

**T. C.
İSTANBUL BİLİM ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
HEMŞİRELİK YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

**HEMŞİRELİK ÖĞRENCİLERİNİN KENDİ KENDİNE
ÖĞRENME, BİLGİ OKURYAZARLIĞI VE AKADEMİK
BAŞARILARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN
DEĞERLENDİRİLMESİ**

Hemşire Melike YALÇIN

YÜKSEK LİSANS TEZİ



İSTANBUL, 2016

**T. C.
İSTANBUL BİLİM ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
HEMŞİRELİK YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

**HEMŞİRELİK ÖĞRENCİLERİNİN KENDİ KENDİNE
ÖĞRENME, BİLGİ OKURYAZARLIĞI VE AKADEMİK
BAŞARILARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN
DEĞERLENDİRİLMESİ**

Hemşire Melike YALÇIN

**Tez Danışmanı
Yard. Doç. Dr. Başak MENDİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

İSTANBUL, 2016

BEYAN

Bu tez çalışmasının kendi çalışmam olduğunu, tezin planlanmasından yazımına kadar tüm aşamalarda etik dışı hiçbir davranışımın olmadığını, tezimdaki bütün bilgileri akademik ve etik kurallar içinde elde ettiğimi, bu tez çalışması sonucu elde edilmeyen bütün bilgi ve yorumlar için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynakları da kaynaklar listesine aldığımı, yine bu tezin çalışılması ve yazımı sırasında patent ve telif haklarını ihlal edici bir davranışımın olmadığını beyan ederim.

Melike YALÇIN



İÇİNDEKİLER

	Sayfa No
1.ÖZET.....	1
2.SUMMARY.....	2
3.GİRİŞ VE AMAÇ.....	3
4.GENEL BİLGİLER.....	5
4.1.KENDİ KENDİNE ÖĞRENME.....	5
4.1.1.Hemşirelik Eğitiminde Kendi Kendine Öğrenme.....	7
4.1.2. Kendi Kendine Öğrenmede Temel İlkeleri.....	9
4.2. BİLGİ OKURYAZARLIĞI.....	13
4.2.1. Bilgi Okuryazarı Bireyin Özellikleri.....	16
4.2.2. Bilgi Okuryazarı Bireyin Özellikleri.....	18
4.2.3. Bilgi Okuryazarlığı ve Yaşam Boyu Öğrenme.....	20
4.2.4. Hemşirelik Eğitiminde Bilgi Okuryazarlığı.....	22
5. GEREÇ VE YÖNTEM.....	25
5.1. ARAŞTIRMANIN AMACI.....	25
5.2. ARAŞTIRMANIN ŞEKLİ.....	25
5.3. ARAŞTIRMANIN BAĞIMLI VE BAĞIMSIZ DEĞİŞKENLERİ.....	25
5.4. ARAŞTIRMA SORULARI.....	25
5.5. ARAŞTIRMA EVRENİ VE ÖRNEKLEMİ.....	26
5.6 ARAŞTIRMANIN ETİK YÖNÜ	26
5.7. VERİLERİN TOPLANMASI.....	26
5.8. ÖLÇEĞİN DİL GEÇERLİLİĞİ.....	28
5.9. VERİLERİN ANALİZİ.....	29
6. BULGULAR.....	30
6.1. HEMŞİRELİK ÖĞRENCİLERİNİN SOSYO-DEMOGRAFİK ÖZELLİKLERİ.....	30
6.2. HEMŞİRELİK ÖĞRENCİLERİNİN BİLGİYE ULAŞMA YÖNTEMLERİ.....	32
6.3. HEMŞİRELİK ÖĞRENCİLERİNİN KENDİ KENDİNE ÖĞRENME BECERİ DÜZEYLERİ.....	35

6.4. HEMŞİRELİK ÖĞRENCİLERİNİN BİLGİ OKURYAZARLIĞI DÜZEYLERİ.....	45
6.5. HEMŞİRELİK ÖĞRENCİLERİNİN KENDİ KENDİNE ÖĞRENME BECERİ DÜZEYLERİ İLE BİLGİ OKURYAZARLIĞI DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ.....	62
7. TARTIŞMA.....	64
7.1. HEMŞİRELİK ÖĞRENCİLERİNİN SOSYO-DEMOGRAFİK ÖZELLİKLERİNİN TARTIŞILMASI.....	64
7.2. HEMŞİRELİK ÖĞRENCİLERİNİN BİLGİYE ULAŞMA YÖNTEMLERİNİN TARTIŞILMASI.....	65
7.3. HEMŞİRELİK ÖĞRENCİLERİNİN KENDİ KENDİNE ÖĞRENME BECERİ DÜZEYLERİNİN TARTIŞILMASI	66
7.4. HEMŞİRELİK ÖĞRENCİLERİNİN BİLGİ OKURYAZARLIĞI DÜZEYLERİNİN TARTIŞILMASI	69
7.5. HEMŞİRELİK ÖĞRENCİLERİNİN KENDİ KENDİNE ÖĞRENME BECERİ DÜZEYLERİ İLE BİLGİ OKURYAZARLIĞI DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİLERİNİN TARTIŞILMASI.....	70
8. SONUÇ	71
9. TEŞEKKÜR.....	74
10. KAYNAKLAR.....	75
EKLER	

SİMGE VE KISALTMALAR

ALA: American Library Association – Amerikan Kütüphane Derneği

BOÖ: Bilgi Okuryazarlığı Ölçeği

CAUL: Council of Australian University Librarians - Avustralyalı Üniversite Kütüphanecileri Konseyi

KKÖ: Kendi Kendine Öğrenme

KKÖB: Kendi Kendine Öğrenme Becerisi

KKÖBÖ: Kendi Kendine Öğrenme Becerileri Ölçeği

SDLI: Self-Directed Learning Instrument – Kendi Kendine Öğrenme Becerisi

TDK: Türk Dil Kurumu

T.C. İstanbul Bilim Üniversitesi Klinik Araştırmalar Etik Kurulu TARAFINDAN
28.04.2015/30-267 numaralı karar ile onaylanmıştır.

Araştırma Proje No: HEM/YL/2082014

TABLolar LİSTESİ

Tablo No	Tablo Adı	Sayfa No
Tablo 4.1.2.1.	Kendi Kendine Öğrenen Bireyin Sahip Olması Gereken Beceriler	10
Tablo 4.2.2.1.	Bilgi Okuryazarlığı Basamakları	19
Tablo 6.1.1.	Hemşirelik Öğrencilerinin Sosyo-Demografik Özellikleri	31
Tablo 6.2.1.	Hemşirelik Öğrencilerinin Bilgisayar Kullanım Düzeyi	32
Tablo 6.2.2.	Hemşirelik Öğrencilerinin Genel Akademik Not Ortalaması, Bilgisayar İnternet Kullanma Sıklığına Göre Dağılımı	32
Tablo 6.2.3.	Hemşirelik Öğrencilerinin Üniversite Kütüphanesini Kullanma Amacına Göre Sıklığı	33
Tablo 6.2.4.	Hemşirelik Öğrencilerinin Üniversite Kütüphanesini Kullanma Amacına Göre Dağılımı	34
Tablo 6.2.5.	Hemşirelik Öğrencilerinin Bilgisayar Kullanma Amacına Göre Sıklığı	34
Tablo 6.2.6.	Hemşirelik Öğrencilerinin Bilgisayar Kullanma Amacına Göre Dağılımı	35
Tablo 6.3.1.1.	Kendi Kendine Öğrenme Becerileri Ölçeği Puanlarının Dağılımı	36
Tablo 6.3.1.2.	Kendi Kendine Öğrenme Becerileri Ölçeği Alt Boyut ve Ölçek Ortalama Puanlarının Dağılımı	37
Tablo 6.3.1.3.	Kendi Kendine Öğrenme Becerileri Ölçeği Madde-Toplam Puan Korelasyon Katsayıları ve Cronbach Alfa Değerleri	38
Tablo 6.3.2.1.	KKÖBÖ Puanlarının Öğrencilerin Yaş Grubuna Göre	40

	Karşılaştırılması	
Tablo 6.3.2.2.	KKÖBÖ Puanlarının Öğrencilerin Cinsiyetine Göre Karşılaştırılması	41
Tablo 6.3.2.3.	KKÖBÖ Puanlarının Öğrencilerin Sınıfına Göre Karşılaştırılması	42
Tablo 6.3.2.4.	KKÖBÖ Puanlarının Öğrencilerin Mezun Olduğu Lise Türüne Göre Karşılaştırılması	43
Tablo 6.3.3.1.	KKÖBÖ Puanlarının Öğrencilerin Bilgisayar Kullanım Düzeyine Göre Karşılaştırılması	44
Tablo 6.3.3.2.	KKÖBÖ Puanlarının Öğrencilerin Genel Akademik Not Ortalaması, Kütüphane Ve Bilgisayar Kullanma Sıklığı İle İlişkisi	45
Tablo 6.4.1.1.	Hemşirelik Öğrencilerinin Bilgi Okuryazarlığı Düzeyleri Puanlarının Dağılımı	47
Tablo 6.4.1.2.	Bilgi Okuryazarlığı Ölçeği Madde-Toplam Puan Korelasyon Katsayıları ve Cronbach Alfa Değerleri	49
Tablo 6.4.2.1.	BOÖ Ölçeği Puanlarının Hemşirelik Öğrencilerinin Sosyo-Demografik Özelliklerine Göre Karşılaştırılması	51
Tablo 6.4.3.1.	BOÖ Puanlarının Öğrencilerin Genel Akademik Not Ortalaması, Kütüphane Kullanım Sıklığı ve Bilgisayar Kullanma Sıklığı ile İlişkisi	52
Tablo 6.4.3.2.	BOÖ Puanlarının Hemşirelik Öğrencilerinin Bilgisayar Kullanma Düzeyine Göre Karşılaştırılması	52
Tablo 6.4.4.1.	Hemşirelik Öğrencilerinin Bilgi Okuryazarlığı ile İlgili Konularda Daha Önce Eğitim Alma Durumuna Göre Dağılımı	53

Tablo 6.4.4.2.	Eğitim Alan ve Almayan Öğrencilerin Bilgi Okuryazarlığı Etkinliklerinde Zorlanma Düzeylerinin Karşılaştırılması	55
Tablo 6.4.5.1.	Hemşirelik Öğrencilerinin Bilgi Okuryazarlığı İle İlgili Konularda Eğitim Almayı İsteme Durumlarına Göre Dağılımı	57
Tablo 6.4.5.2.	Eğitim Almak İsteyen Öğrencilerle Eğitim Almak İstemeyen Öğrencilerin Bilgi Okuryazarlığı Etkinliklerinde Zorlanma Düzeylerinin Karşılaştırılması	59
Tablo 6.4.6.1.	Hemşirelik Öğrencilerinin Bilgi Okuryazarlığı ile İlgili Konularda Eğitim Alma Durumları ile Eğitim Alma İstekleri Arasındaki İlişki	61
Tablo 6.5.1.	Hemşirelik Öğrencilerinin KKÖBÖ Puanları ile BOÖ Puanları Arasındaki İlişki	63

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil No	Şekil Adı	Sayfa No
Şekil 4.1.1.	Kendi kendine öğrenmeyi anlamak için kavramsal bir model	7
Şekil 4.2.2.1.	Bilgi okuryazarlığı becerileri	18
Şekil 4.2.3.1.	Yaşam boyu öğrenme gereksinimi	21
Şekil 4.2.3.2.	Bilgi okuryazarlığı, öğrenmeyi öğrenme ve yaşam boyu öğrenme gereksinimi	22

1.ÖZET

Kendi kendine öğrenme, öğrencilere eğitim sürecinde aktif bir şekilde rol almaları konusunda yardımcı olur. Kendi kendine öğrenme becerileri öğrencilerin kendi öğrenme sürecinin sorumluluğunu almasını ifade eder. Bu beceriler öğrencilerin öğrenme hedefleri ile paralel olarak kaynaklar, öğrenme ve değerlendirme yöntemlerine karar vermeleridir. Bilgi okuryazarlığı ise, gereksinim duyulan bilgi gereksiniminin fark edilmesi ve bilginin aranması, bulunması, elde edilmesi, değerlendirilmesi ve etkin bir biçimde kullanılmasıdır. Bu çalışma, hemşirelik bölümü öğrencilerinin kendi kendine öğrenme düzeyleri ile bilgi okuryazarlığı düzeyleri ve bunları etkileyen faktörlerin değerlendirilmesinin yanı sıra her iki unsurun da öğrencilerin akademik başarıları ile ilişkisini belirlemek amacıyla gerçekleştirildi. Çalışmada veri toplama aracı olarak anket yöntemi kullanıldı. Çalışma süresince 419 hemşirelik bölümü öğrencisi ile görüşüldü. Verilerin toplanmasında, literatür bilgileri ışığında hazırlanan katılımcıların demografik özelliklerine yönelik Öğrenci Bilgi Formu, Öğrencilerin Bilgiye Ulaşma Yöntemlerini Belirleme Formu, Kendi Kendine Öğrenme Becerileri Ölçeği ve Bilgi Okuryazarlığı Ölçeği kullanıldı. Kendi Kendine Öğrenme Becerileri ölçeğinden alınan en yüksek puanı ($4,09 \pm 0,991$) “*Sürekli kendimi geliştirmeyi ve en üst düzeye çıkmayı kesinlikle istiyorum*” maddesi alırken, en düşük puanı ($3,66 \pm 0,961$) “*Öğrenim zamanımı ayarlama ve kontrol etmede iyiyim.*” maddesi aldı. Bilgi Okuryazarlığı ölçeğinden alınan en yüksek puanı ($4,24 \pm 0,829$) “*Web arama motorlarını (google, altavista, arabul, gibi) kullanmakta*” maddesi alırken, en düşük puanı ($3,31 \pm 1,100$) “*Ödev/Araştırma konusunu kendim belirlemek durumunda kaldığımda*” maddesi aldı. Çalışmadan elde edilen verilerin analizi neticesinde kendi kendine öğrenme ve bilgi okuryazarlığı arasında pozitif yönlü, anlamlı bir ilişki olduğu ve her iki kavramın da öğrencilerin akademik başarılarını pozitif yönde etkilediği saptandı.

Anahtar Kelimeler: Kendi kendine öğrenme, bilgi okuryazarlığı, öğrenci, hemşire

2. SUMMARY

ASSESSMENT OF THE RELATIONSHIP BETWEEN SELF-DIRECTED LEARNING, INFORMATION LITERACY AND ACADEMIC SUCCESS OF NURSING STUDENTS

Self-directed learning helps students to actively take part in the educational process. Self-directed learning skill means that students take the responsibility of their own learning process. These skills include deciding sources, learning and assessment methods in line with the learning objectives. Information literacy is the perception, discovery, acquisition, assessment and effective use of the information required. This study was conducted with the purpose of assessing the self-learning skills and information literacy levels of nursing students and the factors influencing these as well as the relation of both factors with academic achievement of students. Survey method was used to collect data in the study. Data was collected from 419 nursing students. Student Information Form, Information Access Methods of Students Form, Self-Directed Learning Instrument and Information Literacy Scale were used in the collection of data. While the highest score ($4,09 \pm 0,991$) obtained from the Self-Directed Learning Instrument was received by the item, "*I strongly hope to constantly improve and excel in my learning*", the lowest score ($3,66 \pm 0,961$) was received by the item, "*I am good at arranging and controlling my learning time.*" While the highest score obtained from the Information Literacy scale ($4,24 \pm 0,829$) was received by the item, "*using web search engines (Google, Altavista, Arabul, etc.),*" the lowest score ($3,31 \pm 1,100$) was received by the item, "*In case I have to determine study/research subject.*" As a result of data analysis obtained from the study, it has been determined that there is a positive and significant relationship between self-learning and information literacy and both factors positively impact the academic success of students.

Keywords: Self-learning, Information Literacy, Student, Nurse

3. GİRİŞ VE AMAÇ

Öğrenme, insanın doğasında bulunan temel gereksinim olmakla birlikte, yaşamını devam ettirebilmesi ve değişen koşullara uyum sağlayabilmesi açısından vazgeçilemez bir olgudur. Çağımızda bireyin öğrenme süreci sadece okulda verilen eğitimle sınırlı kaldığında bilgi artış hızına ayak uydurmak güçleşecektir (1). Kendi Kendine Öğrenmenin (KKÖ), değişen çevrenin belirsiz şartlarıyla başa çıkmak için sürekli uygulamalar yaparak becerilerini en üst düzeye çıkarmada önemli işlevleri olduğu söylenmektedir. Bireylere yaşam boyu öğrenme becerilerini kazandıran bu durum, kendi öğrenme stratejilerini keşfedip geliştirmeye, daha çabuk ve kolay öğrenmeye olanak sağlamaktadır (2). Kendi kendine öğrenmede hazır olan öğrencilerin kendi sorumluluklarının bilincinde oldukları, meraklı, istekli, kendine güvenen öğrenciler oldukları, başkalarından yardım almadıkları, zamanı etkili bir şekilde planladıkları ve işlerini tamamlamak için plan yapma yeteneğine sahip oldukları belirtilmektedir (3).

Günümüzde yaşanmakta olan hızlı değişimler ve gelişmeler alanda görev alacak meslek üyelerinden beklenen niteliklerde de değişime yol açmaktadır. KKÖ'nin önemsenmesinin en temel amacı, çalışma yaşamlarında hemşirelerin kendi öğrenmelerini devam ettirme ve öğrenmelerini yönetme becerisini geliştirmektir (4). Hemşirelik eğitiminde KKÖ; öğrencilerin öğrenme becerilerini, kendilerine olan güvenlerini, geniş düşünmeyi ve pratik olma gibi becerilerini artırır. KKÖ, hemşirelik öğrencisinin kendi öğrenme süreci boyunca sorumluluk almasını sağlar ve kendi öğrenmesini değerlendirme imkanı sunar (5). Hemşirelik eğitiminde KKÖ öğrencilere hedeflerini belirleme, öğrenmeyi sağlayacak bilgileri tanımlama, kendi kendini değerlendirme, araştırma, analiz etme, bilgiyi etkin bir biçimde kullanma becerilerini kazandırdığı gibi öğrencileri esnek, değişime açık, uygulamada kendine güvenen birer profesyonel hemşire olma yolunda desteklemektedir (6).

Bilgi okuryazarı birey ise, öğrenmeyi öğrenen, bilgi seçme bilincine sahip olan, bilgisayar ve çeşitli teknolojik araçları kullanabilen, bilişim teknolojileri konusunda kendini geliştiren, bilginin değiştiği dünyada değişime açık olan, bilgileri yapılandıran ve bu becerileri kullanan kişidir. Bu becerilerin bireye kazandırılmasında, öncelikli sorumluluk eğitim kurumlarına düşmektedir. Bilgi okuryazarlığı ayrıca, büyük miktarlarda

üretilmekte olan bilginin yönetimini; teknik ve sosyal değişiklikler, yeni bilgi ve beceriler gerektirdiği için de yaşam boyu öğrenmeyi gerektirmektedir (7).

Hemşirelikte bilişim teknolojileri eğitimden yönetime, araştırmalardan bakım uygulamalarına kadar birçok alanda kullanılmaktadır. Hemşirelik yönetiminde personel planlaması, verimlilik ölçümleri, araştırmalar, risk yönetimi ve kanıt temelli uygulamalarda bilişim teknolojilerinden sıkça yararlanılmaktadır. Bireyin bakım ve tedavisinin kayıt altına alınması, hasta durumundaki değişimlerin izlemi, bakım sonuçlarının istatistiksel olarak izlenmesi ve sonucun değerlendirilerek diğer sağlık çalışanlarıyla paylaşılması bilişim teknolojilerinin hemşirelik bakım uygulamalarındaki en temel yararlarıdır. Özellikle İnternet, web tabanlı uygulamalar, elektronik posta uygulamaları, bilgisayar destekli uzaktan eğitim sistemleri ve medya araçlarının kullanımı araştırma ve eğitimde hemşirelere önemli faydalar sağlamaktadır (4).

Öğrencilere çağın gerektirdiği bilgi, beceri ve davranışları kazandırmakla yükümlü eğitim veren kurumların bu bağlamda sorumlulukları bulunmaktadır. Çünkü günümüzde hazırlanan programların asıl hedefleri arasında da kendi kendine öğrenen, bilgi okuryazarlığı becerisi olan, bilişim teknolojilerini bilgiye erişmek için etkin kullanabilen bireylerin yetiştirilmesi hedeflenmektedir. Bu hedeflerin gerçekleşmesi için ilk olarak, üniversite eğitimine başlayan hemşirelerin bilgi ihtiyacını belirleme, bilgiyi arama stratejisi geliştirme, farklı bilgi kaynaklarına başvurma, kaynaklardan elde etmiş olduğu bilgileri kavrayarak yeniden üretme, bilgileri değerlendirme gibi kendi kendine öğrenme ve bilgi okuryazarlık becerileri ile zenginleştirilmesi gerekmektedir.

Bu araştırma üniversitedeki hemşirelik lisans programı öğrencilerinin kendi kendine öğrenme becerilerini belirlemek, bilgi okuryazarlığı düzeylerini ölçmek ve bu faktörlerin akademik başarılarına etkilerini değerlendirmek amacı ile planlanmıştır.

4. GENEL BİLGİLER

4.1. KENDİ KENDİNE ÖĞRENME

Öğrenmenin artık eğitim kurumları ile sınırlı olmadığı günümüzde bireylerin yaşam boyu öğrenme etkinliğini tam anlamıyla gerçekleştirebilmeleri için sahip olmaları gereken en önemli becerilerden biri kendi kendine öğrenme (KKÖ)'dir (6). Günümüzde meslek hayatı devamlı olarak bireyleri yeni bilgilerle karşı karşıya getirmekte ve var olan bilgilerin kısa zaman içerisinde güncelliğini yitirmesi, KKÖ'yi zorunlu hale getirmektedir (8). Kendi kendine öğrenen bireyler, öğrenmede kendi öğrenme sorumluluğunu alan, bağımsız olan, istikrarlı davranan, zorluklara ile mücadele edebilen, iç disiplini sahip, sürekli araştırma içinde olan, öğrenmeye ve değişmeye istekli, kendine güveni olan kişilerdir (9).

KKÖ bireyin pek çok yönü ile öğrenme sürecinde etkin olmasını, araştırma ve sorgulama becerilerinin gelişmesini ve özgüven kazanmasını sağlamaktadır. Bu sürecin başarılı bir şekilde yürütülmesi, kendi kendine öğrenme yönteminin tanınmasına ve bireyin kendi kendine öğrenmeye hazır olmasına bağlıdır. Bireylerin kendi kendine öğrenmeye başlayabilmeleri için sahip olmaları gereken özellikler; kendine güvenme, başarıya motive olabilme gibi kişilik özellikleri ve gözlem yapma, okuma, problem çözme gibi becerilerdir (10).

Kendi kendine öğrenme kavramının yanlış anlaşıldığını ve bunun nedeninin aynı anlama gelen veya aralarında çok az fark olan pek çok kavramın bir arada kullanılmasıdır. Kendi kendine öğrenmenin literatürde çok farklı fakat benzer tanımları mevcuttur. KKÖ tanımını daha çok belirli bir çerçevede; içerik, yöntem, zaman yönetimi ve değerlendirme alt başlıklarında bir seçme özgürlüğü olarak anlamak gerekir (11).

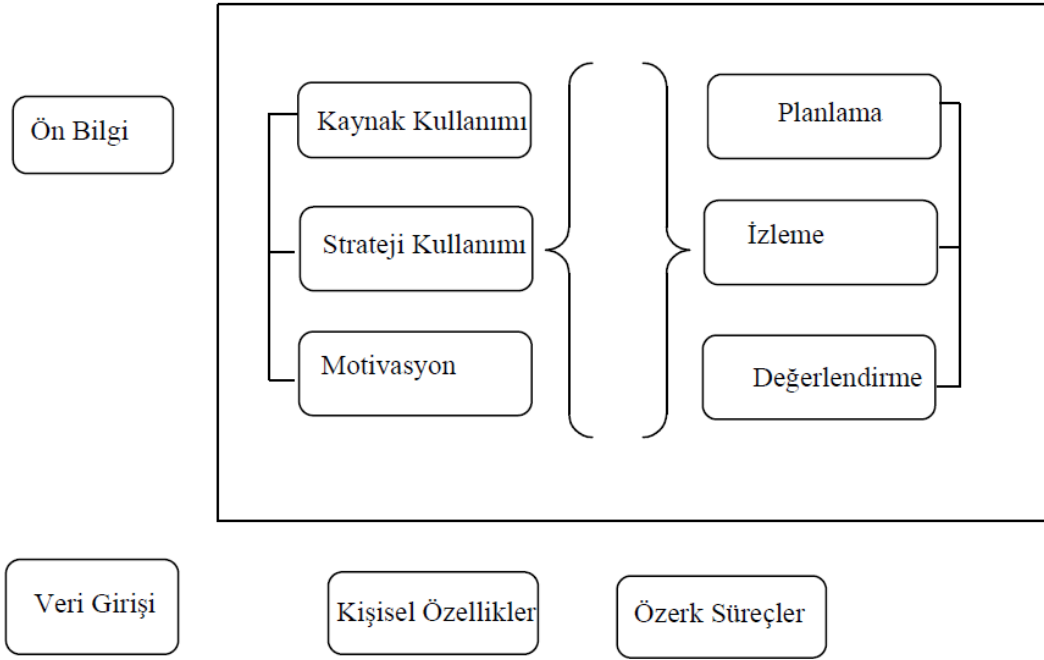
Yetişkin eğitiminde KKÖ, kendi kendine öğretmen, öz düzenlenmiş öğrenme, bağımsız yetişkin öğrenmesi, KKÖ ve kendi kendine başlatılan öğrenme şeklinde adlandırılmıştır. KKÖ, öğrencinin yapmak istediği her şeyi yapabileceği bir sınırsız özgürlük olarak değerlendirilmemelidir. KKÖ'nin tanımı çoğunlukla belirli bir çerçevede dahilinde içerik, yöntem, zaman yönetimi ve değerlendirme alt başlıklarında bir seçme özgürlüğünü kapsar. Konunun sadece öğrencinin bireysel çalışması olarak nitelendirilmesi

de yanlış bir tutumdur. Bağımsız öğrenme prensipleri, diğer öğrencilerden, eğitimcilerinden veya alanında uzman olan bireyler ile yapılacak olan görüş alışverişlerinden ve alınacak geribildirimlerden katkı sağlamanın önemine işaret etmektedir (12).

Eğitim bilimlerinde KKÖ üzerine yapılan araştırmalarda öğrenmeyi öğrenme kavramı oldukça yoğun bir şekilde vurgulanmaktadır. Öğrenmeyi öğrenmeye paralel olarak yükseköğretim kurumlarında uygulanan çevrimiçi dersler ve uzaktan eğitim programları, KKÖ'yi destekleyen ve öğrenmeyi okul sınırları dışına taşıyan önemli adımlardır. Klasik sınıf ortamındaki aksine, öğretim sürecini denetleyen bir öğretmenin ya da öğretim üyesinin olmaması ve öğrenme sorumluluğunun önemli oranda öğrenene ait olması, çevrimiçi derslerin başarıya ulaşabilmesi için öğrenmeye isteklilik gerektirmesinin nedenidir. Çevrimiçi ders vasıtasıyla herhangi bir konuyu kendi kendine öğrenmek isteyen birey, içsel motivasyonunu sağlamak suretiyle başarıya ulaşabilir (13). Bunun için bireylerin öğrenmeyi öğrenme becerilerini kazanması, öğrenmeyi yaşamının bir bölümünde değil yaşam boyu süren bir süreç olarak görmesi ve mesleğinin gelişimine katkı sağlaması beklenmektedir (14).

Eğitim bilimleri alanında son yıllarda üzerinde durulan kavramlardan diğeri olan “yaparak-yaşayarak öğrenme ilkesi”, öğrenenin kendi kendine öğrenme ürününü kendisinin edinmesi ile KKÖ sürecinde hayata geçirilmektedir. Öğrenme eksikliklerini tanımlayabilen kişi, bu eksiklikleri giderme konusunda daha istekli olacaktır. Öğrenme üzerinde etkili olan bir faktör olan güdülenmenin sağlanması halinde birey, yönelimli bu öğrenme sürecini başarı ile tamamlayabilecektir. Öğrenci motivasyonu, genel olarak dikkat çeken bir öğrenme konusu üzerinde çalışılması halinde yüksek olur. Bir konuda bilgiye ihtiyaç duyan kişi, üzerinde düşünerek ve araştırma yaparak çalışmalarına yön vermekte ve bu yolla edinmiş olduğu bilgileri kullanmaktadır (13).

