

Millî Eğitim

National Education

Güz / autumn 2015 • yıl/year 44 • sayı/number 208

Eğitim ve Sosyal Bilimler Dergisi/Journal of Education and Social Sciences

Üç Ayda Bir Yayınlanır/Published Quarterly

Hakemli Bir Dergidir/A Refereed Journal

ISSN-1302-5600

Millî Eğitim Bakanlığı Adına Sahibi/The Publisher by Ministry of National Education

Prof. Dr. Nabi AVCI

Yayın Yönetmeni / General Director

Bahattin GÖK

Destek Hizmetleri Genel Müdürü / Director General of Support Services

Yayın Kurulu/Editorial Board

Doç. Dr. Yusuf TEKİN

Prof. Dr. Ahmet Emre BİLGİLİ

Ercan ŞEN

Prof. Dr. Hafize KESER

Doç. Dr. Erol YILMAZ

Dr. Necmettin TÜRİNAY

Editör ve Ön İncelem Kurulu/Editorial and Pre-evaluation

Arıf BÜK

Şaban ÖZÜDOĞRU

İngilizce Danışmanı/English Adviser

Nurcan ŞEN

İletişim ve Koordinasyon/Communication

Şaban ÖZÜDOĞRU (sozudogru@meb.gov.tr)

Kapak Tasarım / Graphics-Design

Ekrem ACAR

Dizgi/Composition

Devlet Kitapları Döner Sermaye Müdürlüğü

Adres/Address

Millî Eğitim Bakanlığı Atatürk Bulvarı No: 98 C Blok Kat.4

Bakanlıklar / ANKARA

e-mail: med@meb.gov.tr web: http://yayim.meb.gov.tr

Tel/Phone: (0 312) 413 19 13 - 413 19 28 Fax: (0 312) 417 14 61

Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları / Ministry of National Education Publications : 6090

Sürekli Yayınlar Dizisi / Periodicals Series : 323

Destek Hizmetleri Genel Müdürlüğü'nün 04/12/2015 tarih ve 12489767 sayılı oluru ile 5.500 adet basılmıştır.
The journal was printed 5.500 pieces with the date of 04/12/2015 and the number of 12489767 of Publication Department
Office of Ministry of National Education.

Bu Sayının Hakemleri/Guest Advisory Board

Prof. Dr. Bülent YILMAZ

Prof. Dr. Fatih RUKANCI

Prof. Dr. Fatoş SUBAŞIOĞLU

Prof. Dr. Hatice İnci ÖNAL (İki makale hakemi)

Prof. Dr. Kemalettin KUZUCU

Prof. Dr. Murat YILMAZ (İki makale hakemi)

Prof. Dr. Mübeccel Sara GÖNEN

Prof. Dr. Oya GÜRDAL TAMDOĞAN

Prof. Dr. Pelin YILDIZ

Prof. Dr. Ruşen YAMAKÇI

Prof. Dr. Saime Özlem BAYRAM

Doç. Dr. Asiye KAKIRMAN

Doç. Dr. Bayram BAŞ

Doç. Dr. Coşkun POLAT (İki makale hakemi)

Doç. Dr. Erol YILMAZ

Doç. Dr. Dündar ALİKILIÇ

Doç. Dr. Hakan ANAMERİÇ (İki makale hakemi)

Doç. Dr. Malik YILMAZ

Doç. Dr. Mehmet KURUDAYIOĞLU

Doç. Dr. Ümit KONYA

Yrd. Doç. Dr. Berrin KÜÇÜKCAN

Yrd. Doç. Dr. Ayşe ÖZTÜRK

Yrd. Doç. Dr. Filiz DİĞİROĞLU

Dr. Nevzat ÖZEL (İki makale hakemi)

Millî Eğitim dergisi TÜBİTAK ULAKBİM Türkçe veri tabanında yayımlanmaktadır.

Abone, baskı, dağıtım
MEB Döner Sermaye Müdürlüğü
(0312) 413 42 03

İçindekiler / Table of Contents

I. BÖLÜM

- Eleştirel Düşünme ve Okuma Alışkanlığı
Becerilerinin Geliştirilmesi İçin Edebiyat
Halkası: Kitap Eleştirisi Modeli
Halit KARATAY • 5
*A Book Discussion Model: Literature
Circles For Developing Critical Thinkig
And Reading Habits*
- Eğitimde Zenginleştirilmiş Kütüphanelerin
Yeri ve Önemi: Ahmet Mesut Yılmaz
İlkokulu Zenginleştirilmiş Kütüphane
Uygulaması
Şirin AK - H. Buluthan ÇETİNTAŞ • 17
*Role And Importance Of Enriched
Libraries In Education: Ahmet Mesut
Yılmaz Elementary School Library
Enriched Practice*
- "Bilişim Teknolojileri" ve "Sürdürülebilir
Mimarlık" Yaklaşımlarının Mekansal
Etkileri
Esra AYDOĞAN MOZA
Leyla Y. TOKMAN • 33
*Spatial Effects Of "Information
Technologies" And "Sustainable
Architecture" Approaches To "Nev
Library Architecture"*
- Okul Kütüphanelerinde Renk Etkileri ve
Önemi
Leila HASHEMPOUR
Aysa TAGHIZADEH SAPCHI • 51
*Effects And Importance Of Color In
School Libraries*
- İstanbul'taki Kültür ve Turizm Bakanlığı'na
Bağlı Halk ve Çocuk Kütüphanelerinin İç
ve Dış Mekân Açısından İncelenmesi
Varol SAYDAM - Özhan SAĞLIK • 61
*In The Terms Of Interior And Exterior
Space Inquiry Of The Public And
Children Libraries Affiliated With Ministry
Of Culture And Tourism In Istanbul"*
- Erken Çocukluk Döneminde
Çocuk Kütüphanelerinin Rolü ve Önemi:
Bir Kütüphane Programı Örneği
Mübeccel GÖNEN - Nihan TEMİZ
Sevgi Can AKBAŞ • 76
*The Role And Importance Of Children's
Libraries In Early Childhood: A Library
Program Sample*
- Türkiye'de Okuma Alışkanlığı Kültürü İçin
Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında
Anaokulu Kütüphanelerinin Gerekliliği
Asiye KAKIRMAN YILDIZ • 91
*Necessity Of Preschool Library In
Preschool Education Institutions For The
Reading Habits Culture In Turkey*

- Dijital Dünyada Okul Kütüphaneciliği ve
21. Yüzyıl Becerileri
Ayşe Yüksel DURUKAN • 106
- School Librarianship In The Digital World
And The 21st Century Skills
- Yeni Uluslararası Okul Kütüphanesi
Dianne OBERG
Barbara Schultz JONES • 121
- New Internationam School Library
Guidelines*
- Okul Kütüphanelerinde İletişim Algısı:
Özel Okul Kütüphaneleri Örneği
Müberra KOÇAK
H. Buluthan ÇETİNTAŞ • 158
- Perception Of Communication In School
Libraries: Case Of Private School
Libraries*
- Millî Eğitim Bakanlığı Bünyesinde Hizmet
Veren Lise Kütüphanelerinin Niceliksel
Analizi: İzmir Buca Örneği
Coşkun POLAT
Mehmet Ali AKKAYA • 173
- "Quantitative Analysis Of The High
School Libraries In Ministry Of Education:
Buca, İzmir Sample"*
- Osmanlılarda Kütüphaneler ve
Kütüphanecilik
İsmail E. ERÜNSAL • 194
- Libraries And Librarianship In The
Ottoman Empire*
- Okul Kütüphanecisinin Matematiksel
Yöntem İle Seçimi: Owa
(Sıralı Ağırlıklandırılmış Ortalama)
Murat YILMAZ • 200
- The Selection Of A School Librarian
Through A Mathematical Method: Owa
(Ordered Weighted Averaging)*
- Okul Kütüphanelerinde Mekân Tasarımı
Berrin KÜÇÜKCAN • 218
- Place Designing In School Libraries*
- Okul Kütüphaneleriyle Öğrencilerin
21. Yüzyıla Hazırlanması
H. İnci Onal • 234
- Preparing Students For The 21st Century
With School Libraries*
- Millî Eğitim Dergisi Yayın İlkeleri • 249

II. BÖLÜM

- Eğitimde Okul Kütüphaneleri:
Türkiye'de Durum
Erol YILMAZ • 259
- Okuma Kültürü ve Z - Kütüphane Çalıştay
Sonuç Raporu • 287
- Zenginleştirilmiş Kütüphaneler
(Z-Kütüphane) Etki Analiz
Araştırması • 328
- Okul Kütüphanesi E-Kitap
İş Modelleri • 373

Editör'den

Değerli okurlarımız,

Günümüzde daha iyi bir eğitime yönelik talep ve beklentiler her geçen gün büyük bir hızla artmaktadır. Yakın bir gelecekte; süresi kısa, çeşitliliği fazla ve sürekli değişim gösterebilen eğitim talepleriyle daha sık karşılaşılacaktır.

Bu nedenle eğitim camiamıza; bilgi üretmek, öğrenme ve öğretme süreçlerinde yeni yaklaşımlar geliştirmek ve donanımlı nesiller yetiştirmek hususunda çok önemli görevler düşmektedir.

Bilginin her gün yenilendiği, davranış ve tutumların, ihtiyaç ve beklentilerin sürekli değiştiği günümüzde, gençlerimizin hayat boyu öğrenme yaklaşımını benimsemiş bireyler olarak yetişmesi hepimizin arzusudur. Bu kapsamda Bakanlığımız, gelişen teknolojilerden gerektiği şekilde ve amaca uygun olarak yararlanabilmek, öğrencilerin okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıklarını geliştirmek ve eğitim öğretimde atılan adımları kütüphaneleri etkili kullanarak desteklemek amacıyla okul kütüphanelerine yenilikçi bir bakış açısı getirmiş ve Zenginleştirilmiş Kütüphane Projesi'ni başlatmıştır.

Zenginleştirilmiş kütüphaneler (z-kütüphane); zekâ oyunları, okuma ve dinleme materyallerinin bir arada bulunduğu, sesli ve elektronik kitaplar gibi alternatif okuma seçeneklerinden öğrencilerin faydalanabildiği taşınabilir raflarıyla, ahşap ve kumaş malzemelerle kaplanmış duvarlarıyla, estetik ve pedagojik açıdan uygun renkleriyle çocuklarda okuma alışkanlığı ve zevki uyandıran, onları kütüphaneye çekecek mekânlar şeklinde tasarlanmaktadır. Kitap okunacak mekânları cazip hale getirmenin toplumdaki okuma oranlarına katkıda bulunacağı da bir gerçektir.

Okuyan ve kütüphane kullanan bireylerin daha nitelikli, duyarlı ve yaratıcı bir kişiğe sahip olmaları, bu bireylerden oluşan toplumların ise karşılaşacakları sorunlara daha kalıcı çözümler bularak kültürel ve ekonomik gelişmeye daha açık olacakları şüphe götürmez bir gerçektir. Bu perspektiften baktığımızda okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıkları; bireysel, toplumsal ve kültürel kalkınmanın anahtar öğeleri arasında önemli bir yer tutmaktadır.

Millî Eğitim dergisi olarak: "Eğitimin paydaşları arasında iletişime katkıda bulunarak ortak bilinç ve sorumluluk duygusu oluşturmak" ilkesinden hareketle, 208. sayımızı eğitimimizin önemli unsurlarından "Okuma Kültürü ve Z-Kütüphaneler" özel sayısını sizlerin istifadesine sunmayı amaçladık.

Bu sayıda, genelde kütüphaneciliğin Türkiye'deki durumu, özeldense okul kütüphaneciliğinin durumu, kütüphaneciliğe modern yaklaşımlar, zenginleştirilmiş kütüphaneler gibi konuların işlendiği birbirinden önemli on beş makale bulacaksınız. Diğer taraftan Bakanlık eliyle yürütülen bir kamu dergisi olmamız hasebiyle kütüphanecilikle ilgili Bakanlığımızın yaptığı "Okuma Kültürü ve Z-Kütüphane Çalıştay Raporu" ile diğer iki rapora da ikinci bölümde yer verilmiştir. Ayrıca okul kütüphanelerinde kullanılacak veri tabloları ile ilgili iş modellerinden bahseden bir de çeviri raporunu bu bölümde bulacaksınız. Raporların yayımlanması, Bakanlığımızın bundan sonra okul kütüphaneleri konusunda yapacağı çalışmalara katkı sağlayacağı gibi kütüphane konusuna ilgi duyan diğer paydaşların Bakanlığımızın bu konudaki politikalarını takip etmeleri için yol haritasını ihtiva etmektedir.

Bakanlığımızın okumanın yaygınlaştırılmasını ve okuma mekânı kütüphanelerin zenginleştirilmesini gündemine almış olması önemli bir adımdır. Dergimiz aracılığı ile bu gayretlere katkı sağlamayı amaçladık. Makaleleriyle katkı sağlayan yazarlara, makaleleri inceleyen sayı hakemlerine, Zenginleştirilmiş Kütüphane Çalıştay düzenleyen ve bütün bu çalışmalara öncülük eden daire başkanımız Ercan ŞEN'e teşekkür ederiz.

Mayıs 2016 Bahar sayısında ise, Türkçenin söz varlığını tespit çalışmalarında bağlamında özel sayı hazırlanacaktır. Bütün araştırmacıların katkılarını beklediğimizi bildirir şimdiden teşekkürlerimizi ifade etmek isteriz.

Bir sonraki sayıda buluşmak dileğiyle...

ELEŞTİREL DÜŞÜNME VE OKUMA ALIŞKANLIĞI BECERİLERİNİN GELİŞTİRİLMESİ İÇİN EDEBİYAT HALKASI: KİTAP ELEŞTİRİSİ MODELİ

Halit KARATAY*

Öz: Bilişsel beceriler yönünden donanımlı, işte ve sosyal yaşamda başarılı bireyler yetiştirmenin önemi her geçen gün artmaktadır. Temel eğitimden üniversiteye kadar öğretim sürecinin her aşamasında öğrencilerin kendi kendilerine ve grup halinde öğrenme, eleştirel düşünme ve okuma alışkanlığı becerilerinin geliştirilmesi, onların bilinçli bireyler olarak gerçek hayata hazırlanmalarını sağlar. Bunu gerçekleştirmek için öğrencilere, öğretim sürecinin her aşamasında bilişsel beceriler yönünden kendi kendine ve grup olarak araştırmayı, öğrenmeyi ve sorgulamayı; duyuşsal beceriler yönünden ise estetik algılarını geliştirmeyi, değer yargılarını doğru kullanmayı öğreten öğrenme ortamları sağlamak gerekir. Eleştirel düşünme ve okuma alışkanlığı becerilerinin geliştirilmesi için edebi eserlerden yararlanma çok eski bir öğretim yöntemidir. Okullarda sınıf, Türkçe ve edebiyat öğretmenlerinin yürüttüğü kütüphane, kültür ve edebiyat gibi okuma topluluklarının temel amacı budur. Fakat bu topluluklar öğrencilerin yaşam boyu ihtiyaçları olan eleştirel düşünme ve okuma becerileri edindirmek için işlevsel, verimli ve etkili bir okuma ortamı sağlayamamıştır. Son yıllarda sınıf, Türkçe ve edebiyat öğretmenlerinin, kütüphanelerde okuma uzmanlarının 'edebiyat halkası' adı altında oluşturdukları 3-5 kişilik küçük 'okuma grupları'nın öğrencilerin kendi kendine ve grup halinde öğrenme, eleştirel düşünme ve okuma alışkanlığı becerilerini geliştirmede okullardaki geleneksel okuma topluluklarına göre daha etkili ve verimli olduğu görülmüştür. Bu çalışmada, kendi kendine okuma, işbirlikli öğrenme ve eleştirme modeli olarak 'edebiyat halkası'nın nasıl oluşturulacağı, öyküleyici ve bilgilendirici edebi metinler üzerinde nasıl yürütüleceği tanıtılmıştır. Bunun için alan yazındaki çalışmalar ve uzmanların uygulama örnekleri incelenerek okullarda öğretmenlere ve kütüphanelerde okuma uzmanlarına bu konuda yönlendirici öneriler ve uygulama örnekleri sunulmaya çalışılmıştır.

Anahtar Sözcükler: Edebiyat halkası, kitap eleştirisi, eleştirel düşünme ve okuma alışkanlığı, okuma becerileri

* Doç. Dr.; Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, Elmek

Assoc. Prof. Dr., Abant İzzet Baysal University, Education Faculty, Turkish Education

A BOOK DISCUSSION MODEL: LITERATURE CIRCLES FOR DEVELOPING CRITICAL THINKING AND READING HABITS

Halit KARATAY*

Abstract

The importance of educating people about using good cognitive skills in work and social situations has been increasing day by day. Collaborative learning, critical thinking, and reading skills of which are acquired through the education process help in making students qualified individuals prepared for real life. To ensure students get educated in this way, teachers should create effective learning environments. These learning environments should improve students' cognitive, affective, and social skills. In addition, they should teach students how to make correct decisions in their life. Books are considered as old yet effective medium to improve critical thinking. Book clubs directed by primary school teachers, Turkish language arts or literature teachers aim to create learning environments in schools that improve students' critical thinking skills. However, studies have proven that these book clubs did not provide this type of effective learning environment for students. Over the past few years, primary school teachers, Turkish literature or language arts teachers have been doing their book discussions using the method of literature circles. When the related literature was analyzed, literature circles were more effective compared to traditional book discussion techniques in terms of improving students' critical thinking skills, reading habits, and collaborative learning skills. In this study, literature circles are addressed as a collaborative learning method and book discussion technique. Additionally, included information on how to specifically use informational and narrative texts in literature circles. In this sense, related literature is analyzed and provided some useful suggestions and examples from best practices for teachers and librarians.

Keywords: Literature circles, book discussion, critical thinking and reading habits, reading skills

Giriş

Türkçede kullanılan 'eleştiri' kavramına yüklenen anlam; Arapçada "parasal değer olarak bir şeyin ederi" anlamındaki 'nakd' sözcüğünün türevi 'tenkid' sözcüğünden gelir. Bu kavram Yunancada yargılama, ayırt etme anlamına gelen 'krisis', 'kritke' ve bunların Batı dillerindeki türevleri 'kritik' (Almanca), 'critical' (İngilizce) ve 'critique' (Fransızca) ile aynı anlamı taşır (Akarsu, 1998:69 ve Cevizci, 2003:134).

Bu sözcüklerin ortak özelliği bir insanı, eseri, bilgiyi, durumu, olayı ve nesneyi tanımlamak ve/veya benzerlerinden ayırt etmek için olumlu-olumsuz, iyi-kötü yanları ile ilgili bir yargıda bulunmak anlamında kullanılmasıdır. Eleştiri, bir şeyin gerçeğini tanımlamak; benzerleri arasında olumlu-olumsuz, iyi-kötü, eksik-fazla yönlerine göre onun sahip olduğu özelliklerin gerçek değerini belirlemek, ona bir değer yüklemek, onun yerini ortaya koymak için düşünce süzgecinden geçirme işi olarak tanımlanabilir.

Düşünen bir birey olarak insan, kendi varlık nedeninden başlayarak algı ve ilgi alanına giren her nesne, olay ve durumu tanımlama; bunun varlık nedenine, yapısına, özüne ve hayattaki işlevine ilişkin gerçeği anlamak için sürekli düşünme, sorgulama ve bir değer verme çabası ve eğilimindedir. İnsanın çevresindeki canlı cansız bütün varlıklara yüklediği değer yargısı, genellikle ya kendisine sağladığı yarara ya da estetik açıdan taşıdığı mükemmellik ölçütlerine göre değişebilir.

Gerçeği, özü tanımlanamamış bir nesnenin, eserin ve dahası insan için bütün yaşamın amacı, anlamı ve değeri yoktur. Çünkü yaşamın ve yaşamın anlamı, insanı kuşatan her şeyin gerçeğinin, özünün sorgulanmasına ve ona hak ettiği gerçek değer yüklenmesine bağlıdır. Bunu yapabilen bireyler, yaşamda her şeye karşı şuurlu, bilinçli eylemlerde bulunur. Zira yaşamın anlamı; şuurlu yani bilinçli solunan hava, içilen su, yenilen ekmek, kurulan arkadaşlık, üretilen eser ve kat edilen yoldur. Gerçekte insan, yaşamı boyunca bunun arayışı içindedir. Bunun için felsefe, düşüncecinin yani gerçek bilginin ne olduğunu; psikoloji, düşünme sürecinin nasıl işlediğini; eğitim bilim ise eleştirel düşünmenin öğretilmesi yollarını arar.

Felsefi açıdan bir insanı, eseri, nesneyi ve durumu tanımlamak ve özüne ilişkin en doğru ve gerçek tanımı ve/veya değeri ortaya çıkarmak için psikolojik açıdan bilişsel düşünme süreçleri olan anlama, sınıflama, karşılaştırma ve değerlendirme gibi çok yönlü ve üst düzey bilişsel sorgulama, düşünme süreçleri işletilir. Bu yönüyle eleştirel düşünmenin bir yanı felsefenin epistemoloji (bilgi kuramı) ve aksiyolojisine (etik ve estetik), bu düşünme süreci yüzeyden (bilgi, kavrama, uygulama) derine doğru (analiz, sentez, değerlendirme) aşamalı bir işleme süreci olduğu için bir yanı da psikolojiye dayanır. İnsan, günlük yaşam seçimlerinde ilkeli ve doğru düşünme, ikilemlerle olay ve durumlar karşısında anlama, nedenini, gerçek yüzünü sorgulama, çözüm yolları bulma ve en doğrusuna karar verme için eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerinin sürekli eğitilmesine gereksinim duyar. Çünkü insanın doğuştan bu yeteneklerle donanımlı olarak dünyaya gelmesi, bunları ikilemlerle olay ve durumlar karşısında etkin kullanabileceği anlamına gelmez. Farklı yaş ve öğretim düzeylerinde olsalar bile bu beceriler ile ilgili eğitim almadıklarında öğrencilerin bunları etkin kullanamadıklarını gösteren araştırmalar vardır (Beşoluk ve Önder, 2010; Facione, 1990; Perkins, Farady ve Bushey, 1991; Tishman, Jay ve Perkins, 1992). Bu becerilerin geliştirilebileceği ve alışkanlık haline getirilebileceği yer, temel eğitim kurumlarından liseye hatta üniversiteye kadar öğretim sürecinin programlı yürütüldüğü okullardır.

Eğitimin en önemli amacı, giderek karmaşıklaşan yaşam koşulları karşısında bireylere sorgulama, esnek ve açık düşünebilme becerisi kazandırmaktır. Çünkü

◆ Halit Karatay

bireylerin sonradan edindiği önyargılar, kalıplar içinde düşünme alışkanlığını, hayatı ve olayları algılama biçimini ve dolayısıyla davranışlarını etkilemektedir. Eleştirel düşünme sayesinde insan, çevresinde onu ikna etmeye çalışan kişilere, medya araçlarındaki birbirinden farklı ve çok fazla bilgiye karşı bir kalkandır. Eğitimli insanın ayırt edici en önemli özelliği, “meraklı, açık görüşlü, sistemli ve çözümlayici olma, bilişsel olgunluk, özgüven sahibi olma ve gerçeği arama” gibi eleştirel düşünme ilkelerini kendi kendine işletebilmesidir. Bu ilkeler insanı doğrulanmamış iddia ve düşünceler arasında bocalamaktan kurtarır, gerçeğin bulunmasına yönelik sorgulama ve eleştiri için, onun bilişsel gelişimi ve olgunluğu için gereklidir (Branch, 2000; Epstein, 1999; Seferoğlu ve Akbıyık, 2006).

Okullarda öğrencilere sunulan öğretim uygulamalarının ilgi çekici ve çeşitli olması kadar, herhangi bir bilgiyi, konuyu, olayı, durumu ve edebi bir eseri bilişsel süreçleri işleterek kendi kendine veya grupça işbirlikli öğrenme için doğru anlama, analiz etme ve değerlendirme gibi yaşam boyu öğrenme becerilerini geliştirici nitelikte olması da önemlidir. Çünkü insan sadece düşünen ve kendi kendine öğrenebilen bir varlık değil; aynı zamanda içinde yaşadığı toplumun bireyi olan sosyal bir varlıktır.

Eleştirinin ve eleştirel düşünmenin öğretilmesi, bu konuda öğrencilerin yetkinliğinin artırılması için okuma alışkanlığını geliştirmeye yönelik “kütüphane topluluğu, kültür ve edebiyat topluluğu” gibi geleneksel topluluklar, onların ne eleştirel düşünme ve okuma becerilerini geliştirebilmiş ne de sürekli okur olmalarını sağlayabilmiştir. Okullarda öğretmenler, öğrencilerinin hem eleştirel düşünme ve okuma becerilerini geliştirmek hem de okuma alışkanlığı edinmelerini sağlamak için edebi eserleri sohbet etme, birlikte konuşma ve düşünme aracı olarak kullanabilirler. Yaşam boyu kendi kendine ve grup olarak işbirlikli öğrenme becerileri, eleştirel düşünme, hayatı ve olayları eleştirel gözle okuyabilme alışkanlığı kazandırmak için edebi eserlerin eleştirisine dayanan kitap okuma sohbetlerinin; ‘edebiyat halkasının’ daha etkili olduğu bilinmektedir.

Edebiyat Halkası

Edebiyat halkası, farklı akademik başarı düzeyi ve okuma becerilerine sahip öğrencilerin gönüllüce, öğretmenin ataması olmaksızın, bir araya gelerek kendi beğendikleri bir roman, öykü, deneme ve makale gibi edebi bir metni, kitabı okumak ve ardından okuma deneyimlerini birbirleriyle paylaşmak için oluşturdukları 4-5 kişilik küçük okuma grubudur (Daniels, 2002). Bu gruba edebiyat halkası denmesinin nedeni, okuma grubundaki öğrencilerin okudukları edebi metinle ilgili edindikleri izlenim, bilgi ve deneyimleri birbirleriyle paylaşırken birbirlerinin yüzünü görmelelerini sağlayan tam daire şeklinde oturmalarıdır. Eğer okuma grubu öğrencileri, okudukları kitapla ilgili eleştirilerini, deneyimlerini sınıf arkadaşlarının önünde anlatıyorlarsa bütün sınıf arkadaşlarının onları görmesini ve sınıf arkadaşlarından isteyenlerin de söz alıp kitapla ilgili duygu ve düşüncelerini paylaşmasını sağlamak için okuma grubundakiler hem birbirlerine hem de sınıf arkadaşlarına dönük, yarım daire şeklinde otururlar.

Öğrencilerin eleştirel düşünme, okuma becerileri ve alışkanlığını geliştirmek için öğretmen, farklı edebi eserlerin okunması ve eleştirilmesi amacıyla sınıfta birden fazla edebiyat halkası oluşturabilir. Öğretmen, edebiyat halkaları oluştururken demokratik davranarak öğrencilerin istedikleri arkadaşlarıyla, istedikleri bir kitabı okumaları ve onunla ilgili sohbet etmeleri için ortam sağlar. Fakat edebiyat halkalarının oluşturulma biçimi, ilkokul üçüncü sınıftan itibaren sınıf öğretmenlerinin öğrencilerinin okuma becerilerini geliştirmek için oluşturdukları aynı becerilere sahip öğrenci gruplarından farklıdır. Edebiyat halkasında öğrenciler, farklı okuma becerileri ve akademik düzeye sahip olabilirler, öğretmenin yönlendirmesi olmadan kendi kendilerine ve yine kendilerinin okumak istediği bir kitap için bir defalığına bir araya gelirler. Sınıf öğretmenleri ise, aynı okuma becerilerine ve akademik düzeye sahip öğrencilerden kendi belirledikleri 4-5 kişilik öğrenci grupları oluştururlar ve grup üyelerinin düzeyine uygun olduğunu düşündükleri 4-5 kitabı, gruptaki öğrencilerin dönüşümlü okumalarını sağlamaya çalışırlar. Bu okuma gruplarında öğrenciler, okuma deneyimleri hakkında sohbet etmezler, grup olarak öğretmenlerinin belirleyip aralarında paylaştığı kitapları okuyup bitirme çabası ve yarışı içinde olurlar. Oysa edebiyat halkalarında farklı okuma becerisi ve başarı düzeyine sahip öğrenciler, her defasında sadece bir okuma görevi için kendi istekleri ile bir araya gelir, hepsi aynı kitabı okur, ondan sonra onunla ilgili düşüncelerini birbirleriyle paylaşırlar. Geleneksel okuma gruplarındaki öğrencilerden farklı olarak edebiyat halkasında kaç öğrenci varsa hepsi aynı kitabı okur. Öğrencilerin bağımsız okuma çalışmalarından sonra kitabın, metnin hacmine ve konuşma isteklerine göre ilkokul için 40-50 dakika; ortaokul, lise öğrencileri ve yetişkinler için 60-90 dakika arasında değişebilen süre içinde onunla ilgili beğenip beğenmedikleri olay, durum ve kahramanlar hakkında sohbet etmeleri, okuma deneyimleri hakkında konuşmaları ve aldıkları görevlerle ilgili ürünlerini paylaşmaları sağlanır.

Edebiyat halkasında izlenen okuma anlayışı, Türkçe ve edebiyat derslerinde öğretmenlerin derste edebi metinleri okuttuktan sonra onu kavrama ve eleştirme için yaptıkları okuma çalışmalarına benzer. Edebiyat halkasında öğrenci sayısının az olması, okul dışında kendi kendilerine bağımsız okuma çalışması yapmaları ve grup olarak okulda kendi aralarında anladıklarını paylaşmaları ve tartışmaları yönünden Türkçe ve edebiyat derslerindeki öğretmenlerin metin işleme sürecinden farklılık gösterir. Bu yönüyle edebiyat halkası, Türkçe ve edebiyat öğretmenlerinin zorunlu ve seçmeli derslerde öğrencilerinin hem bağımsız okuma becerilerini hem de eleştirel düşünme ve okuma alışkanlıklarını geliştirmeleri için bir fırsattır.

Edebiyat halkası, öğrencilerin bağımsız okuma, sorunların farkına varma, farklı çözümler üretme, yaratıcı ve yansıtıcı düşünme becerilerinin gelişmesi için bir işbirlikli ve sosyal öğrenme modeli sunar. Çünkü edebiyat halkası, bireysel değil işbirlikli öğrenmeyi özendirir. Bağımsız bir okuma eyleminde öğrenciler konuyu anlamada zorlanmayabilir, fakat analiz ve değerlendirme gibi üst düzey bilişsel becerileri kullanarak ulaşacakları, metinde ana düşünce ve onu destekleyen yardımcı düşünceler arasından en önemli ve genel olanları bulmakta ve seçmekte zorlanabilirler. Eleştirel düşünmenin temel ilkeleri olan analiz etme, değerlendirme ve çıkarımda

◆ Halit Karatay

bulunma gibi “eleştirel düşünme becerileri öğretmen tarafından metin üzerinde öğrencilere doğrudan öğretilir, fakat doğrudan öğretim yönteminin eleştirel düşünme becerilerini kazandırmadığı” bilinmektedir (Huitt, 1998). Dolaylı öğretim stratejisine dayalı tartışma yönteminin kullanıldığı eleştirel düşünme eğitimi, doğrudan sunumla bu becerileri edindirmekten daha etkilidir (Uysal, 1998). Ayrıca edebiyat halkası şeklinde yürütülen kitap okuma grupları, öğrencilerin bilişsel olarak ön bilgileri ile okudukları arasında anlam kurma becerilerini, sosyal bir öğrenme ortamı sunduğu için de işbirlikli öğrenme, sosyalleşme becerilerini geliştirmektedir (Certo, Moxley ve Miller, 2010).

Edebiyat halkasını ilköğretimden liseye kadar çeşitli öğretim kademelerinde uygulayan öğretmenlere göre edebiyat halkası, öğrencilerin sadece okuma ve anlama becerilerini değil, özellikle okumaya karşı isteksiz erkek çocukların okuma isteği ve alışkanlıklarını, hem kız hem erkek öğrencilerin söz varlığı, yazma ve konuşma becerilerini de geliştirmektedir. Ayrıca çeşitli kademelerdeki öğrenciler de edebiyat halkasında okudukları kitapların, derslerde öğretmenlerinin güdümünde veya kendi kendilerine okudukları kısa metinlere göre bağımsız okuma ve bir grup içinde okudukları ile ilgili düşüncelerini özgürce paylaşma cesaretini daha çok geliştirdiğini bildirmişlerdir (Allan, Ellis ve Pearson, 2005).

Edebiyat halkasında okuma anlama, tartışma ve paylaşma uygulamaları ilköğretimde farklı, lise ve üniversitede farklı şekillerde tasarlanabilir. İlköğretimde bütün okuma etkinlikleri sınıfta yapılabilir. Örneğin öğrencilerin kendi okuma gruplarını oluşturduktan ve okuma kitaplarını seçtikten sonra grup üyeleri kitabı birbirlerine sesli okuduktan sonra onunla ilgili her biri resim çizme, anahtar kelimeleri belirleme, özetleme gibi farklı eğitsel görevler olarak kitapla ilgili duygu ve düşüncelerini ortaya koyabilirler. Ortaokul, lise ve üniversitede okunan kitabın hacmine bağlı olarak bu tür görevleri okulda öğrenciler kendi aralarında paylaşır, okul dışında bağımsız okuma, notlar alma, kendilerine düşen görevi yapma ve bir iki ders saatinde kitapla ilgili düşüncelerini paylaşma, görevlerini sunma şeklinde yürütebilir. Bu görevler okunan kitabın öyküleyici veya bilgilendirici metin olma durumuna, hatta Türkçe ve edebiyat dışında da edebiyat halkası tekniğinden yararlanıldığı için dersin içeriğine göre de değişebilir. Masal, öykü ve roman gibi öyküleyici; gezi yazısı, deneme, makale gibi bilgilendirici / öğretici metinler için oluşturulan edebiyat halkalarının öğrencilere verilecek görevler farklıdır ve öğrenci sayısına göre değişebilir.

Edebiyat Halkasındaki Görevler

Öyküleyici ve bilgilendirici metin türlerinde olması gereken görevler:

1. İlişki kurucu: İleri düzey ve yetenekli okuyucuların yaptığı gibi bu görevi alan öğrenci, okuduğu metinle kendi hayatı, diğer öğrenme alanları, kitaplar veya yazarlar arasında bağlantı kurar. Bu ilişki, okurken zihinde oluşan diğer metinler, olay ve durumlarla ilgi kurma, yani metinlerarası okuma olarak da düşünülebilir (Daniels, 2002: 103).

2. Sorgulayıcı: Bu görevde olan kişi, sürekli bir merak içerisinde. Metni bazı sorularla analiz etmeye çalışır. Örneğin metin nereye gidiyor? Karakterler neden böyle davranıyor? Yazar hangi konuları işlemiş? Yazar bu anlatım tarzını niçin kul-

lanmış olabilir? Bazen bu sorgulayıcılar metni daha derinlemesine açıklamaya çalışırlar. Metindeki bazı bölümleri sorgulayıp eleştiride bulunabilirler (Daniels, 2002: 103). Sorgulayıcı okunan kitabın, yazının daha iyi anlaşılması ve eleştirilmesi için grup üyelerine sorular yönelterek bir sohbet ve tartışma ortamının oluşmasını sağlar. Grup üyelerinin kitapla ilgili yeteri kadar söz alarak konuşması için yöneticilik de yapabilir. Kitabın öykü veya öğretici metin olma durumuna göre sorgulayıcı kitapla ilgili farklı konular, olay ve durumlar hakkında sorular hazırlayabilir.

3. Bölüm/paragraf uzmanı: Bölüm/paragraf uzmanları metindeki özel, unutulmayan veya önemli bölümleri, deyişleri tekrar grup üyelerine hatırlatır. O paragraf ve deyişleri analiz eder ve yeniden sesli okuyarak grup üyeleriyle paylaşır (Daniels, 2002: 103).

4. Çizer: Bu görev başarılı okumanın görsellerle desteklenmesi gerektiğini hatırlatır. Metne karşı görselle bir okuma tepkisi geliştirmek için grup üyelerine yardım eder. Bu görseller metnin görsel taslağı, grafik, karikatür veya olayın akış çizelgesi, anlatım planı, kavram haritası olabilir (Daniels, 2002: 103).

Seçmeli diğer görevler:

5. Özetleyici: Bu roldeki öğrencinin görevi o günkü metni özetlemektir. Bu özetle öğrenci iki dakika içinde metindeki anahtar noktaları ve ana fikirleri açıklar (Daniels, 2002: 111).

6. Araştırmacı: Bu görevdeki öğrenci metnin arka planındaki durumları araştırır. Örneğin olayın geçtiği yer, kültür, tarih; yazarın yaşamı ve diğer eserleri hakkında bilgi toplar; kitapta veya metinde geçen resimler, materyaller hakkında yapılan araştırmaların bulguları grup üyeleriyle paylaşılır (Daniels, 2002: 112).

7. Kelime dâhisi: Bu görevi alan öğrenci kitapta veya metinde geçen ve bağlama veya konuya bağlı olarak özel anlamı olan kelimeleri listeler ve bunları grup üyeleriyle paylaşır. Bazen metinde bazı kelimeler sıklıkla tekrar eder veya sıra dışı bir anlamda kullanılabilir. Kelime dâhisi bütün bu kelimeleri metnin daha iyi anlaşılması ve yorumlanması için grup üyelerine açıklar (Daniels, 2002: 113).

8. Olay yeri açıklayıcısı: Bu görevi alan öğrenci metinde geçen olayların nerede geçtiğini açıklar. Olayların geçtiği yer dikkatlice takip edilerek olay yerinin özellikleri tarif edilir. Grafik veya şemaların kullanılması faydalı olabilir (Daniels, 2002: 114).

Bilgilendirici/öğretici metinler için olması gereken görevler:

1. Bağ kurucu
2. Sorgulayıcı
3. Bölüm/paragraf uzmanı
4. Kelime dâhisi
5. Çizer 1}

Edebiyat Halkasının Toplanma Sıklığı ve Yönetilmesi

Edebiyat halkası okuma gruplarının toplanma sıklığı ile ilgili bir sınırlama olmamakla birlikte, öğretmenlerin öğrencilere diğer derslerle ilgili öğretmek zorunda olduğu konuları vardır. Sınıf, Türkçe ve edebiyat öğretmenleri, derslerinde iki üç haftada bir edebiyat halkası kitap okuma etkinliklerini yaptırabilirler. Bu etkinlikleri iki üç haftada bir yapamıyorsa en azından ayda bir yapmaları eleştirel okuma, düşünme ve kitap okuma alışkanlığının gelişmesi için yararlı ve gereklidir. Özellikle orta-okulda “Okuma Becerileri”, “Düşünme Eğitimi” gibi seçmeli ders alan öğrencilerle bu etkinlikler her hafta yapılabilir; çünkü bu derslerin amacı, öğrencilerin eleştirel okuma ve düşünme becerilerini ve okuma alışkanlıklarını geliştirmektir.

İlköğretimin 1-4. sınıflarında öğretmen 2-3 sayfalık kısa bilgilendirici yazıların ve 15-20 sayfayı geçmeyen öykülerin olduğu okuma kitaplarını kullanarak edebiyat halkası okuma grupları oluşturabilir. Öğrenciler bu düzeyde birbirlerine sesli okuma çalışması yaptıktan sonra okuma çalışması için aldıkları görevleri birlikte yaparlar. Birlikte çalışma, görevlerin tanımı ve gerçekleştirilmesi için öğretmen birkaç örnek okuma etkinliğinde öğrencilere rehberlik eder, sonraki edebiyat halkası okuma etkinliklerini öğrenciler kendi kendilerine yürütürler. Öğretmen 40-50 dakikalık edebiyat halkası okuma etkinlikleri için zaman yönetimini şu şekilde yapabilir:

1. Hazırlık: Edebiyat halkası için öğrenci gruplarının oluşturulması ve okunacak kitapların seçilmesi ve görev dağılımı için 10-15 dakika süre ayrılabilir.

2. Okuma etkinlikleri: Öğrencilerin seçtikleri metni birbirlerine sesli okuması veya gruptaki herkesin kendi kendine sessiz okuması ve aldığı görevi yapması için 20-30 dakika süre verilebilir.

3. Paylaşma: Öğrencilere okuma eylemini bitirip ve okuma ile ilgili aldıkları görevleri yaptıktan sonra bunları birbirleriyle paylaşmaları için 10-15 dakika süre verilir, böylelikle okuma ve paylaşma için oluşturulan bir edebiyat halkası görevini tamamlamış olur. Farklı bir okuma görevi için yine aynı veya farklı, istekli olarak bir araya gelmek isteyen öğrenciler için aynı süreç izlenerek yeni bir okuma metni seçilir ve edebiyat halkası oluşturulabilir.

Ortaokul öğrencileri, özellikle lise, üniversite öğrencileri ve yetişkinler için okulda veya kütüphanelerde üst düzey yaşlar için oluşturulan edebiyat halkasında grup üyelerinin seçtiği metnin, kitabın hacmine göre, okuma anlama eylemini ve onunla ilgili aldıkları okuma görevini yapmak için okul dışında kendi kendilerine bağımsız okuma yaparlar. Bağımsız okumalarını ve görevlerini arkadaşlarıyla paylaşmak için tekrar bir araya gelirler. Bu okuma halkaları için zaman yönetimi ve toplanma biçimi farklı tasarlanabilir.

İki saatli toplantı için zaman yönetimi;

1. Toplanma, yönetim sorunları: 15-20 dk.

2. Kitap eleştirisi: 60-90 dk.

3. Sosyalleşme için ikram ve sohbet: 30-45 dk1}.

Edebiyat Halkasının Temel İlkeleri

Nitelikli bir okuma sohbeti ve eleştirel düşünme ortamının sürdürülebilirliği için edebiyat halkasındaki üyelerin dikkat etmesi gereken ilkeler vardır. Bunlar şu şekilde sıralanabilir:

1. **Herkesin kitabı okuması:** Okuma halkasındaki herkesin o anda sesli veya sessiz kitabı veya metni okuması gerekir. O anda kitap okunmayacaksa, toplantı dışında bağımsız okunacaksa, bir hafta önce belirlenen kitabı veya bölümü herkesin okuması, nitelikli bir sohbet, paylaşma ve eleştiri ortamı sağlar.
2. **Kitap hakkında aykırı düşünceler:** Bir kitabı, yazıyı farklı anlamak ve ondan farklı düşüncelere ulaşmak mümkündür. Bunun için okunan kitap hakkında söylenen farklı eleştirilere ve düşüncelere karşı nezaketle ve olumlu yaklaşmak gerekir.
3. **Sosyalleşmeyi tercih eden üyeler için:** Edebiyat halkasında kitap eleştirisi için ayrılan zaman sınırlıdır. Edebiyat halkasında okuma grubunun dışında üyeler olabilir. Bunun için bazen önce kitap eleştirisi yapılır, ondan sonra herkesin kendi arasında sohbet etmesi için zaman ayrılabilir.
4. **Baskın karakterleri kontrol etmek:** Edebiyat halkasında bazen konu dışına çıkan veya gereğinden fazla söz alanlar olabilir. Bu durumu engellemek, kitap sohbetini yönetmek için okuma grubunun içinden veya dışından bir kişi yönetici olarak belirlenebilir. Özellikle edebiyat halkasında sorgulayıcı görevindeki kişi sorularıyla edebiyat halkası üyelerini kitapla ilgili konuşurmak için uyarıcı olur, bu kişi edebiyat halkasında yönetici de olabilir.

