



Türk Millî Eğitim Sisteminde Bilgi Okuryazarlığı: Politikalar, Öğretim Programları, Öğretmenler ve Öğrenciler Üzerine Bir Araştırma

*Information Literacy in Turkish National Education System:
A Research on Policies, Curricula, Teachers and Students*

Özlem ŞENYURT, H. İnci ÖNAL

Makale Bilgisi / Article Information

Bu makaleye atıf yapmak için/ To cite this article:

Şenyurt, Ö. ve Önal, H.İ. (2019). Türk Millî Eğitim sisteminde bilgi okuryazarlığı: Politikalar, öğretim programları, öğretmenler ve öğrenciler üzerine bir araştırma. *Bilgi Dünyası*, 20(1), 25-63. doi: 10.15612/BD.2019.730

Makale türü / Paper type: Hakemli / Refereed

Araştırma Makalesi / Research Article

Doi: 10.15612/BD.2019.730

Geliş Tarihi / Received: 27.12.2018

Kabul Tarihi / Accepted: 30.05.2019

Elektronik Yayınlanma Tarihi / Online Published: 17.06.2019

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>

Türk Millî Eğitim Sisteminde Bilgi Okuryazarlığı: Politikalar, Öğretim Programları, Öğretmenler ve Öğrenciler Üzerine Bir Araştırma*

Özlem ŞENYURT** , H. İnci ÖNAL*** 

Öz

Eğitim sistemi içerisindeki milyonlarca öğrencinin mevcut koşullar içerisinde hem akademik hem de günlük yaşamlarında bilgi okuryazarı bireyler olmamaları halen devam eden büyük sorundur. Bu araştırmanın temel amacı, Türk Millî Eğitim Sistemini etkileyen unsurlar çerçevesinde ve öğretim programlarıyla öğrencilere bilgi okuryazarlığı becerilerini kazandırma yolunda yapılanları ortaya çıkarmak ve çözüm önerileri sunmaktır. Bu kapsamda bilgi okuryazarlığı unsurları çerçevesinde Türk Millî Eğitim Sistemine yön veren politika belgeleri incelenmiş ve 9. sınıfa ait 13 öğretim programı değerlendirilmiştir. Uygulamaya yansıyan durumu anlamak için Ankara'da bulunan toplam 11 fen lisesinde 9. sınıfa devam etmekte olan 389 öğrenci ve bu dersleri veren 197 öğretmene anket uygulanmıştır. Çalışmada betimleme yöntemine uygun olarak nicel ve nitel araştırma yöntemleri bir arada kullanılmış olup, politika belgeleri ve 13 öğretim programı içerik analizi yöntemiyle değerlendirilmiş, anket uygulamaları sonucu elde edilen verilerin istatistiksel analizi IBM SPSS Statistics 22.0 ile yapılmıştır. Sonuç olarak, Türk Millî Eğitim Sistemini etkileyen belgelerin içeriğinde öğrencilere bir bütün olarak bilgi okuryazarlığı becerilerini kazandırmaya yönelik düzenlemelere yer verilmediği görülmüştür. Öğretim programlarında ise bilgi okuryazarlığı unsurlarının birbiriyle bağlantılı olarak yürütülmediği ortaya çıkarılmıştır. Öğretmen ve öğrenci anketlerine bu sonuçların yansdığı görülmüştür. Sorunların çözümüne ilişkin geleceğe yönelik planlamaları kapsayan model önerisi ve çeşitli öneriler geliştirilmiştir.

Anahtar sözcükler: Bilgi okuryazarlığı; öğretim programları; ortaöğretim; okul kütüphaneleri; Türk Millî Eğitim Sistemi.

* Bu makale, 2018 yılında Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Bilgi ve Belge Yönetimi Anabilim Dalında "Türk Millî eğitim sisteminde bilgi okuryazarlığı gereksinimlerinin karşılanması" başlıklı doktora tezine dayanarak hazırlanmıştır.

** Sorumlu Yazar, Dr., ozlemsenyurt@windowslive.com

*** Prof. Dr., Hacettepe Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü, onal@hacettepe.edu.tr

Information Literacy in Turkish National Education System: A Research on Policies, Curricula, Teachers and Students*

Özlem ŞENYURT** , H. İnci ÖNAL *** 

Abstract

The fact that Millions of students in the education system do not have information literacy skills in both their academic and daily lives in current conditions is still a big problem. The main purpose of this research is to reveal what are being implemented in order to enable the students to gain information literacy skills with teaching programs and within the frame of the factors affecting Turkish National Educational System and suggest solutions. Within this context, policy documents guiding the Turkish National Education System were examined within the frame of information literacy elements and 13 curricula of 9th grade were evaluated. In order to understand the cases affecting the application, questionnaires were applied to 389 students attending 9th grade in 11 science high schools in Ankara and 197 teachers lecturing in these courses. In the study, quantitative and qualitative research methods were used together accordance with the descriptive method. In data collection phase, content analysis was made and survey was applied. The obtained data were analyzed by IBM Statistics SPSS 22.0 software package. As a result, it has been determined that documents affecting the Turkish National Education System do not include arrangements to provide learners with information literacy skills as a whole. Curriculum was found out not to include information literacy elements as a whole. These results were indicated in teacher and student surveys. A model proposal and other suggestions were developed to resolve the problems and make future plans.

Keywords: Information literacy; curricula; secondary education; school libraries; Turkish National Education System.

* This article is based on the dissertation, titled "Meeting information literacy needs in Turkish National Education System", that was at Hacettepe University, Institute of Social Sciences, Department of Information Management in 2018.

** Corresponding Author, Phd., ozlemsenyurt@windowslive.com

*** Prof., Hacettepe University, Faculty of Letters, Department of Information Management, onal@hacettepe.edu.tr

Giriş

Çağın gereksinimlerine uygun olarak eğitim kişiselleşirken, kişinin özelliklerine uygun olarak da farklılaşmaktadır. Eğitim yaşam boyunca devam ederken, öğretim öğrencileri bilgilendirmek, eleştirel düşündürmek, bilgiyi analiz ederek problem çözmeyi öğretmek, yaşamla bütünleştirmek, etkili iletişim kurmaya yönlendirmek, deneyimler sonucu kendilerini ve insanlığı tanımalarını sağlamak doğrultusunda gerçekleşmektedir. Öğrenme kişilere uygun, sayısız amaçlar doğrultusunda bilgiyi ezberlemekle değil, bireysel yeterlilikleri ön planda tutan ve bireye kimlik kazandıran süreçlerdir.

Eğitim ortamlarında gerçekleştirilecek farklı uygulamalar öğrencilerin bilgiyi etkin olarak kullanmalarına katkı sağlamaktadır. Bu uygulamalar arasında, medya kaynaklarının, konu uzmanlarının, kütüphane arama motorlarının, bilgi arama tekniklerinin, elektronik ortamda bilgi erişim desteğinin, kaynak gösterme yöntemlerinin, beyin fırtınası yapmanın, kavram haritaları oluşturma yöntemlerinin, iş birliğinin, girişimciliğin, merak ve hayal gücünün öğrenciler ve öğretmenler tarafından aktif olarak kullanılması yer almaktadır (Önal, 2015, s. 240-241).

Eğitimin ana amaçlarından biri hedefteki grubun örgün eğitimle edindiği bilgiyi, yaşam boyu kullanmaya yönelmektir (Seminar for the Education of School Librarians for Central America and Panama, 1982, s. 29). Okul öğrencilerin düşünme yeteneklerini geliştirmek için çok farklı olanaklar sunmaktadır. Öğretmenlerin ve kütüphanecilerin rehberliğiyle öğrencilerin çeşitli okuryazarlık becerilerini erken yaşlarda geliştirmeleri beklenmektedir (Common Core State Standard for Literacy in All Subjects 2011, ss. 23-25). Bilgiyi edinme, kullanma süreç ve becerilerini içeren bilgi okuryazarlığının öğretim programlarında yer alması öğrencilerin bu sürece yönelik becerilerinin gelişmesini sağlamaktadır (Kuhlthau, 1993, s.1; Defining Quality in Education, 2000, s.11).

2000'li yıllardan itibaren teknolojik unsurlar bilginin oluşturulması kadar iletişimde de etkinliğini arttırmaktadır. Eğitim ortamlarında ve öğretim programlarında bilgi iletişim teknolojilerinin kullanılması üretilen ders içeriklerinin elektronik ortam vasıtasıyla erişimini sağlamıştır. Dolayısıyla eğitim sistemi içinde öğrenciler farklı okuryazarlık becerilerini geliştirme ihtiyacı duymaya başlamışlardır (Önal, 2010, s.105; Önal, 2012, s.101). Öğrencilerin bilgi okuryazarlığı becerilerini elde etmeleri tüm örgün ve yaygın eğitim ortamlarında öğrenmenin sürekliliğini sağlayacaktır (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization [UNESCO], 2005, s. 63,74). Değişen teknolojiler bilgi okuryazarlığı programlarının kapsamını etkilemiş, bilgi okuryazarlığı eleştirel ve tüm üst düzey düşünme becerilerini kazandırmanın dışında teknolojik becerileri odağına almıştır. Yeni teknolojilerin etkin ve verimli bir şekilde kullanılması kütüphanecilerin ve eğitimcilerin ortak bir çaba göstermesi ile mümkündür (Kim, Sin ve Yoo-Lee, 2014, s. 444). Okulla birlikte internet, medya kaynakları, bilim keşif merkezleri, müzeler, kütüphaneler bireyin bilgi okuryazarlığı becerilerinin gelişmesine katkı sağlayan alanların başında gelmektedir. Bilgi okuryazarlığı becerilerinin

kazandırılmasında eğitimle bütünleşen süreçte öğrencilerin, medya okuryazarlığı, akademik dürüstlük, dijital vatandaşlık, yaratıcı uygulamalar (MakerSpace) ve teknolojik destek konularında bilgi ve farkındalıkları artacaktır (Durukan, 2015, ss. 114-117).

Bu çalışmada, Türk Millî Eğitim Sisteminde bilgi okuryazarlığını etkileyen unsurların çeşitlilik gösterdiği ve bu çeşitliliğin incelenmesi gerektiği yaklaşımı benimsenmiştir. Ortaöğretim düzeyi temel alınarak politika belgeleri, öğretim programları, Ankara'da bulunan fen liselerindeki öğretmenler ve 9. sınıfa devam etmekte olan öğrenciler araştırmanın yapıldığı alanları oluşturmuştur. Öğrencilere bilgi okuryazarlığı becerilerini kazandırma yolunda yapılanları ortaya çıkarmak ve çözüm önerileri sunmak amaçlanmıştır. Ayrıca sorunların çözümüne yönelik model geliştirerek önerilerimiz görsel hâle getirilmiştir.

Bilgi Okuryazarlığı: Literatür Değerlendirmesi

Bilgi okuryazarlığı kavramı ilk olarak 1974 yılında Bilgi Endüstrisi Derneği (Information Industry Association) başkanı Paul Zurkowski tarafından tanımlanmıştır (Gürdal, 2000; Polat, 2005). Bilgi okuryazarlığı tanımlarının içeriği pek çok nedene bağlı olarak değişmiş ve gelişmiştir (Kurbanoglu, 2010). Literatürde yer alarak eğitim sistemini etkileyen bilgi okuryazarlığı kavramı ve bilgi okuryazarı bireyin sahip olması gereken beceriler üzerine tarihsel süreç içerisinde yapılmış tanımlar kronolojik olarak Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Bilgi Okuryazarlığı Tanımları

Yazar	Tanım
Paul Zurkowski, 1974	İnsanların iş yaşamında karşılaştıkları problemleri başta birincil kaynaklar olmak üzere bilgi kaynak ve araçlarını kullanma teknik ve becerilerine sahip olmaktır (Zurkowski, 1974, s. 6).
Robert S. Taylor, 1979	Sorunların çözümüne uygun bilgi sağlama, çeşitli bilgi kaynaklarını kullanabilme, sürekli bilgilenme süreci, bilgi sağlama stratejileri becerilerini içerir (Taylor, 1979, s.1875).
Patricia S. Breivik, 1985	Bilgi okuryazarlığı, bilgi kaynak ve araçları, arama stratejileri ve değerlendirme becerilerini birleştirebilme özelliklerine sahip olmaktır (Breivik, 1985).
Carol C. Kuhlthau, 1987, 1989	Eğitim, iş ve günlük yaşamda karşılaşılan sorunları aşabilme, sorumlu birer vatandaş olabilmek için bilgi ihtiyacını tanıma ve bilinçli kararlar verebilmeyi içerir. Kaynak çeşitliliği, kitle iletişim ve bilgisayar tarafından üretilen karmaşık bilgilerin, teknik ve sosyal değişimlerin gerektirdiği bilgi, beceri ve teknikleri içerir (Kuhlthau, 1987; 1989, s. 8).
ALA Presidential Committee on IL, 1989	Bireyin gereksinim duyduğu bilgiyi bulabilme, değerlendirebilme ve kullanabilme becerisine sahip olmasıdır (American Library Association [ALA], 1989).
The National Forum on Information Literacy (NFL) Final Report, 1990	Çeşitli kaynaklardan bilgiye yönelik farkındalık, arama, erişme, değerlendirme, birleştirme ve kullanma becerisi olarak tanımlanırken, bilgi okuryazarlığı bireyin sahip olması gereken temel beceriler arasındadır (Doyle, 1992, s. 2).

Tablo 1 devam

Kathleen L. Spitzer, Micheal B. Eisenberg, Carrie A. Lowe, 1998	Eleştirel düşünme ve bilginin etik kullanım alanlarını da dahil edilerek tanım genişletilmiştir. Ayrıca basitten karmaşığa değişik biçimlerdeki bilginin (resim, fotoğraf, grafik, ses, multimedya vb.) kullanımı çeşitli okuryazarlık (görsel, medya, bilgisayar, ağ okuryazarlığı gibi) türlerine dahil edilmiştir (Spitzer, Eisenberg, Lowe, 1998, s. 23).
Lizabeth A. Wilson, 2001	Yaşam boyu öğrenme için temel oluşturmakla birlikte ve tüm disiplinlerde, her seviyedeki eğitimde ve tüm öğrenme çevrelerinde bilgiyi kullanmayı bilmektir (Wilson, 2001, s.3).
Beacons of the Information Society, 2005	Bilgi okuryazarlığı özünde yaşam boyu öğrenme bulunmaktadır. Bilgiyi, aramak, kullanmak, değerlendirmek ve kişisel, sosyal, mesleki ve eğitim hedeflerine ulaştırmak ve insanları güçlendirmeyi içermektedir. Eğitim, sağlık ve diğer tüm insani hizmetlere erişimi, kullanımı destekler. Eleştirel düşünme, yorumlama, güncel teknolojilerin kullanımını kapsayacak şekilde bireyleri ve toplulukları güçlendirir (International Federation of Library Associations and Institutions [IFLA], 2005)
Serap Kurbanoglu, 2010	Birbiriyle bütünleşen bilgi, düşünme ve bireysel becerilerin kullanılmasıdır. Sosyal, ekonomik ve toplumsal konularla yakından ilişkilidir (Kurbanoglu, 2010, s. 743).
CILIP (Chartered Institute of Library and Information Professionals), 2018	Eleştirel düşünme yoluyla bulunan ve kullanılan her türlü bilgi hakkında tutarlı kararlar vererek bilgiye dayalı bakışla toplumla bütünleşmektedir (Chartered Institute of Library and Information Professionals [CILIP], 2018).

