Türk Kütüphaneciliği 31, 3 (2017), 305-333
Doi: 10.24146/tkd.2017.17

Hakemli Yazılar / *Refereed Papers*
Araştırma Makaleleri / Research Articles

Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü Öğrencilerinin Bilgi Arama Süreci Deneyimleri: Kavram Yanılgıları*

Department of Information and Records Management Students' Information Search Process Experiences: Misconceptions

Nermin Çakmak ve Engin Baysen*****

Öz

Araştırmada Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü (BBY) öğrencilerinin bilgi arama süreçlerindeki kişisel deneyimlerini anlamak, süreçler ile ilgili kavram yanılgılarının olup olmadığını tespit etmek ve kavram yanılgıları var ise, ne tür kavram yanılgılarına sahip olduklarını ortaya çıkartmak amaçlanmıştır. Bu çerçevede, araştırmada Kuhlthau'nun altı aşamalı "Bilgi Arama Süreci (BAS)" modeli temel alınmıştır. Veriler; amaçlı örnekleme yöntemi kullanılarak, 13 Ankara Üniversitesi BBY öğrencisi ile gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile elde edilmiştir. Veriler içerik analizi yöntemi ile çözümlenmiştir. Verilerin analizi ile elde edilen bulgular sonucunda, öğrencilerin BAS'ın "konu seçimi", "bilgi toplama", "tamamlama" aşamaları ve "diğer" kategorisinde sınıflandırılan "araştırma yöntemlerini belirleme" ve "araştırma ödevi" ile ilgili kavram yanılgılarına sahip oldukları tespit edilmiştir. Bulgular kavram yanılgılarının öğrencilerin bilgi arama süreçlerini etkili ve verimli bir biçimde gerçekleştirmelerini engelleyebildiğini

* Bu çalışma, Çakmak'ın (2016) "Lisans öğrencilerinin bilgi arama süreçleri ile ilgili kavramları, tutumları ve düşünceleri" başlıklı doktora tezi sürecinde gerçekleştirilen çalışmaların bir kısmının, tezden ayrı olarak sürdürülüp geliştirilmesi ile ortaya çıkarılmıştır. Ayrıca bu çalışma, Çakmak'ın doktora çalışmasının nitel verilerin analizi kısmında yer alan ana ve alt kategorilerin belirlenmesine ve tanımlanmasına öncülük etmiştir.

This study is developed and completed separately from the work carried out during the process of Çakmak's doctoral dissertation entitled (2016) "Undergraduates students' concepts, attitudes and thoughts regarding information search process". This study also pioneered the identification of main and subcategories in the analysis of qualitative data of Çakmak's doctoral study.

** Dr., TMMOB Mimarlar Odası Kütüphanesi. e-posta: ncakmak73@gmail.com
Dr. Chamber of Architects of Turkey.

*** Yrd. Doç. Dr., Yakın Doğu Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi. e-posta: engin.baysen@neu.edu.tr
Asst. Prof. Dr. Near East University Atatürk Education Faculty.

Geliş Tarihi - *Received*: 23.01.2017
Kabul Tarihi - *Accepted*: 13.07.2017

göstermiştir. Bu araştırmanın sonuçlarının kütüphanecilere, eğitimcilere ve bilgi erişim sistemi tasarımcılarına önemli bir katkı sunması beklenmektedir.

Anahtar Sözcükler: *Bilgi arama süreci; kavram yanılgısı; bilgi arama deneyimleri; BBY öğrencileri; Ankara Üniversitesi.*

Abstract

The aim of this work is to understand the personal experiences of Department of Information and Records Management (IRM) students engaged in information search processes, to determine whether there are misconceptions about the processes, and if so to find out which misconceptions exist. The research is based on the model of Kuhlthau's six-staged Information Search Process (BAS). The data were obtained using a semi-structured interview technique with 13 Ankara University IRM students using purposeful sampling. The data were analysed using the content analysis method. It was determined that the students had misconceptions related to the BAS's stages of "topic selection", "information collection", "search closure", alongside "determination of research methods" and "research paper" which were classified into the "others" category. This evidence indicates that misconceptions can prevent students from performing effectively and efficiently in their information search processes. The results of this research should make an important contribution to library staff, trainers and information retrieval system designers.

Keywords: *Information search process; misconceptions; information search process experiences; IRM students; Ankara University.*

Giriş

Bilgi arama süreci literatürde birçok araştırmacı tarafından farklı yönlerine vurgu yapılarak tanımlanmıştır. Bilgi aramaya süreç açısından yaklaşan ilk araştırmacı (Burdick, 1995; Cheng, 2004) Kuhlthau'ya (1983) göre, bilgi arama süreci bireyin duygu, düşünce ve davranış gibi bireyin içsel özelliklerinden etkilenen, kişinin kendine özgü bilişsel inşa etme sürecidir. Marchionini (1989, 1992) bilgi arama sürecinin; problem durumunu tanımlamayı, yorumlamayı, araştırma planını kurmayı, araştırmayı yürütmeyi, sonuçları değerlendirmeyi ve gerekirse süreçleri tekrar etmeyi içerdiğini vurgulamıştır. Barranoik (2004) de bilgi aramanın, tek seferlik etkinlik değil sürekli tekrar eden bir anlamlandırma ve yapılandırma süreci olduğunu ve tekrarlayan süreçler sayesinde düşüncelerin geliştiğini belirtmektedir. George'a (2008) göre de, bilgi arama süreci kaynakların keşfedildiği, sahip olunan düşüncelerin berraklaşmasını sağlayan bulguların değerlendirildiği, gerekirse adımların tekrar edildiği veya yeni adımların eklendiği, karmaşık, doğrusal olmayan bir süreçtir. Bu tanımlar ışığında, bilgi arama sürecini, soruna ilişkin var olan bilginin yetersiz olması durumunda, gereksinim duyulan bilgiyi elde etmek için yürütülen, karar verme ve problem çözme gibi bilişsel süreçlerin yanı sıra, bireyin duyguları gibi içsel süreçlerinin ve davranışlarının da etkili olduğu, tekrar eden etkinliklerden ve aşamalardan oluşan kişiye özgü inşa etme süreci olarak tanımlayabiliriz (Çakmak, 2016).

Kütüphanecilik ve enformasyon bilimi alanında birçok araştırmacı, bireylerin bilgi arama süreçlerini etkileyen duygusal, bilişsel, davranışsal, çevresel vb. çeşitli iç ve dış faktörleri araştırmak için farklı modeller geliştirmiştir (Belkin, Oddy ve Brooks, 1982a, 1982b; Dervin,

1998; Ellis, 1993; Kuhlthau, 1983; Marchionini, 1989, 1992; Nahl, 1997; Wilson, 1999a, 1999b). Bu modeller sayesinde bireylerin bilgi arama süreçlerini etkileyen iç ve dış faktörler çeşitli yönleriyle derinlemesine araştırılmıştır. Fakat, bu modeller ve kütüphanecilik ve enformasyon bilimi alanındaki diğer literatür incelendiğinde kullanıcıların/bireylerin bilgi arama süreçlerini etkileyen faktörler arasında kavram yanılgılarının ele alınmadığı görülmektedir. Kavram yanılgısı, fen bilimleri, eğitim bilimleri ve davranış bilimleri alanlarında yoğun bir şekilde araştırılmasına ve önemsenmesine rağmen, kütüphanecilik ve enformasyon bilimi alanında, bilgi arama süreçleri gibi hassas bir konuda kavram yanılgılarını belirgin bir şekilde tanımlayan, bulgularla vurgulayan ve ortaya çıkaran çalışmaların bulunmayışı dikkat çekicidir.

Kavramlar, ilgili literatürde araştırmacılar tarafından, nesneler veya olaylar arasında var olan benzerlikleri temel alan ve bir kategorinin veya kategorilerin belirgin özelliklerini tanımlamayı içeren düşüncelerin en küçük yapı taşları (Carey, 2009) ve zihinsel temsilleri olarak tanımlanmaktadır (Medin ve Abn, 1992; Murphy, 2004). İnsanların şimdiki yaşantılarını anlama ve şekillendirmede, var olan bilgi yapılarını değiştirme veya geliştirmede, kavramlarla daha önceden gerçekleştirdikleri ilişki (deneyim) etkili olmaktadır (Dewey, 1933). Bu ilişki sırasında bazen söz konusu kavram ile ilgili var olan bilgiler yeni bilgiler ile zihinde yapılandırılırken bilimsel gerçeklere aykırı kavramlar geliştirilebilmektedir (Holding, Denton, Kulesza ve Rigdway, 2014; Ormrod, 2008). Kavram yanılgıları, araştırmacılar tarafından bilimsel gerçeklere aykırı inanışlar ve bilim tarafından gerçekliği kanıtlanmış kavramların öğretilmesini ve öğrenilmesini engelleyici bilgiler olarak tanımlanmıştır (Brown, 2014; Ormrod, 2008; Peterson, Treagust ve Garnett, 1986).

BBY öğrencilerinin bilgi arama süreçleri ile ilgili kavram yanılgılarının var olup olmadığı, var ise ne tür kavram yanılgılarına sahip olduklarını tespit etmek amacıyla gerçekleştirilen bu araştırmada, süreç modelleri içerisinde yer alan (Ingwersen ve Järvelin, 2005), Kuhltahu'nun altı aşamalı "Bilgi Arama Süreci (BAS)-Information Search Process (ISP)" modeli temel alınmıştır. Modelde, BAS aşamaları genel hatlarıyla şu şekilde tanımlanmıştır: 1) *Başlama:* Bilgi gereksinimi tanımlanır. Bu aşamada birey bilgi eksikliğinin farkında olmaya başladığında yaygın olarak, belirsizlik ve kaygı duygusu hissetmektedir. 2) *Konu seçimi:* Ödev veya proje ile ilgili araştırılacak genel konu veya izlenecek yaklaşım belirlenir. Konu hızlı bir şekilde seçilmezse kaygı artmaktadır. Konu seçildiğinde belirsizlik ve kaygı gibi olumsuz duygular yerini olumlu duygulara bırakmaktadır. 3) *Ön araştırma:* Genel konu hakkında olası odakları belirlemek için araştırma yapılır. Birçok kişi için bu aşama, sürecin en zor adımıdır. Bu aşamada en çok hissedilen duygular kafa karışıklığı, hayal kırıklığı ve şüphedir. 4) *Odak oluşturma:* Genel konunun farklı boyutlarından birine yoğunlaşılır. Odak oluşturma birçok kişi için belirsizlik duygusunun azaldığı ve güvenin arttığı, araştırma sürecinin dönüm noktasıdır. 5) *Bilgi toplama:* Odaklanılan konu ile ilgili bilgi toplanır. Bu aşamadaki temel düşünce, odağı tanımlayıcı ve destekleyici bilgiyi elde etmektir. Bu aşamada belirsizlik azalırken güven duygusu artmaya devam etmektedir. 6) *Tamamlama:* Araştırma sürecinin rahatlama hissinin yaygın olduğu son aşamasıdır. Araştırma eğer iyi gitmiş ise tatmin duygusu, kötü gitmiş ise hayal kırıklığı hissedilmektedir. Bu aşamadaki görev, araştırmayı tamamlamak ve sunmaya hazırlamak veya sonuçları farklı bir şekilde kullanmaktır (Kuhlthau, 1991, 1994, 1996, 2007).

BAS modeli, yapılandırmacı öğrenme teorisine (constructivist learning theory) ve George A. Kelly'nin "Kişisel Yapı Kuramı (KYK)-Personal Construct Theory"na dayandırılmıştır (Kuhlthau, 1983, 1990, 1991, 1996). Kuhlthau ayrıca BAS modelini geliştirirken, diğer iki önemli yapılandırmacı teorisyen John Dewey ve Jerome Bruner'in teorilerinden ve Belkin ve diğerlerinin (1982a, 1982b) ASK modeli ile Taylor'ın "Bilgi Gereksinimi-Information Need" modelinden de etkilenmiştir (Kuhlthau, 1991, 1996). BAS Modeli, uzun süreli durum çalışması (longitudinal case study) ve çeşitli kütüphane türlerinden (akademik, halk ve okul) geniş ölçekli bir örneklem (lise, kolej ve yetişkin halk kütüphanesi kullanıcıları) çalışması ile test edilmiş ve bu modelin geçerliliği doğrulanmıştır (Kuhlthau, 1988, 1996; Kuhlthau, Trock, George ve Belvin, 1990). Modelde, bilgi arama süreci ile ilgili görev ve tanımlar kapsamlı bir şekilde belirlenmiş ve bireylerin bilgi arama süreçleri doğrusal olmayan yaklaşımla derinlemesine incelenmiştir. Bununla birlikte model, birçok araştırmacı tarafından pek çok deneysel çalışmada (Barranoik, 2004; Bowler, 2010; Cheng, 2004; Fainburg, 2009; Hyldegård, 2006, 2009; Isbell ve Kammerlocher, 1998; Kracker, 2002; Kracker ve Wang, 2002; Limberg, 1999; Nahl, 1997; Peterson, 2008) temel alınmış ve bu çalışmalara yararlı bir çerçeve (bilgi altyapısı) sağlamıştır. Bu araştırmada da Kuhlthau'nun BAS modelinin, öğrencilerin süreçler boyunca gidiş-gelişlerinde oluşan ve ayrıca önceki bilgi yapılarından gelen, bilgi arama süreci ile ilgili yanlış düşünce ve kavramlarının ortaya çıkarılmasında faydalı bir araç olacağı düşünülmüştür.

Kuhlthau'nun BAS modelinde öğrencilerin bilgi arama süreci ile ilgili düşünceleri, duyguları ve davranışları bütüncül bir yaklaşımla ele alınırken, modelde öğrencilerin kavram yanılgıları incelenmemiştir. Dolayısıyla bu çalışma, modele farklı bir yaklaşım getirmesi bakımından önemlidir. Bununla birlikte araştırmada Model, BBY öğrencilerinin bilgi arama süreçlerini etkilediği varsayılan kavram yanılgılarının derinlemesine incelenmesinde ve detaylı bir şekilde tespit edilmesinde önemli bir bilgi altyapısı sunmuştur. Ayrıca Modelden, öğrencilerin kavram yanılgılarının sınıflandırılması ve kodlanması aşamasında da yararlanılmıştır.

İlgili Literatür

Çalışma ile ilgili literatür aşağıda iki başlıkta ele alınmıştır. İlk başlıkta, BAS'a ilişkin kavram yanılgılarının tespit edilmesinde ve kavramsal çerçevenin oluşturulmasında yararlanılan kavram öğrenme ve kavram yanılgısı ile ilgili kuramsal çalışmalar kısaca sunulmuştur. İkinci başlıkta da kütüphanecilik ve enformasyon bilimi alanında kavram yanılgısının ele alınışına ve bu alanla doğrudan veya dolaylı olarak kavram yanılgısı ile ilgili gerçekleştirilen kuramsal çalışmalara yer verilmiştir.

