

ÖĞRETMENLERİN BİLGİ OKURYAZARLIĞI ÖZ-YETERLİK İNANCI ÜZERİNE BİR ÇALIŞMA

A STUDY ON TEACHERS' INFORMATION LITERACY SELF-EFFICACY BELIEFS

Buket AKKOYUNLU*, Serap KURBANOĞLU**

ÖZET: Bilgi okuryazarlığı becerilerine sahip olmanın öğretmenler için önemi kabul edilmiştir. Rehberlik rollerinden dolayı öğretmenlerin bilgi okuryazarlığı becerilerine sahip olmaları tek başına yeterli değildir. Öğretmenlerin, söz konusu becerileri etkin ve etkili bir şekilde kullanabilmeleri için bu alanda kendilerine güvenmeleri, bir başka deyişle, güçlü öz-yeterlik inancı geliştirmeleri gerekmektedir. Bu çalışmada öğretmenlerin bilgi okuryazarlığı öz-yeterlik inançlarının düzeyi, bilgi okuryazarlığı öz-yeterlik inancının yaş, branş, öğretmenin çalıştığı kademe ve mezun olduğu okula göre farklılık gösterip göstermediği araştırılmıştır.

Anahtar Sözcükler: bilgi okuryazarlığı, öz-yeterlik inancı, öğretmenler

ABSTRACT: The importance of information literacy for teachers has been recognized. Because of their mentor roles teachers should not only possess information literacy skills but also feel confident and competent in the use of these skills. In other words, teachers should develop high level self-efficacy beliefs for information literacy skills. In this paper, the level of teachers' information literacy self efficacy beliefs and its relevance with their age, branches and levels they taught, and the schools they graduate from were examined.

Keywords: information literacy, self-efficacy belief, teachers

1. GİRİŞ

Günümüzde “eleştirel düşünme”, “problem çözme” ve “karar verme” ilköğretimden üniversiteye kadar çeşitli kademelerdeki eğitim kurumlarının programlarında yer alması gereken beceriler olarak ele alınmaktadır (National Education Goals, 2001; SCANS, 1991). Sözü edilen beceriler *öğrenmeyi öğrenmek* ve *yeni bilgi üretmek* için gerekli olan becerilerdir. Öğrenmeyi öğrenmek, bilgi çağında, başarının ve yaşam boyu öğrenmenin anahtarı olarak görülmektedir (Doyle, 1994). Yaşam boyu öğrenme ile öğrenmeyi öğrenmenin yapı taşlarından biri de kısaca, bilgiye ulaşma ve bilgiyi kullanma becerisi olarak tanımlanan bilgi okuryazarlığıdır (AASL/AECT, 1998). Bilgi okuryazarı olmak, bilgiye gereksinim duyulduğunda bunu hissetmek, gereksinim duyulan bilgiyi bulmak, değerlendirmek, kullanabilmek ve başkalarına iletebilmektir. Doyle'un (1994) da belirttiği gibi, bilgi okuryazarı bireyler, öğrenmeyi öğrenme becerisine sahiptir, çünkü bilgiye nasıl ulaşacaklarını, bilgiyi nasıl düzenleyeceklerini, bilgiyi nasıl kullanacaklarını ve nasıl ileteceklerini bilirler. Başka bir deyişle, bilgi okuryazarı bireyler, bilgi gereksinimi olduğunda hızla değişen ve çeşitli formatlarda karşısına çıkan bilgiye çeşitli kaynaklardan ulaşabilen, bilgiyi kullanabilen ve bilgiyi paylaşabilen bireylerdir. Öğrenmenin artık okullarla sınırlı olmadığı ve yaşam boyu devam ettiği göz önüne alındığında formal eğitim sürecinde öğrencilere bilgi okuryazarlığı becerilerini kazandırmak ve öğrenmeyi öğretmek bir zorunluluk haline gelmiştir.

Günümüz toplumlarının yaşam boyu öğrenme becerilerine sahip bireylere gereksinim duyduğu ve bilgi okuryazarlığı müfredatının, ilköğretimden başlayarak her kademedeki eğitim kurumlarının programlarında yer alması gerektiği sık sık vurgulanmaktadır (ALA, 1989, 2000; Carr, 1998; Doyle, 1994; Kurba-

* Prof. Dr., Hacettepe Üniversitesi - Eğitim Fakültesi - Ankara

** Prof. Dr., Hacettepe Üniversitesi - Edebiyat Fakültesi - Ankara

noğlu ve Akkoyunlu, 2002). Çağın ve toplumların gereksinim duyduğu bilgi okuryazarı bireyleri yetiştirmek öncelikle eğitim kurumlarının sorumluluğundadır. Eğitim kurumlarında bilgi okuryazarlığı müfredatının yer almasıyla birlikte, uygulamanın başarılı olabilmesi için, öncelikle, öğretmenlerin bu becerilere sahip olması gerekmektedir. Öğretmenlere bilgi okuryazarlığı becerilerinin kazandırılması konusunda çeşitli çalışmalar yürütülmektedir (Breivik, Hannock ve Senn, 1998; Kurbanoglu ve Akkoyunlu, 2002; Kurbanoglu, 2003).