Eğitim sistemlerinde uygulanabilecek bilgi okuryazarlığına yönelik süreç adımlarını gösteren literatür Tablo 2'de verilmiştir. Tablo 2'deki süreç adımları Türkçe literatüre de kaynaklık etmiştir.

Tablo 2. Bilgi Okuryazarlığı ve Süreç Adımları

Hazırlayanlar	Süreç adımları ve ek bilgiler
The Alberta Model. Alberta Education, 1985.	Planlama → bilgiye erişim → bilgiyi işleme → bilgiyi paylaşma → değerlendirme. Araştırma boyunca süreç sürekli gözden geçirilir (Alberta, 1985; Oberg, 1999).
The PLUS Model. James E. Herring, 1996.	Amaç → bilgi kaynaklarını bulma → bilgiyi kullanma → öz-değerlendirme. Öğrencilerin okul araştırmalarını tamamlamada bir temel oluştururken aynı zamanda bilgi okuryazarı vatandaşlar olmalarını sağlar (Herring, 2006, s. 2; Herring, 2016).
The Reserach Circle. Jamie McKenzie, 1999.	Soru sorma → planlama → bilgiyi toplama → sınıflandırma ve eleme → sentezleme → değerlendirme. Model öğrenciyi bilgi üreticisi olarak merkeze alır. Öğrencilerin kendi düşünceleriyle kendi cevaplarını yaratmaları ve özgürce ifade edebilmelerini gerekli görür (McKenzie, 1999).
8Ws of Information Literacy. Anetta Lamb, 1990.	Keşfetme → sorgulama → araştırma → kaynakları değerlendirme → sentez yapma → oluşturma → iletme → süreci değerlendirme. 1990 yılında geliştirilen model 1997-2001 yıllarında güncellenmiştir (Lamb, 2001).

Tablo 2 devam

SAUCE. Trevor Bond, 2005.	Öğrenme hedeflerini oluşturmak → bilgi edinme → bilgiyi kullanma → bilgiyi iletme → bilgiyi değerlendirme. Model özellikle karar alma aşamasında bir araç olarak bilgiyi kullanma becerisini temel almıştır. Teknolojik kaynak ve ekipmanları kullanabilme, bireysel ve işbirlikçi öğrenme alanları yaratma ve öğretmenlere yüksek düşünme becerileri gerektiren görevler oluşturmalarına yardımcı olur. Müfredatla entegre bir şekilde BİT ve temel BOY 'lığı becerileri edinmeyi sağlar (Bond, 2010).
The Seven Steps of the Research Process. Michael Engle, 2009.	Konuyu belirleme ve geliştirme → arka plan bilgilerini bulma → katalog kullanarak kitap ve medya bulma → periyodik makale bulmak için indeksler kullanma → internet kaynakları bulma → bulduklarını değerlendirme → kurallara uygun bir şekilde alıntı yapma. Bir araştırma yaparken gerekli adımları içermektedir. Kütüphaneye aşinalık gerektirmektedir (Engle, 2013).
Digital Information Fluency (DIF) Model. 21st Century Information Fluency Project (21CIF), 2001.	Aradığım bilgi nedir? → Bilgiyi nerede bulurum? → Bilgiyi nasıl elde ederim? → Doğru bilgi mi? → Bilgiyi etik olarak nasıl kullanırım? ABD' de bir proje olarak başlayan çalışma Eğitim Bakanlığı tarafından desteklenmiş, öğrenci, eğitmen ve çalışanların dijital bilgileri kullanma yeteneklerini geliştirmeyi amaçlamıştır (Information Fluency, 2015).
The Seven Pillars Model. The Society of College, National and University Libraries (SCONUL) Working Group, 1999.	Bilgi gereksiniminin tanımlanması → mevcut bilgileri ve eksik olanları belirleme → bilgiyi bulma ve stratejileri oluşturma → gereksinim duyduğu bilgiyi bulma ve erişme → araştırma sürecini gözden geçirerek elde edilen bilgilerle karşılaştırma → bilgileri profesyonel ve etik bir şekilde organize etmek → eski ve yeni bilgileri sentezleyerek yeni bilgiler yaratma. Yükseköğretim için geliştirilmiş bir modeldir. 2011 yılında gözden geçirilmiştir (SCONUL, 2011).

Tablo 2, bilgi okuryazarlığı kapsamında, bilgi gereksiniminin fark edilmesinden araştırmanın tamamlanıp yeni bilginin üretilmesine kadar geçen süreçte pek çok becerinin bir arada kullanılmasını göstermektedir. Bilgi ortamlarının çeşitlenmesi ile birlikte bilgi okuryazarlığının her aşaması üst düzey bilişsel becerilerin ve teknik becerilerin kazanılmasını zorunlu kılmaktadır. Süreç adımları sistemli bir biçimde bilgi okuryazarlığı becerilerinin bireye kazandırılmasında rehberlik etmektedir.

Bilginin bulunduğu ortamların değişmesi basitten karmaşığa pek çok kaynak çeşidini yaratmış ve yeni okuryazarlık becerilerine olan gereksinimi artırmıştır (Eisenberg, Lowe ve Spitzer, 2004, ss. 6-7; Kapitzke, 2001, s. 62). Bulduğumuz yüzyılda teknolojiler okul içinde ve okul dışında öğrencilerin hayatını etkilemektedir. Bu nedenle bilgi okuryazarlığı eğitimi oluşturulurken teknolojik araçlarla uyum hedeflenmektedir (Wall, 2014, s.19). Gelişen teknolojiler bilgi ortamlarını, bilgi türünü, bilgi erişimi sağlayan süreç adımlarını etkilemekte bu nedenle de okuryazarlığın yapısında çoklu yani pek çok becerinin bir arada kullanıldığı aşağıdaki yeni okuryazarlık çeşitlerini ortaya çıkarmaktadır:

- **Çoklu Okuryazarlık (Multiliteracy):** Dünyada dilsel ve kültürel çeşitlilik birbirinden farklı biçimlerde çok sayıda metnin dolaşımına neden olduğundan, fonksiyonel

görsel ve yazılı metin kullanımını öğrenmeyi gerektirmiştir (New London Group, 1996). Çoklu okuryazarlığın tanımı, metinlerin görsel, işitsel, zamansal ve mekânsal olarak çeşitlenip yaygın medya araçlarının kullanılmasıyla dil ve iletişime dayalı okuryazarlıkların bütünlük kazanması olarak yapılmıştır (Cope ve Kalantzis, 2000, ss. 6-7).

- **Geçişli Okuryazarlık (Transliteracy):** Geçişli okuryazarlık, el yazması ve basılı bilgilerden, sosyal ağlar ve medya araçlarına (televizyon, radyo, film) kadar farklı platformdaki bilgileri okuma, yazma ve etkileşim kurma yeteneğidir. İnternetin hayatımıza yeni iletişim yolları katmasıyla beraber bu kavram tespit edilmiştir. Production and Research (PART) Geçişli Okuryazarlık grubu ve De Montfort University Institute of Creative Technologies (IOCT) arasında yapılan çalışmalar neticesinde olgunlaşan bir düşünce olmuştur (Thomas ve diğerleri, 2007). Geçişli okuryazarlık diğer okuryazarlık çeşitleriyle bütünleşmekten çok, farklı medya formatlarıyla bilgiye erişim, okuma, yazma, anlama, etkileşim ve yeniden üretim konularına odaklanmaktadır (Mackey ve Jacobson, 2014, s.18, 78).
- **Üst Okuryazarlık (Metaliteracy):** Üst okuryazarlık terimi kişinin mevcut okuryazarlık durumunu düşünmesi, güçlü ve zayıf yanlarını anlayarak farklı yetkinliklerini eleştirel olarak değerlendirmesi ve bugünün ortamına uyum sağlayacak becerilerini anlama yeteneğidir. Okuryazarlık okuma ve yazmaya, bilgi okuryazarlığı araştırma ve bulmaya odaklanırken, üst okuryazarlık ise bu becerilere ek olarak bilginin üretimi, paylaşımı ve aktif iş birliğini destekler. Geleneksel bilgi okuryazarlığı tanımının ötesinde bilgiyi sağlamada katılımcılığı, sosyal medya ortamlarında öğrenmeyi ve bilgi edinmeyi destekleyen kapsamlı bir çerçeve oluşturur (Mackey ve Jacobson, 2014, s. 6).

Dünyada ve Türkiye’de bilgi okuryazarlığı, eğitim ve kalkınma ile ilgili bakanlıklar, ulusal ve uluslararası dernekler ve eğitim kurumlarının çalışmalarıyla yürütülmektedir. Konumuzun kapsamı doğrultusunda ortaöğretimde bilgi okuryazarlığının okul kütüphaneleri ile ilgili bağlantılı olduğu ve bilgi kaynaklarının kullanımıyla ilgili sorunların eskiye dayandığını görmekteyiz (Soysal, 1969; Aksakal, 1983). Yapılan bu çalışmalarda okul kütüphanelerinin eğitimdeki gelişmelere uyamaması, yetmişmiş kütüphanecilerin az olması, kütüphanelerde bilgi kullanımının öğretilmemesi, eğitim politikalarında kütüphanelere gereken önemin verilmemesi nedenleriyle okul kütüphanelerinin özellikle kamu okullarında yok olma tehlikesiyle karşı karşıya kaldığına dikkat çekilmiştir. Ayrıca, okul kütüphanelerinin tanıtım ve iş birliği eksiklikleri olduğu vurgulanmıştır (Sançar, 1960; Soysal, 1971; Cevizbaş, 2003).

Okul kütüphaneleri ve bilgi okuryazarlığı konularında, hem öğrencilere yönelik bilgi okuryazarlığı programı oluşturma ve uygulama çalışmalarının, hem de öğretmenlerin bilgi okuryazarlığı beceri düzeyleri ve eğitimi konusunda yapılmış çalışmaların yer aldığı

görülmektedir. Örgün eğitimde bilgi ihtiyacının karşılanmasında bilgi okuryazarlığı temel becerilerinin kazandırılması; öğretim programlarında öğrencilerin kütüphane kullanımı, okuma ve araştırmaya yönlendirme konuları yapılan diğer çalışmalardır (Kurbanoğlu ve Akkoyunlu, 2002; Akkoyunlu ve Kurbanoğlu, 2003; Akkoyunlu ve Kurbanoğlu, 2004; Çakmak ve Önal, 2013; Önal ve Şenyurt Topçu, 2013).

Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) 2001 yılında yayımlanan Okul Kütüphaneleri Yönetmeliği kapsamında yenilikler yaparak eğitimin bütün kademelerinde z-kütüphaneler (zenginleştirilmiş kütüphaneler) kurmaya başlamıştır. Okul kütüphanelerinin, z-kütüphane adı altında fiziksel yapı olarak yenilenmekle kalmayıp gerek verdikleri hizmetler, gerekse bilgi okuryazarlığı farkındalığı açısından değiştiğini gösteren araştırmalar yapılmaya devam etmektedir (MEB, 2016; Alaca ve Önal, 2017; Öztürk ve Tağa, 2018).

Okul çağındaki gençlerin bilgi gereksinimlerini saptamak, bilgi arama davranışlarını belirlemek ve bu amaçların okul kütüphanelerindeki varlığını göstermek üzere çalışmalar yapılmıştır. Değişen koşulların ve teknolojik gelişmelerin eğitim sistemini, öğrencilerin bilgi gereksinimlerini, sunulan bilgi hizmetlerini etkilemesinden dolayı okullarda verilmekte olan bilgi hizmetlerinin sayılan bu unsurlar çerçevesinde gerçekleşmesi gerektiği vurgulanmıştır (Önal, 1992; Kavuncu, 2001; Önal, 2005; Özenç Uçak ve Şenyurt Topçu, 2012).

Yapılan diğer bir çalışma, lise öğrencilerinin bilginin etik kullanımı konusundaki yanılğı ve eksikliklerini inceleyerek Bakalorya (UBP) Programının bu eksiklikleri gidermede etkili olduğunu ortaya koymuştur (Baysen, Baysen ve Çakmak, 2017). Türkiye ve Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti (KKTC) öğretmen adaylarına bilgi okuryazarlığı becerilerini kazandırmaya yönelik ifadelerin eğitim fakülteleri öğretim programlarında, ulusal politikalarda ve kanunlar kapsamında varlığı araştırılmıştır. Sonuçta bilgi okuryazarlığı becerilerini öğretmen adaylarına kazandırmada bilgi okuryazarlığı konusunun yeterli düzeyde ele alınmadığı ve farkındalığının düşük düzeyde olduğu, incelenen eğitim fakültelerinde bilgi okuryazarlığı eğitim programı bulunmadığı tespit edilmiştir. Paydaşlarla ortak politika geliştirilmesi gerekliliğine vurgu yapılmıştır (Baysen, Çakmak ve Baysen, 2017).

Türk Millî Eğitim Sistemi içerisinde okul kütüphaneleriyle bağlantılı bilgi okuryazarlığı uygulamalarını konu alan literatür de değerlendirilmiştir. Ancak, çok önemli bulunan bu çalışmaların araştırma konumuz olan öğretim programları ve bilgi okuryazarlığı bağlantısını ayrıntılarıyla içermediği anlaşılmıştır. Ayrıca, ortaöğretim düzeyinde bilgi okuryazarlığını etkileyen unsurlardan politika belgelerini, öğretim programlarını, öğretmenlere ve öğrencilere bilgi okuryazarlığı becerilerini bir bütün olarak kazandırma açılarından değerlendiren bir araştırma saptanmamıştır. Belirttiğimiz durum, çalışmanın özgünlüğünü göstermektedir.

Araştırmanın Amacı ve Soruları

Bu çalışmanın temel amacı, Türk Millî Eğitim Sisteminde ve ortaöğretim düzeyinde bilgi okuryazarlığının varlığını etkileyen unsurlardan politika belgelerini, öğretim programlarını ve öğretmenlerin uygulamalarını inceleyerek, öğrencilerin yanıtlarıyla bilgi okuryazarlığı becerilerini kazandırma yolunda yapılanları ortaya çıkarmak ve çözüm önerileri sunmaktır. Araştırma soruları şunlardır:

1. Türk Millî Eğitim Sistemine yön veren politika belgelerinde bilgi okuryazarlığı unsurları nasıl yer almıştır?
2. Öğretim programlarının yapısı içerisinde ders amaçları ve sınıf içi etkinlikleri öğrencilerin bilgi okuryazarlığı becerilerini geliştirmede ne tür unsurları içermektedir?
3. Türk Millî Eğitim Sistemi içerisinde öğretmenlerin gerçekleştirdiği uygulamalar öğrencilerin bilgi okuryazarlığı becerilerini desteklemekte midir?
4. Öğretim programlarıyla ortaöğretim 9. sınıf öğrencileri bilgi okuryazarlığı kazanımları elde ediyor mudur?
5. Okul kütüphanelerinin durumu, bilgi hizmetleri ve projeleri nelerdir?

Yöntem

Çalışmada betimleme yöntemine uygun olarak nicel ve nitel araştırma yöntemleri bir arada kullanılmıştır. Betimleme yöntemi, "neyin ne olduğunu, bir durumun ya da olayın neye benzediğinin resmini çizmektir" (Punch, 2005, s.16).