Kavram Öğrenme ve Kavram Yanılgısı

Bireyin kavram ile ilişkisi, kavram öğrenme etkinliği ile kurulur. Kavram öğrenme, bireyin ömrü boyunca süren bir etkinliktir. İnsanlar kavramları, hem yaşamları boyunca edindikleri deneyimleri yoluyla hem de problemlerine çözüm ararken kendiliğinden keşfederek öğrenirler (Wilson ve Tessmer, 1990, s. 690).

Kavram öğrenme, bilgiyi organize etmenin önemli bir parçasıdır ve bir karar verme sürecini içermektedir (Hunt, 1966, s. VII, 160). Hunt'a (1966, s. 160) göre, kavram öğrenme

süresince varsayımlar seçilmelidir. Başka bir deyişle, öğrenen, belirli bir nesneye hangi adı vereceğine karar vermelidir. Bütün kararlar birbirini etkilediğinden, karar verebilmek için yeterli bilgiye sahip olmak gerekmektedir. Yanlış bir varsayım seçimi, hatalı bir kavram sınıflandırmasına yol açacak ve bu da yeni varsayımlar geliştirmeyi, kavram öğrenmeyi ve bilgi toplamayı olumsuz olarak etkileyecektir. Tennyson (1994, s. 1016) kavram öğrenmeyi, yeni karşılaşılan kavramları kazanmayı; var olan kavramları ayrıntılandırmayı ve daha önceden karşılaşılan ve karşılaşılmayan durumlarla ilgili kavramları işlemek/anlamlandırmak için zihinsel stratejiler geliştirmeyi kapsayan bir dizi "bilişsel süreçler" olarak tanımlamaktadır. Tennyson'a (1994) göre, kavram öğrenmenin ne olduğunu anlayabilmek için, kavramların üçlü (nesneler, semboller ve olaylar) sınıflandırmasını anlamak gereklidir. Tennyson, bir kişinin, bir kavramı, bu üçlü kavram sınıflandırmasını doğru olarak tanımlayabildiğinde öğrenebileceğini belirtmektedir.

Baysen ve Silman'a (2012, s. 213) göre, kavram öğrenmede, çevrenin anlamlandırılması sürecinde her zaman gerçeğin kendisinin öğrenildiği beklenemez. Çünkü bu süreçte gerçeğe aykırı öğrenmeler de gerçekleşebilir. Piaget ve Vygotsky gibi birçok bilişsel psikoloğa göre öğrenme, çevredeki gerçekliğin zihinde basit bir şekilde kaydedilmesinden ibaret değildir ve kişinin deneyimleri ışığında kendine has bilgi yapılandırmalarını içerir (Baysen, 2003, s. 57-65; Baysen ve Silman, 2012, s. 199-208; Ormrod, 2008, s. 21-63; Solso, MacLin ve MacLin, 2011, s. 456-469). Farklı kişiler aynı uyaranlar karşısında farklı anlamlar ve öğrenmeler oluşturabilirler. Bunun temel nedenlerinden birisi her bireyin öğrenme ortamına farklı ve kendilerine özgü deneyim ve bilgilerle gelmiş olmalarıdır. Bireylerin önceki deneyim ve bilgilerinin yanı sıra farklı beklentilere sahip olmaları da öğrenmelerini etkileyebilmektedir. Bireyler yeni bilgiyi öğrenirken, yeni bilgide belirsizlik olması durumunda, bireylerin daha önceden öğrenilmiş bilgileri, deneyimleri ve beklentileri yeni öğrenmelerini yanlış anlamalar üzerine kurmalarına yol açabilir. Çünkü belirsizlik yeni bilginin tam ve doğru olarak algılanmasını sağlayacak her bilgiye ulaşılmasını engellemiş olur. Bu nedenle öğretimde yanlış anlamalara yol açmaması için öğretilmeye çalışılan bilgilerin belirsizlik içermemesi gerekir (Baysen ve Silman, 2012, s. 213-214; Ormrod, 2008, s. 236).

Bireylerin günlük deneyimleri sonucunda elde edilen kavramlar genellikle bilimsel bilgiden farklıdır. Daha önce de belirtildiği üzere, bireyler, söz konusu kavram ile ilgili var olan bilgilerini yeni bilgiler ile zihinlerinde yapılandırırken bilimsel gerçeklere aykırı kavramlar geliştirebilmektedirler (Baysen ve Baysen, 2013; Holding ve diğerleri, 2014; Ormrod, 2008). Bir konu ile ilgili bireylerin sahip oldukları kavram yanılgısı arttıkça, onların bilimsel olarak kabul görmüş bilgileri (teorileri) kazanmalarını sağlamak da zorlaşmaktadır (Baysen ve Silman, 2012). Dahası bu kavram yanılgıları sadece o andaki öğrenmeleri değil sonraki öğrenmeleri de olumsuz yönde etkileyerek, kavram yanılgılarının ısrarla sürdürülmesine neden olabilmektedir (Baysen ve Silman, 2012; Ormrod, 2008). Bu nedenle, kavram yanılgılarının erken safhalarda tespit edilmesi ve önlenmesi oldukça önemlidir (Çakmak, 2015). Kavram yanılgılarının tespit edilmesi ve ortadan kaldırılması için, araştırmacılar tarafından farklı yaklaşım ve stratejiler geliştirilmiştir (Driver, Guesne ve Tibergihen, 1998; Vosniadou, 2013). Bu yaklaşım ve stratejilere makalenin kapsamını aşacağı için ayrıntılı olarak yer verilmemiştir. Ancak, Baysen ve Silman (2012), hangi strateji seçilirse seçilsin, yapılandırmanın veya öğretim sonrası tekrardan yapılandırmanın öğrenenin kendisi tarafından yapılacağının ve diğer bir deyişle bilişsel süreçlerin (anlamlı öğrenme vb.) kişinin kendisine bağlı olduğunun unutulmaması gereken en önemli prensip olduğunu belirtmişlerdir.

Kütüphanecilik ve Enformasyon Bilimi Alanında Kavram Yanılgısı ile İlgili Literatür

Kavram yanılgıları ağırlıklı olarak fizik, kimya, biyoloji, astronomi gibi doğa bilimleri; davranış bilimleri ve eğitim bilimleri alanlarında ciddi anlamda araştırılan önemli bir konu olmuştur (Baysen ve Silman, 2012; Brault Foisy, Potvin, Riopel ve Masson, 2015; Brown, 2014; Demir, Uzoğlu ve Büyükkasap, 2012; Erman, 2016; Francek, 2013; Kara ve Yeşilyurt, 2008; King, 2010; Kolçak, Moğol ve Ünsal, 2014; Motulsky, 2014; Ormrod, 2008; Peterson ve diğerleri, 1986; Sadler ve Sonnert, 2016; Temiz ve Yavuz, 2014). Kütüphanecilik ve enformasyon bilimi alanında az da olsa kavram yanılgısı ile ilgili yapılan çalışmalar bulunmasına rağmen, BAS'ın herhangi bir aşaması içerisinde değerlendirilebilen çalışmaların çoğunluğu alan literatürü dışında yer almaktadır. Bu çalışmalara göz gezdirildiğinde, çalışmaların BAS'ı tümüyle kapsamadığı görülmektedir. Diğer yandan; bu çalışmada temel alınan Kuhlthau'nun BAS modelinde sürecin "*bilgi toplama"* ve "*tamamlama"* aşamalarında değerlendirilebilecek ve ayrıca bu çalışma bağlamında elde edilen bulguları da destekleyecek nitelikte araştırmalar olması bakımından göz ardı edilemeyecek birkaç önemli çalışma tespit edilmiştir. Tespit edilen bu çalışmaları *bilgi erişim* (BAS'nin "bilgi toplama" aşaması ile ilgili) (Chen ve Dhar, 1988; Sinnott, 1993) ve *intihal* (BAS'nin "tamamlama" aşaması ile ilgili) (Ahmad, Mansourizadeh ve Ai, 2012; Baysen, Hošková-Mayerová, Çakmak ve Baysen, 2017a, 2017b; Cheak, Sze, Ai, Min ve Ming, 2013; Çakmak, 2015; Graveline, 2010; Henderson, 2011; Löfström, 2011) başlıklarında toplamak mümkündür.

BAS'ın ***bilgi toplama*** aşamasında değerlendirilebilen ve ***bilgi erişim*** ile ilgili kavram yanılgısı çerçevesinde temel sayılabilecek ilk araştırma, bilgi yönetimi sistemleri alanında, özellikle yapay zekâ üzerinde çalışan iki araştırmacı tarafından, *User Misconceptions of Information Retrieval Systems* adlı çalışma ile gerçekleştirilmiştir. Chen ve Dhar (1988), adı geçen araştırmalarında, çevrimiçi katalog taraması ve bilgi erişim ile ilgili kavram yanılgılarını incelemişlerdir. Araştırmada, 30 deneğin çevrimiçi katalog sistemlerinde gerçekleştirdikleri konuya dayalı tarama performansları araştırılmış ve çalışma bir sonuç raporu ile sunulmuştur. Araştırmada konuya dayalı tarama süreçlerinde, her bir deneğin (kullanıcının) bir ile yedi arasında kavram yanılgısına sahip olduğu tespit edilmiştir. Araştırma sonucunda Chen ve Dhar (1988), çevrimiçi katalog taraması ile ilgili kavram yanılgısını, "bir kullanıcının yaptığı hatalı/yanlış bir davranış, yanlış terim kullanımı veya bir amacı başarmak için yapılan hatalı veya verimsiz bir işlem olarak" tanımlamışlar ve kavram yanılgılarının kullanıcıların verimsiz arama yapmalarına yol açtığını ve ilgili materyalleri bulmalarına engel olduğunu belirtmişlerdir.

Bilgi erişim ile ilgili kavram yanılgılarının incelendiği bir diğer çalışma da Sinnott'a (1993) aittir. Sinnott, 1984'den 1992 yılına kadarki on yıllık zaman aralığında çevrimiçi kütüphane kataloğunda (OPAC) başarısız yazar adı taramalarının (sıfıra yakın sonuç veya doğru olmayan erişim), kullanıcıların (üniversite öğrencileri, akademisyenler) kavram yanılgılarından kaynaklanıp kaynaklanmadığını iki farklı çevrimiçi kütüphane kataloğunda (Columbia University Law Library-PEGASUS; Northwestern University-NOTIS) karşılaştırmalı olarak incelemiştir. Sinnott, bu incelemesi sonucunda her iki çevrimiçi kütüphane kataloğunu kullanan kullanıcıların, yazar adlarını doğal sırada yazma; yanlış dosya seçme; Boolean görünümlü aramalar ve başarısız aramayı tekrar etme olmak üzere dört farklı kavram yanılgısına sahip olduklarını tespit etmiştir. Sinnott, araştırmasında bu kavram yanılgısına sahip kullanıcıların, taramaları ile ilgili sıfır sonuca veya doğru olmayan kaynaklara eriştiklerini ortaya çıkarmıştır.

BAS'ın altıncı aşaması olan ***tamamlama*** basamağında değerlendirilen kavram yanılgısı da ***intihal*** ile ilgili kavram yanılgısıdır. Henderson (2011) lisans öğrencilerinin, intihal ve kavram yanılgısı arasındaki ilişkiyi araştırdığı çalışmasında, öğrencilerde intihal ile ilgili en yaygın görülen kavram yanılgısının, "eğer sadece doğrudan kaynağın kelimeleri kopyalanıyorsa, ancak o zaman yararlanılan kaynağa atıf (citation) yapılması gerekir" şeklinde olduğunu ortaya çıkarmıştır. Henderson (2011) ayrıca lisans öğrencilerinde yaygın olarak görülen bir diğer kavram yanılgısının da öğrencilerin araştırma ödevlerinde eğer sadece birkaç kelimeyi kaynak göstermeden alıntı yapmışlarsa bunu bir suç olarak görmedikleri, fakat eğer ödevlerinin büyük bir kısmında kaynak göstermeden alıntı yapmışlarsa bunu suç olarak gördükleri biçiminde olduğuna dikkat çekmiştir.

Ahmad ve diğerleri (2012) de, ana dillerinde eğitim almayan öğrencilerin intihal ile ilgili algılarını inceledikleri çalışmalarında, Henderson'ın (2011) araştırmasında ortaya çıkan kavram yanılgılarına benzer bulgulara ulaşmışlardır. Ahmad ve diğerlerinin (2012) araştırmasında da öğrenciler, kaynak metinden birkaç kelimeden uzun cümleler (örneğin; birkaç paragraf) kopyaladılarsa bunun intihal olduğunu düşünürken; eğer kelimesi kelimesine daha kısa cümleler kullandılarsa bunun bir intihal olmadığını düşünmektedirler. Ahmad ve diğerleri (2012), Henderson'ın (2011) çalışmasından farklı olarak, öğrencilerin araştırma ödevlerinde, kaynaklardan şekil ve çizelge kullandıklarında, bu şekil ve çizelgeye de atıf yapmaları gerektiğini düşünmedikleri gibi önemli bir başka kavram yanılgısının da var olduğunu ortaya çıkarmışlardır.

Graveline (2010) ve Löfström (2011) de, akademik çevrede ve öğrenciler arasında, intihal ile telif hakkı ihlalinin (copyright infringement) karıştırıldığını ortaya çıkarmışlardır. Löfström (2011), atıf yaparken telif hakkında olduğu gibi bir yasal izin alma süreci bulunmamasına rağmen öğrencilerin, "eğer başkalarına ait olan bir şeye atıf yapıyorsanız, ona çalışmanızda yer vermeden önce izin almak zorundasınız" şeklinde düşündüklerini belirterek, bu kavram yanılgısına dikkat çekmiştir.

Mahmood, Mahmood, Khan ve Malik (2010) de, 60 üniversite öğrencisinin intihal hakkındaki farkındalıklarını araştırdıkları çalışmalarında, öğrencilerin çoğunun intihal ile ilgili kavram yanılgılarına sahip olduklarını tespit etmişlerdir. Mahmood ve diğerlerinin (2010) çalışmasında, öğrencilerin çoğunun, intihal ile ilgili terimlerin (araştırmaya katkı sağlayanlar/attribution, bibliyografya, kaynak gösterme/citation, metin içinde atıf yapma/cite, anonim bilgi/common knowledge vb.**)** ve intihal türlerinin (atıf yapılmadan ve yapılarak gerçekleştirilen intihaller) de farkında olmadıkları ortaya çıkmıştır.