Song ve Hill (15) tarafından kendi kendine öğrenme becerileri aşağıdaki şekildeki gibi şematize edilmiştir.



Şekil 4.1.1. Kendi kendine öğrenmeyi anlamak için kavramsal bir model (15)

KKÖ, öğrencilere eğitim sürecinde aktif bir şekilde rol almaları konusunda yardımcı olur. KKÖ becerileri öğrencilerin kendi öğrenme sürecinin sorumluluğunu almasını ifade eder. Bu beceriler öğrencilerin öğrenme hedefleri ile paralel olarak kaynaklar, öğrenme ve değerlendirme yöntemlerine karar vermeleridir (16).

4.1.1. Hemşirelik Eğitiminde Kendi Kendine Öğrenme

Hemşireler sağlık alanının hızla değişen sosyal, teknolojik ve tıbbi gelişmeleri ile karşı karşıya gelerek kompleks sağlık bakımı alanlarında çalışmaktadırlar. Çağımızda sağlık sistemi bu değişimlere ayak uydurabilen ve mücadele edebilen, kaliteli hizmet veren hemşirelere gereksinim duymaktadır (17)

Günümüzde hemşirelik eğitiminde de öğrenenlerin öğretme-öğrenme sürecine etkin şekilde katılarak etkin öğrenmeyi gerçekleştirmeleri, araştırmaları, sorgulamaları bir zorunluluktur. Bu yaklaşım değişen sağlık bakım sistemi, sağlık bakım gereksinimleri, sağlık bakımına yönelik bilgiler dikkate alındığında en yararlı yol olarak görülmektedir (18).

Hemşirelik eğitiminin temel hedefi sistematik ve bütüncül yaklaşım ile bakım verebilecek, hemşirelik eğitimi, yönetimi ve araştırmalarında görev alabilecek, kendini geliştirme yetisine sahip, takım içerisinde aktif bir şekilde çalışabilecek ve kanıta dayalı uygulama yapabilecek özelliklere sahip profesyonel hemşireler yetiştirmektir (19,20). Kendi kendine öğrenme; geleneksel öğretmen merkezli öğrenme yerine, öğrenciyi merkeze alan ve primer kontrolün ve öğrenme sorumluluğunun öğrenciye ait olduğu, öğrencinin neyi, nasıl, nerede ve ne zaman öğreneceğini kendisinin belirlediği bir yöntemdir. Hemşirelik eğitiminde kendi kendine öğrenme ilkelerinin uygulandığı probleme dayalı öğrenme yöntemi, öğrenciye kişisel amaçlarını tanımlama, öğrenmeyi sağlayacak değişkenleri anlama, kendini değerlendirme, araştırma, analiz etme, bilgiyi etkili bir şekilde kullanma yetenekleri kazandırmakta ve hemşire eğitimcilerine de öğrencilerin bu başarıları kazanmalarına yardımcı olma rolünü vermektedir (3).

Amerika Birleşik Devletin’de 1986’da Amerikan Hemşirelikte Yükseköğrenim Kurulları Birliği (American Association of Colleges of Nursing-AACN) üyeleri tarafından hazırlanan ve profesyonel hemşirelik eğitiminin 21. yüzyıla uyumlu hale getirilmesinin hedeflendiği “Profesyonel Hemşirelik İçin Hemşirelikte Yükseköğrenim ve Üniversite Eğitiminin Esasları” isimli eğitim raporunda, hemşirelik eğitiminde yaşamboyu öğrenme etkinliklerinin desteklenmesi gerektiği ifade edilmiştir (21).

KKÖ, hemşirelik öğrencisinin kendi öğrenme sürecinde birinci derecede sorumluluk almasını sağlar ve kendi öğrenmesini değerlendirme imkanı verir (5). Hemşirelik eğitiminde KKÖ’nin kullanılmasının pek çok yararı olduğu yapılan çalışmalar ile desteklenmiştir. Hewit-Taylor (22) hemşirelik eğitimcileri ile yapmış olduğu çalışmasında, KKÖ’nin kişilerarası iletişim becerilerini ve çok yönlü düşünmeyi geliştirme, yaşamboyu öğrenmeye hazırlama gibi yararlarını vurgulamış, aynı zamanda öğrencilerin güvenini artırdığını ve öğrenme becerilerini geliştirdiğini bildirmiştir. Yapılan benzer çalışmalarda (23,24,25) benzer şekilde hemşirelik eğitiminde KKÖ’nin öğrencilerin öğrenme becerilerini, kendilerine olan güvenlerini ve ileriye görebilme kabiliyetlerini artırdığı bildirilmiş, bunların yanı sıra hemşirelik öğrencilerini esnek, değişime açık, uygulamada güvenli ve iş yaşamlarında kendi öğrenmelerini sürdürebilen birer profesyonel hemşire olma yolunda desteklediği ifade edilmiştir.

Hemşirelik eğitimi, modern yaklaşımlarla ele alındığında, öğrencilerin öğretme-öğrenme sürecine etkin bir şekilde katılımlarının, sorumluluk almalarının sağlanabilmesi için KKÖ yaklaşımının bu süreçte kullanılması gerekmektedir. Bu yaklaşım kullanılarak eğitilen hemşireler, yararlanılabilecek zengin deneyimlere sahip, kararlarında sorumluluktan kaçmayan ve öğrenme sürecinin her aşamasında etkin profesyonel hemşireler olarak yetişeceklerdir (26).

4.1.2. Kendi Kendine Öğrenmeye İlişkin İlkeler

Öğrencinin belirli bir konuyu öğrenebilmesi için gerekli olan ön öğrenmeler ve konunun öğrenilebilmesi için bireylerde olması gereken duyuşsal ve psikomotor özellikler hazırbulunuşluk olarak adlandırılmaktadır (27).

Eğitimde yeni bir davranış değişikliğinin gerçekleştirilmesi, öğrencinin hazırbulunuşluk seviyesine bağlıdır. Öğrenci, kazanacağı yeni davranış için gerekli olan ön koşul niteliğindeki bilişsel, duyuşsal ve devinişsel davranışlara sahip olmalıdır (28).

Kendi kendine öğrenmeye hazırbulunuşluk (KKÖH) kavramı, bireyin KKÖ sürecinin başlangıcında sahip olduğu bilişsel, duyuşsal ve devinişsel yeterlilikleri, KKÖ sürecine katılmaya isteklilik seviyesini ve KKÖ sürecinden verim alabilmesi için gerekli olan özelliklere sahip olma durumunu gösterir (13). KKÖ kavramı öz düzenleme, öz yeterlilik ve kendini kontrol kavramlarıyla ilişkilidir. Bu nedenle KKÖ becerilerini edinmiş olan öğrenciler, öğrenme aktivitelerini ve deneyimlerini gerçekleştirirken kontrol etme, düzenleme, iç ve dış motivasyon ile başarıya ihtiyaç duyarlar (29).

Kendi kendine öğrenen bireyin sahip olması gereken çeşitli özellikler söz konusudur. Long (10) KKÖ becerilerini, kişisel özellikler ve genel özellikler şeklinde iki başlık altında toplamıştır (Tablo 4.1.2.1).

Tablo 4.1.2.1. Kendi Kendine Öğrenen Bireyin Sahip Olması Gereken Beceriler (10)

Kişisel Özellikler	Genel Özellikler
Özgüven	Amaç belirleme becerileri
İç Yönelimli Olma	Süreci sürdürme becerileri
Başarı Odaklı Olma	Diğer bilişsel beceriler
	Konu ya da yakın ilişkili bir alanda bazı yeterlilik veya yetenekler
	Karar verme becerileri
	Öz-farkındalık

KKÖ becerisi ile problemi analiz etme, bilgiyi arama ve karar oluşturma temelleri üzerine kurulan bu kavram içsel güdülenmenin bir sonucu olarak kabul edilmektedir. Bununla beraber; öğrencilere kendi öğrenme eksikliklerini belirleme ve tamamlama becerisini eğitim kurumlarında kazandırmanın, meslek hayatlarında ihtiyaç duyacakları bilgiye ulaşan bağımsız öğrenenler olmalarının garantisi sayılamayacağı belirtilmektedir. Çünkü meslek yaşantıları boyunca bireyler; öğrencilik dönemlerinde az ya da çok, örtük ya da açık olarak yararlandıkları destek sistemlerinden (bağımsız öğrenmeyi uyarıcı gruplar, kılavuzluk yapan öğreticiler gibi) yoksundurlar. Bu koşullarda öğrenme büyük ölçüde içsel güdülenme ile şekillenir. Yönlendirici değerlendirilmesi, öğrencilerde KKÖ becerilerinin geliştirilmesi ve gözetilmesinde oldukça önemli ve gerekli bir araçtır (12).

KKÖ becerisine sahip olan bireylerin en dikkat çekici özelliği, öğrenme sorumluluğunu üstlenebilecek özgüvene sahip olmalarıdır. Belirlemiş oldukları hedeflere ulaşmak için araştırma ve sorgulama yapan, yapmış olduğu bu araştırmalarının neticesinde elde etmiş olduğu bilgiyi amacına uygun bir şekilde kullanabilen birey, öğrenme sorumluluğuna sahip bir birey olarak değerlendirilebilir. Öğrenen, yazılı ve sözlü literatürlerden, birinci elden veri kaynağı bireylerden ve bilgi teknolojilerinden faydalanarak, öğrenme sürecini aktif bir şekilde devam ettirir. Bu yaklaşım ile elde edilen

bilgi, bireyin özçabasının bir ürünüdür. Bu sebepten ötürü hazır olarak elde edilen bilgiye göre zihinde kalıcılığı ise daha yüksektir. Tüm süreci gerçekleştirebilmek için gerekli olan özgüven, KKÖ becerileri arasında önemli bir paya sahiptir (30).

KKÖ, başkasından yardım alarak ya da yardım almaksızın bireylerin kendi öğrenme gereksinimlerini belirlemede, öğrenme hedeflerini formüle etmede, öğrenmenin insan ve materyal kaynaklarını tanımlamada, uygun öğrenme yöntemlerini uygulama ve öğrenme çıktılarını değerlendirmede ilk aşamadır. KKÖ bireye kendine güven, otonomi ve motivasyonda artış ve yaşam boyu öğrenme gibi birçok yarar sağlamaktadır (5).

Brookfield (31), KKÖ'yi hem bilişsel hem de davranışsal açıdan ele almış olup, KKÖ'nin düşünce ve eyleme dayalı bakış açılarını nasıl değiştirebileceğini açıklamış ve dünyaya başka bir pencereden bakmayı sağlayan bilişsel bir süreç olduğunu ifade etmiştir. Öğretmen, farklı öğrenme şekilleri ve çok çeşitli öğretim şekillerinin olduğunu farkında olmalıdır. Dengeli, bağımsız ve grup ilişkileri devam ettirilmelidir. Öğretmen her zaman açık olup gerçekleri sunmalı ve aynı zamanda başarıyı övmelidir ki böylelikle öğrenenin öğrenme konusundaki kaygısı giderilebilir.

Guglielmino (32) KKÖ'de dikkat edilmesi gereken 8 husus olduğunu ifade etmiştir:

1. Etkin bir öğrenen olarak benlik kavramı,
2. Öğrenme durumlarında yeniliğe açıklık,
3. Öğrenmede inisiyatif ve bağımsızlık,
4. Kişinin kendi öğrenmesinde sorumluluk alması,
5. Öğrenmeyi sevmek,
6. Yaratıcılık,
7. Problem çözme becerilerine kullanabilme,
8. Geleceğe karşı olumlu yönelim.

KKÖ süreci, bireyin öğrenmek istediği bilgiye erişmek için nasıl, nereden bulması gerektiği kararını kendisinin aldığı, hedeflediği bilgiye erişme yollarını devamlı olarak kullandığı, bilgiyi kullanarak kendisinin bilgi sahibi olmasını sağladığı ve kendi öğrenmesini değerlendirdiği süreçtir. Teknolojiden faydalanabilmesi, bilgisayar

kullanabilmesi, İnternette kaynak tarayabilmesi, verileri toplama tekniklerini bilmesi, kütüphaneye gitme alışkanlığı ve dergi okuma gibi özellikleri KKÖ'yi etkilemektedir. KKÖ'de bireylerin başarılı olabilmesi için belirli bir seviyeye sahip olması önemli bir etkidir.

KKÖ deneyimini kontrol edebilen öğrenciler, disiplinler arası çalışmaların önem arz ettiği günümüzde öğrendiklerini daha kolay transfer edebilirler ve böylelikle kendi öğrenme süreçlerine daha fazla işlem yapmış olurlar (29).

KKÖ becerisine sahip olanların sergilemiş olduğu basamaklar aşağıdaki gibidir (33):

- Öğrenme ihtiyaçlarının tanımlanması,
- Öğrenme amaçlarının açık bir şekilde ifade edilmesi,
- Öğrenme materyallerinin saptanması,
- Uygun öğrenme stratejisinin belirlenmesi ve uygulanması,
- Öğrenme çıktılarının değerlendirilmesi.

KKÖ becerisi, bireyin eğitimi boyunca geliştirilmesi gereken başlıca becerilerdendir. KKÖ becerisinin geliştirilmesi verilen eğitimin kalitesini de artıran önemli bir öğedir. Diğer taraftan günümüzde meslek üyeleri sürekli olarak yeni bilgilerle bilgi birikimlerini geliştirmek durumundadırlar (6).

Kendi kendine öğrenenlerin, kendi kendilerini etkili bir şekilde değerlendirmesinde en önemli adım konumundaki öz-değerlendirme kavramı ön plana çıkarılmaktadır. Öz-farkındalık gerektiren bir süreç olan KKÖ sonunda birey, kendi öğrenme ürünlerini ve kazanımlarını değerlendirir ki bu tarz bir değerlendirme, küçük yaşta bulunanlar için uygun görülmeyebilir. Fakat KKÖ sürecinin işleyişi ve değerlendirme boyutuna ilişkin gerekli bilgilendirmenin yapılması halinde her birey kendi öğrenmesini değerlendirme yeterliliğini elde edebilir. Öğrencinin neyi öğrenmek istediği hususunda karar vermesiyle beraber öğreticinin vereceği desteğin ve harcayacağı zamanın azalacağı yönündeki düşünce pek doğru değildir. Aksine KKÖ sürecinde her bir öğrencinin gelişim sürecini gözlemlemek, ihtiyaç ve zorluklarını anlamaya çaba sarf etmek, destek ve/veya cesaretlendirme gerektiğinde karar verebilmek, öğreticinin yükünü ancak artırabilir (12).

KKÖ yöntemleri kullanılarak bireylerin kişisel ve sosyal nitelikli yönetim yetenekleri geliştirilmekte, bireylerin kendilerine olan özgüveni artmaktadır. KKÖ yöntemleri bireyin toplum içinde özgür davranışlar kazanmasını sağlamaktadır (34).

4.2. BİLGİ OKURYAZARLIĞI

Bilgi okuryazarlığı kavramı ilk kez 1974 yılında Paul Zurkowski tarafından kullanılmıştır (35). Bilgi gereksiniminin fark edilmesi ve bilginin aranması, bulunması, elde edilmesi, değerlendirilmesi ve etkin bir biçimde kullanılması becerileri olarak özetlenen bilgi okuryazarlığı kavramının ortaya çıkışı 1970'li yılların başında olmuştur (36). Literatürde bilgi okuryazarlık kavramının pek çok tanımına rastlamak olasıdır (7). Zurkowski'ye göre bilgi okuryazarı, problemlere (özellikle iş ortamında karşılaştığı problemlere) bilgiye dayalı çözüm aramak için gerekli kaynakları kullanan, çeşitli gerekli kaynakların kullanımı için gerekli becerilere sahip olan ve ilgili teknikleri bilen kişidir. Zurkowski'den sonra 1976 yılında Burchinal yaptığı tanımında, bilgi okuryazarlığını, problem çözmek ve karar vermek için gereksinim duyulan bilgiyi bulma ve kullanma becerisi olarak tanımlamıştır (7).

Türkçe sözlükte okuryazarlık kavramı “okuryazar olma durumu” olarak tanımlanırken, okuryazar; “okuması yazması olan, öğrenim görmüş kimse olarak açıklanmaktadır (37). Kısaca “okuryazar olma durumu” olarak tanımlanan “okuryazarlık” sözcüğü günümüzde farklı sözcüklerin sonuna bir tamlama olarak eklenerek fonksiyonel okuryazarlık anlamının dışında kullanılmaktadır. En genel anlaşıldığı tanımı ile okuryazarlık alfabe ile yazılı metinleri okuyabilme ve yazabilme durumu olarak görülmektedir (38). Daha güncel bir tanım ile okuryazarlığı, toplumun anlamlaştırdığı iletişimsel simgeleri etkili bir biçimde kullanabilme konusunda yeterlik kazanabilmek olarak tanımlayabiliriz. Klasik anlamda okuryazarlığın tanımını şöyle yapmak mümkündür; yaşam boyu öğrenme bilincini oluşturma, bu bilinci geliştirme, daha etkin öğrenme için bireylerin yeni beceriler kazanmalarını sağlamaktır (35,39).

Okuryazarlık kavramı zaman içerisinde farklı yaklaşımlarla ele alınmıştır. Scribner ve Cole (39), okuryazarlık kavramının herhangi bir kaynağı okuma veya yazmadan çok daha fazla anlam içerdiğini, bireylerin belirli bir amacı gerçekleştirmek için bilgiyi verimli olarak kullanması anlamına geldiğini ifade etmişlerdir. Langer (40) okuryazarlık kavramını

sosyo-bilişsel boyutta ele alarak, okuma ve yazmaya ilişkin “anlamli etkinlikler” ve bir düşünce şekli olarak tanımlamış, okuryazarlığın kültüre has bir olgu olduğunu ve toplumun kültürel ve sosyal özelliklerinden ayrılamayacağını belirtmiştir. Scribner (41), okuryazarlık kavramının “güç”, “uyum”, ve “erdem” kavramlarını temsil ettiğini ifade etmiştir. Önal (42) okuryazarlık kavramının önceden bilinenlerle yeni öğrenilenler arasında ilişki kurabilme, çıkarım yapabilme ve yeni metinler oluşturabilme gibi nitelikleri de kapsayarak genişlediğini vurgulamıştır. Okuryazarlığa yönelik olarak ortaya çıkan tüm yaklaşımlar doğrultusunda, değişen dünyada bilgi toplumunun bir parçası olabilmek için okuryazarlığın çağın gerektirdiği bir beceri olarak kavramsallaştığı ve yaşam boyu eğitimin vazgeçilmez bir parçası olduğunu söylemek yanlış olmaz. Özellikle 21. yüzyılın başından beri dijital ortamların önem kazanması okuryazarlık kavramını etkilemiş ve farklı okuryazarlık özelliklerini ön plana çıkarmış olup, bu özellikler aşağıdaki gibi sıralanabilir (43):

- İşitsel, görsel ve dijital okuryazarlık yetenek ve becerilerinin birleşimini içermektedir,
- İmge ve seslerin gücünü anlama, dijital ortamı yönetme ve değiştirme, dijital bilgiyi yayma ve bilgiyi yeniden yapılandırarak uygulama becerilerine sahip olmayı gerektirmektedir,
- Bilginin ve yayılım biçiminin gelişimiyle beraber ortaya çıkan çok işlevli okuryazarlık söz konusudur,
- Bilgiyi üretmek, ifade etmek, değerlendirmek ve yorumlamak önemlidir,
- Etkili iletişimi teşvik etmektedir,
- Duygusal tepkileri geliştirmek için medyanın kullanılmasını gerektirmektedir,
- Bireylerin öğrenme yöntemlerini değiştirme kapasitesine sahiptir ve öğrenmede heyecan verici yeni yollardan yararlanmak için bireyleri düşünmeye sevk etmektedir.

Yukarıda belirtilen tüm özellikler, bireylerin farklı ve çok boyutlu olan okuryazarlık özelliklerine sahip olması gerektiğini ortaya koymaktadır.

“Bilgi okuryazarlığı” kavramı, bilgisayar okuryazarlığı, kütüphane okuryazarlığı, medya okuryazarlığı, görsel okuryazarlık, ağ okuryazarlığı ve dijital okuryazarlık gibi kavramları, diğer bir ifadeyle pek çok okuryazarlık türünü kapsayan şemsiye bir terim

olarak nitelendirilmektedir (44,45). Bu bağlamda, okuryazarlık açısından en üst nitelikte olan bilgi okuryazarlığı kavramını ve bu kavramın gerektirdiği becerilerin neler olduğunu anlayabilmek için özellikle belirtilen alt okuryazarlık türlerini tanımlamak oldukça önemlidir.

Gilton (46), bilgi okuryazarlığı ile bilgisayar okuryazarlığı veya kütüphane okuryazarlığı kavramları arasında güçlü bir ilişki bulunmasına rağmen bu kavramların aynı anlamları taşımadıklarını vurgulamış; sadece teknolojiyi veya kütüphaneyi kullanmanın, nitelikli öğrenme etkinliklerinin gerçekleştirilmesini sağlamadığını; bilgi okuryazarlığının, öğrenen bireyler için bir araç değil, amaç niteliği taşıdığını; bu kapsamda bilgi okuryazarlığının bilgisayar okuryazarlığı ile karşılaştırıldığında, teknolojiye ulaşmak ve onu kullanmaktan çok daha fazlasını; kütüphane okuryazarlığı ile karşılaştırıldığında ise çevrimiçi katalog veya kütüphane kaynaklarıyla yapılan araştırmalardan çok daha fazlasını içerdiğini belirtmiştir.

Günümüzde bireylerin çeşitli kaynaklardan bilgiye ulaşabilmeleri; bilgiyi, problem çözmeye, karar verme ve planlama amacıyla kullanabilmeleri; bilgiyi günlük yaşama aktarabilmeleri ve bilgiye erişim için teknolojiden bir araç olarak yararlanabilmeleri önem taşımaktadır (47). Diğer taraftan çağdaş öğrenme yaklaşımlarının bireylere düşünme bilgi ve becerilerini, kısacası “öğrenmeyi öğrenme”, “eğitim ve öğretimi yaşamın her döneminde devam ettirme” yeterliliklerini kazandırmayı hedeflediği, bireylerin bilgi ve bilgi kaynaklarını verimli ve etkili kullanma durumunda kaldıkları gözlenmektedir. Özellikle okuryazarlık kavramının zaman içerisinde bilgi ve iletişim teknolojilerinin etkisiyle ve bireylerin becerileri doğrultusunda gelişmesi ile okuma ve yazmadan daha çok bilgiye erişme, onu kullanma ve değerlendirme yetenekleri ön plana çıkmaktadır. Bu bağlamda, bireylerin bu yeteneklerini ortaya koyan “bilgi okuryazarlığı” kavramı American Library Association (ALA) tarafından “bilgi gereksiniminin fark edilmesi, bu bilginin elde edilmesi, değerlendirilmesi ve etkin bir biçimde kullanılması için bireylerin sahip olması gereken beceriler bütünü” olarak tanımlanmıştır (48). 2005 yılında gerçekleştirilen “Bilgi Okuryazarlığı ve Yaşamboyu Öğrenme (High Level Colloquium on Information Literacy and Lifelong Learning) konferansında” oluşturulan “İskenderiye Bildirgesi’nde (The Alexandria Proclamation)” ise bu kavram, “yaşamın her alanında bireylerin eğitimsel, mesleki, sosyal ve kişisel hedeflerine ulaşabilmeleri için onlara bilgiyi etkili biçimde arama, değerlendirme, kullanma ve yeniden oluşturma becerilerini

kazandırma” şeklinde açıklanmıştır (49). Bu tanımlar doğrultusunda, bilgi okuryazarlığı kavramının bireylerin sorun çözerken veya karar verirken eleştirel düşünerek ve teknolojiden faydalanarak bilgi ve bilgi kaynaklarını etkin bir biçimde kullanma becerilerini ifade ettiği söylenebilir.

4.2.1. Bilgi Okuryazarı Bireyin Özellikleri

Bilgi okuryazarı olan bir birey, yaşamı boyunca fırsatlardan faydalanmak ve karşılaştığı güçlüklerle mücadele etmek için yeterli bilgiye sahip olmanın önemini farkındadır. Belirli bir gereksinim durumunda gerekli olan en iyi bilgiyi elde etmek için çeşitli kaynakları ve yöntemleri kullanarak bir araştırmayı nasıl yapması gerektiğini bilendir (50).

Bruce (51) bilgi okuryazarı bir bireyin sahip olması gereken “yedi anahtar özelliği” şu şekilde sıralamaktadır:

- Öğrenmeyle meşgul olma,
- Bilgiyi etkin olarak kullanma,
- Değişik bilgi teknolojilerini ve sistemlerini kullanma,
- Bilgi kullanımını teşvik eden iç dinamiklere sahip olma,
- Bilgi dünyası hakkında sağlam bilgiye sahip olma,
- Bilgiye eleştirel yaklaşma,
- Bilgi dünyasıyla karşılıklı etkileşimi kolaylaştıran kişisel bir bilgi birikimine sahip olma.

Avustralya’da ise yükseköğretim standartlarına da temel oluşturan bilgi okuryazarlığı ile ilgili bir yaklaşım olarak, Avustralyalı Üniversite Kütüphanecileri Konseyi (52) tarafından yürütülen çalışmanın “*Bilgi Okuryazarlığı Standartları*” adlı raporunda; bilgi okuryazarı bir bireyin sahip olduğu özellikler şu şekilde ifade edilmiştir:

- Bilgi edinme için bir ihtiyaç duyar.
- İhtiyaç duyduğu bilginin miktarını belirler.
- Bilgiye etkin bir biçimde erişir.
- Bilgiyi ve bilgi kaynaklarını değerlendirir.

- Seçilen bilgiyi mevcut bilgileri ile birleştirir.
- Belli bir amaca ulaşmada bilgiyi etkin olarak kullanır.
- Bilgi kullanımına ilişkin ekonomik, yasal, sosyal ve kültürel konuları bilir.
- Bilgiye etik ve yasal olarak erişir ve bu bilgiyi etik ve yasal olarak kullanır.
- Elde edilen ya da üretilen bilgiyi sınıflandırır, depolar, kullanır ve yeniden şekillendirir.
- Bilgi okuryazarlığının yaşam boyu öğrenme için bir önkoşul olduğunun farkındadır.

Bruce (51) ve CAUL (52) standartlarından hareketle bilgi okuryazarı bir bireyin sahip olması gereken özellikleri şöyle özetleyebiliriz: Öğrenmeyle meşgul olan bilgi okuryazarı bir birey, bilgi edinmeye ihtiyaç duyan; ihtiyaç duyduğu bilginin miktarı ve bilginin nereden bulunması gerektiği konusunda deneyime sahip olan; elde ettiği bilgileri özümseyerek sentezleyebilen; gerektiğinde elde ettiği bilgileri eleştirebilen, sınıflandırabilen, depolayabilen, etkin bir şekilde kullanabilen ve yeniden şekillendirebilen; bilgi okuryazarlığının yaşam boyu öğrenme için bir ön koşul olduğunun farkındalığına sahip olan kişidir.

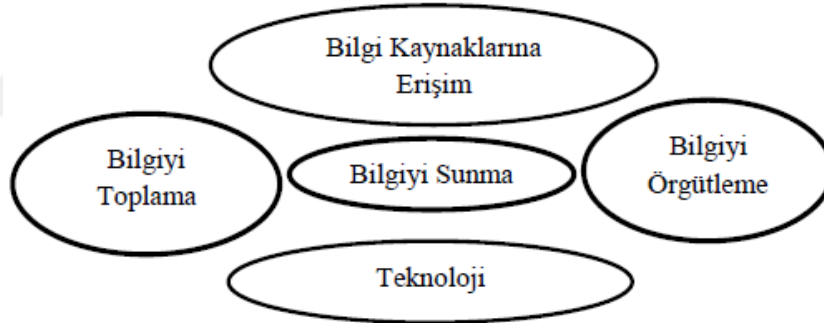
Bilgi üretiminin ve paylaşımının sık olarak yaşandığı bilgi toplumunda yeni nesil daha fazla bilgiyle ve karışıklıkla karşı karşıya kalmaktadır. Böyle bir düzende yaşayacak bireylerin kişisel, sosyal, mesleki ve eğitime yönelik hedeflerine ulaşmalarını sağlamak için; eğitimde yaratıcılık, eleştirel düşünme, bilimsel kuşkuculuk ve bilgi okuryazarlığı ön plana çıkmaktadır (50).

