



**Öğrencilerin Bilgi Okuryazarlığı Becerilerinin Değerlendirilmesi:
Çankırı Karatekin Üniversitesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Örneği**

*Assessment of Student's Information Literacy Skills: Çankırı Karatekin
University, Turkish Language and Literature Department Example*

Tuğba MANDIRACI, Burcu Umut ZAN

Makale Bilgisi / Article Information

Bu makaleye atıf yapmak için/ To cite this article:

Mandıracı, T. ve Zan, B.U. (2021). Öğrencilerin Bilgi okuryazarlığı becerilerinin değerlendirilmesi: Çankırı Karatekin Üniversitesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü örneği. *Bilgi Dünyası*, 22(1), 131-159. doi: 10.15612/BD.2021.560

Makale türü / Paper type: Hakemli / *Refereed*

Araştırma Makalesi / *Research Article*

Doi: 10.15612/BD.2021.560

Geliş Tarihi / Received: 11.05.2020

Kabul Tarihi / Accepted: 23.06.2021

Elektronik Yayınlanma Tarihi / Online Published: 30.06.2021

İletişim / Communication

Üniversite ve Araştırma Kütüphanecileri Derneği / *University and Research Librarians Association*

Posta Adresi / *Postal Address:* Marmara Sok. No:38/17 06420 Yenışehir, Ankara, TÜRKİYE/TURKEY

Tel: +90 312 430 03 61; Faks / *Fax:* +90 312 430 03 61; E-posta / *E-mail:* bilgi@bd.org.tr

Web: <http://www.bd.org.tr/index.php/bd/index>

Öğrencilerin Bilgi Okuryazarlığı Becerilerinin Değerlendirilmesi: Çankırı Karatekin Üniversitesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Örneği*

Tuğba MANDIRACI** , Burcu Umut ZAN*** 

Öz

Bu çalışmanın temel amacı Çankırı Karatekin Üniversitesi Türk Dili ve Edebiyatı (TDE) bölümünde öğrenim gören 1.sınıf öğrencilerinin bilgi okuryazarlığı becerilerini ve farkındalıklarını ölçmektir. Bu kapsamda yürütülen çalışmanın örneklemini, belirtilen bölümde eğitim gören 79 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışmadan önce öğrencilerin ön bilgilerini kontrol etmek amacı ile bilgi okuryazarlığı ölçeği ön testi uygulanmış, grupların ön bilgilerinin eş değer olduğu saptanmıştır. Deneysel desen yönteminin uygulandığı bu çalışmada kontrol grubuna geleneksel yöntemle ders anlatımı yapılırken, deney grubuna bilgi okuryazarlığı ile bütünleştirilmiş ders anlatımı uygulanmış ve kontrol ile deney gruplarının ön ve son testlerden aldığı sonuçlar karşılaştırılmıştır. Ayrıca çalışma kapsamı içinde hem kontrol hem de deney gruplarına 120 dakikalık ders anlatımı yapıldıktan sonra araştırma performans görevi verilmiştir. Öğrencilerin hazırladığı araştırma performans görevleri bilgi okuryazarlığı temellerine göre araştırmacılar tarafından hazırlanan rubrik baz alınarak değerlendirilmiştir. Çalışma sonucunda bilgi okuryazarlığı eğitiminin deney grubunda performans görevi temelinde beklenen yeterliliği geliştiremediği ancak deney grubunun ön test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak pozitif yönde anlamlı bir değişim gösterdiği ve dolayısıyla öğrencilerin bilgi okuryazarlığı konusundaki farkındalıklarının arttığı saptanmıştır. Bununla birlikte kontrol grubu öğrencileri performans görevi temelinde deney grubu öğrencilerinden daha yüksek puanlar almasına rağmen ön test puanları ile verilen eğitim sonrasında yapılan son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Çalışma sonucunda 120 dakikalık bilgi okuryazarlığı ile bütünleştirilmiş eğitimin, öğrencilerin bu konudaki farkındalıklarını artırdığı ancak bilgi okuryazarlığı becerilerinin geliştirilmesinde yetersiz kaldığı sonucuna ulaşılmıştır. Bilgi okuryazarlığı ile bütünleştirilmiş ders eğitiminin daha geniş bir zamana yayılarak; uygulama, ödevler ve farklı yöntemler ile desteklenmesi önerilmektedir.

Anahtar sözcükler: Bilgi okuryazarlığı becerileri, performans görevi, Çankırı Karatekin Üniversitesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü.

* Bu makale, Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Bilgi ve Belge Yönetimi Anabilim Dalı'nda hazırlanan "Öğrencilerin Bilgi Erişim ve Kullanma Becerilerinin Değerlendirilmesi: Çankırı Karatekin Üniversitesi Örneği" başlıklı 2020 yılında tamamlanmış yüksek lisans tezine dayanılarak hazırlanmıştır.

** Sorumlu yazar, Mezun Öğrenci, Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bilgi ve Belge Yönetimi Anabilim Dalı. tubamndrc@gmail.com

*** Doç. Dr., Çankırı Karatekin Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü. burcumut@gmail.com

Assessment of Student's Information Literacy Skills: Çankırı Karatekin University, Turkish Language and Literature Department Example*

Tuğba MANDIRACI** , Burcu Umut ZAN*** 

Abstract

The main purpose of this study is to measure the information literacy skills and awareness of the first-year students studying at Çankırı Karatekin University Turkish Language and Literature Department. The sample of the study conducted in this context consists of 79 students from the Turkish Language and Literature Department of Çankırı Karatekin University in total. Before the study, in order to check the students' prior knowledge, the information literacy scale pre-test was applied and it was determined that the prior knowledge of the groups was equivalent. In this study, in which the experimental design method was applied, the control group was lectured by the traditional method, while the experimental group was taught integrated with information literacy, and the results obtained from the pre and post-tests of the control and experimental groups were compared. In addition, within the scope of the study, after a 120-minute lecture was given to both control and experimental groups, a research performance task was assigned, and written performance tasks were collected. The research performance tasks prepared by the students were evaluated based on the rubric prepared by the researchers according to the basics of information literacy. As a result of the study, it was determined that information literacy education did not develop the expected competence on the basis of the performance task in the experimental group, but there was a statistically positive significant difference between the pre-test and post-test scores of the experimental group, and thus the awareness of the students about information literacy increased. However, although the control group students got higher scores than the experimental group students on the basis of the performance task, it was found that there was no statistically significant difference between the pre-test scores and the post-test scores after the training. As a result of the study, it was concluded that the 120 minutes of education integrated with information literacy increased students' awareness on this issue, but it was insufficient in developing information literacy skills. Spreading the information literacy integrated course education to a wider time, supported with practice, homework and different methods is suggested.

Keywords: Information literacy skills, performance assignment, Çankırı Karatekin University, Department of Turkish Language and Literature.

* This article has been prepared based on the master thesis completed in 2020 titled "Assessment of Student's Information Retrieval and Using Skills: Çankırı Karatekin University Example" prepared in Çankırı Karatekin University Institute of Social Sciences Department of Information and Document Management.

** Corresponding author, Graduate Student, Çankırı Karatekin University Institute of Social Sciences, Information and Document Management Department. tubamndrc@gmail.com

*** Assoc. Prof., Çankırı Karatekin University Faculty of Literature, Information and Document Management Department. burcumut@gmail.com

Giriş

Hızla gelişen ve değişen teknoloji, bireylerin teknolojiyi günlük yaşamlarının vazgeçilmez bir parçası haline dönüştürmüş ve toplumlar 'bilgi toplumu' olarak ifade edilen süreçte hızla ilerleyerek bir değişim yaşamaya başlamışlardır. Bilginin artışı tetikleyen bu süreç beraberinde bireylerin ihtiyaç duydukları bilgiye ulaşma yollarını çoğaltan seçenekleri de getirmiştir. Seçeneklerin artması, üretilen bilginin yeni bilginin üretilmesi için tüketilmesi döngüsünü kısaltmış, mevcut bilgilerin belirli periyotlarla katlanarak arttığı "bilgi patlaması" olarak adlandırılan durumu ortaya çıkarmıştır (Özdemir ve Gülseçen, 2015, s. 334-335). Mevcut bilginin kontrolsüz bir şekilde artış göstermesi, bir yandan bireylerin ihtiyaç duydukları bilgiyi ararken elde ettikleri bilgilerin doğruluğuna karar vermekte güçlük yaşamasına sebep olurken diğer yandan bireylerin bilgi kaynaklarına erişim becerilerinin yeniden sorgulanması gerekliliğini gün yüzüne çıkarmıştır. Bir diğer ifade ile bilgi üretimindeki artış; doğru, yanlış, güncel, eski, popüler, bilimsel tüm bilgilerin hızla artışına sebep olmakta, bilgi ihtiyacını karşılamaya çalışan birey ise geçerliliğini koruyan bilgiye erişmekte ve uygun olarak kullanmakta zorluk çekmektedir. Bu noktadan yola çıkıldığında, her bireyin bilgi okuryazarlığı becerilerinin geliştirilmesini tetikleyen bir dönem içinde yaşadığımızı ifade etmek yerinde olmaktadır.

Bilgi okuryazarlığı okuma yazmanın temelini oluşturan okuryazar olmanın ötesinde bir kavramdır (Polat ve Odabaş, 2008). Bilgi okuryazarlığı ile ilgili literatürde birçok tanım mevcut olmakla birlikte bilgi okuryazarlığı, Kuhlthau (1987, s. 22) tarafından "sorgulamayı öğrenme, çıkarımları yorumlayarak alternatifleri değerlendirme, gittikçe karmaşıklaşan ve sürekli artan bilgi zenginliği ile başa çıkarak ve daha fazla veriye ulaşılma" olarak, Amerikan Kütüphane Derneği (American Library Association [ALA]) tarafından "bilgiye ihtiyacı duyulduğunda bunu hissetmek, ihtiyaç duyulan bilgiyi bulmak, elde edilen bilgiyi değerlendirmek ve etkin olarak kullanmak" olarak (ALA, 1989), Doyle (1992) tarafından "çeşitli kaynaklardan oluşan bilgilere erişme, değerlendirme ve kullanma yeteneği" olarak, Bruce (1994, s. 5) tarafından "bilgi dünyasına aşina olma dolayısıyla bilimsel iletişim, indeksleme, entelektüel mülkiyet, bilgi üretme ve sağlama ile ilgili konulara hakim olma" olarak tanımlanmıştır. Literatürdeki mevcut tanımlara bakıldığında kişinin ihtiyacı olan birtakım becerilere vurgu yapıldığı görülmektedir. Bu beceriler zamanla uygun şekilde revize edilmekle birlikte genel olarak bakıldığında bireyin, bağımsız öğrenebilmesi, analiz edebilmesi, eleştirel düşünebilmesi, problem çözebilmesi ve karar verme becerilerine sahip olması gerekmektedir (Kurbanoğlu, 2010, s. 729). Bireyin bu becerileri kazanabilmesi sürekli tekrar ile birlikte erken yaşta eğitimi gerekli kılacaktır. Bilgi okuryazarlığı ile ilgili becerilerin eğitim ve öğretimin içinde yer alması ile birlikte bilgi okuryazarlığı becerilerine ilişkin standartların geliştirildiği görülmektedir. Bilgi okuryazarlığı alanında bilinen ilk standartlar ilk/ortaöğretim (American Association of School Librarians/ Association for Educational Communications and Technology [AASL/AECT], 1998) ve yükseköğretim için geliştirilen standartlardır (American College and Research Libraries [ACRL], 2000; 2016). Yüksek öğrenim düzeyine yönelik olarak,

ACRL (2000) tarafından geliştirilmiş olan “Yüksek Öğretimde Bilgi Okuryazarlığı Yetkinlik Standartları (Information Literacy Competency Standards for Higher Education)” çerçevesinde beş temel standart sunulmaktadır. Bu standartlar doğrultusunda bilgi okuryazarı olan öğrenci;

- Gereksinim duyduğu bilgilerin niteliğini ve kapsamını belirler,
- Gerekli bilgilere etkili ve verimli bir şekilde erişir,
- Bilgi kaynaklarını eleştirel olarak değerlendirir ve seçilen bilgileri kendi bilgi tabanı ve değer sistemine dâhil eder,
- Bireysel olarak veya bir grubun üyesi olarak belirli bir amacı gerçekleştirebilmek için bilgileri etkin bir şekilde kullanır,
- Bilgi kullanımını çevreleyen ekonomik, hukuki ve sosyal sorunların çoğunu anlar ve etik ve yasal olarak bilgiye erişir ve bilgiyi kullanır.