Gullifer ve Tyson (2010) da, 41 öğrencinin intihal ile ilgili algılarını odak grup çalışması yöntemini kullanarak inceledikleri çalışmalarında, öğrencilerin çoğunda, atıf yapmadan metnin kelime kelime kopyalanması hariç, hangi davranışların intihali oluşturduğu ile ilgili kafa karışıklıkları bulunduğunu tespit etmişlerdir. Baysen ve diğerleri de Çek ve Türk üniversite öğrencilerinin (2017a) ve lise öğrencilerinin (2017b) intihal ile ilgili kavram yanılgılarını inceledikleri araştırmalarında, atıf yapma konusunda öğrencilerin bilinçli bir şekilde değil ama kavram yanılgıları ve intihal konusunda eksik bilgileri olduğu için intihal yaptıklarını ortaya çıkarmışlardır. Bu, öğrencilerin intihal konusunda bilgilendirilmeleriyle intihal yapmalarının önüne geçilebileceğini gösteren ümit verici bir sonuçtur.

Araştırmanın Amacı ve Araştırma Sorusu

Araştırmada BBY öğrencilerinin bilgi arama süreçlerini etkilediği varsayılan kavram yanılgılarının tespit edilmesi amaçlanmıştır. Araştırmada öğrencilerin kavram yanılgılarının kaynağının ve nedenlerinin ne olduğunun araştırılması hedeflenmemiştir. Bu kapsamda araştırmanın, öğrencilerin bilgi arama süreçleri ile ilgili kavram yanılgılarının nedenlerini ortaya çıkarmaya yönelik daha fazla araştırma ile desteklenmesi gereklidir.

Araştırmada Kuhlthau'nun BAS modeli çerçevesinde, BBY öğrencilerine yönelik aşağıdaki sorunun yanıtı aranmıştır:

- BBY öğrencilerinin bilgi arama süreçleri ile ilgili kavram yanılgıları var mıdır? Var ise, bu kavram yanılgıları nelerdir?

Yöntem

Araştırma Deseni

BBY öğrencilerinin bilgi arama süreçleri ile ilgili kavram yanılgılarına sahip olup olmadıklarının ve varsa ne tür kavram yanılgılarına sahip olduklarının ortaya çıkarılmasının hedeflendiği betimsel nitelikteki bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden yararlanılmıştır. Çalışmada nitel araştırma yönteminin tercih edilme nedeni, nitel araştırmadaki temel yaklaşımın, sosyal veya insani sorunlara bağlı olarak, bireyin veya grupların düşüncelerini, yargılarını, tutumlarını, algılarını, görüşlerini tümevarımsal ve bütüncül bir biçimde ortaya çıkartması ve analiz etmesidir (Creswell, 2008, 2014; Padgett, 2008). Bu kapsamda, nitel araştırmalarda doğrudan bireye odaklanılmakta ve bireyin içsel süreçleri derinlemesine incelenmektedir (Padgett, 2008).

Nitel araştırmalar genel olarak dört temel veri toplama yöntemini içermektedir. Bunlar: gözlem, görüşme, dokümanlar ve görsel-işitsel materyallerdir. Nitel araştırmalarda elde edilen çok sayıdaki veriyi (katılımcıların sözleri, kelimeleri veya resimler) analiz etmek için, çalışılan ana olguyu tanımlayan ve karmaşık resmi ortaya çıkartmaya yarayan, zengin içerikli temalar ve geniş kategoriler oluşturulmaktadır. Araştırma bulguları da, olgu ile ilgili betimlenen bu tema, kod ve kategoriler kullanılarak yorumlanabilmektedir (Creswell, 2014).

Çalışma Grubu

Araştırma, Ankara Üniversitesi Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü'nde, 2012/2013[1] Eğitim–Öğretim Yılı Bahar Dönemi'nde eğitimlerine devam eden ve "Öğretim Yöntemleri" dersini alan gönüllü 13 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Çalışmada katılımcı sayısı (n=13) nitel araştırmalar doğrultusunda değerlendirildiğinde, incelenen olgu hakkında derinlemesine bilgi elde edilmesini sağlaması bakımından yeterli düzeydedir (Padgett, 2008). Öğrencilerin 1 tanesi 2. sınıf, 10'u 3.sınıf ve 2'si de 4. sınıftadır. Katılımcı sayısı dersi alan öğrencilerin tamamını oluşturmaktadır.

Araştırmadaki katılımcılar *"amaçlı örnekleme"* yöntemine göre belirlenmiştir (Creswell, 2008). Nitel araştırmaların arkasında yatan temel düşünce, araştırmacının problem

[1] Bu çalışma, Çakmak'ın (2016) doktora tezi sürecinde gerçekleştirilen üçüncü pilot uygulamadır. Verilerin analizi, kategori ve kodların ortaya çıkarılması, yaklaşık bir yıl sürmüştür. Ayrıca bu çalışmadan elde edilen kod ve kategoriler, tezden elde edilen asıl verilerle birlikte kodlama kurallarının hazırlanmasında da kullanılmıştır (kodlama kuralı 37 sayfalık dokümandan oluşmaktadır). Bu süre de ortalama bir buçuk yıl sürmüştür.

ve araştırma sorusunu en iyi şekilde anlamasına yardım edecek katılımcıların veya alanların (belgeler veya görsel materyaller) amaçlı olarak seçilmesidir (Creswell, 2014). Bu doğrultuda çalışma grubu BBY öğrencilerinden seçilmiştir. Çünkü BBY öğrencileri lisans hayatları boyunca enformasyon okuryazarlığı, araştırma yöntemleri, bilgi erişim, öğretim yöntemleri gibi bilgi arama ve erişim süreçlerinin işlendiği teorik ve uygulamalı dersler almaktadırlar.[2] Bununla birlikte BBY öğrencileri, ileride bilgi arama sürecinin tam ve doğru bir şekilde öğretilmesinde ve gelecek nesillere aktarılmasında aktif rol alacak kişiler olmaları bakımından önemlidir.

"Öğretim yöntemleri" dersi, öğretim programlarının, materyallerinin, stratejilerinin, tekniklerinin, modellerinin ve değerlendirme yöntemlerinin incelenmesini kapsamaktadır.[3] Ders, VI. yarıyılda 3. sınıfta seçmeli olarak açılmaktadır ve derse katılım için belirtilmiş herhangi bir ön koşul bulunmamaktadır. Başka bir ifadeyle, her sınıf düzeyinden öğrenci bu dersi seçebilmektedir. Araştırmada, "Öğretim yöntemleri" dersini alan öğrencilerin seçilme nedeni, ders kapsamında öğrencilere çeşitli araştırma konularının verilmesi ve araştırma konuları çerçevesinde öğrencilerden araştırma yapmaları ve sonucunda araştırma konuları ile ilgili bilimsel makale yazmalarının istenmiş olmasıdır. Dolayısıyla ders boyunca ve ders sonunda öğrencilerin hem bu ders kapsamında hem de ilgili diğer derslerden edindikleri teorik altyapı sayesinde bilgi arama süreçleri ile ilgili görev, iş ve işlemleri gerçekleştirerek belli bir düzeyde deneyim kazanmış olmaları beklenmektedir.

Veri Toplama

Görüşmeler üzerinden temellendirilen bu nitel araştırmada, diğer nitel araştırmalarda olduğu gibi katılımcılara, taraflı olarak cevaplayabilecekleri olasılığından dolayı direkt/doğrudan soru sorulmasından kaçınılmıştır. Bu bağlamda kavramların, bireylerin deneyimlerine bağlı olarak zihinlerinde (içyapılarında saklı) gerçekleştirdikleri içsel süreçleriyle ilgili olması ve doğrudan dıştan gözlemleyerek tespit edilmelerinin mümkün olmamasından dolayı araştırmada nitel veri toplama yöntemi olarak *yarı yapılandırılmış görüşme* tekniği kullanılmıştır. Nitel araştırmalarda veri toplama tekniği olarak kullanılan görüşmeler, bireylerin doğrudan gözlemlenemediği durumlarda oldukça yararlıdır (Creswell, 2014). Bu teknikte araştırmacı, önceden sormayı planladığı soruları içeren görüşme formunu hazırlar. Böylelikle araştırmacı görüşmenin akışına bağlı olarak daha ayrıntılı bilgi almayı gerekli gördüğü zamanlarda değişik yan ya da alt sorularla görüşmenin akışını etkileyebilir ve kişinin yanıtlarını açmasını ve ayrıntılandırmasını sağlayabilir (Clifford, French ve Valentine, 2010; Wildemuth, 2009).

Yarı yapılandırılmış görüşme, gönüllü 13 BBY öğrenciyle, Mart-Nisan 2013 tarihleri arasında, öğrencilerin ders saatleri dışında ve onlara uygun olan zamanlarda, araştırmacının[4] çalıştığı kurumda her bir katılımcı ile bire-bir ve ortalama iki saatlik sürelerde (1-3 saat arası) gerçekleştirilmiştir.

Çalışmada veri toplama sürecinde güvenirliliği artırıcı bazı önlemler alınmıştır. Araştırmada, öğrencilere görüşme esnasında temel olarak dokuz soru yöneltilmiştir (Bkz. Ek 1), fakat özellikle bazı katılımcıların çekingen tavırlarından dolayı, sorulara verdikleri kısa ve yetersiz yanıtları açmak için

[2] Bkz. http://bilgibelge-humanity.en.ankara.edu.tr/?page_id=1188
[3] Bkz. http://bilgibelge-humanity.en.ankara.edu.tr/?page_id=1188
[4] Çalışmanın birinci yazarı

ek sorular sorulmasına gerek duyulmuştur. Bununla birlikte öğrencilerle görüşmenin doğal bir süreç içerisinde gerçekleşmesinin ve doğrudan kavram yanılgılarına yönelik sorular sorulmasının yanı sıra, bilgi arama süreçleri ile ilgili deneyimlerini doğal bir dille ifade etmelerinin sağlanmasına da dikkat edilmiştir. Başka bir ifadeyle öğrencilerin, istediğimiz yanıtları almaya koşullandırılmadan deneyimlerini olduğu gibi aktarmaları sağlanmıştır. Bu da görüşme sorularında geniş zaman kullanılarak ve "Neler hissedersiniz? Nasıldır? Neden? Nasıl araştırırsınız? gibi sorularla desteklenerek yapılmıştır (bkz. Ek 1). Ayrıca katılımcılara neyi ifade etmek istedikleri tekrar sorularak onaylatılmıştır. Bazı katılımcılar, konu ile ilk kez görüşme esnasında karşılaştıkları için, o anda istenen düzeyde yeterli açıklamalarda bulunamamışlardır. Böyle durumlarda, araştırmacı tarafından katılımcılara, araştırmanın niteliğini ve yönünü bozmayacak şekilde, konu ile ilgili kısa bilgiler verilmiş ve ek sorular yöneltilmiştir. Bu sayede, katılımcının konuyu daha iyi anlaması sağlanmış ve daha kapsamlı yanıtlar/veriler elde edilebilmesine çalışılmıştır. Çalışmanın güvenilirliğini artırmaya yönelik alınan bir diğer önlem de görüşmeyi gerçekleştirenlerin dersi veren öğretim üyesi olmamasıdır. Dersin öğretim üyesi sınıfındaki öğrencileri araştırmaya katılmaları için yönlendirmiştir. Dolayısıyla, araştırmacılar ve katılımcılar birbirini daha önceden tanımamaktadır. Ayrıca, öğrenciler üzerinde not alma gibi bir baskı da bulunmamaktadır. Çünkü bu araştırmaya katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalıdır. Ders ya da sınav notunu yükseltmeye yönelik bir özelliği bulunmamaktadır. Bu, hem öğretim üyesi tarafından hem de görüşmeyi gerçekleştiren araştırmacı tarafından görüşme esnasında öğrencilere açıklanmıştır. Böylece, öğrencilerin üzerlerinde herhangi bir baskı hissetmeden soruları yanıtlamaları sağlanmıştır.

Araştırmada, görüşmenin kalitesini etkilememesi ve araştırmacının dikkatini dağıtmaması amacıyla, günde en fazla iki öğrenci ile görüşme gerçekleştirilmiştir. Bununla birlikte ilk görüşmede yeterli ve kapsamlı bilgi elde edilemeyen öğrencilerle (beş öğrenci) birden fazla görüşme (üç öğrenci ile iki kez, iki öğrenci ile de üç kez- her görüşme ortalama 30-45 dakika sürmüştür) gerçekleştirilmiştir. Görüşmeye başlamadan önce her öğrenciye görüşmeye gönüllü olarak katıldıkları ve istedikleri zaman mazeret bildirmeden araştırmadan ayrılmakta özgür oldukları belirtilmiştir. Görüşme esnasında katılımcılara çeşitli ikramlarda bulunulmuş ve rahat bir ortam sağlanmaya çalışılmıştır.

Veri Analizi

Araştırmada, verilerin çözümlenmesinde *"içerik analizi"* yöntemi kullanılmıştır. İçerik analizi, anlam/sonuç çıkarmaya dayalı olarak, özellikle iletişimin içeriğine hizmet eden herhangi bir problemi araştırmak için geliştirilen çok amaçlı bir araştırma metodudur (Holsti, 1969). İçerik analizi, metinlerin, mesajların ve dokümanların hem ana fikrini hem de anlamını tanımlamak, ölçmek ve çözümlemek için gerçekleştirilen yöntemlerden oluşmaktadır (Beck ve Manuel, 2008). Bu araştırmada içerik analizinin kullanılmasında, Holsti (1969), Neuendorf (2002) ve Krippendorff'tan (2004), teorik çerçeve ve metodolojik yaklaşım elde edilmiştir.

Araştırmada BBY öğrencileri, tüm eğitim yaşamları boyunca bilgi arama süreçleri ile ilgili edindikleri deneyimlerini görüşme esnasında doğal bir dille aktarmışlardır. Bu bağlamda kodlamada aşağıdaki hususlara önem verilmiş ve şu aşamalar gerçekleştirilmiştir:

1. Öğrencilerin düşüncelerini ifade ettikleri tamlama, cümle ve paragrafların tamamı dikkate alınmıştır.

