



Aday Öğretmenlerde Meraklılık ve Bilgi Okuryazarlığı Üzerine İlişkisel Bir Çalışma*

A Correlational Study On Teacher Candidates' Curiosity and Information Literacy

İlkay AŞKIN TEKKOL¹

Melek DEMİREL²

Geliş Tarihi
Submitted by

07.02.2018

Kabul Tarihi
Accepted by

17.08.2018

Öz

Bu araştırmanın amacı, öğretmen adaylarının meraklılık ve bilgi okuryazarlığı düzeylerini incelemek ve bunlar arasındaki ilişkiyi belirlemektir. İlişkisel tarama modelinde yürütülen araştırmanın çalışma grubunu Ankara'daki bir devlet üniversitesinde öğrenim gören 340 öğretmen adayı oluşturmuştur. Öğretmen adaylarına Erwin (1998) tarafından geliştirilen (Meraklılık İndeksi/3. Versiyon) ve Diker-Coşkun (2009) tarafından Türkçe'ye uyarlanan "Meraklılık Ölçeği" uygulanarak meraklılık düzeyleri ortaya konmuştur. Öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlık düzeyleri ise Adıgüzel (2011) tarafından geliştirilen "Bilgi Okuryazarlığı Ölçeği" ile tespit edilmiştir. Araştırma sonucunda, öğretmen adaylarının meraklılık puanlarının ölçek orta puanının üzerinde olduğu görülmüştür. Cinsiyet değişkeni açısından kız öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Öğretmen adaylarının meraklılık düzeyleri, alan türleri açısından TM puanı ile üniversiteye giren öğrenciler lehine farklılık göstermiştir. Meraklılık düzeyleri ile öğrencilerin akademik başarı ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı ortaya konmuştur. Öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı puanlarının ölçek orta puanının üzerinde olduğu görülmüştür. Öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı becerileri cinsiyete göre incelendiğinde, kız öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı düzeyleri, alan türlerine göre incelendiğinde sınıf eğitimi ve okul öncesi eğitimi alanında (TM) öğrenim gören öğrencilerin bilgi okuryazarlığı puanlarının, dil ve MF puanı ile üniversiteye giren öğrencilerden anlamlı düzeyde yüksek olduğu belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının meraklılık düzeyleri ile bilgi okuryazarlığı becerileri arasında pozitif yönlü, yüksek düzeyde bir ilişki saptanmıştır. Meraklılığın bilgi okuryazarlığını yordama gücü incelendiğinde ise, meraklılığın bilgi okuryazarlığının anlamlı bir yordayıcısı olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: meraklılık • bilgi okuryazarlığı • öğretmen adayları

Abstract

The aim of this study to define curiosity and information literacy levels of teacher candidates and identify the relationship between them. Descriptive correlational method was used in this study. The study group was consist of teacher candidates at a state university in Ankara. Curiosity levels of teacher candidates were gathered from Curiosity Index (3rd version) developed by Erwin (1998) and adapted into Turkish as "Curiosity Scale" by Diker-Coşkun (2009). "Information Literacy Scale" developed by Adıgüzel (2011) were implemented in order to identify the information literacy levels of teacher candidates. According to the results, it was seen that the curiosity scores of teacher candidates were above the mid-scale. It was found that there was a significant difference in favor of female students in terms of gender variable. Curiosity levels of teacher candidates differed in favor of the students entering the university with the TM score in terms of field. There was no significant difference between curiosity levels and academic achievement of students. Teacher candidates' information literacy scores were found to be above the mid-scale. When the information literacy competencies of teacher candidates were examined by gender, it was seen that there was a meaningful difference in favor of female students. The information literacy levels of teacher candidates were found to be significantly higher than those entering the university with the scores of language literacy and MF scores of the students in the field of primary school education and preschool education (TM). A positive relationship was found between the level of curiosity of teacher candidates and the information literacy skills. When the power to predict information literacy is examined, it was determined that the information literacy is a significant predictor of curiosity.

Keywords: curiosity • information literacy • teacher candidates.

*Bu çalışma 20-23 Nisan 2017 tarihlerinde gerçekleştirilmiş olan "26. Uluslararası Eğitim Bilimleri Kongresi"nde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

¹Dr. Öğr. Üyesi, Kastamonu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, E-posta: ilkayaskin@hotmail.com

²Prof. Dr., Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, E-posta: melekdemirel@gmail.com

Atf/Citation: Aşkın Tekkol, İ., ve Demirel, M. (2018). Aday öğretmenlerde meraklılık ve bilgi okuryazarlığı üzerine ilişkisel bir çalışma. *Ege Eğitim Dergisi / Ege Journal of Education*, 19(2), 353-368. DOI: 10.12984/eggedf.391231

Extended Abstract

Introduction

Today it is becoming increasingly difficult to fit learning into limited time and physical environments, and to set an endpoint for learning. In other words, providing education merely through formal settings is not enough. For this reason, the understanding that education in information societies is not only a service taken during certain periods of age and development, but transformed into a service that is taken throughout life. It is called “lifelong learning, which emphasizes the spread of learning opportunities throughout life, is a tool that serves to maximize the capacity of individuals in the European Union and aims to transform the aging population into an economic potential. Lifelong learning includes skills and characteristics that enable them to acquire new knowledge and skills in the future, both in personal and professional life such as information literacy, learning to learn and self-regulated learning skills, and some affective traits, like curiosity and willingness to learn. In today's information societies, curiosity and information literacy are among the expected characteristics of lifelong learners. “Curiosity” is mainly defined as a need and desire to obtain information. Curiosity is a concept that describes individual's desire for learning any situation. In general terms, curiosity can be defined as “the desire to identify, find out and discover new, difficult and uncertain facts and the potential to deal with this situation”. “Curiosity” is the main part of motivation. A curious learner tends to identify problems, ask questions and investigate. Curious individuals like to ask unasked questions and they can define their information and understanding. “Information literacy” is defined as the skill to access and utilize information effectively and it can be seen the key for lifelong learning. Information literacy is the ability to obtain and use the information needed to solve any problem or complete successfully the task. Information literate individuals can define their knowledge needs and they can reach this information. Also they can use the information and evaluate it. Lifelong learning is a positive habit while knowledge literacy is a set of skills. To gain knowledge literacy skills to individuals it is an important step in the development of lifelong learning. The aim of this study to define curiosity and information literacy levels of teacher candidates and define the relationship between them.