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 bilgiyi edinme, bilgiyi analiz etme, yorumlama ve değerlendirme etkinliklerinin etkili bir biçimde gerçekleştirilmesidir (53). Bilgi okuryazarlığı kavramının temel çekirdeğinin bilgi olduğu düşünüldüğünde, bilimsel temelleriyle eğitim sisteminde ortaya konulmuş olması ve sistemli bir şekilde kazandırılması gerekmektedir.

4.2.2. Bilgi Okuryazarlığı Becerileri

Bilgi teknolojilerinin hızlı gelişimi sonucunda, sanayi toplumundan bilgi toplumuna geçiş aşamasında tüm bireylerin yaşamlarını kolaylaştıracak ve zenginleştirecek bilgiye erişim olanağı artmıştır. Bilgi okuryazarlığı herhangi bir sorunun çözümü ya da bir işin gerçekleştirilmesi için gereksinim duyulan bilginin etkin olarak elde edilmesi ve değerlendirilmesi becerileridir (54). Hedeflediği bilgiye nasıl erişebileceğini bilen, ulaştığı bilgiyi sorgulayabilen ve bilişim teknolojilerinden yararlanabilen birey, bilgi toplumunda model olarak gösterilmektedir. Bu özellik, bireyin, yeniliklere karşı açık olma ve bilgi dünyasındaki yeni gelişmeleri yakından takipte olma zorunluluğunu beraberinde getirmiştir. Sonuç olarak yaşadığımız dönem, eğitim sistemine bireylere bu yenilikleri kazandırma görevi vermiştir (55)

Günümüz toplumlarının üyesi olan bireylerin bilgi okuryazarı olabilmesi, yani yukarıda belirlediğimiz nitelikleri edinebilmesi için bu bireylere kazandırılması gereken temel becerileri Erdem ve Akkoyunlu (56) aşağıdaki şekilde sunmuşlardır:



Şekil 4.2.2.1. Bilgi okuryazarlığı becerileri (56)

Şekil 4.2.2.1’de görüldüğü üzere bilgi okuryazarlığı aslında her biri kendi başına birer beceri olan *bilgi kaynaklarına erişim*, *bilgi toplama*, *bilgiyi örgütleme*, *bilgiyi sunma* ve *teknoloji okuryazarlığı* becerilerinden oluşan bir bütündür.

Bilginin değerinin artması karşısında bilgiye ihtiyaç duyan bireylerin sahip olması gereken becerilere gereksinim de artmıştır. Bahsi edilen beceriler bilgi okuryazarlığının temelini oluşturmaktadır. Bu sebeble en yakın ifade ile bilgi okuryazarlığı, bireyin ihtiyaçları doğrultusunda bilginin etkin bir biçimde elde edilmesi ve incelenmesi becerisi olarak tanımlanmıştır (57).

Erdem ve Akkoyunlu (56), Şekil 4.2.2.1’de verilen bilgi okuryazarlığı becerilerinden yola çıkarak, bilgi okuryazarlığı basamaklarını da aşağıdaki gibi açıklamışlardır:

Tablo 4.2.2.1. Bilgi Okuryazarlığı Basamakları (56)

BİLGİYİ TOPLAMA	BİLGİYİ ÖRGÜTLEME	BİLGİYİ SUNMA
Bilgi ihtiyacına dayalı olan problemi tanımlama	Toplanan bilgileri ele alınan probleme uygun olacak biçimde seçme	Bilgiyi gözden geçirme
Problemin çözümü için gerekli bilgiyi belirleme	Seçilen bilgileri en uygun format içinde düzenleme	Hedef kitlenin özelliklerini belirleme
Farklı bilgi kaynaklarından (basılı, elektronik) bilgiye erişme	Bilgileri önceki bilgilerle bütünleştirme	Sunuş stratejisini belirleme
Erişilen bilgiyi değerlendirme	Bilgileri, probleme yanıt olacak biçimde ve anlam bütünlüğüne dikkat ederek örgütleme	Bilgilerin anlam bütünlüğünü bozmadan özetleme
Güvenilir ve doğru bilgiyi toplama	Çalışmayı raporlaştırma	Teknoloji desteğiyle sunma

Bilgi okuryazarlığı basamakları incelendiğinde, üst düzey düşünme becerisi gerektiren bir yaşam boyu öğrenme becerisi olduğu görülmektedir. CAUL (52) standartlarında belirtildiği gibi bilgi okuryazarlığının yaşam boyu öğrenmenin bir önkoşulu olması ve her çalışma alanına, her öğrenme ortamına ve her düzey eğitim etkinliğine ait ortak bir kavram olması, bilgi okuryazarı olan bireylerin daha fazla öz-yönetimli olmalarını ve kendi öğrenme süreçlerini daha fazla kontrol etmelerini sağlar (58).

4.2.3. Bilgi Okuryazarlığı ve Yaşam Boyu Öğrenme

Yaşam boyu öğrenme kavramı 70’li yıllardan bugüne eğitim sistemi içinde büyük önem kazanmıştır. Yaşam boyu öğrenme bir bilginin yalnızca olduğu gibi alınması ve kullanılması değildir. Bir anlamda bilginin işe yarar şekilde tekrar yapılandırılıp kullanılmasıdır. Çünkü yaşam boyu öğrenme, yaşam boyu bilgi çoğaltmayı ve beraberinde toplumla paylaşmayı getirmeyi amaçlamaktadır (59). Bu bağlamda, özellikle 19. yüzyıldan başlayarak belirli yaş grupları zorunlu eğitim ve öğretime tabi tutulmuşlardır. Bilimsel ve teknik anlamda var olan bilgi değişiminin hayli yavaş olduğu bu dönemde, eğitim kurumları aracılığıyla kazanılan bilgi ve beceriler, ortalama bir insana yaşamı boyunca yetmiştir (60). “Bilgi okuryazarlığı ve yaşam boyu öğrenmenin birbiriyle stratejik, birbirlerini karşılıklı olarak güçlendiren ve her bireyin, organizasyonun, kurumun ve küresel bilgi toplumundaki her toplumun başarısı için çok önemli olan bir ilişkisi vardır. İnsanların ve kurumların 21. yüzyıl ve sonrasında başarılı bir şekilde devamlılıkları için bu kavramın ve ilişkisinin çok iyi anlaşılması gerekmektedir” (61).

Öğrenilen bilgilerin çok kısa zamanda geçerliliğini kaybettiği bilgi toplumunda yasayan bireyler için yaşam boyu öğrenme önemli bir araç olmuştur (62). Yaşam boyu öğrenme sürecine katılım kimi becerilere sahip olmayı gerektirmektedir. Bu nedenle resmi eğitim birey merkezli, kendi kendine ve yaşam boyu devam eden öğrenme amacı taşımalıdır. Okuryazarlık bu bağlamda yaşam boyu öğrenme sürecinin hem girdisi hem de ürünüdür. Yaşam boyu öğrenme, insana ve bilgiye daha çok yatırım yapma, dijital okuma yazma da dahil olmak üzere temel bilgi ve becerilerin kazanılmasını teşvik etme, esnek ve yenilikçi öğrenme olanaklarını genişletme anlamına gelmektedir. Yaşam boyu öğrenme ile amaç tüm yaş gruplarındaki insanların nitelikli öğrenme olanaklarına ve çeşitli öğrenme deneyimlerine eşit ve açık biçimde erişim sağlamalarını kolaylaştırmaktır. Bu vizyonun gerçekleştirilmesinde eğitim sistemleri kilit rol oynamaktadır (62).

Candy (63)’ye göre yaşam boyu öğrenme, her türlü bilgi, beceri ve niteliğin beşikten mezara kadar olan süreçte kazanılması ve güncellenmesi anlamına gelmektedir. Formal eğitimin sınırlarının dışına çıkan ve her türlü informal eğitimi de içine alan yaşam boyu öğrenme, bilgi ve yeterliliklerin gelişimine olanak yaratarak bireylerin bilgi toplumuna uyumunu sağlar (61). Yaşam boyu öğrenme, sürekli inceleme, soruşturma ve kişinin kendi uzmanlık alanında ya da diğer ilgi alanlarında bilgi araştırması davranışıdır.

Breivik (44), yaşam boyu öğrenmenin amaç olduğu yerde bilgi okuryazarlığının araç olduğunu ifade eder. Şekil 4.2.3.1’de yaşam boyu öğrenme gereksinimi özetlenmiştir.

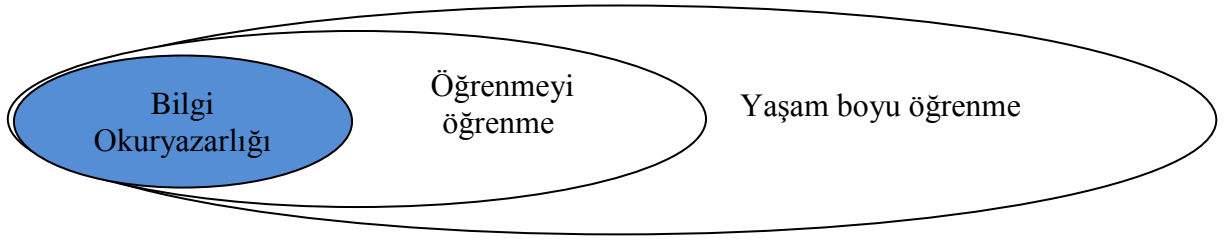


Şekil 4.2.3.1. Yaşam boyu öğrenme gereksinimi (61)

Yaşam boyu öğrenme, bilgi toplumlarında yaşayan bireylerin sahip olması gereken bir beceridir. Bireylerin bu beceriye sahip olmaları, yaşamlarında karşılaşılabilecekleri her türlü fırsatı değerlendirmelerine imkan tanımaktadır. Bununla birlikte yaşam boyu öğrenme, değişikliklerle baş etmede yardımcı olmaktadır. Yaşam boyu öğrenmenin ana unsuru ise bilgi okuryazarlığıdır (53).

Bilgi okuryazarlığı becerilerine sahip olanlar da yaşam boyu öğrenme becerilerine sahip olanlar da kendi kendini motive eder ve yönlendirir. Kendi kendini yetkilendirir. Sosyal ve ekonomik statülerine, toplumdaki rollerine ve yerlerine, cinsiyetlerine, ırklarına, dinlerine ya da etnik kökenlerine bakmaksızın bütün yaş gruplarındaki bireylere yardım etmeyi amaçlarlar. İyi bir bilgi okuryazarı, bilgi okuryazarlığını öğrenmeyi sürdürür ve bu alışkanlıkları uygulayarak bütün yaşamı boyunca kendini aydınlatır. Bilgi okuryazarlığı ve yaşam boyu öğrenme birlikte kullanıldıklarında, kişisel, ailevi ve toplumsal konular bağlamındaki bireyler için bir dizi kişisel seçim ve seçenek sunar (61).

Yaşam boyu öğrenmenin temelinde yer alan, gereksinim duyulan bilginin bulunmasından ve bu bilginin beceriyle kullanılmasından kastedilen ise “bilgi okuryazarlığı” becerileridir (64). Yaşam boyu öğrenme pozitif düşünce yapısının benimsenmesiyle elde edilmesi ve birlikte yol alması gereken bir alışkanlıktır. Değiştirme isteği ve bir merak ya da bilgiye susama yaşam boyu öğrenmenin oldukça yararlı ön koşullarıdır. Şekil 4.2.3.2’de bilgi okuryazarlığı, öğrenmeyi öğrenme ve yaşam boyu öğrenme ilişkisi özetlenmiştir (61).



Şekil 4.2.3.2. Bilgi okuryazarlığı, öğrenmeyi öğrenme ve yaşam boyu öğrenme gereksinimi

Iannuzzi, ve ark.'a (65) göre, bilgi okuryazarlığı “bir dizi beceri” iken, yaşam boyu öğrenme iyi bir alışkanlıktır. Bilgi okuryazarlığı öğrenilebilen bir dizi becerilerdir. Bu bir dizi beceri, öğrenmenin kendisine yönelik araçların kullanımı, İnternet üzerinden eğitim gibi, tekniklerin kullanımı, gruplarla çalışmak ve yöntemlerin kullanımı gibi belirli bir yaklaşım içerir. Bireylere bilgi okuryazarlığı becerilerinin kazandırılması yaşam boyu öğrenmenin gelişiminde önemli bir adımdır (61).

4.2.4. Hemşirelik Eğitiminde Bilgi Okuryazarlığı

Erdemir'in (19) ifade ettiğine göre hemşirelik mesleği birey, aile ve toplumun en üst sağlık seviyesine gelmesini hedeflemekte ve bunun gerçekleşebilmesi için mevcut ve olası sorunlara karşı bireyin, ailenin ve toplumun fizyolojik ve psikososyal tepkilerinin bütüncül ve hümanistik bir yaklaşımla tanımlanması ve karşılanması gerekmektedir. Hemşireler başarılı birer sağlık profesyoneli haline gelebilmek için bireysel ve mesleki yönden devamlı olarak gelişmeli, yeniliklere uyum sağlayabilmeli ve toplumun gereksinimlerine yanıt verebilmelidir. Bundan dolayı eğitim, hemşirelerin karşılaştıkları zorluklarla mücadele edebilmelerinde ve yeni koşullara adapte olabilmelerinde son derece önemlidir (66,67).

Bilgi okuryazarlığı hemşirelik uygulamalarının temel taşı ve hemşirelikte olması gereken bir fark olarak belirtilmektedir. Amerikan Hemşireler Birliği: Uygulama ve Standartları (Nursing Informatics: Scope And Standards of Praticce) yayınında bilgi okur yazarlığının hemşirelik uygulamaları ve profesyonel gelişim için olması gereken bir beceri olduğu öne sürülmektedir (68).

Hemşirelik eğitiminde temel amaç öğrencilere sistematik ve bütüncül yaklaşımla bakım verebilecek, hemşirelik eğitimi, yönetimi ve araştırmalarında rol alabilecek, kendini geliştirme becerisine sahip, ekip içerisinde aktif olarak çalışabilecek ve kanıta dayalı uygulama yapabilecek niteliklere sahip profesyonel hemşirelerin yetiştirilmesidir (20). Hemşirelerin sağlık alanında yaşanan baş döndürücü değişiklikler, teknoloji alanındaki gelişmeler, sağlık hizmeti alanların daha kaliteli ve yenilikçi hizmet beklentileri, rekabet ortamı gibi sebeplerden ötürü modern bilgi ve uygulamalarla ilgili gelişimlerini sağlamak için yaşam boyu öğrenme ilkesini benimsemeleri büyük önem taşımaktadır (20).

Günümüzde bilgi teknolojileri ve iletişim hızlı bir şekilde gelişme kaydetmiş olup, bu gelişim toplumsal hayatın ayrılmaz bir parçası haline gelmiştir. Yaşanan bu gelişmeler kurumların değişmesine de neden olmuştur (69). Bu değişimle birlikte sağlık sektöründe faaliyet gösteren kurumlar verileri değerlendirme, hizmet alanını genişletme, verimliliği artırma, maliyeti düşürme, sağlık hizmetlerini iyileştirme ve kaynakları daha iyi yönetme gibi konularda bilişim teknolojilerinden yararlanmak zorunda kalmışlardır (70). Sağlık sektörünün en önemli unsurlarından olan hemşirelerin de bu değişim ve gelişim içerisinde yer alması son derece önemlidir.

Sağlıklı/hasta bireye en yakın konumda hizmet veren hemşireler, bireyin gereksinimlerini belirleme, bakımı için malzemeleri tespit etme, zaman yönetimi gibi önemli konularda karar vericidir. Bu işlevleri yerine getirirken de bilişim teknolojilerini en fazla kullanan meslek gruplarından birisini oluştururlar (4). Hemşireler bilişim teknolojilerini kullanarak sağlıklı/hasta bireye bireyselleştirilmiş hemşirelik bakımı verebilirler. Bilişim teknolojilerinin kullanılmasıyla eğitim ve danışmanlıktan araştırma yapmaya, yasal belge sağlamadan bakımın denetimine kadar pek çok alanda hemşirelik bakımı pozitif olarak etkilenecek, bakımın kalitesi de artacaktır. Hemşirelik bakımının kalitesinde yaşanan artış beraberinde sağlık hizmetlerinin kalitesinde de artışı getirecektir (71).

Hemşirelikte bilişim teknolojileri eğitimden yönetime, araştırmalardan bakım uygulamalarına kadar pek çok alanda kullanılmaktadır. Hemşirelik yönetiminde personel planlaması, verimlilik ölçümleri, araştırmalar, risk yönetimi ve kanıta dayalı uygulamalarda bilişim teknolojilerinden oldukça sık yararlanılmaktadır. Bireyin bakım ve tedavisinin kayıt altına alınması, hasta durumunda yaşanan değişmelerin takibi, bakım

sonuçlarının istatistiksel açıdan takip edilmesi ve sonuçların değerlendirilerek diğer sağlık çalışanları ile paylaşılması bilişim teknolojilerinin hemşirelik bakım uygulamalarındaki en temel yararları arasında yer almaktadır (72).

Günümüzde hızlı bir şekilde gelişen bilişim teknolojileri sağlık bakımına son derece ciddi katkılar sağlamakta olup bunlar arasında sağlık hizmeti sunumunu hızlandırma, maliyeti azaltma, sağlıklı ya da hasta bireyle ilgili veriyi kısa sürede elde ederek tanılama ve karar vermeyi kolaylaştırma sayılabilir (4).

Sağlık hizmeti sunan kurumlarda yukarıda da ifade edildiği gibi çağın gereklerine bağlı olarak bilgisayara bağlı teknoloji kullanımındaki artış neticesinde sağlık çalışanlarının bu teknolojilere uyumu amacıyla eğitim-öğretim sürecinden itibaren bilgisayar teknolojisinin kullanımı konusunda hazır olmaları gerekir ki bunun için de sağlık sektöründe bilgisayar kullanımı, bilgi okuryazarlık düzeyleri gibi konularda yeterli eğitimin verilmesi gerekir.

5. MATERİYAL VE YÖNTEM

5.1. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırma, hemşirelik lisans programı öğrencilerinin kendi kendine öğrenme becerileri, bilgi okuryazarlığı düzeyleri ve ilişkili faktörleri belirleyerek, akademik başarı puanları ile aralarındaki ilişkiyi değerlendirmek amacı ile gerçekleştirildi.

5.2. ARAŞTIRMANIN ŞEKLİ

Bu araştırma, tanımlayıcı-ilişkili arayıcı tipte bir araştırma olarak gerçekleştirildi.

5.3. ARAŞTIRMANIN BAĞIMLI VE BAĞIMSIZ DEĞİŞKENLERİ

Araştırmanın bağımlı değişkeni, kendi kendine öğrenme becerileri düzeyleri, bilgi okuryazarlığı düzeyleri ve genel akademik not ortalamasıdır. Araştırmanın bağımsız değişkenleri ise, yaş, cinsiyet, sınıf, mezun olduğu lise, bilgisayar kullanım düzeyi, aylık kütüphaneyi kullanım sıklığı, haftalık İnternet bağlantısı olan bilgisayar kullanım sıklığı, üniversite kütüphanesini kullanma amacı, bilgisayar kullanma amacı değişkenleridir.

5.4. ARAŞTIRMANIN SORULARI

- 1- Hemşirelik öğrencilerinin kendi kendine öğrenme beceri düzeyleri nedir?
- 2- Hemşirelik öğrencilerinin bilgi okuryazarlığı düzeyleri nedir?
- 3- Hemşirelik öğrencilerinin kendi kendine öğrenme beceri düzeyleri ile akademik başarıları arasında ilişki var mıdır?
- 4- Hemşirelik öğrencilerinin bilgi okuryazarlığı düzeyleri ile akademik başarıları arasında ilişki var mıdır?

5- Hemşirelik öğrencilerinin kendi kendine öğrenme beceri düzeyleri ile bilgi okuryazarlığı düzeyleri arasında ilişki var mıdır?

5.5. ARAŞTIRMA EVRENİ VE ÖRNEKLEMİ

Araştırma evrenini İstanbul'da yer alan bir hemşirelik yüksekokulundaki öğrenciler (N= 500) oluşturdu.

Araştırma örneklemini araştırma döneminde yüksekokulda kayıtlı hemşirelik lisans programı öğrencileri oluşturdu. Örneklem kapsamına okula devamlılığı olan ve ankete katılmayı kabul eden öğrenciler (N= 419) alındı. Örneklem evrenin %83,8'ini oluşturdu.

5.6. ARAŞTIRMANIN ETİK YÖNÜ

İstanbul Bilim Üniversitesi Etik Kurulu'ndan araştırma öncesi izin alındı. Verilerin toplanması için ilgili kurumdan yazılı izin alındı (EK-1).

5.7. VERİLERİN TOPLANMASI

Araştırmada örnekleme grubuna ait veri elde edilmesine yönelik "Öğrenci Bilgi Formu" (EK-2), "Kendi Kendine Öğrenme Becerileri Ölçeği" (EK-3) ve "Bilgi Okuryazarlığı Ölçeği" (EK-4) kullanıldı.

Verilerin toplanmasında kullanılan anket formunun birinci bölümünde literatür bilgileri ışığında hazırlanan katılımcıların sosyo-demografik özelliklerine yönelik sorular yer almaktayken ikinci bölümde bilgiye ulaşmada bilgisayar ve kütüphaneyi kullanım durumlarına yönelik sorular yer almaktadır. Üçüncü bölümde kendine öğrenme beceri düzeylerini tespit etmeye yönelik sorular ve son bölümde de bilgi okuryazarlığı düzeylerini belirlemeye yönelik sorular yer almaktadır.

Öğrencilerin sosyo-demografik özelliklerini belirlemek amacıyla literatür ışığında araştırmacı tarafından geliştirilen sorulardan oluşan öğrenci bilgi formu kullanılmıştır. Bu formda öncelikle öğrencilerin yaşı, cinsiyeti, sınıfı, mezun olduğu lise, genel akademik not ortalaması ile ilgili sorular yer almaktadır. İkinci bölümde de ayda kaç kez kütüphaneyi kullandığı ve kullanım amacını, haftada ne kadar bilgisayar kullandığı ve en çok hangi amaçlı kullandığını sorgulayan sorular bulunmaktadır.

Kendi Kendine Öğrenme Becerileri Ölçeği; 20 sorudan ve sorular 4 alt boyuttan oluşmaktadır. Bu alt boyutlar öğrenme motivasyon (6 madde), planlama ve uygulama (6 madde), öz-izleme (4 madde), ve kişilerarası iletişimidir (4 madde). Öğrenme motivasyon; öğrenme isteğine ve öğrenmede sorumluluk almayı ifade etmektedir. Planlama ve uygulama, bağımsız olarak öğrenme hedeflerini belirlenmesi ve öğrenme hedeflerine ulaşmak için uygun öğrenme stratejilerinin ve kaynakların kullanılmasıdır. Öz-izleme, kişinin öğrenme sürecini ve sonuçlarını değerlendirme yeteneğidir. Kişilerarası iletişim kişinin kendi öğrenme süreçlerini desteklemek için başkaları ile etkileşimde bulunma yeteneğidir. Ölçek soruları kesinlikle katılıyorum (5), katılıyorum (4), kararsızım (3), katılmıyorum (2), kesinlikle katılmıyorum (1) arasında değişen 5’li likert tiptedir. KKÖ toplam puanı 20 ile 100 arasındadır. Ölçekten alınan puan arttıkça KKÖ düzeyi artmaktadır.

Bilgi Okuryazarlık Ölçeği ile bilgi okuryazarlığı düzeyleri, bilgi okuryazarlığı aşamalarından hangilerinde zorlandıkları, bilgi okuryazarlığı konularında daha önce eğitim alıp almadıkları ve bu konularda eğitim almak isteyip istemedikleri konularında bilgi toplanmıştır. 35 madde ve 3 bölümden oluşan anket, bilgi okuryazarlığı tanımları, standartları ve bilgi problemi çözme aşamaları ışığında hazırlanmıştır. Her madde için hemşire öğrencilerinden üç yanıt vermeleri beklenmiş, birinci bölümde maddelerde verilen ifadeleri söz konusu eylemi gerçekleştirirken deneyimlerindeki zorlanma düzeyine göre derecelendirmeleri istenmiştir. Bu amaçla 5’li Likert tipi ölçek kullanılmıştır. İkinci bölümde daha önce bu alanda eğitim alıp almadıkları, üçüncü bölümde ise eğitim almak isteyip istemedikleri sorulmuştur. Bilgi okuryazarlık ölçeği’nin bu araştırmada kullanımı için, ölçeği geliştiren Ahmet Aldemir’den yazılı izin alındı (EK-5).

Ölçek soruları çok zorlanıyorum (1), zorlanıyorum (2), kararsızım (3), zorlanmıyorum (4), hiç zorlanmıyorum (5) arasında değişen 5’li likert tiptedir. Ölçekte yer alan seçeneklerin ortalama puan karşılıkları: 4-5 “hiç zorlanmıyorum”, 3-3,99

“zorlanmıyorum”, 2-2, 99 kararsızım, 1-1, 99 “zorlanıyorum, 0-0, 99 “çok zorlanıyorum” şeklindedir. Ölçekten alınan puan arttıkça bilgi okuryazarlık düzeyi artmaktadır.

5.8. ÖLÇEĞİN DİL GEÇERLİĞİ

Orijinal adı “Self-Directed Learning Instrument (SDLI)” olan ölçeğin bu araştırmada kullanılması ve Türkçe’ye uyarlama çalışmasının yapılabilmesi için bu ölçeği geliştiren Jane Lee-Hsieh’den - School of Nursing, National Taipei College of Nursing, Taiwan-yazılı izin alındı (EK-6).

Ölçeğin dil eşdeğerliği geri-çeviri yöntemi ile sağlandı. Türkçe uyarlama çalışması yapılan SDLI ölçeğinin, her iki dil açısından bilgi ve deneyime sahip 2 kişi tarafından İngilizce’den Türkçe’ye çevirisi yapıldı. Daha sonra ortak bir çeviri düzenlenerek Türkçe’den İngilizce’ye geri çevirisi yapıldı. Orijinal ölçek ile geri çevirisi yapılan ölçekteki maddeler tek tek karşılaştırılarak uygun olmayan maddelerin Türkçe çevirileri tekrar incelendi. 3, 13 ve 17. Maddelerde bazı değişiklikler yapılması uygun görüldü. İstanbul Bilim Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokul’undaki 3 akademisyenden ölçeğin anlam ve içerik yeterliliği açısından görüşleri alındı. Böylece Türkçe ölçek, orijinal ölçeğe göre anlam değişikliği olup olmadığı değerlendirilerek dil eşdeğerliliği sağlandı.

Bu araştırmada KKÖBÖ madde toplam puan korelasyonu katsayısı tüm maddeler için 0,661 - 0,844 arasında bulundu. Alt boyutların madde - alt boyut puan korelasyon katsayıları ise “*Öğrenme Motivasyonu*” alt boyutu için 0,818 - 0,898, “*Planlama ve Uygulama*” alt boyutu için 0,784 - 0,836, “*Öz-izleme*” alt boyutu için 0,852 - 0,900, “*Kişilerarası İletişim*” alt boyutu için ise 0,817 - 0,851 arasında olduğu saptandı.

KKÖB ölçeğinin iç tutarlılığı ve homojen göstergesi olarak Cronbach α güvenilirlik katsayısı hesaplanmıştır. Alfa yöntemi ölçekte yer alan soruların tamamının genel varyansa oranlaması ile bulunan 0 ile 1 arasında değerler standart değişim ortalamasıdır. Cronbach α güvenilirlik katsayısının bulunabileceği aralık buna göre ölçeğin güvenilirlik durumu aşağıdaki gibidir.

$0,00 < \alpha < 0,40$ ölçek güvenilir değildir,

$0,40 < \alpha < 0,60$ ise ölçek düşük güvenilirliktedir.

$0,60 < \alpha < 0,80$ ise ölçek oldukça güvenilirdir,

$0,80 < \alpha < 1,00$ ise ölçek çok yüksek derecede güvenilir bir ölçektir.

