

T.C.
GEBZE TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

YAŞAM BOYU ÖĞRENME, BİLGİ OKURYAZARLIĞI, DİJİTAL
OKURYAZARLIK VE YENİLİKÇİLİK İLİŞKİSİ: ÜNİVERSİTE İDARİ
PERSONELİ ÜZERİNDE BİR ARAŞTIRMA

Erol TUNCAY
YÜKSEK LİSANS TEZİ
STRATEJİ BİLİMİ ANABİLİM DALI

GEBZE
2021

T.C.
GEBZE TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

YAŞAM BOYU ÖĞRENME, BİLGİ
OKURYAZARLIĞI, DİJİTAL OKURYAZARLIK VE
YENİLİKÇİLİK İLİŞKİSİ: ÜNİVERSİTE İDARİ
PERSONELİ ÜZERİNDE BİR ARAŞTIRMA

Erol TUNCAY
YÜKSEK LİSANS TEZİ
STRATEJİ BİLİMİ ANABİLİM DALI

Tez Danışmanı
Doç. Dr. Kurtuluş DEMİRKOL

GEBZE
2021



YÜKSEK LİSANS JÜRİ ONAY FORMU

GTÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun 06/07/2021 tarih ve 2021/28-06 sayılı kararıyla oluşturulan jüri tarafından 28/07/2021 tarihinde tez savunma sınavı yapılan Erol TUNCAY'ın tez çalışması Strateji Bilimi Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir.

JÜRİ

ÜYE : Doç. Dr. Kurtuluş DEMİRKOL
(TEZ DANIŞMANI)

ÜYE : Doç. Dr. Serhat ERAT

ÜYE : Doç. Dr. Fatih KOÇ

ONAY

Gebze Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun
...../...../..... tarih ve/..... sayılı kararı.

ÖZET

Bilgi toplumunda var olabilmek ve sürdürülebilir rekabet için yenilik ve yenilikçilik gibi ön koşul haline gelen yaşam boyu öğrenme, çalışanların bilgi okuryazarlığı, dijital okuryazarlık gibi becerilere sahip olmasını gerektirmektedir. Bu araştırmada yaşam boyu öğrenme, bilgi okuryazarlığı, dijital okuryazarlık ve yenilikçilik ilişkisi incelenmiştir. Araştırma, Türkiye’deki devlet üniversitelerinde görev yapan 344 idari personel üzerinde yapılmıştır. Araştırmanın verileri anket tekniği ile elde edilmiştir. Anket formu çevrimiçi olarak hazırlanmış ve katılımcılara e-posta ile iletilmiştir. Araştırmanın amacı, yaşam boyu öğrenme, bilgi okuryazarlığı ve dijital okuryazarlık değişkenlerinin çalışanların yenilikçi davranışları üzerindeki etkisini ve yaşam boyu öğrenmenin, bilgi okuryazarlığı ve dijital okuryazarlığa etkisini incelemektir. Verilerin analizleri SPSS programı ile yapılmıştır. Araştırma göre yaşam boyu öğrenme; bilgi okuryazarlığını, dijital okuryazarlığı ve yenilikçi davranışı pozitif yönde ve anlamlı düzeyde etkilemektedir. Bilgi okuryazarlığının da yenilikçi davranış üzerinde pozitif yönde ve anlamlı düzeyde bir etkisi tespit edilmesine karşın; dijital okuryazarlığın yenilikçi davranış üzerinde pozitif yönde bir etkisi tespit edilememiştir. Araştırma neticesinde elde edilen bulgular tartışılarak, araştırmacılara ve yöneticilere çeşitli önerilerde bulunulmuştur. Yine araştırmanın gelecek çalışmalara ve literatüre de katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Yaşam Boyu Öğrenme, Bilgi Okuryazarlığı, Dijital Okuryazarlık, Yenilikçilik, Yenilikçi Davranış

SUMMARY

Lifelong learning, which has become a prerequisite such as innovation and innovation for existing in the information society and for sustainable competition, requires employees to have skills such as information literacy and digital literacy. In this study, the relationship between lifelong learning, information literacy, digital literacy and innovation was examined. The research was conducted on 344 administrative staff working at state universities in Turkey. The data of the research were obtained by the questionnaire technique. The questionnaire form was prepared online and sent to the participants by e-mail. The aim of the research is to examine the effects of lifelong learning, information literacy and digital literacy variables on the innovative behavior of employees and the effect of lifelong learning on information literacy and digital literacy. Data analysis was done with SPSS program. According to research, lifelong learning; It affects information literacy, digital literacy, and innovative behavior positively and significantly. Although information literacy has also been found to have a positive and significant effect on innovative behavior; No positive effect of digital literacy on innovative behavior was detected. The findings obtained as a result of the research were discussed and various suggestions were made to the researchers and managers. Again, it is thought that the research will contribute to future studies and literature.

Key words: Lifelong Learning, Information Literacy, Digital Literacy, Innovation, Innovative Behavior

TEŞEKKÜR

Çalışmada emeği geçen değerli hocalarım Doç. Dr. Kurtuluş DEMİRKOL ve Doç. Dr. Serhat ERAT'a ve yüksek lisans eğitimimde engin bilgilerinden yararlandığım tüm hocalarıma teşekkürlerimi ve şükranlarımı sunarım.

Yüksek lisans eğitimim esnasında sağladıkları kolaylıklardan dolayı eski ve yeni bütün daire başkanlarım ile hiçbir zaman yardım ve desteklerini esirgemeyen isimlerini tek tek sayamayacağım değerli arkadaşlarım, meslektaşlarım ve tüm mesai arkadaşlarıma teşekkürlerimi sunarım.

Hayatım boyunca desteklerini hep arkamda hissettiğim değerli abilerim Ahmet TUNCAY ve Yılmaz TUNCAY'a, üzerimde annem kadar emeği ve hakkı olan değerli ablam Emine ÖZTÜRK'e, evladı olmaktan gurur duyduğum kıymetli babam İsmail TUNCAY'a ve 20 yıl önce aramızdan ayrılan kıymetli annem Sabire TUNCAY'a desteklerinden ve emeklerinden ötürü teşekkürlerimi ve saygılarımı sunarım. Ayrıca isimlerini tek tek sayamadığım tüm aile büyüklerime de şükranlarımı sunarım.

Son olarak bu süreçte gösterdikleri fedakârlık ve manevi desteklerinden ötürü sevgili eşim Hanife TUNCAY'a, biricik oğlum İsmail Eren TUNCAY'a ve biricik kızım Nihan TUNCAY'a da teşekkürlerimi ve sevgilerimi sunarım.

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
ÖZET	iv
SUMMARY	v
TEŞEKKÜR	vi
İÇİNDEKİLER	vii
SİMGELER ve KISALTMALAR DİZİNİ	ix
ŞEKİLLER DİZİNİ	x
TABLolar DİZİNİ	xi
1. GİRİŞ	1
1.1. Tezin Amacı, Literatüre Katkısı ve İçeriği	3
1.2. Araştırmanın Soruları	3
2. YAŞAM BOYU ÖĞRENME	5
2.1. Yaşam Boyu Öğrenme	5
2.2. Yaşam Boyu Öğrenmenin Gelişimi	6
2.3. Yaşam Boyu Öğrenmenin Amacı ve Önemi	9
2.4. Yaşam Boyu Öğrenmenin Bileşenleri	10
3. BİLGİ OKURYAZARLIĞI	13
3.1. Bilgi Okuryazarlığı	13
3.2. Bilgi Okuryazarlığının Önemi	15
3.3. Bilgi Okuryazarlığı Modelleri	16
3.4. Bilgi Okuryazarlığı Standartları	19
4. DİJİTAL OKURYAZARLIK	22
4.1. Dijital Okuryazarlık	22
4.2. Dijital Okuryazarlığın Önemi	23
4.3. Dijital Okuryazarlığın Bileşenleri	24
5. YENİLİKÇİLİK	28
5.1. Yenilik ve Yenilikçilik	28
5.2. Yenilikçi Davranış	29
5.3. Yenilikçi Davranışın Önemi	30
5.4. Yenilikçi Davranış Süreci	31
6. DEĞİŞKENLER ARASI İLİŞKİLER VE ARAŞTIRMALAR	33

6.1.	Yaşam Boyu Öğrenme ve Bilgi Okuryazarlığı İlişkisi	33
6.2.	Yaşam Boyu Öğrenme ve Dijital Okuryazarlık İlişkisi	34
6.3.	Yaşam Boyu Öğrenme ve Yenilikçilik İlişkisi	35
6.4.	Bilgi Okuryazarlığı ve Yenilikçilik İlişkisi	37
6.5.	Dijital Okuryazarlık ve Yenilikçilik İlişkisi	38
7.	ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ VE BULGULARI	39
7.1.	Araştırma Örneklemi	39
7.2.	Veri Toplama Yöntemi	39
7.3.	Araştırmada Kullanılan Ölçekler	39
7.3.1.	Yaşam Boyu Öğrenme Ölçeği	39
7.3.2.	Bilgi Okuryazarlığı Ölçeği	40
7.3.3.	Dijital Okuryazarlık Ölçeği	40
7.3.4.	Yenilikçi Davranış Ölçeği	40
7.4.	Araştırma Modeli	41
7.5.	Araştırmanın Hipotezleri ve Gerekçeleri	41
7.6.	Araştırmanın Bulguları ve Değerlendirme	42
7.6.1.	Demografik Özellikler	42
7.6.2.	Üniversite Kütüphanesi Kullanım Durumları	43
7.6.3.	Faktör Analizi	45
7.6.4.	Korelasyon Analizi	48
7.6.5.	Araştırma Değişkenlerine Ait Hipotez Testi	49
7.6.6.	Yaşam Boyu Öğrenmenin Bilgi Okuryazarlığı Üzerindeki Etkisi	49
7.6.7.	Yaşam Boyu Öğrenmenin Dijital Okuryazarlık Üzerindeki Etkisi	49
7.6.8.	Yaşam Boyu Öğrenme, Bilgi Okuryazarlığı ve Dijital Okuryazarlığın Yenilikçi Davranış Üzerindeki Etkisi	50
7.7.	Hipotezlere İlişkin Sonuçlar	51
8.	SONUÇLAR ve YORUMLAR	52
8.1.	Araştırmanın Kısıtları ve Öneriler	56
	KAYNAKLAR	57
	ÖZGEÇMİŞ	68
	EKLER	69
	Ek A: Kullanıcı Anketi	69

SİMGELER ve KISALTMALAR DİZİNİ

Simgeler ve

Kisaltmalar

Açıklamalar

AASL	: American Association of School Librarians
AB	: Avrupa Birliği
ACRL	: Association of College and Research Libraries
AECT	: Association for Educational Communications and Technology
ALA	: American Library Association
ANZIL	: Australian and New Zealand Institute for Information Literacy
EURYDICE	: Education Information Network in the European Community
IFLA	: International Federation of Library Associations and Institutions
MEB	: Millî Eğitim Bakanlığı
NCLIS	: National Commission on Libraries and Information Science
OECD	: Organisation for Economic Co-operation and Development
SCONUL	: Society of College, National and University Libraries
STEM	: Science, Technology, Engineering, Mathematics
TDK	: Türk Dil Kurumu
UNESCO	: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization

ŞEKİLLER DİZİNİ

<u>Sekil No:</u>	<u>Sayfa</u>
2.4.1: Yaşam Boyu Öğrenme Bileşenleri	11
3.3.1: Yedi Sütun Modeli	18
3.3.2: Bilgi Okuryazarlığının Unsurları Modeli	19
4.3.1: Ng Dijital Okuryazarlık Modeli	25
7.4.1: Araştırma Modeli	41



TABLÖLAR DİZİNİ

<u>Tablo No:</u>	<u>Sayfa</u>
4.3.1: Dijital Okuryazarlık Alt Disiplinleri	26
7.6.1.1: Katılımcıların Demografik Özellikleri	42
7.6.2.1: Üniversite Kütüphanesi Kullanım Durumları	43
7.6.2.2: Mezuniyete Göre Üniversite Kütüphanesi Kullanım Ortalamaları	44
7.6.2.3: Yaş Aralığına Göre Üniversite Kütüphanesi Kullanım Ortalamaları	45
7.6.2.4: Cinsiyete Göre Üniversite Kütüphanesi Kullanım Ortalamaları	45
7.6.3.1: KMO ve Bartlett's Test Sonuçları	46
7.6.3.2: Değişkenlere Ait Faktör Analizi Sonuçları	46
7.6.4.1: Korelasyon Analizi Sonuçları	49
7.6.6.1: Yaşam Boyu Öğrenmenin Bilgi Okuryazarlığı Üzerindeki Etkisi	49
7.6.7.1: Yaşam Boyu Öğrenmenin Dijital Okuryazarlık Üzerindeki Etkisi	50
7.6.8.1: Yaşam Boyu Öğrenme, Bilgi Okuryazarlığı ve Dijital Okuryazarlığın Yenilikçi Davranış Üzerindeki Etkisi	50
7.7.1: Hipotez Sonuçları	51

1. GİRİŞ

Belirgin bir özellik taşıyan bir zaman dilimini ifade eden çağ sözcüğü, o dönemin en önemli gelişmeleriyle birlikte ve o dönemi nitelemek için kullanıldığı görülmektedir. Bu bağlamda yaşadığımız bu dönem ise bilgi çağı, teknoloji çağı, internet çağı, bilişim çağı vb. birçok farklı şekilde ifade edilmektedir. Yaşadığımız çağ en iyi ifade eden kavramlardan biri olan bilgi, en değerli güç kaynağı olarak da kabul edilmektedir. Bilgiye erişim hızının artmasını, bilginin paylaşımı ve kullanımının kolaylaşmasını sağlayan internet, bilgisayar vb. teknolojik ürünler, iletişimde de sınırları ortadan kaldırarak uluslararası bütünleşme sürecini ifade eden küreselleşmeyi artırmaktadır. Mevcut bilginin çok kısa sürelerde değerini yitirmesiyle oldukça hızlanan değişim ve gelişim, önceki çağlara oranla çok daha kısa sürelerde gerçekleşmeye başlamıştır. Önceki çağlarda uzun yıllar hatta asırlar alabilen köklü değişim ve gelişimlerin günümüzde birkaç yıl içerisinde kolaylıkla gerçekleşebilmesi, bireyi yaşamı boyunca daha fazla değişim ve gelişime maruz bırakmaktadır. Dolayısıyla bireyin okulda aldığı eğitimlerin, bireye yaşamı boyunca yetmesi mümkün görünmemektedir. Bireylerin çağa uyum sağlayabilmesi için eğitimin süreklilik arz etmesi gerekmektedir. Bu durum, yaşamlarının her evresinde ihtiyaçları olan bilgi ve becerilerin bireylere kazandırılmasını ifade eden yaşam boyu öğrenme kavramını ortaya çıkarmış (Diker Coşkun ve Demirel, 2012) ve genel manada beşikten mezara eğitimin sürekliliğini ifade eden yaşam boyu öğrenmeyi zaruri hale getirmiştir.

Günümüzde toplumların ihtiyacı olan insan kaynağı özelliklerini belirleyen bilim ve teknoloji alanındaki gelişmeler ve bu gelişmelerin etkisiyle artan küreselleşme, bireylerin yaşam boyu öğrenme yetilerine sahip olmasını gerektirmektedir (Soran vd., 2006). Yaşam boyu öğrenme ise toplumun gereksindiği insan kaynağının niteliğinin artırılmasında en mühim araçlardan biri olarak kabul edilmektedir (Aksoy, 2008). Berberoğlu (2010) yaşam boyu öğrenmeyi, sanayi ve toplumun ihtiyaçlarını karşılamada yetersiz olduğu görülen örgün eğitimin alternatifi değil, eksik veya zayıf kalan taraflarının tamamlaması ve bireylerin sahip olduğu yeteneklerin ortaya çıkarılması şeklinde ifade etmektedir. Yaşam boyu öğrenmenin gereklerinden olan aktif ve sürekli bilgi kullanımı, ihtiyaç duyulan bilgiyi bulma ve etkin bir şekilde

kullanabilme becerilerine yani bilgi okuryazarlığı becerilerine sahip olmayı gerektirmektedir (Polat ve Odabaş, 2008).

Günümüzde çok hızlı ve büyük miktarlarda üretilen ve Tonta (1999) tarafından potansiyel bir güç olarak ifade edilen bilginin; en doğru ve en etkili şekilde kullanılarak bir güç haline getirilebilmesi bilgi okuryazarlığı ile mümkündür. Bilgi okuryazarlığı, tüm eğitim-öğretim faaliyetleri ve tüm disiplinler için ortak becerilerden oluşmaktadır (Polat ve Odabaş, 2008). İç ve dış pazarlarda rekabet edebilmek için ihtiyaç duyulan faydalı bilgiye en hızlı ve en doğru şekilde ulaşabilmek gerekmektedir (Tonta, 1999).

Bilgisayar ve internet teknolojilerinin gelişmesi ve yaygınlaşmasıyla dijital araçlar iş, eğitim, sağlık gibi neredeyse yaşamın her alanında kullanılmaya başlanmış, bilgi de daha çok dijital ortamlarda saklanır hale gelmiştir. Dijital ortamdaki bu bilgilere erişmek ve dijital teknolojileri doğru ve güvenli bir şekilde kullanabilmek için bireylerin dijital okuryazarlık becerilerine sahip olması gerekmektedir (Çetin, 2016; Sağıroğlu vd., 2020).

Bilim ve teknolojinin süratli bir şekilde gelişmesiyle değişimin artan hızı hem bireyleri hem de toplumları yenilik yapmaya yani yenilikçi olmaya zorlamaktadır. Bu zorunluluğun sebeplerinin başında iletişimin kolaylaşmasıyla artan küreselleşmenin etkileri gelmektedir. Değişimle başa çıkabilmek içinse yenilikçiliği ve yenilikçiliğin gereklerini yerine getirmek gerekmektedir (Demirel ve Seçkin, 2008). Örgütlerin büyümesinde, gelişmesinde ve rekabet avantajı elde etmesinde, yenilikçilik ve yenilikçi davranış sergileyen çalışanlara sahip olması önemli yer tutmaktadır (İmamoğlu vd.,2021).

Çağımızda okul yaşamında alınan eğitimlerin kişilere yaşamları boyunca yetmesinin mümkün olmaması yaşam boyu öğrenmeyi zorunlu kılmaktadır. Bilgi çağının gereği olan yaşam boyu öğrenme için de bilgi okuryazarı, dijital okuryazar ve yenilikçi olmak zaruri bir hal almıştır. Eğitimin son halkası olarak ifade edilen yükseköğretim kurumlarında çalışan idari personelin de yaşam boyu öğrenme alışkanlığı kazanmış, dijital okuryazarlık ve bilgi okuryazarlığı becerilerine sahip olması ve yenilikçi davranabilmesinin kuruma değer katacağı aşîkardır. Bu nedenle araştırma üniversite idari personeli üzerinde yapılmıştır.

1.1. Tezin Amacı, Literatüre Katkısı ve İçeriği

Bu araştırmanın amacı, yaşam boyu öğrenme, bilgi okuryazarlığı ve dijital okuryazarlık değişkenlerinin çalışanların yenilikçi davranışları üzerindeki etkisini ve yaşam boyu öğrenmenin, bilgi okuryazarlığı ve dijital okuryazarlığa etkisini incelemektir. Ayrıca üniversitelerde çalışan idari personel için bir durum tespiti yapılması amaçlanmıştır.

Araştırmada kullanılan yaşam boyu öğrenme, bilgi okuryazarlığı, dijital okuryazarlık ve yenilikçilik davranışı ilgili literatürde ayrı ayrı birçok çalışma bulunmaktadır. Ancak yapılan literatür taraması neticesinde bu değişkenlerin hepsinin bir arada ele alındığı bir çalışmaya bilginiz dahilinde ulusal ve uluslararası literatürde rastlanmamıştır. Ayrıca değişkenlerle ilgili üniversite idari personeli üzerinde yapılan bir araştırmaya da rastlanmamıştır.

Sekiz bölümden oluşan araştırmanın giriş bölümünde; araştırmanın çıkış noktası belirlenmeye çalışılarak araştırmanın amacı ve içerik hakkında bilgi verilmiştir. İkinci bölümünde yaşam boyu öğrenme kavramsal olarak ele alınmış ve yaşam boyu öğrenmenin gelişimi, amacı, önemi ve bileşenleri üzerinde durulmuştur. Üçüncü bölümünde bilgi okuryazarlığı kavramı ele alınarak bilgi okuryazarlığının önemi, modelleri ve standartları incelenmiştir. Dördüncü bölümünde dijital okuryazarlık kavramı, önemi ve bileşenleri üzerinde durulmuştur. Beşinci bölümünde yenilik, yenilikçilik ve yenilikçi davranış kavramları ele alınarak, yenilikçilik davranışının önemi ve süreci incelenmiştir. Altıncı bölümünde literatürde yer alan çalışmalara dayanarak değişkenler arası ilişkiler irdelenmiştir. Yedinci bölümünde araştırmanın yöntemi, araştırma modeli, ölçekler, analiz ve bulgular yer almaktadır. Sekizinci bölümünde ise yapılan analizlere dayalı çıkarımlar ortaya konulmaya çalışılmış, çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

1.2. Araştırmanın Soruları

Araştırma ile ilgili temel sorular şunlardır:

1. Yaşam boyu öğrenme, bilgi okuryazarlığı ve dijital okuryazarlık yenilikçiliği artırmakta mıdır?

2. Yaşam boyu öğrenme bilgi okuryazarlığı ve dijital okuryazarlık üzerinde etkili midir?
3. Üniversite idari personelinin yaşam boyu öğrenme, dijital okuryazarlık, bilgi okuryazarlığı ve yenilikçilik düzeyleri yüksek midir?
4. Üniversite idari personeli, üniversite kütüphanesini aktif olarak kullanıyor mu?



2. YAŞAM BOYU ÖĞRENME

Bu bölümde yaşam boyu öğrenme kavramının tanımı, gelişimi, amacı ve önemi ile yaşam boyu öğrenmeyi oluşturan çeşitli bileşenler ele alınmıştır.

2.1. Yaşam Boyu Öğrenme

Yaşam boyu öğrenme, kavram olarak çok eski olmasa da öğrenmenin kişinin hayatı boyunca sürdürdüğünün farkında olunması açısından bakıldığında insanlık tarihi kadar eski olduğu söylenebilir. Bilim ve teknolojinin hızlı gelişimine bağlı olarak değişimin de hızlanmasıyla birlikte birey ve toplumların bu hızlı değişime ayak uydurma zorunluluğu yaşam boyu öğrenmenin kavram olarak ortaya çıkmasını sağlamıştır. Literatürde hayat boyu öğrenme, yetişkin eğitimi, sürekli eğitim gibi isimlerle de ifade edilen yaşam boyu öğrenme kavramı, açık öğretim ve uzaktan eğitimi de kapsamaktadır (Diker Coşkun ve Demirel, 2012).

Literatürde yaşam boyu öğrenmenin birçok tanımı bulunmaktadır. Yaşam boyu öğrenme kavramı, Avrupa Birliği tarafından bireyi ilgilendiren sosyal, iş vb. alanlarda bireyin bilgi, kabiliyet ve yeterliliklerini geliştirmek için yaşam boyu devam eden öğrenme etkinliklerinin tümü olarak tanımlanırken (Turan, 2005), Aksoy (2008) tarafından kişilerin ilgi alanlarının belirlenerek onların bilgi, yetenek ve yeterliliklerini artırmak için yapılan ve yaşam boyu devam eden öğrenme etkinlikleri ile etkinliklerden elde edilen kazanımların belgelendirilmesi şeklinde tanımlanmaktadır. Yaşam boyu öğrenme 2009 yılında Milli Eğitim Bakanlığı tarafından bireyin bilgi, yeti ve yeterliliklerini artırmak için bireysel, sosyal, toplumsal ve istihdamda dönük bir yaklaşım ile yaşamı boyunca dahil olduğu tüm öğrenim faaliyetleri şeklinde (Web 1, 2021), 2014 yılında ise bilgi, yeti ve yeterliliklerin geliştirilmesi için toplumsal, bireysel, sosyal yada bununla birlikte istihdam edilebilirlikle ilgili bakış açısı içerisinde yaşam boyu üstlenilen her çeşit öğrenme faaliyetleri şeklinde ifade edilmiştir (ResGaz 1, 2014).