Method

Descriptive correlational method was used in this research. The study group was consist of teacher candidates at a state university in Ankara. Curiosity levels of teacher candidates were gathered from Curiosity Index (3rd version) developed by Erwin (1998) and adapted to Turkish as “Curiosity Scale” by Diker-Çoşkun (2009). The original scale consists of two sub-dimensions namely “Breadth” and “Depth”. Individuals with the breadth characteristic spends time searching for new information from a large number of information sources and have the desire to reach different types of information. Individuals who has characteristic of depth are interested in conducting in-depth research on a specific area or subject of their interest. As a result of the factor analysis conducted in order to determine the construct validity of the scale, it was determined that the items in the adaptation study were collected in two sub-dimensions as in the original scale. In the adaptation study of the scale consisting of 47 items, the Cronbach alpha value was calculated as .86. The Information Literacy Scale was developed by Adıgüzel (2011) was used to determine the level of information literacy of teacher candidates. This scale was developed in order to evaluate teacher candidates' approaches to gaining information and structuring information. In order to determine the suitability of the data collected by using the first prototype of the scale

consisting of 38 items, Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) test was used. Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) value was found to .850. As a result of the factor analysis, 9 items were excluded from the scale and 29 items ranging from .460 to .796 were included in the scale. As a result of the rotation process, four factors were formed in the scale. These factors were found as; “Defining Information Needs” (8 items), “Access to Information” (11 items), “Use of Information” (5 items), and “Ethical and Legal Settings in Use of Information” (5 items). Cronbach alpha coefficient was calculated as .928. It was aimed to gather data regarding gender, department and school type graduated from “Personal Information Form”. Percentage, frequency, mean, t-test for independent samples and one-way ANOVA were used to analyze the data. Pearson Correlation Coefficient was used to define the relationship between curiosity and information literacy evaluated and regression analysis was made to determine prediction power.

Results and Discussion

According to the results, it was seen that the curiosity scores of teacher candidates were above the mid-scale. It was found that there was a significant difference in favor of female students in terms of gender variable. Curiosity levels of teacher candidates differed in favor of the students entering the university with the TM score in terms of field. There was no significant difference between curiosity levels and academic achievement of students. Teacher candidates' information literacy scores were found to be above the mid-scale. When the information literacy competencies of teacher candidates were examined by gender, it was seen that there was a meaningful difference in favor of female students. The information literacy levels of teacher candidates were found to be significantly higher than those entering the university with the scores of language literacy and MF scores of the students in the field of primary school education and preschool education (TM). A positive relationship was found between the level of curiosity of teacher candidates and the information literacy skills. When the power to predict information literacy is examined, it was determined that the information literacy is a significant predictor of curiosity.

Giriş

Günümüz öğrenmeyi, sınırlı zaman ve fiziksel ortama sığdırmak ve öğrenmenin bir sonu olduğunu düşünerek öğrenme için bir son nokta belirlemek gittikçe zorlaşmaktadır. Diğer bir deyişle, eğitimin sadece örgün olarak sağlanabilmesi yeterli değildir. Bu durum, eğitimin sadece belirli yaş grupları ya da bireyin belirli gelişim dönemlerinde alınmasının yerine, bireyin yaşamı boyunca alabileceği bir hizmet olduğu anlayışını gündeme getirmiştir. Öğrenme fırsatlarının hayatın tümüne yayılmasını vurgulayan *yaşam boyu öğrenme*de amaç, bireylerin yetenekleri doğrultusunda ulaşabilecekleri en üst noktaya ulaşmalarını sağlayabilmektir. Yaşam boyu öğrenme, çeşitli bilgi ve becerileri içerisinde barındırmaktadır. Bunlar, bilgi okuryazarlığı, öz-yönetimli öğrenme, öğrenmeyi öğrenme gibi özelliklerdir. Bunun yanı sıra, birtakım duyuşsal nitelikleri de içermektedir. Güdülenme, öğrenme isteği ve meraklılık yaşam boyu öğrenme için gerekli olan duyuşsal özellikler arasında yer almaktadır.

Meraklılık

Merak, genel olarak bilgi edinmeye olan ihtiyaç ya da arzu olarak tanımlanmaktadır (Demirel ve Diker-Coşkun, 2009). Meraklılık, yeni fırsatların fark edilmesi, takip edilmesi ve öz düzenleme ile ilişkili pozitif bir duyuşsal güdüleyici sistem olarak tanımlanmaktadır (Kashdan, Rose ve Fincham, 2004). Bir diğer ifade ile meraklılık, bilimsel buluşların ardındaki güç olarak olarak nitelendirilmektedir (Loewenstein, 1994). Leonardo Da Vinci tarafından, "*curiosita*" olarak belirtilen ve sürekli öğrenme için azalmayan bir arayış olarak tanımlanan meraklılık, akademik olarak ise itici güç, kişilik özelliği ya da keşfetme güdüsü vb. çeşitli biçimlerde ifade edilmektedir. Meraklılık aynı zamanda örgütsel öğrenmenin kritik bir birleşeni olarak görülmektedir (Koranda ve Sheehan, 2014).

Meraklılık 1950'den önce, çok soru soran, başkalarının alanlarına müdahale eden çocuklar için kullanılan "*kediyi merak öldürür*" sözü ile olumsuz bir davranış olarak kabul edilirken, 1950'li yıllardan itibaren sorgulama, eleştirme gibi boyutları ile öğrenme konusunda itici bir güç olarak görülmeye başlanmıştır (Berlyne, 1978). 1960'lı yıllarda ağırlık kazanan çalışmalar incelendiğinde Berlyne'in (1960) meraklılığı, "hem özel bir davranış biçimini hem de bu davranış biçimini oluşturan kuramsal yapı" olarak tanımladığı görülmektedir (Berlyne, 1960; Akt. Edelman, 1997). Loewenstein (1994), meraklılık ile ilgili üç tür çalışma yapıldığını ifade etmektedir. Buna göre öncelikli olarak meraklılığın nedenleri araştırılmış ve kuramsal çerçevesi oluşturulmuş; ardından bireylerin meraklarını harekete geçiren şeyler incelenmiş ve son olarak sınırlı deneysel çalışmalar yapılarak meraklılığın işaretçileri tespit edilmeye çalışılmıştır. Meraklılık ile ilgili çalışmalar günümüzde de devam etmekte ve meraklılık öğrenmeyi arttıran bir güç olarak kabul edilmektedir. Keller'e (1983) göre;

Algısal merak, bilgisel meraka göre daha kolay uyarılmaktadır.

Beklenmeyen uyarıcılara verilen tepkisellik ve duyarlılık oldukça önemlidir.

Anlamli öğrenmenin gerçekleşebilmesi amacıyla bireyin sürekli merak duymaya ihtiyacı vardır (Akt. Demirel ve Coşkun, 2009).

Etkili öğrenmenin gerçekleşebilmesi konusunda önemli görülmesi sebebiyle bireylerin meraklı olmaları eğitim açısından istenen bir durumdur. Meraklı birey;

Çevrelerindeki yeni, farklı, aykırı ve gizemli öğeleri keşfeder ve yönlendirir.