2. Kodlama aşamasında öncelikle, öğrencilerin bilgi arama süreci deneyimlerinden hangi ifadelerinin kavram yanılgısı olduğuna hangilerinin olmadığına karar verilmiştir.
3. Kodlamada kavram yanılgısı olduğuna karar verilenler, kategorilere ve alt kategorilere ayrılarak sınıflandırılmıştır. Böylelikle ilgili kavram yanılgılarının bir arada toplanması sağlanmıştır. Kodlamada üst kategoriler Kuhlthau'nun altı aşamalı BAS modeline dayalı olarak belirlenmiştir. Diğer ana ve alt kategori adları da hem ilgili literatür hem de öğrencilerin ifadeleri temel alınarak ve araştırmacıların akademik bilgi birikimine dayalı olarak tanımlanmıştır. Ana ve alt kategorilerin tanımlanması işleminin ardından, bu tanımlanan ana ve alt kategorilerin Kuhlthau'nun BAS modelinin hangi aşaması ile ilgili olabileceği derinlemesine incelenip, araştırmacılar tarafından tartışılıp, değerlendirildikten sonra BAS'ın ilgili aşamasında sınıflandırılmıştır. Ancak Kuhlthau'nun BAS modelinin altı aşamasının hiçbirinde tanımlanamayan, fakat bilgi arama süreçleri ile ilgili olduğu ve süreci etkileyebileceği düşünülen kavram yanılgıları *"diğer"* kategorisi altında değerlendirilmiş ve sınıflandırılmıştır.
4. Kodlamada kategori ve alt kategori adları tanımlanırken, öğrencilerin kavram yanılgısı olduğu tespit edilen ifadeleri, kavram yanılgısı ile ilgili literatürde belirtilen tanımlamalarla karşılaştırılmıştır. Bu karşılaştırma işleminde öğrencilerde tespit edilen kavram yanılgıları, eğer literatürdeki tanımlamalarla aynıysa ya da benzerlik gösteriyorsa, kodlamada da kategori isimlerinin verilmesinde mümkün olduğu kadar literatürdeki bu aynı ya da benzer tanımlamaların kullanılmasına dikkat edilmiştir. Fakat çalışmada elde edilen veriler doğrultusunda kategori adları tanımlanırken, çalışmanın özgünlüğüne de sadık kalınmaya özen gösterilmiştir. Örneğin, literatürde Chen ve Dhar (1988) tarafından "Özgün düzeyde uygun olmayan sorgulama ifadesi-Expressing the query at inappropriate level of specificity" olarak adlandırılan kavram yanılgısı, "Konu alanı kavram yanılgıları-Subject area misconceptions" içinde değerlendirilmiştir, fakat bu çalışmada "Özgün seviyede bir sorgulama ifadesi yapamama" ile ilgili kavram yanılgısı olarak değerlendirilmiş, tanımlanmış ve Kuhlthau'nun BAS modelinde "bilgi toplama" aşaması altında, "Bilgi erişim stratejileri" üst kategorisi altında sınıflandırılmıştır.[5] Diğer taraftan, "intihal" ile ilgili kavram yanılgıları tespit edilen öğrencilerin ifadeleri, ilgili literatürde tanımlanan kavram yanılgıları ile çok benzer oldukları için kategori adı da literatürde geçtiği şekliyle *"intihal"* olarak verilmiş ve Kuhlthau'un BAS modelinde "tamamlama" aşaması altında sınıflandırılmıştır.
5. Kodlama esnasında öğrencilerin ilgili literatürde tespit edilemeyen ancak, kavram yanılgısı olarak değerlendirilen bazı ifadeleri de, öğrencilerin görüşlerinden ve araştırmacıların akademik bilgi birikimlerinden yola çıkılarak araştırmacılar tarafından tanımlanmıştır. Örneğin, bazı öğrencilerin *"…Bir makaleden, kitaptan aldığını yazsan ne olacak ki. Zaten var olan bilgileri kullanıyorsun. Önemli olan ortaya daha önce olmamış bir şeyi çıkartmak…"* (Ö7); *"…Burada da bu konu üzerinde çok çalışılmamış o yüzden biraz sıkıntı yaşıyorum. Ama tabiki bu olması gereken bir şey diye*

[5] Chen ve Dhar (1988) araştırmalarında öğrencilerin "Kongre Kütüphanesi Konu Başlıkları-Libray of Congress Subject Headings (LCSH)" ile ilgili kavram yanılgılarını detaylı bir biçimde incelemiştir. Fakat, bu çalışmada BBY öğrencilerinin LCSH ile ilgili bilgilerini, uzmanlık düzeylerini ve kavram yanılgılarını anlamaya odaklanılmamıştır

düşünüyorum. Çünkü zaten yapılmış bir şey olsaydı benim üzerine katabilecek hiçbir şeyim olmayacaktı." (Ö13) gibi yorumları, *"Araştırmanın orijinalliği"* ile ilgili kavram yanılgısı olacağı yönünde dikkat çekmiş ve araştırmacılar tarafından kategori adının bu şekilde tanımlanmasının uygun olacağı düşünülmüştür (bkz. Tablo 1).

Bilgi arama süreçleri ile ilgili tespit edilen kavram yanılgılarına ilişkin üst ve alt kategoriler ve her bir kategorinin öğrencilere ve cinsiyete göre dağılımları Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1.
Kavram Yanılgısı Kategorileri ve Öğrencilerin Sahip Oldukları Kavram Yanılgıları

Kavram yanılgılarının olduğu "Bilgi Arama Süreci" basamakları	**Kavram yanılgısı üst kategoriler**	**Kavram yanılgısı alt kategoriler**	**Öğrenci kodu**	**n**
1. Konu Seçimi	1a. Araştırmanın orijinalliği		Ö2, Ö4, Ö7, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13	7
	1b. Konunun öğretim üyesi tarafından verilmesi		Ö2, Ö4, Ö8, Ö11	4
2. Bilgi Toplama	2a. Bilgi kaynakları ve kanalları	2a1. Bilgi kaynaklarının miktarı	Ö1, Ö5, Ö8, Ö9, Ö13	5
		2a2. Basılı ve elektronik kaynak kullanma	Ö1, Ö5, Ö6, Ö10	4
	2b. Bilgi erişim stratejileri	2b1. Özgün seviyede bir sorgulama ifadesi yapamama	Ö1, Ö5, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13	9
		2b2. Konu başlıklarını yanlış yorumlama	Ö1, Ö2, Ö7, Ö12, Ö13	5
		2b3. Anahtar kelime	Ö1	1
	2c. Bilgi kaynaklarının güncelliği		Ö2, Ö3, Ö4	3
3. Tamamlama	3a. İntihal	3a1. Atıf yapma/ Kaynak gösterme	Ö8, Ö13	2
		3a2. Ödevin sunum şekli	Ö1, Ö5, Ö10	3
	3b. Araştırmayı bitirme		Ö1, Ö2, Ö9	3
4. Diğer	4a. Araştırma yöntemlerini belirleme		Ö5, Ö13	2
	4b. Araştırma ödevi		Ö1, Ö7, Ö9, Ö10, Ö12, Ö13	6

Veri analizinde de güvenirliği artırıcı önlemler alınmıştır. Bunlardan biri başlangıçta ortaya konmuş temalara uygun olmayan, o temalarda sınıflandırılamayacak, fakat BAS ile ilgili olarak önemli görülen öğrenci ifadelerinin "Diğer" başlığı altında sınıflandırılmasıdır. Başka bir deyişle öğrenci ifadeleri, Kuhlthau'nun BAS modelindeki altı aşamadan birinin altında yer alsın diye bir zorlamaya gidilmemiştir. Bununla birlikte öğrenci ifadelerinin kavram yanılgısı olup olmadığı ile ilgili herhangi bir kararsızlık durumu söz konusu olmamıştır. Yani, araştırmacıları karasızlığa itecek ifadelerle karşılaşılmamıştır. Başka bir ifadeyle bütün kavram yanılgılarının öğrencilerin ifadelerinden açık bir şekilde tespit edilmesini sağlayacak derinlemesine sorulara yer verilmiştir.

Kodlamanın güvenirliliği çapraz kodlama ile (kontrol) edilmiştir. Sorumlu araştırmacı tarafından yapılan kodlama, davet edilen ikinci araştırmacı tarafından (tesadüfi olarak seçilmiş iki öğrencinin görüşme dokümanları üzerinden) kontrol edilerek kodlanmıştır. Daha sonra araştırmacılar bir araya gelerek elde ettikleri sonuçları karşılaştırmışlar, tartışmışlar ve kodlamaya nihai şeklini vermişlerdir (bkz. Tablo 1). Çapraz kodlayıcıların bütün veriler

hakkındaki görüş birliği, Holsti'nin (1969, s. 140) iki kodlayıcı için tanımladığı formüle (C. R.=$2M/N_1+N_2$) dayalı olarak hesaplanmıştır. Formülde C. R (Coefficient of Reliability/Güvenirlik Katsayısı), karar verilen toplam kodlama sayısının oranını; M, iki kodlayıcının ortak karara vardığı kod sayısını; N_1 birinci kodlayıcının N_2 de ikinci kodlayıcının karar verdiği kod sayısını ifade etmektedir.

Formül doğrultusunda çapraz kodlamada C. R=0.84 (%84) olarak hesaplanmıştır. Neuendorf (2002) ve Krippendorff (2004), çapraz kodlayıcıların kabul edilebilir güvenirlik düzeylerinin, 0.80'in (%80) üzerinde olmasının yüksek düzeyde kabul edilebilir bir değer olduğunu belirtmişlerdir. Dolayısıyla araştırmada gerçekleştirilen çapraz kodlamada erişilen 0.84 (%84) değeri yüksek düzeyde kabul edilebilir bir sonuçtur.

Bulgular ve Tartışma

Kuhlthau'nun BAS modelinin temel alındığı bu çalışmada elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin Kuhlthau'nun BAS modelinin "konu seçimi", "bilgi toplama" ve "tamamlama" aşamalarına ilişkin kavram yanılgıları olduğu belirlenmiştir. Bununla birlikte, BAS'ın altı aşamasının içerisinde değerlendirilemeyen, fakat bilgi arama süreçleri açısından önemli ve göz ardı edilemeyecek bulgulara da ulaşılmıştır. Bu bulgular da "diğer" kategorisi altında sınıflandırılmıştır (Bkz. Tablo 1).

Araştırmada kaç öğrencide ne kadar kavram yanılgısı olduğunu ortaya çıkarmaktan ziyade, nitel yaklaşımlar doğrultusunda hangi kavram yanılgılarının var olduğunun tespit edilmesi amaçlanmıştır. Bu nedenle bulgular yorumlanırken bir öğrencide ne kadar kavram yanılgısı tespit edildiğine ve bu kavram yanılgılarının neler olduğuna ilişkin açıklamalara yer vermekten mümkün olduğu kadar kaçınılmıştır. Çünkü burada nicelikten ziyade; başka bir deyişle tanımlanan bir alanla ilgili birden fazla kavram yanılgısının tespit edilip edilmediğinin ortaya konmasından ziyade kavram yanılgısının varlığının tespit edilmesi önemlidir. Diğer bir ifadeyle, tanımlanan alanlarda sadece bir kavram yanılgısının tespit edilmesi elde edilen veriyi önemsiz kılmamaktadır. Fakat kısaca görüşmeden elde edilen bulgular doğrultusunda, görüşülen her öğrencinin BAS'a ilişkin en az bir kavram yanılgısına sahip olduğu söylenebilir. Öğrencilerin BAS ile ilgili tespit edilen kavram yanılgıları ortaya çıkan kategori ve alt kategoriler halinde aşağıda ayrıntılı bir şekilde açıklanmıştır.

BAS'ın "Konu Seçimi" Aşaması ile İlgili Kavram Yanılgıları

BAS'ın **"(1) Konu seçimi"** aşaması ile ilgili iki temel kavram yanılgısı tespit edilmiştir:

- 1a. *"Araştırmanın orijinalliği"* ile ilgili kavram yanılgısı,
- 1b.*"Konunun öğretim üyesi tarafından verilmesi"* ile ilgili kavram yanılgısı

1a."Araştırmanın orijinalliği" ile ilgili kavram yanılgısı

Araştırmada, *"Araştırmanın orijinalliği"* ile ilgili kavram yanılgısı tespit edilen öğrencilerin ortak eğiliminin, ancak ortaya yeni bir şey çıkarılacaksa araştırmanın yapılacağı ve araştırma sonuçlarının yazılacağı şeklinde olduğu görülmüştür. Bu kavram yanılgısına sahip öğrencilerin, bilimsel bir araştırmanın birikimli olarak ilerlediğinin ve her bir araştırmanın literatüre önemli bir katkısının olduğunun ve daha önceki çalışmaların eksik ya da farklı yönlerini tamamladığının farkında

olmadıkları görülmüştür. Oysa bilimsel araştırmalar daha önce yapılan araştırmaların eksik yönlerini geliştirmek, incelenmemiş konuları ele almak ve böylelikle var olan boşluğu bir şekilde tamamlayarak literatüre katkı sağlamak amacıyla yapılmaktadır. (Creswell, 2014). Bu yöndeki bir öğrenci yorumu bu kavram yanılgısını açıkça ortaya koymaktadır:

> *"…Bir makaleden, kitaptan aldığını yazsan ne olacak ki. Zaten var olan bilgileri kullanıyorsun. Önemli olan ortaya daha önce olmamış bir şeyi çıkartmak…" (Ö7)*

"Araştırmanın orijinalliği" ile ilgili kavram yanılgısına sahip öğrencilerin yaygın olarak, araştırma konusu eğer orijinal değilse, araştırma yapmaya istekli olmadıkları ve bilgi aramayı üstünkörü yaptıkları belirlenmiştir. Dolayısıyla bu yaygın eğilim, öğrencilerin konuları hakkında aradıkları kaynaklara erişimlerini sınırlamıştır. Zaman zaman öğrenciler istedikleri bilgiye erişemedikleri için araştırmadan vazgeçmek istediklerini ifade etmişlerdir.

1b. "Konunun öğretim üyesi tarafından verilmesi" ile ilgili kavram yanılgısı

Araştırmada, *"Konunun öğretim üyesi tarafından verilmesi"* ile ilgili kavram yanılgısı tespit edilen öğrenciler, araştırma konusunu kendilerinin seçmesi ile öğretim üyesinin vermesi arasında kullanılan yöntem, içerik ve elde edilen bilgileri yazma ve sentezleme açılarından farklılıklar olduğunu ifade etmişlerdir. İki öğrencinin bu yöndeki görüşleri dikkat çekicidir:

> *"…(konuyu) Kendim bulduğumda bir özgürlük var. Çünkü kendim bulduğum için istediğim gibi yazabilirim, alt konularını kendim belirleyebilirim. Ama hoca verdiğinde hoca bu konu hakkında biliyordur diye düşünüyorum. Hocayı o konu hakkında iyi şeyler yazarak tatmin etmeyi düşünüyorum." (Ö2)*
>
> *"Direkt iyi bir konu olduğunu düşünüyorum. Kendim seçtiğimde iyi bir konu olmayacağını düşünüyorum…yöntem ve içerik açısından da farklılık oluyor. Hocanın ne istediğini göz önünde bulundurarak yapıyorum ödevimi." (Ö11)*

Ö2'nin görüşü incelendiğinde, öğrenci konuyu kendisi seçtiğinde daha özgür olduğunu düşündüğü için, aynı zamanda konunun alt bölümlerini de istediği gibi belirleyebileceğini ve yazabileceğini ileri sürmüştür. Oysa alt konuların belirlenmesi doğrudan öğrenciye veya öğretim üyesine bağlı değildir. Alt konular, konunun içeriğine göre belirlenir. Bununla birlikte, Ö11'in ifade ettiği gibi araştırma yönteminin belirlenmesi gibi unsurlar da, ne doğrudan öğrenciye ne de öğretim üyesine değil; araştırılacak konuya, probleme bağlıdır. Dolayısıyla bu kavram yanılgısının, öğrencilerin, araştırma sürecinin başından sonuna kadar (konu seçimi, odak konunun/alt konunun belirlenmesi, araştırma yöntemi, veri toplama, veri analizi ve raporlaştırma/sentezleme ve yazma), araştırma konusunun doğasına özgü hareket etmelerini güçleştirebildiği ve nesnellikten uzaklaşmalarına yol açabildiği söylenebilir.