Bilgi okuryazarlığı standartları ile ilgili zaman içinde değişime bağlı olarak düzenlemelerin gerçekleştirildiği görülmektedir. Bu düzenlemelerden en yakını ACRL'nin 2000 yılında hazırladığı standartların genişletilerek 2016 yılında “Yüksek Eğitim için Bilgi Okuryazarlığı Çerçevesi (Framework for Information Literacy for Higher Education)” adıyla yayımlamasıdır. Yayımlanan bu çerçeve 2000 yılı standartları göz önünde bulundurularak hazırlanmıştır. Çerçeve, bilgi okuryazarlığı ana kavramlarını, bir dizi bilgi uygulamalarını ve eğilimlerini içeren altı temel bölümden oluşmaktadır. Bu altı temel basamak genel olarak; yeni bilgi üretmede bilginin kullanımını, bilginin yansıtıcı özelliğini, dünyayı anlama aracı olarak bilgiye nasıl değer biçildiğini, öğrenme topluluklarına etik olarak katılmada bilginin kullanımını ve son olarak bireyin gelişen zihinsel esnekliğine bağlı olarak bilgi aramanın yinelenebilir olduğunu içeren bölümlerden oluşmaktadır (American College and Research Libraries [ACRL], 2016). İlk ve orta öğretim ile yüksek öğretim için geliştirilen standartlar ve çerçeveler ile birlikte evrensel boyutta öğrenciler, eğitim öğretim çalışanları ve kütüphaneciler başta olmak üzere tüm paydaşların bilgi dünyasının teknolojiyle değişen dinamiklerini anlayarak bilgiyi arama, bulma ve kullanma süreçlerinde bilgi okuryazarlığı kavram ve becerilerini geliştirebilmek amacı ile pek çok sorumluluk üstlendikleri görülmektedir. Bu sorumluluklar çerçevesinden bakıldığında, liseyi tamamlayarak, lisans programına başlayan öğrencilerin öğrenim dönemleri boyunca kazandıkları bilgi, beceri ve edinimlerini üniversite hayatına taşıması beklenmektedir.

Söz konusu beklentinin ülkemizdeki durumunu belirleyebilmek amacı ile Milli Eğitim Bakanlığı (MEB)'nin sitesinde yer alan öğretim programları incelenmiş, örgün öğretim programlarında ilköğretim ve ortaöğretim düzeyindeki öğrencilere bilgi okuryazarlığı becerilerinin geliştirilmesine ilişkin bağımsız bir bilgi okuryazarlığı dersi verilmediği

tespit edilmiştir (MEB, t. y). Ancak MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığının (TTKB) 2017 yılında müfredatta yenileme ve değişiklik çalışmaları üzerine hazırladığı raporda müfredatlarda öne çıkan değişiklikler içinde, ders içerik ve kazanımlarının 21. Yüzyıl Yeterlilik ve Becerileri ile Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi (TYÇ) kapsamında yeniden düzenlenmiş olduğu vurgulanmaktadır (MEB TTKB, 2017). O halde MEB'in benimsemiş olduğu TYÇ'yi ve 21. Yüzyıl Yeterlilik ve Becerilerini kısaca ifade etmekte yarar vardır. TYÇ; ilk, orta ve yükseköğretim dâhil olmak üzere mesleki, genel ve akademik programlar ile birlikte diğer öğrenme yolları ile edinilen tüm yeterlilik esaslarını göstermektedir. Bu kapsamda TYÇ'de ele alınan anahtar yetkinliklerin içinde öğrenmeyi öğrenme; hedefler içinde ise hayat boyu öğrenme vurgusunun yapıldığı görülmektedir (Mesleki Yeterlilik Kurumu [MYK], 2018). MEB, 21. yüzyıl öğrenci becerilerini; bilgi, beceri, tutum, değer ve etik temelinde dört ana tema altında ele almaktadır. Bu kapsamda beklenti; karar verme, problem çözme, öğrenmeyi öğrenme, bilgi okuryazarlığı ile iletişim becerileri gelişmiş, yaratıcı, yenilikçi ve eleştirel düşünen bireylerin yetişmiş olması yönündedir (MEB Eğitim Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı [EARGED], 2011).

Genel olarak değerlendirildiğinde var olan bilgilerin çok kısa bir süre zarfında güncelliğini yitirdiği günümüz şartlarında, MEB çatısı altında her ne kadar bağımsız bir ders ile bilgi okuryazarlığı becerilerinin verilmediği görülse de, Bakanlığın müfredat kapsamında verilen ders içerik ve kazanımları sayesinde; eleştirel düşünebilen, sorgulayan, gerektiğinde kendi kendine öğrenebilme becerisini kullanarak sahip olduğu bu beceriyi akademik, iş ve sosyal hayatına entegre edebilen çağdaş bireyler yetiştirmeyi hedeflediği açıkça görülmektedir. O halde liseden mezun olarak üniversiteye gelen öğrenciler için mevcut beklenti, öğrencilerin kendilerini sorgulayarak ihtiyaç duydukları bilgiye ulaşabilir ve onu kullanabilir olması yönündedir. Dolayısıyla bir yükseköğretim kurumuna yerleşen ve mezuniyet aşamasına gelen bir öğrenci için ise mevcut beklenti çok daha yüksektir. 2010 yılında Yükseköğretim Kurulu tarafından yayımlanan "Türkiye Yükseköğretim Yeterlilikler Çerçevesi (TYYÇ)" kapsamında yükseköğretim derecesini başarı ile tamamlayan bir kişinin yetkinlikleri ve kabiliyetleri ifade edilmiştir. Bu çerçeve kapsamında bireylerden beklenen özelliklerin bir bölümünün, "Yüksek Öğretimde Bilgi Okuryazarlığı Yetkinlik Standartları" ile örtüştüğü görülmektedir. Bu çerçeveye göre lisans öğrencilerinden beklenen beceriler ve yetkinlikler arasında; verileri yorumlayabilmesi, değerlendirebilmesi, sorunları tanımlayabilmesi, analiz edebilmesi, araştırmalara ve kanıtlara dayalı çözüm önerileri geliştirebilmesi bulunmaktadır (TYYÇ, 2010). Ancak yükseköğretim kurumuna kayıtlı öğrencinin öğrenme gereksinimlerini belirleyerek öğrenmesini ileri seviyede yönlendirebilmesi, bir başka ifadeyle bilgi okuryazarlığı becerilerini geliştirmesi için liseden getirdiği bilgi okuryazarlığı altyapısının yeterli olmasına ihtiyaç olduğu düşünülmektedir. Buna bağlı olarak çalışmada, lise öğrenimini tamamlayarak üniversiteye başlayan öğrencilerin, mevcut bilgi okuryazarlığı farkındalıkları ve becerileri belirlenerek, belirli bir ders müfredatının bilgi okuryazarlığı içerik ve kazanımları ile bütünleştirilerek işlenmesi durumunda öğrencilerin bilgi okuryazarlığı kapsamında farkındalık ve becerilerindeki değişimin gözlemlenmesi amaçlanmıştır.

Literatür Değerlendirilmesi

Literatürde bilgi okuryazarlığı kavramına ilişkin çok sayıda tanım bulunmaktadır. Farklı kişiler tarafından farklı zamanlarda yapılan bu tanımlarda bilgi okuryazarı bireyde bulunması gereken özellikler ile kütüphanelerin ve kütüphanecilerin bilgi okuryazarlığındaki rolü gibi ortak konular yer almaktadır. Zurkowski (1974, s. 6) yapmış olduğu bilgi okuryazarlığı tanımında bilgi okuryazarlığı ile kütüphaneler arasındaki ilişkiyi belirterek, bilgi okuryazarı bireyi, problem çözümünde doğru bilgi kaynaklarını kullanabilen kişi olarak ifade etmiştir. Bu ifadeden yola çıkıldığında, Zurkowski'ye göre bilgi kaynaklarının kullanımına ilişkin eğitim almış kişiler bilgi okuryazarı olarak tanımlanmaktadır. Burghinal (1976, s. 8) ise bilgi okuryazarlığı kavramını, bireyin problem çözme ve karar verme süreçlerinde bilgiyi kullanma becerileri olarak tanımlamıştır. Böylece 1970'li yılların ortalarında yapılan bu tanımlarla bilginin toplum içindeki önemi vurgulanmaya başlanmıştır. İlgili çalışmalar referans alındığında bu tarihlerden sonra özellikle 1990'lı yıllarla birlikte literatürde bilgi okuryazarlığı üzerine yapılmış pek çok araştırmaya rastlanmaktadır.

Bu başlık altında sunulan literatür değerlendirilirken, çalışmanın yöntemine paralel olan ve son 15 yıl içinde gerçekleştirilmiş olan yayınlara yer verilmiştir. Farklı akademik disiplinlerde lisans öğrencilerinin bilgi okuryazarlığı becerilerinin gelişimini deneysel desen kullanarak araştıran uluslararası çalışmaların çoğunda bilgi okuryazarlığı becerilerinin bağımsız bir ders (Brettell ve Raynor, 2013; Matlin ve Lantzy, 2017; Ajiboye ve Tiamiyu, 2018), çalıştay (Fitzpatrick ve Meulemans, 2011) veya ders içine bütünleştirilmiş (Williams ve Evans, 2008; Maitaouthong vd., 2011; Liu vd., 2021) şekilde verilmekte olduğu tespit edilmiştir. Yapılan çalışmalarda bilgi okuryazarlığı becerilerini aktarmak için seçilen yöntem ve süre fark etmeksizin, öğrencilerin bilgi okuryazarlığı becerilerinin istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Bununla birlikte bazı çalışmaların sonuçlarında öğrencilerin bilgi okuryazarlığı beceri ve başarılarını değerlendirmek için anket veya ölçekler yerine dereceli puanlama anahtarı merkezli yaklaşımların (örn: Rubrik) daha uygun olacağı raporlanmıştır (Ajiboye ve Tiamiyu, 2018). Ayrıca, yapılan çalışmalarda bilgi okuryazarlığı bilgisinin içeriğe duyarlı olduğu, öğrencilerin bilgi okuryazarlığı becerilerinin disiplinlerine özgü olarak aktarılması gerektiği vurgulanmıştır (Williams ve Evans, 2008; Liu vd., 2021). Çalışma sonuçları bir yandan öğrencilerin bilgi okuryazarlığı becerilerinin geliştiğini vurgularken diğer yandan kütüphane ile olan ilişkilerine ve kaynak kullanma yeteneklerine olumlu etkiler bıraktığını da raporlamaktadır (Fitzpatrick ve Meulemans, 2011; Brettell ve Raynor, 2013). Öğrenciler üzerindeki bu etkinin ve bilgi okuryazarlığı becerilerinin verilen dersin bitiminden bir süre sonra dahi etkisini koruduğu tespit edilmiştir (Brettell ve Raynor, 2013).

Öğrencilerin bilgi okuryazarlığı becerilerinin objektif olarak değerlendirilmesi zor bir süreçtir. Bu nedenle az sayıda da olsa lisans öğrencilerinin bilgi okuryazarlığı becerilerine ait seviyeleri objektif değerlendirme yöntemleri ile değerlendirmeyi amaçlayan çalışmaların varlığı görülmektedir (Oakleaf, 2009; Brettell ve Raynor, 2013). Bilgi okuryazarlığı becerilerinin objektif değerlendirilmesine rehberlik etmek amacı ile Oakleaf

(2009), yedi basamaklı Bilgi Okuryazarlığı Talimatı Değerlendirme Döngüsü adlı rubriği geliştirmiştir. Brett ve Raynor (2013) öğrencilerin bilgi okuryazarlığı becerilerini objektif olarak değerlendirebilmek amacıyla bir kontrol listesi kullanılmışlardır. Bu kontrol listesinde öğrencilerin arama geçmişleri, anahtar kelime seçimleri, Boole operatörü kullanımları, kullandıkları kısaltma ve eş anlamlılar listelenerek puanlandırma yapıldığı görülmektedir.

