya getirilen eleştirilerden birkaç tanesidir (Keen, 2007;akt. Burke 2013:308-309). Araştırmada öğrencilerin %24.1'inin Wikipedia cevabının vermesin en büyük etkenlerinden biri de kolay ulaşımı olduğu sonucuna varılmıştır. Arama motoruna hangi olay ya da kişi vb. aranır ise arama sonuçlarında ilk sırayı Wikipedia almaktadır. Şenyurt (2018), Araştırma bulgularında Wikipedia'yı en çok kullanılan elektronik kaynaklar arasında göstermiştir. Ozan, Kurt ve Odabaşı (2014)'e göre de Wikipedia' nın erişebilirliği yüksek bir ortam olduğu ancak etik ihlallere de açık olduğu bulgularına ulaşılmıştır.

Bir diğer sonuç ise hangi web sitesinde arama yapmayı planlıyorsun? Sorusuna öğrencilerin %13,5'inin Google ile %0,7'si Yandex cevabını vermiştir. Google ile Yandex çevrim içi bilgi dağıtımı sağlayan arama motorlarıdır ayrıca öğrencilerin %1.4'ü de Microsoft cevabını vermiştir. Microsoft ise bilgisayar yazılımları, elektronik cihazlar, kişisel bilgisayarlar ve bilişim hizmetleri geliştiren, üreten, lisanslayan ve satan bir şirkettir. Buradan ise araştırmaya katılan öğrencilerin %15,6'sının arama motorları, bilgisayar yazılım programları ile web siteleri arasındaki farkı bilemediği ortaya çıkmıştır. Başka bir bulgu ise öğrencilerin %2.1'ise Ekşi Sözlük, Blogcu ve Blogspot cevabını vermiştir. Ekşi Sözlük her türlü konu ve kavram hakkında, kayıtlı yazarların yorumlarını içeren katılımcı sözlük tarzında ağ sayfasıdır. Blogcu, ise Türkiye'deki ilk blok sitesi, Blogspot da İnternette blok açmaya imkân sağlayan internet sitesidir. Bu sitelerin ortak tarafı ise Wikipedia gibi içeriğin okuyucuların tarafından oluşturulmasıdır. Öğrencilerin %2,1'i ise Vitamin, e ödev, fen okulu gibi okul

deneyimin sonucunda ortaya çıkan sitelerin isimlerini vermişlerdir. %1,4'ü MEB gibi resmi sitelerin ismini vermiştir. Güvenilir uzantılı siteler olmasına rağmen araştırılacak konunun doğru yerde doğru arama stratejisi ile oluşturulduğu söylenememektedir. Bilgiyi arama stratejisine uygun olabilecek siteleri öğrencilerin %2,1'i belirtmiştir. Bunlar: Sosyal Bilimler, Tarihim.net, Tarih Kurdu gibi siteleridir. Yukarıda öğrencinin bilgileri hangi internet sitesinden bulmayı planladığı ile ilgili veriler yer almıştır. Aşağıda ise ödevini teslim eden öğrencilerin kullandıkları internet siteleri ile ilgili bilgiler bulunmaktadır.

**Tablo 4.10.** Planlandığı İnternet Sitesini Kullanarak Ödevini Oluşturduğuna İlişkin Frekans Dağılımı

Değişken	Kategoriler	<i>f</i>	%
Bilgiyi Arama Davranışı	Planladığı internet sitesini ödevinde kullananlar (Evet)	20	25,3
	Planladığı internet sitesini ödevinde kullanmayanlar (Hayır)	12	15,2
	Ön görüşmede herhangi bir internet sitesi belirtmemiş olanlar	47	59,5
<b>Toplam</b>		<b>79</b>	<b>100,00</b>



**Grafik 4.8.** Planlandığı İnternet Sitesini Kullanarak Ödevini Oluşturduğuna İlişkin Frekans Dağılımının Pasta Grafiği

Ödevini teslim eden yetmiş dokuz öğrenciden yirmi'si (%25,3'ü) ön görüşme formunda araştıracağını belirttiği internet sitesini kullanarak ödevini yapmıştır. On iki öğrencinin (%15,2'si) ise ön görüşmede belirttiği internet sitesi yerine farklı siteleri kullandığı görülmüştür. Kırk yedi öğrenci (%59,5'i) ise ön görüşme formunda herhangi

bir sitesi belirtmemiştir. Ödevini teslim eden öğrenciler arasında ödevinde farklı bir internet sitesini kullananların, hangi internet sitelerini kullandıklarına dair frekans dağılımı aşağıda belirtilmiştir.

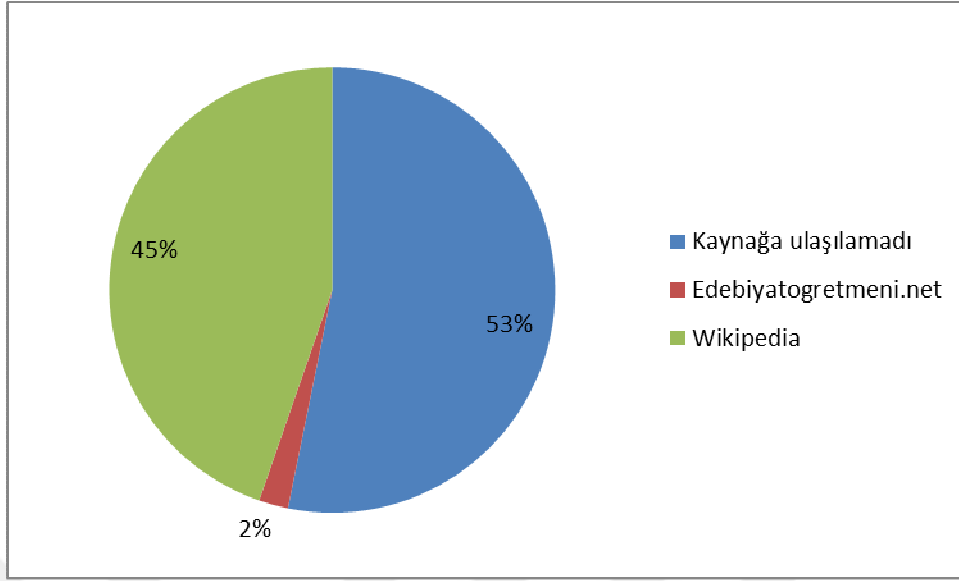
**Tablo 4.11.** Ödevinde Farklı İnternet Sitesini Kullananların, Hangi İnternet Sitelerini Kullandıklarına İlişkin Frekans Dağılımı

Değişken	Kategoriler	<i>f</i>	%
Bilgiyi Arama Davranışı	Kaynağa ulaşamadı	8	73,0
	Wikipedia	3	27,0
<b>Toplam</b>		<b>12</b>	<b>100,00</b>

Ödevinde farklı internet sitesini kullanan on iki öğrenciden üç'ü Wikipedia' yı kaynak olarak kullanmıştır. sekiz öğrencinin ise kaynağına ulaşamamıştır. Kaynağına ulaşamamasında en büyük etmen ileriki bölümde de değinileceği gibi öğrencilerin ödevlerinde kaynakça göstermemeleridir. Bu öğrencilerin ödevleri kopyalanarak aratılması yöntemiyle internet ortamında bulunmaya çalışılmış ancak bir sonuca ulaşamamıştır. Aşağıdaki frekans tablosunda ve pasta grafikte ise ön görüşmede hangi siteyi kullanacağını belirtmeyen öğrencilerin ödevlerinde hangi internet sitelerini kullandıklarını göreceğiz.

**Tablo 4.12.** Ön Görüşmede Hangi Siteyi Kullanacağını Belirtmeyen Öğrencilerin Ödevlerinde Hangi İnternet Sitelerini Kullandıklarına İlişkin Frekans Dağılımı

Değişken	Kategoriler	<i>f</i>	%
Bilgiyi Arama Davranışı	Kaynağına ulaşamadı	25	53,2
	Edebiyatogretmeni.net	1	2,1
	Wikipedia	21	44,7
<b>Toplam</b>		<b>47</b>	<b>100,00</b>



**Grafik 4.9.** Ön Görüşmede Hangi Siteyi Kullanacağını Belirtmeyen Öğrencilerin Ödevlerinde Hangi İnternet Sitelerini Kullandıklarına İlişkin Frekans Dağılımı

Ön görüşme formunda herhangi bir internet sitesi belirtmeyen kırk yedi öğrenciden yirmi beş'inin (%53,2'sinin) ödevi yaptığı sitenin kaynağına ulaşamamıştır. Burada da kaynağına ulaşamamasının en büyük sebebi yukarıda ve ilerideki bölümlerde ayrıntılı olarak değinileceği gibi öğrencilerin ödevlerinde kaynakça göstermemeleridir. Bu öğrencilerin de ödevleri kopyalanarak aratılması yöntemiyle hangi siteleri kullandığı internet ortamında bulunmaya çalışılmış ancak bir sonuca ulaşamamıştır. Geri kalan yirmi bir öğrenci (%44,7) Wikipedia sitesini kullanarak ödevini yapmıştır. Bunun en büyük sebebi ise arama motorlarında ilk sırada Wikipedia'nın yer alması gösterilebilir. Bir öğrenci ise edebiyatogretmeni.net adresini kullanmıştır.

Görüldüğü üzere 4.2.3. alt problemlere ait bulgulardan çıkarılabilecek sonuçlar; öğrencilerin potansiyel bilgi kaynaklarını fark eden, doğru bilgi için arama stratejileri oluşturan, bilgiyi arama davranışı olan bilgi okuryazarlığına ait becerileri tam olarak kazanamadığı ortaya çıkmıştır. İnternet çağın vazgeçilmez parçası haline gelmiştir. Her gün binlerce yeni bilgi kaynakları internet aracılığı ile hizmete sokulmakta, kimi bilgiler günceliğini kaybederken kimileri değiştirilmekte güncelliğini

kaybedenler ise internet ortamından geri çekilmektedir (Tonta, 1996, 219). Bu ortamda doğru bilgi kaynaklarını takip etmek, oldukça zor bir süreç halini almıştır. Bu süreçte öğrencinin iyi bir bilgi okuryazarı olabilmesi için bilgiyi hangi kaynaktan bulabileceğini planlaması gerekmektedir. Land ve Green (2000) araştırmalarında bilgiyi arama stratejilerinin doğru bilgiyi bulmada çok önemli olduğunu ve öğrencilerin web sitelerini kullanarak bilgi eksikliklerinin farkına varması ve öğrenme amaçlarını ortaya koyup, doğru bilgiyi aramak amacıyla bu stratejileri ikiye ayırmışlardır. Veri yönlü arama stratejisine sahip olan öğrenciler, araştıracağı konuyu çok geniş bir çerçevede ele alarak bilgiyi aradığı, amaç yönlü arama stratejisine sahip olan öğrencilerin ise bilgiyi araştırmaya başlamadan önce kafasında belli bir planın ve amacın olduğu ortaya çıkmıştır (Akt. Yalçınalp ve Askar, 2003). Land ve Green'in çalışmaları ile bulgularımızı destekleyecek olursak araştırmaya katılan öğrencilerin veri yönlü arama stratejisine sahip olduğu görülmüştür. Bunun yanında herhangi bir bilgiyi arama stratejisi kullanılmamaktadır. Ayrıca, öğrenciler için bilgiyi aramada davranışı olarak arama motorunun ilk sırasında yer alan herhangi bir web sitesinin olması yeterli olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

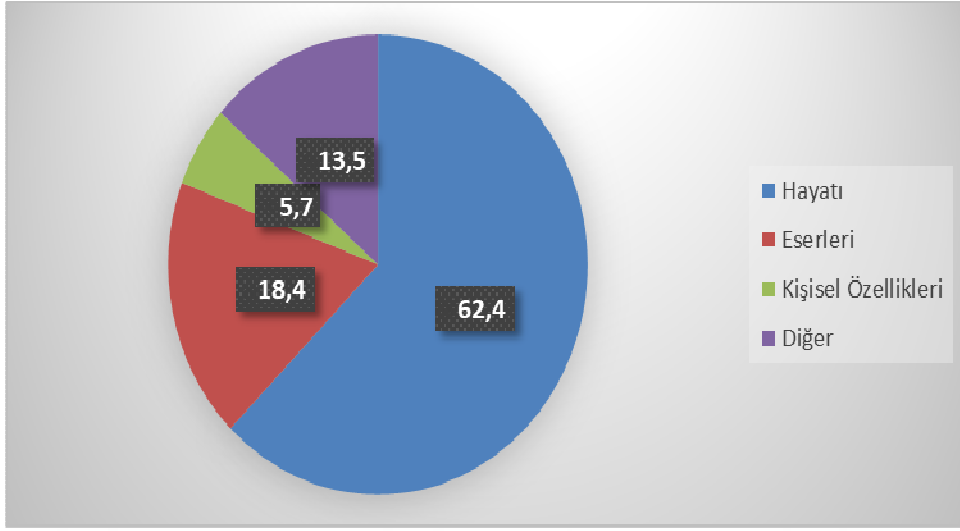
### 4.3. Bilginin Organizasyon Boyutu

#### 4.3.1. Alt probleme ait bulgular ve yorumlar

**Tablo 4.13.** Ön Görüşmedeki Bu Kişi ile Hangi Bilgilere Ulaşmayı Düşünüyorsunuz?  
Problem Sorusuna İlişkin Frekans Dağılımı

Değişken	Kategoriler	<i>f</i>	%
Bilginin Organizasyon Boyutu	Hayatı	88	62,4
	Eserleri	26	18,4
	Kişisel Özellikleri	8	5,7
	Diğer	19	13,5
<b>Toplam</b>		<b>141</b>	<b>100,00</b>



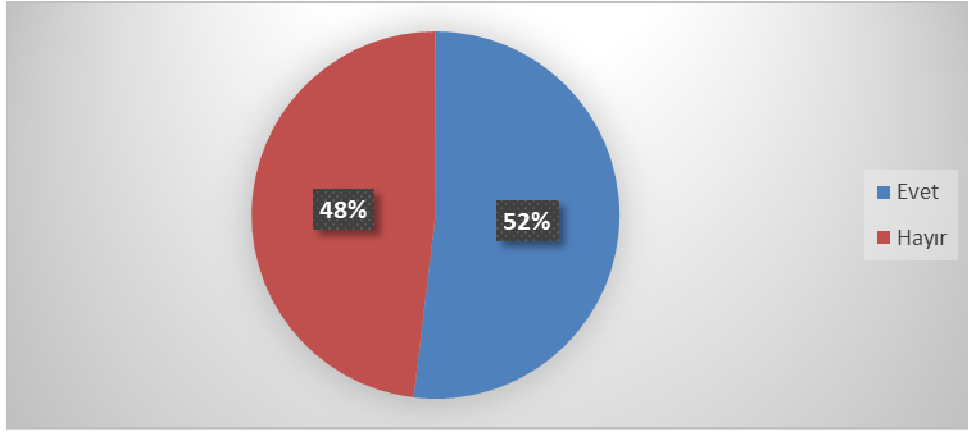


**Grafik 4.10.** Ön Görüşmedeki Bu Kişi İle Hangi Bilgilere Ulaşmayı Düşünüyorsunuz? Problem Sorusuna İlişkin Frekans Dağılımı Pasta Grafiği

Öğrencilerin ön görüşmedeki bu kişi ile hangi bilgilere ulaşmayı düşünüyorsunuz? Problem Sorusuna ilişkin verdiği cevapların; %62,4'ü Hayatı, %18,4'ü Eserleri, %5,7'si Kişisel özelliklerini ve %13,5'i ise Diğer seçeneğini seçmiştir. Ön görüşmede araştıracağı kişi ile ilgili internet ortamında hangi bilgilere ulaşmayı planladıkları belirtilmiştir. Ön görüşmede planlanan ödev içerikleri ile teslim edilen ödev içeriklerinin dağılımına bakılacak olursa;

**Tablo 4.14.** Ön Görüşmede Planlanan Ödev İçerikleri ile Teslim Edilen Ödev İçerikleri İlişkin Frekans Dağılımı

Değişken	Kategoriler	<i>f</i>	%
Bilginin Organizasyon Boyutu	Evet	41	52,0
	Hayır	38	48,0
<b>Toplam</b>		<b>79</b>	<b>100,00</b>

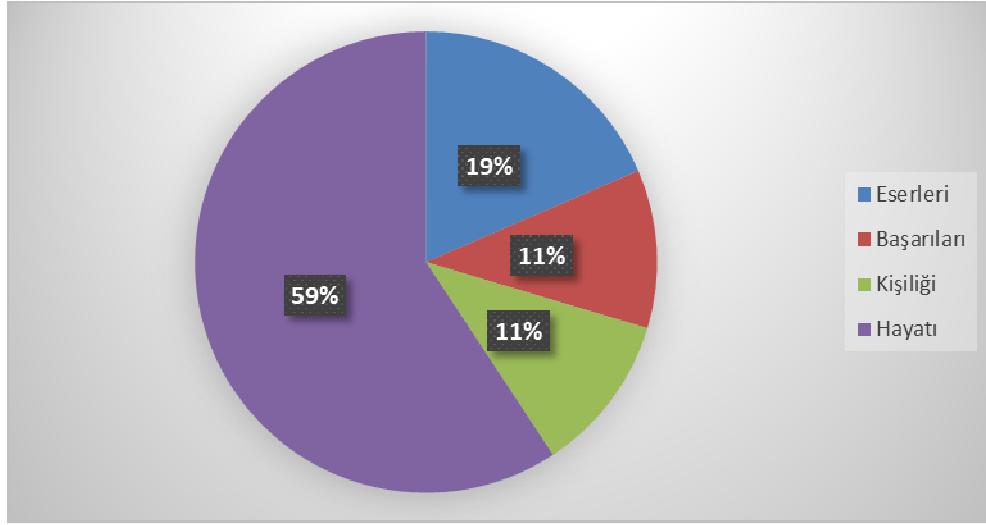


**Grafik 4.11.** Ön Görüşmede Planlanan Ödev İçerikleri ile Teslim Edilen Ödev İçerikleri İlişkin Frekans Dağılımı Pasta Grafiği

Yukarıda Tablo 4.14 ve Grafik 4.11’de görüldüğü üzere ön görüşmede planlanan ödev içeriği ile teslim edilen ödev içerikleri birbirlerine uyan öğrenci sayısı kırk bir olup, ödevini teslim eden öğrencilerin %52’ sini oluşturmaktadır. Ön görüşme içerikleri ile ödev içeriklerinin uyuşmasının en büyük nedeni internet ortamında yer alan tüm biyografi örneklerinde hayatı, eserleri, kişisel özellikleri ile ilgili bilgilerin yer alması olduğu savunulabilir. Ödevini teslim eden otuz sekiz (%48) öğrencinin ise ödev içerikleri ile ön görüşmede planladıkları içerikler uyuşmamaktadır. Aşağıda teslim edilen ödevlerden ödev içerikleri uyuşmayan otuz sekiz öğrenciye ait içeriğin nelerden oluştuğunu inceleyeceğiz;

**Tablo 4.15.** Teslim Edilen Ödevlerden Ödev İçerikleri Tutmayan Öğrencinin İçeriğinin Nelerden Oluşturduğunu İlişkin Frekans Dağılımı

Değişken	Kategoriler	f	%
Bilginin Organizasyon Boyutu	Eserleri	5	19,0
	Başarıları	3	11,0
	Kişiliği	3	11,0
	Hayatı	16	59,0
<b>Toplam</b>		<b>27</b>	<b>100,00</b>



**Grafik 4.12.** Teslim Edilen Ödevlerden Ödev İçerikleri Tutmayan Öğrencinin İçeriğinin Nelerden Oluşturduğunu İlişkin Frekans Dağılımı Pasta Grafiği

Ön görüşmede öğrencilerin planladıkları içerikler ile teslim edilen ödev içerikleri farklı olan otuz sekiz kişi farklı özelliklere yer vermiş. Yer verilen özellikler incelendiğinde; %19'u eserlerinden, %11'i başarılarından, %11'i kişiliğinden ve %59'u ise hayatlarından bahsetmiştir. Ödevlerini teslim ettiği halde ön görüşmede merak ettiği kişi yerine farklı bir kişiyi araştıran on bir öğrencinin ise ödev içeriği merak ettiği kişiyi araştırmaması sebebiyle tabloya alınmamıştır. Bunun nedeni ön görüşmede merak ettiği kişi hakkında planladığı içerik, ödevinde araştırdığı kişiye ait içerikle uyuşmamaktadır. Aşağıda bulgularımızı destekleyen ön görüşmede planlanan ödev içerikleri ile teslim edilen ödev içeriklerinin örnekleri yer almaktadır.

#### Örnek 4.5. Ön Görüşmede P-107 kodlu Öğrencinin Ödev Planı

2- Bu kişiyle ilgili hangi bilgilere ulaşmayı düşünüyorsunuz?

Cevap: Kendisinin ailesinin hayatı hakkında bilgi olabilir

#### Örnek 4.6. P-107 kodlu Öğrencinin Ödev Örneği

*Bariş Manço, 2 Ocak 1943 tarihinde, Rikkat ve Hakkı Manço çiftinin dördüncü çocukları olarak Moda'da dünyaya geldi. Annesi Rikkat Hanım, Türk Sanat Müziği sanatçısıydı. Aileden gelen yeteneğiyle özellikle ortaokul öğrenimini aldığı yaşlarda müzikle ilgilenmeye başladı. Lise yıllar Galatasaray Lisesi'nde başladı...*

#### Örnek 4.7. Ön Görüşmede H 17 kodlu Öğrencinin Ödev Planı

2- bu kişiyle ilgili hangi bilgilere ulaşmayı düşünüyorsunuz?

