

## Araştırma Görevlilerinin Bilgi Okuryazarlığı Becerileri ve Eğitim Gereksinimleri: Ankara Üniversitesi Örneği\*\*

### Information Literacy Skills of Research Assistants and Their Educational Needs: Sample of Ankara University

Nevzat ÖZEL\*\*

#### Öz

*Bilgi ve iletişim teknolojilerinin sürekli gelişimi, bilgi edinme ve öğrenme ortamlarının, bu ortamlar için kullanılan araçların, uygulamaların ve hizmetlerin yapısını yeniden şekillendirmektedir. Bu durum, yaşam boyu öğrenme kapsamında bireylerin bilgi okuryazarlığı becerilerine sahip olmasını zorunlu kılmaktadır. Belirtilen becerilerin bireylere kazandırılmasında kütüphaneler tarafından düzenlenecek eğitim etkinliklerinin önemli katkıları bulunmaktadır. Bu çalışmada, Ankara Üniversitesi araştırma görevlilerinin kütüphanelerden yararlanma durumları ile bilgi ve iletişim teknolojileri bağlamında bilgi okuryazarlığı beceri düzeylerini belirlemek ve bu konulara yönelik olarak eğitim beklentilerini saptamak amaçlanmıştır. Ankara Üniversitesi'nde görev yapan toplam 1028 araştırma görevlisinden çalışmaya katılan 556 kişi üzerinde gerçekleştirilen çalışmada betimleme yöntemi kullanılmış, veri toplama tekniği olarak anketten yararlanılmıştır. Veriler, PASW (Predictive Analytics SoftWare) adlı yazılım yardımıyla analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda, Ankara Üniversitesi araştırma görevlilerinin araştırma süreçlerinin tüm aşamalarında zorlandıkları ve kütüphaneler tarafından hazırlanacak bilgi okuryazarlığı eğitim etkinliklerine gereksinim duydukları saptanmıştır.*

**Anahtar sözcükler:** *Bilgi okuryazarlığı, Bilgi okuryazarlığı eğitimi, Kullanıcı eğitimi, Kütüphaneler*

#### Abstract

*The continuous development in information and communication technologies has directly affected the environment for acquisition of information and learning as well as reshaping the structure of this environment. Thus the resources, tools, applications and services applied in this environment have also changed and they have been digitally presented. These innovations have made individuals adapt to the new environments in the context of lifelong learning. In other*

\* Bu makale, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Bilgi ve Belge Yönetimi Anabilim Dalı'nda hazırlanan "Araştırma Görevlilerine Bilgi ve İletişim Teknolojileri Bağlamında Bilgi Okuryazarlığı Becerilerinin Kazandırılması" başlıklı doktora tezine dayanılarak hazırlanmıştır.

\*\* Dr.; Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü, Sıhhiye, Ankara. (nozel@ankara.edu.tr)

*words, it becomes necessary for people to be equipped with "information literacy skills" including "defining the information needs", "effective access to information", "assessment of information", "use of information" and "transmission and presentation of information" which are indispensable parts of information age. There are significant contributions of educational activities organized by libraries in providing individuals with these skills. In this study, it is aimed to determine library usage of the research assistants at Ankara University, their levels of information literacy skills in the scope of information and communication technologies and identify their educational expectations concerning these issues. This research has been done with 556 participants among 1028 research assistants who have been anticipated to be involved. The descriptive method and a survey as a data collection technique have been used. The results have been analyzed through PASW (Predictive Analytics SoftWare). The results show that the research assistants at Ankara University have difficulty in all stages of research process and they require educational activities on information literacy prepared by libraries.*

**Keywords:** Information literacy, Information literacy education, User education, Libraries

## Giriş

Sanayi toplumundan bilgi toplumuna geçiş ile birlikte bilginin ve bilgiye olan gereksinimin arttığı görülmüştür. Bilgi çağında bilgiyi depolamak veya ona sahip olmak yerine, üretilmiş bilgiye kolay, verimli, etkili ve hızlı bir biçimde ulaşabilmek, onu kullanmak ve yeniden üretmek önem kazanmıştır.

Özellikle 20. yüzyılın ikinci yarısından itibaren bilgi ve iletişim teknolojilerinde yaşanan gelişmeler, bilginin işlenmesi, depolanması, erişimi ve iletilmesine yönelik sistemleri etkilemiş; farklı araç, yöntem ve kavramlar (görsel-işitsel araçlar, veri iletişimi, dijital bilgi kaynakları, veri tabanları, ağlar vb.) ön plana çıkmıştır (Kurbanoğlu ve Akkoyunlu, 2001, s. 81; United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization [UNESCO], 2006, s. 14).

Bilginin dijital ortamlarda çağdaş araç ve yöntemlerle sunulması, bireylerin bilgiye kolayca ulaşmasını sağlarken, karmaşık bir yapıyı da beraberinde getirmiştir. Bu karmaşık yapı, bireylerin bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanarak basılı veya elektronik ortamlarda sunulan bilgiyi araması, erişmesi, eriştikleri bilgiyi kullanması, değerlendirmesi ve yeniden biçimlendirerek sunması gibi konularda bilgi ve becerilere sahip olmalarını gerektirmiştir (Bundy, 2004, s. 3-4; American Library Association, 1989; Bargellini ve Bordoni, 2001, s. 153). Ayrıca günümüz öğretim yaklaşımlarının bireylere "öğrenmeyi öğrenme" ve "eğitim ve öğretimi yaşamın her döneminde devam ettirme" yeterliliğini kazandırmayı amaçlaması ve bu yaklaşımların bilgi ve iletişim teknolojilerindeki gelişimlerden de etkilenmesi, bireylerin bilgi ve bilgi kaynaklarıyla sürekli olarak sağlam ilişkiler kurmasını gerektirmiş ve 1989 yılında Amerikan Kütüphane Derneği (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 tanımlanan "bilgi okuryazarlığı" kavramının önemini ortaya çıkarmıştır.

Bilgi ve iletişim teknolojilerinin öğrenme ortamlarını etkilemesi, bilimsel iletişim yöntemlerinde yaşanan gelişmeler, bilginin sunulduğu ortamların farklılaşması ve kullanıcıların beklentilerinin bu yönde değişmesi, kütüphanelerin hazırladığı eğitim etkinliklerini de doğrudan etkilemiş ve yeniden şekillendirmiştir (Wooliscroft, 1997, s. 13). Özellikle günümüzde bireylerin bilgi okuryazarlığı becerilerine sahip olabilmesi, kütüphanelerde bilgi gereksinimini tanımlama, bilgi arama, erişme, kullanma, değerlendirme ve sunma konularına yönelik olarak kapsamı ve içeriği iyi tasarlanmış, sistemli, planlı ve sürekli olarak gerçekleştirilecek kullanıcı eğitimi etkinliklerinin önemini daha da artırmıştır.

Diğer taraftan, kullanıcı beklentilerinin belirlenmesine yönelik olarak yapılan birçok kullanıcı araştırmasında, bilgi kaynaklarına erişmek ve onları kullanmak için hazırlanan kullanıcı eğitimi programlarının öneminin vurgulandığı görülmektedir. Koenig'in (2003, s. 11) kütüphanelerin kullanıcı beklentilerini karşılayamama nedenlerini ortaya koyduğu araştırmasında, en büyük neden kullanıcı eğitimi programlarının eksikliği olarak belirlenmiştir. Aynı şekilde Heine, Winkworth ve Ray'in (2000, s. 243) araştırması, kullanıcıların bilgiye erişmede karşılaştıkları sorunların başında yetersiz kullanıcı eğitimi programlarının geldiğini vurgulamıştır. Türkiye'de gerçekleştirilen kullanıcı araştırmalarında da bu durumun değişmediği görülmektedir. Doğan (2007, s. 67) tarafından tıp öğretim üyeleri ve elemanlarına yönelik olarak gerçekleştirilen çalışmada, kütüphaneler tarafından verilen kullanıcı eğitimi programlarının, kullanıcıların dijital ortamda bulunan bilgi kaynaklarına erişmeyi ve onları kullanmayı öğrenmelerinde katkısının düşük olduğu sonucu elde edilmiştir. Besimoğlu (2007, s. 122) tarafından Ankara Üniversitesi'nde yapılan çalışmada, disiplinlere göre öğretim üyeleri ve elemanları incelenmiş, elektronik dergi kullanımına yönelik olarak bu kullanıcıların eğitim gereksinimlerinin kütüphanelerce değerlendirilmediği sonucuna varılmıştır. Polat (2005a, s. 182) tarafından lisansüstü öğrencilere yönelik olarak gerçekleştirilen diğer bir çalışmada ise öğrencilerin büyük çoğunluğunun kütüphane kullanımına yönelik herhangi bir eğitim almadığı ve kütüphane kullanma becerilerini kendi kendilerine edindikleri sonucu ortaya konulmuştur.

Geçmişte "kütüphane eğitimi", "kullanıcı eğitimi" ve "bibliyografik eğitim" gibi çeşitli adlar altında verilen eğitim etkinliklerinin, günümüzde kapsamının ve biçiminin değişerek kütüphaneler tarafından "bilgi okuryazarlığı eğitim programı" adı altında sunulduğu görülmektedir. Son zamanlarda, bireylere bilgi okuryazarlığı becerilerinin nasıl kazandırılacağı ve bu kapsamda hazırlanacak eğitim etkinliklerinde hangi içerik ve öğretim yöntemlerinin kullanılacağı sorgulanmakta, kullanıcı beklentilerinin ve gereksinimlerinin bu eğitim etkinliklerindeki rolü üzerinde daha fazla durulmaktadır (Tiefel, 1995, s. 318-319; Jain, 2006, s. 646). Ayrıca, teknolojilerin sürekli gelişen ve değişen yapısı, kütüphanelerin bu eğitim etkinliklerini daha sistemli, daha planlı ve sürekli olarak gerçekleştirmelerini ve güncellemelerini gerektirmektedir (Kumar ve Phil, 2009, s. 1-5).

Tüm bu gelişmeler, bilgiye erişmede rehberlik görevi üstlenen kütüphaneler tarafından, içeriği, kapsamı ve düzeyi önceden belirlenerek hazırlanacak bilgi okuryazarlığı eğitim programlarının uygulanması gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Bu çalışmada, Ankara Üniversitesi araştırma görevlilerinin kütüphanelerden yararlanma durumları ile bilgi ve iletişim teknolojileri bağlamında bilgi okuryazarlığı beceri düzeyleri ve bu konulara yönelik olarak eğitim beklentileri belirlenmeye çalışılmıştır.

## **Bilgi ve İletişim Teknolojilerinin Etkisiyle Şekillenen Bilgi Kaynakları, Bilgi Hizmetleri ve Öğrenme Ortamları**

Bilgi ve iletişim teknolojilerinin gelişimi, bilgi kaynaklarının ve hizmetlerinin sunuluş biçimlerini değiştirmiştir. Özellikle basılı bilgi kaynaklarının dijital ortamlara aktarılması, bilgi kaynaklarının dijital ortamlarda üretilmeye başlanması ve bu kaynakların Web üzerinden yeni araç ve yöntemlerle bireylerin erişimine ve hizmetine sunulması “elektronik kütüphane”, “sanal kütüphane” ve “dijital kütüphane” gibi niteliksel olarak benzer kavramları ortaya çıkarmıştır. Birbirinden bağımsız olmayan bu kavramlar arasında “dijital kütüphane” en çok kabul gören ve yaygın olarak kullanılan kavram olmuştur.

Dijital kütüphaneler kullanıcılara sunduğu birçok özellik ile bilgi kaynakları ve hizmetlerine yeni bir boyut kazandırmıştır. Chowdhury ve Chowdhury (2003, s. 8-9) bu özellikleri şu şekilde sıralamıştır:

- ◇ Dijital bilgi kaynakları çok çeşitlidir.
- ◇ Fiziksel sınırları ortadan kaldırmaktadır. Dünyanın farklı bölgelerindeki kullanıcılar bilgi kaynaklarına ulaşabilmektedir.
- ◇ Kullanıcılar, dijital kütüphaneler tarafından sağlanan olanaklarla kendi kişisel dermelerini oluşturabilmektedir.
- ◇ Sayısız bilgi kaynağına ve içeriğe erişim sağlamaktadır.
- ◇ Aynı bilgi kaynağı aynı zaman diliminde pek çok kullanıcı tarafından kullanılabilir ve paylaşılabilir.
- ◇ Kullanım ve mülkiyet unsurlarını içermektedir.
- ◇ Derme geliştirme, potansiyel fayda ve uygun filtreleme mekanizmalarına dayalıdır.
- ◇ Çok dilli bir içeriği yönetebilme becerisine sahiptir.
- ◇ Daha etkili bir şekilde bilgiyi arama ve bilgiye ulaşma imkânı sağlamaktadır.
- ◇ Dijital kaynaklar farklı bireyler tarafından farklı şekillerde değerlendirilebilir ve kullanılabilirler.
- ◇ Zaman, mekân ve dil engelini ortadan kaldırmaktadır.

Bu özellikler doğrultusunda dijital kütüphanelerin, bilgi ve iletişim teknolojilerinden faydalanarak çeşitli bilgi kaynaklarına evrensel düzeyde erişim olanağı sunduğu ve bireyler tarafından zaman ve mekândan bağımsız olarak kolaylıkla kullanıldığı söylenebilir.