Amerikan Kütüphane Derneği'nin Bilgi Okuryazarlığı Komitesi (American Library Association Presidential Committee on Information Literacy) tarafından 1989'da hazırlanan raporda öğretmenlerin bilgi okuryazarlığı becerilerine sahip olmalarının önemi ve bilgi okuryazarlığı derslerinin öğretmen yetiştiren kurumların programlarında yer almasının gereği vurgulanmaktadır. Söz konusu raporda, öğretmen yeterliklerinin bilgi okuryazarlığı yeterliklerini de kapsayacak şekilde yeniden belirlenmesi gerektiğinin altı çizilmektedir (Breivik, Hannock ve Senn, 1998). Öğretmenlerin bilgi okuryazarlığı becerilerine sahip olması hem kendilerini geliştirebilmeleri ve mesleki alandaki gelişmeleri takip edip uygulayabilmeleri açısından hem de öğrencilerinin bu becerileri kazanmasında yardımcı olmak, öğrencilere kazandıkları becerileri kullanabilecekleri olanaklar yaratmak ve buna uygun ortamlar düzenlemek açısından gereklidir.

Kendisi bilgi okuryazarı olmayan öğretmenlerin bilgi okuryazarı öğrenciler yetiştirmeleri oldukça güçtür. Öğretim yöntemlerinin değişmesi, bu çerçevede öğrenci merkezli ve etkileşimli ortamların hazırlanması, öğretmenin rolünün "her şeyi bilen ve anlatan"dan çıkarak, "öğrencisi ile öğrenen ve onları yönlendiren" e dönüşmesi de öğretmenlerin bilgi okuryazarlığı becerileriyle donanmış olmalarını zorunlu hale getirmektedir. Öğrencilerine bilgi okuryazarlığı becerileri kazandırabilmeleri için öğretmenlerin bu becerilere sahip olmaları tek başına yeterli olmamakta, öğretmenlerin kendilerini bu alanda yeterli hissetmeleri de gerekmektedir. Diğer bir deyişle sahip oldukları bilgi okuryazarlığı becerilerini istekle ve güvenle kullanabilmeleri için öğretmenlerin bilgi okuryazarlığı öz-yeterlik (self-efficacy) inançlarının da gelişmiş olması gerekmektedir. Bu konuda bilgi ve deneyime sahip olmak kuşkusuz bilgi okuryazarlığı öz-yeterlik inancını olumlu yönde etkileyecektir.

Öz-yeterlik Bandura'nın sosyal öğrenme kuramında yer alan temel kavramlardan biridir. Bandura (1977), öz-yeterlik inancını, "bireyin olası durumlar ile başa çıkabilmesi için gerekli olan eylemleri ne kadar iyi yapabileceğine ilişkin inancı" olarak; Zimmerman (1995) ise "bireyin bir işi gerçekleştirebilme, başarabilme yeteneği konusundaki kişisel yargısı" olarak tanımlamaktadır. Bandura (1995), öz-yeterliğin, kişinin bir şeyi yapabilir yapamayacağından bağımsız olarak o şeyi yapabileceği konusundaki inancı olduğunu özellikle vurgulamaktadır. Nitekim, Gawith (1995) kişinin herhangi bir işi yapabilecek beceriye sahip olmasına rağmen bunu yapabileceği konusunda özgüveni yoksa yapamayabileceğini belirtir. Bandura (1977) kişilerin becerilerini etkin şekilde kullanabilmeleri için önce kendilerini bu alanda güvenli hissetmeleri gerektiğinin altını çizer.

Öz-yeterlik inancının oluşumu yaşantımızdaki bir çok faktörden etkilenmektedir. Geçmiş deneyimler (başarı veya başarısızlık) ile gözleme dayalı deneyimleri (başkalarının başarı ve başarısızlıklarına tanık olma) içeren **bilışsel süreçler** (insanlar herhangi bir davranışta bulunmadan önce, daha önceki deneyimlerine dayanarak seçimlerini yapar; hangilerinin işe yaradığını hangilerinin yaramadığını sınırlar ve ona göre davranırlar), **iknâ süreci** (aile, arkadaş grubu, meslektaşlardan gelen onay) ve **duyuşsal süreçler** (heyecan, endişe, korku vb. yoğun duygular yaşama) gibi faktörler buna örnek olarak verilebilir (Bandura, 1995). Deneyimle öz-yeterlik inancının gelişmesi arasında yakın bir ilişki bulunmaktadır. Yeterlik inancı, zaman içinde deneyim ve buna bağlı olarak becerilerin gelişmesi ile artmaktadır.

Bir konuda öz-yeterlik inancı yüksek olan bireylerin, o konuya ilişkin etkinliklere katılmada daha istekli olduğu ve bu tür çalışmalardan beklentilerinin de daha yüksek olduğu bilinmektedir. Bu bireyler, herhangi bir güçlkle karşılaştıklarında söz konusu güçlkle baş etmeleri de daha kolay olmaktadır (Karsten ve Roth, 1998; Compeau ve Higgins, 1995). Güçlü öz-yeterlik inancı bir çalışma alanını isteyerek seçme, bir işi başarabilmek için güdülenme, çaba gösterme, bir çalışma için zaman harcama ve başarısızlıktan yılmama gibi sonuçlar doğurmaktadır.