Yaşam boyu devam eden bir öğrenme hali olmasıyla birlikte tüm yaşamı etkileyen bir kavram olan yaşam boyu öğrenme (Antikainen, 2001), hayatın her alanında yer aldığından bireylerin sosyal, kişisel ve mesleki gelişimlerinin tümünü kapsayan bir süreci ifade etmektedir (Günüç vd. 2012). Ersoy ve Yılmaz (2009) yaşam

boyu öğrenmeyi, bireysel veya toplumsal olarak bilgi ve yetkinlikleri geliştiren, örgün ve örgün olmayan, rastgele ya da belli bir amaç doğrultusunda yapılan öğrenme faaliyetlerinin tümü olarak tanımlamıştır. Pongratz (1996) yaşam boyu öğrenmeyi, kişi yaşadığı sürece devam eden öğrenme süreci olarak ifade etmektedir (Özoğlu, 2019). Candy (2003)'e göre, yetişkin eğitimi ve sürekli eğitim gibi çeşitli kavramlarla birlikte kullanılan ve formal eğitimle birlikte informal eğitimi de kapsayan yaşam boyu öğrenme kavramı, bireylerin yaşamları süresince sürekli olarak yeni bilgi, değer, yetkinlik gibi kazanımlar elde etmelerini ve bu kazanımlarını sürekli güncelleyerek gerçek hayatta tatbik etmelerini sağlayan bir süreçtir (Diker Coşkun ve Demirel, 2012). Bu açıklama ve tanımlardan da anlaşılacağı üzere yaşam boyu öğrenme kavramı, genel manasıyla insanın doğumundan ölümüne kadar bir başka deyişle de beşikten mezara kadar sürecek olan tüm eğitim faaliyetlerini kapsamaktadır.

2.2. Yaşam Boyu Öğrenmenin Gelişimi

Yaşam boyu öğrenme geleneği 19. yüzyılda yetişkin eğitimi için halk okulları kuran Danimarka'lı Nikoli Severin Grundtvig (Ronai, 2002) ile başlasa da asıl olarak 1920'li yıllardan itibaren yetişkin eğitimi ismiyle yaygınlaşmaya başlamış ve 1970'li yıllarda eğitim camiasınca benimsenmiştir (Özen, 2011). Grace (2000) yaşam boyu öğrenmenin 1919'da İngiltere'de savaş halinin sonucunda yetişkin eğitimi ihtiyacı olarak ortaya çıktığını belirtmektedir. Field (2001) Rusya'da ortaya çıkan Bolşevik Devrimi gibi uluslararası gelişmelerin etkisiyle ortaya çıktığını, 1919 yılında Britanya'da Yeniden Yapılanma Bakanlığı Yetişkin Eğitimi Komitesi tarafından yaşam boyu sürecek yetişkin eğitiminin evrenselliğinin ve gerekliliğinin savunulduğunu ifade etmektedir. Yine 1920'lerde John Dewey, Eduard Lindeman ve Basil Yeaxle tarafından ortaya konulan eğitimin günlük hayatın süreklilik arz eden bir boyutu olduğu ve tüm yaşamı kapsayan bir süreç olduğu anlayışı tam manasıyla yaşam boyu eğitim düşüncesini ifade eden yetişkin eğitimi anlayışını oluşturmuştur (Ayhan, 2006). 1970'li yıllara kadar yetişkin eğitimi ismi altında şekillenen yaşam boyu öğrenme, 1980'li yıllarda çok fazla gelişme gösteremese de 1990'lı yıllardan itibaren Avrupa Birliği devletleri başta olmak üzere pek çok devlet eğitim sistemlerini bu bağlamda yapılandırmaya çalışmaları ile oldukça yaygınlaşmıştır (Aksoy, 2013).

Yaşam boyu öğrenme kavramı resmi manada ilk defa 1960 yılında UNESCO (Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü) tarafından düzenlenmiş olan bir konferansta dile getirilmiş ve devamında ise UNESCO Eğitim Enstitüsü'nce ele alınarak geliştirilmeye çalışılmıştır (Günüç vd., 2012). Yaşam boyu öğrenme, 1970'li yılların başlarında Avrupa Komisyonu tarafından sosyal ve kültürel değişimlerin şekillendirdiği yaşam boyu öğrenmeyi ifade eden education permanente (sürekli eğitim) olarak, Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü (OECD) tarafından ise ekonomik ve teknolojik değişimlerce şekillendirilen yaşam boyu öğrenmeyi ifade eden recurrent education (tekrarlanan eğitim) olarak belirtilmiştir (Óhidy, 2008; akt. Günüç vd., 2012). 1972 yılında UNESCO Eğitimin Geliştirilmesi Komisyonu tarafından eğitimi yaşam boyu devam eden faaliyet olarak niteleyen ve yaşam boyu öğrenme ilkelerini özetleyen Faure Raporu yayınlanmıştır (Akbaş ve Özdemir, 2002). Yaşam boyu öğrenme düşüncesiyle ilgili yine 1972 yılında OECD tarafından küresel ekonomik rekabette mesleki ve kişisel öğrenme için yaşam boyu öğrenmenin gerekliliğini ifade eden Yaşam Boyu Öğrenme için Bir Strateji isimli rapor yayınlanmıştır (OECD, 1973). AB ve İngiltere, Finlandiya gibi birçok ülkede yaşam boyu öğrenme ile ilgili siyasa belgeleri hazırlanmıştır. 1990 yılında Japonya'da ise yaşam boyu öğrenmeyi desteklemek için kanun çıkarılmıştır (Akbaş ve Özdemir, 2002; Aksoy, 2013; Güzel, 2017).

Avrupa Birliği'nde 1993 yılında işsizlerin yeniden iş bulabilmeleri için sürekli mesleki eğitim sistemi kurmak gayesiyle hazırlanan Yeşil Bülten, sürekli eğitim ile ilgili ilk metin olma özelliği taşımaktadır (Akbaş ve Özdemir, 2002). Akabinde 1994'te AB tarafından konusu gelişme, rekabet ve işlendirme olan ve yaşam boyu öğrenmenin tüm uluslarca genel hedef olarak ortaya konulmasının gereğini ifade eden Beyaz Kitap yayınlanmış, bu tarihlerden itibaren de yaşam boyu eğitim yerine tüm uluslar arası kuruluşlar daha çok yaşam boyu öğrenme kavramını kullanmaya başlamışlardır (Kaya, 2014). 1995 yılında ise komisyon kararı olan ve başlığı "Öğretme ve öğrenme: öğrenen topluma doğru" olan Beyaz Bülten yayınlanmış, akabinde ise 1996 yılı Avrupa Yaşam Boyu Öğrenme Yılı olarak kabul edilmiştir (Akbaş ve Özdemir, 2002). Mart 2000 tarihinde Avrupa Konseyi hükümet başkanları tarafından imzalanan Lizbon Stratejisi'nde yetişkinlerin yaşam boyu öğrenmeye katılım oranlarının yükseltilmesi amacıyla 10 yıllık hedefleri içeren bir program ortaya konulmuştur (Kaya, 2014).

2000’de AB ülkeleri adına EURYDICE’in yaptığı çalışmalar rapor haline getirilmiş ve aynı yıl Avrupa Komisyonu tarafından yaşam boyu öğrenme politikaları gelişimi için belirlenen yeni hedefleri de içeren önemli bir politika belgesi olan yaşam boyu öğrenme bildirisi (memorandumu) yayınlanmıştır (Akbaş ve Özdemir, 2002; Alkan, 2013; Çatal, 2019). Okulların ve eğitim merkezlerinin bilgi toplumuna adaptasyonunu sağlamak için 2000 yılı Mayıs ayında iletişim komisyonu tarafından E-Learning-Geleceğin Eğitiminin Tasarlanması kararı alınmasıyla yaşam boyu öğrenme için internet ve multimedya yazılımlarının önemi artmıştır (Akbaş ve Özdemir, 2002). 2001 yılı sonuna doğru Making a European Area of Lifelong Learning a Reality (Yaşamboyu Öğrenme Gerçekliği Alanında Avrupalı Olmak) adında bir belge yayınlanmış ve 2002 yılında Avrupa Konseyi üyesi devlet ve hükümet başkanları tarafından Yaşam Boyu Öğrenme Kararı olarak kabul edilmiştir (Kıvrak, 2007). Avrupa Birliği 1995-2000 yılları arasında Socrates, Leonardo Da Vinci II ve Youth eğitim programlarını, 2000-2006 yılları arasında ise Comenius, Erasmus, Leonardo Da Vinci ve Grundtvig eğitim programlarını başlatmıştır (Aksoy, 2013). 2007-2013 AB Bütünleştirilmiş Eylem Planı ile daha önceki dönemin programları olan Socrates ve Leonardo Da Vinci programlarının yerine, Comenius (okul eğitimi), Erasmus (Yüksek Öğretim), Leonardo da Vinci (Mesleki Eğitim), Grundtvig (Yetişkin Eğitimi) olmak üzere 4 adet sektörel alt program ve bu programlara ilave olarak Ortak Konulu Program (Transversal) ve Jean Monnet programlarını içeren çatı niteliğindeki Hayat boyu Öğrenme Programı oluşturulmuştur (Web 2, 2021).

Dehmel (2006) yaşam boyu öğrenmenin tarihsel gelişim sürecini iki zirveli bir eğri olarak nitelemiş ve süreci ilk zirve dönemi 1970’lerin başı, ilginin azaldığı dönem 1970’lerin ortası ile 1990’ların başı ve ikinci zirve dönemi 1990’ların başından günümüze olmak üzere 3 döneme ayırmıştır.

Avrupa Konseyi kurucu üyesi sıfatı bulunan Türkiye de konseyin Yaşam Boyu Öğrenme Kararı’na ve Lizbon Stratejisi’ne 2002 yılında dahil olmuştur (Abbak, 2018). Millî Eğitim Bakanlığı tarafından 2009 yılında Türkiye Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesi, 2014 yılında da Türkiye Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesi ve Eylem Planı yayınlanmıştır. 2011 yılında Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde bulunan Çıraklık ve Yaygın Eğitim Genel Müdürlüğü adı değiştirilerek Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü kurulmuş, Çıraklık ve Yaygın Eğitim Genel Müdürlüğü’nün görevleri ve

eğitim merkezleri Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğüne devredilmiş olup, 2018 yılında ise Hayat Boyu Öğrenme Kurumları Yönetmeliği Resmî Gazete’de yayınlanarak yürürlüğe girmiştir (Web 3, 2021). Yaşam boyu öğrenme hizmetleri üniversitelerde genellikle Sürekli Eğitim Merkezleri veya Yaşam Boyu Öğrenme Merkezleri ile sunulmaktadır. Türkiye’deki birçok üniversitede de Sürekli Eğitim Merkezleri veya Yaşam Boyu Öğrenme Merkezleri faaliyetlerini sürdürmektedir. 2010 yılında üniversitelerin Sürekli Eğitim ve Yaşam Boyu Öğrenme Merkezleri yöneticilerinin girişimleri ile kurulan Türkiye Üniversiteler Sürekli Eğitim Merkezleri Konseyi’nin, halihazırda 97’si devlet üniversitesi 48’i vakıf üniversitesi olmak üzere 145 üyesi bulunmaktadır (Web 4, 2021).

2.3. Yaşam Boyu Öğrenmenin Amacı ve Önemi

Her türlü eğitim faaliyetini kapsayan yaşam boyu öğrenme, önceleri dünya ekonomisine katkı sağlamak için nitelikli iş gücü oluşturarak istihdamı geliştirme gayesine hizmet ederken, günümüzde ise daha çok bilgi toplumu bireylerinin bilgi çağına adaptasyonlarını sağlamak, mesleki gelişmeleri takip ederek kendilerini güncellemelerini ve daha müreffeh bir yaşama erişmelerini sağlamayı amaçlamaktadır (Güleç vd. 2013). Tüm eğitim ve öğrenme teorilerini kapsayan yaşam boyu öğrenme, zaman, mekan ve yöntem sınırı olmaksızın eğitim ve öğrenmeyi toplumun tüm kesimlerine ulaştırmayı amaçlamaktadır (Aksoy, 2013).

Yaşam boyu öğrenme kişisel bağlamda bireyin kişisel gelişimini ve ilgi duyduğu alanda daha başarılı olmasını sağlamayı, sosyal bağlamda bir grubun belli bir maksatla bilgi paylaşımı ve mevcut bilgiyi geliştirmek için bir araya gelmesini, mesleki bağlamda ise bireyin mesleki performansını arttıracak işlevsel bilginin geliştirilmesini hedeflemektedir (Günüç vd., 2012).

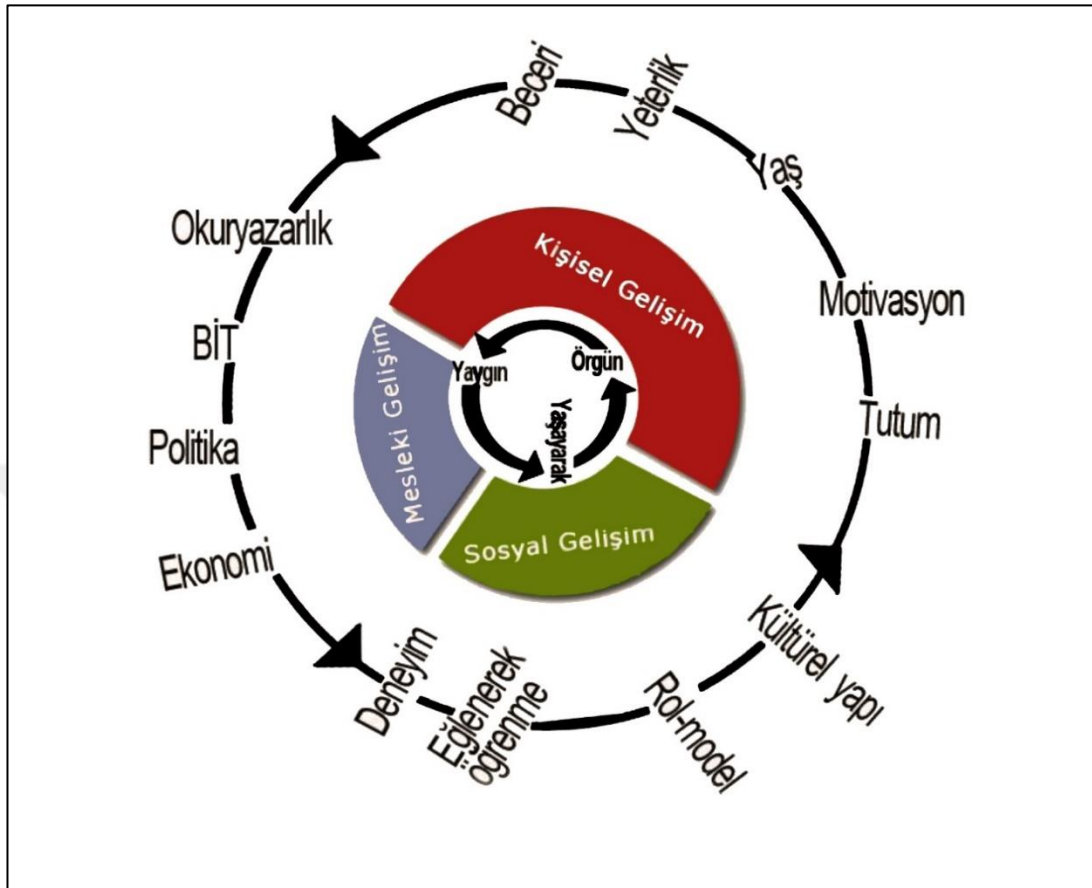
Yaşam boyu öğrenmenin amacı MEB tarafından kişilerin bilgi toplumu olarak da nitelenen günümüz toplumlarına entegre olabilmeleri ve bilgi toplumunda yaşamlarını idame ettirebilmeleri için sosyal ve ekonomik yaşamın bütün aşamalarına faal olarak katılmalarına imkan tanımak şeklinde ifade edilmektedir (Web 1, 2021). Ersoy ve Yılmaz (2009) ise yaşam boyu öğrenmenin amacını kısaca, bilginin büyük önem arz ettiği ekonomik rekabet ile öğrenmeyi öğrenebilmiş bireylerle başa çıkmak olarak belirtmişlerdir.

Bilim ve teknolojinin hızlı gelişimiyle birlikte insan ömrü açısından bakıldığında, yaşamı boyunca çok daha fazla değişime maruz kalan insanoğlunun çağa ayak uydurabilmesi için kendini sürekli güncelleme zorunluluğunun ortaya çıkması, beşikten mezara eğitimi ifade eden yaşam boyu öğrenmenin hayati bir öneme sahip olduğunu göstermektedir. Nitekim Avrupa ülkeleri başta olmak üzere bir çok ülke tarafından özellikle son 20-30 yılda yaşam boyu öğrenme ile ilgili birçok yasa, yönetmelik veya rapor hazırlanmış olması kavramın önemini ortaya koymaktadır. Doğurganlığın azaldığı ve buna karşın yaşam süresinin uzadığı Avrupa’da, emeklilerin çalışanlara oranının da giderek artması nedeniyle gittikçe yaşlanan işgücünün becerilerini hızla değişen işgücü piyasasının gereklerine göre yenileyerek istihdam edilebilirliği artırmak amacıyla yaşam boyu öğrenmeye çok önem verilmektedir (Kaya, 2014). Bu bağlamda Avrupa Birliği, oluşturmaya çalıştığı Avrupa Yuttaşlığı için yaşam boyu öğrenme kavramını eğitim öğretim reformlarının merkezine almıştır (Yasa, 2018). Toplumların gelişimlerinde mühim bir güç olan bilginin kullanımı için bireylerin, bilgi kullanım becerilerini yaşam boyu sürekli geliştirmeleri gerekmektedir (Önal, 2010). Önal (2010) toplumun her parçasının yaşam boyu öğrenme çerçevesinde bilinçlendirilebilmesinin ve bireylerin yaşam boyu öğrenme becerilerinin sürekli olarak geliştirilmesinin önemini bugün olduğu kadar gelecekte de kendinini hissettireceğini ifade etmektedir.

2.4. Yaşam Boyu Öğrenmenin Bileşenleri

Yaşam boyu öğrenme kavramı örgün, yaygın ve yaşayarak öğrenme faaliyetlerinin tümünü kapsayan çok geniş kapsamlı bir kavram olup, bir çok bileşenden oluşmaktadır. Günüş vd. (2012) literatür taraması yöntemiyle yaptıkları derleme türündeki çalışmaları neticesinde, yaşam boyu öğrenmenin bileşenlerini Şekil 2.4.1’de kuramsal yapı halinde ortaya koymaya çalışmışlardır. Bu yapıda örgün, yaygın ve yaşayarak öğrenmeler 1. katmanda, kişisel, sosyal ve mesleki gelişimler 2. katmanda, okuryazarlık, yeterlik, beceri, yaş, kültürel yapı, ekonomi gibi yaşam boyu öğrenme sürecini etkileyen faktörler 3. katmanda yer almaktadır. Günüş vd. (2012) kişinin, üçüncü katmanda yer alan çeşitli faktörlerin tesiri altında ikinci katmanı

oluşturan kişisel, sosyal ve mesleki gelişimlerine yönelik tüm öğrenimlerini birinci katmandaki öğrenme yöntemleriyle gerçekleştirdiğini ifade etmektedirler.



Şekil 2.4.1: Yaşam Boyu Öğrenme Bileşenleri

Yaşam boyu öğrenmenin kapsadığı öğrenme şekillerinden örgün (formal) öğrenme; okul, üniversite, enstitü gibi yapılandırılmış ve organize ortamlardaki öğrenmeyi, yaygın (non-formal) öğrenme; örgün eğitimden hariç olarak çeşitli yeti ve yeterliliklerin kazandırılması veya geliştirilmesini hedefleyen planlı öğrenmeleri, yaşayarak (informal/algın) öğrenme ise; günlük yaşamdaki tecrübe veya faaliyetler neticesinde edinilmiş gelişigüzel veya düzensiz öğrenmeleri ifade etmektedir (Günüç vd., 2012).

Yaşam boyu öğrenme yeterlilikleri 2007 yılında Avrupa Komisyonu tarafından *anadilde iletişim yeterliliği* (duygu ve düşünceleri sözlü ve yazılı olarak ifade edebilme), *yabancı dilde/dillerde iletişim yeterliliği* (yabancı bir dilde okuma, yazma ve konuşma), *matematiksel yeterlilik ve bilim ve teknolojiye temel yeterlilikler* (matematiksel işlemleri yapabilme, fen ve teknolojiye temel ilkeleri öğrenebilme ve

bilimsel gelişmeleri takip edebilme), *dijital yeterlilik* (elektronik ortamdaki bilginin paylaşımı, kullanımını, depolanması ve üretimi), *öğrenmeyi öğrenme yeterliliği* (bilginin ve vaktin etkin kullanımının öğrenilmesiyle kendi kendine öğrenebilme), *sosyal vatandaşlık bilinci yeterliliği* (sosyal yaşama aktif katılım sağlayabilme), *inisiyatif ve girişimcilik anlayışı yeterliliği* (mevcut olanakların farkında olunması ve fırsatların değerlendirilebilmesi) ve *kültürel farkındalık ve ifade yeterliliği* (duygu, düşünce ve yeni fikirlerin edebiyat, medya ve çeşitli sanat dalları alanlarında ifade edilmesi) şeklinde sekiz başlık altında tanımlanmaktadır (Web 5, 2021).

Yaşam boyu öğrenmeyi etkileyen okuryazarlık faktörü bağlamında yaşam boyu öğrenen olabilmek için bireyin; bilgi okuryazarlığı, dijital okuryazarlık, teknoloji okuryazarlığı, medya okuryazarlığı gibi çeşitli güncel okuryazarlık becerilerine sahip olması gerekmektedir. Hatta bireylerin öz güvenini artırması ve mesleki gelişimlerine katkı sağlaması gibi faydalarından dolayı bireylere okuryazarlık eğitimleri verilerek okuryazarlık becerileri kazanmalarını sağlamak icap etmektedir (Günüç vd., 2012).

Yaşam boyu öğrenen olabilmek için bireyin sahip olması gereken beceriler, Günüç vd. (2012) tarafından öğrenmeyi öğrenebilmek, yeni bilgi üretebilme, öğrenmeyi hayat boyu sürdürebilmek, tehlike ve problemlerle başa çıkabilmek gibi metodolojik yeterlilikler ile birlikte temel bilimler, bilişim teknolojileri, sorun çözme, analitik düşünme, yabancı dil vb. teknik yeterlilikler şeklinde belirtilmiştir.

“Yaş, ekonomi ve politika, motivasyon, rol model olarak öğretmen, eğlenerek öğrenme, kültürel yapı, tutum, bilgi ve iletişim teknolojileri ve deneyim” yaşam boyu öğrenmeyi önemli derecede etkileyen diğer faktörler olmakla birlikte öğrenme ortamı, zeka gibi başka faktörlerde bulunmaktadır (Günüç vd., 2012).

3. BİLGİ OKURYAZARLIĞI

Bu bölümde bilgi okuryazarlığı kavramının tanımı, önemi ve çeşitli bilgi okuryazarlığı modelleri ile bilgi okuryazarlığı eğitimi için oluşturulan standartlar ele alınmıştır.

3.1. Bilgi Okuryazarlığı

Bilgi okuryazarlığı kavramını oluşturan sözcüklerden bilgi sözcüğü “öğrenme, araştırma veya gözlem yolu ile elde edilen gerçek, malumat, vukuf” şeklinde, okuryazar sözcüğü “okuması yazması olan, öğrenim görmüş (kimse)” şeklinde, okuryazarlık sözcüğü ise “okuryazar olma durumu” olarak tanımlanmıştır (TDK, 2021). Okuryazarlık sözcüğü günümüzde farklı kelimelere eklenerek yeni terimler oluşturulmakta ve o alanda temel bilgi ve beceri sahibi olmak anlamında kullanılmaktadır (Snaveley and Cooper, 1997).

Bilgi okuryazarlığı kavramını ilk defa 1974’te kullanan ve isim babası sayılan Amerikan Bilgi Endüstrisi Derneği (Information Industry Association) başkanı Zurkowski (1974), Kütüphane ve Bilgi Bilimi Ulusal Komisyonu (NCLIS) için hazırladığı raporda bilgi okuyazarı bireyi; karşılaştığı sorunların çözümünde bilgiyi esas alarak bilgi kaynaklarından faydalanan, farklı türdeki bilgi kaynaklarını kullanabilmek için gereken beceri ve teknik yeterliliklere sahip kişi olarak tanımlamıştır (Kurbanoglu, 2010). Birçok kavramı kapsayan bilgi okuryazarlığı, kavram olarak her ne kadar ilk kez 1974 yılında kullanılsa da, kütüphanelerin kullanıcılarının bilgiye kolay erişim sağlayabilmeleri sağlamak amacıyla kütüphaneciler aracılığıyla vermiş oldukları kullanıcı eğitimleri dikkate alındığında, öz olarak çok daha eski olduğu söylenebilir (Duygulu Dardağan, 2019; Lau, 2006).

Bilgi okuryazarlığı, Burchinal tarafından 1976 yılında kütüphanecilikle ilgili bir sempozyumda, problemin çözümü ve karar verme esnasında gereksinim hissedilen bilgiye erişme ve erişilen bilgiyi kullanma becerileri olarak ifade edilmiştir (Pinto et al., 2010).