Dijital kütüphaneler, kütüphane dermelerinin türlerini de etkilemiş, bilgi kaynakları günümüzde yoğunlukla dijital ortamlarda sunulmaya başlamıştır. Kütüphanelerin dijital dermelerindeki bilgi kaynakları arasında, elektronik kitaplar, elektronik dergiler, elektronik tezler, elektronik danışma kaynakları, sesli kitaplar, açık erişim kaynakları, Web sayfaları yer almaktadır. Ayrıca, sosyal ağlar, vikiler, bloglar ve çoklu ortam paylaşım siteleri gibi ikinci nesil Web uygulamaları da kullanıcıların kolaylıkla erişebilecekleri ve kullanabilecekleri bilgi kaynakları arasında bulunmaktadır. Tüm bu dijital bilgi kaynaklarına kolaylıkla erişebilmek ve onları kullanabilmek, arama motorları, konu rehberleri, literatüre yönelten veri tabanları ve çevrimiçi kütüphane katalogları gibi bilgi erişim sistemleri ve araçları aracılığıyla mümkün olabilmektedir. Dijital bilgi kaynaklarının ve erişim araçlarının gelişimi, geleneksel olarak verilen danışma, eğitim, sağlama ve ödünç verme gibi bilgi hizmetlerinin sürekli olarak boyut değiştirmesini sağlamaktadır.

Bu bağlamda dijital kütüphaneler ve bu kütüphanelerin sahip olduğu dijital dermeler sayesinde bilgi farklı biçimlerde daha kolay ve hızlı bir şekilde oluşturulabilmekte, güncellenebilmekte, paylaşılarak herkesin erişimine sunulabilmektedir. Dijital bilgi hizmetleri ile bu kütüphaneler ve dermeler daha etkin biçimde kullanılabilirlerdir.

Bilgi toplumunda, bilgi kavramı üretim, teknoloji, ekonomi, eğitim ve insan gücü boyutlarıyla önem kazanmış, hemen her alanda yapısal değişikliklerin yaşanmasına neden olmuştur. Bilgi merkezli ve teknolojiye dayalı üretim yapılanması ve bu yapılanmanın yaşamın her alanında kullanılabilir olması bilgi toplumunun en belirgin özelliğidir. Bu toplumun yarattığı ortamda meydana gelen değişimleri doğru algılamak ve değerlendirebilmek için eğitilmiş ve donanımlı bireylere gereksinim duyulmaktadır (Dikkaya ve Özyakışır, 2006, s.152, 158). Bu durum, bireylerin değişen yapılanmaya ve yeni teknolojilere uyum sağlayabilmek için çaba göstermelerini ve kendi kendilerine öğrenmelerini (öğrenmeyi öğrenme) gerektirmektedir. Özellikle bilgi kaynaklarının niceliksel artışı bireylerin bilgiye erişmelerini, eriştikleri bilgiyi kullanabilmelerini, eleştirel bir biçimde ele alarak özümsemelerini ve kendi yaşamlarına uygulamalarını önemli hale getirmiştir. Diğer bir ifadeyle bilgi toplumu, bireylerin bilgi okuryazar olmalarını gerektirmiştir.

Bilgi toplumunda eğitim; bilgiyi anlayabilen, yorumlayabilen, kullanabilen, yenilerini ortaya koyabilen, düşünebilen, sorgulayabilen, problem çözüme yeteneğine sahip, yaratıcı ve yenilikçi bireyler yetiştirmeyi amaçlamaktadır ve bu toplumda bireylerin bilgiye en uygun yol ve yöntemlerle ulaşabilmeleri, nasıl öğreneceklerini bilmelerine bağlı olmaktadır (Çalık ve Sezgin, 2005, s. 63). Bilgi toplumu düzeninde bireylerin eğitim

ve beceri değerleri yükselmekte, onların kendilerini yetiştirmeleri, geliştirmeleri ve bireysel yeteneklerini sonuna kadar kullanabilmeleri ön plana çıkmaktadır. Bireylerin bilgi ile yaşamayı öğrenme, analitik düşünebilme, sentez yapabilme, araştırmacılık, girişimcilik, problem çözme ve etkili iletişim kurma gibi bilgi ve becerilere sahip olması gerekmektedir (Numanoğlu, 1999, s. 332-334). Bu bağlamda bireylerden bilgiyi alma, ezberleme, depolama ve uygulama yerine, öğrenmeyi öğrenmeleri ve bu bilgi-becerilerini yaşam boyu sürdürmeleri beklenmektedir.

Teknolojik gelişmeler, bireylerin bir taraftan resmi ve resmi olmayan öğrenme ortamlarında eğitim ve öğretimlerini kolaylıkla sürdürmelerine katkı sağlarken, diğer taraftan sürekli biçimde bu teknolojilere yönelik olarak kendilerini yenilemelerini ve bilgi sahibi olmalarını zorunlu kılmıştır. Günümüzde öğrenme ortamları okullar, üniversiteler, öğrenme merkezleri gibi kurumlarla ve fiziksel mekânlarla sınırlandırılmamaktadır. Var olan bilgi ve iletişim teknolojileri bilgiye kolaylıkla erişmek için öğrenen bireylere esnek bir ortam ve fırsatlar sunmaktadır. Bu ortam, bireyleri kendi kendilerine öğrenmeye güdülemekte, aynı zamanda bireylerin diğer bireylerle işbirliği yaparak öğrenmesine yardım etmekte ve öğretimi bireyselleştirmektedir. Bu doğrultuda bireyler kendi öğrenme gereksinim, istek ve koşullarına göre öğrenmeyi gerçekleştirebilmektedir (European Communities, 2006, s. 4-5).

Bu durumun öğrenme ortamlarını da doğrudan etkilediği ve uzaktan eğitim, elektronik öğrenme (e-öğrenme), açık eğitim kaynakları, mobil öğrenme gibi yeni kavramların ve ortamların ortaya çıktığı görülmektedir.

## Okuryazarlık ve Bilgi Okuryazarlığı

Bilgi ve öğrenme ortamlarında ortaya çıkan değişiklikler, geçmişte bilgiyi edinebilmek ve yayabilmek için en etkili yol olarak görülen okuma-yazma becerisini diğer bir ifadeyle okuryazarlık kavramını da yeniden şekillendirmiştir.

Özellikle 21.yüzyılın başından itibaren dijital ortamların önem kazanması, okuryazarlık kavramını etkilemiş ve farklı okuryazarlık özelliklerini ön plana çıkarmıştır. Bu özellikler şu şekilde ifade edilmektedir (New Media Consortium, 2005, s. 2-3):

- ◇ İşıtsel, 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. Okuryazarlık kavramının farklı bilgi ve becerilere dayanarak zaman içerisinde şekillenmesi ve değişmesi, okuryazarlık türlerinin çeşitli konulara ve alanlara yönelik olarak çeşitlenmesini sağlamıştır. Buna rağmen özellikle “bilgi okuryazarlığı” kavramı pek çok okuryazarlık türünü kapsayan şemsiye bir terim olarak nitelendirilmektedir (Society of College, National and University Libraries, 2011; Breivik, 2000; Bawden, 2001, s. 219-220).

Bilgi okuryazarlığı kavramı Amerikan Kütüphane Derneği (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 (ALA, 1989). 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 ulaşabilmesi için onlara bilgiyi etkili biçimde arama, değerlendirme, kullanma ve yeniden oluşturma becerilerini kazandırma” şeklinde açıklanmıştır (Garner, 2006, s.3). 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.

1998 yılında American Association of School Librarians (AASL) ve Association for Educational Communications and Technology (AECT) tarafından “Öğrencilerin Öğrenmelerinde Bilgi Okuryazarlığı Standartları (Information Literacy Standards for Student Learning)” adıyla ilk ve orta öğretim öğrencileri için hazırlanan standartlar ile öğrencilerin bilgi okuryazarlığı kapsamında sahip olması gereken nitelikler belirlenmiştir. Bu nitelikler aşağıda sıralanmıştır (AASL ve AECT, 1998, s. 1-7):

- ◇ Bilgi okuryazarı olan öğrenciler, bilgiye erişimde etkin ve yeterlidirler: Bireyler, bilgiye olan gereksinimlerinin farkındadırlar; doğru ve geçerli bilginin, mantıklı karar vermede bir temel olduğunu bilirler; bilgi gereksinimlerine dayalı olarak sorular oluştururlar; çeşitli bilgi kaynaklarını tanırlar ve bilgiye erişmek için başarılı stratejiler geliştirir ve kullanırlar.
- ◇ Bilgi okuryazarı olan öğrenciler, bilgiyi eleştirel bir şekilde değerlendirirler: Bireyler, bilginin doğruluğunu, ilgililiğini ve geçerliliğini belirlerler; gerçek bilgi, bakış açısı ve düşünce arasındaki farkları bilirler; doğru olmayan ve yanıltıcı bilgiyi fark ederler; sorun ve sorular için uygun olan bilgiyi seçerler.

- ◇ Bilgi okuryazarı olan öğrenciler, bilgiyi doğru ve yaratıcı bir şekilde kullanırlar: Bireyler, uygulamak için bilgiyi düzenlerler; yeni bilgiyi sahip oldukları bilgi ile bütünleştirirler; sorun çözme ve eleştirel düşünmede bilgiyi uygularlar; bilgiyi ve düşünceleri doğru bir şekilde üretir ve iletirler.
- ◇ Kendi kendine öğrenen öğrenciler bilgi okuryazarıdır ve bilgiyi, kişisel ilgileriyle ilişkili olarak araştırırlar: Bireyler, mesleki, toplumsal, sağlıkla ilgili ve boş zamanlarını değerlendirme gibi çeşitli kişisel beklentilere yönelik bilgiyi ararlar; kişisel ilgileriyle ilişkili bilgiyi ve çözümleri tasarlar, geliştirir ve değerlendirirler.
- ◇ Kendi kendine öğrenen bilgi okuryazarı öğrenciler, bilgi kaynaklarına ve bilginin diğer yaratıcı ifadelerine değer verirler: Bireyler, kendi kendilerini güdüleyen okuyuculardır; sunulan bilgiden anlam çıkarmasını bilirler; yaratıcı ürünler geliştirirler.
- ◇ Kendi kendine öğrenen bilgi okuryazarı öğrenciler, bilgi aramada ve bilgi üretmede mükemmelle ulaşma çabasıdadırlar: Bireyler, kişisel bilgi arama sonuçlarının ve süreçlerinin kalitesini değerlendirirler; kendi ürettikleri bilgiyi gözden geçirmek, geliştirmek ve güncellemek için stratejiler geliştirirler.
- ◇ Öğrenme ortamına ve topluma olumlu katkılar sağlayan öğrenciler bilgi okuryazarıdır ve demokratik bir toplumda bilginin önemini bilirler: Bireyler, bilgiyi çeşitli kaynaklardan, içeriklerden, alanlardan ve kültürlerden araştırırlar; bilgiye eşit olarak erişme ilkesine saygılıdır.
- ◇ Öğrenme ortamına ve topluma olumlu katkılar sağlayan bilgi okuryazarı öğrenciler, bilgi ve bilgi teknolojisi kullanımında etik davranışlar sergilerler: Bireyler, düşünce özgürlüğü ilkesini benimserler; telif hakkına saygı duyarlar; bilgi teknolojisini bilinçli bir şekilde kullanırlar.
- ◇ Öğrenme ortamına ve topluma olumlu katkılar sağlayan bilgi okuryazarı öğrenciler, bilgiyi aramak ve üretmek için grup etkinliklerine etkin bir biçimde katılırlar: Bireyler, bilgiyi diğerleriyle paylaşırlar; diğer insanların düşüncelerine ve geçmiş deneyimlerine saygı duyar ve onların katkılarına değer verirler; bilgi sorunlarını tanımlamak ve çözümlerini araştırmak için diğer bireylerle işbirliği yaparlar; bilgiyi düzenler, geliştirir ve değerlendirirler.

Association of College and Research Libraries (ACRL) tarafından oluşturulan “Yüksek Öğrenim İçin Bilgi Okuryazarlığı Yeterlilik Standardı (Information Literacy Competency Standards for Higher Education)” ise bilgi okuryazarlığı ile ilgili performans göstergelerini ortaya koymaktadır (ACRL, 2000, s. 2-3). Bu göstergeler şu şekildedir:

- ◇ Standart 1: Bilgi okuryazarı öğrenci, gereksinim duyduğu bilginin yapısını ve boyutunu belirler. Bu kapsamda bilgi okuryazarı öğrenci; bilgi gereksinimini belirler ve ifade eder, potansiyel bilgi kaynaklarının farklı türlerini ve formatlarını tanımlar, gereksinim duyduğu bilgiyi elde etmenin maliyetini ve yararlarını düşünür, bilgi gereksiniminin doğası ve boyutunu yeniden değerlendirir.