Cevabı: Doğumu, neler yaptığı, hayatı hakkında şeyler.

#### Örnek 4.8. H 17 kodlu Öğrencinin Ödev Örneği

İlber Ortaylı 1947 yılında Bregenz' de Kırım Tatarı bir ailenin çocuğu olarak dünyaya geldi. 2 yaşındayken ailesiyle birlikte Türkiye'ye göç etti. İlk ve orta öğrenimini İstanbul Avusturya Lisesi'nde tamamladı. 1965 yılında Ankara Atatürk Lisesi'nden mezun oldu...

#### Örnek 4.9. Ön Görüşmede K-118 kodlu Öğrencinin Ödev Planı

2- bu kişiyle ilgili hangi bilgilere ulaşmayı düşünüyorsunuz?

Cevap: Hayatı, yaptığı çalışmalar, insanlık için yaptıkları

#### Örnek 4.10. K-118 kodlu Öğrencinin Ödev Örneği

Einstein, 1879 yılında Güney Almanya'nın Ulm kentinde dünyaya geldi. Babası küçük bir elektrokimya fabrikasının sahibi, annesi ise, klasik müziğe meraklı, eğitimli bir ev hanımıydı. Konuşmaya geç başlaması ve içine kapanık bir çocuk olması, ailesini tedirginliğe düşürmüştü de, sonraki yıllarda bu korkularının gereksizliği anlaşılacaktı. Giderek meraklı, hayal gücü zengin bir çocuk olarak büyüyordu. Çocukluğunu Münih' de geçirdi ve ilköğrenimini burada yaptı. Okulu hiçbir zaman sevmeydi. Gerçekten de, genç Einstein'ın ileride ortaya çıkacak dehasının temelleri, kendisinin de sonradan belirttiği gibi, okulda değil başka yerlerde atılmıştı...

Yukarıdaki örneklerde görüldüğü üzere öğrenciler daha önceden planladıkları içeriklerini ödevlerinde de araştırdığı görülmektedir. Ancak aşağıdaki örnek 4.11.'de olduğu gibi çalışma grubundan P-116 kodlu öğrenci, ön görüşmede "eserleri" hakkında öncelikli bilgilere ulaşmayı planlarken, Örnek 4.12.'de görüldüğü üzere ödev önceliğini yansıtamadığı tespit edilmiştir. Aşağıdaki bir diğer örnek 4.13.'de K-139 kodlu öğrencinin ödev planında merak ettiği kişiye ait *kişisel özellikleri* öncelikli olarak bulmayı planlamasına rağmen örnek 4.14.'de olduğu gibi araştırmasında bunu yansıtamadığı görülmüştür. Bunun sebebinin ise web sitelerinden bilgileri doğrudan almaları gösterilebilir.

#### Örnek 4.11. Ön Görüşmede P-116 kodlu Öğrencinin Ödev Planı

2- Bu kişiyle ilgili hangi bilgilere ulaşmayı düşünüyorsunuz?

Cevap: Eserlerine

#### Örnek 4.12. P-116 kodlu Öğrencinin Ödev Örneği

Mevlânâ 30 Eylül 1207 tarihinde Horasan'ın Belh yöresinde, bugün Tacikistan sınırları içinde kalan Vahş kasabasında doğmuştur. Annesi, Belh Emiri Rükneddin'in kızı Mümine Hatun; babaannesi, Harezmsahlar hanedanından Türk Prensesi, Melîke-i Cihan Emetullah Sultan'dır.<sup>[1]</sup> Babası, "alimlerin sultânı" unvanı ile tanınmış, Muhammed Bahâeddin Veled; büyükbabası, Ahmed Hatîbî oğlu Hüseyin Hatîbî'dir. Babasına Sultânü'l-Ulemâ unvanının verilmesini kaynaklar Türk gelenekleri ile açıklamaktadır.<sup>[2]</sup> Etnik kökeni tartışmalı olup; Fars<sup>[3]</sup>, Tacik<sup>[4]</sup> veya Türk<sup>[5]</sup> olduğu yönünde görüşler mevcuttur. Mevlânâ, dönemin İslâm kültür merkezlerinden Belh kentinde hocalık yapan ve Sultan-ül Ulema (Alîmlerin Sultânı) lakabıyla anılan Bahaeddin Veled'in oğludur. Mevlânâ, babası Bahaeddin Veled'in ölümünden bir yıl sonra, 1232 yılında Konya'ya gelen Seyyid Burhaneddin'in mânevi terbiyesi altına girmiş ve dokuz yıl ona hizmet etmiştir. 1273 yılında vefat etmiştir.

Mevlânâ, yazdığı Mesnevî adlı eserinde kendi adını Muhammed bin Muhammed bin Hüseyin el-Belhî şeklinde vermiştir

#### Örnek 4.13. Ön Görüşmede K-139 Kodlu Öğrencinin Ödev Planı

2- Bu kişiyle ilgili hangi bilgilere ulaşmayı düşünüyorsunuz?

Cevap: Neden bu kadar komik olduğuna

### Örnek 4.14. K-139 kodlu Öğrencinin Ödev Örneği

#### KEMAL SUNAL

Türk Sineması'nın büyük komedi oyuncusu ve sinema oyuncularından biri olarak kabul edilen Kemal Sunal, oynadığı rollerle Türk sinemasına yeni bir soluk getirdi. Çevirdiği filmlerde genellikle saf, şanslı, iyi yürekli karakterleri canlandırmıştır. Filmlerinin ilk gösterimlerinden yıllar sonra bile hala büyük bir ilgiyle izlenmesi olgusunu, yazmış olduğu bilimsel yüksek lisans tezinde sosyolojik olarak irdelemiştir. Sunal, oyunculuk kariyeri boyunca 82 filmde rol almıştır.1972 yapımı Tatlı Dillim filmi, oyunculuk kariyerinde ilk rol aldığı film, 1999 yapımı Propaganda ise rol aldığı son sinema filmidir. 3 Temmuz 2000 tarihinde, Necati karakterini canlandıracağı; Balalayka (film) isimli filmin çekimlerine gitmek üzere bindiği uçağın kalkışından önce geçirdiği kalp krizi sonucu hayatını kaybetmiştir.

#### USTALIK

Türk sinemasında başta İnek Şaban tiplmesi olmak üzere canlandırdığı pek çok tipl sevenlerinin kalbinde taht kuran Kemal Sunal, 7'den 70'e herkesin sevgisini kazandı. İnek Şaban'ın sevilmesi ile birlikte Kemal Sunal, birçok filmde "Şaban" adlı karakteri canlandırmıştır. 1974 yılında evlendi. Ali ve Ezo adlarında biri kız diğeri erkek iki çocuğu oldu. 1977'de Antalya Film Festivali'nde En İyi Erkek Oyuncu ödülünü alan Sunal, oyunculugu ve özellikle değışik tiplmesiyle Türk sinemasında komedi oyunculuguna yeni bir soluk getirdi. 1990'lı yıllardan itibaren filmleri kesintisiz olarak televizyonlarda yayımlanmaya başlandı; ama kendisi bu gösterimlerden maddi bir kazanç elde etmedi

#### SON YILLARI VE ÖLÜMÜ

Kemal Sunal'ın Zincirlikuyu Mezarlığı'ndaki kabri. Hayatı boyunca toplam 82 filmde rol aldı. 3 Temmuz 2000 tarihinde Balalayka adlı filmin çekimlerine başlamak için Trabzon'a gitmek üzere bindiği uçakta kalkıştan hemen önce geçirdiği kalp krizi sonucu hayatını kaybetti. İstanbul'daki Zincirlikuyu Mezarlığı'nda defnedilmiştir. 2009 yılında Kemal Sunal ile anılarını anlatan Zeki Alasya, ölümünde korkularının kalp krizi geçirmesinde önemli etken olduğunu belirtti. Zeki Alasya ne kadar bazı şeylerden korksa da belli etmezdi, çok kibar bir adamdı yorumunu yapmıştır.

#### KİŞİLİĞİ

Sanatçı kendi profilinin, oynadığı karakterlere göre farklı olduğunu şu sözlerle belirtiyor; "Ben özel hayatımda çok az konuşan, çok soğuk bir adamım" ve aynı zamanda iş ve ev yaşamında titiz olduğunu belirtiyor.

Özetle bulgulardan yola çıkarak, öğrencilerden ön görüşmede planlanan ödev içerikleri ile teslim edilen ödev içerikleri uyuşanların ve uyuşmayanların arasındaki farkın az olduğunu sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum öğrencilerin bilgi gereksinimi sonrası bilgiye ulaşabilmek için öncesinde araştırma planı oluşturmadıkları ve bu plan

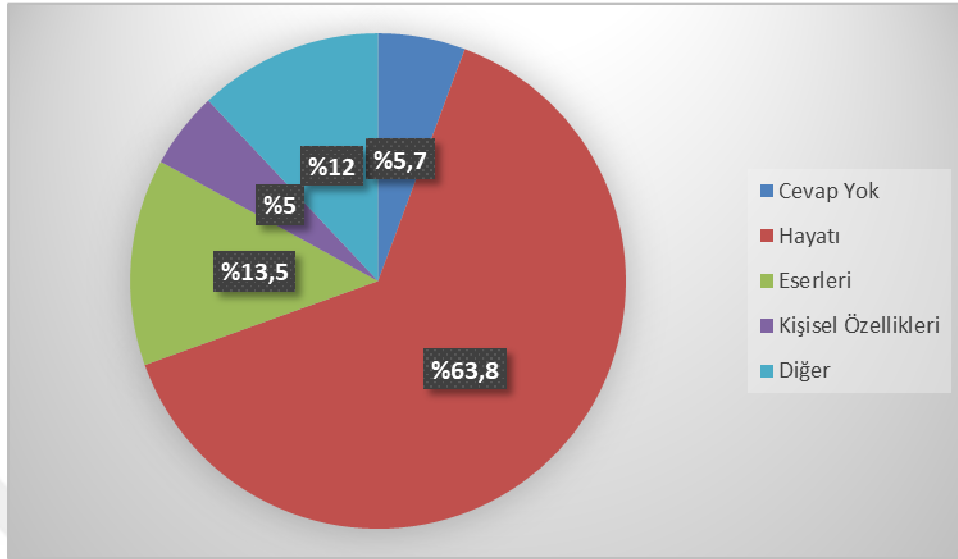
dâhilinde araştırmalarını yapmadıkları, bilgi okuryazarlığı becerilerinden bilgiyi organize edebilme becerisinin öğrencilerde eksik olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bulgularımızı destekleyen Uçak (1997) da araştırmasında bilgi gereksiniminin bilgi arama davranışını harekete geçiren itici kuvvet olduğunu bilgi arama davranışının ise bir seçme karar verme, kaynak bulma ve problem çözme, bilgiyi organize edebilme gibi karmaşık bir süreci içinde barındırdığından bahsetmiştir. Araştırma bulguları göstermiştir ki bilgiyi organize edebilme becerisi bilgi okuryazarlığının içinde yer alan unsurlardan olup öğrencilerin gereksinim duyduğu bilgiye ulaşabilmesi, bilgiyi düzenleyebilmesi ve değerlendirebilmesi gibi yeterliliklere öğrencilerin sahip olması gerektiğidir.

#### 4.3.2. Alt probleme ait bulgular ve yorumlar

Bu kısımda öğrencilere *araştırmanızda sırası ile merak ettiğiniz kişi hakkında hangi bilgilere ulaşmayı düşünüyorsunuz?* Problem sorusu sorularak yapacakları araştırma için sıralama yapmaları istenmekte ve üç bölümden oluşmaktadır. Sıralamanın üç maddeden oluşmasının nedeni; öğrencilerin ağırlıklı olarak soruya üç veya daha az sıralama yapmalarından kaynaklanmaktadır. Birinci bölümünde ilk sırada araştırmayı planladığı konu, ikinci bölümde ikinci sırada araştırmayı planladığı konu ve son bölümde ise üçüncü sırada araştırmayı planladığı konu yer almaktadır. Burada ayrıca öğrencilerin ödevlerinde bu sıralamayı göz önüne alıp almadıkları incelenecektir.

**Tablo 4.16.** Ön Görüşmedeki “Araştırmada Sırasıyla Hangi Bilgilere Ulaşmayı Düşünüyorsunuz?” Problem Sorusuna İlişkin İlk Sırada Araştıracağı Konuların Frekans Dağılımı

Değişken	Kategoriler	f	%
Bilginin Organizasyon Boyutu	Cevap Yok	8	5,7
	Hayatı	90	63,8
	Eserleri	19	13,5
	Kişisel Özellikleri	7	5,0
	Diğer	17	12,0
<b>Toplam</b>		<b>141</b>	<b>100,00</b>



**Grafik 4.13.** Ön Görüşmedeki “Araştırmada Sırasıyla Hangi Bilgilere Ulaşmayı Düşünüyorsunuz?” Problem Sorusuna İlişkin İlk Sırada Araştıracağı Konuların Frekans Dağılımı Pasta Grafiği

Tablo 4.16. ve Grafik 4.13.’de görüldüğü üzere öğrencilerden yapacağı biyografi araştırmalarında merak ettiği kişi hakkında hangi konulara öncelik vereceğinin sıralanması istenmiştir. Öğrencilerin 4.3.2. maddesinde ilk sırada araştıracağı konuya verdiği cevapların; %63,8’i, Hayatı, %13,5’i Eserleri, %5’i Kişisel özelliklerini ve %12’si ise diğer (Örneğin K-131 kodlu öğrenci Tozkoparan İskender ile bilgileri sıralarken birinci sıraya “yayının gücü” ifadesini kullanmış bu ve benzeri ifadeler diğer kategorisine alınmıştır.) özelliklerini araştıracaklarını ifade etmişlerdir. Sekiz öğrenci ise bu soruya hiçbir yanıt vermemiştir. Öğrencilerin planlama aşamasında belirtilen ödev sıralaması ile teslim edilen ödev sıralamasının aynı olup olmadığına bakılacak olursa;

**Tablo 4. 17.** Ön Görüşmedeki Planlama Aşamasında Belirtilen Ödev Sıralaması İle Teslim Edilen Ödev Sıralamasının Aynı Olup Olmadığına İlişkin Frekans Dağılımı

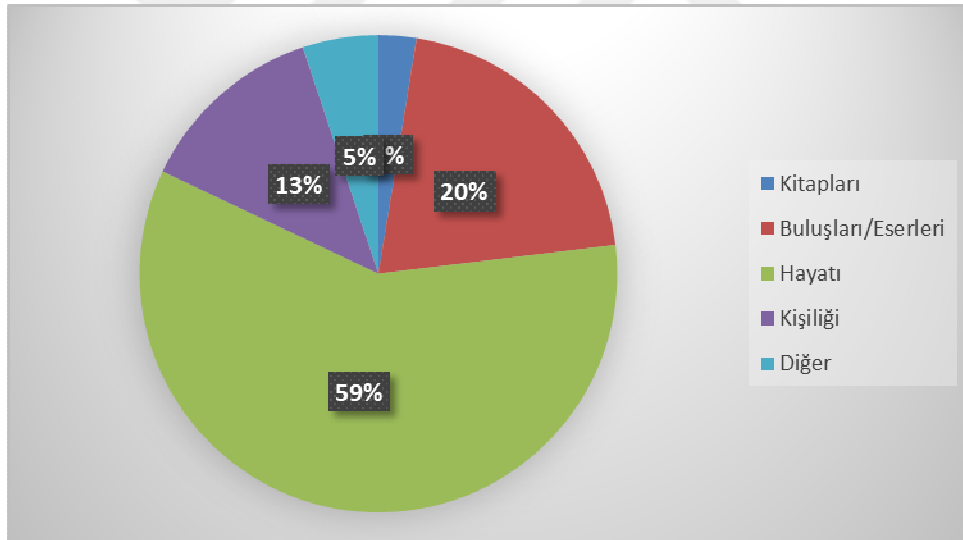
Değişken	Kategoriler	f	%
Bilginin Organizasyon Boyutu	Ödev Sıralaması Aynı Olan Öğrenciler	29	37,0
	Ödev Sıralaması Farklı Olan Öğrenciler	50	63,0
<b>Toplam</b>		<b>79</b>	<b>100,00</b>



Ödevini teslim eden 79 öğrencinin 29'u (%37'si) ön görüşme formlarında belirttikleri sıralamalarla ödevde yaptıkları sıralamalar uyuşmaktadır. Ancak 50 öğrenci (%63'ü) ise ödevinde farklı bir sıralama yaptığı görülmektedir. Aşağıdaki tabloda bu 50 öğrencinin ilk sırada hangi konuyu araştırdığı görülmektedir.

**Tablo 4.18.** Ön Görüşmedeki Planlama Aşamasında Belirtilen Ödev Sıralaması Farklı Olan Öğrencilerin Ödevlerinde İlk Sırada Bulunan Konulara İlişkin Frekans Dağılımı

Değişken	Kategoriler	f	%
Bilginin Organizasyon Boyutu	Kitapları	1	3,0
	Buluşları/Eserleri	8	20,0
	Hayatı	23	59,0
	Kişiliği	5	13,0
	Diğer	2	5,0
<b>Toplam</b>		<b>39</b>	<b>100,00</b>



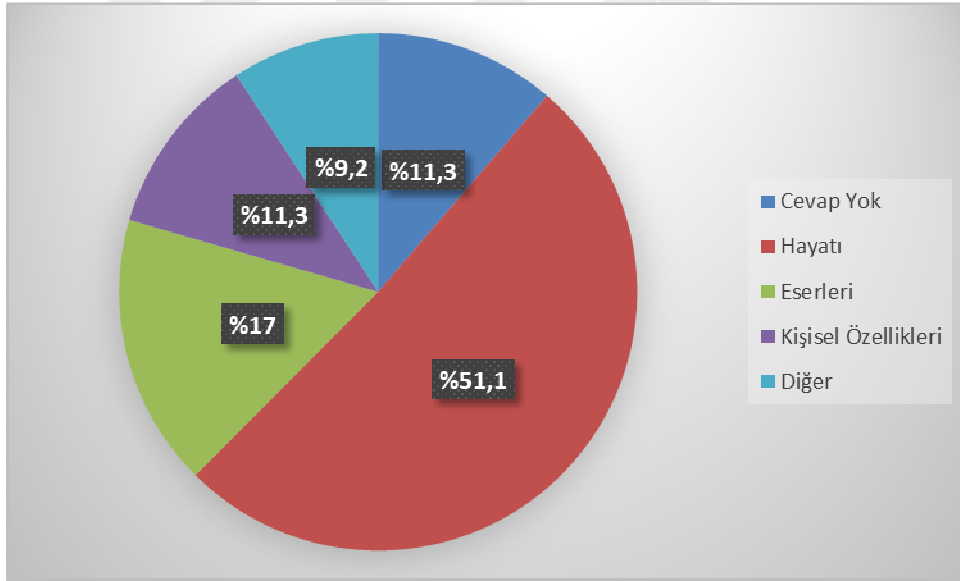
**Grafik 4.14.** Ön Görüşmedeki Planlama Aşamasında Belirtilen Ödev Sıralaması Farklı Olan Öğrencilerin Ödevlerinde İlk Sırada Bulunan Konulara İlişkin Pasta Grafiği

Öğrencilerin ödevleri incelendiğinde ödev sıralaması farklı olan elli öğrenciden yirmi üç'ünün (%59'unun) ilk sırada hayatlarından, sekiz öğrencinin (%20) buluşları/eserlerinden, beş öğrencinin (%13) kişiliğinden, iki öğrencinin (%5) diğer özelliklerinden ve bir öğrencinin (%3) ise kitaplarından bahsetmiştir. Ödevlerini teslim ettiği halde ön görüşmede merak ettiği kişi yerine farklı bir kişiyi araştıran on bir

öğrencinin ödev sıralaması merak ettiği kişiyi araştırmaması nedeniyle tabloya alınmamıştır. Bunun sebebi ise ön görüşmede merak ettiği kişi hakkında planladığı sıralamanın, ödevinde araştırdığı kişiye ait yeni bir sıralama olmasıdır. Ön görüşmede ikinci sırada araştıracağı konuların frekans ve grafiği aşağıdadır.