Birleşmiş Milletler’in 1990 yılını Uluslararası Okuryazarlık Yılı ilan etmesiyle okuryazarlık kavramının önemi artmaya başlamıştır (Bawden, 2001). Bu yıllardan itibaren kişiler, akademisyenler, dernekler ve kurumlar tarafından ele alınmasıyla bu

dönemde hızla popülerlik kazanan bilgi okuryazarlığı kavramının, literatürde pek çok tanımına rastlanabilmektedir. Bu tanımlardan bir kısmı bilgi okuryazarlığı kavramına bir kısmı ise bilgi okuryazarı bireyin özelliklerine odaklanmaktadır (Kurbanoglu, 2010).

Bilgi okuryazarlığı kavramının kütüphanecilik çevrelerince de kabul edilen ve en yaygın kullanılan tanımı The American Library Association (ALA) tarafından yapılmıştır (Kurbanoglu, 2010). Bilgi okuryazarlığı ALA tarafından 1989 yılında bilgi gereksinimini fark edebilme, gereksinim duyulan bilgiyi bulabilme, bulunan bilgiyi değerlendirebilme ve etkin bir şekilde kullanarak başkalarına ulaştırabilme şeklinde tanımlamıştır (Web 6, 2021).

Doyle (1992), Bilgi Okuryazarlığı Ulusal Forumu'na üyeliği bulunan uzmanların üzerinde yürüttüğü Delphi Araştırma Tekniği isimli çalışması neticesinde bilgi okuryazarı bireyin sahip olduğu özellikleri maddeler halinde belirtmiştir. Doyle'a (1992) göre bilgi okuryazarı bireyler; bilgiye ihtiyaç duyduklarının farkındadırlar, mantıklı karar verebilmenin temelinde nitelikli ve noksansız bilginin olduğunu onarlar, soruları bilgi gereksinimlerine göre formüle ederler, bilgi kaynaklarının hangilerinden yararlanacaklarını belirlerler, bilgi aramada doğru ve başarılı stratejiler geliştirirler, teknolojik ortamlar dahil olmak üzere birçok bilgi kaynağına erişebilirler, eriştikleri bilgileri değerlendirebilirler, pratik kullanım için bilgileri düzenlerler, yeni bilgileri var olan bilgilerle birleştirebilirler, edindikleri bilgileri problemlerin çözümünde ve eleştirel düşünmede kullanabilirler.

1989'da kütüphanelerin insanlar tarafından 1990'lı yıllarda tekrar keşfedileceğini ifade eden Long; bilgi okuryazarlığını, aradıkları yanıtları bulma hususunda bireylere nasıl daha maharetli olabileceklerini öğretme şeklinde tanımlarken (McCrack, 1992); Rader (1991), problem çözmek ve karar vermek gayesiyle bilginin etkili bir şekilde temin edilmesi ve değerlendirilmesi şeklinde tanımlamaktadır. Bruce (2003) ise bilgi okuryazarlığını sürekli eğitimle ilişkilendirmekte ve genel itibarıyla bilginin temini, yönetimi ve kullanılması becerisi olarak ifade etmektedir. 2003 yılında bilgi okuryazarlığını, bilgi toplumuna aktif katılımın ön koşulu ve yaşam boyu öğrenme temel hakkının bir parçası olarak niteleyen Prag Deklarasyonu'nda bilgi okuryazarlığı; kişinin ilgi duyduğu veya karşılaştığı problemlerin çözümünde gereksindiği bilgiyi tanımlama, bulma,

değerlendirme, düzenleme, kullanma ve başkalarına iletme kabiliyeti şeklinde ifade edilmektedir (Web 7, 2021).

Bilgi okuryazarlığı kavramından Türkiye’de ilk defa 1998 yılında enformasyon okuryazarlığı tabiriyle bahseden Gürdal (2000); bilgi okuryazarlığını, toplumu oluşturan her bireyin bilgiye erişimde kendi kendine yetebilmesi şeklinde açıklamakta ve bununda kütüphaneciler tarafından bireylere öğretilmesiyle gerçekleşebileceğini ifade etmektedir.

Kurbanoğlu (2010), bilgi okuryazarlığı kavramının kapsamının devamlı surette genişlediğini; bunun da kavram kargaşasından kaçınmak, değişime ve gelişime ayak uydurmak gibi zorunluluklardan kaynaklandığını ifade etmektedir. McCrank (1992) ise bilgi okuryazarlığı kavramının eksik tanımlandığını; kapsamının tüm okuryazarlıkları içine alacak şemsiye bir terim olarak genişletilmesi gerektiğini belirtmektedir.

Oldukça geniş kapsamlı bir kavram ve beceriler bütünü olan bilgi okuryazarlığı; bilgi becerilerinin (bilgi ihtiyacını belirleme, aradığı bilgiyi bulma, değerlendirme, yorumlama, iletme vb.), üst düzey düşünme becerilerinin (eleştirel düşünebilme, yaratıcı düşünebilme, yeni bilgi üretebilme vb.), bireysel becerilerin (iş birliği, bireysel motivasyon, iletişim vb.) ve çeşitli okuryazarlık becerilerinin (kütüphane okuryazarlığı, medya okuryazarlığı, bilgisayar okuryazarlığı vb.) birleşiminden oluşmaktadır. Ve sosyal, ekonomik, etik, yasal ve toplumsal konularla da yakından ilişkilidir (Kurbanoğlu, 2010).

3.2. Bilgi Okuryazarlığının Önemi

Yaşadığımız çağın bilgi çağı olarak nitelendirilmesine neden olan bilgi miktarındaki hızlı artış ve buna bağlı olarak değişim ve gelişimin hızlanması, nitelikli bilgiyi ayırt etmenin güçlüğü, elektronik ortamda saklanan bilginin kolaylıkla kopyalanabilmesi, çalınabilmesi gibi durumların getirdiği etik ve yasal problemler ile birlikte teknolojinin içine doğan yeni jenerasyonun özellikleri bilgi okuryazarlığının önemini artırmaktadır (Demiralay ve Karadeniz, 2008; Gürdal, 2000; Kurbanoğlu, 2010; Polat ve Odabaş, 2008).

Bilgi okuryazarlığının demokrasinin varlığını sürdürmesi için gerekli olduğunu belirten Owens (1976), bilgi okuryazarı olan yani bilgi kaynaklarına erişebilen ve

kullanabilen seçmenlerin, diğerlerinden daha akıllıca karar verebilecek durumda olduğuna vurgu yapmaktadır (Spitzer et al., 1998). Amerikan Kütüphane Derneği Bilgi Okuryazarlığı Komitesi de 1989 yılında hazırlamış olduğu raporda, halkın bilgiye erişme becerilerine sahip olmasını demokratik bir hak olarak nitelemiş; demokratik bir toplum ve vatandaşlık haklarının yanında müreffeh bir yaşam ve iş hayatında verimlilik için de bilgi okuryazarlığının önemine vurgu yapmıştır (Web 6, 2021).

Yaşadığımız çağı bilişim devri olarak niteleyen Akdağ ve Karahan (2004), bilişim devrinde bilgi okuryazarı olan bireylerin ön planda olacağı ve başarılı sayılacağını ifade etmiştir. Kurbanoglu (2010) ise bilgi okuryazarlığının yaşadığımız çağ için vazgeçilmez ve yaşamsal derecede önemli olmasının; yaşam boyu öğrenmenin temelinde bulunması, rekabet gücünü artırması, değişim ile baş edebilmeyi sağlaması, istihdam edilmeyi kolaylaştırması, bireyin her tür gelişimine katkı sağlaması, kalifiye eleman ihtiyacının karşılanması, mevcut bilgiyi geliştirmeye ve yeni bilgi üretmeye olanak sağlaması gibi özelliklerinden kaynakladığını ifade etmektedir.

3.3. Bilgi Okuryazarlığı Modelleri

Bilgi okuryazarlığı modelleri, bir bireyin bilgi okuryazarı olabilmesi için sahip olması gereken bilgi okuryazarlığı becerilerini, bilgi probleminin çözümünde hangi aşamada ve nasıl kullanacağı hususunda bireye rehberlik etmesi amacıyla oluşturulmuştur. Çünkü her ne kadar bilgi okuryazarlığı tanımlarının birçoğu teorik olarak bilgi problemi çözme aşamalarını içerse de uygulamada kifayetsiz kalmaktadır (Demiralay ve Karadeniz, 2008; Kurbanoglu, 2010; Özgüven, 2019).

Kaynaklara göre değişiklik gösteren bilgi problemi çözme aşamaları Kurbanoglu (2010) tarafından bilgi ihtiyacının belirlenmesi, bilginin aranması, bulunması, kullanılması, iletilmesi ve değerlendirilmesi şeklinde 6 aşamada özetlenmiştir.

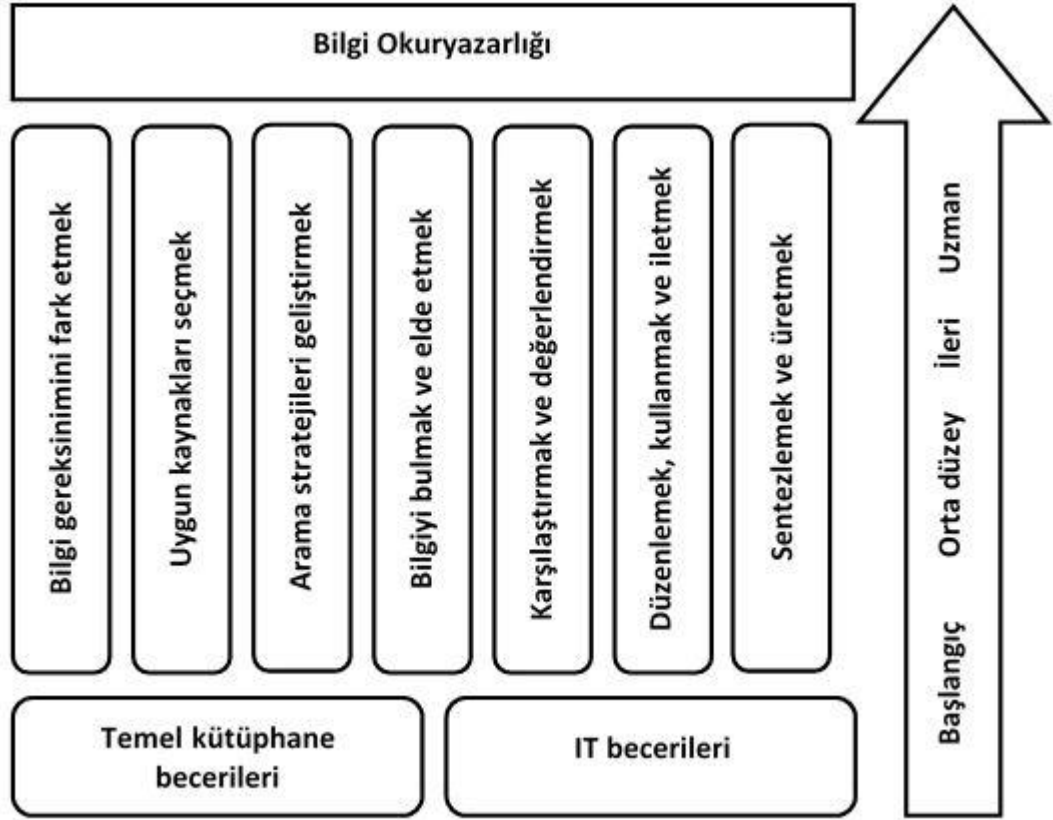
Yaşadığımız çağda bilim ve teknolojinin gelişim hızıyla bağlantılı olarak bilgi miktarındaki hızlı artış, bireylere bilgi okuryazarlığı becerilerinin kazandırılmasına yönelik çalışmaların sayısını arttırmıştır. Bu bağlamda literatürde Big6 Modeli, Super3 Modeli, DIALOGUE Modeli, Yedi Sütun Modeli, Bilgi Okuryazarlığının Unsurları Modeli, Mckenzie Araştırma Döngüsü Modeli, Dokuz Adımda Bilgi Becerileri Modeli, 8w Modeli vb. farklı birçok bilgi okuryazarlığı modeli bulunmaktadır. Ancak bu

modellerin öz itibarıyla küçük farklar dışında birbirlerinden pek farklı oldukları söylenemez (Demiralay ve Karadeniz, 2008; Kurbanoglu, 2010).

İlk ve orta öğretimde en çok kullanılan modellerden biri olan *Big6 Modeli*, 1987 yılında Eisenberg ve Berkowitz tarafından geliştirilmiştir. Bireye bilgi okuryazarlığı becerilerini kazandırmak için bilgi problemi çözme adımlarını, sırasıyla bilgi gereksinimini tanımlama, bilgiyi arama, bilgiyi bulma, bilgiyi kullanma, sentezleme ve değerlendirme olmak üzere 6 aşamada ele almıştır. Eisenberg ve Berkowitz, daha alt yaşlar için ise planlama, yapma ve gözden geçirme şeklinde üç aşamadan oluşan *Super3* isimli farklı bir model önermişlerdir (Demiralay ve Karadeniz, 2008).

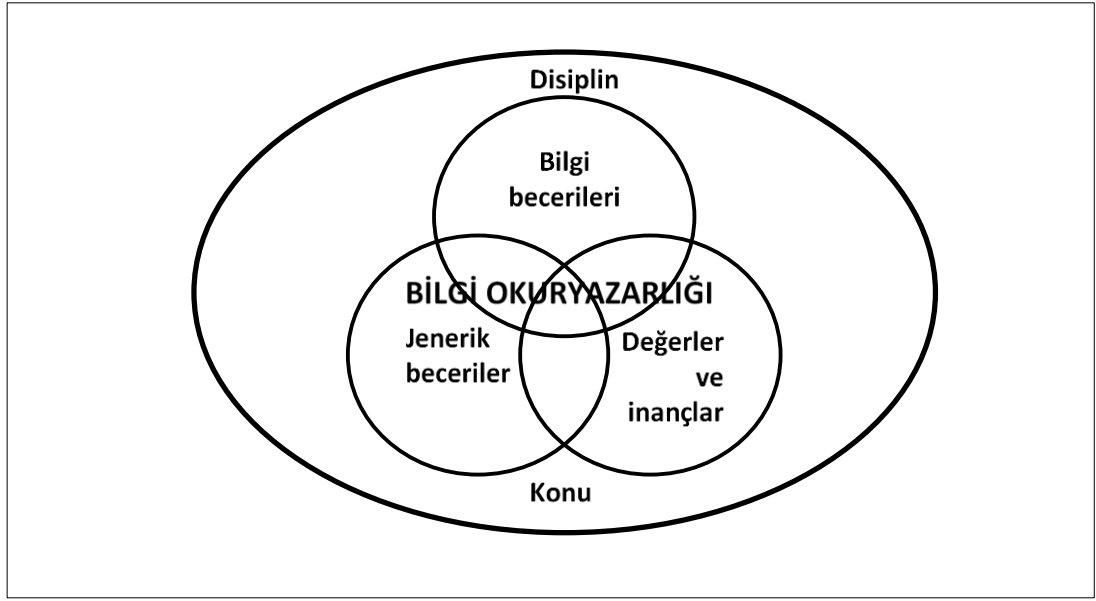
Eyalet kapsamında kullanılan *DIALOGUE Modeli*, Information Network for Ohio Schools kurumunda kütüphanecilerden oluşan bir grup tarafından 1998 yılında geliştirilmiştir. Tanımlama, başlama, değerlendirme, bulma, düzenleme, rehberlik, kullanma ve değerlendirme olmak üzere 8 aşamadan oluşan model, ismini (**Define, Initiate, Assess, Locate, Organize, Guide, Use, Evaluate**) aşamaların baş harflerinden almıştır (Stripling, 1999).

Yüksek öğretime yönelik olan *Yedi Sütun Modeli* *SCONUL* (Society of College, National and University Libraries) bünyesinde oluşturulan Bilgi Okuryazarlığı Çalışma Grubu tarafından 1999 yılında geliştirilmiştir (Web 8, 2021). Şekil 3.3.1’de de görüldüğü gibi temel kütüphane becerileri ve bilgi teknolojileri becerileri üzerine oturtulmuş olan modele göre bilgi becerilerinin başlangıçtan uzmanlığa doğru derecelendirildiği görülmektedir (Kurbanoglu, 2010). Yedi Sütun Modeli, bilgi okuryazarlığıyla ilgili farklı kavramları kapsayabilmek, farklı gruplara uyarlayabilmek ve farklı gereksinimleri karşılayabilmek gayesiyle daha bütünsel bir yaklaşımla yeniden ele alınarak, 2011 yılında “The SCONUL Seven Pillars of Information Literacy Core Model For Higher Education” ismiyle güncellenmiş ve identify(belirleme, ifade etme), scope(kapsamını tanımlama), plan(planlama), gather(elde etme), evaluate(değerlendirme), manage(yönetme) ve present(sunma) olmak üzere yine yedi başlıkta ele alınmıştır (Kavak, 2018; Web 9, 2021).



Şekil 3.3.1: Yedi Sütun Modeli

ANZIIL tarafından 2004 yılında oluşturulan *Bilgi Okuryazarlığının Unsurları Modeli*; Şekil 3.3.2’de de görüleceği üzere jenerik beceriler (problem çözme, eleştirel düşünme, iletişim vb.), bilgi becerileri (bilgi arama, bulma, kullanma vb.) ve değerler ve inançlar (etik kullanım, sosyal sorumluluk vb.) şeklinde birbirleriyle bağlantılı üç temel unsurla birlikte, iki tane belirleyici unsurdan (konu ve disiplin) oluşmaktadır (Bundy, 2004; Kurbanoglu, 2010).



Şekil 3.3.2: Bilgi Okuryazarlığının Unsurları Modeli

Jamie McKenzie (1999) tarafından geliştirilen *McKenzie Araştırma Döngüsü Modeli*; soru sorma, planlama, elde etme, düzenleme ve ayıklama, sentezleme, değerlendirme ve raporlama olmak üzere yedi aşamadan oluşmaktadır. Ancak aşamaların tekrarlanması gerektiğini vurgulayan McKenzie (1999), değerlendirme aşamasında tekrar başa dönerek soruların yeniden gözden geçirilmesini ve devamında diğer aşamaların da tamamlanmasıyla döngünün birkaç kez tekrarından sonra raporlama aşamasına geçilmesi gerektiğini ifade etmektedir.

3.4. Bilgi Okuryazarlığı Standartları

Bilgi okuryazarlığı standartları, tanımlara ve modellere dayalı olarak bilgi okuryazarlığı eğitimi kapsamında bireylere kazandırılması hedeflenen becerileri belirlemek amacıyla geliştirilmiş olup, eğitim düzeylerine göre ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim için farklı düzeylerde standartlar hazırlanmıştır. Farklı koşullara ve çevrelere kolayca uyarlanabilme özelliklerinden dolayı, başka dillere çevrilmiş ve birçok ülkede benimsenerek uygulamaya koyulmuşlardır (Duygulu Dardağan, 2019; Kurbanoglu, 2010).

ABD’de Amerikan Okul Kütüphanecileri Derneği ve Amerikan Eğitimsel İletişim ve Teknoloji Derneği 1998 yılında ilköğretim için AASL & AECT standartlarını, Amerikan Üniversite ve Araştırma Kütüphaneleri Derneği ise 2000 yılında yükseköğretim için ACRL standardını hazırlamıştır. Yükseköğretim için bir başka bilgi

okuryazarlığı standardı da 2004 yılında Avustralya ve Yeni Zelanda Bilgi Okuryazarlığı Enstitüsü (ANZIIL) tarafından geliştirilmiştir. 2006 yılında Uluslararası Kütüphane Dernekleri Federasyonu (IFLA) tarafından uluslararası düzeyde bilgi okuryazarlığı standartları geliştirilmiştir. AASL & AECT bilinen ilk bilgi okuryazarlığı standardıdır (Kurbanoglu, 2010; Lau, 2006).

AASL & AECT standartları 1998 yılında ilk ve ortaöğretim öğrencileri için geliştirilmiş olup; bilgi okuryazarlığı standartları, bağımsız (kendi kendine) öğrenme standartları ve sosyal sorumluluk standartları olmak üzere üç temel bölüm altında dokuz maddeden oluşmaktadır. AASL & AECT standartlarına göre bilgi okuryazarı bir öğrenci (Web 10, 2021):

- Bilgiye verimli ve etkin olarak ulaşır.
- Bilgiyi eleştirel bakışla ve yetkince değerlendirir.
- Bilgiyi doğru ve yaratıcı bir şekilde kullanır.
- Kişisel ilgi alanlarıyla ilgili bilgileri takip eder.
- Her ortamdaki bilgiyi kullanır ve ifade ediliş şekillerine önem verir.
- Bilgi arama ve bilgi üretmede mükemmellik için uğraşır.
- Bilginin demokratik bir toplum için önemini kabul eder.
- Bilgi ve bilgi teknolojisi ile ilgili etik kurallara uygun davranır.
- Bilgiyi takip etme ve üretme amacıyla gruplara faal olarak katılım sağlar.

ACRL yüksek öğretim bilgi okuryazarlığı standartları, üniversite kütüphanecilerinin kurduğu dernek tarafından 2000 yılında geliştirilmiş olup, bilgi okuryazarı bir öğrencide bulunması gereken beceri ve yeterlilikleri sırlamaktadır. Standart, beş bölüm altında yirmi iki gösterge ve birçok performans çıktısından oluşmaktadır. ACRL standartlarına göre bilgi okuryazarı öğrenci (Web 11, 2021):

- Gereksinim duyduğu bilginin niteliğini ve kapsamını belirler.
- İhtiyacı olan bilgiye etkin ve verimli bir şekilde erişir.
- Bilgiyi ve bilgi kaynaklarını eleştirel bir şekilde değerlendirir ve seçtiği bilgileri kendi bilgi tabanı ve değer sistemine dahil eder.
- Bireysel veya grup üyesi olarak, belli bir maksatla bilgiyi etkili bir şekilde kullanır.

- Bilginin kullanımını kuşatan ekonomik, yasal ve sosyal çoğu sorunu algılar ve bilgiye yasal yollardan ve etik kurallara uygun olarak erişim sağlar ve kullanır.

ANZIIL standartları, 2004 yılında temel aldığı ACRL standartları gibi yükseköğretim için geliştirilmiş olup, altı bölüm altında on dokuz göstergeden oluşmaktadır. ANZIIL standartlarına göre yaşam boyu öğrenme sosyal sorumluluklarını da taşıyan bilgi okuryazarı kişi (Bundy, 2004):

- Bilgi ihtiyacının farkındadır ve gereksinim duyulan bilginin niteliğini ve kapsamını belirler.
- İhtiyaç duyduğu bilgiyi etkin ve verimli bir şekilde bulur.
- Bilgiyi ve bilgi arama sürecini eleştirel bir şekilde değerlendirir.
- Toplanan veya üretilen bilgileri yönetir.
- Yeni kavramlar oluşturmak veya yeni anlayışlar oluşturmak için önceki ve yeni bilgileri uygular.
- Bilgiyi anlayarak kullanır ve bilginin kullanımını çevreleyen kültürel, etik, ekonomik, yasal ve sosyal konuları kabul eder.

IFLA uluslararası bilgi okuryazarlığı standartları, daha önce geliştirilen standartlar baz alınarak ve isminden de anlaşılacağı üzere yaşam boyu öğrenme hedeflenerek “Yaşam Boyu Öğrenme İçin Bilgi Okur Yazarlığı Kılavuzu (Guidelines on Information literacy for lifelong learning)” ismiyle 2006 yılında geliştirilmiştir. Bilgiyi bulma (erişim), değerlendirme ve kullanma olmak üzere üç bölümden oluşmaktadır(Lau, 2006).

Bilgi okuryazarlığı standartları, bireylere kazandırılması gereken bilgi okuryazarlığı becerilerine, düşünme becerilerine, teknoloji kullanma becerilerine ve çeşitli kişisel becerilere dikkat çekmekte ve bilgi okuryazarlığı eğitimi için kılavuzluk yapmaktadır (Kurbanoglu, 2010).

4. DİJİTAL OKURYAZARLIK

Çalışmanın bu bölümünde güncel ve popüler kavramlardan biri olan dijital okuryazarlık kavramının tanımı, önemi ve dijital okuryazarlığın bileşenleri ele alınmıştır.

4.1. Dijital Okuryazarlık

Bilim ve teknolojinin son dönemlerdeki hızlı gelişimi nedeniyle eski dönemlerde fiziksel ortamda saklanan verilerin çok büyük bir kısmı, ucuz ve daha kolay erişilebilir olması nedeniyle bilgisayar ve internet ortamında yani dijital ortamda tutulmaya başlanmıştır. Dijital okuryazarlık kavramı da bu noktada kişiler için bir ihtiyaç olarak ortaya çıkmıştır. Dijital kelimesi, Fransızca digital kelimesinden gelmekte olup, “sayısal” ve “verilerin bir ekran üzerinde elektronik olarak gösterilmesi” şeklinde tanımlanmaktadır (TDK, 2021). Dijital okuryazarlık ise, dijital kelimesine ilgili alanda temel bilgi ve beceri sahibi olmayı ifade eden ve eklendiği kelimeyle birlikte yeni terim oluşturan okuryazarlık sözcüğünün (Snively and Cooper, 1997) eklenmesiyle oluşturulmuş bir kavramdır.