BAS'ın "Bilgi Toplama" Aşaması ile İlgili Kavram Yanılgıları

BAS'ın **"(2) Bilgi Toplama"** aşaması ile ilgili üç temel kavram yanılgısı tespit edilmiştir:

- 2a. *"Bilgi kaynakları ve kanalları"* ile ilgili kavram yanılgısı,
- 2b. *"Bilgi erişim stratejileri"* ile ilgili kavram yanılgısı,
- 2c. *"Bilgi kaynaklarının güncelliği"* ile ilgili kavram yanılgısı.

2a. "Bilgi kaynakları ve kanalları" ile ilgili kavram yanılgısı

"Bilgi kaynakları ve kanalları" ile ilgili kavram yanılgısına ilişkin iki farklı kavram yanılgısı olduğu tespit edilmiştir:

- 2a1. "Bilgi kaynaklarının miktarı" ile ilgili kavram yanılgısı,
- 2a2. "Basılı ve elektronik kaynak kullanma" ile ilgili kavram yanılgısı.

2a1. "Bilgi kaynaklarının miktarı" *ile ilgili kavram yanılgısı*

Görüşme gerçekleştirilen öğrencilerde tespit edilen bir diğer kavram yanılgısı da "Bilgi kaynaklarının miktarı" ile ilgili olmuştur. Bu kavram yanılgısına sahip öğrenciler, ödevler için çok fazla kaynak kullanmalarına gerek olmadığını ifade etmişlerdir. "Bilgi kaynaklarının miktarı"na ilişkin kavram yanılgısı ile *"Araştırma ödevi"* ile ilgili kavram yanılgısının birbirini pekiştirdiğini söylemek mümkündür (bkz. Diğer/*4b. "Araştırma ödevi"*). Çünkü her iki kavram yanılgısında da öğrenciler, ödev ancak büyük ve kapsamlı ise araştırmanın da kapsamlı yapılacağını ve ancak o zaman çeşitli kaynaklardan yararlanılması gerektiğini belirtmişlerdir. Oysa ödevler ister günlük isterse yüksek düzeyde yapılandırılmış olsun, her iki durumda da öğrenci kütüphane kaynaklarından muhakkak yararlanmalıdır (Kuhlthau, 1994). Yararlanılması gereken kaynak miktarını vermek her ne kadar mümkün değilse de, araştırma konusunu kanıtları ile birlikte açıklamayı sağlayacak, öğrenciye özgün fikir ve değerlendirme olanağı sağlayabilecek miktarda olması önemlidir. Bu kavram yanılgısına ilişkin çarpıcı iki örnek şöyledir:

> *"Makalelerin ödev yapmak için yeterli olduğunu düşünüyorum. Bizim düzeyimizde özellikle lisans öğrencisi için yeterli olduğunu düşünüyorum." (Ö1)*
>
> *"…aradığım zaten oydu başka bir şey aramadım." (Ö8)*

2a2. "Basılı ve elektronik kaynak kullanma" *ile ilgili kavram yanılgısı*

Bazı öğrencilerde tespit edilen bir diğer kavram yanılgısı da "Basılı ve elektronik kaynak kullanımı" ile ilgili olmuştur. *"Basılı ve elektronik kaynak kullanma"* ile ilgili kavram yanılgısına sahip olan öğrencilerin ortak düşüncesi, elektronik kaynakların basılı kaynaklara (kitaplara) göre daha bilimsel oldukları, daha öz bilgi içerdikleri ve daha zengin bilgiye sahip oldukları şeklindedir. Ö5'in yorumunda da görüleceği üzere, bu kavram yanılgısına sahip öğrenciler elektronik ortamda bütün kaynaklara erişebildiklerini düşündükleri için basılı kaynak kullanımını zaman kaybı olarak görmektedirler. Dolayısıyla bu kavram yanılgısı, bazı öğrencilerin konuları ile ilgili olabilecek, temel kaynaklara veya bilgiye erişimlerini farkında olmadan sınırlamalarına ve etkin ve verimli araştırma yapmalarını engellemelerine neden olabilmektedir. Ö5'in yorumu bu kavram yanılgısına açıklık getirmektedir:

> *"…basılı kaynak kullanmak zaman kaybı. Dijitale her yerden ulaşabilirsiniz. Dijital ortamda daha çok makalelere ulaşıyorum. Çünkü dijitalde kitaba ulaşsam çok incelemezdim diye düşünüyorum. Çünkü dijitalde makaleler daha kısa ve bilimsel olduğu için, konuyu daha kısa ve daha yoğun bir şekilde, en özet halde verdikleri için makale kullanıyorum."*

2b. "Bilgi erişim stratejileri" ile ilgili kavram yanılgısı

BAS'ın **"Bilgi Toplama"** aşamasına ilişkin tespit edilen bir diğer kavram yanılgısı da, *"Bilgi erişim stratejileri"* ile ilgili kavram yanılgılarıdır. *"Bilgi erişim stratejileri"* ile ilgili üç farklı kavram yanılgısı tespit edilmiştir:

- 2b1. "Özgün seviyede bir sorgulama ifadesi yapamama" ile ilgili kavram yanılgısı,
- 2b2. "Konu başlıklarının yanlış yorumlanması" ile ilgili kavram yanılgısı,
- 2b3. "Anahtar kelime" ile ilgili kavram yanılgısı.

2b1. "Özgün seviyede bir sorgulama ifadesi yapamama" *ile ilgili kavram yanılgısı*

Araştırmada, öğrencilerde en yaygın görülen kavram yanılgısının, "Özgün seviyede bir sorgulama ifadesi yapamama" ile ilgili kavram yanılgısı olduğu tespit edilmiştir. Bu kavram yanılgısına sahip olan öğrencilerin ortak eğilimleri, konuları ile ilgili gereksinim duydukları bilgiye erişirken en genel, en kapsamlı terim giriş stratejini kullanmaktır. Örneğin, görüşme gerçekleştirilen öğrencilerden biri (Ö8) "gazetecilerin bilgi gereksinimleri ve bilgi arama davranışları" ile ilgili yaptığı araştırmasında, ilgili bilgiyi "gazete" ve "gazetecilik" gibi genel terimler altında aramıştır ve istediği sonuçlara ulaşamamıştır. Ö8'in bu deneyimine ilişkin yorumu dikkat çekicidir:

> *"Tez konum, gazetecilerin bilgi gereksinimi ve bilgi arama davranışı… önce "gazeteci" sonra "gazetecilik" yazdım neredeyse aynı şeyler çıktı. Bunlar da daha çok bilgi alma ve verme üzerineydi… istediğim şeyleri vermesini isterim. Çok farklı şeyler de çıkıyor. Mesela tiyatro ile ilgili bir şey veriyor. O zaman hatta bayağı soğumuştum."*

Bu bulgu, literatürdeki araştırmaları destekler niteliktedir. Örneğin, Chen ve Dhar'ın (1988) araştırmasında deneklerin çoğunluğu öncelikle daha kapsamlı terim giriş stratejisini kullanmışlardır ve bu deneklerin ortak eğilimleri de hep genel terimden arama yapma yönünde olmuştur. Chen ve Dhar'a (1988) göre, denekler tarafından çoğu sorguda konunun çok genel olarak ifade edilme eğiliminin temel nedeni, Belkin ve diğerlerinin (1982a, 1982b) Bilgi Problemi Durumu (Anomalous State of Knowledge-ASK) olarak adlandırdıkları modellerinde de vurgulandığı gibi, deneklerin genellikle bir aramaya sık sık aşırı bilgi durumu ile başlamalarıdır (Çakmak, 2016, s. 272). Başka bir ifadeyle, araştırma problemini tanımlamadan, konularını daraltmadan konu hakkında en genel bilgi ile aramaya başlamalarına bağlıdır. Bu da, öğrencilerin bilgi gereksinimlerini tam olarak tanımlayamadıkları ve en genel terimden arama yaptıkları için konuları ile ilgili ya da ilgisiz çok fazla kaynağa erişmelerine yol açabilmektedir. Sonucunda bu aşırı bilgi durumu/yüklemesi öğrencilerin erişilenler arasından ilgili olanları seçmelerini güçleştirebilmektedir.

"Özgün seviyede bir sorgulama ifadesi yapamama" ile ilgili kavram yanılgısına sahip öğrencilerin aynı zamanda, daha fazla bilgi ve deneyim gerektiren iyi bir sorgulama ifadesini (Wacholder, 2011) de oluşturamadıkları belirlenmiştir. Ö8 örneği üzerinden devam ettiğimizde, öğrencinin "gazetecilerin bilgi gereksinimleri ve bilgi arama davranışları" ile ilgili yaptığı araştırmasında, sadece "gazete" ve "gazetecilik" gibi genel terimler kullanması, sorgulamaya "bilgi gereksinimleri" ve "bilgi arama davranışları"nı dâhil etmemesi, farklı düzeylerde sınırlandırmalar yapmaması, konusu ile hiç ilgisi olmayan kaynaklara da erişmesine neden olmuştur. Hatta öğrenci bu verimsiz aramadan dolayı araştırmadan soğuduğunu ve bir ara

vazgeçmeyi istediğini ifade etmiştir. Bu kavram yanılgısına sahip bir diğer öğrencinin de bu kapsamdaki yorumu dikkate değerdir:

> *"Genelde bir anahtar kelime kullanırım. Bildiğim bir anahtar kelime varsa onu kullanırım ama genelde tek kelime ile…" (Ö9)*

Dalal, Kimura ve Hofmann (2015) da araştırmalarında öğrencilerin araştırma konuları ile ilgili sorgulama ifadesinin nasıl yapılandırılacağını ve gelişmiş arama tekniklerinin nasıl çalıştığını anlayamadıklarını ve bu nedenle genellikle "tek kelimelik" anahtar kelime kullandıklarını ve "tekli arama" stratejine başvurduklarını ortaya çıkarmışlardır. Dalal ve diğerleri, öğrencilerin tekli arama stratejisi kullanmalarının gereksinimleri olan bilgiye erişimlerini sınırlayabildiğini ifade etmişlerdir.

2b2. "Konu başlıklarının yanlış yorumlanması" *ile ilgili kavram yanılgısı*

Öğrencilerde tespit edilen bir diğer kavram yanılgısı da *"Konu başlıklarının yanlış yorumlanması"* ile ilgili kavram yanılgısıdır. Bu kavram yanılgısına sahip öğrencilerdeki yaygın düşünce, makalenin başlığı ile içeriğinin aynı olması gerektiği şeklindedir. Chen ve Dhar'ın (1988), araştırmalarında da kullanıcılar yaygın olarak "başlık" ve "konu başlığı" arasında birebir benzerlik olduğuna inanmış ve başlığın içeriği yansıttığını düşünmüşlerdir. Bu kavram yanılgısı deneklerin gereksinim duydukları kaynaklara erişimlerini sınırlamıştır. Fakat denekler, asıl ulaşmak istedikleri kaynaklara erişememe nedenlerini kendilerine değil sisteme yüklemişlerdir. Bu çalışmada da *"Konu başlıklarının yanlış yorumlanması"* ile ilgili kavram yanılgısının, Chen ve Dhar'ın (1988) araştırmalarında olduğu gibi, öğrencilerin gereksinimleri olan bilgiye etkili ve verimli bir biçimde erişmelerini engellediği tespit edilmiştir. İki öğrencinin yorumu bu kavram yanılgısını açıklaması bakımından önemlidir:

> *"…her makalenin adı makalenin içeriği ile uyum sağlamıyor. Tarama yaparken "başlıktan-makale adından" yaptığımda, abstraktan yaptığımda bir sürü sonuç geliyor. Anlamlı olanları getirmesi için başlıktan tarıyorum, ama onda da sorun yaşıyorum. Çünkü makaleyi okuyorum başlıkla hiç alakası yok." (Ö2)*

> *"… Sonra başlığa bakıyorsun konuyla ilgili herhangi bir ipucu yok ama konuyla ilgili oluyor. Ya da tam tersi başlık konuyla ilgili gibi görünüyor ama içeriğine bakıyorsun ilgisi olmuyor." (Ö7)*

2b3. "Anahtar kelime" *ile ilgili kavram yanılgısı*

"*Bilgi erişim stratejileri"* ile ilgili tespit edilen sonuncu kavram yanılgısı, "Anahtar kelime" ile ilgili olmuştur. Bu kavram yanılgısına sahip öğrenciler, "Bilgi kaynaklarının miktarı" (bkz. Bilgi toplama/2a1."Bilgi kaynaklarının miktarı") ve "*Araştırma ödevi"* (bkz. Diğer/*4b.* "*Araştırma ödevi"*) ile ilgili kavram yanılgılarında olduğu gibi, ancak **büyük ve kapsamlı bir ödevde** anahtar kelime kullanılarak arama yapılacağına inanmaktadır. Oysa anahtar kelime, ödevin yapısı nasıl olursa olsun (günlük veya yüksek düzeyde yapılandırılmış), işe ilk önce araştırma konusu ile ilgili belli başlı anahtar kelimelerin (sorgulama formülasyonunun) oluşturulmasıyla başlanmalıdır. Bu, bilgi aramada en temel bilgi erişim stratejisidir. Ö1'in yorumu durumu açıkça ortaya koymaktadır.

