



**ÖĞRENCİLERİN BİLGİ OKURYAZARLIĞI ÖZYETERLİK
ALGILARININ ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ**

Meltem GÜLNAR

YÜKSEK LİSANS TEZİ
BİLGİSAYAR VE ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ EĞİTİMİ
ANABİLİM DALI

GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

ANKARA

HAZİRAN, 2016

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren 12 (on iki) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı: Meltem

Soyadı: GÜLNAR

Bölümü: Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Bölümü

İmza:

Teslim tarihi:

TEZİN

Türkçe Adı: Öğrencilerin Bilgi Okuryazarlığı Özyeterlik Algılarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi

İngilizce Adı: Examining Information Literacy Self-Efficacy Perception Of Students According To Varied Variables

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Meltem GÜLNAR

İmza:

.....

JÜRİ ONAY SAYFASI

Meltem GÜLNAR tarafından hazırlanan “Öğrencilerin Bilgi Okuryazarlığı Öz yeterlik Algılarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği / oy çokluğu ile Gazi Üniversitesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Sami ACAR

Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi

Başkan: Doç. Dr. Özlem ÇAKIR

Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Anabilim Dalı, Ankara Üniversitesi

Üye: Yrd. Doç. Dr. Hüseyin ÇAKIR

Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi

Tez Savunma Tarihi: 12/07/2016

Bu tezin Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Tahir ATICI

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

*Aileme, sevgili öğretmenlerime ve özellikle danışmanım Sayın Yrd. Doç. Dr. Sami ACAR
hocama saygılarımla...*

TEŞEKKÜR

Çalışmam boyunca beni yönlendiren, umutsuzluğa düştüğüm anlarda bana yardımcı olan, bilgilerini benimle paylaşan, hızlı geribildirimleriyle yolumu aydınlatan çok kıymetli danışmanım Sayın Yrd.Doç.Dr. Sami ACAR'a teşekkürü bir borç bilirim.

Tez çalışmamda yardımlarını esirgemeyen Milli Eğitim Bakanlığı Ölçme Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğü personeline ve Araştırma Görevlisi Abdullah Faruk KILIÇ'a teşekkür ederim.

Ayrıca tezi uygulamamda yardımlarını esirgemeyen Araştırma Görevlisi Yiğit HACİEFENDİOĞLU'na teşekkür ederim.

Yüksek lisans eğitimime devam etmemi sağlayan, tüm sıkıntılı ve zor anlarımda yanımda olan beni eğitime devam etmem konusunda cesaretlendiren sevgili anneme, babama ve kardeşlerime sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

**ÖĞRENCİLERİN BİLGİ OKURYAZARLIĞI ÖZYETERLİK
ALGILARININ ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN
İNCELENMESİ**

(Yüksek Lisans Tezi)

**Meltem GÜLNAR
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

Haziran, 2016

ÖZ

Bu araştırma, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi bölümü öğrencilerinin bilgi okuryazarlığı özyeterlik algılarının cinsiyet, sınıf düzeyi, internet kullanma sıklıkları ve Web 2.0 teknolojileri kullanma sıklıkları açısından incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Çalışma grubu, 2015-2016 eğitim öğretim yılında Gazi Üniversitesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümünde öğrenim gören basit seçkisiz örnekleme yöntemi ile seçilen 196 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmanın veri toplama aracı olarak kullanılan anketin birinci bölümünde üniversite öğrencilerinin kişisel bilgilerine ilişkin maddeler; ikinci bölümünde Web 2.0 teknolojileri kullanım durumlarına ilişkin maddelerden oluşmaktadır ve üçüncü bölümde ise Akkoyunlu ve Kurbanoglu

(2004) tarafından geliştirilen bilgi okuryazarlığı özyeterlik algı ölçeği kullanılmıştır. Elde edilen verilerin analizinde, t-testi ve tek yönlü varyans analiz testi (ANOVA) kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, BÖTE öğrencilerinin bilgi okuryazarlığı özyeterlik algılarının cinsiyete, sınıf düzeyine ve Web 2.0 teknolojilerinden Viki, Podcast ve Anlık Mesajlaşma Siteleri kullanma sıklıklarına göre anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğrencilerin bilgi okuryazarlığı özyeterlik algılarının yüksek olduğu sonucuna da ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Bilgi okuryazarlığı, özyeterlik algısı, Web 2.0 teknolojileri

Sayfa Adedi: LXXVIII+ 78

Danışman: Yrd.Doç.Dr. Sami ACAR

**EXAMINING INFORMATION LITERACY SELF-EFFICACY
PERCEPTION OF STUDENTS ACCORDING TO VARIED
VARIABLES**

(M.S Thesis)

**Meltem GÜLNAR
GAZI UNIVERSITY**

GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES

June, 2016

ABSTRACT

This study aims to evaluate information literacy self-efficacy perception of students in a Computer Education and Instructional Technologies Department with regard to gender, grade level, frequency of internet usage, and frequency of Web 2.0 technologies usage. Survey model was used for this research. The study group of this research consisted of 196 students, who were selected with random sampling method, in the Computer Education and Instructional Technologies Department of Gazi University in 2015-2016 academic

year. Used as data collection tool of the research, the first part of questionnaire contains items related to students' personal information, second part contains items related to Web 2.0 technologies usage state, and information literacy self-efficacy perception scale developed by Akkoyunlu and Kurbanoglu (2004) is used in the last part. T-test and Analysis Of Variance (ANOVA) were used for the analysis of collected data. The results showed that there was a significant difference in information literacy self-efficacy perception of CEIT students with respect to gender, grade level, and frequency of usage of Wiki, Podcast, and Instant Messaging Websites of WEB 2.0 technologies. Besides, it was figured out that information literacy self-efficacy perception of students was high.

Keywords: Information literacy, self-efficacy perception, WEB 2.0 technologies

Number of Pages: LXXVIII+ 78

Advisor: Asst. Prof. Dr. Sami ACAR



İÇİNDEKİLER

ÖZ	vi
ABSTRACT	vii
TABLolar LİSTESİ	xiv
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ.....	10
BÖLÜM I	1
GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	4
1.3. Araştırmanın Önemi	4
1.4. Varsayımlar	6
1.5. Sınırlılıklar	6
1.6. Tanımlar	6
BÖLÜM II.....	7
İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	7

2.1. Bilgi Okuryazarlığı İle İlgili Araştırmalar	7
2.2. Web 2.0 Teknolojileri ile İlgili Araştırmalar	10
BÖLÜM III	14
KAVRAMSAL ÇERÇEVE	14
3.1. Bilgi Okuryazarlığı	14
3.2. Bilgi Okuryazarlığı İle İlişkili Diğer Okuryazarlık Kavramları	17
3.3. Bilgi Okuryazarlığı ve Özyeterlik İlişkisi	19
3.4. Web 2.0	20
3.4.1. Web 2.0 Kavramının Tanımı Ve Temel Özellikleri	20
3.4.2. Web 2.0 Araçları	21
3.4.2.1. Blog	21
3.4.2.2. Viki.....	22
3.4.2.3. Podcast.....	23
3.4.2.4. Anlık Mesajlaşma	24
3.4.2.5. Video Paylaşım Siteleri (VPS).	24
3.4.2.6. Facebook	25
3.4.2.7. Twitter	26
3.4.2.8. Instagram	27
BÖLÜM IV	29
YÖNTEM.....	29
4.1. Araştırma Modeli	29
4.2. Çalışma Grubu	30

4.3. Veri Toplama Araçları	30
4.3.1. Bilgi Okuryazarlığı Özyeterlik Algı Ölçeği	30
4.4. Veri Çözümleme Teknikleri	31
4.5. Verilerin Analizi	32
BÖLÜM V	34
BULGULAR VE YORUMLAR	34
5.1. Öğrencilerin Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular	34
5.2. Öğretmen Adaylarının Bilgi Okuryazarlığı Özyeterlik Algı Düzeyleri	35
5.2.1. Cinsiyet	37
5.2.2. İnternet Kullanma Sıklığı	39
5.2.3. Sınıf Düzeyi	41
5.2.4. Web 2 Teknolojisi Kullanma Sıklığı	43
5.2.4.1. Blog	43
5.2.4.2. Viki	44
5.2.4.3. Podcast	45
5.2.4.4. Video Paylaşım Siteleri (VPS)	47
5.2.4.5. Anlık Mesajlaşma	48
5.2.4.6. Twitter	50
5.2.4.7. Facebook	51
5.2.4.8. Instagram	52
5.3. Web 2.0 Teknolojisi Kullanma İle İlgili Betimsel Değerlendirmeler	54
5.3.1. Web 2.0 Teknolojisi Kullanım Sıklıkları	54

5.3.2. Sınıf Düzeylerine Göre İnternet Kullanma Sıklıkları	56
BÖLÜM VI	58
SONUÇ VE TARTIŞMA	58
6.1. Sonuç ve Tartışma	58
6.2. Öneriler	60
KAYNAKLAR.....	61
EKLER	72

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1: <i>Bilgi Okuryazarlığı Basamakları</i>	16
Tablo 2: <i>Bilgi Okuryazarlığı İle İlişkili Okuryazarlıklar</i>	18
Tablo 3: <i>Öğrencilerin Cinsiyete ve Sınıf Düzeyine Göre Dağılımı</i>	35
Tablo 4: <i>Bilgi Okuryazarlığı Özyeterlik Algıları Madde Ortalamaları</i>	36
Tablo 5: <i>Öğrencilerinin Bilgi Okuryazarlığı Özyeterlik Algıları ve Cinsiyete Yönelik İlişkisiz Örneklem t-testi Sonuçları</i>	38
Tablo 6: <i>İnterneti Kullanma Sıklığına Ortalama Puanları</i>	39
Tablo 7: <i>Bilgi Okuryazarlığı Özyeterlik Algıları Ortalama Puanları ile İnterneti Kullanma Sıklığına Yönelik Tek Faktörlü Varyans Analizi Sonuçları</i>	40
Tablo 8: <i>Sınıf Düzeyine Yönelik Ortalama Puanlar</i>	41
Tablo 9: <i>Bilgi Okuryazarlığı Özyeterlik Algıları ve Sınıf Düzeyine Yönelik Tek Faktörlü Varyans Analizi Sonuçları</i>	41
Tablo 10: <i>Blog Kullanma Sıklığı Ortalamaları</i>	43
Tablo 11: <i>Bilgi Okuryazarlığı Özyeterlik Algıları ve Blog Kullanma Sıklığına Yönelik Tek Faktörlü Varyans Analizi Sonuçları</i>	44
Tablo 12: <i>Öğrencilerin Viki Kullanma Sıklığı Ortalamaları</i>	44
Tablo 13: <i>Bilgi Okuryazarlığı Özyeterlik Algıları ve Viki Kullanma Sıklığına Yönelik Tek Faktörlü Varyans Analizi Sonuçları</i>	45
Tablo 14: <i>Podcast Kullanma Sıklığı Ortalamaları</i>	46

Tablo 15: Bilgi Okuryazarlığı Özyeterlik Algıları ve Podcast Kullanma Sıklığına Yönelik Tek Faktörlü Varyans Analizi Sonuçları.....	46
Tablo 16: Video Paylaşım Siteleri Kullanma Sıklığı Ortalamaları	47
Tablo 17: Bilgi Okuryazarlığı Özyeterlik Algıları ve Video Paylaşım Siteleri Kullanma Sıklığına Yönelik Tek Faktörlü Varyans Analizi Sonuçları	48
Tablo 18: Anlık Mesajlaşma Kullanma Sıklığı Ortalamaları	49
Tablo 19: Bilgi Okuryazarlığı Özyeterlik Algıları ve Anlık Mesajlaşma Kullanma Sıklığına Yönelik Tek Faktörlü Varyans Analizi Sonuçları.....	49
Tablo 20: Twitter Kullanma Sıklığı Ortalamaları	50
Tablo 21: Bilgi Okuryazarlığı Özyeterlik Algıları ve Twitter Kullanma Sıklığına Yönelik Tek Faktörlü Varyans Analizi Sonuçları.....	51
Tablo 22: Facebook Kullanma Sıklığı Ortalamaları	51
Tablo 23: Bilgi Okuryazarlığı Özyeterlik Algıları ve Facebook Kullanma Sıklığına Yönelik Tek Faktörlü Varyans Analizi Sonuçları.....	52
Tablo 24: Instagram Kullanma Sıklığı Ortalamaları	53
Tablo 25: Bilgi Okuryazarlığı Özyeterlik Algıları ve Instagram Kullanma Sıklığına Yönelik Tek Faktörlü Varyans Analizi Sonuçları.....	53
Tablo 26: Üniversite Öğrencilerinin Web 2.0 Teknolojisi Kullanımına Göre Dağılımları	54
Tablo 27: Üniversite Öğrencilerinin Sınıf Düzeylerine Göre İnternet Kullanma Sıklıkları Frekans ve Yüzde Tablosu	56

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

ALA American Library Association

BÖTE Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü

NEG National Education Goals

NFIL National Forum on Information Literacy

MEB Milli Eğitim Bakanlığı

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde, kuramsal çerçeve ortaya konularak araştırmanın problemi, amacı, önemi, varsayımları, sınırlılıkları ve araştırmadaki önemli kavramların tanımlarına yer verilmiştir.

1.1.Problem Durumu

Hızla gelişen teknoloji, üretilen bilgi miktarında artmasına ve bireylerin bu bilgi artışıyla birlikte daha fazla bilgi bağımlısı olmasına sebep olmuştur. Bilgi ve iletişim teknolojilerindeki gelişmeler bilgiye erişimi ve bilgiyi işlemeyi kolaylaştırarak dünyayı küreselleştirmiştir. Teknolojinin hızlı değişim ve gelişim içinde olması eğitim alanında da kendini göstermiş, bireylerin sahip olması gereken bilgi ve becerilerde de değişikliklere sebep olmuştur. Eğitim kurumlarından beklenen hem teknolojiyi etkin bir şekilde kullanabilen hem de bilgiye ulaşabilen bilgiyi işleyebilen ve iletilebilen bireyler yetiştirmektir. Bireylerin gelişmelere ayak uydurabilmesi bir zorunluluk hale geldiğinden dolayı bireylerin bilgi okuryazarlığı konusunda gerekli özyeterliliğe sahip olması gerekliliği ortaya çıkmıştır.

Bilgi, teknoloji ve bilimsel gelişim için önemli bir unsurken, dünya ekonomileri için yaşamsal önem taşıyan kaynaktır. Eğitimin ise en temel unsurudur. Bu sebeple içinde

yaşadığımız bilgi çağında, Akkoyunlu'ya (2008) göre bilgi en temel değerdir. Bireylerin bilgiyi üretme, tüketme ve işleme süreçlerinde kullanabilmesi için öncelikle bilgeye nasıl erişebileceğini öğrenmesi gerekmektedir. Ayrıca bireylerin kişisel, iş ve okul hayatlarında başarı olmaları için bireylerin teknolojiyi öğrenmede yaratıcı bir biçimde kullanabilmeleri, problem çözebilmeleri, bilgi iletişim becerilerine ve eleştirel düşünme becerilerine sahip olmaları beklenmektedir (National Education Goals [NEG], 2001; SCANS, 1991). Bilginin kısa sürede tüketildiği ve değerinin kaybettiği bir toplumda bu beceriler bireylere yaşam boyu öğrenmeye olanak sağlamaktadır. Kısacası bilgi toplumları artık hayat boyu öğrenme becerilerine sahip olan bilgi okuryazarlarına ihtiyaç duymaktadır. Bu becerilerin erken yaşta kazandırılabilmesi için günümüzde okullar yeniden yapılandırılmaktadır. Öğrenciyi merkeze alan bir yaklaşımla, öğrencilerin sadece bilgiyi alan değil sorgulayan, işleyen ve süreçlere aktif katılan bireyler haline getirilmeye çalışılmaktadır. Bilgi okuryazarlığı kavramı ilköğretim kademesinden başlayarak her kademenin eğitim programlarında yer alması gerektiği vurgulanmaktadır (ALA, 1989; Akkoyunlu & Kurbanoglu, 2002; Carr, 1998). Bu gelişmelerin sağlanabilmesi için sadece öğrencilerin değil onları yönlendirecek öğretmenlerinde bilgi okuryazarı olması beklenmektedir.

Günümüzde bireylerin iyi bir bilgi okuryazarı olabilmeleri için Bilgi ve İletişim Teknolojilerini etkin bir şekilde kullanabilmesi gerekmektedir. Bilgi ve İletişim Teknolojileri ise bilgisayara dayalı teknolojileri kapsayan internet, e-posta ve çoklu ortamlar olarak ifade etmektedir (Lowe & McAuley, 2000, s.6). Bilgiyi araştırma, bilgiye hızlı ulaşma olanakları sayesinde internet bilgi okuryazarlığına önemli katkıda bulunmuştur. Öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı düzeyleri ile internet kullanma sıklıkları ve internet kullanma amaçlarını inceleyen bir çalışmada, öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlıkları arttıkça internet kullanma sıklıklarının da arttığı görülmüştür (Akkoyunlu & Yılmaz, 2005). İnternet ortamında bilgiyi arama sürecinde anahtar kelimeler, basit ve gelişmiş arama seçenekleri, kısaltmalar, kesmeler gibi bilgiye erişim sağlayan teknikler yer almaktadır. Bireylerin araştırma yaparken interneti nasıl

kullanacakları, bilgiye erişim, bilgiyi bulma ve değerlendirme konusunda deneyimli olması gerekmektedir.

Yeni uygulamalar geliştirmek ve dağıtmak için önemli bir platform olarak ortaya çıkan internet, bugünün öğrencileri tarafından çocukluklarından beri kullanılmaktadır (Prensky, 2001). İnternet birey tarafından hazır içeriğin pek çok kişiye ulaştırıldığı pasif süreçten, pek çok bireyin bilgiyi birlikte yapılandığı, paylaştığı, iletişim kurduğu daha aktif sürece geçmiştir. Bu süreçte Web 2.0 uygulamalarından olan Blog, Viki, Podcast ve Sosyal Ağların etkisi olduğu söylenebilir.

Tim O'Reilly tarafından dile getirilen Web 2.0 kavramı 2004 yılında O'Reilly Media tarafından düzenlenen konferansta “Web as a platform” olarak tanıtılmıştır (O'Reilly, 2005; Selwyn, 2007). Web 2.0 uygulamaları kullanıcıların teknik engellere karşı karşıya kalmadan paylaşım yapmalarını, internetin işbirliği ve sosyal etkileşim olanaklarından yararlanmayı sağlar. Godwin'e (2008) göre bilgi okuryazarlığı kavramını öğretmek için en kullanışlı teknoloji Web 2.0 teknolojisidir. Genç'e (2010, s.238) göre Web 2.0 teknolojileri uygulamalarından en dikkat çekici olanları; Sosyal Ağlar, Vikiler, Ağ Günlükleri (Blogs), Podcastlar, Resim ve Video Paylaşım Siteleri ve Web Siteleri'dir. Web 2.0 teknolojilerinin getirilerine bakıldığında bireylerden bilgilerini sürekli güncelleyebilmeleri, gelişmeleri takip etmeleri ve değişikliklere kolayca adapte olabilmeleri beklenmektedir.

Öğretmen adaylarının bilgisayar uygulamalarını kullanma düzeyleri ve sıklıkları ile bilgi okuryazarlığı özyeterlik algılarının değerlendirildiği çalışmada; internete ve bilgisayara ulaşma olanaklarının çokluğu öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı özyeterlik algılarına olumlu etkisinin bulunduğu gözlemlenmiştir. Ayrıca öğretmen adaylarının web tasarımı ile ilgili programları kullanma becerilerinin düşük olduğu görülmüştür. Bu yüzden bilgisayar uygulamalarını kullanma becerilerinin artırılmasının öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı özyeterlik algılarına olumlu yönde etkileyeceği belirtilmektedir (Demiralay, 2008).