Dijital okuryazarlık kavramı, literatürde ilkin 1997 yılında Paul Gilster tarafından kullanılmıştır. Gilster (1997) dijital okuryazarlık kavramının, sayısal ortamda yani bilgisayar ve internet ortamında farklı kaynaklardan erişilen verileri anlama, kullanma, değerlendirme ve karşılaşılan problemleri çözme gibi becerileri kapsadığını ifade etmektedir. Gilster'e (1997) göre yalnızca tuşlara basmaktan ibaret olmayan dijital okuryazarlık; fikirlere hakim olmakla alakalı özel bir zihniyet olup, şu ilkelere dayanmaktadır (Onursoy, 2018):

- Farklı uygulamalara ve aygıtlara erişme ve bunları kullanma kabiliyeti,
- Dijital ortamdaki içerik ve uygulamaları anlama, eleştirel bir bakış açısıyla analiz etme kabiliyeti,
- Dijital teknolojiyi yaratıcı bir şekilde kullanabilme kabiliyeti.

Gilster'in tanımını eksik bulan Bawden (2001) ise dijital okuryazarlığı, sayısal ortamlar üzerinden erişilen veriyi kullanmanın yanında teknolojik cihazların çalışma şekli ve teknolojik farkındalık ile ilişkilendirmektedir.

Martin and Grudziecki (2006) tarafından yapılan tanımda çeşitli okuryazarlıklarla da (bilgi, medya, görsel gibi) ilişkilendirilen dijital okuryazarlık; bireyin dijital kaynakları bilmesi, onlara erişmesi, yönetmesi, bütünleştirmesi, değerlendirmesi, sentezlemesi, dijital araçları kullanarak başkalarıyla iletişim kurması ve yeni bilgiler üretmesi gibi yetkinliklere sahip olması ve bu konudaki farkındalığı ve tutumu şeklinde ifade edilmiştir.

Hague and Payton (2010) dijital okuryazarlığı, kişilerin teknolojiyi doğru ve güvenli bir şekilde kullanmaları olarak tanımlarken; Gürçan (2011), bilgisayar vasıtasıyla geniş ölçekte ve birçok farklı formatta sunulan enformasyonu anlama ve kullanma becerisi şeklinde tanımlamakta; Bayrakçı (2020) ise dijital yetkinlikler bütünü olarak ifade etmektedir.

Onursoy (2018) dijital okuryazar bireyi; yeni teknolojilere adapte olabilen, problemlerin çözümünde gereksindiği dijital bilgiye faal bir şekilde erişebilen ve bunu sürdürebilen, eriştiği bilgiyi çözümleyebilen, değerlendirebilen ve buna yenilerini katabilen şeklinde ifade etmektedir.

Dijital okuryazarlık kavramı ile ilgili tanımlar ve açıklamalar incelendiğinde, kavramın dijital teknolojilerle ilgili diğer okuryazarlık türlerini de kapsayan geniş kapsamlı bir beceriler bütünü olduğu görülmektedir. Dijital teknolojilerle ilgili diğer okuryazarlık türleri Koltay (2011) tarafından bilgisayar okuryazarlığı, siber okuryazarlık, internet okuryazarlığı, bilgi okuryazarlığı, teknoloji okuryazarlığı ve elektronik okuryazarlık olarak listelenmiştir.

4.2. Dijital Okuryazarlığın Önemi

Dijital okuryazarlık; bilgi çağı, dijital çağ vb. birçok şekilde isimlendirilen içinde yaşadığımız çağda Eshet-Alkalai (2004) tarafından hayatta kalma becerisi olarak nitelendirilmektedir. Zira dijital okuryazarlık, gelişen ve de hızla gelişmeye devam eden teknolojiye uyum sağlayarak çağa ayak uydurabilmek için bireylerin sahip olması gereken en önemli becerilerdendir (Hamutoğlu vd., 2017). Hague and Payton (2010) dijital okuryazarlığın çocuklara ve gençlere, hem günümüzde hem de gelecekte yaşamın her alanına faal katılım sağlayabilmelerini destekleyecek bilgi, beceri ve anlayışlar sunacağını belirtmektedir.

Yaşadığımız çağda bir çocuğun, eğitim-öğretime bile başlamadan önce dijital aygıtlarla ilgili bilgi sahibi olması ve onları kullanmaya başlaması; dijital okuryazarlık kavramını bilinen diğer okuryazarlıklardan daha önemli hale getirmektedir (Çubukcu ve Bayzan, 2013).

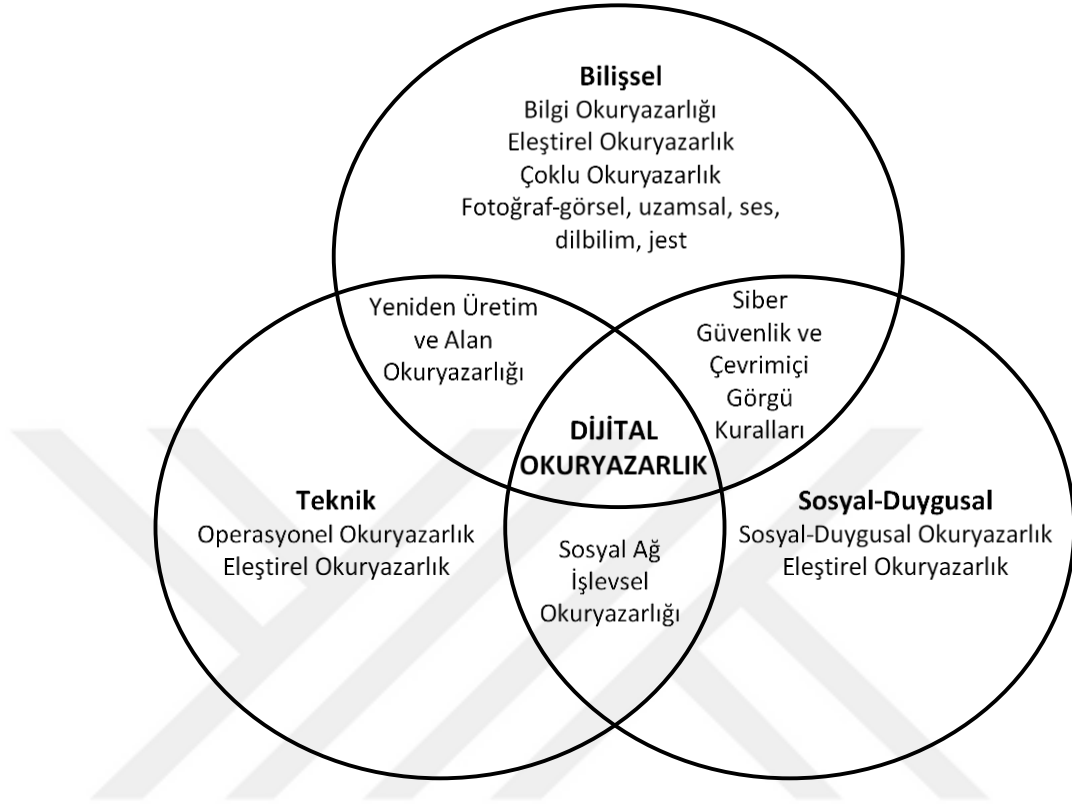
4.3. Dijital Okuryazarlığın Bileşenleri

Dijital okuryazarlığın temelinde yer alan ve birbiriyle ilişkili bileşenler yani dijital çağa adapte olabilmek için bireyin sahip olması gereken beceri ve kabiliyetler; Hague and Payton (2010) tarafından yaratıcılık, eleştirel düşünme ve değerlendirme, e-güvenlik, fonksiyonel beceriler, bilgiyi bulabilme ve seçebilme becerisi, işbirliği, kültürel ve sosyal anlayış ve etkili iletişim şeklinde ifade edilmiştir.

Dijital okuryazarlık kavramını teknik, bilişsel ve sosyal-duygusal şeklinde 3 boyutta ele alan Ng (2012), boyutlar arasındaki ilişkiyi Şekil 4.3.1’de göstermiştir. Teknik boyut; bilgi ve iletişim teknolojisini kullanabilmek için gereken teknik ve işlevsel yeterliliklere sahip olmayı, sosyal-duygusal boyut; iletişim, sosyalleşme, öğrenme aracı olarak internetin kullanımında etik ve yasal kurallara uygun davranma ve güvenli bir şekilde kullanmayı, bilişsel boyut; çevrimiçi bilgi arama, doğru uygulamaları seçme, dijital içeriğin analizi ve değerlendirilmesi gibi becerileri içermektedir. Eleştirel okuryazarlık ise üç boyutta da yer almaktadır. Problem çözme veya sorun giderme sırasında dijital kılavuzları okumayı veya YouTube’da bir video izlemeyi teknik boyuta; konuşmanın içeriği ve anlatımdan ipuçları elde etmeyi sosyal-duygusal boyuta; yazılı materyallerden, videolardan ve görsellerden çeşitli görüşleri değerlendirmeyi bilişsel boyuta örnek olarak vermiştir. Ng (2012), dijital okuryazar bireyde bulunması gereken temel yeterlilikleri ise şu şekilde sıralamaktadır:

- Temel bilgisayar tabanlı işlemleri yapabilme ve günlük yaşamda ihtiyaç duyulan kaynaklara erişebilme
- Bilgileri etkin bir şekilde araştırabilme, belirleyebilme ve değerlendirebilme
- Görevleri tamamlamak, problemleri çözmek veya yeni ürünler geliştirmek amacıyla en uygun teknolojik araçları seçme veya özelliklerini kullanabilme

- Çevrimiçi dijital ortamlara uygun davranabilme ve gelebilecek zararlardan kendini koruyabilme.



Şekil 4.3.1: Ng Dijital Okuryazarlık Modeli

Eshet-Alkalai ve Amichai-Hamburger (2004) dijital okuryazarlık için kullanıcı ve akademisyenlerin dijital ortamlarda kullanmış oldukları bilişsel becerilerden birçoğunu kapsayan bütüncül bir kavramsal model geliştirmiştir. Modele göre dijital okuryazarlık becerileri; fotoğraf-görsel okuryazarlık becerileri, üretim okuryazarlığı becerileri, branş okuryazarlığı becerileri, bilgi okuryazarlığı becerileri ve sosyo-duygusal okuryazarlık becerileri olmak beş tür okuryazarlık becerilerinden oluşmaktadır. Fotoğraf-görsel okuryazarlık becerileri; görsel kullanarak düşünme bilişsel becerisini ifade etmekte olup, öğrenme sürecinde görsel bir grafik biçiminde sunulan talimatları ve mesajları sezgisel ve özgürce okuyup, anlamasını sağlar. Üretim okuryazarlığı becerileri; elde bulunan ses, video, grafik vb. dijital materyalleri kullanarak, yeni eserler ya da yeni yorumlar geliştirme becerilerini ifade etmektedir. Branş okuryazarlığı becerileri; internet, multimedya ortamları ve dijital veritabanları gibi teknolojik ortamlarda, düzensiz bilgiye de erişebilmek için birbirinden farklı

birçok bilgi arama stratejisini kullanabilme, erişilen bağımsız bilgi parçacıklarından yeni bilgiler oluşturabilme gibi çok boyutlu düşünme becerilerinin kullanılmasıdır. Bilgi okuryazarlığı becerileri; dijital ortamdaki bilgiyi arama, bulma, kullanma, değerlendirme ve sunma gibi becerileri ifade etmektedir. Sosyo-duygusal okuryazarlık becerileri; çevrimiçi ortamdaki tuzaklardan kaçınma ve dijital iletişimin avantajlarından yararlanma ile ilgili becerileri ifade etmektedir (Eshet-Alkalai & Amichai-Hamburger, 2004).

Martin and Grudziecki (2006) dijital okuryazarlığın düzeylerini dijital yeterlilik (beceriler, kavramlar, yaklaşımlar), dijital kullanım (profesyonel disiplin uygulamaları) ve dijital dönüşüm (yenilikçilik, yaratıcılık) olmak üzere üç aşamada ele almıştır. Birinci düzeyde yer alan dijital yeterlilik; dijital ortamda arama yapma, oyun oynama, farkındalık oluşturma, iletişim kurma, içerik üretme ve paylaşma becerilerini içermektedir. İkinci düzeyde yer alan dijital kullanım; karşılaşılan sorunun çözümünde uygun ve bilinçli bir şekilde dijital teknolojileri kullanma, profesyonel bir ürün ya da çözüm geliştirmeyi gerektirir. Üçüncü düzeyde yer alan dijital dönüşüm; yenilikçilik ve yaratıcılık bağlamında profesyonel üretimi içerir.

Dijital okuryazarlık kavramının çeşitli alt disiplinlerden oluştuğunu ifade eden Covello (2010), bu disiplinleri ve tanımlarını Tablo 4.3.1’de belirtmektedir.

Tablo 4.3.1: Dijital Okuryazarlık Alt Disiplinleri

Alt Disiplinler	Tanımlar
Bilgi Okuryazarlığı	Kaynak bulma ve yerleştirme, materyalleri analiz etme ve sentezleme, kaynakların güvenilirliğini değerlendirme, etik ve yasal ilkelere uygun şekilde yararlanma ve kullanma, konulara odaklanma ve araştırmanın sorularını doğru, etkin ve verimli bir biçimde formüle etme yetisi
Bilgisayar Okuryazarlığı	Pratik amaçlar için bilgisayar ve uygulama yazılımlarının nasıl kullanılacağını anlaşıması
Medya Okuryazarlığı	Çeşitli formlarda bilgiye erişme, analiz etme, değerlendirme ve iletme yeteneği.
İletişim Okuryazarlığı	Kullanıcıların bireysel veya takım çalışmalarında yayıncılık teknolojilerini, İnternet’i ve diğer telekomünikasyon araçlarını kullanarak etkili iletişim kurabilme yetisi

Tablo 4.3.1'in devamı

Görsel Okuryazarlık	Resim veya grafiklerde sunulan bilgileri okuma ve anlama becerisi. İnsanların etrafta rastladıkları doğal yada inşa edilmiş görünen nesneleri ve / veya simgeleri ayırt edebilmelerine ve yorumlayabilmelerine olanak tanıyan yetkinlikler.
Teknoloji Okuryazarlığı	Öğrenmeyi, üretkenliği ve performansı vb. geliştirmek için bilgisayar ve diğer teknolojileri kullanabilme becerisi.



5. YENİLİKÇİLİK

Çalışmanın bu bölümünde yenilik, yenilikçilik ve yenilikçi davranış kavramları ile yenilikçi davranış kavramının önemi ve yenilikçi davranış süreci ele alınmaktadır.

5.1. Yenilik ve Yenilikçilik

Yenilik kelimesinin sözlükte “yeni olma durumu” ve “eskimiş, zararlı veya yetersiz sayılan şeyleri yeni, yararlı ve yeterli olanlarıyla değiştirme, teceddüt” gibi tanımları bulunmaktadır (TDK, 2021). Genel bir tanımı bulunmayan yenilik ile ilgili yapılan tanımların ortak noktası yeni ve özgün olmakla ilgilidir (Çimen ve Yücel, 2017). Örgütlerin sürekli değişen ve gelişen dış çevreye entegre olabilmesine yardım eden (Turgut ve Begenirbaş, 2013) yenilik, Uyar ve Kılıçaslan (2015) tarafından tüketicilerin, değiştirilmiş olan pazarlama öğelerini yeni olarak algılaması ve kabul etmesi şeklinde ifade edilirken, West and Farr (1990) tarafından ise bireylere, örgütlere ve topluma fayda sağlayacak biçimde tasarlanan yeni fikirler, süreçler, ürünler veya prosedürlerin uygulanması olarak tanımlanmaktadır (Kaçan, 2020). Hjalager (2010) ise yeniliği, fikir ile başlamak üzere ürün, hizmet ve süreç bazında yenileşmenin sağlanması, benimsenmesi ve uygulanması şeklinde ifade etmektedir. De Jong örgütlerin, karşılaştıkları güçlükleri aşmak ve karşılarına çıkan fırsatları değerlendirebilmek için yenilik yapma yoluna gittiklerini belirtmektedir (Erat, 2020). Yeniliğin örgütlerdeki değişimde güçlü bir etkisi bulunduğunu belirten Damanpour (1996), yeniliğin yeni kuruluş tipleri, yeni hizmet ve ürünler, yeni teknolojik sistemler gibi birçok şekli bulunduğunu ifade etmektedir. Yaratıcı ürünler ve hizmetlerin tümünün yenilik olamayacağını belirten Alan ve Yeloğlu (2013), yenilik kavramı ile karıştırılan ve onun eş anlamlısı gibi kullanılan ancak yalnızca yeni fikir üretimini ifade eden yaratıcılıktan farkını; bir fikrin veyahut bilginin değer yaratacak bir ürüne yada hizmete dönüştürülmesi veya mevcut ürün yada hizmetin geliştirilmesi şeklinde ifade etmiştir.

Yenilikçi sözcüğü “yeniden yana olan”, yenilikçilik sözcüğü “yenilikçi olma durumu”, sözlükte yenilikçilik kelimesinin yerine kullanılan inovasyon sözcüğü ise “yenileşim” yani “değişen koşullara uyabilmek için toplumsal, kültürel ve yönetsel ortamlarda yeni yöntemlerin kullanılmaya başlanması, yenilik” şeklinde tanımlanmaktadır (TDK, 2021). İnovasyon sözcüğü Türkçe’de hem yenilik hem de

yenilikçilik sözcüklerinin yerine kullanılmaktadır. Literatürde bir çok tanımı bulunan yenilikçilik kavramı, Fiol'e (1994) göre öğrenme, yenilik ve yaratıcılığın karşılıklı etkileşimidir. Açık fikirli olmakla ile başlayıp, fikirlerin uygulamaya geçirilmesiyle sürdürülen yenilikçilik, örgüt bünyesinde değerli ve faydalı yeni ürün ve hizmetin üretilmesi şeklinde ifade edilmektedir (Woodman et al., 1993). Yenilikçilik, Demirel ve Seçkin (2008) tarafından değişmek yani risk alarak bilinenin dışına çıkabilmek şeklinde tanımlanırken; Turgut ve Begenirbaş (2013) tarafından mevcut bilginin farklı kullanım yollarını keşfederek veya yeni bilgi geliştirerek değer yaratma şeklinde tanımlanmaktadır. Yazıcı ise yenilikçilik kavramını, birey veya örgütlerin yaratıcılıkları ile ortaya çıkan yeni fikir ve düşüncelerin, değer yaratan uygulamalara dönüşmesi şeklinde ifade etmektedir (Erat, 2020). Akgül ve Yavuz (2019) yenilikçiliğin, eldeki bilgiler ile yürütülen iş yapma şekillerinin, teknolojik imkanlardan faydalanılarak özgün bir özellik katarak geliştirilmesi veya değiştirilmesiyle ilgili olduğunu belirtmektedir.

Küreselleşmenin neden olduğu bazı dayatmaların bilgi ve iletişim teknolojilerindeki gelişmelerinde etkisiyle daha da şiddetlenmesi, bilgiye dayalı olan yani temel girdisi bilgi olan yenilikçiliği, hem bireyler hem de örgütler için bir zaruri hale getirmiştir (Demirel ve Seçkin, 2008).

Literatürdeki çalışmalar incelendiğinde, yenilikçilik kavramının birçok farklı sınıflamaya (alanlara, düzeylere, süreçlere, özelliklere vb.) tabii tutulduğu görülmektedir (Alan ve Yeloğlu, 2013; Kılıç, 2015; Kılıçer, 2011).

5.2. Yenilikçi Davranış

Örgütlerin, küreselleşen piyasalarda rekabet avantajı elde edebilmelerinde çalışanlarının yenilikçi davranış sergilemeleri kritik öneme sahiptir. Yenilikçi davranış kavramı ile ilgili literatürde birçok tanım bulunması da bunun bir göstergesi olarak görülebilir. Yenilikçi davranış, örgütsel davranış konulu çalışmalarda da çoğunlukla yenilikçi iş davranışı adı altında yer almıştır (Çalışkan vd., 2019).

Van De Ven (1986) yenilikçi davranışı, bireyin fikrini işi doğrultusunda şekillendirmesi şeklinde; West and Farr (1989) çalışanın ürün, süreç ve prosedürlerle ilgili yeni fikirleri benimsemesi veya bilinçli bir şekilde görevinde, biriminde veya işletme genelinde uygulaması şeklinde ifade etmektedir. De Jong and Den Hartog

(2007) ise fikrin üretimi ve uygulanmasında dikkate değer bir faktör olarak niteledikleri yenilikçi davranışı, çalışanların yenilik süreci içerisinde sergiledikleri bütün davranışları içeren ve yenilik ile neticelenmesi beklenen davranış olarak tanımlamaktadır. Bir başka ifadeyle bireyin, yeniliği iş ortamındaki öbür çalışanlara oranla daha çabuk benimseme düzeyi ve yeni ürün veya hizmetin ortaya konmasındaki gönüllüğü olarak açıklanmaktadır (Blake et al., 2003).

Yenilikçi davranış, birçok araştırmacı tarafından ise çeşitli aşamalardan oluşan bir süreç olarak ele alınmıştır (Axtell et al., 2000; Bani-Melhem et al., 2018; Carmeli et al., 2006; De Jong & Den Hartog, 2007; Dorenbosch et al., 2005; Kanter, 1988; Kleysen & Street, 2001; Krause, 2004; Scott & Bruce, 1994). Yenilikçi davranış Carmeli et al. (2006) çalışanın yeni fikirler veya çözümler ürettiği, ürettiklerini destekleyici nitelikte çalışmalar yaptığı yada bir sorunu tanımladığı çok basamaklı bir süreç olarak tanımlarken, Monteiro et al. (2016) ise kişinin yeni ve yaratıcı potansiyel olarak faydalı fikirler ortaya çıkarması ve önermesi ile başlayan çeşitli basamaklardan oluşan bir süreç olduğu şeklinde bir çıkarımda bulunmaktadır.

Bireysel yenilikçilik sürecinin birey, çalışma grubu ve yenilikçi iklimin etkileşiminden oluştuğunu ifade eden Scott and Bruce (1994), çalışmasında yenilikçi davranış bu sürecin çıktısı olarak modellemiştir. Jafri (2010)'ye göre ise yenilikçi davranış, çalışanın bireysel yenilikçiliğini ifade etmektedir.

Bireysel çaba gerektiren ve sonradan edinilebilen yenilikçi davranış, kişinin yaşamı boyunca rastladığı çeşitli durumlar karşısında yenilikçi metotlar denemesi ve yeni çözümler üretmeye çalışmasıdır (Akgül ve Yavuz, 2019). Mevcut tanımlar üzerinden hareketle kapsamlı bir yenilikçi davranış tanımı ortaya koyan İmamoğlu vd. (2021); çalışanların ürün, süreç veya prosedürlere ilişkin yeni fikirlerini bilinçli bir şekilde biriminde yada örgütünde tatbik etmesi veyahut çalışmalarında kullanması şeklinde tanımlamaktadır.

5.3. Yenilikçi Davranışın Önemi

Rekabetin her geçen gün daha da şiddetlendiği, ihtiyaçların çok hızlı değiştiği günümüzde, örgütlerin başarısı çalışanların yenilikçi davranış sergileyebilmeleri ile bağlantılıdır. Bilgi ve iletişim teknolojilerinin hızlı gelişiminin bilgiye erişimi ve bilgi paylaşımını kolaylaştırması örgütleri yenilik yapmaya zorlamakta, bu da yeniliklere

açık ve yenilikçi davranış sergileyebilen çalışanlara olan ihtiyacı artırmaktadır (Akgül ve Yavuz, 2019). Bu durum ise yenilikçi davranış kabiliyetine çalışanları diğerlerinden öne çıkarmaktadır. Çünkü yenilikçi çalışanlar, yeni gelişmeleri de takip etmek suretiyle bilgi toplayarak fikir üretmeye ve halihazırdaki süreçleri iyileştirmeye çalışırlar (Riaz et al., 2018; akt. İmamoğlu vd., 2021).

Stratejik manada güçlü olabilme ve güçlü kalabilme yani sürdürülebilir rekabet üstünlüğü, yeniliğin gerçekleştirilebilmesi kadar yeniliğin süreklilik arz etmesine de bağlıken; bu da yenilikçi çalışanların varlığına bağlıdır (Turgut ve Begenirbaş, 2013). Bir başka ifadeyle örgütlerin yeniliği başarabilmesi, yenilik süreci uygulamalarını gerçekleştirmesiyle birlikte sürecin önemli parçalarından olan çalışanlarına da bağlı olduğu söylenebilir (Ramamoorthy et al., 2005). Yenilikçi davranış bireysel çaba ile ortaya çıkar. Yenilikçi çalışanlar sürekli öğrenerek küçük adımlarla da olsa yenilikleri gerçekleştirmeyi dener ve çevreyi diğerlerinden daha farklı bir şekilde okuyarak ısrarla değiştirmeyi arzularlar (Akgül ve Yavuz, 2019).