Ölçeğin tamamı için yapılan güvenilirlik analizi sonucunda ise güvenilirlik katsayısı 0,966 olarak bulundu. Buna göre ölçeğin istatistiksel açıdan yüksek anlamlılık düzeyine sahip olduğu görülmektedir.

5.9. VERİLERİN ANALİZİ

Araştırmadan elde edilen verilerin analizi SPSS 17.0 (Statistical Package for Social Sciences) paket programı ile yapıldı. Tanımlayıcı istatistikler olarak ortalama, standart sapma, yüzde dağılımlar verildi. Karşılaştırma analizlerinden elde edilen sonuçlar %95 ($p < 0.05$) anlamlılık düzeyinde değerlendirildi. Verilerin normal dağılımı uygunluğu Tek Örneklem Kolmogorov Smirnov Uyum İyiliği testi ile test edildi ve anlamlılık değerleri 0,05'den büyük olduğu için ileri düzey çözümlenelerde parametrik testler kullanıldı. Parametrik testlerden iki bağımsız değişken için T testi, ikiden fazla bağımsız değişken için One-Way Anova testi, ilişki analizleri için ise Pearson korelasyon katsayıları kullanıldı.

6. BULGULAR

Araştırmaya katılan hemşirelik lisans programı öğrencilerinin kendi kendine öğrenme becerileri, bilgi okuryazarlığı düzeyleri ve ilişkili faktörleri belirleyerek, akademik başarı puanları ile arasındaki ilişkiyi değerlendirmek amacıyla yapılan araştırma kapsamında, 419 hemşirelik öğrencisinden veri toplanmış ve elde edilen bulgular 4 başlık altında ele alınarak sunuldu.

1. Hemşirelik Öğrencilerinin Sosyo-Demografik Özellikleri
2. Hemşirelik Öğrencilerinin Bilgiye Ulaşma Yöntemleri
3. Hemşirelik Öğrencilerinin Kendi Kendine Öğrenme Beceri Düzeyleri
4. Hemşirelik Öğrencilerinin Bilgi Okuryazarlığı Düzeyleri
5. Hemşirelik Öğrencilerinin Kendi Kendine Öğrenme Beceri Düzeyleri ile Bilgi Okuryazarlığı Beceri Düzeyleri Arasındaki İlişki

6.1. HEMŞİRELİK ÖĞRENCİLERİNİN SOSYO-DEMOGRAFİK ÖZELLİKLERİ

Araştırmaya katılan öğrencilerin yaş, cinsiyet, sınıf ve mezun olduğu lise değişkenlerine ait frekans dağılımları ve yüzdeleri Tablo 6.1.1’de görülmektedir.

Tablo 6.1.1. Hemşirelik Öğrencilerinin Sosyo-Demografik Özellikleri (N=419)

Demografik Özellik	Kategori	N	%
Yaş	19 ve altı	77	18,4
	20-29	339	80,9
	30-39	3	0,7
Cinsiyet	Kız	366	87,4
	Erkek	53	12,6
Sınıf	1. sınıf	107	25,5
	2. sınıf	142	33,9
	3. sınıf	73	17,4
	4. sınıf	97	23,2
Mezun Olduğu Lise	Genel Lise	228	54,4
	Anadolu / Fen Lisesi	105	25,1
	Sağlık Meslek Lisesi	86	20,5

Araştırmaya katılan hemşirelik öğrencilerinin yaşları 17 ile 36 arasında değişmekte olup yaş ortalamasının $21,17 \pm 2,140$ olduğu, öğrencilerin yaş gruplarına göre dağılımları incelendiğinde %18,4'ünün (n=77) 19 ve altı yaş grubunda, %80,9'unun (n=339) 20-29 yaş grubunda ve %0,7'sinin (n=3) ise 30-39 yaş grubunda yer aldığı saptandı.

Hemşirelik öğrencilerinin cinsiyetlerine göre dağılımları incelendiğinde %87,4'ünün (n=366) kız, %12,6'sının (n=53) ise erkek olduğu görüldü.

Araştırmaya katılan hemşirelik öğrencilerinin %25,5'inin (n=107) 1. sınıfta, %33,9'unun (n=142) 2. sınıfta, %17,4'ünün (n=73) 3. sınıfta, %23,2'sinin (n=97) ise 4. sınıfta öğrenim gördüğü belirlendi.

Öğrencilerin mezun oldukları lise türüne göre dağılımları incelendiğinde %54,4'ünün (n=228) Genel Liseden, %25,1'inin (n=105) Anadolu / Fen Lisesinden, %20,5'inin (n=86) ise Sağlık Meslek Lisesinden mezun oldukları saptandı.

6.2. HEMŞİRE ÖĞRENCİLERİNİN BİLGİYE ULAŞMA YÖNTEMLERİ

Tablo 6.2.1. Hemşirelik Öğrencilerinin Bilgisayar Kullanım Düzeyleri (N=419)

Demografik Özellik	Kategori	N	%
Bilgisayar Kullanım Düzeyi	Oldukça Yeterli	107	25,5
	Yeterli	194	46,3
	Orta Düzeyde	104	24,8
	Yetersiz	12	2,9
	Oldukça Yetersiz	2	0,5

Araştırmaya katılan hemşirelik öğrencilerinin bilgisayar kullanım düzeylerine göre dağılımları incelendiğinde %25,5'i (n=107) oldukça yeterli, %46,3'ü (n=194) yeterli, %24,8'i (n=104) orta düzeyde, %2,9'u (n=12) yetersiz ve %0,5'i (n=2) ise oldukça yetersiz düzeydedir.

Tablo 6.2.2. Hemşirelik Öğrencilerinin Genel Akademik Not Ortalaması, Bilgisayar ve İnternet Kullanma Sıklığına Göre Dağılımı (N=419)

Özellik	\bar{x}	$\pm ss$	Min	Maks
Genel Akademik Not Ortalaması	2,58	0,416	0,75	4
Aylık Kütüphaneyi Kullanma Sıklığı (gün)	1	1,342	0	10
Haftalık İnternet Bağlantısı Olan Bilgisayar Kullanma Sıklığı (gün)	1,73	0,819	0	5

Araştırmaya katılan hemşirelik öğrencilerinin genel akademik not ortalamaları 0,75 ile 4 arasında değişmekte olup ortalaması $2,58 \pm 0,416$ 'dır.

Öğrencilerin aylık kütüphane kullanım sıklıkları 0 ile 10 gün arasında değişmekte olup ortalaması $1 \pm 1,342$ gündür.

Hemşirelik öğrencilerinin haftalık İnternet bağlantısı olan bilgisayar kullanım sıklığı ise 0 ile 5 gün arasında değişmekte olup ortalaması $1,73 \pm 0,819$ gündür.

Tablo 6.2.3. Hemşirelik Öğrencilerinin Üniversite Kütüphanesini Kullanma Amacına Göre Sıklığı (N=419)

Kullanım Amacı	Hiç		Nadiren		Bazen		Sık		Çok Sık	
	n	%	N	%	N	%	n	%	n	%
Kitap ödünç almak	185	44,2	95	22,7	99	23,6	25	6,0	15	3,6
Ders çalışmak	170	40,6	74	17,7	107	25,5	48	11,5	20	4,8
Ödev için kaynak toplamak	146	34,8	65	15,5	117	27,9	69	16,5	22	5,3
Veritabanı taraması yapmak	222	53,0	75	17,9	89	21,2	26	6,2	7	1,7
Güncel yayınları takip etmek	249	59,4	85	20,3	60	14,3	19	4,5	6	1,4

Hemşirelik öğrencilerinin %44,2'sinin (n=185) üniversite kütüphanesini kitap ödünç almak amacıyla hiç kullanmadıkları, %22,7'sinin (n=95) nadiren, %23,6'sının (n=99) bazen, %6'sının (n=25) sık, %3,6'sının (n=15) ise çok sık kullandıkları görülmektedir. Öğrencilerin %40,6'sı (n=170) üniversite kütüphanesini ders çalışmak için hiç kullanmamakta, %17,7'si (n=74) nadiren, %25,5'i (n=107) bazen, %11,5'i (n=48) sık, %4,8'i (n=20) ise çok sık kullanmaktadır. Öğrencilerin %34,8'inin (n=146) üniversite kütüphanesini ödev için kaynak toplamak amacıyla hiç kullanmadıkları, %15,5'inin (n=65) nadiren, %27,9'unun (n=117) bazen, %16,5'inin (n=69) sık, %5,3'ünün (n=22) ise çok sık kullandıkları görülmektedir. Öğrencilerin %53 (n=222) ile yarısından fazlası üniversite kütüphanesini veritabanı taraması yapmak amacıyla hiç kullanmamakta, %17,9'u (n=75) nadiren, %21,2'si (n=89) bazen, %6,2'si (n=26) sık, %1,7'si (n=7) ise çok sık kullanmaktadır. Öğrencilerin %59,4'ünün (n=249) üniversite kütüphanesini güncel yayınları takip etmek amacıyla hiç kullanmadıkları, %20,3'ünün (n=85) nadiren, %14,3'ünün (n=60) bazen, %4,5'inin (n=19) sık, %1,4'ünün (n=6) ise çok sık kullandıkları görülmektedir (Tablo 6.2.3).

Tablo 6.2.4. Hemşirelik Öğrencilerinin Üniversite Kütüphanesini Kullanma Amacına Göre Dağılımı (N=419)

Kullanım Amacı	\bar{x}	$\pm ss$	Min	Maks
Kitap ödünç almak	2,02	1,114	1	5
Ders çalışmak	2,22	1,226	1	5
Ödev için kaynak toplamak	2,42	1,260	1	5
Veritabanı taraması yapmak	1,86	1,060	1	5
Güncel yayınları takip etmek	1,68	0,974	1	5

Araştırmaya katılan hemşirelik öğrencilerinin üniversite kütüphanesini kullanma amaçlarına göre dağılımları incelendiğinde üniversite kütüphanesini en çok ödev için kaynak toplamak amacıyla, en az ise güncel yayınları takip etmek amacıyla kullandıkları görülmektedir (Tablo 6.2.4).

Tablo 6.2.5. Hemşirelik Öğrencilerinin Bilgisayar Kullanma Amacına Göre Sıklığı (N=419)

Kullanım Amacı	Hiç		Nadiren		Bazen		Sık		Çok Sık	
	n	%	N	%	n	%	n	%	N	%
E-posta	26	6,2	53	12,6	106	25,3	138	32,9	96	22,9
Arkadaşlarla sohbet	21	5,0	43	10,3	89	21,2	124	29,6	142	33,9
İnternette gezinmek	12	2,9	22	5,3	65	15,5	143	34,1	177	42,2
Gazete okumak	30	7,2	54	12,9	121	28,9	133	31,7	81	19,3
Ofis yazılımı kullanmak	85	20,3	104	24,8	121	28,9	70	16,7	39	9,3
Sosyal medya takibi	25	6,0	18	4,3	63	15,0	130	31,0	183	43,7
Oyun oynamak	106	25,3	105	25,1	94	22,4	64	15,3	50	11,9
Kütüphane web sayfası aracılığıyla kaynak taramak	62	14,8	91	21,7	110	26,3	97	23,2	59	14,1

Araştırmaya katılan hemşirelik öğrencilerinin çoğunluğunun bilgisayarı e-posta atmak için bazen kullandığı (n=106), arkadaşlarla sohbet etmek için çok sık kullandığı (n=142), internette gezinmek için çok sık kullandığı (n=177), gazete okumak için sık kullandığı (n=133), ofis yazılımı kullanmak için bazen kullandığı (n=121), sosyal medyayı takip etmek için çok sık kullandığı (n=183), oyun oynamak için hiç kullanmadığı (n=106),

kütüphane web sayfası aracılığıyla kaynak taramak için ise bazen kullandığı (n=110) görülmektedir (Tablo 6.2.5).

Tablo 6.2.6. Hemşirelik Öğrencilerinin Bilgisayar Kullanma Amacına Göre Dağılımı (N=419)

Kullanım Amacı	\bar{x}	$\pm ss$	Min	Maks
E-posta	3,54	1,156	1	5
Arkadaşlarla sohbet	3,77	1,168	1	5
İnternette gezinmek	4,08	1,021	1	5
Gazete okumak	3,43	1,15	1	5
Ofis yazılımı kullanmak	2,7	1,23	1	5
Sosyal medya takibi	4,02	1,14	1	5
Oyun oynamak	2,63	1,328	1	5
Kütüphane web sayfasında kaynak taramak	3	1,268	1	5

Araştırmaya katılan hemşirelik öğrencilerinin bilgisayar kullanma sıklığına göre dağılımları incelendiğinde bilgisayarı en çok sırasıyla internette gezinmek amacıyla ve sosyal medya takibi en az ise oyun oynamak amacıyla kullandıkları görülmektedir (Tablo 6.2.6).

6.3. HEMŞİRELİK ÖĞRENCİLERİNİN KENDİ KENDİNE ÖĞRENME BECERİ DÜZEYLERİ

6.3.1. Kendi Kendine Öğrenme Becerileri Ölçeği Puanlarının Dağılımı

Araştırmaya katılan hemşirelik öğrencilerinin Kendi Kendine Öğrenme Becerileri Ölçeği (KKÖBÖ) puanlarının dağılımı Tablo 6.3.1.1'de görülmektedir. Öğrencilerin “kesinlikle katılmıyorum” dan “kesinlikle katılıyorum” a kadar 1'den 5'e kadar verdikleri yanıtlara göre en yüksek puanı ($4,09 \pm 0,991$) “3. Sürekli kendimi geliştirmeyi ve en üst düzeye çıkmayı kesinlikle istiyorum” maddesi alırken, en düşük puanı ($3,66 \pm 0,961$) “11.

Öğrenim zamanımı ayarlamada ve kontrol etmede iyiyim.” maddesi aldı. Öğrencilerin KKÖBÖ ortalama puanı ise $3,88 \pm 0,741$ 'dir (Tablo 6.3.1.1).

Tablo 6.3.1.1. Kendi Kendine Öğrenme Becerileri Ölçeği Puanlarının Dağılımı (N=419)

KKÖBÖ Maddeleri	\bar{x}	$\pm ss$	Min	Maks
1. Neyi öğrenmeye ihtiyacım olduğunu biliyorum.	3,92	1,007	1	5
2. Öğrenmede etkililiği ve sonuçları ne olursa olsun öğrenmeyi seviyorum.	4,03	0,929	1	5
3. Sürekli kendimi geliştirmeyi ve en üst düzeye çıkmayı kesinlikle istiyorum.	4,09	0,991	1	5
4. Başarılarım ve başarısızlıklarım öğrenmeye devam etmemde beni teşvik ediyor.	3,89	0,991	1	5
5. Sorulara cevap bulmayı seviyorum.	4,06	1,006	1	5
6. Zorluklarla karşılaştığımda öğrenmeyi bırakmayacağım.	3,86	0,992	1	5
7. Önceden önlemler alarak öğrenme hedeflerimi belirleyebilirim.	3,79	0,949	1	5
8. Öğrenme hedeflerime ulaşmamda hangi stratejilerin benim için uygun olduğunu biliyorum.	3,78	0,905	1	5
9. Öğrenmemdeki öncelikleri belirlerim.	3,83	0,91	1	5
10. Klinik uygulamalarda, sınıfta veya tek başımayken kendi öğrenme planımı takip edebilirim.	3,79	0,953	1	5
11. Öğrenim zamanımı ayarlamada ve kontrol etmede iyiyim.	3,66	0,961	1	5
12. Öğrenmem için nasıl kaynak bulacağımı biliyorum.	3,82	0,909	1	5
13. Yeni bilgilerimi kendi kişisel deneyimlerimle birleştirebilirim.	3,93	0,898	1	5
14. Öğrenimimin güçlü ve zayıf yönlerini anlarım.	3,86	0,919	1	5
15. Öğrenim ilerlememi takip edebilirim.	3,9	0,9	1	5
16. Kendi öğrenim çıkarlarımı değerlendirebilirim.	3,86	0,881	1	5
17. Diğer insanlarla etkileşimim gelecekteki öğrenimimi planlamada yardımcı olur.	3,95	0,933	1	5
18. Sıklıkla etkileşim de bulunduğu kişilerin dillerini ve kültürlerini öğrenmek isterim.	3,91	1,006	1	5
19. Sözlü sunumlarda mesajlarımı etkili bir şekilde	3,74	0,976	1	5

ifade edebilirim.				
20. Yazışmalarda mesajları etkili bir şekilde iletebilirim.	3,98	0,968	1	5

Araştırmaya katılan hemşirelik öğrencilerinin KKÖBÖ alt boyut puanlarının dağılımı Tablo 6.3.1.2'de görülmektedir. Buna göre “*Öğrenme Motivasyonu*” alt boyutu puan ortalamasının $3,97 \pm 0,853$, “*Planlama ve Uygulama*” alt boyutu puan ortalamasının $3,78 \pm 0,755$, “*Öz-izleme*” alt boyutu puan ortalamasının $3,89 \pm 0,784$ ve “*Kişilerarası İletişim*” alt boyutu puan ortalamasının ise $3,89 \pm 0,817$ olduğu görülmektedir. Hemşirelik öğrencilerinin KKÖBÖ genel ortalaması ise $3,88 \pm 0,741$ 'dir (Tablo 6.3.1.2).

Tablo 6.3.1.2. Kendi Kendine Öğrenme Becerileri Ölçeği Alt Boyut ve Ölçek Ortalama Puanlarının Dağılımı (N=419)

Boyut	Potansiyel Dağılım	\bar{x}	$\pm ss$	Min	Maks
F1. Öğrenme Motivasyonu	1-5	3,97	0,853	1	5
F2. Planlama ve Uygulama	1-5	3,78	0,755	1	5
F3. Öz-izleme	1-5	3,89	0,784	1	5
F4. Kişilerarası İletişim	1-5	3,89	0,817	1	5
KKÖBÖ Toplam Puanı	1-5	3,88	0,741	1	5

KKÖBÖ ölçeği güvenirlik katsayısı (Cronbach alpha) “*Öğrenme Motivasyonu*” alt boyutu için 0,932, “*Planlama ve Uygulama*” alt boyutu için 0,896, “*Öz-izleme*” alt boyutu için 0,894, “*Kişilerarası İletişim*” alt boyutu için ise 0,863 olarak tespit edildi.

Ölçeğin tamamı için yapılan güvenirlik analizi sonucunda ise güvenirlik katsayısı **0,966** olarak bulundu. Buna göre ölçeğin istatistiksel açıdan yüksek anlamlılık düzeyine sahip olduğu görülmektedir.

Araştırmada KKÖBÖ madde toplam puan korelasyonu katsayısı tüm maddeler için 0,661 - 0,844 arasında bulundu. Alt boyutların madde - alt boyut puan korelasyon katsayıları ise “*Öğrenme Motivasyonu*” alt boyutu için 0,818 - 0,898, “*Planlama ve*

Uygulama” alt boyutu için 0,784 - 0,836, “Öz-izleme” alt boyutu için 0,852 - 0,900, “Kişilerarası İletişim” alt boyutu için ise 0,817 - 0,851 arasında olduğu saptandı.

KKÖBÖ madde toplam madde korelasyon değerlerinin uygun güvenilirlik düzeyinde olduğu, ölçeğin iç tutarlılığa sahip yüksek derecede güvenilir bir ölçek olduğu saptandı.

Tablo 6.3.1.3. Kendi Kendine Öğrenme Becerileri Ölçeği Madde-Toplam Puan Korelasyon Katsayıları ve Cronbach Alfa Değerleri (N=419)

		Alt Boyut		Ölçek Toplam	
		r_p	p	r_p	P
Faktör 1 Öğrenme Motivasyonu	1. Neyi öğrenmeye ihtiyacım olduğunu biliyorum.	0,818**	0,000	0,782**	0,000
	2. Öğrenmede etkililiği ve sonuçları ne olursa olsun öğrenmeyi seviyorum.	0,896**	0,000	0,829**	0,000
	3. Sürekli kendimi geliştirmeyi ve en üst düzeye çıkmayı kesinlikle istiyorum.	0,897**	0,000	0,830**	0,000
	4. Başarılarım ve başarısızlıklarım öğrenmeye devam etmemde beni teşvik ediyor.	0,852**	0,000	0,789**	0,000
	5. Sorulara cevap bulmayı seviyorum.	0,898**	0,000	0,844**	0,000
	6. Zorluklarla karşılaştığımda öğrenmeyi bırakmayacağım.	0,830**	0,000	0,789**	0,000
	Cronbach α:	0,932			
Faktör 2 Planlama ve Uygulama	7. Önceden önlemler alarak öğrenme hedeflerimi belirleyebilirim.	0,815**	0,000	0,786**	0,000
	8. Öğrenme hedeflerime ulaşmamda hangi stratejilerin benim için uygun olduğunu biliyorum.	0,829**	0,000	0,784**	0,000
	9. Öğrenmemdeki öncelikleri belirlerim.	0,836**	0,000	0,801**	0,000
	10. Klinik uygulamalarda, sınıfta veya tek başımayken kendi öğrenme planımı takip edebilirim.	0,804**	0,000	0,737**	0,000
	11. Öğrenim zamanımı ayarlama ve kontrol etmede iyiyim.	0,784**	0,000	0,661**	0,000
	12. Öğrenmem için nasıl kaynak bulacağımı biliyorum.	0,799**	0,000	0,764**	0,000
	Cronbach α:	0,896			
3 Öz-	13. Yeni bilgilerimi kendi kişisel deneyimlerimle birleştirebilirim.	0,852**	0,000	0,807* *	0,000

	14. Öğrenimimin güçlü ve zayıf yönlerini anlarım.	0,871**	0,000	0,775* *	0,000
	15. Öğrenim ilerlememi takip edebilirim.	0,900**	0,000	0,821* *	0,000
	16. Kendi öğrenim çıkarlarımı değerlendirebilirim.	0,863**	0,000	0,798* *	0,000
	Cronbach α:	0,894			
Faktör 4 Kişilerarası İletişim	17. Diğer insanlarla etkileşimim gelecekteki öğrenimimi planlamada yardımcı olur.	0,851**	0,000	0,792* *	0,000
	18. Sıklıkla etkileşim de bulunduğu kişilerin dillerini ve kültürlerini öğrenmek isterim.	0,850**	0,000	0,743* *	0,000
	19. Sözlü sunumlarda mesajlarımı etkili bir şekilde ifade edebilirim.	0,817**	0,000	0,705* *	0,000
	20. Yazışmalarda mesajları etkili bir şekilde iletebilirim.	0,850**	0,000	0,772* *	0,000
	Cronbach α:	0,863			
Toplam Cronbach α:		0,966			

r_p : Pearson Correlation ** $p < 0,01$

6.3.2. Hemşirelik Öğrencilerinin Kendi Kendine Öğrenme Becerileri Ölçeği Puanlarının, Öğrencilerin Sosyo-Demografik Özelliklerine Göre Karşılaştırılması

Araştırmaya katılan hemşirelik öğrencilerinin KKÖBÖ alt boyut puanları ve ölçek toplam puanı, öğrencilerin yaş, cinsiyet, sınıf, mezun oldukları lise ve bilgisayar kullanım düzeyleri gibi sosyo-demografik özelliklerine göre karşılaştırıldı.

Hemşirelik öğrencilerinin KKÖBÖ “Öğrenme Motivasyonu”, “Planlama ve Uygulama”, “Öz-izleme” ve “Kişilerarası İletişim” alt boyut puanları ve ölçek toplam puanı, öğrencilerin yaş grubuna göre karşılaştırıldığında, arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($p > 0,05$) (Tablo 6.3.2.1).

Tablo 6.3.2.1. KKÖBÖ Puanlarının Öğrencilerin Yaş Grubuna Göre Karşılaştırılması (N=419)

	Yaş Grubu	N	\bar{x}	$\pm ss$	F	P
F1 - Öğrenme Motivasyonu	10-19 yaş	77	23,57	5,354	0,207	0,813
	20-29 yaş	339	23,9	5,087		
	30-39 yaş	3	25	1		
F2 - Planlama ve Uygulama	10-19 yaş	77	22,43	4,259	0,330	0,719
	20-29 yaş	339	22,72	4,607		
	30-39 yaş	3	24,33	2,517		
F3 - Öz-izleme	10-19 yaş	77	15,42	2,971	0,109	0,896
	20-29 yaş	339	15,57	3,189		
	30-39 yaş	3	16	0		
F4 - Kişilerarası İletişim	10-19 yaş	77	15,17	3,435	1,297	0,275
	20-29 yaş	339	15,68	3,236		
	30-39 yaş	3	13,67	1,528		
Ölçek Toplam Puanı	10-19 yaş	77	76,58	14,737	0,251	0,778
	20-29 yaş	339	77,88	14,901		
	30-39 yaş	3	79	3,464		

F : One-Way Anova Testi * p < 0,05 ** p < 0,01

Araştırmaya katılan hemşirelik öğrencilerinin KKÖBÖ “*Öğrenme Motivasyonu*”, “*Planlama ve Uygulama*”, “*Öz-izleme*” ve “*Kişilerarası İletişim*” alt boyut puanları ve ölçek toplam puanı, öğrencilerin cinsiyetine göre karşılaştırıldığında arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir (p>0,05) (Tablo 6.3.2.2).

Tablo 6.3.2.2. KKÖBÖ Puanlarının Öğrencilerin Cinsiyetine Göre Karşılaştırılması (N=419)

	Cinsiyet	N	\bar{x}	$\pm ss$	<i>t</i>	P
F1 - Öğrenme Motivasyonu	Kız	366	23,9	5,081	0,546	0,585
	Erkek	53	23,49	5,384		
F2 - Planlama ve Uygulama	Kız	366	22,71	4,497	0,354	0,724
	Erkek	53	22,47	4,794		
F3 - Öz-izleme	Kız	366	15,63	3,166	1,406	0,160
	Erkek	53	14,98	2,886		
F4 - Kişilerarası İletişim	Kız	366	15,61	3,301	0,606	0,545
	Erkek	53	15,32	3,062		
Ölçek Toplam Puanı	Kız	366	77,85	14,817	0,728	0,467
	Erkek	53	76,26	14,83		

t : T Testi * $p < 0,05$ ** $p < 0,01$

Hemşirelik öğrencilerinin KKÖBÖ “*Öğrenme Motivasyonu*”, “*Planlama ve Uygulama*”, “*Öz-izleme*” ve “*Kişilerarası İletişim*” alt boyut puanları ve ölçek toplam puanı, öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıfa göre karşılaştırıldığında arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($p > 0,05$) (Tablo 6.3.2.3).

Tablo 6.3.2.3. KKÖBÖ Puanlarının Öğrencilerin Sınıfına Göre Karşılaştırılması (N=419)

	Sınıf	N	\bar{x}	$\pm ss$	F	P
F1 - Öğrenme Motivasyonu	1. sınıf	107	24,09	5,15	0,335	0,800
	2. sınıf	142	23,9	4,835		
	3. sınıf	73	23,97	4,497		
	4. sınıf	97	23,41	5,907		
F2 - Planlama ve Uygulama	1. sınıf	107	22,84	4,311	0,392	0,759
	2. sınıf	142	22,42	4,273		
	3. sınıf	73	23,07	4,318		
	4. sınıf	97	22,58	5,271		
F3 - Öz-izleme	1. sınıf	107	15,73	2,925	0,425	0,736
	2. sınıf	142	15,54	2,746		
	3. sınıf	73	15,21	3,153		
	4. sınıf	97	15,62	3,834		
F4 - Kişilerarası İletişim	1. sınıf	107	15,46	3,237	0,211	0,889
	2. sınıf	142	15,73	3,135		
	3. sınıf	73	15,62	3,067		
	4. sınıf	97	15,44	3,663		
Ölçek Toplam Puanı	1. sınıf	107	78,12	14,379	0,094	0,963
	2. sınıf	142	77,59	13,621		
	3. sınıf	73	77,86	13,793		
	4. sınıf	97	77,05	17,634		

F : One-Way Anova Testi * p < 0,05 ** p < 0,01

Araştırmaya katılan hemşirelik öğrencilerinin KKÖBÖ “Öğrenme Motivasyonu”, “Planlama ve Uygulama”, “Öz-izleme” ve “Kişilerarası İletişim” alt boyut puanları ve ölçek toplam puanı, öğrencilerin mezun oldukları lise türüne göre karşılaştırıldığında, arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir (p>0,05) (Tablo 6.3.2.4).