Sosyal psikoloji alanında geliştirilmiş olan öz-yeterlik kavramının farklı disiplinlerde kullanıldığı görülmektedir. Örneğin bilgisayar öz-yeterlik inancı, üzerinde çok çalışılan alanlarından biridir (Aşkar ve

Umay, 2001; Karsten ve Roth, 1998). Bilgi okuryazarlığı öz-yeterlik inancı konusunda yapılan çalışmaların sayısı henüz sınırlı olmakla birlikte son yıllarda bir artış söz konusudur (Akkoyunlu ve Kurbanoglu, 2003; Kurbanoglu, 2003). Bilgi okuryazarlığı öz-yeterlik inancı, “bireyin bilgiye ulaşma, bilgiyi kullanma, bilgiyi paylaşma ve bilgiyi değerlendirme eylemlerini gerçekleştirebilme konusunda kendine ilişkin inancı” olarak tanımlanabilir.

Bilgi okuryazarı bireyler yetiştirme alanındaki sorumlulukları öğretmenlerin bilgi okuryazarlığı alanında bilgi ve beceri sahibi olmalarını zorunlu kılarken aynı zamanda söz konusu becerilerini etkin şekilde kullanabilmeleri için öğretmenlerin bilgi okuryazarlığı alanında güçlü öz-yeterlik algısı geliştirmeleri de gerekmektedir. Pajares’in (1992) de belirttiği gibi, öğretmenlerin öz-yeterlik inançlarıyla, planlama ve öğretim sürecindeki sınıf içi uygulamaları arasında yakın bir ilişki bulunmaktadır. Bu nedenle, bilgi okuryazarlığı öz-yeterlik inancı yüksek olan öğretmenlerin, bilgi okuryazarlığı basamaklarını göz önüne alarak, öğrenme sürecini düzenlemeleri ve öğrencilerine bu becerileri kazandırmaları daha kolay olacaktır.

Bu çalışmada konunun önemi göz önüne alınarak farklı kademelerde ve farklı branşlardaki öğretmenlerin bilgi okuryazarlığı öz-yeterlik inançları incelenmiş ve şu sorulara yanıt aranmıştır: a) Öğretmenlerin bilgi okuryazarlığı öz-yeterlik inançlarının düzeyi nedir? Öğretmenlerin bilgi okuryazarlığı öz-yeterlik inançları b) yaşa, c) mezun oldukları okullara, d) çalıştıkları kademeye ve e) branşlarına göre farklılık göstermekte midir?

2. YÖNTEM

Bu çalışmada betimsel yöntem kullanılmıştır.

2.1 Veri Toplama Araçları:

Bu çalışmada veriler, araştırmacılar tarafından geliştirilen bilgi okuryazarlığı öz-yeterlik ölçeği ve kişisel bilgi formu ile toplanmıştır.

2.1.1. Kişisel Bilgi Formu:

Kişisel bilgi formunda “çalıştığınız okul”, “mezun olduğunuz okul”, “branşınız”, “yaşınız” gibi soruların yanı sıra, öğretmenlere “ölçekte ele alınan konuları içeren seminerler düzenlense katılmak ister misiniz?”, “mesleğiniz ve alanınızla ilgili gelişmeleri izlemek için neler yapıyorsunuz?”, “öğrencilerinize vereceğiniz ödev konularını belirlerken neler yapıyorsunuz?” ve “öğrencilerinize ödev verdiğiniz zaman onları nereye ve nasıl yönlendiriyorsunuz?” gibi sorular da yöneltilmiştir.

2.1.2. Bilgi Okuryazarlığı Öz-Yeterlik Ölçeği:

Araştırmacılar tarafından geliştirilen bu ölçek 7’li Likert tipi 40 maddelik bir ölçektir. Kendime hiç güvenmiyorum ile kendime çok güveniyorum seçenekleri arasında 1-3 aralığı kendime hiç güvenmiyorum ile güvenmiyorum; 4 kararsızım; 5-7 aralığı ise güveniyorum ile kendime çok güveniyorum aralığına karşılık gelmektedir. Hazırlanan ölçek araştırma grubu dışındaki 50 öğretmene 15 gün ara ile uygulanmış ve güvenilirlik katsayısı .71 bulunmuştur.

Ölçek, “bilgi ihtiyacını tanımlama”, “arama stratejileri geliştirme”, “bilgi erişim”, “bilgiyi değerlendirme”, “bilgiyi yorumlama”, “bilgiyi paylaşma” ile “ürünü ve süreci değerlendirme” olmak üzere bilgi okuryazarlığının alt kategorilerinden oluşmaktadır. Araştırmada elde edilen sonuçlar bu alt kategorilere göre değerlendirilmiştir.

2.2. Çalışma Grubu:

Araştırmaya ilk ve ortaöğretim düzeylerinden toplam 374 öğretmen katılmıştır. Çalışma grubunu oluşturan 374 öğretmenin % 27’si 30 yaşın altında, % 73’ü ise 30 yaşın üzerindedir. 20-24 yaş arasındaki öğretmenlerin oranı % 10.16 iken 45 yaş ve üzerindeki öğretmenlerin oranı % 23.53’tür.

Çalışma grubunu oluşturan öğretmenler mezun oldukları okul türü açısından incelendiğinde, öğretmenlerin % 36.90’nın fen ve edebiyat fakültelerinden, % 30.48’inin eğitim fakültelerinden, % 19.78’inin

eğitim enstitüsü ya da öğretmen okullarından ve % 12.84'ünün mesleki teknik eğitim fakültelerinden mezun oldukları görülmektedir. Öğretmenlerin % 60.3'ü ilköğretim kademesinde, % 39.7'si ise ortaöğretim kademesinde çalışmaktadır.