**Tablo 4.19.** Ön Görüşmedeki “Araştırmada Sırasıyla Hangi Bilgilere Ulaşmayı Düşünüyorsunuz?” Problem Sorusuna İlişkin İkinci Sırada Araştıracağı Konuların Frekans Dağılımı

Değişken	Kategoriler	f	%
Bilginin Organizasyon Boyutu	Cevap Yok	16	11,3
	Hayatı	72	51,1
	Eserleri	24	17,0
	Kişisel Özellikleri	16	11,3
	Diğer	13	9,2
<b>Toplam</b>		<b>141</b>	<b>100,00</b>



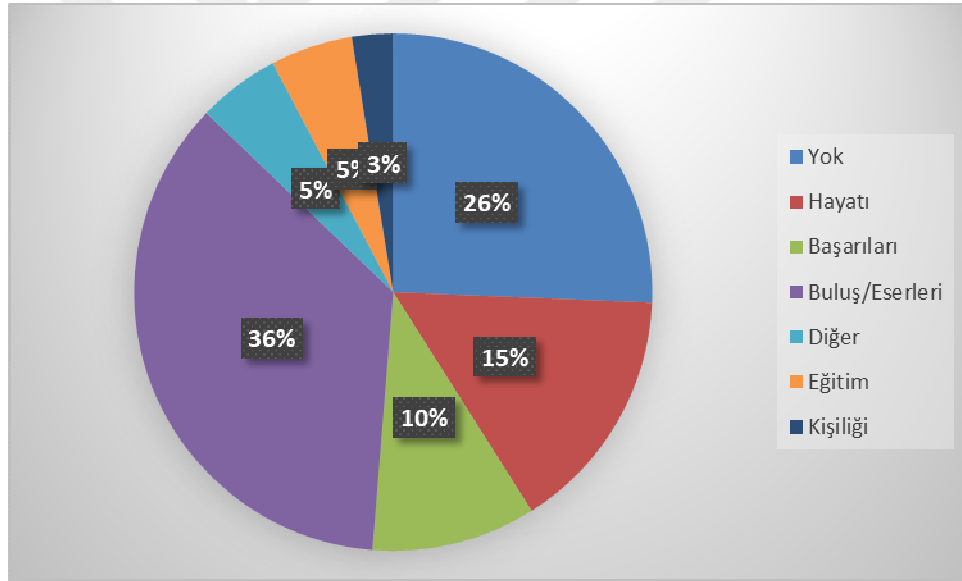
**Grafik 4.15.** Ön Görüşmedeki “Araştırmada Sırasıyla Hangi Bilgilere Ulaşmayı Düşünüyorsunuz?” Problem Sorusuna İlişkin İkinci Sırada Araştıracağı Konuların Frekans Dağılımı Pasta Grafiği

Tablo 4.19. ve Grafik 4.15.’de görüldüğü üzere öğrencilerin ödevlerinde ikinci sırada araştırdıkları konuların; %51,1’i, Hayatı, %17’si Eserleri, %11,3’ü Kişisel özelliklerini ve %9,2’si ise Diğer özelliklerini araştıracaklarını söylemiştir. 13 öğrenci ise 4.3.2. Maddeye yalnız bir yanıt vermiştir. Bu bulgulara göre ikinci sıralamada en büyük payı yine hayatı ile ilgili bölüm almaktadır. Daha sonra ise eserleri, kişisel

özellikleri ve diğer özellikler ikinci sırada yer almaktadır. Teslim edilen ödevlerin ikinci sıralamasına bakılacak olursa,

**Tablo 4.20.** Ön Görüşmedeki Planlama Aşamasında Belirtilen Ödev Sıralaması Farklı Olan Öğrencilerin Ödevlerinde İkinci Sırada Bulunan Konulara İlişkin Frekans Dağılımı

Değişken	Kategoriler	f	%
Bilginin Organizasyon Boyutu	İkinci Sıralama Yok	10	25,6
	Hayatı	6	15,4
	Başarıları	4	10,3
	Buluş/Eserleri	14	35,9
	Diğer	2	5,1
	Eğitim	2	5,1
	Kişiliği	1	2,6
<b>Toplam</b>		<b>39</b>	<b>100,00</b>



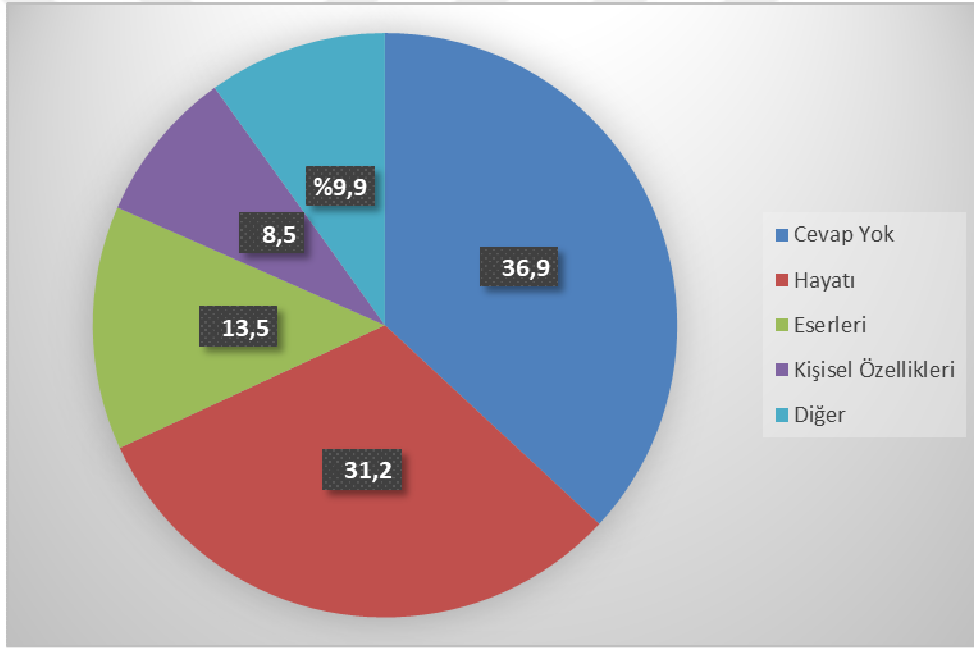
**Grafik 4.16.** Ön Görüşmedeki Planlama Aşamasında Belirtilen Ödev Sıralaması Farklı Olan Öğrencilerin Ödevlerinde İkinci Sırada Bulunan Konulara İlişkin Frekans Dağılımı Pasta Grafiği

Öğrencilerin ödevleri incelendiğinde ikinci sırada yer alacak olan ödev sıralamasına bakılırsa; on dört'ü buluş/eserlerine, altı'sı hayatlarına, dört'ü başarılarına, iki'si eğitimine, iki'si diğer özelliklerine, bir'i kişiliğine değinmiş on öğrenci ise ikinci sıra için herhangi bir sıralama yapmamıştır. Ödevini teslim eden yetmiş dokuz öğrenciden planladığı sıralamayı ödevinde farklı yapan elli öğrencinin on bir'i ise ödev

sıralamasında merak ettiği kişiyi araştırmaması nedeniyle tabloya alınmamıştır. Ön görüşmede üçüncü sırada araştıracağı konuların frekans ve grafiği aşağıdadır.

**Tablo 4.21.** Ön Görüşmedeki “Araştırmada Sırasıyla Hangi Bilgilere Ulaşmayı Düşünüyorsunuz?” Problem Sorusuna İlişkin Üçüncü Sırada Araştıracağı Konuların Frekans Dağılımı

Değişken	Kategoriler	f	%
Bilginin Organizasyon Boyutu	Cevap Yok	52	36,9
	Hayatı	44	31,2
	Eserleri	19	13,5
	Kişisel Özellikleri	12	8,5
	Diğer	14	9,9
<b>Toplam</b>		<b>141</b>	<b>100,00</b>

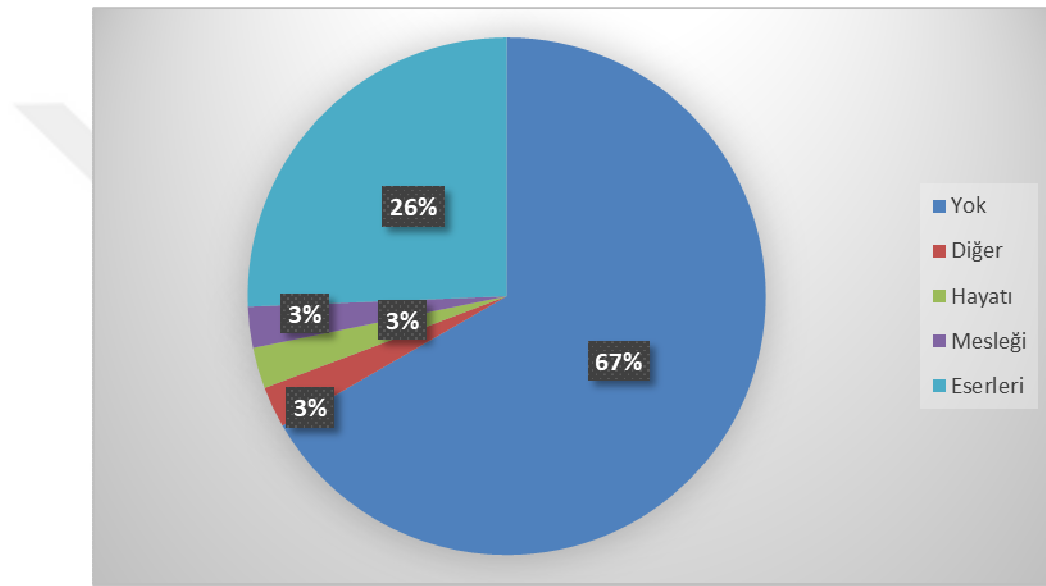


**Grafik 4.17.** “Araştırmada Sırasıyla Hangi Bilgilere Ulaşmayı Düşünüyorsunuz?” Problem Sorusuna İlişkin Üçüncü Sırada Araştıracağı Konuların Frekans Dağılımı Pasta Grafiği

Tablo 4.21. ve Grafik 4.17.’de görüldüğü üzere öğrencilerin üçüncü sırada araştıracağı konuya verdiği cevapların; %31,2’i Hayatı, %13,5’i Eserleri, %8,5’i Kişisel özelliklerini ve %9,9’u ise diğer özelliklerini araştıracaklarını ifade etmişlerdir. Bu bölümde öğrencilerin %36,9’u son bölümde herhangi bir sıralama yapmamıştır. Teslim edilen ödevlerin üçüncü sıralamasına bakılacak olursa,

**Tablo 4. 22.** Ön Görüşmedeki Planlama Aşamasında Belirtilen Ödev Sıralaması Farklı Olan Öğrencilerin Ödevlerinde Üçüncü Sırada Bulunan Konulara İlişkin Frekans Dağılımı

Değişken	Kategoriler	f	%
Bilginin Organizasyon Boyutu	Yok	26	66,7
	Diğer	1	2,6
	Hayatı	1	2,6
	Mesleği	1	2,6
	Eserleri	10	25,6
<b>Toplam</b>		<b>39</b>	<b>100,00</b>



**Grafik 4.18.** Ön Görüşmedeki Planlama Aşamasında Belirtilen Ödev Sıralaması Farklı Olan Öğrencilerin Ödevlerinde Üçüncü Sırada Bulunan Konulara İlişkin Frekans Dağılımı Pasta Grafiği

Öğrencilerin ödevleri incelendiğinde üçüncü sırada yer alacak olan ödev sıralamasına bakılırsa; ödevini teslim eden yetmiş dokuz öğrenciden planladığı sıralamayı ödevinde farklı yapan elli öğrencinin on bir'i ödev sıralamasında merak ettiği kişiyi araştırmaması nedeniyle tabloya alınmamıştır. Ödevinde merak ettiği kişiyi araştırıp, ancak farklı sıralama yapan öğrencilerin %66,7'si üçüncü sıra için herhangi bir sıralama yapmamıştır. Geri kalan %25,6'sı eserlerinden, %2,6'sı hayatından, %2,6'sı mesleğinden, %2,6'sı diğer özelliklerinden bahsetmiştir.

4.3.2. alt problemin tablo ve grafiklerinde çıkartılabilecek sonuçlar; öğrencilerden araştırma planlarını sıralaması istenmektedir. Öğrencilerin ödevleri

incelendiğinde ön görüşmede belirttikleri araştırma planlarını ödevlerinde yansıtamadıkları görülmüştür. Aşağıdaki örnekte de görüldüğü üzere araştırma planında ilk sıraya eserleri konusunu sıralayan K-132 kodlu öğrenci araştırma ödevinde ise önce hayatını sonra eserlerini sıralamıştır. Hayatı bölümünden daha fazla bahsedilirken eserleri bölümünden kısaca bahsedilmiştir. Buradan da ödevlerin belli bir çerçeveye göre oluşturulmadığı, daha önceki bulguları destekleyecek nitelikte tekrar ödevlerin bütün olarak web sitelerinden alındığı, belli bir plan dâhilinde düzenleme yapılmadığı çıkartılabilir. Bulguları destekleyen araştırma Şen ve Gülcan (2012), tarafından yapılmıştır. Araştırma bulgularında ödevlerin internetten kopyala yapıştır yöntemi ile yapıldığı, bu sebeple de internet bilgilerinin kaynaklarının taranmadığı ve öğrenciler tarafından bilgilerin yorumlanmadığı belirtilmiştir.

**Örnek 4.15.** Ön Görüşmede K-132 Kodlu Öğrencinin Mehmet Akif Ersoy Hakkında  
Ödev Planı

*5- Araştırmada sırasıyla hangi bilgilere ulaşmayı düşünüyorsun?*

*1- Kaç Şiiri Var?*

*2- Şiir Yazma Amaçları Neler?*

*3- Ne Zaman Yazmaya Başladığı?*

*4- Kemal Atatürk'le Arkadaşlığı Var Mı?*

#### Örnek 4.16. K-132 Kodlu Öğrencinin Ödev Araştırması

##### **Mehmet Akif Ersoy'un Hayati (1873 - 1936)**

*İstiklâl Marşı şairi. Asıl adı Mehmet Ragif olan Mehmet Akif 1873 yılında İstanbul'da doğdu. Annesi Emine Şerife Hanım, babası Temiz Tahir Efendi'dir. İlk tahsiline Emir Buhari Mahalle Mektebi'nde başladı. İlk ve orta öğrenimden sonra Mülkiye Mektebi'ne devam etti. Babasının vefatı ve evlerinin yanması üzerine mülkiyeyi bırakıp Baytar Mektebini birincilikle bitirdi. Tahsil hayatı boyunca yabancı dil derslerine ilgi duydu. Fransızca ve Farsça öğrendi. Babasından Arapça dersleri aldı. Ziraat nezaretinde baytar olarak vazife aldı. Üç dört sene Rumeli, Anadolu ve Arabistan'da bulaşıcı hayvan hastalıkları tedavisi için bir hayli dolaştı. Bu müddet zarfında halkla temasta bulundu. Akif'in memuriyet hayatı 1893 yılında başlar ve 1913 tarihine kadar devam eder. Memuriyetinin yanında Ziraat Mektebinde ve Dârülfünûn'da edebiyat dersleri vermiştir. 1893 senesinde Tophane-i Amire veznedarı M. Emin Beyin kızı İsmet Hanımla evlendi. Akif okulda öğrendikleriyle yetinmeyerek, dışarıda kendi kendini yetiştirerek tahsilini tamamlamaya, bilgisini genişletmeye çalıştı. Memuriyet hayatına başladıktan sonra öğretmenlik yaparak ve şiir yazarak edebiyat sahasındaki çalışmalarına devam etti. Fakat onun neşriyat âlemine girişi daha fazla 1908'de İkinci Meşrutiyetin ilanı ile başlar. Bu tarihten itibaren şiirlerini Sırât-ı Müstakîm'de yayımlanır. 1920 tarihinde Burdur Mebusu olarak Birinci Büyük Millet Meclisi'ne seçildi. 17 Şubat 1921 günü İstiklâl Marşı'nı yazdı. Meclis 12 Martta bu marşı kabul etti. 1926 yılından itibaren Mısır Üniversitesi'nde Türkçe dersleri verdi. Bu sırada hastalandı. Önceleri hastalığının ehemmiyetini anlayamadı ve hava değişimiyle geçeceğini zannetti. Lübnan'a gitti. Ağustos 1936'da Antakya'ya geldi. Mısır'a hasta olarak döndü. Hastalık onu harap etmiş, bir deri bir kemik bırakmıştı. İstanbul'a geldi. Hastanede yattı, tedavi gördü. Fakat hastalığın önüne geçilemedi. 27 Aralık 1936 tarihinde vefat etti. Kabri Edirnekapı Mezarlığı'ndadır. Mehmet Akif milletini ve dinini seven, insanlara karşı merhametli bir mizaca sahip, şair tabiatının heyecanlarıyla dalgalanan, edebî bakımdan kıymetli şiirlerin yazarı meşhur bir Türk şairidir. İstiklâl Marşı şairi olması bakımından da "Millî Şair" ismini almıştır. **Şairin en büyük eseri Safahat genel adı altında toplanan şiirleri şu 7 kitaptan oluşmuştur:***

**1.Kitap: Safahat (1911)**

**2.Kitap: Süleymaniye Kürsüsünde (1912)**

**3. Kitap: Hakkın Sesleri (1913)**

**4. Kitap: Fatih Kürsüsünde (1914)**

**5. Kitap: Hatıralar (1917)**

**6. Kitap: Asım (1924)**

#### 4.4. Etik İlkelere Uygunluk Durumu

**Tablo 4.23.** Öğrencilerin Teslim Ettiği Ödevlerde Kaynakça Belirtme Durumuna İlişkin Frekans Dağılımı

Değişken	Kategoriler	<i>f</i>	%
Etik İlkelere Uygunluk Durumu	Evet	1	1,3
	Hayır	78	97,5
<b>Toplam</b>		<b>79</b>	<b>100,00</b>

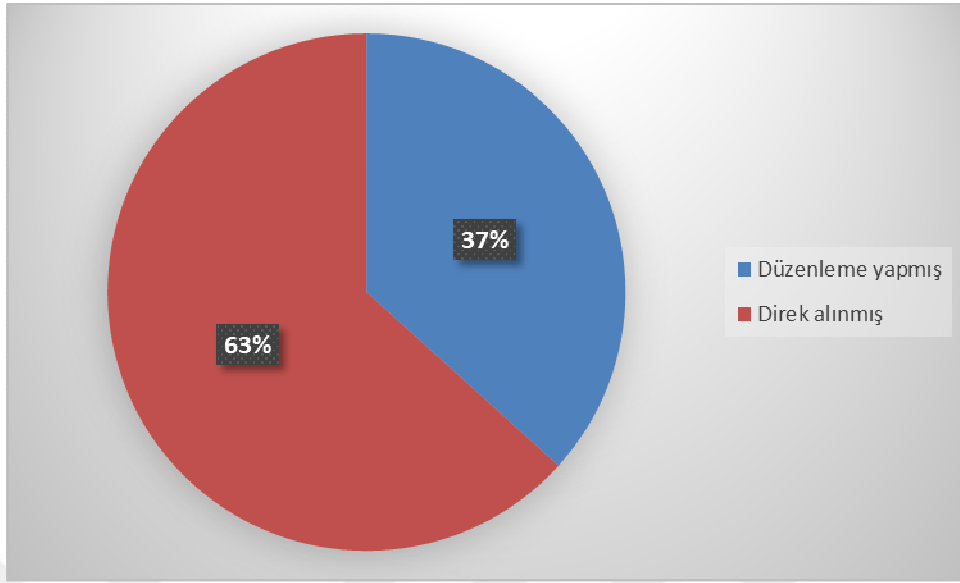
Ödevini teslim eden öğrencilerin % 97,5'i ödevinde kaynakçaya yer vermemiştir. Sadece %1,3'ü (bir öğrenci) ödevinde kaynakçaya yer vermiştir. Öğrencinin ödevi incelendiğinde tek kaynakçaya yer verdiği, bu kaynakçanın da ticari bir kaynak olan Wikipedia'dır. Görüldüğü üzere etik ilke ve kurallar hakkında öğrencilerin yeteri kadar bilgiye sahip olmadığı ortaya çıkmıştır. İnternette bilgiye erişim kolaylığı ve bilgi kaynaklarının herkesin kullanımına açık olması, bilgi kaynaklarının etik ilke kurallara uygun olarak kullanılmasını zorlaştırmaktadır. (Ersoy ve Özden, 2011, 616-617). Bir başka çalışmada da teknolojinin kullanım kolaylığı eğitimde avantaj sağlarken, bir yandan da internet sayesinde öğrencilerin materyalleri yeniden yazmaları gerekmemekte ve her türlü materyal internet ortamından kesip kopyalanıp kullanılması etik ihlalleri de beraberinde getirdiği sonucuna ulaşılmıştır (Aydın, 2013, 98)

#### 4.5. Ödevin Özgünlük Durumu

**Tablo 4.24.** Öğrencilerin Teslim Ettiği Ödevleri Düzenleme Durumuna İlişkin Frekans Dağılımı

Değişken	Kategoriler	<i>f</i>	%
Ödevin Özgünlük Durumu	Ödev Üzerinde Düzenleme Yapılmış	29	36,7
	Ödev Direk Alınmış	50	63,3
<b>Toplam</b>		<b>79</b>	<b>100,00</b>



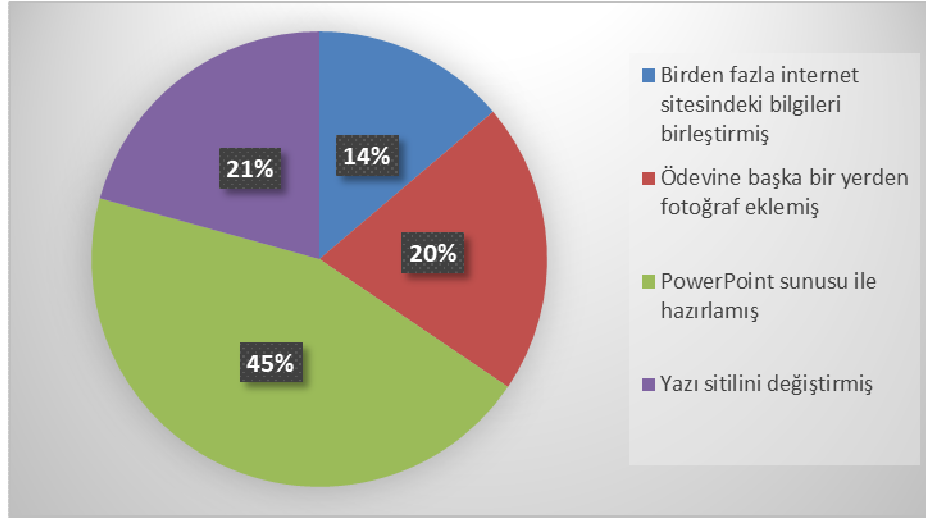


**Grafik 4.19.** Öğrencilerin Teslim Ettiği Ödevleri Düzenleme Durumuna İlişkin Frekans Dağılımı Pasta Grafiği

Ödevlerini teslim eden öğrencilerden yirmi dokuz'u (%36,7'si) ödevlerinde kendileri düzenlemeler yapmış elli 'si (%63,3'ü ) ise sitelerden aldıklarını aynı şekilde kopyala-yapıştır yöntemini kullanarak bire bir almıştır. Bulgularımızı destekleyen çalışma Çoklar ve Uzun (2016)'ya ait araştırmadır. Araştırmalarında öğrencilerin hazır ödev kullanmaları, kopyala yapıştır, içerikte küçük değişiklikler yaparak ödevi teslim etme, arkadaşları ile ödev değişimi şeklinde dijital aşırma yaptıkları sonucuna ulaşılmıştır. (Çoklar ve Uzun, 2016, 283). Aşağıda düzenleme yapan öğrencilerin ne şekilde düzenleme yaptıklarına ilişkin frekans dağılımları yer almaktadır.