> *"…anahtar kelime oluşturacak kadar büyük bir ödevimiz olmadı."*

2c. "Bilgi kaynaklarının güncelliği" ile ilgili kavram yanılgısı

Bilgi arama sürecinin "bilgi toplama" aşamasında değerlendirilen üçüncü kavram yanılgısı da *"Bilgi kaynaklarının güncelliği"* ile ilgili kavram yanılgısı olmuştur. Bu kavram yanılgısı tespit edilen öğrencilerin üç yanlış ortak inanca sahip oldukları dikkat çekmiştir. Bunlar; 1) Araştırmanın sadece güncel kaynaklarla yapılabileceği, 2) Elektronik ortamdaki kaynakların basılı kaynaklara göre daha güncel olduğu ve 3) Güncel konuları araştırırken de sadece güncel kaynaklardan yararlanılması gerektiği şeklindedir. Bu üç yanlış inanç, öğrencilerin araştırma ödevlerini basılı ve güncel olmayan temel kaynakları göz ardı ederek, sadece elektronik ortamda eriştikleri güncel kaynaklarla hazırlamalarına neden olmaktadır. Oysa, "Bilgi kaynaklarının miktarı" (bkz. Bilgi toplama/2a1. "Bilgi kaynaklarının miktarı") ve "Basılı ve elektronik kaynak kullanma" (bkz. Bilgi toplama/2a2. "Basılı ve elektronik kaynak kullanma") ile ilgili kavram yanılgılarında da açıklandığı gibi, *"Bilgi kaynaklarının güncelliği"* ile ilgili kavram yanılgısı da, bazı öğrencilerin konuları ile ilgili olabilecek, temel kaynaklara veya bilgiye erişimlerini farkında olmadan sınırlamalarına, etkin ve verimli araştırma yapmalarını engellemelerine neden olabilmektedir. Bu kavram yanılgısına ilişkin şu üç öğrenci yorumu dikkat çekicidir:

> *"...ayrıca bilgiye erişmek bilginin güncelliği de önemli olduğu için ağırlıklı olarak bana daha güncel sonuçlar sunabilen elektronik veritabanlarını kullanmam gerektiğini düşündüm." (Ö3)*
>
> *"....basılı kaynaklar güncel bilgiyi vermediği için o kaynaklardan gerekli bilgilere erişemiyoruz. Daha çok elektronik ortama yönelmeye başlıyoruz böyle olduğunda..." (Ö4)*
>
> *"Güncelliği olan bir konu ise en son yazan kişinin, yani o konu hakkında en son neler yazılmış, popüler olan, doğruluğu olan konular hangisi ise onları okuyarak yazmaya çalışırım." (Ö2)*

BAS'ın "Tamamlama" Aşaması ile İlgili Kavram Yanılgıları

BAS'ın **"(3) Tamamlama"** aşaması ile ilgili iki temel kavram yanılgısı tespit edilmiştir. Bunlar:

- 3a. *"İntihal"* ile ilgili kavram yanılgısı
- 3b. *"Araştırmayı bitirme"* ile ilgili kavram yanılgısı

3a. "İntihal" ile ilgili kavram yanılgısı

Araştırmada incelenen, BBY öğrencilerinin lisans eğitimleri boyunca kaynak gösterme, atıf yapma, bilimsel etik ilkeler, intihal konuları ve önemi ile ilgili doğrudan aldıkları bir ders olmamakla birlikte, çeşitli ders içeriklerinde öğretim üyeleri tarafından konuya değinildiği bilinmektedir. Bu nedenle bu kavram yanılgısının BBY öğrencilerinde görülmemesi beklenmiştir. Fakat buna rağmen, öğrencilerde aşağıda *"İntihal"* ile ilgili belirtilen iki tür kavram yanılgısı olduğu tespit edilmiştir. Bunlar:

- 3a1. "Atıf yapma/kaynak gösterme" ile ilgili kavram yanılgısı
- 3a2. "Ödevin sunum şekli" ile ilgili kavram yanılgısı

İntihal, bilim çevrelerince incelenen oldukça eski bir konu olmakla birlikte (Pieterse, 2014), internet ve elektronik kaynakların giderek artmasıyla birlikte, hem öğrenciler arasında hem de akademik çevrede zamanla yaygınlaşan ciddi ve önemli bir soruna dönüşmüştür (Cheak ve diğerleri, 2013; Pieterse, 2014). En genel tanımıyla intihal, başkasının yazısını, sözünü/konuşmasını, şarkı sözünü veya düşüncesini kendisininmiş gibi alması, kullanmasıdır ("What is plagiarism", 2014).

3a1. "Atıf yapma/kaynak gösterme" *ile ilgili kavram yanılgısı*

"Atıf yapma/kaynak gösterme" ile ilgili kavram yanılgısına sahip öğrencilerin, kaynağın ne kadarını kopyaladıklarında alıntı yapmaları gerektiği konusunda kararsız kaldıkları belirlenmiştir. Örneğin, görüşme gerçekleştirilen öğrencilerden biri, kaynaktan alınan kısa cümlelerin sonunda ve hatta her paragrafın sonunda atıf vermeye gerek olmadığını belirtmiştir. Öğrenci görüşünü şu şekilde ifade etmiştir:

> *"…Bulduğum bir makalede her paragrafın bazen cümlelerin sonunda bile atıf var. Sürekli atıf göstermek yerine kendi cümlelerimle yazmak isterim ben…" (Ö8)*

"Atıf yapma/kaynak gösterme" ile ilgili kavram yanılgısına ilişkin tespit edilen bu bulgu, Ahmad ve diğerlerinin (2012) araştırmalarında ulaştıkları bulgularla benzerlik göstermektedir. Bahsi geçen araştırmadaki öğrencilere göre, kaynak metinden birkaç kelimeden uzun cümleler (örneğin, birkaç paragraf) kopyalandıysa bu bir intihaldir, fakat kelimesi kelimesine daha kısa cümleler kullanıldı ise bu bir intihal değildir (Çakmak, 2015).

Ö8 aynı zamanda, yazarın düşüncesini kendi cümleleri ile yazıyorsa atıf yapılmasına gerek olmadığını düşünmektedir. Henderson (2011) da araştırmasında öğrencilerin yaygın olarak yazarın cümlelerini değiştiriyorlarsa veya kendi cümleleriyle yazıyorlarsa atıf yapmaya gerek olmadığını düşündüklerini tespit etmiştir. Henderson (2011) bunun yanlış bir düşünce ve davranış olduğunu belirtmiş ve öğrencilerin ödevlerinde orijinal kelimeleri değiştirseler bile, bir kaynaktan yararlandıklarında, yararlanılan kaynağa atıf yapmaları gerektiğine dikkat çekmiştir. Çünkü sadece diğer insanların kelimeleri bire bir ödünç alındığında değil, aynı zamanda düşünceleri de ödünç alındığında veya ilham verdiğinde atıf yapılmalıdır. Bilgi sadece herkes tarafından bilinen bir durumdaysa; örneğin, "D*ünya Güneşin etrafında döner"* gibi yaygın veya anonim ise atıf yapılmaksızın kullanılabilir (Çakmak, 2015). Özenç Uçak ve Birinci (2008)'ye göre de, araştırmada yararlanılan kaynakların bazı kurallar çerçevesinde yayın/çalışma içerisinde aktarılması gereklidir. Çünkü bilimsel bir araştırma yapma ve sonuçlarını paylaşma sürecinde bilerek veya bilmeden yapılan hatalar (intihal gibi) araştırmanın güvenirliğine zarar verir.

3a2. "Ödevin sunum şekli" *ile ilgili kavram yanılgısı*

Bazı öğrencilerde tespit edilen "İntihal" ile ilgili bir diğer kavram yanılgısı da "Ödevin sunum şekli" ile ilgili olmuştur. Bu kavram yanılgısına sahip öğrencilerin ortak eğilimi, metinlerde olduğu gibi sunum olarak hazırlanan ödevlerde kaynak metne, yazara atıf yapılmasına gerek olmadığı yönündedir. Oysa, şekil, çizelge, video ve müzik de birer fikir ürünüdür ve kullanıldığında atıf yapılması gereklidir ("What about images", 2014). Bu bulgu, Ahmad ve diğerlerinin (2012)

çalışmalarında, öğrencilerin araştırma ödevlerinde, kaynaklardan şekil ve çizelge kullandıklarında, bu şekil ve çizelgeye atıf yapmaları gerektiğini düşünmedikleri biçiminde ortaya çıkan bulgularla benzerlik göstermektedir. İki öğrencinin bu yöndeki görüşü dikkat çekicidir:

> *"Bütün ödevlerimde kaynak göstermeye dikkat etmiyorum. Örneğin; sunumlarda." (Ö5)*
>
> *"Kimi ödevler sunum gerektiriyor. Onlar için makale araması yapmıyorum… Çünkü genelde resim ağırlıklı sunum yapıyoruz." (Ö1)*

3b. "Araştırmayı bitirme" ile ilgili kavram yanılgısı

Sürecin "Tamamlama" aşaması ile ilgili tespit edilen bir diğer kavram yanılgısı da *"Araştırmayı bitirme"* ile ilgili olmuştur. Bu kavram yanılgısına sahip öğrencilerin ortak eğilimi, araştırmanın hiçbir zaman bitmediği yönündedir. *"Araştırmayı bitirme"* ile ilgili yanılgısının, öğrencilerin genellikle araştırmalarından tatmin olmamalarına neden olduğu belirlenmiştir. Ö1'in görüşü, bu kavram yanılgısını göstermesi açısından önemlidir:

> *"Açıkçası ödev bitmiş oluyor. Araştırma yaptık, yazıya döktük. Teslim ettik. Ödev bitti diyoruz ama pek bittiğini de söyleyemeyiz. En azından benim için o hep araştırılacak konu olarak kalmaya devam ediyor. Meraklı bir insanım. Kendi özelliğimden kaynaklanıyor. Ödevi teslim etsem bile eğer dikkati çeken bir konu ise araştırmaya devam ederim." (Ö1)*

Diğer

Kuhlthau'nun BAS modelindeki bilgi arama süreci aşamaları içinde değerlendirilemeyen ama araştırma süreçleri ile ilgili olduğu ve süreçleri etkilediği düşünülen kavram yanılgılarına **"(4) Diğer"** kategorisi altında yer verilmiştir:

- 4a. "*Araştırma yöntemlerini belirleme"* ile ilgili kavram yanılgısı
- 4b. "*Araştırma ödevi"* ile ilgili kavram yanılgısı

4a. "Araştırma yöntemlerini belirleme" ile ilgili kavram yanılgısı

Görüşmeden elde edilen bulgulara göre "*Araştırma yöntemlerini belirleme"* ile ilgili kavram yanılgısı tespit edilen öğrencilerin, araştırmanın sadece anket ve görüşmeden ibaret olduğunu düşündükleri ve aslında "anket" ve "görüşme"nin bir veri toplama tekniği olduğunu bilmedikleri ortaya çıkmıştır. Bu kavram yanılgısına sahip öğrencilerin, bir araştırmanın, anketin daha kesin ve net sonuç verdiği düşüncesinden hareketle, literatür taraması yapılmadan sadece anket ve görüşme ile gerçekleştirilebileceğine inandıkları gözlenmiştir. Oysa anket ve görüşme sorularını hazırlamak için öncelikle araştırılan konu ile ilgili kuramsal bir temele sahip olmak gerekir. Dolayısıyla, *"Araştırma yöntemlerini belirleme"* ile ilgili kavram yanılgısı öğrencilerin araştırmadan istedikleri sonucu alamamalarına, kendilerini yetersiz hissetmelerine ve bir süre sonra araştırmadan sıkılmalarına veya tatmin olmamalarına neden olabilmektedir. Aynı zamanda bu kavram yanılgısı, Ö5'in ifadesinde de görüldüğü üzere, öğrencilerin araştırmalarını planlarken ve geliştirirken kafalarının karışmasına yol açabilmektedir.

> *"…aslında konumuz biraz anket çalışması. Konum 'Ankara'daki halk kütüphanelerinde bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımı' bunu nasıl ne kadar, hangi açılardan sorgulayacağım… aslında gözlem de yapmam lazım,*

> *soru da hazırlamam lazım. Ama soruları nasıl hazırlayacağım konusunda biraz endişeliyim... Tam bir araştırma değil biraz anket ödevi yapıyormuşum gibi geliyor." (Ö5)*

Glesne'ye (2012) göre bazı kişiler, araştırmanın anket benzeri araçların kullanıldığı, çok fazla sayıda katılımcıdan elde edilen verilerin sayılar cinsinden analiz edildiği bir işlem olduğu düşüncesine inandırılmışlardır. Oysa, araştırma yöntemi ne olursa olsun (nitel veya nicel) araştırmalarda benzer yöntem ve teknikler kullanılmaktadır. Dolayısıyla araştırma türünden bağımsız olarak, her araştırmada öncelikle bir amaç belirlenir, sorun veya sorular oluşturulur, araştırma evreni, örneklemi/çalışma grubu tanımlanır, bir zaman çerçevesi içerisinde veriler toplanıp analiz edilir ve çıktıları sunulur (Çakmak, 2016, s. 307).

4b. "Araştırma ödevi" ile ilgili kavram yanılgısı

Araştırmada bazı öğrencilerde tespit edilen bir diğer kavram yanılgısı da "*Araştırma ödevi"* ile ilgili kavram yanılgısı olmuştur. Bu kavram yanılgısına sahip öğrencilerin ortak düşüncesi, "Bilgi kaynaklarının miktarı" (bkz. Bilgi toplama/2a1. "Bilgi kaynaklarının miktarı") ve "Anahtar kelime" (bkz. Bilgi toplama/2b3. "Anahtar kelime") ile ilgili kavram yanılgılarına benzer şekilde, araştırmanın büyük, kapsamlı bir şey olduğu ve bu nedenle sadece daha kapsamlı, büyük ödevlerin araştırılacağı şeklinde olduğu görülmüştür. Diğer iki kavram yanılgısında olduğu gibi "*Araştırma ödevi"* ile ilgili kavram yanılgısının da öğrencilerin, bilgi arama ve erişim sürecini etkili ve verimli biçimde gerçekleştirebilmelerini engelleyebildiği görülmüştür. İki öğrencinin yorumu bu kavram yanılgısını açıklaması bakımından önemlidir.