3. BULGULAR VE YORUM

Çalışmadan elde edilen veriler alt problemlerin sırasıyla ele alınmış ve yorumlanmıştır.

a. *Öğretmenlerin bilgi okuryazarlığı öz-yeterlik inançlarının düzeyi nedir?*

Öğretmenlerin bilgi okuryazarlığı öz-yeterlik inancı genel ortalaması 3.93 olarak belirlenmiştir. Daha önce de belirtildiği gibi 3.93, 7'li Likert tipi ölçekte 4'e, bir başka deyişle, "kararsızım" seçeneğine çok yakın bir aralığa karşılık gelmektedir. Öğretmenlerin bilgi okuryazarlığı öz-yeterlik inancının düşük çıkması bu alandaki bilgi ve deneyim eksikliği ile açıklanabilir.

Öğretmenlerin bilgi okuryazarlığı öz-yeterlik inancı ortalamaları alt ölçeklere göre de değerlendirilmiş ve sonuçlar Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2: Öğretmenlerin Alt Ölçekler Açısından Bilgi Okuryazarlığı Öz-Yeterlik Ortalamaları

	n	\bar{x}	ss
Alt Ölçekler	Bilgi ihtiyacını tanımlama	4.63	.718
	Arama stratejileri geliştirme	3.84	.666
	Kaynaklara erişim	3.54	.428
	Bilgiyi değerlendirme	4.03	.222
	Bilgiyi yorumlama	3.89	.478
	Bilgiyi paylaşma	3.77	.379
	Ürünü ve süreci değerlendirme	3.81	.502
	Genel	3.93	2.82

Öğretmenlerin bilgi okuryazarlığı öz-yeterlik inancı ortalamaları alt kategorilere göre incelendiğinde, ortalamaların "bilgi ihtiyacını tanımlama" ve "bilgiyi değerlendirme" basamaklarında daha yüksek olduğu görülmüştür. Bilgiyi aktaran kişiler olarak öğretmenlerin yaptıkları iş gereği "bilgi ihtiyacını tanımlama" ve "bilgiyi değerlendirme" basamaklarında öz-yeterlik inançlarının diğer basamaklara göre yüksek olması beklenen bir sonuç olarak yorumlanabilir. Ancak öğretmenlerin, bilgi okuryazarlığının diğer basamaklarındaki ortalamalarının 4'ün altında kaldığı ve özellikle bilgiye erişme ve bilgiyi paylaşma gibi boyutlarda ortalamalarının diğer boyutlara göre daha düşük olduğu görülmektedir.

Araştırmacılar tarafından hazırlanan "Kişisel Bilgi Formu"nda daha önce de belirtildiği gibi, öğretmenlere "ölçekte ele alınan konuları (bilgi okuryazarlığı) içeren seminerler düzenlense katılmak ister misiniz?" sorusu da yöneltilmiştir. Öğretmenlerin % 85.82'sinin bu soruya "evet" yanıtını vermiş olmaları da eldeki bulguları desteklemekte, öğretmenlerin bilgi okuryazarlığı alanında bilgi gereksinimleri olduğunu göstermektedir.

b. *Öğretmenlerin bilgi okuryazarlığı öz-yeterlik inançları yaşa göre farklılık göstermekte midir?*

Öğretmenlerin bilgi okuryazarlığı öz-yeterlik inancı ortalamaları yaşa göre incelenmiş, ortalamalar Tablo 3'te sunulmuştur.

Öğretmenlerin yaşa göre bilgi okuryazarlığı öz-yeterlik inancı ortalamaları incelendiğinde, en yüksek ortalamanın 20-24 yaş grubu öğretmenlere, en düşük ortalamanın da 45-49 yaş grubundaki öğretmenlere ait olduğu görülmektedir. Ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı varyans analizi ile test edilmiş ve sonuçlar Tablo 4'te verilmiştir.

Varyans analizi tablosu incelendiğinde F değerinin .000 düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir. Farklılığın hangi grup ya da gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla da Tukey testi yapılmıştır (Tablo 5).

Tablo 3: Yaşa Göre Öğretmenlerin Bilgi Okuryazarlığı Öz-Yeterlik Ortalaması

Yaş	n	\bar{x}	ss
20 – 24	38	4.39	1.25
25 – 29	65	4.19	1.44
30 – 34	70	3.91	.99
35 – 39	56	3.83	.87
40 – 44	94	3.74	1.21
45 – 49	51	3.64	.90
	374	3.93	2.82

Tablo 4: Yaşa Göre Öğretmenlerin Bilgi Okuryazarlığı Öz-Yeterlik Ortalamaları Arasındaki Farklılığın Anlamlılığına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P.
Gruplar arası	250,917	5	50,183	39,796	.000
Grup içi	46,405	368	1,261		
Toplam	297,322	373			