- ◇ Standart 2: Bilgi okuryazarı öğrenci, gereksinim duyduğu bilgiye etkin ve verimli bir biçimde erişir. Bu kapsamda bilgi okuryazarı öğrenci; gereksinim duyduğu bilgiye erişmek için en uygun araştırma yöntemlerini ve bilgi erişim sistemlerini seçer, etkili biçimde tasarlanmış arama stratejileri oluşturur ve uygular, bilgiye çevrimiçi veya çeşitli yöntemler kullanarak erişir, arama stratejilerini gerekliyse yeniden düzenler, bilgiyi ve onun ana kaynağını alır, kaydeder ve yönetir.
- ◇ Standart 3: Bilgi okuryazarı öğrenci bilgiyi ve bilginin kaynağını eleştirel olarak değerlendirir ve seçilen bilgiyi kendi bilgi temeli ve değer sistemi ile bütünleştirir. Bu kapsamda bilgi okuryazarı öğrenci; elde ettiği bilgiden çıkardığı temel düşünceleri özetler, bu ölçütü bilginin ve bilginin kaynaklarının değerlendirmesi için de ifade eder ve uygular, yeni kavramlar oluşturmak için temel düşünceleri sentezler, bilgiye katılan değeri, çelişkileri ya da bilgiye özgü diğer nitelikleri belirlemede yeni bilgiyi önceki bilgisi ile karşılaştırır, yeni bilginin bireysel değer yargısına etki edip etmeyeceğini belirler ve farklı düşüncelerle uzlaşma yolunda adımlar atar, başka bireyler, konu uzmanları ve/veya uygulamacılar ile görüşerek bilginin anlaşılmasını ve yorumlanmasını doğrular, ilk başta belirlenen arama sorgusunu yeniden gözden geçirip geçirmeyeceğine karar verir.
- ◇ Standart 4: Bilgi okuryazarı öğrenci, bilgiyi bireysel ya da bir grubun üyesi olarak, belirli bir amacın gerçekleştirilmesinde etkin olarak kullanır. Bu kapsamda bilgi okuryazarı öğrenci; yeni ve önceki bilgiyi belli bir ürünün ya da performansın planlanması ve gerçekleştirilmesinde kullanır, ürün ya da performansın gelişim sürecini gözden geçirir, ürünü ya da performansı diğer bireylere iletir.
- ◇ Standart 5: Bilgi okuryazarı öğrenci, bilgi ve bilgi teknolojisine ilişkin etik, yasal ve sosyo-ekonomik sorunların çoğunu anlar. Bu kapsamda bilgi okuryazarı öğrenci; bilgi kaynaklarının erişim ve kullanımına yönelik yasalar, yönetmelikler, kurumsal politikalar ve protokolleri takip eder, ürünün ya da performansın iletilmesinde kullandığı bilgi kaynaklarını gösterir.

Diğer taraftan 2012 yılında ACRL Bilgi Okuryazarlığı Yeterlilik Standartları Değerlendirme Grubu (ACRL Information Literacy Competency Standards Review Task Force), ACRL tarafından oluşturulan bu standardın bazı unsurlara dikkat edilerek gözden geçirilmesini önermiştir. Buna göre standartlar;

- ◇ Bilgi okuryazarlığı modellerinin ALA dışındaki bireyler tarafından kolayca anlaşılabilmesi için basitleştirilmelidir.
- ◇ Kütüphane jargonunu içermeyecek şekilde açık ve anlaşılır bir biçimde ifade edilmelidir.
- ◇ Sadece bilişsel çıktılara değil, aynı zamanda duyuşsal ve duygusal öğrenme çıktılarına da odaklanmalıdır.
- ◇ Okuryazarlık türlerinin birbirini bütünlendiğini ve tamamladığını vurgulamalıdır.

- ◇ Okuryazarlık türlerinin biçimsel özelliklerinin ötesinde bu türlerin birbirleriyle olan etkileşimine ve içerdikleri sosyal anlamlara odaklanmalıdır.
- ◇ Her türlü ortamlardaki içerikleri üreten ve bu içeriklerden sorumlu olan öğrencilere yönelik olmalıdır.
- ◇ AASL'nin ortaya koyduğu standartlarla bağlantılı olmalıdır.

Bu öneri, bilgi okuryazarlığı standartlarının ve modellerinin herkes tarafından anlaşılabilir olmasının gerektiğini, okuryazarlık türleri arasındaki etkileşimin ve bütünlüğün sağlanmasının önemini, bilgi okuryazarlığı temel becerilerinin yanı sıra sorgulama, karar verme, problem çözme, analitik düşünme, eleştirel düşünme, sentez yapma, yaratıcı düşünme, bilgiyi içselleştirme ve transfer etme gibi üst düzey düşünme becerilerinin de dikkate alınması zorunluluğunu vurgulaması bakımından dikkate değer kabul edilebilir.

Belirtilen tanımlamalar ve oluşturulan standartlar, bireylerin öğrenme ortamlarında veya mesleki yaşantılarında başarı elde edebilmeleri için oldukça önemli becerilere ve yeterliliklere sahip olmaları gerektiğini göstermektedir. Kurbanoğlu'na (2010, s. 743) göre bilgi okuryazarlığı becerileri; bilgi gereksinimini fark etme, bilgi gereksinimini tanımlama, bilgi arama stratejileri geliştirme, bilgiyi arama, bulma, seçme, değerlendirme, kullanma, sınıflama, düzenleme, yorumlama, yeni bilgiyi var olan bilgiyle bütünleştirme ve iletme gibi temel bilgi becerilerinin; sorgulama, karar verme, problem çözme, analitik düşünme, eleştirel düşünme, sentez yapma, yaratıcı düşünme, yeni bilgi üretme, geçmiş deneyimlerden faydalanarak bilgi ve becerileri transfer etme ve bilgiyi içselleştirme gibi üst düzey düşünme becerilerinin; iletişim, ekip çalışması, işbirliği, kişisel motivasyon, uyum sağlama gibi bireysel becerilerin; fonksiyonel okuryazarlık, bilgisayar okuryazarlığı, ağ okuryazarlığı, kütüphane okuryazarlığı, medya okuryazarlığı, görsel okuryazarlık gibi çeşitli okuryazarlık becerilerinin birleşiminden oluşmaktadır.

Bu bağlamda kütüphaneler tarafından hazırlanacak bilgi okuryazarlığı eğitim programları yardımıyla belirtilen bilgi okuryazarlığı becerilerinin bireylere kazandırılması oldukça önemlidir.

## **Bilgi Okuryazarlığı Becerilerinin Bireylere Kazandırılmasında Kütüphane Eğitim Programlarının Katkısı**

Kütüphanelerin sahip oldukları bilgi kaynakları ve sundukları hizmetlere yönelik olarak düzenledikleri eğitim etkinliklerinin oldukça eskiye dayandığı, 1970'li yıllardan itibaren kullanıcı eğitim programlarının boyut değiştirdiği ve zaman içerisinde bireylerin bir kütüphaneden en iyi şekilde faydalanabilmeleri için onlara yardım etmeyi amaçlayan etkinlikleri tanımlayan çeşitli kavramların (kütüphane eğitimi, kütüphane öğretimi, kütüphane oryantasyonu, okuyucu eğitimi, okuyucu öğretimi, kullanıcı eğitimi, kullanıcı desteği, bibliyografik eğitim gibi) kullanıldığı bilinmektedir (Feather ve Sturges, 2003, s. 646; Mortimer, 2007, s. 24).

Zaman içerisinde bilgi ve iletişim teknolojilerinin hızla gelişimi ile birlikte bilgi kaynaklarının, bilgi hizmetlerinin, öğrenme biçimlerinin ve öğrenme ortamlarının boyut değiştirmesi sonucu bu kavramlar, evrensel düzeyde yerini bilgi okuryazarlığı eğitimi kavramına bırakmıştır. İlgili literatür incelendiğinde, bilgi okuryazarlığı eğitimi düşüncesinin yeni olmadığı, bu kavramın 1980'lerin sonundan itibaren yaygın biçimde tartışıldığı ve farklı öğrenme düzeylerine yönelik çeşitli programların oluşturulduğu görülmektedir (Breivik, 1998; Bruce ve Candy, 2000; Farmer ve Mech, 1992; Henri ve Bonnano, 1999; Spitzer, Eisenberg, ve Lowe, 1998).

Bireylere bilgi okuryazarlığının öğretilmesi, sadece kütüphane eğitimi, bibliyografik eğitimi veya farklı bilgi kaynaklarını etkin biçimde kullanma becerilerini değil, ayrıca bilginin kullanılması konusunda eleştirel ve analitik düşünme becerilerinin bireylere kazandırılması ile güncel bilgiye ve önceden var olan bilgiye dayanarak yeni fikirler üretme yeteneğini de ifade etmektedir (ACRL, 2000; Albitz, 2007, s. 97-98; Kasowitz-Scheer ve Pasqualoni, 2002).

Bilgi okuryazarlığı becerilerinin bireylere kazandırılması için geliştirilecek olan bilgi okuryazarlığı eğitimleri, yüzeysel öğrenmeden daha çok derin öğrenmeyi teşvik etmekte; bağımlı bireyleri bağımsız, kendi kendine ve yaşam boyu öğrenen bireyler haline dönüştürmektedir. Bu eğitimlere katılmayan ve bilgi okuryazarlığı becerilerine sahip olmayan bireyler ise, bilgi eksikliğine maruz kalma, bilgiye erişmek için diğer bireylere bağımlı olma ve hatta ileri düzeyde bilgi kaygısı yaşama durumlarıyla karşı karşıya gelmektedir (Wurman, Leifer, Sume ve Whitehouse, 2001, s. 6). Bilgi okuryazarlığı eğitimi ile bireylerin etkin öğrenmeleri sağlanmakta, öğrenim süreçleri kontrol altına alınmakta, öğrenmede öğretmen merkezilik yerini öğrenci merkezliğe bırakmakta, karşılıklı etkileşim önem kazanmakta ve bireylerin özgüvenleri gelişmektedir (Gürdal, 2000, s.183). Bu doğrultuda bireylerin bilgiyi etkili biçimde kullanabilmeleri; sorgulamaya dayalı, sorun tabanlı, eylem tabanlı ve diğer öğrenci merkezli öğrenme biçimleri ile desteklenmektedir. Belirtilen tüm becerileri bireylere kazandıracak etkili bir bilgi okuryazarlığı eğitimi, bilgi süreçlerini, bilgi uygulamalarını ve bu uygulamaların genel akademik eğitim programlarına yansımalarını ortaya koymaktadır (Bruce, 2004, s. 8).

Bilgi ve iletişim teknolojilerinin etkisiyle şekillenen yeni bilgi edinme ve öğrenme ortamlarına yönelik olarak bireylerin bilgi okuryazarlığı becerilerinin geliştirilmesinde, kütüphanelerin hazırlayacakları bilgi okuryazarlığı eğitim programlarının önemli bir rolü bulunmaktadır. Geliştirilecek olan bu bilgi okuryazarlığı eğitim programlarının etkin öğrenme sürecini gerektiren yapılandırmacı kurama dayanması, çoklu zekâ öğrenme biçimlerini içermesi, öğrenci merkezli olması, etkileşimli bir yapı sunması ve dijital ortamlarda araştırma becerilerini bireylere kazandırması oldukça önem taşımaktadır (Samson ve Granath, 2001; Lederer, 2000, s. 130; Swanson, 2004, s. 259-260; Hunt ve Birks, 2004, s. 35-38). Bu kapsamda öğrenecek bireylerin ne bildiklerinin, ne bildiklerini düşündüklerinin ve neye gereksinim duyduklarının belirlenmesi, onların bilgiye nasıl ve neden eriştiklerinin daha iyi anlaşılması ve bilgi okuryazarlığı eğitim programlarının tasarlanması bakımından gerekli görülmektedir (Stern, 2003, s. 118).

İçerik açısından erişim araçları (katalog, indeks, veritabanı, arama motorları); tarama stratejisi oluşturma (Boole, anahtar sözcük); kaynak türleri, içerikleri, özellikleri (basılı/elektronik); bilgi merkezleri (türleri, özellikleri, düzenleri, hizmetleri); bilginin düzenlenmesi (sınıflama, indeksleme, notasyon); İnternet araçları (kullanımları, kullanım kuralları); bilgi kaynaklarının değerlendirilmesi; bilginin kullanımı (ayıklama, sınıflama, karşılaştırma); bilginin değerlendirilmesi (analiz, sentez, sonuca ulaşma); bilgiyi iletme (sözlü, yazılı, Web ortamında) ve kaynak gösterme (kaynakça hazırlama, gönderme, alıntı) bilgi okuryazarlığı eğitim programı kapsamında bireylere öğretilmesi veya bireyler tarafından öğrenilmesi gereken konular arasında yer almaktadır (Kurbanoglu, 2006, s. 23). Bu konulara ek olarak özellikle Web 2.0 teknolojilerinin etkisiyle ortaya çıkan bloglar, RSS beslemeleri, vikiler, Podcast yayınları, sosyal işaretleme, etiketleme, sosyal kataloglama siteleri, ses, video, sunu ve fotoğraf paylaşım siteleri, anlık mesajlaşma gibi yeni nesil Web uygulamaları ve araçları bilgi okuryazarlığı eğitim programlarını doğrudan etkilemektedir (Godwin, 2007). Bu kapsamda bilgi okuryazarlığı eğitim programlarının içerik olarak belirtilen konuları kapsamaması, ayrıca yeni nesil Web uygulamaları ve araçlarının özellikleri ile bunların kullanımını aktaracak şekilde dijital ortamlara yönelik olarak geliştirilmesi ve bireylere sunulması oldukça önemlidir.

Bilgi okuryazarlığı eğitim programlarının hazırlanmasında ve uygulanmasında kütüphanecilerin, konuyla ilgili uzmanların, program geliştiricilerin, akademisyenlerin ve yöneticilerin ortak çaba göstermesi; bilgi okuryazarlığı eğitim programlarının genel akademik programlara dâhil edilmesi; akademik yaşantının başlangıç aşamasından itibaren uygulanması; bireylerin bilgi, becerileri ve davranışlarının tanımlanması için ön inceleme yapılması; öğrenme süreçlerini yansıtmaları bakımından bilgi okuryazarlığı eğitim programının değerlendirilmesi ve yeniden şekil verilmesi gerekmektedir (Secker ve Coonan, 2011, s. 6-7; Jacobson ve Mark, 2000, s. 257; Samson ve Granath, 2001, s. 1).