5.4. Yenilikçi Davranış Süreci

Yeniliğin oluşumu esnasında sergilenen davranışlar bütünü olarak ifade edilen yenilikçi davranış (De Jong & Den Hartog, 2010), yeni fikirlerin oluşumu ve tatbik edilmesi evrelerinden müteşekkil olan çok katmanlı bir süreci ifade etmektedir (Bani-Melhem et al., 2018; Carmeli et al., 2006; Scott & Bruce, 1994). Genel itibariyle problemlerin çözümünde yeni uygulamaların ortaya konulmasını (Ards et al., 2010) ifade eden yenilikçi davranış süreci; her ne kadar araştırmacılar tarafından farklı şekillerde ifade edilmiş olsa da ufak farklılıklar dışında birbirine benzemektedir.

Krause (2004) tarafından fikrin üretilerek test edilmesi ve uygulanması; Kheng et al. (2013) tarafından fırsat arama ve fikir üretiminden oluşan başlangıç aşaması ve fikrin tanıtılması, desteklenmesi ve uygulanmasını içeren uygulama aşaması; Niesen et al. (2017) tarafından ise fikir üretme ve fikri uygulama olmak üzere bazı çalışmalarda iki aşamalı bir süreç olarak ele alınmıştır.

Yenilikçi davranış süreci, Scott and Bruce (1994) tarafından fikri üretme, koalisyon kurma ve fikri uygulama; Veenendaal and Bondarouk (2015) tarafından ise fikri üretme, problemi fark etme ve fırsatların keşfi aşaması, fikrin savunulması ve

destek arayışı aşaması, fikrin uygulaması, kuruluş ve hayata geçirme aşaması olmak üzere bazı çalışmalarda üç aşama halinde ortaya konmuştur (Pala ve Turan, 2020).

Bazı çalışmalarda ise yenilikçi davranış süreciyle ilgili dört aşamadan söz edilmektedir. Buna göre Drucker (1985), işle ilgili problemleri algılayarak çözümü için yeni fikirler üretme, fikirlerin uygulanması için yöneticilerin ve/veya meslektaşların desteğini alma, ilk örnek veya model oluşturma ve ilk örneği yani prototipi kalıp veya standart hale getirme şeklinde (Kanbur ve Şen, 2020); Kanter (1988), fikir üretme, fikre destek arama, fikri gerçekleştirme ve yeniliği yayma şeklinde; De Jong and Den Hartog (2010) ise fikri veya fırsatları keşfetme, fikri üretme, fikri savunma ve uygulama olmak üzere yenilikçi davranış sürecini dört aşamada ele almaktadır.

Kleysen and Street (2001) yenilikçi davranış sürecini fırsatların araştırılması, üretkenlik, şekillendirici araştırma, savunma ve tatbik etme şeklinde beş aşamada ele alırken; Lukes and Stephan (2017) ise fikri üretme, fikri arama, fikir iletişimi, uygulamaya başlama faaliyetleri, başkalarının dahil edilmesi, engellerin aşılması ve yenilikçi çıktıların elde edilmesi olmak üzere yedi aşamada ele almıştır.

6. DEĞİŞKENLER ARASI İLİŞKİLER VE ARAŞTIRMALAR

Çalışmanın bu bölümünde araştırmada kullanılan değişkenler arasındaki ilişkiler ve ilgili araştırmalar ele alınmıştır.

6.1. Yaşam Boyu Öğrenme ve Bilgi Okuryazarlığı İlişkisi

Amerikan Okul Kütüphanecileri Derneği bilgi okuryazarlığını, yaşam boyu öğrenmenin temeli olarak ifade etmektedir (Web 10, 2021). Kuhlthau'ya göre bilgi okuryazarlığının, artan bilgi miktarının yönetiminde yeni bilgi ve yeterliliklere, teknik ve sosyal değişimlere ihtiyaç duyması, bilgi okuryazarlığı için yaşam boyu öğrenmeyi zaruri kılmaktadır (Kurbanoğlu, 2010). ALA ise bilgi okuryazarı bireyleri, yaşam boyu öğrenmeye hazırlanmış bireyler olarak nitelemiştir (Web 6, 2021). Sürekli bilgi kullanımına ihtiyacı olan yaşam boyu öğrenme, bu gereksinimini ise bilgi okuryazarlığı becerileri ile karşılayabilecektir (Polat ve Odabaş, 2008). Yapılan literatür taraması neticesinde ulaşılan araştırmalarda elde edilen sonuçlar aşağıda paylaşılmıştır.

Yasa (2018) "Öğretmen Adaylarının Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ile Bilgi Okuryazarlığı Becerileri Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi" isimli çalışmada, yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile bilgi okuryazarlığı becerileri arasında negatif yönde ve düşük düzeyde bir ilişki tespit edildiğini ifade etmektedir. Araştırma Bartın Üniversitesi'nde 410 öğretmen adayı üzerinde yapılmıştır.

Oguz ve Ataseven (2016) "Relationship Between The Lifelong Learning Tendency and Information Literacy Self-Efficacy of Students" isimli çalışmada yaşam boyu öğrenme eğilimi ile bilgi okuryazarlığı öz yeterlikleri arasında pozitif ve orta düzeyli bir ilişki olduğunu belirtmişlerdir. Araştırma grubunu pedagojik formasyon öğrencileri oluşturmakta olup, katılımcı sayısı 292'dir.

Özgür (2016) "Öğretmen Adaylarının Yaşam Boyu Öğrenme Yeterlikleri ve Bilgi Okuryazarlığı Öz-yeterlikleri Üzerine Bir Çalışma" isimli araştırmasında yaşam boyu öğrenme yeterlikleri ile bilgi okuryazarlığı öz yeterlikleri arasında orta düzeyli ve pozitif yönlü bir ilişki olduğunu belirtmektedir. 313 kişinin katıldığı araştırma grubunu Marmara Bölgesi'ndeki bir üniversitenin eğitim fakültesi öğrencileri oluşturmaktadır.

Demirel ve Akkoyunlu (2017) "Prospective teachers lifelong learning tendencies and information literacy self-efficacy" isimli çalışmada yaşam boyu öğrenme

eğilimleri ile bilgi okuryazarlığı öz yeterliliği arasında pozitif yönlü ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki saptamışlardır. Araştırma Hacettepe Üniversitesi'nde 200 öğretmen adayı üzerinde yapılmıştır.

Solmaz (2017) tarafından yapılan "Relationship between Lifelong Learning Levels and Information Literacy Skills in Teacher Candidates" isimli çalışmada bilgi okuryazarlığı becerileri ile yaşam boyu öğrenme düzeyleri arasında orta düzeyde ve pozitif yönlü anlamlı bir ilişki saptandığı ifade edilmektedir. Araştırma 127 kişilik beden eğitimi ve spor öğretmenliği adayları üzerinde yapılmıştır.

Feng and Ha (2016) "Effects of Teachers' Information Literacy on Lifelong Learning and School Effectiveness" isimli çalışmada bilgi okuryazarlığı ve yaşam boyu öğrenme arasında anlamlı bir ilişki bulunduğunu belirtmişlerdir. Araştırma Fujian Eyaleti'ndeki üniversitelerde yapılmıştır. Anketin 500 kişiye dağıtıldığı ve katılım oranının %55 (276 kişi) olduğu belirtilmektedir.

Sonuç olarak yapılan çalışmaların genelinden de anlaşılacağı üzere yaşam boyu öğrenme ile bilgi okuryazarlığı arasında orta düzeyde ve pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.

Yaşam boyu öğrenme ve bilgi okuryazarlığı ilişkisini ele alan bu araştırmalara göre aşağıdaki hipotez oluşturulmuştur.

H₁: Yaşam boyu öğrenme, bilgi okuryazarlığını pozitif yönde etkilemektedir.

6.2. Yaşam Boyu Öğrenme ve Dijital Okuryazarlık İlişkisi

Cantoni and Tardini (2008) yaşam boyu öğrenme için bireylerin, dijital çağ olarak da nitelenen çağımızda bilgi alışveriş hızına erişebilmesinin ancak dijital okuryazarlık becerilerine sahip olması ve onları geliştirmesiyle mümkün olabileceğini belirtmektedir (Özoğlu, 2019). Dijital okuryazarlığın zaman ve mesafeye bağlı kalmaksızın öğrenmeyi kolaylaştırması, bireylerin yaşam boyu öğrenme sürecini genişletmekte ve öğrenen toplum için herkese fırsat eşitliği ve şartları oluşturmaktadır (Jimoyiannis and Gravani, 2010). Yapılan literatür taramasında ulaşılan araştırmalarda elde edilen sonuçlar aşağıda paylaşılmıştır.

Özoğlu (2019) tarafından yapılan "Öğretmen Adaylarının Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinin Dijital Okuryazarlıkları ile İlişkisi" isimli araştırmada yaşam boyu öğrenme ve dijital okuryazarlık arasında pozitif yönlü çok düşük düzeyde bir ilişki

olduğu belirtilmiştir. Katılımcıların dijital okuryazarlıklarının ve yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin yüksek düzeyde olduğu saptanmıştır. Araştırma Anadolu Üniversitesi'nde 397 öğretmen adayı üzerinde yapılmıştır. Katılımcıların tamamı 1. sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır.

Boyacı (2019) tarafından yapılan ve 500 öğretmen adayının katıldığı "Öğretmen Adaylarının Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ile Dijital Okuryazarlık Düzeyleri Arasındaki İlişki" isimli araştırmada katılımcıların yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile dijital okuryazarlık düzeyleri arasında orta düzeyde pozitif yönlü bir ilişki olduğu belirtilmiştir. Araştırma Düzce Üniversitesi'nde yapılmıştır.

Öteleş (2020) tarafından sosyal bilgiler öğretmenliği bölümünde öğrenim gören 188 öğrenci üzerinde yapılan "A Study on the examination of the relationship between lifelong learning tendency and digital literacy level" isimli araştırma neticesinde yaşam boyu öğrenme eğilimi ile dijital okuryazarlık arasında pozitif yönde ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunduğu saptanmıştır. Ayrıca araştırmaya katılanların yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin yüksek, dijital okuryazarlık düzeylerinin ise orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Yaşam boyu öğrenme ve dijital okuryazarlık ilişkisini konu edinen bu araştırmalara göre aşağıdaki hipotez oluşturulmuştur.

H₂: Yaşam boyu öğrenme, dijital okuryazarlığı pozitif yönde etkilemektedir.

6.3. Yaşam Boyu Öğrenme ve Yenilikçilik İlişkisi

Yaşam boyu öğrenme ve yenilikçilik ilişkisini inceleyen araştırmalarda yenilikçilik, genel itibarıyla bireysel yenilikçilik bazında ele alınmakla birlikte yenilikçi davranış bazında ele alan az sayıda çalışma da bulunmaktadır.

Erdoğan ve Ayanoglu (2021) tarafından 608 okul yöneticisi ve öğretmen üzerinde yapılan "The examination of relationship between lifelong learning trends of school administrators and teachers, and their innovative and entrepreneurial behavior levels" isimli araştırma neticesinde, yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile yenilikçi davranış arasında pozitif ve orta düzeyde anlamlı ilişki saptanmıştır.

Yenice ve Alpak Tunç (2019) "Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile bireysel yenilikçilik düzeylerinin incelenmesi" isimli çalışmada yaşam boyu öğrenme ve bireysel yenilikçilik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olmadığını,

ancak değişkenlerin alt boyutları arasında ilişkilerin olduğunu belirtmişlerdir. Araştırmaya 819 öğretmen adayı katılmıştır.

Kılıç ve Tuncel (2014) “İlköğretim branş öğretmenlerinin bireysel yenilikçilik düzeyleri ve yaşam boyu öğrenme eğilimleri” isimli araştırmada öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ve bireysel yenilikçilik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığını, ancak değişkenlerin alt boyutları arasında anlamlı ilişkiler bulunduğunu belirtmişlerdir. Araştırma Denizli ilinde görev yapan 290 öğretmen üzerinde yapılmıştır.

Yılmaz ve Beşkaya (2018) “Eğitim yöneticilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile bireysel yenilikçilik düzeylerinin incelenmesi” isimli çalışmada yaşam boyu öğrenme eğilimleri ve bireysel yenilikçilik düzeyleri arasında pozitif yönde orta düzeyli ve anlamlı bir ilişki saptamışlardır. Araştırmaya Bartın ilinde görev yapan 164 eğitim yöneticisi katılım sağlamıştır. Katılımcıların yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin yüksek, bireysel yenilikçilik düzeylerinin ise orta düzeyde olduğu saptanmıştır.

Yüksel (2020) “Fen bilimleri öğretmenlerinin bireysel yenilikçilik düzeyi, yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile STEM uygulamaları özyeterlik algıları ve aralarındaki ilişkinin incelenmesi” isimli çalışmasında bireysel yenilikçilik, yaşam boyu öğrenme eğilimi ve STEM (Science, Technology, Engineering and Mathematics) uygulamaları özyeterlik düzeyleri arasında orta düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğu belirtilmiştir. Araştırmaya Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğü bünyesindeki orta okullarda görevli 332 fen bilimleri öğretmeni katılmıştır. Öğretmenlerin bireysel yenilikçilik ve STEM uygulamaları özyeterlik algı düzeylerinin düşük, yaşam boyu öğrenme eğilimi düzeylerinin ise yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Mülhim (2018) “Beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerinin bireysel yenilikçilik düzeyleri ve yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin incelenmesi: Bartın Üniversitesi örneği” isimli çalışmasında öğrencilerin bireysel yenilikçilik düzeylerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerini etkilediğini belirtmiştir. Ayrıca değişkenlerin alt boyutları arasında anlamlı ilişkiler saptanmıştır. Araştırma 783 katılımcı üzerinde yapılmıştır.

Yaşam boyu öğrenme ve yenilikçilik ilişkisini ele alan bu araştırmalarda elde edilen bulgulara göre aşağıdaki hipotez oluşturulmuştur.

H₃: Yaşam boyu öğrenme, yenilikçi davranışı pozitif yönde etkilemektedir.

6.4. Bilgi Okuryazarlığı ve Yenilikçilik İlişkisi

Sürdürülebilir rekabet avantajı elde edebilmek için zorunluluk haline gelen yenilikçiliğin temel girdisi olan bilginin, yenilikçiliğin doğasını şekillendirdiği söylenebilir. Yani yenilikçilik ve onun garantisi bilgi, bir madalyonun iki yüzüne benzetilebilir (Demirel ve Seçkin, 2008). Yaratıcı düşünebilme, bilginin üretilmesi, iletilmesi gibi bilgi okuryazarlığı becerileri (Kurbanoğlu, 2010), değişim ve gelişimdeki sürekliliği ifade eden yenilikçilik için de gerekli becerilerdir. Örgütler veya bireyler, yenilikçi davranabilmek için nitelikli bilgiye erişim ihtiyaçlarını bilgi okuryazarlığı ile karşılayabilecektir. Rekabet edebilirlik, nitelikli bilgi ve kaliteli yenilik ile mümkündür (Ottonicar et al., 2019). Yapılan literatür taraması neticesinde ulaşılan bilgi okuryazarlığı ve yenilikçilik ilişkisini inceleyen çalışmalar aşağıda verilmiştir.

Middleton et al. (2018) tarafından yapılan “The interaction between people, information and innovation: information literacy to underpin innovative work behaviour in a Finnish organisation” isimli çalışmada bilgi okuryazarlığı ve yenilikçi çalışma davranışı ilişkisi ele alınmıştır. Finlandiya’da bir üniversite çalışanları üzerinde yapılan araştırmaya göre bilgi okuryazarlığı; yenilikçi çalışma davranışını ve yenilikçi çalışma davranışının iş yeri öğrenimini destekler.

Özen vd. (2020) tarafından yapılan “Hemşirelik öğrencilerinde bilgi okuryazarlığı ile bireysel yenilikçilik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi” isimli araştırma neticesinde bilgi okuryazarlığı ve bireysel yenilikçilik düzeyleri arasında anlamlı, pozitif düzeyde ve zayıf bir ilişki olduğu saptanmıştır. Hemşirelik öğrencileri üzerinde yapılan çalışmaya iki üniversiteden toplam 248 lisans öğrencisi katılmıştır.

Ahmad et al. (2020) tarafından Finlandiya’da faaliyet gösteren 184 şirket CEO’su üzerinde yapılan “The impact of workplace information literacy on organizational innovation: an empirical study” isimli çalışmada bilgi okuryazarlığı ile örgütsel yenilikçilik arasında çift yönlü olumlu etki tespit edilmiştir. Buna göre bilgi okuryazarlığı örgütsel yenilikçiliği, örgütsel yenilikçilik de bilgi okuryazarlığını artırmaktadır.

Bilgi okuryazarlığı ve yenilikçilik ilişkisini ele alan bu araştırmalara göre aşağıdaki hipotez oluşturulmuştur.

H₄: Bilgi okuryazarlığı, yenilikçi davranışı pozitif yönde etkilemektedir.

6.5. Dijital Okuryazarlık ve Yenilikçilik İlişkisi

Martin (2005) dijital okuryazarlığın, bireyin topluma katılabilmesi ve bu çağa uyum sağlayabilmesi için zaruri olduğunu; girişimcilik, yenilikçilik ve yaratıcılık için ise ön koşul olduğunu ifade etmektedir. Literatürde dijital okuryazarlık ile yenilikçilik arasındaki ilişkiyi konu edinen araştırma sayısı oldukça kısıtlıdır. Yapılan literatür taraması neticesinde, dijital okuryazarlık ve yenilikçilik ilişkisine değinen çalışmalar aşağıda verilmiştir.

Santoso et al. (2019) tarafından yapılan “The role of digital literacy in supporting performance through innovative work behavior: the case of Indonesia’s Telecommunications Industry” isimli çalışmada, yenilikçi çalışma davranışı ile performansı desteklemede dijital okuryazarlığın rolü araştırılmaktadır. Araştırma Endonezya genelinde faaliyet gösteren telekomünikasyon şirketlerindeki 235 yönetici üzerinde yapılmıştır. Araştırmada yenilikçi çalışma davranışının performansla pozitif ilişkili olduğu, dijital okuryazarlığın da yenilikçi çalışma davranışı ve performans üzerinde önemli etkileri olduğu saptanmıştır.

Güngör ve Kurtipek (2020) tarafından yapılan “Spor bilimleri fakültesi öğrencilerinin bireysel yenilikçilik düzeyinin dijital okuryazarlığa etkisinin yapısal eşitlik modeli ile incelenmesi” isimli çalışmada bireysel yenilikçiliğin dijital okuryazarlığa etkisi araştırılmıştır. 204 üniversite öğrencisinin katıldığı araştırma neticesinde bireysel yenilikçiliğin dijital okuryazarlık üzerinde %37 oranında yordayıcı etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre bireysel yenilikçiliğin dijital okuryazarlık için önemli özelliklerden biri olduğu ifade edilmektedir.

Dijital okuryazarlık ve yenilikçilik ilişkisini ele alan bu araştırmalara göre aşağıdaki hipotez oluşturulmuştur.

H₅: Dijital okuryazarlık, yenilikçi davranışı pozitif yönde etkilemektedir.

7. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ VE BULGULARI

7.1. Araştırma Örneklemini

Araştırmanın örneklemini Türkiye’deki devlet üniversitelerinde görev yapan 344 idari personel oluşturmaktadır.

7.2. Veri Toplama Yöntemi

Araştırmada veriler anket yöntemi ile toplanmıştır. Anket formu, literatür araştırması neticesinde elde edilen ölçeklerden müteşekkil olup, 5 bölüm altında toplam 74 ifadeden oluşmaktadır. Bu ifadelerden 10 tanesini, katılımcıların demografik özellikleri ve üniversite kütüphanesi kullanım durumları hakkında bilgi edinmek için konulan ifadeler oluşturmaktadır.

Anket çalışması, Microsoft Forms anket uygulaması kullanılarak yapılmıştır. Uygulama üzerinde oluşturulan anket formunun bağlantı adresi, üniversitelerin web sayfalarından toplanan e-posta adreslerine gönderilerek anket çalışmasına katılmaları istenmiştir. Toplamda 4505 e-posta adresine gönderilmiş olup bunlardan yaklaşık 1095’i çeşitli sebeplerle teslim edilememiştir. Bir buçuk ay süren çalışma neticesinde 3410 kişiye e-posta iletimi sağlanmıştır. Ayrıca bir ila iki hafta arayla hatırlatma e-postası da gönderilmiştir. Ankete 354 kişi katılım sağlamış ancak bunlardan 10 tanesi eksik bilgi bulunması veya akademik personeller tarafından doldurulmuş olması sebebiyle araştırmaya dahil edilmemiştir. Nihayetinde değerlendirme 344 anket üzerinden yapılmıştır.

7.3. Araştırmada Kullanılan Ölçekler

Araştırmanın verileri Yaşam Boyu Öğrenme, Bilgi Okuryazarlığı, Dijital Okuryazarlık ve Yenilikçi Davranış ölçekleri aracılığıyla toplanmıştır. Ölçekler 5’li Likert ölçeği tipindedir. Ölçekler EK-A’da sunulan anket formunda yer almaktadır.

7.3.1. Yaşam Boyu Öğrenme Ölçeği

Araştırmada yaşam boyu öğrenme değişkeni için Wielkiewicz and Meuwissen (2014) tarafından geliştirilen ve Boztepe ve Demirtaş (2016) tarafından Türkçe ’ye uyarlanan 13 maddelik ölçek kullanılmıştır. Orijinal hali 16 maddeden oluşmakta olup,

uyarlama çalışmasında toplam madde korelasyon katsayısı düşük çıkan 3 madde ölçekten çıkarılmıştır. Ölçekteki maddeler 5'li Likert ölçeği tipinde oluşturulmuş olup, (1 = asla, 2 = nadiren, 3 = ara sıra, 4 = sık sık, 5 = her zaman veya her gün) şeklindedir. Ölçeği geliştiren Wielkiewicz and Meuwissen (2014) tarafından 0,91 olarak tespit edilen güvenilirlik katsayısı (Cronbach Alpha), Türkçe 'ye uyarlayan Boztepe ve Demirtaş (2016) tarafından ise 0,78 olarak tespit edilmiştir. Ölçeğin güvenilir kabul edilebilmesi için, 0 ile 1 arası değerler alabilen alfa değerinin 0,70 ve üzeri olması beklenmektedir (Coşkun vd., 2017).

7.3.2. Bilgi Okuryazarlığı Ölçeği

Bilgi okuryazarlığı düzeylerinin ölçümünde Aldemir (2004) tarafından geliştirilen 35 maddelik tek boyutlu ölçek kullanılmıştır. Araştırmada, üç aşamalı olan yani her madde için üç yanıt istenen ölçeğin bilgi okuryazarlığı düzeylerini ölçmek oluşturulan birinci aşaması kullanılmıştır. Bilgi okuryazarlığı ile ilgili eğitim alıp almadıklarını soran ikinci aşama ile bu konuda eğitim almak isteyip istemediklerini soran üçüncü aşama kullanılmamıştır. Ölçek, 5'li Likert ölçeği tipinde oluşturulmuş olup, (1 = çok zorlanıyorum, 2 = zorlanıyorum, 3 = kararsızım, 4 = zorlanmıyorum ve 5 = hiç zorlanmıyorum) şeklindedir. Ölçeğin güvenilirlik katsayısı (Cronbach Alpha) 80 öğrencinin katıldığı pilot çalışmada 0,89 olarak tespit edilmiştir. Ancak çalışmada geniş ölçekli araştırmanın alfa değerine rastlanılmamıştır. Yalçın (2016) tarafından yapılan araştırmada ölçeğin güvenilirlik katsayısı 0,94 olarak ölçülmüştür.

7.3.3. Dijital Okuryazarlık Ölçeği

Katılımcıların dijital okuryazarlık düzeylerinin ölçümünde Wan Ng (2012) tarafından geliştirilen ve Üstündağ vd., (2017) tarafından Türkçe 'ye uyarlanan, tamamı olumlu ifadelerden oluşan 10 maddelik ölçek kullanılmıştır. Ölçek, 5'li Likert ölçeği tipinde oluşturulmuş olup, (1 = kesinlikle katılmıyorum, 2 = katılmıyorum, 3 = kararsızım, 4 = katılıyorum ve 5 = kesinlikle katılıyorum) şeklindedir. Ölçek tek boyutlu olup, güvenilirlik katsayısı (Cronbach Alpha) 0,86 olarak ölçülmüştür.