Kendisi veya çevresi hakkında daha fazla bilgi edinmeye ihtiyaç duyar.

Yeni deneyimler için çevresini inceler.

Uyarıcıları daha fazlasını öğrenebilmek için incelemek ve keşfetmek konusunda ısrarcıdır (Maw ve Maw, 1961).

Temelinde bireyin bilgi edinme ihtiyacı yani meraklılığın yer aldığı beceriler incelendiğinde, “bilgi okuryazarlığı” kavramının öne çıktığı görülmektedir.

Bilgi Okuryazarlığı

Bilgi okuryazarlığı, bir problemin çözümü ya da bir durumun gerçekleşmesi konusunda ihtiyaç duyulan bilginin elde edilmesi ve işe koşulmasıdır. Bilgi okuryazarı birey, bilgiye ihtiyaç duyduğunda bunu hisseden ve ihtiyaç duyduğu bilgiye ulaşabilen bu bilgiyi değerlendirebilen ve etkili olarak kullanabilen bireydir.

Bilgi okuryazarlığı, çeşitli kaynaklardan gelen bilgiye erişme, değerlendirme ve kullanma becerisinin birleşimini ifade etmektedir (Doyle, 1992). Zurkowski (1974) bilgi okuryazarı bireyi, bilgi kaynaklarının kullanımını bilen ve problemlerinin çözümünde birincil kaynaklar kadar farklı bilgi araçlarından da yararlanabilen bireyler olarak tanımlamaktadır. Zurkowski, bilgi kaynaklarının bir çalışma durumunda kullanılmasının; bilgi araçları ve birincil kaynakları kullanmak için gerekli olan bilgi ve becerilerin ve problem çözümede kullanılacak bilginin bilgi okuryazarlığının temelini oluşturduğunu vurgulamaktadır (Behrens, 1994). Bilgi okuryazarlığına ilişkin tanımlar ele alındığında, geniş bir kapsamı olduğu görülmektedir. Bu kapsamda problem çözmeyi içeren temel bilgi ve beceriler, teknolojik beceriler, bağımsız öğrenme ve yaşam boyu öğrenme becerileri, üst düzey düşünme becerileri, etik konular, işbirliği içerisinde çalışma ve değişikliklere uyum sağlama becerileri yer almaktadır (Kurbanoglu, 2010).

Bilgi okuryazarlığına ilişkin çalışmalar incelendiğinde, 1970’li yıllarda bilgi okuryazarlığı kavramı tanımlanarak bilgi okuryazarlığının gereklilikleri üzerinde durulduğu görülmektedir. Ancak bilgi işleme için gereken becerilerin neler olduğu net olarak ifade edilmemiştir. 1980’lerin sonunda bilgi okuryazarlığı kavramına ilişkin daha işevuruk bir tanımlama yapılarak, bilgiye sahip, teknolojik açıdan gelişmiş bir toplumda bilgi işleme için gereken gerçek bilgi ve becerilerin belirlenmesi ve kapsamı net bir şekilde tanımlanmıştır. 1990’lı yıllarda ise bilgi okuryazarlığını geliştirecek öğretim programları geliştirilmesi ve tanıtılmasının gerekliliği üzerinde durulmuştur (Behrens, 1994). Daha sonraki yıllarda da bilgi okuryazarlığı kavramı, özellikle eğitimin değişen koşullardan kaynaklı olarak yeniden yapılandırılmasını öngören çalışmalarda, sıklıkla karşılaşılan bir kavram olarak alanyazınında yer almıştır (Polat ve Odabaş, 2008).

Bilgi okuryazarlığına ilişkin yapılan çalışmaların sonucunda, bilgi okuryazarlığı kavramının farklı becerileri içerdiği tespit edilmiştir. Bunlar şu şekilde özetlenebilir (Bruce, 1999):

Bilgi okuryazarlığı, bilgi farkındalığı ve iletişim için bilgi teknolojisi kullanmayı içermektedir.

Bilgi okuryazarlığı, uygun kaynaklardan bilgi bulmayı içermektedir.

Bilgi okuryazarlığı, süreç yürütme becerilerini içermektedir.

Bilgi okuryazarlığı, bilgiyi kontrol etmeyi içermektedir.

Bilgi okuryazarlığı, yeni bir ilgi alanına yönelik kişisel bilgilerin temellenmesini içermektedir.

Bilgi okuryazarlığı, bilgiyle çalışılması ve bireysel bakış açıları ile yeni anlayışlar ortaya konmasını içermektedir.

Bilgi okuryazarlığı, bilginin başkalarının yararı için akıllıca kullanılmasını içermektedir

Bu becerileri etkin olarak kullanan bireyler, bilgi okuryazarı bireyler olarak tanımlanabilirler. Doyle'a (1992) göre bilgi okuryazarı birey;

Bilgi ihtiyacını tanıyan,

Doğru ve eksiksiz bilginin akıllı karar vermenin temelini oluşturduğunu kabul eden,

Bilgi ihtiyaçlarına dayanan soruları formüle eden,

Potansiyel bilgi kaynaklarını tanımlayan,

Başarılı arama stratejileri geliştiren,

Teknolojik kaynaklar da dahil olmak üzere bilgi kaynaklarına erişen,

Bilgiyi değerlendiren,

Kullanışlı uygulamalar için mevcut bilgileri ile yeni bilgileri bütünleştiren,

Bilgiyi kullanırken eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerini kullanan bireydir.

Bilgi okuryazarı bireyler, 21. yüzyıl becerilerine sahip bireyler olarak kabul edilebilir. Bu beceriler tüm meslek grupları için önemli olmakla birlikte öğretmenler için daha kritiktir. Öğretmenlerin gerek kendilerini geliştirmeleri, gerekse öğrencilerine bilgi okuryazarı bireyler olmayı öğretebilmeleri açısından bu niteliklerle donanmış olmaları gerekmektedir. Bilgi okuryazarlığı, öğrenilebilen bir dizi becerileri içermektedir. Bu beceriler öğrenmenin kendisine yönelik, araçların kullanımı, internet üzerinden eğitim gibi, tekniklerin kullanımı, gruplarla çalışmak ve yöntemlerin kullanımı gibi belirli bir yaklaşımı içermektedir. Yaşam boyu öğrenme ise pozitif düşünce yapısı benimsenerek elde edilmekte ve bilgi okuryazarlığı ile birlikte yol alınması gereken bir alışkanlıktır. Değişirme isteği ve bir merak ya da bilgiye gereksinim duyma, yaşam boyu öğrenmenin oldukça yararlı ön koşullarıdır. Bireylere bilgi okuryazarlığı becerilerinin kazandırılmasıyla yaşam boyu öğrenmenin gelişimine önemli bir adım atılmış olacaktır (Iannuzzi, Mangrum ve Strichart, 1999; Akt. Akkoyunlu, 2008.)