Üniversite düzeyinde hazırlanacak bilgi okuryazarlığı eğitim programlarına yönelik olarak belirlenmesi gereken stratejiler arasında; bilgi okuryazarlığı eğitim programı unsurlarının bir ders veya dersler olarak akademik programlara dâhil edilmesi; bu unsurların belli konuların içerisinde verilmesi; bilgi okuryazarlığının çeşitli yönlerini ele alan farklı düzeylerde özel derslerin hazırlanması; araştırmacılara ve akademisyenlere bilgi okuryazarlığı ile ilgili araçlar, sistemler, teknolojiler, bilgi ve beceriler hakkında güncel bilgilerin aktarılması için çalıştaylar düzenlenmesi; fakülteler, öğrenmeyi destekleyen ve bilgi hizmetleri sunan kurumlar tarafından öğrencilere ekstra öğrenme olanaklarının sağlanması; sürekli eğitim imkânlarının oluşturulması yer almaktadır (Bruce, 1994, s. 7). Bu stratejilerin yanı sıra Polat (2005b, s. 430-431), bilgi okuryazarlığı eğitim programlarının geliştirilmesine yönelik olarak eğitim programlarının eğitim-öğretim faaliyetlerini yürütmeye yatkın, bilgi teknolojilerine hâkim, iletişim kurma ve işbirliği yapabilme becerilerine sahip kütüphaneciler tarafından geliştirilmesi, akademik yaşantının ilk yıllarında uygulanması, ortak zorunlu bir ders biçiminde yapılandırılması, bilgi okuryazarlığı becerilerinin kazanılması için uygulama imkânlarının sağlanması, üniversite yönetimi, akademisyenler, kütüphaneciler ve eğitim bilimcilerinin tam bir işbirliği içinde olması gerektiğini vurgulamıştır.

Stratejiler ve önerilerde bilgi okuryazarlığı eğitim programlarının genel akademik programlara dâhil edilmesi ve akademisyenlerin, kütüphanecilerin ve yöneticilerin ortak çaba göstermeleri sıklıkla vurgulanmaktadır. Bu kapsamda akademisyenler, dersler ve sınıf içi tartışmalar yoluyla, öğrenme için gerekli ortamı yaratabilir; öğrencilere bilinmeyi keşfetmeleri için ilham verebilir; bilgi gereksinimlerini en iyi şekilde nasıl karşılayacakları konusunda öğrencilere rehberlik edebilir ve onların gösterdikleri gelişmeleri takip edebilirler. Kütüphaneciler, eğitim programları ve hizmetler hakkında entelektüel kaynakların değerlendirilip seçilmesini koordine edebilir; kütüphane dermesine ve bilgiye çeşitli erişim noktalarını düzenleyebilir; bireylerin bilgi gereksinimlerini karşılama, bilginin önemini kavrama ve bilgiyi yönetme becerilerini geliştirmek için onlara yardımcı olabilir ve kendilerini bu konuda sürekli olarak geliştirebilirler. Yöneticiler ise akademisyenler, kütüphaneciler ve bilgi okuryazarlığı programlarını hazırlayan diğer uzmanlar arasında işbirliği ve personel gelişimine yönelik fırsatlar yaratabilir; programlar için planlama ve bütçeleme etkinliklerini yönetebilir ve programların devamlılığı için sürekli kaynak oluşturabilirler (ACRL, 2000; Tiemensma, 2012, s. 166).

Bilgi okuryazarlığı becerilerinin bireylere en iyi biçimde kazandırılması için bilgi okuryazarlığı eğitim programlarının planlanmasına yönelik olan bu stratejilerin, önerilerin ve görüşlerin dikkate alınması oldukça önemlidir. Geliştirilen bilgi okuryazarlığı eğitim programlarının etkililiği açısından, öğrenme-öğretme sürecinde sınıf ortamında ders anlatılması, seminerler/çalıştaylar düzenlenmesi, uygulama rehberlerinin oluşturulması, görsel-işitsel öğretim kaynaklarının geliştirilmesi, bire bir eğitim verilmesi, konunun paydaşlarıyla işbirliği yaparak eğitim arayüzlerinin oluşturulması, çevrimiçi kursların/eğitim olanaklarının sağlanması ve ders içeriklerinin sürekli/sistemantik olarak güncellenmesi gerekmektedir. Ayrıca bu programlarda, ağ temelli öğrenme, Intranet temelli öğrenme, ders sorumlularına çevrimiçi bültenler aracılığıyla erişme, tartışma forumları ve e-postalar yoluyla erişme gibi eş zamanlı olmayan yöntemler ile öğrenen ve öğretenlerin doğrudan etkileşimine dayanan İnternet ortamındaki Web siteleri, anlık mesajlaşmalar, ses/video konferans sistemleri, telefonlar ve sınıf ortamında kurulan canlı bağlantılar yoluyla gerçekleştirilen eş zamanlı yöntemlerden yararlanılması oldukça önemli kabul edilmektedir (Mahapatra, 2006, s. 618, 623). Bu bilgiler ışığında özetlemek gerekirse, bilgi okuryazarlığı eğitim programlarında sunulacak ders içeriklerinin, dijital ortamlarda ders yönetim sistemleri kullanılarak uzaktan veya sınıf ortamında yüz yüze olarak akademisyenlere ve öğrencilere sunulabileceği söylenebilir.

Tüm bu aşamaların ardından, bilgi okuryazarlığı eğitim programlarında belirtilen kazanımlara ulaşıp ulaşılmadığını, içeriğin kazanımlara ulaşmada yeterli olup olmadığını ve kullanılan yöntem, teknik, araç ve gereçlerin bu kazanımları gerçekleştirmede etkili olup olmadığını kontrol etmek için bu programların değerlendirilmesi beklenmektedir.

Bilgi okuryazarlığı eğitim programlarının değerlendirilmesi, programa katılan bireylerden elde edilen geri bildirimlere dayanmaktadır. Bu geri bildirimler, testler,

anketler, eğitim sonunda gerçekleştirilecek grup tartışmaları, görüş belirtme panoları/ sistemleri ve odak grupları gibi doğrudan yöntemlerle veya yöneticilere yapılan geri dönüşler, sözel olmayan davranışlar (göz teması, arka plandaki konuşmalar, sorulan veya cevaplanan sorulara gösterilen ilgi, esneme/uyuma, esprilere karşılık verme, etkinliklere katılım, dersin erken bitmesini bekleme vb.) ve bireylere verilen alıştırmalar/ ödevler gibi dolaylı yöntemlerle elde edilebilmektedir (Gaunt, Morgan, Somers, Soper ve Swain, 2009, s. 70).

Bu şekilde bilgi okuryazarlığı eğitim programlarının değerlendirilmesine yönelik veriler toplanabilmekte ve gerekli değişiklikler/düzenlemeler yapılarak bu programların geliştirilmesi sağlanabilmektedir (Carter, 2002, s. 36). Dolayısıyla bilgi okuryazarlığı eğitim programlarının değerlendirilmesi sürekli, sistematik ve döngüsel bir süreci ortaya koymaktadır.

Günümüzde bilgi okuryazarlığı ve bilgi okuryazarlığı eğitim programlarına yönelik olarak uluslararası ölçekte gerçekleştirilen ve literatürde yer alan çok sayıda bilimsel çalışma, çeşitli üniversiteler, enstitüler, kurumlar, okullar tarafından geliştirilen ve yönetilen evrensel boyutta birçok araştırma projesi, girişim, bilgi okuryazarlığı eğitim programı ve uygulama örneği (Caravello, Herschman ve Mitchell, 2001; Mittermeyer ve Quirion, 2003; Hunt, Hopper, Meyer, Thakkar, Tsoumbakopoulos ve Van Hoose, 2006; Head ve Eisenberg, 2010; Kerr, 2010; Wang, 2010; Chen, 2011; Birch, 2012) bulunmaktadır. Belirtilen bilimsel çalışmalar, projeler, girişimler, eğitim programları ve uygulamalar genel olarak bilgi okuryazarlığı ve bilgi okuryazarlığı eğitim programlarının önemini ortaya koymakta; bilgi okuryazarlığı becerilerinin eğitim ve iş yaşantısında etkin bir biçimde anlaşılması ve uygulanması için, bu becerileri eğitim etkinlikleri yoluyla bireylere kazandırmayı amaçlamaktadır. Bu kapsamda, bilgi okuryazarlığı standartlarının ortaya koyduğu bilgi gereksinimini tanımlama, bilgiyi arama, bilgiye erişme, bilgiyi değerlendirme, bilgiyi kullanma ve iletme/sunma gibi tüm aşamalara yönelik bilgilerin, becerilerin ve süreçlerin neler olduğu bilgi okuryazarlığı eğitim programlarında sunulmaktadır. Türkiye açısından bakıldığında gerçekleştirilen bilimsel çalışmaların (Gürdal, 2000; Kurbanoğlu ve Akkoyunlu, 2001; Kurbanoğlu ve Akkoyunlu, 2002; Akkoyunlu ve Kurbanoğlu, 2002; Akkoyunlu ve Kurbanoğlu, 2003; Saatçioğlu, Özmen ve Özer, 2003; Aldemir, 2004; Polat, 2005a; Kızıl, 2007; Kızılaslan, 2007; Ocak, 2008; Demiralay, 2008; Yüksel İleri, 2011; Ata, 2011) bazılarının bilgi okuryazarlığı kavramını literatüre dayanarak ve kuramsal biçimde tanımlayarak analiz ettiği; bazılarının ise bilgi okuryazarlığı eğitim programlarına katılması gerektiği düşünülen grupların (öğrenciler gibi) bilgi okuryazarlığı becerilerini analiz ettiği anlaşılmaktadır. Bunların dışında çok az araştırmanın da bilgi okuryazarlığı konusunda öğrencileri yönlendirecek gruplar (öğretmenler gibi) üzerinde gerçekleştirildiği görülmektedir. Yapılan tüm çalışmalar ele alındığında, bilgi okuryazarlığı eğitim programlarının bilgi okuryazarlığı aşamalarının tamamında, hangi eğitim düzeyi olursa olsun (ilköğretim, üniversite) bireylerin becerilerini geliştirmede büyük katkı sağladığı; ayrıca, bu programların en çok Internet ve Web ortamındaki araç, kaynak ve uygulamalara ilişkin aşamalarda bireylerin becerilerini geliştirdiği söylenebilir.

Hacettepe Üniversitesi Bilgi Okuryazarlığı Programı (HÜBO) ve Türk Eğitim Derneği (TED) Ankara Koleji Kütüphane ve Bilgi Merkezi Bilgi Okuryazarlığı Programı Türkiye’de bilgi okuryazarlığı eğitim programları için en bilinen örnekler arasında yer almaktadır. Ayrıca Orta Doğu Teknik Üniversitesi Kütüphanesi, Koç Üniversitesi Suna Kıraç Kütüphanesi, Özyeğin Üniversitesi Kütüphanesi ve İzmir Yüksek Teknoloji Enstitüsü Kütüphanesi bilgi okuryazarlığı eğitim programlarının tasarlanmasında yeni olanaklar sunan LibGuides uygulamalarından yararlanmaktadır. İlgili araştırmalar ve örnekler, Türkiye’de kütüphanelerin büyük çoğunluğunun sistemli, planlı, yeni dijital teknolojileri kapsayacak ve gereksinimleri karşılayacak niteliklerde bilgi okuryazarlığı eğitim programlarına sahip olmadığını göstermektedir. Bu eğitim programlarının oluşturulması, kullanıcıların bilgi okuryazarlığı becerilerinin analiz edilmesi ve var olan eğitim gereksinimlerinin tespit edilmesi ile mümkün olabilir.

### **Çalışmanın Amacı, Kapsamı ve Yöntemi**

Bu çalışmanın amacı, Ankara Üniversitesi araştırma görevlilerinin kütüphanelerden yararlanma durumları ile bilgi ve iletişim teknolojileri bağlamında bilgi okuryazarlığı beceri düzeylerini belirlemek ve bu konulara yönelik olarak eğitim beklentilerini saptamaktır.

Araştırma, Ankara Üniversitesi örneğinde gerçekleştirilmiş, bununla birlikte araştırma sonunda sunulan öneriler, tüm kütüphanelere ve öğretim elemanlarına yönelik olarak geliştirilmiştir. Araştırmanın evrenini, Ankara Üniversitesi’ne bağlı 14 fakültede görev yapan 1028 araştırma görevlisi oluşturmaktadır. Lisansüstü eğitim görmeleri, araştırma süreçlerinin içerisinde etkin biçimde yer almaları, bilgi kaynaklarından sıklıkla ve yoğun biçimde yararlanmaları ve potansiyel öğretim üyesi olarak kabul edilmeleri, araştırmanın araştırma görevlileri üzerinde yürütülmesinin ana gerekçeleri arasında yer almaktadır. Evrenin fakültelere göre dağılımı Tablo 1’de sunulmuştur.

**Tablo 1:** Araştırma Evreninin Fakülterele Göre Dağılımı<sup>1</sup>

Fakülte	N
Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi	60
Diş Hekimliği Fakültesi	43
Eczacılık Fakültesi	47
Eğitim Fakültesi	42
Fen Fakültesi	68
Hukuk Fakültesi	40
İlahiyat Fakültesi	27
İletişim Fakültesi	25
Mühendislik Fakültesi	58
Sağlık Bilimleri Fakültesi	17
Siyasal Bilgiler Fakültesi	53
Tıp Fakültesi	451
Veteriner Fakültesi	39
Ziraat Fakültesi	58
<b>Toplam</b>	<b>1028</b>

Araştırma, evrenin tamamına yönelik olarak planlanmış, araştırmaya katılmak isteyen 556 araştırma görevlisi üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya katılan araştırma görevlilerinin evreni temsil etme oranı, diğer bir ifadeyle katılım oranı %54'tür.

Araştırmada betimleme yöntemi kullanılmış, veri toplama tekniği olarak 15 sorudan oluşan bir anketten yararlanılmıştır. Araştırmada elde edilen tüm veriler, Predictive Analytics SoftWare (PASW) kullanılarak analiz edilmiş ve değerlendirilmiştir.