Kapsam ve Sınırlılıklar

Araştırma kapsamını belirleyen ilk unsur Türk Millî Eğitim Sistemi'ni yeni anayasada yapılan değişikliklerin halk oylamasıyla kabul edildiği 12 Eylül 2010 tarihi olmuştur. Bu tarihten itibaren yayınlanmış politika belgeleri kapsama dahil edilmiştir. Ortaöğretim Genel Müdürlüğü'ne bağlı her bir lise türünün öğretim programları farklılık göstermekle birlikte 9. sınıfta ortak genel eğitim uygulanmaktadır. Bu nedenle 9. sınıf Türk Dili ve Edebiyatı, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, Tarih, Coğrafya, Matematik, Kimya, Fizik, Biyoloji, Sağlık Bilgisi, İngilizce, Beden Eğitimi, Görsel Sanatlar ve Müzik dersi öğretim programları incelenmiştir. Araştırmamızda Ankara'daki Fen Liseleri araştırma evreni olarak seçilmiştir. Bu seçimin nedenleri şunlardır:

1. Öğretim programlarının ulusal düzeyde her okul türünde aynı uygulanması;
2. Farklı okul türleri alındığında, farklı değişkenlerin araştırmayı olumsuz yönde etkilemesine engel olunması.

Veri Toplama ve Örneklem Seçimi

Örneklem belirlenirken evrenimizi oluşturan Ankara ili sınırları içinde bulunan Fen liselerinin tamamı alınarak tabakalara ayrılmıştır. Her Fen Lisesi tabaka olarak düşünülüp genişliğine orantılı örneklem seçilmiştir. “Tabakalı örnekleme ile her bir tabaka bir kitle olarak görülür ve her bir tabakadan ayrı örneklem çekilir” (Çıngı, 1994, s.15). Ankara’daki Fen liselerine devam eden 9. sınıf öğrencileri için her tabakadaki örneklem sayısı Tablo 4’te gösterilmiştir.

Ankara’daki fen liselerinde çalışan ve ortak zorunlu dersleri veren öğretmenler için anket tüm evrene (tam sayım yapılarak) uygulanması amaçlanmıştır. Ancak anket gönüllülük esasına dayandığından bazı öğretmenler anketi çeşitli sebeplerden dolayı yapmayı reddetmiş, bir kısmı ücretli-ücretsiz izinli olduğundan, bir kısmı da bakanlık tarafından görevlendirildiğinden evrenin tamamına erişilememiştir. Sonuç olarak anketler, farklı alanlardan toplam 234 öğretmen arasından 197 öğretmene uygulanmıştır. Okullara göre öğretmen sayıları ve yapılan anket sayıları Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3. Öğretmen Sayıları ve Yapılan Anket Sayıları

Okul Adı	Öğretmen Sayıları	Yapılan Anket Toplamı	Yapılan Anket (%)
Ankara Fen Lisesi	25	24	12,5
Cumhuriyet Fen Lisesi	32	17	8,6
Meliha Hasanali Bostan Çubuk Fen Lisesi	15	13	6,5
Hasanoğlan Atatürk Fen Lisesi	22	18	9,1
Özkent Akbilek Fen Lisesi	21	19	9,6
Hasan Hüseyin Akdede Fen Lisesi	17	12	6,1
Mehmet Doğan Fen Lisesi	16	13	6,5
Mustafa Hakan Güvençer Fen Lisesi	27	22	11,2
Polatlı Fen Lisesi	25	24	12,2
Ankara Pursaklar Fen Lisesi	18	18	9,1
Yavuz Sultan Selim Fen Lisesi	17	17	8,6
Toplam	234	197	100

Öğrenciler için örneklem büyüklüğü 345 olarak belirlenmiş bu sayının tabakalara dağıtımı Neyman (1934) dağıtımına göre yapılmıştır. Örneklem 0.99 Güven Düzeyi 0,05 hoşgörü miktarı ve hata olasılıklarıyla 1369 kişilik öğrenci kitle büyüklüğü için 345 kişi olarak belirlenmiştir (Çıngı, 1994). Öğrenci evren ve örneklem sayıları Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4. Öğrenci Evren ve Örneklem Sayıları

Okul Adı	Öğrenci (Nh)*	Öğrenci (nh)**
Ankara Fen Lisesi	121	30
Cumhuriyet Fen Lisesi	135	34
Meliha Hasanali Bostan Çubuk Fen Lisesi	114	29
Hasanoğlu Atatürk Fen Lisesi	141	35
Özkent Akbilek Fen Lisesi	150	38
Hasan Hüseyin Akdede Fen Lisesi	84	21
Mehmet Doğan Fen Lisesi	103	26
Mustafa Hakan Güvençer Fen Lisesi	148	37
Polatlı Fen Lisesi	142	36
Ankara Pursaklar Fen Lisesi	117	30
Yavuz Sultan Selim Fen Lisesi	114	29
Toplam	1369	345

*Nh: Evren, **nh: Örneklem

Bu çalışmada kullanılan yöntemler doğrultusunda:

- Türk Millî Eğitim Sistemine yön veren politika belgeleri olan Millî Eğitim Şûraları (On sekizinci, 2010; On dokuzuncu, 2014), MEB Stratejik Planları (2010-2014/2015-2019), MEB Türkiye Hayat Boyu Öğrenme ve Strateji Belgesi (2009-2013/2014-2018) ve Onuncu Kalkınma Planı (2014-2018) incelenmiştir.
- Anketlerin uygulandığı Nisan 2017 tarihinde Fen Liselerinde uygulanan öğretim programlarının (2007-2015) içeriği analiz edilerek değerlendirilmiştir.
- 197 öğretmene anket uygulanmıştır.
- 345 öğrenciye anket uygulanmıştır.
- 11 fen lisesinin kütüphane hizmetleri araştırılmıştır.

Öğretmenlere ve öğrencilere yönelik ayrı anket hazırlanmış, Hacettepe Üniversitesi Etik Kurulu tarafından değerlendirilerek 25 Nisan 2017 tarihinde gerekli izinler alınmıştır. Ankara İl Millî Eğitim Müdürlüğünden gerekli izinler de 17 Nisan 2017 tarihinde alınmıştır. Öğrencilere ve öğretmenlere ilişkin veriler 2-22 Mayıs 2017 tarihlerinde anket uygulanarak toplanmıştır.

Anketlerin hazırlanması esnasında bilgi okuryazarlığı model ve standartlarından faydalanılmıştır. Her bir öğretim programının incelenmesi, öğrenci ve öğretmenlere yönelik anket soru alanlarının birbirine uyumlu olmasını ve anketlerde bilgi okuryazarlığı

unsurlarının saptanmasını sağlamıştır. Öğrenci ve öğretmen anketlerinin içeriğini belirtmek için kullanılan soru alanları sınıflandırılarak anketlerdeki soru numaraları ile birlikte Tablo 5'te gösterilmiştir. Bu ifadeler bir ölçeği oluşturmamaktadır. Bu nedenle geçerlik ve güvenilirlik ilişkisi incelenmemiştir.

Tablo 5. Öğretmen ve Öğrenci Anket Soru Alanları

Değerlendirme Unsurları	Sorular	
	Öğrenci	Öğretmen
Demografik Bilgiler	1-4	1-4
Öğretim Programı		
Ders Uygulamaları	5-12	5-13
Ödev Yapma Süreci	13-15,29-32	14-23
Kişisel BOY Becerileri		
Bilgiyi Tanımlama	16-17	24-25
Bilgiyi Bulma	18	25-26
Bilgiyi Seçme ve Değerlendirme	19-23	27-29
Bilginin Organizasyonu	24	30
Bilgiyi Kaydetme	25-26	31
Bilgiyi Sunma	27-28	30-31
Bilgi Merkezi Kullanma		
Kütüphane Kullanma	33	32-33
Diğer Görüşler	29-32	34

Araştırma kapsamında öğretmenlere ve öğrencilere uygulanmak üzere hazırlanan anketler için Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümünden, Eğitim Bilimleri Bölümünden ve Ölçme Değerlendirme Bölümü'nden uzman görüşleri alınmıştır. Araştırma sorularının yeterliliğini ve anlaşılabilirliğini saptamak için pilot çalışma yapılarak bu kapsamda 5 öğretmen ve 10 öğrenciye anket uygulanmıştır. Yanlış anlaşılan soru olmadığı ve yeterli olduğu anlaşılmıştır.

Öğretmenlere toplamda 35, öğrencilere 32 sorudan oluşan anket uygulanmıştır. Öğretmen ve öğrenci anketlerinde 5'li likert ve görüşlerin belirtilmesine uygun açık uçlu sorular yer almıştır.

Veri Analizi

Araştırmada politika belgeleri ve öğretim programları nitel yöntem olarak geliştirilen temalar doğrultusunda içerik analizi kullanılarak değerlendirilmiştir. İçerik analizi ise "metnin içeriğini toplama ve analiz etme tekniğidir" (Neuman, 2012, s. 466).

Türk Millî Eğitim Sistemine yön veren ulusal politika belgelerinde kısa ve uzun vadede eğitim sistemi içerisinde öğrencilere bilgi okuryazarlığı becerilerinin kazandırılması ve geliştirilmesine yönelik plan, strateji ve hedefler derinlemesine analiz edilerek ortaya çıkan konular temalarla, kavramsal çerçeve de göz önüne alınarak belirginleştirilmiştir.

Öğretim programlarında bilgi okuryazarlığı unsurlarının yer alıp almadığı saptanmaya çalışılmıştır. Bu konuda temaların belirlendiği kaynaklar, New South Wales Department of Education (2007), Information skills in the school: Engaging learners in constructing knowledge (Okulda bilgi becerileri: Bilginin inşasında öğrenen öğrenciler) ve IFLA (2006), Guidelines on information literacy for lifelong learning (IFLA hayatboyu öğrenme için bilgi okuryazarlığı rehberi) olmuştur.

Anketlerden elde edilen verilerin istatistiksel analizi IBM SPSS Statistics 22.0 ile yapılmıştır. Tablolarda sıfır sıklıkların yoğunluğu nedeniyle göze birleştirmeye gidilmiş 5'li Likert verileri 3'lü Likert'e çevrilmiştir. Bu durum istatistiksel olarak yapılan yorumlarda bir değişikliğe neden olmamıştır. Öğretmenler ve öğrenciler için toplanan verilerin önemli olduğu düşünülen değişkenleri arasında istatistiksel olarak anlamsal farklılık olup olmadığı araştırılmıştır. Bunun için ki-kare testi yapılmış ve değişkenler arasında anlamsal farklılık olmadığı görülmüştür. Verilerin betimsel istatistikleri tablolar ile verilmiştir.

Bulgular ve Değerlendirme

Bu bölümde bulgular nitel ve nicel olmak üzere iki temel başlık altında sunulmuştur.

Nitel Verilere İlişkin Elde Edilen Bulgular ve Değerlendirme

Araştırmanın amacı doğrultusunda elde edilen bulgular ve yapılan değerlendirmeler şu sırada gerçekleşmiştir:

1. Politika belgeleri;
2. Öğretim programları;
3. Öğretmen ve öğrenci anketleri;
4. Okul kütüphaneleri.

Politika Belgeleriyle İlgili Bulgular ve Değerlendirme

Türk Millî Eğitim Sistemi'nin yasal dayanakları anayasa, yasa, yönetmelik, tüzük, yönerge, uluslararası anlaşmalar, hükümet planları, genelgeler ve kararnamelerdir. Bu kapsamda, Türk Millî Eğitim Sistemi'ne yön veren politika belgelerinden Millî Eğitim Şûra Kararları, MEB Stratejik Planları, MEB Hayat Boyu Öğrenme (HBÖ) Stratejisi Belgesi ve Eylem Planları ve Kalkınma Planı incelenmiştir.

Araştırmada “politika belgeleri” nitel yöntem doğrultusunda içerik analizi yapılırken tüm politika belgelerinin içeriği ayrıntılı olarak değerlendirilmiştir. Araştırmada incelenen “politika belgeleri” konuyla ilgili temalara sahiptir. Burada önce politika belgelerinin özellikleri, içerikleri ve onların içeriklerine ait temalar verilmiştir. Daha sonra, “Tema 1-4” açıklanmıştır.

Millî Eğitim Şûra Kararları

Türk Millî Eğitimine yönelik tavsiye niteliğinde ve yaptırım gücü olmayan kararlardır. Millî eğitim şûraları 4 yılda bir toplanmaktadır (On Yedinci Millî Eğitim Şûra Kararları, 2006). Bu çalışmada, On Sekizinci Millî Eğitim Şûrası (2010) ve On Dokuzuncu Millî Eğitim Şûrası (2014) kararları değerlendirilmiştir. Sınırlılıklarımız kapsamında araştırılmanın yapıldığı tarihe kadar tüm gelişmeler incelenmiştir.

On Sekizinci Millî Eğitim Şûrası (2010): Ortaöğretimde bilgi okuryazarlığı unsurlarının varlığı açısından şu kararları içermektedir:

- Öğretmenlerin bilgi teknolojilerini takip edebilmeleri için tedbirler alınmalı (Tema 3);
- Eğitim ortamları, “hayat boyu öğrenme stratejisi” ile tasarlanmalı (Tema 4);
- Öğrencilerin araştırmalarını sergileyecekleri alanlar hazırlanmalı (Tema 1);
- Sosyal, kültürel ve bilimsel ortamların (laboratuvar, sosyal tesis, kütüphane) donanımları artırılmalı ve etkin kullanılmalı (Tema 1);
- Öğretmenlerin bilgiye kolay ulaşabilmeleri için üniversite ve araştırma kurumlarının basılı ve elektronik ortamdaki kaynaklarından ücretsiz yararlanmaları sağlanmalı (Tema 3);
- Öğrenciler her kitaba Millî Eğitim Bakanlığı sayfasından ulaşmalı (Tema 1);
- Öğretmenlerin organize ettikleri sanat etkinlikleri, duvar gazetesi, şiir dinletileri ve yarışmalar gibi etkinlikler desteklenerek formatör öğretmen yetiştirilmeli (Tema 3) (On Sekizinci Millî Eğitim Şûra Kararları, 2010).

On Dokuzuncu Millî Eğitim Şûrası (2014): Şûranın 179 maddelik kararları ortaöğretimde bilgi okuryazarlığı unsurlarının varlığı açısından şunları içermektedir:

- Okuma kültürünün kazandırılmasına yönelik etkinliklerin yapılmalı (Tema 2);
- Öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumlarında öğretmen aday adaylarına bilgi teknolojilerine ilişkin temel bilgi ve beceriler kazandırılmalı (Tema 3);
- Öğretmenlerin yaşamboyu öğrenmeleri ve mesleki yeterliklerini artırmaları için model oluşturulmalı, uzaktan eğitim kurumlarıyla iş birliği yapılmalı (Tema 4);

- Okul binaları sosyal, kültürel ve sportif etkinliklere uygun düzenlenmeli (Tema 1);
- Öğrencilerin sağlık okur-yazarlığı düzeylerine uygun eğitimler verilmeli (Tema 2) (On Dokuzuncu Millî Eğitim Şûra Kararları, 2014).

Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) Stratejik Planları

Eğitim kurumlarının geleceğine yön vererek eğitim ve öğretimin kalitesini artırmaya yönelik olarak hazırlanan planlardır. Bu konuda incelemelerimiz şunlardır:

MEB 2010-2014 Stratejik Planı

- Bilgi tabanlı toplum ve ekonomi için kişisel niteliklerin geliştirilmesi ve öğrencilerin ilgi, istek ve yetenekleri doğrultusunda eğitimler verilmesi (Tema 2 ve Tema 4);
- Uzaktan öğrenme imkanlarının artırılması (Tema 1) (MEB Stratejik Planı 2010-2014, 2009, ss.98-99).

MEB 2015-2019 Stratejik Planı: Eğitim ve öğretimde kalite teması altında “bütün bireylere çağın gerektirdiği bilgi, beceri, tutum ve davranışın kazandırılması” için şunlar yapılacaktır (MEB Stratejik Planı 2015-2019, 2015, s. 39):

- Okuma kültürünü geliştirmek amacıyla okullara gönderilecek kitap sayıları artırılacak ve yayın arşivinin elektronik ortama aktarılması (Tema 1);
- Öğretmenlerin, öğrencilerin teknolojilere yönelik yeterliliklerinin geliştirilmesi (Tema 2 ve Tema 3);
- Z-kitap, elektronik içerik oluşturma, telif hakları vb. konularda sistem tasarlanması (Tema 1) (MEB Stratejik Planı 2015-2019, 2015, s.43,59).

Hayat Boyu Öğrenme Stratejisi Belgesi ve Eylem Planları

Hayat boyu öğrenmeye yönelik örgün ve yaygın eğitimin tüm aşamalarıyla ilgili planlamaları ve elde edilecek becerileri kapsamaktadır (MEB Türkiye Hayat Boyu Öğrenme Stratejisi Belgesi 2009, ss. 1-8). İncelediklerimiz şunlardır:

Hayat Boyu Öğrenme Stratejisi Belgesi 2009-2013:

- Hayat boyu öğrenme kültürünün oluşturulması (Tema 4);
- Kişilerin teknolojiyi izleme, değerlendirme ve karar verme yetilerinin güçlendirilmesi (Tema 1);
- Eğitim kurumlarının fiziki altyapısı ve niteliğinin çağa uygun hale getirilmesi (Tema 1);
- Bilgi ve iletişim teknolojileri kullanımının etkin hale getirilmesi (Tema 1);

- Öğretim programlarının gereksinimler doğrultusunda güncellenmesi (Tema 2);
- Hayat boyu öğrenme kapsamında mesleki rehberlik hizmetlerinin güçlendirilmesi (Tema 4) (MEB Türkiye Hayat Boyu Öğrenme Stratejisi Belgesi 2009, ss.12-38).

Hayat Boyu Öğrenme Stratejisi Belgesi ve Eylem Planı 2014-2018:

- Hayat boyu öğrenme konusunda farkındalıkların artırılması (Tema 4);
- Bilgi hizmetlerinde rehberlik sisteminin kurulması (Tema 1);
- Medya ve sivil toplum kuruluşları ile ortak hareket edilip farkındalık yaratacak kampanyalar, paneller, söyleşiler, kısa filmler, posterler, broşürler hazırlama (Tema 4);
- MEB Hayat Boyu Öğrenme Web Portalı oluşturma (Tema 1);
- Açık öğretim ve uzaktan öğrenme sistemi için e- materyaller geliştirme (Tema 1);
- Mesleki gelişim için ulusal ve uluslararası bilgi ağlarına erişme imkânı sunma (Tema 4) (MEB Türkiye Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesi ve Eylem Planı 2014-2018, 2014, ss.13-17).

Onuncu Kalkınma Planı 2014-2018: Ulusal ve uluslararası ölçekte ekonomik ve sosyal refahı artırmayı, Türkiye'nin kalkınmasını ve bu kalkınmanın sürdürülebilirliğinin sağlanmasına yönelik planlardır. Planın hedef ve politikaları "eğitim" alt başlığı için belirlenmiş amaçlar "düşünme ve problem çözme yeteneği gelişmiş; bilim ve teknoloji kullanımına ve üretime katkı sağlayan; bilgi toplumunun gerektirdiği temel bilgi ve becerilerle donanmış, üretken bireyleri yetiştirmeyi" içermektedir (Onuncu Kalkınma Planı 2014-2018, 2013, s.31). Burada belirtilen politikalar şunlardır:

- Bireyi hayat boyu öğrenme doğrultusunda bilgi teknolojileriyle uyumunu güçlendirmek (Tema 1, Tema 4);
- Bilgi iletişim teknolojilerine entegre olmuş bir müfredatı uygulamak (Tema 2);
- Örgün ve yaygın eğitim kurumlarında bilgi iletişim teknolojileri altyapısını yaygınlaştırmak (Tema 1) (Onuncu Kalkınma Planı 2014-2018, 2013, ss.31-32).

Politika belgelerinin konuyla ilgili maddeleri doğrultusunda, içerikleri kapsayan "Temaların" açıklaması şöyledir:

Tema 1: Eğitimde Bilgi Hizmetlerinin, Bilgi Teknolojilerinin ve Bilgi Merkezlerinin Varlığı

Politika belgelerinin içeriğinde eğitim ortamları olarak bilinen okullarda, sınıflarda, kütüphanelerde, laboratuvarlarda, ortak sergi alanlarında, bilim ve kültür merkezlerinde bilgi hizmetleri sunulurken bilgi teknolojilerinin etkin varlığına yer verilip, verilmediğinin

göstergesidir. Öğretmen ve öğrencilerin bilgi iletişim teknolojisi becerilerinin geliştirilmesi, e-kitap ve elektronik içerik oluşturulması, bilişim teknolojilerinin etik kullanımı yer alan konulardır. Eğitim kurumlarının fiziki alt yapı ve personel gibi unsurlar açısından nitelikli hale getirilmesi, açık öğretim ve uzaktan öğrenme fırsatlarının artırılması, bilgi iletişim alt yapısının kurulması, teknolojik altyapının güçlendirilmesi ve kullanımına yönelik unsurları kapsamaktadır.

Tema 2: Öğretim Programları Aracılığıyla Bilgi Okuryazarlığı Becerilerinin Kazandırılması

Kuramlar çerçevesinde geliştirilen bilgi okuryazarlığı becerilerine yönelik aşamaların ve farklı okuryazarlık becerilerinin öğretim programlarında yer almasıdır. Politika belgelerinin içeriğinde medya okuryazarlığı, sağlık okuryazarlığı, üst düzey düşünme becerileri, okuma kültürü etkinlikleri, öğretim programlarının değişen gereksinimlere uyumu, bilgi okuryazarlığıyla ilişkili kavramlar, bilgi okuryazarlığı türlerinin öğretilmesi ve bilgi okuryazarlığı dersinin varlığına olan gereksinimleri belirtmektedir.

Tema 3: Öğretmenlerin Bilgi Okuryazarlığı Becerilerini Geliştirmeye Yönelik Unsurlar

Öğretmenlerin bilgi kullanıcısı olmalarına yönelik eğitim hizmetlerinin varlığıdır. Öğretmenlerin bilgi teknolojilerini takip etmeleri için alınacak önlemleri, bilgiye kolay ulaşmaları için araştırma kütüphanelerinden faydalanmayı, ders etkinlikleri ve duvar gazetesi hazırlama konularında formatör öğretmen eğitimi, öğretmen yetiştiren üniversitelerde bilgi teknolojilerinin kullanımına yönelik eğitim verilmesi, öğrenme modellerinin geliştirilmesi konularını içermektedir.

Tema 4: Yaşamboyu Öğrenme Yeterliliklerinin Geliştirilmesi

Bilgi okuryazarlığı yaşamboyu öğrenmenin ön koşulu olmakla beraber bilgi toplumu için gerekli geçişin eğitim planlarında, öğretmenlere ve öğrencilere yönelik hizmet uygulamalarında yer alıp almadığının saptanmasıdır. Politika belgelerinde eğitim planlaması, yaşamboyu öğrenme stratejik belgelerinin dikkate alınması ve bu konuda öğretmenlere yönelik modeller hazırlanması bulunmaktadır. Bu temada, öğrencilerin çağdaşlarıyla aynı seviyede buluşturulmalarına yönelik unsurlar, hayat boyu öğrenme konusunda bilinçlendirici çalışmalar ve faaliyetlerin desteklenmesi konuları yer almaktadır.

Politika belgeleriyle ilgili "Tema 1-4" kapsamındaki bulguların genel gösterimi Tablo 6'da verilmiştir. Politika belgeleri içerisinde en az, öğretmenlerin bilgi okuryazarlığı becerilerini geliştirmeye yönelik yapılanlar (Tema 3) ve öğretim programlarında bilgi okuryazarlığı becerilerinin varlığı (Tema 2) temaları yer bulmuştur. Temalar içerisinde en fazla eğitim ortamlarında bilgi hizmetlerinin, bilgi teknolojilerinin ve kütüphanelerin varlığı politika belgelerinde yer almıştır (Tema 1). Yaşamboyu öğrenme yeterliliklerinin politika belgeleri içindeki varlığı diğer en fazla yer alan tema olmuştur (Tema 4). On Dokuzuncu Millî Eğitim Şurası bütün temaları kapsayan tek politika belgesidir.

Tablo 6. Politika Belgeleriyle İlgili Bulgular ve Değerlendirilmesi

Temalar	On Sekizinci Millî Eğitim Şurası Kararları	On Dokuzuncu Millî Eğitim Şurası Kararları	MEB Stratejik Planı 2010-2014	MEB Stratejik Planı 2015-2019	MEB Türkiye HBÖ Strateji Belgesi 2009	MEB Türkiye HBÖ Strateji Belgesi ve Eylem Planı 2014-2018	Onuncu Kalkınma Planı 2014-2018
Tema 1 Eğitim ortamlarında bilgi hizmetlerinin, bilgi teknolojilerinin ve kütüphanelerin varlığı	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Tema 2 Öğretim programlarında bilgi okuryazarlığı becerilerinin varlığı		✓	✓	✓	✓		✓
Tema 3 Öğretmenlerin bilgi okuryazarlığı becerilerini geliştirmeye yönelik yapılanların varlığı	✓	✓		✓			
Tema 4 Yaşamboyu öğrenme yeterliliklerinin geliştirilmesi	✓	✓	✓		✓	✓	✓

Öğretim Programlarıyla İlgili Bulgular ve Değerlendirme

Araştırmada incelenen 9. sınıflara ait öğretim programları MEB Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı resmî web sayfasından elde edilmiştir. Öğretim programlarının bilgi okuryazarlığına ilişkin unsurların saptanmasında temalar kullanılmıştır. New South Wales Department of Education (2007), öğretim programlarıyla bütünleştirilebilen temaları vermektedir.

Araştırmada incelenen 9. sınıflara ait 13 öğretim programlarına ilişkin gereken saptamaların yapmasını sağlayan sekiz tema şu şekilde açıklanmıştır:

Tema 1: Araştırma Yapmaya Yönlendirme

Öğretim programlarının içeriğinde öğrenciyi konuyla ilgili “araştırma yapmaya”, “içerik ve materyal bulmaya”, “bilgi toplamaya” ve “güncel bilginin takibi” hakkında yönlendirici ifadelerdir.

Tema 2: Bilgi Problemini Tanımlama

Bu kapsamda “beyin fırtınası yapma”, “kavramsal harita çıkarma”, “anahtar kelimeleri belirleme”, “araştırma sınırlarını belirleme” ve “konuyu araştırma yöntemini belirleme ve konularla bağlantıyı anlama” süreçleridir.

Tema 3: Bilgiyi Bulma

Bilgi kaynaklarının ve erişim araçlarının neler olduğu, bilgiye ulaşımı ve nasıl kullanılacağını içermektedir. Bu kapsamda “web siteleri”, “çevrimiçi veri tabanları”, “kütüphane kataloğu” “elektronik kaynaklar”, “DVD’ler”, “CD-ROM’lar”, “kitaplar”, “gazeteler”, “dergiler” gibi bilgi kaynaklarının kullanmasının belirtilmesidir.

Tema 4: Bilgiyi Seçme ve Değerlendirme

“Bilgiyi seçme ve değerlendirme”, “örnek verme”; “kavrama”, “açıklama”, “sorgulama” “analiz etme”, “tartışma” gibi konulardır.

Tema 5: Bilginin Organizasyonu

Bu kapsamda “tabloları, modelleri, haritaları ve grafikleri kullanma”, “özel yazılımlar kullanma”, “tamamlanan çalışmayı ifade etme”, “metin yazma ve rapor hazırlama”, “sebepler-sonuç belirleme”, “karşılaştırmalar yapma ve konuları bütünleştirme” konularındaki bilginin organizasyonunu saptayan ifadelerdir.

Tema 6: Bilgiyi Kaydetme

Bu kapsamda öğretim programlarında “atıf yapma”, “alıntılama”, “kaynakça gösterme”, “fikri mülkiyet hakları” ve “etik kurallar” gibi ifadelerin saptanmasıdır.

Tema 7: Bilgiyi Sunma

Bilgilerin nasıl sunulacağı ve paylaşılacağı, uygun sunum formlarının ve hazırlama yollarının saptanmasını içerir. Bu kapsamda “görsel, yazılı ve sözlü sunum yapma”; “PowerPoint, ses, resim ve fotoğraf kullanma”; “poster hazırlama” “rapor yazma”, “doküman hazırlama”; “panoda sergileme”, “gazete oluşturma”; “video”, “animasyon” gibi sunum formlarını kullanma ve konuyla ilgili “modelleme” yapmadır.

Tema 8: Bilgi Merkezi Kullanma

Öğrencilerin etkin bilgi kullanıcıları olmalarını sağlayan ortamlara yönlendirilmesidir. Bu kapsamda, “kütüphane”, “enformasyon merkezi”, “arşiv”, “müze”, “bilim merkezleri” ve “tarihi mekanları” kullandırmaya yönlendirecek çalışmalardır.

Araştırma kapsamında 9. sınıf 13 öğretim programı, yukarıdaki temalar altında belirlenen unsurlar açısından değerlendirilmiştir. Elde edilen veriler bir bütün olarak Tablo 7’ de verilmiş olup, bu sonuca göre 9. sınıf öğretim programları içerisinde en az yer alan bilgi okuryazarlığı unsurları “bilgiyi kaydetme” ve bilgi merkezlerini kullanmaya yönlendirme” olarak tespit edilmiştir. Tüm öğretim programları içerisinde en çok var olan unsur “bilgi probleminin tanımlanması”dır.