Bu açıdan bakıldığında üniversite öğrencilerinin ve onları yetiştiren öğretmenlerin bilgi okuryazarı bireyler olmaları, bilgi ve iletişim teknolojilerini azami suretle kullanmaları beklenmektedir. Bilgi okuryazarı bireylerin çağımız için öneminden ve bu konuda yeterli araştırmanın bulunmadığından yola çıkarak bu araştırmada Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Bölümü (BÖTE) öğrencilerinin bilgi okuryazarlığı özyeterlik algılarının çeşitli ve kapsamlı değişkenler açısından incelenmesinin yararlı ve önemli olduğu görülmektedir. Bu nedenle araştırmanın problemi, öğrencilerin özyeterlik algılarının Web 2.0 teknolojileri kullanma sıklıkları durumları ile bilgi okuryazarlığı özyeterlik algısı arasındaki ilişkinin incelenmesi şeklindedir.

1.2.Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada, öğrencilerin bilgi okuryazarlığı özyeterlik algılarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın belirtilen amacı çerçevesinde cevap aranan problem soruları şunlardır:

1. Öğrencilerin demografik özellikleri nelerdir?
2. Öğrencilerin bilgi okuryazarlığı özyeterlik algıları düzeyi nedir?
3. Öğrencilerin bilgi okuryazarlığı özyeterlik algıları cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?
4. Öğrencilerin bilgi okuryazarlığı özyeterlik algıları internet kullanma sıklığına göre farklılık göstermekte midir?
5. Öğrencilerin bilgi okuryazarlığı özyeterlik algıları sınıf düzeyine göre farklılık göstermekte midir?
6. Öğrencilerin bilgi okuryazarlığı özyeterlik algıları Web 2 teknolojisi (Blog, Viki, Podcast, Video Paylaşım Siteleri, Anlık Mesajlaşma, Facebook, Twitter ve Instagram) kullanma sıklığına göre farklılık göstermekte midir?

1.3.Araştırmanın Önemi

Günümüzde çığ gibi büyüyen bilgi yığınının gerekli olan bilgiyi, hemen her alanda teknoloji yardımıyla elde etme ve sürece ayak uydurma değişkenlik göstermektedir. Bireylerin bilgiye ulaşmasını kolaylaştıran Bilgi ve İletişim Teknolojilerine, adaptasyon süreci ne kadar hızlı olursa, bireylerin bilgiyi analiz etme ve değerlendirme yetileri o kadar artacaktır. Tüm bu gelişmelerden etkilenen alanlardan biriside eğitim alanı olmuş ve Bilgi ve İletişim Teknolojilerinin öğrenme ve öğretme süreçleriyle bütünleşmesi zorunluluk haline gelmiştir (Akkoyunlu & Kurbanoglu, 2002, s.99). Bu bütünleşmenin başarısı için eğitim kurumlarından üniversiteler ayrı bir öneme sahiptir. Üniversite öğrencilerinin değişikliklere ve gelişmelere ayak uydurmaları sadece kendilerinin ihtiyaçlarını karşılaması ile kalmayıp ayrıca çağın insan gücü ihtiyaçlarını karşılaması açısından belirleyici olmaktadır. Bu yüzden üniversite öğrencilerinin bilgi okuryazarı olmaları ve Bilgi ve İletişim Teknolojilerine uyum sağlayacak becerileri edinmeleri büyük önem taşımaktadır. Üniversite öğrencilerinin bilgiyi verimli bir şekilde kullanabilmeleri ancak bilgi okuryazarlığı alanında kendilerine güvenmeleriyle gerçekleşebilecektir.

İnternet sınırsız bilgi kaynağı sağlayarak ve bilginin paylaşılmasında yeni öğretim yöntemleri sunarak, öğrencilerin çeşitli bilgi kaynaklarına ulaşmasına olanak sağlamaktadır. Öğrenme-öğretme sürecinde internetin yer almasıyla birlikte bilgi dört duvar arasından çıkarak dünyaya yayılmıştır. İnternetin sağladığı bu olanak göz önüne alındığında, araştırma yaparken internet kullanımının ve eğitim süreçlerinde derslerde yer almasının önemi ortaya çıkmıştır. Günümüzde en çok kullanılan teknoloji gruplarından olan Web 2.0 teknolojileri internetin etkileşimli ve işbirlikli olarak kullanılması için oluşturulmuştur. Web 2.0 Blog, Viki, Facebook, Podcast, MSN, Video Paylaşım Siteleri gibi araçlar için verilen üst bir terimdir. Bilgi okuryazarlığı özyeterlik algısı ile Web 2.0 teknolojileri kullanım sıklıkları arasındaki ilişkinin farklı değişkenler açısından incelenmesi ayrı bir önem taşımaktadır.

Bu amaçla, üniversite öğrencilerinin bilgi okuryazarlığı özyeterlik algısı ve Web 2.0 teknolojileri kullanma sıklıkları incelenmiş; Bilgi ve İletişim Teknolojileri kullanma sıklıklarının bilgi okuryazarlığı özyeterlik algısı üzerinde herhangi bir etkisi olup olmadığı ortaya konulmaya çalışılmıştır. Elde edilen veriler ışığında araştırmada etkisi aranan değişkenlere de açıklık getirilmiştir.

1.4.Varsayımlar

Araştırmada, üniversite öğrencilerinin araştırma sırasında uygulanan ölçme araçlarına samimi ve doğru cevaplar verdikleri varsayılmıştır.

1.5.Sınırlılıklar

Araştırma; 2015-2016 eğitim öğretim yılı bahar döneminde Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, BÖTE Bölümünde öğrenim gören öğrenciler ile sınırlıdır. Ayrıca bu çalışma BÖTE öğrencilerinin görüşleri ve veri toplama araçlarındaki maddeler ile sınırlıdır.

1.6.Tanımlar

Bilgi Okuryazarlığı: Bilgi okuryazarlığı bilgi kaynaklarına ulaşma, ulaşılan bilgiyi analiz etme, yorumlama ve değerlendirme becerisidir (Doyle, 1992, s.2)

Bilgi Okuryazarı: Bilgi okuryazarı öğrenme isteği duyan, araştırma yöntemlerini bilerek, analitik sorular soran, bilgiyi değerlendirme aşamasında eleştirel beceriler kullanan bireylere denir (Lenox & Walker, 1993, s.314)

Özyeterlik: Bireyin belirli bir davranışı, performansı göstermek için gerekli etkinlikleri organize edip, başarılı olması hakkında kendine ilişkin yargısıdır (Bandura, 1977)

BÖLÜM II

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde Bilgi okuryazarlığı ve Web 2.0 teknolojileri ile ilgili alanyazın taraması sonucunda ulaşılan araştırmalar aşağıda özetlenerek sunulmuştur.

2.1.Bilgi Okuryazarlığı İle İlgili Araştırmalar

Sheehy (2001), “Öğretmen Adaylarının Bilgi Teknolojilerini Kullanım Durumları” çalışmasında bilgi teknolojilerini incelemek amacıyla bir model hazırlamıştır. Araştırmada, 9 öğretmen adayının farklı bilgi teknolojileri araçlarını (dizüstü bilgisayar, projeksiyon, eğitim yazılımları vb.) kullanmasını sağlayarak eğitim verilmiştir. Bu eğitim sonucunda, bilgi okuryazarlığı becerisi ve özyeterlik algılarının geliştirilmesi hedeflenmiş ve süreçte bu gelişim ön test, son test uygulamaları, birebir görüşmeler ve anketler yardımıyla ölçülen projeler ortaya konulmuştur. Araştırmanın sonucunda bilgi okuryazarlığı becerilerinin derse entegre edildiği zaman özyeterlik algısının gelişiminin sağlandığı ortaya çıkmıştır.

Akkoyunlu ve Kurbanoglu (2002), yapmış oldukları öğretmen adaylarına uygulanan bilgi okuryazarlığı programının etkililiğini ve bilgi okuryazarlığı becerileri ile bilgisayar öz yeterlik algısı arasındaki ilişkinin incelendiği çalışma, Hacettepe Üniversitesi, İlköğretim Bölümü Matematik Öğretmenliği son sınıf öğrencilerine bilgi okuryazarlığı becerileri kazandırmak için hazırlanan program uygulandır. Araştırmada ön ve son test, bilgisayar

özyeterlik algı ölçeği ve bilgi okuryazarlığı özyeterlik algı ölçeği kullanılarak, uygulanan programın etkili olduğu ama öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı özyeterlik algılarının düşük olduğu tespit edilmiştir.

Aldemir (2004), yapmış olduğu öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı düzeyleri üzerine bir araştırması Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Okul Öncesi, Fen Bilgisi, Sınıf, Sosyal Bilgiler ve Türkçe Eğitim Bölümlerinin son sınıflarında okuyan 436 öğretmen adayının katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın sonucuna göre, öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı becerilerinin yeterli olmadığı ama öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı eğitimine gönüllü olduğu ve verilen eğitimle sunulan kütüphane hizmetlerinin bilgi okuryazarlığı becerilerinin gelişimine etki etmediği sonucuna ulaşılmıştır.

Akkoyunlu ve Kurbanoglu'nun (2004), öğretmenlerin bilgi okuryazarlığı özyeterlik inancı üzerine olan çalışmasında bilgi okuryazarlığı özyeterlik ölçeği ve kişisel bilgi formu kullanılarak ilk ve ortaöğretim düzeylerinden toplam 374 öğretmene uygulanmıştır. Öğretmenlerin bilgi okuryazarlığı özyeterlik inancının düşük olduğu ve alt kategorilerden “bilgiye erişme” ve “bilgiyi paylaşma” kategorilerinde ortalama puanların düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Polat'ın (2005), üniversite öğrencilerinin bilgi okuryazarlığı becerilerindeki zorlanma düzeyleri üzerine olan araştırması Hacettepe Üniversitesi 2003-2004 öğretim yılı yüksek lisans öğrencisi 262 kişiye anket uygulanmıştır. Araştırmanın sonucuna göre öğrencilerin bilgi okuryazarlığı becerilerinin yeterli olmadığı ve bilgi okuryazarlığı becerilerinin kazanılması için kütüphane olanaklarına sahip olunması ve bilgisayar laboratuvarlarına ilişkin eksiklikler tamamlanması gerektiği vurgulanmıştır.

Usluel'in (2006), üniversitelerin ilköğretim bölümlerinde okuyan öğretmen adayları ile öğretmenlerin bilgi okuryazarlığı özyeterlikleri ile ilgili çalışmasında 1702 öğretmen ve öğretmen adayının bilgi okuryazarlığı özyeterliklerinin bilgisayar kullanım düzeyine ve cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediği araştırılmıştır. Araştırma sonucunda,

öğretmen adaylarının ve öğretmenlerin bilgi okuryazarlığı özyeterlikleri yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Sonuçlarda öğretmenlerin bilgi okuryazarlığı özyeterlik algılarının öğretmen adaylarına göre daha iyi olduğu ve cinsiyete göre anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür.

Akkoyunlu ve Korkut (2008), yabancı dil öğretmen adaylarının bilgi ve bilgisayar okuryazarlığı özyeterliklerini araştırmışlardır. Çalışmada bilgi ve bilgisayar okuryazarlığı öz-yeterlikleri ile bilgi ve bilgisayar okuryazarlığı özyeterlik algıları sınıf düzeyine ve cinsiyete göre incelenmiştir. Araştırmanın sonucuna göre, öğretmen adaylarının bilgi ve bilgisayar okuryazarlığı özyeterlikleri arasında anlamlı ilişki olduğu ve ikisi arasındaki ilişkinin yüksek olduğu bulunmuştur. Ayrıca bilgi okuryazarlığı özyeterlik puanlarının sınıf düzeyine ve cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna varılmıştır.

Ata (2011), üniversite öğrencilerinin Web 2.0 teknolojilerini kullanım durumları ile bilgi okuryazarlığı özyeterliği algıları arasındaki ilişkiyi incelenmiştir. Araştırma, 2010 - 2011 öğretim yılında Dokuz Eylül Üniversitesi'nin çeşitli fakültelerinde okuyan 2776 üniversite öğrencisine uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, bilgi okuryazarlığı özyeterliği algıları ile yabancı dil düzeyi, bilgisayara sahip olma, internet kullanıma, Web 2.0 teknolojilerini kullanımı arasında anlamlı bir farklılık olduğu ortaya çıkmıştır.

Özbay ve Çelik (2013), Türkçe öğretmeni adaylarının bilgi okuryazarlığı düzeylerini incelenmiştir. Çalışma Ondokuz Mayıs, Konya, Gazi, Mersin ve Dicle Üniversitelerinde okuyan 666 birinci ve dördüncü sınıf öğrencisine uygulanmıştır. Ayrıca çalışmada, bilgi okuryazarlığı becerileri ve bilgi okuryazarlığı önemi tartışılarak; öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı düzeylerinin orta düzeyde olduğu ve öğretmen adaylarının çoğunlukla bilgi okuryazarlığı konusunda eğitim almak istedikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Richardson, Bouquin, Tmanova ve Wright 'nın (2015) birinci sınıf 72 tıp öğrencisi üzerinde yürüttüğü bilgi okuryazarlığı ve bilişim okuryazarlığı çalışmasında öğrencilerin %57 'sinin kütüphane materyallerinden ve hizmetlerinden yararlanmayı beklediği, %43'nün ise kütüphanelerden fiziksel olarak yararlandığı tespit edilmiştir. Araştırma

sonucunda tıp öğrencilerin bilgi okuryazarlıklarının gelişmesi için tıp fakültelerine ve öğrencilerine uygun düzenlenmesi ve geliştirilmesi gerektiği ifade edilmiştir.

Alvarez ve Gisbert (2015) İspanya'daki ortaokul öğretmenlerinin bilgi okuryazarlığı üzerine yaptığı çalışmasını 2656 öğretmen üzerinde uygulamıştır. Öğretmenlerin bilgi okuryazarlığı özyeterlik algısı ve bilgi okuryazarlığı becerileri araştırmayı amaçlayan araştırmada öğretmenlerin bilgi okuryazarlığı özyeterlik algıları yüksek çıkmasına rağmen bilgi yönetimi ve değişimi konularında ciddi eksiklikleri olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Castañeda-Peña, Barbosa-Chacón, Marciales ve Barreto (2015) Kolombiya üniversitesinde okuyan öğrencilerin bilgi okuryazarlığı profillerini ortaya çıkarmak için yürüttüğü çalışmalarında öğrencilerin üniversite eğitimi boyunca aynı bilgi okuryazarlığı profili sürdürme eğiliminde oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğrenci profilleri akademik görevler için bilgi kullanımı ve bilgiye erişim, değerlendirme arasında hareket etme eğiliminde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

2.2.Web 2.0 Teknolojileri ile İlgili Araştırmalar

Luckin, Clark, Logan, Mee ve Oliver (2009), 11-16 yaşları arasındaki öğrencilerin Web 2.0 uygulamalarını kullanım profillerini, tercihlerini ve yaptıkları uygulamaları tespit etmek amacı ile 2611 öğrenci üzerine çalışma yürütmüştür. Öğrencilerin sosyal ağları kullanmayı tercih ettikleri ve bu siteler üzerinden daha çok fotoğraf ve video paylaşmayı sevdikleri sonucuna ulaşılmıştır. En çok kullandıkları Web 2.0 teknolojisi ise MSN olmuştur. Öğrenciler eğitim amaçlı Google ve Wikipedia'yı tercih ederken, özellikle Wikipedia'yı okuma ve bilgi edinme amacıyla kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sonucunda Web 2.0 teknolojisi araçları kullanım durumuna göre araştırmacılar, işbirlikçiler, üretenler ve paylaşılanlar olmak üzere 3 gruba ayrılmıştır. Ayrıca bu araştırma sonucunda Web 2.0 teknolojilerinin formal öğrenme ortamlarında geliştirilmiş etkinliklerin az olduğu, Web 2.0 teknolojilerinin okul içinde ve okul dışında farklı amaçlarla kullanıldıkları tespit edilmiştir.

Usluel, Mazman ve Arıkan (2009), öğretmen adaylarının işbirlikli Web 2.0 teknolojileri hakkındaki farkındalıkları üzerine yaptıkları çalışmayı Hacettepe Üniversitesi İngilizce öğretmenliği bölümünde okuyan 162 son sınıf öğrencisi üzerinde uygulamıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin en çok Wikipedia kullandıkları, en az ise Podcast kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu veriler doğrultusunda İngilizce öğretmenliği bölümü öğrencilerinin Web 2.0 teknolojileri uygulamalarını çok fazla kullanmadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Horzum'un (2010) Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından yürütülen hizmet içi eğitim kursuna katılan toplam 183 öğretmen üzerinde yaptığı "Öğretmenlerin Web 2.0 kullanım durumları, haberdarlık düzeyi ve amaçlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi" çalışmasında öğretmenlerin Facebook, MSN ve Video Paylaşım Sitelerinden haberdar olduğunu ama Blog ve Podcast'in varlığından haberdar olmadıklarını tespit etmiştir. Ayrıca öğretmenlerin MSN'i sıklıkla, Viki, Blog ve Podcast'i hiç, video paylaşım sitelerini ise ağırlıklı olarak ayda veya haftada bir kaç gün kullandıkları ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin Facebook, MSN ve video paylaşım sitelerini kullanım amacı iletişim ve eğlence iken, Viki, Podcast ve Blogları kullanım amacı bilgi edinmek olduğu tespit edilmiştir.

Öztürk (2011), 659 üniversite öğrencisi üzerinde yürüttüğü araştırmasında, öğrencilerin yoğun olarak sosyal paylaşım site kullandıkları ve çoğunlukla 1-3 saat arasında kullandıkları, kullanım amaçlarının ise fotoğraf, video paylaşımı ve mesajlaşmak için olduğunu bulmuştur. Ayrıca öğrencilerin çoğunluğunun sosyal paylaşım sitelerinde 200'den fazla arkadaşına sahip olduğu bu siteleri yeni arkadaşlar bulmaktan çok, var olan arkadaşlıklarını sanal ortamda sürdürmek amacıyla kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Sosyal paylaşım sitelerinin olumlu yanlarını iletişimi kolaylaştırma, kendini rahat ifade etme olarak, olumsuz yanlarını ise gereğinden fazla zaman alma, bilgilerinin çalınma ihtimali ve ders çalışma verimliliklerini azaltma olarak ifade etmişlerdir. Son olarak ise sosyal paylaşım sitelerinin, öğrenciler tarafından üniversite eğitiminde kullanılması

açısından hazır oldukları ayrıca bilgi kaynak paylaşımı, grup çalışması, öğretim materyallerinin paylaşılması konularında da yararlanmayı bekledikleri ifade edilmiştir.

Corrocher'ın (2011) yaptığı çalışmada video paylaşma, sosyal ağ ve sosyal imleme gibi Web 2.0 uygulamalarının kullanıcı ve teknoloji özelliklerine bakarak, bu teknolojilerin kullanım yoğunluğunu incelemiştir. Kullanıcıların %60'nın video paylaşım sitelerini, %57'sinin sosyal ağları ve %39'unun sosyal imlemeyi kullandığı tespit edilirken, video paylaşım sitelerinden en çok Youtube, sosyal ağlardan en çok MySpace ve Facebook, sosyal imleme hizmetlerinde ise kullanıcıların çeşitlilik gösterdiği tespit edilmiştir.

Deng ve Yuen (2011) İngilizce dili üzerine uzmanlaşan 15 öğretmen ve İngilizce lisans programında eğitim gören 22 öğretmen adayı ile oluşturduğu gruplar üzerinde deneysel araştırma yapmışlardır. Yürütülen çalışma boyunca blogların öğretmenlerin sosyal etkileşim, kendini yansıtma, kendini ifade etme ve yansıtıcı diyalogu ne boyutta desteklediği araştırılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin blogun kendini yansıtma sürecini teşvik ettiği, duygusal destek ve sosyal değişim sağladığı, blogların öğretmenlik deneyimlerini kolaylaştırdığı ve öğretmenlerin kendilerini akranlarıyla daha bağlantılı hissettiği sonucuna ulaşılmıştır.