Ulusal literatürde son dönemde yapılmış olan, farklı disiplinlerden lisans öğrencilerinin bilgi okuryazarlığı becerilerinin gelişimini deneysel desen kullanarak araştıran Yıldırım (2016) ve Özgüven'e (2019) ait çalışmalar dikkat çekmektedir. Bu çalışmalarda örneklem olarak alınan lisans öğrencilerinin mevcut bilgi okuryazarlığı becerilerinin yeterli olmadığı ancak çalışma kapsamında öğrencilere aktarılan bilgi okuryazarlığı programının öğrenciler üzerinde olumlu etki yarattığı sonuçlarına varılmıştır (Yıldırım, 2016; Özgüven, 2019). Ulusal literatürde bu alanda yapılmış nitel ve nicel pek çok çalışma mevcuttur. Buna rağmen bilgi okuryazarlığı becerilerinin objektif olarak değerlendirilmesini sağlamak amacı ile üretilmiş bir dereceli puanlama anahtarına bir başka ifade ile rubrik çalışmasına rastlanmamıştır.

Çalışmanın Amacı ve Önemi

Bu çalışmanın genel amacı, Çankırı Karatekin Üniversitesi Edebiyat Fakültesi TDE Bölümü 1.sınıfta öğrenim gören öğrenciler üzerinde, bilgi okuryazarlığı ile bütünleştirilmiş ders anlatımının etkisini, geleneksel öğretim yöntemi ile karşılaştırarak; eğitim öncesinde ve sonrasında öğrencilerin; bilgi ihtiyacını tanımlama, bilgiye erişme, bilgiyi kullanma ve bilginin iletilmesinde yasal ve etik düzenlemelere uyması adımlarını içeren bilgi okuryazarlığı becerileri ve farkındalıkları arasındaki değişimi incelemektir.

Bu amaç doğrultusunda çalışma; öğrencilerin bilgi okuryazarlığı farkındalıklarının, bilgi okuryazarlığı ile bütünleştirilmiş dersler ile pozitif yönde değişebileceğini göstermesi açısından önemlidir. Ayrıca çalışmada öğrencilerin teslim ettiği performans görevlerine yansıttıkları bilgi okuryazarlığı becerilerinin değerlendirilmesi amacı ile geliştirilen "Yazılı araştırma çalışmalarına yönelik bilgi okuryazarlığı rubriği" öğrencilerin bilgi okuryazarlığı becerilerinin objektif değerlendirilmesine rehberlik etmesi açısından önemlidir.

Araştırmanın Soruları

Yapılan çalışmanın araştırma soruları şu şekildedir:

1. Geleneksel yöntemler ile ders anlatımı yapılan öğrenciler ve bilgi okuryazarlığı ile bütünleştirilmiş ders anlatımı yapılan öğrenciler arasında; bilgi ihtiyacını tanımlama, bilgiye erişme, bilgiyi kullanma ve bilginin iletilmesinde yasal ve etik düzenlemelere uyulması konularında öğrencilerin ders sonu bilgileri ve farkındalıkları bakımından farklılık var mıdır?

2. Geleneksel yöntem ile bilgi okuryazarlığı ile bütünleştirilmiş ders anlatımı yapılan öğrencilerin bilgi okuryazarlığı becerileri bakımından araştırma performans görevlerinden aldığı sonuçlar değerlendirildiğinde yapılan uygulama dersinin alınan puanlara etkisi var mıdır?

Yöntem

Bu araştırmada, ön test son test deney ve kontrol gruplu gerçek deneysel desen kullanılmıştır. Deneysel desen, değişkenler arasında oluşturulan neden sonuç ilişkisine yönelik olarak veri elde etmeyi amaçlayan deney ve kontrol gruplarını içermektedir (Büyüköztürk, 2007). Deney grubu değerlendirmeye alınacak eğitim programının uygulanacağı grup, kontrol grubu ise deney grubu ile benzer özelliklere sahip olan ve deney grubuna olan benzerliği sayesinde karşılaştırmaya imkân sağlayan gruptur. Bu model ile iki grupta yer alan deneklerin, uygulama öncesinde bağımlı değişkenle ilgili ölçümleri ön test ile alınmıştır. Uygulama sürecinde ise etkisi test edilen deneysel işlem deney grubuna verilirken kontrol grubuna verilmemiştir. Son olarak gruplardaki deneklerin bağımlı değişkene ait ölçümleri aynı araç kullanılarak son test ile tekrar elde edilmiştir. Çalışmanın verileri 0,05 anlamlılık düzeyinde SPSS (Statistics package for social science) bilgisayar programında istatistiksel olarak analiz edilmiştir.

Bu kapsamda çalışmada öğrencilerin ön bilgileri kontrol altına alınmak istenmiş, bu amaçla da deney ve kontrol grubuna bilgi okuryazarlığı ölçeği ön test olarak uygulanmıştır. Öğrencilerin bilgi okuryazarlığı becerilerini değerlendirmek için araştırma performans görevi verilmiştir. Performans görevleri rubrik ile kontrol edilerek değerlendirilmiştir. Rubrik belirlenmiş ölçütler takımına dayalı olarak öğrenci performansının değerlendirilmesi amacıyla geliştirilmiş puanlama yönergesi olarak tanımlanmakta, dereceli puanlama anahtarı olarak da bilinmektedir (Öztürk ve Güdek, 2016, s. 7). Uygulama tamamlandıktan sonra yöntemin etkisi tespit edilmeye çalışılmıştır. Bu amaçla öğrencilere son test olarak bilgi okuryazarlığı ölçeği uygulanmıştır. Çalışmanın deneysel tasarımı Tablo 1’de özetlenmiştir.

Tablo 1

Çalışmanın Deneysel Tasarımı

Gruplar	Ön test	Yöntem	Son test
Deney Grubu	Bilgi okuryazarlığı ölçeği	Bilgi okuryazarlığı ile bütünleştirilmiş ders	Bilgi okuryazarlığı ölçeği
		Araştırma performans görevi	Araştırma performans görevlerinin toplanması
Kontrol Grubu	Bilgi okuryazarlığı ölçeği	Geleneksel ders	Bilgi okuryazarlığı ölçeği
		Araştırma performans görevi	Araştırma performans görevlerinin toplanması

Örneklem

Çalışma, Çankırı Karatekin Üniversitesi Edebiyat Fakültesi TDE Bölümünde okuyan 79 lisans öğrencisi üzerinde yürütülmüştür. Öğrencilerin rastgele gruplara ayrılmasına eğitim sisteminin müsaade etmemesi ve grupların önceden hazırlanmış olması nedeni ile bu çalışmada ders kapsamında ayrılan mevcut gruplar kullanılmıştır. Grup denliklerini kontrol altına almak için bilgi okuryazarlığı ölçeği ön test olarak uygulanmıştır. Öğrenci gruplarının karşılaştırmaya imkân sağlayacak şekilde ön test sonuçlarının denliğinden yararlanılmıştır. TDE bölümü ilk grubunda 39 öğrenci, diğer grupta ise 40 öğrenci bulunmaktadır. Çalışmanın evrenini TDE bölümünde okuyan toplam 93 kişi oluşturmaktadır. Çalışmanın örnekleme evrenin %84,9'unu yansıtmaktadır.

Veri Toplama

Çalışma 2018-2019 güz döneminde, Çankırı Karatekin Üniversitesi 1. sınıf öğrencilerinin ortak zorunlu dersi olan Türk Dili-I (TDI- 101) dersi kapsamında yürütülmüştür. Çalışmaya TDE bölümünde 1. sınıfa devam eden 79 öğrenci katılmıştır. Örneklem grubu, üç hafta boyunca derse aralıksız devam sağlayan öğrencilerden oluşmaktadır. Uygulama, Türk Dili-I dersi kapsamında gerçekleştirilmiştir. Derse devamlılık süreci alınan yoklama ile izlenmiştir. Türk Dili-I dersi, haftada iki saat olmak üzere bölüm bazında verilen zorunlu ortak derslerdendir. Türk Dili-I dersi kapsamında uygulama yapılmadan ve gerekli izinler alınmadan önce ders müfredatı incelenmiştir. Bilgi okuryazarlığı basamaklarının öğrencilere aktarılmasında "Türkçenin söz varlığı ve anlatım gücü" en uygun konu olarak seçilmiştir. İlgili konu müfredat kapsamında bir hafta sürmektedir. Dersin konusu; bilgi ihtiyacını tanımlama, bilgi kaynakları üzerinden güncel, doğru ve güvenilir bilgiye erişim ile bilgi kaynaklarının kullanımı ve iletilmesine dair etik ve yasal bilgiler, hem ders konusu ile uygun olarak bütünleştirilebilir hem de öğrencilerin ilgisini çekebilir olarak hazırlanmıştır. Ders işlenmeden önce bilgi okuryazarlığı ile bütünleştirilmiş ders içeriği ve geleneksel yöntemler ile anlatılacak ders içeriği dersin sorumlusu, iki alan ve bir dil uzmanı ile paylaşarak düzenlenmiştir. Ders sorumlusunun onayı alındıktan sonra uygulama haftasında ders işlenmiştir.

Çalışma ön testlerin yapılması, dersin işlenmesi, ödevlerin verilmesi ve verilen ödevlerin toplanması, son testlerin yapılması ile birlikte üç hafta sürmüştür. Uygulamaya, Çankırı Karatekin Üniversitesi Etik Kurulundan gerekli izinler alındıktan sonra başlanmıştır. Veri toplama süreci ile ilgili çalışma planı Tablo 2'de verilmektedir.

Tablo 2**Çalışmanın Planı**

Hafta	Gruplar	Dönem haftası	İşlem
1. Hafta	Kontrol Grubu Deney Grubu	6. Hafta	Ön test uygulamasının yapılması
2. Hafta	Kontrol Grubu Deney Grubu	7. Hafta (120 dk.)	1. "Türkçenin söz varlığı ve anlatım gücü" konusu geleneksel ders anlatımı 2. Araştırma performans ödevinin verilmesi. 1. "Türkçenin söz varlığı ve anlatım gücü" konusu bilgi okuryazarlığı temelinde ders anlatımı 2. Araştırma performans görevinin verilmesi.
3. Hafta	Kontrol Grubu Deney Grubu	9. Hafta	1. Son test uygulamasının yapılması. 2. Araştırma performans görevinin toplanması.

Verilerin toplanması esnasında, uygulamalara katılan tüm öğrencilerin içtenlikle soruları cevapladığı ve araştırma performans görevinin sorumluluk bilinci ve önemle yapıldığı kabul edilmiştir. Ayrıca kontrol altına alınmasına rağmen kampüs içinde ders işlenişi esnasında genel teknolojik sorunlar ile karşılaşmıştır.

Veri Toplama Araçları

Çalışmada kullanılan veri toplama araçları aşağıdaki başlıklarda detaylandırılmıştır.

Bilgi okuryazarlığı ölçeği

Araştırmada kullanılan Adıgüzel (2011) tarafından geliştirilen bilgi okuryazarlığı ölçeği, araştırmacıdan gerekli izinler alındıktan sonra öğrencilere ön test ve son test olarak uygulanmıştır. Ölçek; bilgi okuryazarlığının alt boyutları olarak ifade edilen; "Bilgi ihtiyacını tanımlama", "Bilgiye erişme", "Bilgiyi kullanma" ve "Bilgiyi kullanmada etik ve yasal düzenlemeler" başlıkları altında toplam 29 madde içermektedir (Adıgüzel, 2011, s. 15). Çalışmada ölçeğin genel Cronbach Alfa iç güvenilirlik katsayısı 0,928 olarak bulunmuştur. Ölçek Likert tipi ölçme tarzındadır. Çalışma kapsamında öğrencilere sunulan her bir yaklaşımı ne sıklıkla gerçekleştirdikleri sorulmuştur. Ölçek kapsamında yönlendirilen sekiz adet ifade (14, 15, 20, 21, 22, 23, 24, 28) bilgi okuryazarlığının "Bilgi ihtiyacını tanımlama" alt boyutunu, 11 adet ifade (3, 4, 5, 16, 17, 18, 19, 25, 26, 27, 29) "Bilgiye erişme" alt boyutunu, beş adet ifade (6, 7, 8, 11, 13) "Bilgiyi kullanma" alt boyutunu, beş adet ifade (1, 2, 9, 10, 12) "Bilgiyi kullanmada yasal ve etik düzenlemeler" alt boyutunu işlemektedir.