Tablo 7. Öğretim Programlarının Bilgi Okuryazarlığı Unsurları Açısından Değerlendirmesi

Bilgi Okuryazarlığı Unsurları	Türk Dili ve Edebiyatı*	Din K. ve Ahlak B.*	Tarih*	Coğrafya*	Matematik*	Kimya*	Fizik*	Biyoloji*	Sağlık Bilgisi*	İngilizce *	Beden Eğitimi*	Görsel Sanatlar*	Müzik*
Araştırma yapmaya yönlendirme	✓	✓	✓	✓			✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Bilginin probleminin tanımlanması	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Bilginin bulunması	✓	✓	✓	✓				✓	✓	✓	✓	✓	✓
Bilgiyi seçme ve değerlendirme	✓			✓	✓		✓	✓	✓	✓	✓	✓	
Bilginin organizasyonu	✓	✓	✓	✓			✓		✓	✓			✓
Bilgiyi kaydetme	✓												
Bilgiyi sunma	✓	✓	✓	✓			✓		✓	✓	✓	✓	✓
Bilgi merkezleri kullanmaya yönlendirme	✓		✓										✓

* Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı Dersi 9-12 Sınıflar Öğretim Programı (2015); Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi 9-12 Sınıflar Öğretim Programı (2010); Ortaöğretim 9. Sınıf Tarih Dersi Öğretim Programı (2007); Ortaöğretim Coğrafya Dersi Öğretim Programı 9-12 Sınıflar (2011); Ortaöğretim Matematik 9-12 Sınıflar Dersi Öğretim Programı (2011); Ortaöğretim Kimya Dersi 9-12 Sınıflar Öğretim Programı (2013); Ortaöğretim Fizik Dersi 9-12 Sınıflar Öğretim Programı (2013); Ortaöğretim Biyoloji Dersi 9-12 Sınıflar Öğretim Programı (2013); Ortaöğretim Sağlık Bilgisi Dersi Öğretim Programı (2012); Ortaöğretim Kurumları İngilizce Dersi Öğretim Programı (2011); Ortaöğretim Beden Eğitimi Dersi Öğretim Programı 9-12 Sınıflar (2009); Ortaöğretim 9-12 Sınıflar Görsel Sanatlar (Resim) Dersi Öğretim Programı (2009); Ortaöğretim Müzik Dersi Öğretim Programı 9-12 Sınıflar, (2009)

Tablo 7'deki sonuçlara branş düzeyinde bakıldığında, sözel alandaki derslerin, sayısal alandaki derslerin öğretim programlarına oranla bilgi okuryazarlığı unsurlarına daha fazla yer verdiği görülmüştür. Bütün derslerin bilgi okuryazarlığı becerilerine yer vermesi gereği öğrencilerin her deste eğitilmesini sağlayacaktır. Fen-Matematik, Sosyal - Beşeri ve Sanat alanlarında bilgi arama davranışları ve alanların bilgiye olan bakışı farklılaşmaktadır. Bu doğrultuda ders uygulamalarına bu durum yansıtılarak öğrencilerin yaparak öğrenmeleri sağlanabilir.

Nicel Verilere İlişkin Elde Edilen Bulgular ve Değerlendirme

Öğretmen ve Öğrenci Anketleriyle İlgili Bulgular ve Değerlendirme

Öğretmen ve öğrenci anketlerine ilişkin bulgular ortak soru alanlarında çapraz değerlendirmeler yapabilmek için birlikte verilmiştir. Bulgular ve değerlendirmeler Tablo 1'de yer alan soru alanlarına göre gruplanmıştır.

Demografik Bilgilere İlişkin Bulgular

Ankete katılan toplam 197 öğretmenin eğitim düzeyi dağılımı şöyledir: 139'u (%70,6) lisans mezunu, 56'sı (%28,4) yüksek lisans ve 2'si (%1) doktora derecesine sahiptir. Öğretmenlerin eğitim düzeyi ağırlıklı lisans mezunlarından oluşmaktadır. Hizmet süreleri açısından yüzdeler oranlara göre sırasıyla 15-21 yıl (%29,4), 1-7 yıl (%26,4), 22-28 yıl (%20,3), 8-14 yıl (%13,2), 29-35 yıl (%9,1) ve 36-42 yıl (%1,5) arasındadır. Öğretmenlerin hizmet süreleri en fazla (%29,4) 15-21 yıl, en az (%1,5) 36-42 yıl arasındadır. Hizmet süresi açısından öğretmenlerin ağırlıklı 8 yıl ve üstü bir deneyime sahip olduğu görülmüştür.

Ankete katılan öğrencilerin %56'sı (218) kadın ve %44'ü (171) erkektir. Öğrencilerin %78'inin (302) kendine ait bilgisayarı varken, %22'sinin (87) kişisel kullanabileceği bilgisayarı bulunmamaktadır. Anne eğitim durumuna baktığımızda %27,2'si (106) lise mezunu, %25,2'si (98) üniversite mezunu ve %3,6'sı (14) okuryazar değildir. Öğrencilerin baba eğitim durumları ise, %43,2 (168) üniversite mezunu %31,1 (121) lise mezunu ve okuryazar olmayanların oranı %1,0 (4) ile en azdır.

Öğretim Programları ve Ders Uygulamaları

Ankete katılan öğretmenlerin derslerine ait öğretim programını değerlendirmeleri Tablo 8'de gösterilmiştir. Öğretmen görüşleri içeriğe göre gruplandırılmıştır. Görüş bildiren öğretmenler sırasıyla en fazla öğretim programlarının öğrenciyi "öğrenme ve bilgilenmeye yönlendirmesi" (%79,7), öğrencinin "öğrenme sürecine aktif katılımı desteklemesi" (%65) ve "bilgi kaynaklarını tanıma ve kullanmaya yönlendirmesi" (%64) konularına katıldığı tespit edilmiştir. Öğretmenler diğer konularda görüş bildirirken ikiye ayrılmış, katılma ve katılmama durumlarına ilişkin oranlar birbirine çok yakın çıkmıştır.

Tablo 8. Öğretim Programının Değerlendirilmesinde Öğretmen Görüşleri

Konular	Katılmıyorum (%)	Kararsızım (%)	Katılıyorum (%)	Toplam (%)
Öğrenmeye ve bilgilenmeye yönlendirme	11,7	8,6	79,7	100
Bilimsel konulara merak uyandırma	21,8	20,3	57,9	100
Öğrenme sürecine aktif katılımı destekleme	15,7	19,3	65	100
Araştırma yapma becerisini geliştirme	21,8	21,3	56,9	100
Bilgi kaynaklarını tanıma ve kullanmaya yönlendirme	18,8	17,2	64	100
Bilgi merkezlerini kullanmaya yönlendirme	19,3	25,4	55,3	100
Eleştirel düşünme becerilerini geliştirme	23,4	19,8	56,8	100
Analitik düşünme becerilerini geliştirme	22,4	22,3	55,3	100
Bilimsel bilgi üretme becerisi kazandırma	26,4	26,4	47,2	100

Ankete katılan öğrenciler derslerin sınıfta nasıl işlendiğine ve ders uygulamalarına ilişkin görüşleri Tablo 9'da gösterilmiştir. Derslerin işlenişinde genel olarak en fazla (%53,4) basılı bilgi kaynakları kullanılarak anlatım yapıldığı, derslerde en az (%26,4) görsel bilginin yorumlamasının yapıldığı tespit edilmiştir. Öğrenciler aynı zamanda ders dışı bilgi kaynaklarının kullanımı konusunda da çok fazla yönlendirilmemektedir (%26,6). Öğrenciler en fazla (%77) derslerin işlenişinde “ödev araştırmalarının nasıl yapılacağına öğretildiği” konusunda ortak görüştedirler.

Tablo 9. Öğrencilerin Ders Uygulamalarına İlişkin Görüşleri

Konular	Var (%)	Yok (%)	Toplam (%)
Basılı bilgi kaynaklarıyla anlatım	53,4	46,6	100
Görsel işitsel ve elektronik kaynaklarla anlatım	40,4	59,6	100
Ders dışı bilgi kaynakları kullanmaya yönlendirme	26,6	73,4	100
Bilgi teknolojilerinin kullanımı	40,7	59,3	100
Görsel bilginin yorumlanması	26,4	73,6	100
Araştırma yapmaya yönlendirici ödevler verilmesi	28,1	71,9	100
Ödev araştırmalarının nasıl yapılacağına öğretilmesi	23	77	100
Merak, araştırma ve öğrenme isteği uyandırması	25,1	74,9	100

Ödev Yapma Süreci

Öğretmenler, öğrencilerin araştırma/ödev yapma süreçlerine ait değerlendirmeler yapmışlardır. Buna ilişkin görüşler Tablo 10'da gösterilmiştir. Öğretmenler sırayla en çok öğrencinin araştırmasında “içeriğin doğruluğuna” (%94,4), “özgün katkısına” (%93,9), “sunum biçimine” (%93,4), “farklı kaynaklardan faydalanması” (%91,4) konularına önem verirken oranlar genel olarak yakın çıkmıştır. Konular arasında öğretmenler en az öğrencilerin “kullanılan kaynak sayısını” (%56,3) önemli buldukları tespit edilmiştir.

Öğrencilerin “araştırma/ödev konusu seçerken en çok dikkat ettikleri unsurlar” Tablo 11'de gösterilmiştir. Bu soruda öğrencilere birden fazla seçenek işaretleyebilecekleri belirtilmiştir. Ankete katılan öğrenciler araştırma/ödevlerini en çok “ilgi ve merak uyandırması” (%51,2), “iyi not almayı sağlaması” (%30,3) ve “kolay olması” (%24,4) nedenleriyle seçerken tüm veri kümesi içerisinde bu soruda “hiçbir şeye dikkat etmem” (%1,5) görüşü öğrenciler tarafından en az işaretlenen seçenek olmuştur.

Tablo 10. Öğretmenlerin Öğrencilerin Araştırma/Ödev Yapma Sürecini Değerlendirmeleri

Konular	Önemsiz (%)	Kısmen Önemli (%)	Önemli (%)	Toplam (%)
İçeriğin doğruluğu	1,0	4,6	94,4	100
Öğrencinin özgün katkısı	0,5	5,6	93,9	100
Sunum biçimi	1,0	5,6	93,4	100
Farklı kaynaklardan faydalanma	1,0	7,6	91,4	100
Kaynakların güncelliği	4,1	10,6	85,3	100
Dil ve yazım kuralları	5,1	16,8	78,1	100
Kurallara uygun atıf yapma ve kaynakça yazımı	5,1	20,8	74,1	100
Konu başlıkları, içindekiler ve sonuç bölümlerinin yazımı	5,1	24,8	70,1	100
Grafik, tablo vb. kullanması	5,6	28,4	66	100
Kullanılan kaynak sayısı	8,2	35,5	56,3	100

Tablo 11. Öğrencilerin Araştırma/Ödev Konusu Seçerken En Çok Dikkat Ettikleri Unsurlar

	Unsurlar	Kolay olmasına	Bilgi ve becerimi artırmasına	Hiçbir şeye dikkat etmem	İlgi ve merak uyandırmasına	İyi not almama sağlamasına	Toplam
Var	Sayı	95	62	6	199	118	480
	Unsur (%)	24,4	15,9	1,5	51,2	30,3	24,7
	Toplam (%)	4,9	3,2	0,3	10,2	6,1	24,7
Yok	Sayı	294	327	383	190	271	1465
	Unsur (%)	75,6	84,1	98,5	48,8	69,7	75,3
	Toplam (%)	15,1	16,8	19,7	9,8	13,9	75,3
Toplam	Sayı	389	389	389	389	389	1945
	Unsur (%)	100	100	100	100	100	100
	Toplam (%)	20	20	20	20	20	100

Öğrencilerin “araştırma/ödevlerini yaparken hangi tür bilgi kaynaklarını tercih ettikleri” Tablo 12’de verilmiştir. Bu soruda öğrencilere birden fazla seçenek işaretleyebilecekleri belirtilmiştir. En çok tercih edilen bilgi kaynakları sırayla “kitap” (%63,2), “ders kitabı” (%63,0) ve “video/film/belgesel” (%47,3) olurken, en az “gazete” (%3,6), “atlas/harita” (%21,8) ve “ansiklopedi” (%21,8), olmuştur. Ayrıca “bilgi kaynağı kullanmak gerekmiyor” görüşüne katılanların oranı %2,3’tür.

Tablo 12. Öğrenciler Tarafından Araştırma/Ödev Yaparken En Çok Tercih Edilen Bilgi Kaynakları

		Kitap	Dergi	Atlas/harita	Sözlük	Ansiklopedi	Ders Kitabı	Gazete	Video/film/belgesel	Bilgi kaynağı kullanmak gerekmiyor	Toplam
Var	Sayı	246	86	83	105	83	245	14	184	9	1055
	Bilgi kaynağı (%)	63,2	22,1	21,3	27	21,3	63	3,6	47,3	2,3	30,1
	Toplam (%)	7	2,5	2,4	3	2,4	7	0,4	5,3	0,3	30,1
Yok	Sayı	143	303	306	284	306	144	375	205	380	2446
	Bilgi kaynağı (%)	36,8	77,9	78,7	73	78,7	37	96,4	52,7	97,7	69,9
	Toplam (%)	4,1	8,7	8,7	8,1	8,7	4,1	10,7	5,9	10,9	69,9
Toplam	Sayı	389	389	389	389	389	389	389	389	389	3501
	Bilgi kaynağı (%)	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100
	Toplam (%)	11,1	11,1	11,1	11,1	11,1	11,1	11,1	11,1	11,1	100

Öğrencilerin “araştırma/ödevlerini yaparken bilgi kaynaklarını nereden elde ettikleri” Tablo 13’te verilmiştir. Bu soruda öğrencilerden birden fazla seçenek işaretlemeleri istenmiştir. Ankete katılan öğrenciler bilgi kanalı olarak en çok “internet (web sayfaları, arama motorları)” (%98,2) kullandıklarını belirtmiştir. Bu soruda bilgi kanalı olarak en az sırayla “konferans, gezi, görüşme vb.” (%6,7), “televizyon ve radyo” (%8,7), “kütüphane” (%21,6), bilgi kanalı olarak kullanıldığı ortaya çıkmıştır.

Tablo 13. Öğrencilerin Araştırma/Ödev Yaparken Bilgi Kaynaklarını Nerelerden Elde Ettikleri

		Kütüphane	İnternet (web sayfaları, Google vb. arama motorları)	Sosyal Medya (forum, blog, facebook, youtube vb.)	Televizyon ve Radyo	Eğitim Platformları (EBA vb.)	Konferans, gezi, görüşme vb.	Toplam
	Sayı	84	382	183	34	173	26	882
Var	Bilgi Kanalı (%)	21,6	98,2	47	8,7	44,5	6,7	37,8
	Toplam (%)	3,6	16,4	7,8	1,5	7,4	1,1	37,8
	Sayı	305	7	206	355	216	363	1452
Yok	Bilgi Kanalı (%)	78,4	1,8	53,0	91,3	55,5	93,3	62,2
	Toplam (%)	13,1	0,3	8,8	15,2	9,3	15,6	62,2
	Sayı	389	389	389	389	389	389	2334
Toplam	Bilgi Kanalı (%)	100	100	100	100	100	100	100
	Toplam (%)	16,7	16,7	16,7	16,7	16,7	16,7	100

Kişisel Bilgi Okuryazarlığı Becerileri

Yapılan anketlerde öğretmen ve öğrencilerden bilgi okuryazarlığı becerilerine ilişkin öz-değerlendirme yapımları istenmiştir. Öğretmen ve öğrencilerin kendilerini yeterli gördükleri konular karşılaştırma yapmak amacıyla Tablo 14'te sıralanmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenler en fazla (%86) "interneti ve arama motorlarını kullanma" konusunda kendilerini yeterli hissederken, öğrenciler en fazla birbirine yakın oranda "internet ve arama motorlarını kullanma" (%93) ve "elektronik bilgi kaynakları ve veri tabanlarını kullanma" (%92) konularında kendilerini yeterli hissetmektedir. Öğrenciler "bilgi arama tekniklerini kullanma" konusunda öğretmenler (%60) öğrencilere (%37) oranla daha fazla kendilerini yeterli hissettikleri tespit edilmiştir. Benzer bir durum "kütüphane ve kataloğunu kullanma" konusunda görülmüş ve öğretmenler (%58) bu konuda kendilerini öğrencilere (%15) göre çok daha yeterli görmektedir. Öğretmenlerin kendilerini en yetersiz (%42) gördükleri konu "yasal ve etik konuları bilme" konusu olurken, öğrenciler kendilerini (%15) "kütüphane ve kataloğunu kullanma" konusunda yetersiz görmüştür.