Tablo 5’de görülebileceği gibi, ortalamalar arası fark incelendiğinde öğretmenlerin yaşları artarken bilgi okuryazarlığı öz-yeterlik inancı ortalamaları düşmektedir. Elde edilen sonuçlar, öz-yeterlik algısının zamanla ve deneyimle arttığını savunan Bandura’nın (1977) görüşüyle çelişiyor gibi görünmekle beraber bu araştırmanın kapsamında ele alınan deneyim bilgi okuryazarlığı alanındaki deneyimdir. Burada öğretmenlik deneyimi fazla olan öğretmenlerin öğretmen yetiştiren okullardan çok daha eski yıllarda mezun oldukları ve o zaman öğretmen yetiştiren okulların programlarının daha farklı olduğu, en azından bilgisayar okuryazarlığı ile ilgili konuları kapsamadığı göz önünde bulundurulmalıdır. Öğretmen yetiştiren kurumların programları 1997 yılında Eğitim Fakültelerinin yeniden yapılandırılması çerçevesinde yeniden düzenlenmiş ve 1998 yılında YÖK tarafından programlara bilgisayar ve bilgisayar destekli eğitim dersleri konmuştur (YÖK, 2003). Bu nedenle, daha genç olan öğretmenlerin bu konudaki bilgileri ve deneyimleri diğerlerine göre daha fazla olabilir. Pajares (2002) öz-yeterlik inançlarının, öncelikle konuyla ilgili sahip olunan bilgi ve becerilerin düzeyi tarafından belirlendiğini vurgulamaktadır.

Tablo 5: Yaşa Göre Öğretmenlerin Bilgi Okuryazarlığı Öz-Yeterlik Ortalamaları Arasındaki Farklılığın Anlamlılığına İlişkin Tukey Testi Sonuçları

Yaş	n	a=.05					
		1	2	3	4	5	6
45 – 49	51	3.64					
40 – 44	94		3.74				
35 – 39	56			3.83			
30 – 34	70				3,91		
25 – 29	65					4,19	
20 – 24	38						4,39
p.		1,000	1,000	1,000	1,000	1,000	1,000

c. Öğretmenlerin bilgi okuryazarlığı öz-yeterlik inançları mezun oldukları okula göre farklılık göstermekte midir?

Öğretmenlerin bilgi okuryazarlığı öz-yeterlik inancı ortalamaları mezun oldukları okullara göre de incelenmiş ve sonuçlar Tablo 6’da sunulmuştur.

Tablo 6: Mezun Oldukları Okullara Göre Öğretmenlerin Bilgi Okuryazarlığı Öz-Yeterlik Ortalamaları

Mezun Olunan Okul	n	\bar{x}	ss
Fen/Edebiyat Fakültesi	138	4.20	2,48
Eğitim Fakültesi	114	3.87	1,05
Eğitim Ens./Öğretmen Ok.	74	3.70	1,23
Mesleki ve Tek. Eğitim Fak.	48	3.65	,89

Öğretmenlerin mezun oldukları okullara göre bilgi okuryazarlığı öz-yeterlik inancı ortalamaları incelendiğinde en yüksek ortalamanın fen/edebiyat fakültesi mezunlarına ait olduğu görülmektedir. Ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı varyans analizi ile test edilmiş ve sonuçlar Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7: Mezun Oldukları Okullara Göre Öğretmenlerin Bilgi Okuryazarlığı Öz-Yeterlik Ortalamaları Arasındaki Farklılığın Anlamlılığına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P.
Gruplar arası	185,30	3	61,768	204,025	.000
Grup içi	112,017	370	3,027		
Toplam	297,322	373			

Varyans analizi tablosu incelendiğinde F değerinin .000 düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir. Farklılığın hangi grup ya da gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla Tukey testi yapılmıştır (Tablo 8). Tablo incelendiğinde ortalamalar arası farkın fen/edebiyat fakültesi mezunları ile eğitim fakültesi mezunları lehine anlamlı olduğu görülmektedir. Bu durum bu okulların programlarında yer alan derslerin öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı becerilerinin ve bu alandaki öz-yeterlik algılarının gelişmesine daha fazla katkıda bulunduğu şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 8: Mezun Oldukları Okullara Göre Öğretmenlerin Bilgi Okuryazarlığı Öz-Yeterlik Ortalamaları Arasındaki Farklılığın Anlamlılığına İlişkin Tukey Testi Sonuçları

Mezun Olunan Okul	n	$\alpha=.05$		
		1	2	3
Mes. ve Tek. Eğitim Fak.	48	3.65		
Eğitim Ens./Öğret.Okul.	74	3.70		
Eğitim Fakültesi	114		3.87	
Fen/Edebiyat Fakültesi	138			4.20
p.		,143	1,000	1,000

d. Öğretmenlerin bilgi okuryazarlığı öz-yeterlik inançları çalıştıkları kademeye göre farklılık göstermekte midir?

Kademelere göre öğretmenlerin bilgi okuryazarlığı öz-yeterlik inancı ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığına da bakılmış ve sonuçlar Tablo 9’da sunulmuştur.

Tablo 9: İlk ve Ortaöğretim Kademeleri Öğretmenlerinin Bilgi Okuryazarlığı Öz-Yeterlik Ortalamaları Arasındaki Farka İlişkin t Testi Sonuçları

	n	\bar{x}	t	p
İlköğretim	226	3.76	39.73	.000
Ortaöğretim	148	4.19		

p.<.05

Tablo'dan da görülebileceği gibi ilköğretim kademesindeki öğretmenlerin ortalaması 3.76 iken, ortaöğretim kademesindeki öğretmenlerin ortalaması 4.19'dur. Ortalamalar arası farkın anlamlı olup olmadığı t testi ile sınanmış ve $p < .05$ olduğundan ortalamalar arası fark ortaöğretimdeki öğretmenler lehine anlamlı bulunmuştur. Elde edilen sonuç ortaöğretim kademesindeki öğretmenlerin mezun oldukları okullar ve eğitimlerinin içeriği ile açıklanabilir.

e. Öğretmenlerin bilgi okuryazarlığı öz-yeterlik inançları branşlara göre farklılık göstermekte midir?