Araştırma performans görevi

Öğrencilere verilmesi planlanan araştırma performans görevinin konusu belirlenmeden önce her öğrencinin konuya araştırma yapabilecek düzeyde hâkim olabilmesi amaçlanmıştır. Bu nedenle performans ödevleri verilmeden önceki hafta öğrenciler ile iletişim

kurularak genel ve ortak eğilimleri saptanmaya çalışılmıştır. Bu noktada öğrencilere “İnsan teknolojiyi, teknoloji de insanı nasıl etkilemektedir?” sorusu yönlendirilmiştir. Öğrencilerden soru hakkında araştırma yapmaları ve yaptıkları araştırma sonuçları doğrultusunda kendi ifadelerini kullanarak araştırma performans görevlerini teslim etmeleri belirtilmiştir.

Öğrencilerden teslim alınan araştırma performans görevinin değerlendirilmesi Ek-1 de yer alan ve araştırmacılar tarafından hazırlanmış, yazılı araştırma çalışmalarına yönelik bilgi okuryazarlığı için düzeylenmiş çalışma rapor rubriği ile yapılmıştır. Düzeylenmiş çalışma raporu rubriği “en yüksekte en düşüğe” veya “en iyiden en kötüye” doğru dereceli bir şekilde sıralanacak şekilde hazırlanmıştır. Analiz aşamasında bu seçenekler derecelerine göre birer sayısal değer atanarak kodlanmış ve böylece nitel veri nicel veriye dönüştürülerek analiz edilir hale getirilmiştir. Rapor rubriğinde öğrencilerin verdiği cevaplar dört temel alan gözetilerek değerlendirilmiştir.

Yazılı araştırma çalışmalarına yönelik bilgi okuryazarlığı rubriği

Çalışma kapsamında öğrencilerden alınan yazılı araştırma çalışmaları, araştırmacılar tarafından hazırlanan rubrik dikkate alınarak değerlendirilmiş ve öğrencilerin bilgi okuryazarlığı becerileri puanlandırılmıştır.

“Bilgi İhtiyacını Tanımlama” temel alanından bir öğrencinin en yüksek “24” puan alması öngörülmektedir. Bilgi ihtiyacını tanımlama temel alanı altında öğrenciden performans görevi kapsamında teslim ettiği yazılı metinde verilen cevabın; sorulan soru ile ilişkili olması, sorulan soruyu farklı bakış açıları ile değerlendirebiliyor olması, tümdengelimi veya tümevarım şeklinde sorulan sorunun cevabını konu geçişleri ile yapılandırabiliyor olması beklenmektedir. Araştırma performans görevi değerlendirilmesi rubrikte bulunan maddeler dâhilinde yapılmaktadır. Bu başlık altındaki puanlandırmalar aşağıda verildiği gibi yapılmıştır.

Yazılı metnin sorulan soru ile ilişkisi tam sağlanmış ise dört puan verilmiştir. Yazılan metin konu ile ilişkili olmasına karşın metin içinde denge kurulamamışsa, metin verilen konudan uzaklaşarak geliyorsa veya metin ile konu arasında uzak bir bağlantı kurulmuş ise araştırmacı bu durumları temel alarak azalan şekilde puanlama yapmıştır. Ayrıca; öğrenciden, *soruyu derinlemesine irdelemesi* ve farklı yönlerden araştırması ve incelemesi beklenmektedir. Öğrenci, konuyu akla gelen pek çok yönü ile irdelemiş ise dört puan verilmiştir. Bunun yanı sıra, her öğrencinin her konuyu anlama ve algılamaya biçimleri birbirinden farklı olduğundan öğrencinin *sorulan soruyu farklı bakış açıları ile değerlendirerek* teslim ettiği metne aktarmasına ve konuyu özgün bir şekilde yorumlamasına bağlı olarak dört puan üzerinden değerlendirme yapılmıştır. Metin içinde *konu ile ilgili kavramlara ait tanımlar* aktarılmış ise dört puan verilmiştir. Temel kavramların verilmesi, temel kavramlar verilmeden yan kavramların verilmesi, paragraflardan ve metinden kopuk olarak rastgele tanımlamaların yapılması gibi durumlar temel alınarak

azalan şekilde puanlama yapılmıştır. Metin içinde konu ile ilgili kavramların tanımlarına yer verilmediyse sıfır puan verilmiştir. Metin içinde konu ile gelişim, *tarihsel ve kronolojik olarak aktarılmış* ise dört puan verilmiştir. Sadece önemli gelişmelere tarihsel bakış açısı ile yaklaşılması, konu ile ilgili önemli tarihsel gelişmeler aktarılmaksızın konu için uzak ilgide olan olaylara tarihsel olarak değinilmesi, paragraflardan ve metinden kopuk olarak rastgele tarihsel gelişmelerin aktarılması gibi durumlar temel alınarak azalan şekilde puanlama yapılmıştır. Metin içinde konuya tarihsel bakış açısı ile yaklaşılmadıysa puan verilmemiştir. Öğrenci, teslim ettiği metin üzerinde *tümdengelim veya tümevarım* seçeneklerinden birini kullanmayı tercih etmiş ise dört puan verilmiştir. Paragraflar içindeki giriş, gelişme ve sonuç cümleleri ve metnin geneli değerlendirilerek puanlama yapılmıştır.

“Bilgiyi Bulma ve Erişim” temel alanından bir öğrencinin en yüksek “36” puan alması öngörülmektedir. Bilgiyi bulma ve erişim temel alanı altında, performans görevi kapsamında teslim edilen yazılı metinde öğrencinin popüler bilgi ile bilimsel bilginin ayrımına vararak gerekli durumlarda uygun içeriği kullanabiliyor olması, araştırma yaptığı konularda bilimsel akademik içerik sağlayan basılı veya elektronik kaynaklara erişim sağlayabiliyor olması ayrıca gerektiği zaman web adresleri üzerinden güvenilir kaynaklardan bilgiye erişim sağlayabiliyor olması beklenmektedir. Bu başlık ile ilgili araştırma performans görevi değerlendirilmesi rubrikte bulunan maddeler dâhilinde yapılmaktadır. Bu başlık altındaki puanlandırmalar aşağıda verildiği gibi yapılmıştır.

Bilgi kaynakları içerisinde yer alan *popüler bilgi kaynakları* alanında uzman olması beklenmeyen kişiler tarafından yazılarak halkın geneline hitap eden bilgilendirmenin yanı sıra eğlendiren bilgi içeren kaynaklardır. Öğrenci teslim ettiği metin içinde sıklıkla bu popüler bilgi kaynaklarına yer vermiş, metin içinde gönderme yapmış ve kaynakçada belirtmiş ise dört puan verilmiştir. Metin içinde popüler bilgi kaynaklarına yer verilmemiş ise sıfır puan olarak değerlendirme yapılmıştır. *Bilimsel bilgi kaynakları*, alanında uzman olan kişiler tarafından yazılmış ve konu uzmanlarına, araştırmacılara ya da bilim insanlarına hitap eden kaynaklardır. Öğrenci teslim ettiği metin içinde sıklıkla bu *bilimsel bilgi kaynaklarına yer vermiş*, metin içinde gönderme yapmış ve kaynakçada belirtmiş ise dört puan verilmiştir. Her iki bilgi kaynağı için, teslim edilen metin içinde kullanılan bilgi kaynaklarının sıklığı, metin içi göndermelerin ve kaynakçanın eksiksiz olması gibi durumlar dikkate alınarak azalan şekilde puanlama yapılmıştır. Rubrikte yer alan “Bilimsel ve popüler bilgi kaynaklarından elde edilen bilgiyi ayırt ederek her ikisini de sunma” girişinin değerlendirmesi yapılırken hem bilimsel bilgi kaynakları hem de popüler bilgi kaynakları kullanımından aldıkları puanların ortalaması bu alana not olarak verilmiştir.

Danışma kaynakları, bilgiye yönlendiren ve bilgiyi içinde barındıran bilgi kaynakları olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Bilgiye yönlendiren kaynaklar bibliyografyalar, dizinler ve kataloglardır. Bilgiyi içinde barındıranlar ise ansiklopediler, sözlükler, coğrafi kaynaklar, almanaklar, yıllıklar ve benzeridir. Öğrenci teslim ettiği metin içinde yerli yerinde ve yeterli sıklıkta *danışma kaynaklarına yer vermiş*, metin içinde gönderme yapmış ve

kaynakça sunmuş ise dört puan verilmiştir. Metin içinde danışma kaynaklarına yer verilmiş ise sıfır puan olarak değerlendirme yapılmıştır.

Öğrenci, teslim ettiği metnin kaynakçasında *elektronik erişim kaynaklarına* (veritabanı, elektronik dergiler gibi) yer vermiş ise dört puan verilmiştir. Bu soru için ara puanlandırmalar değerlendirilmemiş olup öğrenci kaynağa erişimde herhangi birinden yararlanmamış ise sıfır puan olarak değerlendirilmiştir. Kullanılan kaynaklara dair kaynakça da elektronik erişim adresi verilmemiş ise *basılı kaynak* olduğu varsayılarak dört puan olarak değerlendirme yapılmış olup yalnızca elektronik erişim adresi verilmiş ise sıfır puan olarak değerlendirme yapılmıştır.

Öğrencinin araştırma performans görevini oluştururken web sayfalarından yararlanmış olması üç başlık altında değerlendirilmiştir. Bu üç başlık; resmi kurumlara ait web sayfaları, resmi olmayan diğer web sayfaları ile hem resmi olan hem de resmi olmayan web sayfalarının beraberce kullanılması olarak değerlendirilmiştir. Öğrenci sadece resmi kurumlar (.edu, .gov uzantılı) ya da resmi olmayan oluşumların (.com, .net uzantılı) web sayfalarından içerik sağlamış olabilir. Kaynakçada resmi kurumlara ait web sayfaları kullanıldıysa dört puan, resmi olmayan web sayfaları kullanıldıysa dört puan, her iki kaynak türünden de yararlandıysa dört puan verilmiştir. Web sayfası kullanımı olmadıysa bu alana puan verilmemiştir.

“Bilgiyi Kullanma ve İletme” temel alanından bir öğrencinin en yüksek “32” puan alması öngörülmektedir. Bilgiyi kullanma ve iletme temel alanı altında, performans görevi kapsamında öğrencinin teslim ettiği yazılı metnin tek biçimliliği, başlık bilgisinin olması, yazılan metnin duruluğu ve akıcılığı, içerik bilgisinin gerekli durumlarda görseller ile desteklemesi ve tüm kaynakçanın seçilen tek bir formatta sunuluyor olması beklenmektedir. “Bilgiyi Kullanma ve İletme” başlığı ile ilgili araştırma performans görevi değerlendirilmesi rubrikte bulunan maddeler dâhilinde yapılmaktadır. Bu başlık altındaki puanlandırmalar aşağıda verildiği gibi yapılmıştır.