Edebiyat Halkasında Kitapla İlgili Konuşulması Gerekenler: Eleştirel Okuma Sohbeti

Edebiyat halkasında okunan kitapla ilgili eleştirel okuma sohbeti için grup içinden veya dışından, sınıfta öğretmen de olabilir, bir yönetici belirlenir ve okunan kitap hakkında sohbet edilmesi, eleştirilmesi sağlanır. Bu sohbet okunan metnin öykü veya öğretici bir metin olma durumuna ve edebiyat halkasındaki üyelerin aldığı görevler ve okuma deneyimlerine bağlı olarak değişebilir. Kitap eleştirisinde şu başlıklar üzerinde konuşularak kitap daha derinlemesine anlaşılabilir, kitap ve yazar hakkında farklı duygu ve düşüncelere ulaşılabilir.

1. Kitabın dil ve anlatım biçimi (üslup) hakkında konuşmak: Kitabı nasıl buldunuz? Okurken hemen akmaya başladı mı, yoksa içine girmek biraz zaman aldı mı? Okurken neler hissettiniz? Eğlenmiş, mutsuz, sıkılmış, kafası karışık, rahatsız edilmiş?

2. Hikâye kahramanları hakkında konuşmak: Kahramanların kişisel özellikleri, davranışları, ruh halleri hakkında sorular yöneltilebilir: Kahramanların geçmişi, yaşamlarını nasıl şekillendirmiş? Kahramanlara hayran mı oldunuz, yoksa onları kınadınız mı? Kahramanlar tanıdığınız bazı insanları hatırlatıyor mu? Öykünün sonunda ana karakterler değişti mi? Öykünün sonunda büyüdüler mi, yoksa olgun-

laştılar mı? Kendileri ve dünya hakkında bir şeyler öğrendiler mi? Örneğin Elif Şafak'ın "İskender" adlı romanındaki İskender yaşadığı olaylar ve geçen zaman içinde hem olgunlaşıyor hem de büyüyor (2011).

3. Kitapta işlenen konular hakkında konuşmak: Konu olaya mı dayalı, sürükleyici ve hızlı akıyor mu? Öykü, karakterin gelişimi üzerine olduğu için yavaş mı akıyor? Konunun karmaşıklığı sizi heyecanlandırdı mı, yoksa tahmin edilebilir, hatta basmakalıp mı buldunuz? Metin bilgilendirici ise yazar hangi konuları ön plana çıkarıyor?

Bilgilendirici metinler ve kitaplar için örneğin Beşir Ayvazoğlu (1999), Eve Dönen Adam: Yahya Kemal'le ilgili hangi konuları işlediği, Yahya Kemal'in edebiyat, şiir, sanat, tarih, yenilik ve çağdaşlaşma anlayışı hakkında konuşulabilir.

4. Anlatım planı veya kurgu hakkında konuşmak: Kitap olaya dayalı süren bir öykü mü, yoksa farklı olayların birbiriyle kesiştiği bir öykü mü? Öyküde kronolojik akan bir zaman mı kullanılmış yoksa şimdi ile geçmiş arasında bazen geriye bazen ileriye giden bir zaman akışı mı kullanılmıştır? Yazar, olayları tek kişinin bakış açısı ile mi yoksa farklı bakış açıları ile mi anlatıyor? Yazar, öyküyü aktarmak için neden bir kadın veya erkek kahraman seçmiş, bu, öyküyü okuma ve anlamamızı nasıl etkiliyor?

5. İletiler ve ana fikir hakkında konuşmak: Öyküde veya yazıda verilmek istenen ana iletiler nelerdir? Yazar bunları açıklamış mı? Özellikle yazının veya öykü ve romanın başlığı verilmek istenen ana ileti ile ilgili midir? Yazar ana düşünceyi ve/veya iletileri güçlendirmek için semboller kullanmış mıdır? Örneğin Elif Şafak'ın İskender adlı romanında İskender, töre cinayeti, vs.

6. Kitaptaki önemli bölümler üzerinde konuşmak: Hikâyenin veya yazının önemli bölümleri üzerinde konuşulabilir, bunun için bölüm uzmanının belirlediği pasajlardan yararlanılabilir. Öykünün bir paragrafı veya bir bölümü, yüzeysel bir okuyuşla size nasıl geliyor? Örneğin bir diyalogun parçası eğlenceli veya dokunaklı mı, karakteri özetliyor mu? Öğretici metinler için bu bölümdeki en çarpıcı söz, anlam sizce nedir ve burada ne anlatılmak isteniyor?

7. Sonuç hakkında konuşmak: Hikâyenin veya yazının sonu üzerinde konuşulur. Öykünün veya yazının sonu tatmin edici mi? Neden? Öykünün veya yazının sonunu nasıl değiştirdiniz?

8. Yazar hakkında konuşma: Yazara bir soru sormak isteseydiniz ne sorardınız? Yazarın başka kitaplarını okumuş muydunuz? Okuduysanız aralarında nasıl bir fark vardır? Eğer okumadıysanız, bu kitap yazarın diğer kitaplarını okumanız için sizi etkiledi mi?

9. Değişim hakkında konuşmak: Kitabın düşüncelerini, düşünme ufuklarını genişletip genişletmediği üzerine konuşulur. Kitabı okuduktan sonra düşünceleriniz gelişti mi? Yeni bilgiler, ufuklar, düşünceler edindiniz mi? Yeni bir konu, olay, durum veya kişilerle karşılaştınız mı?

Sonuç ve Tartışma

Temel eğitimde öğrencilerin eleştirel düşünme ve okuma becerilerini geliştirmek için öğretim programları geliştirilmişse de bunun nasıl sağlanacağına yönelik

öğretim yöntem ve teknikleri, kaynaklarının yeterli olduğu söylenemez, en azından mevcut durumda öğretmenlerin bunları nasıl işleteceğine yönelik anlaşılır, işlevsel ve işbirlikli öğrenmeyi özendiren bir öğretim modeli ve uygulamaları sunulamamıştır. İlköğretim üçüncü sınıftan itibaren öğrencilerin okuma hızlarını ve anlama becerilerini artırmak için sınıf öğretmenleri okuma grupları oluştursa da bu etkinlikler eleştirel düşünme ve okuma alışkanlığını tetikleyecek etki gücüne sahip değildir. Eğer öyle olsaydı, ülke olarak okuma alışkanlığı ve öğrenme niteliklerimizle ilgili veriler iç açıcı olabilirdi. Bunun için eleştirel düşünme, öğrenme ve okuma alışkanlığı ile ilgili çabaları bireysel öğrenme ortamlarından sosyal öğrenme ortamlarına dönüştürmek etkili olabilir. Edebiyat halkası okullarda ve okul dışındaki kütüphanelerde ve sosyal çevrelerde okuma, bir araya gelme, sohbet etme, eleştirel düşünme ve öğrenme için bir okuma modelidir.

Edebiyat halkasında öğrenciler gibi öğretmen de yeni bir göreve sahiptir. Öncelikle öğretmen öğrencilerinin bireysel olarak okuma becerisiyle ilgili ihtiyaçlarını göz önünde bulundurarak bu etkinliği tasarlamalıdır. Etkinlik sürecinde sorularıyla öğrencileri metinle bağlantılı konuşmalara yönlendirmeli, onların her düşünce-sine önem vermeli, karmaşık durumlarda öğrencileri aydınlatmalı ve dahası bütün öğrencilerin sürece etkin bir şekilde katılması için onları teşvik etmelidir (King, 2001). Yani eleştirel düşünme ve öğrenme sürecinde öğretmen bilgi aktaran değil, bilgiye doğruya ulaşmak için rehberdir.

Stien ve Beed (2004), üçüncü sınıf düzeyinde yaptıkları nitel çalışmada hem öyküleyici hem de bilgilendirici metinleri kullanarak edebiyat halkasının öğrencilerin okuma ilgi ve isteklerindeki etkisini incelemişlerdir. Okuma becerilerini ve alışkanlığını geliştirmek için edebiyat halkası yönteminin öğrencilerin okumaya karşı motivasyonlarını olumlu bir şekilde etkilediğini belirlemişlerdir. Okuma ve okuma sonrası süreçte öğrenciler metinle ilgili yapılan tartışmalarda daha çok etkin bir rol almışlardır. Yine bu süreçte öğrenciler birbirleriyle sürekli bilgi paylaşımında bulduklarılarından dolayı birbirlerinin düşüncelerini dinlemiş ve bu düşüncelere değer vermişlerdir. Araştırmanın diğer önemli bir noktası ise süreç sonunda öğrencilerin bilgilendirici ve öyküleyici metinler arasındaki farkı anlama düzeylerinin artmasıdır (Stien ve Beed, 2004: 517).

İlkokul öğrencilerinin edebiyat halkası hakkındaki görüşlerini inceleyen Certo vd. (2010) de edebiyat halkasının kullanıldığı ana dili derslerinden öğrencilerin daha çok zevk aldıklarını belirlemişlerdir. Ayrıca öğrencilerin tartışma öncesi yaptıkları not alma ve yazma etkinliklerinin tartışmayı daha da güçlendirdiğini söylemişlerdir. Bunlara ek olarak öğrenciler, grupta yapılan tartışmalarda birbirlerine metin ile alakalı nasıl soru sorulacağını ve grup olarak metinle ilgili nasıl anlamlı bir yorum ortaya koyacaklarını öğrendiklerini belirtmişlerdir. Sanacore (2013) de edebiyat halkasını eleştirel düşünmeyle birlikte ele alan yazarlardan biridir. Ona göre grup içerisinde düşüncesinin değerli olduğunu gören öğrenci, okuduklarını anlama, anlatma ve yorumlama sürecinde düşüncelerini rahat bir şekilde yansıtabilir. Aynı zamanda bu durum eleştirel düşünme sürecinde öğrenciyi güdülemektedir.

Bütün bu veriler, eğitimin her kademesinde edebiyat halkasından yararlanmanın öğrencilerin hem eleştirel düşünme ve okuma hem de okuma alışkanlığı ve ilgisini geliştireceğini gösteriyor. Ayrıca edebiyat halkası öğrencilere sosyal bir ortam sağlamakla sosyalleşme sürecine de etki etmektedir. Bu yöntemden her kademe yararlanılabilir.

Kaynakça

- Akarsu B. (2007). Felsefe terimleri sözlüğü. (10.Baskı) İstanbul: İnkılap Yayınevi.
- Allan, J., Ellis, S., & Pearson, C. (2005). Literature circles, gender and reading for enjoyment. Report for The Scottish Executive Education Department. Kasım 2015'te adresinden alınmıştır.
- Ayvazoğlu, B (1999). Eve Dönen Adam: Yahya Kemal. (3.Baskı) İstanbul: Ötüken Neşriyat.
- Beşoluk, Ş. ve Önder, İ. (2010). Öğretmen adaylarının öğrenme yaklaşımları, öğrenme stilleri ve eleştirel düşünme eğilimlerinin incelenmesi. İlköğretim Online, 9(2), 679-693.
- Branch, J. B. (2000). The relationship among critical thinking, clinical decision-making, and clinical practica: A comparative study. Unpublished doctoral dissertation. University of Idaho, Idaho.
- Certo, J., Moxley, K., Reffitt, K. & Miller, J. A. (2010). I learned how to talk about a book: children's perceptions of literature circles across grade and ability levels. Literacy Research & Instruction, 49(3), 243-263.
- Cevizci A. (2003). Felsefe terimleri sözlüğü. İstanbul: Paradigma Yayınları.
- Daniels, H. (2002). Literature circles voice and choice in book clubs and reading groups. (2nd Edition), Markham, Ontario: Pembroke Publishers Limited.
- Şafak, E. (2011). İskender. İstanbul: Doğan Kitap.
- Epstein, R. L. (1999). Critical thinking. Belmont: Wadsworth Publishing Company.
- Facione, P. A. (1990). Critical thinking: A statement of expert consensus for purposes of educational assessment and instruction. Research findings and recommendations. Millbrae, CA: The California Academic Press. (ERIC Document Reproduction Service No: ED315423).
- Huitt, W. (1998). Critical thinking: An overview. Educational Psychology Interactive. Valdosta, GA: Valdosta State University. Kasım 2015'te <http://www.edpsycinteractive.org/topics/cognition/critthnk.html> adresinden alınmıştır.
- King, C. (2001). "I like group reading because we can share ideas": The role of talk within the Literature Circle. Reading, 35(1), 32-36.
- Perkins, D. N., Faraday, M., & Bushey, B. (1991). Everyday reasoning and the roots of intelligence. In J. F. Voss, D. N. Perkins, & J. W. Segal (Eds.), Informal reasoning and education (pp. 83-106). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Sanacore, J. (2013). Slow down, you move too fast: Literature circles as reflective practice. The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas, 86(3), 116-120.
- Seferoğlu S. S. & Akbıyık, C. (2006). Eleştirel düşünme ve öğretimi. H.Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi, 30, 193-200.
- Stien, D., & Beed, P. L. (2004). Bridging the gap between fiction and nonfiction in the literature circle setting. The Reading Teacher, 510-518.
- Tishman, S., Jay, E., & Perkins, D.N. (1992). Teaching thinking dispositions from transmission to enculturation. Boston, MA: Harvard University. Kasım 2015'te <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.23.7880&rep=rep1&type=pdf> adresinden alınmıştır.
- Uysal, A. (1998). Sosyal Bilimler öğretim yöntemlerinin eleştirel düşünme gücünün gelişmesindeki rolü. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İnönü Üniversitesi, Malatya.

EĞİTİMDE ZENGİNLEŞTİRİLMİŞ KÜTÜPHANELERİN YERİ VE ÖNEMİ: AHMET MESUT YILMAZ İLKOKULU ZENGİNLEŞTİRİLMİŞ KÜTÜPHANE UYGULAMASI

Şlrın AK*

H. Buluthan ÇETİNTAŞ**

Öz: Hızla değişen teknoloji, her alanda yenilikler ve dönüşümler meydana getirdiği gibi okul kütüphanelerinde verilen hizmetleri de yakından etkilemektedir. Okulların kalbi olan kütüphaneler, eğitimin temel yapı taşı niteliğindedir. Bilim çağı ile eğitim sistemi, kütüphanelerin fiziksel ve sosyal açılarından modernleşmesine öncülük ederek yeni kütüphane modellerini ortaya çıkarmaktadır. Zenginleştirilmiş kütüphaneler, bu modellerden biridir. Bilim-teknoloji sınıfları ile kütüphaneleri birleştiren zenginleştirilmiş kütüphaneler, çocukların eğlenerek öğrendikleri bilgi merkezi haline gelmiştir. Çalışmada, Milli Eğitim Bakanlığı, Orman ve Su İşleri Bakanlığı, Türkiye Belediyeler Birliği ve Katılımcı Belediyelerin işbirliğinde geliştirilen “Okullar Hayat Bulsun” projesi kapsamında okullarda kurulan zenginleştirilmiş kütüphanelerin, öğrencilerin kişisel ve zihinsel gelişimlerine katkısı ve öğrencilerin zenginleştirilmiş kütüphanelerine bakış açıları araştırılmıştır. Bu kapsamda 120 öğrenciye anket uygulanmış ve sonuçlar değerlendirilmiştir. Elde edilen veriler ışığında, öğrencilerin zenginleştirilmiş kütüphaneler ile diğer kütüphanelerin farkını belirlediği, kütüphanelerde basılı kaynakların yanı sıra kendilerini kişisel, zihinsel, sosyal ve kültürel yönden geliştirecek farklı materyalleri keşfettikleri ve zenginleştirilmiş kütüphaneleri, eğlenerek öğrenilen ortamlar olarak gördükleri söylenebilir.

Anahtar Sözcükler: Zenginleştirilmiş kütüphaneler, okul kütüphaneleri, kütüphaneler

* Atatürk Üniversitesi, Yüksek Lisans Öğrencisi

** Atatürk Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü

ROLE AND IMPORTANCE OF ENRICHED LIBRARIES IN EDUCATION:

AHMET MESUT YILMAZ ELEMENTARY SCHOOL LIBRARY ENRICHED PRACTICE

Şirin AK*

H. Buluthan ÇETİNTAŞ**

Abstract

Rapidly changing technology has caused innovation and transformation in all areas as also affecting services in the school libraries. Libraries are core element of schools and fundamentals of education quality. Education system pioneering the modernization of the physical and social aspects of the libraries and reveals new library models in the scientific age. Enriched libraries, is one of those model. Enriched library combining libraries with science and technology classes, has become the information center that children learn with fun. In the study, contribution of enriched libraries to students' personal and intellectual development and students' perspectives to enriched libraries were investigated on the "Okullar Hayat Bulsun" project is developed by Ministry of Education, Ministry of Forestry and Water Affairs, Union of Municipalities of Turkey and Participants Municipalities. In this context, the survey applied 120 students and the results were evaluated. The obtained the data show that students determine the difference of enriched libraries and other libraries, they explore different materials to improve themselves personally, mentally, the social and cultural aspects as well as printed material in the libraries and they see enriched libraries as a learning environments with fun.

Keywords: Enriched libraries, school libraries, libraries

Giriş

Bilginin sürekli arttığı ve değiştiği bilgi toplumunda, bilgiye değer veren, kullanmasını bilen, düşünebilen, aktif bireylerin yetiştirilmesi toplumun her alanında başarı açısından önemli hale gelmiştir (Ekici ve Önal, 2012, s.139). Okullar, verdikleri eğitim sistemi ile öğrencilerin gelişimlerine katkıda bulunurken sundukları kütüphane hizmetleri ile de kültürel ve sosyal becerilerinin kazandırılmasına da yardımcı olur. Ayrıca öğrenciler, kendileri için anlamlı bilgileri araştırabildiklerinde daha hızlı

öğrenmekle kalmaz, okuryazarlık becerilerini de hızla geliştirir, öğrenmeyi öğrenirler (Celep, 2002, s.35; Scholastic Library Publishing, 2008).

Türkiye’de ilköğretimde internet kullanımı son yıllarda yaygınlaşmıştır. Günümüzde birçok eğitim kurumu geniş kapsamlı işbirliği anlaşmaları yaparak; web destekli eğitime büyük miktarlarda yatırım yapmaktadırlar. Dahası web destekli eğitime katılan öğrencilerin sayısı da tüm ülkelerde sürekli artış göstermektedir (Şimşek, 2004). İnternet, öğretme-öğrenme süreçlerinin daha etkili ve verimli hale gelmesinin yanı sıra öğretme-öğrenme etkinliklerinin bireyselleştirilmesine önemli katkılar sağlamaktadır. İnternet destekli öğrenme ortamlarında, çoklu-ortam teknolojileri kapsamında grafik, ses, metin, resim, fotoğraf, animasyon ve video görüntüleri gibi olanakları barındıran görsel, işitsel ve görsel-işitsel öğelere yer verilebilmektedir (Şimşek ve diğerleri, 2007, s.439).

Kütüphaneler, okulların temel yapı taşlarından biridir. Öğrenciler, kütüphaneleri etkin bir şekilde kullanarak kişisel ve zihinsel gelişimlerine katkıda bulunurlar. Kütüphaneler sadece öğrencilerin bilgiye ulaştıkları yer değil sağladığı sosyal faaliyetler ile de etkili bir iletişimin gerçekleştiği yer olarak algılanmalıdır. Kütüphanenin sunduğu sosyal faaliyetler ile öğrenciler bedensel ve ruhsal olarak kendilerini geliştirirken etkili iletişim kurmayı, kültürel yönden kendini geliştirmeyi, toplum içerisinde uyum sağlamayı, işbirliğinde bulunmayı ve motivasyonunu yüksek tutmayı öğrenir. Ayrıca öğrenciler teknolojideki gelişmeleri de yakından takip ederek bilgi teknolojileri konusunda kendilerini geliştirmektedirler. Kütüphaneler, özellikle 1960’lı yıllardan itibaren hizmetlerini daha etkin ve verimli kılmak amacıyla bilgi teknolojilerini kullanmaya başlayarak büyük bir evrim geçirmiştir. Örneğin, kataloglama, sağlama ve ödünç verme gibi hizmetler bilgisayar yardımıyla daha standart, daha hızlı ve hatasız yapılabilmiş, çevrim içi katalog tarama, elektronik danışma gibi yeni hizmetler oluşmuştur (Dalkıran, 2013, s.179). Çağdaş teknolojinin öğretim ortamlarına sunduğu önemli seçeneklerden birisi de internet uygulamasıdır.

Eğitim ortamlarında yeniden yapılanmanın gündemde olması, ulusal eğitim sistemlerinin geliştirilmesinde öğretim programlarının önemini ortaya çıkarmaktadır. Hayat sürdükçe yaşam boyu eğitimin sürdüğü bilinen gerçek olarak kabul edilmektedir (Önal ve Şenyurt Topçu, 2013, s. 307). Eğitim sistemimizin daha modern bir hale dönüşebilmesi için okul kütüphanelerinin bulunduğu fiziksel ve çevresel koşullar iyileştirilerek öğrencilere etkin bir hizmetin verilmesi sağlanmalıdır. Okul kütüphanelerinin etkin bir şekilde kullanılmasını destekleyen eğitim sistemi öğrencilerin bilgi okuryazarı bireyler olarak yetiştirilmesinde önemli katkıları bulunmaktadır.

Bu çalışmada, Milli Eğitim Bakanlığı’na oluşturulan “Okullar Hayat Bulsun” projesi kapsamında okullarda kurulan zenginleştirilmiş kütüphaneler ve bu kütüphanelerde verilen hizmetler araştırılmıştır. Rize’de Milli Eğitim Bakanlığının desteğiyle kurulan zenginleştirilmiş kütüphanenin ilk örneğini oluşturan Ahmet Mesut Yılmaz İlkokulunda öğrencilerin anket sorularını iyi kavrayabilmeleri ve anlamlı cevaplar verebilmeleri açısından 3. ve 4. sınıflara anket uygulaması yapılmış ve tablolar oluşturularak anket sonuçları değerlendirilmiştir.

Okul Kütüphaneleri

IFLA/UNESCO tarafından hazırlanan Okul Kütüphanesi Bildirgesi'nde okul kütüphanesi, "günümüzün bilgiyi temel alan toplumunda başarılı hizmetlerin verilmesi için esas olan bilgi ve düşünceleri" kapsar. Okul kütüphanesi "öğrencilerin sorumlu vatandaşlar olarak yaşamalarını sağlarken, onları yaşam boyu öğrenme becerisiyle donatır ve hayal güçlerini geliştirir" şeklinde ifade edilmiştir. Bildirge okul kütüphanesini eğitimin ayrılmaz bir parçası olarak belirtirken amaçları kısaca şöyle sıralamaktadır (IFLA/UNESCO, t.y., s.1-2):

- Okul programlarını desteklemek;
- Okuma ve kütüphane kullanma alışkanlığı kazandırmak;
- Bilgiye erişme ve elde edebilme becerisini sağlamak;
- Araştıran, okuyan, üreten bireyler yetiştirmek;
- Okul, öğrenci, öğretmen ve veliler arasında işbirliğini sağlamak;
- Okul-kütüphane arasındaki ilişkiyi ilgili tüm tarafların kavramasına yardımcı olmak.

Eğitim ortamlarında bilgi kaynaklarının, araçlarının ve iletişim teknolojilerinin hızlı gelişimiyle birlikte okul kütüphaneleri medya merkezi niteliği kazanmış ve bu doğrultuda görevleri artmıştır. Bilginin yayımlandığı biçime bağlı sağlama sınırlaması getirilmeksizin, özellikle bilgiye önem verilmiştir. Okul kütüphanesinin görev ve sorumlulukların kapsamına şunlar girmektedir (Fasick, 2011; Marquardt ve Oberg, 2011; Önal, 2012; Woolls, 2008):

- Öğrencilerin, öğretmenlerin ve çalışanların etkin fikir sahibi olmalarını ve bilgi kullanıcıları olmalarını sağlamak;
- Öğrenciler başta olmak üzere, kullanıcıları bilgiyi sorgulama, eleştirel düşünme ve bilgi edinme konularında eğitmek;
- Kullanıcıları sonuç çıkarma, mantıklı kararlar alma, bilgiyi yeni durumlara uygulama, yeni bilgi yaratma konularında yönlendirmek;
- Sahip olunan bilgiyi paylaşma isteği kazandırmak;
- Etik değerler çerçevesinde bilgi üreticisi olarak topluma katkıda bulunmaya teşvik etmek;
- Her bir öğrencinin bilgi gereksinimlerini karşılama amacıyla öğrenme stratejileri tasarlamak için öğretmenlerle ve yöneticilerle birlikte çalışmak;
- Kişisel ve toplumsal estetik gelişimi destekleyecek ortamlarda hizmet sunma yoluyla yapıcı değerler oluşturmak.

İlk ve ortaöğretim okullarında, ders programlarını desteklemek, öğrencilerin bireysel okuma gereksinimlerine yanıt vermek, okuma alışkanlığı kazandırmak, kiti-

bı ve kütüphaneyi kullanmayı öğretmek, kütüphane yaşantısının getireceği olanaklardan yararlanarak toplumsal davranışları güçlendirmeye katkıda bulunmak amacıyla meydana getirilen “okul kütüphaneleri” (Alpay, 1989, s.79) eğitim sisteminin vazgeçilmez unsurunu oluşturmaktadır.

Öğrenciler planlı ve programlı olmayı, sorumluluk almayı, amaçlı ve güdümlü ders çalışmayı ilk olarak ilköğretim okullarında öğrenirler. Bu süreç onlar için çok kritik ve önemlidir. Kütüphaneyi kullanma, okuma alışkanlığı kazanma gibi davranışlara karşı olumlu yaklaşımlar göstermesi bu davranışların alışkanlığa dönüşmesi açısından büyük bir öneme sahiptir. Olumlu bir alışkanlığa dönüşen bu davranışın yaşam boyu öğrenen bireyler olarak yetiştirilmesinde önemli katkıları bulunmaktadır.

İlkokul ve ortaokullarda kütüphane kullanma alışkanlığı kazanan öğrencilerin, bilgiyi araştırma, bulma, analiz etme ve kullanma konularında daha başarılı olduğu, zihinsel ve kişisel yönden kendini geliştirebildiği, bilgiye açık ve daha aktif bireyler olarak yetiştirildiği gözlenmektedir. Küçük yaşta edinilen bu alışkanlık yaşamlarının her alanına etki edecek bir davranışa dönüşmektedir.

İlkokul çağındaki öğrencilerin kütüphaneye karşı olumlu yaklaşımlar edinmelerini sağlayabilmek amacıyla Milli Eğitim Bakanlığı tarafından kütüphaneler için farklı projeler hazırlanarak zenginleştirilmiş ve eğlenceli bir yer haline dönüştürülmüştür. Zenginleştirilmiş kütüphaneler öğrencilerin daha sosyal olabilmeleri için gerekli bütün materyalleri içinde bulundurarak onların gelişimlerine katkı sağlayan bilgi merkezleridir.

Zenginleştirilmiş Kütüphaneler

Milli Eğitim Bakanlığı'nun okullara yeni model olarak önerdiği ve Türkiye'de yeni yeni yapılmaya başlanan Zenginleştirilmiş Kütüphane (Z-Kütüphane), klasik okul kütüphanelerinden birçok farklılıklar göstermektedir. Z-Kütüphaneler; kitap okumayı öğrencilere ve velilere keyif verecek bir şekilde dizayn edilmiş ve okumayı sevdirmeye amaçlı estetik bir biçimde tasarlanmıştır. Görsel öğeler, ayrı internet bölümü, değişik tip ve ebatlarda kitaplık şekilleri, zekâ geliştirici materyaller (satranç, zekâ geliştirici DVD'ler, görsel tasarım çalışma için duvar panelleri), görme engellilere yönelik kitaplar, film DVD'leri gibi birçok eğitici, öğretici ve eğlendirici malzemeleri içinde barındırmaktadır. Oturmak için ise yer minderleri ve kanepeler yer almaktadır.

Okuma kültürünün geliştirilmesi için bilgisayardan elektronik eğitim materyallerine, internetten zekâ oyunlarına kadar öğrencilerin ilgisini çekebilecek birçok materyalin bulunduğu zenginleştirilmiş kütüphanelerin (Z-kütüphane) sayısı her geçen gün artmaktadır.

Pedagogların görüşleri doğrultusunda tasarlanan Z-kütüphaneler hafta içi saat 20.00'ye kadar açık olup hafta sonları da hizmet vermektedir. Öğrenciler dersin dışında isterlerse kütüphanede oyun oynayabilmektedir. Kütüphanelerde okuma saatleri, film izleme seansları, sesli masal okuma gibi çeşitli etkinlikler düzenlenmek-

tedir. Milli Eğitim Bakanlığı, okul kütüphanelerini 'kitap koleksiyonu' olmaktan çıkarmak için öğrencilerin hayal dünyalarını harekete geçirici malzemelerle desteklenmiş yenilikçi Z-kütüphane modelleri tasarlamıştır. Diğer ülkelerdeki okul kütüphaneleri örnek alınarak ilkökul ve ortaokullar için 3, liseler için 2 farklı tasarım/model geliştirilmiştir. Z Tipi Kütüphaneler, okulların zemin veya giriş katında ortalama 70-90 metre kare alanda olacak şekilde Milli Eğitim Bakanlığı tarafından belli standartlara tabi tutulmuştur (<http://hbogm.meb.gov.tr/oho/zKutuphane.html>).

Günümüzde öğrencilere sadece kitap ile eğitim vermek, öğrenme faaliyetlerini sadece kitap ile desteklemek öğrenciyi okuldan ve eğitimden uzaklaşmaya doğru itmektedir. Milli Eğitim Bakanlığının "Okullar Hayat Olsun" projesi ile okullarımızdaki kütüphaneler değişmekte ve zenginleşmektedir. İçerisinde internet hizmeti olan, dijital kitap içerikleri ile (e-kitap, z-kitap) zenginleştirilmiş, öğrenciye dilediği zaman destek verecek kütüphaneler gelmektedir. Z-kütüphane olarak tanımlanan, zenginleştirilmiş kütüphane kavramı okullarımızda hayat bulmaya başlamıştır. İçerisinde temel eserleri de barındıracak z-kütüphaneler, bilgi teknolojisi sınıfları ile kütüphaneleri bir araya getirerek okulların giriş katına konumlandırılarak öğrencilere zaman bağımsız, akşam 20.00-21.00 saatlerine kadar hizmet sağlayacaktır. (<http://www.z-kutuphane.com/z-kutuphane/>)

Projenin okulların toplum hizmetine açılması; Okulların eğitim-öğretim saatleri dışında, hafta sonlarında ve yaz aylarında dersliklerinin, kütüphanelerinin, bilgi teknolojileri sınıflarının, çok amaçlı salonlarının, konferans salonlarının, spor salonlarının ve okul bahçelerinin belediyelerle işbirliği içinde velilerin ve mahallelinin hizmetine açılması; okulların öğrenciler ve yetişkinler için birer *hayat boyu öğrenme merkezi* ve eğlenme, dinlenme aktivitelerine imkân veren *yaşayan güvenli alanlar* haline dönüştürülmesi gibi amaçları bulunmaktadır (<http://www.z-kutuphane.com/kategori/z-kutuphane-guncel/>).

Öğrencilerin gelişimlerini sağlayan en önemli unsurlardan biri olan kütüphaneler, üretken, araştıran, sorgulayan ve aktif bireyler olarak toplumda yer almasında yadsınamayacak bir öneme sahiptir. Kütüphanelerin etkin bir hizmet verebilmesi için öğrencilerin beklentilerini karşılayabilmesi gerekmektedir. İlkokul çağındaki öğrencilerin beklentilerini karşılayabilmek amacıyla zenginleştirilmiş kütüphaneler gündeme gelmeye başlamıştır.

Zenginleştirilmiş kütüphaneler ile öğrenciler eğlenerek öğrendikleri için kütüphanelere karşı olumlu yaklaşımlar göstermekte ve bu yaklaşımları ileri ki okul seviyelerinde alışkanlığa dönüştürerek yaşam boyu öğrenen bireyler olarak yetişmesi öngörülmektedir. Yaşam boyu öğrenen bireyler ise toplumun ekonomik, kültürel ve sosyal yönden gelişimlerine katkıda bulunarak refah seviyesinin yükselmesinde önemli paya sahiptir.

Öğrencilerin Kütüphanelere Bakış Açısı

Okullar, aile eğitiminin ardından bireylerin eğitimlerini devam ettirdikleri kurumlardır. Bu kurumlar bireylerin yaşamlarını sürdürmesi ve gelişmelere uyum

sağlayabilmeleri için temel becerileri kazanmalarında etkili olmaktadır. Öğrenme becerilerinin büyük bir bölümü de okul döneminde gerçekleşmektedir. Bu dönemde öğretmenlerle olan etkileşim, okul içerisindeki kütüphane ve araştırma ortamları, ihtiyaç duyulan bilgiye erişim ve daha sonraki bilgi ihtiyaçlarını giderme açılarından önemli olmaktadır.

Kitap okuma alışkanlığının kazandırılmasında aileler büyük bir paya sahiptir. İlkokul çağına gelen bir öğrencinin kütüphaneye karşı olumlu ve güzel duygular beslemesinde aile-öğretmen ve arkadaş gibi unsurlar önemli etkenlerdir. Çocuklar ilkököl çağında kütüphaneye karşı bir algı oluştururken lise çağlarında kütüphane kullanmayı alışkanlık haline getirmektedir.

Örgün eğitimin verildiği bütün okullarımızda birer kütüphane bulunurken maalesef kullanım oranları düşük olmaktadır. Bunun nedeni ya kütüphanenin fiziksel ve çevresel koşullarının yetersiz oluşu ya da koleksiyonun niteliksiz oluşu etkili-dir. Ayrıca kütüphane personelinin olmayışı da kütüphane kullanımını olumsuz yönde etkilemekte ve öğrencilerde kütüphaneye karşı ilgi seviyesini düşürerek kullanım oranını azaltmaktadır. Ancak bilgi teknolojilerinin gelişimiyle birlikte eğitime verilen önemin artması kütüphaneye karşı bakış açılarının olumlu yönde etkilenmesini sağlamaktadır.

Milli Eğitim Bakanlığı başlatmış olduğu birçok projesiyle öğrencilerin kütüphaneye karşı olan bakış açılarının değiştirilmesine öncülük ederek yeni nesillerin kütüphane sever bireyler olarak yetiştirilmesinde yadsınamayacak bir öneme sahiptir. Bu projelerden biri olan zenginleştirilmiş kütüphaneler ile öğrenciler kütüphanelerde keyifli ve öğretici bir şekilde zaman geçirmektedir. Öğrenciler zamanlarını burada verimli kullanarak eğitimlerine ve kişisel gelişimlerine katkıda bulunmaktadır.

“Okullar Hayat Olsun” projesi kapsamında okullarda kurulan zenginleştirilmiş kütüphaneler ile öğrenciler kütüphaneleri kitap okuma yeri olarak değil internet ortamından yararlanabilecekleri, sosyalleşebilecekleri, araştırma yapabilecekleri, öğretici ve eğitici etkinliklerde bulunabilecekleri bir yer olarak algılamaya başlamaktadır.

Araştırmanın Amacı ve Kapsamı

Araştırmanın amacı, “Okullar Hayat Olsun” projesi ile kurulan zenginleştirilmiş kütüphanelerin öğrencilerin kişisel ve zihinsel gelişimlerine olan katkılarını değerlendirmektir. Araştırmanın kapsamını, Türkiye’de 2013 yılına ait son uygulamaları yansıtarak her derse ait ilköğretim programlarında öğrencileri çeşitli kaynaklara, kütüphanelere ve özellikle okul kütüphanesi kullandırmaya yönlendirme durumu oluşturmaktadır. Konu ile ilgili daha önce yapılan iki çalışmaya rastlanmıştır. Bunlardan ilki, Dengiz (2006) yüksek lisans tez çalışmasıdır. Çalışmada Ankara’daki 7 ilköğretim okulunda görev yapan 118 sınıf öğretmenin okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıkları açısından 2004 yılı ilköğretim programına ilişkin görüşlerini analiz edilmiştir. Öğretmenlere göre, programlar sözü edilen alışkanlıkları kısmen içer-

mektedir. Temel sorunun kütüphane yetersizliğinden kaynaklandığı belirtilmektedir. İkinci çalışma ise Howard (2008) tarafından gerçekleştirilen ve doğrudan okul kültürünün boyutları ve kütüphane arasındaki bağlantının ortaya çıkartılmasına yönelik çalışmasıdır. Bu çalışmada, okul kültürü ile kütüphane programları arasındaki ilişki araştırılmış ve okullardaki kültürel temalar tespit edilmiştir. Ayrıca etkili okul kütüphanesi programlarına sahip dört okulda vaka çalışması yapılmış ve okul kültüründe kütüphane programının özellikleri tespit edilmeye çalışılmıştır.

Araştırmanın Yöntemi

Yapılan araştırma kapsamında Rize ili Pazar ilçesinde Ahmet Mesut Yılmaz İlkokulu'nda öğrenim gören 120 öğrenciye (52'si kız 68'i erkek) anket uygulanmıştır. Araştırma, 3. ve 4. sınıf öğrenciler ile sınırlı tutulmuştur. Araştırmada öğrencilerin zenginleştirilmiş kütüphanelere bakış açıları tespit edilmeye çalışılmıştır. 120 öğrenci ile yapılan anket sonucunda öğrencilerin büyük bir çoğunluğu zenginleştirilmiş kütüphanelerin fiziksel, çevresel ve sosyal koşullarından memnun kaldığı saptanmıştır.

Bulgular ve Değerlendirme

Türkiye'de yeni uygulanmaya başlanan "Okullar Hayat Bulsun" projesi ile okullarda var olan kütüphane imkânları zenginleştirilmektedir. Zenginleştirilmiş kütüphaneler, öğrencilerin öğrenirken eğlendikleri bir merkez olma amacıyla kurulmakta ve sayıları her geçen gün artmaktadır.

Katılımcı özellikleri: Zenginleştirilmiş kütüphanelerin kullanılma profilleri kullanıcıların çeşitli özelliklerine göre değişiklik göstermektedir. Bu bağlamda katılımcıların cinsiyet, eğitim durumu ve yaş gruplarına göre kütüphaneyi kullanım oranları anket soruları ile değerlendirilmiş ve aşağıdaki şekilde tabloya aktarılmıştır.

Tablo 1: Katılımcı özellikleri

	Sıklık	Yüzde%
Cinsiyet		
Kız	52	43,3
Erkek	68	56,7
Eğitim Durumu		
3. Sınıf	78	65
4. Sınıf	42	35
Yaş Grubu		
8	40	33,3
9	53	44,1
10	27	23,6

Fiziksel koşul memnuniyeti: Modern kütüphane anlayışını benimseyen eğitim kurumları, okul kütüphanelerinin sahip olduğu fiziksel koşulları değiştirerek, öğrencilerin ilgilerini çekmeyi amaç edinmektedirler. Bu bakış açısıyla öğrencilere okul kütüphanesinin fiziksel koşullarından memnun olunup olmadıkları sorulmuştur.

Tablo 2: Kütüphanenin fiziksel koşullarından memnuniyet düzeyi

	Sıklık	%
Evet	112	93
Hayır	8	7
Toplam	120	%100

Öğrencilerin dikkatlerini çekebilmek ve rahat bir ortamda kütüphane imkânlarından yararlanılması sağlamak amacıyla fiziksel koşulları iyileştirilen okul kütüphanesi, 120 öğrencinin "Kütüphanenin fiziksel koşullarından memnun musunuz?" sorusuna 112 öğrenciden alınan evet yanıtı ile %93'nün memnun kaldığı anlaşılmaktadır. Kütüphaneler sadece zemin katta rafların, masa ve sandalyelerin olduğu, karanlık ve havasız bir kapalı mekândan oluşmamalıdır. Öğrencilerden daha çok verim alabilmek için kütüphaneler her öğrencinin rahatlıkça ulaşabileceği havadar, aydınlık, renkli ve eğlenceli bir yer olarak tasarlanarak ve öğrencilerin hizmetine sunulması memnuniyetin arttığı görülmektedir.

Koleksiyon çeşitliliği: Zenginleştirilmiş kütüphaneler fiziksel koşulların yanında sahip olduğu bilgi kaynaklarını çeşitlendirerek öğrencilere ihtiyaç duydukları konularda farklı bilgi kaynaklarından yararlanmalarını sağlamalıdır. Bu öngörü doğrultusunda öğrencilere farklı bilgi kaynaklarına ulaşım ulaşılmadığı sorulmuş ve alınan yanıtlar ile kütüphanenin sahip olduğu koleksiyonun durumu saptanmaya çalışılmıştır.

Tablo 3: Farklı bilgi kaynaklarından yararlanma oranı

	Sıklık	%
Evet	96	80
Hayır	24	20
Toplam	120	%100

Tablo 3'te koleksiyon çeşitliliği saptanmaya çalışılmıştır. Öğrenciler bilgi gereksinimlerini karşılamaya çalışırken farklı bilgi kaynaklarından yararlanıp yarar-

lanmadığı belirlenerek kütüphanenin mevcut durumu ortaya konulmaktadır. Okul kütüphanesi konularım hakkımda farklı bilgi kaynaklarını (kitaplar, dergiler, web siteleri, CD'ler, videolar gibi) bulmakta yardımcı olur öngörüsüne genel olarak baktığımızda öğrencilerin %80'ni ihtiyaç duydukları bilgiye ulaşırken farklı bilgi kaynaklarından yararlanmaktadır. Bu öngöründe zenginleştirilmiş kütüphanelerin koleksiyon açısından çeşitli kaynaklara sahip olduğunun göstergesidir.

Bilgi kaynaklarının kullanımı hakkında bilgilendirme: Tablo 4'te ise bu çeşitli kaynakların öğrenciler tarafından nasıl yararlanacağı konusunda kütüphanede ki ilgili kişinin yardımcı olup olmadığıyla ilgilidir. Öğrenciler bilgi kaynaklarını kullanırken yardıma ihtiyaç duymaktadırlar.

Tablo 4: Bilgi kaynaklarının kullanımı hakkında personel yardımı

	Sıklık	%
Evet	105	87,5
Hayır	15	12,5
Toplam	120	%100

Öğrencilerin %87,5'i farklı bilgi kaynaklarını nasıl kullanmaları konusunda yardım alırken, %12,5'i yardım almadığını belirtmektedir. Öğrenciler farklı bilgi kaynaklarını kullanım konusunda zorluk çekebilir bu yüzden nasıl kullanmaları gerektiği konusunda yardım almalıdırlar.