**Tablo 4.25.** Öğrencilerin Teslim Ettiği Ödevlerde Ne Gibi Düzenleme Yapıldığına İlişkin Frekans Dağılımı

Değişken	Kategoriler	f	%
Bilginin Özgünlük Durumu	Birden fazla internet sitesindeki bilgileri birleştirmiş	4	13,8
	Ödevine başka bir yerden fotoğraf eklemiş	6	20,7
	PowerPoint sunusu ile hazırlamış	13	44,8
	Yazı sitilini değiştirmiş	6	20,7
<b>Toplam</b>		<b>29</b>	<b>100,00</b>



**Grafik 4.20.** Öğrencilerin Teslim Ettiği Ödevlerde Ne Gibi Düzenleme Yapıldığına İlişkin Frekans Dağılımı Pasta Grafiği

Ödevinde düzenleme yapan yirmi dokuz öğrencinin yaptığı düzenlemeler incelendiğinde; on üç'ünün (44,8'inin) PowerPoint sunusu hazırladığı, altı'sının (%20,7'sinin) ödevine başka bir yerden fotoğraf eklediği, altı'sının (%20,7'sinin) yazı sitilini değiştirdiği, dört'ünün (%13,8'inin) birden fazla internet sitesindeki bilgileri birleştirdiği tespit edilmiştir. Bulguların sonuçlarında öğrencinin ödevine kendinden bir şey katmadığı, birkaç kaynaktan aldığı bilgileri sentezleyerek yeni bir ödev haline getirmediği, bilgileri internet sitelerinden alarak PowerPoint şeklinde ya da birkaç fotoğraf ekleyip yazı sitilini değiştirerek ödevi üzerinde değişiklik yaptığı sonucunda ulaşılmıştır. Güngör, Kırçıl ve Karagüler (2007) de çalışmaları ile bulgularımızı desteklemişlerdir. Araştırmalarında öğrencilerin ödevlerinde farklı kaynakları kes-yapıştır yoluyla yaptığı, aktarılan paragraflarda kimi zaman puntolarının, renklerinin, font tiplerinin hatta alınan sayfa adreslerinin silinmeyip art arda sıralandığından söz etmişlerdir.

Ek 3'te M-22 kodlu öğrencinin ödev araştırmasında power point' te düzenlediği ödev örneği ile Ek 4'te ödevini kopyala yapıştır yöntemi ile direkt alan H-8 kodlu öğrencinin ödevi yer almaktadır.

## V. BÖLÜM

### 5. Tartışma Sonuç ve Öneriler

#### 5.1. Sonuçlar

Sosyal Bilgilerde bilgi okuryazarlığı ile öğrencileri ödev incelemeleri üzerinden bilgi okuryazarlığına ilişkin mevcut durumu ortaya koyabilmek amacıyla gerçekleştirilen bu çalışmanın bulgularından ortaya çıkan sonuçlar beş bölüm altında işlenmiştir. *Bilginin gereksinim durumu, bilgiyi arama davranışı, bilginin organizasyon durumu, etik ilkelere uygunluk durumu, ödevlerin özgünlük durumu* olmak üzere bu başlıklar aşağıda açıklanmıştır:

##### 5.1.1. Bilginin gereksinim durumu

Araştırmada ön görüşmede öğrencilere merak ettikleri kişiler sorularak bilgi gereksinimlerini merak yolu ile ortaya çıkarmak hedeflenmiştir. Araştırmanın sonuçlarında öğrencilerin merak ettiği kişilerde daha çok sıra dışı merak, sempatik merak, sosyal merak, medyatik merak, aktarılan önemli merak gibi merak türlerinin olduğu ortaya çıkmıştır. Öğrenilen yeni bir bilginin ortaya çıkardığı bilgi açığını kapatabilmek için bilgi edinme merakı olan *epistemik merak*'ın öğrencilerde ortaya çıkmadığı görülmüştür. Ayrıca bazı öğrencilerin ön görüşmede merak ettiği kişi ile ödevlerinde araştırdığı kişinin aynı olmadığı da görülmüştür. Buradan çıkartılabilecek sonuç yeni durumlarda ortaya çıkan merakın bilişsel boyutunun devreye giremediği bilgi gereksinimini karşılamada yetersiz kaldığı şeklinde yorumlanabilir.

Öğrencilerin bilgi gereksinimini ortaya çıkarabilmek için araştırmanın bir diğer alt probleminde merak ettikleri kişiyi belirlerken dikkatlerini kişinin hangi özellikleri çektiğini belirleyerek ödevlerinde bu özellikleri dikkate alarak mı oluşturdukları sorusunun cevabı aranmıştır. Araştırma bulgularında ön görüşme formunda belirlenen merak ettiği kişinin özelliklerine ödevlerinde %25,3 öğrenci yer vermiştir. %74,7 öğrenci ise ön görüşme formunda belirttiği merak ettiği kişinin özelliklere ait bilgilere ödevlerinde rastlanmadığı görülmüştür. Burada öğrencilerin merak ettikleri kişiye ait özellikleri dikkate almadığı ve bu anlamda ödevinde bir düzenleme yapılmadığı ortaya çıkmıştır. Öğrencilere araştırmaları için her ne kadar merak ve ilgi doğrultusunda ödevler verilse de bulgulardaki sonuçlar merakın devam ettirilemediği, bilgi gereksiniminin ortaya çıkartılamadığı ve bunun ödevlere yansıtılmadığı yönündedir. Öğrencilerin ödev örnekleri ile ön görüşmedeki cevapları karşılaştırılarak bulgular desteklenmiştir. Bilgi okuyazarı bireylerin özelliklerinden bir tanesi de bilgiye ihtiyaç duyduğunu fark eden ve bilgi gereksinimi için bilgiyi bulan, değerlendiren ve bilgiyi etkin biçimde kullanan bireyler olmasıdır. Araştırma sonuçları, bilgi okuyazarlığı becerilerinden bilgi gereksinimini fark etme becerilerinin öğrencilerde eksikliğini göstermiştir.

### 5.1.2. Bilgiyi arama davranışı

Bilgiye erişebilirlik, bilgi arama davranışını etkilediği için araştırmanın bir diğer alt probleminde öğrencilerin bilgiyi arama davranışı için gerekli olan bilgiye erişim durumları incelenmiştir. Öğrencilerin %61'inin bilgiye evindeki internet bağlantısı ile ulaştığı, %11,3'ünün tanıdıklarından (komşu amca, teyze vb.) %2,8'inin internet kafeden, ulaşabildiği, %24'ünün ise internete ulaşım imkânının olmadığı ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin büyük bir oranının bilgiye ulaşmada zorluk çekmediği bilgi ulaşmada internetin önemli bir yere sahip olduğu görülmüştür. Çalışmamızı destekleyen araştırmalar da (Orhan ve Akkoyunlu 2004; Taylan 2015; Günel, Turhal ve İmal, 2011; Taylan, Kara ve Durğun, 2017) günümüzde bilgiye ulaşmada en yaygın kullanılan kitle iletişim aracının internet olduğunu göstermiştir.

Araştırmanın başka bir alt probleminde ise öğrencilerin bilgiye ne zaman erişebilecekleri incelenmiştir. Bir önceki araştırma probleminde evinde internet bağlantısı olan öğrencilerin oranı %61 iken öğrencilere ödevlerini yapabilmesi için internete ne zaman ulaşabilirsiniz? Sorusu sorulduğunda bu oran %40,4'e kadar gerilemiştir. Buradan çıkartılabilecek sonuç; öğrencilerin öteleme yaptıkları, ödev hazırlama imkânlarına sahip olmalarına rağmen bunu yeterince kullanmadıklarıdır. Bir diğer sonuç ise öğrenciler, ödevlerini için internete %57,4 oranında hafta sonu ulaşabileceklerini ifade etmelerinin nedeni ön görüşme sırasında ailelerinin internet kullanımına sadece hafta sonları yönünde izin verildiğini belirtmelerinden kaynaklandığı da söylenebilir.

Araştırmanın bilgiyi arama davranışı üzerinde bulgu sonuçları incelenmiştir. Öğrencilere ön görüşmede ödevleriniz için hangi web sitelerini kullanmayı düşünüyorsunuz sorusu sorulduğunda %51,1'i bilgiyi aramak için herhangi bir web sitesi ismi belirtmemiştir. Ödevini teslim eden yetmiş dokuz öğrenciden %25,3'ü ön görüşme formunda araştıracağını belirttiği internet sitesini kullanarak ödevini yapmıştır. %15,2'si ise ön görüşmede belirttiği internet sitesi yerine farklı siteleri kullandığı görülmüştür. kırk yedi öğrenci %59,5'i ise ön görüşme formunda herhangi bir sitesi belirtmemiştir. Buradan çıkartılabilecek sonuç; öğrencilerin yarısından fazlası nereden arama yapabileceklerini bilmedikleri ve erişim becerilerinde sorun olduğu sonucudur. Bu sebeple de bilgiyi arama stratejilerini kullanamadıkları görülmektedir. %24,1' ise Wikipedia cevabını vermiştir. Wikipedia, kolay ulaşımı arama sıralamasında ilk sırayı almasından dolayı öğrenciler tarafından tercih etmektedir. Fakat Wikipedia 'ya getirilen eleştirelden bazıları: Wikipedia yazarlığı için alanında uzmanlık gerektirmemesi ve her an her kesinden insanın içeriği oluşturabilmesi bilginin doğruluğunun sorgulanmasına ve etik kurallara uygunluk ilkelerin ihlaline sebep oluşturabileceği yönündedir (Keen, 2007; akt. Burke, 2013, 308-309). Ayrıca öğrencilerin %13,5'i ise Google' ı Web sitesi olarak bildiği, web sitesi ile arama motoru arasındaki ayrımı yapamadığı görülmüştür. Çalışmamızı destekleyen Ekici ve Uçak (2012)'nin araştırma sonuçlarında ise öğrencilerin bilgiye gereksinim duyduklarında ödev ya da araştırmalarında ilk olarak internete yöneldikleri ortaya çıkmıştır. Ayrıca öğrencilerin bilgi okuryazarlığı becerilerinde sorunlarının olduğu, kaynakları nereden nasıl bulacaklarını ve bunu

ödevlerinde nasıl kullanacaklarını bilemedikleri erişilen bilginin değerlendirilmesinde sorunlar olduğu ortaya çıkmıştır. Bulgularımızı destekleyen Uçak (1997)'de araştırmasında bilgi gereksiniminin bilgi arama davranışını harekete geçiren itici kuvvet olduğunu bilgi arama davranışının ise bir seçme karar verme, kaynak bulma ve problem çözme, bilgiyi organize edebilme gibi karmaşık bir süreci içinde barındırdığından bahsetmiştir. Bulgu sonuçları göstermiştir ki, öğrencilerin bilgi okuryazarı bireyler olabilmeleri için bilgi arama stratejileri bilmeleri, bilgiyi arama davranışları oluşturmaları gerekmektedir.

### 5.1.3. Bilginin organizasyon durumu

Araştırmanın ön görüşmesinde yapmayı planladıkları ödev için hangi bilgilere ulaşmayı planladığı sorulmuştur. %62,4'ü araştıracağı kişinin hayatı hakkında bilgi bulmayı düşünmektedir. Ödevler incelendiğinde öğrencilerin %52'sinin ön görüşmede planladığı ödev içeriği ile teslim ettiği ödev içerikleri birbirleri ile uyuşmakta olduğu görülmüştür. Bunun en büyük nedeni internet ortamında yer alan tüm biyografi örneklerinde hayatı, eserleri, kişisel özellikleri gibi standart bilgilerin yer alması olduğu gösterilebilir. Öğrencilerden ödevini teslim eden %48'i ise ödev içerikleri ile ön görüşmede planladıkları içerikler birbirleri ile uyuşmamaktadır. Öğrencilerden ön görüşmede planlanan ödev içerikleri ile teslim edilen ödev içerikleri uyuşanların ve uyuşmayanların arasındaki farkın az olduğunu sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum öğrencilerin bilgi gereksinimi sonrası bilgiye ulaşabilmek için öncesinde araştırma planı oluşturmadıkları ve bu plan dâhilinde araştırmalarını yapmadıkları, bilgi okuryazarlığı becerilerinden bilgiyi organize edebilme becerisinin eksik olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ön görüşmede öğrencilerden araştırmalarını nasıl yapacaklarına dair sıralama yapması istenmektedir. Ödevini teslim eden yetmiş dokuz öğrencinin %37'si ön görüşme formlarında belirttikleri sıralamalarla ödevde yaptıkları sıralamalar uyuşmaktadır. Ancak %63'ünün ise ödevinde farklı bir sıralama yaptığı görülmektedir. Öğrencilerin ödevleri incelendiğinde ön görüşmede belirttikleri araştırma planlarını ödevlerinde yansıtmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Buradan görüldüğü üzere

öğrencilerin, bilginin organizasyonu (sınıflandırılması, sıralanması vb.) konusunda eksikliklerinin olduğu gereksiz bilgilerden araştırmasını ayıklayamadığı fark edilmiştir.

#### 5.1.4. Etik ilkelere uygunluk durumu

Araştırmada teslim edilen ödevlerin etik ilkelere uygunluk durumları incelenmiştir. Öğrencilerden gelen ödevler incelendiğinde ödevini teslim eden öğrencilerin % 97,5'i ödevinde kaynakçaya yer vermemiştir. Sadece %1,3'ünü oluşturan bir öğrencinin ödevinde kaynakçaya yer verdiği görülmüştür. Öğrencinin ödevi incelendiğinde tek kaynakçaya yer verdiği, bu kaynakçanın da ticari bir kaynak olan Wikipedia'dır. Görüldüğü üzere öğrencilerin tamamına yakınının (1 öğrenci hariç) araştırmalarında hangi kaynaklardan yararlandıklarını belirtmediği ve etik ilke ve kurallar hakkında öğrencilerin yeteri kadar bilgiye sahip olmadığı ortaya çıkmıştır. Bulgularımız ödev örnekleri ile desteklenmiştir. Çelen ve Seferoğlu'nun (2017) bulgu sonuçlarından biri de öğrencilerin ayrıntılı bir şekilde ödevleri üzerinde inceleme yapmadığı, kopyala yapıştır yöntemi ile araştırmaları hazırladıkları bir kez ödevlerini okumadıkları görülmüştür.

Benzeri çalışmalarda da Belet ve Girmen, (2007); Yücel, (2008); Torun, (2008); Coşkun, Gelen ve Kan, (2009); Ersoy ve Özden, (2011); Yılmaz ve Benli, (2011); Bozkurt, Aslanargun ve Akın, (2014); Henkoğlu, Mahiroğlu ve Keser (2015) göre de internetin kolay ulaşım aracı olması ve aradan her türlü bilgiyi barındırması sebebiyle internetin diğer kitle iletişim araçlarına üstünlük sağladığını, bunun bir takım dezavantajlarının olduğu ödevlerinde internet kullanan öğrencilerin kaynak belirtmediği ve etik davranışları kazanamadığını ifade etmiştir. Araştırmamız böylece desteklenmiştir. Bu durum değerlendirildiğinde öğrencilerin bilgi yığınlarını işleme, ayrıştırma, süzgeçten geçirme, etik değerleri göz önünde bulundurup bilgileri ödevlerinde kullanırken kaynak belirtme gibi bilgi okuryazarlığına ait becerilerinin eksik olmasından kaynaklandığı söylenilebilir.

### 5.1.5. Ödevlerin özgünlük durumu

Çalışma grubuna verilen ödevler incelenirken internetten alınan bilgilerin üzerinde düzenlemeler yapıp yapmadığı ve ödevinde kendilerine ait cümlelerinin olup olmadığına bakılmıştır. Araştırmamız göstermiştir ki ödevlerini teslim eden öğrencilerden %36,7'si ödevlerinde düzenlemeler yapmış %63,3'ü ise web sitelerinden aldıkları bilgileri kopyala-yapıştır yöntemini kullanarak aldığı görülmüştür. Ödevinde düzenleme yapan öğrencilerin yaptığı düzenlemeler incelendiğinde; %44,8'inin PowerPoint sunusu hazırladığı, %20,7'sinin ödevine başka bir yerden fotoğraf eklediği, %20,7'sinin yazı stilini değiştirdiği, %13,8'inin birden fazla internet sitesindeki bilgileri birleştirdiği tespit edilmiştir. Bulguların sonuçlarında öğrencilerin ödevlerinde özgünlük bulunmadığı, birkaç kaynaktan aldığı bilgileri sentezleyerek yeni bir ödev haline getirmediği, bilgileri internet sitelerinden alarak PowerPoint şeklinde ya da birkaç fotoğraf ekleyip yazı stilini değiştirerek ödevi üzerinde değişiklik yaptığı sonucunda ulaşılmıştır. Araştırmamızı destekleyen çalışmalardan Paksoy (2015) ise öğrencilerin araştıracağı kaynakları okumadıkları, sentezlemeden ödevlerini yapmaya çalıştığı belirtilmiştir. Yalçınalp ve Askar, (2003)'de çalışmalarında öğrenciler topladığı bilgileri süzgeçten geçirmediikleri kopyalama ve yapıştırma yöntemi ile bilgiyi ödevine aktardığı sonucu ortaya çıkmıştır. Çalışmaları ile bulgularımızı destekleyen bir diğer araştırma ise Uçak ve Ekici (2012)'ye aittir. Araştırma sonuçlarında internetin kolay ve erişilebilir olması sebebiyle çok tercih edildiğini öğrencilerin araştırma ve ödevlerini internet üzerinden yapma nedeni olarak da her türlü bilginin internette mevcut olduğunu, öğrencilerin kaynakları nereden amaca uygun olarak bulacaklarını bilmedikleri, buldukları kaynakları ne şekilde değerlendirip onları ödev ve araştırmalarında nasıl kullanılmalı gerektiği konusunda yeterince bilgi sahibi olmadıkları görülmüştür. Ayrıca internet üzerinden yapılan bilgiye erişimlerde bilginin değerlendirilerek ödevde aktarılmasının problem oluşturduğunu ve internet üzerinden yapılan araştırma ve ödevlerinde bilgiyi kopyala-yapıştır yöntemini daha çok kullandıkları sonuçlarına ulaşılmıştır. Çalışmalarında bulgularımızı destekleyen bir diğer araştırma olan Çelen ve Seferoğlu (2017)'ye göre bazı öğrencilerin ödevlerinde bir plan yapmadığı ve bilgileri hiçbir işleme tabi tutmadan kopyala yapıştır yöntemi ile kullandığı amaçsız ve yüzeysel olarak yaptıkları taramalar olduğunu belirtmiştir. Çoklar



ve Uzun (2016)'da araştırmalarında öğrencilerin ödevlerinde dijital aşırıcılık yapma sebepleri olarak kendilerine güvenmeme, ödevin zor olması, yazmaya üşenme, internetin zaman ve kolaylık sağlaması gibi nedenler olduğu bulgularına ulaşmışlardır (Çoklar ve Uzun, 2016, 283).

Görüldüğü üzere bilginin nasıl kullanılacağı, nasıl temin edileceği, nasıl paylaşılacağı, bilginin kullanımda etik ilkelerin neler olacağı, nasıl değerlendirileceğinin üzerinde durulmalıdır (Aksoy, 2003, 22). Bruce (1994)'ün ifade ettiği bilgi okuryazarlığını temel unsurlarından olan bilgiye erişimde ve bilgiyi kullanmada önemli olan değerler ile bilginin değerlendirilmesi ve sentezlenmesi süreçlerinin öğrencilere kazandırılması gerektiği sonuçlarına araştırmamızda ulaşılmıştır (Akt. Özel, 2013, 86-87).