Yazılı metin formatının uygunluğu, tek biçimliliği ile ilgili değerlendirme yapılırken, beyaz çizgisiz A4 kağıdı kullanımı metin için sayfa yapısı düzgünlüğü, paragraf girişleri, satır arası boşlukları gözü yormayan ve okunaklı bir yazı stili aranmıştır. Aranılan bu özelliklerin eksiklikleri dikkate alınarak azalan şekilde puanlama yapılmıştır. *Yazının başlık bilgisinin olması* aranılan bir diğer kriterdir. Metnin başlık bilgisi değerlendirilirken konu ile ilgililik durumu göz önüne alınarak azalan şekilde puanlama yapılmıştır. Teslim edilen metinlerde başlık bilgisi bulunmuyor ise sıfır puan şeklinde değerlendirme yapılmıştır. Metin içinde okumayı zorlaştıracak, gereksiz ek, hece veya sözcük bulundurmuyorsa, ses akışını bozan sözcüklere ya da akıcılığa engel teşkil eden söylenmesi güç sözcüklere yer verilmediyse dört puan verilmiştir. Verilen bu özellikler kapsamında araştırmacı yazılan metnin akıcılığını bozan unsurların varlığını derecelendirerek azalan şekilde puanlama yapmıştır. Metin içinde paragraflar aynı anlam etrafında toplanmış cümlelerden oluşuyorsa, paragraf; giriş gelişme ve sonuç cümlelerini içeren şekilde sunulmak iste-

nen ifadeyi anlatıyorsa dört puan verilmiştir. Verilen bu özellikler kapsamında araştırmacı yazılan metin içinde *paragrafların uyumlu bir şekilde birbirini takip etmesini* bozan unsurların varlığını derecelendirerek azalan şekilde puanlama yapmıştır. Metin içinde gereksiz sözcüklere yer verilmediyse, güzel ve etkili bir anlatım mevcut ise gereksiz ve sık kelime tekrarları yapılmamış ise dört puan verilmiştir. Verilen bu özellikler kapsamında araştırmacı *yazılan metnin duruluğunu* bozan unsurların varlığını derecelendirerek azalan şekilde puanlama yapmıştır. Metin içinde noktalama işaretleri doğru kullanılmış, paragraflar doğru oluşturulmuş, duygu ve düşünceler düzgün cümleler ile ifade edilmiş ise dört puan verilmiştir. Verilen bu özellikler kapsamında araştırmacı yazılan metnin içinde ifadelerin aktarılma düzeylerine göre azalan şekilde puanlama yapmıştır.

Konu ile birebir alakalı olan bir *görsel verilerek içerik desteklenmiş* ise dört puan verilmiştir. Konu ile doğrudan ilgisi olmayan bir görsel verilme durumu, yanlış yerde görsel kullanımı, anlaşılmayan veya ilgi kurulamayan görsel kullanımlarında azalan şekilde puanlama yapılmıştır. Hiç görsel kullanılmamış ise sıfır puan olarak değerlendirme yapılmıştır.

Kaynakların seçili bir biçim temel alınarak sunulması değerlendirilen bir diğer maddedir. Kaynakça APA 6 stiline uygun olarak verilmiş ise dört puan verilmiştir. Öğrencinin kendine göre bir biçim temel alarak kaynakçada olması gereken bilgileri vermesi, kaynakça oluşturma kuralları dikkate alınmadan kaynakçanın oluşturulması gibi durumlar temel alınarak azalan şekilde puanlama yapılmıştır. Kaynakçanın hiç verilmediği durumlarda sıfır puan verilmiştir.

“Yasal Etik Konular” temel alanından bir öğrencinin en yüksek “20” puan alması öngörülmektedir. Bilginin yasal ve etik olarak kullanılması alanı altında, performans görevi kapsamında öğrencinin teslim ettiği yazılı metinde gerekli yerlerde göndermelerin yapılmış olması, başkalarına ait ifadelerin olduğu gibi kullanıldığı durumlarda tırnak işaretlerini kullanıyor olması, esinlendiği kaynakları kendi ifadeleri ile verebiliyor olması, kullandı ise görsellere ait göndermeleri yapıyor olması ve eksiksiz olarak kaynakçayı verebiliyor olması beklenmektedir. Sonuç olarak bilgi okuryazarlığı becerilerinin tam olduğu düşünülen bir öğrencinin tüm alanlar toplamında 112 puan alması öngörülmektedir. Yasal ve etik konular başlığı ile ilgili araştırma performans görevi değerlendirilmesi rubrikte bulunan maddelere göre yapılmaktadır. Bu başlık altındaki puanlandırmalar aşağıda verildiği gibi yapılmıştır.

Metin içindeki göndermeler ile kaynakça tutarlı ise dört puan verilmiştir. Metin içi göndermelerin kuralına uygun olarak yapılıp yapılmaması, metin içi göndermelerin ve kaynakçanın birbiri ile tutarlı olması gibi durumlar dikkate alınarak azalan şekilde puanlama yapılmıştır. Metin içi göndermelerin yapılmadığı durumlarda sıfır puan verilmiştir. *Başkalarına ait ifadelerin olduğu gibi verildiği durumlarda tırnak işareti kullanılmış* ve kaynak gösterilmiş ise dört puan verilmiştir. İfadenin tırnak işareti ile verilip metin içi göndermenin unutulduğu veya kaynakçada verilmediği, tırnak işaretinin açıldığı ama

kapatılmasının unutulduğu gibi durumlar göz önüne alınarak azalan şekilde puanlama yapılmıştır. Tırnak işareti kullanımı yapılmamış metinlere sıfır puan verilmiştir. Öğrenci, esinlendiği bilgi kaynağını ya da kaynağın yazarına paragrafta yer vererek bu kaynağa dair okuduklarından yola çıkarak konu ile ilgili ifadeleri kendi cümleleri ile anlaşılır şekilde belirtmiş ise dört puan olarak değerlendirilmiştir. Metin içinde kullanılan görseller kaynağı ile birlikte verilmiş ve kaynakçada yer almış ise dört puan verilmiştir. Görsele ait metin içi göndermenin kurallara uygun şekilde yapılıp yapılmaması, kaynakçada verilip verilmemesi gibi durumlar temel alınarak azalan şekilde puanlama yapılmıştır. *Eksiksiz kaynakça* verilerek, metin içi göndermelerin tamamı kaynakçada verilmiş ise dört puan verilmiştir. Metin içi göndermeler ile kaynakçanın tutarlı, anlaşılır ve kurallı olmadığı durumlardan azalan şekilde puanlama yapılmıştır. Kaynakça oluşturulmamış ise sıfır puan olarak değerlendirme yapılmıştır.

Bulgular

Çalışmada, istatistiksel analiz uygulayabilmek için öncelikle araştırma verilerinin normal dağılım gösterip göstermediği incelenmiştir. Bu nedenle "Kolmogorov-Smirnov" testi ile verilerin dağılımı araştırılmıştır. Kolmogorov-Smirnov testi değişkenler arasındaki dağılımın normal olup olmadığını ölçmeye yarayan bir uyum testidir. Test sonucunda verilerin normal dağılım gösterdiği ($p>0,05$, $p=0,149$, $p=0,200$) sonucuna varılmış ve çalışmada parametrik testler uygulanmıştır.

Çalışmada kontrol ve deney grupları oluşturulmadan önce, uygulama yapılacak grupların birbirine denk olup olmadığını tespit edebilmek için ön test puanları değerlendirilmiştir. Edebiyat Fakültesi TDE Bölümüne devam eden 1. sınıf öğrencilerinin oluşturduğu öğretim gruplarının (Grup I ve Grup II) bilgi okuryazarlığı ölçeği ön test puanlarına ilişkin minimum-maksimum değerler, aritmetik ortalama, standart sapma ve iki aritmetik ortalama arasındaki farkın anlamlılığını ölçmek için kullanılan T testi sonucuna ilişkin bulgular Tablo 3'te sunulmaktadır.

Tablo 3

Öğrencilerin Bilgi Okuryazarlığı Ön Test Puanlarına İlişkin T Testi Sonuçları

	Gruplar	N	Ort.	Std. Sapma	T	P
Ön test	Grup I	39	70,2821	9,09583	0,12	0,210
	Grup II	40	67,9250	7,40889		

Tablo 3 incelendiğinde Grup I ve Grup II'de bulunan lisans 1. sınıf öğrencilerinin bilgi okuryazarlığı ölçeğinden aldıkları puanlar yönünden benzerlik sergiledikleri görülmektedir. Elde edilen sonuçlar doğrultusunda ön test puanlarının birbirine çok yakın olduğu ve grupların ön test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olmadığı tespit edilmiştir ($p>0,05$, $p=0,210$). Çalışmaya katılan bütün öğrencilerin bilgi okuryazarlığı ölçeği ön test puanları arasında anlamlı bir farkın olmaması, öğrencilerin

bilgi okuryazarlığı konusundaki bilgi ve farkındalıklarının birbirine eşit olduğunu göstermesi bakımından önemlidir. Bu eşitlik göz önünde bulundurularak kontrol ve deney grupları belirlenmiştir. Kontrol grubuna geleneksel yöntemle ders anlatımı, deney grubuna ise bilgi okuryazarlığı ile bütünleştirilmiş ders anlatımı yapılmış ve her iki gruba da ders sonunda performans görevi verilmiştir. Öğrencilerin performans görevlerini teslim etmelerinin ardından her iki gruba da bilgi okuryazarlığı ölçeği son test uygulaması yapılmıştır. Kontrol ve deney grupları son test ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek için bağımsız örneklem T testi yapılmıştır. Deney ve kontrol gruplarının son test puanlarına ilişkin T testi sonuçları Tablo 4'de sunulmaktadır.

Tablo 4

Deney ve Kontrol Grupları Son Test Puanlarına İlişkin T Testi Sonuçları

	Gruplar	N	Ort.	Std. Sapma	Sd	T	P
Son test	Kontrol Grubu-	39	71,6923	5,62492	77	2,094	,04
	Deney Grubu	40	74,2250	5,12154			

Bilgi okuryazarlığı ölçeği, son test sonuçlarına bakıldığında kontrol grubunun son test puan ortalamasının, deney grubunun son test puan ortalamasından düşük olduğu görülmektedir. Yapılan testin sonuçlarına göre kontrol grubu ve deney gruplarının bilgi okuryazarlığı ölçeği son testinden aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık vardır ($p < 0,05$, $p = 0,04$). Bu durum, bilgi okuryazarlığı temelinde bütünleştirilmiş ders anlatımı yapılan deney grubu öğrencilerinin bilgi okuryazarlığı becerilerine ilişkin farkındalıklarının geliştiği ancak geleneksel yöntemler kullanılarak ders anlatımı yapılan kontrol grubu öğrencilerinin bilgi okuryazarlığı becerilerine ilişkin farkındalıklarında değişim olmadığı sonucunu net olarak ortaya koymaktadır.

Kontrol ve deney grubu son test puanları karşılaştırmalı olarak değerlendirildikten sonra kontrol grubunun ön test ve son test puanları ile deney grubunun ön test ve son test puanları arasında değerlendirme yapılmıştır. Kontrol ve deney gruplarına ait ön test ve son test puanları Tablo 5'de sunulmaktadır.

Tablo 5

Kontrol Grubu Ön Test - Son Test, Deney Grubu Ön Test - Son Test T Testi Karşılaştırma Tablosu

Gruplar		N	Ort.	Std. Sapma	Sd	T	P
Kontrol Grubu	Ön test	39	70,2821	9,09583	38	0,740	0,464
	Son test	39	71,6923	5,62492			
Deney Grubu	Ön test	40	67,9250	7,40889	39	4,013	0,000
	Son test	40	74,6923	5,12154			

Tablo 5’de görüldüğü üzere, kontrol grubunun ön test puanları ile son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yoktur ($p>0,05$ ($p=0,464$)). Ancak deney grubunun ön test puanları ile son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmektedir ($p<0,05$ ($p=0,000$)). Tablo 5’te sunulan veriler değerlendirildiğinde; kontrol grubu ön test ortalamaları ve son test ortalamaları karşılaştırıldığında pozitif yönde ancak istatistiksel olarak anlamlı bulunmayan bu farkın sebebinin uygulama içinde öğrencilere verilen araştırma performans görevinin yapılmasının bir sonucu olduğu düşünülmektedir. Ancak durum deney grubunda daha farklıdır. Deney grubu ön test ortalamaları ile son test ortalamaları karşılaştırıldığında pozitif yönde ve istatistiksel olarak anlamlı olan bu farkın bilgi okuryazarlığı ile bütünleştirilmiş ders ile birlikte kurallara uygun olarak teslim edilmesi istenen araştırma performans görevinin sonucu olduğu görülmektedir.

Çalışmanın bu kısmında bilgi okuryazarlığı ölçeği kapsamında sorgulanan bilgi ihtiyacını tanımlama, bilgiyi bulma ve bilgiye erişim, bilgiyi kullanma ve iletme, bilginin yasal ve etik kullanımı becerilerine ilişkin maddelere göre yapılan değerlendirilmenin sonuçları sırasıyla ayrı ayrı sunulmaktadır. Tablo 6’da kontrol ve deney gruplarının bilgi ihtiyacını tanımlama becerisine ilişkin T testi sonuçları verilmektedir.