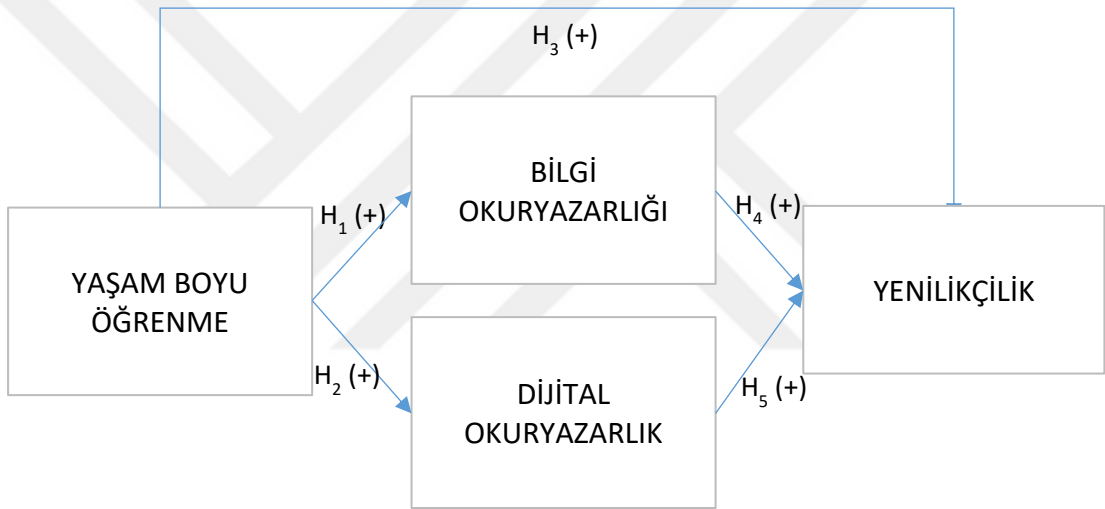
7.3.4. Yenilikçi Davranış Ölçeği

Katılımcıların yenilikçilik düzeylerini ölçmek için kullanılan tek boyutlu Yenilikçi Davranış Ölçeği; Scott and Bruce (1994) tarafından geliştirilmiş olup, Çalışkan vd. (2019) tarafından ise Türkçe'ye uyarlanmıştır. Uyarlama çalışması,

genellenebilirliğinin artırılması gayesiyle iki farklı örneklem grubu (sağlık ve sanayi sektörleri) üzerinden veri toplanarak yapılmıştır. Her iki örneklem grubu için hesaplanan iç güvenirlik katsayısı (Cronbach Alpha) 0,90 üzerindedir. 5'li Likert ölçeği tipinde ve 6 maddeden oluşan ölçek, (1 = kesinlikle katılmıyorum, 2 = katılmıyorum, 3 = kararsızım, 4 = katılıyorum ve 5 = kesinlikle katılıyorum) şeklindedir.

7.4. Araştırma Modeli

Bu araştırmada değişkenler arası mevcut durumu belirlemek için ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Yapılan literatür araştırması sonucunda oluşturulan araştırma modeli Şekil 7.4.1'de sunulmuştur.



Şekil 7.4.1: Araştırma Modeli

7.5. Araştırmanın Hipotezleri ve Gerekçeleri

Araştırmanın hipotezleri Şekil 7.4.1'de verilen araştırma modeli çerçevesinde oluşturulmuş ve araştırmada test edilecek beş adet hipotez aşağıda sıralanmıştır.

H₁: Yaşam boyu öğrenme, bilgi okuryazarlığını pozitif yönde etkilemektedir.

H₂: Yaşam boyu öğrenme, dijital okuryazarlığı pozitif yönde etkilemektedir.

H₃: Yaşam boyu öğrenme, yenilikçi davranışı pozitif yönde etkilemektedir.

H₄: Bilgi okuryazarlığı, yenilikçi davranışı pozitif yönde etkilemektedir.

H₅: Dijital okuryazarlık, yenilikçi davranışı pozitif yönde etkilemektedir.

7.6. Araştırmanın Bulguları ve Değerlendirme

7.6.1. Demografik Özellikler

Araştırmadaki verilerin analizi SPSS programı kullanılarak sonuçlar elde edilmiştir. Bu kapsamda ilk olarak araştırmaya katılan 344 üniversite idari personelinin demografik özelliklerine ilişkin frekans dağılımı Tablo 7.6.1.1’de verilmiştir.

Tablo 7.6.1.1: Katılımcıların Demografik Özellikleri

		Frekans	Yüzde %
Cinsiyet	Erkek	200	58,1
	Kadın	144	41,9
Toplam		344	100
		Frekans	Yüzde %
Yaş	21-40 yaş	176	51,2
	41-55 yaş	154	44,8
	56-65 yaş	14	4,1
Toplam		344	100
		Frekans	Yüzde %
Eğitim Durumu	Lise	9	2,6
	Ön Lisans	40	11,6
	Lisans	198	57,6
	Yüksek Lisans	87	25,3
	Doktora	10	2,9
Toplam		344	100
		Frekans	Yüzde %
Unvan	Memur	121	35,2
	Kütüphaneci	29	8,4
	Mühendis	13	3,8
	Uzman (Öğr. Gör.)	23	6,7
	Yönetici	62	18,0
	Teknik Personel	38	11,0
	Diğer	58	16,9
Toplam		344	100

Ankete katılanların %58,1’i erkek, %41,9’u ise kadın katılımcılar oluşmaktadır. Katılımcılardan %51,2’si 21 – 40 yaş, %44,8’i 41- 55 yaş, %4,1’i ise 56 -65 yaş aralığındadır. Katılımcıların %2,9’u doktora, %25,3’ü yüksek lisans, %57,6’sı lisans,

%11,6'sı ön lisans, %2,6'sı ise lise mezunudur. Katılımcılardan %35,2'si memur, %18'i yönetici, %11'i teknik personel, %8,4'ü kütüphaneci, %6,7'si uzman, %3,8'i mühendis, %16,9'u ise diğer unvanlarındaki çalışanlardan oluşmaktadır.

7.6.2. Üniversite Kütüphanesi Kullanım Durumları

Üniversite idari personelinin üniversite kütüphanesi kullanım durumlarını belirlemek amacıyla oluşturulan ve beş ifadeden oluşan soruya verilen yanıtların frekans değerleri ve yüzdeleri Tablo 7.6.2.1'de verilmiştir. Buna göre kitap ödünç alma dışındaki ifadelere verilen yanıtlara göre üniversite kütüphanesini kullanma oranlarının çok düşük olduğu görülmektedir.

Tablo 7.6.2.1: Üniversite Kütüphanesi Kullanım Durumları

		Frekans	Yüzde %
Kitap ödünç almak	Hiç	75	21,8
	Nadiren	80	23,3
	Bazen	93	27,0
	Sık	59	17,2
	Çok Sık	37	10,8
	Toplam	344	100
		Frekans	Yüzde %
Ders Çalışma	Hiç	215	62,5
	Nadiren	53	15,4
	Bazen	41	11,9
	Sık	23	6,7
	Çok Sık	12	3,5
	Toplam	344	100
		Frekans	Yüzde %
Veri tabanlarından tarama yapma (uzaktan erişim dahil)	Hiç	149	43,3
	Nadiren	51	14,8
	Bazen	69	20,1
	Sık	41	1,9
	Çok Sık	34	9,9
	Toplam	344	100
		Frekans	Yüzde %
Güncel, yeni gelen yayınları takip etme	Hiç	157	45,6
	Nadiren	63	18,3
	Bazen	50	14,5
	Sık	51	14,8
	Çok Sık	23	6,7
	Toplam	344	100
		Frekans	Yüzde %

Tablo 7.6.2.1'in devamı

Katalogdan	Hiç	150	43,6
kaynak tarama	Nadiren	48	14,0
ve/veya	Bazen	47	13,7
kaynak	Sık	66	19,2
toplama	Çok Sık	33	9,6
Toplam		344	100

Tablo 7.6.2.2'de üniversite idari personelinin mezuniyetlerine göre üniversite kütüphanesi kullanım ortalamaları 5 üzerinden hesaplanarak verilmiştir. Tabloya göre mezuniyet düzeyi arttıkça kütüphane hizmetlerinden faydalanma oranının da artmakta olduğu görülmektedir. Kütüphane hizmetlerinden doktora mezunları yüksek düzeyde faydalanırken, yüksek lisans mezunları ortalamanın biraz üzerindedir. Lisans, ön lisans ve lise mezunları ise ortalamanın altındır. Genel değerlendirmede ise 2.72 ortalama sahip olan kitap ödünç alma dışında, diğer hizmetlerin kullanımı ortalamanın altındadır.

Tablo 7.6.2.2: Mezuniyete Göre Üniversite Kütüphanesi Kullanım Ortalamaları

	Lise	Ön Lisans	Lisans	Yüksek Lisans	Doktora	Ortalama
Kitap ödünç almak	2,33	2,15	2,69	2,95	3,80	2,72
Ders çalışmak	1,22	1,60	1,62	1,97	3,00	1,73
Veritabanlarından tarama yapma (uzaktan erişim dahil)	1,11	1,50	2,14	2,90	4,60	2,30
Güncel, yeni gelen yayınları takip etme	1,89	1,75	2,10	2,46	3,60	2,19
Katalogdan kaynak tarama ve/veya kaynak toplama	1,89	1,60	2,21	2,94	4,10	2,37
Ortalama	1,69	1,72	2,15	2,64	3,82	

Tablo 7.6.2.3'te üniversite idari personelinin yaş aralığına göre üniversite kütüphanesi kullanım ortalamaları 5 üzerinden hesaplanarak verilmiştir. Buna göre yaş aralığı arttıkça kütüphane hizmetlerinden faydalanma oranı azalmaktadır. Yani kütüphane hizmetlerinden en çok yaşları 21-40 arası olan çalışanlar faydalanırken, en az ise yaşları 56-65 arası olan çalışanlar faydalanmaktadır.

Tablo 7.6.2.3: Yaş Aralığına Göre Üniversite Kütüphanesi Kullanım Ortalamaları

	21-40 yaş	41-55 yaş	56-65 yaş
Kitap ödünç almak	2,86	2,60	2,21
Ders çalışmak	1,95	1,50	1,50
Veritabanlarından tarama yapma (uzaktan erişim dahil)	2,58	2,03	1,86
Güncel, yeni gelen yayınları takip etme	2,25	2,15	1,79
Katalogdan kaynak tarama ve/veya kaynak toplama	2,62	2,15	1,64
Ortalama	2,45	2,10	1,80

Tablo 7.6.2.4'te ise üniversite idari personelinin cinsiyete göre üniversite kütüphanesi kullanım ortalamaları yine 5 üzerinden hesaplanarak verilmiştir. Tabloya göre kadın çalışanların kütüphane hizmetlerinden faydalanma düzeyleri erkeklere göre daha yüksektir. Ancak hem kadın hem de erkek çalışanların üniversite kütüphanesi kullanım düzeyleri ortalamanın altındadır.

Tablo 7.6.2.4: Cinsiyete Göre Üniversite Kütüphanesi Kullanım Ortalamaları

	Kadın	Erkek
Kitap ödünç almak	2,85	2,62
Ders çalışmak	1,71	1,75
Veritabanlarından tarama yapma (uzaktan erişim dahil)	2,38	2,24
Güncel, yeni gelen yayınları takip etme	2,21	2,17
Katalogdan kaynak tarama ve/veya kaynak toplama	2,46	2,31
Ortalama	2,32	2,22

7.6.3. Faktör Analizi

Yapılan KMO testi sonucunda KMO değeri 0,932 olarak bulunmuştur. Bartlett'in Küresellik Testi sonuçları ise ($p=0.000 < 0.05$) anlamlı bulunmuş olup bu sonuç verinin faktör analizi yapmak için uygun olduğunu göstermektedir. KMO ve Bartlett'in Küresellik Testi sonuçları Tablo 7.6.3.1'de sunulmuştur.

Tablo 7.6.3.1: KMO ve Bartlett's Test Sonuçları

KMO (Kaiser-Meyer-Olkin) Örneklem Yeterlilik Ölçütü		,932
Bartlett'in Küresellik Testi	Approx. Chi-Square	14497,269
	Df	1770
	Sig.	,000

KMO ve Bartlett's Test sonuçları sonrasında tüm değişkenler için ortaya koyulan soruların kendi değişkenlerine yüklenip yüklenmediklerini belirlemek için faktör analizi yapılmıştır. Araştırma modelinde ortaya koyulan değişkenler beklenildiği gibi dört faktör olarak ve ölçek ifadelerinde ilgili faktörlere yüklendiği görülmektedir. Açıklanan varyans değerinin %61,029 seviyesinde olması sosyal bilimler için yeterli bir varyans seviyesini temsil etmektedir. Değişkenlere ait faktör analiz sonuçları Tablo 7.6.3.2'de verilmiştir.

Tablo 7.6.3.2: Değişkenlere Ait Faktör Analizi Sonuçları

YAŞAM BOYU ÖĞRENME	Faktör Yüğü
Fikrîsel mücadelelerden keyif alırım.	,499
Yeni öğrendiğim şeyleri başkalarıyla paylaşıyorum.	,615
Sorun ve problemleri derinlemesine analiz etmeyi severim.	,598
Okumak, düzenli yaptığım bir etkinliktir.	,705
Kendi kendine motive olan biriyimdir.	,791
Kütüphane ve kitapçılarla ilgi çekici kitaplar ve dergiler için dolaşıyorum.	,766
İş yerinde veya çevremde yapılan tartışmalara ilgi çekici katkılarda bulunurum.	,633
Eleştirel düşünme yaptığım etkinliklerden birisidir.	,574
Keyif almak veya eğlence amacıyla bir şeyler okurum.	,677
Pek çok farklı alana ilgi duyarım.	,607
Farklı farklı ilgi alanlarımı takip ederim.	,650
Yeni bir şeyler öğrenmekten hoşlanırım.	,573
Mesleğimle veya görevimle alakalı olmayan çok fazla kitap, dergi vs. okurum.	,509
BİLGİ OKURYAZARLIĞI	
Araştırma/ödev konusunu kendim belirlemek durumunda kaldığımda	,558
Araştırma/ödev konusuna ilişkin bilgi gereksinimimi tanımlamakta	,628
Araştırma/ödev konusunu genişletmekte ve daraltmakta	,613
Gereksinim duyduğum bilgiyi nasıl ve nerede bulacağımı bilmekte	,534

Tablo 7.6.3.2'nin devamı

Bilgi aramada konuyu en iyi ifade eden kelimeleri (anahtar kelimeleri) belirlemekte	,542
Hangi tür bilgi kaynağının hangi tür bilgi gereksinimi için daha uygun olduğuna karar vermekte	,611
Farklı türdeki bilgi kaynaklarını (ansiklopedi, dergi, rehber, yıllık gibi) kullanmakta	,518
Web kaynaklarını (web üzerindeki bilgi kaynakları, web sayfaları, elektronik dergiler, ansiklopediler, vb.) kullanmakta	,476
Bilgiye erişimi sağlayan indeksleri ve elektronik veri tabanlarını seçmekte ve kullanmakta	,512
Web arama motorlarını (google, altavista, arabul, gibi) kullanmakta	,444
Elektronik bilgi erişim sistemlerindeki (veri tabanları, arama motorları, vb) yönlendirici bilgileri anlamakta ve uygulamakta	,552
Bilgisayarla bilgi ararken tarih, dil ve tür gibi sınırlamalar yapmakta	,535
Bilgisayarla bilgi ararken kavramlar arasındaki ilişkileri “ve, veya, değil” (and, or, not) kullanarak belirlemekte	,473
Bilgi ararken başarısız olursam farklı arama yaklaşımlar denemekte	,484
Elde ettiğim bilginin nitelik ve nicelik açısından konuya uygunluğunu değerlendirmekte	,713
Elde ettiğim bilgiyi, güncellik, güvenilirlik, doğruluk, tarafsızlık gibi unsurlar açısından değerlendirmekte	,692
Web kaynaklarını güncellik, güvenilirlik, doğruluk, tarafsızlık gibi unsurlar açısından değerlendirmekte	,608
Elde ettiğim bilgi kaynağını okuyup temel fikrini belirlemekte	,689
Okuduğum bilgi kaynakları arasındaki benzer ve farklı noktaları belirlemekte	,678
Elde ettiğim bilgiyi yorumlamakta	,658
Önceki bilgilerimle yeni elde ettiğim bilgiyi ilişkilendirmekte	,697
Kaynaklardan elde ettiğim bilgiyi kendi sözcüklerimle yeniden ifade etmekte	,653
Araştırma/ödev yaparken çok sayıda kaynağı bir arada kullanmakta	,692
Rapor/makale/ödev bölümlerini (kapak, içindekiler, giriş, gelişme, kaynakça, ekler vb.) düzenlemekte	,707
Rapor/makale/ödev içinde hangi bilginin nereden alındığını göstermekte (gönderme/atıf, alıntı gibi metnin içinde kaynak belirtme)	,721
Araştırmada/ödevde kullandığım farklı kaynakların (kitap, dergi, web sayfası gibi) listesini (kaynakça bilgileri) hazırlamakta	,707
Rapor/makale/ödev sonuçlarımı sözlü olarak sunmakta	,629
Araştırma sonuçlarımı yazılı olarak (ödev, rapor, makale, vb) sunmakta	,726
Bilginin sunumunda sayfa sayısı, zaman gibi sınırlamalara uymakta	,667
Bilginin iletiminde/sunumunda uygun teknolojiyi kullanmakta (power point slaytları, video, word dosyası gibi)	,537
Yaptığım araştırmaları/ödevleri eleştirmekte (güçlü ve zayıf yönlerini tanımlamakta)	,694
Bilgi ile ilgili faaliyetlerimden (bilgiyi arama, bulma, kullanma, iletme) ileriye yönelik dersler çıkartmakta	,734
DİJİTAL OKURYAZARLIK	
Kullandığım teknolojilerle ilgili karşılaştığım teknik problemleri nasıl çözeceğimi bilirim.	,742

Tablo 7.6.3.2'nin devamı

Yeni teknolojileri kolayca öğrenebilirim.	,791
Önemli yeni teknolojileri takip ederim.	,721
Birçok farklı teknoloji hakkında bilgi sahibiyim.	,792
Bilgi ve iletişim teknolojilerini öğrenme amaçlı kullanma konusunda ve öğrendiklerimi sergileyebileceğim dijital öğretim materyallerini (Örneğin: Sunumlar, dijital, hikayeler, wikiler, bloglar) geliştirmek için gereken teknik becerilere sahibim.	,780
Bilgi ve iletişim teknolojileri konusunda sahip olduğum beceriler yeterlidir.	,756
İnternette bilgi edinmek için yaptığım arama ve değerlendirmelerde kendime güvenirim.	,617
Siber güvenlik, webde arama ve internette sahtecilik vb. internet etkinlikleri ile ilgili konulara aşinayım.	,709
Bilgi ve iletişim teknolojileri, bir projede çalışma ve diğer öğrenme etkinlikleri konusunda akranlarımla daha iyi iş birliği yapmamı sağlar.	,596
Üniversitedeki çalışmalarım, arkadaşlarımla internet üzerinden (ör. Skype, Facebook, Bloglar aracılığıyla) sıklıkla yardımlaşırım.	,528
YENİLİKÇİLİK DAVRANIŞI	
Yeni teknolojiler, süreçler, teknikler araştırırım ve fikirler üretirim.	,702
Diğer çalışanların fikirlerini destekler ve cesaretlendiririm.	,501
Yeni fikirler için kaynaklar araştırır ve tahsis ederim.	,789
Yeni fikirlerin uygulanması için planları ve faaliyet takvimlerini geliştiririm.	,778
Yenilikçiyim.	,813
Açıklanan Toplam Varyans %61,029	

Yapılan faktör analizi sonucunda, bilgi okuryazarlığının 15, 16 ve 17. sorusu ile yenilikçilik davranışın 1. sorusu kendi faktörlerine yüklenmedikleri için bundan sonra yapılacak analizlere sokulmamıştır.

7.6.4. Korelasyon Analizi

Araştırma da değişkenler arasındaki ilişkiyi test etmek amacıyla korelasyon analizi gerçekleştirilmiştir. Tablo 7.6.4.1'de yaşam boyu öğrenme, bilgi okuryazarlığı, dijital okuryazarlık ve yenilikçilik davranış değişkenlerinin ortalama değerleri ile Pearson korelasyon katsayıları verilmiştir. Tablodan da görüleceği üzere, tüm değişkenler arasında pozitif yönlü bir ilişki bulunmaktadır. En yüksek ilişki ise bilgi okuryazarlığı ve dijital okuryazarlık arasındadır.

Tablo 7.6.4.1: Korelasyon Analizi Sonuçları

		ort	SS	CrA	1	2	3
1	Yaşam Boyu Öğrenme	3,77	,570	,862			
2	Bilgi Okuryazarlığı	3,87	,564	,867	,530**		
3	Dijital Okuryazarlık	3,68	,693	,920	,400**	,536**	
4	Yenilikçilik Davranışı	2,56	1,066	,960	,318**	,381**	,241**

**P<0.01

7.6.5. Araştırma Değişkenlerine Ait Hipotez Testi

Araştırmada 7.6.6., 7.6.7. ve 7.6.8.'deki başlıklar altında değişkenler arasındaki ilişkileri test etmek üzere yapılan analizlere yer verilmiştir. Bu amaçla tekli ve çoklu regresyon analizi ile değişkenler arası etkilerin sınanması ve neden sonuç ilişkisinin belirlenmesine çalışılmıştır. Bu amaçla 3 adet regresyon modeli kurulmuştur.

7.6.6. Yaşam Boyu Öğrenmenin Bilgi Okuryazarlığı Üzerindeki Etkisi

Araştırmada kurulan model 1'de bir adet hipotez test edilmektedir. Kurulan model anlamlıdır (F:124.758, P<0.01). R² değeri 0.270'tir. Yapılan regresyon analizinde yaşam boyu öğrenme ile bilgi okuryazarlığı arasında ($\beta=0,518$; p<0,01) pozitif ve anlamlı bir sonuç tespit edilmiştir. Buna göre ortaya koyulan H1 hipotezi desteklenmiştir. Modele ilişkin yapılan regresyon sonucu Tablo 7.6.6.1'de verilmiştir.

Tablo 7.6.6.1: Yaşam Boyu Öğrenmenin Bilgi Okuryazarlığı Üzerindeki Etkisi

Model 1	Bilgi Okuryazarlığı		
	Beta	t	Sig.
Yaşam Boyu Öğrenme	,518	11,103	,000**
<i>R</i> ²	.270		
<i>F</i>	124.758		
<i>Sig</i>	.000		

**P<0.01

7.6.7. Yaşam Boyu Öğrenmenin Dijital Okuryazarlık Üzerindeki Etkisi

Araştırmada kurulan model 2'de bir adet hipotez test edilmektedir. Kurulan model anlamlıdır (F:64.231, P<0.01). R² değeri 0.160'tır. Yapılan regresyon analizinde yaşam boyu öğrenme ile dijital okuryazarlık arasında ($\beta=0,400$; p<0,01) pozitif ve

anlamlı bir sonuç tespit edilmiştir. Buna göre ortaya koyulan H₂ hipotezi desteklenmiştir. Modele ilişkin yapılan regresyon sonucu Tablo 7.6.7.1’de verilmiştir.

Tablo 7.6.7.1: Yaşam Boyu Öğrenmenin Dijital Okuryazarlık Üzerindeki Etkisi

Model 2		Dijital Okuryazarlık		
		Beta	t	Sig.
Yaşam Boyu Öğrenme		,400	8,014	,000**
<i>R</i> ²		.160		
<i>F</i>		64.231		
<i>Sig</i>		.000		

**P<0.01

7.6.8. Yaşam Boyu Öğrenme, Bilgi Okuryazarlığı ve Dijital Okuryazarlığın Yenilikçi Davranış Üzerindeki Etkisi

Araştırmada kurulan model 3’te üç adet hipotez test edilmektedir. Kurulan model anlamlıdır (F:22.174, P<0.01). R² değeri 0.166’dır. Yapılan regresyon analizinde yaşam boyu öğrenme ile yenilikçi davranış arasında ($\beta=0,160$; $p<0,01$) ve bilgi okuryazarlığı ile yenilikçi davranış arasında ($\beta=0,285$; $p<0,01$) pozitif ve anlamlı bir ilişkinin varlığı söz konusudur. Araştırmada dijital okuryazarlık ile yenilikçi davranış arasında anlamlı bir ilişki tespit edilememiştir. Buna göre ortaya koyulan iki hipotez (H₃ ve H₄) desteklenmiş, bir hipotez ise (H₅) desteklenmemiştir. Modele ilişkin yapılan regresyon sonucu Tablo 7.6.8.1’de verilmiştir.

Tablo 7.6.8.1: Yaşam Boyu Öğrenme, Bilgi Okuryazarlığı ve Dijital Okuryazarlığın Yenilikçi Davranış Üzerindeki Etkisi

Model 3		Yenilikçi Davranış		
		Beta	t	Sig.
Yaşam Boyu Öğrenme		,160	2,708	,003**
Bilgi Okuryazarlığı		,285	4,428	,000**
Dijital Okuryazarlık		,024	0,407	,342
<i>R</i> ²		.166		
<i>F</i>		22.174		
<i>Sig</i>		.000		

**P<0.01

7.7. Hipotezlere İlişkin Sonuçlar

Modellere ait regresyon analizleri sonucunda elde edilen hipotez sonuçları Tablo 7.7.1’de gösterilmiştir.