Sosyal faaliyetlerin öğrencilerin kişisel gelişimlerine olan katkıları: Öğrencilerin, kütüphaneleri sadece bilgi kaynaklarının sağlandığı yer olarak algılamamaları için oluşturulan zenginleştirilmiş kütüphanelerde kişisel ve zihinsel gelişimlerine katkıda bulunulacak birçok sosyal faaliyetler gerçekleştirilmektedir. Böylece öğrenciler kütüphaneyi sadece bilgi öğrenmek amaçla kullanmayıp zihin geliştirici oyunlarla da kütüphaneyi etkin kullanmaktadırlar. Tablo 5'te öğrencilere "Kütüphanenin sağladığı sosyal faaliyetlerin kişiliğinizin gelişimine katkıda bulunduğunu düşünüyor musunuz?" sorusu sorularak yanıtlar değerlendirilmiştir.

Tablo 5: Sosyal faaliyetlerin öğrencilerin kişisel gelişimlerine katkıları

	Sıklık	%
Evet	104	87
Hayır	16	13
Toplam	120	%100

Geleneksel kütüphanecilikten modern kütüphanecilik anlayışıyla hareket eden eğitim kurumlarımız kütüphanelerde sosyal faaliyetler gerçekleştirerek öğrencilerin günlük hayatta çeşitli aktivitelerde bulunmasını, arkadaşlarıyla uyum içerisinde hareket edebilmesini ve iş birliğinde bulunmasını sağlayarak sosyal birey olarak yetişmesini amaç edinmişlerdir. Sorduğumuz soruya 120 öğrenciden 104'ü (%87) evet, 16'sı (%13) hayır cevabını vermiştir. Bu doğrultuda öğrenciler sosyal faaliyetlerde bulunarak (zihin geliştirici oyunlar, filmler vb.) kişisel ve zihinsel gelişimlerine katkı sağlamaktadırlar.

Kullanıcı memnuniyeti: Öğrenirken eğlendirmeyi amaç edinerek kurulan zenginleştirilmiş kütüphaneler, öğrenciler tarafından büyük bir ilgi görmektedir. Kütüphanenin tasarımı görsel ve işitsel unsurlarla çeşitlendirilerek, renkli objeler ve eğlendirici oyunlarla öğrenciler kütüphaneleri daha aktif kullanmaya başlamış ve memnuniyetleri %95 oranına ulaşmıştır.

Tablo 6: Kütüphane tasarımında kullanıcı memnuniyet oranı

	Sıklık	%
Çok	87	73
Oldukça	26	22
Biraz	4	3
Az	3	2
Toplam	120	100

Kütüphane personeli: Eğitim kurumlarının ayrılmaz bir parçası olan kütüphaneler yaşam boyu öğrenmenin temel yapı taşı oluşturmaktadır. Bu yüzden kütüphanelerde çok çeşitli bilgi kaynakları ve teknoloji unsurları yer alarak öğrencilerin kullanımına sunulmaktadır. Ancak öğrenciler bu kaynakları kullanabilmek için bir yardımcıya ihtiyaçları söz konusu olabilmektedir. Tablo 7'de öğrencilere "Kütüphane kaynak kullanımında size yardımcı olabilecek bir görevli bulunuyor mu?" sorusu yöneltilmiş ve alınan cevaplar tabloda gösterilmiştir.

Tablo 7: Kütüphane kaynaklarını kullanmada personelin etkisi

	Sıklık	%
Evet	27	22,5
Hayır	93	77,5
Toplam	120	%100

Öğrencilerin %22,5'i evet, %77,5'i hayır cevabını vermiştir. Evet, yanıtını veren öğrenciler kütüphanede gönüllü öğretmenlerin bulunduğunu ve onlara bilgi kaynaklarını kullanımı sırasında yardımcı olduklarını belirtmişlerdir. Bu doğrultuda kütüphanede öğrencilere yardımcı olabilecek bir görevlinin olmadığı saptanmıştır.

Kütüphane kullanımı 1: Z-kütüphanelerin amaçlarından biri de öğrencilerin okul saatleri dışında ve hafta sonları kütüphane kullanımını sağlamaktır. Öğrencilerin boş vakitlerini verimli değerlendirebilmeleri amacıyla hafta sonları da açık olan kütüphaneler aktif bir şekilde hizmet vermektedir. Ancak "Kütüphaneyi okul saatleri dışında ve hafta sonları kullanabiliyor musunuz?" sorusuna aldığımız yanıt olumsuz yönde olduğunu göstermektedir. Tablo 8'de verilen cevapların istatistik sonuçları değerlendirilmektedir.

Tablo 8: Mesai saatleri dışında kütüphane kullanımı 1

	Sıklık	%
Evet	25	20,9
Hayır	95	79,1
Toplam	120	%100

Kütüphane kullanımı 2: Öğrencilerin %79,1'i hayır, %20,9'u evet yanıtını vermiştir. Evet, yanıtını veren öğrenciler ders bitiş saatinden sonra 40 dakikalık bir etüt yaptıklarını ve eğer isterlerse o saat içerisinde kütüphaneden faydalanabileceklerini belirtmiştir. Ancak öğrencilerin %79,1'lik kısmının görüşleri olumsuz yöndedir. Bu doğrultuda "Kütüphaneyi okul saatleri dışında ve hafta sonları kullanmayı ister misiniz?" sorusu yöneltilmiş ve alınan cevaplar Tablo 9'da değerlendirilmiştir.

Tablo 9: Mesai saatleri dışında kütüphane kullanımı 2

	Sıklık	%
Evet	111	92,5
Hayır	19	7,5
Toplam	120	%100

Öğrencilerin %92,5'i kütüphaneyi okul saatleri dışında ve hafta sonları kullanmayı tercih ederken, %7,5'i kullanmamayı tercih etmektedir. Veriler doğrultusunda anketini yaptığımız örneklemimiz z-kütüphanenin amacına tam anlamıyla uyum sağlayamadığı öngörülmektedir. Ayrıca öğrencilerin hafta sonlarını kütüphanede değerlendirmeyi tercih etmeleri, kütüphaneye bakış açılarındaki değişimi de ortaya koymaktadır.

Kullanıcı beklentileri: Yaşam boyu öğrenebilen bireyler yetiştirilmesi için öğrencilerin kütüphaneleri aktif olarak kullanımları sağlanmalıdır. Bu doğrultuda kullanıcıların ihtiyaçları göz önünde bulundurulmalı ve beklentileri karşılanmalıdır. Öğrencilere "Kütüphaneyle ilgili düşünceleriniz ve beklentileriniz nelerdir?" sorusunu yönelttiğimizde personel, koleksiyon, teknolojik unsurlar, görsel-ışitsel materyaller gibi pek çok görüş belirtmişlerdir. Tablo 10'da bu görüşler ortaya konulmuştur.

Tablo 10: Kütüphane unsurlarıyla ilgili kullanıcı beklentileri

	Sıklık	%
Personel	70	58,3
Koleksiyon	19	15,8
Teknolojik Unsurlar	16	13,3
Görsel-İşitsel Materyaller	15	12,6

Öğrencilerin %58,3'ü kütüphanede görevli bir personelin bulunmasını istemektedirler. %15,8'i koleksiyon sayısının ve çeşidinin artmasını belirtmektedir. %13,3'ü teknoloji ürünlerinin yetersiz kaldığını, daha fazla bilgisayara ihtiyaç olduğunu ve mikroskoplarının bulunmadığını belirtmektedir. %12,6'sı ise görsel-ışitsel materyallerin çeşitliliğinin sağlanması gerektiği görüşündedir.

Sonuç

Okullar Hayat Bulsun projesi ile kurulan z-kütüphaneler, okullarda bulunan mevcut kütüphane koşullarının zenginleştirilerek öğrencilerin kütüphaneyi kullanım oranlarını arttırmayı ve "kütüphane dört duvardan ibarettir" algısını değiştirmeyi amaçlamaktadır. Bu amaç doğrultusunda kütüphaneler daha renkli bir şekilde tasarlanmış ve öğrencilerin rahat etmeleri sağlanmıştır. Kütüphanenin tasarımı, fiziksel koşulları, sahip olduğu bilgi kaynakları, görsel-ışitsel materyaller ve teknoloji unsurları öğrencilerin kütüphaneye bakış açılarını doğrudan etkilemektedir. Koleksiyon çeşidiyle birlikte öğrencilerin kütüphaneyi kullanım oranlarının arttığı belirlenmiştir. İhtiyaç duydukları bilgi gereksinimlerini karşılamak amacıyla öğrenciler çeşitli bilgi kaynaklarına yönelmektedirler. Ancak bazı bilgi kaynaklarını kullanırken personele olan ihtiyacın ortaya çıktığı saptanmıştır. Okul kütüphanelerinde

her ne kadar gönüllü öğrenciler yahut öğretmenler olsa da alanında uzman olan kütüphanecilerin bulunması öğrencilere daha kaliteli bir hizmetin verilmesi açısından önem arz etmektedir.

Öğrencilerin zenginleştirilmiş kütüphanelerde katıldıkları etkinliklerde sosyalleşme düzeylerinin artmasıyla kütüphaneye olan ilgileri de çoğalmıştır. Buradan anlaşılacağı üzere kütüphanede bulunan çeşitli materyaller ve oyunlar çocuklar için iyi vakit geçirme ve eğlenmede olumlu katkı sağlamaktadır. Ayrıca teknolojik araçlar ile elektronik kaynaklara erişim sağlanarak öğrencilerin teknoloji okuryazarı bireyler haline gelmeleri sağlanmıştır. Böylece öğrenciler sadece basılı kaynaklardan yararlanmayıp elektronik kaynaklardan da tarama yaparak hangi bilgiye nasıl ulaşılır, hangi bilgi daha güvenilirdir gibi pek çok kavramı da öğrenmektedir.

Görsel-işitsel materyaller öğrencilerin görsel zekâ kavramlarının geliştirilmesine yardımcı olurken aynı zamanda farklı kaynaklardan da yararlanmalarını sağlamaktadır. Sosyal faaliyetler ile daha aktif olan öğrenciler bu materyalleri daha çok kullanarak, öğrenirken aynı zamanda eğlenmektedirler. Zihin geliştirici oyunlar, filmler, aktiviteler ile öğrencilerin kütüphanelere bakış açıları değişerek ders dışındaki saatlerini ve hafta sonlarını da kütüphanede geçirmeyi istemektedirler.

Öğrenciler kütüphanede gerçekleştirilen sosyal faaliyetlere katılım sağlarken kişisel ve zihinsel gelişimlerine de katkıda bulunmaktadır. Aynı zamanda çeşitli etkinlikler ile öğrenciler iş birliği, uyum, paylaşım, sosyalleşme gibi pek çok kavramı da yaşayarak öğrenmektedir. Yaşam boyu öğrenebilen bireylerin yetiştirilmesi amacıyla kütüphanelerin şartları daha çok iyileştirilmeli ve zenginleştirilmiş kütüphanelerin sayısı arttırılmalıdır.

Kaynakça

- Alpay, M. (1989). **Türkiye’de ve Almanya Federal Cumhuriyeti’nde Gençlere Yönelik Kütüphane Hizmetleri**, Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara.
- Celep, C. (2002). “İlköğretim Okullarında Öğrenme Kültürü”, **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi**, 8 (3), s.35.
- Dalkıran, Ö. (2013), “Teknolojinin Kütüphanelere Etkisi: Bilgi Kaynakları Açısından Bir Yaklaşım”, **Bilgi Dünyası**, 14 (1), s.179.
- Dengiz, A.Ş. (2006). **2004 İlköğretim Programının Okuma ve Kütüphane Kullanma Alışkanlıkları Açısından Değerlendirilmesi**, Hacettepe Üniversitesi, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara.
- Ekici, S. ve H. İnci Önal (2012). “Okul Kütüphanecilerinin Görüşlerine Göre Okul Kültürü Değerlendirmesi”, **Bilgi Dünyası**, 13 (1), s.139.
- Fasick, A. M. (2011). **From Boardbook to Facebook: Children’s Services in an Interactive Age**. Santa Barbara: Libraries Unlimited.

Howard, J.K. (2008). **The Relationship Between School Culture and an Effective School Library Program: Four Case Studies**, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Emporia State University, Emporia,

<http://archive.ifla.org/VII/s11/pubs/slm-tr.pdf>. IFLA/UNESCO (t.y.). "Okul kütüphanesi bildirgesi", (İnci Onal, Cev.).

<http://archive.ifla.org/VII/s35/pubs/avm-guidelines04.htm>, IFLA, "Guidelines for audiovisual and multimedia materials in libraries and other institutions", 2004.

<http://hbgom.meb.gov.tr/oho/zKutuphane.html>. MEB. (t.y), "Okullar Hayat Olsun Projesi" adresinden erişilmiştir.

http://mebk12.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/72/01/748800/icerikler/maliye-bakanimiz_zenginlestirilmis-kutuphaneyi-hizmete-acti_1344084_gorme_engelli.html. Woolls, B., "The School Library Media Manager". Westport: Libraries Unlimited, 2008.

http://www.bbyhaber.com/bby/2013/04/07/yeni-nesil-kutuphanelerin-sayisi-artiyor_kutuphane/ "BBY Haber Portalı Yeni Nesil Kütüphanelerin Sayısı Artıyor: Z-Kütüphane", 2013.

<http://www.ilipg.org/sites/ilipg.org/files/documents/2011/02/school-libraries-work-scholastic-library-publishingtr.pdf>. Scholastic Library Publishing, "Okul kütüphaneleri etkili oluyor", (Yaratıcı Kütüphane Girişimleri Grubu, Çev.) 2008.

<http://www.z-kutuphane.com/z-kutuphane/>. Z-Kütüphane nedir? .

Marquardt, L. ve Oberg, D. (Yay. Haz.), (2011). **Global Perspectives on School Libraries: Projects and Practices**. Berlin: De Gruyter Saur,

Önal, H. İ., *Building excellent libraries with and for children*. Bon,I., Cranfield, A. ve Latimer, K., (Yay. Haz.). *Designing library space for children icinde* (s. 65-82). Berlin: De Gruyter Saur, 2012.

Önal, H. İ., IFLA / UNESCO school library manifesto for creating one World: Germany, Iran and Turkey in comparative perspective. *Libri*, 2009, 59(1), 45-54.

Önal, İ. ve Şenyurt Topçu Ö. (2013) "Eğitimi Gerçekleştirmek: Öğretim Programlarında Okul Kütüphanelerinin Yeri", **Bilgi Dünyası**, 14 (2), s.207.

Şimşek, A. (2004). "Web Destekli Eğitimde Öğrenme Etkinliklerinin Tasarımı", **Uluslararası Eğitim Sempozyumu**, Sakarya.

Şimşek, A., Becit, G., Kılıçer, K., Özdamar, N., Akbulut, Y., Yıldırım, Y. (2007). "Türkiye'deki Eğitim Teknolojisi Araştırmalarında Güncel Eğilimler", **I. Uluslararası Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Sempozyumu**, Çanakkale.

“BİLİŞİM TEKNOLOJİLERİ” VE “SÜRDÜRÜLEBİLİR MİMARLIK” YAKLAŞIMLARININ “YENİ KÜTÜPHANE MİMARİSİ”NE MEKANSAL ETKİLERİ

Esra AYDOĞAN MOZA*

Leyla Y. TOKMAN**

Öz: “Bilişim teknolojisi” ve “sürdürülebilir mimarlık”, 21. yüzyılın kütüphane binası tasarımlarında yeni kavramlar olarak ortaya çıkmaktadır. Uzaktan erişim, RFID, bilgisayarlı kitap taşıma sistemleri vb. bilişim teknolojilerinin alt kavramları; düşük enerji tüketimi, doğal malzeme kullanımı, yenilenebilir enerji kaynaklarının kullanımı vb. sürdürülebilir mimarlık alt kavramlarıdır. Bu kavramlar ile değişen öğrenci profili, gelişen kaynaklar ve çeşitlenen öğrenme yöntemlerinin dikkate alınmasıyla öğrenme mekân tasarımları yenilenmektedir. Teknolojideki gelişmeler; kataloglamadan, okuma salonlarına; bina yerleşiminden, malzeme kullanımına kadar her noktada kullanılarak, “yeni” kütüphane mimarisini oluşturmaktadır. Yeni kütüphaneler; sadece okuma ve çalışma salonları ile eski tarz kitap raflarına ev sahipliği yapmanın ötesinde; yeni formları, genişletilmiş esnek mekanları ile bilginin saklandığı, bilgisayar odaları ile işbirlikçi öğrenmenin desteklendiği, sergi, etkinlik ve toplantı olanaklarına ev sahipliği yapan sosyal etkileşim merkezleri olarak tanımlanabilir. Bu bağlamda çalışmanın konusu, “bilişim teknolojileri” ve “sürdürülebilir mimarlık” tabanına oturan yeni yaklaşımların kütüphane mimarisine etkilerini ortaya koymak üzerine odaklanacaktır. Çağdaş kütüphane bina tasarımlarında ön tasarım aşamalarından başlayarak mimar-kütüphaneci-kullanıcı işbirliği içinde dikkate alınması gereken tasarım ilkelerinin, aynı zamanda gelişen mimari mekan organizasyonunu da tanımladığı görülmektedir.

Anahtar Sözcükler: Bilişim Teknolojileri, Sürdürülebilir Mimarlık, Kütüphane Mimarisi

* Konutkent 1 Mah., Bakır Sok., F5 Blok, No: 20, Çayyolu/ANKARA

** Anadolu Üniversitesi Mimarlık Bölümü, ESKİŞEHİR

SPATIAL EFFECTS OF “INFORMATION TECHNOLOGIES” AND “SUSTAINABLE ARCHITECTURE” APPROACHES TO “NEW LIBRARY ARCHITECTURE”

Esra AYDOĞAN MOZA*

Leyla Y. TOKMAN**

Abstract:

“Information technology” and “sustainable architecture” are emerged as new concepts of 21st century’s library building design. While remote access, RFID, robotic shelving systems etc. are sub-concepts of Information Technologies (IT); low energy consumption, natural material use, renewable energy sources use etc. are sub-concepts of sustainable architecture. Learning spaces design has been renewed by taking into consideration of changes in student profiles, improving resources and variation of learning methods. Developments in technology, used in every point - from cataloguing to reading rooms; from building layout to material use, create “new” library architecture. New libraries can be described as social interaction centers by not only hosting reading and studying rooms with old fashion book shelves; but also with their new forms, keeping knowledge in their extended flexible spaces, supporting collaborative learning, hosting exhibition, events and meeting rooms. In this context, the study focuses on effects of new approaches – paralel with IT and sustainable architecture - on library architecture. It has been seen that, in contemporary library building design, design guides which have to be considered from the beginning of design by the collaboration of architect-librarian-user, at the same time describe the developing architectural space organization.

Keywords: Information Technology, Sustainable Architecture, Library Architecture

Giriş

Kütüphane, “kuruluş amaç ve görevine uygun kitap, film, plak gibi her türlü düşünce ve sanat ürününü toplayan, düzenleyen ve genel olarak ilgilenen okurlara sunan kuruluş, bibliyotek”tir (TDK, 2005:1288). Doğan Hasol (2005:272)’un *Ansiklopedik Mimarlık Sözlüğü*’ne göre kütüphane, kitaplık ile eş anlamlıdır ve kitaplık, “kitap okumaya ayrılmış oda veya bina, kütüphane: halk kitaplığı, üniversite kitaplığı”dır. ALA (1983:130)’ya göre, belli bir grubun fiziksel, bibliyografik ve entelektüel ulaşımı için organize edilmiş materyaller koleksiyonudur ve bu grubun her türlü bilgilendirme ihtiyacını karşılayacak eğitimli personelin bulunduğu yerdir.

İçinde bulunduğumuz çağda, bilginin önemi ve bilgiye “hızlı, doğru” ulaşmanın değeri ortadadır. Amerika, Kanada, Avustralya gibi ülkelerde yeni yapılan kütüphane binaları, tasarım olarak sürdürülebilirlik ve bilişim teknolojilerini de içeren yeni ilke ve standartlar oluştururken; ülkemizde bu konuda herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Ülkemizdeki çalışmalar çoğunlukla elektronik veri tabanını kullanımını arttırmak, yaymak ve ulaşımı kolaylaştırmak yönündedir. Henüz mekânsal bir kaygı ve arayış yaşanmamaktadır. Bilişim teknolojileriyle giderek etkileşim içine giren kütüphane yapıları, mevcut mekân kurgusu ve altyapısı ile gerekli donanımı sağlayamamaktadır. Bu doğrultuda, çalışmada ele alınan araştırma konusu, günümüzde her alanda yaygınlaşan bilgi ve iletişim teknolojileri ile sürdürülebilir mimarlık yaklaşımlarının, kütüphane binalarındaki güncel kullanımlarıdır. Çalışmada, geleneksel ve güncel kütüphane yapıları bina bilgisi kapsamında karşılaştırılarak, “yeni” kavram ve mekânsal yaklaşımlar ortaya konmaktadır.

Kütüphanelerin Önemi ve Sürdürülebilirliği

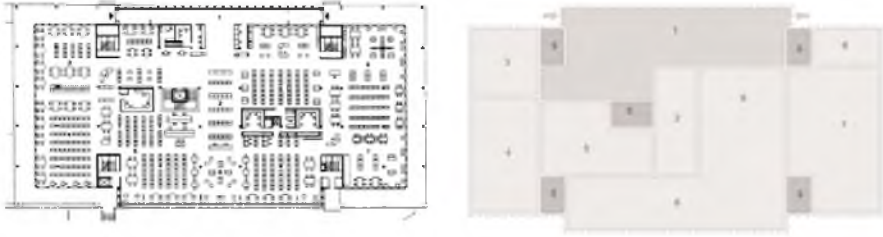
Uyarlık tarihi bir “süreç” olarak ele alındığında, önceki dönem birikimlerinin gelecek nesillere aktarılması ve bu birikimlerin yazının bulunmasıyla kayıt altına alınması önemli bir olgudur (Yılmaz, 2007). Bu gereklilikler ışığında doğan ve giderek önem kazanan kütüphaneler; el yazılarının, bilgi-belge ve sanat eserleri ile süreli yayın, görsel-işitsel yayınlar ve koleksiyonların depolandığı, yerinde okunduğu, kopyalandığı ve paylaşıldığı mekânlar olarak yerlerini alırlar. Dünyanın antik dönem kütüphaneleri (İskenderiye, Bergama, Roma vb.) bilimsel gelişmelere bağlı olarak ortaya çıkmış, bugünkü kütüphane türleri belirginlik kazanmıştır (Resim 1-2). Neufert (2000)’e göre: “... Dünya literatürünün en önemli ve en belirgin kısmı kütüphanelerde vücut bulmuştur. Kütüphanelerin inşası, toplumun en büyük mimari üslubunu oluşturur. 19.yüzyılın en önemli mimari örnekleri, böyle bir sorunun nasıl bir ihtiyaçla çözüldüğünü göstermektedir”.

Kütüphane bina tasarımlarında ihtiyaç programı belirlenirken, kütüphane hizmetlerinin, hedefleri, felsefesi, politikaları, organizasyonu ve hizmetler arası ilişkileri belirtilmelidir. Birbirleriyle ilişkili birimler kullanım kolaylığı açısından bir arada yer almalıdır (Metcalf, 1986: 105-107).

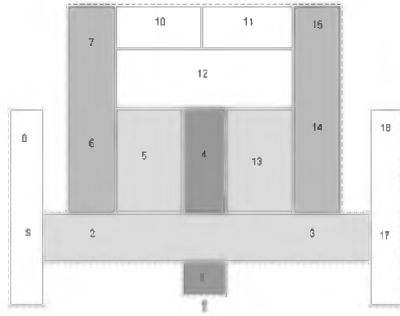
Time-Saver Standards for Building Types (2001) kitabına göre bir kütüphanede mekan gereksinimleri beş kategoriye ayrılmaktadır: Kitaplar, okuyucular, çalışanlar, grup çalışmaları, mekanik aksam. Ek olarak merdivenler, asansörler, tuvalet gibi yardımcı mekanlar yer almaktadır. Bu mekanlar, kütüphane hizmet programı ve kullanıcı ihtiyacına göre çeşitlilik göstermektedir. *Whole Building Design Guide* (2013)’a göre üniversite kütüphanelerindeki temel mekan tipleri şunlardır: Koleksiyon alanı, elektronik çalışma alanı, multimedya çalışma alanı, televizyon odaları ve dinleme

odaları, kullanıcı oturma alanı, personel çalışma alanı, toplantı alanı, oditoryum veya büyük konferans salonları, özel kullanım alanları ve tesisat alanlarıdır. Neufert (2000: 327)'e göre ulaşım yolları, kullanıcı, personel ve raf alanlarının kesişimi önemlidir. Çapraz katlar oluşturularak geçişler mümkün olduğunca merdivenlerle sağlanmalıdır (Şekil 1).

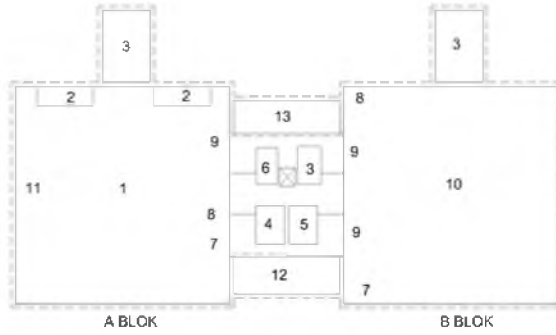
Geleneksel kütüphanelerde sorgulama, ödünç verme birimi 1}ve sergi salonları gibi mekanlar giriş holüne yakın yerde konumlandırılırlar. Genel okuma salonları merkezi bir konumda yer alırken, nadir eserler ve özel koleksiyonlar daha korunaklı kısımlara yerleştirilirler (Neufert, 2000) (Şekil 1-2-3).



Şekil 1. Konularına Göre Bölümlerin Yerleşimi, Kütüphane Zemin Kat Planı. 1.Giriş Holü 2.Katalog Holü 3.Periodikler 4.Doğa Bilimleri 5.Referans Bölümü 6.Beşeri Bilimler 7.Sanat ve Müzik 8.Şiir ve Hikaye 9. Asansör ve Merdiven (Neufert,2000:332; çizim Esra Aydoğan Moza)



Şekil 2. Cambridge Üniversitesi Kütüphanesi (1416, mimar Sir Giles Gilbert Scott 1933) Zemin Kat Planı. 1.Giriş Holü, 2.Güney Ön, 3. Kuzey Ön(Sergi Salonu), 4.Katalog Holü, 5.Güney Bölüm, 6.Güney Kanat, 7.Bilgi Teknolojileri Bölümü-Mikroform Okuma Odası, 8.Doğu Asya Okuma Odası, 9.Müzik Odası, 10.Kitap-Sürelili Sorgulama, 11.Kitap Rafları, 12.Batı Odası (Okuma Salonu-Fotokopi),13.Kuzey Bölümü, 14.Kuzey Kanat, 15.El Yazmaları-Nadir Eserler, 16. Çay Odası, 17.Harita Odası, 18. Kablosuz İnternet Erişimi (13 Şubat 2015 tarihinde <http://www.lib.cam.ac.uk/floor-plan/> adresinden erişildi. Çizim Esra Aydoğan Moza).



Şekil 3. ODTÜ Kütüphanesi 3. Kat Planı. 1.Kitap Rafları ve Okuma Salonu, 2.Karel, 3. Merdiven, 4.Bayan WC, 5.Bay WC, 6.Ofis, 7.Yeni Gelenler, 8.Danışma, 9.Bilgisayar, 10.Kitap Rafları ve Okuma Salonu, 11.Büyük Boy Kitap Rafı, 12. Nadir Eserler Koleksiyonu, 13.Popüler Kitaplar

(10 Kasım 2014 tarihinde <http://lib.metu.edu.tr/tr/kat-planlari> adresinden erişildi. Çizim Esra Aydoğan Moza)

Günümüz bilgisayar ve iletişim teknolojilerinin gelişimi, toplumları endüstri toplumundan bilgi toplumuna taşımaktadır. Bilgisayar ve iletişim teknolojileri kısaca bilişim teknolojileri son yıllarda hızlı ve etkili bir şekilde kullanılmaktadır. Bilginin hareketli ve hızlı yayıldığı bilgi toplumunda, kullanıcı profili ve kütüphanelerin işlevleri değişmeye başlamıştır. Bilgi çağında bireyin, her türlü kaynağa evinden ulaşabilmesi bir yandan bilgiye ulaşma yolunu kolaylaştırıp zamandan tasarruf sağlarken diğer yandan paylaşımların ve sosyalleşmenin sanal dünya üzerinden yapılmasını da yaygın hale getirmektedir. Bu kaynak çeşitliliği ve gelişen teknolojilerin etkisiyle kütüphane binalarının devamlılığında şu anahtar noktalar sorgulanmaktadır:

- Kütüphaneler zamanla kitap saklanan mekanlar değil bilgi saklanan mekanlara dönüşmektedir.
- Gelecekte bilgiye, geleneksel kitaplardan çok iletişimin farklı biçimleriyle ulaşılacaktır.
- Gelecekte kütüphanelere erişim belki bireysel olarak değil, uzaktan erişim ile sağlanacaktır.

Yeni tasarlanacak kütüphanelerin iki temel işlevinden söz etmek mümkündür. İlk olarak, bilgiyi arşivler, çoğaltır ve kullanıcının erişimine sunar. Lerner (2000)'a göre: İnternet kaynaklarının çoğalması, artan sayıda insana, sonsuz çeşitlilik gösteren ve son derece değişken kalitede materyal içeren, geniş kapsamlı bir bilgi kaynağı sağlamıştır. Bu nedenle ona göre geleceğin kütüphanesinin görevlerinden biri, bu inanılmaz bilgi bolluğunu sistematik bir şekilde toparlayıcı ve hizmete sunan bir mekanizma geliştirmektir. Diğer görevi, hassas materyallerin korunmasını sağlayacak sistemler geliştirmektir 1}(Lerner, 2000:329,332). Kısacası, yeni kütüphanelerin

birincil görevi, dokümanlara ev sahipliği yapmanın ötesinde bilgiye erişimi sağlamaktır (Lerner, 2000:333). İkinci olarak, toplumsal ve kültürel yapının simgesel mekanlarıdır. Edwards’a (2009:13) göre, kütüphane, kitaplar ve okuma için toplumda önemli bir rol üstlenmenin yanı sıra, öğrenmenin önemini vurgulayan **sembolik** yapılardır. Bu bağlamda, kütüphane, bir sanat galerisi gibi kültürel bir simgedir. Ancak kütüphanenin tüm mekanları bu simgeselliğe uymak zorunda değildir. Burada işlevsellik ile sembolizmin dengesi, kütüphane tasarımının karakter ve anlamını oluşturmaktadır. 18. yy kütüphanelerinde, okumanın ve bilginin kültürel değeri büyük ve genellikle kubbeli mekanlarda sunulurdu (British Museum, Okuma Salonu). Bu yapılarda kütüphane sadece kitapların depolandığı ve okunduğu bir yapı değil, aynı zamanda ortak bilginin yansıması olan kamusal mekanlardı. Bilgisayar teknolojisiyle, geleneksel merkezi okuma salonları, modern bilgisayar merkezli mekanlara dönüşmektedirler (Resim 1-2). Bu mekanlar geleneksel merkezi kütüphanelerle aynı sembolik değeri taşımaktadır. Çünkü bu mekanlar da ortak bilginin kaynağı olarak, meraklıların ve bilgiyi arayanların paylaşım içinde olduğu mekanlardır. Bu noktada, kütüphanelerin toplumsal rolü değişmemiştir. Özel bir yapı olmaya devam ederek, öğrenmeyi ve kültürel sembolizmi yeni teknolojik yöntemlerle yansıtmaktadır. Bu bağlamda, kütüphane tasarımları üç önemli akımla yeniden ele alınabilir: Değişen öğrenme biçimleri, bilişim teknolojileri ve sürdürülebilir mimarlık.



Resim . Eski (M.Ö. 3. yy) ve Yeni (2002) İskenderiye Kütüphanesi'nin Okuma Salonu (7 Eylül 2015 tarihinde <http://www.acikbilim.com/2012/04/dosyalar/antik-cagda-bilimin-kalbinin-attigi-yer-iskenderiye-kutuphanesi.html>. <http://www.mim-dap.org/?p=128404> adresinden erişildi). adresinden erişildi).



Resim 2. Eski (M.Ö. 3. yy) ve Yeni (2002) İskenderiye Kütüphanesi, (7 Eylül 2015 tarihinde <http://www.acikbilim.com/2012/04/dosyalar/antikcagda-bilimin-kalbini-nin-attigi-yer-iskenderiye-kutuphanesi.html>, <http://www.mimdap.org/?p=128404> adresinden erişildi).

“Bilişim Teknolojileri” ve Kütüphaneler

Teknolojik Veriler

Bilgisayar teknolojileri, kütüphanelerin fonksiyonunu ve dolayısıyla planlarını ve tasarımlarını etkilemektedir. Öncelikle, araştırma ve ödev çalışmaları için bilgisayar laboratuvarları oluşturulmuştur. Ancak son yıllarda, her kullanıcı kendi dizüstü bilgisayarı ve/veya tableti ile kütüphanenin her noktasında çalışabilme esnekliğine ulaşmıştır. Bu esnekliğin sağlanabilmesi için yeni kütüphane tasarımlarında mekânların ve altyapının destekleyici şekilde kurgulanması gerekir. Bir diğer anlamla, modern kütüphanelerin elektrik ve kablolama ihtiyaçları teknolojik değişimleri kapsamak zorundadır. Bugün, kütüphaneler, binanın dışından veya içinden dijital iletişim ağını sağlayabilecek kablolu ve kablosuz bağlantıları desteklemelidir. Dış dijital bağlantılar, internet-ağ bağlantıları, telefon ağları ve dijital servis sağlayıcılarının (kablo firmaları) döşenmesinde bakır kablolar ve fiber-optik kablolar kullanılmaktadır. Devreler ve elektriksel çıkışlar değişen teknolojinin desteklenebilmesi için çok sayıda olmalıdır. Bilgisayarlar ve elektronik iş istasyonları ve PAC'lar için akım koruyuculara tanımlanmış devreler kütüphane mekânlarının tasarımına dahil edilmelidir (WBDG, Üretken – Entegre Teknolojik Araçlar). Mevcut kütüphanelerde kullanılan bilişim teknolojileri şunlardır: Katalog tarama bilgisayarları, ortak çalışma bilgisayarları, kütüphane dışı erişimi sağlayan internet altyapısı, uluslararası tarama yapabilmeye olanakları, elektronik kaynaklar: E-kitap/e-dergi/e-katalog/e-gazete koleksiyonları, işitsel materyaller: sesli kitap, sosyal ortamlardaki (facebook, twitter, skype [örn. Delft Kütüphanesi] vb.) kullanımlara açık olma, görsel materyaller: cd, dvd vb., kablosuz internet alanları, kopya ve baskı hizmetleri, self-service ödünç alma/verme, Avustralya Ulusal Kütüphanesi'nde “dijitalizasyon projeleri” (2014) yer almaktadır. Bu proje kapsamında kitap, gazete, dergi vb. materyallerin seri ve koleksiyonlarının dijital olarak oluşturulması ve saklanması çalışmaları yapılmaktadır.

Değişen Öğrenme Biçimleri

Oblinger (2006:1.1)'e göre öğrenme mekanlarının tasarımları üç önemli akımla yeniden ele alınmaktadır: “öğrencilerdeki değişimler, bilgi teknolojisi, öğrenme anlayışımızın değişmesi.” Günümüzün öğrenciler artan oranla Internet nesli diye de anılan ve doğdukları günden itibaren Bilgi Teknolojileri ile iç içe yaşayan bir nesildir. Bilgisayar teknolojileri ile donatılmış sosyal ağ ortamında büyüyen bu nesil için çoklu görevlilik (multitasking) bir yaşam biçimidir. Öğrencilerin bilgisayar başında ödev hazırlarken aynı anda e-postalarını ve anlık mesajlaşma hesaplarını kontrol etmeye devam etmeleri, bir yandan Facebook’da yazışmaları ve hatta yanlarındaki arkadaşlarının sohbetlerine katılmaları onlar için sıradanlaşmıştır (Lippincott, 2006). Bu nesil için ders anlatan eğitmenin takip edildiği sıralı sınıf modelinin eğitime çok uygun olmadığı savına paralel olarak sessizliğin gözetildiği, bireysel çalışmaya yönelik tasarlanmış geleneksel kütüphanelerin de ihtiyacı karşılar olmaktan uzak kaldığı tartışılmaktadır. Bu değişikliklerden dolayı, öğrenme mekânları da aktif öğrenme, sosyal etkileşim, hareketlilik ve konuya çeşitli ulaşma yollarını sağlayacak şekilde tasarlanmalıdır. Öğrenme mekânları, öğrenmeye yönelik olanakların sağlanmasının yanı sıra insanlar için bir çevre oluşturur.

Kullanıcı-merkezli tasarım ile odak noktası “bilgi”den, “öğrenme”ye doğru geçiş yapmıştır. Brown ve Long’a göre: “Öğrenme giderek artan odak noktasıdır, bilgi değil” (Brown&Long, 2006:9.4). Burada hedeflenen öğrenme biçimlerindeki değişimin çalışma mekânlarına yansımaları ve bu mekânların kullanıcıyı ön planda tutarak tasarlanmasıdır. Tasarlanan mekânlar kullanıcıların çalışmalarını pozitif yönde destekleyecek nitelikte olmalıdır. Örneğin; yeme-içme alanlarının oluşturulması, kendi bilgisayarlarını rahat kullanabilecekleri ortamların sağlanması, konforlu mobilyaların seçilmesi, kullanıcıların kendi olanaklarıyla ulaşamayacakları teknolojik araçların sağlanması vb. kullanıcı-merkezli bir kütüphanenin dikkat etmesi gereken konulardır (Resim 3).





Resim 3. Joel Street Kütüphanesi Okuma Salonu, Princeton Üniversitesi, 2012.
(24 Aralık 2013 tarihinde [http://wikis.ala.org/acrl/index.php/Academic Library Building Design: Resources for Planning](http://wikis.ala.org/acrl/index.php/Academic_Library_Building_Design:Resources_for_Planning) adresinden erişildi).

“Sürdürülebilir Mimarlık” ve Kütüphaneler

Sürdürülebilirlik kavramsal olarak yeni sayılsa da, bir dünya görüşü olarak yeni değildir. Yerel verilerin, özellikle iklimsel özelliklerin tasarımda kullanılması antik dönemlerden beri yapı ile uğraşanların akılcı yaklaşımlarının bir parçası olmuştur. Örneğin, serin günlerde güneş enerjisinden yararlanmayı sıcak yaz günlerinde güneşin ısısından sakınmayı sağlayacak konutları tasarlamayı öğrenmişlerdir. Hippocrates, örneğin, yaşama mekânlarında doğuya yönelmeyi en sağlıklı çözüm olarak önermiş, güney yönünün de kabul edilebilir olduğunu vurgulamıştır (Broadbent, 1990). Vitruvius ise geniş caddelerin kentin havasının temizlenmesi için rüzgara açılmasının, dar sokaklarda ise rüzgardan sakınulmasının önemine dikkat çekmiştir (Broadbent, 1990).

Mimari tasarım ve ekoloji kavramlarının birlikte kullanılması fikri 1960’lı ve 70’li yıllarda bina ve çevre düzenlemesi için fiziksel ve sosyal ekoloji uygulamaları ile başlamakla birlikte, mimarlıkta “ekolojik tasarım”ın bir dünya görüşü olarak benimsenmesi 1980’li yıllarda olmuştur. İtalyan mimar Paolo Solari 1970lerde Arizona Çölü’nde ilk ekolojik kenti “Arcosanti”yi mimarlık+ekoloji=arcology anafikriyle

tasarlamış, bir bölümünü kurmuş ve başarısıyla örnek olmuştur (www.arcosanti.org, erişim 2010). Mimari tasarım ve ekoloji konusunda yapılan bu çalışma, enerji kullanımındaki artış sebebiyle yaşanan çevre sorunları ve ekolojik dengenin bozulmasına karşı alınacak bir önlem olarak, yapılarda kullanılacak enerji ihtiyacının azaltılmasına “sıfır enerji”ye yönelmeyi sağlayan ekolojik yapıların önemi üzerinde durulmaktadır”(Ekokampüs, 2010).

Hasol (2005:159)'a göre ekolojik mimarlık; “Çevre sorunlarının giderek önem kazanması nedeniyle enerji tasarrufuna duyarlı, etkin yalıtımlı, güneş ışınlarından yararlanan, olabildiğince dönüştürülebilir malzeme kullanan mimarlık anlayışı”dır. “Rüzgar gücü, güneş ışıması ve dönüştürme teknikleri gibi çevresel enerji kaynaklarından yararlanan kendine yeterli binalar ekolojik mimarlık örnekleridir”.

Binaların sürdürülebilirliğinin ölçülebilmesi için bazı standartlar geliştirilmiştir: BREEAM (Building Research Establishment's Environmental Assessment Method), GBI (The Green Building Initiative), NAHB (National association of Homebuilders). LEED (Leadership in Energy and Environmental Design), ABD Yeşil Bina Konseyi (USGBC) tarafından geliştirmiştir. LEED sertifikası, bir binanın veya projenin yüksek derecede yeşil bina olduğunu ölçebilen özgür bir sistemdir. Darien Halk Kütüphanesi (Connecticut), Bronx Halk Kütüphanesi (New York), Hillside Halk Kütüphanesi (Oregon) LEED sertifikalı yeşil kütüphane örnekleridir. LEED sertifika sisteminin farklı kademeleri ve puanlama sistemi vardır. Beş ana başlık üzerinden değerlendirmeler yapılmaktadır: Sürdürülebilir alan (ulaşım kolaylığı ile yakıt tüketimini azaltacak toplu taşıma, yaya ve bisiklet ulaşımına teşvik edici tasarım), su tüketimi (sensörlü sistemlerin kullanılması vb.), enerji ve atmosfer, malzeme (zehirli atık çıkarmayan, geri dönüştürülebilir ve dönüştürülmüş malzeme kullanımı) ve kaynaklar (çevrenin hava, kara ve su kaynaklarını kirletmeyecek şekilde yapı tasarımı), iç mekan kalitesi (doğal havalandırma ve aydınlatma yöntemlerinin kullanılması, renk dengesinin sağlanması, konforlu çalışma alanlarının sağlanması vb.) (Miller, 9-11).