Elmas ve Geban'nın (2012) öğretmenler için Web 2.0 araçlarını kullanım alanlarına göre sınıflandırmak ve bu araçların kullanım faydalarını belirlemek için yaptıkları çalışmalarında Web 2.0 araçları sekiz farklı sınıfta gruplandırmıştır. Yapılan gruplamalar için eğitsel amaçlara uygun internetten ulaşılacak ve eğitimde rahatlıkla kullanılacak program örnekleri verilmiştir. Ayrıca, sosyal yapılandırıcılık kuramlarının Web 2.0 teknolojilerini kullanımını nasıl desteklediği ve Web 2.0 teknolojilerinin öğrenci, öğretmen ve sınıf ortamı açısından yararları tespit edilmiştir.

Baran (2013)'ün üniversite öğrencilerinin Web 2.0 teknolojileri kullanma durumları, beceri düzeyleri ve eğitsel olarak faydalanma durumları üzerine yaptığı araştırmasını 2776 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda anlık mesajlaşma servislerinin ve sosyal paylaşım sitelerinin Blog, Viki, Podcast ve Video Paylaşım Sitelerine göre daha

fazla kullanıldığı sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca öğrencilerin Web 2.0 teknolojileri beceri düzeylerinin de bu teknolojilerde daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin Web 2.0 teknolojileri kullanımı cinsiyet, yabancı dil, bilgisayar sahipliği ve internet kullanım süreleri bakımından farklılıklar olduğu sonucuna varılmıştır.

İşman ve Albayrak (2014) çalışmasında Sakarya Üniversitesi'nde üniversite ortak dersi olan "Okullarda Yönetim Bilişim Sistemleri" dersine yönelik bir 161 kişilik Facebook grubu kurarak bu grup üzerinden 8 hafta boyunca ders ile ilgili bilgi-doküman paylaşımı ve duyurular yapılmış ve öğrencilerin sorunlarının karşılıklı yazışarak çözülmesi sağlanmıştır. 8 hafta sonunda dersi alan öğrencilerde 23 kişilik öğrenci seçilerek Facebook grubunun eğitim açısından etkililiği ile ilgili görüşleri alınmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin oluşturulan Facebook grubunu aldıkları ders açısından kullanışlılık, grup çalışmasına katkısı, duyuruların takibi, daha fazla insana erişim ve diğer faktörler açısından yararlı buldukları, bunun yanında gruptan kaynaklanan bazı sınırlılıklar olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

BÖLÜM III

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

3.1.Bilgi Okuryazarlığı

Bilgi okuryazarlık kavramı ilk defa 1974 yılında ABD’de Bilgi Endüstri Derneği (*Information Industry Association*) başkanı Paul G. Zurkowski tarafından ortaya atılmıştır (Badke, 2010). 1974 yılında ortaya çıkan bu kavram gerek kütüphanecilik gerek kütüphanecilik dışı alanlarda tüm dünyada kullanılan evrensel bir kavram haline gelmiştir. Bilgi okuryazarlığı kavramının tam anlamıyla benimsenmesi zaman aldığı ve farklı kurumlar, kişiler ve meslek grupları tarafından farklı anlamlarda kullanıldığı için, bu süreçte kavram sürekli değişmiş ve daha karmaşık hale gelmiştir (Kurbanoglu, 2010, s.274).

Alanyazında bilgi okuryazarlığı ile ilgili birçok tanıma rastlamak mümkündür. Bilgi okuryazarlığı kavramını ortaya atan Zurkowski’ye (1974, s.6) göre, problemlere çözüm üretmek için çeşitli bilgi kaynaklarını kullanan ve bu bilgi kaynaklarının kullanımı için gerekli becerilere sahip olan kişiye bilgi okuryazarı denilmektedir. 1976 yılında Burchinal tarafından yapılan başka bir tanımda bilgi okuryazarlığı, problem çözmek ve çözüme karar vermek için gerekli olan bilgiyi bulma ve kullanma becerisi olarak tanımlanmıştır (Pinto, Cordon & Diaz, 2010, s.2).

Diğer okuryazarlık kavramları ile karşılaştırmalı olarak yapılan bilgi okuryazarlık tanımları yapılmıştır. Horton’ a (2008, s.3) göre bilgi okuryazarlığını, bilgisayar okuryazarlığından farklı olarak bilgi artışının farkında olarak, problem çözme, karar verme ve bilginin

aktarılmasında, bilgiye erişmek için makine destekli sistemin nasıl kullanılacağını bilmek olarak tanımlamıştır.

Yapılan ilk tanımlarda, bilginin bulunması ve kullanılması vurgulanırken daha sonra yapılan tanımlarda bilgiyi tanımlama, bulma, kullanma, değerlendirme ve iletme gibi problem çözme aşamalarından bahsedildiği görülmektedir. En son 2000’li yıllarda yapılan tanımlarda ise bilgi okuryazarlığı kavramının hayatın tüm alanları ve diğer okuryazarlık becerileriyle ilişkilendirilerek, bilgi okuryazarlığı kavramının yararlarının ön plana çıkarıldığı görülmektedir (Kurbanoğlu, 2010, s.729). Alexandria Proclamation (2005) tarafından yapılan tanıma göre; bilgi okuryazarlığı; bireylerin kişisel, sosyal, mesleki ve eğitim gibi alanlarda hedeflerine ulaşmaları için bilgiyi etkin arayabilme, değerlendirebilme, kullanabilme ve yaratabilme becerisidir.

Alanyazında yapılan tanımlara bakıldığında, tanımın kapsamının giderek genişleyerek, kavram karmaşası engellemek için daha fazla ayrıntıya inildiği ve değişime ayak uydurması gerektiği için süreç içerisinde sürekli gelişmeye devam etmesi yani evrilmeye devam etmesidir (Kurbanoğlu, 2010, s.729).

ALA (1989) tarafından yayımlanan rapora göre bilgi okuryazarlığı kavramına iki farklı yaklaşımın olduğu; bu yaklaşımın ilkinde bilgi okuryazarlığı kavramının Amerika toplumu için önemi anlatılırken, ikincisinde bilgi okuryazarı kavramı tanımlanmış ve bilgi okuryazarının taşıması gereken özellikler anlatılmıştır.

“Delphi Çalışması” diye adlandırılan Doyle (1992, s.2) tarafından gerçekleştirilen çalışmada bilgi okuryazarı;

- Doğru ve yeterli bilgiye sahip olmanın mantıklı karar vermenin temelini oluşturduğunu bilir.
- Bilgiye ihtiyacı olduğunu farkındadır.
- Bilgi ihtiyacına göre soruları yapılandırır.
- Gerekli olan bilgi kaynaklarını bilir.
- Uygun araştırma stratejileri geliştirir.

- Bilgi ve İletişim Teknolojilerini içeren bilgi kaynaklarına ulaşır.
- Bilgiyi değerlendirerek, düzenler ve yeni bilgiyi var olan bilgiyle harmanlar.
- Eleştirel düşünme ve problem çözme de bilgiyi etkili bir şekilde kullanır.

Günümüz toplumunun üyesi olan bireylerin bilgi okuryazarı olabilmesi, başka bir ifadeyle herhangi bir sorunun çözümünde ya da ihtiyaç duyulan bilginin elde edip değerlendirebilmesi için gerekli olan temel beceri basamakları Akkoyunlu ve Erdem (2002) tarafından Tablo1’de gösterildiği gibi bilgiyi toplama, bilgiyi örgütleme ve bilgiyi sunma olmak üzere üç grupta toplanmıştır.

Tablo 1

Bilgi Okuryazarlığı Basamakları

BİLGİYİ TOPLAMA	BİLGİYİ ÖRGÜTLEME	BİLGİYİ SUNMA
Bilgi problemini tanılama,	Probleme uygun olacak bir şekilde toplanan bilgileri seçme	Bilgiyi gözden geçirme
Problemi çözmek için gerekli bilgiyi belirleme	En uygun format içinde seçilen bilgileri düzenleme	Bilginin sunulacağı kitlenin özelliklerini belirleme
Farklı bilgi kaynakları kullanarak (basılı, elektronik) bilgiye erişme	Bilgileri varolan bilgilerle Harmanlama	Bilgiyi sunuş stratejisini belirlenmesi
Ulaşılan bilgiyi değerlendirme	Bilgileri soruna yanıt olacak biçimde ve anlam bütünlüğüne dikkat ederek örgütleme	Bilgilerin anlam bütünlüğünü bozmadan özetleme
Doğru ve güvenilir bilgi toplama	Raporlaştırma	Bilgiyi teknoloji desteğiyle sunma

Bu basamaklar incelendiğinde, bilgi okuryazarlığın üst düzey düşünmeyi yaşam boyu öğrenme becerisi gerektirdiği fark edilmektedir (Akkoyunlu & Erdem, 2002).

3.2.Bilgi Okuryazarlığı İle İlişkili Diğer Okuryazarlık Kavramları

Bilgi okuryazarlığı diğer okuryazarlık türleri ile ilişkidir ve tüm okuryazarlık türlerini etkiler. Başka bir ifadeyle, birey bilgi okuryazarlık becerileriyle diğer okuryazarlık becerileri yeterli düzeylerini geliştirebilir. Bilgi okuryazarlığı kavramı belli bir disiplin alanıyla sınırlı oluşuyla diğer okuryazarlık türlerinden ayrılır. Fakat bilgi okuryazarlığı bazı okuryazarlık türlerinin bir parçası olduğu hatta ön şartı olduğu söylenebilir (Kurbanoğlu, 2010, s.739-740).

Alanyazındaki çalışmalar incelendiğinde bilgi okuryazarlığı kavramının diğer okuryazarlık türleriyle ilişkilendirildiği görülmektedir. Bilgi okuryazarlığını, Spitzer, Eisenberg ve Lowe (1998, s.26-29) bilgisayar okuryazarlığı, görsel okuryazarlık, medya okuryazarlığı ve ağ okuryazarlığı ile ilişkilendirmiştir. McClure ise bilgi okuryazarlığını, ağ okuryazarlığı, medya okuryazarlığını ve bilgisayar okuryazarlığını kapsadığını savunmuştur (Jager & Nassimbeni, 2002, s.168).

Bilgi okuryazarlık kavramının geliştirilmesi için Amerika Birleşik Devletleri'nde oluşturulan Bilgi Okuryazarlık Ulusal Formu'na (National Forum on Information Literacy [NFIL], 2003) göre bilgi okuryazarlığı ile ilişkili olan okuryazarlık türlerini Bilgi ve İletişim Teknolojileri okuryazarlığı, medya okuryazarlığı, dijital okuryazarlığı, bilgi okuryazarlığı ve teknoloji okuryazarlığı (Tablo 2)'deki gibi sıralamıştır.

Tablo 2

Bilgi Okuryazarlığı İle İlişkili Okuryazarlıklar

Bilgi Okuryazarlığı	
Bilimsel Okuryazarlık	“Toplum yaşantısı dâhilinde, şahsiyet geliştirme sürecini tetikleyen en önemli unsurlardan biri olarak, bilimin içerik ve doğasını, bilimselliği ve bilim-teknoloji-toplum ilişkisini kavrayabilmekten yorumlayabilmeye kadar uzanan kesiti kapsayan bir kavramdır” (Turgut, 2005)
Dijital Okuryazarlığı	Bilgiye ulaşmak için dijital teknolojileri ve yazılımları etkili bir şekilde kullanmaktır (Horton, 2008, s.5)
Medya Okuryazarlığı	Medya okuryazarlığı, “televizyon, radyo, gazete, magazinler ve internet gibi medyalardan bilgi elde ederek ve elde edilen bilgiyi eleştirel olarak değerlendirebilmektir” (Bawden, 2011, s.225).
Bilgi ve İletişim Teknolojileri Okuryazarlığı	Bilgi ve İletişim Teknolojileri okuryazarlığı “teknolojinin bileşenlerini bilme ve nasıl oluştuğunu anlama, gelişen teknolojinin topluma etkilerinin neler olduğunun farkında olmaktır” (Polat, 2005).
Kütüphane Okuryazarlığı	Kütüphane okuryazarlığı, “bilgi arama stratejileri geliştirme, bilgi bulma ve bilgi kaynaklarını değerlendirme becerilerisidir” (Bawden, 2001, s.222-223).

Yukarıdaki tablo incelendiğinde bilgi okuryazarlığının diğer okuryazarlıklara bir şemsiye görevi gördüğü kaçınılmazdır. Özellikle günümüz teknolojileri değiştikçe, insanlar bu teknolojilere adapte oldukça okuryazarlık şekilleri de bu değişken içerikle beraber farklılık göstermektedir. Bunu öngören, Prensky (2001a, 2001b) “Dijital Yerliler, Dijital Göçmenler” adlı çalışmasında da günümüz öğrencilerinin gelişen dijital medya araçlarını

kullanarak yetiştigi ve bu gibi ortamların da öğrencilerin bilgiyi kullanma ve arama şekillerinde kısacası öğrenme stillerinde farklılık meydana getirdiğini vurgulamaktadır. Prensky'e (2001) göre dijital yerliler bilgisayar, cep telefonları ve web ortamı ile bütünleşmiş olan gruptur. Bilgi aramada yeniliklere açık ve adapte olmaları kolaydır. Birçok dijital yerli çevrimiçi olmayan kütüphaneleri kullanmaktan kaçınmaktadırlar. Bunların yerine birçok hizmeti tek bir elden verebilen sosyal ağlara yönelmektedirler. Sosyal ağlar (Facebook, Twitter vb.) sosyalleşmek, bilgi paylaşmak ve bilgiye erişmek gibi birçok hizmetin bir yerden sağlandığı sanal ortamlardır. Hizmetlerin tek bir elden yürütülmesi “*Web içinde Web*” haline gelme olarak tanımlanmaktadır (Social, 2009). Özellikle dijital yerli olarak tanımlanan grup birçok işi aynı anda yapmayı istemekte ve ihtiyaçlarını da bu şekilde hizmet veren ağlar yardımıyla karşılamaktadırlar. Bu değişime bakıldığında bilgi okuryazarlığı kavramının da farklı değişkenlere göre incelenmesinin gerekliliği ortaya çıkmaktadır.

3.3.Bilgi Okuryazarlığı ve Özyeterlik İlişkisi

Bandura tarafından geliştirilen özyeterlik kavramı, günümüzde öğrenmenin duyuşsal boyutunu açıklayan kavramlardan biri haline gelmiştir. Özyeterlik, Bandura 'ya (1977) göre bireyin bir işi yapabilmesi için gerekli olan beceri ve yeteneklere sahip olma konusunda kendine olan inancıdır. Bireydeki özyeterlik inancı, bireyin motivasyon seviyesi, nasıl hissettiği, düşündüğü, davrandığı ve bireyin neye inandığı olarak ortaya çıkmaktadır. Bireylerin özyeterlik inançları, bilişsel, güdüsel, duyusal ve tercih süreçleri gibi psikolojik süreçler üzerinde farklı etkiler yaratmaktadır (Bandura, 1977).

Bilgi okuryazarlarının karşılaştıkları problemleri çözebilme ve hayat boyu öğrenme becerileri gibi yeterlikleri olması gerekir. Ayrıca bilgi okuryazarlarının, bu süreçleri gerçekleştirebilmeleri için güçlü özyeterlik inancına ve bilgi okuryazarlığı temel bilgilerine sahip olması gerekmektedir. Güçlü özyeterlik inancına sahip olan bireyler, bir işi isteyerek

seçerek, işi başarabilmek için güdülenir, çaba gösterir, çalışma için zaman harcar ve başarısızlıktan yılmama özelliklerini gösterir (Akkoyunlu & Kurbanoglu, 2004, s.12).

Baş döndürücü şekilde bilgi artışına üniversite öğrencilerinin ayak uydurabilmeleri için, öğrencilerin bilgi okuryazarlığı kavramını gerek mesleki gerek kişisel açıdan kazanmaları büyük önem taşımaktadır (Ata & Baran, 2011) .

3.4.Web 2.0

3.4.1.Web 2.0 Kavramının Tanımı ve Temel Özellikleri

World Wide Web (www)'in ikinci kuşağı olarak tanımlanan Web 2.0 kavramı, ilk kuşak web teknolojisi olan Web 1.0 teknolojisinden farklı özelliklere sahip araçları tanımlamakta kullanılmaktadır. Web 2.0 kavramı, 2004 yılında O'Reilly ve MediaLive International tarafından organize edilen bir konferansta Web dünyasının geleceği hakkında beyin fırtınası yapılırken ortaya çıkmış ve ilk olarak Tim O'Reilly tarafından kullanılmıştır (O'Reilly, 2005). Katılımlı ortam ve yapı oluşturmaya imkan sağlayan bir çok yeni uygulama ve araç içeren Web 2.0 kavramı, şemsiye bir kavramdır. Web 2.0 teknolojisinin kullandığı bu araçlar, sosyal araçlar olarak araştırmalara konu olmaktadır.

Web 2.0 kavramı, kullanıcıların sosyalleşebildiği, katılımı sağladığı, bilgi paylaşımı ve işbirliği sağladığı, web içerikleri üretebildiği, var olan içerikleri değiştirebildiği internet ortamları ve uygulamaları olarak ifade edilmektedir (Ağır, 2010; Anderson, 2007; McLoughlin & Lee, 2007).

Web 2.0 teknolojisi, kullanıcıların internet üzerinde teknik engellerle karşı karşıya kalmadan içerik paylaşarak, internetin işbirliği ve sosyal etkileşim olanaklarından yararlanmasına olanak sağlamaktadır. Web 2.0 teknolojisi ile birlikte internet bilginin hazır olarak alınıp, tüketildiği ortam olmaktan çıkmış, içeriğin kullanıcılar tarafından üretildiği paylaşıldığı ve iletildiği bir platform haline gelmiştir.

Web 2.0 teknolojisinin getirdiği yenilikleri O'Reilly (2005) şöyle açıklamıştır:

- Web uygulamaları bilgisayara kurmadan, tarayıcı üzerinden çalıştırılabilmektedir.
- Kullanıcı verilerini kontrol edebilmektedir.
- Paket programlar kullanmak yerine web servisleri kullanılmaktadır.
- Kullanıcılara katılımlı ortamlar sağlamaktadır.
- Kullanıcılara ücretsiz servisler sağlamaktadır.
- Kullanıcılara değiştirilebilir veriler sağlamaktadır
- Cihazdan bağımsız (farklı cihazlarla) çalışan yazılım sağlamaktadır
- Kolektif akli desteklemektedir (O'Reilly, 2005).

Yukarıda sıralanan özellikleri karşılayan çok sayıda Web 2.0 tabanlı bir çok uygulama ve ortam bulunmaktadır. Web 2.0 teknolojilerinin daha iyi anlaşılabilmesi açısından bu ortamların özelliklerinin ve sağladığı yararlarını tartışılması gerekmektedir.

3.4.2.Web 2.0 Araçları

Web2.0 araçlarına, Blog, Viki, Podcast, sosyal ağlar, video paylaşım siteleri ve anlık mesajlaşma araçları örnek verilebilir. En çok bilinen ve en sık kullanılan Web 2.0 araçları aşağıda verilmiştir:

3.4.2.1.Blog

Bloglar (ağ günlükleri), kullanıcıların bireysel veya grup olarak oluşturdukları metin, resim gibi kişisel girdilerini diğer kullanıcılara sunmak amacıyla kullanılan web siteleridir. Kullanıcıların daha çok kendilerini tanıtmak ve görüşlerini ifade etme amacıyla kullanılan Bloglar bir konu hakkında yazı yazma, yorum yapma veya makale eklemek için de kullanılır. Bloglarda ziyaretçiler diğer kullanıcılardan bağımsız olarak kendi düşüncelerini ifade edebilir, yorum yapabilir. Bilgi paylaşımı ve yorum yapılabilme olanağı sağlaması bu aracı, sosyal-etkileşimli ve işbirlikçi araç haline getirmiştir.