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada, öğretmen adaylarının meraklılık düzeyleri ile bilgi okuryazarlığı becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu çalışma, öğretmen adaylarının meraklılık ve bilgi okuryazarlığı beceri düzeylerini, bunların bazı değişkenler açısından değişimini ve aralarındaki ilişkiyi ortaya koyması açısından önemli görülmektedir. Türkiye'de yapılan çalışmalar incelendiğinde bu iki özelliğin ilişkisini irdeleyen bir çalışmaya rastlanmamış ve elde edilecek bulguların alan yazınına katkı sağlayacağı düşünülmüştür.

Bu kapsamda araştırmanın alt problemleri şu şekilde belirlenmiştir:

Öğretmen adaylarının meraklılık düzeyleri cinsiyete, öğrenim görülen alana (üniversiteye giriş puan türüne) ve akademik başarı puanlarına göre değişmekte midir?

Öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı düzeyleri cinsiyete, öğrenim görülen alana (üniversiteye giriş puan türüne) ve akademik başarı puanlarına göre değişmekte midir?

Meraklılık ve bilgi okuryazarlığı arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Meraklılık, bilgi okuryazarlığını yordamakta mıdır?

Yöntem

Araştırma ilişkisel tarama modelinde tasarlanmıştır. İlişkisel tarama modeli, iki ya da daha çok sayıdaki değişkenin birlikte değişimini ortaya koymayı amaçlayan araştırma modelidir (Karasar, 2009).

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Ankara’da bir devlet üniversitesinin Bilgisayar ve Eğitim Teknolojileri Eğitimi, İngiliz Dili Eğitimi, Matematik, Okul Öncesi ve Sınıf Öğretmenliği bölümlerinde öğrenim görmekte olan öğrenciler oluşturmuştur. Çalışma grubu belirlenirken, araştırmacılar tarafından kolay ulaşılabilir olması, üniversiteye giriş puan türlerinin tamamını (Türkçe-Matematik, Matematik-Fen ve Dil) temsil etmesi ve eğitim fakültesindeki bölümlerin her birinden öğretmen adaylarının yer alması (Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi, Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi, Temel Eğitim ve Yabancı Diller Eğitimi Bölümleri) göz önünde bulundurulmuştur. Öğrencilerin alan türleri, üniversiteye girişteki puan türleri dikkate alınarak Sınıf Öğretmenliği ve Okul Öncesi Öğretmenliği için (TM: Türkçe-Matematik) *Eşit Ağırlık*, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi ile İlköğretim Matematik Öğretmenliği için (MF: Matematik-Fen) *Sayısal*, İngiliz Dili Eğitimi için ise (Dil) *Dil* olarak gruplandırılmıştır. Çalışma grubuna ilişkin bilgiler Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1.

Çalışma Grubunun Özellikleri

Çalışma Grubu	f	%
Kız	266	78.4
Erkek	74	21.6
TM (Okul Öncesi-Sınıf)	114	33.53
MF (BÖTE-Matematik)	111	32.35
Dil (İngiliz Dili Eğitimi)	115	33.82
2. Sınıf	207	60.88
3. Sınıf	100	29.41
4. Sınıf	33	9.71
Toplam	340	100

Tablo 1 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin toplam 340 kişi olduğu görülmektedir. 266 kız, 74 erkek öğrenci ile yürütülen araştırmaya, TM puan türünden 114, MF puan türünden 111 ve Dil puan türünden 115 öğrenci katılmıştır. Çalışma grubunun 207’si ikinci sınıf, 100’ü üçüncü sınıf ve 33’ü de dördüncü sınıftır.

Veri Toplama Araçları

Öğretmen adaylarının meraklılık düzeylerini ortaya koymak amacıyla öğretmen adaylarına Erwin (1998) tarafından geliştirilen (Meraklılık İndeksi/ 3. versiyon) ve Diker-Coşkun (2009) tarafından Türkçe’ye uyarlanan “Meraklılık Ölçeği” uygulanmıştır. Ölçeğin orijinali genişlik ve derinlik olmak üzere iki alt boyuttan oluşmaktadır. Bu alt boyutlardan genişlik özelliğine sahip kişilerin, çok sayıdaki bilgi kaynaklarından yeni bir

bilgiyi bulmak için zaman harcadığı ve birbirinden farklı türdeki bilgiye ulaşma isteği taşıdığı ifade edilirken; derinlik özelliğine sahip kişilerin ise ilgi duydukları özel bir alan veya konuya ilişkin olabildiğince ayrıntılı araştırma yapma isteğinde oldukları belirtilmektedir. Ölçeğin yapı geçerliğinin belirlenmesi amacıyla faktör analizi uygulanmıştır. Faktör analizi sonucunda, ölçekteki maddelerin, orijinal ölçekte olduğu gibi iki alt boyutta olduğu belirlenmiştir. 47 maddeden oluşan ölçeğin uyarlama çalışmasında Cronbach alfa değeri .86 olarak bulunmuştur. Ölçeğin bu araştırmadaki güvenilirlik değeri ise .98 olarak hesaplanmıştır.

Aday öğretmenlerin bilgi okuryazarlık düzeyleri ise Adıgüzel (2011) tarafından geliştirilen “Bilgi Okuryazarlığı Ölçeği” ile belirlenmiştir. Bu ölçek, öğretmen adaylarının bilgi edinme ve bilgiyi yapılandırma yaklaşımlarını değerlendirmek amacıyla geliştirilmiştir. 38 maddeden oluşan ölçeğin deneme formuna ilişkin verilerin analizinde Kaiser–Meyer–Olkin (KMO) değeri hesaplanmış ve bu değer .850 olarak bulunmuştur. Faktör analizi sonucunda işlemeyen 9 madde ölçekten çıkarılarak, faktör yükleri .460 ile .796 arasında değişen 29 madde ölçeğin son halini oluşturmuştur. Döndürme işlemi sonucunda ölçekte dört faktör oluşmuştur. Bu faktörler; “Bilgi ihtiyacını tanımlama” 8 madde, “Bilgiye erişme” 11 madde, “Bilgiyi kullanma” 5 madde ve “Bilgiyi kullanmada etik ve yasal düzenlemeler” 5 maddedir. Ölçeğin Cronbach Alpha iç güvenilirlik katsayısı .928 olarak bulunmuştur. Ölçeğin bu araştırmadaki güvenilirliği ise .98 olarak hesaplanmıştır.

Verilerin Toplanması

Araştırmanın verileri, “Meraklılık Ölçeği” ve “Bilgi Okuryazarlığı” ölçekleri ile toplanmıştır. Ölçekler, 2016-2017 öğretim yılında, Ankara’da bulunan bir devlet üniversitesinin 2., 3. ve 4. sınıflarında öğrenim gören öğretmen adaylarına uygulanmıştır. Veriler, araştırmacılar tarafından toplanmıştır.