Bilgi okuryazarı bireyler yetiştirilmesine katkı sağlayabilmek için ayrıca öğretmenler ve öğrenciler için ödev yönergesi hazırlanmış olup Ek 5, Ek 6'da yer almaktadır.

## 5.2. Öneriler

Bu bölümde, araştırma sonuçları doğrultusunda bir takım öneriler yapılmıştır. Öneriler, uygulamaya öneriler ve gelecekte yapılacak olan araştırmalara yönelik öneriler olmak üzere iki başlık altında sunulmuştur.

### 5.2.1. Uygulamaya yönelik öneriler

- Bilgi okuryazarlığının, ülkemizde bilgi ve belge yönetim alanı ile bilgisayar ve öğretim teknolojileri alanında yapılan çalışmalarda ağırlıklı olarak yapıldığı görülmüştür. Eğitim alanında çalışmalara da ağırlık verilebilmelidir.
- Nasıl öğreneceğini bilen bireyler yetiştirmek bilgi okuryazarlığının temel amaçlarındanıdır. Bu becerinin çok küçük yaşlarda (İlkokul) öğrencilere

kazandırılması gerektiği için bu yönde milli eğitim bakanlığı, eğitim programlarını bu yönde düzenleyebilir.

- Yeni sosyal bilgiler programına bazı okuryazarlıkların alındığı görülmüştür. Bilgi okuryazarlığının diğer okuryazarlıkları kapsadığı düşünülürse sosyal bilgiler programına bilgi okuryazarlığı beceri, değer, öğrenme alanı ve kazanım boyutlarında dâhil edilmelidir.
- Araştırma sonuçlarında yapılan ödevlerin yüzeysel araştırıldığı, güvenilir sitelerin nasıl olması gerektiğine dair farkındalığının olmadığı, nerede neyi araştıracağını öğrencilerin bilmediği gözlenmiştir. Bu konu da Milli Eğitim Bakanlığı dijital bir araştırma platformu kurabilir ya da bütün güvenilir kaynakların tek çatı altına topladığı sanal bir kütüphane oluşturabilir.
- Öğrenciler kazandırılması gereken bilgi okuryazarlığının ilk durağı öğretmenler ve ailelerdir. Küçük yaşlarda öğrencilere kazandırılması planlanan bu becerilerin büyüklerin rehberliğinde olması onları daha iyi bir bilgi okuryazarı yapabilir. Bu nedenle öğretmenlere ve ailelere bilgi okuryazarlığı konusunda bilgilendirme sağlayacak seminerler yapılması önerilebilir.
- Araştırma sonuçlarında öğrencilerin ödevlerini kes, kopyala, yapıştır şeklinde yaptığı görülmüştür. Bunların önüne geçebilmek için Turnitin gibi intihal programlarının kullanımı hakkında öğretmenlere bilgi vererek ödevlerin daha özgün gelebilmesi için çalışmalar yapılabilir.
- Bilgi okuryazarlığı kapsamında öğrencilerin araştırma becerisini kazandırabilmeleri için üniversitelerle işbirliği içerisinde eğitimler düzenlenebilir.
- Eğitim alanında bilgi okuryazarlığını konu edinen araştırmacılar öğrencilere bilgi okuryazarlığı becerilerinin kazandırılabilmesi için bilgi okuryazarlığı yönergesi oluşturabilirler.

### 5.2.2. Araştırmaya yönelik öneriler

- Bilgi okuryazarlığının bilgi felsefesi boyutundan ele alınmadığı görülmüştür. Bilginin felsefesine hâkim olunursa, bilgi okuryazarlığının daha iyi

anlaşılacağı düşünülmektedir. Bu nedenle Bilgi okuryazarlığını bilgi felsefesi boyutundan inceleyen çalışmalara ihtiyaç duyulmaktadır.

- Bu araştırmada öğrencilerin bilgi okuryazarlığı durumları oraya çıkartılmaya çalışılmıştır. Başka bir çalışma ile ailelerin ve öğretmenlerin bilgi okuryazarlık durumları üzerine bir çalışma yapılabilir.
- Araştırmamızda öğrencilerin ödevleri üzerinden bilgi okuryazarlık durumları incelenmiştir. Öğrencilerin kendilerine verilen ödevleri okullardaki bilişim laboratuvarlarında yapmalarına olanak verilerek bilgiyi arama davranışlarını gözlemlemek ve etik davranışlarını ortaya çıkarabilmek için eylem araştırması yapılabilir.
- Öğrencilere verilen ödev araştırmasında bilgi gereksinimini çıkarta bilmek için meraklar ve ilgilerinden yararlanarak bilgiyi arama davranışları incelenmiştir. Doğru bilgiyi arama yollarında merakın bilişsel boyuta nasıl geçebileceği üzerinde bir araştırma yapılabilir.
- Öğrencilerin ödevlerinde bilgi gereksinimlerini motive edebilen ve ilgisini çeken isteyerek yapabileceği ödevler haline nasıl dönüştürebileceğine dair araştırmalar yapılabilir.

## KAYNAKÇA

Adıgüzel, A. (2011). Bilgi Okuryazarlığı Ölçeğinin Geliştirilmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17, 15-28.

Afşar, T., (2013). *Felsefenin Önceliği Bilgi Sorunu* (1. Baskı). İstanbul; Bulut Yayıncılık.

Akkoyunlu, B. ve Kurbanoglu S. (2002). Öğretmenlere Bilgi Okuryazarlığı Becerileri Kazandırması Üzerine Bir Çalışma. *Türk Kütüphaneciliği* 16, 2 (2002), 123-138.

Akkoyunlu, B ve Kurbanoglu, S. (2003), “Öğretmen Adaylarının Bilgi Okuryazarlığı ve Bilgisayar Öz-Yeterlik Algıları Üzerine Bir Çalışma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(24), 1-10.

Akkoyunlu, B. ve Kurbanoglu, S. (2004), “Öğretmenlerin Bilgi Okuryazarlığı Öz-Yeterlik İnancı Üzerine Bir Çalışma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27(27), 11-20.

Akkoyunlu, B. (2008). Bilgi Okuryazarlığı ve Yaşam Boyu Öğrenme. 8. Uluslararası Eğitim Teknolojisi Konferansında sunulan bildiri. 04.04.2019 tarihinde <http://iete2008.home.anadolu.edu.tr/iete2008/1b.doc> sitesinden alınmıştır.

Akman, G. N. (2014). Nicel ve Nitel Araştırma Yöntemleri. 06.05.2019 tarihinde <http://content.lms.sabis.sakarya.edu.tr/Uploads/80469/44072/nicel-nitel.pdf> sitesinden alınmıştır.

Aksoy, H. H. (2003). Eğitim Kurumlarında Teknoloji Kullanımı ve Etkilerine İlişkin Bir Çözümleme. *Eğitim Bilim Toplum Dergisi*, 1(4), 4-23.

- Aldemir, A. (2003). Bilgiye Erişimde Yeni Yaklaşım: Bilgi Okuryazarlığı, *Aytaç Yıldızeli, Canan Duran, Hatice Kübra Bahşişoğlu, Ankara, s.25-26.*
- Aldemir, A. (2004). *Öğretmen Adaylarının Bilgi Okuryazarlığı Düzeyleri Üzerine Bir Araştırma: Sakarya Üniversitesi Örneği.* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Aldemir, A. (2010). *Halk Kütüphanelerinde Bilgi Okuryazarlığı Uygulamaları ve Türkiye İçin Bir Model Önerisi.* Yayınlanmamış Uzmanlık Tezi, Kültür ve Turizm Bakanlığı Kütüphaneler ve Yayımlar Genel Müdürlüğü, Ankara.
- Alkan, Erol. S. (2013). *Okul Kütüphanelerinin Bilgi Okuryazarlığına Etkileri.* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü, İstanbul.
- Altun, A. (2005). *Gelişen Teknolojiler ve Yeni Okuryazarlıklar (Birinci Baskı).* Ankara, Anı Yayıncılık.
- Altun, A. (2016). Tarih Merakına Yönelik Bir İnceleme: Fen-Edebiyat Fakültesi (Aibü) Tarih Bölümü Öğrencilerinin Tarihe Dair Merakları. *Turkish History Education Journal*, 5 (2), 390-436. Retrieved From 01.07.2019 tarihinde <http://dergipark.org.tr/tuhed/issue/26594/279933> sitesinden alınmıştır.
- Ata, B. (2007). Sosyal Bilgiler Öğretim Programı, Cemil Öztürk (Ed.), *Hayat bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi (72-83).* Ankara, Pegem Yayıncılık.
- Ata, F. (2011). *Üniversite Öğrencilerinin Web 2.0 Teknolojilerini Kullanım Durumları ile Bilgi Okuryazarlığı Öz-Yeterlik Alguları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi.* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

- Atlı, S. (2012). *4. Sınıf Fen ve Teknoloji Dersinde Ev Ödevlerinin Öğrencilerin Kavram Öğrenme Düzeylerine, Akademik Başarılarına ve Ev Ödevlerine Yönelik Tutumlarına Etkisi* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Niğde Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Niğde.
- Aydın, İ. (2013). Çocuk, İnternet ve Etik. *Gençlik araştırmaları dergisi*, 1 (2), 98-119.
- Aytaçlı, B. (2012). Durum Çalışmasına Ayrıntılı Bir Bakış. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(1), 1-9.
- Balay, R. (2004). Küreselleşme, Bilgi Toplumu ve Eğitim. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. 37 (2), 61-82.
- Barreau, H. (2010). *Epistemoloji*. Ankara: Dost Yayınevi.
- Bayrak Karadeniz B. (2014). Öğretmen Adaylarının Bilgi Okuryazarlık Düzeyleri ve Eleştirel Düşünme Eğilimleri Üzerine Bir Araştırma. *International Journal of Social Science*, 25(1), 439-456, DOI: <http://dx.doi.org/10.9761/JASSS2261>
- Behrens, S. J. (1994). A Conceptual Analysis and Historical Overview of Information Literacy. 03.03.2019 tarihinde [https://www.ideals.illinois.edu/bitstream/handle/2142/41773/crl\\_55\\_04\\_309\\_opt.pdf?sitesinden](https://www.ideals.illinois.edu/bitstream/handle/2142/41773/crl_55_04_309_opt.pdf?sitesinden) alınmıştır.
- Belet, Ş. D. ve Girmen, P. (2007,Eylül). *Türkçe Dersinde Kullanılan Performans Ödevlerinin Etkililiği*. Sözel Bildiri, XVI. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Tokat.
- Berberoğlu, B. (2010). Bilgi Toplumu ve Bilgi Ekonomisi Oluşturma Yolunda Türkiye ve Avrupa Birliği. *Marmara Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 29 (2), 111-131.
- Bilgili, A. S. (2006). Geçmişten Günümüze Sosyal Bilimler ve Sosyal Bilgiler, Demircioğlu. İ. H. (Ed.). *Sosyal Bilgilerin Temelleri*, Ankara: Hegem Yayınları.

- Bozkurt, S., Aslanargun, E., ve Akin, S. ve Kılıç, A. (2014). İlköğretimde Uygulanan Proje ve Performans Ödevlerine İlişkin Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (18), 157-173.
- Bölükoğlu, H. İ. (2002). Bilgi Çağında Eğitim Fakültelerinde Resim İş Eğitiminin Genel Bir Değerlendirmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(3). 247-259.
- Breivik, P. S. (2005). 21st Century Learning and Information Literacy, Change, 03.03.2019 tarihinde file:///C:/Users/Asus/Desktop/21st+Century+Learning.pdf sitesinden alınmıştır.
- Bruce, C. (2004). *Seven Faces of Information Literacy*, 02.03.2019 tarihinde file:///C:/Users/Asus/Downloads/The\_Seven\_Faces\_of\_Information\_Literacy.pdf sitesinden alınmıştır.
- Bundy A. (Ed.). (2004). Australian and New Zealand Information Literacy Framework, 03.03.2019 tarihinde <http://www.libnet.sh.cn/upload/htmleditor/File/130620025617.pdf> sitesinden alınmıştır.
- Burke, P. (2013). *Bilginin Toplumsal Tarihi II*. İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.
- Bütün, M., Demir, B., S. (2014). Nitel Araştırmanın Doğası. Bütün, M., Demir, B., S. (Ed.) *Nitel Araştırma ve Değerlendirme Yöntemleri Michael Quinn Patton* (3-29). Ankara. Pegem Akademi Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş; Kılıç Çakmak, E; Akgün, Ö. E; Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüktokatlı, N. (2009). *İlköğretimde Ev Ödevi Uygulamalarına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Cevizci, A. (2012). *Bilgi Felsefesi*. İstanbul: Say Yayınları.

Coşkun, E., Gelen, İ. ve Kan, M. O. (2009). Türkçe Derslerindeki Performans Görevleri Konusunda Öğretmen ve Öğrenci Görüşlerinin Değerlendirilmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(11), 22-55.

Çakmak ve Önal (2013). “Bilgi Okuryazarlığı Becerilerinin Kazandırılmasında Okul Kütüphanecilerinin Roller ve Algıları. *Türk Kütüphaneciliği* 27,(4), 633-647

Çalık, D. ve Çınar, Ö. P. (2009). Geçmişten Günümüze Bilgi Yaklaşımları, Bilgi Toplumu Ve İnternet. XIV. *Türkiye’de İnternet Konferansı (İNET-TR’09)*. İzmir: Ege Üniversitesi.

Çalık, T. ve Sezgin, F. (2005). Küreselleşme, Bilgi Toplumu ve Eğitim. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 13 (1), 55-66.

Çankırı, S., Kartal, E., Yıldırım, K. ve Gülseçen S. (2009). Organizasyonlarda Bilgi Yönetimi Sürecinde Veri Madenciliği Yaklaşımı. *ÜNAK 2009*, 148- 167

Carr, J. A. (1998). Information Literacy and Teacher Education. 06.03.2019 tarihinde <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED424231.pdf> sitesinden alınmıştır.

Çelen, F. K. ve Seferoğlu, S. S. (2017). İnternet Ortamında Öğrencilerin Bilgi Arama Biçimleri: Stratejiler, Tarzlar, Tutumlar, Gözlemler Ve Sorunlarla İlgili Bir Değerlendirme. Ö. Demirel ve S. Dinçer (Ed.) *Eğitim bilimlerinde yenilik ve nitelik arayışı* (2. Baskı) (69. Bölüm, 1147-1160). Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara. [Çevrim-içi:[http://yunus.hacettepe.edu.tr/~sadi/yayin/Kitap\\_Yenilik\\_Nitelik.Arayisi2017\\_Bolum69\\_1147-1160\\_BilgiArama.pdf](http://yunus.hacettepe.edu.tr/~sadi/yayin/Kitap_Yenilik_Nitelik.Arayisi2017_Bolum69_1147-1160_BilgiArama.pdf), Erişim tarihi: 31.10.2019

Çelik, A. (1998). Bilgi Toplumu Üzerine Bazı Notlar. *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*. 15 (1), 53-59.



- Çelik, S. (2010). *Bilgi Felsefesi İlk Çağ'dan Yeni Çağ'a*. İstanbul: Doruk Yayıncılık.
- Çepni, S. (2007). *Araştırma ve Proje Çalışmalarına Giriş*. Trabzon. Celepler Matbaacılık.
- Çoban, O. ve Akşit, İ. (2018). 2005 ve 2017 Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarının Öğrenme Alanı, Kazanım, Kavram, Değer ve Beceri Boyutları Açısından Karşılaştırılması. *Tarih Kültür ve Sanat Araştırmaları Dergisi*. 7 (1), 480-491.
- Çoklar, A. N. ve Uzun, F. (2016). Ortaokul Öğrencilerinin Dijital Aşırımacılık Yapma Şekil ve Nedenlerinin Belirlenmesi. *Journal of Kirsehir Education Faculty*, 17(1). 283-295.
- Çotuksöken, B. (2010). Dış dünya-Düşünme Dil ilişkisi Olarak Bilgi. Çotuksöken, B. ve Tunçel, A. (Ed.), *Bilgi Felsefesi* (17-31) İstanbul: Heyamola Yayınları.
- Çukurçayır, M. A. ve Çelebi, E. (2009). Bilgi Toplumu ve E- Devletleşme Sürecinde Türkiye. *Zonguldak Karaelmas Üniversitesi*. 5 (9), 59-82.
- Çüçen, K. (2014). *Bilgi Felsefesi*. İstanbul: Sentez Yayıncılık.
- Demiralay, R. ve Karadeniz, Ş. (2008). İlköğretimde Yaşam Boyu Öğrenme İçin Bilgi Okuryazarlığı Becerilerinin Geliştirilmesi. *Cypriot Journal of Educational Sciences*, 3 (2), 89-119.
- Deveci, İ. ve Önder, İ. (2014). Fen ve Teknoloji Dersinde Verilen Ödevlere Yönelik Öğretmen Görüşleri. *İlköğretim Online*, 13(1). 33-47.
- Diehm, A. R.ve Lupton, M. (2014). *Learning Information Literacy. Information Research*. 02.03.2019 tarihinde <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1020729.pdf> sitesinden alınmıştır.

- Doyle, C. S. (1994). *Information Literacy in an Information Society: A Concept for the Information Age*. 02.03.2019 tarihinde <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED372763.pdf>. sitesinden alınmıştır.
- DPT, (2001). *Bilişim Teknolojileri ve Politikaları Özel İhtisas Komisyonu Raporu*. Ankara: DPT.
- DPT, (2008). Dünya Bilgi Toplumu Zirvesi Nihai Dokümanları. 02.03.2019 tarihinde [file:///L:/TEZ%20MAKALELER%C4%B0/KULLANILAN%20B.O.Y%20MAKALELER%C4%B0/DBTZ\\_Nihai\\_Dokumanlari.pdf](file:///L:/TEZ%20MAKALELER%C4%B0/KULLANILAN%20B.O.Y%20MAKALELER%C4%B0/DBTZ_Nihai_Dokumanlari.pdf) sitesinden alınmıştır.
- Dudziak, E. A. (2003). Alfabetização De Informação: Princípios, Filosofia E Prática. 02.03.2019 tarihinde <https://dx.doi.org/10.1590/S0100-19652003000100003> sitesinden alınmıştır.
- Ekici, S. ve Uçak, N. Ö. (2012). İlköğretim Öğrencilerinin İnternet’te Bilgi Arama Davranışları. *Türk kütüphaneciliği*, 26(1), 78-96.
- Emiroğlu, G. B. (2007). *Türkiye ve Dünya’da Bilgi Toplumu ve Ekonomi: Süreçler ve Değişimler*. XII. “Türkiye’de İnternet” Konferansı. Ankara.
- Engin, A. O. (2005). Bilginin İnsan Hayatındaki Yeri ve Önemi. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, 427-453.
- Erdem, M. ve Akkoyunlu, B. (2002). Bilgi Okuryazarlığı Becerileri ve Bu Becerilerin Öğrencilere Kazandırılması İçin Düzenlenecek Öğrenme Ortamlarının Özellikleri. *Journal of Qafqaz University*, (9), 125-132
- Ersoy, A. ve Özden, M. (2011). Öğretmen Adaylarının Ödevlerinde İnternette İntihal Yapmalarında Öğretim Elemanının Rolüne İlişkin Görüşleri. *İlköğretim Online*, 10(2), 608-619.
- Glesne, C. (2013) *Nitel Araştırmaya Giriş*. Ankara: Anı Yayıncılık

- Gömlüksiz, M. N., Kan, A. Ü., ve Bozpolat, E. (2013). Öğretmen Adaylarının Bilgi Okuryazarlığına İlişkin Görüşleri. *Karadeniz* (18), 71-87.
- Gülseçen, S. (2014). Bir Değer Olarak Bilgi ve Bilginin Yönetimi. *Türk Kütüphaneciliği*. 28,(1), 62-68.
- Gümüüşü, O. (2013). *Coğrafya 'ya Davet*. İstanbul: Yeditepe Yayınevi.
- Günel, A., Turhal, Ç. Ü. ve İmal, N. (2011, Kasım). *İlköğretim Öğrencileri Arasında İnternet Kullanımının İncelenmesine Yönelik Anket Çalışması*. Ağ ve Bilgi Güvenliği Sempozyumu, Ankara,
- Güneş, F. (2014). Eğitimde Ödev Tartışmaları. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3 (2), 1-25.
- Güngör, Kırçıl, A. ve Karagüler, T. A. (2007). Ödev Kopyacılığında İnternetin Rolü ve Önlemler. *Akademik Bilişim'07 - IX. Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri* Dumlupınar Üniversitesi, Kütahya. 189-192.
- Gürdal, O. (2000). Yaşam Boyu Öğrenme Etkinliği Enformasyon Okuryazarlığı. *Türk Kütüphaneciliği*. 14, (2), 176-187.
- Güven, İ. (2014). Fen ve Teknoloji Öğretmen Adaylarının Bilgi Okuryazarlığı ve Medya Okuryazarlığı Düzeylerinin İncelenmesi. *Electronic Turkish Studies*, 9 (2), 787-800.
- Güzel, C. (2003a). Aristoteles'te Bilgi, Bilim, Bilgide Kesinlik. *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*. 20 (1), 126-139.
- Güzel, C. (2003b). Platon'un Bilgi Görüşü. *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*. 20 (2), 105-115.