Kullanımının kolay olması, herhangi bir teknik bilgi gerektirmemesi ve içeriğinin bireyselleştirilebilmesi olanaklarıyla Bloglar eğitimin tüm kademelerinde öğrenciler için uygun web araçları olarak görülmüştür (Usluel & Mazman, 2009, s.819). Bloglar öğrencilerin duygu ve düşüncelerini yansıtmalarını sağlayarak, öğrencilerin bilgiyi paylaşmasını, güncellemesini, geri bildirim yapmasına, öğrencilerin gerek sınıf içinde gerekse sınıf dışında iletişim kurmasına işbirlikli anlamlı öğrenmeler gerçekleştirmelerine ve kendi öğrenme süreçlerinin başrolünde olarak özgüvenlerini artırmalarına olanak sağlamaktadır. Williams ve Jacobs'ın (2004), Blogların yükseköğretimde kullanım oranlarını incelediği araştırmada, blogların yükseköğretime kolayca adapte edilebildiği ve Blogların öğrencilerin kendilerini daha kolay ifade edebilmelerine olanak sağladığı sonucuna varılmıştır.

Blogların bilgi okuryazarlığı öğretiminde, öğrencilerin yazma becerilerini geliştirerek, işbirlikli öğrenme ve derinlemesine öğrenmeler sağlayarak önemli bir yer tuttuğu söylenebilir.

3.4.2.2. Viki

Vikiler, kullanıcılara işbirlikli çalışma ile içerik ekleme, düzenleme ve silmesine olanak sağlayan web sitelerdir. Dünya çapında bilinen ve tüm ülkelerin dillerine çevrilmiş olan en ünlü Viki, Wikipedia “Özgür Ansiklopedi” uygulamasındadır (Ferret, 2006). Wikipedia kullanıcıların sayfalara erişerek, diğerlerinin yazmış olduklarını okuyabildiği, istediklerinde üzerinde değişiklik yapabildiği bir ansiklopedidir.

Vikiler öğrenci tarafından bireysel katılımı cesaretlendirdiği, grupla işbirlikli çalışmayı desteklediği için, öğretmenler tarafından ise Viki ile yapılan çalışmaları yönetmek ve değerlendirmek kolay olduğu için tercih edilmektedir (Elgort, Smith & Toland, 2008, s.197). Altun (2008), BÖTE öğrencilerinin Viki ortamında işbirlikli öğrenmeleri ile sistemle etkileşimleri arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırma 56 öğretmen adayı ile proje tabanlı çalışma olarak yürütmüştür. Öğrencilerin çalışmada ilk önce Viki kullanımını

zor olarak algıladığı, daha sonra deneyimleri arttıkça Viki konusunda daha çok öğretsel desteğe ihtiyaç duydukları görülmüştür. Ayrıca öğrencilerin Viki kullanım sürecine ders bitiminden sonra da devam ettikleri gözlemlenmiştir.

Chao (2007) yaptığı çalışmasında öğrencilerin düzenli olarak Viki kullandıklarını ve Vikilerin kullanımının kolay olduğu ve işbirlikli öğrenmeler için iyi bir araç olduğunu ortaya koymuştur. Altun'a (2008) göre Viki ortamında kullanıcılar tartışma konuları açabilir, bu konuları geniş bir grupla tartışabilir yada yapılan değişiklikleri izleyerek, gerekli gördüğü durumlarda değişiklikler yapabilir.

Raitman, Augar ve Zhou (2005) öğrenci yorumlarını değerlendirerek öğrencilerin Vikilerle ilgili olumlu düşüncelerini; Viki sayfalarının hızlı yüklenmesi, her yerde ve her zaman erişilebilmesi, düzenlenebilir olmasıyla ürün üzerindeki sahiplenme duygusuna sahip olması, Vikilerin araştırma ve fikirler üzerinde inşa edilmesi, üzerinde yapılan çalışmaların kim tarafından ne zaman yapıldığı bilgisine erişilebilmesi olarak belirlemiştir. Olumsuz düşüncelerini ise kullanıcı arayüzünün karmaşık olması, gerçek zamanlı iletişime izin vermemesi, kişisel olmaması, yazılanların biri tarafından kolaylıkla silinmesi ve birkaç kullanıcı tarafından aynı anda düzenleme yapılamaması olarak belirlenmiştir.

3.4.2.3.Podcast

Web üzerinden ses yayınlaması olan Podcast ismini iPod ve broadcasting birleşmesinden almıştır Podcast web üzerinden ses yayınlanmasıdır (Cych, 2006). Podcastlar, bilgisayar, ipod, cep telefonları üzerinde oynatılabilen kullanıcının neyi, nasıl, nerde ve ne zaman dinleyeceğine göre oluşturulan ses ya da video yayınlarıdır (Jham, Duraes, Strassler & Sensi, 2008, s.272).

Podcastlara resim, video ve web sitesi içerikleri eklenerek zenginleştirilebilir. İnternet bağlantısı ile öğretmen ve öğrenci dahil olmak üzere herkesin erişimine izin veren, öğrencilerin derslerini çeşitli başlıklar altında yer alan içeriklerle birleştirmeye fırsat sunan, takımlar halinde konu araştırmaya, bilgileri eklemeye ve gösterileri kaydetmeyi sağlayan,

kullanımı ücretsiz olmasına rağmen eğitimde az kullanılan bu Web 2.0 teknolojisi ilk kez Hammersley (2004) tarafından bahsedilmiştir (O'Bannon, Lubke, Beard & Britt, 2011).

Dijital kayıt aracı ile oluşturulan podcastlar, bilgisayarlara ve mobil cihazlara bilir ve mp3 dosya formatına dönüştürülebilmektedir. Podcastların kolay bir şekilde hazırlanabilmesi, hızlıca oluşturulup dağıtılmasına ve mp3 formatına dönüştürölüp yaygın bir şekilde kullanılmasına katkı sağlamaktadır. Bu yüzden podcastların popülerliğı gün geçtikçe artmaktadır (Huann & Thong, 2006, s.2).

Podcast eş zamanlı bir etkinlik olmamasına karşın öğrencinin öğrenme ortamıyla etkileşimini sağlayarak bilgiye erişimi sağlar. Ayrıca podcastlar öğrenciler için sesli içerik sağlar ve sözlü sunumlara göre daha ekonomiktir. Etkileşim amacıyla kullanılmayan podcastler daha önce kullanılan materyalleri tekrarlama amacıyla kullanılırlar. Buna ek olarak Viki ve Bloglarda ise sesli ve görsel sunumlar sağlamak amacıyla da kullanılırlar (Horzum, 2010, s.610).

3.4.2.4. Anlık Mesajlaşma

Anlık mesajlaşma iki ve daha fazla kişinin eş zamanlı olarak işbirliğı ve iletişimin yazılı, sesli veya video mesajı yoluyla sağlayan araçlardır (Horzum, 2010, s.611). Anlık mesajlaşma araçları Yahoo, Messenger, Google Talk, ICQ, Skype ve Whatsapp olarak sıralanabilir.

Anlık mesajlaşma karşıdaki kişinin orada olmasını garanti eder. Anlık mesajlaşma yoluyla aynı anda birçok kullanıcı ile mesajlaşmaya olanak sağlar. Böylece birçok kişi ile aynı anda mesajlaşabilmektedir. Yazılı mesajlar kayıtlı tutulduğu için mesajlar tekrar okunup kullanılabilir. Mesajlaşma masrafı düşüktür, bazı uygulamalarda ise tamamen ücretsizdir. Ayrıca anlık mesajlaşma sadece belli bir grupta iletişim kurmanın dışında yeni insanlarla tanışıp bilgi paylaşma olanağı sağlamaktadır (Teten & Allen, 2005, s.40).

Anlık mesajlaşma araçları ücretsiz yazılım olmalarından yaygınlaşmıştır. Bu uygulamalar yazılı, sesli iletişim kurmanın yanı sıra dosya paylaşımı ve ek materyal gönderimine olanak sağlayarak işbirlikli çalışma sağlar. Farklı şehirlerde yaşayan insanların birbiriyle iletişim kurmalarını sağlayan bu araçlar, kendini yüz yüze ifade edemeyen insanların diğer insanlarla kolayca yazılı, sesli ve görüntülü iletişim kurmalarını sağlayan ideal ortamlardır (Horzum, 2010, s.612).

3.4.2.5.Video Paylaşım Siteleri (VPS)

Video paylaşım siteleri katılımcıların herhangi bir konuda videolarını paylaşımını sağlayan sitelerdir. Video paylaşım siteleri her türlü video formatında içeriğin paylaşılmasına ve yayınlanmasına olanak sağlar. Farklı amaçlarla kullanılan video paylaşım siteleri bulunmaktadır (Horzum, 2010, s.610). Bu sitelerden en popülerleri Google Video, Vimeo ve Youtube'dur Web 2.0 teknolojilerinden biri olan video paylaşım siteleri, insanlar tarafından hem kendileri için önemli olan videoları izlemek için hem de kendilerine ait videoları paylaşmak için kullanılır (Ata, 2011, s.23). Video paylaşım siteleri hem öğretmenler hem de öğrenciler tarafından eğitsel olarak kullanılan araçlardır. Derslerde bu araçlardan dersin tamamının paylaşımı, ders için örnekler sunma, proje aşamalarını görme ile ilgili süreçlerde yararlanılabilmektedir (Horzum, 2010, s.610). Ayrıca bazı kütüphaneciler video paylaşım sitelerini öğretim materyallerini yayınlamak için kullanmaktadırlar. Bunun en güzel örneği Kahire'de bulunan bir Amerikan Üniversitesi'nin anlaşılması güç olan kavram ve konuları videolar aracılığıyla öğretmeye çalışmasıdır (Click & Petit, 2010).

3.4.2.6.Facebook

Facebook insanların sanal ortamlarda paylaşımda bulanabilecekleri, eğlenebilecekleri platform sunan sosyal ağlardan birisidir (Kobak & Biçer, 2008, s.568). Harvard üniversitesinde öğrenci olan Mark Zuckerberg'in 2004 yılında üniversite kampüsündeki

öğrenciler arasında kullanmak için geliştirdiği yazılım, dünyanın en tanınan ve en çok kullanılan sosyal ağlardan birisi haline gelmiştir (Lim, 2010, s.72). Esnek ve kolay kullanıma sahip olan yazılım ile dünyada birçok üniversite ve şirket kendi kurumsal Facebook sayfasını açmıştır. Gerek dünyada gerek ülkemizde Facebook'un tercih edilmesinin birçok sebebi vardır. Bunları; kullanıcılara çeşitli çoklu ortamlar sağlaması, çevrimiçi ve çevrimdışı ortamlarda sohbete olanak sağlaması, mobil cihazlara destek sağlayan alt yapısının olması, başka sitelere bağlantı kurarak bilgi paylaşımını kolaylaştırması, Türkçe dil desteğinin olması, grup, etkinlik ve uygulama gibi seçenekleri sayesinde geniş topluluklarla iletişim sağması olarak sıralanabilir (Karademir & Alper, 2011).

Sheeks ve Birchmeier 'ın (2002) araştırmasına göre çevrimiçi ortamlarda kurulan iletişim, yüz yüze etkileşime göre kaygıyı azalttığı bu yüzden utangaç ya da yalnız bireyler iletişim kurmak için bu platformları tercih ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Ülkemizde yapılan başka bir araştırmada ise etkileşim kaygısı yaşayan bireylerin yüz yüze iletişime geçmek yerine sosyal paylaşım ağları yardımıyla iletişim kurmakta ve sosyal destek almaktadırlar (Baltacı, İşleyen & Özdemir, 2012, s.32).

Ülkemizde Facebook üzerine yapılan bir araştırmada Facebook üzerinde uygulanan derslerde öğrencilerin pozitif davranış sergilediği bu yüzden Facebook eğitsel amaçlarla da kullanılabilir olduğu ifade edilmiştir (Genç, 2010, s.242).

Acar ve Yenmiş 'ın (2014) eğitimde sosyal ağların kullanılmasına ilişkin öğrenci görüşlerini ortaya koymayı amaçladığı çalışmasında öğrenci görüşlerinin iletişim, işbirliği, materyal paylaşımı ve eğitimde yenilikler açısından pozitif yönde olduğu, Facebook üzerinde öğrenciler arasında yardımlaşmanın ve paylaşımın gerçekleştiği sonucuna ulaşılmıştır.

3.4.2.7. Twitter

Twitter, 2006 yılında San Francisco podcast şirketi tarafından geliştirilen ilk başlarda “Twtr” adı verilen Web 2.0 teknolojisi platformudur (O’Reilly & Milstein, 2009, s.5). Bu şirket Twitter’ı başlangıçta şirket elemanlarının kendi içinde mesajlaşmasını sağlamak amacıyla ortaya atmıştır. Zamanla diğer kullanıcılara da bu platformu kullanıma açmıştır (Zarella, 2010, s.33). Twitter bireylerin günlük hayatta duydukları, düşündükleri, hissettikleri şeyleri web ortamında kısa cümlelerle paylaşma imkanı sağlar. Twitter’ı diğer sosyal paylaşım sitelerinden ayıran en önemli özellik kullanıcıların kendilerini 140 karakterle ifade edebilme imkanı sağlamasıdır. Bu kısa mesajlara tweet adı verilir. Twitter sadece metin paylaşımına değil fotoğraf ve video paylaşımına da olanak sağlar. Ayrıca takip sistemi de mevcuttur. Kullanıcılar birilerini takip ederek birbirlerinin paylaşımını görebilirler.

Sagolla (2009) göre Twitter, herkes tarafından basitçe oluşturulabilecek ve algılanabilecek, kısa ifadeler paylaşımını sağlayan sosyal ağ platformudur. Twitter’ın popüler bir sosyal ağ platformu olması ve hızla yayılması Twitpic, Tweetdeck, Tweeterfeed, Digsby, Twitterholic gibi yan programların platformu gündelik hayatta daha kullanılabilir hale getirmesi sayesinde olmuştur. Böylece kısa mesaj yoluyla iletişim kurmayı sağlayan bu sosyal ağ, aynı zamanda yazılımcılar ve internet teknolojisi geliştirenler içinde bir çıkar kapısı haline gelmektedir (Altunay, 2010, s.37).

3.4.2.8. Instagram

Instagram kullanıcılara fotoğraf paylaşımını sağlama bunun yanı sıra video kaydetme bu verileri yazılımlar aracılığıyla manüple ederek paylaşımına olanak sağlayan sosyal ağ platformudur. Instagram, Kevin Systrom ve Mike Krieger tarafından 2010 yılında sadece iPhone, iPad ve iPod Touch aletlerinde kullanılabilen bir sistem olarak geliştirilmiştir. Daha sonra geliştirilerek İOS ve android işletim sistemi kullanan akıllı telefonlarla çalışabilen bir uygulama haline getirilmiştir. Web site üzerinden de kullanıma açık

olmasına rağmen, web tabanlı yükleme ve manüplasyaon özelliğine sahip değildir. Instagram’da paylaşılan fotoğrafların en temel özelliği fotoğrafları 3:2 oranında değil, Kodak firması tarafından üretilen Instamatic ya da Polaroid fotoğraf makinalarının formatında kaydetmesi ve paylaşmasıdır. Insatgaram’ın hızla yayılması ve popüler haline gelmesi, programın fotoğraf düzenlemesine imkan vermesi ve basit özgün efektler uygulatabilmesi sağlamıştır (Türkemoğlu, 2014, s.95-96).



BÖLÜM IV

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, veri toplama araçlarının toplanması ve verilerin analizine ilişkin bilgiler verilmiştir.

4.1.Araştırma Modeli

Öğrencilerin bilgi okuryazarlığı özyeterlik algıları çeşitli değişkenlere göre incelemeyi amaçlayan bu çalışmada tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli geçmişte olan bir durumu veya halen var olan bir durumu betimlemeye çalışır. Araştırmaya konu olan durum kendi koşulları içinde var olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır, herhangi bir şekilde etkilenmeye ya da değiştirilmeye çalışılmaz (Karasar, 2009). Tarama modeli araştırmalarının avantajı oldukça çok örneklemden elde edilen birçok bilgiyi ortaya koymasındır. Bu tür araştırmalarda veriler, cevaplayan kişilere ait sıklık dereceleri ve yüzdeler şeklinde cetvel haline getirilir ve rapor edilir (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz & Demirel, 2013).

Tarama modeli, tekil ve ilişkisel tarama modeli olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Tekil tarama modeli sadece bir değişkenin incelendiği ya da değişkenlerin tek tek incelendiği model iken, ilişkisel tarama modelinde iki ya da daha çok sayıda değişkenin aralarındaki ilişkileri belirlenmek için kullanılır (Büyüköztürk vd., 2013).

4.2.Çalışma Grubu

Araştırmmanın çalışma grubunu, 2015-2016 öğretim yılında Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi BÖTE Bölümü'nde öğrenim gören basit seçkisiz örnekleme yöntemi ile seçilen 196 öğrenci oluşturmaktadır.

Araştırmada seçkisiz örnekleme yönteminin seçilmesinin sebebi örneklemin evreni temsil etme gücünün yüksek olmasıdır. Büyüköztürk ve diğerleri (2013) basit seçkisiz örnekleme yöntemini, oluşturulan evren listesinden örnekleme birimlerinin seçkisiz olarak çekilmesi olarak tanımlamıştır.

4.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada bilgi okuryazarlığı özyeterliliği algısıyla ilgili veri toplamak amacıyla, tez danışmanı desteğiyle ve araştırmacı tarafından geliştirilen kişisel bilgiler anket formu hazırlanmıştır. İkinci bölümde ise Akkoyunlu ve Kurbanoglu (2004) tarafından geliştirilen bilgi okuryazarlığı özyeterlik algı ölçeği kullanılmıştır. Anket şu bölümlerden oluşmaktadır;

1. Kişisel bilgiler bölümü
2. Web 2.0 teknolojileri kullanım durumu
3. Bilgi okuryazarlığı özyeterlik algı ölçeği

4.3.1. Bilgi Okuryazarlığı Özyeterlik Algı Ölçeği:

Bilgi okuryazarlığı özyeterliliği algısı üzerine yapılmış olan, Akkoyunlu ve Kurbanoglu (2004) tarafından geliştirilen bu ölçeğin kullanılması için araştırmacılardan gerekli izin alınmıştır (Ek 2).

Akkoyunlu ve Kurbanoglu'nun (2004) yürüttüğü araştırmaya ilk ve ortaokul öğretmenlerinden çeşitli branşlardan 374 kişi katılmıştır. Çalışma grubunu oluşturan

öğretmenlerin %27'si 30 yaş altında, %73'u ise 30 yaşın üzerindedir. Öğretmenlerin %36,90'nin fen edebiyat fakültesinden, %30,48'i eğitim fakültesinden, %19,78 'i eğitim enstitüsünden ya da öğretmen okullarından ve %12,84 'ünün mesleki teknik eğitim fakültesinden mezun olduğu belirtilmiştir. Öğretmenlerin %60,3'ü ilköğretim öğretmeni iken, %39,7'si ortaöğretim öğretmenidir.

7'li likert tipi 40 maddelik olarak geliştirilen ölçek 7=Kendime çok güveniyorum, 6= Kendime güveniyorum, 5= Kendime kısmen güveniyorum, 4=Kararsızım, 3= Kendime güvenmiyorum, 2= Kendime kısmen güvenmiyorum ve 1=Kendime hiç güvenmiyorum şeklinde hazırlanmıştır. Ölçeğin pilot uygulaması 50 öğretmene 15 gün ara ile uygulanmış ve Cronbach alfa değeri 0,78 bulunmuştur. Ölçek daha sonra 374 öğretmen üzerinde 40 madde olarak uygulanmış ve Cronbach alfa değeri 0,84 bulunmuştur. Ölçeğin madde geçerliğini ölçmek için madde ayırt edicilik yük değeri ve madde analizi değerleri hesaplanırken, ölçeğin yapısını belirlemek için varimax ve Temel Bileşenler Analizi uygulanmış, alt boyutların geçerliğini belirlemek için ise kapsam geçerliği kullanılmıştır. Yapılan analizler sonucunda ölçek 28 ve 17 maddeden oluşan iki forma dönüşmüştür. 17 maddelik formun Cronbach alfa değeri ise 0,82 olarak bulunmuş ve üç alt başlık altına yerleştiği görülmüştür. 28 maddeden oluşan formun Cronbach alfa değeri ise 0,92 bulunmuştur. Elde edilen bulgular 28 madden oluşan formun bilgi okuryazarlığı özyeterlik algısını daha iyi ölçtüğü ve güvenilirlik katsayısının yüksek olduğunu göstermiştir.