## Bulgular ve Değerlendirme

### Kütüphanelerden Yararlanma Durumu

Bilgi ve iletişim teknolojileri ile dijital bilgi kaynaklarının önem kazandığı bir çağda, kütüphanelerin sahip olduğu bilgi kaynağı türleri çeşitlenmiş, bilgi erişim için geliştirilen araçlar ve sunulan bilgi hizmetleri boyut değiştirmiştir. Bu durum, kütüphane kullanıcılarının fiziksel kütüphane kullanımlarını da etkilemiştir. Araştırmada ilk olarak araştırma görevlilerinin basılı ve elektronik kaynaklardan yararlanmak üzere kütüphaneleri fiziksel olarak kullanma durumları değerlendirilmiştir (Tablo 2). İlgili tablo verileri incelendiğinde, araştırma görevlilerinin yarıya yakınının (46,7)

<sup>1</sup> İlgili veriler, Ankara Üniversitesi Personel Daire Başkanlığı'ndan elde edilmiştir.



kütüphanelerden çok seyrek yararlandıkları veya hiç yararlanmadıkları bulgusu dikkat çekmektedir. Araştırma görevlilerinin %21,6'sı ise ayda birkaç defa kütüphaneleri fiziksel olarak kullandıklarını belirtmektedir. İlgili bulgular, kütüphanelerin fiziksel olarak kullanımlarının araştırma görevlileri için önemini yitirdiğini ortaya koymaktadır.

**Tablo II:** Fiziksel Olarak Kütüphane Kullanım Sıklığı

Sıklık	N	%
Her gün	11	2,0
Haftada birkaç defa	78	14,0
Ayda birkaç defa	120	21,6
Yılda birkaç defa	87	15,6
Çok seyrek	143	25,7
Kullanmam	117	21,0
<b>Toplam</b>	<b>556</b>	<b>100,0</b>

Araştırma görevlilerinin kütüphaneler tarafından dijital ortamlarda sunulan bilgi kaynaklarından, bilgi erişim araçlarından ve bilgi hizmetlerinden yararlanma durumları incelendiğinde (Tablo 3), kütüphanelerin sunduğu dijital bilgi kaynaklarından, bilgi erişim araçlarından ve bilgi hizmetlerinden sıklıkla yararlandıkları anlaşılmaktadır. Daha ayrıntılı olarak bakıldığında, araştırma görevlilerinin %26,3'ünün çevrimiçi veri tabanlarından, %26,1'inin elektronik dergilerden ve %21,8'inin elektronik danışma kaynaklarından her gün faydalandıkları görülmektedir. Araştırma görevlilerinin %35,3'ü elektronik dergilerden, %31,8'i kütüphane Web sitesinden, %30,8'i çevrimiçi veri tabanlarından, %29,9'u çevrimiçi kütüphane kataloğundan, %26,8'i elektronik tezlerden, %25,4'ü elektronik danışma kaynaklarından ve %25'i elektronik kitaplardan haftada birkaç defa yararlanmaktadır. Araştırmaya katılanların %28,1'i elektronik kitapları, %25,2'si kütüphane Web sitesini, %23,4'ü çevrimiçi kütüphane kataloğunu, %23,2'si ise elektronik tezleri ayda birkaç defa kullanmaktadır. Sesli kitaplardan (%58,1), kütüphanenin kullandığı sosyal medya araçlarından (%55) ve çevrimiçi danışma hizmetlerinden (%47,8) yararlanmayanların oranları ise dikkat çekmektedir. Bu bulgular, araştırma görevlileri tarafından kütüphane kullanımlarının daha çok dijital ortamlarda gerçekleştirildiğini, dijital ortamlarda sunulan bilgi kaynaklarını, bilgi erişim araçlarını ve bilgi hizmetlerini her gün, haftada veya ayda birkaç defa kullandıklarını ortaya çıkartmaktadır.

Tablo 3. Dijital Bilgi Kaynakları, Bilgi Erişim Araçları ve Bilgi Hizmetleri Yararlanma Sıklığı (N=556)

Kaynaklar / Araçlar / Hizmetler	Kullanım		Çok seyrek		Yılda birkaç defa		Ayda birkaç defa		Haftada birkaç defa		Her gün	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Çevrimiçi kütüphane kataloğu	56	10,1	58	10,4	62	11,2	130	23,4	166	29,9	84	15,1
Kütüphane Web sitesi	46	8,3	54	9,7	65	11,7	140	25,2	177	31,8	74	13,3
Kütüphanenin kullandığı sosyal medya araçları (Facebook, Twitter gibi)	306	55,0	64	11,5	52	9,4	44	7,9	48	8,6	42	7,6
Çevrimiçi danışma hizmetleri	266	47,8	123	22,1	84	15,1	45	8,1	21	3,8	17	3,1
Elektronik danışma kaynakları (ansiklopediler, sözlükler vb.)	90	16,2	41	7,4	68	12,2	95	17,1	141	25,4	121	21,8
Elektronik kitaplar	42	7,6	46	8,3	80	14,4	156	28,1	139	25,0	93	16,7
Elektronik dergiler	30	5,4	24	4,3	65	11,7	96	17,3	196	35,3	145	26,1
Elektronik tezler	44	7,9	70	12,6	79	14,2	129	23,2	149	26,8	85	15,3
Sesli kitaplar (Audio books)	323	58,1	90	16,2	73	13,1	32	5,8	21	3,8	17	3,1
Açık erişim sistemi	156	28,1	67	12,1	78	14,0	88	15,8	104	18,7	63	11,3
Çevrimiçi veri tabanları	58	10,4	36	6,5	55	9,9	90	16,2	171	30,8	146	26,3

Araştırma görevlilerinin dijital bilgi kaynaklarına, bilgi erişim araçlarına ve bilgi hizmetlerine yönelik sahip oldukları bilgi düzeylerinin kütüphaneler tarafından verilecek eğitim etkinlikleriyle artırılması ve geliştirilmesi oldukça önem taşımaktadır. Bu bağlamda, araştırma görevlilerinin bu eğitim etkinliklerine belli aralıklarla katılması ve kütüphanelerin de araştırma görevlilerinin eğitim gereksinimlerini belirleyerek sistemli, planlı ve sürekli olarak eğitim etkinlikleri sunması gerekmektedir. Araştırma kapsamında, araştırma görevlilerinin tamamına yakınının (%91,7) Ankara Üniversitesi Kütüphaneleri tarafından bilgi kaynaklarına, bilgi erişim araçlarına ve bilgi hizmetlerine yönelik olarak daha önceden düzenlenmiş eğitim etkinliklerine katılmadıkları, %8,3'ünün ise bu etkinliklerine katıldıkları saptanmıştır. Bu durum, araştırma görevlilerinin araştırma süreçlerine yönelik olarak tüm aşamaları, sistemli, planlı ve sürekli biçimde oluşturulmuş bir eğitime katılmadan, kendi bireysel deneyimleri yardımıyla yürüttükleri şeklinde yorumlanabilir. Eğitim etkinliklerine katıldığını ifade eden araştırma görevlilerinin en çok referans verme yazımları ve çeşitli veri tabanlarının kullanımıyla ilgili konularda eğitim aldıkları belirlenmiştir. Kütüphane tarafından düzenlenen eğitim etkinliklerine katılan araştırma görevlilerinin (46 kişi) %54,3'ü bu eğitim etkinliklerini kısmen yeterli, %34,8'i yetersiz, %10,9'u ise yeterli olarak nitelendirmiştir. İlgili bulgular, araştırma görevlilerinin kütüphane tarafından düzenlenen eğitim etkinliklerinden araştırma süreçlerinin tüm aşamalarına yönelik olarak yeterli düzeyde verim alamadıkları şeklinde açıklanabilir.

Araştırma görevlilerinin kütüphanenin dijital ortamlarda sunduğu bilgi kaynakları, araçları ve hizmetlerine yönelik olarak eğitim gereksinimi duyup duymadıklarına yönelik veriler Tablo 4'te sunulmuştur.

**Tablo IV:** Kütüphanenin Sunduğu Dijital Bilgi Kaynakları, Bilgi Erişim Araçları ve Bilgi Hizmetleri ile İlgili Eğitim Gereksinimi Duyma Durumu (N=556)

Kaynaklar / Araçlar / Hizmetler	Evet		Hayır	
	N	%	N	%
Çevrimiçi kütüphane kataloğu	304	54,7	252	45,3
Kütüphane web sitesi	290	52,2	266	47,8
Kütüphanenin kullandığı sosyal medya araçları (Facebook, Twitter gibi)	255	45,9	301	54,1
Çevrimiçi danışma hizmetleri	304	54,7	252	45,3
Elektronik danışma kaynakları (ansiklopediler, sözlükler vb.)	284	51,1	272	48,9
Elektronik kitaplar	300	54,0	256	46,0
Elektronik dergiler	295	53,1	261	46,9
Elektronik tezler	292	52,5	264	47,5
Sesli kitaplar (Audio books)	315	56,7	241	43,3
Açık erişim sistemi	305	54,9	251	45,1
Çevrimiçi veritabanları	305	54,9	251	45,1

Araştırma görevlilerinin kütüphanenin dijital ortamlarda sunduğu bilgi kaynakları, araçları ve hizmetlerine yönelik olarak eğitim gereksinimi duyup duymadıklarını ortaya koyan veriler incelendiğinde (Tablo 4), sırasıyla sesli kitapların (%56,7), açık erişim sisteminin (%54,9), çevrimiçi veri tabanlarının (%54,9), çevrimiçi kütüphane kataloğunun (%54,7), çevrimiçi danışma hizmetlerinin (%54,7) ve elektronik kitapların (%54) en fazla eğitim gereksinimi duyulan kaynak, araç ve hizmetler arasında yer aldığı görülmektedir. Kütüphanenin kullandığı sosyal medya araçlarına yönelik olarak eğitim gereksinimi duyanların oranı (%45,9) diğer oranlara göre düşük olsa da azımsanmayacak düzeydedir. Bu bulgular doğrultusunda, araştırma görevlilerinin yarıdan fazlasının yaklaşık oranlarda hemen her kaynağa, araca ve hizmete yönelik olarak eğitim gereksinimi duydukları söylenebilir.

### **Araştırma Süreçlerinin Aşamalarında Zorlanma ve Eğitim Gereksinimi Duyma Durumları**

Bilgi ve iletişim teknolojilerinin etkisiyle gelişen bilgi edinme ve öğrenme ortamları, bireylerin araştırmalarının tüm aşamalarında (bilgi gereksinimini fark etme, bilgi gereksinimini tanımlama, bilgi erişim stratejilerini etkin bir şekilde kullanma, erişilen bilgi kaynaklarını değerlendirme, kullanma ve üretilen yeni bilgiyi diğer bireylerle iletme/sunma) bazı becerilere sahip olmalarını ve bu aşamalardaki etkinlikleri kolaylıkla gerçekleştirmelerini gerektirmektedir.

Araştırma görevlilerinin araştırmaya başlama ve araştırma/bilgiye erişim ile ilgili çeşitli aşamalarda zorlanıp zorlanmadıkları ve bu aşamalara yönelik olarak eğitim gereksinimi duyup duymadıkları incelendiğinde (Tablo 5), genelde bu aşamalarda önemli ölçülerde zorlandıkları anlaşılmaktadır. Ayrıntılı olarak ele alındığında, araştırma görevlilerinin çoğunluğunun sırasıyla araştırma konusunu sınırlandırma (%57,2), diğer kütüphanelerden yararlanma ve bu kütüphanelerden bilgi kaynağı temin etme yollarını bilme (%47,5), araştırmaya nereden ve nasıl başlayacağını bilme (%47,4) ve kütüphane kataloğunu kullanabilme ve bu katalogdaki bilgileri anlayabilme/çözümleyebilme (%42,8) aşamalarında zorlandıkları söylenebilir. Bunun yanı sıra araştırma görevlilerinin %40,1'i kütüphanenin abone olduğu veri tabanlarından bilgiye erişme, %43'ü güncel bilgi kaynaklarına erişme, %36,6'sı araştırmaya ilgili anahtar sözcükler belirleme, %36,2'si neye gereksinimi olduğunu belirleme ve %33,7'si arama motorlarını etkin biçimde kullanabilme aşamalarında zorlanmaktadır. Diğer taraftan bilgi erişim için Boole işleçlerini (AND, OR, NOT gibi) kullanabilme aşaması ile ilgili olarak araştırma görevlilerinin %45,5'inin fikirleri bulunmamaktadır. Araştırma görevlileri en çok Web kaynaklarından bilgiye erişme aşamasında (%68,9) sorun yaşamamaktadır. İlgili bulgulara göre, araştırma görevlilerinin araştırmaya başlama, araştırma ve bilgi erişim süreçlerinde özellikle kütüphane araç, kaynak ve uygulamalarında daha fazla zorlukla karşılaştıkları ifade edilebilir.