Öğretmenlerin bilgi okuryazarlığı öz-yeterlik inancı ortalamaları ilköğretim ve ortaöğretim kademesindeki branşlara göre incelenmiş, sonuçlar Tablo 10'da sunulmuştur.

Tablo 10: Branşlara Göre Öğretmenlerin Bilgi Okuryazarlığı Öz-Yeterlik Ortalamaları

	Branş	n	\bar{x}	ss
İLKÖĞRETİM	Sınıf	42	3.63	.80
	Matematik	34	3.84	.78
	Fen Bilgisi	41	3.81	1.07
	Sosyal Bilgiler	23	3.65	.81
	Türkçe	27	3.64	1.06
	Yabancı Dil	21	3.78	.95
	Bilgisayar	17	3.91	1.10
	Müz., Res., Beden	21	3.62	.86
ORTAÖĞRETİM	Fen Bilimleri	29	4.30	1.02
	Sosyal Bilimler	23	4.21	1.50
	Matematik	29	4.19	2.61
	Türk Dili ve Edebiyatı	19	3.90	.68
	Y. Dil	23	4.15	1.08
	Bilgisayar	10	4.48	1,04
	Müz., Res., Bed.	15	3.83	.90

Ortaöğretim kademesindeki öğretmenlerin bilgi okuryazarlığı öz-yeterlik inancı ortalamaları bir önceki alt problemde de belirtildiği gibi daha yüksektir. Öğretmenlerin branşlara göre bilgi okuryazarlığı öz-yeterlik inancı incelendiğinde ilköğretim kademesinde en yüksek ortalamanın sırasıyla bilgisayar ve matematik branşındaki öğretmenlere, en düşük ortalamanın ise müzik, resim ve beden eğitimi branş öğretmenlerine ait olduğu; ortaöğretim kademesinde ise en yüksek ortalamanın yine bilgisayar öğretmenlerine ve en düşük ortalamasının da müzik, resim ve beden eğitimi branş öğretmenlerine ait olduğu görülmektedir. Ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı varyans analizi ile test edilmiş ve sonuçlar Tablo 11'de verilmiştir.

Tablo 11: Branşlara Göre Öğretmenlerin Bilgi Okuryazarlığı Öz-Yeterlik Ortalamaları Arasındaki Farklılığın Anlamlılığına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

İLKÖĞRETİM		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P.
	Gruplar arası	260,795	7	37,256	41,444	,000
	Grup içi	195,971	218	,899		
	Toplam	456,765	226			
ORTAÖĞRETİM		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P.
	Gruplar arası	640,490	6	106,748	54,977	,000
	Grup içi	273,781	141	1,942		
	Toplam	914,270	147			

Varyans analizi tablosu incelendiğinde F değerinin .000 düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir. Farklılığın hangi grup ya da gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan Tukey testi sonucun-

da (Bakınız: Tablo 12) ortalamalar arası farkın ilköğretim kademesinde bilgisayar ve matematik öğretmenleri lehine; ortaöğretim kademesinde ise fen bilimleri ve bilgisayar öğretmenleri lehine anlamlı olduğu görülmektedir. Her iki kademe de bilgisayar öğretmenlerinin bilgi okuryazarlığı öz-yeterlik inancı ortalamasının yüksek olması, bu öğretmenlerin sahip olduğu bilgisayar okuryazarlığı becerilerinin (en azından bilgi erişim ve iletmede teknoloji kullanımı açısından) bilgi okuryazarlığı becerileri içerisinde de yer alması onların bilgi okuryazarlığı öz-yeterlik inançlarını olumlu yönde etkilemiş olabileceği şeklinde yorumlanabilir. Yapılan çalışmalar, bilgisayar okuryazarlığı becerilerine sahip olanların bilgi okuryazarlık öz-yeterlik inançlarının yüksek olduğunu göstermiştir (Akkoyunlu ve Kurbanoglu, 2003).

Tablo 12: Branşlara Göre Öğretmenlerin Bilgi Okuryazarlığı Öz-Yeterlik Ortalamaları Arasındaki Farklılığın Anlamlılığına İlişkin Tukey Testi Sonuçları

	Branş	n	$\alpha = .05$			
			1	2	3	4
İLKÖĞRETİM	Müz., Res., Beden.	21	3.62			
	Sınıf	42	3.63			
	Türkçe	27	3.64			
	Sosyal Bilgiler	23	3.65			
	Yabancı Dil	21		3.78		
	Fen Bilgisi	41		3.81		
	Matematik	34			3.84	
	Bilgisayar	17			3.91	
p.			,938	,298	,065	
ORTAÖĞRETİM	Branş	n	$\alpha = .05$			
			1	2	3	4
	Müz., Res., Bed.	15	3.83			
	Türk Dili ve Ed.	19	3.90			
	Y. Dil	23		4.15		
	Matematik	29			4.19	
	Sosyal Bilimler	23			4.21	
	Fen Bilimleri	29			4.30	
Bilgisayar	10				4.47	
P.			,644	,809	,198	1,000

Çalışmadan elde edilen bulgular, öğretmenlerin bilgi okuryazarlığı öz-yeterlik inançlarının yaşa, mezin oldukları okullara, branşlarına ve çalıştıkları kademeğe göre farklılık gösterdiğini ancak yine de düşük düzeyde kaldığını göstermektedir.