Ayrıca öğrenciler “bilgi kaynakları arasından ilgili olanı seçme (%86), “güvenilir bilgiyi seçme” (%83), “öğrendiklerimi sunma ve paylaşma” (%67), “araştırma raporu (basılı/elektronik) yazma” (%40), ve “araştırma sürecini değerlendirme” (%36) konularını değerlendirmiştir. Bu oranlar bizlere öğrencilerin “araştırma raporu (basılı/elektronik) yazma” ve “araştırma sürecini değerlendirme” konularında kendilerini yeterli görmediklerini göstermiştir.

Tablo 14. Öğretmen ve Öğrencilerin Bilgi Okuryazarlığı Öz-Değerlendirmeleri

Konular	Öğretmen (%)	Öğrenci (%)
İnterneti ve arama motorlarını kullanma	86	93
Elektronik bilgi kaynakları ve veri tabanlarını kullanma	69	92
Araştırma konu, yöntem ve planı belirleme	62	71
Bilgi arama tekniklerini kullanma	60	37
Kütüphane ve kataloğunu kullanma	58	15
Bilgi kaynakları türlerini ve özelliklerini tanıma	57	55
Atıf yapma ve kaynakça hazırlama	50	66
Yasal ve etik konuları bilme	42	59

Kütüphane Kullanma Becerilerinin Değerlendirilmesi

Öğretmenler öğretim programının öğrenciyi “bilgi merkezlerini kullanmaya yönlendirmesi” görüşüne yarıdan fazla bir katılım sağlarken (%55,3), incelenen öğretim programları içinde sadece üç dersin (Türk Dili ve Edebiyatı, Tarih, Görsel Sanat) öğrenciyi “bilgi merkezlerini kullanmaya yönlendirici” unsurları içerdiği tespit edilmiştir. Öğretim programları içerisinde bu unsurun büyük oranda yer almaması, öğretmenlerin bu konudaki değerlendirmelerini etkilemiştir. Yapılan anketlerde kütüphane kullanma konusunda öğretmenlerin yarıdan fazlası (%58,4) kendini yeterli bulurken, bu konuda öğrenciler çok daha az oranda (%15,2) kendilerini yeterli olarak nitelendirmiştir. Öğrencilerin sınıf içi uygulamalarda araştırma yapmaya büyük oranda (%71,9) yönlendirilmedikleri düşünüldüğünde bu sonuçlar çok da şaşırtıcı değildir.

Okul Kütüphaneleriyle İlgili Bulgular ve Değerlendirmeler

Araştırma evrenimizi oluşturan Ankara ili sınırları içindeki toplam 11 Fen Lisesine ilişkin özellikler Tablo 15’te verilmiştir.

Tablo 15. Ankara'da Bulunan Fen Liselerinin Kütüphane ve Bilgi Hizmetleri

Fen Lisesi Adı	Kütüphane	Kütüphane Memuru	Bilgi Teknolojisi Sınıfı	Fen Laboratuvarı	Akıllı Tahta ve İnternet	Projeler
Ankara	var	var	var	var	var	FATİH ¹
Cumhuriyet	var	yok	yok	var	var	FATİH, EBA ² , SEECEL ³ , eTwinning ⁴
Meliha Hasanali Bostan Çubuk	var	yok	var	var	var	FATİH
Hasanoğlan Atatürk	var	var	var	var	var ⁵	Yok
Özkent Akbilek	var	yok	yok	var	var	eTwinning, ERASMUS+ ⁶ , UNESCO ASPNet ⁷
Hasan Hüseyin Akdede	var	yok	yok	var	var	FATİH, eTwinning
Mehmet Doğan	var	yok	yok	var	yok	FATİH
Mustafa Hakan Güvençer	var	yok	var	var	var	FATİH
Polatlı	var	yok	yok	var	yok	Yok
Ankara Pursaklar	var	yok	yok	var	var	STEM ⁸ , FATİH, ATOMBOY ⁹
Yavuz Sultan Selim	var	yok	var	var	var	FATİH, e-Twinning

Fen liselerinin özelliklerini içeren temel bilgiler, liselere ait web sayfalarından ve okul yetkililerinden elde edilmiştir. Fen liselerinin hepsinde kütüphane olmakla birlikte sadece Ankara Fen Lisesi ve Hasanoğlan Atatürk Fen Lisesinde kütüphaneden sorumlu memur bulunmaktadır. Kütüphane memuru olmayan okullarda kütüphane sorumluları, kütüphane kolu öğretmeni, öğrenciler, kütüphane kulübü öğrencileri ve Türk Dili Edebiyatı öğretmenleridir.

1 Fırsatları Artırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi (FATİH)

2 Eğitim Bilişim Ağı (EBA)

3 Okul öğretmenleri tarafından yürütülen bir projedir. Açılımı Güneydoğu Avrupa Girişimcilik Öğrenimi Merkezi olan SEECEL projesinde Arnavutluk, Bosna-Hersek, Kosova, Makedonya, Karadağ, Sırbistan, Hırvatistan ve Türkiye yer almaktadır. Proje girişimcilik hakkında farkındalık yaratmak, deneyim kazanmak ve inisiyatif olarak yeni fikirleri hayata geçirmeyi amaçlamaktadır.

4 Avrupa Okul Ağı Konsorsiyumu (European schoolnet) Avrupa Okul Ağı İşbirliği (eTwinning)

5 Sınıflarda akıllı tahta var ancak internet bulunmamaktadır. Okul sit alanı ilan edildiğinden internet altyapısı kurulamamıştır.

6 Okul öğretmen ve öğrencileri tarafından yürütülen ERASMUS+, Erasmus kapsamında "The History of Migration (Göç Tarihi)" konulu çalışma bir Avrupa Birliği Projesidir.

7 Okul UNESCO ASPNet projesini yürütmektedir. Dünya çapında eğitim kurumlarını ortak amaç olan çocukları ve gençlerin zihninde barışı savunma konusu etrafında birleşmektedir.

8 STEM (Fen, Teknoloji, Mühendislik, Matematik) Eğitimi; teorik bilginin uygulamaya, ürüne ve yenilikçi buluşlara dönüştürülmesini amaçlayan, öğrencilerin fen bilimleri, teknoloji, mühendislik ve matematik derslerinde öğrendikleri bilgileri bir bütünün parçaları olarak görmelerini sağlayan dünyada birçok ülkenin öğretim programlarına dâhil ettiği bir eğitim yaklaşımı olma özelliğini taşıyor.

9 ATOM-BOY (Aile Teknoloji Okul Merkezli Bilgi Okuryazarlığı) 2015 Yılı Gençlik Projesi Destek Programı çerçevesinde oluşturulmuş öğrencilerin bilgilerin bilgi okuryazarlığı becerilerini geliştirmeyi amaçlayan projedir

Ankete katılan 389 öğrenciden 295'i (%75,8) kütüphane kullanmadığını, 94 kişi (%24,2) çalışmalarında kütüphane kullandığını belirtmiştir. Kütüphane kullanan 94 öğrenciden 69'u kullandığı kütüphanenin adını yazmıştır. Kütüphane kullanan ve kullandığı kütüphanenin adını yazan öğrencilerin (69 kişi) yanıtları değerlendirildiğinde, 31 kişi okul kütüphanelerini, 25 kişi ilçe halk kütüphanelerini ve 7 kişi her iki tür kütüphaneyi kullanmıştır. Diğer 6 kişi arasında 1 kişi Millî Kütüphaneyi, 1 kişi ODTÜ kütüphanesini, 1 kişi belediye kütüphanesini ve 1 kişi internet kütüphanesini, 2 kişi evdeki kütüphaneyi kullandığını ifade etmiştir.

Sonuçlar

Çok kapsamlı beceriler bütünü olan bilgi okuryazarlığı baştan sona farklı türdeki okuryazarlık becerilerini bir arada kullanmayı gerektirmektedir. Ekonomik, toplumsal ve yeni teknolojik gelişmelere paralel olarak bilgi okuryazarlığı kavramın öncelikle eğitim ve iş alanında, daha sonra günlük yaşam içerisinde olduğu kadar demokratik yapının korunmasında da farklı boyutlar kazanarak her geçen gün önemini artırdığı anlaşılmaktadır. Ortaya çıkan yeni durumlarla baş ederken mevcut hale uyum sağlama ve bireylerin daha başarılı olmasının gereği hedeflenmiştir. Sonuçta bu kavram farklı tür ve formattaki bilgi kaynaklarının kullanımını, tüm arama stratejilerini, teknolojik araçlardan yararlanmayı, değerlendirmelerle birlikte analiz ve sentez yapabilmeyi içeren bir süreçtir.

Yapılmış olan tanımlardan ve araştırmamızın sonuçlarından yola çıkarak geliştirdiğimiz tanım şudur: "Bilgi okuryazarlığı, gereksinimler doğrultusunda çeşitli biçimlerde ve ortamlarda bulunabilen bilgiyi elde etmeyle kalmayıp ilgili bilgiyi kullanma süreçlerini içeren tüm aşamalardaki yol, yöntem ve gerekli tüm araç ve teknolojileri kullanma becerisidir". Araştırmanın sonuçları şunlardır:

- Politika belgelerinde, öğrenci ve öğretmenlerin bilgi okuryazarlığı becerilerinin geliştirilmesi ve okullarda gerekli altyapının oluşturulması konularına yer verilmiştir. Ancak, eğitim ortamlarında kütüphanenin varlığı önemli görülürken ona işlerlik kazandıracak olan kütüphanecilerin varlığından ve öğretim programlarıyla ilişkisinden bahsedilmemektedir. Teknolojik altyapının güçlendirilmesi, bilişim destekli eğitim çalışmalarına altyapı desteği ve kullanımına yönelik bilgi okuryazarlığı becerilerin geliştirilmesine de gereksinim vardır.
- Öğretim programlarında bilgi okuryazarlığı becerilerinin varlığı, ilişkili kavramlarda, bilgi okuryazarlığı türlerinin öğretilmesinde, dolaylı olarak bilgi okuryazarlığı dersinin tanımlanmasında, okuma alışkanlığının kazandırılmasında kütüphanelerin önemine işaret edilmesinde saptanmıştır. Öğretim programları içerisinde söz konusu konulara ilişkin bir planlama yapılmadığı sürece kalıcı ve etkin sonuçların alınması pek mümkün görülmemektedir.

- Öğretmenlerin bilgi okuryazarı olması için eğitim fakültelerinde bilgi teknolojilerinin kullanımına yönelik eğitim verilmesi, araştırma kütüphanelerinden ücretsiz faydalanılması, ders etkinlikleri ve duvar gazetesi hazırlama konularında aktif katılımın olması, yaşamboyu öğrenmeye yönlendirilmesi konularına önem verildiği saptanmıştır. Öğretmenlerin bilgi okuryazarlığı becerilerini önemsemelerine rağmen, bilgi teknolojilerinden faydalanarak bunları ders içeriklerine yansıtma yeterli olmadıkları sonucu çıkmıştır. Bu durumda okul kütüphanelerinin hazırlayacakları programlarla ders etkinliklerini desteklemeleri gereği ortaya çıkmıştır.
- Her bir derse ait öğretim programlarının bilgi okuryazarlığı becerilerini kazandıracak unsurları bir bütün olarak kapsamadığı saptanmıştır. Her bir öğretim programının öğrencilere edindirmek istediği bilgi ve beceriler dersin yapısı gereği değişiklik gösterdiği gibi bilgi okuryazarlığı unsurları açısından güçlü ve zayıf yanları da farklılık göstermektedir.
- Genelde öğretim programlarının en çok “bilgiyi kaydetme” ve “bilgi merkezlerini kullanmaya yönlendirme” unsurlarında eksik kaldığı tespit edilmiştir. Bilginin “etik kullanımı”, “atıf yapma ve kaynakça hazırlama” unsurlarının sadece Türk Dili ve Edebiyatı dersi öğretim programı içerisinde yer alması (Tablo 7), öğrencilerin kendilerini “atıf yapma” ve “kaynakça hazırlama” alanlarında yeterli hissetmemelerine neden olmuştur (Tablo 14).
- Öğretim programları içinde sadece üç dersin (Türk Dili ve Edebiyatı, Tarih, Görsel Sanatlar) öğrencileri “bilgi merkezlerini kullanmaya yönlendirici” unsurları içermesi (Tablo 7), ilgili öğretmenlerin bu konudaki değerlendirmelerini etkilemiştir. Kütüphane kullandırma konusunda öğretmenlerin yarıdan fazlası kendini yeterli bulurken, bu konuda öğrencilerin çok azı kendilerini yeterli bulmaktadır (Tablo 14). Öğrencilerin sınıf içi uygulamalarda araştırma yapmaya büyük oranda yönlendirilmedikleri düşünüldüğünde bu sonuçlar çok da şaşırtıcı değildir (Tablo 9).
- Öğretmenler öğretim programlarını değerlendirirken, programların öğrencileri “öğrenmeye ve bilgilenmeye yönlendirme” ve “öğrenme sürecine aktif katılımı destekleme” görüşlerine katılmışlardır (Tablo 8). Ancak öğrenciler derslerin sınıfta işlenişini değerlendirirken en çok “araştırma yapmaya yönlendirici ödevler verilmediğini” ifade etmişlerdir (Tablo 9). Öğretim programları içerisinde “araştırma yapmaya yönlendirme” unsuru matematik ve kimya dersi hariç diğer 11 derste yer almıştır (Tablo 7). Öğretmenlerin görüşlerinden çıkan sonuç öğretim programlarının öğrenciyi araştırmaya ve öğrenme sürecini aktif katılmaya yönlendirdiği düşünülse de öğrenci görüşleri sınıf içi uygulamalara bu durumun yansımadığını göstermiştir.
- Öğretmenler öğretim programlarının öğrencilerde en çok sırayla “bilimsel konulara merak uyandırdığı”, “araştırma yapma becerisini geliştirdiği” ve “bilgi merkezlerini kullanmaya yönlendirdiği” görüşlerine katılırken (Tablo 8), öğrenciler sınıf içi uygulamalar sonucundaki değerlendirmeleriyle bu görüşlere büyük

oranda katılmamışlardır (Tablo 9). Bu durumlar öğretim programları içerisinde “araştırma yapmaya ve bilgi merkezlerini kullanmaya yönlendirme” unsuruyla yer bulsa da (matematik ve kimya hariç), öğretmenler bu görüşlere katılsa da sınıf içi uygulamaların bu durumları yansıtmadığı öğrenci görüşlerinden anlaşılmıştır.