Tablo 7.7.1: Hipotez Sonuçları

HİPOTEZLER		SONUÇ
H ₁	Yaşam boyu öğrenme, bilgi okuryazarlığını pozitif yönde etkilemektedir.	Desteklendi
H ₂	Yaşam boyu öğrenme, dijital okuryazarlığı pozitif yönde etkilemektedir.	Desteklendi
H ₃	Yaşam boyu öğrenme, yenilikçi davranışı pozitif yönde etkilemektedir.	Desteklendi
H ₄	Bilgi okuryazarlığı, yenilikçi davranışı pozitif yönde etkilemektedir.	Desteklendi
H ₅	Dijital okuryazarlık, yenilikçi davranışı pozitif yönde etkilemektedir.	Desteklenmedi

8. SONUÇLAR ve YORUMLAR

Yaşadığımız çağ bilgi çağı, dijital çağ, bilişim çağı, teknoloji çağı vb. ne olarak adlandırılırsa adlandırılırsın en belirgin özelliği olan değişim ve gelişimin hızlanması ve sürekli hale gelmesi, yenilik yapmayı ve yaşam boyu öğrenmeyi zorunlu hale getirmiştir. Bilginin sürekli ve büyük miktarlarda üretilmesi, doğru bilgiye erişim ve elde edilen bilginin değerlendirilmesi noktasında yaşam boyu öğrenmenin de temelinde yer alan bilgi okuryazarlığı; bilginin daha çok dijital ortamda saklanmasıyla bilgiye erişebilmek ve yeni bilgi üretebilmek için dijital araçların kullanılması noktasında ise dijital okuryazarlık zorunluluk arz etmektedir.

Bu araştırmada yaşam boyu öğrenmenin, bilgi okuryazarlığının ve dijital okuryazarlığın çalışanların yenilikçi davranışları üzerine etkisi ve yaşam boyu öğrenmenin bilgi okuryazarlığına ve dijital okuryazarlığa etkisi incelenmiştir. Araştırma, Türkiye'deki devlet üniversitelerinde çalışan idari personeller üzerinde yapılmış olup, oluşturulan araştırma modeli kapsamında 5 adet hipotez test edilmiştir.

Ankete katılanların çoğunluğunu %58,1 ile erkek katılımcılar oluşturmaktadır. Katılımcılardan %51,2'si 21 – 40 yaş, %44,8'i 41- 55 yaş, %4,1'i ise 56 -65 yaş aralığındadır. Katılımcıların %57,6'sı lisans, %25,3'ü yüksek lisans, %11,6'sı ön lisans mezunuyken, %2,9'u ise doktora eğitimini tamamlamıştır. Katılımcıların çoğunluğunu memur (%35,2), yönetici (%18), teknik personel (%11) ve kütüphaneci (%8,4) unvanlarına sahip çalışanlar oluşturmaktadır.

Katılımcıların üniversite kütüphanesi hizmetlerinden faydalanma durumlarını ölçmek için anket formuna eklenen beş adet ifadeye verilen yanıtlara göre; üniversite idari personelinin üniversite kütüphanesinin sunmuş olduğu hizmetlerden faydalanma oranları oldukça düşüktür. Ancak mezuniyet düzeyleri yükseldikçe kütüphane hizmetlerinden faydalanma oranları da yükselmektedir. Katılımcıların yaş aralıklarına göre kütüphane hizmetlerinden faydalanma düzeyleri incelendiğinde ise yaş aralığı arttıkça kütüphane hizmetlerinden faydalanma düzeylerinin azaldığı tespit edilmiştir. Cinsiyete göre incelendiğinde ise kadın çalışanların kütüphane hizmetlerinden faydalanma düzeyleri erkeklere göre daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Araştırma kapsamında oluşturulan modelin faktör analizine uygunluğunu gösteren KMO değeri 0,932 olarak, Bartlett'in Küresellik Testi sonuçları ise ($p=0.000 < 0.05$) anlamlı bulunmuştur. Yapılan faktör analizine göre beklenildiği gibi değişkenler dört faktöre ayrılmış ve ölçek ifadeleri ilgili faktörlere yüklenmiştir. Açıklanan varyans değeri %61,029 olarak bulunmuş olup, sosyal bilimler için kabul edilebilir düzeydedir.

Korelasyon analizi sonuçlarına göre tüm değişkenler arasında pozitif yönlü ilişki ortaya çıkmış olup, en yüksek ilişki bilgi okuryazarlığı ve dijital okuryazarlık arasındadır. Araştırmada kullanılan ölçeklerin güvenilirliğini gösteren 0,70'in üzerinde olması beklenen Cronbach Alpha değerleri ise 0.862 ile 0.960 arasında değişmektedir.

Araştırma kapsamında oluşturulan hipotezlerin test edilmesi için tekli ve çoklu regresyon analizi kullanılarak değişkenler arası etkiler ve neden-sonuç ilişkisi belirlenmeye çalışılmıştır.

Araştırmada kurulan model 1'de yaşam boyu öğrenme ve bilgi okuryazarlığı ilişkisi incelenmiş ve bir adet hipotez test edilmiştir. Yapılan regresyon analizinde yaşam boyu öğrenme ile bilgi okuryazarlığı arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu sonuca göre H_1 hipotezi desteklenmiştir. Literatürdeki çalışmalara bakıldığında yaşam boyu öğrenme ile bilgi okuryazarlığı ilişkisini inceleyen çalışmalar mevcuttur. Oguz ve Ataseven (2016) tarafından yapılan araştırmada yaşam boyu öğrenme eğilimi ile bilgi okuryazarlığı öz yeterlikleri arasında pozitif ve orta düzeyli anlamlı bir ilişki bulunmuş, yine farklı araştırmacılar tarafından farklı örneklemeler üzerinde yapılan benzer çalışmalarda da benzer sonuçlar bulunmuştur (Demirel ve Akkoyunlu, 2017; Özgür, 2016). Solmaz (2017) da araştırmasında bilgi okuryazarlığı becerileri ile yaşam boyu öğrenme düzeyleri arasında orta düzeyde ve pozitif yönlü anlamlı bir ilişki saptamıştır. Feng and Ha (2016) tarafından yapılan çalışmada da yaşam boyu öğrenme ve bilgi okuryazarlığı arasında anlamlı düzeyde ilişki tespit edilmiştir. Yaşam boyu öğrenme ve bilgi okuryazarlığı değişkenleri arasındaki ilişkileri ele alan araştırmaların genelinde benzer sonuçlar bulunmasına karşın; Yasa (2018) tarafından yapılan araştırmada yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile bilgi okuryazarlığı becerileri arasında negatif yönde ve düşük düzeyde bir ilişki tespit edildiği belirtilmiştir. Bu da ulaşılan sonuçların, genel itibarıyla literatürle uyumlu olduğunu göstermektedir.

Model 2’de yaşam boyu öğrenme ve dijital okuryazarlık arasındaki ilişki incelenmiş ve bir adet hipotez sınanmıştır. Regresyon analizi neticesinde yaşam boyu öğrenme ile dijital okuryazarlık arasında pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Buna göre H₂ hipotezi desteklenmiştir. Literatürde yaşam boyu öğrenme ile dijital okuryazarlık arasındaki ilişkileri inceleyen çalışmalar mevcuttur. Özoğlu (2019) tarafından üniversite öğrencileri üzerinde yapılan araştırmada yaşam boyu öğrenme ve dijital okuryazarlık arasında pozitif yönlü çok düşük düzeyde bir ilişki varlığından söz edilmektedir. Boyacı (2019) ve Öteleş (2020) tarafından yapılan araştırmalarda ise yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile dijital okuryazarlık düzeyleri arasında orta düzeyde, pozitif yönlü anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Buna göre ulaşılan sonuçlar literatürle uyumluluk göstermektedir.

Model 3’te ise yaşam boyu öğrenme, bilgi okuryazarlığı ve dijital okuryazarlık ile yenilikçi davranış arasındaki ilişki incelenmiş olup, üç adet hipotez test edilmiştir. Yapılan regresyon analizi neticesinde yaşam boyu öğrenme ile yenilikçi davranış arasında ve bilgi okuryazarlığı ile yenilikçi davranış arasında pozitif ve anlamlı bir ilişkinin varlığı söz konusuysa; dijital okuryazarlık ile yenilikçi davranış arasında anlamlı bir ilişki tespit edilememiştir. Bu sonuçlara göre H₃ ve H₄ hipotezleri desteklenirken, H₅ hipotezi ise desteklenmemiştir.

Yaşam boyu öğrenme ve yenilikçilik ilişkisi, genel itibariyle bireysel yenilikçilik bazında ele alınmakla birlikte yenilikçi davranış bazında da ele alınmıştır. Erdoğan ve Ayanoglu (2021) tarafından yapılan araştırma neticesinde yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile yenilikçi davranış arasında pozitif ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Yılmaz ve Beşkaya (2018) tarafından yapılan araştırmada yaşam boyu öğrenme eğilimleri ve bireysel yenilikçilik düzeyleri arasında pozitif yönde, orta düzeyli ve anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Yüksel (2020) de bireysel yenilikçilik ile yaşam boyu öğrenme eğilimi arasında orta düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki saptamıştır. Mülhim (2018) ise bireysel yenilikçilik ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasında bir ilişkinin varlığından söz etmektedir. Buna karşın Yenice ve Alpak Tunç (2019) araştırmasında yaşam boyu öğrenme ve bireysel yenilikçilik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olmadığını, değişkenlerin alt boyutları arasında ilişki olduğunu ifade ederken; Kılıç ve Tuncel (2014) de araştırmasında benzer sonuçlara ulaştığını ifade

etmektedir. Buna göre ulaşılan sonuçlar genel itibariyle literatürle uyumluluk göstermektedir.

Bilgi okuryazarlığı ile yenilikçilik ilişkisini ele alan araştırmacılarından Middleton et al. (2018), bilgi okuryazarlığının, yenilikçi çalışma davranışını ve yenilikçi çalışma davranışının iş yeri öğrenimini desteklediğini ifade etmektedir. Ahmad et al. (2020) tarafından yapılan araştırmaya göre bilgi okuryazarlığı örgütsel yenilikçiliği, örgütsel yenilikçilik de bilgi okuryazarlığını artırmaktadır. Özen vd. (2020) tarafından yapılan çalışmaya göre ise bilgi okuryazarlığı ve bireysel yenilikçilik düzeyleri arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Buna göre ulaşılan sonuçlar literatürle uyumluluk göstermektedir.

Dijital okuryazarlık ile yenilikçilik arasındaki ilişkiyi konu edinen araştırma sayısı oldukça kısıtlıdır. Dijital okuryazarlık ve yenilikçilik ilişkisine değinen çalışmalardan Santoso et al. (2019) tarafından yapılan ve yenilikçi çalışma davranışı ile performansı desteklemede dijital okuryazarlığın rolünün araştırıldığı çalışmada, dijital okuryazarlığın da yenilikçi çalışma davranışı ve performans üzerinde önemli etkileri olduğu sonucuna ulaşıldığı belirtilmiştir. Ayrıca Güngör ve Kurtipek (2020) tarafından yapılan çalışmada bireysel yenilikçiliğin dijital okuryazarlığı önemli düzeyde yordadığı tespit edilmiştir. Buna göre ulaşılan sonuçların literatürle benzerlik gösterdiği söylenemez. Dijital okuryazarlık ile yenilikçilik arasında literatürle benzer şekilde anlamlı bir ilişki tespit edilememesinin farklı nedenleri olmakla birlikte bu farklılık araştırmada ele alınan sektörden, seçilen araştırma örnekleminde veya değişkenlerin ele alınış biçimlerinden kaynaklı olabileceği düşünölmektedir.

Bu sonuçlara göre; yaşam boyu öğrenme ve bilgi okuryazarlığının yenilikçi davranışı arttırdığı ancak dijital okuryazarlığın böyle bir etkisi olmadığı; yaşam boyu öğrenmenin bilgi okuryazarlığı ve dijital okuryazarlığı etkilediği; üniversite idari personelinin yaşam boyu öğrenme, dijital okuryazarlık, bilgi okuryazarlığı ve yenilikçilik düzeylerinin ortalamanın üzerinde olduğu söylenebilir. Ayrıca üniversite idari personelinin, üniversite kütüphanesinin sunmuş olduğu hizmetlerden yararlanma noktasında aktif bir kullanımdan söz etmek mümkün görünmemektedir.

8.1. Araştırmanın Kısıtları ve Öneriler

Araştırmanın yalnızca devlet üniversitelerinde çalışan idari personeller üzerinde yapılmış olmasından ötürü bütün çalışanlara genelleylemek için yeterli olmaması, araştırmanın sınırlılıklarından birini oluşturmaktadır. Sonuçların daha genellenebilir olması için, araştırmanın yeter sayıda katılımı farklı sektörlerde veya farklı örneklemeler üzerinde tekrarlanması lazım gelmektedir. Araştırmanın diğersınırlılığını ise yalnızca yaşam boyu öğrenme, bilgi okuryazarlığı, dijital okuryazarlık ve yenilikçi davranış değişkenlerini konu edinmiş olmasıdır. Gelecekte farklı değişkenler eklenerek veya değiştirilerek, diğerkamu kurumlarındaki çalışanlara veya özel sektör çalışanlarına uygulanması hem literatürün zenginleşmesine katkı sağlayacak hem de karşılaştırma yapılabilmesine olanak tanıyacaktır.

Araştırma sonuçlarına göre dijital okuryazarlık ve bilgi okuryazarlığı becerilerine sahip, yaşam boyu öğrenen çalışanların daha yenilikçi davranabileceği göz önüne alındığında ve de örgütlerin başarısının sürdürülebilirliğinde çalışanlarının yenilikçi davranışlarının da oldukça etkili olduğu düşünüldüğünde; yöneticilerin çalışanların yaşam boyu öğrenme faaliyetlerini desteklemesi önerilmektedir.

Gelecekteki araştırmalarda yaşam boyu öğrenme ve bilgi okuryazarlığının hem akademik hem de idari çalışanların stratejik düşünme becerilerine veya görev performanslarına veya örgütsel bağlılıklarına etkisinin incelenmesi önerilmektedir.

KAYNAKLAR

Abbak Y. (2018), "Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Yeterlikleri ile Yenilikçilik Düzeylerinin İncelenmesi", Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi.

Ahmad F., Widén G., Huvila I., (2020), "The impact of workplace information literacy on organizational innovation: an empirical study", International Journal of Information Management, 51(102041), 1-12.

Akbaş O., Özdemir S. M., (2002), "Avrupa Birliğinde yaşam boyu öğrenme", Milli Eğitim Dergisi, 155-156, 1-10.

Akdağ M., Karahan M., (2004), "Üniversite öğrencilerinin bilgi okuryazarlık düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi", Eğitim ve Bilim, 29(134), 19-27.

Akgül İ., Yavuz U., (2019), "BT çalışanlarının yenilikçi davranışlarının demografik özellikler açısından incelenmesi", Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 12(1), 54-72.

Aksoy M., (2008), "Hayat Boyu Öğrenme Ve Kariyer Rehberliği İlkelerinin İstihdam Edilebilirliğe Etkileri: Otel İşletmeleri Üzerine Bir Uygulama", Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi.

Aksoy M., (2013), "Kavram olarak hayat boyu öğrenme ve hayat boyu öğrenmenin Avrupa Birliği serüveni", Bilig, 64, 23-48.

Alan H., Yeloğlu O., (2013), "Markalaşma ve yenilikçilik", İktisadi Yenilik Dergisi, 1(1), 13-26.

Aldemir A., (2004), "Öğretmen Adaylarının Bilgi Okuryazarlığı Düzeyleri Üzerine Bir Araştırma: Sakarya Üniversitesi Örneği", Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi.

Alkan S. E., (2013), "Okul Kütüphanelerinin Bilgi Okuryazarlığına Etkileri", Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi.

Antikainen A. (2001), "Is lifelong learning becoming a reality? the case of Finland from a comparative perspective", European Journal of Education, 36(3), 379-394.

Ardts J. C. A., Van Der Velde M. E. G., Maurer T. J., (2010), "The influence of perceived characteristics of management development programs on employee outcomes", Human Resource Development Quarterly, 21(4), 411-434.

Axtell C. M., Holman D. J., Unsworth K. L., Wall T. D., Waterson P. E., Harrington E. (2000), "Shopfloor innovation: facilitating the suggestion and implementation of ideas", Journal of Occupational and Organizational Psychology, 73(3), 265-285.

Ayhan S. (2006), "Dünden bugüne yaşam boyu öğrenme". In: F. Sayılan, A. Yıldız,

Editors, "Yaşam Boyu Öğrenme : (sempozyum bildirileri ve tartışmaları)" Pegem A Yayıncılık.

Bani-Melhem S., Zeffane R., Albaity M. (2018), "Determinants of employees' innovative behavior", *International Journal of Contemporary Hospitality Management*, 30(3), 1601–1620.

Bawden D., (2001), "Information and digital literacies: a review of concepts", *Journal of Documentation*, 57(2), 218–259.

Bayrakcı S., (2020), "Dijital Yetkinlikler Bütünü Olarak Dijital Okuryazarlık: Ölçek Geliştirme Çalışması", Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi.

Berberoğlu B., (2010), "Yaşam boyu öğrenme ile bilgi ve iletişim teknolojileri açısından Türkiye'nin Avrupa Birliği'ndeki konumu", *Bilgi Ekonomisi ve Yönetimi Dergisi*, 5(2), 113–126.

Blake B. F., Neuendorf K. A., Valdiserri C. M., (2003), "Innovativeness and variety of Internet shopping", *Internet Research: Electronic Networking and Applications and Policy*, 13(3), 156–169.

Boyacı Z., (2019), "Öğretmen Adaylarının Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ile Dijital Okuryazarlık Düzeyleri Arasındaki İlişki", Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi.

Boztepe Ö., Demirtaş Z., (2016), "The adaptation of lifelong learning scale into Turkish culture", *Journal of Family, Counseling and Education*, 1(1), 10–17.

Bruce C., (2003), "The Seven Faces of Information Literacy", *Faculty of Information Technology*.

Bundy A., Editor, (2004), "Australian and New Zealand Information Literacy Framework: Principles, Standards And Practice", 2nd edition, Library Publications.

Carmeli A., Meitar R., Weisberg J., (2006), "Self-leadership skills and innovative behavior at work", *International Journal of Manpower*, 27(1), 75–90.

Coşkun R., Altunışık R., Yıldırım E., (2017), "Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri: SPSS Uygulamalı", 9. Baskı, Sakarya Yayıncılık.

Covello S., (2010), "A review of digital literacy assessment instruments", IDE-712: Analysis for Human Performance Technology Decisions, Syracuse University, USA.

Çalışkan A., Akkoç İ., Turunç, Ö., (2019), "Yenilikçi davranış: bir ölçek uyarlama çalışması", *Uluslararası İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 5(1), 94–111.

Çatal T., (2019), "Geçmişten Günümüze Türkiye'de Yaşam Boyu Öğrenme", Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi.

Çetin O., (2016), "Pedagojik formasyon programı ile lisans eğitimi fen bilimleri öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeylerinin incelenmesi", *Erzincan*

Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 18(2), 658–685.

Çimen İ., Yücel C., (2017), "Yenilikçi davranış ölçeği (YDÖ): Türk kültürüne uyarlama çalışması", Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi, 6(3), 365–381.

Çubukcu A., Bayzan Ş., (2013), "Türkiye’de dijital vatandaşlık algısı ve bu algıyı internetin bilinçli, güvenli ve etkin kullanımı ile artırma yöntemleri", Middle Eastern & African Journal of Education Research, 5, 148–174.

Damanpour F., (1996), "Organizational complexity and innovation: developing and testing multiple contingency models", Management Science, 42(5), 693–716.

Dehmel A., (2006), "Making a European area of lifelong learning a reality? Some critical reflections on the European Union’s lifelong learning policies", Comparative Education, 42(1), 49–62.

De Jong J. P., Den Hartog D. N., (2007), "How leaders influence employees innovative behaviour", European Journal Innovation Management, 10(1), 41–64.

De Jong J., Den Hartog D., (2010), "Measuring innovative work behaviour", Creativity and Innovation Management, 19(1), 23–37.

Demiralay R., Karadeniz Ş., (2008), "İlköğretimde yaşam boyu öğrenme için bilgi okuryazarlığı becerilerinin geliştirilmesi", Cypriot Journal of Educational Sciences, 2(6), 89–119.

Demirel M., Akkoyunlu B., (2017), "Prospective teachers lifelong learning tendencies and information literacy self-efficacy", Educational Research and Reviews, 12(6), 329–337.

Demirel Y., Seçkin Z., (2008), "Bilgi ve bilgi paylaşımının yenilikçilik üzerine etkisi" Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 17(1), 189–202.

Diker Coşkun Y., Demirel M., (2012), "Üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri", Hacettepe Eğitim Dergisi, 42, 108–120.

Dorenbosch L., Engen M. L. va., Verhagen M., (2005), "On-the-job innovation: the impact of job design and human resource management through production ownership" Creativity and Innovation Management, 14(2), 129–141.

Doyle C. S., (1992), "Outcome measures for information literacy within national education goals of 1990: final report to National Forum on Information Literacy. summary of findings", NY:ED: 351033, ERIC Clearinghouse on Information and Technology, USA.

Duygulu Dardağan D., (2019), "Lise öğrencilerine bilgi okuryazarlığı becerilerinin kazandırılmasında okul kütüphanelerinin rolü: Gaziantep Kolej Vakfı özel okulları lisesinde uygulanan bilgi okuryazarlığı programının değerlendirilmesi", Yüksek Lisans Tezi, Çankırı Karatekin Üniversitesi.

Erat S., (2020), "Bilgi paylaşımı ve örgütsel güvenin, yenilikçilik davranışı ve bireysel performansa etkisi: meslek lisesi öğretmenleri üzerine bir araştırma", *International Review of Economics and Management*, 8(1), 124–145.

Erdoğan D. G., Ayanoğlu Ç., (2021), "The examination of relationship between lifelong learning trends of school administrators and teachers, and their innovative and entrepreneurial behavior levels", *International Journal of Progressive Education*, 17(2), 331–351.

Ersoy A., Yılmaz B., (2009), "Yaşam boyu öğrenme ve Türkiye’de halk kütüphaneleri", *Türk Kütüphaneciliği*, 4, 803–834.

Eshet-Alkalai Y., (2004), "Digital literacy: a conceptual framework for survival skills in the digital era", *Journal of Educational Multimedia and Hypermedia*, 13(1), 93–106.

Eshet-Alkalai Y., Amichai-Hamburger Y., (2004), "Experiments in digital literacy", *Cyberpsychology and Behavior*, 7(4), 421–429.

Feng L., Ha, J. L., (2016), "Effects of teachers’ information literacy on lifelong learning and school effectiveness", *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 12(6), 1653-1663.

Field J., (2001), "Lifelong education", *International Journal of Lifelong Education*, 20(1–2), 3–15.

Fiol C. M., (1994), "Consensus, Diversity, and Learning in Organizations", *Organization Science*, 4, 403–420.

Gilster P., (1997), "Digital Literacy", Wiley.

Grace A. P., (2000), "Canadian and US adult learning (1945–1970) and the cultural politics and place of lifelong learning", *International Journal of Lifelong Education*, 19(2), 141–158.

Güleç İ., Çelik S., Demirhan B., (2013), "Yaşam boyu öğrenme nedir? kavram ve kapsamı üzerine bir değerlendirme", *Sakarya University Journal of Education*, 2(3), 34-48.

Güngör N. B., Kurtipek S., (2020), "Spor bilimleri fakültesi öğrencilerinin bireysel yenilikçilik düzeyinin dijital okuryazarlığa etkisinin yapısal eşitlik modeli ile incelenmesi", *Journal of Human Sciences*, 17(2), 756–767.

Günüç S., Odabaşı H. F., Kuzu A., (2012), "Yaşam boyu öğrenmeyi etkileyen faktörler", *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(2), 309–325.

Gürçan H. İ., (2011), "İnternette medya okuryazarlığı yaklaşımı", XVI. Türkiye’de İnternet Konferansı, 35–40, Ege Üniversitesi, İzmir, 30 Kasım - 2 Aralık 2011.

Gürdal O., (2000), "Yaşam boyu öğrenme etkinliği: enformasyon okuryazarlığı", *Türk Kütüphaneciliği*, 14(2), 176-187.

Güzel H., (2017), "Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin incelenmesi", Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi, 10, 312–325.

Hague C., Payton S., (2010), "Digital Literacy Across The Curriculum A Futurelab Handbook".

Hamutoğlu N. B., Canan Güngören Ö., Kaya Uyanık G., Gür Erdoğan D., (2017), "Dijital okuryazarlık ölçeği: Türkçe 'ye uyarlama çalışması", Ege Eğitim Dergisi, 18(1), 408–429.

Hjalager A.-M., (2010), "Progress in tourism management a review of innovation research in tourism", Tourism Management, 31, 1–12.

İmamoğlu S. Z., Erat S., Ayber E. D., (2021), "Öz yeterlilik ve örgütsel özdeşleşmenin yenilikçi davranış ve görev performansı üzerindeki etkisi: eğitim sektöründe bir araştırma", Akademik Araştırmalar ve Çalışmalar Dergisi, 13(24), 622–642.