Kütüphane tasarımlarında sürdürülebilirlik kavramlarının dikkate alınması yeni mekanların oluşmasını ve mekan organizasyonlarında değişiklikler yapılmasını gerektirmektedir. Örneğin, geri dönüşebilen malzemeleri depolamak için yeni alanlara ihtiyaç vardır. Bina yerini seçerken yaya, bisiklet ve toplu taşıma güzergahlarının içinde yer almasına dikkat etmek bireysel araç kullanımını azaltacağından benzin tasarrufu sağlamaktadır. Dış hava şartlarına karşı ve iç mekan hava kalitesini sağlamak için dış kabuk ve peyzaj tasarımları yapılmalıdır. Seattle Halk Kütüphanesi (mimar OMA, 2004) LEED sertifikalı yeşil bir kütüphane binasıdır. Tasarım sürecinden, bina yapımına ve sonraki kullanımına kadar geçen sürede, enerji kullanımını ve çevresel etkileri en aza indirecek şekilde tasarlanmıştır.¹ Aberdeen Üniversitesi Kütüphanesi (mimarlar Schmidh/Hammer/Larsen, 2011) BREEAM sertifikasına

¹ 24 Aralık 2012 tarihinde <http://oma.eu/projects/2004/seattle-central-library>, <http://www.spl.org/locations/central-library/cen-building-facts/cen-sustainable-design> adreslerinden erişildi

sahiptir. Binada, wc sifonları için yağmur suyu depolama sistemi, çatıda fotovoltaik paneller, karışık havalandırma, cam yüzeylerin üst noktalarında enerji kazanımı gibi sistemler yer alırken, atrium ve çatı ışıklığı ile maksimum düzeyde doğal aydınlatma sağlanmaktadır (Worpole, 2013).

Sürdürülebilir mimarlık, arsa kullanımından, malzeme seçimine; yerel faktörlerden, küresel etkilere kadar binayı hazırlayan dinamik bir tasarım girdisidir. Bilişim teknolojileri ile bilgi hizmetlerinde etkin kullanımı, bilginin yayımlanması, saklanması ve kullanıcıya sunulması geleneksel yöntemlere göre değişiklik göstermektedir.

Güncel Kütüphane Binaları ve “Yeni” Mekanlar

Van Note Chris (2006:2-6,2-8)'e güncel kütüphane binalarında mekânsal organizasyon tasarımında dikkat edilmesi gereken noktalar şunlardır: esneklik, konfor, sensör kullanımı, teknoloji kullanımı, merkezleşme. Gee (2006.109-10.11)'e göre ise, ayarlanabilir mekan, davetkar, kullanıcının sahiplenebilmesi, mobilya yerleşimine, teknoloji ve farklı aktivitelere göre mekanın odak noktasının değişmesi, enerji olanaklarının sağlanmasıdır (Tablo 1). Van Note Chris'e göre öğrenme merkezli bir tasarımda tüm mekanlar işbirlikçi öğrenmeyi destekleyen, yaşanılan-öğrenilen mekanlar olarak ele alınmalıdır (Resim 3-4).



Resim 4. Esnek mekân kullanımına yönelik plan çalışması (Gee, 2006: 10.9)

Tablo 1. Çalışma Mekanlarının Yenilenmesinde Öne Çıkan Kavramlar
(Van Note Chris, 2006; Gee, 2006; Faulkner&Brown, 1987; Edwards, 2009)

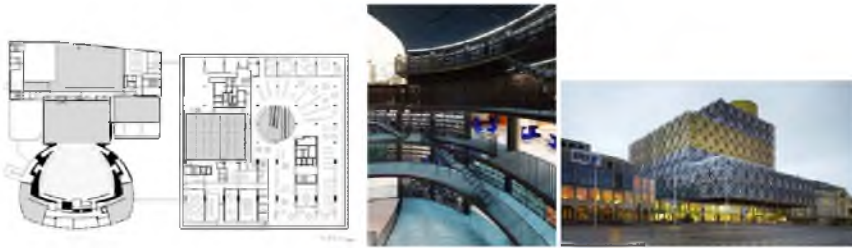
Yazar	Tarih	Anahtar Yaklaşımlar
Faulkner & Brown	1987	<ul style="list-style-type: none"> - Esneklik - Derli Topluluk - Ulaşılabilirlik - Genişletilebilirlik - Değiştirilebilirlik - Düzenlenebilirlik - Güvenlik - Ekonomik
Van Note Chris	2006	<ul style="list-style-type: none"> - Esneklik - Rahatlık - Sensör Kullanımı (Sensory Stimulation) - Teknoloji Etkin (Technology Support) - Merkezsizlik - Stüdyo Sınıflar - İşbirlikçi Öğrenme - Yaşanan-Öğrenilen Mekanlar - Koridor Nişleri
Gee	2006	<ul style="list-style-type: none"> - Yeterli Mekan (Adequate Space) - Davetkar ve Tamdık - Kullanıcının Düzenleme Yapabilmesi (User ownership) - Değişebilir Mobilyalar - Mobil Kullanımlar - Enerji gücü/veri kullanımı
Edwards	2009	<p>Faulkner & Brown'a ek olarak:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sürdürülebilirlik - Ruhu canlandırıcı
Worpole	2013	<ul style="list-style-type: none"> - Doğal ışığı arttırmak - Davetkar ve sıcak bir atmosfer sağlamak - Görsel etki yaratmak ve kuytu yerler oluşturarak mahremiyet sağlamak - Mevcut binanın estetik ve oranlarının tekrarlanmasıyla kesintisiz mekanlar yaratmak - Uzun zamanlar beğenilecek bir mekan tasarlamak - Mekanlar arasında kolay kullanımı sağlayacak açıklık ve uyum olmalı - Bütçeye bağlı olarak en iyi sürdürülebilir yapı tasarlanmalı - Zonlama yöntemi kullanılarak farklı kullanım alanları desteklenmeli - Sosyal alandan sessiz mekanlara doğru

Tablodaki yaklaşımlar dikkate alındığında güncel kütüphane mimari tasarımlarında farklı kavramların ortaya çıktığı gözlenmektedir (Roth, 2011): “Karışık oda (*mixing chamber*) (danışma masası)” (Seattle Halk Kütüphanesi), “Oturma Odası (*living room*) (roman okuma salonu)” (Seattle Halk Kütüphanesi), “Okuyucu terası (okuma salonu)” (Jacob and Wilhelm Grimm Center, Berlin), “eğitim bahçesi (*landscape of education*)” (The Rolex Learning Center, Lusanne), “hava kabarcıkları (*bubbles*) (toplu çalışma odaları)” (The Rolex Learning Center, Lusanne), “Kitap Dağı (*Book Mountain*)” (Yeni Halk Kütüphanesi, Hollanda, 2011). Bu kavramlar; kütüphaneleri, bir yandan, kullanıcıların dikkatini çeken davetkar yapılara dönüştürürken; diğer yandan, kentnin çağdaş mimari simgeleri olmaktadır (Resim 5-6).

Kütüphane tasarımlarında, sürekli artan kitap koleksiyonu için yeni düzenlemeler öngörülmelidir. Dijital sistemlerle kayıt altına alınan bu koleksiyonların basılı kopyaları raflarda sergilenmektedir. Geleneksel kütüphanelerdeki standart, sabit, sıralı raf kullanımı yerine, koridor boyunca sürekli raflar oluşturulmaktadır (Resim 5). Açık koridorlar ile geleneksel binalardaki kat ayrımlarına karşı, katlar arasında görsel ve ulaşım açısından bütünlük sağlanmaktadır. Böylece kullanıcı katlar arasında gezinirken de kitapları inceleme fırsatı bulmaktadır (Resim 6).



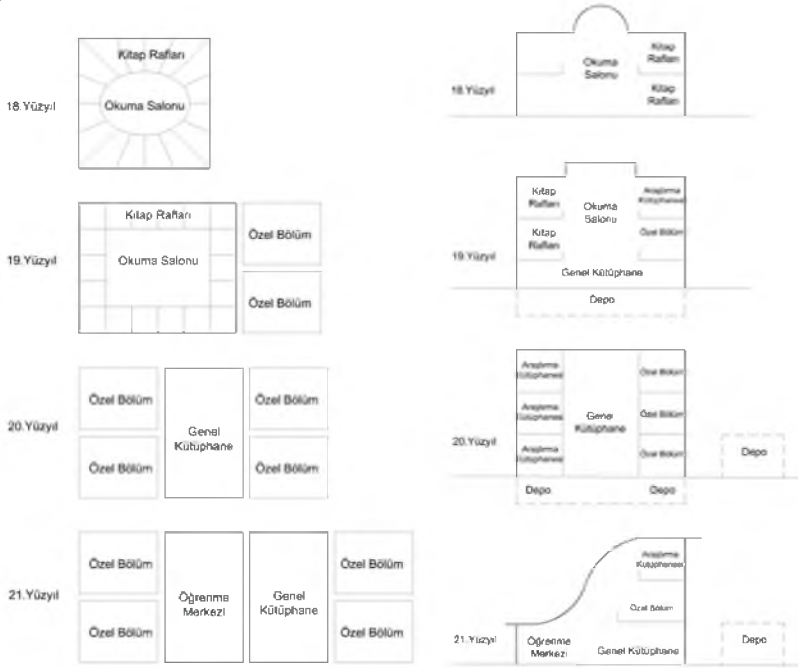
Resim 5. Kanada Su Kütüphanesi 1. kat planı ve görünüşü, CZWG Mimarlar, 2011 (8 Eylül 2015 tarihinde www.dezeen.com adresinden erişildi).



Resim 6. Birmingham Kütüphanesi Yeni Bina 1. kat planı ve görünüşü, Mecanoo Mimarlık, 2013 (8 Eylül 2015 tarihinde www.e-architect.co.uk adresinden erişildi).

Geleneksel ile güncel kütüphanelerin mimari yaklaşımları karşılaştırmalı olarak Şekil 4, Tablo 2 ve 3'te verilmiştir. Şekil 4'te Edwards (2009), 18.yy'dan 21.yy'a kadar olan dönemde kütüphane binalarındaki değişimleri şematik plan ve kesit çiz-

imleriyle göstermektedir. Burada merkezi okuma salonu olan kütüphane planlarının daha esnek mekanlara ve öğrenme merkezli çalışma salonlarına doğru kaydığı görülmektedir. Ek olarak, binada katlar arası görsel bütünlüğün arttığı, daha hareketli ve etkileyici cephelerin tasarlandığı söylenebilir. Tablo 2 ve 3'te, geleneksel ve güncel yaklaşımlar, kaynaklardan ve araştırmalardan derlenerek oluşturulmuştur. Bu karşılaştırmalı özet bilgilere göre; günümüzde dijital teknolojiler, farklı kullanıcılar ve çağdaş bina yapım teknikleri etkisiyle ilgi çekici kütüphane binaları tasarlanmaktadır. Bilişim çağında basılı kaynakların öneminin azaldığı düşünülen tartışmaların aksine bu yapılar varlığını, sosyalleşme ve bilgiye ulaşma mekanı olarak sürdürmeye çalışmaktadır.



Şekil 4. Üniversite Kütüphanelerinin Değişen Plan ve Kesitleri (Edwards, 2009: 186-189)

Tablo 2. Üniversite Kütüphane Tasarımlarında Geleneksel ve Güncel Yaklaşımlar²

Geleneksel Kütüphaneler	Güncel Kütüphaneler
Alınan bilgi	Yaratılan bilgi
Bireysel çalışma alanları	Sosyal çalışma düzeni
İzole çalışma alanları	Grup çalışma alanları
Öğrenci	Öğrenci+Akademisyen+Halk
7x12 Ulaşım	7x20(24) Ulaşım
“Sessizlik!”	Tartışma odaları, seminer salonları
Yemek yok	Kafeterya
Fotokopi+Tarama	Fotokopi+Tarama+Akıllı Telefonlar ile Fotoğraf
Bilgisayar	Bilgisayar+Dijital Ekranlar
Bilginin merkezi	Bilginin ve öğrenmenin merkezi
Odak noktası bilgi (bilginin toplanması, saklanması ve sunulması)	Odak noktası öğrenme (farklı öğrenme biçimlerini bir arada sunabilme)
Sabit okuma salonları	Esnek okuma salonları (öğrenme her yerde)
Sabit, sıralı, tek tip mobilyalar	Esnek (değişebilir-birleşebilir), hareketli, farklı tip mobilyalar
Geleneksel kullanıcı (basılı kaynaklar, kartoteks üzerinden araştırma yapanlar)	Teknolojiye uyum sağlayan kullanıcı (Bilişim teknolojileriyle araştırma yapıp, hazırlayıp, sunan ve gelişen teknolojiye adapte olanlar)
Dar ve sık cam yüzeyler ile doğal aydınlatma kullanılması	Geniş ve duvar boyunca yapılan cam yüzeyler ile doğal aydınlatma kullanılması
Tasarımda çevre verileri dikkate alınması	Tasarımda çevre, enerji, ulaşım, geri dönüşüm, malzeme vb. sürdürülebilir kavramların dikkate alınması
Belirli renklerin kullanımı	Canlı, çeşitli, karışık renk kullanımı
Simetrik, taş ve düzenli cephe organizasyonu ile ağırlıklılık	Asimetrik, karışık malzemeli ve düzensiz cephe organizasyonu ile ağırlıklılık

² İlk 7 madde Brown ve Peter çalışmasından çevrilmiştir. (Learning Spaces, 2006:9.5)

Tablo 3. Üniversite Kütüphane Tasarımlarında Geleneksel ve Güncel Yaklaşımlar (çizimler Esra Aydoğan Moza)

<p>AYDINLATMA MOBİLYA SEÇİMİ RAF YÜKSEKLİKLERİ</p>	<p>CAMBRIDGE ÜNİVERSİTESİ KÜTÜPHANESİ, 1416</p> <p>okuma odası (reading room)</p> <p>yüksek raf</p> <p>dar cam yüzey</p> <p>çizim masa-sözcüksözünce klasik okuma düzeni</p> <p>GELENEKSEL KÜTÜPHANE İÇ MEKANI / KEŞİT</p>	<p>SEATTLE HALK KÜTÜPHANESİ, 2004</p> <p>okuma odası (living room)</p> <p>geniş cam yüzey</p> <p>maks. doğal aydınlatma</p> <p>rahat koltuk ve hassas</p> <p>çizim alanı</p> <p>düşük raf</p> <p>MODERN KÜTÜPHANE İÇ MEKANI / KEŞİT</p>
<p>KATLAR ARASI BAĞLANTI</p>	<p>BIRMINGHAM MERKEZ KÜTÜPHANESİ ESKİ BİNA, 1974</p> <p>ATILIM</p> <p>katlar arası bağlantı</p>	<p>BIRMINGHAM MERKEZ KÜTÜPHANESİ YENİ BİNA, 2013</p> <p>katlar arası sürekli girinti bağlantı</p> <p>kondor boyunca devam eden kitap rafları</p> <p>ATILIM</p> <p>katlar arası bağlantı</p> <p>AKSES</p>
<p>RAF YERLEŞİMİ</p>	<p>CHICAGO HALK KÜTÜPHANESİ, 1873</p> <p>kitap rafları</p> <p>katlar arası bağlantı</p>	<p>KANADA SU KÜTÜPHANESİ, 2011</p> <p>katlar arası bağlantı</p> <p>kitap rafları</p>
<p>CEPHE TASARIMI</p>	<p>CAMBRIDGE ÜNİVERSİTESİ KÜTÜPHANESİ, 1416</p> <p>geleneksel / simetrik cephe</p> <p>dar cam yüzeyler</p>	<p>SEATTLE HALK KÜTÜPHANESİ, 2004</p> <p>modern / asimmetrik cephe</p> <p>geniş cam yüzeyler</p>

Sonuç

Bilişim teknolojileri ve sürdürülebilir mimarlık yaklaşımları ile değişen öğrenme biçimleri, güncel kütüphane tasarımlarının geleneksel binalardan farklı olarak ele alınıp değerlendirilmesine neden olmaktadır. Bu değerlendirmelerde, farklı yaklaşımlar ile yeni mekanlara gereksinim duyulduğu, mekan organizasyonlarının ve kullanım biçimlerinin değiştiği, kullanıcı odaklı tasarımlar geliştirildiği gözlenmektedir. Uzaktan erişimin yaygınlaştığı günümüzde, kütüphanelerin varlığını sürdürme nedenlerini şu şekilde sıralayabiliriz:

- Bireylerin evlerinden çıkarak sosyalleşme ihtiyacını karşıladıkları ortamlardır.
- Kullanıcıların kendi olanaklarıyla ulaşamayacakları teknolojik araçların bulunduğu mekânlardır.
- İnternet dışında basılı ve basılı olmayan kaynağın bir arada yer aldığı arşiv alanlarıdır.
- Grup çalışmalarının, sınıfların haricinde yapılmasına olanak sağlayan yapılardır.
- Kentin toplumsal ve kültürel simgesini en iyi yansıtan yapılardır.

Yeni teknolojilerin geliştirilmesi ile kütüphane mimarisi gelecekte daha farklı yaklaşımlara cevap verebilmelidir. Örneğin timetraveller gözlüğü, hologram teknolojisi, 3D yazıcılar vb. teknolojik çalışmalar başka mekanlara ve altyapıya ihtiyaç duymaktadırlar. Gelecekteki kütüphaneler, kitapların raflarda sergilenmediği, özel robotlar aracılığıyla taşındığı; bilgilendirme işaretlerinin dijitalleşerek 3D gözlükler ile okunduğu bilgisayar evleri olabilirler.

Kaynakça

- ALA glossary of library and information science (1983). Chicago, IL: American Library Association, 130.
- Avustralya Ulusal Kütüphanesi, *Koleksiyon Dijitalleştirme Politikası*, 24 Eylül 2014 tarihinde adresinden erişildi.
- Broadbent, G. (1990). *Emerging concepts in urban space design*. London: Van Nostrand Reinhold.
- Brown, M. ve Long, P. (2006). Trends in Learning Space Design. D.G. Oblinger (Ed.), *Learning Spaces* içinde (pp. 9.1-9.11). EDUCAUSE e-kitap, 24 Aralık 2012 tarihinde adresinden erişildi.
- Edwards, B. (2009). *Libraries and learning resource centres* (2. baskı). Amsterdam, Boston, London: Architectural.
- Ellsworth, R. E. (1973). *Academic library buildings: A guide to architectural issues and solutions*. Boulder: Colorado Associated University Press, 85.
- Gee, L. (2006). Human-Centered Design Guidelines. D.G. Oblinger (Ed.), *Learning Spaces* içinde (pp. 10.1-10.13). EDUCAUSE e-kitap, 24 Aralık 2012 tarihinde adresinden erişildi.

- Hasol, D. (2005). *Ansiklopedik Mimarlık Sözlüğü* (9. Baskı). İstanbul: Yapı Yayın.
- Lerner, F. (2007). *Kütüphanelerin Hikayesi: Yazının İcadından Bilgisayar Çağına*. D. Çenkiler (Çev.). İstanbul: Bilişim Yayınları.
- Lippincott, J.K. (2006). Linking the Information Commons to Learning. D.G. Oblinger (Ed.), *Learning Spaces* içinde (pp. 7.1-7.18). EDUCAUSE e-kitap, 24 Aralık 2012 tarihinde adresinden erişildi.
- Neufert, E. (2000). *Yapı Tasarım Bilgisi* (35. Baskı). Ç. Özaslan (Ed.), G.Tercüme (Çev.). İstanbul:Beta Basım Yayım Dağıtım.
- Metcalfe, K.D. (1986). *Planning academic and research library buildings*. Chicago: ALA.
- Miller, K. (2010). *Public libraries going green*. Chicago: ALA.
- Roth, M. (2011). *Library architecture +design*. Brown; London: Thames&Hudson.
- Time-Saver Standards for Building Types* (2001). Ed: Joseph De Chiara, Michael J. Crosbie (4. Baskı). Boston: McGraw-Hill.
- Türkçe Sözlük* (2005). Ankara: TDK, s.1288 (10. Baskı).
- Van Note Chism, N.(2006). Challenging traditional assumptions and rethinking learning spaces. D.G. Oblinger (Ed.), *Learning Spaces* içinde (pp. 2.1-2.12). EDUCAUSE e-kitap, 24 Aralık 2012 tarihinde adresinden erişildi.
- Whole Building Design Guide. A program of the National Institute of Building Sciences. *Academic Library*. 24 Aralık 2013 tarihinde adresinden erişildi.
- Worpole, K. (2013). *Contemporary library architecture: a planning and design guide*. London, New York: Routledge.
- Yamaçlı, R., Tokman, L.Y., ve İnceoğlu, M. (Eds.). (2010). *Ekokampus : Mimari “dikey=3+6+7+8 diploma” stüdyo deneyimleri*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

OKUL KÜTÜPHANELERİNDE RENK ETKİLERİ VE ÖNEMİ

Leila HASHEMPOUR*

Aysa TAGHIZADEH SAPCHI

Öz: Renklerin binalarda özellikle kütüphane binalarında farklı uygulamalar doğrultusunda doğru kullanımlarını açıklamak önemli bir husustur. Kütüphane binasında renk kullanımı, tasarımcı ve kütüphaneci arasında ortak çalışma alanı oluşturulması gereksinimini ortaya koymaktadır. Bu ortak çalışmaların amacı, kullanıcının okuma, öğrenme, eğlenme ve araştırma yapabilmesi için uygun bir ortam yaratmaktır. Çalışmanın amacı, okul kütüphane binalarında iç mekân tasarımı için kullanılan renklerin etkilerini ve önemini incelemektir.

Mevcut literatüre dayalı olarak yapılan bu çalışmada, öncelikle okul kütüphane tanımı olmak üzere, bu tür kütüphanelerde mekânsal tasarım kriterleri belirlenmiştir. İç mekân tasarımı ve renk ilişkisi ele alınarak, kütüphanelerde renk uygulamaları incelenmiştir. Okul kütüphanelerinde renk etkileri ve önemi hakkında bilgilere yer verilmiştir. Son olarak çalışmada elde edilen bulgular çerçevesinde, konuyla ilgili genel önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Sözcükler: Kütüphaneler, Okul Kütüphaneleri, İç Mekân Tasarımı, Renk

* Hacettepe Üniversitesi, Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü
Hacettepe Üniversitesi, İç Mimarlık ve Çevre Tasarım Bölümü

EFFECTS AND IMPORTANCE OF COLOR IN SCHOOL LIBRARIES

Leila HASHEMPOUR

Aysa TAGHIZADEH SAPCHI*

Abstract

It is important to explain the correct use of colors according to different applications, especially in the library buildings. Use of color in the library building, demonstrates the need of collaboration between designers and librarians. The aim of this collaboration is to create a favorable environment for user's research, reading, learning and having fun. The main aim of this study is to examine the effects and importance of colors for the interior design of school libraries.

In this study, based on available literature, first of all the definition of school libraries was explained, then spatial design criteria have been determined in such libraries. Interior by considering the relationship between interior design and color, color applications in the library have been examined. Also, there is information about color effects and importance in school libraries. Finally, according to the results general recommendations have been made about the subject.

Keywords: Libraries, School Libraries, Interior Design, Color

Giriş

Renk görünür ışık dalgalarının farklı dalga boylarında beynin yorumudur (Dodsworth, 2009, s. 130). Renk insanları psikolojik ve fiziksel açıdan etkileyebilir, farklı renkler karşısında farklı tepkiler ortaya çıkabilir. Örneğin, renkler kan basıncı, kalp hızı, vücut sıcaklığı, solunum, sinir ve sindirim sistemlerinde farklı fizyolojik tepkilere neden olabilir (Daggett, Cobble ve Gertel, 2008). Açıkçası, renk bireyin normlarını, eylemlerini, tepkilerini ve davranışlarını dolaylı etkilemektedir. Bir başka deyişle, renkler farklı yollar ile insan hayatı üzerinde önemli etkiler bırakıp, kimyasal ve psikolojik özellikler nedeniyle önemli bir enerji kaynağıdır.

Renk tasarımıda önemli öğelerden biri sayılmaktadır. Bu yüzden bir iç mekânı, iç mimari açısından estetik ve çekici duruma getirmede renk unsurunun ciddiyetle incelenmesi gerektiği anlaşılmaktadır (Hazırlar, 2004, s. 23). Bilgi, teknoloji ve sanatın bulunduğu nokta olan iç mimari, insan gereksinimleri için doğal bir düzen, gelişim ve tamamlanmadır (Kurtich ve Eakin, 1996, s. 3). İç mekân tasarımı renk, biçim ve doku gibi kendine özgü bileşenleri ile birlikte, iç mekânı optimize etmek, verimliliği ve estetik anlamlarının düzgün işleyişini sağlamak için çalışmaktadır. İç tasarım, estetik ve işlevsel düzenin aynı düzeyde olması gereken bir süreç, insanın kendi ana karakter olduğu kurgusal bir yapıdır.

Bazen sıkıcı bir ortam gibi görünen kütüphanelerde, renklerin psikolojik etkileri yadsınamaz. Renk kullanımı açısından “ortama” yönelik yeni tanımlar ortaya çıkmaktadır. Konu ile ilgili bilinç eksikliği geri dönüşü olmayan etkilere neden olabilir. Bu yüzden, bir kütüphanede kullanılan renkler diğer ortamlara göre farklı olmalıdır. Kullanışlı ve canlı bir kütüphane binasında, sunulan hizmetlerin verimliliği iki katına çıkacaktır. Kütüphanelerde iç mekân tasarımı, bir yandan personelin faaliyetlerini doğrudan etkilerken, öte yandan kullanıcıların tutum, bakış açıları ve kişiliklerini etkileyebilir. Bir başka deyişle, bu tür mekânlarda iç mimarının amacı, yapılan faaliyetlerin konforu için fiziksel ve zihinsel performansı geliştirmektir.

Araçlar, malzemeler, renkler, dokular ve diğer tüm faktörler, kütüphane mimarisinin ayrılmaz bir parçasıdır. Kütüphane binasında renk kullanımı, tasarımcı ve kütüphaneci arasında karşılıklı fikir alışverişi ve ya ortak çalışma alanı oluşturulması gereksinimini ortaya koymaktadır. Bu ortak çalışmaların ve ya danışmanlığın amacı, kullanıcının okuma, öğrenme ve araştırma yapabilmesi için uygun bir ortam yaratmaktır. Mevcut literatüre dayalı olarak yapılan bu çalışmada, binalarda özellikle kütüphane binalarında iç mekân tasarımı için kullanılan renklerin etkilerini incelemek amaçlanmıştır.

Okul kütüphaneleri Tanımı

Eğitim ve öğrenimin önemli parçası olan okul kütüphaneleri çocukları küçük yaştan kitap okuma sevgisi, araştırma bilinci ve eleştirel düşünce yeteneği ile eğitmektedir. Eğitim kurumunda son derece önemli bir kuruluş olarak algılanan okul kütüphanesi, okul içinde bir odada ya da bağımsız bir binada bulunmaktadır (Ölçalan, 2010, s.11). UNESCO/IFLA ortak Okul Kütüphanesi Bildirgesine (1998) göre, okul kütüphanesi günümüz bilgi temelli toplumunda başarılı ve uygun hizmetlerin sunulması için temel olan bilgi ve düşünceleri kapsamaktadır. Okul kütüphanesi, öğrencilerin hayallerini geliştirir, ayrıca sorumlu vatandaşlar olarak yaşamalarını sağlarken, yaşam boyu öğrenme becerisiyle donatır.

- Okul kütüphaneleri çağın ihtiyaçlarına uygun şekilde gelişen toplumsal kurum olarak eğitim ve öğretim için her türlü bilgi kaynağını sağlayarak öğretim kademesinin amaçlarının gerçekleşmesine katkıda bulunmaktadır (Önal, 1994, s. 89).
- Okul kütüphanelerinin sunduğu hizmetler şunlardır: (UNESCO/IFLA Okul Kütüphanesi Bildirgesi, 1998; Önal, 1985, s. 19)
- Öğretim programında belirtilen eğitimsel amaçları okul görevleriyle birlikte desteklemek ve ilerletmek;
- Çocuklarda ve öğrencilerde kitap okuma, bilgi edinme, yaşamları boyunca kütüphane kullanma alışkanlığını ve zevkini geliştirmek ve sürdürmek;

- Çeşitli bilgi edinme, hayal kurma vb. amaçlara yönelik bilgiyi kullanma ve yaratıcılığı sağlama deneyimlerini oluşturacak fırsatlar sunmak;
- Öğrencileri iletişim yöntemlerine duyarlı olarak bilgiyi değerlendirmeleri ve kullanmaları için beceri kazanmalarını desteklemek;
- Yerel, bölgesel, ulusal ve uluslararası kaynaklara erişimi imkânı sağlayarak kullanıcıların çeşitli görüşleri, tecrübeleri ve düşünceleri üretebilmelerinde önemli olan olanakları tanımak;
- Kültürel altyapı ve ortak bilinç oluşturmada temeli sağlamak için diğer kurum, kuruluş ve kütüphanelerle işbirliği yapmak fırsatını sağlamak;
- Okul kütüphanesi bilgi alt yapısını ve bilgi ağını kurmak, yerel ve ulusal bilgi ağlarına dâhil olmak.

Okul kütüphaneleri diğer tüm kütüphane türlerine göre daha da küçük bir alanda bulunmaktadır. Bu nedenle, mevcut gereksinimler doğrultusunda, ayrıca gelecek gelişmelere yönelik uygun alan planlaması gerekmektedir.

Okul Kütüphanelerinin Mekânsal Tasarım Kriterleri

Okul kütüphanesi standartları içinde mekânsal tasarım birçok açıdan önem taşımaktadır. Bunlar arasında okuyucuların kolaylıkla çalışmalarına elverişli, sıcak ve sevimli bir ortam oluşturması, potansiyel kullanıcıların ilk izlenimlerinde kazanılması açısından değer taşıması yer almaktadır. Kütüphane mekân planlaması aşamasında bazı ölçütlerin göz önünde bulundurulması gerekmektedir:

- Okul içinde merkezi bir durumda fiziksel olarak en rahat ve kolay ulaşılabilecek ve yararlanabilecek bir konumda olmasının yanında mekânın iç ve dış görünümünü sağlamak gerekmektedir.
- Rahat bir ortam oluşturabilmek için ses yalıtımına ve ışıklandırmaya önem verilmelidir.
- Dermenin fiziksel açıdan korunabilmesi için, ısı, ışık, nem ve havalandırma sistemin özelliklerine dikkat edilmelidir.
- Kütüphanenin iç ve dış yüzeylerine uygulanan renklerin dikkat çekici, sakinleştirici ve canlı olması önemlidir (ALKAN, 2013).

Okul kütüphaneleri standartları için ortak bir ölçü bulunmamaktadır, ancak temel planlama için çeşitli yöntemler yararlı ve kullanışlı olacaktır. Genelde planlama sürecinde şartlar altında işlevsel bir okul kütüphanesinde bulunması gereken birimler şunlardır: (UNESCO/IFLA Okul Kütüphanesi Bildirgesi, 1998; ALKAN, 2013, s.131).

- Giriş/dolaşım/danışma alanı;
- Bireysel okuma ve çalışma alanı;

◆ Leila Hashempour / Aysa Taghizadeh Sapchi

- Ders çalışma ve araştırma yapma alanı;
- Rahat okuma alanları;
- Grup çalışma alanı;
- Grup projeleri alanı;
- Bilgisayar alanı;
- Multimedya ürünleri alanı;
- Görevli çalışma alanı;
- Uzaktan eğitim sınıfı alanı;
- Öğretim programı planlama alanı.

Tasarım ilkeleri, unsurları ve kriterleri doğru ve uygun bir şekilde uygulanırsa eğer, bina ve kullanıcı arasında etkili iletişim yaratmak için yol gösterici rehberi olabilir. Tasarım için en önemli kriterler arasında şekil, doku, renk, bütünlük, farklılık, denge ve alan gibi çeşitli unsurlar yer almaktadır. Literatüre dayalı olarak yapılan bu çalışmada, okul kütüphanelerine yönelik renk etkileri ve uygulamaları incelenmiştir.

İç Mekân Tasarımı ve Renk İlişkisi

İç mimari sanatının amacı, görsel etkiyi elde etmek ve işlevselliği belirlemektir. Amaca ulaşmak için en önemli unsur iç mekân tasarımıdır (Hasol, 1998, s. 437). İç mekân tasarımının ana amacı ise, iç mekânların işlevsel yönden geliştirilmesi, estetik olarak zenginleştirilmesi ve psikolojik olarak değerlendirilerek ele alınmasıdır (Ertek, 1994, s. 85).

Renklerin bireye yönelik etkileri nedeniyle, insanın yaşadığı yerlerde, kullandığı eşyalarda ve bulunduğu ortamlarda renk seçimine dikkat etmek gerekmektedir. Renk tasarımı önemli öğelerden biri sayılmaktadır. Bu yüzden bir iç mekânı, iç mimari açısından estetik ve çekici duruma getirmede renk unsurunun ciddiyetle incelenmesi gerektiği anlaşılmaktadır (Hazırlar, 2004, s. 23). Renk, iç mekân tasarımı öğeleri arasında, önemli öğelerden birisidir. Renk öğesi hem işlevsel hem de estetik açıdan dikkate alınmaktadır. Renklere karşı tepkiler ve davranışlar genellikle kültürel ve kişisel deneyimin bir fonksiyonudur. Renk, ortam ile kurulan ilişkinin belirlenmesinde en önemli faktörlerden biridir. Uygun renk kullanımı sıkıcı bir mekânı canlı bir mekân haline dönüştürebilir. Bir iç mekân tasarımı için renk seçimi konusunda yukarıda belirlenen etkileyici faktörlerin yanı sıra, mekânın işlevi ve ışık kaynakları dikkate alınması gereken bazı önemli noktalar arasında yer almaktadır (Hashempour ve Taghizadeh Sapchi, 2015).

Renk insanları etkileyebilecek faktörlerden birisi olduğu için, uygun kullanımları sayesinde belirli bir ortamı çekici ve estetik duruma getirebilir. Lang'e (1987) göre, mimarların yarattığı tasarımlar ve yapılar insan davranışı için potansiyel bir

ortamdır. İnsanı etkileyen ortamlar insanlar tarafından büyük beğeni kazanan ortamlar arasında yer almaktadırlar. Bu nedenle, mimarlar, tasarımcılar ve onların danışmanları kullanıcıyı etkileyen bir ortam yaratmak üzere önemli adımlar atmalıdır.

Kütüphanelerde Renk Uygulamaları

Mekânın algılanmasında katkıda bulunan renk, bazen mekânın işlevini iyi bir şekilde ifade eder. Dolayısıyla, iç mekân tasarımına yönelik renk seçiminde mekân işlevi ve amacı önemli faktörlerden biridir. Kütüphanede kullanılacak renklerin seçimi iç tasarımın en ilginç ve karmaşık yönlerinden biridir. Bu nedenle, ortamın verimliliğini arttırmak için kütüphanelerin renk seçiminde teknik bilgi ve deneyime sahip olan tasarımcıyla çalışmak daha güvenilir olabilir (Hashempour ve Taghizadeh Sapchi, 2015).

Mekânların birbirinden farklı olmalarını göz önünde bulundurmak gereklidir. Renk gibi önemli olan değerler bina içerisindeki fiziksel ortamın görsel özelliklerini oluşturmaktadır. Kütüphanenin tüm alanlarında renk düzeyleri mekân işlevine uygun özellikleri doğrultusunda değerlendirilmelidir. Bir halk kütüphane örneğinde, çocuklar ve yetişkinler alanında kullanılan renk düzeyi birbirinden farklı olabilir. Kütüphanelerin işlevleri çeşitli renk kullanımı ile doğru bir şekilde açıklanabilir. Çok katlı kütüphane binalarında, birbirine bağlı olan bölümlerde aynı renk kullanımı, ayrıca her bir kata özel farklı renk kullanımı belirli alanları bulmada kullanıcılara yardımcı olacaktır. İç tasarım için kullanılan renklerin yanı sıra, kütüphanede bulunan kitaplar, dergiler ve diğer malzemelerin sağladığı renkleri de göz önünde bulundurmak gerekmektedir. Yerel personel nesnelere ve malzemelerde kullanılan renklerin kullanıcı algısı üzerinde etkisi olduğunu unutmamalıdır. Parlak renkler ile bir nesne daha büyük algılanır iken, koyu renkler ile aynı nesne küçük algılanabilir. Örneğin, kütüphanede küçük bir oda ya da küçük bir alan koyu renkler ile boyanmamalıdır; çünkü alan daha da küçük algılanır (Brown, 2002).

Okul Kütüphanelerinde Renk Etkileri ve Önemi

Okul kütüphanesine girerken, kullanıcılar özellikle de öğrenciler raflarda bulunan kitapların, diğer kütüphane malzemelerinin ve ayakları altından bulunan döşeme renklerinden etkilenmektedirler. Bu nedenle, okul kütüphanelerinde kullanılan renkler sıcak bir ortam yaratarak, çocukları aktif olarak okumaya, eğlenmeye, bilgi edinmeye ve araştırmaya davet etmeleri gerekmektedir (Scargall, 1999). Öğrenciler özellikle ilkökul ve ortaokul öğrencileri aydın ve neşe dolu bir ortama gereksinim duymaktadırlar. Çeşitli alanlar ve malzemeler için seçilen renkler çocukluk heyecanını yansıtmalıdır. Parlak, koyu ve ana renkler kütüphane kullanımı için öğrencilere harekete geçirebilir. Lise öğrencileri için kütüphanede kullanılan renkler, yetişkinliğe geçiş duygusunu yansıtmalıdır. Dolayısıyla, renk eğitim ve öğrenme için okul kütüphanesini, merkezi bir yer haline getirmek için kullanılabilir.

Renklerle yeniden biçimlendirmek ve görsel uyarı uygulamaları okul kütüphaneleri için dikkate alınması gereken önemli konulardır. Okul kütüphanelerinde renk birleşimi için çeşitli yöntemler bulunmaktadır. Sınırlı bir bütçe miktarı ile bile

kütüphane değiştirilebilir. Ortama çeşitli renk kullanımı ile yeniden biçim vermek için parlak renkle boyanmış bir odak noktası duvarı heyecan verici olacaktır. Bülten panoları da coşku yaratabilir. Kütüphanede yeni gelişmeleri tanıtmak için renkli görüntüler ile bülten panoları kullanımları dikkat çekici olabilir. Bütçe bilincine sahip Kütüphaneciler basit şeyler gerçekleştirerek kütüphaneye renk ekleyebilirler. Renkli kanepeler, sandalye örtüleri, perdeler ve duvar kaplamaları yararlı olabilir (Elementary Librarian, 2009).

Çoğu öğrencinin görsel öğrenciler olduğu görülür. Çizelgeler ve diğer görüntüler büyük oranda öğrencilere yardımcı olabilir. Sağ beyinli öğrenciler renk duyarlı beyinlere sahipler ve renk kodlama öğrenmelerini güçlendirmektedir. Renkli videolar, posterler, slaytlar ve diyagramlar yoğun dersler programlarından daha anlamlı olabilir (Brown, 2000). Sol beyinli öğrenciler ortam ile kolayca iletişim kurabilirler, hızlı ve rahatça istediklerini bulabilirler. Sağ beyinli öğrencilerin durumu bu açıdan farklı olmaktadır. Rafların renk kodlaması bu sorunu hafifletecektir. Renkli işaretler, posterler veya raflar ihtiyaç duyduklarını bulmada sağ beyinli öğrencilere yardımcı olabilir (Elementary Librarian, 2009).

Renklerin psikolojik etkileri kütüphanede renk seçiminde belirleyici faktörlerden biridir. Genel olarak mavi, yeşil ve menekşe serin ve huzuru temsil eder iken, kırmızı, sarı ve turuncu sıcak, etkin, uyarıcı renkler olarak kabul edilir. Yangın ve kanın rengi olan kırmızı, ısı ve şiddet gibi psikolojik etkileri vardır. Bu etkiler tehlike anlamına gelmektedir. Kütüphane iç mekân tasarımında, parlak kırmızı bazı alanlarda nadiren ana renk olarak kullanılabilir. Ancak, bazen (sarı ve mavi) renkler ile birleşim halinde çocuk alanlarda kullanılabilir. Sarı rengin daha az saldırgan etkisi olduğu için kullanımı kırmızıya göre daha kolaydır. Parlak kırmızı gibi, sarı renk genellikle çocuk alanlarında kullanılabilir. Doğa rengi olan yeşil, farklı şemalar ile tanınabilir -kurumsal veya askeri yeşil- sakinleştirici duygusunu ve kararlılığı temsil eder. Buna ek olarak mavi, düşünme yeteneğini arttırdığı için kütüphanelerde okuma salonları için en uygun renk tercihidir (Brown, 2002; Pile, 1995). Mor renk, kırmızı ve maviden elde ettiği ikili doğasıyla uyku verici renktir. Bu nedenle, öğrenme merkezleri, kütüphaneler ve okullarda geniş bir alan için kullanımı tavsiye edilmez. Çünkü eğitim ile verimliliği düşürür, durgunluk yaratır ve entelektüel eksikliğe neden olur. Beyaz rengin olumu etkilerinin aksine, siyah pasiflik, sessizlik ve hareketsizlik rengidir, zihinsel ve fiziksel uyarılmayı düşürdüğü için kütüphanelerde özellikle de çocuk kütüphanelerinde ve alanlarında kullanımı tavsiye edilmemektedir.

Görsel bir ortamda okuyucuyu etkileyen renk kompozisyonu, kütüphane iç mekân mimarisi için dikkate alınan önemli konulardan biridir. Farklı renkleri belli kavramlar ile amaçları ifade etmek için uyumlu ve düzenli bir şekilde bir araya getirmeye, renk kompozisyonu denilir. Denge boyama kompozisyon en önemli hedeflerinden biridir. Kütüphanenin farklı bölümlerinde renk seçimi kullanım amacına dayalı olmalıdır. Kütüphane gibi ortamların renk kompozisyonuna yönelik kullanılan renklerin yönleri ve yerleşimi önemlidir. Örneğin, mavi renk ortamın tavan, döşeme, duvarlarında farklı etkiler yaratabilir. Mavi, tavanda hafiflik duygusu yaratır

iken, döşemede ağırlık duygusuna neden olabilir, aksine, kırmızı tavanda ağırlık, döşemede ise hafiflik duygusu yaratabilir. Tablo 1’de, okul kütüphaneleri iç mekân tasarımı için önerilen renkler ve sağladıkları psikolojik etkiler verilmiştir (Hashempour ve Taghizadeh Sapchi, 2015; Daggett, Cobble ve Gertel, 2008; Latimer ve Niegaard, 2007, s. 162; Özbudak, Gümüş, Çetin, 2003).