Verilerin Çözülmesi

Verilerin analizinde bağımsız gruplar t-testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA), basit doğrusal regresyon ve Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı kullanılmıştır. Verilerin analizinde SPSS programı kullanılmıştır.

Bulgular

Meraklılık Ölçeğine İlişkin Bulgular

Meraklılık ölçeğinden alınabilecek en düşük puan 47 (47x1), orta puan 165 (47x3.5) ve en yüksek puan ise 282 (47x6)dir. Aday öğretmenlerin meraklılık ölçeğinden aldığı puanlar incelendiğinde ise öğrencilerin meraklılık ölçeğinden aldıkları en düşük puanın 63, en yüksek puanın ise 296 olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, öğrencilerin meraklılıklarına ilişkin aritmetik ortalamaları, ölçek orta puanının üzerinde hesaplanmıştır (204.33).

Cinsiyet ve Meraklılık Düzeyine İlişkin Bulgular

Tablo 2.

Cinsiyete Göre Meraklılık Düzeylerine İlişkin Bağımsız Gruplar T-Testi Sonucu

Cinsiyet	<i>n</i>	\bar{X}	<i>ss</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Kız	266	212.77	47.34	5.84	.000
Erkek	74	173.96	60.96		

p < .05

Tablo 2 incelendiğinde, aday öğretmenlerin meraklılık düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir. Bu farklılık kız öğrenciler lehinedir.

Öğrenim Görülen Alan (Puan Türü) ve Meraklılık Düzeyine İlişkin Bulgular

Öğrenim görülen alana (puan türüne) göre meraklılık düzeyine ilişkin betimsel istatistikler incelendiğinde, meraklılık puanlarının en yüksek olan alanın TM olduğu belirlenmiştir (\bar{X} =231.22). Bunu Dil puanı izlemektedir (\bar{X} =212.82). En düşük ortalama ise MF alanında öğrenim gören öğretmen adaylarına aittir (\bar{X} =167.91). Meraklılık düzeylerinin öğrenim görülen alana göre değişimine ilişkin bilgiler Tablo 3'te yer almaktadır.

Tablo 3.

Öğrenim Görülen Alana (Puan Türüne) Göre Meraklılık Düzeylerine İlişkin Anova Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	237942.980	2	118971.490	56.122	.000
Grup İçi	714391.782	337	2119.857		
Toplam	952334.762	339			

$p < .05$

Tablo 3'e göre meraklılık düzeyi, öğrenim görülen alana göre farklılık göstermektedir. Varyansların eşitliğinin tespit edilebilmesi amacıyla verilere Levene testi uygulanmıştır. Testin sonucunda p değeri 0.05'ten büyük çıkmıştır (.885). Buna göre, varyansların homojen olduğu ifade edilebilir. Bu farklılığın kaynağının tespit edilebilmesi amacıyla Bonferroni testi yapılmıştır. Gruplarda yer alan öğrenci sayıları eşit olmadığı için Bonferroni testi tercih edilmiştir. Teste ilişkin bulgular Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4.

Öğrenim Görülen Alana (Puan Türüne) Göre Meraklılık Düzeylerine İlişkin Grup Karşılaştırmaları Sonuçları

Gruplar	Ortalama Farkı	
Dil	MF*	44.90748
	TM*	-18.40191
TM	MF*	63.30939
	Dil*	18.40191
MF	TM*	-63.30939
	Dil*	-44.90748

Tablo 4 incelendiğinde TM puan türünün anlamlı düzeyde Dil ve MF puan türlerinden yüksek olduğu görülmektedir. Dil puanları da anlamlı düzeyde MF puanından daha yüksektir.

Akademik Başarı ve Meraklılık Düzeyine İlişkin Bulgular

Öğretmen adaylarının akademik başarı puanları, ölçeğin başında bulunan kişisel bilgi formunda yer alan genel akademik başarı puanlarının sorulduğu soru ile elde edilmiştir. Akademik başarıya göre meraklılık düzeylerine ilişkin betimsel istatistikler Tablo 5'te yer almaktadır.

Tablo 5.*Akademik Başarıya Göre Meraklılık Düzeylerine İlişkin Betimsel İstatistikler*

Akademik Başarı	<i>n</i>	\bar{X}	<i>ss</i>
0.00-2.49	38	167.91	58.76
2.50-2.99	78	231.22	23.69
3.00-3.49	175	212.82	48.77
3.50 ve üzeri	49	208.88	49.42
Toplam	340	204.33	53.00

Tablo 5'e göre, akademik başarısı 2.50-2.99 arasında yer alan öğretmen adaylarının meraklılık puanlarının en yüksek olduğu görülmektedir. Bunu 3.00-3.49 aralığı izlerken, en düşük meraklılık puanına sahip öğretmen adayları akademik başarıları 0.00-2.49 arasında olanlardır. Meraklılık düzeylerinin akademik başarıya göre değişimine ilişkin bilgiler Tablo 6'da yer almaktadır.

Tablo 6.*Akademik Başarıya Göre Meraklılık Düzeyi Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları*

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	<i>sd</i>	Kareler Ortalaması	<i>F</i>	<i>p</i>
Gruplar Arası	2011.468	3	670.489	.237	.870
Grup İçi	950323.293	336	2828.343		
Toplam	952334.762	339			

p > .05

Tablo 6 incelendiğinde, meraklılık düzeyinin akademik başarıya göre farklılaşmadığı görülmektedir.

Bilgi Okuryazarlığı Ölçeğine İlişkin Bulgular

Bilgi Okuryazarlığı ölçeğinden alınabilecek en düşük puan 29 (29x1), orta puan 87 (29x3) ve en yüksek puan ise 145 (29x5)'dir. Aday öğretmenlerin bilgi okuryazarlığı ölçeğinden aldığı puanlar incelendiğinde, öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı ölçeğinden aldıkları en düşük puanın 30, en yüksek puanın ise 145 olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, öğrencilerin bilgi okuryazarlıklarına ilişkin aritmetik ortalamaları, ölçek orta puanının üzerinde hesaplanmıştır (106.95).

Cinsiyet ve Bilgi Okuryazarlığı Düzeyine İlişkin Bulgular

Cinsiyete göre bilgi okuryazarlığı düzeylerine ilişkin yapılan bağımsız gruplar t-testi sonucu Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7.*Cinsiyete Göre Bilgi Okuryazarlığı Düzeylerine İlişkin Bağımsız Gruplar T-Testi Sonucu*

Cinsiyet	<i>n</i>	\bar{X}	<i>ss</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Kız	266	110.56	26.39	4.48	.000
Erkek	74	94.00	33.65		

p < .05

Tablo 7 incelendiğinde, aday öğretmenlerin bilgi okuryazarlığı düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir. Bu farklılık kız öğrenciler lehinedir.