Tablo 6.3.2.4. KKÖBÖ Puanlarının Öğrencilerin Mezun Olduğu Lise Türüne Göre Karşılaştırılması (N=419)

	Lise	N	\bar{x}	$\pm ss$	F	P
F1 - Öğrenme Motivasyonu	Genel Lise	228	23,83	5,192	0,006	0,994
	Anadolu / Fen L.	105	23,9	4,877		
	Sağlık Meslek L.	86	23,84	5,253		
F2 - Planlama ve Uygulama	Genel Lise	228	22,68	4,493	0,608	0,545
	Anadolu / Fen L.	105	22,34	4,686		
	Sağlık Meslek L.	86	23,07	4,456		
F3 - Öz-izleme	Genel Lise	228	15,48	3,015	0,328	0,721
	Anadolu / Fen L.	105	15,5	3,334		
	Sağlık Meslek L.	86	15,79	3,225		
F4 - Kişilerarası İletişim	Genel Lise	228	15,58	3,203	0,002	0,998
	Anadolu / Fen L.	105	15,57	3,24		
	Sağlık Meslek L.	86	15,56	3,51		
Ölçek Toplam Puanı	Genel Lise	228	77,58	14,558	0,103	0,902
	Anadolu / Fen L.	105	77,3	14,922		
	Sağlık Meslek L.	86	78,26	15,482		

F : One-Way Anova Testi * p < 0,05 ** p < 0,01

6.3.3. Hemşirelik Öğrencilerinin KKÖBÖ puanlarının Öğrencilerin Bilgisayar Kullanımı, Kütüphane Kullanımı ve Genel Akademik Not Ortalamasına Göre Karşılaştırılması

Hemşirelik öğrencilerinin KKÖBÖ “Öğrenme Motivasyonu”, “Planlama ve Uygulama”, “Öz-izleme” ve “Kişilerarası İletişim” alt boyut puanları ve ölçek toplam puanı, öğrencilerin bilgisayar kullanım düzeylerine göre karşılaştırıldığında arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulundu ($p < 0,05$). Buna göre bilgisayar kullanma düzeyi oldukça yeterli ve yeterli olan öğrencilerin “Öğrenme Motivasyonu” alt boyut puanları, bilgisayar kullanma düzeyi orta düzeyde olan öğrencilerin puanlarına göre istatistiksel olarak anlamlı derecede daha yüksek olduğu saptandı. Bununla birlikte bilgisayar kullanma düzeyi oldukça yeterli olan öğrencilerin “Planlama ve Uygulama”, “Öz-izleme” ve “Kişilerarası İletişim” alt boyut puanları ve ölçek toplam puanı, bilgisayar kullanma

düzeyi orta düzeyde olan öğrencilerin puanlarına göre istatistiksel olarak anlamlı derecede daha bulundu (Tablo 6.3.3.1).

Tablo 6.3.3.1. KKÖBÖ Puanlarının Öğrencilerin Bilgisayar Kullanım Düzeyine Göre Karşılaştırılması (N=419)

	Bilg. Kul. Düzeyi	N	\bar{x}	$\pm ss$	F	P
F1 - Öğrenme Motivasyonu	Oldukça Yeterli	107	24,67 ⁽³⁾	4,929	3,145*	0,014
	Yeterli	194	24,13 ⁽³⁾	5,118		
	Orta Düzeyde	104	22,38	5,368		
	Yetersiz	12	24,67	1,231		
	Oldukça Yetersiz	2	24,5	0,707		
F2 - Planlama ve Uygulama	Oldukça Yeterli	107	23,8 ⁽³⁾	4,343	3,948**	0,004
	Yeterli	194	22,71	4,559		
	Orta Düzeyde	104	21,38	4,603		
	Yetersiz	12	23,08	2,503		
	Oldukça Yetersiz	2	24	1,414		
F3 - Öz-izleme	Oldukça Yeterli	107	16,26 ⁽³⁾	2,863	2,926*	0,021
	Yeterli	194	15,53	3,283		
	Orta Düzeyde	104	14,81	3,184		
	Yetersiz	12	15,83	0,577		
	Oldukça Yetersiz	2	16	0		
F4 - Kişilerarası İletişim	Oldukça Yeterli	107	16,2 ⁽³⁾	3,304	2,732*	0,029
	Yeterli	194	15,65	3,19		
	Orta Düzeyde	104	14,75	3,413		
	Yetersiz	12	15,92	1,73		
	Oldukça Yetersiz	2	16	0		
Ölçek Toplam Puanı	Oldukça Yeterli	107	80,93 ⁽³⁾	14	3,731**	0,005
	Yeterli	194	78,02	15,057		
	Orta Düzeyde	104	73,32	15,206		
	Yetersiz	12	79,5	3,606		
	Oldukça Yetersiz	2	80,5	2,121		

F : One-Way Anova Testi * p < 0,05 ** p < 0,01

Araştırmaya katılan hemşirelik öğrencilerinin KKÖBÖ “Öğrenme Motivasyonu”, “Planlama ve Uygulama”, “Öz-izleme” ve “Kişilerarası İletişim” alt boyut puanları ve ölçek toplam puanı ile öğrencilerin genel akademik not ortalama puanları arasında istatistiksel açıdan pozitif yönde ve düşük düzeyde bir ilişki vardır ($p<0,05$). Hemşirelik öğrencilerin KKÖBÖ puanları ile haftalık internet bağlantısı olan bilgisayar kullanma sıklığı arasında ise istatistiksel açıdan negatif yönde ve düşük düzeyde bir ilişki vardır. Buna karşın öğrencilerin KKÖBÖ puanları ile aylık kütüphaneyi kullanma sıklıkları arasında istatistiksel açıdan geçerli bir ilişki olmadığı görüldü (Tablo 6.3.3.2).

Tablo 6.3.3.2. KKÖBÖ Puanlarının Öğrencilerin Genel Akademik Not Ortalaması, Kütüphane Kullanım Sıklığı ve Bilgisayar Kullanma Sıklığı ile İlişkisi (N=419)

KKÖBÖ Ölçeği	Genel Akademik Not Ortalaması		Aylık Kütüphaneyi Kullanma Sıklığı		Haftalık İnternet Bağlantısı Olan Bilgisayar Kullanma Sıklığı	
	r_p	P	r_p	P	r_p	P
F1 - Öğrenme Motivasyonu	0,140**	0,004	0,012	0,810	-0,184**	0,000
F2 - Planlama ve Uygulama	0,149**	0,002	-0,001	0,992	-0,147**	0,003
F3 - Öz-izleme	0,100*	0,041	-0,018	0,707	-0,136**	0,005
F4 - Kişilerarası İletişim	0,102*	0,036	0,029	0,551	-0,173**	0,000
Ölçek Toplam Puanı	0,138**	0,005	0,006	0,895	-0,176**	0,000

r_p : Pearson korelasyon katsayısı * $p<0,05$ ** $p<0,01$

6.4. HEMŞİRELİK ÖĞRENCİLERİNİN BİLGİ OKURYAZARLIĞI DÜZEYLERİ

Bilgi okuryazarlığının aşamalarını temsil eden çeşitli etkinlikleri içeren 35 maddelik Bilgi Okuryazarlığı Ölçeği (BOÖ) sırasıyla öğrencilerin konudaki zorlanma derecesi, bilgi okuryazarlığı kapsamına giren konularda daha önce eğitim alma durumu ve bu konularda eğitim alma isteği şeklinde 3 grupta incelendi.

6.4.1. Hemşirelik Öğrencilerinin Bilgi Okuryazarlığı Düzeyi Puanlarının Dağılımı

BOÖ birinci bölümünden elde edilen veriler Tablo 6.4.1.1'da görülmektedir. Öğrencilerin “çok zorlanıyorum” dan “hiç zorlanmıyorum” a kadar 1'den 5'e kadar verdikleri yanıtlara göre en yüksek puanı ($4,24 \pm 0,829$) “10. Web arama motorlarını (google, altavista, arabul, gibi) kullanmakta” maddesi alırken, en düşük puanı ($3,31 \pm 1,100$) “1. Ödev/Araştırma konusunu kendim belirlemek durumunda kaldığımda” maddesi aldı.

Veriler incelendiğinde 35 maddenin 2'sinden elde edilen puan ortalamalarının “hiç zorlanmıyorum” ($4-4,99$) ve diğer 33'ünden elde edilen puan ortalamalarının “zorlanmıyorum” ($3-3,99$) diliminde olduğu görülmektedir. Ortalama puanların “hiç zorlanmıyorum” olduğu etkinlikler “10. Web arama motorlarını (google, altavista, arabul, gibi) kullanmakta” ve “8. Web kaynaklarını (web üzerindeki bilgi kaynakları, web sayfaları, elektronik dergiler, ansiklopediler, vb.) kullanmakta” olarak saptandı. Buna karşın öğrencilerin puan ortalamalarının hiçbir etkinlik için “çok zorlanıyorum” ($0-0,99$), “zorlanıyorum” ($1-1,99$) veya “kararsızım” ($2-2,99$) olmadığı tespit edildi. Hemşirelik öğrencilerin BOÖ ortalama puanı ise $3,82 \pm 0,562$ olarak saptandı (Tablo 6.4.1.1).

Tablo 6.4.1.1. Hemşirelik Öğrencilerinin Bilgi Okuryazarlığı Düzeyleri Puanlarının Dağılımı (N=419)

BOÖ Maddeleri	\bar{x}	$\pm ss$
1. Ödev/Araştırma konusunu kendim belirlemek durumunda kaldığımda	3,31	1,100
2. Ödev/Araştırma konusuna ilişkin bilgi gereksinimimi tanımlamakta	3,52	0,934
3. Ödev/Araştırma konusunu genişletmekte ve daraltmakta	3,55	0,94
4. Gereksinim duyduğum bilgiyi nasıl ve nerede bulacağımı bilmekte	3,80	0,891
5. Bilgi aramada konuyu en iyi ifade eden kelimeleri (anahtar kelimeleri) belirlemekte	3,79	0,918
6. Hangi tür bilgi kaynağının hangi tür bilgi gereksinimi için daha uygun olduğuna karar vermekte	3,71	0,915
7. Farklı türdeki bilgi kaynaklarını (ansiklopedi, dergi, rehber, yıllık gibi) kullanmakta	3,89	0,942
8. Web kaynaklarını (web üzerindeki bilgi kaynakları, web sayfaları, elektronik dergiler, ansiklopediler, vb.) kullanmakta	4,10	0,910
9. Bilgiye erişimi sağlayan indeksleri ve elektronik veritabanlarını seçmekte ve kullanmakta	3,69	1,057
10. Web arama motorlarını (google, altavista, arabul, gibi) kullanmakta	4,24	0,829
11. Elektronik bilgi erişim sistemlerindeki (veritabanları, arama motorları, vb) yönlendirici bilgileri anlamakta ve uygulamakta	3,97	0,953
12. Bilgisayarla bilgi ararken tarih, dil ve tür gibi sınırlamalar yapmakta	3,94	0,939
13. Bilgisayarla bilgi ararken kavramlar arasındaki ilişkileri “ve, veya, değil” (and, or, not) kullanarak belirlemekte	3,91	0,898
14. Bilgi ararken başarısız olursam farklı arama yaklaşımlar denemekte	3,89	0,901
15. Kütüphane kataloğunu kullanmakta	3,56	1,016
16. Katalogda kaynaklarla ilgili sunulan bilgiyi anlamakta	3,72	0,954
17. Diğer kütüphaneleri kullanmakta	3,67	0,999
18. Elde ettiğim bilginin nitelik ve nicelik açısından konuya uygunluğunu değerlendirmekte	3,77	0,893
19. Elde ettiğim bilgiyi, güncellik, güvenilirlik, doğruluk, tarafsızlık gibi unsurlar açısından değerlendirmekte	3,75	0,929
20. Web kaynaklarını güncellik, güvenilirlik, doğruluk, tarafsızlık gibi unsurlar açısından değerlendirmekte	3,74	0,984
21. Elde ettiğim bilgi kaynağını okuyup temel fikrini belirlemekte	3,91	0,85
22. Okuduğum bilgi kaynakları arasındaki benzer ve farklı noktaları	3,91	0,900

belirlemede		
23. Elde ettiğim bilgiyi yorumlamakta	3,94	0,811
24. Önceki bilgilerimle yeni elde ettiğim bilgiyi ilişkilendirmekte	3,96	0,819
25. Kaynaklardan elde ettiğim bilgiyi kendi sözcüklerimle yeniden ifade etmekte	3,88	0,893
26. Ödev/araştırma yaparken çok sayıda kaynağı bir arada kullanmakta	3,88	0,922
27. Ödevin bölümlerini (kapak, içindekiler, giriş, gelişme, kaynakça, ekler vb) düzenlemekte	3,93	0,931
28. Ödev içinde hangi bilginin nereden alındığını göstermekte (gönderme/atıf, alıntı gibi metnin içinde kaynak belirtme)	3,83	0,951
29. Ödevde/araştırmada kullandığım farklı kaynakların (kitap, dergi, web sayfası gibi) listesini (kaynakça bilgileri) hazırlamakta	3,77	0,978
30. Ödev/araştırma sonuçlarımı sözlü olarak sunmakta	3,69	1,057
31. Araştırma sonuçlarımı yazılı olarak (ödev, makale, vb) sunmakta	3,93	0,910
32. Bilginin sunumunda sayfa sayısı, zaman gibi sınırlamalara uymakta	3,83	0,925
33. Bilginin iletiminde/sunumunda uygun teknolojiyi kullanmakta (power point slaytları, video, word dosyası gibi)	3,86	0,940
34. Yaptığım ödevleri/araştırmaları eleştirmekte (güçlü ve zayıf yönlerini tanımlamakta)	3,88	0,914
35. Bilgi ile ilgili faaliyetlerimden (bilgiyi arama, bulma, kullanma, iletme) ileriye yönelik dersler çıkartmakta	3,90	0,911
BOÖ ortalama puan	3,82	0,562

Ölçeğin tamamı için yapılan güvenilirlik analizi sonucunda ise güvenilirlik katsayısı 0,948 olarak bulundu. Buna göre ölçeğin istatistiksel açıdan yüksek anlamlılık düzeyine sahip olduğu görülmektedir.

BOÖ madde toplam madde korelasyon değerlerinin uygun güvenilirlik düzeyinde olduğu, ölçeğin iç tutarlılığa sahip yüksek derecede güvenilir bir ölçek olduğu saptandı (Tablo 6.4.1.2).

Tablo 6.4.1.2. Bilgi Okuryazarlığı Ölçeği Madde-Toplam Puan Korelasyon Katsayıları ve Cronbach Alfa Değerleri (N=419)

Bilgi Okuryazarlığı Ölçeği Maddeleri	r_p	P
1. Ödev/Araştırma konusunu kendim belirlemek durumunda kaldığımda	0,538**	0,000
2. Ödev/Araştırma konusuna ilişkin bilgi gereksinimimi tanımlamakta	0,618**	0,000
3. Ödev/Araştırma konusunu genişletmekte ve daraltmakta	0,546**	0,000
4. Gereksinim duyduğum bilgiyi nasıl ve nerede bulacağımı bilmekte	0,599**	0,000
5. Bilgi arama konuyu en iyi ifade eden kelimeleri (anahtar kelimeleri) belirlemekte	0,602**	0,000
6. Hangi tür bilgi kaynağının hangi tür bilgi gereksinimi için daha uygun olduğuna karar vermekte	0,593**	0,000
7. Farklı türdeki bilgi kaynaklarını (ansiklopedi, dergi, rehber, yıllık gibi) kullanmakta	0,603**	0,000
8. Web kaynaklarını (web üzerindeki bilgi kaynakları, web sayfaları, elektronik dergiler, ansiklopediler, vb.) kullanmakta	0,577**	0,000
9. Bilgiye erişimi sağlayan indeksleri ve elektronik veritabanlarını seçmekte ve kullanmakta	0,548**	0,000
10. Web arama motorlarını (google, altavista, arabul, gibi) kullanmakta	0,535**	0,000
11. Elektronik bilgi erişim sistemlerindeki (veritabanları, arama motorları, vb) yönlendirici bilgileri anlamakta ve uygulamakta	0,607**	0,000
12. Bilgisayarla bilgi ararken tarih, dil ve tür gibi sınırlamalar yapmakta	0,645**	0,000
13. Bilgisayarla bilgi ararken kavramlar arasındaki ilişkileri “ve, veya, değil” (and, or, not) kullanarak belirlemekte	0,552**	0,000
14. Bilgi ararken başarısız olursam farklı arama yaklaşımlar denemekte	0,600**	0,000
15. Kütüphane kataloğunu kullanmakta	0,481**	0,000
16. Katalogda kaynaklarla ilgili sunulan bilgiyi anlamakta	0,577**	0,000
17. Diğer kütüphaneleri kullanmakta	0,551**	0,000
18. Elde ettiğim bilginin nitelik ve nicelik açısından konuya uygunluğunu değerlendirmekte	0,651**	0,000
19. Elde ettiğim bilgiyi, güncellik, güvenilirlik, doğruluk, tarafsızlık gibi unsurlar açısından değerlendirmekte	0,663**	0,000
20. Web kaynaklarını güncellik, güvenilirlik, doğruluk, tarafsızlık gibi unsurlar açısından değerlendirmekte	0,611**	0,000
21. Elde ettiğim bilgi kaynağını okuyup temel fikrini belirlemekte	0,682**	0,000
22. Okuduğum bilgi kaynakları arasındaki benzer ve farklı noktaları belirlemekte	0,654**	0,000
23. Elde ettiğim bilgiyi yorumlamakta	0,653**	0,000

24. Önceki bilgilerimle yeni elde ettiğim bilgiyi ilişkilendirmekte	0,608**	0,000
25. Kaynaklardan elde ettiğim bilgiyi kendi sözcüklerimle yeniden ifade etmekte	0,587**	0,000
26. Ödev/araştırma yaparken çok sayıda kaynağı bir arada kullanmakta	0,624**	0,000
27. Ödevin bölümlerini (kapak, içindekiler, giriş, gelişme, kaynakça, ekler vb) düzenlemekte	0,612**	0,000
28. Ödev içinde hangi bilginin nereden alındığını göstermekte (gönderme/atıf, alıntı gibi metnin içinde kaynak belirtme)	0,626**	0,000
29. Ödevde/araştırmada kullandığım farklı kaynakların (kitap, dergi, web sayfası gibi) listesini (kaynakça bilgileri) hazırlamakta	0,631**	0,000
30. Ödev/araştırma sonuçlarımı sözlü olarak sunmakta	0,580**	0,000
31. Araştırma sonuçlarımı yazılı olarak (ödev, makale, vb) sunmakta	0,628**	0,000
32. Bilginin sunumunda sayfa sayısı, zaman gibi sınırlamalara uymakta	0,666**	0,000
33. Bilginin iletiminde/sunumunda uygun teknolojiyi kullanmakta (power point slaytları, video, word dosyası gibi)	0,589**	0,000
34. Yaptığım ödevleri/araştırmaları eleştirmekte (güçlü ve zayıf yönlerini tanımlamakta)	0,678**	0,000
35. Bilgi ile ilgili faaliyetlerimden (bilgiyi arama, bulma, kullanma, iletme) ileriye yönelik dersler çıkartmakta	0,630**	0,000
Cronbach α:		0,948

r_p : Pearson korelasyon katsayısı ** $p < 0,01$

6.4.2. Hemşirelik Öğrencilerinin Bilgi Okuryazarlığı Ölçeği Puanlarının, Öğrencilerin Sosyo-Demografik Özelliklerine Göre Karşılaştırılması

Araştırmaya katılan hemşirelik öğrencilerinin BOÖ puanlarının, öğrencilerin sosyo-demografik özelliklerine göre karşılaştırmaları Tablo 6.4.2.1'de görülmektedir. Hemşirelik öğrencilerinin BOÖ puanları, öğrencilerin yaş grubuna, cinsiyetine ve mezun olduğu lise türüne göre karşılaştırıldığında arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($p > 0,05$). Buna karşın hemşirelik öğrencilerinin BOÖ puanları, öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıfa göre karşılaştırıldığında, fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p < 0,05$). Buna göre 2. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin puanlarının ($3,87 \pm 0,531$), 3. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin puanlarına ($3,65 \pm 0,615$) göre istatistiksel olarak anlamlı derecede daha yüksek olduğu saptandı.

Tablo 6.4.2.1. BOÖ Puanlarının Hemşirelik Öğrencilerinin Sosyo-Demografik Özelliklerine Göre Karşılaştırılması (N=419)

Demografik Özellikler		N	$\bar{x} \pm SS$	İstatiksel Değerlendirme	
				t / F	p
Yaş	10-19	77	3,78 ± 0,508	0,276	0,759
	20-29	339	3,83 ± 0,575		
	30-39	3	3,77 ± 0,325		
Cinsiyet	Kız	366	3,82 ± 0,552	0,072	0,943
	Erkek	53	3,81 ± 0,628		
Sınıf	1. sınıf	107	3,83 ± 0,561	2,707*	0,045
	2. sınıf	142	3,87 ± 0,531 ⁽³⁾		
	3. sınıf	73	3,65 ± 0,615		
	4. sınıf	97	3,85 ± 0,549		
Mezun Olduğu Lise	Genel Lise	228	3,80 ± 0,582	0,272	0,762
	Anadolu / Fen Lisesi	105	3,84 ± 0,537		
	Sağlık Meslek Lisesi	86	3,84 ± 0,541		

t: t-Testi F: One-Way ANOVA * p < 0,05 ** p < 0,01 *** p < 0,001

6.4.3. Hemşirelik Öğrencilerinin BOÖ Puanlarının Bilgisayar Kullanım, Kütüphane Kullanım ve Genel Not Ortalamasına Göre Karşılaştırılması

Araştırmaya katılan hemşirelik öğrencilerinin BOÖ puanları ile öğrencilerin haftalık internet bağlantısı olan bilgisayar kullanma sıklıkları arasında istatistiksel açıdan negatif yönde ve çok düşük düzeyde bir ilişki vardır ($p < 0,05$). Buna karşın öğrencilerin BOÖ puanları ile genel akademik not ortalaması ve aylık kütüphaneyi kullanma sıklıkları arasında istatistiksel açıdan geçerli bir ilişki olmadığı görülmektedir (Tablo 6.4.3.1).

Tablo 6.4.3.1. BOÖ Puanlarının Öğrencilerin Genel Akademik Not Ortalaması, Kütüphane Kullanım Sıklığı ve Bilgisayar Kullanma Sıklığı ile İlişkisi (N=419)

	Genel Akademik Not Ortalaması		Aylık Kütüphaneyi Kullanma Sıklığı		Haftalık İnternet Bağlantısı Olan Bilgisayar Kullanma Sıklığı	
	r_p	P	r_p	p	r_p	P
BOÖ Puanı	0,004	0,939	-0,036	0,468	-0,171**	0,000

r_p : Pearson korelasyon katsayısı * $p < 0,05$ ** $p < 0,01$

Hemşirelik öğrencilerinin bilgisayar kullanım düzeyleri incelendiğinde ise, bilgisayar kullanım düzeyi oldukça yeterli olan öğrencilerin BOÖ puanlarının, bilgisayar kullanım düzeyi orta düzeyde olan öğrencilerin puanlarına göre istatistiksel olarak anlamlı derecede daha yüksek olduğu görülmektedir (Tablo 6.4.3.2).

Tablo 6.4.3.2. BOÖ Puanlarının Hemşirelik Öğrencilerinin Bilgisayar Kullanma Düzeyine Göre Karşılaştırılması (N=419)

Özellikler		N	$\bar{x} \pm SS$	İstatistiksel Değerlendirme	
				t / F	P
Bilgisayar Kullanım Düzeyi	Oldukça Yeterli	107	3,98 \pm 0,606 ⁽³⁾	4,499	0,001
	Yeterli	194	3,81 \pm 0,520		
	Orta Düzeyde	104	3,67 \pm 0,574		
	Yetersiz	12	3,75 \pm 0,340		
	Oldukça Yetersiz	2	4,20 \pm 0,323		

6.4.4. Hemşirelik Öğrencilerinin Bilgi Okuryazarlığı İle İlgili Konularda Daha Önce Eğitim Alma Durumları

Öğrencilerin BOÖ bilgi okuryazarlığı ile ilgili konularda daha önce eğitim alma durumuna göre dağılımlarını içeren ikinci bölümünden elde edilen veriler Tablo 6.4.4.1'de görülmektedir. Buna göre bilgi okuryazarlığı ile ilgili daha önce eğitim aldığını belirten öğrencilerin oranı %22,4'ü geçmemektedir. Bu oran konuya/etkinliğe bağlı olarak %16,2 ile %22,4 arasında değişmektedir. Bilgi okuryazarlığı ile ilgili toplam 35 etkinlikten 28'inde öğrencilerin %80'inden fazlası, 7'sinde ise %70 ile %80 arası eğitim almadıklarını belirttiler (Tablo 6.4.4.1).

Tablo 6.4.4.1. Hemşirelik Öğrencilerinin Bilgi Okuryazarlığı ile İlgili Konularda Daha Önce Eğitim Alma Durumuna Göre Dağılımı (N=419)

Kullanım Amacı	Evet		Hayır	
	n	%	N	%
1. Araştırma konusunu belirlemek	68	16,2	351	83,8
2. Bilgi gereksinimimi tanımlamak	72	17,2	347	82,8
3. Konuyu genişletmek ve daraltmak	70	16,7	349	83,3
4. Bilgiyi nasıl ve nerede bulacağını bilmek	84	20,0	335	80,0
5. Anahtar kelimeleri belirlemek	77	18,4	342	81,6
6. Hangi tür kaynağın uygun olduğuna karar vermek	73	17,4	346	82,6
7. Farklı türdeki bilgi kaynakları kullanmak	92	22,0	327	78,0
8. Web kaynaklarını kullanmak	86	20,5	333	79,5
9. İndeksleri ve elektronik veritabanlarını kullanmak	85	20,3	334	79,7
10. Web arama motorlarını kullanmak	87	20,8	332	79,2
11. E-bilgi erişim sis. yönlendirici bilgileri uygulamak	84	20,0	335	80,0
12. Bilgisayarla bilgi aramak (tarih, dil ve tür sınırlamaları)	82	19,6	337	80,4
13. Bilgisayarla bilgi aramak (Boole işleçleri)	79	18,9	340	81,1
14. Farklı arama yaklaşımları denemek	75	17,9	344	82,1
15. Kütüphane kataloglarını kullanmak	68	16,2	351	83,8
16. Katalog/künye bilgilerini anlamak	71	16,9	348	83,1
17. Diğer kütüphaneleri kullanmak	70	16,7	349	83,3
18. Bilgiyi nitelik ve nicelik açısından değerlendirmek	70	16,7	349	83,3
19. Bilgiyi güvenilirlik, doğruluk vb. açısından değerlendirmek	70	16,7	349	83,3
20. Web kaynaklarını değerlendirmek	73	17,4	346	82,6
21. Kaynağın temel fikrini belirlemek	75	17,9	344	82,1
22. Kaynaklar arasındaki benzer ve farklı noktaları belirlemek	70	16,7	349	83,3
23. Bilgiyi yorumlamak	79	18,9	340	81,1
24. Bilinenle yeni bilgiyi ilişkilendirmek	78	18,6	341	81,4
25. Bilgiyi yeniden ifade etmek	79	18,9	340	81,1
26. Çok sayıda kaynağı bir arada kullanmak	79	18,9	340	81,1
27. Ödev bölümlerini düzenlemek	89	21,2	330	78,8
28. Gönderme/atıf, alıntı yapmak	89	21,2	330	78,8
29. Kaynakça hazırlamak	82	19,6	337	80,4
30. Sözlü sunum yapmak	84	20,0	335	80,0
31. Yazılı sunum yapmak	82	19,6	337	80,4
32. Bilginin sunumunda sınırlamalara uymak	76	18,1	343	81,9

33. Bilginin sunumunda uygun teknolojiyi kullanmak	94	22,4	325	77,6
34. Yaptığım ödevleri eleştirmek	75	17,9	344	82,1
35. İleriye yönelik dersler çıkarmak	75	17,9	344	82,1

Öğrencilerin bilgi okuryazarlığı ile ilgili çeşitli etkinliklerde zorlanma düzeyleri ve söz konusu alanlarda daha önce eğitim alıp almama durumları incelenerek ilgili konuda eğitim almış olan öğrencilerle almamış olan öğrencilerin o konudaki zorlanma düzeyleri arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı araştırılarak Tablo 6.4.2.2'da sunulmuştur. Buna göre 35 etkinlikten 8'inde eğitim alan öğrencilerle eğitim almayan öğrenciler arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulundu ($p < 0,05$). Eğitim almayan öğrencilerin eğitim alan öğrencilere göre daha çok zorlandığı etkinlikler şu şekildedir: “Araştırma konusunu belirlemek”, “İndeksleri ve elektronik veritabanlarını kullanmak”, “Diğer kütüphaneleri kullanmak”, “Bilgiyi güvenilirlik, doğruluk vb. açısından değerlendirmek”, “Bilgiyi yorumlamak”, “Sözlü sunum yapmak”, “Bilginin sunumunda sınırlamalara uymak” ve “Bilginin sunumunda uygun teknolojiyi kullanmak” tır (Tablo 6.4.4.2).