> *"...şimdiye kadar hiç araştırmaya yöneltilmedik." (Ö7)*
>
> *"...eğer büyük bir araştırma ödevi yapıyorsam farklı bilgi kaynaklarından yararlanırdım, şu anda biz sadece ödev olarak yapıyoruz." (Ö12)*

Sonuç ve Öneriler

Kuhlthau'nun (1983, 1991, 1996) altı aşamalı "Bilgi Arama Süreci-BAS" modeline dayandırılan bu çalışmada, BBY öğrencilerinin BAS ile ilgili kavram yanılgılarına ilişkin şu sonuçlar elde edilmiştir:

- Öğrencilerin BAS'ın "konu seçimi", "bilgi toplama", "tamamlama" aşamaları ile "diğer" kategorisinde sınıflandırılan "araştırma yöntemlerini belirleme" ve "araştırma ödevi" ile ilgili kavram yanılgılarına sahip oldukları tespit edilmiştir (bkz. Tablo 1).
- Bilgi arama, eğitim süreci boyunca gerçekleştirilen temel etkinliklerden biridir. Bu etkinliğin ana amacı da, öğrencilerin eğitim aldıkları konu hakkında bilgilerini geliştirmelerine, pekiştirmelerine ya da farklı bir biçimde kullanmalarına yardımcı olmaktır. Bu sayede öğrenciler var olan bilgi yapılarını geliştirebilirler. Bu sürecin öğrencilerin başarısına olumlu yansıması için etkili ve verimli geçebilmesi önemlidir. Fakat öğrencilerin bilgi arama süreçleri zaman baskısı, iyi not alma kaygısı, araştırma ödevinin niteliği, bilgi ve iletişim teknolojileri, öğretmen tutumu, akran baskısı, içinde bulunduğu toplumun sosyal, ekonomik ve kültürel yapısı gibi pek çok dış faktörden ve kavramlar, tutumlar, düşünceler gibi içsel özelliklere bağlı faktörlerden etkilenebilmektedir (Çakmak, 2016). Bu

çalışmada da içsel özelliklerden biri olan kavram yanılgılarının öğrencilerin bilgi arama süreçlerini olumsuz yönde etkilediği ortaya çıkmıştır.

- Araştırma sonucunda kavram yanılgılarının öğrencilerin araştırma konularını seçmelerinde, araştırma konuları ile ilgili bilgiyi elde etmelerinde, elde ettikleri bilgiyi bilimsel etik ilkelere uygun şekilde yazmalarında, araştırma yöntemlerini belirlemelerinde ve araştırma ödevleri algısında olumsuz etkisinin olduğu görülmüştür. Örneğin, öğrencilerin sürecin "bilgi toplama" aşaması ile ilgili kavram yanılgıları, verimli arama yapmayı ve araştırma konusu ile ilgili bilgiyi elde etmelerini engellemiştir. Bir diğer örnekte de "intihal" ile ilgili kavram yanılgıları, öğrencilerin yararlandıkları kaynağı atıf vermeksizin kullanmalarına ve farkında olmadan akademik suç işlemelerine yol açmıştır. Bu kavram yanılgısı giderilmediği takdirde akademik kariyerlerine devam etmek isteyen öğrencilerin, ileride de bilimsel iletişim ve akademik dürüstlük konularında sorun yaşamalarına neden olabilir. Öyle ki; Graves (2008) yükseköğretimde intihal davranışı sergileyen bireylerin, bu davranışa iş yaşamında da devam edebildiklerini belirtmektedir.
- Kütüphanecilik ve enformasyon bilimi literatüründe öğrencilerin bilgi arama süreçlerini etkileyen duygusal, bilişsel, davranışsal, teknolojik, çevresel vb. pek çok iç ve dış faktörleri çeşitli yönleriyle incelenmiştir (Belkin ve diğerleri, 1982a, 1982b; Dervin, 1998; Ellis, 1993; Kuhlthau, 1983; Marchionini, 1989, 1992; Nahl, 1997; Wilson, 1999a, 1999b). Fakat, bu çalışmalarda bilgi arama süreçlerini etkileyebilen kavram yanılgıları incelenmemiştir. Dolayısıyla bu çalışmanın alan literatüründeki çalışmalardan farklı olarak, öğrencilerin bilgi arama süreçlerinde kavram yanılgılarından kaynaklı karşılaştıkları sorunları tanımlamasıyla, kütüphanecilik ve enformasyon bilimi literatürüne yeni ve önemli bir katkı sağlaması beklenmektedir.

Çalışmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda şu öneriler getirilebilir:

- Bu araştırmanın sonuçları özellikle kütüphanecilere (danışma kütüphanecilerine ve kütüphane öğretmenlerine), akademisyenlere ve bilgi sistemi tasarımcılarına faydalı olabilir. Kütüphaneciler bu çalışmanın sonuçlarından kütüphane okuryazarlığı, kütüphane oryantasyon ve kullanıcı eğitimlerini planlarken yararlanabilir. Akademisyenler, öğrencilerin BAS ile ilgili kavram yanılgılarını ve kavram yanılgılarının önlenmesini de hesaba katarak, öğrencilerin bilimsel araştırma becerilerini mümkün olduğu kadar teori ve uygulamayla destekleyecek biçimde, bilgi okuryazarlığı eğitimi ve bilimsel araştırma yöntemleri derslerinin planlanmasında faydalanabilirler. Bilgi sistemi tasarımcılarına da bilgi erişim sistemlerini tasarlarken, öğrencilerin kavram yanılgılarına dikkat ederek geliştirmelerinde katkı sağlayabilir.
- Dahası bu araştırmanın sonuçları kütüphaneciler, akademisyenler ve sistem tasarımcıları arasında konunun önemine ilişkin farkındalık sağlayarak, bu yöndeki ortak çalışmaların da artmasında etkili olabilir.
- Ayrıca, bilgi arama süreçleri ve bilgi arama davranışları ile ilgili literatüre, kullanıcıların süreçler ile ilgili kavram yanılgılarının ve deneyimlerinin daha derinlemesine anlaşılmasında önemli bir katkı sunabilir.

- İlgili literatürde de yer verildiği gibi kavram yanılgıları, öğrencilerin kavram ile ilgili yeni ya da sonraki öğrenmelerini olumsuz yönde etkileyebilmekte ve anlamlı öğrenmelerini engelleyebilmektedir. Bu nedenle, bilgi arama süreçleri ile ilgili kavram yanılgılarının da erken safhalarda tespit edilmesi ve önlenmesi önemlidir.

Sonuç olarak, bu çalışmada öğrencilerin bilgi arama süreçlerini etkilediği varsayılan kavram yanılgılarının tespit edilmesi amaçlanırken; kavram yanılgılarının nedenlerinin ve nasıl önleneceğinin ortaya çıkarılması hedeflenmemiştir. Dolayısıyla konuya ilgi duyan araştırmacılar, öğrencilerin bilgi arama süreçleri ile ilgili kavram yanılgılarına yol açabilen faktörlerin neler olduğunu ortaya çıkarmaya ve kavram yanılgılarının önlenmesine yönelik uygun yöntem ve teknikler kullanarak çalışmalar yürütebilirler.

Kaynakça

Ahmad, U. K, Mansourizadeh, K. ve Ai, G. K. M. (2012). Non-native university students' perception of plagiarism. *Advences in Language and Litrarcy Studies*, *3*(1), 39-48. Erişim adresi: http://journals.aiac.org.au/index.php/alls/article/view/42/39

Barranoik, L. K. (2004). *Meaningful research projects: Perspectives from high school students and their teacher* (Yayımlanmamış doktora tezi). Alberta Üniversitesi, Kanada.

Baysen, E. (2003). *Fen eğitiminde yeni gelişmeler ve (1960-1985 Dönemi) Türkiye'deki uygulamaları* (Yayımlanmamış doktora tezi), Gazi Üniversitesi, Ankara.

Baysen, E. ve Baysen, F. (2013). Turkish prospective kindergarten teachers' conceptions concerning some selected atmospheric events. *International Journal of Elementary Education*, *2*(5), 32-37. doi: 10.11648/j.ijeedu.20130205.11

Baysen, E., Hošková-Mayerová, Š., Çakmak, N. ve Baysen, F. (2017a). Misconceptions of Czech and Turkish university students in providing citations. A. Maturo, Š. Hošková-Mayerová, D.-T. Soitu ve J. Kacprzyk (Dizi Ed.), *Studies in Systems, Decision and Control Series: Vol. 66 Recent trends in social systems: Quantitative theories and quantitative models* (s. 183-190) içinde. Switzerland: Springer. doi: 10.1007/978-3-319-40585-8_16.

Baysen, E., Hošková-Mayerová, Š., Çakmak, N. ve Baysen, F. (2017b). Misconceptions regarding providing citations: To neglect means to take risk for future scientific research. Š. Hošková-Mayerová, F. Maturo ve J. Kacprzyk (Dizi Ed.), *Studies in Systems, Decision and Control Series: Vol. 104 Mathematical-statistical models and qualitative theories for economic and social sciences* (s. 177-186) içinde. Switzerland: Springer. doi: 10.1007/978-3-319-54819-7_12

Baysen, E. ve Silman, F. (2012). Yapılandırmacı yaklaşım. Z. Kaya (Ed.), *Öğrenme ve öğretme: Kuramlar, yaklaşımlar, modeller* (s. 197-226) içinde. Ankara: Pegem Akademi.

Beck, S. E. ve Manuel, K. (2008). *Practical research methods for librarians and information professionals*. New York: Neal-Schuman Publishers.

Belkin, N. J., R. N. Oddy ve H. M. Brooks. (1982a). ASK for information retrieval: Part I. Background and theory. *Journal of Documentation*, *38*(2), 61-71.

Belkin, N. J., R. N. Oddy ve H. M. Brooks. (1982b). ASK for information retrieval: Part II. Results of a design study. *Journal of Documentation*, *38*(3), 145-164.

Bowler, L. (2010). The Shelf-regulation of curiosity and interest during the information search process of adolescent students. *Journal of American Society for Information Science and Technology*, *61*, 1332-1344. doi: 10.1002/asi.21334

Brault Foisy, L-M., Potvin, P., Riopel, M. ve Masson, S. (2015). Is inhibition involved in overcoming a common physics misconception in mechanics? *Trends in Neuroscience and Education*, *4*, 26–36. Erişim adresi: http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2211949315000058

Brown, D. E. (2014). Students' conceptions as dynamically emergent structures. *Science & Education*, *23*, 1463-1483. doi: 10.1007/s11191-013-9655-9

Burdick, T. A. (1995). *Gender in the information search process: An exploratory study of student experience* (Yayımlanmamış doktora tezi). The Florida State Üniversitesi, Tallahassee, Florida.

Carey, S. (2009). *The origin of concepts*. (Oxford series in cognitive development). New York: Oxford University Press.

Cheak, A. P. C., Sze, C. C., Ai, Y. J., Min, C. M. ve Ming, S. J. (2013, Eylül). *Internet plagiarism: University students' perspective*. International Research Conference'ta sunulan bildiri. Erişim adresi: http://scholar.google.com.tr/scholar?q=Internet+plagiarism%3A+university+students%27+perspective&btnG=&hl=tr&as_sdt=0%2C5

Chen, H. ve Dhar, V. (1988). *User misconception of information retrieval systems* (Working Paper Series). New York: New York University.

Cheng, Y. (2004). *Thoughts, feelings, and actions: Quantitative comparisons of interactions and relationships among three factors in college students' information seeking* (Yayımlanmamış doktora tezi). Indiana Üniversitesi, Bloomington.

Clifford, N., French, S. ve Valentine, G. (Ed.). (2010). *Key methods in geography* (2. bs.). Los Angles: SAGE. Erişim adresi: http://www.google.com.tr/books?hl=en&lr=&id=bAXmXbF1pkMC&oi=fnd&pg=PA103&dq=semi+structured+interview+methogology&ots=L__74gxZYO&sig=wqEvbfhC4YxUXDiyt09zhsAh4I&redir_esc=y#v=onepage&q=semi%20structured%20interview%20methogology&f=false

Creswell, J. W. (2008). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative reserach* (3. bs.). New Jersey: Pearson.

Creswell, J. W. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (4. bs.). Thousand Oaks ve London: Sage Publications.

Çakmak, N. (2015). Lisans öğrencilerinin intihal ile ilgili kavram yanılgıları. *Türk Kütüphaneciliği, 29(2)*, 212-240.

Çakmak, N. (2016). *Lisans öğrencilerinin bilgi arama süreçleri ile ilgili kavramları, tutumları ve düşünceleri* (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.

Dalal, H. A., Kimura, A. K ve Hoffmann, M. A. (2015). Searching in the wild: Observing information-seeking behavior in a discovery tool. *Proceedings of the ACRL* (s. 668-675) içinde. Portland, Oregon American Library Association. Erişim adresi: http://www.ala.org/acrl/sites/ala.org.acrl/files/content/conferences/confsandpreconfs/2015/Dalal_Kimura_Hofmann.pdf

Demir, Y., Uzoğlu, M. ve Büyükkasap, E. (2012). Fen bilgisi öğretmen adaylarının kuvvet ve hareket ile ilgili sahip olduğu kavram yanılgılarının belirlenmesinde kullanılan karikatürlerin ve çoktan seçmeli soruların etkililiğinin karşılaştırılması. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, *1*(1), 88-102. Erişim adresi: http://79.123.150.20/xmlui/bitstream/handle/123456789/268/Mustafa%20Uzo%c4%9flu10.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Dervin, B. (1998). Sense-making theory and practice: An overview of user interests in knowledge seeking and use. *Journal of Knowledge Management*, *2*(2), 36-46. doi: 10.1108/13673279810249369

Dewey, J. (1933). *How we think: A restatement of the relation of reflective thinking to the educative process*. Boston, New York [etc.]: D.C. Heath and Company.

Driver, R., Guesne, E. ve Tibergihen, A. (Ed.). (1998). *Childrens' ideas in science*. Milton Keynes: Open University Press.

Ellis, D. (1993). Modelling the information-seeking patterns of academic researchers: A grounded theory approach. *Library Quarterly*, *63*(4), 469-486. doi: 10.1086/602622

Erman, E. (2016). Factors contributing to students' misconceptions in learning covalent bonds. *Journal of Research in Science Teaching*. Erişim adresi: http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/tea.21375/epdf

Fainburg, L. I. (2009). Information seeking and learning: A comparison of Kuhlthau's information seeking model and John Dewey's problem solving model. *New Library World, 110*(9-10), 457-466. doi: 10.1108/03074800910997472

Francek, M. (2013). A compilation and review of over 500 geoscience misconceptions. *International Journal of Science Education, 35*(1), 31-64. doi: 10.1080/09500693.2012.736644

George, M. W. (2008). *The elements of library research: What every student needs to know.* New Jersey: Princeton University.

Glesne, C. (2012). Nitel araştırmaya giriş (A. Ersoy ve P. Yalçınoğlu, Çev.). Ankara: Anı Yayıncılık.