Tablo 1. Okul Kütüphane Bölümlerinde Önerilen Renkler ve Psikolojik Etkileri

Alan/Bölüm	Önerilen Renk	Psikolojik Etkiler
Bireysel Okuma Alanı	Mavi ve tonları, Yeşil, Beyaz ve Kırmızı	Huzur, Rahatlık, Azim, Bilinçlilik duygusu, Canlılık ve Hareket
Ders Çalışma ve Araştırma Alanı	Yeşil, Sarı, Beyaz	Yöneticilik, Özgürlük, Azim, Bilinçlilik duygusu
Rahat Okuma Alanı	Pembe, Mavi ve Yeşil	Huzur, Hoşnutluk duygusu
Grup Çalışma ve Proje Alanı	Sarı, Yeşil, Beyaz	Azmi, Bilinçlilik duygusu, Öz-güven
Ödünç Verme ve Danışma Masası	Mavi ve tonları	Güven, Huzur, Hoşnutluk duygusu
Bilgisayar ve Multimedya Ürünleri Alanı	Yeşil ve Tonları, Pembe, Gül rengi	Öz-güven, Huzur
Koridorlar, Giriş Fuayeleri	Mor ve açık tonları	Huzur verme, öz-güven duygusu
Islak Hacimler	Beyaz ve tonları, Mavi-Turkuaz, Yeşil ve tonları	Saflık, Temizlik, Mekânları geniş göstermesi
Görevli Çalışma Alanı	Lacivert, Kahverengi, Mor ve Siyah tonları	Güç, rahatlık ve otorite sağlama

Okul Kütüphanelerinin ana misyonu yani kullanıcı için dinlendirici ve eğlendirici bir ortamda bilim eğitimini teşvik etmek ve elverişli koşullar yaratmayı göz önüne alarak farklı bölümlerde bölüm işlevine yönelik farklı renkler kullanılmalıdır. Çeşitli iş yerlerinin, hastanelerin, okulların ve kütüphanelerin verimi renk unsuru ile attırmakta veya düşürmektedir. Kütüphane yönetimi ve verimliliğinin başarılı olması, kullanıcıların taleplerini ve ihtiyaçlarını karşılayan hoş ve güzel bir ortam türüne bağlıdır. Elbette ki böyle bir ortamın yaratılması ve tasarımı kütüphanelerin önemli amaçlarından biridir. Bu amaca ulaşmak için kütüphanecilerin ve tasarımcıların ortak çalışmaları ve fikir alışverişleri gerekmektedir. Ortak çalışmalarda renk öğesinin insan psikolojisine olan etkilerini dikkate alarak iç ve dış mekân tasarımı için renk kullanımı belli ilkelere bağlı olarak yapılmalıdır.

Sonuç ve Değerlendirme

Okul Kütüphanelerinde öğrenci, personel ve kütüphaneci arasında iletişim imkânı sağlanıp, kullanıcının okumak, araştırmak ve boş zamanını geçirmek için

uygun ortam yaratılmaktadır. Bu tür ortamlarda kullanıcıların ister bilgi ve araştırma gereksinimleri, ister ise estetik, zevk, eğlence ve huzur ile ilgili gereksinimleri karşılanmaktadır. Kütüphanelerin birbirinden farklı olmaları, ayrıca kullanma eğiliminde bulunmaları için kullanıcıların çeşitli gereksinimlerini karşılamak zorundadırlar. Bir başka deyişle, başarılı kütüphane kendi hedef kitlesinin talepleri ve ihtiyaçlarını olumlu ve uygun bir şekilde tanımlayıp, karşılanması için farklı yöntemler uygulanmalıdır.

Bir kütüphane binası için çeşitli bölümlerde, alan özellikleri ve işlevine göre uygun renklerin seçilmesi gerekmektedir. Bu yüzden:

1. Ele alınan mekândaki işlevlerin özellikleri incelenir;
2. Renklerin psikolojik etkileri dikkate alınarak alan için uygun renkler belirlenir;
3. Seçilen renkler bir pilot üzerinde incelenip, gerçek binada uygulanmalıdır.

Okul kütüphaneleri iç mimari öğeler açısından estetik ve çekici olmalıdır, ayrıca renk ögesi açısından da iç mimari özelliklere sahip olmalıdır. Bunların yanı sıra, tasarımda form, denge, uyum, bütünlük ve farklılık, işlevsellik öğeleri temel alınmalıdır. Genel olarak, kütüphane iç mekân tasarımı için doğru ve uygun renk seçimi, personelin sunduğu hizmetlere yönelik bir taraftan kaliteyi yükseltirken diğer taraftan verimliliği arttırmakta, ayrıca, Kullanıcıların odaklanma gücünü artırarak okumak, eğlenmek veya araştırma yapmaları için uygun ortam yaratmakta yardımcı olabilir.

Çalışma sonucu elde ettiğimiz bilgilere göre konuyla ilgili şu genel önerilerde bulunulabilir.

- Bu çalışmada, okul kütüphanelerinin farklı bölümleri için işlev özelliklerine yönelik literatüre dayanarak uygun renkler önerilmiştir. Renk seçiminde psikolojik etkilerin yanı sıra, renk yansıtma faktörü ve iklim özelliklerinin yanı sıra ders programlarının dikkate alınması gereken önemli noktalardan biri olup, gelecek çalışmalarda incelenmesi gereken konulardan biridir.
- Öğrencilerin renk tercihlerinde teknoloji de etken faktörlerden biridir. Modern teknolojilerinin hemen her alanda farklı etkiler ortaya çıkarması, kütüphaneleri daha da çok etkilemektedir. Yeni teknolojilerin kütüphane iç mekân tasarımına yönelik ışık, aydınlatma ve renk etkilerini incelemek kütüphane kullanıcılarının artan ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla dikkate alınması gereken önemli bir husustur.
- Okul Kütüphanelerine yönelik renk seçimini etkileyen kriterlerin belirlenmesi, mekân işlevlerini rahatlıkla yerine getirmede yardımcı olur.
- Kütüphanelerin tercih ettikleri renkleri değerlendirmesi ve personelin ve öğrencilerin kullanılan renklere yönelik beklentilerini saptaması için kullanıcı memnuniyeti çalışmaları yapmaları gerekir.
- İlk, orta ve lise öğrencileri bakış açısından okul kütüphanelerinde kullanılan ve gelecekte kullanımı planlanan renklere yönelik araştırmaların yapılması gerekmektedir.

Teşekkür

Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu'na (TÜBİTAK) 2215-Burs Programı kapsamında mali desteklerinden dolayı sonsuz teşekkürler ederiz.

Kaynakça

- Alkan, S.E. (2013). Okul kütüphanelerinin bilgi okuryazarlığına etkileri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara üniversitesi, İstanbul
- Brown, C.R. (2002). Interior design for libraries: drawing on function & appeal. Chicago and London: American Library Association
- Daggett, W.R, Cobble, J.E., & Gertel, S.J. (2008). Color in an optimum learning environment. International Center for Leadership in Education. 1 Ağustos 2015 tarihinde <https://www.portlandschools.org/common/pages/DisplayFile.aspx?itemId=7160594> adresinden erişildi.
- Dodsworth, S. (2009). The Fundamentals of interior design. Switzerland: AVA Publishing
- Elementary Librarian. (2009). Color in school libraries. 12 Eylül 2015 tarihinde <http://miner94.blogspot.com.tr/2009/07/color-in-school-libraries.html> adresinden erişildi.
- Ertek, H. (1994). İç Mekân Temel Tasarım İlkelerine Bir Yaklaşım. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe üniversitesi, Ankara
- Hashempour, L, Taghizadeh Sapchi, A. (2015). Kütüphanelerin iç mekân tasarımına yönelik renk etkileri. Elektronik çağda içerikten mimariye kütüphaneler. 1-3 Ekim 2015, Hacettepe üniversitesi, Ankara.
- Hasol, D. (1998). Ansiklopedik Mimarlık Sözlüğü. İstanbul: Yapı Endüstri Merkezi
- Hazırlar, M. A. (2004). Halk kütüphanelerinde iç mimari. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Kurtich, J. & Eakin, G. (1996). Interior Architecture. Toronto: John Wiley & Sons.
- Lamiter, K., Niegaard, H. (Ed). (2007). IFLA library building guidelines: developments & reflections. München: K·G· Saur
- Lang, J.T. (1987). Creating architectural theory: the role of the behavioral sciences in environmental design. New York: Van Nostrand Reinhold Company.
- Özbudak, Y.B., Gümüş, B., Çetin, F.D. (2003). İç mekân aydınlatmasında renk ve aydınlatma sistemi ilişkisi. 23 Temmuz 2015 tarihinde http://www.emo.org.tr/ekler/0db17c6772e2a26_ek.pdf adresinden erişildi.
- Ölçalan, A. (2010). Halk kütüphaneleri ve okul kütüphaneleri arasındaki işbirliği. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe üniversitesi, Ankara.
- Önal, H. İ. (1985). Türkiye'de okul kütüphanelerinin yönetimi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Önal, H. İ. (1994). "Okul kütüphanelerinde bilgi ağı çalışmaları", Prof.Dr. İlhan Kum'a Armağan içinde 889-96. Yay. Haz. Doğan Atılğan ve Ayhan Kaygusuz. Ankara: Türk Kütüphaneciler Derneği.
- Pile, J.F. (1995). Interior Design. New York: Harry N. Abrams.
- Scargall, H. (1999). Color. Library Talk, 12(5), 11.
- UNESCO/IFLA (1998). School Library Manifesto. 1 Ekim 2015 tarihinde www.unesco.org/webworld/pgicounc/inf_6_manifesto.rtf adresinden erişildi.

İSTANBUL'DAKİ KÜLTÜR VE TURİZM BAKANLIĞI'NA BAĞLI HALK VE ÇOCUK KÜTÜPHANELERİNİN İÇ VE DIŞ MEKÂN AÇISINDAN İNCELENMESİ

Varol SAYDAM*

Özhan SAĞLIK**

Öz: Her mekânda olduğu gibi kütüphaneler de toplumların belleğinde bir yer edinir. Toplum belleğindeki kütüphane kurumunun farkındalığı ve algısı kütüphanelerin son dönemde artan ve çeşitlenen hizmetleriyle kullanıcılarına sunduğu olanaklardan dolayı olumlu yönde gelişmektedir. Son yıllarda eskiye oranla kütüphanelere olan ilginin arttığı bilinmektedir. Bu durum, kurumların vizyon ve misyonları doğrultusunda kullanıcı yararına faaliyetlerini gerçekleştiren kütüphaneler oluşturmalarını zorunlu kılmaktadır. Oluşturulan bu kütüphanelerin, kullanıcı ihtiyaçlarını doğru ve eksiksiz bir şekilde karşılayabilmesi için ise kütüphanenin 5 temel unsurunun (bütçe, personel, kullanıcı, derme ve mekân) uygun biçimde bir araya getirilmesi gerekmektedir. Bu çalışmada kütüphanenin temel unsurlarından biri olan “mekân” incelenecektir. Çalışmada Kültür ve Turizm Bakanlığına bağlı olan İstanbul'daki halk ve çocuk kütüphane binalarını “ISO 11219 Kütüphane Binaları Niteleyici Koşullar ve Temel İstatistikler Standardı - Mekân, İşlev ve Tasarım”, “2012 Halk Kütüphaneleri Yönetmeliği” ve “2004 IFLA Halk Kütüphanesi Hizmeti: Gelişim İçin IFLA/UNESCO İlkeleri” temelinde değerlendirmek, mevcut duruma ilişkin saptamalar yapmak ve sorunların çözümüne ilişkin çeşitli önerilerde bulunmak amaçlanmaktadır.

Anahtar Sözcükler: Kütüphane binaları, halk kütüphaneleri, çocuk kütüphaneleri, kütüphane bina standartları

* Araştırma Görevlisi, Marmara Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü

** Kütüphaneci, İstanbul Üniversitesi Kütüphane ve Dokümantasyon Daire Başkanlığı

IN THE TERMS OF INTERIOR AND EXTERIOR SPACE INQUIRY OF THE PUBLIC AND CHILDREN LIBRARIES AFFILIATED WITH MINISTRY OF CULTURE AND TOURISM IN ISTANBUL"

Varol SAYDAM*

Özhan SAĞLIK**

Abstract

Libraries take a place in the community memory as the all spaces. Awareness and perception of the library institution in the community memory have been developing positively due to the libraries' increased and diversifying services provided its users. It has known that compared to past attention to libraries is increasing. Current state has been to necessitate the institutions towards their vision and mission. to set up libraries which serve for the benefit of its users. It has been required for these established libraries to fulfill users needs correctly and completely five basic ingredients of libraries (budget, personnel, user, collection and space) assembled rightly. In this study, the "space" one of the basic ingredient for libraries has been examined. To evaluate public and children libraries affiliated with Ministry of Culture and Tourism in Istanbul according to ISO 11219 "Standart of Qualitative Conditions and Basic Statistics for Library buildings - Space, function and design", "2012 Public Libraries Regulation" and "2004 IFLA Public Library Service: IFLA/UNESCO Guidelines for Development", to determine present condition and to propose solutions for the problems have been aimed in the study.

Keywords: library buildings, public libraries, children libraries, library building standards

Giriş

Mekânlar, toplumlarda kendilerine özgü bir algı oluştururlar. Kütüphaneler de toplum içerisinde kendine özel bir algı meydana getirir. Bu algıyı oluşturan kütüphanelerden biri de halk kütüphaneleridir. Halk kütüphaneleri, ırk, ulus, yaş, cinsiyet, din, dil, ekonomik durum ve eğitim farkı gözetmeksizin toplumdaki bütün bireylere çeşitli bilgi kaynakları ve hizmetler sunar. Halk kütüphanesinin temel amacı, bireylerin ve grupların dinlenme ve boş zamanını da içine alan, eğitim, bilgi ve kişisel gelişim konularındaki gereksinimlerini karşılamak için çeşitli ortamlarda kaynak ve hizmet sağlamaktır (Yılmaz, 2004, 22). Kimi zaman halk kütüphaneleri içerisinde bir bölüm, kimi zaman da müstakil olarak sadece çocuk ve gençlere yönelik hizmetler sunan çocuk kütüphanesi ise şu şekilde tanımlanmaktadır: Çocuk kütüphaneleri, sürekli artan toplumsal değişikliklere yanıt veren ve bütün çocukların bilgi, kültür ve eğlenme gereksinimlerini karşılayan yerlerdir. Çocukları yaşamı boyu öğrenme ve okuryazarlık becerileri ile donatarak, onların topluma katılmalarını ve katkıda bulunmalarını sağlar (Yılmaz vd., 2015, 1).

Kütüphanelerin, kullanıcı ihtiyaçlarını doğru ve eksiksiz bir şekilde karşılayabilmesi ve hizmetlerini en etkin şekilde sunabilmesi için kütüphaneyi oluşturan 5 temel unsur (bütçe, personel, kullanıcı, derme ve mekân) uygun biçimde bir araya getirilmelidir. Bu unsurlardan çalışmaya konu olan “mekân” Türkçe Bilim Terimleri Sözlüğünde şöyle açıklanmaktadır: “İnsanı, çevreden belli ölçüde ayıran ve içinde yaşam etkinlik ve eylemlerini sürdürmesine elverişli, toprak, hava ve sudan oluşan çevre” ve “İnsan topluluklarının üzerlerinde varlıklarını sürdürdüğü ve geliştirdikleri kültürle biçimlendirdikleri yaşam alanı.” (Türkçe Bilim Terimleri Sözlüğü, 2015). Bu çalışmada mekânın tanımı, insanların geliştirdikleri kültürle biçimlendirdiği yaşam alanı olarak ele alınmıştır. Mekânın bu özelliğinden dolayı, kütüphane binaları insanların kütüphane alışkanlığını etkileyen temel unsurların başında gelmektedir. Bu nedenle, kütüphanelerin toplumdaki farkındalığını ve algısını olumlu şekilde nitelleyen bir unsur olarak halk ve çocuk kütüphanesi binalarının incelenmesi çalışmanın temelini oluşturmaktadır.

Bu çalışmanın amacı İstanbul’daki Kültür ve Turizm Bakanlığına bağlı halk ve çocuk kütüphanesi binalarını, International Organization for Standardization (ISO) 11219 Kütüphane Binaları Niteleyici Koşullar ve Temel İstatistikler Standardı, 2012 Halk Kütüphaneleri Yönetmeliği ve 2004 IFLA Halk Kütüphanesi Hizmeti: Gelişim İçin IFLA/UNESCO İlkeleri açısından asgarî gereklilikler temelinde değerlendirmek, sorunları belirleyip mevcut durumu ortaya koymak ve sorunlara ya da mevcut durumun geliştirilmesine yönelik çözüm önerileri geliştirmektir. Bu doğrultuda sözü edilen kütüphane binalarının uluslararası standartlara yeteri kadar uymadığı varsayımından hareket edilmiştir.

Yöntem

Çalışmada betimsel analiz yöntemi, gözlem ve kütüphane sorumluları ile yapılan görüşmelerden yararlanılmıştır. Veri toplama tekniği olarak anket yöntemi kullanılmıştır. İstanbul’daki Kültür ve Turizm Bakanlığına bağlı 30 halk ve çocuk kütüphanesinin niteliksel analizi yapılmıştır. Kütüphaneler, 2004 yılında oluşturulan IFLA Rehberi, 2012 yılında paylaşılan “ISO 11219 Kütüphane Binaları İçin Niteleyici Koşullar ve Temel İstatistikler Standardı - Mekan, İşlev ve Tasarım” ve 11 Ocak 2012 tarihinde Resmî Gazete’de yayınlanan “28170 sayılı Halk Kütüphaneleri Yönetmeliği” çerçevesinde incelenmiştir. ISO 11219 Standardı’nda kütüphane binalarıyla ilgili olarak verilen ölçütler, çalışmanın hacmini çok genişleteceği için burada belirtilmemiştir.

Çalışmada ilgili kütüphaneler 24 soru üzerinden değerlendirmeye tabi tutulmuştur. Sorulan sorular ve yanıtları tablo olarak gösterilmiştir. Soruların yanıtları 1 Kesinlikle Katılıyorum, 2 Katılıyorum, 3 Kararsızım, 4 Katılmıyorum, 5 Kesinlikle Katılmıyorum, E Evet ve H Hayır olarak belirtilmiştir. Geçici süreliğine kapalı olduğundan dolayı Güngören İlçe Halk Kütüphanesi ve Heybeliada Halk Kütüphanesinde araştırma yapılamamıştır. Bu çalışmanın hazırlık aşamaları sırasında 23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Kütüphanesi kapatılmamıştı. Söz konusu kütüphane kapatılmasına rağmen, değerlendirme kapsamına alınmıştır.

Literatür İncelemesi

Yapılan araştırmalar sonucu erişilen kaynaklarda Türkiye'de halk ve çocuk kütüphaneleri konusunda gerçekleştirilen çalışmalardan sadece birinde Türkiye'deki kütüphane binalarının yurtdışında oluşturulan bina standartları ile kıyaslandığı görülmüştür. Mevcut kütüphaneleri ISO 11219 Kütüphane Binaları İçin Niteleyici Koşullar ve Temel İstatistikler Standardı ile mukayese ederek inceleyen bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Sami Gürtürk "Halk Kütüphaneleri'nin Genel Durumu" adlı makalesinde Türkiye'deki kütüphane binalarının durumunu niteliksel olarak incelemiştir (Gürtürk, 1965). Yapılan literatür incelemesinde 1965 tarihli bu makale dışında bir çalışmaya ulaşılammıştır. Zeynep Onat "Halk Kütüphaneleri'nin Mekânsal Organizasyonu" adlı yüksek lisans tezinde kütüphane unsurlarından mekânın önemine dikkat çekmiş, Ankara'daki üç halk kütüphanesini inceleyerek mekânın yeterince verimli kurgulanmadığını dile getirmiş ve kütüphanelerin nasıl bir mekâna sahip olması gerektiğini ifade etmiştir (Onat, 1989). Onat'ın başka bir çalışmasında kütüphane mekânının organizasyonunda kütüphanecilerin rolü değerlendirilmektedir. Asgari kullanım alanı miktarının belirlenmesi gerektiği tespitinin yapılması açısından bu çalışma ayrı bir öneme sahiptir (Onat, 1996). Melahat Pınar Yener 1991'de "Çağdaş Kütüphane Anlayışı ve İstanbul'da Halk Kütüphaneleri" adlı Yüksek Lisans tezinde binalarda olması gereken hususlara değinmiş fakat binaların mevcut durumundan yeteri kadar bahsetmemiştir (Yener, 1991). Bülent Yılmaz 1995 yılında tamamladığı "Ankara'daki Halk Kütüphanesi Kullanımı: Sosyo-Ekonomik Çözümleme" adlı doktora tezinde ve 2011 yılında yayınlanan "Ankara'daki Halk Kütüphanesi Sistemi: Niceliksel Bir Analiz" adlı makalesinde Ankara'daki halk kütüphanelerinin binalarının, kütüphane binası olarak yapıлып yapılmadığını incelemiştir (Yılmaz, 1995 ; Yılmaz, 2011). Mehmet Ayhan Hazırlar "Halk Kütüphaneleri'nde İç Mimari" adlı yüksek lisans tezinde Ankara'daki üç halk kütüphanesini inceleyerek halk ve çocuk kütüphanelerinin iç mimarî özelliklerinin nasıl olması gerektiğine değinmiştir (Hazırlar, 2004). Berrin Küçükcan ve Ayşe Öztürk yaptıkları çalışmada kütüphane binası ile kullanıcılar arasındaki iletişimi irdeleyerek, kullanıcıların kütüphane mekânından beklentilerini açıklamışlardır (Küçükcan vd., 2006). Küçükcan'ın bir başka makalesinde kütüphanelerin hangi önlemleri alarak afetlere hazır konuma gelebileceği açıklanmıştır (Küçükcan, 2008). Küçükcan, 2012 yılındaki başka bir çalışmasında engelli kullanıcıların mekânsal açıdan kütüphanelerde yaşadığı sorunları irdelemiştir (Küçükcan, 2012).

Türkiye'de kütüphane mekânı teması ile gerçekleşen sempozyumlar da bulunmaktadır. 3. Halk Kütüphaneciliği Sempozyumu "Kütüphanelerde Mekan Tasarımı" temasına odaklanmıştır. Fakat, İstanbul veya başka bir ildeki halk ve çocuk kütüphanelerini uluslararası standartlar veya ilkeler ışığında inceleyen bir çalışma sempozyumda yer almamıştır (Kültür Bakanlığı, 2013). Sadece Bahtiyar Dursun ve Ahmet Altay'ın yazmış olduğu "Trakya'daki İl Halk Kütüphanesi Binaları İçin Optimum Aydınlatma Tasarımı Önerileri" adlı çalışma Edirne, Kırklareli ve Tekirdağ İl Halk Kütüphanelerindeki aydınlatma ölçüleri ile standart değerlerin karşılaştırılması üzerine şekillenmiştir (Dursun vd., 2013). Tülin Sağlamtunç 1980 yılında bitir-

diği “Ankara’da Halk Kütüphanesi Hizmeti” adlı doktora tezinde Ankara’daki halk kütüphanelerinin mevcut durumunu uluslararası standartları ortaya koyarak incelemiştir (Sağlamtuç, 1980). Yapılan incelemelerde bu tarihten sonra uluslararası standartlar ışığında halk kütüphanelerinin mevcut durumunu irdeleyen bir çalışma yapıldığı görülememektedir.

İstanbul’daki Halk ve Çocuk Kütüphanelerinin Durumu

Resmi kayıtlarda toplam nüfusu 14 milyon 377 bin 18 olan İstanbul’da (TÜİK, 2014) 2015 yılı itibarıyla Kültür ve Turizm Bakanlığına bağlı 33 halk ve çocuk kütüphanesi olduğu belirtilmektedir (İstanbul Orhan Kemal İl Halk Kütüphanesi, 2015). 2014 yılı kütüphane istatistiklerine bakıldığında Kültür ve Turizm Bakanlığına bağlı 1.121 halk ve çocuk kütüphanesi olduğu görülmektedir (Kültür ve Turizm Bakanlığı, 2014). 2014 yılı adrese dayalı nüfus kayıt sistemine göre Türkiye’nin nüfusu 71.286.182’dir (TÜİK, 2014). Bu istatistiklere bakıldığında Türkiye nüfusunun yaklaşık 1/5’inin İstanbul’da yaşadığı anlaşılmaktadır. Bu oran kütüphane sayılarında ise 1/34 olarak karşımıza çıkmaktadır. Yani İstanbul’daki kütüphane sayısı nüfusa göre oldukça azdır.

İstanbul’daki halk ve çocuk kütüphanelerinin konumuna bakıldığında mevcut 39 ilçeden 23’ünde Bakanlığa bağlı en az bir kütüphane bulunduğu görülmektedir. 10 ilçede ise Kültür Bakanlığına bağlı kütüphane bulunmamaktadır. Buna karşın bu ilçelerin bazısında belediyelere bağlı kütüphanelerin/kitaplıkların bulunduğu görülmektedir. Kütüphane sayısı en çok olan ilçe 5 kütüphane ile Üsküdar’dır. Bu durum, Kütüphane ve Yayınlar Genel Müdürlüğü’nün “Vatandaşların kütüphanelerden yararlanması için gerekli tedbirleri almak ve uygulamak, yeni kütüphaneler kurulmasını teklif etmek ve bunların idare ve ihtisas işlerini düzenlemek ve yürütmek ve halkımızın geçmişteki her çeşit eserlerimizi kolaylıkla bulmasını ve onlardan faydalanmasını sağlamak” (Kütüphaneler ve Yayınlar Genel Müdürlüğü, 2015) görevlerinin daha nitelikli şartlarda yapılmasına dikkat çekmek amacıyla sorgulanmasını gündeme getirmektedir.

Mekân ve mekân ile ilgili konuların; kütüphane hizmetleri, kullanıcılar ve personel çerçevesinde incelendiği çalışmada İstanbul’daki halk ve çocuk kütüphanelerinin hangi konularda geliştirilebileceği araştırılmıştır. Kısa, orta ve uzun vadede neler yapılabileceği, hangi kütüphanelerin yeni mekâna ihtiyaç duyduğu, hangilerinin mevcut alanları daha verimli kullanarak mekânını geliştirilebileceği tespit edilmiş ve yeni yapılacak kütüphane binalarında önem verilmesi gereken temel noktalar belirtilmiştir.

Tablo - İstanbul'daki Kültür ve Turizm Bakanlığına Bağlı Halk ve Çocuk Kütüphanelerinin İncelenmesi

Halk Kütüphanesinin Adı	1: Kesinlikle Katılıyorum		2: Katılıyorum		3: Kararsızım				4: Katılmıyorum				5: Kesinlikle Katılmıyorum				E: Evet		H: Hayır					
	S1	S2	S3	S4	S5	S6	S7	S8	S9	S10	S11	S12	S13	S14	S15	S16	S17	S18	S19	S20	S21	S22	S23	S24
Avcılar İlçe Halk Kütüphanesi	H	1	1	5	2	H	2	H	H	E	2	H	5	1	1	5	H	1	4	H	2	E	E	H
Bahçelievler Sıyavuşpaşa Çocuk Küt.	H	5	5	4	2	H	5	H	H	E	2	H	5	1	1	5	H	1	4	H	4	H	H	H
Bakırköy Rufat İlgaz İlçe Halk Küt.	H	5	5	2	1	E	1	E	H	E	2	H	2	1	1	1	E	1	1	H	1	H	H	E
Bayrampaşa Oğuzhan İlçe Halk Küt.	H	5	5	5	5	H	5	H	H	E	2	H	5	1	2	5	H	1	2	H	2	E	E	H
Beşiktaş Levent Fatma Banat Çocuk K.	H	5	4	5	5	H	5	H	H	H	1	H	1	1	1	5	H	1	4	E	4	E	E	H
Bostancı Ömer Faruk Toprak Halk K.	H	5	4	5	4	H	5	H	H	H	2	H	4	4	4	5	H	4	4	H	4	E	H	H
Bostancı Şerap Sedat Çocuk Küt.	H	5	5	5	5	H	5	H	H	H	5	H	5	1	2	4	H	2	4	H	4	H	H	H
Büyükada İlçe Halk Kütüphanesi	E	5	2	5	2	E	5	E	E	H	2	H	2	1	1	1	H	1	2	E	4	H	H	H
Çağlayan Halk Kütüphanesi	H	5	4	5	5	H	5	H	H	H	2	H	4	5	5	5	H	1	5	E	4	E	E	E
Çatalca Halk Kütüphanesi	H	5	5	5	5	H	5	H	H	E	4	H	2	2	2	5	H	2	4	H	4	E	H	H
Çeliktepe Mehmet Akif Ersoy Halk K.	E	1	2	5	1	E	2	E	H	H	1	H	1	1	2	5	H	1	5	H	2	H	H	E
Çiğli Çocuk Kütüphanesi	H	5	5	5	5	E	5	H	H	H	2	H	5	2	5	5	H	4	5	H	4	H	H	H
Caziosmanpaşa İlçe Halk Kütüphanesi	H	1	1	5	2	H	4	H	H	E	2	H	4	2	2	5	H	1	5	H	2	H	H	H
İstanbul Orhan Kemal II Halk Küt.	H	5	4	5	2	E	2	E	H	H	4	H	4	1	1	1	H	2	5	H	4	H	H	E
Kadıköy Aziz Berker İlçe Halk Küt.	E	5	4	5	4	E	4	H	H	E	4	H	5	2	4	2	H	4	2	H	4	H	H	E
Kartal 17 Nisan Halk Kütüphanesi	H	5	4	2	2	H	5	H	H	H	2	H	4	5	5	4	H	4	5	H	4	H	H	H
Kartal İlçe Halk Kütüphanesi	H	5	4	4	2	E	5	H	H	E	4	H	5	2	1	4	H	2	5	H	4	E	E	H
Küçükçekmece Halk Kütüphanesi	H	1	1	5	2	H	2	H	H	E	2	H	4	4	2	5	H	1	4	H	2	E	E	H
Mahmutbey Halk Kütüphanesi	H	5	5	5	2	H	5	H	H	H	2	H	5	5	5	5	H	4	4	H	2	H	H	H
Maltepe İlçe Halk Kütüphanesi	E	5	5	2	2	E	2	H	H	H	2	H	5	1	4	4	H	2	5	E	2	H	E	H
Mihrimah Sultan Çocuk Kütüphanesi	H	5	5	5	4	H	5	H	H	H	4	H	5	2	2	5	H	5	5	H	4	H	H	H
Mimar Sinan Halk Kütüphanesi	H	5	5	5	5	H	4	H	H	H	2	H	4	2	2	5	H	2	4	H	2	H	H	H
Pendik İlçe Halk Kütüphanesi	H	5	4	5	1	E	5	H	H	H	4	H	5	1	1	5	H	4	1	H	4	H	H	H
Refik Halit Karay Fatih İlçe Halk Küt.	E	1	1	2	2	E	5	H	H	H	1	H	2	2	5	5	H	2	5	H	4	H	H	H
Sefaköy Halk Kütüphanesi	E	5	5	5	5	H	4	H	H	H	2	H	4	2	2	5	H	4	4	E	4	H	H	H
Silivri İlçe Halk Kütüphanesi	H	5	5	5	4	E	4	H	H	H	2	H	4	2	2	5	H	4	4	H	4	E	E	H
Şile İlçe Halk Kütüphanesi	H	5	2	5	4	E	5	H	H	E	2	H	4	1	1	4	H	2	5	H	4	E	E	H
Üsküdar Selimiye Halk Kütüphanesi	H	5	4	4	4	E	2	H	H	H	2	H	4	4	4	5	H	1	5	H	4	H	H	H
Zeytinburnu İlçe Halk Kütüphanesi	H	5	5	5	2	H	5	H	H	E	5	H	5	1	1	5	H	5	5	E	2	H	E	H
23 Nisan Ulusal Egemenlik Çocuk K.	H	5	4	5	2	E	5	H	H	H	5	H	5	1	4	5	H	2	5	H	4	H	H	H

Soru 1. Kütüphane binası kütüphane olarak mı planlanmıştır?

Kütüphane binaları, hizmetlerin etkili ve verimli gerçekleştirilebilmesine etki eden faktörlerden biridir. Binanın, kurumun hizmet çeşitliliğine uygun olması işlerin yürütülmesinde kolaylık sağlayacaktır. Yapılan incelemede çalışmaya konu olan 30 kütüphane binasından sadece 6'sının (%20'sinin) kütüphane binası olarak tasarlandığı belirlenmiştir. Bazı kütüphane binaları için uzun dönem kiralama yönteminin kullanıldığı, bazılarının ise kültür merkezi, kaymakamlık ya da belediye destekli diğer kamu binalarının içerisinde kendilerine yer edindikleri görülmektedir.

Soru 2. İklimlendirme koşulları yeterlidir.

İklimlendirme koşulları sorularak mevsim ne olursa olsun kütüphane binası içerisindeki sıcaklığın ve nemin kontrol altına alınabilme düzeyi incelenmiştir. Kütüphane çalışanları, kullanıcılar ve kütüphane materyali açısından iklimlendirme koşulları önem arz etmektedir. Yaz aylarında bina içerisinde insanların açısından bunaltıcı olmayacak koşulları sağlaması, kış aylarında ise soğuk kış koşullarının çalışanları ve kullanıcıları etkilememesi beklenmektedir. Bu doğrultuda, çalışmanın yapıldığı dönemde 5 kütüphanede (%17) gerekli iklimlendirme koşullarının sağlanabileceği buna karşın 25 kütüphanede (%83) iklimlendirme için gerekli önlemlerin bulunmadığı tespit edilmiştir.

Soru 3. Ses yalıtımı yeterlidir.

Kütüphaneler genellikle sessiz mekânlar olarak düşünülmektedir. Bu düşünce iç mekânda kullanıcı taleplerine göre bazı düzenlemeler (sessiz çalışma ve grup çalışma odaları gibi) yapılmasına sebep olmuştur. Bazı kütüphanelerde gürültülü olabileceği düşünülen çocuk bölümleri gibi bölümler, gürültüsüz olması beklenen diğer bölümlerden daha uzağa konumlandırılmıştır. Buna karşın kütüphaneye dış cepheden gelebilecek seslerin engellenmesi konusunda gerekli önlemlerin alınması, çalışanlar ve kullanıcılar için gereklidir. Kütüphane yöneticileri her ne kadar iç mekânda düzenlemeler yapabiliyor olsa da dış mekânda bu tür düzenlemeler yapamayacaklardır. Kütüphanelerin merkezî konumda olma beklentisi de gürültü seviyesinin yüksek olması ihtimalini artırmaktadır. Yani kütüphanelerin etrafındaki diğer yapılar, trafik vb. durumlar iç mekân sesinden bağımsız olarak kullanıcıları ve çalışanları etkileyebilmektedir. Bu durum karşısında alınabilecek en iyi önlem dışarıdan içeriye etki edecek ses şiddetini azaltmak adına ses yalıtımı önlemi almaktır. Çalışmada 7 kütüphanenin (%23'ünün) beklenen ses yalıtımı koşullarını sağladığı tecrübe edilmiştir.

Soru 4. İç mimarî çocukları cezbedici niteliktedir.

Halk kütüphaneleri çocuk, genç ve yetişkinler için hizmetler sunmaktadır. Her birey için iç mekân önemli olsa da küçük yaştaki bireylerin ilgisini çekmek adına daha farklı uygulamalar yapılmaktadır. Çocuklar için ayrılan alanlarda onlara özel mobilyalar (raf, sandalye, masa gibi) kullanılması, duvarlardaki tablolar, alanın çocukların oynayabileceği oyunlar, masal saatleri vb. için özel olarak düzenlenmesi

kütüphaneye olan ilgilerini artırmayı sağlayacak unsurlar arasındadır. Bu doğrultuda incelenen 30 kütüphanenin sadece 4 tanesinde (%13'ünde) bu koşulların sağlanabildiği gözlenmiştir. 3 kütüphanede (%10'unda) çocukların kütüphaneye olan ilgilerini artıracak niteliğin kısmen sağlanabildiği, 23 kütüphanede (%77'sinde) ise sayılan niteliklerin karşılanmasının çok zor olduğu görülmüştür.

Soru 5. Mobilyalar kullanıcının kullanımı için rahattır.

Kullanıcılar kitap okuma, araştırma, ders çalışma gibi çeşitli sebeplerden dolayı kütüphaneleri ziyaret etmektedirler. Çoğu zaman kısa süreli olmayan bu ziyaretlerde kullanıcılar için düzenlemiş alanlardaki raf, masa, sandalyelerin kullanım açısından rahat, kullanıcının kütüphane kullanımını engellemeyecek özelliklere sahip olmaları beklenmektedir. Oturulan bir sandalyenin vereceği konforsuzluk kişinin çalışmasını hatta bir sonraki kütüphane ziyaretini etkileyebilecek bir sebep olarak karşımıza çıkmaktadır. Çalışmada kütüphanelerin 16'sında (%53'ünde) mobilyaların kullanıcı için rahat ortam sunduğu, 14 tanesinde (%47'sinde) ise kullanıcı için olumsuz ortam oluşturduğu tespit edilmiştir.

Soru 6. Kullanıcılar için bilgisayar kullanma alanı var mıdır?

Kütüphaneler, bilgi teknolojilerini kullanarak hizmetlerini gerçekleştirmektedir. Bilgi teknolojilerine erişemeyen kullanıcılar için, kütüphanelerin ayrı bir bilgisayar kullanma alanı oluşturması hem vatandaşları bilgi teknolojilerine eriştirecek hem de halk kütüphanelerinin temel görevlerinden birinin yerine getirilmesini sağlayacaktır. Bu doğrultuda, yapılan inceleme neticesinde 14 kütüphanede (%47'sinde) bilgisayar kullanımı için bir alanın oluşturulduğu görülmüştür.

Soru 7. Kütüphaneciler ve diğer çalışanlar için yeterli çalışma alanları vardır.

Çalışanların verimli bir şekilde çalışabilmeleri için iş özelliklerine göre yeterli alana sahip olmaları gerekmektedir. Bu alanlar yapılan işin niteliğine göre değişmektedir. Örneğin referans alanında çalışan bir kütüphaneci ile teknik hizmetler biriminde çalışan bir kütüphanecinin çalışma alanlarında farklılıklar olabilmektedir. Ayrıca kütüphanelerde kütüphanecilerin yanında güvenlik ve temizlik görevlileri de çalışabilmektedir. Bu kişilerin çalışmaları ve kullandıkları malzemeleri depolayabilmeleri için gerekli alanların oluşturulması kütüphanedeki düzen açısından önem arz etmektedir. Bu kapsamda incelenen kütüphanelerden 7'sinde (%23'ünde) çalışanlar için yeterli çalışma alanı olduğu, 23'ünde (%77'sinde) ise olmadığı tespit edilmiştir.

Soru 8. Sergi alanları vardır.

Kütüphanelerde, kaynakların olduğu alandan farklı bir yerde çeşitli etkinliklerin düzenlenmesi adına bina içerisinde sergi alanı, toplantı salonu gibi alanlar oluşturulmaktadır. Belirli gün ve haftalarda amaca uygun olarak düzenlenen bu alanlar

kütüphane faaliyetlerinin çeşitlendirilmesine veya kullanıcıların ilgisini çekebilecek farklı alanlardaki toplantı ya da sergilere ev sahipliği yapılmasının önünü açmaktadır. İstanbul'daki halk ve ilçe kütüphanelerinin yalnızca 4 tanesinde (%13'ünde) sergi alanının yer aldığı görülmektedir.

Soru 9. Kullanıcılar için özel çalışma odaları vardır.

Değişen çalışma alışkanlıklarıyla birlikte kullanıcılar genel çalışma alanlarından ayrılmış, daha sessiz çalışma alanları talep etmektedir. Pek çok kullanıcı grubunun bu tür özel çalışma odası talebinde bulunduğu da bilinmektedir. Kütüphaneler, bu istekler doğrultusunda bireysel ya da grup çalışması için özel çalışma odaları oluşturabilmektedir. İnceleme kapsamındaki kütüphaneler değerlendirildiğinde, sadece Büyükkada İlçe Halk Kütüphanesinin özel çalışma odalarına sahip olduğu görülmüştür.

Soru 10. Hırsızlık önlemleri vardır.

Kütüphanelerde kimi zaman hırsızlık, vandallık gibi olayların gerçekleştiği görülmektedir. Kütüphaneler, bu olaylara karşı kamera, pencere korkuluğu veya güvenlik görevlisi istihdam etmek gibi birtakım önlemler almaktadır. Çalışmaya konu olan kütüphanelerden 19 tanesinde (%63'ünde) hırsızlık önlemlerinin yeteri kadar alınmadığı görülmüştür. 11 kütüphanede (%37'sinde) ise bahsedilen önlemlerin alındığı gözlenmiştir.

Soru 11. Rafların tasarımında mevcut alan verimli kullanılmıştır.

Kütüphaneler, belirli bir mekân içerisinde hizmet verdiği için yıllar geçtikçe artan kaynakların da etkisiyle yer sorunuyla karşılaşabilmektedir. Yer sorununu geciktirecek ya da engelleyecek yöntemlerden biri de rafların verimli bir şekilde yerleştirilerek alanı etkin kullanmaktır. Çalışmaya konu olan kütüphaneler incelendiğinde 9 kütüphanede (%30'unda) rafların tasarımında mevcut alanın yeteri kadar verimli kullanılmadığı, 21 kütüphanede (%70'inde) ise alanın etkin bir şekilde kullanıldığı görülmüştür.

Soru 12. Kütüphane binaları yeşil kütüphane anlayışına uygundur?

Gün geçtikçe dünya üzerindeki tüketilebilir doğal kaynakların azaldığı bilinmektedir. Bu durum karşısında geliştirilen yeşil bina anlayışı tüketilebilir kaynakların en az, yenilenebilir kaynakların en üst düzeyde kullanımını ifade eder. Bu anlayış ile dünyadaki tüketilebilir kaynakların gelecek nesillere aktarımı amaçlanmaktadır. Özellikle Amerika ve Kuzey Avrupa'da bu tür binaların yapımına önem verilmektedir. Bu anlayış kütüphane binalarını da etkilemiştir. Gene Amerika ve Kuzey Avrupa'da yeşil kütüphane anlayışıyla inşa edilmiş birçok kütüphane binası mevcuttur. Bu kütüphanelerin gerek yapı malzemelerinde gerekse mobilyalarında doğayı kirletmeyecek geri dönüşüm malzemeleri kullanılmıştır. Ayrıca tüketilebilir diğer kaynakları (su, elektrik vb.) en az kullanmak için rüzgardan, yağmurdan, gün ışığından ve güneş enerjisinden en üst düzeyde yararlanmaya çalışılmaktadır. Çalışma kapsamındaki İstanbul'da bulunan Kültür ve Turizm Bakanlığına bağlı olarak faaliyet gösteren halk kütüphanelerinde bu anlayışta herhangi bir önlem alınmadığı ve

binaların bu anlayış ile inşa edilmediği gözlenmiştir.

Soru 13. Kütüphanenin bulunduğu bölgedeki nüfusun niceliği dikkate alınmıştır.

Kütüphaneler inşa edilirken buldukları bölgedeki nüfus niceliği ile gelecek yıllardaki nüfus projeksiyonları dikkate alınarak hareket edilmelidir. Böylelikle, kütüphane binası planlanırken hangi alanlara ihtiyaç duyulacağı ve ihtiyaç duyulan alanların nasıl verimli kullanılabileceği üzerine de çalışmalar yapılabilecektir. Gerçekleştirilecek bu çalışmalar topluluktaki bütün bireylerin eşit şekilde kütüphaneyi kullanabilmesine olanak sağlayacaktır. İncelenen kütüphanelerde 6 kütüphanenin (%20'sinin) nüfusun niceliği dikkate alınarak, 24 kütüphanenin (%80'inin) ise nüfus niceliği yeteri kadar dikkate alınmayarak inşa edildiği tespit edilmiştir.

Soru 14. Kütüphane toplumdaki herkesin ulaşabileceği bir konumdadır.