Tablo 6

Bilgi İhtiyacını Tanımlama Becerisine İlişkin T Testi Sonuçları

Gruplar		N	Ort.	Std. Sapma	Sd	T	P
Kontrol Grubu	Ön test	39	17,1795	2,62450	38	0,867	0,391
	Son test	39	17,6667	1,93762			
Deney Grubu	Ön test	40	16,0250	2,60657	39	3,964	0,000
	Son test	40	18,1500	1,88856			

Bilgi okuryazarlığı ölçeği kapsamında bilgi ihtiyacını tanımlama becerilerine ilişkin maddelerden elde edilen veriler doğrultusunda kontrol grubunun, ön test ile son test ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı ($p>0,05$; $p=0,391$) görülmektedir. Buna karşın, bilgi ihtiyacını tanımlama becerilerine ilişkin maddelerden elde edilen veriler doğrultusunda, deney grubu ön test ile son test ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olduğu ($p<0,05$; $p=0,000$) görülmektedir. Bilgi okuryazarlığı ölçeğinin bilgi ihtiyacını tanımlama becerilerine ilişkin maddeleri değerlendirildiğinde, kontrol grubu öğrencilerinin, ön test ortalamaları ile son test ortalamaları arasında neredeyse bir değişiklik olmadığı görülmektedir. Oysaki ilgili maddelerde deney grubu öğrencilerinin ön test ortalamaları ile son test ortalamaları arasında pozitif yönlü anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Bu sonuç deney grubunda bilgi okuryazarlığı ile bütünleştirilerek anlatılan ders içeriğinin öğrencilerin bilgi ihtiyacını tanımlama becerilerine ilişkin farkındalıklarını artırdığını ortaya koymaktadır.

Tablo 7’de kontrol ve deney gruplarının bilgiyi bulma ve erişim becerilerine ilişkin T testi sonuçları verilmektedir

Tablo 7

“Bilgiyi Bulma ve Bilgiye Erişim” Becerisine İlişkin T Testi Sonuçları

Gruplar		N	Ort.	Std. Sapma	Sd	T	P
Kontrol Grubu	Ön test	39	27,8462	3,97716	38	0,242	0,810
	Son test	39	28,0513	2,79048			
Deney Grubu	Ön test	40	27,1250	3,25173	39	2,911	0,006
	Son test	40	29,1750	2,60067			

Bilgi okuryazarlığı ölçeği kapsamında, bilgiyi bulma ve bilgiye erişim becerilerine ilişkin maddelerden elde edilen veriler doğrultusunda; kontrol grubuna yapılan ön test ile son test ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı ($p>0,05$; $p=0,810$) görülmektedir. Fakat bu durum deney grubunda daha farklıdır. Deney grubunun ön test ve son test ortalamaları karşılaştırıldığında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ($p<0,05$; $p=0,006$). Bilgi okuryazarlığı ölçeğinin bilgiyi bulma ve bilgiye erişim becerilerine ilişkin maddeleri değerlendirildiğinde, kontrol grubu öğrencilerinin, ön test ortalamaları ile son test ortalamaları arasında pozitif yönde küçük bir artış olduğu görülmektedir. Ancak ilgili maddelerde deney grubu öğrencilerinin ön test ortalamaları ile son test ortalamaları arasında pozitif yönlü anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuç deney grubunda bilgi okuryazarlığı ile bütünleştirilerek anlatılan ders içeriğinin öğrencilerin bilgiyi bulma ve bilgiye erişim becerilerine ilişkin farkındalıklarını artırdığını açıkça ortaya koymaktadır.

Tablo 8’de kontrol ve deney gruplarının bilgiyi bulma ve iletme becerilerine ilişkin T testi sonuçları verilmektedir.

Tablo 8

“Bilgiyi Kullanma ve İletme” Becerisine İlişkin T Testi Sonuçları

Gruplar		N	Ort.	Std. Sapma	Sd	T	P
Kontrol Grubu	Ön test	39	12,1795	1,95841	38	0,501	0,620
	Son test	39	12,4103	1,88788			
Deney Grubu	Ön test	40	11,9250	1,60747	39	2,632	0,012
	Son test	40	12,8000	1,45355			

Bilgi okuryazarlığı ölçeği kapsamında, bilgiyi kullanma ve iletme becerilerine ilişkin maddelerden elde edilen veriler doğrultusunda kontrol grubuna yapılan ön test ile son test ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı ($p>0,05$; $p=0,620$) görülmektedir. Fakat deney grubu puanları karşılaştırıldığında, ön test ve son

test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ($p < 0,05$; $p=0,012$). Bilgi okuryazarlığı ölçeğinin bilgiyi kullanma ve iletme becerilerine ilişkin maddeleri değerlendirildiğinde, kontrol grubu öğrencilerinin, ön test ortalamaları ile son test ortalamaları arasında negatif yönlü bir değişiklik olduğu görülmektedir. Oysaki ilgili maddelerde deney grubu öğrencilerinin ön test ortalamaları ile son test ortalamaları arasında pozitif yönlü anlamlı bir farklılık vardır. Bu sonuç deney grubunda bilgi okuryazarlığı ile bütünleştirilerek anlatılan ders içeriğinin öğrencilerin bilgiyi kullanma ve iletme becerilerine ilişkin farkındalıklarını artırdığını ortaya koymaktadır.

Tablo 9'da kontrol ve deney gruplarının bilginin yasal ve etik kullanımına ilişkin T testi sonuçları verilmektedir.

Tablo 9

"Bilginin Yasal ve Etik Kullanımı"na İlişkin T Testi Sonuçları

Gruplar		N	Ort.	Std. Sapma	Sd	T	P
Kontrol Grubu	Ön test	39	13,0769	2,06964	38	1,109	0,274
	Son test	39	13,5641	1,50079			
Deney Grubu	Ön test	40	12,8500	1,40603	39	3,959	0,000
	Son test	40	14,1000	1,10477			

Tablo 9 incelendiğinde, bilgi okuryazarlığı ölçeği kapsamında bilginin yasal ve etik kullanılması becerilerine ilişkin maddeler değerlendirildiğinde, kontrol grubu ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı ($p > 0,05$; $p=0,274$), buna karşın deney grubu ön test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ($p < 0,05$; $p=0,000$). Bilgi okuryazarlığı ölçeğinin bilginin yasal ve etik kullanılması becerilerine ilişkin maddeleri değerlendirildiğinde, kontrol grubu öğrencilerinin, ön test ortalamaları ile son test ortalamaları arasında neredeyse bir değişiklik olmadığı görülmektedir. Oysaki ilgili maddelerde deney grubu öğrencilerinin ön test ortalamaları ile son test ortalamaları arasında pozitif yönlü anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Bu sonuç deney grubunda bilgi okuryazarlığı ile bütünleştirilerek anlatılan ders içeriğinin öğrencilerin bilginin yasal ve etik kullanımına ilişkin farkındalıklarını artırdığını ortaya koymaktadır.

Araştırma performans görevlerinin değerlendirilmesi

Çalışmanın bu kısmında kontrol ve deney grubu öğrencilerine verilen araştırma performans görevlerinin sonuçlarının değerlendirilmesi amacıyla bağımsız örneklem T testi yapılmıştır. T testi sonuçları Tablo 10'da sunulmaktadır.

Tablo 10*Araştırma Performans Görevine İlişkin T Testi Sonuçları*

Gruplar	N	Ort.	Std. Sapma	Sd	T	P
Kontrol Grubu	39	36,821	7,15568	77	4,007	0,00
Deney Grubu	40	29,075	9,78588			

Gruplara ait araştırma performans görevi değerlendirildiğinde kontrol grubu öğrencilerinin puan ortalamaları ($X=36,821$) ile deney grubu öğrencilerinin puan ortalamalarının ($X=29,075$) birbirine yakın olmadığı görülmektedir. Kontrol ve deney grupları araştırma performans ödevlerinden aldıkları puanlar değerlendirildiğinde kontrol ve deney gruplarının ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu ($p<0,05$; $p=0,00$) görülmektedir. Genel olarak bakıldığında araştırma performans görevlerinden kontrol ve deney gruplarının aldığı toplam puanlar Tablo 11’de sunulmaktadır.

Tablo 11*Performans Görevlerinden Grupların Aldığı Toplam Puanlar*

Gruplar	N	Alınan toplam puan	Öğrenci başına düşen puan	Maksimum puan
Kontrol Grubu	39	1436	36,821	63
Deney Grubu	40	1163	29,075	59

Kontrol grubunda yer alan 39 öğrencinin performans görevinden aldıkları toplam puan 1436 ve öğrenci başına düşen puan ise 36,82’dir. Yapılan analizler ve elde edilen veriler doğrultusunda kontrol grubunda maksimum puan alan öğrencinin puanın 63 olduğu tespit edilmiştir. Deney grubunun performans görevinden aldığı toplam puan 1163’dür. Öğrenci başına düşen puan 29,075 olup, maksimum puan ise 59 olarak hesaplanmıştır. Tabloya göre alınan puanlara bakıldığında kontrol grubunun deney grubundan yüksek puanlar aldığı görülmektedir.

Kontrol ve deney grubu öğrencilerinin araştırma performans görevlerinden aldıkları puanlar, değerlendirmelerin yapıldığı bilgi ihtiyacını tanımlama, bilgiyi bulma/bilgiye erişim, bilgiyi kullanma ve iletme ile bilginin yasal ve etik kullanımı alt boyutlarında değerlendirilmiştir. Tablo 12’de araştırması yapılan alt boyutlarda, alınması beklenen puan ile birlikte kontrol ve deney gruplarının ilgili alt boyutlardan aldıkları toplam puanlar, öğrenci başına düşen puan, ilgili alanda alınan maksimum puan ile 100 üzerinden başarı puanı ortalamaları sunulmaktadır.

Tablo 12*Alt Boyutlara Göre Performans Görev Sonuçlarının Değerlendirilmesi*

	Alınması beklenen puan	Grup	N	Alınan toplam puan	Öğrenci başına düşen puan	İlgili alan max. puan	100 üzerinden başarı puanı
Bilgi İhtiyacını Tanımlama	24	Kontrol	39	353	9,05	14	37,70
		Deney	40	330	8,25	16	34,37
Bilgi Bulma/ Erişim	36	Kontrol	39	267	6,84	16	19,00
		Deney	40	148	3,7	10	10,27
Bilgi Kullanma ve İletme	32	Kontrol	39	711	18,23	24	56,96
		Deney	40	627	15,68	25	49,00
Yasal Etik Konular	20	Kontrol	39	105	2,69	9	13,45
		Deney	40	58	1,45	8	7,25
Tüm alt boyutlar	112	Kontrol	39	1436	36,81	63	32,86
		Deney	40	1163	29,08	59	25,96

Genel olarak araştırma performans görev sonuçları kontrol ve deney grubu karşılaştırması ile değerlendirildiğinde, bilgi okuryazarlığına ilişkin tüm alt boyutlarda alınan toplam puanların kontrol grubunda daha yüksek olması dikkat çekicidir. 120 dakikalık bilgi okuryazarlığı ile bütünleştirilmiş ders anlatımının deney grubu öğrencilerinin bilgi okuryazarlığı konusundaki farkındalıklarını artırdığı saptanmıştır. Ancak 120 dakikalık dersin öğrencilerin akademik hayatları boyunca alışageldikleri ödev teslim etme şeklini değiştirmedeği hatta belki de sıkıştırılmış olarak verilen bilgi okuryazarlığı dersinin öğrencilerin çoğunun kafasında karışıklığa yol açtığı alınan sonuçlar dâhilinde söylenebilir. Nitekim bilgi okuryazarlığı ön test sonuçlarından alınan değerlere göre aralarında farklılık bulunmayan bu iki grubun araştırma performans görevlerinde bir pozitif artış görülme dahi eşit olmaları beklenmekteydi. Bu nedenle deney grubundan alınan sonuçların kontrol grubundan düşük çıkması, verilen dersin öğrencilerin ödev teslim etmeye ilişkin mevcut bilgilerinde karışıklığa yol açtığı söylenebilir.