Graveline, J. D. (2010). Debunking common misconceptions and myths. *College & Undergraduate, 17*(1), 100-105. doi: 10.1080/10691310903584650

Graves, S. M. (2008). Student cheating habits: A predictor of workplace deviance. *Journal of Diversity Management-First Quarter, 3*(1), 14-22. Erişim adresi: http://www.cluteinstitute.com/ojs/index.php/JDM/article/view/4977/5069

Gullifer, J. ve Tyson, G. A. (2010). Exploring university students' perceptions of plagiarism: A focus group study. *Studies in Higher Education, 35*(4), 463-481. doi: 10.1080/03075070903096508

Henderson, T. (2011). *The biggest misconceptions about plagiarism.* Erişim adresi: http://www.sooperarticles.com/writing-articles/article-writing articles/biggest-misconceptions-about-plagiarism-276836.html

Holding, M. L., Denton, R. D., Kulesza, A. E. ve Rigdway, J. S. (2014). Confronting scientific misconceptions by fostering a clasroom of scientists in the introductory biology lab. *The American Biology Teacher, 76*(8), 518-523. doi: 10.1525/abt.2014.76.8.5

Holsti, O. R. (1969). *Content analysis for the social science and humanities.* Reading, Mass.: Addison-Wesley Publishing.

Hunt, E. B. (1966). *Concept learning: An information processing problem* (2.bs.). New York, London and Sydney: John Wiley &Sons.

Hyldegård, J. (2006). Collaborative information behavior exploring Kuhlthau's information search process model in a group-based educational setting. *Information Processing and Management, 42*(1), 276-298. doi: 10.1016/j.ipm.2004.06.013

Hyldegård, J. (2009). Beyond the research process: Exploring group members' information behavior in context. *Information Processing and Management, 45*(1), 142-158. doi: 10.1016/j.ipm.2008.05.007

Ingwersen, P. ve Järvelin, K. (2005). *The turn: Integration of information seeking and retrieval in context*. Netherlands: Springer.

Isbell, D. ve Kammerlocher, L. (1998). Implementing Kuhlthau: A new model for library and refrence instruction. *Reference Services Review, 26*(3-4), 33-44. doi: 10.1108/00907329810307722

Kara, Y. ve Yeşilyurt, S. (2008). Comparing the impacts of tutorial and edutainment software programs on students' achievements, misconceptions, and attitudes towards biology. *Journal of Science Education and Technology, 17*(1), 32-41. doi: 10.1007/s10956-007-9077-z

King, C. J. H. (2010). An Analysis of misconceptions in science textbooks: Earth science in England and Wales. *International Journal of Science Education, 32*(5), 565-601, doi: 10.1080/09500690902721681

Kolçak, D. Y., Moğol, S. ve Ünsal, Y. (2014). A comparison of the effects of laboratory method and computer simulations to avoid misconceptions in physics education. *Eğitim ve Bilim, 39*(175), 154-171. Erişim adresi: http://eb.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/2052/820

Kracker, J. (2002). Research anxiety and students' perceptions of reseacrh: an experiment. Part 1. Effect of teaching Kuhlthau's ISP model. *Journal of American Society for Information Science and Technology, 53*(4), 282-294. doi: 10.1002/asi.10040

Kracker, J. ve Wang, P. (2002). Research anxiety and students' perceptions of reseacrh: An experiment. Part 2. Content analysis of their writings on two experience. *Journal of American Society for Information Science and Technology, 53*(4), 295-307. doi: 10.1002/asi.10041

Krippendorff, K. (2004). *Content analysis: An introduction to its methodology* (2. bs.). Thousand Oaks, London, New Delhi: SAGE.

Kuhlthau, C. C. (1983). *The library research process: Case studies and interventions with high school seniors in advanced placement English classes using Kelly's theory of constructs*. Rutgers The State University of New Jersey, New Jersey (New Brunswick).

Kuhlthau, C. C. (1988). Longitudinal case studies of the information search process of users in libraries. *LISR, 10*, 257-304.

Kuhlthau, C. C. (1990). Validating a model of the research process: A comprarison of academic, public, and school library users, *LISR, 12*, 5-31.

Kuhlthau, C. C. (1991). Inside the serach process: Information seeking from the user's perspective. *Journal of the American Society for Information Science*, *42*(5), 361-371.

Kuhlthau, C. C. (1994). *Teaching the library research process*. (2. bs.). Metuchen, N.Y. ve London: The Scarecrow.

Kuhlthau, C. C. (1996). *Seeking meaning: A process approach to library and information services*. (4. bs.). Norwood, NJ: Ablex.

Kuhlthau, C. C. (2007). Reflections on the development of the model of the Information Searh Process (ISP): Experts from the Lazerow lecture, University of Kentucky, April 2, 2007. *Bulletin of the American Society for Information Science & Technology*, *33*(5), 32-36. Erişim adresi: http://www.asis.org/Bulletin/Jun-07/Kuhlthau.pdf

Kuhltahu, C. C., Trock, B., George, M. W. ve Belvin. R. J. (1990). Validating a model of the search process: A Comparison of academic, public, and school librray users. *Library and Information Science Research*, *12*(1), 5-32.

Limberg, L. (1999). Experiencing information seeking and learning: A study of interaction between two phenomena, Information Research, *5*(1). Erişim adresi: http://informationr.net/ir/5-1/paper68.html

Löfström, E. (2011). "Does plagiarism mean anything? LOL.": Students' conceptions of writing and citing. *Journal of Academic Ethics*, *9*(4), 257-275. doi: 10.1007/s10805-011-9145-0

Mahmood, S. T., Mahmood, A., Khan, M. N. ve Malik, A. B. (2010). Intellectual property rights: Conceptual awareness of research students about plagiarism. *International Journal of Academic Research*, *2*(6), 193-198.

Marchionini, G. (1989). Information seeking strategies of novices using a full-text electronic encylopedia. *Journal of the American Society for Information Science, 40*(1), 54-66. doi: 10.1002/(sici)1097-4571(198901)

Marchionini, G. (1992). Interfaces for end-user information seeking. *Journal of the American Society for Information Science, 43*(2), 156-163. doi: 10.1002/(sici)1097-4571(199203)

Medin, D. L. ve Abn, W. K. (1992). Concepts and categories, learning of. L. R. Squire (Ed.). *Encyclopedia of learning and memory* içinde (s. 116-119). New York: Macmillan Publishing.

Motulsky, H. J. (2014). Common misconceptions about data analysis and statistics. *The Journal of Pharmacology and Experimental Therapeutics*, *351*(1), 200-205. Erişim adresi: http://jpet.aspetjournals.org/content/351/1/200.full.pdf+html

Murphy, G. L. (2004). *The big book of concepts*. Cambridge, Mass.: MIT Press.

Nahl, D. (1997). Information counseling inventory of affective and cognitive reactions while learning the internet. *Internet Reference Services Quarterly*, *2*(2-3), 11-33. doi: 10.1300/j136v02n02_04

Neuendorf, K. A. (2002). *The content analysis: Guidebook*. Thousand Oaks, London, New Delhi: Sage.

Ormrod, J. E. (2008). *Educational psychology: Developing learners*. (6.bs.). Upper Saddle River, NJ: Person, Merrili Prentice.

Özenç Uçak, N. ve Birinci, H. G. (2008). Bilimsel etik ve intihal. *Türk Kütüphaneciliği, 22*(2), 187-204. Erişim adresi: http://www.tk.org.tr/index.php/TK/article/view/410/402

Padgett, D. K. (2008). *Qualitative methods in social work research* (2. bs.). Los Angeles: Sage.

Peterson, J. W. (2008). *Networked generation youth's information seeking process: An examination of cognitive, affective, and physical information seeking behaviors and problem solving techniques*. (Yayımlanmamış doktora tezi). North Texas Üniversitesi, Texas.

Peterson, R., Treagust, D. ve Garnett, P. (1986). Identification of secondary students' misconceptions of covalent bonding and structure concepts using a diagnostic instrument. *Research in Science Education, 16*, 40-48. doi: 10.1007/bf02356816

Pieterse, V. (2014, 25-26 June). Decoding code plagiarism. Erişim adresi: http://www.cs.up.ac.za/cs/vpieterse/pub/SACLA2014_plagiarism.pdf

Sadler, P. M. ve Sonnert, G. (2016). Understanding misconceptions: Teaching and learning in middle school physical science. *American Educator, 40*(1), 26-32. Erişim adresi: http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1094278.pdf

Sinnott, E. (1993). Fewer errors resulting from the users' misconception of the OPAC in 1992 than a decade ago: A comparative study of no direct hits and zero hits in author searches. *Cataloging & Classification Quarterly, 18*(1), 75-101. doi: 10.1300/j104v18n01_05

Solso, R. L., MacLin, M. K. ve MacLin, O. H. (2011). *Bilişsel psikoloji* (A. Ayçiçeği-Dinn, Çev.) (4. bs.). İstanbul: Kitabevi.

Temiz, B. K. ve Yavuz, A. (2014). Students' misconceptions about Newton's second law in outer space. *European Journal of Physics, 35*(4), 1-16. Erişim adresi: http://iopscience.iop.org/0143-0807/35/4/045004/pdf/0143-0807_35_4_045004.pdf

Tennyson, R. D. (1994). Concept learning. *Volume 1. The international encyclopedia of education* (2. bs.), (T. Husén ve T. N. Postlethwaite, Ed.) (s. 1016-1020) içinde. England: Pergamon.

Vosniadou, S. (Ed.). (2013). *International handbook of research on conceptual change* (2. bs.). New York: Routledge.

Wacholder, N. (2011). Interactive query formulation. *Annual Review of Information Science and Technology, 45*(1), 157-196. doi: 10.1002/aris.2011.1440450111

What about images, videos, and music. (2014). *Plagiarism.org*. Erişim adresi: http://www.plagiarism.org/plagiarism-101/what-is-plagiarism/

What is plagiarism. (2014). *Plagiarism.org*. Erişim adresi: http://www.plagiarism.org/plagiarism-101/what-is-plagiarism

Wildemuth, B. M. (2009). *Applications of social research methods to questions in information and library science*. Westport, Connecticut: Libraries Unlimited.

Wilson, T. D. (1999a). Exploring models of information behavior: The uncertainty Project. *Information Processing and Management, 35*(6), 839-849. doi: 10.1016/s0306-4573(99)00029-1

Wilson, T. D. (1999b). Models in information behavior research. *Journal of Documentation, 55*(3), 249-270. doi: 10.1108/eum0000000007145

Wilson, B. ve Tessmer, M. (1990). *Adults' perception of concept learning outcomes: An initial study and discussion* (Proceedings of Selected Paper Presentations at the Convention of the Association for Educational Communications and Technology). Erişim adresi: http://eric.ed.gov/?id=ED323956

Summary

Focusing on its different aspects, Information Search Process (ISP) have been well defined by a vast number of researchers, found in the literature. We can identify information seeking as a process of personal construction which consists of repetitive activities and phases, in which cognitive processes such as decision making and problem solving -as well as inner processes and behaviours of the individual (Çakmak, 2016).

Many researchers in the field of Library and Information Science (LIS) have developed different models in order to investigate the various internal and external factors, which affect

the way individuals seek information (Belkin, Oddy and Brooks, 1982a, 1982b; Dervin, 1998; Ellis, 1993; Kuhlthau, 1983; Marchionini, 1989, 1992; Nahl, 1997; Wilson, 1999a, 1999b). However, when these models and other literature in the field of LIS are examined, it is clear that misconceptions have not been taken into consideration among the factors affecting users' information seeking processes.

Concepts are the smallest units or building blocks of ideas (Carey, 2009). Concepts allow us to connect our past experiences with our present world. Sometimes concepts that are contrary to scientific fact, misconceptions, can be developed, while existing information about the concept is structured in the mind together with new information (Holding et al., 2014; Ormrod, 2008).

Research based on Kuhlthau's six-stage "Information search Process-ISP" model (Ingwersen and Järvelin, 2005) was conducted in order to identify whether Department of Information and Records Management (IRM) students have misconceptions regarding ISP, and if so, what kind of misconceptions they have. In the model, the stages of ISP are described as: Task initiation, Topic selection, Pre-focus exploration, Focus formulation, Information collection, Search closures (Kuhlthau, 1991, 1994, 1996, 2007).

Qualitative research methods were used in this study, which aims to discover whether IRM students had misconceptions about the information search processes. The research was conducted with 13 volunteer students attending the Teaching Methods course in the Ankara University Department of Information and Records Management in spring semester of the 2013/2014 academic year, chosen according to the purposeful sampling technique (Creswell, 2008). The study group was selected from among IRM students, because over their undergraduate career they have taken theoretical and practical courses, which involve information retrieval and develop skills such as information literacy, research methods, information retrieval, and teaching methods.[6] Data was collected through semi-structured interviews. A content analysis was used to analyse the data (Holsti, 1969).

It was determined that the students had misconceptions related to the ISP's stages of "topic selection", "information collection", "search closure", alongside "determination of research methods" and "research paper" which were classified into the "others" category. It is observed that misconceptions indicate how students choose their research topic, how they attain information related to that research topic, how they relate these in accordance with the principles of scientific ethics, and at research methods, and that they are a negative influence on their perceptions regarding research assignments. This study is an important one, and brings a different approach to the model.

[6] See also, http://bilgibelge-humanity.en.ankara.edu.tr/?page_id=1188

Ek 1: Yarı Yapılandırılmış Görüşme Soruları

1. Herhangi bir konuyu araştırmanız istendiği günden araştırmayı bitirdiğiniz güne kadar geçen sürede neler hissedersiniz?

2. Araştırma konunuzu seçerken nasıl bir yol izlersiniz?

   a) Konuyu kendiniz mi seçersiniz?

   b) Konuyu hoca mı verir?

   c) Konuyu siz seçtiğinizde veya hoca verdiğinde duygularınız nasıldır? Neden?

3. Size verilen bir araştırma ödevini araştırmak için yaptığınız hazırlıklardan bahseder misiniz? Bu hazırlıklarınızı bir sıraya dizmeniz gerekseydi nasıl sıralardınız? Ya da bir şema/şekil ile göstermeniz gerekseydi nasıl çizerdiniz?

4. Herhangi bir konuyu araştırmanız istendiği günden araştırmayı bitirdiğiniz (ödevi teslim ettiğiniz) güne kadar araştırmanız gereken bilgiyi nerelerden, nasıl araştırırsınız?

5. Araştırmayı ne zaman sonlandırırsınız? Neden?

6. Araştırmanız hakkında ne zaman yazmaya başlarsınız? Yazarken nasıl bir yol izlersiniz? Nelere dikkat edersiniz?

7. Araştırma yaparken sorunlarla karşılaşıyor musunuz? Karşılaşıyorsanız; karşılaştığınız sorunları açıklar mısınız?

8. Araştırma ödevinizi hazırlarken en çok zorlandığınız kısım neresidir? Neden?

9. Araştırma ödevini daha iyi nasıl hazırlayabileceğinizi düşünüyorsunuz? Neden?