Tablo 5. Araştırmaya Başlama ve Araştırma/Bilgi Erişim Aşamalarında Zorlanma ve Eğitim Gereksinimi Duyuma Durumu (N=556)

Aşamalar	Fikirim yok		Zorlanıyorum		Zorlanmıyorum		Eğitim Gereksinimi Duyuma			
	N	%	N	%	N	%	Evet		Hayır	
Nereden ve nasıl başlayacağını bilme	58	10,5	263	47,4	235	42,3	278	50,0	278	50,0
Neye gereksinimi olduğunu (araştırma konusu) tanımlama	52	9,4	257	36,2	247	44,4	270	48,6	286	51,4
Araştırma konusunu sınırlandırma	61	11,0	318	57,2	177	31,8	287	51,6	269	48,4
Araştırmayla ilgili anahtar sözcükler belirleme	48	8,7	203	36,6	305	54,9	244	43,9	312	56,1
Erişim için Boole işleçlerini (AND, OR, NOT gibi) kullanabilme	253	45,5	162	29,1	141	25,4	337	60,6	219	39,4
Arama motorlarını etkin biçimde kullanabilme (Gelişmiş arama, sınırlandırmalar vb.)	47	8,5	187	33,7	322	57,9	260	46,8	296	53,2
Kütüphane kataloğunu kullanabilme ve bu katalogdaki bilgileri anlayabilme / çözümleyebilme	99	17,8	238	42,8	219	39,4	313	56,3	243	43,7
Kütüphanenin abone olduğu veri tabanlarından (EBSCO, ScienceDirect, JSTOR vb.) bilgiye erişme	91	16,4	223	40,1	242	43,5	306	55,0	250	45,0
Web kaynaklarından (Vikipedia, Google vb.) bilgiye erişme	38	6,8	135	24,3	383	68,9	226	40,6	330	59,4
Diğer kütüphanelerden yararlanma ve bu kütüphanelerden bilgi kaynağı temin etme yollarını bilme	97	17,5	264	47,5	195	35,1	312	56,1	244	43,9
Güncel bilgi kaynaklarına erişme	51	9,2	239	43,0	266	47,8	275	49,5	281	50,5

Araştırma görevlilerinin araştırmaya başlama ve araştırma/bilgi erişim ile ilgili aşamalarla yönelik olarak eğitim gereksinimi duyma durumlarına bakıldığında ise neredeyse tamamının önemli oranlarda eğitime gereksinim duydukları görülmektedir. Sırasıyla erişim için Boole işleçlerini kullanabilme (%60,6), kütüphane kataloğunu kullanabilme ve bu katalogdaki bilgileri anlayabilme/çözümleyebilme (%56,3), diğer kütüphanelerden yararlanma ve bu kütüphanelerden bilgi kaynağı temin etme yollarını bilme (%56,1), kütüphanenin abone olduğu veri tabanlarından bilgiye erişme (%55) ve araştırma konusunu sınırlandırma (%51,6) aşamaları araştırma görevlilerinin yarısından fazlasının

en çok eğitim gereksinimi duydukları aşamalar arasında yer almaktadır. Diğer taraftan araştırma görevlilerinin çoğunluğunun Web kaynaklarından bilgiye erişme aşamasında zorlanmadığını belirtmesine rağmen, bu aşamayla ilgili eğitim gereksinimi duyma oranının %40,6 olması dikkat çekici olarak nitelendirilebilir. Bu durum, araştırmanın bu aşamasının araştırma görevlileri tarafından tam anlamıyla ve eksiksiz olarak yönetilemediğini göstermektedir. Eğitim gereksinimi duyan araştırma görevlilerinin genelde araştırmaya başlama ve araştırma/bilgi erişim ile ilgili aşamalarda zorlanan ve bu aşamalara yönelik fikri bulunmayanlardan oluştuğu söylenebilir.

Araştırma görevlilerinin bilginin değerlendirilmesi, kullanılması ve iletilmesi ile ilgili aşamalarda zorlanma ve eğitim gereksinimi duyma durumları değerlendirildiğinde (Tablo 6), bu aşamalarda önemli oranlarda zorlandıkları görülmektedir. Araştırma görevlilerinin çoğunlukla erişilen bilgi kaynaklarını güvenilirlik, doğruluk, geçerlilik, tarafsızlık, güncellik ölçütlerine göre değerlendirme (%49,6), bilgi kaynaklarına erişim ve kullanımla ilgili kurumsal politikaları, prosedürleri ve yasaları bilme (%46,4), entelektüel mülkiyet hakları, telif hakları, kişisel gizlilik hakları konularını bilme (%45), farklı bilgi kaynaklarından erişilen bilgiyi tablolar, veri tabanları, çoklu ortam araçları vb. uygulamalardan yararlanarak sentezleme (%44,2) ve farklı kaynaklara yönelik olarak farklı kaynakça oluşturma kurallarını uygulayabilme (%41,4) aşamalarında zorlandıkları söylenebilir. Ayrıca, araştırma görevlilerinin %41,9'u araştırma sonuçlarını yazılı olarak sunabilme, %41,2'si araştırma sonuçlarını sözlü olarak sunabilme, %41,1'i bilgi hırsızlığı ve etik kavramları bilme ve uygulayabilme ve %40,4'ü araştırma konusuyla ilgili olmayan sonuçları ayıklama aşamalarında zorlanmaktadır. Araştırma görevlilerinin %33,6'sı bilgi kaynaklarına erişim ve kullanımla ilgili kurumsal politikaları, prosedürleri ve yasaları bilme, %32,6'sı farklı kaynaklara yönelik olarak farklı kaynakça oluşturma kurallarını uygulayabilme ve %29,3'ü entelektüel mülkiyet hakları, telif hakları, kişisel gizlilik hakları konularını bilme aşamalarında bir fikre sahip olmamaları dikkat çekmektedir. Elde edilen bulgulardan araştırma görevlilerinin bilginin değerlendirilmesi, kullanılması ve iletilmesi ile ilgili aşamalarda da önemli oranlarda zorluklarla karşılaştıkları anlaşılmaktadır.

Araştırma görevlilerinin bilgiyi değerlendirme, kullanma ve iletme aşamalarında eğitim gereksinimi duyma durumunu yansıtan veriler ele alındığında ise tüm aşamalarda genel olarak eğitim gereksinimi duydukları anlaşılmaktadır. Bilgi kaynaklarına erişim ve kullanımla ilgili kurumsal politikaları, prosedürleri ve yasaları bilme (%67,8), entelektüel mülkiyet hakları, telif hakları, kişisel gizlilik hakları konularını bilme (%64,7), farklı kaynaklara yönelik olarak farklı kaynakça oluşturma kurallarını uygulayabilme (%61,2), bilgi hırsızlığı ve etik kavramları bilme ve uygulayabilme (%58,1), erişilen bilgi kaynaklarını güvenilirlik, doğruluk, geçerlilik, tarafsızlık, güncellik ölçütlerine göre değerlendirme (%55,6), farklı bilgi kaynaklarından erişilen bilgiyi tablolar, veri tabanları, çoklu ortam araçları vb. uygulamalardan yararlanarak sentezleme (%52,7) ve metin içi göndermeler/alıntılar yapabilme ve kaynak gösterebilme (%50,5) sırasıyla araştırma görevlilerinin yarısından fazlasının eğitim gereksinimi duyduğu aşamalar arasında bulunmaktadır. Bunun yanı sıra, araştırma görevlilerinin yarıya yakını bilgiyi

Tablo 6. Bilgiyi Değerlendirme, Kullanma ve İletme Aşamalarında Zorlanmama ve Eğitim Gereksinimi Duyuma Durumu (N=556)

Aşamalar	Fikrim yok		Zorlanıyorum		Zorlanmıyorum		Eğitim Gereksinimi Duyuma			
	N	%	N	%	N	%	Evet		Hayır	
Web sitesi uzantılarının (.com, .gov. vb.) ne anlama geldiğini anlama	38	6,9	129	23,2	389	70,0	220	39,6	336	60,4
Araştırma konusuyla ilgili olmayan sonuçları ayıklama	71	12,8	225	40,4	260	46,8	275	49,5	281	50,5
Farklı bilgi kaynaklarından erişilen bilgiyi tablolar, veri tabanları, çoklu ortam araçları vb. uygulamalardan yararlanarak sentezleme	99	17,8	246	44,2	211	37,9	293	52,7	263	47,3
Erişilen bilgi kaynaklarını güvenilirlik, doğruluk, geçerlilik, tarafsızlık, güncellik ölçütlerine göre değerlendirme	102	18,3	276	49,6	178	32,0	309	55,6	247	44,4
Erişilen bilgi kaynaklarını okuma	46	8,3	190	34,2	320	57,6	233	41,9	323	58,1
Bilgi kaynaklarıyla ilgili notlar alma, özetleme	47	8,4	209	37,6	300	54,0	241	43,3	315	56,7
Görsel formatta sunulan bilgileri (tablolar, grafikler, vb.) yorumlayabilme	61	11,0	205	36,9	290	52,2	255	45,9	301	54,1
Araştırma sonuçlarını yazılı olarak sunabilme (makale, rapor, tez, vb.)	48	8,7	233	41,9	275	49,5	268	48,2	288	51,8
Araştırma sonuçlarını sözlü olarak sunabilme	58	10,5	229	41,2	269	48,4	269	48,4	287	51,6
Metin içi göndermeler/alıntılar yapabile ve kaynak gösterebilme	60	10,8	216	38,8	280	50,4	281	50,5	275	49,5
Araştırmada kullanılan kaynakları belirtilebilme (kaynakça/bibliyografya oluşturma)	43	7,7	181	32,6	332	59,7	259	46,6	297	53,4
Farklı kaynaklara yönelik olarak farklı kaynakça oluşturma kurallarını (APA, MLA vb.) uygulayabilme	181	32,6	230	41,4	145	26,1	340	61,2	216	38,8
Bilgi kaynaklarına erişim ve kullanımla ilgili kurumsal politikaları, prosedürleri ve yasaları bilme	187	33,6	258	46,4	111	20,0	377	67,8	179	32,2
Entelektüel mülkiyet hakları, telif hakları, kişisel gizlilik hakları konularını bilme	163	29,3	250	45,0	143	25,7	360	64,7	196	35,3
Bilgi hırsızlığı (plagiarizm) ve etik kavramları bilme ve uygulayabilme	96	17,2	229	41,1	231	41,5	323	58,1	233	41,9

değerlendirme, kullanma ve iletme ile ilgili diğer aşamalarda da önemli oranlarda eğitim gereksinimi duymaktadır.

Genel olarak değerlendirildiğinde, araştırma görevlilerinin araştırma sürecindeki tüm aşamalara yönelik olarak azımsanamayacak boyutlarda eğitim gereksinimi duydukları söylenebilir. Eğitim gereksinimlerinin giderilmesi için bilgi okuryazarlığı eğitim programlarının hazırlanmasının ve sunulmasının araştırma görevlilerinin ilgili aşamalarda becerilerinin geliştirilmesine önemli katkılar sağlayacağı ilgili bulgular doğrultusunda kolaylıkla anlaşılmaktadır.

## Sonuç ve Öneriler

Ankara Üniversitesi araştırma görevlilerinin kütüphanelerden yararlanma durumları ile bilgi ve iletişim teknolojileri bağlamında bilgi okuryazarlığı beceri düzeylerini belirlemek ve bu konulara yönelik olarak eğitim beklentilerini saptamak amacıyla gerçekleştirilen araştırmanın sonuçları şu şekilde özetlenebilir:

- ◇ Kütüphane hizmetleri kullanımı açısından araştırma görevlilerinin dörtte birinin kütüphanelerden fiziksel olarak çok seyrek yararlandıkları; daha çok dijital ortamlarda kütüphanelerin sunduğu dijital bilgi kaynaklarından, bilgi erişim araçlarından ve bilgi hizmetlerinden faydalandıkları belirlenmiştir. Bu kaynaklar, araçlar ve hizmetler arasında araştırma görevlilerinin en çok elektronik dergilerden, kütüphane Web sitelerinden ve çevrimiçi veri tabanlarından yararlandıkları, en az ise sesli kitaplar, kütüphanenin kullandığı Web 2.0 ortam, araç ve uygulamaları ile çevrimiçi danışma hizmetlerinden yararlandıkları tespit edilmiştir.

- ◇ Araştırma görevlilerinin büyük çoğunluğunun dijital bilgi kaynaklarına, bilgi erişim araçlarına ve bilgi hizmetlerine yönelik olarak daha önceden düzenlenmiş bir eğitim etkinliğine katılmadıkları ve bu eğitim etkinlikleri ile ilgili fikirlerinin de bulunmadığı görülmüştür. Eğitim etkinliklerine katılanların daha çok referans verme yazımları ve çeşitli veri tabanlarının kullanımıyla ilgili konularda eğitim aldıkları ve bu etkinlikleri kısmen yeterli buldukları görülmüştür. Ayrıca kütüphane tarafından sunulan her bir dijital bilgi kaynağına, bilgi erişim aracına ve bilgi hizmetine yönelik olarak araştırma görevlilerinin eğitim gereksinimi duydukları saptanmıştır. Eğitim gereksinimi duyulan kaynak, araç ve hizmetler arasında ise en çok sesli kitaplar, açık erişim sistemi, çevrimiçi veri tabanları, çevrimiçi kütüphane kataloğu, çevrimiçi danışma hizmetleri ve elektronik kitapların yer aldığı anlaşılmıştır.
- ◇ Araştırma görevlilerinin araştırmaya başlama aşamaları ile ilgili olarak zorlandıkları kendi ifadelerine dayalı olarak belirlenmiştir. Bu kapsamda özellikle araştırma konusunu sınırlandırma, araştırmaya nereden ve nasıl başlayacağını bilme aşamalarında araştırma görevlilerinin sorunla karşılaştıkları tespit edilmiştir. Bu bağlamda, araştırma görevlilerinin araştırmaya başlama ile ilgili aşamaların neredeyse tamamına yönelik olarak önemli oranlarda eğitim gereksinimi duydukları; bu eğitim gereksinimlerinin en çok “araştırma konusunu sınırlandırma” ve “araştırmaya nereden ve nasıl başlayacağını bilme” aşamalarında yoğunlaştığı saptanmıştır.
- ◇ Araştırma görevlilerinin bilgi arama ve erişim aşamalarında önemli oranlarda zorlandıkları belirlenmiştir. Özellikle “diğer kütüphanelerden yararlanma ve bu kütüphanelerden bilgi kaynağı temin etme yollarını bilme”, “kütüphane kataloğunu kullanabilme ve bu katalogdaki bilgileri anlayabilme/çözümleyebilme”, “kütüphanenin abone olduğu veri tabanlarından bilgiye erişme” ve “güncel bilgi kaynaklarına erişme” aşamalarında sorunla karşılaştıkları; “Boole işleçlerini (AND, OR, NOT gibi) kullanabilme” aşaması ile ilgili olarak ise fikir sahibi olmadıkları saptanmıştır. Ayrıca araştırma görevlilerinin bilgi arama ve erişim ile ilgili aşamaların büyük çoğunluğuna yönelik olarak eğitim gereksinimi duydukları; en çok “erişim için Boole işleçlerini kullanabilme”, “kütüphane kataloğunu kullanabilme ve bu katalogdaki bilgileri anlayabilme/çözümleyebilme”, “diğer kütüphanelerden yararlanma ve bu kütüphanelerden bilgi kaynağı temin etme yollarını bilme” ve “kütüphanenin abone olduğu veri tabanlarından bilgiye erişme” aşamalarında eğitim gereksiniminin olduğu tespit edilmiştir. Bilgi arama ve erişim aşamaları ile ilgili olan “bilgi aramalarında anahtar sözcük belirleme”, “arama stratejilerini kullanarak sorgu cümlesi oluşturma”, “çevrimiçi kütüphane kataloglarının özelliklerini bilme ve bu katalogları etkin biçimde kullanma” ve “diğer kütüphanelerden ve bilgi merkezlerinden yararlanma” konularına yönelik olarak test çalışmalarında yöneltilen sorularda da araştırma görevlilerinin zorlandıkları ve bu konulara ilişkin bilgi/beceri düzeylerinin düşük olduğu anlaşılmıştır.