Daha önce de belirtildiği gibi, araştırmacılar tarafından hazırlanan “Kişisel Bilgi Formu”nda öğretmenlere “mesleğiniz ve alanınızla ilgili gelişmeleri izlemek için neler yapıyorsunuz?”, “öğrencilerinize ve receğiniz ödev konularını belirlerken neler yapıyorsunuz?” ve “öğrencilerinize ödev verdiğiniz zaman onları nereye ve nasıl yönlendiriyorsunuz?” soruları da açık uçlu olarak sorulmuştur. Öğretmenlerin bu sorulara verdikleri yanıtlar sınıflandırılarak, aşağıda sunulmuştur.

Mesleğiniz ve alanınızla ilgili yenilikleri/gelişmeleri izlemek için neler yapıyorsunuz

	n	%
Hizmet içi eğitimlere / seminerlere / konferanslara katılıyorum	32	8.6
Alanımla ilgili yayınları izliyorum.	28	7.5
Meslektaşlarımla fikir alışverişinde bulunuyorum	23	6.1
İnternette web kaynaklarını izliyorum	37	9.9
Eğitime katılıyorum + alanımla ilgili yayınları izliyorum + internette yararlanıyorum + meslektaşlarımla fikir alışverişinde bulunuyorum	44	11.8
Yanıtlamayanlar	210	56.1

“Öğrencilerinize vereceğiniz ödev konularını belirlerken neler yapıyorsunuz?”

	n	%
Önce kendim çeşitli kaynaklardan tarama yapıp, onların düzeyine uygun ve ilgilerini çekecek konuları belirliyorum.	71	19
Müfredata göre konuları belirleyip, öğrencilerin araştırmasını istiyorum.	85	22.7
Yanıtlamayanlar	218	58.3

“Öğrencilerinize ödev verdiğiniz zaman onları nereye ve nasıl yönlendiriyorsunuz?”

	n	%
Kütüphaneye yönlendiriyorum	53	14.2
Kütüphaneye, internete yönlendiriyorum	61	16.3
Konu ve kaynaklar hakkında bilgi veriyorum, daha sonra kütüphaneye, internete yönlendirerek araştırmalarını istiyorum	34	9.1
Konu ve kaynaklar hakkında bilgi veriyorum, daha sonra kütüphaneye, internete yönlendirerek araştırmalarını istiyorum, elde ettikleri bilgiye/kaynaklara göre yeniden yönlendiriyorum.	14	3.7
Yanıtlamayanlar	212	56.7

Her üç soruda da soruları yanıtlamayan öğretmenlerin oranının % 50'nin üzerinde olması oldukça düşündürücüdür. Bu durum öğretmenlerin açık uçlu soruları doldurmadaki isteksizliğinden kaynaklanabileceği gibi, gerek alanlarındaki gelişmeleri izlemek, gerekse öğrencilere verecekleri ödev konularını araştırmak ve bilgi bulma aşamasında öğrencilerini yönlendirmek konularında oldukça zayıf kaldıkları şeklinde de yorumlanabilir. Söz konusu alanlarda faaliyet göstermek bilgi okuryazarlığı becerilerine sahip olmayı gerektirdiğinden çalışmanın bu bölümünde elde edilen bulguların çalışmanın ilk aşamasında elde edilen bulguları desteklediği, diğer bir deyişle öğretmenlerin bilgi okuryazarlığı beceri düzeylerinin yetersiz olduğu sonucu çıkartılabilir.

4. SONUÇ VE ÖNERİLER

Öğretmenlerin bilgi okuryazarlığı öz-yeterlik inançlarının araştırıldığı bu çalışmadan elde edilen sonuçlar aşağıda kısaca özetlenmiştir.

Çalışmanın sonucunda öğretmenlerin,

- bilgi okuryazarlığı öz-yeterlik inancı ortalamalarının düşük olduğu;
- bilgi okuryazarlığı öz-yeterlik inancı ortalamaları alt kategorilere göre incelendiğinde, ortalamaların bilgi ihtiyacını tanımlama ve bilgiyi değerlendirme gibi bazı basamaklarda diğerlerine göre daha yüksek olduğu;
- bilgi okuryazarlığı öz-yeterlik inancı ortalamaları yaşlara göre incelendiğinde, yaş artarken bilgi okuryazarlığı öz-yeterlik inancı ortalamalarının düştüğü;
- mezun oldukları okullara göre bilgi okuryazarlığı öz-yeterlik inançları ortalamaları incelendiğinde en yüksek ortalamanın sırasıyla fen/edebiyat fakültesi mezunları ile eğitim fakültesi mezunlarına ait olduğu;
- bilgi okuryazarlığı öz-yeterlik inancı ortalamaları branşlara göre incelendiğinde, hem ilköğretim hem de ortaöğretim kademesinde en yüksek ortalamanın bilgisayar öğretmenlerine ait olduğu;
- çalıştıkları kademeye göre öğretmenlerin bilgi okuryazarlığı öz-yeterlik inancı ortalamaları incelendiğinde ortalamalar arasındaki farkın ortaöğretim kademesindeki öğretmenler lehine anlamlı olduğu görülmüştür.