Tablo 6.4.4.2. Eğitim Alan ve Almayan Öğrencilerin Bilgi Okuryazarlığı Etkinliklerinde Zorlanma Düzeylerinin Karşılaştırılması (N=419)

Etkinlikler	Daha Önce Eğitim Alma	N	\bar{x}	$\pm ss$	T	P
1. Araştırma konusunu belirlemek	Evet	68	3,63	1,091	2,657	0,008
	Hayır	351	3,25	1,092		
2. Bilgi gereksinimimi tanımlamak	Evet	72	3,58	1,004	0,677	0,499
	Hayır	347	3,5	0,92		
3. Konuyu genişletmek ve daraltmak	Evet	70	3,7	0,968	1,451	0,147
	Hayır	349	3,52	0,933		
4. Bilgiyi nasıl ve nerede bulacağını bilmek	Evet	84	3,83	0,916	0,334	0,739
	Hayır	335	3,8	0,886		
5. Anahtar kelimeleri belirlemek	Evet	77	3,77	0,999	-0,226	0,822
	Hayır	342	3,79	0,9		
6. Hangi tür kaynağın uygun olduğuna karar vermek	Evet	73	3,81	1,009	0,973	0,331
	Hayır	346	3,69	0,894		
7. Farklı türdeki bilgi kaynakları kullanmak	Evet	92	3,76	1,052	-1,493	0,136
	Hayır	327	3,93	0,907		
8. Web kaynaklarını kullanmak	Evet	86	4,2	0,918	1,169	0,243
	Hayır	333	4,07	0,907		
9. İndeksleri ve elektronik veritabanlarını kullanmak	Evet	85	4,04	0,932	3,393	0,001
	Hayır	334	3,6	1,071		
10. Web arama motorlarını kullanmak	Evet	87	4,3	0,878	0,7	0,484
	Hayır	332	4,23	0,816		
11. E-bilgi erişim sis. yönlendirici bilgileri uygulamak	Evet	84	4,1	0,9	1,385	0,167
	Hayır	335	3,93	0,964		
12. Bilgisayarla bilgi aramak (tarih, dil ve tür sınırlamaları)	Evet	82	4,04	0,962	1,061	0,289
	Hayır	337	3,91	0,933		
13. Bilgisayarla bilgi aramak (Boole işleçleri)	Evet	79	3,82	0,997	-1,003	0,316
	Hayır	340	3,94	0,873		
14. Farklı arama yaklaşımları denemek	Evet	75	3,92	0,941	0,265	0,791
	Hayır	344	3,89	0,893		
15. Kütüphane kataloglarını kullanmak	Evet	68	3,65	0,989	0,743	0,458
	Hayır	351	3,55	1,021		
16. Katalog/künye bilgilerini anlamak	Evet	71	3,89	0,785	1,618	0,107
	Hayır	348	3,69	0,982		
17. Diğer kütüphaneleri kullanmak	Evet	70	3,9	0,995	2,136	0,033
	Hayır	349	3,62	0,994		
18. Bilgiyi nitelik ve nicelik açısından değerlendirmek	Evet	70	3,93	0,906	1,597	0,111
	Hayır	349	3,74	0,889		

19. Bilgiyi güvenilirlik, doğruluk vb. açısından değerlendirmek	Evet	70	4,03	0,722	2,777	0,006
	Hayır	349	3,69	0,956		
20. Web kaynaklarını değerlendirmek	Evet	73	3,93	0,918	1,837	0,067
	Hayır	346	3,7	0,994		
21. Kaynağın temel fikrini belirlemek	Evet	75	4,05	0,769	1,596	0,111
	Hayır	344	3,88	0,864		
22. Kaynaklar arasındaki benzer ve farklı noktaları belirlemek	Evet	70	4	0,799	0,924	0,356
	Hayır	349	3,89	0,919		
23. Bilgiyi yorumlamak	Evet	79	4,13	0,686	2,249	0,025
	Hayır	340	3,9	0,832		
24. Bilinenle yeni bilgiyi ilişkilendirmek	Evet	78	4,1	0,749	1,715	0,087
	Hayır	341	3,93	0,832		
25. Bilgiyi yeniden ifade etmek	Evet	79	4,03	0,768	1,654	0,099
	Hayır	340	3,84	0,918		
26. Çok sayıda kaynağı bir arada kullanmak	Evet	79	4,05	0,846	1,875	0,061
	Hayır	340	3,84	0,936		
27. Ödev bölümlerini düzenlemek	Evet	89	4,09	0,9	1,795	0,073
	Hayır	330	3,89	0,936		
28. Gönderme/atıf, alıntı yapmak	Evet	89	3,91	1,007	0,942	0,347
	Hayır	330	3,8	0,936		
29. Kaynakça hazırlamak	Evet	82	3,94	0,921	1,716	0,087
	Hayır	337	3,73	0,988		
30. Sözlü sunum yapmak	Evet	84	4	0,892	3,013	0,003
	Hayır	335	3,61	1,082		
31. Yazılı sunum yapmak	Evet	82	4,07	0,886	1,556	0,120
	Hayır	337	3,9	0,914		
32. Bilginin sunumunda sınırlamalara uymak	Evet	76	4,04	0,824	2,211	0,028
	Hayır	343	3,78	0,941		
33. Bilginin sunumunda uygun teknolojiyi kullanmak	Evet	94	4,04	0,891	2,100	0,036
	Hayır	325	3,81	0,949		
34. Yaptığım ödevleri eleştirmek	Evet	75	4,05	0,837	1,860	0,064
	Hayır	344	3,84	0,927		
35. İleriye yönelik dersler çıkarmak	Evet	75	4	0,854	1,027	0,305
	Hayır	344	3,88	0,923		

6.4.5. Hemşirelik Öğrencilerinin Bilgi Okuryazarlığı İle İlgili Konularda Eğitim Alma Gereksinimleri

Öğrencilerin BOÖ bilgi okuryazarlığı ile ilgili konularda eğitim almayı isteyip istememe durumlarına göre dağılımlarını içeren üçüncü bölümünden elde edilen veriler Tablo 6.4.5.1'de görülmektedir. Buna göre eğitim almak isteyen hemşirelik öğrencilerinin oranları konuya ve etkinliğe bağlı olarak %51 ile %68 arasında değişmektedir. Öğrencilerin tamamının eğitim almayı istemedikleri bir konu bulunmamaktadır. En düşük oranın %51 olması öğrencilerin en az yarısının ele alınan konularda eğitim gereksinimine ihtiyacı olduğunu göstermektedir (Tablo 6.4.5.1).

Tablo 6.4.5.1. Hemşirelik Öğrencilerinin Bilgi Okuryazarlığı İle İlgili Konularda Eğitim Almayı İsteme Durumlarına Göre Dağılımı (N=419)

Kullanım Amacı	Evet		Hayır	
	n	%	n	%
1. Araştırma konusunu belirlemek	285	68,0	134	32,0
2. Bilgi gereksinimimi tanımlamak	269	64,2	150	35,8
3. Konuyu genişletmek ve daraltmak	260	62,1	159	37,9
4. Bilgiyi nasıl ve nerede bulacağını bilmek	257	61,3	162	38,7
5. Anahtar kelimeleri belirlemek	252	60,1	167	39,9
6. Hangi tür kaynağın uygun olduğuna karar vermek	252	60,1	167	39,9
7. Farklı türdeki bilgi kaynakları kullanmak	232	55,4	187	44,6
8. Web kaynaklarını kullanmak	235	56,1	184	43,9
9. İndeksleri ve elektronik veritabanlarını kullanmak	241	57,5	178	42,5
10. Web arama motorlarını kullanmak	214	51,1	205	48,9
11. E-bilgi erişim sis. yönlendirici bilgileri uygulamak	231	55,1	188	44,9
12. Bilgisayarla bilgi aramak (tarih, dil ve tür sınırlamaları)	226	53,9	193	46,1
13. Bilgisayarla bilgi aramak (Boole işleçleri)	216	51,6	203	48,4
14. Farklı arama yaklaşımları denemek	231	55,1	188	44,9
15. Kütüphane kataloglarını kullanmak	248	59,2	171	40,8
16. Katalog/künye bilgilerini anlamak	244	58,2	175	41,8
17. Diğer kütüphaneleri kullanmak	238	56,8	181	43,2
18. Bilgiyi nitelik ve nicelik açısından değerlendirmek	234	55,8	185	44,3
19. Bilgiyi güvenilirlik, doğruluk vb. açısından değerlendirmek	236	56,3	183	43,7

20. Web kaynaklarını değerlendirmek	250	59,7	169	40,3
21. Kaynağın temel fikrini belirlemek	235	56,1	184	43,9
22. Kaynaklar arasındaki benzer ve farklı noktaları belirlemek	226	53,9	193	46,1
23. Bilgiyi yorumlamak	235	56,1	184	43,9
24. Bilinenle yeni bilgiyi ilişkilendirmek	238	56,8	181	43,2
25. Bilgiyi yeniden ifade etmek	236	56,3	183	43,7
26. Çok sayıda kaynağı bir arada kullanmak	230	54,9	189	45,1
27. Ödev bölümlerini düzenlemek	221	52,7	198	47,3
28. Gönderme/atıf, alıntı yapmak	243	58,0	176	42,0
29. Kaynakça hazırlamak	238	56,8	181	43,2
30. Sözlü sunum yapmak	266	63,5	153	36,5
31. Yazılı sunum yapmak	242	57,8	177	42,2
32. Bilginin sunumunda sınırlamalara uymak	238	56,8	181	43,2
33. Bilginin sunumunda uygun teknolojiyi kullanmak	248	59,2	171	40,8
34. Yaptığım ödevleri eleştirmek	243	58,0	176	42,0
35. İleriye yönelik dersler çıkarmak	236	56,3	183	43,7

Araştırmaya katılan hemşirelik öğrencilerinin bilgi okuryazarlığı ile ilgili konularda eğitim alma gereksinimleri incelendiğinde, eğitim almak isteyen öğrencilerle eğitim almak istemeyen öğrencilerin zorlanma dereceleri arasında 35 etkinliğin 34'ünde istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Buna karşın sadece “*Farklı türdeki bilgi kaynakları kullanmak*” etkinliğinde anlamlı bir fark mevcut değildir. Eğitim almak isteyen öğrencilerin bilgi okuryazarlığı etkinliklerinde daha fazla zorlandığı görülmektedir (Tablo 6.4.5.2).

Tablo 6.4.5.2. Eğitim Almak İsteyen Öğrencilerle Eğitim Almak İstemeyen Öğrencilerin Bilgi Okuryazarlığı Etkinliklerinde Zorlanma Düzeylerinin Karşılaştırılması (N=419)

Etkinlikler	Eğitim Alma İsteği	N	\bar{x}	$\pm ss$	T	P
1. Araştırma konusunu belirlemek	Evet	285	3,15	1,081	-4,523	0,000
	Hayır	134	3,66	1,063		
2. Bilgi gereksinimimi tanımlamak	Evet	269	3,38	0,941	-4,075	0,000
	Hayır	150	3,76	0,872		
3. Konuyu genişletmek ve daraltmak	Evet	260	3,41	0,976	-3,958	0,000
	Hayır	159	3,78	0,832		
4. Bilgiyi nasıl ve nerede bulacağını bilmek	Evet	257	3,65	0,937	-4,696	0,000
	Hayır	162	4,06	0,75		
5. Anahtar kelimeleri belirlemek	Evet	252	3,7	0,939	-2,458	0,014
	Hayır	167	3,92	0,871		
6. Hangi tür kaynağın uygun olduğuna karar vermek	Evet	252	3,59	0,921	-3,519	0,000
	Hayır	167	3,9	0,873		
7. Farklı türdeki bilgi kaynakları kullanmak	Evet	232	3,83	0,974	-1,518	0,130
	Hayır	187	3,97	0,897		
8. Web kaynaklarını kullanmak	Evet	235	3,98	0,961	-2,884	0,004
	Hayır	184	4,24	0,821		
9. İndeksleri ve elektronik veritabanlarını kullanmak	Evet	241	3,52	1,088	-3,976	0,000
	Hayır	178	3,93	0,969		
10. Web arama motorlarını kullanmak	Evet	214	4,1	0,844	-3,599	0,000
	Hayır	205	4,39	0,788		
11. E-bilgi erişim sis. yönlendirici bilgileri uygulamak	Evet	231	3,77	0,975	-4,789	0,000
	Hayır	188	4,21	0,868		
12. Bilgisayarla bilgi aramak (tarih, dil ve tür sınırlamaları)	Evet	226	3,75	0,976	-4,481	0,000
	Hayır	193	4,16	0,846		
13. Bilgisayarla bilgi aramak (Boole işleçleri)	Evet	216	3,75	0,915	-3,38	0,000
	Hayır	203	4,08	0,849		
14. Farklı arama yaklaşımları denemek	Evet	231	3,73	0,941	-4,311	0,000
	Hayır	188	4,1	0,805		
15. Kütüphane kataloglarını kullanmak	Evet	248	3,47	1,014	-2,231	0,026
	Hayır	171	3,7	1,006		
16. Katalog/künye bilgilerini anlamak	Evet	244	3,59	0,958	-3,342	0,001
	Hayır	175	3,9	0,923		
17. Diğer kütüphaneleri kullanmak	Evet	238	3,56	1,012	-2,489	0,013
	Hayır	181	3,81	0,967		

18. Bilgiyi nitelik ve nicelik açısından değerlendirmek	Evet	234	3,63	0,927	-3,683	0,000
	Hayır	185	3,95	0,816		
19. Bilgiyi güvenilirlik, doğruluk vb. açısından değerlendirmek	Evet	236	3,61	0,998	-3,532	0,000
	Hayır	183	3,93	0,799		
20. Web kaynaklarını değerlendirmek	Evet	250	3,54	1,006	-5,102	0,000
	Hayır	169	4,03	0,876		
21. Kaynağın temel fikrini belirlemek	Evet	235	3,81	0,888	2,833	0,005
	Hayır	184	4,04	0,781		
22. Kaynaklar arasındaki benzer ve farklı noktaları belirlemek	Evet	226	3,77	0,951	-3,363	0,001
	Hayır	193	4,07	0,81		
23. Bilgiyi yorumlamak	Evet	235	3,85	0,854	-2,759	0,006
	Hayır	184	4,07	0,736		
24. Bilinenle yeni bilgiyi ilişkilendirmek	Evet	238	3,87	0,849	-2,588	0,010
	Hayır	181	4,08	0,763		
25. Bilgiyi yeniden ifade etmek	Evet	236	3,79	0,907	-2,295	0,022
	Hayır	183	3,99	0,864		
26. Çok sayıda kaynağı bir arada kullanmak	Evet	230	3,76	0,99	-2,95	0,003
	Hayır	189	4,02	0,812		
27. Ödev bölümlerini düzenlemek	Evet	221	3,78	0,994	-3,542	0,000
	Hayır	198	4,1	0,825		
28. Gönderme/atıf, alıntı yapmak	Evet	243	3,67	1,004	-4,098	0,000
	Hayır	176	4,05	0,827		
29. Kaynakça hazırlamak	Evet	238	3,65	1,011	-2,957	0,003
	Hayır	181	3,93	0,91		
30. Sözlü sunum yapmak	Evet	266	3,55	1,057	-3,712	0,000
	Hayır	153	3,94	1,015		
31. Yazılı sunum yapmak	Evet	242	3,8	0,945	-3,619	0,000
	Hayır	177	4,12	0,827		
32. Bilginin sunumunda sınırlamalara uymak	Evet	238	3,68	0,972	-3,915	0,000
	Hayır	181	4,03	0,819		
33. Bilginin sunumunda uygun teknolojiyi kullanmak	Evet	248	3,73	0,987	-3,456	0,001
	Hayır	171	4,05	0,835		
34. Yaptığım ödevleri eleştirmek	Evet	243	3,71	0,957	-4,406	0,000
	Hayır	176	4,1	0,801		
35. İleriye yönelik dersler çıkarmak	Evet	236	3,78	0,947	-3,158	0,002
	Hayır	183	4,06	0,84		

6.4.6. Hemşirelik Öğrencilerinin Bilgi Okuryazarlığı İle İlgili Konularda Eğitim Alma Durumları ile Eğitim Alma İstekleri Arasındaki İlişki

Hemşirelik öğrencilerinin BOÖ bilgi okuryazarlığı ile ilgili konularda eğitim alma durumları ile eğitim alma istekleri arasındaki ilişki Tablo 6.4.6.1'de görülmektedir. Buna göre toplam 35 etkinliğin 14'ünde istatistiksel açıdan negatif yönde ve düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu tespit edildi. Bu durum öğrencilerin eğitim almadıkları konularda eğitim almaya istekli olduklarını göstermektedir (Tablo 6.4.6.1).

Tablo 6.4.6.1. Hemşirelik Öğrencilerinin Bilgi Okuryazarlığı ile İlgili Konularda Eğitim Alma Durumları ile Eğitim Alma İstekleri Arasındaki İlişki (N=419)

Kullanım Amacı	r_p	P
1. Araştırma konusunu belirlemek	-0,004	0,943
2. Bilgi gereksinimimi tanımlamak	-0,043	0,385
3. Konuyu genişletmek ve daraltmak	-0,045	0,355
4. Bilgiyi nasıl ve nerede bulacağını bilmek	-0,043	0,379
5. Anahtar kelimeleri belirlemek	-0,092	0,060
6. Hangi tür kaynağın uygun olduğuna karar vermek	-0,102*	0,038
7. Farklı türdeki bilgi kaynakları kullanmak	-0,057	0,242
8. Web kaynaklarını kullanmak	-0,074	0,129
9. İndeksleri ve elektronik veritabanlarını kullanmak	-0,131**	0,007
10. Web arama motorlarını kullanmak	-0,064	0,191
11. E-bilgi erişim sis. yönlendirici bilgileri uygulamak	-0,112*	0,022
12. Bilgisayarla bilgi aramak (tarih, dil ve tür sınırlamaları)	-0,123*	0,011
13. Bilgisayarla bilgi aramak (Boole işleçleri)	-0,082	0,093
14. Farklı arama yaklaşımları denemek	-0,029	0,548
15. Kütüphane kataloglarını kullanmak	-0,056	0,253
16. Katalog/künye bilgilerini anlamak	-0,030	0,537
17. Diğer kütüphaneleri kullanmak	-0,061	0,209
18. Bilgiyi nitelik ve nicelik açısından değerlendirmek	-0,130**	0,008
19. Bilgiyi güvenilirlik, doğruluk vb. açısından değerlendirmek	-0,135**	0,006
20. Web kaynaklarını değerlendirmek	-0,071	0,145
21. Kaynağın temel fikrini belirlemek	-0,076	0,120
22. Kaynaklar arasındaki benzer ve farklı noktaları belirlemek	-0,112*	0,021

23. Bilgiyi yorumlamak	-0,127**	0,009
24. Bilinenle yeni bilgiyi ilişkilendirmek	-0,140**	0,004
25. Bilgiyi yeniden ifade etmek	-0,154**	0,002
26. Çok sayıda kaynağı bir arada kullanmak	-0,066	0,179
27. Ödev bölümlerini düzenlemek	-0,116*	0,017
28. Gönderme/atıf, alıntı yapmak	-0,090	0,066
29. Kaynakça hazırlamak	-0,116*	0,017
30. Sözlü sunum yapmak	-0,091	0,064
31. Yazılı sunum yapmak	-0,077	0,113
32. Bilginin sunumunda sınırlamalara uymak	-0,102*	0,037
33. Bilginin sunumunda uygun teknolojiyi kullanmak	-0,112*	0,022
34. Yaptığım ödevleri eleştirmek	-0,057	0,247
35. İleriye yönelik dersler çıkarmak	-0,053	0,277

r_p : Pearson korelasyon katsayısı * $p < 0,05$ ** $p < 0,001$

6.5. HEMŞİRELİK ÖĞRENCİLERİNİN KENDİ KENDİNE ÖĞRENME BECERİ DÜZEYLERİ İLE BİLGİ OKURYAZARLIĞI BECERİ DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

Araştırmaya katılan hemşirelik öğrencilerinin KKÖBÖ puanları ile BOÖ puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Buna göre öğrencilerin KKÖBÖ “*Öğrenme Motivasyonu*”, “*Planlama ve Uygulama*” ve “*Öz-izleme*” alt boyut puanları ve ölçek toplam puanı ile öğrencilerin BOÖ puanları arasında istatistiksel açıdan pozitif yönde ve düşük düzeyde, KKÖBÖ “*Kişilerarası İletişim*” alt boyutu ile BOÖ puanları arasında ise istatistiksel açıdan pozitif yönde ve çok düşük düzeyde bir ilişki mevcuttur (Tablo 6.5.1).

Tablo 6.5.1. Hemşirelik Öğrencilerinin KKÖBÖ Puanları ile BOÖ Puanları Arasındaki İlişki (N=419)

KKÖBÖ Ölçeği	BOÖ Ölçeği	
	r_p	P
F1 - Öğrenme Motivasyonu	0,260**	0,000
F2 - Planlama ve Uygulama	0,287**	0,000
F3 - Öz-izleme	0,285**	0,000
F4 - Kişilerarası İletişim	0,223**	0,000
Ölçek Toplam Puanı	0,287**	0,000

r_p : Pearson korelasyon katsayısı * $p<0,05$ ** $p<0,01$

7. TARTIŞMA

7.1. HEMŞİRELİK ÖĞRENCİLERİNİN SOSYO-DEMOGRAFİK ÖZELLİKLERİNİN TARTIŞILMASI

Araştırmaya katılan hemşirelik öğrencilerinin yaşları 17 ile 36 arasında değişmekte olup yaş ortalaması $21,17 \pm 2,140$ 'dır. Hemşirelik öğrencilerinin cinsiyetlerine göre dağılımları incelendiğinde %87,4'ü (n=366) kız, %12,6'sı (n=53) ise erkek olduğu belirlendi. Lee-Hsieh ve ark. (84) tarafından yapılan Tayvan'da yapılan orjinal araştırmaya 1072 hemşire öğrencisi katılmış ve öğrencilerin %92'si kız öğrenci olarak bulunmuştur. Araştırmaya katılan hemşirelik öğrencilerinin %25,5'i (n=107) 1. sınıfta %33,9'u (n=142) 2. sınıfta, %17,4'ü (n=73) 3. sınıfta, %23,2'si (n=97) ise 4. sınıfta öğrenim görmekte olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin mezun oldukları lise türüne göre dağılımları incelendiğinde %54,4'ünün (n=228) Genel Liseden, %25,1'inin (n=105) Anadolu/Fen Lisesinden, %20,5'inin (n=86) ise Sağlık Meslek Lisesinden mezun oldukları belirlendi. Lee-Hsieh ve ark. yaptığı orjinal çalışmada katılımcıların 15 yaşında başlanılan beş yıllık ADN (Associate Degree in Nursing), 18 yaşında başlanılan dört yıllık BSN (Bachelor of Science in Nursing) ve 20-22 yaşında başlanılan iki yıllık RN-to-BSN (Registered Nurse to Bachelor Science) eğitim programındaki hemşire öğrenciler olduğu görülmektedir. Öğrencilerin yaş aralığı 15-24 yıl arasında değişmektedir. Shen ve ark. (85) öğrenci hemşirelere yaptıkları çalışmada yaş aralığı 18-24 yıl arası bulunmuştur.

Sarmasoğlu'nun (6) yaptığı araştırmaya göre öğrencilerin %72.1'i 21-23 yaş grubunda olup, hemen hemen tamamının kadın (%98.4) olduğu , %30.1'i Anadolu Lisesi, %28.9'u Genel Lise mezunu ve Sağlık Meslek Lisesi mezunu öğrencilerin oranı ise %17.6 olduğu bulunmuştur. Karabulut ve ark. (5) yaptıkları çalışmada ise öğrencilerin yaş ortalaması 21.01 ± 2.01 yıl olup, %71.1'i kız öğrenci ve %38.4'ü birinci sınıf öğrencisi olduğu bulunmuştur.

7.2. HEMŞİRELİK ÖĞRENCİLERİNİN BİLGİYE ULAŞMA YÖNTEMLERİNİN TARTIŞILMASI

Bu araştırmaya katılan hemşirelik öğrencilerinin üniversite kütüphanesini kullanma amaçlarına göre dağılımları incelendiğinde üniversite kütüphanesini en çok ödev için kaynak toplamak amacıyla, en az ise güncel yayınları takip etmek amacıyla kullandıkları görölmektedir (Tablo 6.2.3). Özkul'un (68) araŐtırmasına göre hemşirelik öğrencilerinin üniversite kütüphanesini kullanma amaçlarının meslekleriyle ilgili kaynakları incelemek olduğu, en az ise yeni gelen yayınları incelemek amacıyla kullandığı bulgulara göre paralellik göstermektedir. Bu durum bilgi okuryazarlığı için son derece önemli bir yer olan kütüphaneleri kullanma alışkanlığına sahip olmadan bilgi okuryazarı olmanın mümkün olamayacağını belirten literatür doğrultusunda düşünöldüğünde kaygı verici olarak değerlendirilebilir. Ayrıca, bu durumda örgün eğitimin son basamağı olan lisans programlarındaki eğitim elemanlarına büyük sorumluluk düŐtüđu söylenebilir (48).

Araştırmaya katılan hemşirelik öğrencilerinin bilgisayar kullanma amacına göre dağılımları incelendiğinde bilgisayarı en çok sırasıyla internette gezinmek ve sosyal medya takibi amacıyla, en az ise oyun oynamak amacıyla kullandıkları görölmektedir. Özkul'un (68) araŐtırmasına göre hemşirelik öğrencilerinin bilgisayar kullanım amacına göre dağılımı incelendiğinde en çok e-posta okumak ve göndermek, arkadaşlar ile sohbet etmek en az ise üniversite kütüphanesinden kaynak ve veri taramak için kullandıkları belirlenmiştir. Yiğit (73) araŐtırmasına göre öğrenciler yazı yazmak ve ders çalışmak, internete girmek ve oyun oynamak amacıyla bilgisayar kullanmaktadır. Bu bulgular Karahan'ın (74) çalışmasında, öğrencilerin interneti daha çok oyun oynamak, sohbet etmek, müzik dinlemek ve güncel konuları takip etmek için kullandığı bulgulara göre farklılık göstermektedir. Bu bulgular gösteriyor ki öğrenciler bilgisayarı bilgi kaynağı olarak kullanmak yerine daha çok arkadaşlarla iletişim ve eğlence amaçlı kullanmaktadırlar.

7.3. HEMŞİRELİK ÖĞRENCİLERİNİN KENDİ KENDİNE ÖĞRENME BECERİ DÜZEYLERİNİN TARTIŞILMASI

Bu araştırmaya katılan hemşirelik öğrencilerinin KKÖBÖ “*Öğrenme Motivasyonu*”, “*Planlama ve Uygulama*”, “*Öz-izleme*” ve “*Kişilerarası İletişim*” alt boyut puanları ve ölçek toplam puanı, öğrencilerin yaş grubuna göre karşılaştırıldığında, arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($p>0,05$) (Tablo 6.3.2.1). Elde edilen sonuç dikkate alındığında yaştaki artışa bağlı olarak kendi kendine öğrenme düzeyinin de arttığı söylenebilir. Yapmış olduğumuz çalışmada yaşa göre kendi kendine öğrenme düzeyi açısından anlamlı farklılık tespit edilmedi. Benzer çalışmada yaş ile kendi kendine öğrenme anlamlı fark bulunamamış olsa da konuyla ilgili yapılan çalışmaların büyük bölümünde (75,76) yaş ve kendi kendine öğrenme düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olduğu bildirilmiştir. Başka bir çalışmada ise Smedley (60) genç öğrencilerin KKÖH düzeylerinin daha yetersiz olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Araştırmamıza katılan hemşirelik öğrencilerinin KKÖBÖ “*Öğrenme Motivasyonu*”, “*Planlama ve Uygulama*”, “*Öz-izleme*” ve “*Kişilerarası İletişim*” alt boyut puanları ve ölçek toplam puanı, öğrencilerin cinsiyetine göre karşılaştırıldığında arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($p>0,05$) (Tablo 6.3.2.2). El-Gilany ve Abusaad (77) yapmış oldukları çalışmada kız ve erkek öğrencilerin kendi kendine öğrenme düzeylerinin birbirine benzer olduğunu, dolayısıyla cinsiyete göre kendi kendine öğrenme düzeylerinin anlamlı şekilde farklılaşmadığını tespit etmişlerdir. Benzer şekilde Yuan ve ark. (78) da yapmış oldukları çalışmada erkek ve kız öğrenciler arasında cinsiyete göre kendi kendine öğrenme düzeyleri açısından anlamlı bir farklılık olmadığını tespit etmiştir. Konuyla ilgili çalışmalar incelendiğinde kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu ve kız öğrencilerin kendi kendine öğrenme düzeylerinin erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmektedir (79,80).