Tartışma

Bireylerde bilgi okuryazarlığı becerilerinin gelişmesinde en etkili sonucun bu becerilerin eğitim programları ile bütünleştirilerek verilmesi önerisi literatürde de pek çok kez vurgulanmıştır (Williams ve Evans, 2008; Maitaouthong vd., 2011; Liu vd., 2021). Kaldı ki MEB müfredatında da öğrenciye kazandırılması gereken yetkinlikler için bu işleyişin benimsenmiş olduğu görülmektedir (MEB TTKB, 2017). Çalışmada, bilgi okuryazarlığı temelinde bütünleştirilmiş, 120 dakikalık ders anlatımının, öğrencilerin bilgi okuryazarlığı konusundaki farkındalıklarını ve becerilerini ne derecede değiştirdiği araştırılmıştır. Çalışmanın sonucunda öğrencilerin bilgi okuryazarlığı konusundaki farkındalıklarının

artmış olduğu ve bu sonucun ilgili literatür ile desteklendiği görülmektedir (Williams ve Evans, 2008; Fitzpatrick ve Meulemans, 2011; Maitaouthong vd., 2011; Brettle ve Raynor, 2013; Yıldırım, 2016; Matlin ve Lantzy, 2017; Özgüven, 2019; Liu vd., 2021).

Literatür değerlendirildiğinde lisans öğrencilerinin bilgi okuryazarlığı farkındalıklarının gelişmesinde tek seferlik ya da sadece bir saatlik eğitimlerin dahi etkili olduğunun belirtildiği görülmektedir (Fitzpatrick ve Meulemans, 2011; Brettle ve Raynor, 2013; Yıldırım, 2016). Hatta öğrencilere sunulan bu programların, öğretim ortamına bakılmaksızın (çevrimiçi ya da yüz yüze) faydalı olduğu vurgulanmaktadır (Brettle ve Raynor, 2013; Matlin ve Lantzy, 2017).

Söz konusu dayanaklarla tasarlanan bu çalışmada, öğrencilerin bilgi okuryazarlığı farkındalıklarının pozitif olarak değişmesine rağmen 120 dakikalık dersin öğrencilerin bilgi okuryazarlığı becerilerinin geliştirilmesinde yetersiz kaldığı tespit edilmiştir. Bilgi okuryazarlığı becerilerinin geliştirilmesi ve kazanılan davranışların pekiştirilmesi için daha uzun soluklu eğitimlerin verilmesinin etkili olacağı düşünülmektedir. Öğrencilerin bilgi okuryazarlığı becerilerinin gelişimi üzerine yapılan bu tespit, çalışmada kullanılan yazılı araştırma çalışmalarına yönelik bilgi okuryazarlığı rubriğinden elde edilen bulgular temel alınarak yapılmıştır. Bu çalışmadaki uygulamaya benzer şekilde ilgili literatürde öğrencilerin bilgi okuryazarlığı beceri ve başarılarını değerlendirmek için anket veya ölçekler yerine dereceli puanlama anahtarı merkezli yaklaşımların geliştirildiği görülmektedir. Kullanılan bu rubrikler ile birlikte öğrencilerin bilgi okuryazarlığı becerilerine ilişkin güçlü ve zayıf yönlerin tanımlanabileceği böylece kütüphanecilerin ve eğitimcilerin hassasiyetle üzerinde durmaları gereken bilgi okuryazarlığına dair alt konu boyutlarının belirlenmiş olacağı düşünülmektedir (Oakleaf, 2009; Ajiboye ve Tihamiyu, 2018). Öğrencilerin, bir araştırma yaparken izledikleri bilgi ihtiyacını tanımlama, bulma, kullanma ve iletme ile ilgili strateji ve davranışlarını objektif olarak değerlendirmek zor bir süreçtir. Bu çalışmada öğrencilerin bilgi okuryazarlığı becerileri araştırmacılar tarafından geliştirilen “yazılı araştırma çalışmalarına yönelik bilgi okuryazarlığı rubriği” kullanılarak değerlendirilmiştir. Böylece her öğrencinin, bilgi okuryazarlığı becerisi tüm alt boyutları ile araştırılmıştır.

Çalışmada, liseyi tamamlayarak lisans programına başlayan öğrencilerin bilgi okuryazarlığı becerilerinin geliştirilmesine ihtiyaç duydukları sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum, Milli Eğitim sisteminde derslerin içeriği ile bütünleştirilmiş olarak kazandırılmaya çalışılan bilgi okuryazarlığı becerileri üzerine hassasiyet gösterilmesi gerektiğini düşündürmektedir. Konuya yönelik 12 Eylül 2019 tarihinde Milli Eğitim Bakanlığı ile Kültür ve Turizm Bakanlığı arasında imzalanan “Eğitimde İş Birliği” adlı protokolde ortaokul düzeyindeki öğrencilere bilgi okuryazarlığı becerilerinin kazandırılması ve geliştirilmesine yönelik pilot bir çalışmaya dair anlaşmaya varılmıştır (Karaca, 2019). Bu protokol çerçevesinde bilgi okuryazarlığı eğitiminin pilot uygulama dâhilinde ortaöğretimde kütüphaneciler tarafından verilecek olması da bilgi okuryazarlığı becerilerinin öğrencilere üniversiteye gelene kadarki eğitim süreci içerisinde benimsetilmesi açısından önemli görülmektedir.

Sonuç

Bu çalışma, bilgi okuryazarlığı ile bütünleştirilmiş ders anlatımından sonra öğrencilerin bilgi okuryazarlığı farkındalıkları ve becerilerinde meydana gelen değişimi değerlendirmeye yönelik olarak tasarlanmıştır. Çalışmaya katılan tüm ilgili bölüm öğrencilerinin lisans seviyesine taşınmış oldukları bilgi okuryazarlığı farkındalıklarının birbirine eşit olduğu tespit edilmiştir. Çalışmanın sonucunda, bilgi okuryazarlığı ile bütünleştirilmiş ders anlatımının, öğrencilerin bilgi okuryazarlığı farkındalıklarını, istatistiksel olarak anlamlı ve pozitif yönde değiştirmiş olduğu saptanmıştır. Uygulamanın gerçekleştirilmiş olduğu öğrenci grubundaki değişim bilgi okuryazarlığı becerilerinin araştırıldığı; bilgi ihtiyacını tanımlama, bilgiyi bulma ve erişim, bilgiyi kullanma ve iletme, yasal ve etik konular olmak üzere her alt alanda gözlemlenmiştir. Herhangi bir müdahalenin yapılmadığı öğrenci grubunda ders anlatımı yalnızca yazılı araştırma performans görevi ile desteklenmiştir. Bu grupta, öğrencilerin sadece yazılı ödev hazırlamalarının bilgi okuryazarlığı farkındalıklarını, hiçbir alt boyutta değiştirmedığı sonucuna varılmıştır. Genel olarak değerlendirildiğinde, 120 dakikalık bilgi okuryazarlığı temelinde bütünleştirilmiş ders anlatımının öğrencilerin bilgi okuryazarlığı konusundaki farkındalıklarını artırdığı sonucuna varılmıştır.

Öğrencilerin bilgi okuryazarlığına ilişkin becerileri, öğrencilere verilen araştırma performans görevlerinin değerlendirilmesi doğrultusunda elde edilmiştir. Verilen performans görevi oluşturulmuş olan rubrik temelinde puanlandırılmıştır. Puanlandırma sonucunda kontrol grubu öğrencilerinin deney grubu öğrencilerinden daha başarılı olduğu saptanmıştır. Bu sonuç, bilgi okuryazarlığı ile bütünleştirilmiş 120 dakikalık ders anlatımının, öğrencilerin bilgi okuryazarlığı becerilerini uygulamaya aktarmada yeterli olmadığını göstermektedir. Daha önce de belirtilmiş olduğu gibi öğrencilerin bilgi okuryazarlığı ön bilgileri eşittir. Bu durumda genel beklenti, hiçbir müdahalenin yapılmadığı bir ortamda öğrencilerin araştırma performans görevi değerlendirme sonuçlarının da birbirine eşit olması yönündedir. Oysaki yapılan müdahalede deney grubu, bilgi okuryazarlığı ile bütünleştirilmiş 120 dakikalık ders anlatımı ile desteklenmiştir.

Bilgi okuryazarlığı performansına istatistiksel olarak her alt boyutta pozitif farkındalık olarak yansımış olan bu müdahalenin sonuçlarının bilgi okuryazarlığı becerilerine de pozitif yönde etkilemiş olması beklenirken, çalışma farklı yönde gelişmiştir. Rubriktan alınan sonuçlar ayrıntılı olarak incelendiğinde deney ve kontrol grubunda her alt başlıkta alınan maksimum puanların birbirine çok yakın olduğu görülmektedir. Bu durum öğrencilerin bilgi okuryazarlığı becerileri konusunda birbirine eşit olduğu ancak verilen ders sonucunda öğrencilerin zihinlerinde oluşan soru işaretlerinin performans görevlerine yansdığı şeklinde yorumlanmaktadır.

Sonuç olarak kısıtlı zaman dilimi içinde bilgi okuryazarlığına ilişkin bilgilerin aktarılması öğrencilerin farkındalık kazanmasını sağlamış ancak aktarılan bilgilerin beceri olarak yansımaları sağlayamamıştır. Bilginin aktarıldıktan sonra öğrenci tarafından pe-

kişitilmesi ve çalışmalarına beceri olarak yansımaları için zamana ve tekrara ihtiyaç duyduğu düşünülmektedir. Çalışmanın bu sonuca ulaşılmasında; öğrencilerin şimdiye kadar alışık olmadığı dinamik ders akışı esnasında dikkatlerini toplayamamaları ile birlikte internet bağlantısında yaşanan yavaşlamalar, projeksiyondan kaynaklı sorunlar gibi sınırlılıkların da sonucu olumsuz etkileyen unsurlar arasında olduğu düşünülmektedir.

Öneriler

Çalışmada elde edilen bulgular ilgili bölüm öğrencilerinin yükseköğrenime taşıdıkları bilgi okuryazarlığı bilgilerinin birbirine benzer ancak geliştirilmesi gerektiğini göstermektedir

Çalışmanın sonucunda elde edilen bulgular 120 dakikalık bilgi okuryazarlığı ile bütünleştirilmiş bir dersin öğrencilerin bilgi okuryazarlığı konusundaki farkındalıklarının gelişmesi için yeterli, becerilerin gelişmesi için yetersiz olduğunu göstermektedir. Öğrencilere kazandırılmaya çalışılan bilgi okuryazarlığı becerilerinin alışkanlığa dönüşerek uygulamaya aktarılmasının zamana ve tekrara ihtiyaç duyduğu anlaşılmaktadır. Bu nedenle lisans seviyesinde verilecek bilgi okuryazarlığı içeriğinin bağımsız bir ders ile değil tüm müfredata yayılmış şekilde, ders disiplini ile bütünleştirilmiş olarak verilmesinin uygun olacağı düşünülmektedir. Bu şekilde bilgi okuryazarlığı becerilerinin pekişerek çağdaş bireyin mesleki ve özel hayatına taşınması olası görülmektedir.

Bilgi okuryazarlığı alanında beceri değerlendirmeye yönelik uygulamalı çalışmalar için aşağıdaki öneriler sunulmaktadır;

1. Ders ile bütünleştirilmiş bilgi okuryazarlığı derslerinin en az 13-14 hafta ile yapılması,
2. Ders ile bütünleştirilmiş bilgi okuryazarlığı derslerinin etkisinin araştırılmasında performans görevi ile yapılacak değerlendirmelerde, dersin etkisinin araştırılması için deneysel desen kullanılması ve çalışmanın başlangıcında ve bitişinde performans görevinin uygulanması,
3. Bilgi okuryazarlığı becerilerinin tüm alt boyutları ile birlikte değerlendirilmesinde bu konuda geliştirilen rubriklerden yararlanılması ya da farklı dereceli puanlama yaklaşımlarından yararlanılması,
4. İlgili çalışma Edebiyat Fakültesi TDE bölümü ile sınırlı tutulmuştur. Bu tarz çalışmaların sayısal temelli alanlara devam eden öğrencilere uygulanarak karşılaştırma yapılması.