Eldeki bulgular ışığında öğretmenlere bilgi okuryazarlığı becerilerini kazandırmaya yönelik çalışmalar gereksinim olduğu anlaşılmaktadır. Bu amaçla bilgi okuryazarlığı alanında hizmet içi eğitim programları düzenlenmesi önerilebilir. Bu programların uygulamalı olması, uygulama sonucunda hataların düzeltilmesi, katılımcılara dönüt verilmesi, düzeye ve konuya/branşa uygun etkinlikler planlanması öz-yeterlik inancını geliştirmek açısından fayda sağlayacaktır. Söz konusu hizmet içi eğitim programlarının düzenlen-

mesinde eğitim fakülteleri, bilgisayar eğitimi ve öğretim teknolojileri bölümler, bilgi ve belge yönetimi bölümleri ve okul kütüphanecilerinin iş birliğinin sağlanması öneriler arasında yer alması gereken diğer bir konudur. Kademeler, yaş grupları, branşlar arası farklılıklar göz önünde tutularak, farklı gruplar oluşturulması ve gruplara ayrı ayrı eğitim verilerek farklılıkların yaratacağı olumsuz etkilerin ortadan kaldırılması da başarıyı olumlu yönde etkileyecektir.

Öğretmenler için düzenlenecek hizmet içi eğitim programlarının yanı sıra öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı alanında donanımlı yetişmelerini sağlamak amacıyla bilgi okuryazarlığının eğitim fakültelerinin ders programlarında yer alması konusunun da dikkate alınması gerekmektedir.

KAYNAKLAR

- AASL/AECT (American Association of School Librarians & Association for Educational Communications and Technology).(1998). *Information literacy standards for student learning*. Chicago: American Library Association.
- American Library Association (ALA) (1989). *Presidential Committee on Information Literacy*. Association of College and Research Libraries. <http://www.ala.org/acrl/nili/ilit1st.html>, [14 Mart 2001].
- American Library Association (ALA) (2000). *Information literacy: a position paper on information problem solving*. http://www.ala.org/aasl/positions/PS_infolit.html, [19 Şubat 2000].
- Akkoyunlu, B. ve Kurbanoglu, S. (2003). Öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı ve bilgisayar öz-yeterlik algıları üzerine bir çalışma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24, 1-10.
- Aşkar, P. ve Umay, A. (2001). İlköğretim matematik öğretmenliği öğretmen adaylarının bilgisayarla ilgili öz-yeterlik algısı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 1-8.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behaviour change. *Psychological Review*, 84, 191-215.
- Bandura, A. (1995). Exercise of personal and collective efficacy in changing societies. In A. Bandura (Ed.) *Self-efficacy in changing societies*. New York: Cambridge University Press (pp. 1-45).
- Brevik, P. S., Hannock, V. ve Senn, J. (1998). *A progress report on information literacy: An update on the American Library Association Presidential Committee on Information Literacy: Final report*. Chicago: ALA.
- Carr, J. A. (1998). Information literacy and teacher education. *ERIC Digest*. New York: ERIC Clearinghouse on Information Resources.
- Cassidy, S. ve Eachus, P. (1995). Developing the computer self-efficacy scale: Investigation the relationship between CSE, gender & experience with computers. <http://www.chssc.salford.ac.uk>, [11. 04. 2004].
- Compeau, D. R. ve Higgins, C. A. (1995). Computer self-efficacy: Development of a measure and initial test. *MIS Quarterly*, June, 189-211.
- Doyle, C. S. (1994). *Information literacy in an information society: A concept for the information age*. Syracuse, NY: ERIC.
- Gawith, G. (1995). A serious look at self-efficacy: Or waking beebing Slooty. http://www.theschoolquarterlycom/info_lit_archive/learning_tjinking/95_g_aslawebs.htm, [8. 4. 2003].
- Karsten, R. Ve Roth, M. R. (1998). The relationship of computer experience and computer self-efficacy to performance in introductory computer literacy courses. *Journal of Research on Technology Education*, 31(1), 14-24.
- Kurbanoglu, S. (2003). Self-efficacy: a concept closely linked to information literacy and lifelong learning. *Journal of Documentation*, 59 (6), 635-646.
- Kurbanoglu, S. ve Akkoyunlu, B. (2002). Bilgi okuryazarlığı: Bir ilköğretim okulunda yürütülen uygulamalı çalışma. *Türk Kütüphaneciliği*. XVI, 1.
- National educational goals (2001). <http://www.ed.gov/legislation/GOALS2000/TheAct/sec102.html>, [18. 4. 2004].
- Pajares, F. (1992). "Teachers' beliefs and educational research: Clearing up a messy construct". *Review of Educational Research*. 62 (3), 307-332.
- 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>, [10 Mart 2003].
- YÖK, 2003 *Eğitim fakülteleri öğretmen yetiştirme programlarının yeniden düzenlenmesi*. <http://www.yok.gov.tr/egitim/ogretmen-yetistirme/rapor/doc>, [13.03.2004].
- Zimmerman, B. J. (1995). Self-efficacy and educational development. In A. Bandura (Ed.). *Self-efficacy in changing societies*. New York: Cambridge University Press (pp. 202-231).