Bu araştırmaya katılan hemşirelik öğrencilerinin KKÖBÖ “*Öğrenme Motivasyonu*”, “*Planlama ve Uygulama*”, “*Öz-izleme*” ve “*Kişilerarası İletişim*” alt boyut puanları ve ölçek toplam puanı, öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıfa göre karşılaştırıldığında arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($p>0,05$) (Tablo

6.3.2.3). Benzer bir çalışmada öğrencilerin öğrenim gördüğü sınıflara göre kendi kendine öğrenme puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark saptanmamıştır (6). Abu-Moghli ve ark. (81), Ürdün’de 4 üniversitedeki hemşirelik lisans programında eğitim gören öğrenciler üzerinde gerçekleştirilen çalışmada kendi kendine öğrenme düzeylerinin öğrencilerin buldukları sınıfa göre farklılaşmadığı saptanmıştır. Literatürde öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıflar ile kendi kendine öğrenme düzeyi arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmaların sınırlı olduğu, araştırmacıların genellikle 1. sınıf öğrencileri baz alarak kendi kendine öğrenme eğilimlerini inceledikleri görülmektedir (25,82).

Araştırmamızda hemşirelik öğrencilerinin KKÖBÖ “*Öğrenme Motivasyonu*”, “*Planlama ve Uygulama*”, “*Öz-izleme*” ve “*Kişilerarası İletişim*” alt boyut puanları ve ölçek toplam puanı, öğrencilerin mezun oldukları lise türüne göre karşılaştırıldığında, arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($p>0,05$) (Tablo 6.3.2.4) . Benzer çalışmada Sarmasoğlu (6) hemşirelik lisans öğrencilerinin temel eğitimlerine ilişkin profillerinin de değişmeye başladığını, özellikle Anadolu Lisesi mezunlarının öğrencilerin neredeyse 1/3’ünü oluşturduğunu ama öğrencilerin mezun oldukları okula göre KKÖH düzeyleri arasında istatistiksel olarak önemli farklılık olmadığı belirtmiştir. Çalışmamızda elde edilen sonuçlar göstermektedir ki Anadolu Lisesi ile Sağlık Meslek Lisesi’nden mezun olan öğrencilerin kendi kendine öğrenme düzeyleri diğerlerine göre daha yüksektir. “*Öğrenme motivasyonu*” ve “*Öz-izleme*” alt boyutları Genel Lisesi mezunlarına göre daha yüksektir.

Bu araştırmaya katılan hemşirelik öğrencilerinin KKÖBÖ “*Öğrenme Motivasyonu*”, “*Planlama ve Uygulama*”, “*Öz-izleme*” ve “*Kişilerarası İletişim*” alt boyut puanları ve ölçek toplam puanı, öğrencilerin bilgisayar kullanım düzeylerine göre karşılaştırıldığında arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulundu ($p<0,05$). Buna göre bilgisayar kullanma düzeyi oldukça yeterli ve yeterli olan öğrencilerin “*Öğrenme Motivasyonu*” alt boyut puanları, bilgisayar kullanma düzeyi orta düzeyde olan öğrencilerin puanlarına göre istatistiksel olarak anlamlı derecede daha yüksektir. Bununla birlikte bilgisayar kullanma düzeyi oldukça yeterli olan öğrencilerin “*Planlama ve Uygulama*”, “*Öz-izleme*” ve “*Kişilerarası İletişim*” alt boyut puanları ve ölçek toplam puanı, bilgisayar kullanma düzeyi orta düzeyde olan öğrencilerin puanlarına göre istatistiksel olarak anlamlı derecede daha yüksektir (Tablo 6.3.3.1). Pleber ve Lieberman

(83) bilgisayar kullanımının öğrencileri kendi kendine öğrenme ve otonomi sahibi olma konularında cesaretlendirdiğini ifade etmektedirler.

Araştırmamıza katılan hemşirelik öğrencilerinin KKÖBÖ toplam puanı ise 1 ile 5 arasında değişmekte olup ortalaması $3,88 \pm 0,741$ 'dir (Tablo 6.3.1.2). Elde edilen bu sonuçlar, çalışmaya dahil edilen hemşirelik bölümü öğrencilerinin büyük çoğunluğunun kendi kendine öğrenme düzeylerinin yeterli olduğunu ve konuyla ilgili yapılan diğer çalışmalardan elde edilen sonuçlar ile benzerlik göstermektedir (77,78). Elde edilen bu sonuçları, öğrencilerin hemşirelik bölümünü kazanabilmeleri için Lisans Yerleştirme Sınavı'ndan (LYS) standart bir puan alarak giriş yapmaları, öğrencilerin sosyal, mesleki ve bireysel girişimlerini destekleyen aktivitelere katılımlarının teşvik edilmesi, hemşirelik eğitimi süresince öğretim üyeleriyle birebir etkileşim içerisinde olmaları ve öğrencilerin kişisel gelişimlerini artırıcı çeşitli seminer ve kurslara katılması gibi faaliyetlerin öğrencilerin kendi kendine öğrenme düzeylerini pozitif olarak etkilediği belirtilebilir.

Lee-Hsieh ve ark. (84) orjinal çalışmada KKÖBÖ güvenirlik katsayısı (Cronbach alpha) “*Öğrenme Motivasyonu*” alt boyutu için 0,801 iken çalışmamızda 0,932, “*Planlama ve Uygulama*” alt boyutu için 0,861 iken çalışmamızda 0,896, “*Öz-izleme*” alt boyutu için 0,785 iken çalışmamızda 0,894, “*Kişilerarası İletişim*” alt boyutu için ise 0,765 iken çalışmamızda 0,863 olarak tespit edilip daha yüksek bulundu. Orjinal çalışmada ölçeğin tamamı için yapılan güvenirlik analizi sonucu güvenirlik katsayısı 0,916 iken bizim çalışmamızda 0,966 olarak daha yüksek bulundu. Buna göre ölçeğin istatistiksel açıdan yüksek anlamlılık düzeyine sahip olduğu görülmektedir (84).

Lee-Hsieh ve ark. (84) orjinal çalışmasında KKÖBÖ ortalama puanı 3,60 iken çalışmamızın ortalama puanı $3,88 \pm 0,741$ daha yüksek bulunmaktır. Orjinal çalışma ve çalışmamız ölçeğin dört alt boyutun ortalama puanları yönünden incelendiğinde en yüksek puan olan alt boyut “*Kişilerarası İletişim*” iken çalışmamızda “*Öğrenme Motivasyonu*” ve en düşük puan olan alt boyut “*Planlama ve Uygulama*” iken çalışmamızda “*Öz-İzleme*” olarak belirlendi (84).

Shen ve ark. (85) hemşirelik öğrencilerine yaptıkları çalışmada KKÖBÖ'nin güvenirlik katsayısı (Cronbach alpha) “*Öğrenme Motivasyonu*” alt boyutu için 0,813 iken, çalışmamızda 0,932, “*Planlama ve Uygulama*” alt boyutu için 0,825 iken, çalışmamızda 0,896, “*Öz-izleme*” alt boyutu için 0,759 iken, çalışmamızda 0,894, “*Kişilerarası İletişim*” alt boyutu için ise 0,755 iken, çalışmamızda 0,863 olarak tespit edilip daha yüksek

bulunmuştur. Shen ve ark. (85) yaptıkları çalışmada ölçeğin tamamı için yapılan güvenilirlik analizi sonucu güvenilirlik katsayısı 0,916 iken bizim çalışmamızda 0,966 olarak daha yüksek bulundu. Buna göre ölçeğin istatistiksel açıdan yüksek anlamlılık düzeyine sahip olduğu görülmektedir.

7.4. HEMŞİRELİK ÖĞRENCİLERİNİN BİLGİ OKURYAZARLIĞI DÜZEYLERİNİN TARTIŞILMASI

Bu araştırmanın bulguları incelendiğinde 35 maddenin 2'sinden elde edilen puan ortalamalarının “hiç zorlanmıyorum” (4-4,99) ve diğer 33'ünden elde edilen puan ortalamalarının “zorlanmıyorum” (3-3,99) diliminde olduğu görülmektedir. Ortalama puanların “hiç zorlanmıyorum” olduğu etkinlikler “10. Web arama motorlarını (google, altavista, arabul, gibi) kullanmakta” ve “8. Web kaynaklarını (web üzerindeki bilgi kaynakları, web sayfaları, elektronik dergiler, ansiklopediler, vb.) kullanmakta” etkinlikleridir. Buna karşın öğrencilerin puan ortalamalarının hiçbir etkinlik için “çok zorlanıyorum” (0-0,99), “zorlanıyorum” (1-1,99) veya “kararsızım” (2-2,99) olmadığı tespit edilmiştir. Aldemir (57) öğretmen adaylara yaptığı çalışmada Veriler incelendiğinde 35 maddenin 9'undan elde edilen ortalamaların “kararsızım” (2- 2,99) ve diğer 26'sından elde edilen ortalamaların “zorlanmıyorum” (3-3,99) dilimini işaret ettiği görülmüştür. Öğrencilerin hiçbir etkinlik için “çok zorlanıyorum”, “zorlanıyorum” veya “hiç zorlanmıyorum” seçeneklerini işaretlemedikleri görülmüştür.

Bu çalışmaya katılan hemşirelik öğrencilerinin BOÖ puanlarının, öğrencilerin sosyo-demografik özelliklerine göre karşılaştırmaları Tablo 6.4.2.1'de görülmektedir. Hemşirelik öğrencilerinin BOÖ puanları, öğrencilerin yaş grubuna, cinsiyetine ve mezun olduğu lise türüne göre karşılaştırıldığında arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($p>0,05$). Buna karşın hemşirelik öğrencilerinin BOÖ puanları, öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf ve bilgisayar kullanım düzeylerine göre karşılaştırıldığında, fark istatistiksel olarak anlamlı bulundu ($p<0,05$). Buna göre 2. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin puanları ($3,87 \pm 0,531$), 3. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin puanlarına ($3,65 \pm 0,615$) göre istatistiksel olarak anlamlı derecede daha yüksek olarak saptandı. Başka

alanlarda yapılan çalışmalarda birbirinden farklı sonuçlar elde edildiği görülmüştür. Korkut ve Akkoyunlu (86) öğretmen adayları üzerine gerçekleştirdiği çalışmasında öğrencilerin cinsiyetine göre bilgi okuryazarlık düzeyleri arasında anlamlı farklılık tespit etmemiş, buna karşın sınıf değişkeni açısından gruplar arasında anlamlı farklılık saptamıştır.

Bu araştırmada hemşirelik öğrencilerinin BOÖ bilgi okuryazarlığı ile ilgili konularda eğitim alma durumları ile eğitim alma istekleri arasındaki ilişki toplam 35 etkinliğin 14'ünde istatistiksel açıdan negatif yönde ve düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu tespit edildi. Aldemir (57) öğretmen adaylarına yaptığı çalışmada bilgi okuryazarlığı aşamalarıyla ilgili toplam 35 etkinlikten 10'unda öğrencilerin %90'ından fazlası, 17'sinde % 80 ile % 90 arası ve 8'inde % 71 ile % 80 arası eğitim almadıklarını belirlemiştir. Elde edilen sonuçlar bilgi okuryazarlığının artması için bilgi okuryazarlık eğitiminin verilmesi gerektiğini göstermektedir.

Bu araştırmaya katılan hemşirelik öğrencilerinin bilgisayar kullanım düzeyleri incelendiğinde ise, bilgisayar kullanım düzeyi oldukça yeterli olan öğrencilerin BOÖ puanlarının, bilgisayar kullanım düzeyi orta düzeyde olan öğrencilerin puanlarına göre istatistiksel olarak anlamlı derecede daha yüksek olduğu görülmektedir (Tablo 6.4.2.1).

7.5. HEMŞİRELİK ÖĞRENCİLERİNİN KENDİ KENDİNE ÖĞRENME BECERİ DÜZEYLERİ İLE BİLGİ OKURYAZARLIĞI BECERİ DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN TARTIŞILMASI

Araştırmaya katılan hemşirelik öğrencilerinin KKÖBÖ ölçeği puanları ile BOÖ ölçeği puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Buna göre öğrencilerin KKÖBÖ ölçeği "*Öğrenme Motivasyonu*", "*Planlama ve Uygulama*" ve "*Öz-izleme*" alt boyut puanları ve ölçek toplam puanı ile öğrencilerin BOÖ ölçeği puanları arasında istatistiksel açıdan pozitif yönde ve düşük düzeyde, KKÖBÖ ölçeği "*Kişilerarası İletişim*" alt boyutu ile BOÖ ölçeği puanları arasında ise istatistiksel açıdan pozitif yönde ve çok düşük düzeyde bir ilişki saptandı (Tablo 6.5.1). Elde edilen sonuç dikkate alındığında kendi kendine öğrenme ile bilgi okuryazarlığı arasında pozitif yönlü bir ilişki söz konusudur.

8. SONUÇ

Yapmış olduğumuz çalışma, hemşirelik bölümü öğrencilerinin kendi kendine öğrenme düzeyleri ile bilgi okuryazarlığı düzeylerinin ve akademik başarıları ile ilişkilerinin belirlenmesi amacıyla gerçekleştirildi.

Öğrencilerin üniversite kütüphanesinden nadiren yararlandıkları görüldü. Üniversite kütüphanesini en çok ödev için kaynak toplamak amacıyla, en az ise güncel yayınları takip etmek amacıyla kullandıkları görüldü.

Öğrencilerin bilgisayar kullanma konusunda kendilerini yeterli buldukları saptanmıştır. Bilgisayarı kullanma amaçları incelendiğinde de en çok İnternette gezinmek amacıyla, en az ise oyun oynamak amacıyla kullandıkları görüldü.

Öğrencilerin KKÖBÖ alt boyut puanları ve ölçek toplam puanı, öğrencilerin yaş, cinsiyet, sınıf, mezun oldukları lise ve aylık üniversite kütüphanesini kullanma sıklığı gibi sosyo-demografik özelliklerine göre karşılaştırıldığında fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmadı.

Öğrencilerin KKÖBÖ alt boyut puanları ve ölçek toplam puanının, öğrencilerin bilgisayar kullanma düzeyi oldukça yeterli olan öğrencilerin bilgisayar kullanma düzeyi orta düzeyde olan öğrencilerin puanlarına göre istatistiksel olarak anlamlı derecede yüksek olduğu görüldü.

Öğrencilerin BOÖ puanları, öğrencilerin yaş grubuna, cinsiyetine ve mezun olduğu lise türüne göre karşılaştırıldığında arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görüldü. Buna karşın öğrencilerin BOÖ puanları, öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf ve bilgisayar kullanım düzeylerine göre karşılaştırıldığında, fark istatistiksel olarak anlamlı bulundu.

Öğrencilerin bilgisayar kullanım düzeyleri incelendiğinde ise, bilgisayar kullanım düzeyi oldukça yeterli olan öğrencilerin BOÖ puanlarının, bilgisayar kullanım düzeyi orta düzeyde olan öğrencilerin puanlarına göre istatistiksel olarak anlamlı derecede daha yüksek olduğu görüldü.

Öğrencilerin BOÖ puanları ile haftalık İnternet bağlantısı olan bilgisayar kullanma sıklıkları arasında istatistiksel açıdan negatif yönde ve çok düşük düzeyde bir ilişki vardır. Buna karşın öğrencilerin BOÖ puanları ile genel akademik not ortalaması ve aylık kütüphaneyi kullanma sıklıkları arasında istatistiksel açıdan geçerli bir ilişki olmadığı görüldü.

Öğrencilerin bilgi okuryazarlığı ile ilgili çeşitli etkinliklerde zorlanma düzeyleri ve söz konusu alanlarda daha önce eğitim alıp almama durumları incelenerek ilgili konuda eğitim almış olan öğrencilerle almamış olan öğrencilerin o konudaki zorlanma düzeyleri arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı araştırılarak Tablo 6.4.32'da sunulmuştur. Buna göre 35 etkinlikten 8'inde eğitim alan öğrencilerle eğitim almayan öğrenciler arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulundu ($p < 0,05$). Eğitim almayan öğrencilerin eğitim alan öğrencilere göre daha çok zorlandığı etkinlikler şu şekilde saptandı: “*Araştırma konusunu belirlemek*”, “*İndeksleri ve elektronik veritabanlarını kullanmak*”, “*Diğer kütüphaneleri kullanmak*”, “*Bilgiyi güvenilirlik, doğruluk vb. açısından değerlendirmek*”, “*Bilgiyi yorumlamak*”, “*Sözlü sunum yapmak*”, “*Bilginin sunumunda sınırlamalara uymak*” ve “*Bilginin sunumunda uygun teknolojiyi kullanmak*” (Tablo 6.4.4.2). Çalışmadan elde edilen sonuçlar dikkate alındığında eğitim, seminer, ya da benzeri programlara katılarak bir konuda eğitim alma, kişilerin bilgi okuryazarlığı düzeylerini pozitif yönde etkilemektedir denilebilir. Hemşire öğrencilerin daha fazla seminer vb. programlara katılmaları sağlanmalıdır.

Öğrencilerin KKÖBÖ'de yer alan maddelere verdiği cevaplarının aritmetik ortalaması $3,88 \pm 0,741$ ve öğrencilerin BOÖ'de ortalama puanları $3,82 \pm 0,562$ olarak saptandı. Çalışmada elde edilen sonuçlar dikkate alındığında kendi kendine öğrenme ve bilgi okuryazarlık düzeyindeki artışa bağlı olarak akademik başarının da arttığı görüldü.

Araştırmadan elde edilen bilgiler doğrultusunda öneriler:

Yaşam boyu öğrenme, genellikle öğretim kurumu tarafından sağlanmayan iş, aile ve boş zaman ile ilgili günlük etkinliklerde planlanan ve gerçekleşen bir öğrenim sürecidir. Hangi biçimde olursa olsun öğrenmenin temeli bilgiye dayanır. Bir başka deyişle yaşam boyu öğrenme ile hızla değişen ekonomik, kültürel, sosyal ve teknolojik çevreye uyum sağlama adına, gereksinim duyulan bilgilere çeşitli kaynaklardan ulaşma, bu bilgiyi değerlendirme ve kullanma becerileri kastedilmektedir.

Hemşirelik lisans eğitim programında, grup çalışması, seminer sunumu gibi KKÖ'yi geliştirici öğretim yöntemlerinin kullanımına ağırlık verilmeli, öğrencilerin KKÖ becerilerini kullanabilecekleri öğrenim yaşantıları düzenlenmeli, öğrencilerin KKÖ becerilerini, yaşam boyu öğrenme kavramı çerçevesinde geliştirmeleri desteklenmelidir. Literatür tarama ve ödev konusu belirlemede önemli anahtar faktörler konusunda öğrencilere bilgi verilmelidir.

Bilgi erişim ve kullanma sürecine ilişkin tüm becerilerin kazandırılması olan bilgi okuryazarlığı, bilgi toplumunun oluşumunda kişilere kazandırılması gerekli en önemli becerilerdendir. Eğitim programlarında, öğrencilerin bilgi okuryazarlığı becerilerini geliştirecek kütüphane kullanıcı eğitimi gibi derslere yer verilmelidir. Öğrenciler kütüphane kullanımı ve bilimsel veritabanlarının kullanımı konusunda teşvik edilmelidir. Ayrıca öğrencilerin sosyal medya araçlarını kullanım oranlarının fazla olduğu görüldüğünden, öğrenciler sosyal medya araçlarını bilimsel bilgiye ulaşma ve meslekteki gelişmeleri takip etme amaçlı kullanım konusunda yönlendirilmelidir. Hemşirelik öğrencilerinde bilgi okuryazarlığı becerileri ve etkileyen faktörler konusunda geniş ölçekli ve ileri çalışmalar yapılması önerilmektedir.

9. TEŞEKKÜR

Araştırmamın planlanmasından uygulanması ve raporlaştırılmasına kadar geçen zamanda, tez araştırma sürecimin her aşamasında en yoğun zamanlarında bile görüş, öneri ve eleştirileriyle beni yönlendiren, saygı değer danışman hocam Yard. Doç. Dr. Başak MENDİ'ye sonsuz saygı ve teşekkürlerimi bir borç bilirim.

Araştırmamın gerçekleştirmemdeki katkı ve desteği için Florence Nigtingale Hastanesi Hemşirelik Yüksekokul Müdürümüz Sayın Prof. Dr. Zehra DURNA'ya sonsuz saygı ve teşekkürlerimi bir borç bilirim. Ayrıca Sayın Prof. Dr. Zehra DURNA, Prof. Dr. Çaylan PEKTEKİN ve Doç. Dr. Nurten KAYA hocalarıma ölçeğin çeviri sürecinde değerli görüşlerini paylaşarak destek oldukları için teşekkür ederim.

Tez çalışmam sırasında çeviri konusunda benden yardımlarını esirgemeyen değerli arkadaşlarıma; ayrıca bulguların yapılmasında değerlendirilmesinde katkılarını esirgemeyen sevgili hocam Onur MENDİ'ye teşekkür ederim. Ayrıca Şişli Hamidiye Etfal Eğitim ve Araştırma Hastanesi Acil Tıp Kliniğindeki ekip arkadaşlarıma destekleri için teşekkür ederim.

Ayrıca hayatım boyunca emeklerini ödeyemeyeceğim, eğitim hayatım sürecinde her türlü fedakârlığı gösteren ve çalışmam boyunca destekleriyle beni yalnız bırakmayan sevgili annem Kadriye YALÇIN'a, babam Emin YALÇIN'a ve canım ablalarıma çok teşekkür ederim.

Melike YALÇIN

10. KAYNAKLAR

1. Doğan E. Eğitimde Küreselleşme. *Eğitim Araştırmaları*. 2002, 6: 87-98.
2. Du F. Using study plans to develop sdl skills: implications from a pilot project. *College Student Journal*. 2012, 46(1): 223-232.
3. Çetinkaya Duman Z, Şengün F. Hemşirelik Öğrencilerinde Kontrol Odağı ile Kendi Kendine Öğrenmeye Hazıroluş Düzeyi Arasındaki İlişki. *Anadolu Hemşirelik ve Sağlık Bilimleri Dergisi*. 2011, 14(3):26-31.
4. Ay F. Uluslararası Elektronik Hasta Kayıt Sistemleri, Hemşirelik Uygulamaları ve Bilgisayar İlişkisi. *Gülhane Tıp Dergisi*. 2009, 51:131-136.
5. Karabulut N, Gürçayır D, Karvuran C, Yaman Y. Hemşirelik öğrencilerinin kendi kendine öğrenmeye hazıroluş düzeyleri ve etkileyen faktörler. *Gümüşhane Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*. 2015, 4(1):1-14.
6. Sarmasoğlu Ş. Hemşirelik öğrencilerinin kendi kendine öğrenme hazıroluş düzeyleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2009.
7. Kurbanoğlu S. Bilgi Okuryazarlığı: Kavramsal Bir Analiz. *Türk Kütüphaneciliği*. 2010, 24 (4): 723-747.
8. Alkan F. Kendi kendine öğrenmenin kimya laboratuvarında öğrenci başarısına, öğrenme hazırbuluşuna, laboratuvar becerilerine yönelik tutumuna ve endişesine etkisi. Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2012.
9. Alkan F, Erdem E. Kendi Kendine Öğrenmenin Laboratuvarda Başarı, Hazırbuluşluk, Laboratuvar Becerileri Tutumu ve Endişeye Etkisi, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi [H. U. Journal of Education]*. 2013, 44: 15-26.
10. Long H.B. Skills for Self-Directed Learning, 2010. <http://faculty-staff.ou.edu/L/Huey.B.Long-1/Articles/sd/selfdirected.html> (10.07.2015).
11. Acar C. Fen bilgisi öğretmen adaylarının kendi kendine öğrenme becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli, 2014.
12. Atacanlı M. F. Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi öğrencilerinin öğrenme tercihi değerlendirme (LPA) ölçeği aracılığıyla yaşam boyu öğrenme davranışının yıllara göre değişiminin araştırılması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi, Ankara, 2007.

13. Salas G. Öğretmen adaylarının kendi kendine öğrenmeye hazırbulunuşlukları (Anadolu Üniversitesi Örneği). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir, 2010.
14. Şenyuva E. Hemşirelikte Yaşam Boyu Öğrenme: Algılar ve Gerçekler. *F.N. Hem. Der.*, 2013, 21 (1): 69-75.
15. Song L, Hill J. R. A Conceptual Model for Understanding Self-Directed Learning In Online Environments. *Journal of Interactive Online Learning*. 2007, 6(1):27-42.
16. Russell A.T, Comello R. J, Wright D. E. Teaching Strategies Promoting Active Learning in Healthcare Education. *Education and Homan Development*. 2007, 1(1):1-8.
17. Sarmasoğlu Ş, Görgülü S. Hemşirelik Öğrencilerinin Kendi Kendine Öğrenmeye Hazıroluş Düzeyleri. *Hacettepe Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Dergisi*. 2014, 13-25.
18. Kaya H, Akçin E. Öğrenme Biçimleri, Stilleri ve Hemşirelik Eğitimi. *Cumhuriyet Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*. 2002, 6 (2): 31-35.
19. Erdemir F. Hemşirenin Rol ve Görevleri ve Hemşirelik Eğitiminin Felsefesi. *Cumhuriyet Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*. 1998, 2(1): 59-63.
20. Karadağ G, Uçan Ö. Hemşirelik Eğitimi ve Kalite. *Fırat Sağlık Hizmetleri Dergisi*. 2006, 3 (1): 42-51.
21. The Essentials of Baccalaureate Education for Professional Nursing Practice, 2008. <http://www.aacn.nche.edu/Education/pdf/BaccEssentials08.pdf> (13.08.2015).
22. Hewitt-Taylor J. Self –directed Learning: Views of Teachers and Students. *Journal of Advenced Nursing*. 2001, 36(4): 496-504.
23. Kocaman G, Dicle A, Üstün B, Çimen S. Kendi Kendine Öğrenmeye Hazır Oluş Ölçeği: Geçerlik Güvenirlik Çalışması. DEÜ 3. Aktif Eğitim Kurultay Kitabı. İzmir, 2006, 245-256.
24. Smedley A. The Self-directed Learning Readiness of First Year Bachelor of Nursing Students. *Journal of Research in Nursing*. 2007, 12: 273.
25. İstek E, Elçigil A. Hemşirelik Yüksekokulu Birinci Sınıf Öğrencilerinin Haftalara Göre Kendi Kendine Öğrenmeye Hazıroluş Durumlarının Belirlenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Elektronik Dergisi*. 2008, 1(1): 33-4.
26. Kılıç D, Sökmen Y. Sınıf Öğretmen Adaylarının Kendi Kendine Öğrenmeye Hazır bulunuşluklarının İncelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi, [Journal of Research in Education and Teaching]*. 2012, 1(3): 223-228.