Öğrenim Görülen Alan (Puan Türü) ve Bilgi Okuryazarlığı Düzeyine İlişkin Bulgular

Aday öğretmenlerin öğrenim gördükleri alana (puan türüne) göre bilgi okuryazarlığı düzeyleri incelendiğinde, bilgi okuryazarlığı puanları en yüksek olan alanın TM olduğu belirlenmiştir (\bar{X} =120.91). Bunu Dil puanı izlemektedir (\bar{X} =111.43). En düşük ortalama ise MF alanında öğrenim gören öğretmen adaylarına aittir (\bar{X} =87.98). Bilgi okuryazarlığı düzeylerinin öğrenim görülen alana göre değişimine ilişkin bilgiler Tablo 8’de yer almaktadır.

Tablo 8.

Öğrenim Görülen Alana (Puan Türüne) Göre Bilgi Okuryazarlığı Düzeylerine İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	64464.039	2	32232.019	49.687	.000
Grup İçi	218613.209	337	648.704		
Toplam	283077.247	339			

p<.05

Tablo 8’e göre bilgi okuryazarlığı düzeyi, öğrenim görülen alana göre farklılık göstermektedir. Varyansların eşitliğinin tespit edilebilmesi amacıyla verilere Levene testi uygulanmıştır. Testin sonucunda p değeri .05’ten büyük çıkmıştır (.850). Buna göre, varyansların homojen olduğu ifade edilebilir. Bu farklılığın kaynağının tespit edilebilmesi amacıyla Bonferroni testi yapılmıştır. Gruplarda yer alan öğrenci sayıları eşit olmadığı için Bonferroni testi tercih edilmiştir. Teste ilişkin bulgular Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9.

Öğrenim Görülen Alana (Puan Türüne) Göre Bilgi Okuryazarlığı Düzeylerine İlişkin Grup Karşılaştırmaları Sonuçları

Gruplar	Ortalama Farkı	
Dil	MF	23.44410*
	TM	-9.48619*
TM	MF	32.93030*
	Dil	9.48619*
MF	TM	-32.93030*
	Dil	-2344410*

Tablo 9 incelendiğinde TM puan türünün anlamlı düzeyde Dil ve MF puan türlerinden yüksek olduğu görülmektedir. Dil puanları da anlamlı düzeyde MF puanından daha yüksek bulunmuştur.

Akademik Başarı ve Bilgi Okuryazarlığı Düzeyine İlişkin Bulgular

Akademik başarıya göre bilgi okuryazarlığı düzeylerine ilişkin betimsel istatistikler Tablo 10’da yer almaktadır.

Tablo 10.

Akademik Başarıya Göre Bilgi Okuryazarlığı Düzeylerine İlişkin Betimsel İstatistikler

Akademik Başarı	n	\bar{X}	ss
0.00-2.49	38	102.0263	30.95898
2.50-2.99	78	108.5256	28.65093
3.00-3.49	175	107.2800	29.03597
3.50 ve üzeri	49	107.1020	27.60378
Toplam	340	106.9529	38.89699

Tablo 10'a göre, akademik başarıları 2.50-2.99 arasında yer alan öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı puanlarının en yüksek olduğu görülmektedir. Bunu 3.00-3.49 aralığı izlerken, en düşük bilgi okuryazarlığı puanına sahip öğretmen adayları akademik başarıları 0.00-2.49 arasında olanlar olduğu tespit edilmiştir. Bilgi okuryazarlığı düzeylerinin akademik başarıya göre değişimine ilişkin bilgiler Tablo 11'de yer almaktadır.

Tablo 11.

Akademik Başarıya Göre Bilgi Okuryazarlığı Düzeyi Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	1135.055	3	378.352	.451	.717
Grup İçi	281942.192	336	839.114		
Toplam	283077.247	339			

$p > .05$

Tablo 11 incelendiğinde, bilgi okuryazarlığı düzeyinin akademik başarıya göre farklılaşmadığı görülmektedir.

Meraklılık ve Bilgi Okuryazarlığı Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular

Öğretmen adaylarının meraklılıkları ve bilgi okuryazarlıkları arasında bir ilişki olup olmadığının tespit edilmesi amacıyla aralarındaki korelasyona bakılmıştır. Analiz sonucu Tablo 12'de verilmiştir.

Tablo 12.

Meraklılık ve Bilgi Okuryazarlığı Arasındaki Korelasyona İlişkin Pearson Korelasyon Analizi Sonucu

		Bilgi Okuryazarlığı	Meraklılık
Bilgi Okuryazarlığı	Pearson	1	.885*
	p		.000
	n	340	340
Meraklılık	Pearson	.885*	1
	p	.000	
	n	340	340

Tablo 12 incelendiğinde, meraklılık ve bilgi okuryazarlığı arasında pozitif yönlü, anlamlı ve yüksek düzeyde bir ilişki olduğu görülmektedir (.885).

Meraklılığın Bilgi Okuryazarlığını Yordama Gücüne İlişkin Bulgular

Meraklılığın bilgi okuryazarlığını yordama gücünün hesaplanması amacıyla basit doğrusal regresyon kullanılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 13'de yer almaktadır.

Tablo 13.*Meraklılık ve Bilgi Okuryazarlığı Arasındaki Regresyon Analizi Sonucu*

Model	R	R ²	F	t	p
1	.885	.783	1219.722	5.971	.000

p < .05

Tablo 13'e göre meraklılık, bilgi okuryazarlığının anlamlı bir yordayıcısıdır. Öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı puanlarının % 78'i meraklılık ile açıklanabilmektedir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Öğretmen adaylarının meraklılık düzeyleri incelendiğinde, meraklılık puanlarının ölçek orta puanının üzerinde olduğu görülmüştür. Bu durumda öğretmen adaylarının yüksek meraklılık düzeyine sahip oldukları söylenebilir. Alanyazını incelendiğinde öğretmen adaylarının ve üniversite öğrencilerinin yüksek meraklılık düzeyine sahip olduğunu gösteren araştırmalar olduğu görülmektedir (Aşkın-Tekkol ve Demirel, 2016; Demirel ve Diker-Coşkun, 2009; Deringöl, Yaman, Özarsarı ve Gülten, 2010). Schuttenberg'e (1983) göre, öğretmenler kendi güçlü ve zayıf yönlerine göre kendini gerçekleştirmeye yönelik hedefler ortaya koyan bireyler olarak tanımlanmaktadır. Buna göre, öğretmenlik mesleğinin doğasında öğrenme isteği, kendini tanıma ve geliştirme özelliklerinin bulunduğu söylenebilir. Bu özelliklerin doğrudan meraklılık ile ilişkili olması, öğretmen adaylarının meraklılık düzeylerinin yüksek çıkmasının nedeni olarak görülebilir. Bunun yanı sıra, alanyazınında öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme becerilerinin de yüksek olduğu görülmektedir (Konokman ve Yanpar-Yelken, 2014). Fulcher'a (2004) göre, meraklılık, yaşam boyu öğrenmeyi değerlendirmenin temel birleşeni olarak kabul edilmektedir. Buna göre, öğretmen adaylarının meraklılık düzeylerinin yüksek çıkması, meraklılık ile yakından ilişkili olan yaşam boyu öğrenme becerilerinin de yüksek olması ile de açıklanabilir.