- Head A. J. and Eisenberg, M. B. (2010). *How College Students Evaluate and Use Information in the Digital Age*, 02/03/2019 tarihinde file:///C:/Users/Asus/Desktop/E%C4%B0SENBURG.pdf sitesinden alınmıştır.
- Henkoğlu, H. Ő., Mahiroğlu, A. ve Keser, H. (2015). Ortaokul Öğrencilerinin Bilgiye Erişim Aracı Olarak İnternete Yaklaşımları: Betimleyici Bir Çalışma. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, 6(1), 72-110.
- Henkoğlu, H. Ő., Keser, H. ve Mahiroğlu, A. (2017). Ortaokul Öğrencilerinin İnternette Bilgi Arama Stratejileri Ölçeği: Bir Ölçek Geliştirme Çalışması. *Milli Eğitim Dergisi*, 46(215), 145-166.
- Ilgar, Ő. (2005). Ev Ödevlerinin Öğrenci Eğitimi Açısından Önemi. *HAYEF: Journal of Education*, 2(1), 119-134.
- İleri, Yüksel, F. (2011). *Okul Kütüphanelerinde Bilgi Okuryazarlığı Eğitimi Ve Bir Örnek: Marmara Eğitim Kurumları ilköğretim Okulu*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü, İstanbul.
- İnan Kaya, G. (2016). Eğitimde Merak ve İlgi. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi (HAYEF)*, 13(2), 103-114.
- İşevi, A. S. ve Çelme, B. (2005). Bilgi Çağında Yeni Hazine: Entelektüel Sermaye ile Rekabeti Yakalamak. *Bilgi Dünyası*, 6(2), 251-257.
- İyi, S. (2010). Bilginin Anlamı. Çotuksöken, B. ve Tunçel, A. (Ed.), *Bilgi Felsefesi*, (61-76) İstanbul: Heyamola Yayınları.
- Johnson, A. C. (2013). *Bilgi Diyeti*. İstanbul: Ufuk Yayınları.
- Karasar, N. (2014). *Bilimsel Araştırma Yöntemi* (26. Basım). Ankara: Nobel Yayınevi.
- Kapıkıran, Ő. ve Kıran, H. (1999). Ev Ödevinin Öğrencinin Akademik Başarısına Etkisi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(5), 54-60.

- Karataş, Z. (2015). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. *Manevi Temelli Sosyal Hizmet Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 62-80.
- Keseroğlu, S. H. (2010). *Bilginin Bilgisi: Kütüphane ve Bilgibilim Kuramı Sorunsalı. Türk Kütüphaneciliği*. 24,4, 685-704.
- Kırmızıgül, H. G. (2018). *Ortaokul Matematik Dersinde Verilen Ev ödevlerine Yönelik Veli Görüşlerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Kızıl, M. (2007). *Yükseköğretimde Bilgi Okuryazarlığı (Selçuk Üniversitesi Örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Kızılaslan, D. (2007). *Bilgi Okuryazarlığı ve Üniversite Kütüphaneleri: Bilgi Okuryazarlığı Planı Hazırlama Unsurları*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kocacık, F. (2003). Bilgi Toplumu ve Türkiye. *Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 27 (1), 1-10.
- Koç, E. (2009). Felsefe Nedir? *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 3, 221-231.
- Köseoğlu K. M. (2016). *Farklaştırılmış Ev Ödevlerinin Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu Olan Öğrencilerin Ev Ödevlerine Yönelik Tutumlarına Etkileri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Kuçuradi, İ. (2010). Bilgi ve Nesnesi. Çotuksöken, B. ve Tunçel, A. (Ed.), *Bilgi Felsefesi* (77-84). İstanbul: Heyamola Yayınları.

- Kurbanoglu, S. ve Akkoyunlu, B. (2001). Öğrencilere Bilgi Okuryazarlığı Becerilerinin Kazandırılması Üzerine Bir Çalışma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 81-88.
- Kurbanoglu, S. ve Akkoyunlu, B. (2002b). Öğretmen Adaylarına Uygulanan Bilgi Okuryazarlığı Programının Etkinliği ve Bilgi Okuryazarlığı Becerileri İle Bilgisayar Özyeterlilik Algısı Arasındaki İlişki. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22, 98-105.
- Kurbanoglu, S. ve Akkoyunlu, B. (2002a). Bilgi Okuryazarlığı: Bir İlköğretim Okulunda Yürütülen Uygulama Çalışması. *Türk Kütüphaneciliği* 16, 1, 20-40
- Kurbanoglu, S. ve Akkoyunlu, B. (2006). *Bilgi Okuryazarlığı: Bir İlköğretim Okulunda Yürütülen Uygulama Çalışması*. *Türk Kütüphaneciliği*, 16, 1, 20-40.
- Kurbanoglu, S. ve Akkoyunlu, B. (2007), “Öğretmen Eğitiminde Bilgi Okuryazarlığının Önemi. 03.04.2018 Tarihinde <http://www.bby.hacettepe.edu.tr/yayinlar/dosyalar/kurbanoglu-armagankitap.pdf> sitesinden alınmıştır.
- Kurbanoglu, S. (2010). Bilgi Okuryazarlığı: Kavramsal Bir Analiz. *Türk Kütüphaneciliği*. 24, 4, 723-747.
- Külcü, Ö. (2000). Kurumsal Bilginin Oluşumu ve Toplumsal Bilgiye Dönüşümünde Epistemoloji Bilgi Hizmetleri İlişkisi I. *Türk Kütüphaneciliği*. 14, 4, 386-411.
- Lupton, M. (2008) *Information literacy and learning*, 06.03.2019 tarihinde [https://eprints.qut.edu.au/16665/1/Mandy\\_Lupton\\_Thesis.pdf](https://eprints.qut.edu.au/16665/1/Mandy_Lupton_Thesis.pdf) sitesinden alınmıştır.
- Manguel, A. (2015). *Okumanın Tarihi* (7. Baskı). Ankara: Yapı Kredi Yayınları.
- Mattelart, A. (2004). *Bilgi Toplumunun Tarihi*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- MEB, (2004). 02.03.2019 tarihinde <http://talimterbiye.mebnet.net/Genelgeler/odeverme-deg.pdf> Sitesinden 30/06/2019 sitesinden alınmıştır.

- MEB (2005). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi. 6-7. Sınıflar Öğretim Programı Kılavuzu (Taslak Basım)*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- MEB. (2009). Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 4, 5, 6 Ve 7. Sınıflar). Ankara: MEB.
- MEB. (2017). Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 4, 5, 6 Ve 7. Sınıflar). Ankara: MEB.
- MEB, (2017). Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı Tanıtım Sunusu, 09.02.2019 tarihinde [http://tegm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2017\\_06/13140945\\_SOSYAL\\_BYLGYLER\\_SUNU.pdf](http://tegm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_06/13140945_SOSYAL_BYLGYLER_SUNU.pdf), sitesinden indirilmiştir.
- MEB. (2018). Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 4, 5, 6 Ve 7. Sınıflar). Ankara: MEB.
- Ocak, G. (2008), “*Web Tabanlı Çoklu Öğrenme Ortamlarının Öğrencilerin Bilgi Okuryazarlığı Performansı Üzerine Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Bilgisayar Ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi. Ankara.
- Odabaş, Hüseyin. (2005). Bilgi Yönetimi Sistemi. Coşkun C. A. ve İstiklal Y. V. (Ed) *Bilgi Çağı Bilgi Yönetimi ve Bilgi Sistemleri (1-11)* Konya: Çizgi Kitabevi.
- Orhan, F. ve Akkoyunlu, B. (2004). İlköğretim Öğrencilerinin İnternet Kullanımları Üzerine Bir Çalışma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26(26), 107-116.
- Ozan Leylum, Ş., Odabaşı, H. F., ve Kabakçı Yurdakul, I. (2017). Eğitim ortamlarında durum çalışmasının önemi. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi - Journal of Qualitative Research in Education*, 5(3), 369-385. [www.enadonline.com](http://www.enadonline.com) DOI: 10.14689/issn.2148- 2624.1.5c3s16m

- Ozan, Ş., Kurt, A. A. ve Odabaşı, H. F. (2014). Mason'un Bilişim Etiği Boyutları Altında Vikipedi'nin İncelenmesi. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, 5(3), 62-75.
- Öcal, S. (2009). *İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Ev Ödevlerine Yönelik Tutumlarının Oluşmasında Ailelerin Ve Öğretmenlerin Rolü*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay.
- Önal, H. İ. (1993). Bilgi ve Bilgi Gereksinimleri. *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*. 10 (1), 331-345.
- Önal, İ. (2010). Tarihsel Değişim Sürecinde Yaşam Boyu Öğrenme ve Okuryazarlık: Türkiye Deneyimi. *Bilgi dünyası*, 11 (1), 101-121.
- Önal, N, Çetin, O. (2014). Öğretmen Adaylarının Bilgi Okuryazarlıklarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1 (29), 1-30.
- Öner, N. (2005). *Bilginin Serüveni*. Ankara: Vadi Yayınları.
- Özbay, M. ve Çelik, M. E. (2013). Türkçe Öğretmeni Bilgi Okuryazarlık Düzeylerinin İncelenmesi. *Ana Dili Eğitim Dergisi*. 1 (4), 10-21.
- Özel, N. (2013). *Araştırma Görevlilerine Bilgi Ve İletişim Teknolojileri Bağlamında Bilgi Okuryazarlığı Becerilerinin Kazandırılması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Öztürk, C. (2007). Sosyal Bilgiler: Toplumsal Yaşama Disiplinler arası Bir Bakış. Öztürk, C. (Ed.), *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi Yapılandırmacı Bir Yaklaşım*. (24-?). Ankara: Pegem A Yayıncılık.



- Paksoy, M. (2015). *Ortaokul Öğrencilerinin Performans Görevlerinde Bilişim Etik Kurallarına Uyuma Durumları* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Denizli.
- Paykoç, F. (1995). Sosyal Bilgiler Eğitiminde Çağdaş Eğilimler. TED. İlköğretim Okullarında Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Sorunları. S. 46 - 68. Ankara: TED Yayınları.
- Pears, D. (2004). *Bilgi nedir?*. Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları.
- Pennac, D. (2012). *Okul Sıkıntısı*. İstanbul: Can Sanat Yayınları.
- Polat, C. (2005a). Üniversite Öğrencilerinin Bilgi Okuryazarlığı Becerilerindeki Zorlanma Düzeyleri Üzerine Bir Araştırma. *Türk Kütüphaneciliği*, 19( 4), 408 - 431.
- Polat, C. (2005b). Bilgi Okuryazarlığı ve Üniversiteler. *Prof. Dr. Nilüfer Tuncer'e Armağan*, 261-277.
- Polat, C. (2006). Bilgi Çağında Üniversite Eğitimi İçin Bir Açılım: Bilgi Okuryazarlığı Öğretimi. *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, 12 (30), 249-266.
- Polat, C. (2014). *Üniversitelerde Kütüphane Merkezli Bilgi Okuryazarlığı Programlarının Geliştirilmesi: Hacettepe Üniversitesi Örneği*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Polat, C. ve Odabaş, H. (2008, Mart). *Bilgi Toplumunda Yaşam Boyu Öğrenmenin Anahtarı: Bilgi Okuryazarlığı*. Demokratikleşme ve Türkiye Uluslararası Sempozyumu Bildiri Kitabı, Antalya.

- Probert, E. (2009). Information Literacy Skills: Teacher Understandings and Practice. 09/03/2019 tarihinde <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2008.12.018> sitesinden alınmıştır.
- Rader, H. (2002). Information Literacy 1973-2002: A Selected Literature Review, 06.03.2019 tarihinde [https://www.ideals.illinois.edu/bitstream/handle/2142/8464/librarytrendsv51i2i\\_opt.pdf](https://www.ideals.illinois.edu/bitstream/handle/2142/8464/librarytrendsv51i2i_opt.pdf) sitesinden alınmıştır.
- Ralph ve Lau (2008), "Towards Information Literacy Indicators. 06.03.2019 tarihinde <http://hdl.handle.net/1893/2119> sitesinden alınmıştır.
- Rukancı, F. ve Anameriç, H. (2004). Bilgi Toplumu ve Toplumun Bilgilendirilmesinde Kütüphanelerin Rolü. 12/08/2015 tarihinde <http://acikarsiv.ankara.edu.tr/browse/5/165.htm?show> sitesinden alınmıştır.
- Saatçioğlu, Ö., Özmen, Ö., Sürel Ö. P. (2003). Bilgi Okuryazarlığı Becerilerinin Geliştirilmesinde Kütüphanelerin Rolü Ve Dokuz Eylül Üniversitesi Uygulaması. *Bilgi Dünyası*, 4(1), 45-63.
- Safran, M. (2008). Sosyal Bilgiler Öğretimine Bakış. Bayram Tay; Âdem Öcal (Ed.). *Özel Öğretim Yöntemleriyle Sosyal Bilgiler Öğretimi*,(1-19) Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Savage, T. V ve Armstrong, D. G. (2000). Effective Teaching in Elementary Social Studies, *Fourth Edition, New Jersey: Prentice Hall, .5.*
- Selvi, Ö. (2012). Bilgi Toplumu, Bilgi Yönetimi ve Halkla İlişkiler. *Gümüşhane Üniversitesi İletişim Fakültesi Elektronik Dergisi*, 3, 191-214.
- Sözer, Ersan (1998). Sosyal Bilgiler Öğretiminde İçerik ve Düzenlenmesi. G. Can (Ed.), *Sosyal Bilgiler Öğretimi* (61-72). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

- Spitzer, K L. And Eisenberg, M. B. And Lowe, C. A. (1998). Information Literacy: Essential Skills Fort He Information Age, 02.03.2019 Tarihinde <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED427780.pdf> Sitesinden Alınmıştır.
- Şubaşı, M. ve Okumuş K. (2017). Bir Araştırma Yöntemi Olarak Durum Çalışması. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21(2): 419-426.
- Şen, H. Ş. ve Gülcan, M. G. (2012) İlköğretim 4. ve 5. Sınıflarda Verilen Ev Ödevleri Konusunda Veli Görüşleri. *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi* 29, 29-41.
- Şenyurt, Ö. (2018). *Türk Milli Eğitim Sisteminde Bilgi Okuryazarlığı Gereksinimlerinin Karşıllanması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- Şeref, İ. ve Varışoğlu, B. (2015). İlköğretim 7. ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Dersi Ödevleri Hakkında Görüşleri. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi* (4), 93-105.
- Tamdoğan, Gürdal, O. (2006). Enformasyon Okuryazarlığı: Değer Yaratma Fırsatı. E. Yılmaz ve E. Kaya (Ed.), *Türkiye’de Bilgi Hizmetleri ve Yeni Yaklaşımlar*: 42. Kütüphane Haftası Bildirileri (101-130). Türk Kütüphaneciler Derneği, Ankara.
- Tay, B. (2013). Sosyal Bilgiler Öğretiminin Dünü Bugünü ve Yarını, Turan, R. Ulusoy, K. (Ed.). *Sosyal Bilgilerin Temelleri* (2-18). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık,
- Tay, B. (2017). 2005 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ile 2017 Sosyal Bilgiler Dersi Taslak Öğretim Programının Karşılaştırması, *International Journal of Eurasia Social Sciences*, 8(27), 474. 473.

- Taylan, H. H. ve Işık, M (2015). Sakarya'da Ortaokul Ve Lise Öğrencilerinde İnternet Bağımlılığı. *Turkish Studies International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic* 10(6), 855-874.
- Taylan, H. H., Kara, H. Z. ve Durğun, A. (2017). Ortaokul ve Lise Öğrencilerinin Bilgisayar Oyunu Oynama Alışkanlıkları ve Oyun Tercihleri Üzerine Bir Araştırma. *PESA Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(1), 78-87.
- T.C. Kalkınma Bakanlığı. (2014). *2015-2018 Bilgi Toplumu Stratejisi ve Eylem Planı* 29.08.18 tarihinde <http://www.bilgitoplumu.gov.tr/2015/2015-2018-bilgi-toplumu-stratejisi-ve-eylem-plani-yayimlandi-2/> adresinden alınmıştır.
- Tekeli, İ. (2010). *Mekânsal ve Toplumsal Olanın Bilimi Yazıları*. İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.
- Timuçin, A. (2013). *Felsefenin Önceliği Bilgi Sorunu*. İstanbul: Bulut Yayınları.
- Turanlı, A. S. (2007). Gerçek Bir İkilem: Ödev Vermek ya da Vermemek? *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*. 1, 136-154.
- TÜBİTAK (2005), Vizyon 2023 Teknoloji Öngörü Projesi Eğitim ve İnsan Kaynakları Sonuç Raporu ve Strateji Belgesi. 09.09.2018 tarihinde [https://www.tubitak.gov.tr/tubitak\\_content\\_files/vizyon2023/eik/EIK\\_Sonuc\\_Raporu\\_ve\\_Strat\\_Belg.pdf](https://www.tubitak.gov.tr/tubitak_content_files/vizyon2023/eik/EIK_Sonuc_Raporu_ve_Strat_Belg.pdf) sitesinden alınmıştır.
- Türk Dil Kurumu, 10.08.18 tarihinde <http://sozluk.gov.tr/> sitesinden alınmıştır.
- Türk Dil Kurumu, 13.08.18 tarihinde <http://sozluk.gov.tr/> sitesinden alınmıştır.
- Türk Dil Kurumu, 20.08.18 tarihinde <http://sozluk.gov.tr/> sitesinden alınmıştır.
- Türnüklü, A. (2000). Eğitim Bilim Araştırmalarında Etkin Olarak Kullanılabilecek Nitel Bir Araştırma Tekniği: Görüşme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 6(4), 543-559.

- Tonta, Y. (1996). İnternet, Elektronik Kütüphaneler ve Bilgi Erişim. *Türk Kütüphaneciliği*, 10(3), 215-230.
- Tonta, Y. (2002). Bilgi Erişim Sorunları ve İnternet. A. Can, T. Gülle, O. Gürdal ve E. Yılmaz (Ed.). 37. Kütüphane Haftası Bildirileri Kongresi (52-62). Türk Kütüphaneciler Derneği, Ankara.
- Topdemir, G. H. (2009). *Felsefe Nedir? Bilgi Nedir?* . *Türk Kütüphaneciliği*. 23(1), 119-133.
- Torun, Ö. (2008). Resmi Ortaöğretim Kurumlarında Öğrenim Gören Öğrencilerin İnternet Etiğine İlişkin Algılarının İncelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Uçak, N. Ö. (1997). Bilgi Gereksinimi ve Bilgi Arama Davranışı. *Türk Kütüphaneciliği*, 11(4), 315-325.
- Uçak, Ö. N. (2010). *Bilgi: Çok Yüzlü Bir Kavram*. *Türk Kütüphaneciliği*. 24 (4), 705-722.
- Ünal, Y. (2009). Bilgi Toplumunun Tarihçesi. *Tarih Okulu Dergisi*. (5), 123-144.
- Ünal. F. ve Er, H., (2015). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Bilgi Okuryazarlığı Düzeylerinin Değerlendirilmesi. *Journal of International Social Research*, 8 (41), 1059-1068.
- UNESCO. (2006). Unesco'nun 2006 Tarihli Bilinç Oluşturma İlkeleri Raporundan Alınan Bilgi Okuryazarlığı Üzerine Bir Bölüm 26.08.2015 tarihinde <http://www.ilipg.org/sites/ilipg.org/files/documents/2011/02/unesco-il-2006-tr.pdf> sitesinden alınmıştır.

- Uzuner, Y. (1999). Niteliksel araştırma yaklaşımı. 05.06.2019 tarihinde <https://docplayer.biz.tr/23896361-Niteliksel-arastirma-yaklasimi.html> Sitesinden alınmıştır.
- Yalçınalp, S. ve Askar, P. (2003). Öğrencilerin Bilgi Arama Amacıyla İnternet'i Kullanım Biçimlerinin İncelenmesi. *TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 2(4). 100-107.
- Yaşar, Ş. ve Çengelci, T. (2012). Sosyal Bilgiler Dersinde Değerler Eğitime İlişkin Bir Durum Çalışması. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, Yıl:3, Sayı:9, 1-23.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2000). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, (2.Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (6. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık
- Yılmaz, B. (1989). Okuryazarlık ve Okuma Alışkanlığı Üzerine. *Türk Kütüphaneciliği Dergisi*, 3(1), 48-53.
- Yılmaz, B. (2002). Bilgi Toplum İlişkisi ve Türkiye. *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*. 19 (2), 101-114.
- Yılmaz, M. ve Benli, N. (2011), İlköğretim I. Kademedeki Verilen Performans Görevlerinin Öğretmen Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, 250-267.
- Yiğit, S. (2011). Entelektüel ve Etik Bir Erdem Olarak Merak. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Boğaziçi Üniversite, Sosyal Bilimler Yüksek Lisans Çalışmaları Enstitüsü, İstanbul.