Bununla birlikte bilgi okuryazarlığı becerilerinin bireyde pekişmesinde ve alışkanlığa dönüşmesinde başat paydaşlar olan akademisyenler, öğrenciler, kütüphane yöneticileri ve kütüphanecilerin işbirliğinin önemini bir kez daha vurgulamakta fayda olduğu düşünülmektedir.

Çıkar Çatışması

Yazarlar arası çıkar çatışması bulunmamaktadır.

Yazarlık Katkısı

Birinci yazar makaleye %55 katkı sağlarken, ikinci yazarın katkı oranı %45'dir.

Etik Kurul Kararları ve İzinler

Çankırı Karatekin Üniversitesi Etik Kurulu tarafından; Toplantı No:2018/69, Karar No: 69 ve Karar Tarihi: 31.10.2018 ile çalışmaya etik onay verilmiştir.

Kaynakça

- Adıgüzel, A. (2011). Bilgi okuryazarlığı ölçeğinin geliştirilmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (17),15-28. <https://dergipark.org.tr/pub/zgefd/issue/47948/606648>
- Ajiboye, O. O. ve Tiamiyu, M. A. (2018). Effectiveness assessment of an information literacy course at the University of Ilorin, Nigeria. *Journal of Information Science, Systems and Technology*, 2(1), 19-33. [http://arcis.ui.edu.ng/jisst/upload/JISST-2\[1\]-AJIBOYE%20&%20%20TIAMIYU-FINAL-FORMATTED-Effectiveness%20Assessment%20of%20an%20Information%20Literacy%20Course%20at%20the%20University%20of%20Ilorin,%20Nigeria.pdf](http://arcis.ui.edu.ng/jisst/upload/JISST-2[1]-AJIBOYE%20&%20%20TIAMIYU-FINAL-FORMATTED-Effectiveness%20Assessment%20of%20an%20Information%20Literacy%20Course%20at%20the%20University%20of%20Ilorin,%20Nigeria.pdf)
- American Association of School Librarians/Association for Educational Communications and Technology. (1998). *Information literacy standarts for student learning: Standarts and Indicators*. https://www.ala.org/ala/aasl/aasiprofotools/informationpower/InformationLiteracyStandards_final.pdf
- American College and Research Libraries. (2000). *Information literacy competency standarts for higher education*. <http://www.ala.org/acrl/standards/informationliteracycompetency>
- American College and Research Libraries. (2016). *Framework for information literacy for higher education*. <http://www.ala.org/acrl/files/issues/infolit/framework.pdf>
- American Library Association. (1989). *Presidential committee on information literacy: Final report*. <http://www.ala.org/acrl/publications/whitepapers/presidential>
- Brettle, A. ve Raynor, M. (2013). Developing information literacy skills in pre-registration nurses: an experimental study of teaching methods. *Nurse Education Today*, 33(2), 103-109. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2011.12.003>
- Bruce, C. S. (1994). *Information literacy blueprint*. https://www.academia.edu/2463291/Information_literacy_blueprint
- Burchinal, L. G. (1976). *The communications revolution: America's third century challenge*. <https://personalpages.manchester.ac.uk/staff/drew.whitworth/burchinal.html>
- Büyüköztürk, Ş. (2007). *Deneyisel desenler öntest-sontest kontrol grubu desen ve veri analizi*. Pegem A Yayıncılık.

- Doyle, C. S. (1992). *Outcome measures for information literacy within the National Educational Goals of 1990: Final report to National Forum on Information Literacy: Summary of findings*. <https://eric.ed.gov/?id=ED351033>
- Fitzpatrick, M.J. ve Meulemans, Y. N. (2011). Assessing an information literacy as signment and workshop using a quasi-experimental design. *College Teaching*, 59(4), 142-149. <https://doi.org/10.1080/87567555.2011.591452>
- Kuhlthau, C. C. (1987). Information skills for an information society: A review of research. *An ERIC information analysis product*. ERIC Clearinghouse on Information Resources. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED297740.pdf>
- Kurbanoğlu, S. (2010). Bilgi okuryazarlığı: Kavramsal bir analiz. *Türk Kütüphaneciliği*, 24(4), 723-747. <http://www.tk.org.tr/index.php/TK/article/viewFile/447/437>
- Leckie, G. J. ve Fullerton, A. (1999). Information literacy in science and engineering undergraduate education: Faculty attitudes and pedagogical practices. *College & Research Libraries*, 60(1), 9-29. <https://doi.org/10.5860/crl.60.1.9>
- Liu, K., Lian, A. ve Yodkamlue, B. (2021). Integrating Information Literacy Training in an English-Speaking Course in the Chinese Context. P. V. P. Ho ve diğerleri (Yay. haz.). *17th International Conference of the Asia Association of Computer-Assisted Language Learning (AsiaCALL 2021) içinde* (ss. 29-39). Atlantis Press. <https://doi.org/10.2991/assehr.k.210226.004>
- Maitaouthong, T., Tuamsuk, K. ve Techamanee, Y. (2011). Development of the instructional model by integrating information literacy in the class learning and teaching processes. *Education for information*, 28(2-4), 137-150. <https://content.iospress.com/articles/education-for-information/efi00897>
- Matlin, T. T. ve Lantzy, T. P. (2017). Maintaining quality while expanding our reach: Using online information literacy tutorials in the sciences and health sciences. *Evidence Based Library and Information Practice*, 12(3), 95-113. <https://doi.org/10.18438/B8ZD3Q>
- Mesleki Yeterlilik Kurumu. (2018). *2018'de Güncellenen Anahtar Yetkinlikler Hakkındaki Tavsiye Kararının Türkçe tercümesi yayımlandı*. <https://www.myk.gov.tr/index.php/tr/haberler/102-tuerkiye-yeterlilikle-ercevesi-dairesi-bakanl/3666-2018de-guencellenen-anahtar-yetkinlikler-hakndaki-tavsiye-kararn-tuerkce-tercuemesi-yaymland>
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2017). *Milli Eğitim Bakanlığı ilköğretim ve orta öğretim programlarının güncellenmesi*. https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_01/13152934_basYn_aYklamasY_13012017.pdf
- Milli Eğitim Bakanlığı. (t.y.). *Öğretim programlarını izleme ve değerlendirme sistemi: Öğretim programları*. <http://mufredat.meb.gov.tr/Programlar.aspx>
- Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı (2011). *MEB 21. yüzyıl öğrenci profili*. https://www.meb.gov.tr/earged/earged/21.%20yy_og_pro.pdf
- Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. (2017). *Müfredat yenileme ve değişiklik çalışmalarımız üzerine... Ankara, 18 Temmuz 2017*. https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_07/18160003_basin_aciklamasi-program.pdf

- Oakleaf, M. (2009). The information literacy in struction assessment cycle: A guide for increasing student learning and improving librarian in structional skills. *Journal of Documentation*, 65(4), 539-560. <https://doi.org/10.1108/00220410910970249>
- Özdemir, Ş. ve Gülseçen S. (2015). Aşırı bilgi artışının bilgiye erişim sürecindeki etkileri: İstanbul üniversitesi enformatik bölümü örneği. *Journal of Research in Education and Teaching*, 4(3), 334-344. http://www.jret.org/FileUpload/ks281142/File/37.sebnem_ozdemir.pdf
- Özgülven, Ü. (2019). *Öğrencilerin bilgi okuryazarlığı becerilerini geliştirmede kullanıcı eğitiminin rolü: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi örneği*. [Yüksek lisans tezi]. Çankırı Karatekin Üniversitesi. <https://acikerisim.bartın.edu.tr/handle/11772/1972>
- Öztürk, D. ve Güdek, B. (2016). Viyolonsel performans değerlendirmesine yönelik dereceli puanlama anahtarının (Rubrik) geliştirilmesi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Akademik Müzik Araştırmaları Dergisi*, 2(3), 31-50. <https://doi.org/10.5578/amrj.10447>
- Polat, C. ve Odabaş, H. (2008). Bilgi toplumunda yaşam boyu öğrenmenin anahtarı: Bilgi okuryazarlığı. *Küreselleşme, Demokratikleşme ve Türkiye Uluslararası Sempozyumu Bildiri Kitabı*, 27-30 Mart 2008, Antalya içinde (ss. 596-606). Akdeniz Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi. <http://eprints.rclis.org/12661/>
- Türkiye Yükseköğretim Yeterlilikler Çerçevesi. (2010). *Türkiye yükseköğretim yeterlilikleri çerçevesi (TYYÇ) 6. Düzey (lisans eğitimi) yeterlilikleri*. <http://tyyc.yok.gov.tr/?pid=33#>
- Warmkessel, M. M. ve McCade, J. M. (1997). Integrating information literacy into the curriculum. *Research Strategies*, 15(2), 80-88. [https://doi.org/10.1016/S0734-3310\(97\)90024-0](https://doi.org/10.1016/S0734-3310(97)90024-0)
- Williams, M. H. ve Evans, J. J. (2008). Factors in information literacy education. *Journal of Political Science Education*, 4(1), 116-130. <https://doi.org/10.1080/15512160701816234>
- Yıldırım, Z. (2016). Selçuk Üniversitesi öğrencilerinin bilgi okuryazarlığı becerileri. *Karatekin Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 4(2), 133-153. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/karefad/issue/40189/478478>
- Zurkowski, P. G. (1974). *The information service environment: Relationships and priorities. Related Paper No. 5. (Report ED 100391)*. National Commission on Libraries and Information Science. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED100391.pdf>

Ek-1*Yazılı Araştırma Çalışmalarına Yönelik Bilgi Okuryazarlığı Rubriği*

	Üst Düzey	Yeterli	Geliştirilmeli	Yetersiz	Katkı yok	Maksimum Puan
	4	3	2	1	0	
Bilgi İhtiyacını Tanımlama						(24 puan)
1. Yazılı metnin sorulan soru ile ilişkili olması						4
2.1 Yazılı metinde, soruyu derinlemesine irdelemesi						
2.2 Sorulan soruyu farklı bakış açıları ile değerlendirme						16
2.3 Konu ile ilgili tanımları verme,						
2.4 Tarihsel olarak değinme						
3. Yazılan metnin sorulan soruyu tümünden gelim veya tümevarım seçenekleri ile sunması						4
Bulma/Erişim/ (Kapsamda kullanılan kaynaklar)						(36 puan)
1. Bilimsel ve popüler bilgi kaynaklarından elde edilen bilgiyi ayırt ederek her ikisini de sunma						4
2. Sadece Popüler bilgi kaynaklar ile içerik sağlama						4
3. Sadece Bilimsel bilgi kaynaklar ile içerik sağlama						4
4.1 Danışma kaynakları ile içerik sağlama						
4.2 Elektronik bilgi erişim kaynaklarından yararlanılarak içerik sağlama						12
4.3 Basılı kaynaklar kullanılarak içerik destekleme						
5.1 Sadece web sayfalarından içerik sağlama						
5.1 Sadece resmi web sayfalarından içerik sağlama						12
5.2 Sadece resmi olmayan web sayfalarından içerik sağlama						
Bilgiyi Kullanma ve İletme						(32 puan)
1. Yazılı metin formatının uygunluğu, tek biçimliliği						4
2. Yazının başlık bilgisinin olması						4
3.1 Yazılan metnin akıcılığı						
3.2 Paragrafların uyumlu bir şekilde birbirini takip etmesi						16
3.3 Yazılan metnin duruluğu						
3.4 Anlatılmak istenilenin doğru olarak yazılı ifadeye aktarılması						
4. Görseller (grafik, tablo, resim vb.) ile içerik bilgisinin desteklenmesi						4
5. Kaynakların seçilen bir biçim temel alınarak sunulması						4
Yasal, Etik Konular						(20 puan)
1. Metin içinde göndermeler bulunmakta (Atıf yapma)						4
2. Başkalarına ait ifadelerin olduğu gibi verildiği durumlarda tırnak işareti kullanılmakta						4
3. Esinlendiği kaynakları kendi ifadeleri ile vermekte						4
4. Görsellere ait göndermeler yapılmakta						4
5. Eksiksiz kaynakça verilmesi						4