Bilgi okuryazarlığı özyeterlik ölçeğinden alınan ortalama puan, 2,99'dan küçük ise düşük, 3-4,99 arasında ise orta, 5-7 arasında ise yüksek olarak sınıflandırıldığı çalışmada ölçeğin güvenilirliği tekrar hesaplanmış ve Cronbach alfa değeri 0,96 olarak bulunmuştur. Bu değere göre, ölçeğin yüksek düzeyde güvenilir olduğu söylenebilir.

4.4.Verİ Çözümleme Teknikleri

Veriler hazırlanan anket aracılığıyla Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi BÖTE Bölümü öğrencilerinden elde edilmiştir. Çalışma grubunu, basit seçkisiz rastgele örnekleme

yöntemi ile seçilen 196 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmacı belirlenen derslerin öğretim elemanları ile görüşerek uygulama yapılacak olan derslerle ilgili bilgi aldıktan sonra uygulama sürecine geçmiştir. Yaklaşık olarak 20 gün süresince uygulama devam etmiştir. Anketin uygulama süresi yaklaşık olarak 20 dk kadardır. Anket örneği ekte verilmiştir (Ek 1).

4.5.Verilerin Analizi

Anket uygulaması sonucunda toplanan veriler bilgisayara aktarılmış, SPSS 23 paket programı aracılığıyla gerekli yerlerde Bağımsız Örneklem t-testi ve Tek Faktörlü Varyans Analizi testleri kullanılmıştır. Heinman (2011) göre bu testler;

Bağımsız Örneklem T Testi: Normal dağılım gösteren birbirinden bağımsız iki grubun ortalamaları arasında fark olup olmadığını ortaya koymak amacıyla uygulanan testlerdir.

Tek Faktörlü Varyans Analizi: Normal dağılım gösteren ikiden fazla birbirinden bağımsız grupların ortalamaları arasında fark olup olmadığını ortaya koymak için uygulanan testlerdir.

Dunnet C Post Hoc Methodu: Özellikle grupların varyans eşitsizliği olduğunda kullanılan çoklu karşılaştırma testidir.

Tukey HSD Post Hoc Methodu: Grupların varyans eşitliği olduğunda kullanılan çoklu karşılaştırma testidir.

Analizlerle ilgili bu bilgiler ışığında, SPSS 23 paket programı kullanılarak veriler üzerinde aşağıdaki istatistiksel çözümler yapılmıştır:

1. Araştırmanın ilk amacı olan öğrencilerin demografik özellikleri, frekans ve yüzde olarak hesaplanmıştır.
2. Araştırmanın ikinci amacı olan öğrencilerin bilgi okuryazarlığı özyeterlik algıları cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediği test edilirken bağımsız değişkenin iki

seçenekli (Erkek-Kadın) olması nedeniyle bu iki grubun ortalamaları arasındaki farkları karşılaştırmak amacıyla da Bağımsız Örneklem t-testi kullanılmıştır.

3. Araştırmanın üçüncü amacı olan öğrencilerin bilgi okuryazarlığı özyeterlik algıları internet kullanma sıklığına göre farklılık gösterip göstermediği test edilirken buradaki bağımsız değişkenlerin ikiden fazla grup içermesi nedeniyle bu grupların ortalamaları arasındaki farkları karşılaştırmak amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi testi kullanılmıştır.
4. Araştırmanın üçüncü amacı olan öğrencilerin bilgi okuryazarlığı özyeterlik algıları sınıf düzeyine göre farklılık gösterip göstermediği test edilirken buradaki bağımsız değişkenlerin ikiden fazla grup içermesi nedeniyle bu grupların ortalamaları arasındaki farkları karşılaştırmak amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi testi kullanılmıştır.
5. Araştırmanın dördüncü amacı olan öğrencilerin bilgi okuryazarlığı özyeterlik algıları Web 2.0 (Blog, Viki, Podcast, Twitter, Facebook, Instagram) teknolojisi kullanma sıklığına göre farklılık gösterip göstermediği test edilirken buradaki bağımsız değişkenlerin ikiden fazla grup içermesi nedeniyle bu grupların ortalamaları arasındaki farkları karşılaştırmak amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi testi kullanılmıştır.

Bu testlerin sonucu yansıtılmadan önce varyansların eşit olup olmadığına *Levene* testi ile bakılmış, varyans analizleri sonucunda $p < 0,05$ değeri anlamlı çıkanlar için bu anlamlı farklılığın kaynağının belirlenmesine yönelik *Post Hoc* testi yapılarak varyans analiz tablosunda anlamlı farklılık sütununda bu testin sonucu yansıtılmıştır. Eğer varyans eşitsizliği varsa *Post Hoc* testinden *Dunnet C*, varyanslar eşitse *Post Hoc* testinden *Tukey HSD* testi seçilerek anlamlı farklılıklara bakılmıştır (Büyüköztürk vd., 2013).

BÖLÜM V

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde araştırmada elde edilen bulgulara ve bunlara dayalı yorumlara yer verilmiştir. Araştırmada elde edilen bulgular ve yorumlar, araştırmanın alt problemleri çerçevesinde derlenmiştir.

5.1.Öğrencilerin Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular

Araştırmanın, ‘Öğrencilerin demografik özellikleri nelerdir?’ sorusuna yönelik olarak gerçekleştirilen analizde öğrencilerin, demografik özellikleri; cinsiyet, sınıf düzeyi durumları açısından incelenmiş, elde edilen bulgular yorumlanarak aşağıda verilmiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyetlerine ve sınıf düzeylerine göre dağılımı Tablo 3’de verilmiştir.

Tablo 3

BÖTE Öğrencilerinin Cinsiyete ve Sınıf Düzeyine Göre Dağılımı

Sınıf Düzeyi	Erkek		Kadın		Toplam	
	N	%	N	%	N	%
1. Sınıf	22	47,8	24	52,2	46	25,7
2. Sınıf	24	43,6	31	56,4	55	29,2
3. Sınıf	13	27,1	35	72,9	48	21,5
4. Sınıf	16	34,1	31	66,0	47	23,6
Toplam	75	38,3	121	61,7	196	100,00

Tablo 3'teki araştırmaya katılan öğrencilerin (N=196) cinsiyetlerine göre dağılımı incelendiğinde; öğrencilerin çoğunluğunun kadın öğrencilerden oluştuğu söylenebilir. Sınıf düzeyine göre dağılımı incelendiğinde ise öğrencilerin sayısının sınıf düzeyinde birbirine yakın olduğu söylenebilir.

5.2.Öğretmen Adaylarının Bilgi Okuryazarlığı Öz-yeterlik Algı Düzeyleri

Araştırmanın, 'Öğrencilerin bilgi okuryazarlığı özyeterlik algı düzeyi nedir?' sorusuna yönelik olarak gerçekleştirilen analizde öğrencilerinin bilgi okuryazarlığı özyeterlik ortalamaları Tablo 4'de verilmiştir.

Tablo 4

Öğrencilerin Bilgi Okuryazarlığı Özyeterlik Ortalamaları

Madde Ortalama ve Varyansları			
	N	$\bar{X}$	Ss
M1	196	5,33	1,255
M2	196	5,41	1,136
M3	196	5,36	1,361
M4	196	5,10	1,418
M5	196	5,60	1,041
M6	196	5,37	1,289
M7	196	5,83	1,149
M8	196	5,33	1,296
M9	196	5,24	1,381
M10	196	5,26	1,351
M11	196	6,08	1,078
M12	196	4,73	1,536
M13	196	5,53	1,102
M14	196	5,28	1,234
M15	196	5,39	1,092
M16	196	5,63	1,123
M17	196	5,60	1,112
M18	196	5,68	1,063
M19	196	5,63	1,189
M20	196	5,41	1,264
M21	196	5,42	1,194
M22	196	4,96	1,322
M23	196	5,05	1,286
M24	196	5,13	1,371
M25	196	5,17	1,315
M26	196	5,55	1,078

M27	196	5,56	1,082
M28	196	5,57	1,207
Toplam	196	5,40	

Yapılan araştırmada, öğrencilerin bilgi okuryazarlığı özyeterlik algıları genel ortalaması 5,40 olarak belirlenmiştir. Bu bulgu, BÖTE öğrencilerinin bilgi okuryazarlığı özyeterlik algılarının yüksek olduğunu başka bir ifadeyle öğrencilerin bilgi okuryazarlığı ile ilgili görevleri yerine getirmede kendilerini yeterli hissettiklerini göstermektedir.

Bu bulgu alanyazında Demiralay (2008), Akkoyunlu ve Yılmaz (2008), Akkoyunlu ve Korkut (2008) araştırmaları ile örtüşmektedir. Akkoyunlu ve Kurbanoglu'nun (2004) BÖTE, ilköğretim matematik öğretmenliği ve fen bilgisi öğretmenliği bölümlerinde gerçekleştirdiği araştırmada, BÖTE öğrencilerinin bilgi okuryazarlığı özyeterlik algıları diğer bölümlere göre daha yüksek bulunmuştur. Bu durum BÖTE öğrencilerinin bilgi okuryazarlığı kapsamında yer alan konularının bölüm derslerinde yer alması ve bölüm derslerinin bilgi okuryazarlığı beceriyle yakından ilgili olması ile ilgili olabilir.

5.2.1.Cinsiyet

Araştırmanın, 'Öğrencilerin bilgi okuryazarlığı özyeterlik algıları cinsiyete göre değişmekte midir?' sorusuna yönelik olarak gerçekleştirilen bağımsız örneklem t- testi analizi sonucu Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5

Öğrencilerin Bilgi Okuryazarlığı Özyeterlik Algıları ve Cinsiyete Yönelik Bağımsız Örneklem t-testi Sonuçları

Bilgi	Değişken		$\bar{X}$	Ss	Sd	t	p
	Cinsiyet	N					
Okuryazarlığı Özyeterlik Algıları	Erkek	75	148,93	22,23	136	-1,19	0,03*
	Kadın	121	152,59	18,54			

*p<0.05

Tablo 5 incelendiğinde 54 erkek ve 90 kadın öğrencinin araştırmaya katıldığı ve erkek öğrencilerin ortalaması 148.93 ve kadın öğrencilerin ortalaması 152.21 olduğu, başka bir ifadeyle kadın öğrencilerin bilgi okuryazarlığı özyeterlik algılarının erkek öğrencilerin bilgi okuryazarlığı özyeterlik algılarına göre daha yüksek olduğu söylenebilir. Öğrencilerin bilgi okuryazarlığı özyeterlik algıları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($t(136)=-1,19$, $p=0,03$). Bu bulgu, öğrencilerin bilgi okuryazarlığı özyeterlik algıları ortalaması ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Demiralay 'ın (2008) 1801 öğretmen aday üzerinde yaptığı çalışmasında kadın öğrencilerin bilgi okuryazarlığı özyeterlik algısı ($\bar{X}=5,55$), erkek öğrencilerin ise ($\bar{X}=5,40$) puana sahip olduğu, başka bir ifadeyle kadın öğrencilerin puanlarının daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Bilgi okuryazarlığı özyeterlik algısının cinsiyet açısından incelenmesi ve farklılıkların araştırılması ilerleyen çalışmalara yön vermektedir. Usluel'in (2006) Öğretmen Adayları ve Öğretmenlerin Bilgi Okuryazarlığı Özyeterliklerinin Karşılaştırılması adlı çalışmasında cinsiyetin öğretmen adaylarının bilgiye ulaşmasında etkili olduğu ve erkek öğrenciler lehine anlamlı farklılık oluşturduğu sonucuna varılmıştır. Akkoyunlu ve Kurbanoglu'nun (2004) 374 kişi üzerinde yaptığı araştırmada öğretmenlerinin bilgi okuryazarlığı özyeterlik algılarının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna varılmıştır. Ata'nın (2011) çalışmasında cinsiyetin bilgi okuryazarlığı özyeterlik algısına etki etmediği sonucuna ulaşılmıştır. Akkoyunlu ve Korkut'un (2008) yabancı dil öğretmenleri 47 kişi üzerinde yaptığı çalışmada bilgi

okuryazarlığı özyeterlik algılarının cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermediği ortaya konulmuştur. Gömleksiz ve Öner'in (2011) yapmış oldukları bilgi okuryazarlığı becerileri üzerine yaptığı çalışmada kadın öğretmenlerin lehine bilgiyi değerlendirme ve kullanma boyutlarında anlamlı farklılık olduğu ifade edilmiştir. Alanyazında yapılan diğer araştırmalarda da kadınların bilgi okuryazarlığı becerilerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Akarsu, 2011; Aldemir, 2004; Başaran, 2005). Bilgi okuryazarlığı özyeterlik algılarında görülen cinsiyet farklılığı, eğitimde yapılacak yenilikler için ön hazırlık niteliğindedir.

5.2.2. İnternet Kullanma Sıklığı

Araştırmanın, 'Öğrencilerin bilgi okuryazarlığı özyeterlik algıları internet kullanma sıklığına göre farklılık göstermekte midir?' sorusuna yönelik olarak tek faktörlü varyans analizi uygulanmış olup analizi sonucu Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 6

Öğrencilerin İnterneti Kullanma Sıklığı Ortalama Puanları

Değişken			
Brans	N	$\bar{X}$	Ss
1-3 Saat Arası	71	147,15	23,04
4-6 Saat Arası	73	152,40	18,78
7-9 Saat Arası	26	152,81	17,14
10 Saat ve Üzeri	26	157,19	15,79

Tablo 6. incelendiğinde internet kullanma sıklığı 1-3 saat arası olan öğrencilerin bilgi okuryazarlığı özyeterlik algılarına ilişkin (N=71) ortalama puanı 147,15, 4-6 saat arası olan öğrencilerin (N=73) ortalaması 152,40, 7-9 saat arası olan öğrencilerin (N=26) ortalaması 152,81, 10 saat ve üzeri olan öğrencilerin (N=26) ortalaması 157,19 olduğu görülmektedir.

Tablo 7

Bilgi Okuryazarlığı Özyeterlik Algıları Ortalama Puanları ile İnterneti Kullanma Sıklığına Yönelik Tek Faktörlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	f	p	Anlamlı Fark
Gruplar Arası	2267,16	3	755,72	1,91	0,13	
Grup İçi	76166,85	192	396,70			
Toplam	78834,02	195				

Öğrencilerin özyeterlik algılarının interneti kullanma sıklığına göre değişmediği görülmektedir ($F_{(3,192)}=1,91$, $p=0.13$). Bu bulgu, öğrencilerin bilgi okuryazarlığı özyeterlik algısı ortalaması ile internet kullanma sıklığına göre oluşturulmuş olan grupların ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olmadığı şeklinde ifade edilebilir.

Akkoyunlu ve Yılmaz 'ın (2005) öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı becerileri ile internet kullanma sıklıklarıyla ilişkisini incelediği araştırmasında bilgi okuryazarlığı düzeyleri arttıkça internet kullanım sıklığının arttığını belirlemişlerdir. Demiralay ve Karadeniz'in (2010) öğretmen adayları üzerinde yürüttüğü çalışmasında bilgisayar ve internete ulaşan ve bunları ileri düzeyde kullanan öğretmen adaylarının, bilgi okuryazarlığı özyeterlik algı puanlarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Ata'nın (2011) 2776 üniversite öğrencisi üzerinde yaptığı çalışmada 36 saatten fazla internet kullanan öğrencilerin bilgi okuryazarlığı özyeterlik algıları ortalama puanları yüksek çıkarken, internet kullanım sıklığı hiçbir zaman olan öğrencilerin puanları orta düzeyde çıkmıştır. Kaya ve Durmuş'un (2008) öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı özyeterlik algıları üzerine yaptıkları çalışmada her zaman interneti kullanan öğrencilerin bilgi okuryazarlığı ortalama puanlarının diğer gruplara göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Alanyazının aksine internet kullanma sıklığı ile bilgi okuryazarlığı özyeterlik algıları arasında anlamlı ilişki bulunmamasının sebebi alınan örneklemden kaynaklandığı

söylenbilir. BÖTE öğrencilerinin Bilgi ve İletişim Teknolojileri kullanma düzeylerinin yüksek olması ile ilişkilendirilebilir.

5.2.3.Sınıf Düzeyi

Araştırmanın, ‘Öğrencilerin bilgi okuryazarlığı özyeterlik algıları sınıf düzeyine göre değişmekte midir?’ sorusuna yönelik olarak tek faktörlü varyans analizi uygulanmış olup analiz sonucu Tablo 9’de verilmiştir.

Tablo 8

Sınıf Düzeyine Yönelik Ortalama Puanlar

Değişken			
Sınıf	N	$\bar{X}$	Ss
1. Sınıf	46	143,59	19,37
2. Sınıf	55	149,27	23,60
3. Sınıf	48	154,85	15,96
4. Sınıf	47	157,13	17,66

Tablo 8 incelendiğinde öğrencilerin bilgi okuryazarlığı özyeterlik algılarının 1.sınıf düzeyinde (N=46) ortalaması 143,59, 2. sınıf düzeyinde (N=55) ortalaması 149,27, 3. sınıf düzeyinde (N=48) ortalaması 154,85, 3. sınıf düzeyinde (N=47) ortalaması 157,13 olduğu görülmektedir.

Tablo 9

Bilgi Okuryazarlığı Özyeterlik Algıları ve Sınıf Düzeyine Yönelik Tek Faktörlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	f	p	Anlamlı Fark
Gruplar Arası	5162,74	3	1720,9	4,09	0,004*	*1-3,*1-4
Grup İçi	73271,27	192	381,6			
Toplam	78434,02	195				

*p<0.05

Öğrencilerin bilgi okuryazarlığı özyeterlik algısı ile sınıf düzeyi kullanma sıklığı arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır ($F_{(3,192)}=4,09$ $p=0.004$). Bu anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunu ortaya koymak amacıyla yapılan Dunnet C testinin sonuçlarına göre 3. sınıf $\bar{X} = 154,85$ ve 4. sınıf $\bar{X} = 157,13$ öğrencilerinin bilgi okuryazarlığı özyeterlik algılarının 1. sınıf $\bar{X} = 143,59$ öğrencilerin bilgi okuryazarlığı özyeterlik algılarından daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Ekinci ve Aybek'in (2010) yapmış oldukları çalışmada öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı puanları arasında sınıf kademesine göre anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur. 4. sınıf öğrencilerinin bilgi okuryazarlığı puanlarının, 3. ve 2. sınıf öğretmen adaylarından daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Akkoyunlu ve Kurbanoglu'nun (2004) yapmış oldukları çalışmada öğretmen adaylarının her üç bölümde de bilgi okuryazarlığı özyeterlik algı ortalamalarının birinci sınıftan dördüncü sınıfa doğru artış gösterdiği görülmektedir. Başka bir deyişle, öğrencilerin bilgi okuryazarlığı özyeterlik algıları yıllar içinde artmaktadır. Akkoyunlu ve Korkut (2008) yapmış oldukları çalışmada öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı özyeterliklerinin sınıfa göre farklılık gösterip göstermediği incelendiğinde, adayların bilgi okuryazarlığı özyeterlik puanları arasında sınıflarına göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Polat'ın (2005) yüksek lisans öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmasında öğrencilerin 1. Sınıf düzeyinde bilgi okuryazarlığı özyeterlik algı düzeyleri düşük çıkmıştır. Araştırma sonuçlarının böyle çıkmasının sebebi eğitim-öğretim yıllarının ilk yıllarında olduğu için konulara hakimiyetin az oluşu ve farklı içerikli dersler alınmasının etkili olduğu söylenebilir. Öğrencilerin sınıf düzeyi arttıkça alan derslerine hakim olma düzeylerinin artması, bilgi arama ve geliştirme stratejilerinin öğrenilmesi bilgi okuryazarlığı özyeterlik algılarına olumlu etki ettiği söylenebilir. Önal ve Çetin'in (2014) 723 öğretmen adayı üzerinde gerçekleştiği çalışmasında, öğretmen adaylarının bilgiye ulaşma, bilgiyi işleme ve paylaşma sürecinde karşılaştığı güçlüklerin sınıf düzeylerine göre değiştiğini tespit etmiştir. Argon, Öztürk ve Kılıçaslan (2008) sınıf öğretmenliği, öğretmen adaylarını üzerine yaptıkları çalışmada; bilgi okuryazarlığı becerilerinin sınıf düzeylerine göre değiştiğini belirtmişlerdir.