Öğretmen adaylarının meraklılık düzeyleri cinsiyet açısından incelendiğinde kız öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. İlgili alanyazında bazı araştırmalarda meraklılığın kız öğrenciler (Deringöl, Yaman, Özarsarı ve Gülten, 2010), bazılarında ise erkek öğrenciler (Demirel ve Diker-Coşkun, 2009) lehine farklılık gösterdiğine ilişkin bulgular yer almaktadır. Bazı araştırmalarda ise meraklılığın cinsiyet açısından değişim göstermediği tespit edilmiştir (Aşkın-Tekkol ve Demirel, 2016). Öğretmen adayları ile yürütülen araştırmalarda, kız öğrencilerin güdülenme düzeyleri erkek öğrencilere göre daha yüksek bulunmuştur (Saban ve Saban, 2008). Öğrenme isteği ve güdülenme, meraklılığın önemli bileşenleri olarak görülmektedir. Buna göre, kız öğrencilerin meraklılık düzeylerinin erkek öğrencilerden anlamlı düzeyde yüksek olmasının nedeni, kızların öğrenme konusunda daha istekli olmaları ve erkeklere göre daha üst düzeyde güdülenmeleri ile açıklanabilir.

Öğretmen adaylarının meraklılık düzeyleri alan türlerine göre incelendiğinde, TM alanından üniversiteye giren öğrencilerin puanlarının diğerlerinden anlamlı düzeyde yüksek olduğu, bunu dil puanı ile üniversiteye giren öğrencilerin izlediği görülmektedir. En düşük ortalamanın ise MF alanında yer alan BÖTE ve Matematik Öğretmenliği bölümlerinde öğrenim gören öğrencilerin izlediği ortaya konmuştur. Bu sonuç alanyazındaki araştırmalar ile tutarlık göstermektedir (Aşkın-Tekkol, 2016; Demirel ve Diker-Coşkun, 2009). Meraklılık düzeyleri ile öğrencilerin akademik başarı ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Bu sonucun da alanyazınındaki araştırmalar ile benzerlik gösterdiği görülmektedir (Demirel ve Diker-Coşkun, 2009).

Öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı düzeyleri incelendiğinde, puanlarının ölçek orta puanının üzerinde olduğu görülmüştür. Bu durumda öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlıklarının yüksek olduğu söylenebilir. İlgili

alanyazın incelendiğinde öğretmen adaylarının ve üniversite öğrencilerinin yüksek bilgi okuryazarlığı düzeyine sahip olduğunu gösteren araştırmalar olduğu görülmektedir (Demiralay, 2008; Gülnar, 2016; Korkut ve Akkoyunlu, 2008). Alanyazını incelendiğinde, öğretmen adaylarının araştırma yeterliklerinin ve eleştirel düşünme becerilerinin de yüksek olduğu görülmektedir (Aybek ve Aslan, 2017; Saracaloğlu, 2008). Araştırma yeterlikleri ve eleştirel düşünme becerileri, bilgi okuryazarlığının boyutları arasında sayılabilir. Buna göre, öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı düzeylerinin yüksek çıkması, bilgi okuryazarlığının göstergelerinin de yüksek olması ile açıklanabilir.

Öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı becerileri cinsiyete göre incelendiğinde kız öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Alanyazında bu sonucun desteklendiği araştırmalar yer almaktadır (Demiralay, 2008; Gülnar ve Acar, 2018). Bunun yanı sıra, bilgi okuryazarlığının cinsiyete göre değişim göstermediği araştırmalar da bulunmaktadır (Dikmen ve Tuncer, 2018; Korkut ve Akkoyunlu, 2008; Tuncer ve Dikmen, 2018). Alanyazında rapor hazırlama ve kaynak gösterme, kaynaklar arasındaki benzerlik ve farklılıkları ortaya koyma konusunda kız öğrencilerin daha başarılı olduğunu ortaya koyan araştırmalar bulunmaktadır (Argon, Öztürk ve Kılıçaslan, 2008). Bilgi okuryazarlığının temel öğeleri arasında yer alan bu becerilerin kız öğrenciler lehine farklılık göstermesi, bu sonucu destekler niteliktedir.

Öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı düzeyleri, alan türlerine göre incelendiğinde Sınıf Eğitimi ve Okul Öncesi Eğitimi alanında (TM) öğrenim gören öğrencilerin bilgi okuryazarlığı puanlarının, dil ve MF puanı ile üniversiteye giren öğrencilerden anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmektedir. Benzer olarak dil puanları da anlamlı düzeyde BÖTE ve Matematik Öğretmenliği alanında öğrenim göre öğretmen adaylarının puanlarından yüksek bulunmuştur. Öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı düzeylerinin akademik başarıya göre farklılık göstermediği ortaya konmuştur.

Öğretmen adaylarının meraklılık düzeyleri ile bilgi okuryazarlığı becerileri arasında pozitif yönlü, yüksek düzeyde bir ilişki saptanmıştır. Bu durum meraklılık ve bilgi okuryazarlığının birlikte değişim gösterdiğini ortaya koymaktadır. Bilgi okuryazarlığı ile meraklılığın ilişkili olması, öğretmen adaylarının meraklılıklarının geliştirilmesi ile bilgi okuryazarlığı becerilerinin de geliştirilebileceğine işaret etmektedir. Meraklı bireyler, öğrenmeye açık, soru soran, merakı ve ilgisi doğrultusunda öğreneceklerini planlayıp belirleyen ve öğrendiklerini irdeleyen bireyler olarak kabul edilmektedirler. Bilgi okuryazarı bireyler de benzer olarak, bilgiye olan ihtiyacının farkında olan, bu ihtiyaçlara uygun olarak sorularını şekillendiren, bilgilerini düzenleyen ve var olan bilgi ile yeni bilgiyi ilişkilendirebilen bireyler olarak tanımlanmaktadır. Buna göre, meraklılık ve bilgi okuryazarlığının birbirleriyle ilişkili ve birbirlerini destekleyen kavramlar olduğu görülmektedir. Meraklılığın bilgi okuryazarlığını yordama gücü incelendiğinde, meraklılığın bilgi okuryazarlığının anlamlı bir yordayıcısı olduğu tespit edilmiştir. Öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı puanlarının %78'i meraklılık ile açıklanabilmektedir. Bu sonuç, meraklılık ve bilgi okuryazarlığının birbirleriyle ilişkili kavramlar olmasını da desteklemektedir. Buna göre, bilgi okuryazarlığı düzeyi yüksek olan öğretmen adaylarının meraklı bireyler olduğu söylenebilir.