- ◇ Araştırma görevlilerinin bilginin değerlendirilmesi ile ilgili aşamalarda da genel olarak zorlandıkları görülmüştür. Bu bağlamda araştırma görevlilerinin “erişilen bilgi kaynaklarını güvenilirlik, geçerlilik, tarafsızlık, güncellik ölçütlerine göre değerlendirme” aşamalarında sorun yaşadıkları ve eğitim gereksinimi duydukları anlaşılmıştır.
- ◇ Araştırma görevlilerinin bilginin kullanılması ile ilgili aşamalara yönelik olarak zorluk çektikleri anlaşılmıştır. Bu kapsamda araştırma görevlilerinin özellikle “bilgi kaynaklarına erişim ve kullanımla ilgili kurumsal politikaları, prosedürleri ve yasaları bilme”, “entelektüel mülkiyet hakları, telif hakları, kişisel gizlilik hakları konularını bilme”, “farklı bilgi kaynaklarından erişilen bilgiyi tablolar, veri tabanları, çoklu ortam araçları vb. uygulamalardan yararlanarak sentezleme” ve “farklı kaynaklara yönelik olarak farklı kaynakça oluşturma kurallarını uygulayabilme” aşamalarında sorun yaşadıkları tespit edilmiştir. Ayrıca bilginin kullanılmasına yönelik tüm aşamalarda araştırma görevlilerinin genel olarak eğitim gereksinimi duydukları; bu gereksinimlerin “bilgi kaynaklarına erişim ve kullanımla ilgili kurumsal politikaları, prosedürleri ve yasaları bilme”, “entelektüel mülkiyet hakları, telif hakları, kişisel gizlilik hakları konularını bilme”, “farklı kaynaklara yönelik olarak farklı kaynakça oluşturma kurallarını uygulayabilme”, “bilgi hırsızlığı ve etik kavramları bilme ve uygulayabilme”, “farklı bilgi kaynaklarından erişilen bilgiyi tablolar, veri tabanları, çoklu ortam araçları vb. uygulamalardan yararlanarak sentezleme” ve “metin içi göndermeler/alıntılar yapabilme ve kaynak gösterebilme” aşamalarında yoğunlaştığı görülmüştür.
- ◇ Araştırma görevlilerinin yarıya yakınının bilginin iletilmesi/sunulması ile ilgili olarak “araştırma sonuçlarını yazılı ve sözlü olarak sunabilme” aşamalarında zorlandıkları ve eğitim gereksinimi duydukları tespit edilmiştir.

Araştırma kapsamında elde edilen sonuçlardan hareketle, kuramsal düzlemde ve bu araştırmayı ilgilendirebilecek öneriler aşağıda sıralanmıştır:

- ◇ Kütüphaneler, kullanıcı eğitim politikalarını bilgi okuryazarlığı kavramı bağlamında tekrar gözden geçirerek yenilemeli ve güncellemelidir. Eğitim politikası bulunmayan kütüphaneler, eğitim politikası oluşturarak, eğitim etkinliklerini planlı, sistemli ve sürekli bir hale getirmeli ve bu kapsamda bilgi okuryazarlığı eğitim programları hazırlamalıdır.
- ◇ Bilgi okuryazarlığı eğitim programının içeriği oluşturulurken araştırma görevlilerinin var olan bilgi ve beceri düzeyleri detaylı bir biçimde analiz edilmelidir. Bu bağlamda ayrıca, araştırma görevlilerinin çalışma süreleri ve eğitim düzeyleri de dikkate alınarak karşılaştırmalı analizler yapılabilir.
- ◇ Belirlenen eğitim konuları, anlaşılır ve uygulanabilir biçimde ele alınmalıdır. Eğitim programının içerdiği etkinlikler güncel, ilgi çekici ve çeşitli olmalıdır. Gereksiz etkinliklere ve tekrarlara yer verilmemelidir.



- ◇ Oluşturulan eğitim programının üniversitenin tamamında uygulanabilmesi ve yaygınlaştırılabilmesi için eğitim programı genel akademik programlarla bütünleştirilmelidir.
- ◇ Bilgi okuryazarlığı eğitim programlarının nasıl hazırlanması gerektiği ve bilgi okuryazarlığı becerilerinin kullanıcılara nasıl kazandırılabileceği konusunda bu eğitim programlarının uygulayıcıları olması düşünülen kütüphaneler farklı hizmet içi eğitim olanaklarıyla eğitilmelidirler.
- ◇ Eğitim programı tasarlanırken bilgi ve belge yönetimi, eğitim ve bilişim alanlarındaki akademisyenler, kütüphaneciler ve üniversite yöneticileri işbirliği yapmalıdır.
- ◇ Eğitim programları, tüm disiplinleri kapsayacak şekilde veya farklı disiplinlere yönelik olarak ayrı ayrı oluşturulmalıdır.
- ◇ Geliştirilecek eğitim programlarında, araştırma görevlilerinin dijital olarak tasarlanmış bilgi edinme ve öğrenme ortamlarından faydalanabilmeleri ve bu ortamlarda bulunan araç ve uygulamaları kolaylıkla kullanabilmeleri için bilgisayar, İnternet ve Web 2.0 teknolojilerinin sunduğu olanakların neler olduğu konusu ele alınmalıdır.
- ◇ Hazırlanacak eğitim programları, kütüphanelerin sunduğu her bir dijital bilgi kaynağını, bilgi erişim aracını ve bilgi hizmetini kapsayacak; bu kaynak, araç ve hizmetlerin türlerini, özelliklerini ve yapılarını anlatacak; özellikle sesli kitaplar, açık erişim sistemi, çevrimiçi veri tabanları, çevrimiçi kütüphane kataloğu, çevrimiçi danışma hizmetleri ve elektronik kitaplar ile ilgili konuları bünyesinde barındıracak biçimde planlanmalıdır.
- ◇ Araştırmaya başlama ile ilgili aşamalara yönelik olarak, araştırma sürecinin aşamalarının neler olduğu, araştırmaya nereden ve nasıl başlanılacağı, araştırma planının ne şekilde oluşturulacağı ve araştırma konusunun nasıl sınırlandırılacağı konuları hazırlanacak olan eğitim programında yer almalıdır.
- ◇ Bilgi arama ve erişim ile ilgili aşamalara yönelik olarak, bilgi aramalarında anahtar sözcük belirleme, arama stratejilerini kullanarak sorgu cümlesi oluşturma, çevrimiçi kütüphane kataloglarının özelliklerini bilme, bu katalogları etkin biçimde kullanma ve diğer kütüphanelerin hizmetlerinden yararlanma konuları eğitim programına dâhil edilmelidir.
- ◇ Bilginin değerlendirilmesi aşamaları ile ilgili olarak bilginin doğruluk, güncellik, güvenilirlik, tarafsızlık/nesnellik ve kapsam gibi ölçütlere göre nasıl değerlendirilmesi gerektiği eğitim programında ele alınmalıdır. Bu ölçütler arasında özellikle kapsam ölçütüne daha fazla ağırlık verilmelidir.
- ◇ Bilginin kullanılması ile ilgili aşamalara yönelik olarak, bilgi kaynaklarına erişim ve kullanımla ilgili kurumsal politikaların, prosedürlerin ve yasaların neler olduğu; entelektüel mülkiyet haklarının, telif haklarının, kişisel gizlilik haklarının neleri kapsadığı; bilgi hırsızlığı ve etik kavramlarının neleri içerdiği; metin içi gönderme/

alıntı yapma, kaynak gösterme ve kaynakça oluşturma kurallarının nasıl uygulanabileceği; farklı bilgi kaynaklarından erişilen bilginin tablolar, veri tabanları, çoklu ortam araçları vb. uygulamalardan yararlanarak ne şekilde sentezlenebileceği konuları eğitim programında sunulmalıdır.

- ◊ Bilginin iletilmesi/sunulması ile ilgili olarak araştırma sonuçlarının yazılı ve sözlü olarak nasıl sunulabileceği, bu bağlamda dijital bilginin üretilmesi ve sunulmasına yönelik olarak kullanılacak araç ve sistemlerin neler olduğu eğitim programında anlatılmalıdır.

Sonsöz olarak araştırma görevlilerinin bilgiyi aramaları, bilgiye erişmeleri, eriştikleri bilgiyi değerlendirmeleri, kullanmaları ve yeniden biçimlendirerek sunmaları konularında var olan bilgi ve becerilerinin bilgi okuryazarlığı programları aracılığıyla geliştirilmesi önemlidir. Böylelikle, bireylerin öğrenmeyi öğrenen etkin bilgi kullanıcıları olmaları, bilgi kaynaklarına yönelik olarak yapılan yatırımların daha verimli hale gelmesi ve bilgi üretiminin hız kazanarak kolaylaşması sağlanabilir.

## Kaynakça

- ACRL Information Literacy Competency Standards Review Task Force. (2012). *Task force recommendations*. 20 Aralık 2013 tarihinde [http://www.ala.org/acrl/sites/ala.org/acrl/files/content/standards/ils\\_recomm.pdf](http://www.ala.org/acrl/sites/ala.org/acrl/files/content/standards/ils_recomm.pdf) adresinden erişildi.
- Akkoyunlu, B. ve Kurbanoglu, S. (2002). Öğretmenlere bilgi okuryazarlığı becerilerinin kazandırılması üzerine bir çalışma. *Türk Kütüphaneciliği*, 16(2), 123-138.
- Akkoyunlu, B. ve Kurbanoglu, S. (2003). Öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı ve bilgisayar öz-yeterlik algıları üzerine bir çalışma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24, 1-10.
- Albitz, R. S. (2007). The what and who of information literacy and critical thinking in higher education. *Portal: Libraries and the Academy*, 7(1), 97-109.
- Aldemir, A. (2004). Öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı düzeyleri üzerine bir araştırma: Sakarya Üniversitesi örneği. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- American Association of School Librarians [AASL] ve Association for Educational Communications and Technology [AECT]. (1998). *Information literacy standards for student learning: Standards and indicators*. Chicago: American Library Association.
- American Library Association [ALA]. (1989). *Presidential Committee on Information Literacy: Final report*. Washington: ALA. 3 Aralık 2012 tarihinde <http://www.ala.org/ala/mgrps/divs/acrl/publications/whitepapers/presidential.cfm> adresinden erişildi.
- Association of College and Research Libraries [ACRL]. (2000). *Information literacy competency standards for higher education*. Chicago: American Library Association.
- Ata, F. (2011). Üniversite öğrencilerinin Web 2.0 teknolojilerini kullanım durumları ile bilgi okuryazarlığı öz-yeterlik algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

- Bargellini, M. L. ve Bordoni, L. (2001). The role of the library in a new learning scenario. *The Electronic Library*, 19(3), 153-157.
- Bawden, D. (2001). Information literacy and digital literacies: A review of concepts. *Journal of Documentation*, 57(2), 218-259.
- Besimoğlu, C. (2007). *Akademisyenlerin elektronik dergi kullanımında disiplinler arasındaki farklılıklar*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Birch, R. G. (2012). *The impact of information literacy instruction on the library anxiety and information competency of graduate students*. Yayınlanmamış doktora tezi, Olivet Nazarene University, Illinois.
- Breivik, P. S. (1998). *Student learning in the information age*. Phoenix, Arizona: ORYX Press.
- Breivik, P. S. (2000). Information literacy for the skeptical library director. *Proceedings of the IATUL Conferences*. 13 Kasım 2012 tarihinde <http://docs.lib.purdue.edu/iatul/2000/papers/5> adresinden erişildi.
- Bruce, C. S. (1994). *Information literacy blueprint*. 5 Aralık 2012 tarihinde [https://courses.washington.edu/mlis560/su09/Module1/bruce\\_information\\_literacy\\_blueprint.pdf](https://courses.washington.edu/mlis560/su09/Module1/bruce_information_literacy_blueprint.pdf) adresinden erişildi.
- Bruce, C. S. (2004). Information literacy as a catalyst for educational change: A background paper. P. A. Danaher, C. Macpherson, F. Nouwens ve D. Orr (Eds.). *Lifelong Learning: Whose responsibility and what is your contribution? The 3rd International Lifelong Learning Conference, Yeppoon, Central Queensland, Australia 13-16 June 2004* içinde (ss. 8-19). Rockhampton, Qld: Central Queensland University Press.
- Bruce, C. S. ve Candy, P. (Eds.). (2000). *Information literacy around the world*. Wagga Wagga, Australia: Centre for Information Studies Charles Sturt University.
- Bundy, A. (2004). *Australia and New Zealand information literacy framework: Principles, standards and practice* (2nd ed.). Adelaide: Australian and New Zealand Institute for Information Literacy. 12 Aralık 2012 tarihinde <http://www.library.unisa.edu.au/learn/infolit/Infolit-2nd-edition.pdf> adresinden erişildi.
- Caravello, P. S., Herschman, J. ve Mitchell, E. (2001). Assessing the information literacy of undergraduates: Reports from the UCLA Library's Information Competencies Survey Project. *ACRL Tenth National Conference*. 20 Temmuz 2013 tarihinde <http://0-www.ala.org.catalog.wblib.org/acrl/sites/ala.org/acrl/files/content/conferences/pdf/caravallo.pdf> adresinden erişildi.
- Carter, E. W. (2002). "Doing the best you can with what you have": Lessons learned from outcomes assessment. *Journal of Academic Librarianship*, 28(1), 36-41.
- Chen, L. C. (2011). The effects of integrated information literacy in science curriculum on first-grade students' memory and comprehension using the Super3 model. *Knowledge Management & E-Learning: An International Journal*, 3(3), 399-411.
- Chowdhury, G. G. ve Chowdhury, S. (2003). *Introduction to digital libraries*. London: Facet Publishing.
- Çalık, T. ve Sezgin, F. (2005). Küreselleşme, bilgi toplumu ve eğitim. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 13(1), 55-66.