5.2.4.Web 2.0 Teknolojisi Kullanma Sıklığı

Araştırmanın, ‘Öğrencilerin bilgi okuryazarlığı özyeterlik algıları Web 2.0 teknolojisi (Blog, Viki, Podcast, Video Paylaşım Siteleri, Anlık Mesajlaşma, Facebook, Twitter ve Instagram) kullanma sıklığına göre farklılık göstermekte midir?’ sorusuna yönelik yapılan analiz sonuçları aşağıda alt boyutları ile birlikte verilmiştir.

5.2.4.1.Blog

Öğrencilerin bilgi okuryazarlığı özyeterlik algılarının Blog kullanma sıklığına göre farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik olarak tek faktörlü varyans analizi uygulanmış olup test sonucu Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 10.

Blog Kullanma Sıklığı Ortalamaları

Değişken			
Blog Kullanma Sıklığı	N	$\bar{X}$	Ss
Hiçbir Zaman	64	149,13	20,91
Nadiren	60	148,97	21,31
Bazen	40	153,70	14,44
Sıklıkla	28	157,32	21,86
Her zaman	4	149,50	19,89

Tablo 10 incelendiğinde Blog kullanma sıklığına göre Hiçbir zaman Blog kullanmayan öğrencilerin (N=64) ortalaması 149,13, Nadiren kullananların (N=60) ortalaması 148,97, Bazen kullananların (N=40) ortalamasının 153,70, Sıklıkla kullananların ortalaması (N=28) 157,32 ve Her zaman kullananların (N=4) ortalaması 149,50 olduğu görülmektedir.

Tablo 11

Bilgi Okuryazarlığı Özyeterlik Algıları ve Blog Kullanma Sıklığına Yönelik Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	f	p	Anlamlı Fark
Gruplar Arası	1885,58	4	471,39	1,18	0,32	
Grup İçi	76548,44	191	400,78			
Toplam	78434,02	195				

Öğrencilerin bilgi okuryazarlığı özyeterlik algısı ile Blog kullanma sıklığı arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($F_{(4,191)}=1,18$, $p=0,32$). Başka bir ifadeyle öğrencilerin bilgi okuryazarlığı özyeterlik algısı, Blog kullanma sıklığına göre oluşturulmuş olan gruplara bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmemektedir.

5.2.4.2.Viki

Öğrencilerin bilgi okuryazarlığı özyeterlik algılarının Viki kullanma sıklığına göre farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik olarak tek faktörlü varyans analizi uygulanmış olup test sonucu Tablo 13'te verilmiştir.

Tablo 12

Öğrencilerin Viki Kullanma Sıklığı Ortalamaları

Değişken			
Viki Kullanma Sıklığı	N	$\bar{X}$	Ss
Hiçbir Zaman	10	158,60	16,72
Nadiren	44	147,91	21,01
Bazen	55	146,89	16,14
Sıklıkla	71	152,20	21,07
Her zaman	16	165,88	20,40

Tablo 12 incelendiğinde öğrencilerin Viki kullanma sıklığına göre Hiçbir zaman Viki kullanmayan öğrencilerin (N=10) ortalaması 158,60, Nadiren kullananların (N=44)

ortalaması 147,91, Bazen kullananların (N=55) ortalaması 152,20, Sıklıkla kullananların (N=71) ortalaması 152,20 ve Her zaman kullananların (N=16) ortalaması 165,88 olduğu görülmektedir.

Tablo 13

Bilgi Okuryazarlığı Özyeterlik Algıları ve Viki Kullanma Sıklığına Yönelik Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar Arası	5561,64	4	1390,41	3,64	0,007*	*Bazen-Her zaman
Grup İçi	72872,37	191	381,53			*Sıklıkla-Her zaman
Toplam	78434,02	195				

*p<0.05

Öğrencilerin bilgi okuryazarlığı özyeterlik algısı ile Viki kullanma sıklığı arasında anlamlı fark bulunmuştur ($F_{(4,191)}=3,64$, $p=0,007$). Başka bir ifadeyle öğrencilerinin bilgi okuryazarlığı özyeterlik algısı, Viki kullanma sıklığına göre oluşturulmuş olan gruplara bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmektedir. Kullanma düzeyi arasındaki farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Tukey HSD testinin sonuçlarına göre, kullanma sıklığı, Her zaman $\bar{X} = 165,88$ olan öğrencilerin bilgi okuryazarlığı özyeterlik algısı Bazen $\bar{X} = 146,89$ ve Sıklıkla $\bar{X} = 152,20$ olan öğrencilerin bilgi okuryazarlığı özyeterlik algılarından daha olumlu olduğu belirlenmiştir.

5.2.4.3.Podcast

Öğrencilerin bilgi okuryazarlığı özyeterlik algılarının Podcast kullanma sıklığına göre farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik olarak tek faktörlü varyans analizi uygulanmış olup test sonucu Tablo 15'te verilmiştir.

Tablo 14

Podcast Kullanma Sıklığı Ortalamaları

Değişken			
Podcast Kullanma Sıklığı	N	$\bar{X}$	Ss
Hiçbir Zaman	32	151,25	28,59
Nadiren	29	153,24	18,19
Bazen	33	150,85	17,77
Sıklıkla	67	146,06	16,53
Her zaman	35	159,57	18,28

Tablo 14 incelendiğinde öğrencilerin Podcast kullanma sıklığına göre Hiçbir zaman Podcast kullanmayan öğrencilerin (N=32) ortalaması 151,25, Nadiren kullananların (N=29) ortalaması 153,24, Bazen kullananların (N=33) ortalamasının 150,85, Sıklıkla kullananların (N=67) ortalaması 146,06 ve Her zaman kullananların (N=35) ortalaması 159,57 olduğu görülmektedir.

Tablo 15

Bilgi Okuryazarlığı Özyeterlik Algıları ve Podcast Kullanma Sıklığına Yönelik Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar Arası	4348,13	4	1087,39	2,80	0,02*	*Sıklıkla- Her zaman
Grup İçi	74085,89	191	387,88			
Toplam	78434,02	195				

*p<0.05

Öğrencilerin bilgi okuryazarlığı özyeterlik algıları ile Podcast kullanma sıklığı arasında anlamlı fark bulunmuştur ($F_{(4,191)}=2,80$, $p=0,02$). Başka bir ifadeyle öğrencilerin bilgi okuryazarlığı özyeterlik algısı, Podcast kullanma sıklığına bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmektedir. Kullanma düzeyi arasındaki farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Tukey HSD testinin sonuçlarına göre, kullanma sıklığı, Her

zaman $\bar{X} = 159,57$ olan öğrencilerin bilgi okuryazarlığı özyeterlik algısı, Sıklıkla $\bar{X} = 146,06$ olan öğrencilerin bilgi okuryazarlığı özyeterlik algılarından daha olumlu olduğu belirlenmiştir.

5.2.4.4. Video Paylaşım Siteleri (VPS)

Öğrencilerin bilgi okuryazarlığı özyeterlik algılarının Video Paylaşım Siteleri kullanma sıklığına göre farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik olarak tek faktörlü varyans analizi uygulanmış olup test sonucu Tablo 17’de verilmiştir.

Tablo 16

Video Paylaşım Siteleri Kullanma Sıklığı Ortalamaları

Değişken			
Podcast Kullanma Sıklığı	N	$\bar{X}$	Ss
Hiçbir Zaman	3	166,00	11,79
Nadiren	11	156,18	22,14
Bazen	13	141,46	20,63
Sıklıkla	80	148,09	19,92
Her zaman	89	154,28	19,37

Tablo 16 incelendiğinde Video Paylaşım Siteleri kullanma sıklığına göre Hiçbir zaman Video Paylaşım Siteleri kullanmayan öğrencilerin (N=3) ortalaması 166,00, Nadiren kullananların (N=11) ortalaması 156,18, Bazen kullananların (N=13) ortalamasının 141,46, Sıklıkla kullananların (N=80) ortalaması 148,09 ve Her zaman kullananların (N=89) ortalaması 154,28 olduğu görülmektedir.

Tablo 17

Bilgi Okuryazarlığı Özyeterlik Algıları ve Video Paylaşım Siteleri Kullanma Sıklığına Yönelik Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar Arası	3782,78	4	945,69	2,42	0,05	
Grup İçi	74651,23	191	390,84			
Toplam	78434,02	195				

Öğrencilerin bilgi okuryazarlığı özyeterlik algısı ile Video Paylaşım Siteleri kullanma sıklığı arasında anlamlı farklılık bulunmamaktadır ($F_{(4,191)}=2,42$, $p=0,05$). Başka bir ifadeyle öğrencilerinin bilgi okuryazarlığı özyeterlik algısı, Video Paylaşım Siteleri kullanma sıklığına göre oluşturulmuş olan gruplara bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmemektedir.

5.2.4.5. Anlık Mesajlaşma

Öğrencilerin bilgi okuryazarlığı özyeterlik algılarının Anlık Mesajlaşma kullanma sıklığına göre farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik olarak tek faktörlü varyans analizi uygulanmış olup test sonucu Tablo 19’da verilmiştir.

Tablo 18

Anlık Mesajlaşma Kullanma Sıklığı Ortalamaları

Değişken			
Anlık Mesajlaşma Kullanma Sıklığı	N	$\bar{X}$	Ss
Hiçbir Zaman	3	126,00	17,78
Nadiren	2	167,00	39,59
Bazen	12	144,42	32,02
Sıklıkla	50	146,98	17,88
Her zaman	129	153,79	18,66

Tablo 18 incelendiğinde Anlık Mesajlaşma kullanma sıklığına göre Hiçbir zaman Anlık Mesajlaşma kullanmayan öğrencilerin (N=3) ortalaması 126,00, Nadiren kullananların (N=2) ortalaması 167,00, Bazen kullananların (N=12) ortalamasının 144,42, Sıklıkla kullananların (N=50) ortalaması 146,98 ve Her zaman kullananların (N=129) ortalaması 153,79 olduğu görülmektedir.

Tablo 19

Bilgi Okuryazarlığı Özyeterlik Algıları ve Anlık Mesajlaşma Kullanma Sıklığına Yönelik Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	f	p	Anlamlı Fark
Gruplar Arası	4712,77	4	1178,19	3,05	0,01*	
Grup İçi	73721,25	191	385,98			
Toplam	78434,02	195				

*p < 0,05

Öğrencilerin bilgi okuryazarlığı özyeterlik algısı ile Anlık Mesajlaşma kullanma sıklığı arasında anlamlı farklılık bulunmuştur ($F_{(4,191)}=3,05$, $p=0,01$). Başka bir ifadeyle öğrencilerin bilgi okuryazarlığı özyeterlik algıları Anlık Mesajlaşma kullanma sıklığına

bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmektedir. Kullanma düzeyi arasındaki farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Tukey HSD testinin sonuçlarına göre, kullanma sıklıkları için oluşturulmuş gruplar arasında anlamlı fark bulunamamıştır.

5.2.4.6. Twitter

Öğrencilerin bilgi okuryazarlığı özyeterlik algılarının Twitter kullanma sıklığına göre farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik olarak tek faktörlü varyans analizi uygulanmış olup test sonucu Tablo 21’de verilmiştir.

Tablo 20

Twitter Kullanma Sıklığı Ortalamaları

Değişken			
Twitter Kullanma Sıklığı	N	$\bar{X}$	Ss
Hiçbir Zaman	77	147,79	22,52
Nadiren	21	149,48	20,83
Bazen	26	152,92	18,45
Sıklıkla	36	153,89	16,75
Her zaman	36	151,19	17,67

Tablo 20 incelendiğinde Twitter kullanma sıklığına göre Hiçbir zaman Twitter kullanmayan öğrencilerin (N=77) ortalaması 147,79, Nadiren kullananların (N=21) ortalaması 149,48, Bazen kullananların (N=26) ortalamasının 152,92, Sıklıkla kullananların (N=36) ortalaması 153,89 ve Her zaman kullananların (N=36) ortalaması 151,19 olduğu görülmektedir.

Tablo 21

Bilgi Okuryazarlığı Özyeterlik Algıları ve Twitter Kullanma Sıklığına Yönelik Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	f	p	Anlamlı Fark
Gruplar Arası	1959,70	4	489,93	1,22	0,30	
Grup İçi	73474,32	191	400,39			
Toplam	78434,02	195				

Öğrencilerin bilgi okuryazarlığı özyeterlik algısı ile Twitter kullanma sıklığı arasında anlamlı farklılık bulunmamaktadır ($F_{(4,191)}=1,22$, $p=0,30$). Başka bir ifadeyle öğrencilerinin bilgi okuryazarlığı özyeterlik algısı, Twitter kullanma sıklığına göre oluşturulmuş olan gruplara bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmemektedir.

5.2.4.7.Facebook

Öğrencilerin bilgi okuryazarlığı özyeterlik algılarının Facebook kullanma sıklığına göre farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik olarak tek faktörlü varyans analizi uygulanmış olup test sonucu Tablo 23’de verilmiştir.

Tablo 22

Facebook Kullanma Sıklığı Ortalamaları

Değişken			
Facebook Kullanma Sıklığı	N	$\bar{X}$	Ss
Hiçbir Zaman	14	151,64	28,03
Nadiren	15	147,80	17,30
Bazen	15	143,67	16,37
Sıklıkla	76	149,32	20,09
Her zaman	76	155,13	19,16

Tablo 22 incelendiğinde Facebook kullanma sıklığına göre Hiçbir zaman Facebook kullanmayan öğrencilerin (N=14) ortalaması 151,64, Nadiren kullananların (N=15) ortalaması 147,80, Bazen kullananların (N=15) ortalamasının 143,67, Sıklıkla kullananların (N=76) ortalaması 149,32 ve Her zaman kullananların (N=76) ortalaması 155,13 olduğu görülmektedir.

Tablo 23

Bilgi Okuryazarlığı Özyeterlik Algıları ve Facebook Kullanma Sıklığına Yönelik Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	f	p	Anlamlı Fark
Gruplar Arası	2471,96	4	617,99	1,55	0,18	
Grup İçi	75962,05	191	397,71			
Toplam	78434,02	195				

Öğrencilerin bilgi okuryazarlığı özyeterlik algısı ile Facebook kullanma sıklığı arasında anlamlı farklılık bulunmamaktadır ($F_{(4,191)}=1,55$, $p=0.18$). Başka bir ifadeyle öğrencilerinin bilgi okuryazarlığı özyeterlik algısı, Facebook kullanma sıklığına göre oluşturulmuş olan gruplara bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmemektedir.

5.2.4.8.Instagram

Öğrencilerin bilgi okuryazarlığı özyeterlik algılarının Instagram kullanma sıklığına göre farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik olarak tek faktörlü varyans analizi uygulanmış olup test sonucu Tablo 25'te verilmiştir.

Tablo 24

Instagram Kullanma Sıklığı Ortalamaları

Değişken			
Instagram Kullanma Sıklığı	N	$\bar{X}$	Ss
Hiçbir Zaman	61	149,72	23,73
Nadiren	18	141,17	14,02
Bazen	24	157,88	17,25
Sıklıkla	37	154,54	17,53
Her zaman	56	150,93	19,05

Tablo 24 incelendiğinde Instagram kullanma sıklığına göre Hiçbir zaman Instagram kullanmayan öğrencilerin (N=61) ortalaması 149,72, Nadiren kullananların (N=18) ortalaması 141,17, Bazen kullananların (N=24) ortalaması 157,88, Sıklıkla (N=37) kullananların ortalaması 154,54 ve Her zaman kullananların (N=56) ortalaması 146,33 olduğu görülmektedir.

Tablo 25

Bilgi Okuryazarlığı Özyeterlik Algıları ve Instagram Kullanma Sıklığına Yönelik Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	f	p	Anlamlı Fark
Gruplar Arası	3431,73	4	857,93	2,18	0,07	
Grup İçi	75002,29	191	392,68			
Toplam	78434,02	195				

Öğrencilerin bilgi okuryazarlığı özyeterlik algısı ile Instagram kullanma sıklığı arasında anlamlı farklılık bulunmamaktadır ($F_{(4,191)}=2,18$, $p=0,07$). Başka bir ifadeyle öğrencilerinin bilgi okuryazarlığı özyeterlik algısı, Instagram kullanma sıklığına göre oluşturulmuş olan gruplara bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmemektedir.

Çalışmada öğrencilerin bilgi okuryazarlığı özyeterlik algısı ile Viki, Podcast ve Anlık Mesajlaşma kullanım sıklığı arasında anlamlı fark olduğu görülmektedir. Başka bir

ifadeyle öğrencilerinin bilgi okuryazarlığı özyeterlik algısı ile Viki, Podcast ve Anlık Mesajlaşma kullanım sıklığına bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmektedir. Ata (2011) çalışmasında Blog, Viki, Podcast, Facebook ve MSN gibi Web 2.0 teknolojileri puanları ile bilgi okuryazarlığı özyeterlik algıları puanlarının anlamlı bir şekilde değiştiğini belirtmiştir.

5.3. Web 2.0 Teknolojisi Kullanma İle İlgili Betimsel Değerlendirmeler

5.3.1. Web 2.0 Teknolojisi Kullanım Sıklıkları

Uygulanan ankette öğrencilere Web 2.0 teknolojilerini ne sıklıkta kullandıklarına ilişkin sorular yöneltilmiştir.

Tablo 26

Öğrencilerin Web 2.0 Teknolojisi Kullanımına Göre Dağılımları

Web 2.0 teknolojileri Kullanım Sıklıkları														
	Blog		Viki		Podcast		Video Paylaşım Siteleri		Anlık Mesajla		Facebook		Twitter	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Hiçbir Zaman	64	32,7	10	5,1	32	16,3	3	1,5	3	1,5	14	7,1	77	39,3
Nadiren	60	30,6	44	22,4	29	14,8	11	5,6	2	1,0	15	7,7	21	10,7
Bazen	40	20,4	55	28,1	33	16,8	13	6,6	12	6,1	15	7,7	26	13,3
Sıklıkla	28	14,3	71	36,2	67	34,2	80	40,8	50	25,5	76	38,8	36	18,4
Her Zaman	4	2,0	16	8,2	35	17,9	89	45,4	129	65,8	76	38,8	36	18,4

Öğrencilerin **Blog** kullanım sıklıkları (N=64) %32,7'si hiçbir zaman, %30,6'sı nadiren, %20,4'sı bazen, %14,3'i sıklıkla ve %2,0'sı her zaman kullandığını belirtmiştir. Bu bulgu, öğrencilerin çoğunluğunun blogları kullanmadığını göstermektedir.

Öğrencilerin **Viki** kullanım sıklıkları (N=10) %5,1'si hiçbir zaman, %22,4'si nadiren, %28,1'si bazen, %36,2'i sıklıkla ve %8,2'si her zaman kullandığını belirtmiştir. Bu bulgu, öğrencilerin çoğunluğunun sıklıkla Viki kullandığı göstermektedir.

Öğrencilerin **Video Paylaşım Siteleri** kullanım sıklıkları (N=3) %1,5'si hiçbir zaman, %5,6'sı nadiren, %6,6'sı bazen, %40,8'i sıklıkla ve %45,4'si her zaman kullandığını belirtmiştir. Bu bulgu, öğrencilerin çoğunluğunun sürekli video paylaşım sitelerini kullandığı göstermektedir.

Öğrencilerin **Anlık Mesajlaşma** kullanım sıklıkları (N=3) %1,5'si hiçbir zaman, %1'i nadiren, %6,1'i bazen, %25,5'i sıklıkla ve %65,8'i her zaman kullandığını belirtmiştir. Bu bulgu, öğrencilerin çoğunluğunun sıklıkla Anlık Mesajlaşma kullandığı göstermektedir.