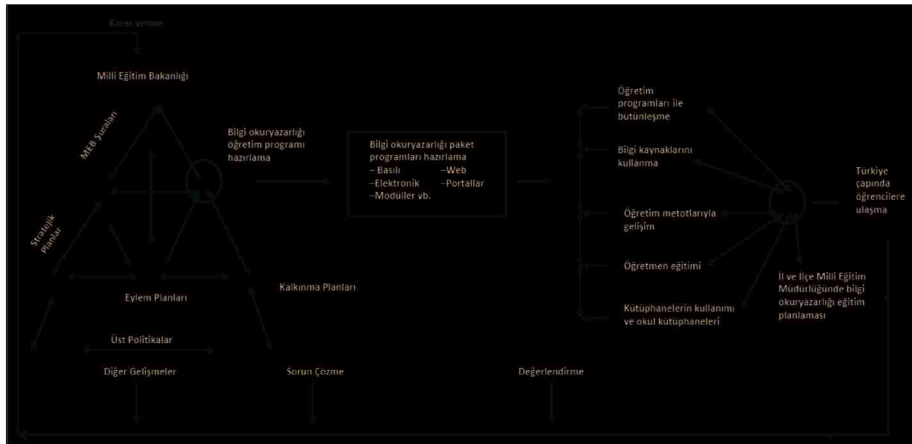
- Derslerin işlenişinde en çok basılı kaynaklar kullanılırken, en az ödev araştırmalarının nasıl yapılacağı anlatılmaktadır (Tablo 9). FATİH projesi kapsamında hemen her okulda ve sınıfta akıllı tahta ve internet altyapısı olduğu göz önüne alındığında, bu durum bilgi teknolojilerinin derslerin işlenişinde etkin ve verimli bir şekilde kullanılmadığını göstermektedir.
- Öğretmenler öğretim programlarının öğrenciyi farklı bilgi kaynaklarını tanıma konusunda yeterli bulurken, öğrenciler sınıf içi uygulamalarda en çok görsel, işitsel ve elektronik kaynakların kullanıldığını ifade etmiştir (Tablo 8). Öğretmenler kendilerini kütüphanede kullanma konusunda yeterli bulurken, öğrenciler kütüphane kullanma konusunda kendilerini aynı oranında yeterli bulmadıkları benzer bir sonuç olarak ortaya çıkmıştır (Tablo 14).
- Öğretim programları içinde “bilgiyi kaydetme” teması altında değerlendirilen “atıf yapma, kaynakça yazımı ve fikri mülkiyet hakları” konuları sadece Türk Dili ve Edebiyatı öğretim programında yer almıştır (Tablo 7). Ancak, öğrenciler ve öğretmenler bu konularda yeterli olduklarını düşünmektedirler (Tablo 14).
- Öğretmenler öğrencilerin araştırma/ödev yapma becerilerini değerlendirilirken gereken tüm unsurlara önem verdikleri tespit edilmiştir (Tablo 10). Ancak öğrenciler sınıf içi uygulamalarda araştırmalarını/ödevlerini nasıl yapacakları konularında yeterli desteği alamadıklarını yüksek oranda ifade etmişlerdir (Tablo 9).
- Öğrenciler araştırma/ödev konularının en çok “ilgi ve merak uyandırmasına” dikkat etmektedirler (Tablo 11). Öğrenciler bilgiyi elde etmede en çok internet (web sayfaları, Google, arama motorları) ortamını kullanmaktadır (Tablo 13). En çok kullanılan bilgi kaynakları ise “kitap” ve “ders kitabı” olmuştur (Tablo 12). Bunlar, öğrencilerin sonuçta kitap ve ders kitaplarına güvendiklerini düşündürmektedir.
- Bilgi okuryazarlığı becerilerine ilişkin öz-yeterliklerin değerlendirildiği sorularda öğretmenler ve öğrenciler kendilerini en fazla “interneti ve arama motorlarını kullanma” konusunda yeterli hissetmişlerdir. Öğrencilerin en çok karşılaştıkları sorunların başında ise “internette güvenilir ve doğru bilgiyi bulma” tespit edilmiştir. Öğretmenlerin kendilerini en yetersiz gördükleri konu “yasal ve etik konuları bilme” olurken, öğrenciler kendilerini en az “kütüphane ve kataloğunu kullanma” konusunda yeterli görmüşlerdir (Tablo 14).
- Okul kütüphanelerinin uluslararası projelerin gerçekleştirilmesinde varlığı tanınsa da öğrenci ve öğretmenlere yardımcı olacak aktif hizmetleri yoktur (Tablo 15).

- Alan yazında konuya ilişkin farklı başlıklarda çalışmalar yapılmışsa da konuyu tüm bileşenleriyle (politika belgelerini, öğretim programlarını, öğretmenlerin ve öğrencilerin bilgi okuryazarlığı becerilerini) kapsayan çalışmaların olmadığı tespit edilmiştir.

Öneriler

Bilgi Okuryazarlığı Planlama Model Önerisi

Araştırma sonuçları, Türk Millî Eğitim Sistemi içerisinde öğrencilere bilgi okuryazarlığı becerilerini kazandırma yolunda yapılması gerekenleri ortaya çıkarmıştır. Elde edilen tüm veriler neticesinde geliştirilen, “Türk Millî Eğitim Sisteminde Bilgi Okuryazarlığı Planlama Modeli” Şekil 1’de verilmiştir. Hazırlanan bu modelde temel sorumlu kurum Millî Eğitim Bakanlığı’dır. Araştırmada incelediğimiz Millî Eğitim Şûra Kararları, Millî Eğitim Bakanlığı Stratejik Planları, Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesi - Eylem Planları ve Onuncu Kalkınma Planı, Türk Millî Eğitim Sistemini etkileyen üst politika belgelerinin en önemlileri arasındadır. Bu belgeler Millî Eğitim Bakanlığı sorumluluğunda öğrencilere bilgi okuryazarlığı becerilerinin kazandırılmasına yönelik planlamaya katkıda bulunacaktır.



Şekil 1. Türk Millî Eğitim Sisteminde Bilgi Okuryazarlığı Planlama Modeli

Model kapsamında, bilgi okuryazarlığı paket programları (basılı, elektronik, web, portallar, modüller vb.) ve ürünleri konu uzmanlarının desteğiyle hazırlanmalıdır. Bunlar her dersin öğretim programlarına ve öğrencilerin öğrenme düzeylerine uygun olacaktır.

Bilgi okuryazarlığı paket programlarının ve ürünlerinin etkileşim içinde olduğu alanlar, derslere yönelik öğretim programları, bilgi kaynakları, öğretim metotları,

öğretmenlerin bilgi okuryazarlığını başarıyla uygulayabilmeleri için verilen eğitimler ve okul kütüphanesi başta olmak üzere bütün kütüphane türlerinin kullanımına yönlendirmelerdir.

İl ve ilçe Millî Eğitim Müdürlükleri bilgi okuryazarlığı paket programlarını okullara, öğretmenlerin ve kütüphanecilerin sorumluluğunda öğrencilere ulaştacaktır. Derslerin öğretim programı içerisinde öğretmenlerin ve kütüphanecilerin desteğiyle bilgi okuryazarlığı paket programları uygulanacaktır. Her dersin doğası gereği farklı uygulamalarla bilgi okuryazarlığı becerileri derslerle bütünleştirilecektir. Öğrencileri yaşama, bilimle ve bilgiyle bir araya getirecek araştırma/ödev yapma sürecinde kütüphaneler aktif olarak kullanılacaktır.

“Türk Millî Eğitim Sisteminde Bilgi Okuryazarlığı Planlama Modeli” sürekli durum değerlendirmeleriyle ulusal düzeyde planlamalar yaparak uygulamalara yol gösterecektir. Ortaya çıkan sorunlar izlenecek, değerlendirilecek, çözümler üretilecek, öneriler geliştirilecek ve başarının sürekliliğine yönelik kararlar verilecektir. Sürdürülebilir gelişim hedeflenmektedir.

Diğer Öneriler

Konunun önemi, aşağıdaki diğer önerilerin geliştirilmesine neden olmaktadır:

1. Üst Politika kararları planlamaya ve uygulamaya yansımalıdır.
2. Öğretim kademelerine bilgi okuryazarlığı dersi konulmalıdır. Bilgi okuryazarlığı dersinin öğretim programları kapsamlı içeriklerle geliştirilmelidir. Her bir dersin bilgi okuryazarlığı konusuyla bütünleşmesi sağlanmalıdır. Dersler sınıfta, okul kütüphanesinde ve diğer kütüphanelerde yapılmalıdır. Her bir derste araştırma ödevi vererek öğrencilerin uygulamalar yapmalarına olanak tanınmalıdır.
3. Türk Millî Eğitim Sistemi içinde bilgi okuryazarlığı türlerinin uygulanması üzerine araştırmalar yapılmalıdır. Özellikle eğitimde geçişli okuryazarlık, üst okuryazarlık ve çoklu okuryazarlık üzerine araştırmaların yapılması bilgi okuryazarlığı becerilerinin yaşama geçirilmesini sağlayabilir.
4. Öğretmenler bilgi okuryazarı olmalıdır. Üniversite eğitimi sırasında öğretmenlere bilgi okuryazarlığı dersleri zorunlu olarak verilmelidir. Öğretmenlerin bilgi okuryazarlığı konusunda paylaşımcı, eleştirci ve yapıcı olmaları sağlanmalıdır.
5. Okullarda eğitimsel amaçları gerçekleştirmek üzere okul kütüphaneleri öğrenmenin merkezine alınmalıdır. Okul kütüphanelerinin aktif hizmetler vermesini sağlamak üzere okul kütüphanecilerine kadro verilmesine yönelik çalışmalar yapılmalıdır. Millî Eğitim Bakanlığı, mesleki dernekler, üniversitelerin Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümleri ve diğer ilgili bölümler bu konu üstünde ivedilikle çalışmalıdırlar.

Toplumsal gelişmeleri izleyen eğitim yöntemleri bilgi okuyazarı bireylerin yetiştirilmesini sağlamalıdır. Kütüphane türleriyle kurulacak iş birlikleri bireylerin bilgi okuyazarlıkları edinmesini ve yaratıcı güçlerinin ortaya çıkmasını kolaylaştıracaktır.

Kaynakça

- Akkoyunlu, B. ve Kurbanoglu, S. (2003). Öğretmen adaylarının bilgi okuyazarlığı ve bilgisayar öz-yeterlik algıları üzerine bir çalışma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24, 1-10. <http://www.bby.hacettepe.edu.tr/yayinlar/dosyalar/200324BUKET%20 AKKOYUN LU.pdf> adresinden erişildi.
- Akkoyunlu, B. ve Kurbanoglu, S. (2004). Öğretmenlerin bilgi okuyazarlığı öz-yeterlik inancı üzerine bir çalışma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 11-20. http://www.efdergi.hacettepe.edu.tr/makale_goster.php?id=825 adresinden erişildi.
- Aksakal, A. (1983). Okul kütüphanelerimiz ve bir anketin düşündürdükleri. *Türk Kütüphaneciler Derneği Bülteni*, 32(3), 108-113.
- Alaca, E. ve Önal, İ. (2017). Teachers in e-libraries: Research and application. *Journal of Teacher Education and Educators*, 6(1), 89-116.
- Alberta Education. (1985). *Focus on learning: An integrated program model for Alberta school libraries*. <https://archive.org/stream/focuslearninginteg85frid#page/n1/mode/2up> adresinden erişildi.
- American Library Association [ALA]. (1989). *Presidential committee on information literacy: Final report*. <http://www.ala.org/acrl/publications/whitepapers/presidential> adresinden erişildi.
- Baysen, F., Baysen, E. ve Çakmak, N. (2017). Lise öğrencilerinin intihal ile ilgili kavram yanlışlarının giderilmesinde uluslararası Bakalorya Programı'nın etkisi. *Bilgi Dünyası*, 18(1), 29-47. doi: 10.15612/BD.2017.576
- Baysen, F., Çakmak, N. ve Baysen, E. (2017). Bilgi okuyazarlığı ve öğretmen yetiştirme. *Türk Kütüphaneciliği*, 31(1), 55-89. doi: 10.24146/tkd.2017.5
- Bond, T. (2010). *SAUCE: A handbook for teachers*. <http://elearningmadeeasy2010.wikispaces.com/file/view/SAUCE%20Handout%20Gisborne%202010.pdf> adresinden erişildi.
- Brevik, P. S. (1985). Putting libraries back in the information society. *American Libraries*, 16 (10), 723. American Library Association. <http://connection.ebscohost.com/c/articles/4959375/putting-libraries-back-information-society> adresinden erişildi.
- Cevizbaş, S. (2003). Türkiye'de özel okul kütüphanelerinin sorunları: Özel okul kütüphanelerine yönelik bir anket uygulaması. *Türk Kütüphaneciliği*, 17(4), 386-396. <http://www.tk.org.tr/index.php/TK/article/view/305> adresinden erişildi.
- Chartered Institute of Library and Information Professionals. (2018). *What is the information literacy?* <https://www.cilip.org.uk/?page=informationliteracy&hhSearchTerms=%22is+and+i+nformation+and+literacy%22> adresinden erişildi.
- Common Core State Standard for Literacy in All Subjects. (2011). *Wisconsin Department of Public Instruction*. <https://dpi.wi.gov/sites/default/files/imce/cal/pdf/las-stds.pdf> adresinden erişildi.

- Cope, B. C. ve Kalantzis, M. (2000). Multiliteracies: The beginning of idea. B. Cope ve M. Kalantzis (Ed.). *Multiliteracies: Literacy learning and the design of social features* içinde (ss. 3-8). USA,Canada: Routledge.
- Çakmak, T. ve Önal, İ. (2013). Bilgi okuryazarlığı becerilerinin kazandırılmasında okul kütüphanecilerinin rolleri ve algıları. *Türk Kütüphaneciliği*, 27(4), 633-647. <http://www.tk.org.tr/index.php/TK/article/view/945> adresinden erişildi.
- Çıngır, H. (1994). Örneklemeye kuramı. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Fen Fakültesi Yayınları.
- Defining Quality in Education. (2000). *UNICEF The international working group on education Florence, Italy*. Programme Division Education Document No. UNICEF/PD/ED/00/02. <https://www.unicef.org/education/files/QualityEducation.PDF> adresinden erişildi.
- Doyle, C. S. (1992). *Outcome measures for information literacy within the national education goals of 1990*. Final Report to National Forum on Information Literacy (NFIL). Summary of Findings. ERIC: Final Revision. <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED351033.pdf> adresinden erişildi.
- Durukan, A. Y. (2015). Dijital dünyada okul kütüphaneciliği ve 21. yy becerileri. *Millî Eğitim Dergisi*, 44(208), 106-120. http://dhgm.meb.gov.tr/yayimler/dergiler/Millî_Egitim_Dergisi/208.pdf adresinden erişildi.
- Eisenberg, M. B., Lowe, C. A. ve Spitzer, L. (2004). *Information literacy: Essential skills for the information age* (2. bs.) Westport, Conn: Libraries Unlimited.
- Engle, M. (2013). *The seven steps of the research process*. <http://athens.algonquincollege.com/handle/10951/5417> adresinden erişildi.
- Gürdal, O. (2000). Yaşamboyu öğrenme etkinliği: Enformasyon okuryazarlığı. *Türk Kütüphaneciliği*, 14(2), 176-187. <http://www.tk.org.tr/index.php/TK/article/view/816> adresinden erişildi.
- Herring, J. E. (2006). *A critical investigation of students' and teachers' views of the use of information literacy skills in school assignments*. ALA School Library Media Research, 9. www.ala.org/aasl/slr adresinden erişildi.
- Herring, J. E. (2016). *James Herring's PLUS model*. <http://farrer.csu.edu.au/PLUS/index.html> adresinden erişildi.
- Information Fluency. (2015). *Digital information fluency model*. <http://21cif.com/tutorials/challenge/challenge-directory.html> adresinden erişildi.
- International Federation of Library Associations and Institutions [IFLA]. (2005). *Beacons of the information society*. <https://www.ifla.org/publications/beacons-of-the-information-society-thealexandria-proclamation-on-information-literacy> adresinden erişildi.
- International Federation of Library Associations and Institutions [IFLA]. (2006). *Guidelines on information literacy for lifelong learning*. J. Lau (Ed.). Mexico: Information Literacy Section / IFLA. <http://www.ifla.org/files/assets/information-literacy/publications/ifla-guidelines-en.pdf> adresinden erişildi.
- Kapitzke, C. (2001). Information literacy: The changing library. *Journal of Adolescent & Adult Libraries*, 31(1), 49-52. <http://people.lis.illinois.edu/~chip/pubs/03LIA/10-003.pdf> adresinden erişildi.