- Demiralay, R. (2008). Öğretmen adaylarının bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanımları açısından bilgi okuryazarlığı öz-yeterlik algılarının değerlendirilmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Dikkaya, M. ve Özyakışır, D. (2006). Küreselleşme ve bilgi toplumu: Eğitimin küreselleşmesi ve neo-liberal politikaların etkileri. *Uluslararası İlişkiler*, 3(9), 151-172.
- Doğan, S. C. (2007). *Tıp akademisyenlerinin elektronik veri tabanı ve elektronik dergi kullanımları: Hacettepe Üniversitesi örneği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- European Communities. (2006). *Information society and education: Linking European polies*. Luxembourg: Office for Official Publication of the European Communities. 10 Eylül 2012 tarihinde [http://ec.europa.eu/information\\_society/newsroom/cf/itemlongdetail.cfm?item\\_id=3293](http://ec.europa.eu/information_society/newsroom/cf/itemlongdetail.cfm?item_id=3293) adresinden erişildi.
- Farmer, D. W. ve Mech, T. F. (Eds.). (1992). *Information literacy: Developing students as independent learners*. San Francisco: Jossey Bass.
- Feather, J. ve Sturges, P. (Eds.). (2003). *International encyclopedia of information and library science*. London: Routledge.
- Garner, S. D. (2006). *High-Level Colloquium on Information Literacy and Lifelong Learning, Bibliotheca Alexandrina, Alexandria, Egypt November 6-9, 2005*. 3 Aralık 2012 tarihinde <http://archive.ifa.org/III/wsis/High-Level-Colloquium.pdf> adresinden erişildi.
- Gaunt, J., Morgan, N., Somers, R., Soper, R. ve Swain, E. (2009). *Handbook for information literacy teaching (HILT)*. Cardiff: Cardiff University.
- Godwin, P. (2007). The Web 2.0 challenge to information literacy. *INFORUM 2007: 13th Conference on Professional Information Resources, Prague, May 22-24, 2007*. 15 Aralık 2012 tarihinde <http://www.inforum.cz/pdf/2007/godwin-peter.pdf> adresinden erişildi.
- Gürdal, O. (2000). Yaşamboyu öğrenme etkinliği "enformasyon okuryazarlığı". *Türk Kütüphaneciliği*, 14(2), 176-187.
- Head, A. J. ve Eisenberg, M. B. (2010). *Truth be told: How college students evaluate and use information in the digital age*. 20 Temmuz 2013 tarihinde [http://projectinfolit.org/pdfs/PIL\\_Fall2010\\_Survey\\_FullReport1.pdf](http://projectinfolit.org/pdfs/PIL_Fall2010_Survey_FullReport1.pdf) adresinden erişildi.
- Heine, M., Winkworth, I. ve Ray, K. (2000). Modeling service-seeking behavior in an academic library: a methodology and its application. *The Journal of Academic Librarianship*, 26(4), 233-247.
- Henri, J. ve Bonnano, K. (Eds.). (1999). *The information literate school community: Best practice*. Wagga Wagga, N.S.W.: Centre for Information Studies, Charles Sturt University.
- Hunt, F. ve Birks, J. (2004). Best practices in information literacy. *Libraries and the Academy*, 4(1), 27-39.
- Hunt, S. K., Hopper, K. M., Meyer, K. R., Thakkar, K. V., Tsoumbakopoulos, V. ve Van Hoose, K. J. (2006). *Assessing information literacy skills of students in the basic communication course*. 20 Temmuz 2013 tarihinde <http://communication.illinoisstate.edu/kmeyer/research/documents/481InformationLiteracyPaperCSCA.doc> adresinden erişildi.

- Jacobson, T. E. ve Mark, B. L. (2000). Separating wheat from chaff: Helping first-year students become information savvy. *Journal of General Education*, 49(4), 256-278.
- Jain, V. (2006). LIS professionals as teachers and trainers: User education and information literacy for life-long learning. C. Khoo, D. Singh ve A. S. Chaudhry (Yay. Haz.). *Proceedings of the Asia-Pacific Conference on Library & Information Education & Practice 2006 (A-LIEP 2006), Singapore, 3-6 April 2006* içinde (ss.645-648). Singapore: School of Communication & Information, Nanyang Technological University.
- Kasowitz-Scheer, A. ve Pasqualoni, M. (2002). *Information literacy instruction in higher education: Trends and issues*. 6 Aralık 2012 tarihinde <http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED465375.pdf> adresinden erişildi.
- Kerr, P. A. (2010). *Conceptions and practice of information literacy in academic libraries: Espoused theories and theories-in-use*. Yayınlanmamış doktora tezi, Graduate School - New Brunswick Rutgers, The State University of New Jersey, New Brunswick, New Jersey.
- Kızıl, M. (2007). *Yükseköğretimde bilgi okuryazarlığı: Selçuk Üniversitesi örneği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Kızılaslan, D. (2007). *Bilgi okuryazarlığı ve üniversite kütüphaneleri: Bilgi okuryazarlığı planı hazırlama unsurları*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Koenig, M. E. D. (2003). Knowledge management, user education and librarianship. *Library Review*, 52(1), 10-17.
- Kumar, B. R. ve Phil, M. (2009). User education in libraries. *International Journal of Library and Information Science*, 1(1), 1-5.
- Kurbanoğlu, S. (2006). *Bilgi okuryazarlığı*. 5 Aralık 2012 tarihinde [http://www.ilipg.org/sites/ilipg.org/files/bo/sunumlar/serap\\_kurbanoglu\\_bilgi\\_okuryazarligi.pdf](http://www.ilipg.org/sites/ilipg.org/files/bo/sunumlar/serap_kurbanoglu_bilgi_okuryazarligi.pdf) adresinden erişildi.
- Kurbanoğlu, S. S. (2010). Bilgi okuryazarlığı: Kavramsal bir analiz. *Türk Kütüphaneciliği*, 24(4), 723-747.
- Kurbanoğlu, S. ve Akkoyunlu, B. (2001). Öğrencilere bilgi okuryazarlığı becerilerinin kazandırılması üzerine bir çalışma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 81-88.
- Kurbanoğlu, S. ve Akkoyunlu, B. (2002). Bilgi okuryazarlığı: Bir ilköğretim okulunda yürütülen uygulama çalışması. *Türk Kütüphaneciliği*, 16(1), 20-40.
- Lederer, N. (2000). New form(at): Using the Web to teach research and critical thinking skills. *Reference Services Review*, 28(2), 130-153.
- Mahapatra, G. (2006). Towards e-information literacy: Quest for interoperable Web based information system. *4th International Convention CALIBER-2006, Gulbarga, 2-4 February, 2006*. 10 Aralık 2012 tarihinde <http://ir.inflibnet.ac.in/bitstream/handle/1944/1151/72.pdf> adresinden erişildi.
- Mittermeyer, D. ve Quirion, D. (2003). *Information literacy: Study of incoming first-year undergraduates in Quebec*. Quebec: National Library of Canada. 20 Temmuz 2013 tarihinde [http://www.crepuq.qc.ca/documents/bibl/formation/studies\\_ang.pdf](http://www.crepuq.qc.ca/documents/bibl/formation/studies_ang.pdf) adresinden erişildi.
- Mortimer, M. (2007). *Library speak: A glossary of terms in librarianship and information management*. Friendswood: Total Recall.

- New Media Consortium. (2005). *A global imperative: the report of the 21st Century Literacy Summit*. Stanford, California: The New Media Consortium. 14 Kasım 2012 tarihinde [http://www.nmc.org/pdf/Global\\_Imperative.pdf](http://www.nmc.org/pdf/Global_Imperative.pdf) adresinden erişildi.
- Numanoğlu, G. (1999). Bilgi toplumu- eğitim- yeni kimlikler- II: Bilgi toplumu ve eğitimde yeni kimlikler. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 32(1), 331-339.
- Ocak, G. (2008). *Web tabanlı çoklu öğrenme ortamlarının öğrencilerin bilgi okuryazarlığı performansı üzerine etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Polat, C. (2005a). Üniversitelerde kütüphane merkezli bilgi okuryazarlığı programlarının geliştirilmesi: Hacettepe Üniversitesi örneği. Yayınlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Polat, C. (2005b). Üniversite öğrencilerinin bilgi okuryazarlığı becerilerindeki zorlanma düzeyleri üzerine bir araştırma. *Türk Kütüphaneciliği*, 19(4), 408-431.
- Saatçioğlu, Ö., Özmen, Ö. ve Özer, P. S. (2003). Bilgi okuryazarlığı becerilerinin geliştirilmesinde kütüphanelerin rolü ve Dokuz Eylül Üniversitesi uygulaması. *Bilgi Dünyası*, 4(1), 45-63.
- Samson, S. ve Granath, K. (2001). Information literacy and the academy. *The Montana Professor*, 11(2). 24 Ekim 2012 tarihinde <http://mtprof.msun.edu/Spr2001/Samson.html> adresinden erişildi.
- Secker, J. ve Coonan, E. (2011). *A new curriculum for information literacy: Curriculum and supporting documents*. 5 Aralık 2013 tarihinde [http://ccfil.pbworks.com/f/ANCIL\\_final.pdf](http://ccfil.pbworks.com/f/ANCIL_final.pdf) adresinden erişildi.
- Society of College, National and University Libraries. (1999). *Information skills in higher education: A SCONUL position paper*. 3 Aralık 2012 tarihinde [http://www.sconul.ac.uk/groups/information\\_literacy/sp/papers/Seven\\_pillars2.pdf](http://www.sconul.ac.uk/groups/information_literacy/sp/papers/Seven_pillars2.pdf) adresinden erişildi.
- Spitzer, K., Eisenberg, M. ve Lowe, C. (1998). *Information literacy: Essential skills for the information age*. New York: Syracuse University.
- Stern, C. (2003). Measuring students' information literacy competency. A. Martin ve H. Rader (Eds.). *Information and IT literacy: Enabling learning in the 21st century* içinde (ss. 112-119). London: Facet.
- Swanson, T. A. (2004). A radical step: Implementing a critical information literacy model. *Libraries and the Academy*, 4(2), 259-273.
- Tiefel, V. M. (1995). Library user education: examining its past, projecting its future. *Library Trends*, 44(2), 318-338.
- Tiemensma, L. (2012). Information literacy education in higher education institutions in South Africa. R. Gwyer, R. Stubbings ve G. Walton (Eds.). *The road to information literacy: Librarians as facilitators of learning* içinde (s. 155-168). Berlin/Munich: De Gruyter Saur.
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization [UNESCO]. (2006). *Using ICT to develop literacy*. Bangkok: UNESCO. 16 Ağustos 2012 tarihinde [http://www2.unescobkk.org/elib/publications/088/Using\\_ICT\\_to\\_Develop\\_Literacy.pdf](http://www2.unescobkk.org/elib/publications/088/Using_ICT_to_Develop_Literacy.pdf) adresinden erişildi.

- Wang, X. (2010). *Integrating information literacy into higher education curricula: An IL curricular integration model*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Queensland University of Technology, Brisbane.
- Wooliscroft, M. (1997). *From library user education to information literacy: Some issues arising in this evolutionary process*. 12 Ekim 2009 tarihinde [http://www.library.otago.ac.nz/pdf/tandlpapers\\_MJW.pdf](http://www.library.otago.ac.nz/pdf/tandlpapers_MJW.pdf) adresinden erişildi.
- Wurman, R. S., Leifer, L., Sume, D. ve Whitehouse, K. (2001). *Information anxiety 2*. Indianapolis, Indiana: Que.
- Yüksel İleri, F. (2011). *Okul kütüphanelerinde bilgi okuryazarlığı eğitimi ve bir örnek: Marmara Eğitim Kurumları İlköğretim Okulu*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.