Öğrencilerin **Podcast** kullanım sıklıkları (N=32) %16,3'si hiçbir zaman, %14,8'si nadiren, %16,8'si bazen, %34,2'i sıklıkla ve %17,9'si her zaman kullandığını belirtmiştir. Bu bulgu, öğrencilerin çoğunluğunun sıklıkla Podcast kullandığı göstermektedir.

Öğrencilerin **Facebook** kullanım sıklıkları (N=14) %7,1'si hiçbir zaman, %7,7'si nadiren, %7,7'si bazen, %38,8'i sıklıkla ve %38,8'si her zaman kullandığını belirtmiştir. Bu bulgu, öğrencilerin çoğunluğunun sürekli Facebook kullandığı göstermektedir.

Öğrencilerin **Twitter** kullanım sıklıkları (N=77) %39,3'si hiçbir zaman, %10,7'si nadiren, %13,3'si bazen, %18,4'i sıklıkla ve %18,4'si her zaman kullandığını belirtmiştir. Bu bulgu, öğrencilerin çoğunluğunun Twitter kullanmadığını göstermektedir.

Web 2.0 teknolojileri kullanım sıklıklarının betimsel verileri incelendiğinde, hiçbir zaman cevabını veren öğrenciler incelendiğinde en az kullanılan araç Blog olurken (N=64), her zaman kullanıyorum cevabını veren öğrenciler incelendiğinde en çok kullanılan araç Anlık Mesajlaşma (N=129) olduğu görülmüştür. Horzum'un (2010) yapmış olduğu çalışma da bu sonuçları destekler niteliktedir. 183 öğretmen adayı üzerinde gerçekleştirilen çalışmada öğretmen adaylarının Facebook, MSN ve video paylaşım sitelerinin varlığından haberdar oldukları, Bloglar'dan ve Podcast'in varlığından haberdar olmadıkları sonucunu elde edilmiştir. Luckin, Clark, Logan, Mee ve Oliver (2009) çalışmasında ise öğrencilerin en

çok kullandıkları Web 2.0 aracı sosyal paylaşım ağları olurken, video paylaşma, fotoğraf ekleme ise en çok sevilen uygulamalar olmuştur. Horzum'un (2010) 183 öğretmenin katıldığı çalışmasında öğretmenlerin ağırlıklı olarak Facebook, MSN ve VPS'yi iletişim ve eğlence amacıyla kullandığını, Viki, Podcast ve ağ günlüklerini ise bilgi edinmek amaçlı kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bilgi okuryazarlığı özyeterlik algıları ile Web 2.0 Teknolojisi kullanım sıklıkları arasında elde edilen bu farklılıkları özetlenecek olursa, Web 2.0 teknolojisi kullanım sıklıkları arttıkça öğrencilerin bilgiye erişim artmakta ve böylece öğrencilerin bilgi okuryazarlığı özyeterlik algıları ortalama puanları artış göstermektedir.

5.3.2. Sınıf Düzeylerine Göre İnternet Kullanma Sıklıkları

Uygulanan ankette öğrencilere interneti hangi sıklıkta kullandıklarına ilişkin sorular yöneltilmiştir.

Tablo 27

Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre İnternet Kullanma Sıklıkları Frekans ve Yüzde Tablosu

Sınıf Düzeyi	1-3 Saat Arası		4-6 Saat Arası		7-9 Saat Arası		10 Saat ve Üzeri		Toplam	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
1. Sınıf	20	43,5	19	41,3	4	8,7	3	6,5	46	23,5
2. Sınıf	31	56,4	16	29,1	5	9,1	3	5,5	55	28,1
3. Sınıf	6	12,5	22	45,8	9	18,8	11	22,9	48	24,5
4. Sınıf	14	29,8	16	34,0	8	17,0	9	19,1	47	24,0
Toplam	71	36,2	73	37,2	26	13,3	26	13,3	19	100,0

Öğrencilerin **1. sınıf** düzeyinde internet kullanma sıklıkları (N=20) % 43,5'i 1-3 saat arası, %41,3'ü 4-6 saat arası, %8,7 'si 7-9 saat arası ve % 6,5'i 10 saat ve üzeri olduğu belirtmiştir. Bu bulgu, 1. Sınıf öğrencilerinin çoğunluğunun 1-3 saat arası internet kullandığını göstermektedir.

Öğrencilerin **2. sınıf** düzeyinde internet kullanma sıklıkları (N=31) % 56,4'ü 1-3 saat arası, %29,1'i 4-6 saat arası, %9,1 'i 7-9 saat arası ve % 5,5'i 10 saat ve üzeri olduğu belirtmiştir. Bu bulgu, 2. Sınıf öğrencilerinin çoğunluğunun 1-3 saat arası internet kullandığını göstermektedir.

Öğrencilerin **3. sınıf** düzeyinde internet kullanma sıklıkları (N=6) %12,5'i 1-3 saat arası, %34,0'ü 4-6 saat arası, %17,0 'si 7-9 saat arası ve % 22,9'u 10 saat ve üzeri olduğu belirtmiştir. Bu bulgu, 3. Sınıf öğrencilerinin çoğunluğunun 4-6 saat arası internet kullandığını göstermektedir.

Öğrencilerin **4. sınıf** düzeyinde internet kullanma sıklıkları (N=14) %29,8'i 1-3 saat arası, %45,8'i 4-6 saat arası, %18,8 'i 7-9 saat arası ve % 19,1'i 10 saat ve üzeri olduğu belirtmiştir. Bu bulgu, 4. Sınıf öğrencilerinin çoğunluğunun 4-6 saat arası internet kullandığını göstermektedir.

BÖLÜM VI

SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu bölümde istatistiksel çözümler sonucunda elde edilen araştırma bulgularının belirtilen alt amaçlarla ilişkilendirilmesiyle varılan sonuçlar ile bu sonuçlara ilişkin tartışma ve önerilere yer verilmiştir.

6.1.Sonuç ve Tartışma

Araştırmada, öğrencilerin bilgi okuryazarlığı özyeterlik algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesine ilişkin istatistiksel çözümleri içeren araştırma bulguları ortaya konulmuştur. Bu bölümde, bulgulara ilişkin sonuçlara yer verilmiştir.

- Araştırmaya katılan BÖTE öğrencilerinin çoğunun kadın öğrencilerden oluştuğu gözlemlenmiştir. Öğrencilerin sınıf düzeyine göre dağılımı incelendiğinde ise öğrenci sayısının sınıf düzeyinde birbirine yakın olduğu yargısına varılmıştır.
- Öğrencilerin bilgi okuryazarlığı özyeterlik algılarının yüksek olduğu başka bir ifadeyle öğrencilerin bilgi okuryazarlığı ile ilgili görevleri yerine getirmede kendilerini yeterli hissettikleri sonucuna ulaşılmıştır.
- Öğrencilerin bilgi okuryazarlığı özyeterlik algılarının cinsiyetine göre değiştiği, kadın öğrencilerin bilgi okuryazarlığı özyeterlik algısının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

- Öğrencilerin bilgi okuryazarlığı özyeterlik algılarının, öğrencilerin sınıf düzeyine göre anlamlı bir şekilde değiştiği gözlemlenmiştir.
- Öğrencilerin bilgi okuryazarlığı özyeterlik algılarının, öğrencilerin internet kullanma sıklığına göre değişmediği sonucuna ulaşılmıştır.
- Öğrencilerin bilgi okuryazarlığı özyeterlik algılarının Viki, Podcast ve Anlık Mesajlaşma kullanım sıklığına bağlı olarak anlamlı bir şekilde değiştiği sonucuna ulaşılmıştır.

6.2. Öneriler

Araştırma bulgularından elde edilen sonuçlar dahilinde çalışmanın bu kısmında bazı önerilerde bulunulmuştur.

- Araştırmanın çalışma grubu Gazi Üniversitesi BÖTE bölümü öğrencileri ile sınırlı olduğu için öğrencilerin internet kullanma sıklıkları ve bazı Web 2.0 teknolojileri kullanma sıklıkları ile bilgi okuryazarlığı özyeterlik algıları arasında alanyazının aksine anlamlı farklılık bulunamamıştır. Bundan sonraki çalışmalarda ise farklı bölümlerde okuyan öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı özyeterlik algılarının belirlenmesi araştırılabilir ve kendi aralarında karşılaştırma yapılabilir.
- Yürütülen araştırmadan farklı olarak öğretim elemanlarının Web 2.0 teknolojisi kullanımına yönelik araştırma yapılabilir.
- Web 2.0 teknolojileri uygulamaları beceri düzeyleri ile doğru orantılı bir şekilde artış göstermesi bu araçların teknik anlamda kullanım şekillerinin üniversitelerde ders olarak verilmesi gerektiğini bize göstermektedir.
- Öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı özyeterlik algılarının gelişmesi için mevcut eğitim programları revize edilerek öğrencilerin deneyimlerini artıracak şekilde düzenlenebilir.
- Öğretmen adaylarına bilgi okuryazarlığı eğitimi verildikten sonra öğrencilere kazandıkları becerileri uygulayabilme olanağı sağlanarak, bu becerilere uygun araştırma ödevleri ve projeler verilebilir.

- Öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı özyeterlik algılarının Web 2.0 teknolojileri içerisinde yer alan Viki, Podcast ve Anlık Mesajlaşma kullanım sıklıklarına göre anlamlı bir şekilde değişmesi sonucu dikkate alınarak ders içi ve ders dışı etkinliklerde bu teknolojileri kullanmaları önerilir.
- Teknoloji ilerledikçe Web 2.0 teknolojilerinin yerini Web 3.0 teknolojileri almaktadır. Öğrencilerin Web 3.0 teknolojileri kullanma durumları ile bilgi okuryazarlığı özyeterlik algıları arasındaki ilişki incelenebilir.



KAYNAKLAR

- Acar, S. & Yenmiş, A. (2014). Eğitimde Sosyal Ağların Kullanımına İlişkin Öğrenci Görüşlerini Belirlemeye Yönelik Bir Araştırma: Facebook Örneği. *EJOVOC: Electronic Journal of Vocational Colleges*, 4(3), 55-66.
- Ağır, A. (2010). Web 2.0 ve Bilişim Teknolojileri Öğretimi. *Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Özel Öğretim Yöntemleri I-II İçinde*, 173-224.
- Akarsu, B. (2011). A study on pre-service teachers' information literacy abilities. *Latin-American Journal of Physics Education*, 5(1), 162-166.
- Akkoyunlu, B. (Ed.), *Öğretmen ve öğretmen adayları için bilgisayara giriş*. İstanbul: Kriter.
- Akkoyunlu, B. (2008). Bilgi Okuryazarlığı Ve Yaşam Boyu Öğrenme. *In 8th International Educational Technology Conference*, 8, 6-9.
- Akkoyunlu, B. & Erdem, M. (2002). Bilgi Okuryazarlığı Becerileri ve Bu Becerilerin Öğrencilere Kazandırılması İçin Düzenlenecek Öğrenme Ortamlarının Özellikleri. *Journal of Qafqaz University*, 9, 125-132.
- Akkoyunlu, B. & Korkut, E., (2008). Yabancı Dil Öğretmen Adaylarının Bilgi Ve Bilgisayar Okuryazarlık Öz-Yeterlikleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(34), 178-188.

- Akkoyunlu, B., & Kurbanoglu, S. (2002). Öğretmen Adaylarına Uygulanan Bilgi Okuryazarlığı Programının Etkiliği Ve Bilgi Okuryazarlığı Becerileri İle Bilgisayar Öz-Yeterlik Algısı Arasındaki İlişki. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(22), 98-105.
- Akkoyunlu, B., & Kurbanoglu, S. (2004). Öğretmenlerin Bilgi Okuryazarlığı Öz Yeterlik İnancı Üzerine Bir Çalışma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 11-20.
- Akkoyunlu, B., & Yilmaz, M. (2005). Öğretmen Adaylarının Bilgi Okuryazarlık Düzeyleri ile İnternet Kullanım Sıklıkları ve İnternet Kullanım Amaçları. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 19, 1-14.
- ALA (American Library Association). (1989). *Presidential Committee on Information Literacy: Final Report*. Washington. <http://www.ala.org/acrl/publications/whitepapers/presidential> sayfasından erişilmiştir.
- Aldemir, A. (2004). *Öğretmen Adaylarının Bilgi Okuryazarlığı Düzeyleri Üzerine Bir Araştırma*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Alexandria proclamation on information literacy and lifelong learning: Beacons of the information society*. (2005). <http://www.ifla.org/en/publications/beacons-of-the-information-society-thealexandria-proclamation-on-information-literacy> adresinden erişilmiştir.
- Altun, A. (2008). Yapılandırmacı Öğretim Sürecinde Viki Kullanımı. *International Educational Technology Conference (IETC)*, Eskişehir.
- Altunay, M. C. (2010). Gündelik Yaşam ve Sosyal Paylaşım Ağları: Twitter ya da "Pıt Pıt Net". *İletişim*, 12(12).

- Álvarez, J. F., & Gisbert, M. (2015). Information Literacy Grade of Secondary School Teachers in Spain-Beliefs and Self-Perceptions/Grado de alfabetización informacional del profesorado de Secundaria en España: Creencias y autopercepciones. *Comunicar*, 23(45), 187.
- Anderson, P. (2007). What is Web 2.0, Ideas technologies and Implications for education. *JISC Technology & Standards Watch*.
- Argon, T., Öztürk, Ç., & Kılıçaslan, H. (2008). Sınıf Öğretmenliği Öğretmen Adaylarının Bilgi Okur-Yazarlığı Becerileri Üzerine Bir Durum Çalışması. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13-22.
- Ata, F. (2011). *Üniversite Öğrencilerinin Web 2.0 Teknolojilerini Kullanım Durumları ile Bilgi Okuryazarlığı Öz-Yeterlik Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ata, F. & Baran, B. (2011). Üniversite Öğrencilerinin Bilgi Okuryazarlığı Öz Yeterlik Algılarının Yabancı Dil Düzeyine, Cinsiyete, Bilgisayar Sahipliğine ve İnternet Kullanma Sıklıklarına Göre İncelenmesi. In *5th International Computer & Instructional Technologies Symposium*, 22-24.
- Badke, W. (2010). Foundations of information literacy: Learning from Paul Zurkowski. *Online*, 34(1), 48-50.
<http://www.acsu.buffalo.edu/~mu1/MLIS%20Spring%202011/LIS%20505/Assignment%20%233%20Information%20Literacy/Research/Foundations%20of%20%20Information%20Literacy.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Baltacı, H. Ş., İşleyen F. & Özdemir, S. (2012).Eğitim fakültesi öğrencilerinin romantik ilişki durumları ve sosyal ağ kullanımlarına göre etkileşim kaygısı ve sosyal destek algılarının incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2), 25-36.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215.

- Baran, B. (2013). Üniversite Öğrencilerinin Web 2.0 Teknolojileri Kullanma Durumları, Beceri Düzeyleri ve Eğitsel Olarak Faydalanma Durumları. *Eğitim ve Bilim*, 38(169).
- Başaran, M. (2005). Sınıf öğretmeni adaylarının bilgi okuryazarlıklarının değerlendirilmesi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(3), 163-177.
- Bawden, D. (2001). Information And Digital Literacies: A Review Of Concepts. *Journal of Documentation*, 57(2), 218-259.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Castañeda-Peña, H., Barbosa-Chacón, J. W., Marciales, G., & Barreto, I. (2015). Profiling information literacy in higher education: traces of a local longitudinal study. *Universitas psychologica*, 14(2).
- Carr, J. A. (1998). *Information Literacy and Teacher Education*. ERIC Digest. New York: ERIC Clearinghouse on Information Resources.
- Chao, J. (2007). Student Project Collaboration Using Wikis. *Proceedings of the 20th Conference on Software Engineering Education and Training*, 3–5.
- Cych, L. (2006). Social Networks. Ed: Pinder, A. *Emerging Technologies for Learning*. Becta ICT Research, 32-41.
- Click, A. & Petit, J. (2010). Social Networking and Web 2.0 in Information Literacy. *The International Information & Library Review*, 42(2), 137-142.
- Corrocher, N. (2011). The Adoption Of Web 2.0 Services: An Empirical Investigation. *Technological Forecasting and Social Change*, 78(4), 547-558.
- Demiralay, R. (2008). *Öğretmen Adaylarının Bilgi ve İletişim Teknolojilerini Kullanımları Açısından Bilgi Okuryazarlığı Öz-Yeterlik Algılarının Değerlendirilmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Demiralay, R., & Karadeniz, Ş. (2008). İlköğretimde Yaşam Boyu Öğrenme İçin Bilgi Okuryazarlığı Becerilerinin Geliştirilmesi. *Cypriot Journal of Educational Sciences*, 3(2), 89-119.
- Deng, L., & Yuen, A. H. (2011). Towards A Framework For Educational Affordances Of Blogs. *Computers & Education*, 56(2), 441-451.
- Doyle, C. S. (1992). *Outcome measures for information literacy within the National Educational Goals of 1990. Final report to National Forum on Information Literacy* (Research Report No. 351 033). Flagstaff, AZ: National Forum on Information Literacy.
- Doyle, C. S. (1994). *Information literacy in an information society: A concept for the information age* (Research Report No. 372 763). Syracuse, NY: ERIC Clearinghouse on Information and Technology.
- Ekinci, Ö., & Aybek, B. (2010). Öğretmen Adaylarının Empatik ve Eleştirel Düşünme Eğilimlerinin İncelenmesi. *İlköğretim Online*, 9(2), 816-827.
- Elgort, I., Smith, A. G., & Toland, J. (2008). Is Wiki An Effective Platform For Group Course Work?. *Australasian Journal of Educational Technology*, 24(2), 195-210.
- Elmas, R., & Geban, Ö. (2012). Web 2.0 Tools for 21st Century Teachers. *International Online Journal of Educational Sciences*, 4(1), 243-254.
- Ferret, L. J. (2006). Vikis and e-learning. In P. Berman (Eds.), *E-learning concepts and techniques* (pp. 73-74). Bloomsburg, PA: Bloomsburg University.
- Genç, Z. (2010). Web 2.0 Yeniliklerinin Eğitimde Kullanımı: Bir Facebook Eğitim Uygulama Örneği, *Akademik Bilişim Konferansı*, Muğla Üniversitesi.
- Godwin, P. (2009). Information Literacy and Web2.0: Is It Just Hype? Program: *Electronic Library and Information Systems*, 43(3), 264 - 274.

- Gömlüksiz, M. N. & Öner, Ü. (2011). Öğretmen Adaylarının Bilgi Okuryazarlığı Becerilerindeki Zorlanma Düzeyleri. *e-Journal of New World Sciences Academy*, 6(1), 119-138.
- Hammersley, B. (2004, Thursday, 12 February). Audible revolution. The Guardian. <http://www.guardian.co.uk/media/2004/feb/12/broadcasting.digitalmedia> adresinden erişilmiştir.
- Heiman, G.W. (2011). *Basic Statistics for the Behavioral Sciences*. Canada: Cengage Learning.
- Huann, T. Y., & Thong, M. K. (2006). Audioblogging and podcasting in education. *Edublog.net*. http://edulab.moe.edu.sg/edulab/slot/fm3_posts/ah01/ea70ddaf8_u5392.pdf adresinden erişilmiştir.
- Horton, F. W. (2008). *Understanding information literacy: A primer*. Paris: UNESCO.
- Horzum, M. B. (2010). Öğretmenlerin Web 2.0 Araçlarından Haberdarlığı, Kullanım Sıklıkları Ve Amaçlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 7(1), 603-634.
- İşman, A., & Albayrak, E. (2014). Sosyal Ağlardan Facebook'un Eğitime Yönelik Etkililiği. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1).
- Jager, K. & Nassimbeni, M. (2002) Institutionalizing information literacy in tertiary education: Lessons learned from South African programs. *Library Trends*, 51(2), 167-184.
- Jham, B. C., Duraes, G. V., Strassler, H. E. & Sensi, L. G. (2008). Joining The Podcast Revolution. *Journal of Dental Education*, 72(3), 278-281.
- Karademir, T., & Alper, A. (2011). Öğrenme Ortamı Olarak Sosyal Ağlarda Bulunması Gereken Standartlar. In *5th International Computer & Instructional Technologies Symposium*.