Kütüphaneler, toplumdaki bütün bireylerin rahatlıkla erişebilmesi için merkezde konumlandırılmalıdır. Kütüphanenin merkezde konumlanması merkezden uzak oturan bireylerin toplu taşıma ile kütüphaneye erişimini kolaylaştıracaktır. Bu durum, kütüphane kullanımına önemli derecede etki edecektir. Çalışma kapsamında incelenen kütüphanelerde, 6 kütüphanenin (%20'sinin) herkesin ulaşabileceği bir konumda yer almadığı, 24 kütüphanenin (%80'inin) ise kolay ulaşılabilir bir konumda hizmet verdiği görülmüştür.

Soru 15. Kütüphane diğer toplu etkinliklerinin yapıldığı yere yakındır.

Kütüphanelerin, tiyatro, opera, alışveriş merkezleri gibi toplumun sık kullandığı mekânlara yakınlığı kütüphane kullanımını artıracaktır. Ayrıca toplumsal bütünleşmenin ve sosyalleşmenin de sağlanması amacıyla bu tür kurumlar birbirine yakın olmalıdır. İncelenen kütüphanelerin 10 tanesi (%33'ü) toplu etkinliklerinin yapıldığı yerlere yeteri kadar yakın değildir, 20 kütüphane (%67'si) ise bu etkinliklerin yapıldığı yerlere yakın konumdadır.

Soru 16. Kütüphane toplantı, oyun, müzikal gibi etkinlikler için halkın kullanımına uygundur.

Kütüphaneler sadece çalışma ve araştırma yapmak için değil toplantı, oyun, müzikal gibi etkinliklerin gerçekleştirilmesi için de uygun olmalıdır. Bu durum, mekânın etkin bir şekilde kullanılmasını sağlamanın yanında kütüphanenin bilinirliğini de artıracaktır. Bu doğrultuda çalışma kapsamındaki kütüphaneler incelendiğinde 4 kütüphanenin (%13'ünün) çeşitli etkinlikler için halkın kullanımına uygun olduğu, 26 kütüphanenin (%87'sinin) ise uygun olmadığı görülmüştür.

Soru 17. Kütüphanede çalışanlar için yemek yeme ve dinlenme yeri vardır.

Çalışanlar için yemek yeme ve dinlenme yeri her ne kadar konfor olarak görülse de en temel gereksinimlerden biridir. Çalışanlar ihtiyaç duyduklarında bu alanlardan yararlanarak verimlerinin düşmesini engelleyebileceklerdir. Aynı zamanda kütüphanelerin çalışanlarına sağlayacağı bu tür imkânlar çalışanların kütüphane-

ye aidiyetini güçlendirecek dolayısı ile hizmet kalitesi de artacaktır. Yemek yeme yeri ve dinlenme yeri bulunup bulunmadığı ayrı ayrı sorular olarak hazırlanmış fakat dinlenme yerinin sadece Rifat Ilgaz Halk Kütüphanesinde bulunması nedeniyle bu iki soru tek soru olarak birleştirilmiştir.

Soru 18. Kütüphane girişi merkezî bir yerdedir.

Bir mekâna giriş konumu, onun çekiciliğini etkileyen unsurlardan biridir. Giriş, sıklıkla kullanılan yollarla aynı güzergahta değilse, kütüphanelerin cezbediciliğinin azaldığı gözlenmektedir. Çalışmaya konu olan 10 kütüphanenin (%30'unun) girişi yeteri kadar merkezî bir konumda olmayıp, 20 kütüphanenin (%67'sinin) merkezî bir girişe sahip olduğu görülmüştür.

Soru 19. Kolaylıkla görülebilen kütüphaneye yönlendirici levhalar vardır.

Yönlendirme levhalarının varlığı bir mekânı çekici kılan unsurlardan biridir. Çekiciliğin yanı sıra, bu levhalar kütüphaneyi arayanlar için bir rehber konumundadır. İncelenen kütüphanelerde sadece 5 kütüphanenin (%17'sinin) bölge merkezinde ve ana caddede, 10 kütüphanenin (%33'ünün) ise bulunduğu sokakta yönlendirici levhaların varlığı görülmüştür. 15 kütüphanenin (%50'sinin) herhangi bir yönlendirme levhasına sahip olmadığı gözlenmiştir. Kütüphanenin bulunduğu bölgenin merkezinde kütüphaneye yönlendirici levhalar varsa kesinlikle katılıyorum, ana caddede yönlendirici levhalar varsa katılıyorum, kütüphanenin bulunduğu sokakta yönlendirici levhalar varsa katılmıyorum, herhangi bir yönlendirici levha yoksa kesinlikle katılmıyorum cevabı verilmiştir.

Soru 20. İç ve dış tasarımda basamak kullanımından kaçınılmıştır.

Kamu binalarının engelli dostu olması, kullanımı artıran unsurlardan biridir. Odak noktasına kullanıcıyı alan kütüphanelerin de mekânını engellilerin kullanımına uygun tasarlaması gerekmektedir. Çalışma kapsamındaki kütüphanelerin bu açıdan ne kadar engelli dostu olduğu incelendiğinde, sadece 5 kütüphanenin (%17'sinin) iç ve dış tasarımda basamak kullanımından kaçındığı gözlenmiştir. Büyükada İlçe Halk Kütüphanesinde ise dış tasarımda basamak kullanımından sakınılmış fakat iç tasarımda basamak kullanımından kaçınılmadığı görülmüştür (%3'ünde). 24 kütüphane (%80'i) basamaklı bir mimariye sahiptir.

Soru 21. Aydınlatma yeterlidir.

Aydınlatma, halk tarafından kullanılan mekânların çekiciliği için en önemli unsurlardan biridir. Gözü yoran bir aydınlatma ve karanlık bir ortamın varlığı, mekânın kullanımını azaltabilen etmenlerdendir. Çalışma kapsamındaki kütüphanelerin aydınlatma durumu incelendiğinde, sadece Bakırköy Rifat Ilgaz İlçe Halk Kütüphanesinde masa lambalarının olduğu görülmüştür (%3'ünde). 9 kütüphanenin (%30'unda) aydınlatmasının yeterli olduğu, 20 kütüphanede (%67'sinde) aydınlatmanın yeteri kadar verimli olmadığı gözlenmiştir.

Soru 22. Otopark var mıdır?

Halkın kullandığı mekânlarda taşıtların park edilebileceği alanların olması, o mekânın kullanımını artıran unsurlardan biridir. Kütüphanelerin müstakil otoparkı

olmasa da kütüphaneye gelenlerin araçlarını park edebileceği bir alanın olması, kütüphane kullanımını büyük oranda etkileyecektir. Çalışma kapsamındaki kütüphaneler incelendiğinde, 9 kütüphanede (%30'unda) müstakil veya ortak kullanılan kamu binaları olması nedeniyle otoparkın bulunduğu görülmüştür. Büyükkada'da motorlu taşıt kullanılmadığı için otopark bulunmamaktadır (%3'ünde). Geri kalan 20 kütüphanede (%67'sinde) ortak kullanılabilir bir otoparkın var olmadığı gözlenmiştir.

Soru 23. İç ve dış tasarımda engelli kullanımı dikkate alınmıştır.

Kamu binalarında engellilerin kullanımına yönelik yapılan engelli rampası, kabartmalı sarı şeritler gibi yöntemler, engellilerin binalara kolayca giriş yapabilmelerini mümkün kılmaktadır. Kütüphanelerin de bu yöntemleri kullanması engellilerin kütüphanelerden faydalanmasını sağlayacaktır. Çalışma kapsamında incelenen kütüphanelerin 10 tanesinde (%33'ünde) engelli kullanımı dikkate alınmış olup, 20 tanesinde (%67'sinde) engelli kullanımı dikkate alınmamıştır.

Soru 24. Kütüphane binası şube kütüphanesiye 500 metrekaarelik, merkez kütüphane ise 1200 metrekaarelik alana sahiptir.

2012 yılında çıkarılan Halk Kütüphaneleri Yönetmeliği, şube kütüphanelerinin 500 metrekaare, merkez kütüphanelerin 1200 metrekaarelik bir alana sahip olması gerektiğini ifade etmektedir. Sadece 5 kütüphanenin (%17'sinin) bu standarda uyduğu gözlenmiştir.

Genel Değerlendirme

Gerçekleştirilen çalışma sonucunda İstanbul'daki Kültür ve Turizm Bakanlığına bağlı 30 halk ve çocuk kütüphanesi için bazı hususlar tespit edilmiştir. Bu hususlar özetlenecek olunursa; 7 kütüphanede (%23'ünde) ses yalıtımının yeterli olduğu anlaşılmıştır. Bu tecrübeden hareketle 23 kütüphanenin (%77'sinin) uluslararası standartlardan uzak olduğunu ifade etmek mümkündür. 16 kütüphanede (%53'ünde) kullanıcılar için ayrılmış bir bilgisayar alanı bulunmamaktadır. Kütüphanelerin yarısından fazlası kullanıcılara ayrılan bilgisayar sayısı konusunda uluslararası standartlardan uzaktır. 7 kütüphanede (%23'ünde) personel için çalışma alanları uluslararası standartlara yakın seviyededir, sadece 4 kütüphanede (%13'ünde) sergi alanı, sadece 1 kütüphanede (%3'ünde) de kullanıcılar için ayrı çalışma odaları vardır. 11 kütüphanede (%37'sinde) hırsızlık önlemi bulunmaktadır. Hiçbir kütüphane yeşil bina anlayışında inşa edilmemiştir. Sadece 3 kütüphanede (%10'unda) kütüphanenin yönetiminde olan toplantı odası/konferans salonu vardır. 3 kütüphanede (%10'unda) toplu taşıma araçlarından inildiğinde ya da kütüphaneye giden ana yollarda yönlendirme tabelaları bulunmaktadır. 9 kütüphanenin (%30'unun) otoparkı vardır. Sadece 5 kütüphane (%17) engelli dostudur. Kütüphanelerde tespit edilen bu hususların, kütüphanelerin hizmet çeşitliliğini, kütüphane çalışanlarının verimliliğini ve kullanıcı memnuniyetini etkileyecek unsurlar olduğu düşünülmektedir.

İstanbul'daki bu kütüphanelerin bina yapıları, konumları ve özellikleri incelendiğinde ise tek tip bir kütüphane binası anlayışının yeteri kadar mevcut olmadığı

gözlenmiştir. Bu durumun kütüphanelerin bir kısmının eski olması, yeni yapılanların bir bölümünün ise kaymakamlık gibi diğer kamu alanlarında ya da belediyelerce tahsis edilen kültür merkezi gibi binalar içerisinde kendine yer edinmesinden kaynaklandığı görülmektedir. Çok az sayıda kütüphane müstakil bir alana sahiptir.

Her ne kadar Halk Kütüphaneleri Yönetmeliği 2012’de yayınlanmış olsa da, mevcut kütüphane binalarının yönetmelikteki standartlara uygunluğu Kültür ve Turizm Bakanlığı kütüphanelerinin durumunu ortaya koyacaktır. Şu anda 2 merkez kütüphane -Bakırköy Rıfat Ilgaz İlçe Halk Kütüphanesi ve Kadıköy Aziz Berker İlçe Halk Kütüphanesi- ve 2 şube kütüphanesi -Çağlayan Halk Kütüphanesi ve Çeliktepe Mehmet Akif Ersoy Halk Kütüphanesi- yönetmelikteki nicele yönelik bina standartlarına uymaktadır. Maltepe Kaymakamlığı, kütüphane binasından taşındıktan sonra Maltepe İlçe Halk Kütüphanesinin nicele yönelik bina standartlarına uygun olacağı düşünülmektedir. 25 kütüphane, Yönetmelik’teki standartlara yeteri kadar uymamaktadır.

Sonuç ve Öneriler

Bu çalışmada, İstanbul’da Kültür ve Turizm Bakanlığına bağlı olarak faaliyet gösteren halk ve çocuk kütüphaneleri mekânları ISO 11219 Standardı ile 2012 yılında çıkarılan Halk Kütüphaneleri Yönetmeliğindeki mekâna yönelik nicel verilere ne kadar uyum sağladığı açısından incelenmiştir. Bununla birlikte, binalar 2004 IFLA Halk Kütüphanesi Hizmeti: Gelişim İçin IFLA /UNESCO İlkeleri’ndeki temel öneriler ışığında da değerlendirilmiştir. Şu anda 29 halk ve çocuk kütüphanesi faaliyet göstermekte olup, çalışma sırasında 30 halk ve çocuk kütüphanesi bulunmaktaydı. 23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Kütüphanesi incelememiz sonrasında kapanmıştır.

Kütüphane mekânlarını yeni binaya ihtiyacı olanlar ve mevcut binasını/imkânlarını genişletmesi gerekenler şeklinde bir değerlendirmeye tabi tutmak mümkün görülmektedir. Yeni binaya sahip olması gerektiği düşünülen kütüphaneler şöyle belirtilebilir: Avcılar İlçe Halk Kütüphanesi, Bahçelievler Siyavuşpaşa Çocuk Kütüphanesi, Bayrampaşa Oğuzhan İlçe Halk Kütüphanesi, Bostancı Ömer Faruk Toprak Halk Kütüphanesi, Bostancı Serap Sedat Çocuk Kütüphanesi, Çinili Çocuk Kütüphanesi, Gaziosmanpaşa İlçe Halk Kütüphanesi, Kartal 17 Nisan Halk Kütüphanesi, Mahmutbey Halk Kütüphanesi, Mihrimah Sultan Çocuk Kütüphanesi, Mimar Sinan Halk Kütüphanesi, Pendik İlçe Halk Kütüphanesi, Zeytinburnu İlçe Halk Kütüphanesi.

Konumunu geliştirmesi gerektiği düşünülen kütüphaneler ise şu şekilde açıklanabilir: Bakırköy Rıfat Ilgaz Halk Kütüphanesi, Beşiktaş Levent Fatma Banat Çocuk Kütüphanesi, Büyükkada İlçe Halk Kütüphanesi, Çağlayan Halk Kütüphanesi, Çatalca Halk Kütüphanesi, Çeliktepe Mehmet Akif Ersoy Halk Kütüphanesi, İstanbul Orhan Kemal İl Halk Kütüphanesi, Kadıköy Aziz Berker İlçe Halk Kütüphanesi, Kartal İlçe Halk Kütüphanesi, Küçükçekmece Halk Kütüphanesi, Maltepe İlçe Halk Kütüphanesi, Refik Halit Karay Fatih İlçe Halk Kütüphanesi, Sefaköy Halk Kütüphanesi, Silivri İlçe Halk Kütüphanesi, Şile İlçe Halk Kütüphanesi, Üsküdar

Selimiye Halk Kütüphanesi. 23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Kütüphanesi faaliyetine devam ediyor olsaydı konumunu geliştirmesi gerektiği düşünülen kütüphaneler tasnifi içerisinde yer alacaktı. Beykoz Kemalettin Tuğcu Halk Kütüphanesi ise kapanmış olmasına rağmen, İstanbul İl Halk Kütüphanesi'nin İnternet sayfasında hizmet veriyor olarak gösterilmiştir (Orhan Kemal İl Halk Kütüphanesi, 2015).

Çalışma sonucunda İstanbul'daki Kültür ve Turizm Bakanlığına bağlı olarak faaliyet gösteren halk ve çocuk kütüphanelerinde kullanıcıyı kütüphaneye çekecek seviyede bir mekân kurgusu/organizasyonunun yeteri kadar mevcut olmadığı görülmüştür. Kütüphane hizmetlerinin çeşitliliği ve kullanıcı memnuniyeti açısından mekân unsurunun önemli olduğu anlaşılmıştır. Bu durum, kütüphane kullanımının artırılması düşüncesiyle yapılan etkinliklere istinaden çeşitli mekânsal düzenlemelerin de gerçekleştirilmesi gerektiğini göstermektedir. İnsanların kendilerini özdeşleştirdikleri ve ihtiyaçlarını da kolaylıkla giderebildikleri mekânlara daha sık uğradıkları bilinmektedir. Yapılan incelemeler sonucunda, kütüphanelerin kullanıcı odaklı mekân kurgusuna sahip bulunmaması kütüphane kullanımının hedeflenen seviyede olmamasının nedenlerinden biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu sebeple, mevcut kütüphanelerin geliştirilmesinde ve yapılacak yeni kütüphanelerde; kütüphane hizmet çeşitliliği, kullanıcı, personel ihtiyaçları konularına dikkat edilmesi gerektiği görülmüştür.

Teşekkür

Bu çalışmadaki incelemelerin temeli 2013 yılında Türk Kütüphaneciler Derneği İstanbul Şubesi bünyesinde kurulan ve çalışmanın yazarlarından oluşan Kütüphane Binaları Proje Grubunun tecrübelerine dayanmaktadır. Katkılarından dolayı dönemin Şube Başkanı Sayın Mehmet Manyas'a teşekkür ederiz.

Kaynakça

- Dursun, B. ve Altay, A. (2013). "Trakya'daki İl Halk Kütüphanesi Binaları İçin Optimum Aydınlatma Tasarımı Önerileri", 3. Halk Kütüphaneciliği Sempozyumu, Bodrum.
- Gürtürk, Sami (1965). "Halk Kütüphanelerinin Genel Durumu", **Türk Kütüphaneciliği**, 1965, 14, (1-2). ss. 26-35.
- "Halk Kütüphaneleri Yönetmeliği", **Resmî Gazete**, S. 28170, tar. 11 Ocak 2012.
- Hazırlar, Mehmet Ayhan (2004). **Halk Kütüphaneleri'nde İç Mimari**, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara.
- <http://www.ifla.org/files/assets/libraries-for-children-and-ya/publications/guidelines-for-childrens-libraries-services-tr.pdf>, "Çocuk Kütüphanesi Hizmetleri için İlkeler", Bülent Yılmaz ve Selda Ekici, 25 Ağustos 2015.
- <http://www.istanbulkutup.gov.tr/?pnum=18&pt=B%C4%B0R%C4%B0MLER%C4%B0M%C4%B0Z>, "Orhan Kemal İl Halk Kütüphanesi Web Sitesi", Kültür ve Turizm Bakanlığı Orhan Kemal İl Halk Kütüphanesi, 28 Ağustos 2015.

◆ Varol Saydam / Özhan Sağlık

<http://www.kygm.gov.tr/TR,3/kurulus-ve-gorevler.html>, “Kütüphaneler ve Yayınlar Genel Müdürlüğü Kuruluş ve Görevleri”, Kültür ve Turizm Bakanlığı, 7 Eylül 2015.

<http://www.kygm.gov.tr/TR,9/istatistikler.html>, “Kültür ve Turizm Bakanlığı Kütüphaneler ve Yayınlar Genel Müdürlüğü İstatistikler Web Sayfası, Kültür ve Turizm Bakanlığı, 7 Eylül 2015.

http://www.tuik.gov.tr/VeriTabanlari.do?ust_id=109&vt_id=28, “Adrese Dayalı Nüfus Kayıt Sistemi Sonuçları”, Türkiye Ulusal İstatistik Kurumu, 5 Eylül 2015.

<http://www.tubaterim.gov.tr>, “Türkçe Bilim Terimleri Sözlüğü Web Sitesi”, Türkiye Bilimler Akademisi, 1 Eylül 2015.

International Organization for Standardization [ISO] (2012). **Information and documentation: Qualitative conditions and basic statistics for library buildings - space, function and design**. ISO, Geneva.

Küçükcan, B., Öztürk, A. (2006). “Kütüphane Binası Kullanıcıları Arasındaki İletişimde Binanın Rolü”, **I. Uluslararası Bilgi Hizmetleri Sempozyumu**, Üstün, A., Konya, Ü. (Editör), Türk Kütüphaneciler Derneği İstanbul Şubesi, İstanbul, ss. 325-340.

Küçükcan, Berrin (2008). “Kütüphane Binaları: Deprem ve Diğer Afetlere Hazırlık”, **Bilgi ve Belge Araştırmaları**, 1, (1), ss. 39-52.

Küçükcan, B. (2012). “Engelli Kullanıcılar Açısından Kütüphane Binaları ve Karşılaşılan Sorunlar”, **3. Uluslararası Değişen Dünyada Bilgi Yönetimi Sempozyumu**, Kurbanoglu, S., Al, U., Erdoğan, P. L., Tonta, Y., Uçak, N. Ö. (Editör), Hacettepe Üniversitesi Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü, Ankara, ss. 161-168.

Onat, Zeynep (1989). **Halk Kütüphanelerinin Mekânsal Organizasyonu**, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara.

Öz, Zeynep Onat (1996). “Kütüphanelerin Mekânsal Organizasyonunda Kütüphanecinin Rolü”, **Türk Kütüphaneciliği**, 1996, 10, (2), ss. 119-136.

Sağlamtunç, Tülin (1980). **Ankara’da Halk Kütüphanesi Hizmeti**, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Ankara.

Yener, Melahat Pınar (1991). **Çağdaş Kütüphane Anlayışı ve İstanbul’daki Halk Kütüphaneleri**, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul.

Yılmaz, Bülent (1995). **Ankara’daki Halk Kütüphanesi Kullanımı: Sosyo-Ekonomik Çözümleme**, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Ankara.

Yılmaz, Bülent (2004). **Halk Kütüphanesi Hizmeti: Gelişim için IFLA/UNESCO İlkeleri**. Türk Kütüphaneciler Derneği İstanbul Şubesi, İstanbul.

Yılmaz, Bülent (2011). “Ankara’daki Halk Kütüphanesi Sistemi: Niceliksel Bir Analiz”, **Türk Kütüphaneciliği**, 2011, 25, (1), ss. 35-54.

3. Halk Kütüphaneciliği Sempozyumu (2013), Hasan Sacit Keseroğlu, Sacit Arslantekin (Editör), Kültür ve Turizm Bakanlığı, Bodrum.

ERKEN ÇOCUKLUK DÖNEMİNDE ÇOCUK KÜTÜPHANELERİNİN ROLÜ VE ÖNEMİ: BİR KÜTÜPHANE PROGRAMI ÖRNEĞİ

Mübeccel GÖNEN*

Nihan TEMİZ**

Sevgi Can AKBAŞ***

Öz: Erken çocukluk dönemi öğrenmenin belirgin ve kalıcı şekilde oluşmaya başladığı bir dönemdir. Eğitim alanında yapılan çalışmalar gelişimsel faktörler dışında çevrenin ve çocukların yaşadığı deneyimlerin de öğrenme üzerinde etkili olduğunu göstermektedir. Okul öncesi eğitim kurumlarında günlük program uygulamalarının önemli bir kısmını oluşturan Türkçe etkinlikleri, çocukların sözcük dağarcıklarını geliştirmelerine, sözcükleri doğru ve yerinde kullanabilmelerine, dil aracılığıyla düşüncelerini ifade edebilmelerine ve kitap sevgisi ile kitap okuma alışkanlığı kazanabilmelerine yardımcı olmaktadır. Dil gelişimi becerilerinin geliştirilmesi için en uygun ortamlardan biri Çocuk Kütüphaneleridir. Kütüphanelerde sunulan materyallerin, kitapların ve tüm bunları uygun şekilde bir araya getirip çocuğa sunabilen özel kütüphane programlarının oluşturulması; okuma sevgisi ve sorumluluğu bulunan olumlu kütüphane algısına sahip bireylerin yetiştirilmesi için önemli bir gereklilik olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu gereklilikten yola çıkılarak hazırlanan “Kütüphanede Bir Gün...” adlı kütüphane programı çocukların anaokulu ortamında bir yıl içinde geçtikleri sosyal ve duygusal aşamaları da göz önüne alarak aylık konular halinde bir ön çalışma olarak hazırlanmıştır. Konular dahilinde hazırlanan etkinliklerin, anaokulunun eğitim programı kapsamında uygulanması ve değerlendirilmesi planlanmıştır.

Anahtar Sözcükler: Erken çocukluk, çocuk kütüphanesi, kütüphane programı

* Prof. Dr., Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Okulöncesi Eğitim Anabilim Dalı Öğretim Üyesi

** Uzm. Psk. Hacettepe Üniversitesi Beytepe Anaokulu.

*** ÇGE Uzm. Hacettepe Üniversitesi Beytepe Anaokulu

THE ROLE AND IMPORTANCE OF CHILDREN'S LIBRARIES IN EARLY CHILDHOOD: A LIBRARY PROGRAM SAMPLE

Mübeccel GÖNEN*

Nihan TEMİZ**

Sevgi Can AKBAŞ***

Abstract

Early childhood is a period, in which learning starts to develop in a significant and permanent way. Studies conducted in the area of education indicate the environment and the experiences of children apart from developmental factors to be influential on learning as well. Turkish activities, which constitute an important part of daily program applications in preschool education institutions, are helpful for children to improve their vocabulary, to use words correctly and appropriately, to be able to express their feelings through language, and to develop a love for books and the habit of reading. One of the convenient environments for the advancement of language development skills is Children's Libraries. Constitution of services, materials, books, publications and special library programs, which can combine all these in a proper way and present to the child, confront us as an important necessity for raising individuals, who have a liking and a responsibility of reading with a positive library perception. The library program named "A Day in the Library...", which was prepared on the basis of this necessity, was organized as monthly topics considering the social and emotional stages children experience in the kindergarten environment within a year. Activities prepared inclusive of the topics were planned to be applied and evaluated within the context of the kindergarten's curriculum.

Keywords: Early childhood, children's library, library program

Giriş

Erken çocukluk dönemi öğrenmenin en belirgin ve kalıcı bir şekilde oluşmaya başladığı bir dönemdir. Eğitim alanında yapılan çalışmalar gelişimsel faktörler dışında çevrenin ve çocukların yaşadığı deneyimlerin de öğrenme üzerinde etkili olduğunu göstermektedir. Çocuğa sunulan zengin uyarıcı çevre onun hayal gücünü ve merak duygusunu geliştirmesinde önemli rol oynar. Özellikle dilin öğrenilmeye başlanmasıyla birlikte çocuğun hayal dünyası da farklı anlamlar kazanır. Hayali oyunlar, hayali kahramanlar çocuğun dünyasını zenginleştirir.

Okul öncesi eğitim kurumlarında günlük program uygulamaları içerisinde yer verilen etkinliklerin önemli bir bölümünü dil etkinlikleri oluşturmaktadır. Bu etkinlikler çocukların yeni sözcükler öğrenerek sözcük dağarcıklarını geliştirmelerine, sözcükleri doğru ve yerinde kullanabilmelerine, dil aracılığıyla düşüncelerini ifade edebilmelerine ve kitap sevgisi ve kitap okuma alışkanlığı kazanabilmelerine yardımcı olmaktadır (Akt. Gönen ve diğerleri., 2010, Sy. 3). Çocukların bu ilk dönemlerde konuşma konusunda desteklenmesi, araç-gereçlerle düzenlenmiş uygun ortamlar yaratılması, uyarıcılar sunulması ve etkinlikler düzenlenmesi dil gelişimini destekleyerek dil gelişim kapasitelerini en üst düzeyde kullanmalarını sağlamaktadır (MEGEP, 2007, sy. 1).

Çocuk ve gençlerin erken yaşlarda eğitilmeleri ve yaratıcı yetenekler kazanmaları için bir alt yapı oluşturan çocuk ve gençlik edebiyatının en temel işlevi ise dil gelişimine yardımcı olmaktır. Toplum yapısı ve yaşantılar değiştikçe, bilim ve sanat alanındaki ilerlemeler hızlandıkça gereken bilgi ve becerilerin sayısı da artmış ve bu durum eğitim kurumlarının çeşitlenmesine neden olurken, kütüphanelerin de daha etkili şekilde var olması ihtiyacı doğmuştur. Bu ihtiyaç doğrultusunda çocuk kütüphaneleri; çocukların kitaplara ulaşma ve yazınsal yapıtlarla buluşma yollarında kuramsal ve uygulamaya yönelik bilgi kaynaklarını içeren önemli bir köprü olarak kabul edilmiştir (Akt. Yağcı, 2007, sy. 68-69).

Çocuk Kütüphaneleri, çocukları yaşam boyu öğrenme ve okuryazarlık becerileri ile donatarak, onların topluma katılımlarını ve katkıda bulunmalarını sağlayan kuruluşlardır (IFLA, 2011, sayfa. 546). Ülkemizde çocuk kütüphaneleri Kültür ve Turizm Bakanlığı bünyesinde ve Halk Kütüphaneleri kapsamında ele alınmakta ve çocuklar, halk kütüphanelerindeki çocuk bölümlerini kullandıkları gibi yalnızca çocuklara yönelik hizmet veren çocuk kütüphanelerinden de yararlanabilmektedir (Kütüphaneler ve Yayınlar Genel Müdürlüğü, 2015). Türkiye’de çocuk kütüphanesi kurulmasının gerekliliği ilk olarak 1920-1930’lu yıllarda düşünülmüş ve ilk çocuk kütüphanesi 1925’de Türk Ocakları tarafından Akhisar’da kurulmuştur. Bunu zamanla yenileri izlemiş ve çocuk kütüphanelerinin sayısı giderek artmıştır. Ancak 90’lı yılların sonlarına gelindiğinde, çocuk kütüphanelerinin sayılarının önceki yıllara göre azaldığı dikkat çekmiş, 2000 yılında ise çocuk kütüphaneleri halk kütüphanelerine devredilmiştir (Sayer, 2007, sy. 66). 2010 yılı Kütüphaneler ve Yayınlar Genel Müdürlüğü (KYGM) istatistiklerine göre Halk kütüphanesi sayısı 1136, müstakil binada hizmet veren çocuk kütüphanesi sayısı ise 45’dir. (Ekici, 2012, sy. 2).

Çocuk Kütüphaneleri, tek tek ya da gruplar halinde gelen bebekler, küçük çocuklar, okul öncesi dönemdeki çocuklar, ebeveynler ile diğer aile üyeleri, bakıcılar ve çocuk/medya/kitap alanlarında çalışan diğer yetişkinlere hizmet vermeyi hedeflemektedir. Bu hedefleri gerçekleştirirken sözü geçen kitleye, Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesinde de ifade edildiği gibi yaş, ırk, cinsiyet, din, dil, kültür, beceri ve yetenek ayırımı yapmaksızın, tüm potansiyellerinin gelişimi için bilgi, materyal ve programları eşit koşullar altında sunma sorumluluğunu da üzerine almaktadır. Bu nedenle her çocuğun hakkı olan bilgi, işlevsel/görsel/dijital ve medya okuryazarlığı,

kültürel gelişim, okuma gelişimi, yaşam boyu öğrenme olanakları sunmak, boş zamanlar için yaratıcı programlara erişimi kolaylaştırmak, çocukların açık erişimli kaynaklara ve ortamlara erişimini sağlamak, çocuklar/ebeveynler/bakıcılar için etkinlikler sunmak, çocukları güçlendirmek, özgürlüklerini ve güvenliklerini savunmak, çocukları kendine güvenen ve yeterli bireyler olmaya teşvik etmek, barışçıl bir dünya için çabalamak gibi önemli amaçları bulunmaktadır (IFLA, 2011, sy. 547-548)

Çocuk Kütüphanelerinin amaçları, kapsamı, bileşenleri ve hizmetlerine dair tespitlerde bulunan çalışmalara bakıldığında; ülkemizde okul öncesi dönemdeki çocuklara verilen kütüphane hizmetleri ve halk kütüphanelerinin önemiyle ilgili yapılan çalışmaların yanı sıra; yabancı literatürde de aynı dönemdeki çocukların okumaya hazır bulunuşluk durumlarını halk kütüphaneleri, çocuk kütüphaneleri ve diğer kütüphane türleri açısından değerlendiren çok boyutlu çalışmalar yapıldığı görülmektedir (Akt. Yılmaz ve Çakmak, 2009, sy. 491). Ersoy (2009, sy. v) yaşam boyu öğrenme ve halk kütüphaneleri başlıklı çalışmasında öğrenmenin yaşam boyu devam ettiğini, bilgi içerikli olması sebebiyle de sürecin gerçekleştirilmesinde kütüphanelerin çok önemli bir yer tuttuğunu ifade etmektedir. Bu nedenle en küçük yaşlardan itibaren çocuk kütüphaneleri ile başlayacak olan süreci temel kabul etmekte ve bunun yaşamın ileri yıllarında da halk kütüphaneleri ile devam etmesinin önemini savunmaktadır. Gürsoy (2015) ise kütüphanenin çeşitli alanlardaki kullanımına ve önemine dikkat çekmiştir. İngilizce dil eğitimi verilirken de, sosyal duygusal gelişim ile ilgili çalışmalar yapılırken de, gelişimin her alanıyla ilgili öğrenme ortamları yaratırken de kütüphanelerden yararlanmanın mümkün olduğunu anlatmıştır. Bunun için öncelikle eğitim programlarında gerekli değişikliklerin ve çalışmaların yapılması gerekmektedir. Okullarda uygulanan eğitim programlarının doğru analiz edilmesinin ve program ile kütüphane etkinliklerinin nasıl birleştirileceğine karar verilmesinin anlamı büyüktür. Buna göre kütüphane, eğitim sisteminin organik bir parçası olmalı, eğitimi destekleyen, yaşam boyu öğrenme için ortam sağlayan bir kurum olarak ele alınmalıdır (Akt. Gürsoy, 2015, sy. 6).

Yeni yüzyılda çocuklar tarafından ilgiyle karşılanan elektronik yayınların üretiliminin ve kullanımının artması ve çeşitli kolaylıklar sağlaması çocuk kütüphanelerinde de çeşitli değişimlere neden olmuştur. Özellikle gelişmiş ülkelerde kimi kütüphaneler elektronik ortama aktarımda bulunmuş, bazıları ise çocuklara yönelik yayınların ve eğitici aktivitelerin yer aldığı web siteleri oluşturmuş; bilgiye erişimde yeni teknolojiler hızla kullanılmaya başlanmıştır (Sayer, 2007, sy. 67). Bu tür uygulamalar ülkemizde dünyadaki gelişmelere göre daha yavaş bir biçimde sürdürülse de, daha öncesinde "bir kütüphane görevlisi ve kitap yığını" şeklinde algılanan çocuk kütüphaneleri gerek materyal, gerekse uygulanan kütüphane programları bakımından geliştirilmeye çalışılmaktadır. Günümüzün çocuk kütüphanelerinde kitap okuma saatleri dışında yabancı dil çalışmaları, konserler, konferanslar, münazaralar düzenlenmekte, planlanan açık hava eğlenceleri, sinema etkinlikleri ve sanat çalışmalarıyla çocukların kitaba ve kütüphaneye olan bağlantıları güçlendirilmeye çalışılmaktadır (Göktürk, 2010, sy. 552).

Uluslararası Kütüphane Dernekleri Federasyonu (International Federation of Library Associations/ IFLA, 2006)'nın yayınlamış olduğu "Çocuklara Yönelik Kütüphane Hizmetleri Rehberi" nde söz edilen kütüphane hizmetlerinin bileşenleri ise farklı bir bakış açısı oluşturmuştur. Bu bileşenler amaç, bütçe, materyal, seçim kriteri, yer, hizmetler, sosyal çevre ile işbirliği, halkla ilişkiler, insan kaynakları, yönetim ve değerlendirme başlıklarından oluşmaktadır. IFLA için nitelikli bir çocuk kütüphanesi ve bu kütüphanede yapılan etkinlikler sadece kitaplarla ilgili yapılacak faaliyetlerle sınırlı kalmamalı, geniş bir bakış açısından bakılarak oluşturulacak çok yönlü bir temelden yola çıkmalıdır. Yani çocukta olumlu kişilik oluşturma ve geliştirmeye katkı sağlamak, onların konuşma gelişimleri ve dil becerilerini geliştirmelerini desteklemek, çocuklara bilgiye erişim becerisi kazandırmak, okumanın zevk ve gücünü keşfetmelerini sağlamak, şu anda ve gelecek yıllarda iyi birer kütüphane kullanıcısı olmalarını sağlamak gibi hedefleri gerçekleştirmelidir. Bu doğrultuda çocukların bilgi, kültür ve eğlenme gereksinimlerini; çeşitli materyalleri ödünç vererek, bilgi ve danışma hizmeti sunarak _ materyal seçimi ve kütüphane hizmetlerinin geliştirilmesi sürecine çocukları da katarak, kütüphane kullanımı ve bilgi okuryazarlığı eğitimi vererek, okuma teşviki için güdüleyici etkinlikler yaparak, yaratıcı programlarla öykü okuma hizmeti sunarak, ebeveynlere ve bakıcılara eğitim vererek, okul öncesi öğretmenlere, öğretmenlere ve kütüphanecilere danışma hizmeti sunarak ve eğitim vererek, kurum ve kuruluşları destekleyerek ve işbirliği yaparak karşılamak sorumluluğundaki hizmetler arasındadır (IFLA, 2011, sy. 546, 550)

Ekici (2012, sy. 1,9)'nin yaptığı çalışmada, Türkiye'de hizmet veren çocuk kütüphaneleri anılan bileşenler açısından incelenmiş; yeterli bütçeleri olmadığı için materyal çeşitliliği sağlayamadıkları ve hedeflenen etkinliklerin yapılamadığı görülmüştür. Bu kütüphanelerde çocuklar için verilen hizmetlerin sınırlı kaldığı, personelin ise kütüphanecilik ve eğitim alanında uzmanlaşmamış kişilerden oluştuğu aktarılmıştır. En önemli bileşenlerden biri olan ve kütüphaneyi ilginç, etkili, çekici göstermek konusunda önemli yer tutan kütüphane etkinliklerinin ise yeterli olmadığı anlaşılmaktadır. Oysa dünyada kütüphanelerde uygulanacak programlar özel olarak planlanmakta, özel kütüphane etkinlikleri yazılmakta ve uygulanma süreci ciddi şekilde önemsenmektedir. Örneğin, Vimercati ve Pirola (2011, sy. 435), Milano Belediyesi Halk Kütüphanesi Sistemi tarafından hayata geçirilen "Gel kütüphanede buluşalım" isimli projelerinde komşu beş kentteki kütüphanelerde etkinlikler planlamışlardır. Anılan etkinlikler yoluyla kütüphanelerin sosyal uyumdaki rolünü güçlendirmeye çalışmışlardır.

Regina Halk Kütüphanesi'nde okulöncesi dönemdeki çocuklarla 24 ay süren bir erken okuryazarlık programı uygulanmıştır. Günde yarım saat olarak planlanan programda çocukların gelişim dönemlerine uygun aktiviteler yapılmış; şarkılar, tekerlemeler, melodiler, bol bol konuşma, kitap okuma, soru sorma gibi interaktif etkinlikler ile eğlence dolu ve neşeli bir ortamda ön okuryazarlık becerileri verilmeye çalışılmıştır. Program sonucunda çocukların erken okuma becerilerinde artış olduğu, aynı zamanda ailelerin kütüphaneye geliş sıklıklarında da artış olduğu kaydedilmiştir (Graham ve Gagnon, 2013, sy. 103). Benzer şekilde Cincinnati Halk Kütüphanesi



ve Hamilton İlçe Kütüphanesi'ne gelen çocuklara yönelik olarak da, daha önceden planlanmış açık havada okuma etkinlikleri, hikaye okuma atölyeleri, sanat dersleri, tiyatro, dans, fitness aktiviteleri, ev ödevi yapma, araştırma merkezleri, bilgisayar kullanma, oyun oynama, oyun turnuvaları gibi program etkinlikleri yapıldığı bilinmektedir (Livability, 2012).

Amerikan Kütüphane Derneği'nin (American Library Association/ALA, 2015) web sitesinde ise çocuklara yönelik kitap etkinlikleri (yazar davet etme, kitap tombalası, kuşaklar arası kitap okuma vb.), topluma hizmet etkinlikleri (ihtiyacı olan çocuklara kitap hediye etme, bağış toplama vb.), sanat etkinlikleri (kitap üretme, kitap ayracı yapma vb.), drama etkinlikleri (duyguları katarak kitap okuma, doğaçlama egzersizleri vb.), yemek etkinlikleri (pasta kitabı okuma ve pasta yapma, ülke tanıtımını kitapla yapıp o ülkenin yemeğini pişirme vb.), oyun etkinlikleri (satranç, domino vb.), kütüphanede misafir (yoga uzmanı, köpek eğitimcisi vb.), bağımsız etkinlikler (haber oluşturma vb.), bilim ve teknoloji etkinlikleri (böcek inceleme, fen atölyesi, birlikte film çekme vb.), başlıkları altında çekim alanı oluşturan programlı etkinlikler yapılmaktadır.

Amerika'daki MİHK (Monroe İlçe Halk Kütüphanesi)'in çocuk bölümünde ise süregelen programlar, aylık programlar ve kütüphane dışında sunulan programlar olmak üzere üç farklı hizmet sunulmaktadır. Kütüphanenin verdiği hizmetlerin büyük çoğunluğunu süregelen programlar oluşturmakta; kapsamında okulöncesi çocuklar için keşif merkezi, bebeklere yönelik etkinlikler, salı hikayeleri, aile hikaye zamanı, kukla gösterileri bulunmaktadır. Aylık programların içerikleri aylık olarak değişmekte, her ay yapılan film gösteriminin yanı sıra o ay içinde gerçekleşecek olan olaylara ait (yöresel bir festival gibi) programlar yapılmaktadır. Dış erişim programları aracılığıyla ise kütüphaneye erişimi olmayan çocuklara hizmet götürülmektedir. Ayrıca çeşitli kreşler ve gündüz bakımevleri ile yapılan anlaşmalar çerçevesinde kütüphaneciler bu yerlere giderek sınıflarda hikaye okuma, elişi vb. etkinlikler düzenlemektedir (Yılmaz, 2008, sy. 180).

New York Halk Kütüphanesindeki uygulamalar da, kütüphanelerin birçok kültürel etkinlik ile beraber kullanılabilmesinin çok yönlü bir anlatımı olarak karşımıza çıkmaktadır. Akıl oyunları (jenga, yap boz vb.), seramik etkinlikleri, okunan kitaplardan seçilerek yetiştirilen bitkiler, müzik sohbetleri, küçük yaş grupları için hafta sonu aileleri ile beraber katılabilecekleri pijamalı kitap okuma sohbetleri, şiir atölyeleri, masal kahramanı temalı hikaye saatleri, klasik masalların kuklalı anlatımları çocukları kütüphaneye davet eden programlı aktivitelerdir (Gürsoy, 2015, sy. 9).

Özellikle küçük yaşlarda alınan eğitimin, kişilik biçimlenmesi ve olumlu alışkanlıklar edinilmesi açısından gerekli ve yararlı olduğu genelde kabul edilen bir gerçektir. Okulöncesi dönem ise okuma alışkanlığının temellerinin atılması bakımından son derece önemlidir. Buna dair olarak bu dönemde yapılabilecek en önemli uygulamalar; çocuklar için uygun kütüphane ortamlarının yaratılması, uygun çocuk kitaplarının bir araya getirilmesi (Ekici ve Yılmaz, 2014, sy. 548) ve tüm bunların çocukların gelişim dönemleri ve ilgilerine uygun şekilde hazırlanmış kütüphane programlarıyla birlikte sunulmasıdır.