- Kavuncu, E. (2001). Özel ilköğretim okul kütüphanelerinde kullanıcı eğitim programlarının geliştirilmesi (Yayımlanmamış bilim uzmanlığı tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Kim, K. S., Sin, S. J. ve Yoo-Lee, E. Y. (2014). Undergraduates' use of social media as information sources. *College And Research Libraries*, 7, 442-457. <https://crl.acrl.org/index.php/crl/article/view/16371> adresinden erişildi.
- Kuhlthau, C. C. (1987). *Information skills for an information society: A review of research*. <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED327216.pdf> adresinden erişildi.
- Kuhlthau, C. C. (1989). The information search process: A summary of research and implications for school library media programs. *School Library Media Quarterly*, 18(5), 19-25. http://www.ala.org/aasl/sites/ala.org.aasl/files/content/aaslpubsandjournals/slr/edchoice/SLMQ_InformationSearchProcess_InfoPower.pdf adresinden erişildi.
- Kuhlthau, C. C. (1993). Implementing a process approach to information skills: A study identifying indicators of success in library media programs. *School Library Media Quarterly*, 22(1) 1993, 1-18. http://www.ala.org/aasl/sites/ala.org.aasl/files/content/aaslpubsandjournals/slr/edchoice/SLMQ_ImplementingaProcessApproachtToInformationSkills_InfoPower.pdf adresinden erişildi.
- Kurbanoğlu, S. (2010). Bilgi okuryazarlığı: Kavramsal bir analiz. *Türk Kütüphaneciliği*, 24(4), 723-747. <http://www.bby.hacettepe.edu.tr/yayinlar/dosyalar/2253-4361-1-PB.pdf> adresinden erişildi.
- Kurbanoğlu, S. ve Akkoyunlu, B. (2002). Bilgi okuryazarlığı: Bir ilköğretim okulunda yürütülen uygulama çalışması. *Türk Kütüphaneciliği*, 16(1), 20-40. <http://www.bby.hacettepe.edu.tr/yayinlar/dosyalar/1804-3607-1-PB.pdf> adresinden erişildi.
- Lamb, A. (2001). *The 8Ws: Information literacy*. <http://eduscapes.com/instruction/articles/topic72model.pdf> adresinden erişildi.
- Mackey, T. P. ve Jacobson, T. E. (2014). Metaliteracy: Reinventing information literacy to empower learners. USA: ALA.
- McKenzie, J. (1999). The research cycle 2000. *From Now On The Educational Technology Journal*, 9(4). <http://fno.org/dec99/rcycle.html> adresinden erişildi.
- Millî Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2016). *Hakkımızda*. <http://zkutuphane.meb.gov.tr/Home/Hakkimizda> adresinden erişildi.
- Millî Eğitim Bakanlığı Stratejik Planı 2010-2014. (2009). Ankara: MEB. http://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2015_09/10052958_10.09.2015sp17.15%20imzasz.pdf adresinden erişildi.
- Millî Eğitim Bakanlığı Stratejik Planı 2015-2019. (2015). Ankara: MEB. https://sgb.meb.gov.tr/Str_yon_planlama_V2/MEBStratejikPlan.pdf adresinden erişildi.
- Millî Eğitim Bakanlığı Türkiye Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesi. (2009). Ankara: MEB. <http://metek.meb.gov.tr/dosyalar/Turkiye.HAYAT.BOYU.%20OGRENME.STRATEJI.BELGESI.2009.doc> adresinden erişildi.
- Millî Eğitim Bakanlığı Türkiye Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesi ve Eylem Planı 2014-2018. (2014). Ankara: MEB. http://hbogm.meb.gov.tr/str/files/hbo_eylem_plani_2014_2018.pdf adresinden erişildi.

- Neuman, W.L. (2012). *Toplumsal araştırma yöntemleri: Nicel ve nitel yaklaşımlar* (S. Özge, Çev.). Ankara: Yayınodası.
- New London Group. (1996). A pedagogy of multiliteracies: Designing social futures. *Harvard Educational Review*, 66(1), 60-93. http://wwwstatic.kern.org/filer/blogWrite44ManilaWebsite/paul/articles/A_Pedagogy_of_Multiliteracies_Designing_Social_Futures.htm adresinden erişildi.
- New South Wales Department of Education. (2007). *Information skills in the school: Engaging in construction knowledge*. <https://education.nsw.gov.au/teaching-and-learning/curriculum/media/documents/infoskills.pdf> adresinden erişildi.
- Neyman, J. (1934). On the two different aspects of the representative method: The Method of stratified sampling and the method of purposive selection. *Journal of the Royal Statistical Society*, 97(4), 558-625. <http://www.stat.cmu.edu/~brian/905-2008/papers/neyman-1934-jrss.pdf> adresinden erişildi.
- Oberg, D. (1999, August 20– 28). *Teaching the research process - for discovery and personal growth*. 65th IFLA Council and General Conference' da sunulan bildiri. <http://archive.ifla.org/IV/ifla65/papers/078-119e.htm> adresinden erişildi.
- On Dokuzuncu Millî Eğitim Şûrası Kararları. (2014). http://mebk12.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/35/27/719973/dosyalar/2015_02/02041116_19.Millieitimumaskararlar.pdf adresinden erişildi.
- On Sekizinci Millî Eğitim Şûrası Kararları. (2010). https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2014_10/02113646_18_sura.pdf adresinden erişildi.
- On Yedinci Millî Eğitim Şûrası Kararları. (2006). http://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29165619_17_sura.pdf adresinden erişildi.
- Onuncu Kalkınma Planı 2014-2018. (2013). https://pbk.tbmm.gov.tr/dokumanlar/10-kalkinma_plani.pdf adresinden erişildi.
- Ortaöğretim Beden Eğitimi Dersi Öğretim Programı 9-12 Sınıflar. (2009). Talim ve Terbiye Kurulunun 31.12.2009 tarih ve 339 sayılı Kararı. Ankara: MEB.
- Ortaöğretim Biyoloji Dersi 9-12 Sınıflar Öğretim Programı. (2013). Talim ve Terbiye Kurulunun 01.02.2013 tarih ve 12 sayılı Kararı. Ankara: MEB.
- Ortaöğretim Coğrafya Dersi Öğretim Programı 9-12 Sınıflar. (2011). Talim ve Terbiye Kurulunun 26.08.2011 tarih ve 131 sayılı Kararı. Ankara: MEB.
- Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi 9-12 Sınıflar Öğretim Programı. (2010). Talim ve Terbiye Kurulunun 30.12.2010 tarih ve 329 sayılı Kararı. Ankara: MEB.
- Ortaöğretim Fizik Dersi 9-12 Sınıflar Öğretim Programı. (2013). Talim ve Terbiye Kurulunun 01.02.2013 tarih ve 10 sayılı Kararı. Ankara: MEB.
- Ortaöğretim Kimya Dersi 9-12 Sınıflar Öğretim Programı. (2013). Talim ve Terbiye Kurulunun 01.02.2013 tarih ve 11 sayılı Kararı. Ankara: MEB.
- Ortaöğretim Kurumları İngilizce Dersi Öğretim Programı. (2011). Talim ve Terbiye Kurulunun 24.08.2011 tarih ve 118 sayılı Kararı. Ankara: MEB.

- Ortaöğretim Matematik 9-12 Sınıflar Dersi Öğretim Programı. (2011). Talim Terbiye Kurulunun 24.08.211 tarih ve 121 sayılı kararı. Ankara: MEB.
- Ortaöğretim Müzik Dersi Öğretim Programı 9-12 Sınıflar. (2009). Talim ve Terbiye Kurulunun 17.12.2009 tarih ve 240 sayılı Kararı. Ankara: MEB.
- Ortaöğretim Sağlık Bilgisi Dersi Öğretim Programı. (2012). Talim ve Terbiye Kurulunun 05.04.2012 tarih ve 21 sayılı Kararı. Ankara: MEB.
- Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı Dersi 9-12 Sınıflar Öğretim Programı. (2015). Talim Terbiye Kurulunun 29.07.2015 tarih ve 59 sayılı Kararı. Ankara: MEB.
- Ortaöğretim 9. Sınıf Tarih Dersi Öğretim Programı. (2007). Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı. Ankara: MEB.
- Ortaöğretim 9-12 Sınıflar Görsel Sanatlar (Resim) Dersi Öğretim Programı. (2009). Talim ve Terbiye Kurulunun 31.12.2009 tarih ve 338 sayılı Kararı. Ankara: MEB.
- Önal, İ. (1992). *Bilgi gereksinimlerinin karşılanması ve okul kütüphaneleri* (Yayımlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Önal, İ. (2005). New developments on the Turkish school library scene. *Journal of Librarianship and Information Science*, 37(3), 141-151.
- Önal, İ. (2010). Tarihsel değişim sürecinde yaşam boyu öğrenme ve okuryazarlık: Türkiye deneyimi. *Bilgi Dünyası*, 11(1), 101-121. <http://bd.org.tr/index.php/bd/article/view/116/99> adresinden erişildi.
- Önal, İ. (2012). Yarın nasılsınız? Eğitim yayıncılığıyla geleceği tahmin etme. Ö. Külcü, T. Çakmak ve N. Özel (Yay. Haz.), *Prof. Dr. K. Gülbün Baydur`a Armağan* içinde (ss. 101-110). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü.
- Önal, H. İ. (2015). Okul kütüphaneleriyle öğrencilerin 21. yüzyıla hazırlanması. *Millî Eğitim Dergisi*, 44(208), 233-248. <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/441350> adresinden erişildi.
- Önal, İ. ve Şenyurt Topçu, Ö. (2013). Eğitimi gerçekleştirmek: Öğretim programlarında okul kütüphanelerinin yeri. *Bilgi Dünyası*, 14(2), 306-328. <http://bd.org.tr/index.php/bd/article/view/370/429> adresinden erişildi.
- Özenç Uçak, N. ve Şenyurt Topçu, Ö. (2012). Günlük yaşamda bilgi gereksinimi ve halk kütüphaneleri. 2. *Halk Kütüphaneciliği Sempozyumu: Değişen Dünyada Halk Kütüphaneleri 9-12 Mayıs 2012, Bodrum: Bildiriler, Posterler ve Çalıştay Raporları* içinde (ss. 120-134). Ankara: Kültür ve Turizm Bakanlığı.
- Öztürk, H. ve Tağa, T. (2018). Ortaokul öğrencilerinin bir yıllık z-kütüphane deneyimleri: bir durum çalışması. *Türk Kütüphaneciliği*, 32(1), 7-18. <http://www.tk.org.tr/index.php/TK/article/view/2900> adresinden erişildi. doi:10.24146/tkd.2018.27
- Polat, C. (2005). Üniversitelerde kütüphane merkezli bilgi okuryazarlığı programlarının geliştirilmesi: *Hacettepe Üniversitesi örneği* (Yayımlanmamış doktora tezi), Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Punch, K. F. (2005). *Sosyal araştırmalara giriş, nicel ve nitel yaklaşımlar* (D. Bayrak, H.B. Arslan ve Z. Akyüz, Çev.). Ankara: Siyasal Kitabevi.

- Sançar, N. (1960). Okul kütüphaneleri. *Türk Kütüphaneciler Derneği Bülteni*, 6(1-2), 10-13. <http://www.tk.org.tr/index.php/TK/article/view/2067/2035> adresinden erişildi.
- SCONUL Working Group on Information Literacy. (2011). *The SCONUL Seven Pillars of Information Literacy Core Model For Higher Education*. <http://www.sconul.ac.uk/sites/default/files/documents/coremodel.pdf> adresinden erişildi.
- Seminar for the Education of School Librarians for Central America and Panama (1978: San Jose) ve Sigrún Klara Hannesdóttir ve International Federation of Library Associations (1982). *Education of school librarians: some alternatives*. Saur, Munchen; London. <https://trove.nla.gov.au/work/27004564?q&versionId=32540597> adresinden erişildi.
- Soyсал, Ö. (1969). Çağdaş eğitim ve Türkiye'de okul kütüphanesi. Ankara: Güven Matbaası.
- Soyсал, Ö. (1971). Kütüphaneciliğimizin ana sorunları ve okul kütüphanesi. *Türk Kütüphaneciler Derneği Bülteni*, 20(3). <http://www.tk.org.tr/index.php/TK/article/viewFile/1703/1687> adresinden erişildi.
- Spitzer, K. L., Eisenberg, M. B. ve Lowe, C. A. (1998). *Information literacy: essential skills for the information age*. Syracuse: ERIC Clearinghouse.
- Şenyurt, Ö. (2018). *Türk Millî Eğitim Sisteminde bilgi okuryazarlığı gereksinimlerinin karşılanması* (Yayımlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Taylor, R. S. (1979). Reminiscing about the future: Professional education and the information environment. *Library Journal*, 104(16), 1871-1875.
- Thomas, S., Joseph, C., Laccetti, J., Mason, B., Mills, S., Perril, S. ve Pullinger, K. (2007). Transliteracy: Crossing divides. *First Monday*, 12(2). <http://firstmonday.org/article/view/2060/1908> adresinden erişildi.
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. (2005). *Towards knowledge societies*. UNESCO World Report. Paris: UNESCO Publishing. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000141843> adresinden erişildi.
- Wall, J. K. (2014). *Multiliteracies and new literacies in an age of accountability: High school english teachers' perspectives on using multiliteracies and new literacies frameworks in the classroom* (Yayımlanmamış doktora tezi). Teacher College, Columbia University, New York.
- Wilson, L. A. (2001). *Information literacy: Fluency across and beyond the university*. B. I. Dewey (Ed.). *Library User Education: Powerful Learning, Powerful Partnerships* içinde (ss.1-17). London: Scarecrow Press.
- Zurkowski, P. G. (1974). *The information service environment relationships and priorities*. Related paper no:5. Washington DC: National Commission on Libraries and Information Science. <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED100391.pdf> adresinden erişildi.