27. Önal A. 9. sınıf öğrencilerinin fizik dersindeki bilişsel hazır bulunuşluk düzeylerini belirleyecek ölçme aracı geliştirme. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi, Erzurum, 2009.
28. Başar E. Genel öğretim yöntemleri. Samsun, Kardeşler Ofset ve Matbaacılık, 2001.
29. Aydede M. N, Kesercioğlu T. Fen ve teknoloji dersine yönelik kendi kendine öğrenme becerileri ölçeğinin geliştirilmesi. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 2009, 36: 53-61.
30. Balcı K. Öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlık başarısı, bilgisayar öz yeterlik ve bilgi okuryazarlık öz yeterlik düzeyleri arasındaki ilişki. *Yüksek Lisans Tezi. Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, Elazığ, 2013.
31. Brookfield S. D. Understanding and Facilitating Adult Learning. A comprehensive analysis of principles and effective practice. Milton Keynes, Open University Press, 1986.
32. Guglielmino L. M. Development of the self-directed learning readiness scale. Unpublished doctoral dissertation. Athens, GA: The University of Georgia, 1997.
33. Merriam S. B, Caffarella R. S. Learning in adulthood: A comprehensive guide. San Francisco, Jossey-Bass Publishers, 1991.
34. Aydede M. Aktif Öğrenme Uygulamalarının Öğrencilerin Kendi Kendine Öğrenme ve Eleştirel Düşünme Becerileri ile ÖzYeterlilik İnançlarına ve Erişimlerine Etkisi. Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir, 2012.
35. Aldemir A. Bilgiye Erişimde Yeni Yaklaşım: Bilgi Okuryazarlığı, Ünak'03: Bilgiye Erişimde Değişen Yollar ve II. Tıbbi Bilgi Yönetimi ve Teknolojileri Sempozyumu, Ankara, 2003.
36. Polat C. Üniversitelerde Kütüphane Merkezli Bilgi Okuryazarlığı Programlarının Geliştirilmesi: Hacettepe Üniversitesi Örneği. Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 2005.
37. Türk Dil Kurumu. Büyük Türkçe Sözlük. Ankara, TDK, 2011.
38. OECD Motivating students for lifelong learning. Paris, Centre Educational, 2000.
39. Scribner S ve Cole M. The psychology of literacy. Cambridge, Harvard University Press, 1981.
40. Langer J. A. A sociocognitive perspective on literacy. J. A. Langer (Ed.). Language, literacy and culture: Issues of society and schooling In Norwood, NJ: Ablex Publishing, 1987, 1-20.
41. Scribner S. Literacy in three metaphors. E. R. Kintgen, B. M. Kroll ve M. Rose (Eds.). *Perspectives on literacy* içinde. Carbondale: Southern Illinois Press, 1988; 71-81.

42. Önal İ. Tarihsel değişim sürecinde yaşam boyu öğrenme ve okuryazarlık: Türkiye deneyimi. *Bilgi Dünyası*. 2010, 11(1): 101-121.
43. New Media Consortium. A global imperative: the report of the 21st Century Literacy Summit. Stanford, California, The New Media Consortium, 2005. http://www.nmc.org/pdf/Global_Imperative.pdf (12.07.2015).
44. Breivik P. S. Information literacy for the skeptical library director. Proceedings of the IATUL Conferences, 2000. <http://docs.lib.purdue.edu/iatul/2000/papers/5> (12.07.2015).
45. Bawden D. Information literacy and digital literacies: A review of concepts. *Journal of Documentation*. 2001, 57(2): 218-259.
46. Gilton D. L. A world of difference: Preparing for information literacy instruction for diverse groups. *Multicultural Review*. 1994, 3(3): 54-62.
47. Kurbanoglu S, Akkoyunlu B. Öğrencilere bilgi okuryazarlığı becerilerinin kazandırılması üzerine bir çalışma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2001, 21: 81-88.
48. American Library Association [ALA]. Presidential committee on information literacy: Final report, Washington, ALA, 1989. <http://www.ala.org/ala/mgrps/divs/acrl/publications/whitepapers/presidential.cfm> (14.07.2015).
49. Garner, S. D. High-Level Colloquium on Information Literacy and Lifelong Learning, Bibliotheca Alexandrina, Alexandria, Egypt, November 6-9, 2005. <http://archive.ifla.org/III/wsis/High-Level-Colloquium.pdf> (01.08.2015).
50. Özmuşul M. İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin bilimsel bilgiye yönelik görüşleri: bilgi okuryazarlığı açısından bir çözümlenme. *İlköğretim Online*. 2012, 11(3): 629-645.
51. Bruce C. The Seven Faces of Information Literacy. Adelaide: Auslib Press, 1997. <http://www.ilit.org/file/files/relationalmodels.pdf> (03.08.2015).
52. CAUL (Council of Australia University Librarians), Information literacy standarts, Canberra, 2001.
53. Demiralay R, Karadeniz, Ş. İlköğretimde Yaşam Boyu Öğrenme İçin Bilgi Okuryazarlığı Becerilerinin Geliştirilmesi. *Cypriol Journal of Educational Sciences*. 2008, 3(2): 89-119.
54. Polat C. Bilgi Çağında Üniversite Eğitimi İçin Bir Açılım: Bilgi Okuryazarlığı Öğretimi. *A.Ü. Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*. 200, 30: 249-266.

55. Özmuş M. İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin bilgi ve iletişim teknolojilerinden yararlanma düzeylerinin incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep, 2008.
56. Erdem M, Akkoyunlu, B. Bilgi Okuryazarlığı Becerileri ve Bu Becerilerin Öğrencilere Kazandırılması İçin Düzenlenecek Öğrenme Ortamlarının Özellikleri. *Journal of Qafqaz University*. 2002, 9: 125-132.
57. Aldemir A. Öğretmen Adaylarının Bilgi Okuryazarlığı Düzeyleri Üzerine Bir Araştırma: Sakarya Üniversitesi Örneği. Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 2004.
58. Koç S, Koşaner Ö. Bilgi Okuryazarlığı ve Aktif Eğitim: Bir Uygulama Örneği. E. Alıcı(haz.) II. Aktif Eğitim Kurultay Kitabı. 2005, 74 – 89.
59. Coşkun Y. D. Üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 2009.
60. Akbaş O, Özdemir, S. M. Avrupa Birliğinde Yaşam Boyu Öğrenme. *Milli Eğitim Dergisi*. 2002, 155-156.
61. Akkoyunlu B. Bilgi Okuryazarlığı ve Yaşam Boyu Öğrenme International Educational Technology Conference. (Davetli konuşmacı). Eskişehir Anadolu Üniversitesi, 2002.
62. Gürdal O. Yaşamboyu Öğrenme Etkinliği: Enformasyon Okuryazarlığı. *Türk Kütüphaneciliği*. 2000, 14(2): 176-187.
63. Candy P. C. Self-direction for Lifelong Learning. A comprehensive guide to theory and practice, San Francisco, Jossey-Bass, 1991.
64. Polat C, Odabaş H. Bilgi Toplumunda Yaşam Boyu Öğrenmenin Anahtarı: Bilgi Okuryazarlığı. In Küreselleşme, Demokratikleşme ve Türkiye Uluslararası Sempozyumu Bildiri Kitabı, Akdeniz Üniversitesi, Antalya, 2008.
65. Iannuzzi P, Mangrum II C.T, Strichart S. S. Teaching Information Literacy Skills. Boston, Allyn and Bacon, 1999.
66. O'Shea E. Self-directed Learning in Nursing Education: a Review of the Literature. *Journal of Advanced Nursing*. 2003, 43(1): 62–70.
67. Tracy L. L, Tracy J. Self-directed Learning: Implications and Limitations for Undergraduate Nursing Education. *Nurse Education Today*. 2005, 25: 363-368.
68. Özkul H. Hemşirelik öğrencilerinin kendi bilgi okuryazarlıklarına ilişkin görüşleri. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul, 2007.

69. Yüksel G. Motivasyonla ilgili bilişsel teoriler. *Milli Eğitim Dergisi*. 1998, 138: 209-217.
70. Ömürbek N, Altın F.G. Sağlık Bilişim Sistemlerinin Uygulanmasına İlişkin Bir Araştırma: İzmir Örneği. *SDÜ Fen Edebiyat Bilimleri Dergisi*. Mayıs, 2009, 19: 211-32.
71. Başar A, Delice ST, İlhan M.N ve ark. Hemşirelik Hizmetlerinde Bilgisayar Kullanımı Gazi Üniversitesi Tıp Fakültesi Örneği. *Bilişim Teknolojileri Dergisi*. 2008,1(1): 43-6.
72. Aydın N. Hemşirelikte bilişim bilgi teknolojileri, 2010. <http://www.saglikyoneticilerizirvesi.org> (07.06.2015).
73. Yiğit R., Esenay F.I, Derebent E. Türkiye’de hemşirelik son sınıf öğrencilerinin profili *Cumhuriyet Üniversitesi HYO Dergisi*. 2007, 11(3):1-12.
74. Karahan M. Üniversite öğrencilerinin internet kullanım düzeyleri ve beklentilerinin değerlendirilmesi. *Hemşirelik Bülteni*. 2001, 12(49): 53-59.
75. Reio G. T. Prior Knowledge, Self-Directed Learning Readiness, And Curiosity: Antecedents To Classroom Learning Performance. *International Journal Of Self-Directed Learning*. 2004, 1(1): 18-25.
76. Oliveira A. L, Simoes A. Impact of Sociodemographic and Psychological Variables on the Self-directedness of Higher Education Students. *International Journal of Self-directed Learning*, 2006; 3(1): 1-13.
77. El-Gilany AH, Abusaad FE. Self-Directed Learning Readiness and Learning Styles Among Saudi Undergraduate Nursing Students. *Nurse Education Today*. 2012, 33: 1040-1044.
78. Yuan H, Williams BA, Fang JB, Pang D. Chinese Baccalaureate Nursing Students' Readiness for Self-Directed Learning. *Nurse Education Today*. 2012, 32 (4): 427–431.
79. Williams B, Boyle M, Winship C, Brightwell R, Devenish S, Munro G. Examination of Self-Directed Learning Readiness of Paramedic Undergraduates: A Multi-Institutional Study. *Journal of Nursing Education and Practice*. 2013, 3(2):102-111.
80. Shaikh RB. Comparison of Readiness for Self-Directed Learning in Students Experiencing Two Different Curricula in One Medical School. *Gulf Medical Journal*. 2013, 2 (1): 27-31.
81. Abu-Moghli F. A, Khalaf I. A, Halabi J. O, Wardam L. A. Jordanian Baccalaureate Nursing Students Perception of Their Learning Styles. *International Nursing Review*. 2005, 52: 39–42.
82. Hoban J. D, Lawson S. R, Mazmanian P. E, Al M Best & Hugo R Seibel. The Self-directed Learning Readiness Scale: A Factor Analysis Study. *Medical Education*. 2005, 39: 370-379.

83. Pleber D. A, Lieberman M. L. Learning To Learn Revisited: Computers And The Development Of Self-Directed Learning Skills. *Journal Of Research On Computing in Education*. 1991, 23(3): 373–383.

84. Cheng SF, Kuo CL, Lin KC, Lee-Hsieh J. Development and preliminary testing of a self-rating instrument to measure self-directed learning ability of nursing students. *Int J Nurs Stud*. 2010, 47(9):1152-8.

85. Shen W, Chen H, Hu Y. The validity and reliability of the self-directed learning instrument (SDLI) in mainland Chinese nursing students. *BMC Med Educ*. 2014, 14: 108.

86. Korkut E, Akkoyunlu B. Yabancı Dil Öğretmen Adaylarının Bilgi ve Bilgisayar Okuryazarlık Öz-Yeterlikleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 2008, 34: 178-188.



EK-1 KURUM İZİNLERİ



T. C.
İSTANBUL BİLİM ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ

SAYI : 50400462/325
KONU: Anket hk.

TARİH :14/12/2015

T.C. İSTANBUL BİLİM ÜNİVERSİTESİ
FLORENCE NIGHTINGALE HASTANESİ
HEMŞİRELİK YÜKSEKOKULU MÜDÜRLÜĞÜ'NE,

İstanbul Bilim Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Hemşirelik Yüksek Lisans Programı öğrencisi Melike YALÇIN'ın, "Hemşirelik Öğrencilerinin Kendi Kendine Öğrenme Bilgi Okuryazarlığı ve Akademik Başarıları Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi" başlıklı tez çalışmasını ilişikte belirtilen anket formunu uygulayarak gerçekleştirebilmesi için müsaadelerinizi saygılarımla rica ederim.

Prof. Dr. Vildan KARPUZ
Müdür

Ek : 1) Anket Formu.



T.C.
İSTANBUL BİLİM ÜNİVERSİTESİ
FLORENCE NIGHTINGALE HASTANESİ
HEMŞİRELİK YÜKSEKOKULU MÜDÜRLÜĞÜ

SAYI: 53550288/537

KONU: Anket uygulama izni hk.

16 Aralık 2015

İstanbul Bilim Üniversitesi
Sağlık Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne,

İlgi: 14.12.2015 tarihli ve 325 sayılı yazınız.

Hemşirelik Yüksek Lisans programı öğrencisi Melike Yalçın'ın, Yard.Doç.Dr. Başak MENDİ'nin danışmanlığında "Hemşirelik Öğrencilerinin Kendi Kendine Öğrenme, Bilgi Okuryazarlığı ve Akademik Başarıları Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi" başlıklı tez çalışmasının anketini Yüksekokul öğrencilerimize uygulayabileceği konusunu bilgilerinize arz ederim.

Prof.Dr. Zehra DURNA
Müdür

EK-2

Değerli Katılımcı,

Bu araştırma formu, “Hemşirelik Öğrencilerinin Kendi Kendine Öğrenme, Bilgi Okuryazarlığı ve Akademik Başarıları Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi” başlıklı araştırma için oluşturulmuştur. Form 3 bölümden oluşmaktadır. Sorulara düşüncenizi doğru yansıtacak biçimde cevap verilmesi ve boş bırakılmaması sonuçların güvenilirliği açısından önemlidir. Verdiğiniz bilgiler gizli kalacaktır. Araştırmanın gerçekleştirilmesindeki katkılarınız ve desteğiniz için teşekkür ederim.

(Lütfen isminizi yazmayınız.)

Melike YALÇIN

BÖLÜM 1. ÖĞRENCİ BİLGİ FORMU

- Yaşınız:
- Cinsiyetiniz: Kız Erkek
- Sınıfınız: 1.sınıf 2.sınıf 3.sınıf 4. sınıf
- Mezun olduğunuz lise:
 Genel Lise Anadolu Lisesi / Fen Lisesi Sağlık Meslek Lisesi
 Yabancı Dil Ağırlıklı Lise Diğer (belirtiniz).....
- Genel akademik not ortalamanız
- Ayda kaç kez kütüphaneyi kullanıyorsunuz?.....
- Üniversite kütüphanesini aşağıdaki işlemler için ne sıklıkla kullanıyorsunuz?

	Çok Sık	Sık	Bazen	Nadiren	Hiç
Kitap ödünç almak					
Ders çalışmak					
Ödevler için kaynak toplamak					
Veritabanlarından tarama yapma					
Güncel, yeni gelen yayınları takip etme					
Diğer(lütfen açıklayınız)					

- Haftada kaç kez internet bağlantısı olan bir bilgisayar kullanıyorsunuz?

- Bilgisayarı aşağıdaki işlemler için ne sıklıkla kullanıyorsunuz?

	Çok Sık	Sık	Bazen	Nadiren	Hiç
E-posta					
Arkadaşlarla sohbet					
İnternette farklı sayfaları gezmek					
Gazete okumak					
Ofis yazılımlarını kullanmak					
Sosyal medya araçlarını kullanmak					
Oyun oynamak					
Kütüphane web sayfaları aracılığıyla kaynak taramak					
Diğer (lütfen açıklayınız)					

- Bilgisayar kullanım düzeyinizi nasıl tanımlarsınız?

- Oldukça Yeterli
- Yeterli
- Orta Düzeyde
- Yetersiz
- Oldukça Yetersiz

EK-3

BÖLÜM 2. KENDİ KENDİNE ÖĞRENME ÖLÇEĞİ Bu form, “KENDİ KENDİNE ÖĞRENME ÖLÇEĞİ” 20 maddeden oluşmaktadır. Maddelerin karşılarında kesinlikle katılıyorum (5), katılıyorum (4), kararsızım (3), katılmıyorum (2), kesinlikle katılmıyorum (1) ifadeleri bulunmaktadır. Lütfen görüşlerinizi en iyi yansıtan seçeneğe “X” işareti koyarak işaretleyiniz.	1.Kesinlikle Katılmıyorum	2.Katılmıyorum	3.Kararsızım	4.Katılıyorum	5.Kesinlikle Katılıyorum
1. Neyi öğrenmeye ihtiyacım olduğunu biliyorum.					
2. Öğrenmemin etkililiği veya sonuçları ne olursa olsun öğrenmeyi seviyorum.					
3. Öğrenmede sürekli kendimi geliştirmeyi ve en üst düzeye çıkmayı çok istiyorum.					
4. Başarılarım ve başarısızlıklarım öğrenmeye devam etmemde beni teşvik eder.					
5. Sorulara cevap bulmayı severim.					
6. Zorluklarla karşılaştığımda öğrenmeyi bırakmayacağım.					
7. Önceden önlemler alarak öğrenme hedeflerimi belirleyebilirim.					
8. Öğrenme hedeflerime ulaşmamda hangi stratejilerin benim için uygun olduğunu biliyorum.					
9. Öğrenmemdeki öncelikleri belirlerim.					
10. Klinik uygulamalarda, sınıfta veya tek başımayken kendi öğrenme planımı takip edebilirim.					
11. Öğrenme zamanımı ayarlama ve kontrol etmede iyiyim.					
12. Öğrenmem için nasıl kaynak bulacağımı biliyorum.					
13. Yeni bilgilerimi kendi kişisel deneyimlerimle birleştirebilirim.					
14. Öğrenmemde güçlü ve zayıf yönleri anlarım.					
15. Öğrenme sürecimdeki ilerlemeyi takip edebilirim.					
16. Kendi öğrenme çıktılarımı değerlendirebilirim.					
17. Diğer insanlarla etkileşimim gelecekteki öğrenmemi planlamada yardımcı olur.					
18. Sıklıkla etkileşimde bulunduğum kişilerin dillerini ve kültürlerini öğrenmek isterim.					
19. Sözlü sunumlarda mesajları etkili bir şekilde ifade edebilirim.					
20. Yazışmalarda mesajları etkili bir şekilde iletebilirim.					

EK-4

BÖLÜM 3. BİLGİ OKURYAZARLIK ÖLÇEĞİ							
<p>Bu anket sizlerin bilgi ile ilgili konularda (bilgiyi bulmak, kullanmak, sunmak gibi) zorlandığınız alanları belirlemek amacıyla düzenlenmiştir.</p> <p>Lütfen, aşağıdaki ifadeleri okuyarak ilgili seçeneği işaretleyiniz. Her soru için üç yanıt vermeniz gerekmektedir. Birinci aşamada ifadeye belirtilen konudaki zorlanma dereceniz sorulmakta ve sunulan 5 seçenektan birini işaretlemeniz istenilmektedir. İkinci aşamada, belirtilen konuda, eğitim alıp almadığınız sorulmaktadır. Burada seçeneklerde (E) Evet ve (H) Hayır anlamına gelmektedir. Üçüncü aşamada ise bu konuda eğitim almak isteyip istemediğiniz sorulmaktadır. Yine (E) Evet ve (H) Hayır seçeneklerinden birini işaretlemeniz beklenmektedir.</p>	Çok zorlanıyorum	Zorlanıyorum	Kararsızım	Zorlanmıyorum	Hiç zorlanmıyorum	Bu konuda daha önce eğitim aldım	Bu konuda eğitim almak isterim
1. Ödev/Araştırma konusunu kendim belirlemek durumunda kaldığımda						(E)(H)	(E)(H)
2. Ödev/Araştırma konusuna ilişkin bilgi gereksinimimi tanımlamakta						(E)(H)	(E)(H)
3. Ödev/Araştırma konusunu genişletmekte ve daraltmakta						(E)(H)	(E)(H)
4. Gereksinim duyduğum bilgiyi nasıl ve nerede bulacağımı bilmekte						(E)(H)	(E)(H)
5. Bilgi aramada konuyu en iyi ifade eden kelimeleri (anahtar kelimeleri) belirlemekte						(E)(H)	(E)(H)
6. Hangi tür bilgi kaynağının hangi tür bilgi gereksinimi için daha uygun olduğuna karar vermekte						(E)(H)	(E)(H)
7. Farklı türdeki bilgi kaynaklarını (ansiklopedi, dergi, rehber, yıllık gibi) kullanmakta						(E)(H)	(E)(H)
8. Web kaynaklarını (web üzerindeki bilgi kaynakları, web sayfaları, elektronik dergiler, ansiklopediler, vb.) kullanmakta						(E)(H)	(E)(H)
9. Bilgiye erişimi sağlayan indeksleri ve elektronik veri tabanlarını seçmekte ve kullanmakta						(E)(H)	(E)(H)
10. Web arama motorlarını (google, altavista, arabil, gibi) kullanmakta						(E)(H)	(E)(H)
11. Elektronik bilgi erişim sistemlerindeki (veri tabanları, arama motorları, vb) yönlendirici bilgileri anlamakta ve uygulamakta						(E)(H)	(E)(H)
12. Bilgisayarla bilgi ararken tarih, dil ve tür gibi sınırlamalar yapmakt						(E)(H)	(E)(H)
13. Bilgisayarla bilgi ararken kavramlar arasındaki ilişkileri “ve, veya, değil” (and, or, not) kullanarak belirlemekte						(E)(H)	(E)(H)
14. Bilgi ararken başarısız olursam farklı arama yaklaşımlar denemekte						(E)(H)	(E)(H)
15. Kütüphane kataloğunu kullanmakta						(E)(H)	(E)(H)
16. Katalogda kaynaklarla ilgili sunulan bilgiyi anlamakta						(E)(H)	(E)(H)
17. Diğer kütüphaneleri kullanmakta						(E)(H)	(E)(H)
18. Elde ettiğim bilginin nitelik ve nicelik açısından konuya uygunluğunu değerlendirmekte						(E)(H)	(E)(H)
19. Elde ettiğim bilgiyi, güncellik, güvenilirlik, doğruluk, tarafsızlık gibi unsurlar açısından değerlendirmekte						(E)(H)	(E)(H)
20. Web kaynaklarını güncellik, güvenilirlik, doğruluk, tarafsızlık gibi unsurlar açısından değerlendirmekte						(E)(H)	(E)(H)
21. Elde ettiğim bilgi kaynağını okuyup temel fikrini belirlemekte						(E)(H)	(E)(H)
22. Okuduğum bilgi kaynakları arasındaki benzer ve farklı noktaları belirlemekte						(E)(H)	(E)(H)
23. Elde ettiğim bilgiyi yorumlamakta						(E)(H)	(E)(H)
24. Önceki bilgilerimle yeni elde ettiğim bilgiyi ilişkilendirmekte						(E)(H)	(E)(H)
25. Kaynaklardan elde ettiğim bilgiyi kendi sözcüklerimle yeniden ifade etmekte						(E)(H)	(E)(H)
26. Ödev/araştırma yaparken çok sayıda kaynağı bir arada kullanmakta						(E)(H)	(E)(H)
27. Ödevin bölümlerini (kapak, içindekiler, giriş, gelişme, kaynakça, ekler vb) düzenlemekte						(E)(H)	(E)(H)
28. Ödev içinde hangi bilginin nereden alındığını göstermekte (gönderme/atıf, alıntı gibi metnin içinde kaynak belirtme)						(E)(H)	(E)(H)
29. Ödevde/araştırmada kullandığım farklı kaynakların (kitap, dergi, web sayfası gibi) listesini (kaynakça bilgileri) hazırlamakta						(E)(H)	(E)(H)
30. Ödev/araştırma sonuçlarımı sözlü olarak sunmakta						(E)(H)	(E)(H)
31. Araştırma sonuçlarımı yazılı olarak (ödev, rapor, makale, vb) sunmakta						(E)(H)	(E)(H)
32. Bilginin sunumunda sayfa sayısı, zaman gibi sınırlamalara uymakta						(E)(H)	(E)(H)
33. Bilginin iletiminde/sunumunda uygun teknolojiyi kullanmakta (power point slaytları, video, word dosyası gibi)						(E)(H)	(E)(H)
34. Yaptığım ödevleri/araştırmaları eleştirmekte (güçlü ve zayıf yönlerini tanımlamakta)						(E)(H)	(E)(H)
35. Bilgi ile ilgili faaliyetlerimden (bilgiyi arama, bulma, kullanma, iletme) ileriye yönelik dersler çıkartmakta						(E)(H)	(E)(H)



Melike Yalcin <melikeyalcin90@gmail.com>

Bilgi Okuryazarlığı Ölçeği - Kullanım İzni

Ahmet Aldemir <aldemir72@hotmail.com>

23 Şubat 2015 11:12

Alıcı: Melike Yalcin <melikeyalcin90@gmail.com>

Sayın Melike Hanım,
2004 yılında Hacettepe Üniversitesi'nde tarafımda hazırlanmış olan, "ÖĞRETMEN ADAYLARININ BİLGİ OKURYAZARLIĞI DÜZEYLERİ ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA: SAKARYA ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ" yüksek lisans tezimde yer alan "Bilgi Okuryazarlığı Ölçeğini" yapacağınız yüksek lisans tezi çalışmalarınızda kullanmanızda bir sakınca bulunmamaktadır.

Yapacağınız çalışmanın sonucunu tarafıma bildirmeniz durumunda memnun kalacağımı belirtir, çalışmalarınızda başarılar dilerim.

Ahmet Aldemir
Kültür ve Turizm Uzmanı
0536-5402763

Date: Mon, 23 Feb 2015 10:53:30 +0200
Subject: Bilgi Okuryazarlığı Ölçeği - Kullanım İzni
From: melikeyalcin90@gmail.com
To: aldemir72@hotmail.com
[Alıntılanan metin gizlendi]



Melike Yalcin <melikeyalcin90@gmail.com>

Self-directed Learning Instrument-Permission to Use

Jane Lee-Hsieh <hsiehjane@ntunhs.edu.tw>
Alici: Melike Yalcin <melikeyalcin90@gmail.com>

24 Şubat 2015 03:35

Dear Melike,

I am pleased to give you the permission to use the Self-directed Learning Instrument.

Good luck on your research project.

Sincerely,

Jane Lee-Hsieh RN, MSN

Professor

Graduate Institute of Health Allied Education

National Taipei University of Nursing and Health Sciences

365, Ming-Te Rd. Pei-Tou, Teipei, 11219

Taiwan

From: Melike Yalcin [mailto:melikeyalcin90@gmail.com]

Sent: Monday, February 23, 2015 5:06 PM

To: hsiehjane@ntunhs.edu.tw

Subject: Self-directed Learning Instrument-Permission to Use

[Alıntılanan metin gizlendi]

EK-7**Orijinal Ölçek - Appendix A. Self-Directed Learning Instrument (SDLI) for Nursing Students**

Directions: Please read each statement and circle the number that best describes your thoughts and feelings about your own learning. There is no right or wrong answer.

5 = Strongly agree, 4 = Agree, 3 = Neutral, 2 = Disagree, 1 = Strongly disagree

1. I know what I need to learn.	5 4 3 2 1
2. Regardless of the results or effectiveness of my learning, I still like learning.	5 4 3 2 1
3. I strongly hope to constantly improve and excel in my learning.	5 4 3 2 1
4. My successes and failures inspire me to continue learning.	5 4 3 2 1
5. I enjoy finding answers to questions.	5 4 3 2 1
6. I will not give up learning because I face some difficulties.	5 4 3 2 1
7. I can pro-actively establish my learning goals.	5 4 3 2 1
8. I know what learning strategies are appropriate for me in reaching my learning goals.	5 4 3 2 1
9. I set the priorities of my learning.	5 4 3 2 1
10. Whether in the clinical practicum, classroom or on my own, I am able to follow my own plan of learning.	5 4 3 2 1
11. I am good at arranging and controlling my learning time.	5 4 3 2 1
12. I know how to find resources for my learning.	5 4 3 2 1
13. I can connect new knowledge with my own personal experiences.	5 4 3 2 1
14. I understand the strengths and weakness of my learning.	5 4 3 2 1
15. I can monitor my learning progress.	5 4 3 2 1
16. I can evaluate on my own my learning outcomes.	5 4 3 2 1
17. My interaction with others helps me plan for further learning.	5 4 3 2 1
18. I would like to learn the language and culture of those whom I frequently interact with.	5 4 3 2 1
19. I am able to express messages effectively in oral presentations.	5 4 3 2 1
20. I am able to communicate messages effectively in writing.	5 4 3 2 1