ÇALIŞMANIN AMACI

Kitap sevgisi ve dil, konuşma ve kütüphane kullanma becerileri erken çocukluk döneminde kazanılmaya başlamakta ve yaşam boyu kazançlar sağlamaktadır. Dünyada kütüphane ortamında, kütüphaneci ya da eğitimci uygulamacılar tarafından gerçekleştirilen, gelişim dönemlerine göre hazırlanmış, anılan kazanımları karşılayan ve gerçekleştiren kütüphane etkinlikleri ve programları bulunmaktadır. Ancak ülkemizde sözü edilen etkinlikler ve programlara yoğun şekilde ihtiyaç duyulmaktadır.

Bu çalışma, Hacettepe Üniversitesi Beytepe Anaokulu bünyesinde “Okulöncesi dönem çocuklarının kitap okuma alışkanlıklarının ve becerilerinin bir çocuk kütüphanesi aracılığıyla geliştirilmesi” isimli alt yapı projesi dahilinde yapılandırılmış olan çocuk kütüphanesinde uygulanmak üzere bir kütüphane programı hazırlamak amacıyla yapılmıştır. “Anaokulunda Bir Gün” adlı programın ve kapsamındaki etkinlikleri için ön çalışma olması ve tamamlandığında öncelikli olarak Hacettepe Üniversitesi Beytepe Anaokulu Çocuk Kütüphanesi’nde, daha sonrasında ise başka çocuk kütüphanelerinde kullanılmak üzere planlanmıştır.

YÖNTEM

Kütüphane Programının Geliştirilmesi

“Kütüphanede Bir Gün...” adlı kütüphane programı ön çalışmaları aşamalar halinde gerçekleştirilmiştir. İlk aşamada konu ile ilgili literatür incelenmiş, ülkemizde ve dünyada kütüphane programlarına olan gereksinimin ne denli fazla olduğu görülmüştür. Bu noktadan yola çıkarak sözü edilen çalışmaların (Yılmaz, 2008; Vimercati ve Pirola, 2011; Livability, 2012; Graham ve Gagnon, 2013; ALA, 2015; Gürsoy, 2015) işaret ettiği kütüphane hizmetleri, program ve etkinlik içeriklerini açıklayan ifadeler incelenmiştir. Sonraki aşamada, Amerika’da bulunan okullarda okul öncesine yönelik hazırlanmış ve uygulanmakta olan altı farklı kütüphane programı (Powell County Schools, 2015, Susquehanna Community School, 2015, Cannon School, 2015, Elementary Library Routines, 2015, Oswego City School, 2015, Muscatine Community School, 2015) tesadüfi olarak seçilmiştir. Sözü edilen programların biçimsel içerikleri araştırmacılar tarafından incelendiğinde yıllık olarak planlandıkları ya da “Dil Etkinlikleri” kapsamında yıllık eğitim programına yedirildikleri anlaşılmıştır. Programların adları ve biçimsel içerikleri Tablo.1’de verilmiştir:

Tablo.1 İncelenen Kütüphane Programlarının Özellikleri

Yıllık olarak uygulanan kütüphane programları	"Dil Etkinlikleri" adıyla Yıllık Eğitim Programı kapsamında uygulanan etkinlikler
Powell County Schools Kütüphane Programı	Elementary Library Etkinlikleri
Susquehanna Community School Kütüphane Programı	Oswego City School Etkinlikleri
Cannon School Kütüphane Programı	Muscatine Community School Etkinlikleri

İzleyen aşamada çocukların sosyal ve duygusal alandaki becerilerinin tüm öğrenmeleri üzerinde büyük etkisi olduğundan yola çıkılarak, çocukların yıl içinde geçtiği sosyal ve duygusal aşamalar göz önüne alınmış ve yıllık kütüphane programı hazırlanmıştır. Böylece "Kütüphanede Bir Gün" adlı program etkinlikleri aylara göre konulara bölünerek yıllık olarak planlanmıştır.

Ayrıca aylık konulara uygun "Ayın nesnesi" ve "Ayın kavramı" gibi ek etkinliklere ve belirli gün ve haftaları içeren önemli tarihlere de programda yer verilmiştir. Yıllık planda her ay için belirlenen konu başlıkları, ek etkinlikler ve önemli tarihler Tablo.2'de ifade edilmiştir:

Tablo.2 Yıllık planda her ay için belirlenen konu başlıkları

Tarih	Konu Başlıkları	Açıklama	Ayın Nesnesi/ Kavramı	Önemli Tarihler
Ekim	Okula Uyum	Anaokuluna ve kütüphaneye uyum etkinliklerini içerir.	Kütüphane Kartı/Kütüphane /Çocuk Kütüphaneleri vb.	
Kasım	Okula Uyum-Tanuma	Çocukların kütüphaneye uyumu, aidiyeti ve olumlu algılar edinmeleri için gereken tanıma etkinliklerini içerir.	Kitap Ayracı/Kitap Kurdu vb.	Dünya Çocuk Kitapları Haftası (12-18 Kasım)
Aralık	Bilgilendirme	Kütüphanenin ortamı, materyalleri, kitaplara dair kavramlar (harf, punto, kelime, sayfa vb.) ile ilgili teknik ve temel bilgilere dair etkinlikleri içerir.	Büyüteç/ Koleksiyon vb.	
Ocak/ Şubat	Oyun	Çocukların kütüphanede eğlenerek öğrenmesi, yaratıcılığın ve paylaşımın yükselmesi amaçlı oyun etkinliklerini içerir.	Sözlük/Şiir-Hayal kurmak vb.	
Mart	Arkadaşlık	Çocukların kütüphanede kaliteli oyun arkadaşlıkları kurmaları ve sosyal becerilerini geliştirmeleri için gereken arkadaşlık etkinliklerini içerir.	Ansiklopedi/ Geri Dönüşüm vb.	Kütüphaneler Haftası (Mart Ayının Son Haftası)
Nisan	Paylaşım-Grup Bilinci	Kütüphanenin, çocukların arkadaşlık ilişkilerini ve paylaşımlarını olumlu etkilemesi için planlanan etkinlikleri içerir	Harita-Atlas/Yayınevi-Matbaa vb.	Dünya Kitap Haftası (23 Nisan Haftası)
Mayıs	Sosyalleşme	Arkadaşlığın, paylaşımın ve grup bilincinin kütüphane sınırlarını aşmasını ve kütüphane aracılığıyla farklı dünyalarla tanışılmasını sağlayan etkinlikleri içerir.	Dergi / Abone Olmak vb.	
Haziran	Yaz Keyfi	Kütüphanenin ve kütüphane etkinliklerinin dört duvar ile sınırlı kalamayacağını, mevsime uygun dış ortamlarda devam ettirebileceğine vurgu yapan etkinlikleri içerir.	Gazete/Bandrol vb.	

Her ay için planlanan konu başlıklarının belirlenmesinin ardından literatürde sözü edilen hedeflerin hayata geçirilmesine ve incelenen okul kütüphane programlarındaki etkinliklerin irdelenmesine çalışılmıştır. Yapılan beyin fırtınaları sonucu her ayın konu başlıklarına göre açılımlar yapılmış ve konulara uygun etkinlik başlıkları oluşturulmuştur. Tablo.3’de konu başlığı “Okula Uyum” olan Ekim ayına ait kütüphanede uygulanacak etkinlik başlıkları örnek olarak sunulmuştur:

Tablo.3 Ekim ayına ait etkinlik başlıklarından bazıları (Konu başlığı: Okula Uyum)

-Kütüphane Uyum... Kütüphanenin Yeri... Kütüphane Okulumuzun Neresinde...
-Kitap Dinleme İçin Sinyal Müzik (Duyduğun Anda Dinleme Pozisyonuna Geç)
-Kütüphane Ne Demek? Kütüphaneci Ne Demek?
-Kütüphane Kuralları (Burada Ne Yapılır? Ne Yapılmaz?)
-Kütüphane Turu/Gezisi
-Fotoğrafly Kütüphane Yoklaması (Ayşe Buradaydı ve Yoklamayı İşaretledi)
-Kütüphanede Kitap Taşıma (Kaç Kitap Taşıyabilirsiniz? Kitapları Düşürmemek İçin Stratejiler Öner...)
-Sadece Kitapları mı Okuruz? Evden Okunabilecek Herhangi Bir Şey Getir (Kullanma Kılavuzu, ikolata Kağı, İlaç Prospektüsü)
-Kütüphanede Ses ve Yürüyüş Nasıl Olmalı? -Kütüphanede Nasıl Sıra Geilmeli?
-Kütüphane Hakkındaki İlk İzlenimlerim... Burada En Çok Ne/Neler Yapmayı Sevdim?

Sonraki aşamada etkinlik başlıklarındaki hedefleri karşılayan etkinlikler yazılmıştır. Programın tamamı için yazılan etkinlik sayısı 143'dür. Her etkinliğin bir etkinlik kartı bulunmaktadır. Etkinlik **kartı**; **etkinliğin adı**, **hedef/hedefler**, **malzemeler**, **uygulama** ve **öneriler** adlı başlıklardan oluşmaktadır.

"**Etkinliğin adı**"nın, yapılacak uygulamaya basitçe işaret eden kelimelerden seçilmiş olması ve merak uyandırması amaçlanmıştır. "**Hedef/hedefler**" başlığında, o etkinliğin kapsadığı kütüphane programı kazanımlarına yer verilmesi düşünölmüştür. "**Malzemeler**" başlığında, etkinlik sırasında gereken materyallerin listesine yer verilmekte ve uygulayıcının bunları uygulama öncesinde hazırlaması beklenmektedir. "**Uygulama**" başlığında, etkinliğin tüm aşamalarının düzenli ve birbirini izleyen Şekilde, herkes tarafından anlaşılabilir bir dilde anlatılması ve gerektiğinde çocuklara verilecek yönergeleri de içermesi hedeflenmiştir. "**Öneriler**" başlığında ise uygulamayı yapan kişinin etkinliğin bitmesinin ardından ekleyeceği ya da sorun yaşadığı detaylar hakkında düşöncelerini yazması için küçük bir not bölümü oluşturulması amaçlanmıştır.

Programı uygulayan eğitimcinin yapması gereken, etkinlikleri öğrenmek ve etkinlik havuzundan aylık konu başlığına uygun Şekilde etkinlik seçerek haftalık olarak planlamaktır. Sözü edilen etkinliklerin her gün/günde iki tane olacak Şekilde uygulanması ve her bir uygulama için yaklaşık 20-30 dakikalık süre ayrılması uygun bulunmaktadır. Tablo.4'de haftalık plan örneği ve Tablo.5'de ise bir etkinlik kartı örneği sunulmuştur:

Tablo.4 Haftalık Plan Örneği

	Pazartesi	Salı	Çarşamba	Perşembe	Cuma
Etkinlik Adları	Kütüphanenin Yolu	<i>Kitap Kurdu</i>	Karakter Kutusu	Baş Kahraman	Kedim
	Ödünç Alma Takvimi	Konusunu Tahmin Et	Yaratıcı Kitaplar	Hedef kitaplar	Kütüphane Kuralları

Tablo.5 Bir Etkinlik Kartı Örneği

ETKİNLİĞİN ADI: KİTAP KURDU
HEDEF/HEDEFLER: -Sayfaları doğru yönde çevirebiliyorum
MALZEMELER: -Kitap kurdu resmi -Çeşitli sayıda ve boyutta kitaplar
UYGULAMA: Çocuklara “Kitap kurdu” sözünü daha önce duyup duymadıkları sorulur. Anlamını tahmin etmeleri ya da fikirlerini söylemeleri sağlanır. Bu sözün anlamı açıklandıktan sonra çocuklara bir kitap okunur. Kitap okuma esnasında sayfaları hangi yönde çevirmemiz gerektiği ve çevirirken nereden tutulmasının doğru olduğu konusuna vurgu yapılır. Ardından eğitimci tarafından çocuk sayısı kadar kitabın bulunduğu masa gösterilir. Bu kitapların her birinin sonuncu ya da sondan bir önceki sayfalarının arasında kağıttan kesilerek hazırlanmış siyah-beyaz kitap kurdu resimleri bulunmaktadır. Çocuklara, kitaplarının sayfalarını kendilerine gösterildiği gibi doğru yönde teker teker çevirmeleri söylenir. Bunu yapan çocukların kitabın içinde saklı bir sürpriz bulacakları da belirtilir. Sayfaları çeviren her çocuk, kitabının arasında kitap kurdu resimlerini bulur. Öğretmen bu resimleri boyamaları ve evlerine götürüp anne ve babalarına da kitap kurdu sözünü anlatmaları için çocuklara yönlendirme yapar.
ÖNERİLER

Değerlendirme Formunun Oluşturulması

Okul öncesi dönemdeki çocuklar için “Kütüphanede Bir Gün” adıyla planlanan kütüphane programının oluşturulması ve geliştirilmesi ile ilgili aşamalar yukarıda aktarılmıştır. Hem programın, hem de çocukların uygulanan program ile ilgili kazanımlarının değerlendirilmesi için ise bir değerlendirme formu oluşturulmuştur.

Bu formda, program kapsamında yazılmış olan etkinliklerin hedef cümleleri, değerlendirme maddeleri olarak ele alınmıştır (“Ödünç aldığı kitabı okuyup geri getirebilir”, “Kitap dinleme zamanının başladığını bilir”, “Birbirinden farklı okuma materyallerini tanır”, “Kütüphane kurallarını bilir” vb. gibi). Etkinlikleri uygulayan eğitimcilerin, çocukları uygulama esnasında izlemeleri ve değerlendirme formunun ilgili maddelerini de bu gözlemlere dayanarak doldurmaları hedeflenmektedir. Değerlendirme formu toplam 53 maddeden oluşmakta ve üç dereceli likert tipi ölçek biçiminde puanlanmaktadır. Değerlendirme formunu uygulayanlardan her madde için Evet (3 puan), Bazen (2 puan) ve Hayır (1 puan) seçeneklerinden birini işaretlemeleri istenmektedir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Okuma kültürünün gelişmesi, kütüphane ve kitap sevgisinin sürdürülebilir şekilde oluşturulması için alt yapı çalışmalarının yapılmasının yanı sıra, kütüphanelerde uygulamak üzere çocukların gelişim düzeylerine uygun şekilde hazırlanmış, nitelikli, uygulanabilirliği yüksek ve çekim alanı oluşturabilecek programların hazırlanması ve yaygınlaştırılması da son derece önemlidir. Bu programların çocuklara kitap sevgisi kazandırmak, iletişim ve dil becerilerini geliştirmek, bilgiye erişim becerilerini güçlendirmek ve tüm bunlar için kütüphaneyi ve kütüphane hizmetlerini keyifli, eğlenceli, yararlı bir ortam olarak algılamalarını sağlamak için büyük rol oynadığı düşünülmektedir.

Bu çalışma okul öncesi dönemdeki çocukların, eğitimcilerin, ebeveynlerin, aile büyüklerinin ve bakıcıların, çocuk/kitap/eğitim/medya ile ilgilenen yetişkinlerin yararlanabileceği bir kütüphane programı örneği oluşturmak, “Kütüphanede Bir Gün” adlı programın ve kapsamındaki etkinliklerin öncelikli olarak Hacettepe Üniversitesi Beytepe Anaokulu Çocuk Kütüphanesi’de kullanılması, daha sonrasında ise başka çocuk kütüphanelerinde yaygınlaşması için bir ön çalışma olarak planlanmıştır. Çalışmanın bundan sonraki aşamalarında program için yazılan etkinliklerin materyallerinin somut hale getirilmesi, uygulamacılarının niteliklerinin belirlenmesi ve programın nasıl uygulanacağı konusunda eğitim alması, programın çocuklara uygulanması, uygulanma süreci ve sonuçları ile ilgili nitel ve nicel analizler yapılması, programın amacına uygunluğunun test edilmesi ve sonuçların paylaşılması hedeflenmektedir.

Bu çalışmada, okul öncesinde uygulanabilecek bir kütüphane programının önemine, özelliklerine vurgu yapılması ve bir program örneğinin oluşturulması amaçlanmıştır. Dolayısıyla bu öneri, bir ön çalışma olarak nitelendirilmekte ve yukarıda sözü edilen aşamaların gerçekleştirilmesinin ardından hayata geçirilmesi düşünülmektedir. Nihai kütüphane programı kapsamındaki kütüphane etkinliklerinin; anaokullarında, kütüphanesi olmayan okullarda dil etkinliği olarak sınıflarda, il ve ilçelerdeki çocuk kütüphanelerinde ve kitapevlerinde kullanılması önerilmektedir.

Kaynakça

- ALA (2015). Programs For School-Aged Kids. <http://www.ala.org/alsc/kickstart>. (Erişim Tarihi: 24.01.2015).
- Cannon School (2015). <http://www.cannonschool.org/podium/default.aspx?t=41136>. (Erişim tarihi: 24.01.2015)
- Ekici, S. (2012). Ankara'da Bulunan Halk Kütüphanesi Çocuk Bölümlerinin Değerlendirilmesi. 2. Halk Kütüphaneciliği Sempozyumu: Değişen Dünyada Halk Kütüphaneleri, Bodrum.
- Ekici, S. Yılmaz, B. (2014). Ankara'daki Anaokullarının Okuma Alışkanlığına Hazırlık Yeterlilikleri Açısından Değerlendirilmesi Türk Kütüphaneciliği 28 (4), 547-582
- Elementary Library Routines (2015). <http://elementarylibraryroutines.wikispaces.com/Preschool+Library+Curriculum>. (Erişim tarihi: 24.01.2015)
- Ersoy, A. (2009). Yaşam Boyu Öğrenme Ve Türkiye'de Halk Kütüphaneleri. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Bilgi ve Belge Yönetimi Anabilim Dalı, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara
- Göktürk, S. (2010). Çocuk Kütüphaneleri. Türk Kütüphaneciliği 24 (3), 551-552.
- Gönen, M., Bıçakçı, M., Koçyiğit, S., Yazıcı, Z., Orçan, M., Aslan, D., Güven, G., Özyürek, A. (2010). Okul Öncesi Eğitim Öğretmenlerinin Dil Etkinliklerini Uygulama Biçimlerinin İncelenmesi. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 10 (19), 23-40.
- Graham, S., & Gagnon, A. (2013). A Quasi-experimental Evaluation of an Early Literacy Program at the Regina Public Library. Canadian Journal of Information and Library Science, 37(2), 103-121.
- Gürsoy, Ş. (2015). Kütüphanem: Benim Yaratıcılık Fabrikam. <http://www.okulkutuphanecileri.org/dosyalar/bildiriler/gursoy-yaraticifabrikam.pdf> (Erişim tarihi: 21.01.2015).
- IFLA (2011). Çocuk Kütüphanesi Hizmetleri İçin İlkeler (çev. B.Yılmaz ve S. Ekici). Türk Kütüphaneciliği, 24 (4), 545-552. (Rehberin orjinal yayın tarihi, 2003).
- Kütüphaneler ve Yayınlar Genel Müdürlüğü (2015) Kütüphane ve İletişim Bilgileri Sorgulama Programı. <http://www.kygm.gov.tr/TR.131/kutuphaneler.html> Erişim tarihi: 14.11.2015
- Livability (2012). 10 Best Children's Library. <http://livability.com/Top-10/Families/10-Best-Childrens-Libraries/2012/Ohio/Cincinnati> (Erişim Tarihi: 24.01.2015).
- MEGEP (2007). Milli Eğitim Bakanlığı Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi: Dil Gelişimi Kitabı, s.1, Ankara.
- Muscatine Community School (2015). <http://www.muscatine.k12.ia.us/wp-content/uploads/K-12-Library-Media-Curriculum.pdf>. (Erişim tarihi: 24.01.2015)
- Oswego City School (2015). <http://www.oswego.org/files/filesystem/K-6LibCurriculum.pdf>. (Erişim tarihi: 24.01.2015)
- Powell County Schools (2015). <http://www.powell.k12.ky.us/olc/page.aspx?id=9892&s=1037> (Erişim tarihi: 24.01.2015)

◆ Mübcecel Gönen / Nihan Temiz / Sevgi Can Akbaş

- Sayer, R. C. (2007). Çocuk Kütüphanelerinde Elektronik Yayınların Kullanımı Ve Yaygınlaştırılması. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Bilgi Ve Belge Yönetimi Anabilim Dalı. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara.
- Susquehanna Community School (2015). <http://susquehannalibrary.wikispaces.com/Kindergarten+Library+Curriculum>. (Erişim tarihi: 24.01.2015)
- Vimercati, A., Pirola, A. (2011). Gel Kütüphanede Buluşalım (çev. E. Dünder). Türk Kütüphaneciliği 25 (3), 435-441.
- Yağcı, Y. (2007). Çocuk ve Gençlerin Kitaba Ulaşmasındaki Köprüler. Türk Kütüphaneciliği 21 (1), 62-71.
- Yılmaz, A. (2008). Okulöncesi Çocuklara Yönelik Kütüphane Hizmetlerinin Önemi ve Başarılı Bir Kütüphane Örneği. Türk Kütüphaneciliği 22 (2), 169-186.
- Yılmaz, B. ve Çakmak, T. (2009). Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Okuma Alışkanlığına Hazırlık Durumları Üzerine Bir Araştırma: Hacettepe Üniversitesi Beytepe Anaokulu Örneği. Türk Kütüphaneciliği 23 (3), 489-509.

TÜRKİYE'DE OKUMA ALIŞKANLIĞI KÜLTÜRÜ İÇİN OKUL ÖNCESİ EĞİTİM KURUMLARINDA ANAOKULU KÜTÜPHANELERİNİN GEREKLİLİĞİ

Asiye KAKIRMAN YILDIZ*

Öz: Okuma kültürü ve kütüphane kullanma alışkanlığı tarihi-mize bakıldığında, bu alışkanlığın hiçbir devrede toplum temelinde bir zemininin olmadığı görülmektedir. Hem devlet hem de sivil kuruluşların politikalarında, ülkenin geleceğinde söz sahibi olacak çocuklara, kitap ve kütüphane kültürünü benimsetebilecek bir yaklaşımın yer almayacağı, bu konudaki altyapı eksikliğinin hâlâ devam ettiğini göstermektedir. Ailelerdeki okuma alışkanlığı kültürünün de son derece zayıf olması nedeniyle, okul öncesi dönem çocuklarının zihinlerinde bir kitap ve kütüphane mefhumunun yerleşmesi ancak, okul öncesi kurumlarda “Anaokulu Kütüphaneleri” nin kurulması ile mümkün görünmektedir. Dolayısıyla, bir an önce hayata geçirilmesi gereken bu projenin odak noktasının, topluma uzun vadeli etki ve katkıları için, 3-6 yaş arasındaki okul öncesi dönem çocukları olması gerektiği çok açıktır.

Bu çalışmanın amacı, Türkiye’de okumayı bir alışkanlığa dönüştürebilmek ve bu alışkanlığı bir kültür haline getirebilmek için, okul öncesi dönem çocuklarının zihinlerinde kitap ve kütüphane kavramının yer etmesi gerektiğinin altını çizmek ve bunun için anaokulu kütüphanelerine ihtiyaç olduğunu vurgulamaktır.

Anahtar Sözcükler: Okul Öncesi, Okuma Alışkanlığı, Okuma Alışkanlığı Kültürü, Anaokulu Kütüphanesi

* Doç. Dr.; Marmara Üniversitesi, Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü

NECESSITY OF PRESCHOOL LIBRARY IN PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTIONS FOR THE READING HABITS CULTURE IN TURKEY

Asiye KAKIRMAN YILDIZ*

Abstract

When the history of our culture of reading and library use habits, no term has this habit it seems to be the basis of Turkish society. Both state and non-governmental organizations in policy, children will have a say in the future of the country, an approach that embraced the book and library culture, demonstrates that continued lack of infrastructure in this regard. Because of the habit of reading in the family culture is also extremely poor, but the settlement of a book and library concept of pre-school children's minds in pre-school educational institutions seems to be possible with the establishment of the "Preschool Libraries".

The aim of this study is to make the reading habit and culture in Turkey, to provide pre-school children in mind the formation of books and libraries perception and to emphasize the need for it preschool library.

Keywords: Preschool, Reading Habits, Culture of Reading Habits, Preschool Libray

Giriş

Okuma alışkanlığı ve kütüphane kullanımı, sadece bireysel değil, toplumsal açıdan da bir gelişmişlik kıstası olarak dikkate alınmakta; okumaya ilgi ile refah düzeyi arasında önemli bir ilişki olduğu yaygın bir şekilde kabul görmektedir. Türk toplumunun okuma ve kütüphane kullanma alışkanlığı göstergelerine bakıldığında, bu konunun hâlâ bir sorun olarak güncelliğini koruduğunu söylemek mümkündür.

Türkiye'de kitap ve okuma kültürü altyapısının son derece zayıf olması, bugün içinde bulunduğumuz oku(ma)ma sorununun temel nedenidir. Bu konudaki altyapı eksikliğinin hâlâ devam ediyor olmasının en önemli nedeni ise, gelecekte ülkenin herhangi bir noktasında söz sahibi olacak çocuklarımıza, kitap ve kütüphane kültürünü yerleştirecek bir yatırım yapmıyor oluşumuzdur. Okul öncesi dönem çocuklarının zihinlerinde bir kitap ve kütüphane mefhumunun yerleşmesini sağlamak ise ancak, okul öncesi eğitimi veren okullarda "Anaokulu Kütüphanelerinin" kurulması ile mümkün olacaktır.

Bu sorunun çözümü elbette insanla olacak; insanın gelişimi ise doğduğu andan itibaren başlayacaktır. Ülkemizdeki bu köklü değişimi, yıllardır ihmal edilen

okul öncesi dönem çocukları gerçekleştirecektir. Geleceğin yetişkini olan çocuklara yapılacak her türlü yatırım, aslında ülkeye yapılan yatırım anlamına gelir. O halde yapılması gereken, çocukların doğumlarından itibaren her türlü gelişimlerine katkı sağlamak olmalıdır. Bunu yapacak ilk etkileşim merkezi ise, elbette ailedir.

Özellikle yaşamın ilk yıllarında çocukların kişilik, zihin ve sosyal gelişimlerinde ve alışkanlık edinmelerinde ailelerin rolü büyüktür. Literatürde, okuma alışkanlığının temellerinin aile tarafından atıldığı ile ilgili çok sayıda çalışma yapılmıştır. Bu çalışmalara göre, kendisi kitap okuyan, çocuğuna kitap alan ve çocuğuna kitap okuyarak örnek olan ailelerin çocukları için doğal bir öğrenim ortamı sağladığından bahsedilmektedir. Ebeveynlere bir takım tavsiyelerin verildiği literatürde altı çizilen en noktalardan birinin kitap okuma alışkanlığının kazanılmasında aile üyelerinin birbiriyle olan etkileşiminin önemi olduğu görülmektedir. Fakat araştırma sonuçlarından elde edilen bulgulara göre ülkemizde, okul öncesi dönem çocuklarının kitap okuma alışkanlığı kazanımında rol model olması gereken ailenin görevini yeterince yerine getirmediği görülmektedir (Tuğrul ve Yılmaz, 2013, 29; Sevim, 2003, 59; Tanju, 2010,31; Sever, 2013; Şirin, 2007; Tuğrul ve Feyman, 2013) Ülkemizde durum bu şekildeyken, Japonya’da 1973 yılında yapılan benzer tarzda bir araştırmada elde edilen sonuçları aktaran Bamberger (1996, s.31), pek çok ebeveynin çocuklarının okuması ile ilgilendiğini ve okuduğu kitaplardan haberdar olduğunu belirtmektedir.

Okuma alışkanlığımız konusunda, farklı zamanlarda yapılan başka araştırmaların sonuçları da Türk toplumunun okumadığını, okuyanların çoğunun ise yaptıkları işle ilgili yayınları okuduğunu göstermektedir (Özdemirci, 1990, s.154-155; Okuma Kültürü Haritası, 2011; Güvenli ve Ak Akyol, 2014, s.99). Dolayısıyla sadece edebiyat ya da sanat için yapılmayan, fayda elde etmek için yapılan “okuma” anlayışının bizzat kendisi de problemi görünmektedir. Bu nedenle artık, okur yetiştirmeyi esas alan, kültüre dayalı (Şirin, 2007, s.96-97) milli bir okuma alışkanlığı politikasının geliştirilmesi ve bu politikanın ülke geneline yayılması gerekmektedir. Bu politikanın başlatılıp uygulanacağı ilk basamakta ise, okul öncesi dönem çocukları yer almalıdır.

Dünyada olduğu gibi Türkiye’de de okul öncesi eğitim konusu özellikle 2000’li yıllarda önemli gündem konuları arasında yer almaya başlamış, okul öncesi eğitimin yaygınlaştırılması ve desteklenmesi için hükümet ve Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından gerekli yasal düzenlemeler yapılmıştır (Okul Öncesi Eğitimin Güçlendirme Projesi, 2013, s.5). Okul öncesi eğitiminde okullaşma oranının artırılmasına yönelik çalışmalar yapılıyor olsa da, asıl önemli olan bu yaygınlaştırma çalışmalarına paralel olarak hizmetlerin niteliğini arttırmaya ve desteklemeye yönelik yürütülen çalışmaların geliştirilmesidir. Fakat ülkemizde, okul öncesi eğitimi veren kurumlar da dâhil olmak üzere, eğitim müfredatında okuma alışkanlığını kazandırmaya yönelik bir program yürütülmemektedir. Hâlbuki dil gelişimi ve okuma kültürü projelerinin ülke ekonomisine katkısı incelendiğinde en az yedi kat kâr sağlandığı yapılan araştırmaların sonuçlarıyla kanıtlanmıştır (Veryeri Alaca, 2013).

Tarihsel Süreç ve Sorunların Tespiti

Tarihsel süreçte toplumumuzun Osmanlı'dan beri kitap ve kütüphaneye olan ilgisi oldukça yüksek görünmektedir. Kitap ve ilim hep kıymetli olmuş; ilimle meşgul olanlar ise saygıdeğer bulunmuştur. Buna rağmen kitap ve kütüphane ilgisi hep belli bir zümrenin elinde kalmıştır.

Nitekim Osmanlı dönemi vakıf kütüphanelerinin kuruluş amacına bakıldığında, zaman zaman mahalle halkı ve cami cemaati için çalışmalar yapılmış olsa da, Cumhuriyet'e kadar ve Cumhuriyet'ten sonra da medrese öğrencilerine ve ulema sınıfına hitab ettiği görülmektedir (Erünsal, 2015, s.470-475). Cumhuriyetin ilanından sonra ve özellikle harf inkılabının sonucunda ise yeni bir okuyucu kitlesi oluşmuş ve bu kitlenin ihtiyaç duyduğu kitaplara ulaşımı sağlayan mecralara ihtiyaç duyulmuştur. Fakat halkın okuma ihtiyacını gözeten bir politika geliştirilmediği için, bu eksikliği gidermek sahafların görevi olmuştur (Erünsal, 2015, s. 269, 493).

Aynı dönemde çocuklarla ilgili yapılan okuma ya da kütüphane çalışmalarına bakıldığında ise, sıbyan mekteplerinin bu ihtiyacı karşılamış olabileceği düşünülebilir. Fakat Erünsal (2015, s. 474), sıbyan mekteplerinin bu hususta pek de fonksiyonel olmadıklarını belirtmektedir. 1824 tarihli bir fermanla Osmanlı toplumunda ilk mekteplerin zorunlu hale gelmesinin, devletin geleceğini inşa etmek için çocukların yaşamını düzenleme çabası olarak okunması mümkündür. Fakat bu zorunluluğun yine belli bir zümreye mahsus olduğu, varlıklı aileler dışındaki grupları kapsamadığı görülmektedir. Dolayısıyla çocukların mekteplerle ve kitaplarla ilişkilerinde ailelerin sosyal ve ekonomik düzeylerinin belirleyici olduğu kesin görünmektedir. Nitekim ailelerin yoksullukla baş etmede umudu olan çocukların ailenin geçimine katkıda bulunmaya başlaması için 5-6 yaşında çıraklık eğitimine verildiği; bu yaşta çocuklardan zanaat beklenmeyeceği için ustalarının ayak işlerine baktıkları tespit edilmiştir (Araz, 2013).

Bir bakıma okuma alışkanlığı edinemeyen bir toplum oluşumuz, geçmişte çocuğa yönelik metinlerin nispeten azlığı ile de anlaşılmaktadır. Türk toplumunda kültür aktarımı sözlü eğitim yoluyla yapılırken, çocuğun yetiştirilmesi için çocuk edebiyatının geliştirilmesi, kullanılması ve sözel kültürden yazılı metinlere dökülmesi, daha çok modern Avrupa'ya özgü bir olaydır. Bu kültür aktarımı ve yaklaşımındaki farkın sonucunda, kütüphanelerimizdeki yazma ve basma eserler arasında çocuklar için kaleme alınanlar azken, Avrupa'da okuma, daha doğrusu okutma alışkanlığı, ailenin bütün fertlerinin, okulun ve toplumun bir görevi olarak kabul edilmektedir. Ortaylı'nın ifadesiyle "yeni zaman Avrupalısının uygarlıktaki aşama kaydeden rolü, yazılı metinleri okuyan, yazıyla kendini ifade eden ve yazılı metinlerle düşünen bir adam olmasıdır". Doğal olarak çocuk edebiyatı da Avrupalının bir ürünüdür (Ortaylı, 2000, s. 102).

Dolayısıyla tarihsel süreçte, hem çocuğa hem de okumaya gerekli özenin gösterilmemesi ya da gösterilememesi, şu anda içinde bulunduğumuz okumama sorununun temelini teşkil etmektedir. Okuma alışkanlığımızla ilgili yapılan çalışmalarda,

kitabın fiyatından halk ve çocuk kütüphanelerin yeterli olmayışına kadar çeşitli bahanelerin sıralandığı görülmektedir. Haklılık payı olmakla birlikte, bu bahanelerin konunun kök sorunlarını gösterdiğini söylemek mümkün değildir. Okuma alışkanlığını besleyecek bir ortamdan yoksun oluşun tarihi çerçevesi ana hatlarıyla çizildiğine göre, artık bu noktadan itibaren çözüme yönelik çalışmaların belirlenmesi gerekir.

Günümüze doğru yaklaşırken, yapılan çalışmaların genellikle Türk halkının kitap ve okuma alışkanlığını dünya ülkeleri ile kıyaslama üzerine kurulu olduğu görülmektedir. Dolayısıyla yapılan çalışmalar çözüm üretme odaklı değil, bir tespit özelliği taşımaktadır. Şüphesiz dünya ölçeğindeki pozisyonumuzu belirlemek için önemli bir gösterge olan bu tespitlerin, şimdiye kadar devlet yetkilileri, akademisyenler, öğretmenler ve aileler tarafından dikkate alınarak bir sonuca ulaştırılmamış olması ayrıca manidardır. Nitekim 1987 yılında, Türk toplumunun ihtiyaç maddeleri sıralamasında kitap, 236. sırada yer alırken, 2014 yılında yapılan aynı konulu araştırmanın sonuçlarına göre 235. sırada yer almıştır (www.tk.org.tr/index.php/TK/article/download/412/404). Eğer 27 yıl sonra kitaba duyulan ihtiyacın bir basamak da olsa yükselmiş olması teselli olarak kabul edilmezse, maalesef ülkemizde bu konuda herhangi bir gelişme/ değişimin olmadığı görülmektedir. Fakat bu kemikleşmiş sorunun halledilebilmesi için öncelikle köklü bir zihniyet değişimine ihtiyaç olduğu da çok açıktır.

Okuyan bir toplum olmak ve okuma kültürü edinmiş bir nesil yetiştirebilmek için en etkili yöntemin çocuk- kitap etkileşimi olduğu ve bu etkileşimin yaşamın ilk yıllarından itibaren verilmesi gerektiği hâlâ kavranmamıştır. Anaokullarının mevcut yapılarında “çocuk ile kitap” arasındaki etkileşimin ilgi köşeleriyle sağlanmaya çalışıldığı görülmektedir. Fakat gelişim psikologlarının “işlem öncesi dönem” dedikleri 3- 6 yaş arası dönem çocuklarının kitaba olan ilgisinin, okul öncesi eğitim kurumlarında standart olarak uygulanan “kitap okuma köşeleri”yle giderilmesi mümkün değildir. Bu nedenle okul öncesi eğitim kurumlarına “Anaokulu Kütüphaneleri”nin kurulması gerekmektedir.

Nitelikli bir anaokulu kütüphanesi, çocukları yaşam boyu öğrenme ve okur-yazarlık becerileri ile donatarak onların topluma katılımlarını ve katkıda bulunmalarını sağlar. Erken yaşlardan itibaren kütüphane kullanımı desteklenen çocuklar, büyük olasılıkla ileriki yıllarda da kütüphane kullanıcıları olarak kalacaklardır (IFLA, 2). Araştırmalar, uygun programların izlenmesi durumunda, okuma alışkanlıklarının geliştirilebileceğini göstermektedir. Bu konuda yapılan bir gözlemden, bir grup çocuğun birbirlerine ödünç kitap alıp vermeleri sağlandığında, çocukların okuma alışkanlıklarında gelişme kaydedilmiştir. Bir çocuğun öğretmenin önerdiği bir kitabı okumasıyla, arkadaşının önerdiği ve ödünç verdiği bir kitabı okuması arasında fark olduğu görülmektedir. Çocuklar arasındaki bu tür etkileşimler sırasında, birtakım grup dinamiklerinin, çocukların okumaya yönelik tutumlarını olumlu yönde artırdığı tahmin edilmektedir (Dökmen, 1994, s. 35). Ülkemizdeki okul öncesi dönem çocuklarının arasındaki bu etkileşim ortamını sağlamak ise, “Anaokulu Kütüphaneleri” ile mümkün görünmektedir.

Okul öncesi eğitim ülkemizde zorunlu eğitim kapsamında değildir. Ancak en azından ilkokuldan bir önceki yıl olan ve ana sınıfı denilen devre, devlet destekli eğitim kapsamındadır ve artık pek çok aile tarafından tercih edilmektedir. 10. Kalkınma Planı da okul öncesi eğitimine verilen önemin her yıl arttığını göstermektedir. Nitekim 2006- 2007 eğitim – öğretim yılında brüt okullaşma oranı okul öncesi eğitimde 4-5 yaş için % 24 iken 2012 yılında bu oran % 44, 2013 yılında ise % 47 olmuştur (10. Kalkınma Planı, 2013, s. 31). Planda, okul öncesi eğitimin 4- 5 yaş için 2018 yılına kadar % 70 oranına ulaşılmasının hedeflendiği ve dezavantajlı bölgeler ve aileler için yaygınlaştırılmasına çalışılacağı da belirtilmiştir (10. Kalkınma Planı, 2013, s. 33). Nitekim Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK) 2014-2015 yılı verilerine göre, ülkedeki 5 yaş grubu çocukların % 61.69'unun anasınıfına gittiği tespit edilmiştir.

Dolayısıyla anaokulu kütüphanelerine okul öncesi dönem bütün çocukların erişiminin sağlanması ile çocuklar arasındaki akademik gelişim göstergelerini eşitlemek ve yapısal kırılganlıkları azaltabilmek için çok önemli bir fırsat elde edilmiş olacaktır. Bu noktada ilkokula farklı çevrelerden gelmiş çocuklar arasındaki sözcük dağarcığı dikkat çekicidir. Veryeri Alaca (2013), Hart ve Risley (1995) ile Demir ve Kuntay (2012) tarafından yapılan araştırmaların sonuçlarını aktardığı çalışmasında sözcük gelişiminde çocuklar arasındaki farklılıkların çocukların yaşları ilerledikçe daha da arttığından bahsetmekte; ilkokulun başlangıcında bazı çocuklar sadece 3000 sözcük bilirken, aile ilgisi gören ve okul öncesi eğitimi alan çocukların bunun sekiz katına varan sözcük dağarcıkları ile okula başladığının altını çizmektedir.

Görüldüğü üzere, okul öncesi dönemde her çocuk eşit fırsat ve imkânlarla sahip olamamaktadır. Bu nedenle öncelikle devlet tarafından desteklenen anaokullarında herkes için sağlanacak yüksek kalitede eğitimin, farklı sosyo-kültürel çevrelerden gelen çocuklar arasındaki farkı kapatabileceği ve anaokulu kütüphaneleriyle, ülkenin okuma kültürü projesinin hayata geçirilebileceği öngörülmektedir.

Tartışma ve Bulgular

Okul öncesi dönem, çocuğun doğal ve toplumsal çevreye uyum sağlayabilme ve içinde yaşadığı toplumla bütünleşebilme için çaba gösterdiği, bu amaçla birtakım temel becerileri ve sosyal davranışları kazanmaya başladığı dönemdir. Zihinsel gelişimin büyük ölçüde okul öncesi dönemde gerçekleştiği düşünülecek olursa, uyarıcı zenginliğin sağlanabilmesi zihinsel tecrübelerin çeşitlenmesine yardımcı olacaktır. Okul öncesi eğitim kurumları, zengin çevre şartları sunarak düzenlediği öğrenim yaşantıları sayesinde, çocuğun duyularının ve yaratıcılığının gelişimine büyük katkıları sağlamaktadır (Oktay, 2002). Bu ortam özellikle yaratıcı düşüncenin, problem çözme becerilerinin, olaylar arasında neden sonuç ilişkisi kurabilme yeteneklerinin gelişmesine yardımcı olan zengin bir yaşantı ortamı, oluşturmalıdır. Çocuk kitapları da bu zengin çevrenin parçalarından biridir (Sağlam, 2007, s.2).

Okul Öncesi Dönemin Önemi

Okul öncesi dönemdeki çocuk, çevresindeki her şeye karşı ilgili, aktif bir araştırmacı ve meraklı bir bilim insanı gibidir. Bu dönemde ona yalnızca sözle anlatmak

yerine, olayın oluşumuna aktif olarak katılmasını sağlamak daha eğitici bir tavrıdır. Çocukta yeni konular için merak uyandırmak, onun soru sormasını desteklemek, ilgi duyabileceği yeni konular hakkında ön bilgiler vermek ve hayal gücünü desteklemek ile sağlanabilir (Oktay ve Polat, 2005, s. 6). Bu destek için ise anaokulu kütüphanelerine mutlak şekilde ihtiyaç vardır.

Çocuğun okul öncesi dönemde aldığı eğitimin ileriki yıllarda kişiliği ve akademik başarısı üzerinde büyük bir etkiye sahip olduğu yapılan araştırmalarda ortaya konulmuştur. Özen ve Yanıklar’ın (2014) Bloom’un yaptığı bir araştırmaya atıfla belirttiğine göre, 17 yaşına kadar olan zihinsel gelişmenin %50 ‘si 4 yaşına kadar oluşmaktadır. % 30’u 4 yaşından 8 yaşına kadar kazanılmaktadır. % 20’sinin ise 8- 17 yaşları arasında kazanıldığı tespit edilmiştir. Dolayısıyla bu kritik dönemlerde kazanılmayan temel bilgi ve becerilerin ilerleyen yıllarda öğrenilmesi oldukça güç görünmektedir.