Jafri M. H., (2010), "Organizational commitment and employee's innovative behavior a study in retail sector", Journal of Management Research, 10(1), 62–68.

Jimoyiannis A., Gravani M., (2010), "Digital literacy in a lifelong learning programme for adults", International Journal of Digital Literacy and Digital Competence, 1(1), 40–60.

Kaçan A., (2020), "Örgüt kültürü ve yenilikçi davranış ilişkisinde örgütsel adalet algısının aracı rolü: bir alan araştırması", Yüksek Lisans Tezi, Bandırma Onyedil Eylül Üniversitesi.

Kanbur E., Şen S., (2020), "Algılanan aşırı nitelikliliğin yenilikçi davranış üzerine etkisi: algılanan lider desteğinin aracılık rolü", Üçüncü Sektör Sosyal Ekonomi Dergisi, 55(2), 1060–1077.

Kanter R. M., (1988), "When a thousand flowers bloom: structural, collective and social conditions for innovation in organization", Research in Organizational Behavior, 10, 169–211.

Kavak A., (2018), "Öğretmen Adaylarının Bilgi Okuryazarlığı Becerilerindeki Zorlanma Düzeylerinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi: Atatürk Üniversitesi Örneği", Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi.

Kaya H. E., (2014), "Küreselleşme sürecinde yaşam boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi gerçeği", Akademik İncelemeler Dergisi, 9(2), 91–111.

Kheng Y. K., Mahmood R., Beris, S. J. H., (2013), "A conceptual review of innovative work behavior in knowledge intensive business services among knowledge workers in Malaysia", International Journal of Business, Humanities and Technology, 3(2), 91–99.

Kılıç H., (2015), "İlköğretim Branş Öğretmenlerinin Bireysel Yenilikçilik Düzeyleri Ve Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri (Denizli İli Örneği)", Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale

Üniversitesi.

Kılıç H., Tuncel Z. A., (2014), "İlköğretim branş öğretmenlerinin bireysel yenilikçilik düzeyleri ve yaşam boyu öğrenme eğilimleri", Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi, 4(7), 27–37.

Kılıçer K., (2011), "Bilgisayar Ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Öğretmen Adaylarının Bireysel Yenilikçilik Profilleri", Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi.

Kıvrak E., (2007), "Avrupa Birliği ve Türkiye’de Yaşam Boyu Öğrenme Politikaları Ve İstihdam İlişkisinin Değerlendirilmesi", Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi.

Kleysen R. F., Street C. T., (2001), "Toward a multi-dimensional measure of individual innovative behavior", Journal of Intellectual Capital, 2(3), 284–296.

Koltay T., (2011)., "The media and the literacies: media literacy, information literacy, digital literacy". Media, Culture and Society, 33(2), 211–221.

Krause D. E., (2004), "Influence-based leadership as a determinant of the inclination to innovate and of innovation-related behaviors: an empirical investigation", Leadership Quarterly, 15(1), 79–102.

Kurbanoglu S., (2010), "Bilgi okuryazarlığı: kavramsal bir analiz", Türk Kütüphaneciliği, 24, 723–747.

Lau J., (2006), "Guidelines on information literacy for lifelong learning: final draft", IFLA.

Lukes M., Stephan U., (2017), "Measuring employee innovation: A review of existing scales and the development of the innovative behavior and innovation support inventories across cultures", International Journal of Entrepreneurial Behaviour and Research, 23(1), 136–158.

Martin A., (2005), "DigEuLit-a European framework for digital literacy: a progress report", Journal of ELiteracy, 2, 130–136.

Martin A., Grudziecki J., (2006), "Innovation in teaching and learning in information and digeuLit: concepts and tools for digital literacy development", Innovation in Teaching and Learning in Information and Computer Sciences, 5(4), 249–267.

McCrack L. J., (1992), "Academic programs for information literacy: theory and structure", RQ, 31(4), 485–498.

McKenzie J., (1999), "The research cycle", The Educational Technology Journal, 9(4).

Middleton L., Hall H., Muir L., Raeside R., (2018), "The interaction between people, information and innovation: information literacy to underpin innovative work behaviour in a Finnish organisation", Proceedings of the Association for Information Science and Technology, 55(1), 367–376.

Monteiro C. V. F., Silva F. Q. B. da, Capretz L. F., (2016), "The innovative behaviour of software engineers: findings from a pilot case study", In Proceedings of the 10th ACM/IEEE International Symposium on Empirical Software Engineering and Measurement (ESEM '16), Association for Computing Machinery, New York, NY, USA, Article 7, 1–10.

Mülhim M. A., (2018), "Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Öğrencilerinin Bireysel Yenilikçilik Düzeyleri ve Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinin İncelenmesi: Bartın Üniversitesi Örneği". Yüksek Lisans Tezi, Bartın Üniversitesi.

Ng W. (2012), "Can we teach digital natives digital literacy?", Computers & Education, 59(3), 1065–1078.

Niesen W., Van Hoetegem A., Elst T. V., Battistelli A., De Witte H., (2017), "Job insecurity and innovative work behaviour: a psychological contract perspective", Psychologica Belgica, 57(4), 174–189.

Organisation for Economic Co-operation and Development [OECD], (1973), "Recurrent Education: A Strategy for Lifelong Learning", OECD Publications.

Oguz A., Ataseven N., (2016), "Relationship between the lifelong learning tendency and information literacy self-efficacy of students", Anthropologist, 24(1), 28-34.

Óhidy A., (2008), "Lifelong Learning: Interpretations of an Education Policy in Europe", VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Önal İ., (2010), "Tarihsel değişim sürecinde yaşam boyu öğrenme ve okuryazarlık: Türkiye deneyimi", Bilgi Dünyası, 11(1), 101–121.

Onursoy S., (2018), "Üniversite gençliğinin dijital okuryazarlık düzeyleri: Anadolu Üniversitesi öğrencileri üzerine bir araştırma", Gümüşhane Üniversitesi İletişim Fakültesi Elektronik Dergisi, 6(2), 989–1013.

Öteleş Ü. U., (2020), "A Study on the examination of the relationship between lifelong learning tendency and digital literacy level", European Journal of Education Studies, 7(8), 57–73.

Otonicar S. L. C., Nascimento N. M. do, Biaggi C. de, Mosconi, E. P., (2019), "Information literacy: a factor to overcome the barriers of innovation in the context of industry 4.0", Revista Ibero-Americana De Ciencia Da Informacao, 13(1), 86–106.

Özen N., Bal Özkaptan B., Akyar İ., Terzioğlu F., (2020), "Hemşirelik öğrencilerinde bilgi okuryazarlığı ile bireysel yenilikçilik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi", Journal of Education and Research in Nursing, 17(2), 120–127.

Özen Y., (2011), "Algın öğrenme teorisi yaşam boyu değişerek ve gelişerek öğrenme (öğrenmeye sosyal psikolojik bir bakış)", Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 6, 1–16.

Özgür H., (2016), "Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme yeterlikleri ve bilgi

okuryazarlığı öz-yeterlikleri üzerine bir çalışma", Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi, 12(1), 22-38.

Özgüven Ü., (2019), "Öğrencilerin Bilgi Okuryazarlığı Becerilerini Geliştirmede Kullanıcı Eğitiminin Rolü: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Örneği", Yüksek Lisans Tezi, Çankırı Karatekin Üniversitesi.

Özoğlu C., (2019)., "Öğretmen Adaylarının Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinin Dijital Okuryazarlıkları İle İlişkisi", Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi.

Pala O., Turan N., (2020), "Yenilikçi davranış ölçeğinin (YDÖ) Türkiye'ye uyarlama çalışması", Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 20(3), 65–80.

Pinto M., Cordon J. A., Gómez Díaz R., (2010), "Thirty years of information literacy (1977–2007): a terminological, conceptual and statistical analysis", Journal of Librarianship and Information Science, 42(1), 3–19.

Polat C., Odabaş H., (2008), "Bilgi Toplumunda Yaşam Boyu Öğrenmenin Anahtarı: Bilgi Okuryazarlığı". In: "Küreselleşme, Demokratikleşme ve Türkiye Uluslararası Sempozyumu Bildiri Kitabı", Antalya, Türkiye, 27-30 Mart.

Rader H. B., (1991), "Information literacy: a revolution in the library", RQ, 31(1), 25–30.

Ramamoorthy N., Flood P. C., Slattery T., Sardesai R., (2005), "Determinants of innovative work behaviour: development and test of an integrated model", Creativity and Innovation Management, 14(2), 142–150.

ResGaz 1, (2014), Türkiye Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesi ve Eylem Planı, 13 Mayıs 2014 tarih ve 29062 sayılı Resmi Gazete.

Riaz S., Xu Y., Hussain S., (2018), "Understanding employee innovative behavior and thriving at work: a chinese perspective", Administrative Sciences, 8(3), 46.

Ronai J., (2002), "Citizenship and Democracy in Socrates' and Grundtvig's Europe". In: C. Medel-Añonuevo, Editor, "Integrating Lifelong Learning Perspectives", COR-Asia.

Sağiroğlu Ş., Bülbül H. İ., Kılıç A., Küçükali M., (Ed.), (2020), "Dijital Okuryazarlık: Araçlar, Metodolojiler, Uygulamalar ve Öneriler", Nobel.

Santoso H., Abidinagoro S. B., Arief M., (2019), "The role of digital literacy in supporting performance through innovative work behavior: the case of Indonesia's Telecommunications Industry", International Journal of Technology, 10(8), 1558–1566.

Scott S. G., Bruce R. A., (1994), "Determinants of innovative Behavior: a path model of individual innovation in the workplace", Academy of Management Journal, 37(3), 580–607.

Snavey L., Cooper N., (1997), "The information literacy debate", The Journal of

Academic Librarianship, 23(1), 9-13., 23(1), 9–13.

Solmaz D. Y., (2017), "Relationship between lifelong learning levels and information literacy skills in teacher candidates", Universal Journal of Educational Research, 5(6), 939-946.

Soran H., Akkoyunlu B., Kavak Y., (2006), "Yaşam boyu öğrenme becerileri ve eğitimcilerin eğitimi programı: Hacettepe Üniversitesi örneği", Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 30, 201–210.

Spitzer K. L., Eisenberg M. B., Lowe C. A., (1998), "Information Literacy: Essential Skills for the Information Age", ERIC Clearinghouse on Information and Technology.

Stripling B. K., (Ed.), (1999), "Learning and Libraries in an Information Age: Principles and Practice", Libraries Unlimited.

Türk Dil Kurumu [TDK], (2021), "Güncel Türkçe Sözlük", <https://sozluk.gov.tr/>, (Erişim Tarihi: 11/03/2021).

Tonta Y., (1999), "Bilgi toplumu ve bilgi teknolojisi", Türk Kütüphaneciliği, 13(4), 363–375.

Turan S., (2005), "Öğrenen toplumlara doğru Avrupa Birliği eğitim politikalarında yaşam boyu öğrenme", Ankara Avrupa Çalışmaları Dergisi, 5(1), 82–98.

Turgut E., Begenirbaş M., (2013), "Çalışanların yenilikçi davranışları üzerinde sosyal sermaye ve yenilikçi iklimin rolü: sağlık sektöründe bir araştırma", KHO Bilim Dergisi, 23(2), 101–124.

Üstündağ M. T., Güneş E., Bahçıvan E., (2017), "Turkish adaptation of digital literacy scale and in-vestigating pre-service science teachers' digital literacy", Journal of Education and Future, 12, 19–29.

Uyar A., Kılıçaslan K., (2015), "Influence of innovative businesses on consumer preferences: a study on laptop users", Journal of Management, Marketing And Logistics, 2(2), 158–177.

Van De Ven A. H., (1986), "Central problems in the management of innovation", Strategic Management and Entrepreneurship, 32(5), 590–607.

Veenendaal A., Bondarouk T., (2015), "Perceptions of HRM and its effect on dimensions of innovative work behavior", Management Revue (Special Issue: Innovation Networks), 26(2), 138–160.

Web 1, (2009), <http://ecvet.ua.gov.tr/Uploads/f7699346-4182-4730-8282a619-38751493.pdf>, (Erişim Tarihi: 19/03/2021).

Web 2, (2021), https://www.ab.gov.tr/_46033.html, (Erişim Tarihi: 24/04/2021).

Web 3, (2021), <http://hbogm.meb.gov.tr/www/hayat-boyu-ogrenme-kurumlari->

yonetmeligi/icerik/791, (Erişim Tarihi: 24/04/2021).

Web 4, (2021), <https://www.tusemkonseyi.org.tr/tusem-konseyi-hakkinda/>, (Erişim Tarihi: 24/04/2021).

Web 5, (2007), <https://www.britishcouncil.org/sites/default/files/youth-in-action-keycomp-en.pdf>, (Erişim Tarihi: 29/04/2021).

Web 6, (1989), <http://www.ala.org/acrl/publications/whitepapers/presidential>, (Erişim Tarihi: 11/03/2021).

Web 7, (2003), <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CI/CI/pdf/PragueDeclaration.pdf>, (Erişim Tarihi: 04/05/2021).

Web 8, (1999), https://www.sconul.ac.uk/sites/default/files/documents/Seven_pilars2.pdf, (Erişim Tarihi: 09/05/2021).

Web 9, (2011), http://www.sconul.ac.uk/groups/information_literacy/seven_pilars.html, (Erişim Tarihi: 09/05/2021).

Web 10, (1998), https://www.ala.org/ala/aasl/aaslproftools/informationpower/-InformationLiteracyStandards_final.pdf, (Erişim Tarihi: 06/05/2021).

Web 11, (2000), <https://crln.acrl.org/index.php/crlnews/article/view/19242/22395>, (Erişim Tarihi: 06/05/2021).

Wielkiewicz R. M., Meuwissen A. S., (2014), "A lifelong learning scale for research and evaluation of teaching and curricular effectiveness", *Teaching of Psychology*, 41(3), 220–227.

Woodman R. W., Sawyer J. E., Griffin R. W., (1993), "Toward a theory of organizational creativity", *Academy of Management Review*, 18(2), 293–321.

Yalçın M., (2016), "Hemşirelik Öğrencilerinin Kendi Kendine Öğrenme, Bilgi Okuryazarlığı ve Akademik Başarıları Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi", Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Bilim Üniversitesi.

Yasa H. D., (2018), "Öğretmen Adaylarının Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ile Bilgi Okuryazarlığı Becerileri Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi", Yüksek Lisans Tezi, Bartın Üniversitesi.

Yenice N., Alpak Tunç G., (2019), "Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile bireysel yenilikçilik düzeylerinin incelenmesi", *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 27(2), 753–765.

Yılmaz R., Beşkaya Y. M., (2018), "Eğitim yöneticilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile bireysel yenilikçilik düzeylerinin incelenmesi", *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakóltesi Dergisi*, 51(1), 159–181.

Yüksel R., (2020), "Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Bireysel Yenilikçilik Düzeyi, Yaşam

Boyu Öğrenme Eğilimleri ile STEM Uygulamaları Özyeterlik Algıları ve Aralarındaki İlişkinin İncelenmesi", Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi.

Zurkowski P. G., (1974), "The information service environment relationships and priorities", National Commission on Libraries and Information Science, Washington, D.C., USA.



ÖZGEÇMİŞ

Erol TUNCAY; İskilip Lisesi'nde ortaöğretim, Marmara Üniversitesi Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümünde lisans, Gebze Teknik Üniversitesi Strateji Bilimi Bölümünde ise yüksek lisans eğitimini tamamladı. Tuzla Belediyesi'nde görev yaparken atandığı Gebze Teknik Üniversitesi'nde halen Kütüphaneci olarak görev yapmaktadır.



EKLER

Ek A: Kullanıcı Anketi

ANKET BİLGİ FORMU

Sayın Katılımcı; bu anket çalışması “Yaşam Boyu Öğrenme, Bilgi Okuryazarlığı, Dijital Okuryazarlık ve Yenilikçilik İlişkisi: Üniversite İdari Personeli Üzerinde Bir Araştırma” başlıklı yüksek lisans tezi için kullanılacaktır. Bu sebeple ilgili çalışma kapsamında sizlerin değerli görüşlerinize ihtiyaç duyulmaktadır. Cevaplama süresi yaklaşık 10 dakikadır. Cevaplarınız bilimsel amaçlı kullanılacak olup ad/soyad gibi kişisel bilgilerinize ihtiyaç duyulmamaktadır. Hiçbir ifadeyi boş bırakmayıp size en uygun seçeneği işaretlemeniz çalışma sonuçlarının sağlıklı bir şekilde değerlendirilmesi bakımından çok önemlidir. Katılımınız için teşekkür ederiz.

Erol TUNCAY
Yüksek Lisans Öğrencisi

Danışman
Doç. Dr. Kurtuluş DEMİRKOL

BÖLÜM 1: GENEL BİLGİLER

1. Çalıştığınız kurum?
2. Unvanınız?
3. Cinsiyetiniz?
4. Yaş aralığınız? [] 18-20 [] 21-40 [] 41-55 [] 56-65
5. Eğitim durumunuz? [] İlköğretim [] Lise [] Ön Lisans [] Lisans [] Yüksek Lisans [] Doktora

6. Üniversite kütüphanesini aşağıdaki işlemler için ne sıklıkta kullanıyorsunuz?	5. Çok Sık	4. Sık	3. Bazen	2. Nadiren	1. Hiç
Kitap ödünç almak					
Ders çalışmak					
Veri tabanlarından tarama yapma (uzaktan erişim dahil)					
Güncel, yeni gelen yayınları takip etme					
Katalogdan kaynak tarama ve/veya kaynak toplama					
BÖLÜM 2: YAŞAM BOYU ÖĞRENME	5. Her zaman veya her gün	4. Sık sık	3. Ara sıra	2. Nadiren	1. Asla
1. Fikirsiz mücadelelerden keyif alırım.					
2. Yeni öğrendiğim şeyleri başkalarıyla paylaşıyorum.					
3. Sorun ve problemleri derinlemesine analiz etmeyi severim.					
4. Okumak, düzenli yaptığım bir etkinliktir.					
5. Kendi kendine motive olan biriyimdir.					
6. Kütüphane ve kitapçıları ilgi çekici kitaplar ve dergiler için dolaşıyorum.					
7. İş yerinde veya çevremde yapılan tartışmalara ilgi çekici katkılarda bulunurum.					
8. Eleştirel düşünme yaptığım etkinliklerden birisidir.					
9- Keyif almak veya eğlence amacıyla bir şeyler okurum.					
10. Pek çok farklı alana ilgi duyarım.					
11. Farklı farklı ilgi alanlarımı takip ederim.					

12. Yeni bir şeyler öğrenmekten hoşlanırım.					
13. Mesleğimle veya görevimle alakalı olmayan çok fazla kitap, dergi vs. okurum.					
BÖLÜM 3: BİLGİ OKURYAZARLIĞI	5- Hiç Zorlanmıyorum	4- Zorlanmıyorum	3- Kararsızım	2- Zorlanıyorum	1- Çok Zorlanıyorum
1. Araştırma/ödev konusunu kendim belirlemek durumunda kaldığımda					
2. Araştırma/ödev konusuna ilişkin bilgi gereksinimimi tanımlamakta					
3. Araştırma/ödev konusunu genişletmekte ve daraltmakta					
4. Gereksinim duyduğum bilgiyi nasıl ve nerede bulacağımı bilmekte					
5. Bilgi aramada konuyu en iyi ifade eden kelimeleri (anahtar kelimeleri) belirlemekte					
6. Hangi tür bilgi kaynağının hangi tür bilgi gereksinimi için daha uygun olduğuna karar vermekte					
7. Farklı türdeki bilgi kaynaklarını (ansiklopedi, dergi, rehber, yıllık gibi) kullanmakta					
8. Web kaynaklarını (web üzerindeki bilgi kaynakları, web sayfaları, elektronik dergiler, ansiklopediler, vb.) kullanmakta					
9. Bilgiye erişimi sağlayan indeksleri ve elektronik veri tabanlarını seçmekte ve kullanmakta					
10. Web arama motorlarını (google, altavista, arabul, gibi) kullanmakta					
11. Elektronik bilgi erişim sistemlerindeki (veri tabanları, arama motorları, vb) yönlendirici bilgileri anlamakta ve uygulamakta					
12. Bilgisayarla bilgi ararken tarih, dil ve tür gibi sınırlamalar yapmakta					
13. Bilgisayarla bilgi ararken kavramlar arasındaki ilişkileri “ve, veya, değil” (and, or, not) kullanarak belirlemekte					
14. Bilgi ararken başarısız olursam farklı arama yaklaşımlar denemekte					
15. Kütüphane kataloğunu kullanmakta					
16. Katalogda kaynaklarla ilgili sunulan bilgiyi anlamakta					
17. Diğer kütüphaneleri kullanmakta					
18. Elde ettiğim bilginin nitelik ve nicelik açısından konuya uygunluğunu değerlendirmekte					
19. Elde ettiğim bilgiyi, güncellik, güvenilirlik, doğruluk, tarafsızlık gibi unsurlar açısından değerlendirmekte					
20. Web kaynaklarını güncellik, güvenilirlik, doğruluk, tarafsızlık gibi unsurlar açısından değerlendirmekte					
21. Elde ettiğim bilgi kaynağını okuyup temel fikrini belirlemekte					
22. Okuduğum bilgi kaynakları arasındaki benzer ve farklı noktaları belirlemekte					
23. Elde ettiğim bilgiyi yorumlamakta					
24. Önceki bilgilerimle yeni elde ettiğim bilgiyi ilişkilendirmekte					
25. Kaynaklardan elde ettiğim bilgiyi kendi sözcüklerimle yeniden ifade etmekte					
26. Araştırma/ödev yaparken çok sayıda kaynağı bir arada kullanmakta					
27. Rapor/makale/ödev bölümlerini (kapak, içindekiler, giriş, gelişme, kaynakça, ekler vb.) düzenlemekte					

28. Rapor/makale/ödev içinde hangi bilginin nereden alındığını göstermekte (gönderme/atıf, alıntı gibi metnin içinde kaynak belirtme)					
29. Araştırmada/ödevde kullandığım farklı kaynakların (kitap, dergi, web sayfası gibi) listesini (kaynakça bilgileri) hazırlamakta					
30. Rapor/makale/ödev sonuçlarımı sözlü olarak sunmakta					
31. Araştırma sonuçlarımı yazılı olarak (ödev, rapor, makale, vb) sunmakta					
32. Bilginin sunumunda sayfa sayısı, zaman gibi sınırlamalara uymakta					
33. Bilginin iletiminde/sunumunda uygun teknolojiyi kullanmakta (power point slaytları, video, word dosyası gibi)					
34. Yaptığım araştırmaları/ödevleri eleştirmekte (güçlü ve zayıf yönlerini tanımlamakta)					
35. Bilgi ile ilgili faaliyetlerimden (bilgiyi arama, bulma, kullanma, iletme) ileriye yönelik dersler çıkartmakta					
BÖLÜM 4: DİJİTAL OKURYAZARLIK	5. Kesinlikle katılıyorum	4. Katılıyorum	3. Kararsızım	2.	1. Kesinlikle katılmıyorum
1. Kullandığım teknolojilerle ilgili karşılaştığım teknik problemleri nasıl çözeceğimi bilirim.					
2. Yeni teknolojileri kolayca öğrenebilirim.					
3. Önemli yeni teknolojileri takip ederim.					
4. Birçok farklı teknoloji hakkında bilgi sahibiyim.					
5. Bilgi ve iletişim teknolojilerini öğrenme amaçlı kullanma konusunda ve öğrendiklerimi sergileyebileceğim dijital öğretim materyallerini (Örneğin: Sunumlar, dijital, hikayeler, wikiler, bloglar) geliştirmek için gereken teknik becerilere sahibim.					
6. Bilgi ve iletişim teknolojileri konusunda sahip olduğum beceriler yeterlidir.					
7. İnternette bilgi edinmek için yaptığım arama ve değerlendirmelerde kendime güvenirim.					
8. Siber güvenlik, webde arama ve internette sahtecilik vb. internet etkinlikleri ile ilgili konulara aşinayım.					
9. Bilgi ve iletişim teknolojileri, bir projede çalışma ve diğer öğrenme etkinlikleri konusunda akranlarımla daha iyi iş birliği yapmamı sağlar.					
10. Üniversitedeki çalışmalarım, arkadaşlarımla internet üzerinden (ör. Skype, Facebook, Bloglar aracılığıyla) sıklıkla yardımlaşırım.					
BÖLÜM 5: YENİLİKÇİ DAVRANIŞ	5. Kesinlikle katılıyorum	4. Katılıyorum	3. Kararsızım	2. Katılmıyorum	1. Kesinlikle katılmıyorum
1. Yeni teknolojiler, süreçler, teknikler araştırırım ve fikirler üretirim.					
2. Yaratıcı fikirler üretirim.					
3. Diğer çalışanların fikirlerini destekler ve cesaretlendiririm.					
4. Yeni fikirler için kaynaklar araştırır ve tahsis ederim.					
5. Yeni fikirlerin uygulanması için planları ve faaliyet takvimlerini geliştiririm.					
6. Yenilikçiyim.					