- Karasar, N. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın.
- Kaya, S. & Durmuş, A. (2008). Öğretmen Adaylarının Bilgi Okuryazarlığı ve Araştırma Yaparken İnterneti Kullanma Düzeyleri. *Uluslararası II. Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Sempozyumu*, Ege Üniversitesi, İzmir.
- Kobak, K. & Biçer, S. (2008). Facebook Sosyal Paylaşım Sitesinin Kullanım Nedenleri. *8th International EducationTechnology Conference*, 567-571.
- Kurbanoğlu, S. S. (2010). Bilgi Okuryazarlığı: Kavramsal Bir Analiz. *Türk Kütüphaneciliği*, 24(4), 723-747.
- Lenox, M. F. & Walker, M. L. (1993). Information literacy in the educational process. *The Educational Forum*, 57(2), 312-324.
- Li, L. & Pitts, J., 2009, Does it really matter? using virtual office hours to enhance student-faculty interaction. *Journal of Information Systems Education*, 20(2),175-185.
- Lim, T. (2010). The use of Facebook for online discussions among distance learners. *Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE*, 11(4), 72-81.
- Luckin, R., Clark, W., Logan, K., Mee, A. & Oliver, M. (2009). Do Web 2.0 tools really open the door to learning? Practices, perceptions and profiles of 11–16-year-old students. *Learning, Media and Technology*, 34(2), 87-104.
- Lowe, G. & McAuley, J. (2000). Information and Communication Technology Literacy Assessment Framework. *Adult Literacy and Lifeskills Survey*.
- McClure, C. R. (1994). Network literacy: A role for libraries?. *Information Technology and libraries*, 13(2), 115.
- McLoughlin, C., & Lee, M. J. (2007). Social software and participatory learning: Pedagogical choices with technology affordances in the Web 2.0 era. In *ICT: Providing choices for learners and learning. Proceedings ascilite Singapore*,. 664-675.

- NEG (National Education Goals). (2001). *Goals*
<http://govinfo.library.unt.edu/negp/page3.htm> adresinden erişilmiştir.
- O'Reilly, T. (2005) What is Web 2.0?: Design Patterns and Business Models for the Next Generation of Software. <http://www.oreilly.com/pub/a/web2/archive/what-is-web-20.html> adresinden erişilmiştir.
- O'Reilly, T. & Milstein, S. (2009). *The Twitter Book*. Sebastopol:O'Reilly Media.
- O'Bannon, B. W., Lubke, J. K., Beard, J. L. & Britt, V. G. (2011). Using podcasts to replace lecture: Effects on student achievement. *Computers & Education*, 57, 1885-1892.
- Önal, N., & Çetin, O. (2014). Öğretmen Adaylarının Bilgi Okuryazarlıklarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(29).
- Özbay, M., & Çelik, M. E. (2013).Türkçe Öğretmeni Adaylarının Bilgi Okuryazarlık Düzeylerinin İncelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1(4), 10-21.
- Öztürk, M. (2011). *Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Paylaşım Sitelerini Kullanma Amaçları ve Eğitimde Kullanımıyla İlgili Görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Pinto, M., Cordon, J. A., & Diaz, R. G. (2010). Thirty years of information literacy (1977-2007): A terminological, conceptual and statistical analysis. *Journal of librarianship and information science*.
- Polat, C. (2005).*Üniversitelerde Kütüphane Merkezli Bilgi Okuryazarlığı Programlarının Geliştirilmesi: Hacettepe Üniversitesi Örneği*. Yayınlanmamış Doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Polat, C. (2005). Üniversite Öğrencilerinin Bilgi Okuryazarlığı Becerilerindeki Zorlanma Düzeyleri Üzerine Bir Araştırma. *Türk Kütüphaneciler Derneği*, 408-431.
- Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants part 1. *On the Horizon*, 9(5), 1-2.

- Prensky, M. (2001a). Digital natives, digital immigrants. *On the Horizon*, 9(5), 1-6.
- Prensky, M. (2001b). Digital natives, digital immigrants, part 2: Do they really think differently? *On the Horizon*, 9 (6), 1-6.
- Raitman, R., Augar, N., & Zhou, W. (2005). Employing wikis for online collaboration in the e-learning environment: Case study. *Proceedings of the Third International Conference on Information Technology and Applications*.
- Richardson, J. E., Bouquin, D. R., Tmanova, L. L., & Wright, D. (2015). Information and informatics literacies of first-year medical students. *Journal of the Medical Library Association: JMLA*, 103(4), 198.
- Sagolla, D. (2009). "How Twitter Was Born". <http://www.140characters.com/2009/01/30/how-twitter-was-born/> adresinden erişilmiştir.
- SCANS. (1991). What work requires of schools: a SCANS report for America 2000. The Secretary's Commission on Achieving Necessary Skills, U. S. Department of Labor. <http://www.uni.edu/darrow/frames/scans.html> adresinden erişilmiştir.
- Sheehy, E. J. (2001). *Student Teacher Mentoring Program: Teacher Training for Information Literacy in the Classroom*. Doktora Tezi, State University of New York at Albany, United States, New York.
- Sheeks, M. & Birchmeier, Z. (2007). Shyness, sociability, and the use of computer-mediated communication in relationship development. *Cyber Psychology & Behavior*, 10(1), 64–70.
- Selwyn, N. (2007). Web 2.0 applications as alternative environments for informal learning- a critical review. In *Paper for CERI-KERIS International Expert Meeting on ICT and Educational Performance*, 16-17.
- Social networks are the new Web portals. (2016, 21 January). *TheIndyChannel*. <http://www.bloomberg.com/news/articles/2009-01-21/social-networks-are-the-new-web-portals> adresinden erişilmiştir.

- Spitzer, K. L., Eisenberg, M. B., & Lowe, C. A. (1998). *Information Literacy: Essential Skills for the Information Age*. Information Resources Publications, Syracuse University, 4-194 Center for Science and Technology, Syracuse, 13244-4100.
- Şahin, H., İşleyen, F., & Özdemir, S. (2012). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Romantik İlişki Durumları Ve Sosyal Ağ Kullanımlarına Göre Etkileşim Kaygısı Ve Sosyal Destek Algılarının İncelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2).
- Teten, D., & Allen, S. (2005). *The virtual handshake: opening doors and closing deals online*. AMACOM Div American Mgmt Assn. <http://www.thevirtualhandshake.com/assets/docs/Virtual-Handshake.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Türkmenoğlu, H. (2014). Teknoloji İle Sanat İlişkisi Ve Bir Dijital Sanat Örneği Olarak Instagram. *Ulakbilge Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(4).
- Usluel, Y. K. (2006). Öğretmen Adayları ve Öğretmenlerin Bilgi Okuryazarlığı Öz-yeterliklerinin Karşılaştırılması, *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 22, 233–243.
- Usluel, Y. K., & Mazman, S. G. (2009). Adoption of Web 2.0 tools in distance education. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 1(1), 818-823.
- Usluel, Y. K., Mazman, S. G., & Arikan, A. (2009). Prospective teachers' awareness of collaborative web 2.0 tools. In *The IADIS International Conference www/Internet 2009*, 19-22.
- Zarrella, D. (2009). *The social media marketing book*. " O'Reilly Media, Inc.". http://danzarrella.com/Social_Media_Marketing_Book_ch1_3.pdf adresinden erişilmiştir.
- Zurkowski, P. G. (1974). *The information service environment: relationships and priorities* (Research Report No 100391). Washington DC: National Commission on Libraries and Information Science.

Turgut, H. (2005). *Yapılandırmacı Tasarım Uygulamasının Fen bilgisi Öğretmen Adaylarının Bilimsel Okuryazarlık Yeterliklerinden Bilimin Doğası ve Bilim Teknoloji-Toplum İlişkisi Boyutlarının Gelişimine Etkisi*. Yayınlanmamış Doktora tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.

Williams, J. B. & Jacobs, J. (2004). Exploring the use of blogs as learning spaces in the higher education sector. *Australasian Journal of Educational Technology*, 20(2), 232-247.



EKLER



BİLGİ OKURYAZARLIĞI ÖZYETERLİK ANKET FORMU

Bu çalışmanın amacı Öğrencilerin *bilgi okuryazarlığı özyeterlik algılarını* çeşitli değişkenlere göre incelemektir. Anket iki bölümden oluşmaktadır. Kişisel değerlendirme yapılmayacağı için isminizi yazmanıza gerek yoktur. Katılımınız için teşekkürler.

Meltem GÜLNAR

Gazi Üniversitesi

Yüksek Lisans Öğrencisi

BÖLÜM I

KİŞİSEL BİLGİLER

Bu bölüm demografik bilgilerinizi içeren bölümdür. Bu bölümde cinsiyet, internet kullanım durumları ve WEB 2 teknolojilerini kullanma durumlarınız sorgulanmaktadır. Gerekli yerleri işaretledikten sonra 2.Bölüme geçiniz.

1. Sınıfınız : () 1. Sınıf () 2. Sınıf () 3. Sınıf () 4. Sınıf ()

2. Cinsiyetiniz : () Kadın () Erkek

3. Günde ortalama kaç saat internet kullanmaktasınız?Saat (Tamsayı yazınız)

Aşağıda Web 2.0 Teknolojileri ve Kullanım Sıklıkları verilmiştir. Kullanım sıklığınıza göre işaretleyiniz.

	Kullanma Sıklığı				
	Hiçbir zaman	Nadiren	Bazen	Sıklıkla	Her zaman
Blog (İnternet üzerinden günlük)					
Viki (Örn; Wikipedia Özgür Ansk.)					
Podcast (Görsel / Sesli Video)					
Video Paylaşım Siteleri (Youtube vb.)					
Anlık Mesajlaşma (Whatsapp, Messenger vb.)					
Facebook					
Twitter					
İnstagram					

BÖLÜM 2

BİLGİ OKURYAZARLIĞI ÖZYETERLİK ALGI ÖLÇEĞİ

Bu ölçek sizin bilgi ile ilgili konularda (bilgi arama, kullanma, iletme gibi) yeterlik düzeyinizi belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Verilen cümlelerin hiçbirisi doğru ya da yanlış değildir. Lütfen her cümleyi dikkatle okuyarak sizin için uygun olan seçeneği işaretleyiniz. Burada 1=Kendime hiç güvenmiyorum, 4= Kararsızım, 7=Kendime çok güveniyorum anlamını taşımaktadır.

1. Gerekseim duyduğum bilgiyi tanımlamak /açıklamak Konusunda	()1	()2	()3	()4	()5	()6	()7
2. Duyduğum bilgi gerekseimi için uygun türdeki kaynakları Seçmekte	()1	()2	()3	()4	()5	()6	()7
3.Bilgisayarla tarama yaparken konu, dil, tarih sınırlaması gibi sınırlamalar yapmakta	()1	()2	()3	()4	()5	()6	()7
4.Tarama stratejileri geliştirmekte (anahtar sözcük belirleme, Boole işlemlerini kullanma)	()1	()2	()3	()4	()5	()6	()7
5. Gerekseim duyduğum bilgiyi nasıl ve nerede bulacağım Konusunda	()1	()2	()3	()4	()5	()6	()7
6.Farklı türde basılı kaynakları(kitap, dergi, ansiklopedi, rehber, kronoloji,vb..) kullanmak ve bu kaynaklar içinde aradığımı bulmak konusunda	()1	()2	()3	()4	()5	()6	()7
7.Elektronik kaynakları kullanmak konusunda	()1	()2	()3	()4	()5	()6	()7
8.Kütüphanede aradığımı bulmak konusunda	()1	()2	()3	()4	()5	()6	()7
9. Kütüphane kataloğunu kullanmak konusunda	()1	()2	()3	()4	()5	()6	()7
10. Katalogda kaydını gördüğüm kaynağı kütüphanede bulmakta	()1	()2	()3	()4	()5	()6	()7
11. İnternet bilgi arama araçlarını (arama motorları, rehberler, ileri arama motorları gibi) kullanmakta	()1	()2	()3	()4	()5	()6	()7
12. Farklı kütüphaneleri kullanmak konusunda	()1	()2	()3	()4	()5	()6	()7
13. Bir araştırma ödevi yaparken birçok kaynağı bir arada kullanmak konusunda	()1	()2	()3	()4	()5	()6	()7
14.Bilgi kaynaklarını doğruluk, güvenilirlik, tamlık, tarafsızlık ve güncellik gibi ölçütler açısından değerlendirmekte	()1	()2	()3	()4	()5	()6	()7
15.Belli bir kaynağın belli bir bilgi gerekseimini karşılamaya uygun olup olmadığına karar vermekte	()1	()2	()3	()4	()5	()6	()7
16.Okuduğum bilgi kaynakları arasındaki benzer ve farklı noktaları saptamakta	()1	()2	()3	()4	()5	()6	()7
17.Web kaynaklarını değerlendirmekte	()1	()2	()3	()4	()5	()6	()7
18.Elde ettiğim yeni bilgiyi bildiklerimle ilişkilendirmekte	()1	()2	()3	()4	()5	()6	()7
19.Görsel bilgiyi(tablolar, grafikler, vb.) yorumlamakta	()1	()2	()3	()4	()5	()6	()7
20.Yazılı bilgi sunumunda (ödev, araştırma raporu hazırlamak, vb.)	()1	()2	()3	()4	()5	()6	()7
21.Bilgi sunumunda(yazılı veya sözlü) içeriği belirlemekte ve sunumun bölümlerini oluşturmakta(giriş, gelişme, sonuç gibi)	()1	()2	()3	()4	()5	()6	()7
22.Kaynakça/bibliyografya hazırlamakta	()1	()2	()3	()4	()5	()6	()7
23.Kaynakçanın düzeni, kaynaklar hakkında aktarılan kısa bilginin düzeni konularında	()1	()2	()3	()4	()5	()6	()7
24.Farklı tür kaynaklarla ilgili (kitap, makale, tez, bildiri, web sitesi) kaynakçada bilgi aktarmakta	()1	()2	()3	()4	()5	()6	()7
25.Metin içinde bilgi kaynağını belirtmekte (gönderme ve alıntı yapmakta)	()1	()2	()3	()4	()5	()6	()7

26.Bilgi ileteceğim kitleye uygun iletim formatı (görsel, işitsel vb.) seçmekte	()1	()2	()3	()4	()5	()6	()7
27.Yaptığım araştırmalardan/ ödevlerden kendim için ileriye dönük dersler çıkartmakta	()1	()2	()3	()4	()5	()6	()7
28.Yaptığım ödevleri (yazılı ve/veya sözlü sunumları) kendi kendime eleştirmekte	()1	()2	()3	()4	()5	()6	()7



UYGULANAN BİLGİ OKURYAZARLIĞI ÖZ YETERLİK ALGISI ÖLÇEĞİ İZİNLERİ



Meltem gülınar <melom2012@gmail.com>

26.10.2015 ☆



Alıcı: Buket ▾

Merhaba Buket Hanım,
Gazi Üniversitesi BÖTE bölümünde yüksek lisans yapmaktayım. Araştırma konumu BÖTE öğrencilerinin bilgi okuryazarlığı özyeterlik algılarının bazı değişkenlere göre incelenmesi olarak belirlemiş bulunmaktayım.

Çalışmamda Serap Kurbanoğlu ile hazırlamış olduğunuz "Bilgi okuryazarlık özyeterlik" ölçeğini kullanmak istiyorum, bu sebeple sizden izin istiyorum.

Pazartesi ölçeği gönderebileceğinizi söylemişsiniz.
İyi çalışmalar..



Buket Akkoyunlu <buketakkoyunlu@gmail.com>

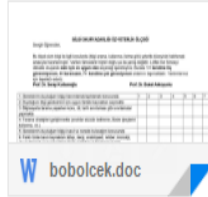
26.10.2015 ☆



Alıcı: bana ▾

merhaba ölçek ekte, sevgiler Buket Akkoyunlu

26 Ekim 2015 08:58 tarihinde Meltem gülınar <melom2012@gmail.com> yazdı:



Meltem gülınar <melom2012@gmail.com>

22.10.2015 ☆



Alıcı: serap ▾

Merhaba Serap Hanım,
Gazi Üniversitesi BÖTE bölümünde yüksek lisans yapmaktayım. Araştırma konumu BÖTE öğrencilerinin bilgi okuryazarlığı özyeterlik algılarının bazı değişkenlere göre incelenmesi olarak belirlemiş bulunmaktayım.

Çalışmamda Buket Akkoyunlu ile hazırlamış olduğunuz "Bilgi okuryazarlık özyeterlik" ölçeğini kullanmak istiyorum, bu sebeple sizden izin istiyorum.

İlginize teşekkür eder,
İyi çalışmalar dilerim.



Serap Kurbanoglu <kurbanogluserap@gmail.com>

30.10.2015 ☆



Alıcı: Buket, bana ▾

Meltem Hanım,

Ölçeği kullanabilirsiniz.

Serap Kurbanoglu



T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Gazi Eğitim Fakültesi Dekanlığı



Sayı : 89377925-044-
Konu : Anketler (Meltem GÜLNAR)

GAZİ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : 29/01/2016 tarihli ve 17311665-044- 12374 sayılı yazı,

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitim Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi **Meltem GÜLNAR** "ın Yrd. Doç Dr. Sami ACAR"ın danışmanlığında "**Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Bilgi Okur Yazarlığı Öz Yeterlilik Algılarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi**" isimli tezi ile ilgili anket çalışmasını Fakültemiz öğrencilerine uygulama isteği Dekanlığımızca uygun görülmüştür.
Bilgilerinize arz ederim.

e-imzalıdır
Prof. Dr. Cengiz Bekir DEMİREL
Dekan



T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı



Sayı : 17311665-044-
Konu : Anketler

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : a) 31/12/2015 tarihli ve 80287700-044- 150571 sayılı yazı,
b) 10.02/2016 tarihli ve 89377925-044- 17647 sayılı yazı,

Enstitünüz Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitim Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Meltem GÜLNAR'ın Yrd. Doç. Dr. Sami ACAR'ın danışmanlığında yürüttüğü "Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğrencilerinin Bilgi Okur Yazarlığı Öz Yeterlilik Algılarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi" programı konulu tezi ile ilgili olarak anket uygulama isteği hakkındaki ilgi (a) yazınız Gazi Eğitim Fakültesi Dekanlığına iletilmiş olup alınan ilgi (b) cevabi yazının bir örneği yazımız ekinde gönderilmektedir. Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

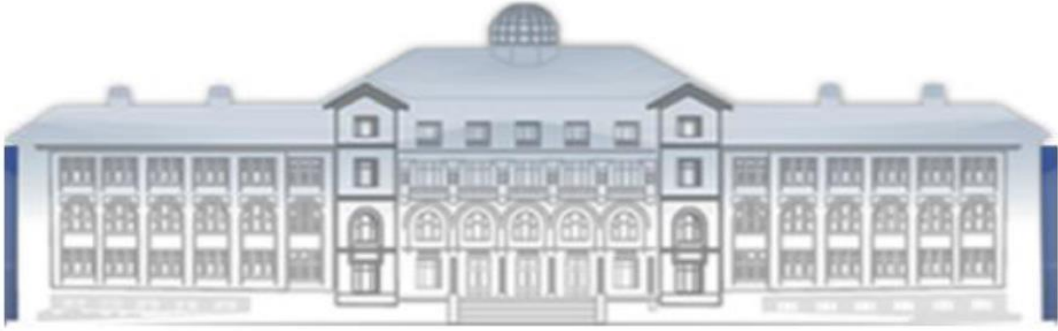
e-imzalıdır
Prof. Dr. Servet KARABAĞ
Rektör Yardımcısı

EK :
İlgi (b) yazı (1 sayfa)

Gazi Üniversitesi Öğrenci İşleri Dairesi Başkanlığı Rektörlük Kampüsü 06500 Beşevler
/ ANKARA
Tel:0 (312) 212 68 40 Faks:0 (312) 221 32 02
e-Posta :ogri@gazi.edu.tr İnternet Adresi :www.ogri.gazi.edu.tr

Bilgi için :Semih Uğur İzzet
Bilgisayar İşletmeni
Telefon No:2022821

Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.



GAZİ GELECEKTİR..