- YÖK, (2006). Türkiye'nin Yükseköğretim Stratejisi Taslak Raporu. 29.08.2015 tarihinde <http://eua.cu.edu.tr/files/turkiyeninyuksekogretimstratejisi.sitesinden> alınmıştır.
- Yörük, S., Dikici, A. ve Uysal, A. (2002). Bilgi Toplumu ve Türkiye'de Mesleki Eğitim. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 12 (2), 299-312.
- Yücel. C. (2007). İnternet Kafeye Gitme Alışkanlığının Öğrencilerin Sosyal Çevreyle Olan İlişkilerine Etkisi. 04.07.2019 tarihinde <https://dergipark.org.tr/download/article-file/345708> sitesinden alınmıştır.
- Zurkowski, P.G. (1974), "The Information Service Environment relationships And Priorities" 02.03.2019 tarihinde <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED100391.pdf> sitesinden indirilmiştir.

## **EKLER**

**Ek 1. Ödev Yönergesi**

**Ek 2. Ön Görüşme Formu**

**Ek 3. Ödevinde Düzenleme Yapan M-22 Kodlu Öğrencinin Ödev Araştırması**

**Ek 4. Ödevinde Düzenleme Yapmayan H-8 Kodlu Öğrencinin Ödev Araştırması**

**Ek 5. Öğretmenler İçin Ödev Yönergesi**

**Ek 6. Öğrenciler İçin Nasıl Bilgi Okuryazarı Olursun Ödev Yönergesi**

**Ek 7. Etik Kurul Raporu**

**Ek 8. Araştırma İzni**



## Ek 1. Ödev Yönergesi

### ÖDEV YÖNERGESİ

**Araştırılacak Konu (Ödev) :***Tarihte; sanat, siyaset, askeri, müzik ve edebiyat gibi alanlarda merak ettiğiniz bir kişinin biyografisinin araştırılması ve yazılmasıdır.*

( **Biyografi:** Siyaset, Sanat, Edebiyat Gibi alanlarda Ünlü Kişilerin Özgeçmişlerine, hayat hikâyelerine denir.)

#### ARAŞTIRILACAK KONUNUN KRİTERLERİ

\* Konu araştırılırken sadece İnternet kaynaklarına başvurmanız beklenmektedir.

\* Web sitesi, e-kitap, dijital makale, online gazete vb. farklı kaynaklara başvurabilirsiniz.

\*Araştırmanız yine bilgisayar ortamında ve Microsoft Office Word programı ile raporlaştırılacaktır.

\* Araştırmayı ..... Tarihinde Öğretmenlerinizin E mail

adresine(.....) göndermeniz beklenmektedir.

## Ek 2. Ön Görüşme Formu

### ÖN GÖRÜŞME FORMU

**Araştırılacak Konu (Ödev) :**Tarihte; Sanat, Siyaset, Askeri, Müzik ve Edebiyat gibi alanlarda merak ettiğiniz Bir Kişinin Biyografisinin Araştırılması ve yazılmasıdır.

( **Biyografi: Siyaset**, Sanat, Edebiyat Gibi alanlarda Ünlü Kişilerin Özgeçmişlerine, hayat hikâyelerine denir.)

#### ARAŞTIRILACAK KONUNUN KRİTERLERİ

\* **Konu araştırılırken sadece İnternet kaynaklarına başvurmanız beklenmektedir.**

\* **Web sitesi, e-kitap, dijital makale, online gazete vb. farklı kaynaklara başvurabilirsiniz.**

\***Araştırmanız yine bilgisayar ortamında ve Microsoft Office Word programı ile raporlaştırılacaktır.**

\* **Araştırmayı .....Tarihinde Öğretmenlerinizin E mail adresine (.....) göndermeniz beklenmektedir.**

#### GÖRÜŞ BÖLÜMÜ;

1- Kişi :

a-) Bu konuyu, ( Kişiyi) belirlerken nelere dikkat ettiniz?

2- Bu kişiyle ilgili hangi bilgilere ulaşmayı düşünöyorsunuz?

3- İnternete nereden ve ne zaman ulaşmayı düşünöyorsunuz?

4- Hangi web sitelerinde arama yapmayı planlıyorsunuz?

5- Araştırmada sırasıyla hangi bilgilere ulaşmayı düşünöyorsunuz?



**Ek 3. Ödevinde Düzenleme Yapan M-22 Kodlu Öğrencinin Ödev Araştırması**

☺ Mustafa Kemal Atatürk 1881 yılında Selanik'te doğmuştur...



😊 Annesi Zübeyde Hanım  
 ,babası Ali Rıza Efendidir.Kardeşi  
 Zübeyde hanımdır.

## Atatürk'ün kimliği...

T. C.	
	
NÜFUS HÜVİYET CÜZDANI	
 No. 993-815 • B. No. 51	Aile ismi, yani lakap ve şöhreti <i>Atatürk</i>
	Adı <i>Kemal</i>
Babasının adı <i>Ömer          Ali Rıza</i>	Anasının adı <i>Ömer          Zübeyde</i>
Doğum yeri <i>Selânik</i>	Doğum tarihi <i>1881</i>
No. 993-815 • B.	



## Atatürk'ün okuduğu okullar;

- 1.Mahalle Mektebi
- 2.Şemsi Efendi Okulu
- 3.Askerî Ortaokulu
4. Askerî Lise
- 5.Harp Okulu
- 6.Harp Akademisi





1893 yılında Askeri Rüştiyede yürürken matematik öğretmeni ona mustafa ismini verdi.Böylece ismi Mustafa Kemal oldu.



Dünya Savaşı nihayete erdiğinde Londros Ateşkes antlaşması imzalanması ile vatan topraklarını kaybedilecekti. Fakat duruma el koyan Mustafa Kemal, 19 Mayıs 1919'da Samsun'a çıkarak milli mücadelenin temellerini attı.





29 Ekim 1920 tarihinde Cumhuriyet ilan edildi huriyeti'nin ilk Cumhurbaşkanı koltuğuna oturdu. 1934 yılında Gazi Mustafa Kemal'e meclis "Atatürk" soyadını kayak gördü. 10 Kasım 1938 tarihinde Dolmabahçe Sarayı'nda hayatına veda etti. Tüm ülkeyi yasa boğdu...



**Benim naçiz vücudum elbet bir  
ün toprak olacaktır.Fakat Türkiye  
Cumhuriyeti elbet payidar  
olacaktır.”**

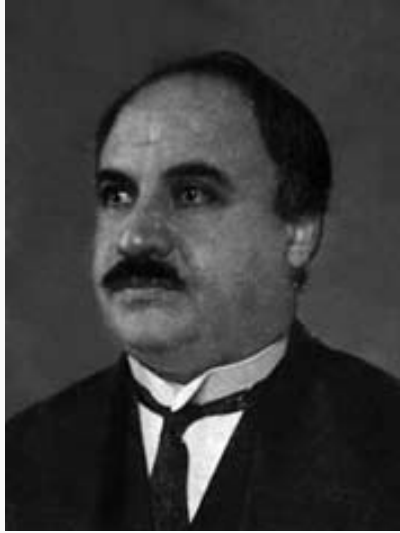
**(Mustafa Kemal Atatürk)**

## Ek 4. Ödevinde Düzenleme Yapmayan H-8 Kodlu Öğrencinin Ödev Araştırması

Ziya Gökalp

Wikipedia, özgür ansiklopedi

### Ziya Gökalp



<b>Doğum</b>	Mehmet Ziya 23 Mart 1876 <u>Diyâr-ı Bekr</u>
<b>Ölüm</b>	25 Ekim 1924 (48 yaşında) <u>İstanbul</u>
<b>Vatandaşlık</b>	<u>Osmanlı Devleti</u> <u>Türkiye Cumhuriyeti</u>
<b>Meslek</b>	Toplum bilimci, yazar, şair ve siyasetçi
<b>Akım</b>	<u>Türkçülük</u> ve <u>Türk milliyetçiliği</u>
<b>İlk eseri</b>	<i>Kızıl Elma</i> (1914)

**Etkilendikleri**[\[göster\]](#)

**Etkiledikleri**[\[göster\]](#)

**Mehmet Ziya Gökalp** (23 Mart 1876, Diyâr-ı Bekr – 25 Ekim 1924, İstanbul), toplumbilimci, Türk yazar, şair ve siyasetçidir<sup>[1][2]</sup>. Meclis-i Mebusan'da ve Türkiye Büyük Millet Meclisi'nde milletvekilliği yapmıştır. "Türk milliyetçiliğinin babası" olarak da anılır.<sup>[3]</sup>

## İçindekiler

[gizle]

- 1 Yaşamı
  - 1.1 Ailesi
  - 1.2 Öğrencilik yılları
  - 1.3 Diyarbakır yılları
  - 1.4 II. Meşrutiyetten sonra
  - 1.5 Son yılları
- 2 Görüşleri
- 3 Eserleri
- 4 Ayrıca bakınız
- 5 Kaynakça

Yaşamı[[değiştir](#) | [kaynağı değiştir](#)]

**Ailesi**[[değiştir](#) | [kaynağı değiştir](#)]

Ziya Gökalp 23 Mart 1876'da Diyarbakır'da dünyaya geldi.<sup>[4]</sup> Babası, aslen Çermikli Zaza<sup>[5]</sup>-Kürt<sup>[6][7][8]</sup> olan Vilayet Evrak Memuru Mehmet Tevfik Efendi (1851–1890), annesi Zeliha Hanım'dır (1856–1923).<sup>[4]</sup> 16. yüzyıla kadar Araplar ve Farslar egemenliğinde olan Diyarbakır sonradan Türk, Kürt ve Ermeni toplulukların millî çekişmeleri ile şekillenmiştir.<sup>[9]</sup> Bu kültürel ortamın onun millî benliğine etki ettiği öne sürülmüştür. Sonraları, siyasi düşmanları onun Kürt kökenli olduğunu öne sürdüğünde, Gökalp, babası tarafından Türk ırkına sahip olduğundan emin olduğunu ama aslında bunun önemsiz olduğunu belirtmiştir. "Sosyolojik çalışmalarımın öğrendim ki milliyet, eğitime dayalıdır" demiştir.<sup>[8][9]</sup> Bazı tarihçiler buna rağmen onu Kürt asıllı olarak tanımlamışlardır.<sup>[1]</sup>

**Öğrencilik yılları**[[değiştir](#) | [kaynağı değiştir](#)]

Eğitimine doğduğu yer olan Diyarbakır'da başladı. 1886'da Mektebi Rüştîye-i Askeriyye'ye (Askeri Ortaokul) girdi; özgürlük düşüncesini ilk defa bu okuldaki hocası Kolağası (Önyüzbaşı) İsmail Hakkı Bey aşıladı. Askeri rüştiyenin son sınıfında iken babasını kaybetti. 1890'da amcası Müderris Hacı Hasip Bey'den geleneksel İslâm ilimleri ile ilgili ders almaya başladı. Öğrenimine İstanbul'da devam etmek istediyse de bu imkânı bulamayınca 1891'de Diyarbakır'da İdadi Mülkiye'nin(Sivil Lise) ikinci sınıfına kaydoldu. Son sınıfta öğrenci iken "Padişahım Çok Yaşa" yerine "Milletim Çok Yaşa" diye bağırması, hakkında soruşturma açılmasına yol açtı. O sırada okul süresinin beş yıldan yedi yıla çıkması üzerine 1894'te okuldan ayrıldı. Liseden ayrıldıktan amcasından Arapça ve Farsça dersleri aldı. Tasavvuf

ilgilendi. Fransızca öğrenmeye başladı. Diyarbakır'daki kolera salgını nedeniyle bu şehirde görevlendirilen Doktor Abdullah Cevdet Bey ile tanıştı, fikirlerinden etkilendi. Ekonomik sıkıntılar yüzünden öğrenimine devam etmek için İstanbul'a gidememesi, ailesinin evlenmesi için baskı yapması gibi nedenler 18 yaşındaki Mehmet Ziya'yı intihara sürükledi<sup>[4]</sup> İntihar girişiminin sebebi olarak idadideki hocası Dr. Yorgi Efendi'den aldığı felsefe eğitimi ve ailesinin verdiği dini eğitim arasında yaşadığı çatışma da gösterilmektedir. Kafasına sıktığı kurşun, güç koşullar altında yapılan morfinsiz bir ameliyatla çıkarıldı. Ameliyatı gerçekleştiren Dr. Abdullah Cevdet Bey ve Diyarbakır'da bulunan genç bir Rus operatördü<sup>[10]</sup>. İntihar girişiminden sonra kendisini tekrar okumaya verdi. Özgürlüğe düşman olanlara çatan pek çok şiir yazdı. 1896'da , Erzincan Askeri Lisesi'nde öğrenci olan kardeşi Nihat sayesinde Harp Okulu öğrencileri ile birlikte İstanbul'a giden Gökalp, ücretsiz olduğu için Baytar Mektebi'ne kaydını yaptırdı. Buradaki öğrenimi sırasında ülkedeki özgürlük hareketine katılmış insanlarla tanışmak için gayret gösterdi; İbrahim Temo ve İshak Sükûti ile görüştü. Jön Türkler'den etkilendi. İttihat ve Terakki Cemiyeti'ne katıldı. “*Yasak yayınları okumak ve muhalif derneklere üye olmak*” nedeniyle 1898'de tutuklandı. Bir yıl cezaevinde kaldı.

**Diyarbakır yılları**[[değiştir](#) | [kaynağı değiştir](#)]



Gökalp'in, Diyarbakır Gazi Köşkü'ndeki büstü.

Serbest bırakıldıktan sonra 1900'de Diyarbakır'a sürgüne gönderildi. Yükseköğrenimini tamamlayamayan Mehmet Ziya'nın Diyarbakır'daki amcası ölmüş ve kızı Vecihe ile evlenmesini vasiyet etmişti. Amcasının vasiyetini yerine getirmiş ve Vecihe Hanım ile evliliğinden bir oğlu (Sedat), 3 kızı (Seniha, Hürriyet, Türkan) olmuştur.

1908'e kadar Diyarbakır'da küçük memuriyetler yaptı. Eşinin mal varlığıyla rahat bir yaşam sürdürürken el altından hürriyet çalışmalarını yürüttü. O dönemde bölgenin güvenliği için kurulan ve başında Kürt asıllı İbrahim Paşa'nın bulunduğu Hamidiye Alayları hırsızlık ve soygun olaylarına karışınca halkı

örgütleyerek eyleme yöneltti. 3 gün boyunca Diyarbakır Telgrafhanesini işgal ederek buradan saraya İbrahim Paşa ve adamlarını cezalandırmaları için telgraflar çekmeye başladı.

Doğu ile Batı arasındaki kilit bağlantı noktalarından olan Diyarbakır Telgrafhanesinin işgali işin içine Batılı devletlerin de karışmasına neden oldu. Onların da saraya yaptığı baskı neticesinde bölgeye bir araştırma heyeti gönderildi. Fakat bir süre için sinen İbrahim Paşa ve adamları daha sonra aynı kanunsuzluklara yeniden başlayınca Ziya Gökalp ve arkadaşlarının önderliğindeki halk bu sefer 11 gün süre ile telgrafhaneyi yeniden işgal ettiler. Bu direnişin sonunda İbrahim Paşa ve adamları bölgeden uzaklaştırılmıştır.

1904- 1908 arasında Diyarbakır Gazetesi'nde şiir ve yazılarını yayımladı. İbrahim Paşa'nın halka yaptığı zulümleri "Şaki İbrahim Destanı" adlı yapıtında anlattı.

## II. Meşrutiyetten sonra[değiştir | kaynağı değiştir]

II. Meşrutiyet'ten sonra İttihat ve Terakki'nin Diyarbakır şubesini kurdu ve temsilcisi oldu. "Peyman" gazetesini çıkardı.

Mehmet Ziya, 1909'da Selanik'te toplanan İttihat ve Terakki Kongresi'ne Diyarbakır delegesi olarak katıldı ve örgütün Selanik'teki merkez yönetim kuruluna üye olarak seçildi. Selanik'te kalmayı sürdürerek çevresinde bir kültür hareketi yaratmaya çalıştı. Lise programlarına sosyal bilimler dersi koydurarak bu disiplinin okullarımıza girmesini sağladı. İttihat ve Terakki Selanik Şubesi'ni gençlik işleri ile uğraşan kolunun başına geçen Ziya Bey, çevresindeki gençlere toplumbilim ve felsefe dersleri verdi. Tevfik Sedat, Demirtaş, Gökalp gibi takma adlar kullanarak Selanik'te yayımlanan bir felsefe dergisinde yazılar yazdı. Dünyadaki Türkleri birleştiren, güçlü bir Türk devleti kurulmasını tasarlayan Ziya Bey, bu ülküyü dile getirdiği Altun Destanı'nı 1911'de Genç Kalemler Dergisi'nde yayımladı.

1912'de Derneğin merkezi İstanbul'a taşınınca, Ziya Gökalp de İstanbul'a geldi, Cerrahpaşa semtine yerleşti. Mart ayında Ergani/Maden (Diyar-ı Bekir) mebusu olarak Meclis-i Mebusan'a seçildi. Meclis dört ay sonra kapatılınca Edebiyat Fakültesi'nde öğretim görevlisi oldu. Kurumda onun eğitimle ilgili görüşleri kabul gördü; Darülfünun ve Eğitim Fakültesi'nde ders programları, okutulacak kitaplar onun önerileri doğrultusunda kararlaştırıldı. 1913 ve 1914 yıllarında kendisine önerilen Maârif Nazırlığı (Millî Eğitim Bakanlığı) görevini kabul etmedi, üniversitedeki görevini sürdürdü. 1915'te İstanbul Üniversitesi'nin Felsefe bölümünde İctimâiyât müderrisi (Sosyoloji öğretim görevlisi) olarak atandı. İstanbul Üniversitesi'ndeki ilk sosyoloji profesörü idi; üniversitemize toplumbilim (sosyoloji), onun sayesinde girdi. Düşüncelerini Türkçülük etrafında şekillendiren Mehmet Ziya Bey (Gökalp), İstanbul'a gelir gelmez Türk Ocağı'nın kurucuları arasında yer almıştı. Derneğin yayın organı "Türk Yurdu" başta olmak üzere Halka Doğru, İslâm Mecmuası, Millî Tettebbûlar Mecmuası, İktisadiyat Mecmuası, İctimaiyat Mecmuası, Yeni Mecmua'da yazılar yazdı. Balkan Savaşı öncesinden I. Dünya Savaşı başlarına kadar Türk Yurdu dergisinin yönetim kurulunda kaldı, derginin her sayısının bir şiir bir de yazı verdi. Türkleşmek-İslâmlaşmak-Muasırlaşmak başlıklı yazı dizisinde önemli konular yer verdi. Sonraki yıllarda Yeni Mecmua'yı çıkardı.

Ziya Gökalp, bir yandan da eser vermeyi sürdürüyordu. 1914'te "Kızıl Elma"; 1918'de ise Türkleşmek, İslâmlaşmak, Muasırlaşmak" adlı eseri ile "*Yeni Hayat*" isimli şiir kitabını yayımladı.

**Son yılları**[[değiştir](#) | [kaynağı değiştir](#)]



Ziya Gökalp'in Fatih'teki II. Mahmud Türbesi hazîresinde yer alan mezarı.

I. Dünya Savaşı'nda Osmanlı Devleti'nin yenilmesinden sonra tüm görevlerinden alındı. 1919'da üniversite içinde İngilizler tarafından tutuklandı; dört ay Bekirağa Bölüğü'nde tutuklu kaldıktan sonra Ermeni soykırımı iddiaları ile ilgili işgal mahkemesi tarafından yargılandı. Mahkeme sürecinde soykırım iddialarını kesinlikle reddetmiş ve Mukatele (karşılıklı öldürme) tezini savunmuştur. Yargılama sonucu diğer İttihatçılarla birlikte Malta'ya sürgüne gönderilen Ziya Gökalp, orada arkadaşlarına toplumbilim ve felsefe dersleri verdi.<sup>[11]</sup> Malta sürgünlüğü döneminde ailesiyle yaptığı mektuplaşmalar daha sonra Limni ve Malta Mektupları adıyla kitaplaştırılmıştır; sözkonusu kitap Malta sürgünlerinin orada geçirdikleri hayat şartlarıyla ilgili elimizdeki tek eserdir.

Ziya Gökalp, 2 yıllık sürgün döneminden sonra İstanbul'a döndüğünde üniversitede ders vermeye devam etmek istediye de bu isteği kabul edilmedi. Bir ay kadar Ankara'da yaşadıktan sonra ailesiyle Diyarbakır'a gitti, Ahmet Ağaoğlu'nun desteğiyle Küçük Mecmua'yı çıkardı, yazılarıyla Kurtuluş Savaşı'nı destekledi.

1923'te Maarif Vekaleti Telif ve Tercüme Heyeti Başkanlığı'na atandı, Ankara'ya gitti. Aynı yıl Türkçülüğün Esasları isimli ünlü eserini yayımladı. Ağustos'ta İkinci Dönem Türkiye Büyük Millet Meclisi'ne Atatürk tarafından Diyarbakır mebusu olarak seçildi. Ankara'ya yerleşen Ziya Gökalp, kültürel ve düşünsel çalışmalarına hiç ara vermedi; dünya klasiklerinin Türkçeye çevrilip yayımlanması ile uğraştı. 1924'te kısa süren bir hastalığın ardından dinlenmek için gittiği İstanbul'da 25 Ekim 1924 günü hayatını kaybetti. Fatih'teki II. Mahmud Türbesi hazîresine defnedildi.