Bu araştırma, tek bir üniversitede öğrenim görmekte olan öğretmen adayları ile yürütülmüştür. Farklı üniversitelerdeki öğretmen adaylarının meraklılık ve bilgi okuryazarlığı düzeylerinin incelendiği araştırmalar yürütülebilir. Bunun yanı sıra nitel çalışmalar yapılarak, öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı becerileri ve meraklılıklarına ilişkin derinlemesine incelemelerde bulunulabilir. Son olarak, deneysel çalışmalar yürütülerek, meraklılık ve bilgi okuryazarlığı becerilerinin mesleki gelişimlerine olan katkıları araştırılabilir.

Kaynakça/References

- Adıgüzel, A. (2011). Bilgi okuryazarlığı ölçeğinin geliştirilmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17, 15-28.
- Akkoyunlu, B. (2008). Bilgi okuryazarlığı ve yaşam boyu öğrenme. 8. Uluslararası Eğitim Teknolojisi Konferansında sunulan bildiri. 29 Ocak 2009 tarihinde <http://ietc2008.home.anadolu.edu.tr/ietc2008/1b.doc> adresinden alınmıştır.
- Argon, T. Öztürk, Ç ve Kılıçaslan, H. (2008). Sınıf öğretmenliği öğretmen adaylarının bilgi okur-yazarlığı becerileri üzerine bir durum çalışması. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8 (2), 13-22.
- Aşkın-Tekkol, İ. ve Demirel, M. (2016). An analysis of the relationship between curiosity and self-directed learning skills of teacher candidates. *TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology, Special Issue for INTE 2016*, 238-247.
- Aybek, B. ve Aslan, S. (2017). Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri ile benimsedikleri eğitim felsefelerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 16 (2), 373-385.
- Behrens, S. J. (1994) A conceptual analysis and historical overview of information literacy. *College & Research Libraries*, 55, 309-322.
- Berlyne, D. E. (1978). Curiosity and learning. *Motivation and Emotion*, 2 (2), 97-175.
- Bruce, S. C. (1999). Workplace experiences of information literacy. *International Journal of Information Management*, 19, 33-47
- Demiralay, R. (2008). *Öğretmen adaylarının bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanımları açısından bilgi okuryazarlığı öz-yeterlik algılarının değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Demirel, M. ve Diker-Coşkun, Y. (2009). Üniversite öğrencilerinin meraklılık düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9 (18), 111-134.
- Deringöl, Y., Yaman, Y., Özşarı, İ. ve Gülten, D. Ç. (2010). İlköğretim öğretmen adaylarının meraklılık düzeylerinin incelenmesi. *International Conference on New Trends in Education and Their Implications*, 11-13 November, Antalya, 492-497.
- Diker-Coşkun, Y. (2009). *Üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Dikmen, M. ve Tuncer, M. (2018). Bilgi okuryazarlık öz yeterliği inancı, öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ve üst biliş düşünme becerileri arasındaki ilişkiler. *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7 (13), 73-86.
- Doyle, C. S. (1992). Outcome measures for information literacy within the national education goals of 1990. *Final Report to National Forum on Information Literacy*, June 24, ERIC.
- Edelman, S. (1997). *Curiosity and exploration*. Çevrimiçi kaynak: <https://www.csun.edu/~vcpsy00h/students/explore.htm>. 05.02.2018 tarihinde erişilmiştir.

- Fulcher, K. H. (2004). *Towards measuring lifelong learning: the curiosity index*. (Yayımlanmamış doktora tezi). James Madison University.
- Gülner, M. (2016). *Öğrencilerin bilgi okuryazarlığı özyeterlik algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Gülner, M. ve Acar, S. (2018). Bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi bölümü öğrencilerinin bilgi okuryazarlığı özyeterlik algılarının web 2.0 teknolojileri kullanma durumlarına göre incelenmesi. *Ulusal Eğitim Akademisi Dergisi*, 2 (1), 54-65.
- Korkut, E. ve Akkoyunlu, B. (2008). Yabancı dil öğretmen adaylarının bilgi ve bilgisayar okuryazarlık öz-yeterlikleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34, 178-188.
- Loewenstein, G. (1994). The psychology of curiosity: A review and reinterpretation. *Psychological Bulletin*, 116 (1), 75-98.
- Koranda, D. & Sheehan, K. B. (2014). Teaching curiosity: an essential advertising skill? *Journal of Advertising Education*, 14-23.
- Maw, W. H. & Maw, E. W. (1961). Establishing criterion groups for evaluating measures of curiosity. *The Journal of Experimental Education*, 29, 299-305.
- Kurbanoglu, S. (2010). Bilgi okuryazarlığı: kavramsal bir analiz. *Türk Kütüphaneciliği*, 24 (4), 723-747
- Polat ve Odabaş (2008). Bilgi toplumunda yaşam boyu öğrenmenin anahtarı: bilgi okuryazarlığı. *Küreselleşme, Demokratikleşme ve Türkiye Uluslararası Sempozyumu*, Antalya, 27-30 Mart 2008.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kashdan, T. B., Rose, P. & Fincham, F. D. (2004) Curiosity and exploration: facilitating positive subjective experiences and personal growth opportunities. *Journal of Personality Assessment*, 82 (3), 291-305.
- Konokman, G. Y. ve Yelken, T. Y. (2014). Eğitim fakültesi öğretim elemanlarının yaşam boyu öğrenme yeterliklerine ilişkin algıları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29 (2), 267-281.
- Saban, A. İ. ve Saban, A. (2008). Sınıf öğretmenliği öğrencilerinin bilişsel farkındalıkları ile güdülerinin bazı sosyo-demografik değişkenlere göre incelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 9 (1), 35-58.
- Saracaloğlu, A. S. (2008). Lisansüstü öğrencilerin akademik güdülenme düzeyleri, araştırma kaygıları ve tutumları ile araştırma yeterlikleri arasındaki ilişki. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5 (2), 179-208.
- Schuttenberg, E. M. (1983). Preparing the educated teacher for the 21 st century. *Journal of Teacher Education*, 34 (4), 14-17.
- Tuncer, M. ve Dikmen, M. (2018). Öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlık öz-yeterlikleri ve mesleğe yönelik tutumları. *Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler E-Dergisi*, 66, 310-325.
- Zurkowski, P. G. (1974). The information service environment: relationships and priorities. (Report ED 100391). Washington DC: National Commission on Libraries and Information Science.