**Görüşleri**[[değiştir](#) | [kaynağı değiştir](#)]

Osmanlı Devleti'nin parçalanma sürecinde yeni bir ulusal kimlik arayışına girdi. Düşüncesinin temelinde, Türk toplumunun kendine özgü ahlâkî ve kültürel değerleriyle, Batı'dan aldığı bazı değerleri kaynaştırarak bir senteze ulaşma çabası yatıyordu. "Türkleşmek, İslâmlaşmak, Muasırlaşmak" diye özetlediği bu yaklaşımın kültürel ögesi Türkçülük, ahlâkî ögesi de İslâmdı. Uluslararası kültürün yapıcı ögesinin ulusal kültürler olduğunu savundu. Saray edebiyatının karşısına halk edebiyatını koydu. Batı'nın teknolojik ve bilimsel gelişmesini sağlayan pozitif bilim anlayışını benimsedi. Dini, toplumsal birliğin sağlanmasında yardımcı bir öge olarak değerlendirdi. Toplumsal modeli, Emile Durkheim'in teorik temellerini kurduğu "dayanışmacılık" temelinde şekillendi. Bireyi temel alan liberalizm ve kapitalist toplumun sınıf mücadelesiyle yıkılarak sınıfsız toplumun kurulmasını hedefleyen Marksizm'e karşı; sınıfsal ayrımları değil mesleki ayrımları gören, mesleki örgütleri temel toplum birimi olarak kabul eden, meslek örgütlerinin dayanışmasıyla toplumsal huzurun kurulabileceğini savunan solidarizmde karar kıldı. Toplumsal ve siyasi görüşlerini anlattığı sayısız makale yazdı. "Türkçülük" düşüncesini sistemleştirdi. Milli edebiyatın kurulması ve gelişmesinde önemli rol oynadı. Ziya Gökalp önce Türkiye Türkçülüğü sonrasında Oğuzculuk daha sonra ise Turancılık fikirlerinin destekçisidir.

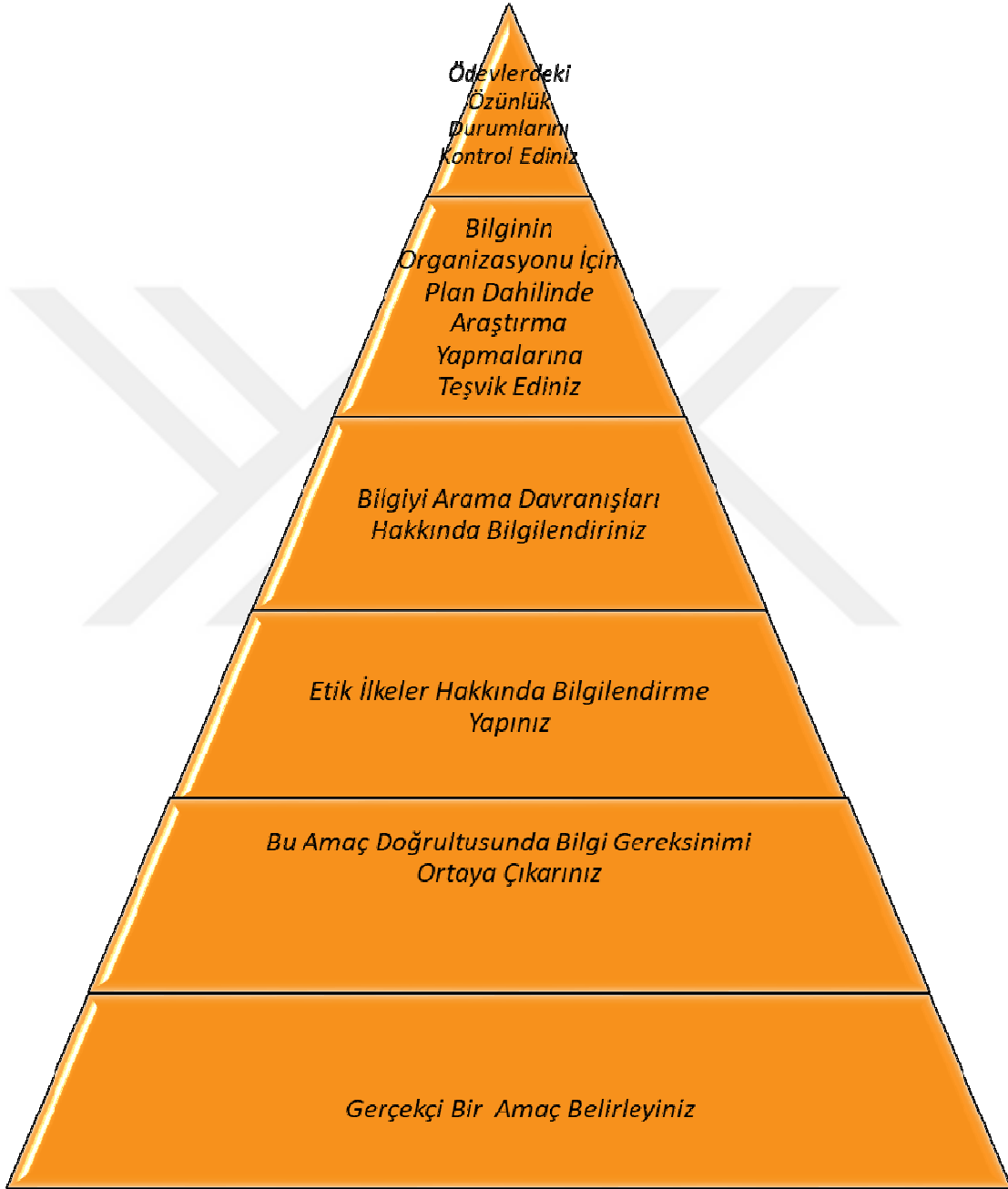
Eserleri [değiştir](#) kaynağı [değiştir](#)

- *Limni ve Malta Mektupları*
- *Kızıl Elma* (1914)
- *Türkleşmek, İslâmlaşmak, Muasırlaşmak* (1929)
- *Yeni Hayat* (1930)
- *Altın Işık* (1927)
- *Türk Töresi* (1923)
- *Doğru Yol* (1923)<sup>[12]</sup>
- *Türkçülüğün Esasları* (1923) : Eserin ilk baskısı Osmanlı alfabesiyle yayınlanmıştır<sup>[13]</sup>.
- *Türk Medeniyet Tarihi* (1926, ölümünden sonra)
- *Kürt Aşiretleri Hakkında Sosyolojik Tetkikler* (ölümünden sonra)
- *Altın Destan*
- *Üç Cereyan*
- Hars ve Medeniyet
- Kuğular
- Felsefe Dersleri (2006), Çizgi Kitabevi, Konya



## Ek 5. Öğretmenler İçin Ödev Yönergesi

### *BİLGİ OKURYAZARLIĞI İÇİN ÖDEV YÖNERGESİ PİRAMİTİ*



## ÖĞRETMENLER İÇİN ÖDEV YÖNERGESİ

- Sevgili öğretmenler, ödevler sıklıkla kullanılan ders dışı etkinlik faaliyetlerinden olduğunu bilinmektedir. Fakat bu ve benzeri ders içi etkinliklerin daha iyi kazandırılabilmesi için bilgi okuryazarı bireyler yetiştirmek önemlidir. Buna katkı sağlayabilmek amacıyla Yukarıda görülen piramit hiyerarşik olarak sıralanan altı basamaktan oluşmaktadır.

### 1- BİLGİNİN ARAŞTIRILMASINDA AMACIN BELİRLENMESİ

Piramit'in ilk basamağında ödev verilirken gerçekçi bir amaç belirlenmesi istenmektedir. Gerçekçi amaçta, ödevlerin sadece ödev olsun diye verilmemesi belli bir amaca hizmet etmesi istenmektedir. Öncelikle öğrencilerinizin bilgi gereksinimlerini ortaya çıkarabilmek için; gerçekçi bir amaç bulunuz ya da öğrencinin amacını bulmasını sağlayınız. Böylelikle amacını bilen öğrenciler doğru bilgiye daha kolay ulaşabileceklerdir.

### 2- BİLGİNİN GEREKSİNİM DURUMU

Piramit'in ikinci basamağında amaç doğrultusunda bilgi gereksinimini ortaya çıkarmanız istenmektedir. Öğrencilerinizin meraklarından yararlanmanız öğrencilerinizde öğrenme isteğini arttıracaktır. Ödevleriniz güncel olaylar ya da öğrencinin yerel çevresinde meydana gelen olaylardan oluşursa bilgi gereksinimini ortaya çıkarmanız kolaylaşabilir. Öğrencinizde bilgiyi öğrenmek ihtiyaç haline geldiğinde ise bilgi okuryazarı yolunda önemli bir adım atılmış olunmaktadır.

### 3- ETİK İLKELERE UYGUNLUK DURUMU

Piramit'in üçüncü basamağında ise öğrencilerinize ödevlerine başlamadan önce etik ilkelerden bahsetmeniz istenmektedir. Ödevlerinde araştırdıkları kitap, dergi, makale, internet sayfası gibi bilgi kaynaklarını kaynakçaya eklemelerinin emeğe saygı olduğunu,

tefif hakları, patent gibi kavramlar hakkında bilgi verilmesi istenmektedir. Böylece araştırmalarında kullandıkları kaynaklar hakkında bilgi sahibi olmuş olacaksınız.

#### 4- BİLGİYİ ARAMA DAVRANIŞLARI

Piramit'in dördüncü basamağında bilgi arama davranışları hakkında bilgilendirme yapmanız istenmektedir. Bilgiye ulaşmada amacı doğrultusunda araştırma yapabilmesi için hangi kaynakların güvenilir kaynaklar, hangi kaynakların içeriğinin uzmanlar tarafından oluşturulmadığı (Ekşi Sözlük, Wikipedia vb.) ile arama motorlarında ilk sıraya çıkan içeriğın değıil amacına uygun ve doğru bilgi kaynaklarını bulabileceğı hakkında bilgi vermeniz öğrencilerin bilgiyi arama davranıőlarında daha etkin olmasını sağlayacaktır.

#### 5- BİLGİNİN ORGANİZASYON BOYUTU

Piramit'in beşinci basamadığıında ödevlerini belli bir plan dâhilinde yaptırmanız istenmektedir. Araştırmaya başlamadan önce öğrencilerinize bir plan hazırlatmanız ve bu plan dâhilinde öğrencilerinizin ödevlerini incelemeniz gerekmekte bu bilginin organize edilebilmesi için gereklidir.

#### 6- ÖDEVLERİN ÖZGÜNLÜK DURUMU

Piramit'in son basamadığıında ise öğrencilerinizin araştırmaları sonucunda ortaya çıkan ödevin özgünlük durumlarını kontrol etmeniz istenmektedir. Bunun amacı; internet tabanlı bilgilerin çok çabuk şekilde kopyala- yapıştır tekniğı ile öğrencilerin ulaşması ve ödevlerinde değıişikliğe gitmeden teslim etmesi, hatta çoğıu zaman okumaması ve gerekli öğretmen dönütünün alınamaması ödev niteliğini ve ödevden beklenen amacı yok etmektedir. Ödevinde kendine ait cümleleri olması için, cümleleri

değil fikirleri alması için ve ödevini kendi cümleleri ile oluşturması için öğrencilerinizi teşvik ediniz. Bu bağlamda da öğrencilerinizin ödevlerini inceleyiniz.

- Sevgili öğretmenler, bilgi gereksinimini karşılayan bilgiyi arama becerilerine sahip, sorgulayan, eleştiren, etik kuralları göz önüne alarak araştırmalarını yapan, bilgiyi organize eden bilgi okuryazarı bireyler yetiştirebilmek bilgi çağının gerekliliklerinden olmuştur. Bilgi okuryazarı bireyler yetiştirebilmek için katkı sağlayacağı düşünülerek bu yönerge hazırlanmıştır.
- Yukarıda bilgi okuryazarı bireyler yetiştirebilmek amacıyla 'Bilgi Okuryazarlığı İçin Ödev Yönergesi Piramit'i oluşturulmuştur.

## Ek 6. Öğrenciler İçin Nasıl Bilgi Okuryazarı Olursun Ödev Yönergesi

### ARAŞTIRMALARINDA BİLGİ OKURYAZARI NASIL OLURSUN ☺



Bazen Doğru Bilgiye Ulaşamamak Seni Kaygılandırabilir ☹

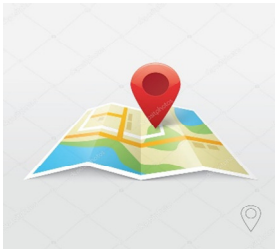


Ödevlerinde Her Zaman Uygulayabileceğin Bir Yönerge Bu. Ödev Yaparken Yanından Ayırma ☺



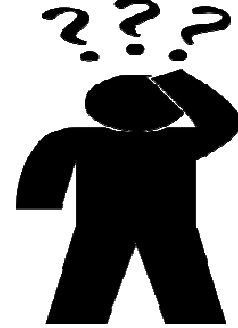
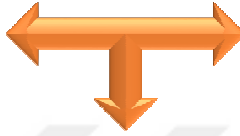
Öncelikle Yda Çıkırcadan Ydl Haritan Olusun  
Ulaşabileceğin Senin Çevrende Amaçları Ne? Neye Araştırmak İstiyorsun? ☺

Amaçları Olursa Hedefine Daha Çabuk





Yoksa Aradığın Bilgye Ulaşman Zamanını Alır ©



Bilgi Okuyazan Olabilmen için Bilmen  
Gereken Başlıca Şeyler Var



Öncelikle Aradığın Bütün Bilgileri Bulup Alabilirsin Ama Kimden Aldığını Unutma ©



Bilgye Nereden Ulaşacağına Karar Ver



Aradığın bilgiye internetten

ya da



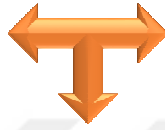
kütüphaneden ulaşabilirsin

(Bilgye Nereden Ulaşırsan Ulaştığın Yerlerin Kendi İçlerinde Kuralları Var ©)

Düzen	Görünüm	Resim	Renkler
Geri Al			Ctrl+Z
Yinele			Ctrl+Y
Kes			Ctrl+X
Kopyala			Ctrl+C
Yapıştır			Ctrl+V
Seçileni Temizle			Del
Tümünü Seç			Ctrl+A
Kopyala...			
Dosyadan Yapıştır...			



Aldığın Bilgilerde Cümleleri Değil Fikirleri Al  
Kopyala- Yapıştır Sana Göre Değil ☺



Bildiğin Fikirlerle Fikirlerinle Eşlik Et Ki Senden  
Parçalar Olsun Ödevinde



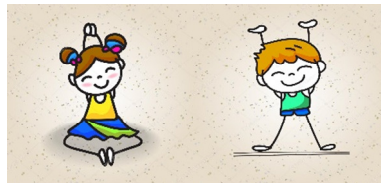
Böylece Senin Fikirlerinle Ödevlerin Sana Ait Ve Daha Özgün Olur



Paylaşmak Çok Güzel Bir Duygudur Bu  
Eşsiz Bilgileri Çevrenle Paylaşabilirsin ☺

ya da

Öğretmenine Ve Arkadaşlarına Sorabilirsin



Artık Sende Bilgi Okuyazarsın ☺

## Ek 7. Etik Kurul Raporu



### Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimlerde İnsan Araştırmaları Etik Kurulu

**Meral ÖZGÜN**  
Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi  
Eğitim Bilimler Enstitüsü  
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği ABD

Sayın **Meral ÖZGÜN**,

**“Sosyal Bilgilerde Bilgi Okuryazarlığı: Öğrenci Görüşlerine Yönelik Bir Durum Çalışması”** İnsan Araştırmaları Etik Kuruluna yapmış olduğunuz başvuru (Protokol NO. 2019/07) kurulumuzun 07.02.2019 tarihli ve 2019/01 toplantısında değerlendirilerek etik olarak uygun bulunmuştur. Bilgilerinize sunarız.

  
Prof. Dr. Hamit COŞKUN (Başkan)

  
Prof. Dr. Mehmet ERYİĞİT (Üye)

  
Prof. Dr. Altay EREN (Üye)

  
Doç. Dr. H. Birol YALÇIN (Üye)

  
Doç. Dr. Seval ALKOY (Üye)

  
Doç. Dr. Abdullah DURAKOĞLU (Üye)

  
Av. Zuhale Demirci (Üye)



## Ek 8. Araştırma İzni



T.C.  
BOLU VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 39307281-605.01-E.9492242  
Konu : Araştırma İzni  
( Meral ÖZGÜN)

14.05.2019

### DAĞITIM YERLERİNE

- İlgi : a) Abant İzzet Baysal Üniversitesinin 07.05.2019 tarih ve 4708 sayılı yazısı  
b) Valilik Makamının 14.05.2019 tarih ve 9448784 sayılı oluru.

Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe ve Sosyal Bilimler Anabilim Dalı, Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı yüksek lisans programı öğrencisi Meral ÖZGÜN'ün "Sosyal Bilgilerde Bilgi Okuryazarlığı Öğrenci Görüşlerine Yönelik Bir Durum Çalışması" konulu araştırma çalışmasına veri sağlamak amacıyla Müdürlüğümüze bağlı Mudurnu ilçesindeki Mudurnu Ortaokulu ve Hacı Musalar Ortaokulu, Merkez ilçedeki İzzet Baysal Ortaokulu 8. Sınıf öğrencilerine anket uygulama isteğinin uygun görüldüğüne ilişkin ilgi (b) olur ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini arz/ rica ederim.

Yasin TEPE  
Vali a.  
Millî Eğitim Müdürü

Ek: Olur (1 sayfa)

Dağıtım:

Abant İzzet Baysal Üniversitesi Rektörlüğüne  
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü)  
Mudurnu Kaymakamlığına (İlçe MEM)  
İzzet Baysal Ortaokulu Müdürlüğüne

Güvenli Elektronik  
İmzalı Aşlı ile Aynıdır.

14 Mayıs 2019

Tülay KOÇASLAN  
Şef

Adres: Akraş mah. Şehit Güven Keskin Cad. No:20 Merkez/BOLU  
Elektronik AĞ: bolu.meb.gov.tr  
e-posta: stratejigelistirme14@meb.gov.tr

Bilgi için: Tuba ÇETİN  
Tel: 0 (374) 280 14 43  
Faks: 0 (374) 280 14 50

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden CCCC-308a-3e1d-853d-a474 kodu ile teyit edilebilir.

## ÖZGEÇMİŞ

### **Meral ÖZGÜN**

Orhan Gazi Ortaokulu  
Kalıcı Konutlar Yaşam kent Mah.  
Dr. Aykut Barka Bulvarı No:14  
Bolu

**İş Tel: 03742751410**

**e-mail:** merall.onerr@gmail.com

### **GENEL BİLGİLER**

**Eğitim:** Yüksek Lisans

**Doğum Tarihi:** 05/10/1986

### **EĞİTİM BİLGİLERİ**

2001- 2004: Antalya Aksu Lisesi

2006-2010: KTÜ Fatih Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği

2006- 2007: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Halkla İlişkiler Bölümü

2008- 2011: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi İşletme Bölümü

2015- Devam Ediyor: İstanbul Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Sosyoloji Bölümü

2013-2019: Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Sosyal Bilgiler Eğitimi Tezli Yüksek Lisans

### **İŞ DENEYİMİ**

2012- 2015: Düzce Kaynaşlı İlçesi Anadolu Kalkınma Vakfı İlköğretim Okuluna Sosyal Bilgiler Öğretmeni olarak atandım

2015- 2017: Mudurnu Hacimusalar Ortaokulu

2017- 2018: Karacasu Ortaokulu

2018-2019: Orhan Gazi Ortaokulu halen devam etmekteyim

## **SERTİFAKALAR /ARAŞTIRMALAR**

### **Yayınları:**

Öner M., Öner G., “Ortaokulu 8. Sınıf Öğrencilerinin Atatürk İlk ve İnkılaplarını Kavrama Düzeylerine İlişkin Tutumları”, V. Uluslararası Eğitimde Yeni Yönelimler Kongresi, Antalya, Türkiye, 24-26 Nisan 2014, ss. 118- 118.

### **Sertifikalar:**

- Özel Eğitim Semineri
- Döküman Yönetim Sistemi Semineri
- TÜBİTAK Amasya İli ve Çevresinde Ekoloji Temelli Doğa Eğitimi Sertifikası
- TÜBİTAK Duvarlar Olmadan Projesi Katılım Sertifikası
- TÜBİTAK 4004 Dijital Çağın Okuryazar Bireyleri Projesi Katılım Sertifikası
- Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi USBES 2015 Katılım Sertifikası
- Pamukkale Üniversitesi, USBES 2016 Katılım Sertifikası
- IV. International Congress on New Trends in Education Katılım Sertifikası
- Sürekli Eğitim ve Kalite Derneği Etkili Konuşma ve Diksiyon Eğitimi Sertifikası
- Sürekli Eğitim ve Kalite Derneği Motivasyon Eğitimi Sertifikası
- Sürekli Eğitim ve Kalite Derneği Stres Yönetimi Sertifikası
- Sürekli Eğitim ve Kalite Derneği Liderlik Eğitimi Sertifikası
- Bolu İl Milli Eğitim Müdürlüğü Çalışanların İş Sağlığı ve Güvenliği Eğitimi Sertifikası
- Takım Çalışması ve Yönetim Becerileri Sertifikası
- Elginkan Vakfı Fotoğrafçılık Sertifikası