Okuduğunu daha iyi anlayan ve daha çok kelime bilen çocukların, ilerleyen yıllarda –bunları başaramayanlara göre- daha fazla kitap okuduğu ve kendisini sürekli geliştirmesinin mümkün olduğu bir başka araştırmada da kanıtlanmıştır. Söz konusu araştırmaya göre, okulöncesinde resimli çocuk kitabı, dergi ve basılı materyal ile tanışmış çocuklar –karşılaşmamışlara göre- sözlü dili % 12 daha iyi kullanabilmekte ve bu becerileri, ilkokulda % 13, ortaokulda % 19, lisede % 30, üniversitede % 34 olarak devamlılık göstermektedir. Benzer şekilde, okuma zevki ve okuma kültürü edinmiş kişilerin –edinmemiş olanlara göre- sözlü ve yazılı iletişim becerileri ileri düzeyde olabilmekte ve daha başarılı olabilecekleri öngörülmektedir (Mol ve Bus, 2011.)

Okul öncesi dönem beyin gelişiminin ve sinaptik bağlantıların kurulma oranının en yoğun ve hızlı yaşandığı dönemdir. Beyin gelişimi çocuğun bilişsel, dil, motor, sosyal ve duygusal gelişimi için güçlü bir zemin oluşturur. Bu nedenle, çocuklar özellikle okul öncesi dönem olarak adlandırılan yaşamın ilk altı yılında çok hızlı büyürler ve bu gelişim alanlarında şaşırtıcı bir hızla yetkinleşirler. Böylece çocuğun kendi potansiyelini gerçekleştirmesinin ve toplumun üretken bir bireyi olabilmesinin yolu açılmış olur. Beyin okul öncesi dönem boyunca hızlı geliştiği için bu dönem, beynin çevresel etkilere en açık olduğu dönemdir. Bu kapsamda çevre, çocuğun gelişimini ve öğrenme motivasyonunu derinden etkiler. Çocuğun ne kadar keşfedebileceği, neler öğrenebileceği ve hangi hızla öğrenebileceği çocuğun çevresinin ne kadar destekleyici olduğuyla ve çocuğa ne gibi olanaklar sunulduğuyula yakından ilişkilidir (Okul Öncesi Eğitimi Programı,2013, s. 12).

Okumanın Alışkanlığa, Alışkanlığın Kültüre Dönüşmesi

Türkiye’de çocukların ve genç nesillerin okuma alışkanlıklarında son yıllarda Batı ülkelerindeki gibi düşüş olduğu sık sık dile getirilen bir görüştür. Fakat Türkiye hiçbir zaman batı gibi çok okuyan bir ülke olmamıştır. Nitekim Avrupa’da hâlâ % 25-30 seviyesinde tespit edilen okuma alışkanlığı oranı, TÜİK 2014 verilerine göre sadece % 7’dir. Güvenli ve Ak Akyol’un (2014, s.99) yaptığı bir araştırma sonucunda, görüşme yapılan çocukların çoğunun evinde yazılı medya ve kitap okumanın gün-

delik yaşamın bir parçası olmadığı gözlemlenmiştir. Hâlbuki birçok araştırma, okumanın yaygın olduğu ve yazılı medya ya da kitaba erişimin kolay olduğu bir çevrede büyüyen çocuğun okumaya değer verdiğini ve okuma alışkanlığını içselleştirdiği görülmektedir.

Kitap okuma ve kütüphane kullanma alışkanlığı tamamen bir “kültür” işidir. Bir konunun ya da durumun o toplumda kültür haline gelebilmesi ise tamamen alışkanlıkla ilgilidir. Bu alışkanlık için, en uygun dönem, pedagojik açıdan da bakıldığında 3-6 yaş arasındadır. Literatürde, bir çocuğun bütün becerilerini ve birikimlerini 6 yaşına kadar edindiğinden, 6 yaşından sonra öğrendiklerinin ise 6 yaşına kadar öğrendiklerinin üstüne inşa ettiğinden bahsedilmektedir. Buna göre, örneğin 10 yaşında kitap okuma alışkanlığı kazandırılmaya çalışılan bir çocuk, eğer 3-6 yaş arası dönemde, bu konuda herhangi bir eğitime tabi tutulmadıysa, gerçekleştirilmeye çalışılacak her türlü çaba, o çocuğun hayatında zeminsiz ve temelsiz kalacaktır. Bir insanın fiziksel ve bilişsel gelişimine bakıldığında, hem algılama hem de öğrenme ve analitik düşünebilme becerisinin 3-6 yaş arası dönemde gerçekleştiği görülmektedir. Dolayısıyla, eğer ülkemiz için kitap okuma ve kütüphane kullanma alışkanlığı bir mesele ise, bu meselenin halledilebileceği dönem, okul öncesidir.

Okulöncesinde resimli çocuk kitabı, dergi ve basılı materyal ile tanışmış çocuklar, karşılaşmamışlara göre sözlü dili % 12 daha iyi kullanabilmekte ve bu becerileri, ilkokulda % 13, ortaokulda % 19, lisede % 30, üniversitede % 34 olarak devamlılık göstermektedir. Benzer şekilde okuma zevki ve okuma kültürü edinmiş kişilerin edinmemiş olanlara göre sözlü ve yazılı iletişim becerileri ileri düzeyde olabilmekte ve daha başarılı olabilecekleri öngörülmektedir (Veryeri Alaca, 2013, s.342)

Türk Dil Kurumu “alışkanlık” kelimesini “alışmışlık, arkadaşlık, ünsiyet, yakınlık” ; “kültür” kelimesini ise “1-Tarihsel, toplumsal gelişme süreci içinde yaratılan bütün maddi ve manevi değerler ile bunları yaratmada, sonraki nesillere iletmeye kullanılan, insanın doğal ve toplumsal çevresine egemenliğinin ölçüsünü gösteren araçların bütünü; 2- Muhakeme, zevk ve eleştirme yeteneklerinin öğrenim ve yaşantılar yoluyla geliştirilmiş olan biçimi” olarak tanımlamaktadır (http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_bts).

Öyleyse, “okuma alışkanlığı kültürü” dediğimizde, kitap ile aramızdaki samimiyete ve bu samimiyetten/ arkadaşlıktan sonucu doğan etkilerin, yaşanan topluma olan katkısından bahsedilmektedir. Dolayısıyla, bu durumda okuma alışkanlığı kültürü, birbirine bağlı üç aşamalı eylemden oluşmaktadır:

- 1- İş ya da mesleki zorunluluklar dışında sanat, edebiyat ve zevk için okuma yapma,
- 2- Bu tarz bir okuma ile kişi arasındaki bağın kuvvetlenerek alışkanlığa dönüşmesi,
- 3- Bu alışkanlığın öğrenilerek, bir bütün olarak nesilden nesile aktarılması, toplumsal kültür olması.

Okuma alışkanlığı çocuklukta kazanılır. Çocuk kitapları, kitap okumayı bilmeyen çocuğa önce kitabı, sonra da okumayı sevdirebilir. Çocuk kitaplarının en büyük ve önemli özelliklerinden biri de, çocuğa kitap dünyasının kapılarını açmasıdır. Konusu, dili ve resimleriyle uyarılan çocuklar, kitap dostu ve kitap okumayı seven yetişkinler olarak büyürler. Çocuk farkında olmadan bu kitaplardaki renk, şekil, çizgi ve uyum gibi estetik ve anlam becerisi kazanır (Saçkesen, 2008, 33).

Gönen (1988) yaptığı araştırmada, 4-5 yaş çocuklarının dil gelişimine resimli kitaplarla yapılan eğitimin etkisini incelemiştir. Araştırma sonucunda resimli kitaplarla yapılan eğitimin 4-5 yaş çocuklarının alıcı ve ifade edici dil gelişim düzeyinde ve sözcük dağarcığında önemli bir ilerleme sağladığı tespit edilmiştir (Saçkesen, 2008, s. 32- 33).

Okuma kültürü, demokratik toplumların gereksinim duyduğu düşünen-duyarlı bireylerin kazanması gereken en temel becerilerden biridir. En yalın biçimde, “bireylerin okuma eylemiyle ilgili olarak edindikleri becerilerin, toplumda bir yaşama biçimine dönüşmesi” olarak tanımlanabilir. Toplumda edinilmiş yerleşik bir kültürden söz edebilmek için o kültürün öznesinin birey olmaktan çıkarılıp, toplumsal düzeyde temsil yeteneği kazanması gerekir (Sever, 2013, s.10).

Kütüphane, kültür aktarımında önemli işlevi olan, temel toplumsal kurumlardan biridir. Bunun yanı sıra, kişilerin okuma becerileri ile kütüphane kullanma becerileri arasında ilişki bulunmaktadır. Nitekim sosyal bilimler için gerekli becerilerden ilki olan “bilgi kazanmaya ilişkin beceriler”in, kendi içinde “okuma, çalışma ve kütüphane kullanma becerisi olarak” sınıflandırıldığı; okuma becerisi ile kütüphane kullanma becerisinin aynı başlık altında toplandığı görülmektedir (Dökmen, 1994, s. 46).

Okuma ve kütüphane kullanma alışkanlığında ilerleme kaydedildikçe toplumun bilgi üretiminde de artışlar meydana gelecektir. Nitekim insan kelimelerle düşünür. İnsan ne kadar çok kelime bilirse düşünme ufku o kadar genişler, zekâ seviyesi o nispette artar (Bayram, 2001, s. 124).

Bir ülkede okuma alışkanlığı düzeyinin düşük olması ülke ölçekli kültürel programla ve kültüre erişme yollarının yaygınlığı ile de ilişkilidir. İnsani gelişme ve kültürel kalkınmanın ihmal edildiği toplumumuzda, değer üretmek yerine, hazır kültür kalıplarını tüketme alışkanlığı zihniyet tembelliğine yol açmıştır (Şirin, 2007, s. 105)

Anaokulu Kütüphanelerinin Gerekliliği

Çocuk kitapları okulöncesi dönemden başlayarak dilsel becerilerin edinilmesi sürecinde “zenginleştirilmiş dil çevresi” yaratan önemli değişkenlerdendir. Bu nedenle çocuğun hayatında kitaplar yadsınamaz bir değer taşır. Çocuk kitapları, çocuğun 3 yaşına ulaştığı bir dönemde, onlara anadilinin işleyişine ilişkin ilk ipuçlarını sunan, dilin ve çizginin anlatım gücünü ve güzelliğini yansıtabilen görsel ve dilsel uyaranlar olarak çocuğun yaşamında yer edinmeye başlar. Okul öncesi dönemde çocuğu iyi bir edebiyat örnekleri ile karşılaştırma onun hayatına renk katar, dünyaya bakış açısını genişletir, kitaplarla olmanın mutluluğunu yaşatır ve ileride iyi bir okuyucu olmasını sağlar. (Çakmak Güleç ve Geçgel, 2014, s. 5)

Yapılan araştırmalar, hemen her ÷lkede, yasal okula başlama yaşına geldikleri halde, okulun isteklerini yeterince karşılayamayan çocukların bulunduğunu göstermektedir. Bu bakımdan özellikle okul öncesi dönemde aile ve yakın çevreden aldıkları uyarımların yetersizliği yüzünden mevcut potansiyel nitelikleri yeterince gelişmeyen çocuklar sorunu dikkati çekmektedir (Oktay, 1983, s. 3).

Bir başka araştırmanın sonuçlarına göre ise, insan yaşamının ilk yıllarında kritik dönemler bulunduğunu ifade etmektedir. Bu kritik dönemlerde kazanılmayan temel bilgi ve becerilerin ilerleyen yıllarda öğrenilmesi güçtür. Örneğin çocuğun dil gelişim ve eğitim açısından okul öncesi dönem kritik dönemdir (Özen ve Yanıklar , 2014).

Erken çocukluk da denilen okul öncesi çocuğunun eğitimi ilk olarak ailede başlar. Fakat yapılan araştırma ve çalışmalarda da vurgulandığı üzere aileler bu konuda çocuklarına örnek teşkil etmekten uzaktır. Dolayısıyla, okul öncesi eğitim kurumlarının, çocuğu toplumsal yaşama hazırlamada alışkanlıklarını kazandırmada ve kişiliğini oluşturmada aileyi desteklemesi beklenmektedir. Bu dönemde nitelikli bir eğitim almış olan, ÷lkenin geleceği olarak nitelendirilen çocukların, kitap ve kütüphane alışkanlığını kazanması, analitik düşünemesi ve kendine güvenen bireyler olarak kararlar alıp uygulayabilmesi için belli bir zihin olgunluğuna sahip olması gerekmektedir. Bu olgunluğun edinilmesinde ve geliştirilebilmesinde anaokulu kütüphanelerine ihtiyaç duyulmaktadır.

Örneğin, devlet okullarındaki anasınıflarında 5-6 yaş çocukları için sağlanacak yüksek kalitede eğitim, zengin ve yoksul ailelerden gelen çocuklar arasındaki eğitim uçurumlarını kapatabilir. Eğitim gibi yetkinliklerin aileler içinde nesilden nesile aktarılması da uzun vadede sağlanacak yararları kalıcı hãle getirebilir (Birleşmiş Milletler...2014). Nitekim birçok araştırma, okumanın yaygın olduğu ve yazılı medya ya da kitaba erişimin kolay olduğu bir çevrede büyüyen çocuğun, okumaya değer verdiğini ve okuma alışkanlığını içselleştirdiğini belirtmektedir.

Çocuklara verilen kütüphane hizmetleri, yetişkinlere verilen hizmetler kadar önemsenmelidir. Anaokulu kütüphaneleri, çocukların bilgi, kültür ve eğlenme ihtiyacını şu şekilde karşılamalıdır (IFLA, s. 11):

- Çeşitli materyalleri ödünç vererek,
- Bilgi ve danışma hizmeti sunarak,
- Çocuklara materyal seçiminde yardımcı olarak,
- Materyal seçimi ve kütüphane hizmetlerinin geliştirilmesi sürecine çocukları da dãhil ederek
- Kütüphane kullanımı ve bilgi okuryazarlığı eğitimi vererek,
- Güdüleyici etkinlikler yaparak,
- Yaratıcı programlar ve öykü okuma hizmeti sunarak.

Milli Eğitim Bakanlığı Okul Kütüphaneleri Yönetmeliği’nde “Yönetmeliğin amacını gerçekleştirmek üzere kurumlarda okul kütüphanesi ve ilköğretim kurumlarında ayrıca sınıf kitaplığı kurulur” ibaresi yer almaktadır. Nitekim yönetmeliğin amacı; “Türk Millî Eğitiminin genel amaçları ve temel ilkeleri doğrultusunda öğrencilerin bilimsel düşünen, demokratik davranışlara sahip, okuma alışkanlığı kazanmış, öğrenmeye, araştırmaya ve yeni teknolojileri kullanmaya istekli; hak, görev ve sorumluluklarının bilincinde; çağın gereklerini yerine getirebilecek şekilde yetişmelerine ve yararlanmalarına yardımcı olmak için okul kütüphaneleri ile ilgili gerekli düzenlemeleri yapmaktır” ifadeleriyle belirlenmiştir. Yine aynı yönetmelikte kurum ifadesinin “okul öncesi, ilköğretim ve orta öğretim kurumları ile çıraklık ve yaygın eğitim kurumları”nı, ifade ettiği belirtilmektedir. Fakat okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan mevcut sistemde, kurum kütüphanesi değil, ilgi köşesi adı altında hazırlanan kitap köşesi yer almaktadır.

Devam edildiğinde, aynı yönetmeliğin “kuruluş” başlığı altında yer alan maddede, “ilkokullarda sınıf kitaplığı oluşturulur” ifadesinin yer aldığı görülmektedir. Bu uygulama, merkezi bir okul kütüphanesi oluşumuna engel olmakta ve öğrencilerin zihninde kütüphane mefhumunun hem anlamsal hem de işlevsel olarak canlanmasına izin vermemektedir. Sınıflarda, sadece ders materyallerinden oluşan bir kitaplık olabilir elbette, ama bunun asla bir kütüphane olmadığı ve bir kütüphanenin yerini tutamayacağı bilinci öğrenciye verilmelidir.

Aynı mantıkla hareket ettiğimizde, okul öncesi eğitim kurumlarında sınıflarda oluşturulan ilgi köşesi adı altındaki kitap köşeleri, henüz 3- 6 yaş aralığında olan çocukların zihin dünyasında kütüphane algısının yanlış yerleşmesine sebep olmaktadır. Daha da fenası, okul öncesi öğretmenlerinin, kitap köşelerini çocuklara sanki kütüphaneymiş gibi sunmasıdır. Dolayısıyla 10-15 kitapla oluşturulan kitap köşesini kütüphane olarak algılayan ve ilkokulda da sınıf kitaplığını kütüphane gibi algılamaya devam eden çocuğun, 12 yaşına geldiğinde iyi bir kütüphane kullanıcısı ve iyi bir okuyucu olmasını beklemek son derece anlamsızdır.

MEB tarafından hazırlanan ve şu an okulöncesi eğitim kurumlarında uygulanan okulöncesi eğitim programında, programın temel ilkelerinden biri olan “esneklik” kavramının okulöncesi dönem çocukları için çok önemli olduğu görülmektedir. Günlük eğitim akışında çocukların ilgi, dikkat ve merakına göre öğretmenin akışa yeni etkinlikler ekleyebilmesi, programın esnekliği olarak ifade edilmektedir. Bu kapsamda, günlük eğitim akışı uygulanırken, çocukların ilgi ve dikkatlerinin kısa sürede değişmesi sonucu öğretmenin yeni etkinliklerle çocukların merakını gidermesi, “Fırsat Eğitimi” olarak nitelendirilmektedir.

Okulöncesi dönem çocuklarının hızlı öğrenmelerinin, ilgileri ve merakları doğrultusunda, yani fırsat eğitimi ile yapıldığı bilinen bir gerçektir. Çocuğun bütün gelişim alanlarını (sosyal-duygusal, bilişsel, dil vb.) geliştirmek için öğretmen, çocuğun merak ve ilgi duyduğu konuya yönelik yazılı, görsel ya da işitsel bir kaynakla bu merakı ve ilgiyi tatmin etmeye çalışmaktadır. Bu nedenle öğretmenin, birçok konuda bilgi kaynağına hızlı bir şekilde ulaşabilmesi gerekmektedir ki öğretmene bu konuda

destek olabilecek tek merkez anaokulu kütüphaneleridir. Ancak bu kaynakların çocuklara sunulabilmesi noktasında, anaokullarında yeterli düzeyde kütüphane bulunmadığı bilinmektedir. Sınıflarda oluşturulmuş kitap köşeleri ile bu ihtiyacın giderilebilmesi mümkün değildir.

Anaokulu kütüphanelerinin yaratacağı okuma ve inceleme ortamı, çocuğun iyi edebiyat örnekleri ile karşılaşmasını sağlayarak onun hayatına renk katacak, dünyaya bakış açısını genişletecek ve ileride iyi bir okuyucu olmasını sağlayacaktır (Çakmak Güleç, 2014, s.5). Okul öncesi eğitim kurumlarına yapılacak olan kütüphaneler, Türk çocuk edebiyatına ve çocukluk çalışmalarına hassasiyet gösterilmesini sağlayacak ve konunun ülkemiz açısından önemine dikkat çekecektir. Anaokulu kütüphaneleri, çocuk yayınlarının sayısının ve niteliğinin artmasına da katkı sağlayacaktır.

Okul öncesi dönem, bir çocuğun okumaya karşı olan ilgisini kamçulamak üzere en uygun evredir (Yavuzer, 1997, 204). Bu dönem çocuklarına seçtikleri kitabı inceleme olanağının yaratılması, sınıfta bölümler okuyup metnin heyecanlı bir yerinde kesip kitabın devamının çocuğun hayal gücüne bırakılması denenmelidir. Çocuğa yarım bırakılan metni tamamlama, seçtiği kitabı arkadaşlarıyla paylaşma gibi imkânlar tanınmalı; çocuk sınıfta okunanlar ve kendi incelediği kitap hakkında sınıfta konuşurulmalıdır (Sinar Çılgin,2006, s. 179).

Okul öncesi dönemde çocuğun tüm gelişim alanlarında desteklenmesi, bu dönemde yapılan eğitimin temel amacıdır. Bu açıdan bakıldığında, okul öncesi eğitimin çocukta; sosyo – duygusal, psiko-motor, bilişsel ve dil gelişim alanını desteklenmesi beklenmektedir. Bu alanların tamamının, ama özellikle bilişsel gelişim alanı ile dil gelişim alanının desteklenmesi için anaokulu kütüphanelerine ihtiyaç vardır. Dilin kullanımını cesaretlendirmek, öğrenmeyi öğrenmede yardımcı olmak, merak uyandırmak ve yetenekleri kullanmak için çocukların kitaplarla iç içe olması, zihinlerinde kütüphane algısının yaratılması gerekmektedir.

Devlet tarafından desteklenen –özellikle ortalama ve düşük sosyoekonomik koşullara sahip ailelere yönelik- aile ve ev merkezli, kütüphane ve uzman destekli dil gelişimi projelerinin hayat boyu sürebilen bireysel ve toplumsal getirileri deneylerle ölçülmüş ve ölçülmektedir. İngiltere’de “Kitapla Başla” ya da Amerika’da “Head Start” adlı okulöncesi dönem projesine dâhil olmuş çocukların, ilkokulda, okuma ve matematikte, projeye katılmayan çocuklardan daha önde oldukları gözlemlenmiştir (Wade ve Moore 1998.) Dolayısıyla, 3-6 yaş aralığındaki erken dönem, dünyanın bütün bölgelerinde, çocuk için okuma kültürünün başlayabileceği en etkili zaman olarak görülmektedir.

Çocuğun okul öncesine ait yaşamına, en az sağlığı ve beslenmesi kadar eğitimine de önem verilmesi gerektiği düşüncesi, 20. yüzyılın uygar toplumunun bir göstergesi olarak okunmalıdır (Oktay, 2002, s. 185 ; Oktay, 2005, s. 12). Yine bu dönemde egemen Batı yaklaşımına göre yazılmış tarih, coğrafya, evrim teorisi vb. konular da bütün dünya çocuklarının şekillenmeye başladığı görülmektedir. Kendi habitatla-

rından doğup bütün dünya çocuklarının kültürlerine raptedilen Kırmızı Başlıklı Kız, Pinokyo, Heidi, Walt Disney versiyonu dizi, kitap ve çizgi filimler aslında vermek istedikleri mesaj, kültürel ve dini sembolleri ile Avrupa uygarlığını yansıtır (Şirin, 2007, s. 20). Bu aidiyet dışılığın içinde Türk çocuğunun en büyük sıkıntısı ise, Batılı yayınlara alternatif olacak edebiyattan ve türevlerinden yoksunluktur. Okul öncesi eğitim kurumlarına yapılacak olan kütüphaneler, Türk çocuk edebiyatına ve çocukluk çalışmalarına hassasiyet gösterilmesini sağlayacak ve konunun ülkemiz açısından önemine dikkat çekecektir.

Anaokulu kütüphaneleri, çocuk yayınlarının sayısının ve niteliğinin artması-na da katkı sağlayacaktır. Aksi takdirde, okuma kültürü edinemeyen bir topluma devlet halk kütüphaneleri de kursa da; memleketin dört bir tarafına gezici kütüphane de sevk etse hepsi atıl yatırımlar olarak kalacak ve istenen sonuç elde edilemeyecektir. Dolayısıyla ülkemizde okuma kültürü dönüşümünün ve zihniyet değişiminin yaratılması şarttır. Fakat, eğer bu dönüşüm ve değişim hareketi, okul öncesi dönem nüfusa indirgenmezse, köklü bir değişiklik asla yaşanamayacaktır. Bunun için de en temel çözüm önerisi okul öncesi eğitim kurumlarına anaokulu kütüphanelerinin kurulmasıdır.

Sonuç ve Öneriler

Araştırmaların sonuçları ve TÜİK tarafından verilen istatistiklerden de anlaşıldığı üzere çocukların okuma alışkanlığı kültürü edinmesinde aile geri planda kalmaktadır. Ülkemizde okuma alışkanlığı kültürünün olmaması sorun olarak varlığını koruduğuna göre, sorunun çözüm kanallarını aile merkezli olmaktan devlet merkezli olmaya sevk edilmesi gerekmektedir. MEB’in bu konuyu ele alan çalışmalar yapıp, okuma alışkanlığını kültür haline getirmek için okul öncesi eğitim kurumlarında “Anaokulu Kütüphaneleri” kurması; hatta anaokulu kurulmasına ilişkin gerekli şartnamenin sağlanması için anaokulu kütüphanelerini “zorunlu” hale getirmesi gerekmektedir.

Türkiye gibi gelişmekte olan bir ülkenin temel eğitim politikasını, ülke çocuklarının sadece eğitime ulaşmaları ya da okullaşma oranını %100’e ulaştırmak değil, okul öncesinden başlayarak, eğitim altyapısını düzenlemek oluşturmalıdır. Bu amaçla atılacak adımlardan ilki ise, ülkenin okuma kültürü edinmiş neslini yetiştirebilmek için “Anaokulu Kütüphaneleri” projesini hayata geçirmek olmalıdır. Nitekim bu proje eşitlik için bir araç, dezavantajlı aileler için bir başarı sıçraması olacaktır. Fakat bu projenin sürdürülebilir olması için ulusal eğitim sistemine entegre edilmesi şarttır.

Okulöncesi eğitim kurumları, bütün dünyada olduğu gibi ülkemizde de özel işletme ya da kamu teşekkülü olarak hizmet vermektedir. Özel kurumlar devlet kurumlarına kıyasla, ödenen ücret nispetinde daha nitelikli hizmetler sunabilmektedir. Dolayısıyla özel bir eğitim kurumuna gidemeyen çocukla diğeri arasında ileriki dönemlerde belirgin farklar ortaya çıkmaktadır. Evde okuma kültürü ortamında yetişmemiş, farklı sosyo-ekonomik çevrelerden gelen çocuklara, devlet destekli fırsatlar sunulurken okul öncesi eğitimde anaokulu kütüphanelerinin kurulması ve çocu-

◆ Asiye Kakırman Yıldız

kların belki de hayatlarında ilk kez görecekları kütüphane mefhumunun zihinlerinde yerleşmesi sağlanmalıdır.

Sonuç olarak, okul öncesi için başlatılacak programlarda her çocuğa ulaşabilmek maliyetli olduğundan, kurumlar arası işbirliği çok önemlidir. Milli Eğitim sisteme entegre edilebilecek yapıların kurulması, sürdürülebilirlik için vazgeçilmezdir. Kamu spotu, kısa film gösterimi ya da sokak afişleri gibi uygulamalarla okul öncesi dönemin ve bu dönemde edinilen okuma alışkanlığının öneminin belirtilmesi, konuya olan duyarlılığın artmasına katkıda bulunacaktır. Bu bağlamda Kütüphaneler ve Yayınlar Genel Müdürlüğü, Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümleri ve Okul Öncesi Eğitimi Bölümleri ile MEB arasındaki işbirliği önemli sonuçlar doğuracaktır.

Kaynakça

- ARAZ, Yahya (2013). **16. Yüzyıldan 19. Yüzyıl başlarına Osmanlı Toplumunda Çocuk Olmak**. Kitap Yayınevi, İstanbul.
- BAMBERGER, Richard (1990). **Okuma Alışkanlığını Geliştirme**. Çev. Bengü Çapar. Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara.
- BAYRAM, Servet (2001). **Türkiye’de Kitap Okuma Alışkanlığı**. İstanbul Ticaret Odası Yayınları, İstanbul.
- BIEHL, Kristen (Haz.) (2011). Okul Öncesi Eğitimin Güçlendirilmesi Projesi. Türkiye’de Okul Öncesi Eğitimde Kalite Standartları Durum Analizi Raporu.
- ÇAKMAK GÜLEÇ, Havise ve Hulusi GEÇGEL (2014). **Çocuk Edebiyatı Okul Öncesinde Edebiyat ve Kitap**. Kriter Yayıncılık, İstanbul.
- DÖKMEN, Üstün (1994). **Okuma Becerisi, İlgisi ve Alışkanlığı Üzerine Psiko- Sosyal Bir Araştırma**. Milli Eğitim Basımevi, İstanbul.
- ERÜNSAL, İsmail (2015). **Osmanlılarda Kütüphaneler ve Kütüphanecilik**, Timaş Yayınları, İstanbul.
- GÖNEN, Mübeccel (1989). “ Anaokuluna giden 4-5 yaş çocuklarına resimli kitaplarla yapılan eğitimin dil gelişimine etkisinin incelenmesi”, **Eğitim ve Bilim**, 13 (72): 21- 30.
- GÜNDÜZ SAĞLAM, Ayşegül (2007). **Anne – Baba ve Öğretmenlerin Okul Öncesi Çocuk Kitaplarını Değerlendirmesi**, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- GÜVENLİ, Gülsün ve Feyza AK AKYOL (2014). “Zoraki Bir İlişki: Kitap ve Dergi Okuma Alışkanlıkları”. **23 Nisan TRT Uluslararası Çocuk ve Medya Kongresi II**, 16- 18 Nisan 2013 içinde. s. 97- 117, TRT Eğitim Dairesi Başkanlığı Yayınları, Ankara.
- KAĞITÇIBAŞI, Çiğdem (2010). **Benlik, Aile ve İnsan Gelişimi Kültürel Psikoloji**. İstanbul: Koç Üniversitesi Yayınları.
- OKTAY, Ayla (2002). **Yaşamın Sihirli Yılları: Okul Öncesi Dönem**. İstanbul: Epsilon
- OKTAY, Ayla (1983) **Okul Olgunluğu**. İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları. İstanbul.

- OKTAY, Ayla ve Özgül POLAT UNUTKAN (2005). “Okul Öncesi Eğitimin Temel İlkeleri”, **Okul Öncesi Eğitim Denetim Rehber Kitabı** içinde,ss. 36- 48. YA-PA Yayınları, İstanbul.
- Okul Öncesi Eğitimi Programı (2013). Milli Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü, Ankara.
- Onuncu Kalkınma Planı (2014- 2018). file:///C:/Users/TOSHIBA/Desktop/10-kalkinma_plani.pdf [Erişim tarihi: 4 Şubat 2015]
- ORTAYLI, İlber (2000). **Osmanlı Toplumunda Aile**, Pan Yayıncılık , İstanbul
- ÖZDEMİRÇİ, Fahrettin (1990) “Niçin Az Okuyoruz Kamuoyu Araştırması Sonuçlandı”, **Türk Kütüphaneciliği**, 4 (3): 154- 155
- ÖZEN ALTINKAYNAK, Şenay ve Cengiz YANIKLAR (2014). “Anne ve Babaların Okul Öncesi Eğitime Devam Eden Çocuklarının Gelişimine Yönelik Beklentileri”, **Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 30: 56 – 72.
- ÖZEN ALTINKAYNAK, Şenay ve Cengiz YANIKLAR (2014). “Anne ve Babaların Okul Öncesi Eğitime Devam Eden Çocuklarının Gelişimine Yönelik Beklentileri”, **Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, Haziran 2014, Sayı 30, 56- 72.
- SAÇKESEN, Serpil (2008). **Çocuk Kitapları Seçiminde Anne Babaların Ve Okul Öncesi Öğretmenlerinin Görüşlerinin İncelenmesi**, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- SEVER, Sedat (2013). **Çocuk Edebiyatı ve Okuma Kültürü**, Tudem Yayınları, İzmir.
- SEVİM, Osman (2003). **Kitap Okuma Alışkanlığı Kazandırma Projesi**. İstanbul: Bilge Kültür Sanat.
- SINAR ÇILGIN, Alev (2006). “Çocuğa Büyüklü Bir Dünyanın Kapılarını Açmak”, **Milli Eğitim Dergisi**, 172: 175-182
- SINAR ÇILGIN, Alev (2007). **Çocuk Edebiyatı**, Morpa Yayınları, İstanbul.
- ŞİRİN, Mustafa Ruhi (2007). **Çocuk Edebiyatı Kültürü Okuma Alışkanlığı ve Medya Sarmalı**, KÖK Yayıncılık, Ankara.
- TANJU, Ebru Hasibe (2010). “Çocuklarda Kitap Okuma Alışkanlığına Genel Bir Bakış”. **Aile ve Toplum**, Nisan-Mayıs-Haziran, s. 31-41
- TUĞRUL, Belma ve Hakkı Hakan YILMAZ (Haz.) (2013). **Toplum Temelli Erken Çocukluk Hizmetleri Sunumu Kılavuzu**.
- TUĞRUL, Belma ve Nihan Feyman . (2007). “Okul öncesi çocukları için hazırlanmış resimli öykü kitaplarında kullanılan temalar”. **II. Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu**, 4- 6 Ekim, Ankara: Ankara Üniversitesi.
- VERYERİ ALACA, Ilgım (2013). “0-5 Yaş Çocuk Ve Ailelerine Yönelik Devlet Destekli Dil Gelişimi Stratejileri, Medya Ve Okuma Kültürü Projeleri” **I. Türkiye Çocuk ve Medya Kongresi Bildiriler Kitabı**, Çocuk Vakfı Yayınları, İstanbul, s.335-370
- WADE, Barrie ve Maggie MOORE (1998). “An Early Start with Books: literacy and mathematical evidence from a longitudinal study”, **Educational Review**, 50 (2) : 135-145

◆ Asiyе Kakırman Yıldız

YAVUZER, Haluk (1997). **Ana – Baba ve Çocuk**. Remzi Kitabevi, İstanbul.
http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_bts “Alışkanlık” maddesi. Erişim Tarihi 11/11/2015

www.tk.org.tr/index.php/TK/article/download/412/404 Türkiye’de ihtiyaç maddeleri sıralamasında kitap 235. sırada yer alıyor! [Erişim tarihi 15 Eylül 2015]

http://www.kygm.gov.tr/Eklenti/55_vonetici-ozetipdf.pdf?0. Türkiye Okuma Kültürü Haritası 2011 [Erişim tarihi 13 Temmuz 2015]

<http://www.ifla.org/files/assets/hq/publications/professional-report/100-tr.pdf>. Guidelines for Library Services to Babies and Toddlers, International Federation of Library Associations and Institutions, IFLA Professional Report 100. [Erişim tarihi 6 Temmuz 2015]

http://mevzuat.meb.gov.tr/html/2529_0.htm Millî Eğitim Bakanlığı Okul Kütüphaneleri Yönetmeliği (2001) [Erişim Tarihi 09 Eylül 2015]

<http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/21219054>. MOL, Suzanne ve Adriane G. BUS (2011) “To read or not to read: a meta-analysis of print exposure from infancy to early adulthood”, [Erişim tarihi: 22 Ağustos 2015]

<http://www.tr.undp.org/content/dam/turkey/docs/Publications/hdr/06%202014%20IGR%20Turkce%20Ozet.pdf> Birleşmiş Milletler İnsani Gelişim Raporu. [Erişim 21 Mart 2015]

DİJİTAL DÜNYADA OKUL KÜTÜPHANECİLİĞİ VE 21. YÜZYIL BECERİLERİ

Ayşe Yüksel DURUKAN*

Öz: Bu çalışmada okul kütüphanelerinin önemine, işlevlerine ve etkilerine değinilmiştir. Teknoloji alanındaki gelişmeler ve bilgi dünyasındaki değişiklikler kütüphanelerin paradigmasında da dönüşümlere yol açmıştır. Eğitim camiası (k-12) ve okul kütüphaneleri misyon ve amaçlarını yenilikçi, katılımcı ve yaratıcı anlayışlara göre yeniden düzenlemişlerdir. Doğal olarak okul kütüphanecisi ya da kütüphane öğretmeninin nitelikleri ve sorumlulukları da artış göstermiştir. Okul kütüphanesi, kütüphane öğretmeni olmadan kurulabilir ama yaşaması ve kütüphane programlarının sürdürülebilir kılınması mümkün değildir. Kütüphane öğretmenin gerek dinamik bir koleksiyon oluşturmasındaki, gerekse okuma becerileri ve etkinliklerindeki rolü tartışılmaz. Bunların yanı sıra kütüphane öğretmeni diğer branş öğretmenleriyle işbirlikçi yaklaşım sergileyerek bir çok derse katkıda bulunabilir; hem öğretmenleri hem de öğrencileri yeni gelişmeler konusunda aydınlatılabilir; kütüphaneyi tanıtım , bilgi okuryazarlığı, akademik dürüstlük, dijital vatandaşlık, yaratım atölyeleri ve teknolojik destek gibi alanları işleyebilir.

Anahtar Sözcükler: Okul kütüphaneleri, kütüphane öğretmeni, okuma etkinlikleri, koleksiyon, bilgi okuryazarlığı, akademik dürüstlük, dijital vatandaşlık, yaratım atölyeleri.

* IASL - Uluslararası Okul Kütüphaneciliği Derneği Orta Doğu & Kuzey Afrika Direktörü

SCHOOL LIBRARIANSHIP IN THE DIGITAL WORLD AND THE 21ST CENTURY SKILLS

Ayşe Yüksel DURUKAN*

Abstract

The work summarizes the importance, the new functions and the impact of school libraries. The technological improvements, the changes in the information field has affected the paradigm of libraries. The education world (k-12) and the school libraries have adapted their mission and goals to a new world, participatory and a creative style. Likewise the school librarian or the teacher librarian's qualifications and the responsibilities have increased. A school library can be launched, but without a teacher librarian, a school library and the programmes cannot survive. The teacher librarians' role in setting up a dynamic collection, the impact on reading skills and activities are indisputable. S/he can also collaborate with other teachers in orientation, information literacy, academic honesty, digital citizenship, makerspaces and technological support.

Keywords: School libraries, teacher librarian, reading activities, collection, information literacy, academic honesty, digital citizenship, makerspaces

Giriş

Bilgi çağında yaşıyoruz: Bilgi ile değer üretme, bilgi ekonomisi, sermaye olarak bilgi, bilgiyi yönetme gibi kavramlar, 20. yüzyılın ikinci yarısından itibaren üzerinde durulan konular olmuştur. Ancak 21. yüzyıldaki iletişim hareketliliği ve bilgiye erişim yöntemlerinin önlenemeyen hızı ve çeşitliliği bu konuları önemsememize, benimsememize yol açmıştır. Küreselleşme, ülkeler, şirketler ve kişiler arası trafiğin artması gibi kendine özgü dinamikleri de beraberinde getirmiştir. Mesafeler kısalmış ya da yok olmuş, bağlantılar önem kazanmıştır. Artık dünyanın herhangi bir yerinde olan hepimizi etkilemektedir. Buna bağlı olarak eğitim kurumlarında farkındalık ve çok kültürlülük uygulamaları çoğalmıştır. Her şeyin tek bir öğretmenin kontrolünde olan dersliklerden, öğretmen rehberliğinde, sahada araştırarak yapılan katılımcı öğrenime geçmekteyiz. Eğitimde hem okullararası hem de ülkelerarası deneyimlere önem veriyoruz, örneğin münazara grupları, MUN¹.

¹ MUN: Model United Nations- Birleşmiş Milletler Modeli

Kütüphanelerin paradigması da değişimden payını almaktadır. Syracuse Üniversitesi Kütüphane ve Bilişim Bilimleri Bölümü Başkanı Profesör R. David Lankes, *Yeni Kütüphaneciliğin Atlası* adlı kitabında “Kütüphanecilerin misyonu ait oldukları camianın bilgi oluşturmasını kolaylaştırarak topluma katkıda bulunmaktır,” demiştir (Lankes, 2011, 31).

Teknolojik gelişmeler sayesinde 21. yüzyılda bilginin biçimi, sunumu ve dağılımı süratle değişim göstermekte, üstelik çok değişik kaynaklardan akış sağlanmaktadır. Artık statik kütüphane hizmetlerinin, sabit rafların, bir örnek koleksiyonların, standart başvuru hizmetlerinin yerini sırasıyla esnek, sanal bilgi mekanları, yerel ihtiyaçlara göre koleksiyonlar, kişilere özgü danışma hizmetleri almıştır. Bu çağa uyum sağlayabilmemiz için bilgiyi özümsemiş, bilinçli öğrenciler yetiştirmeliyiz. Bir başka deyişle okuyan, okuduğunu anlayan, problem çözen, eleştiren ve üretebilen bireyler yetiştirmeliyiz. Salt okuryazarlık bugün neredeyse okumaz - yazmazlıkla eşdeğer kabul ediliyor; kavramayı, algılamayı, eleştirel okumayı, yeniden yorumlayabilmeyi ve yeni yaratıları hedefliyoruz.

Okul kütüphanesi, okul öncesi, ilk ve orta öğrenim camiasında (k-12) ihtiyaca yönelik tüm bilgiyi ulaştırılabilir kılmak için vardır. Yalnızca kitap alınıp verilen yer değildir. Okulun tüm öğrencilerini, öğretmenleri, çalışanları ve velileri okuma eylemiyle buluşturan, ister basılmış, ister elektronik olsun çeşitli bilgi kaynaklarına erişim sağlayan bir öğrenme merkezidir. Bu nedenle okul kütüphaneleri toplumda hayati önem kazanmaktadır. Geçerli ve sağlıklı bilgiye erişebilme bu yüzyılın en önemsenen becerisidir. Bunu sağlayacak olan merkez, okul kütüphanesidir.

IFLA² /UNESCO'nun bildirgesinde “Okul kütüphanesi günümüzün bilgiyi temel alan toplumunda başarılı hizmetlerin verilmesi için esas olan bilgi ve düşünceleri kapsar. Okul kütüphanesi, öğrencilerin sorumlu vatandaşlar olarak yaşamalarını sağlarken, onları yaşam boyu öğrenme becerisiyle donatır ve hayal güçlerini geliştirir,” şeklinde tanımlanmıştır (IFLA/UNESCO, 1999). Bu ifade ile kitap deposu olarak görülen kütüphanelerin yeni işlevlerine dikkat çekilmek istenmiştir.

2015 yılında “Okul kütüphanesi öğrencilerin bilgidan düşünceye olan yolculuklarında, kişisel, sosyal ve kültürel gelişimlerinde ana unsurlar olan okumanın, sorgulamanın, araştırmanın, düşünmenin, hayal kurmanın ve yaratıcılığın olgunlaştığı fiziksel ve sanal mekândır” tarifine dönüşmüştür (International Federation of Library Associations, 2015, 16).

Amerikan Okul Kütüphanecileri Derneği³ misyon olarak öğretim ve öğrenmeyi dönüştüren ve liderliği benimseyen okul kütüphanecilerine dikkat çekmektedir. Okul kütüphanecilerinin eğitim programında aktif rol alması gerektiğini vurgulamaktadır. Öğrencileri düşünce ve bilgi ile buluşturmak, yaşam boyu öğrenmeye

² IFLA: International Federation of Library Associations – Uluslararası Kütüphaneler Federasyonu

³ AASL: American Association of School Librarians – Amerikan Okul Kütüphanecileri Derneği

◆ Ayşe Yüksel Durukan

hazırlamak, bilgilenecek karar vermelerini sağlamak, okuma sevgisi kazandırmak ve bilgi teknolojilerinin doğru kullanımını temin etmek amaçlar arasındadır (AASL, 2015).

Bu tanımlamalardan çıkarsadığımız, okul kütüphanesinin bilgiyi sağlamak ve ulaşılır kılmak işlevinin yeterli olmadığı, tüm okul camiasının bilgi üretmesinde de öncü olması gerektiğidir.

Okul kütüphanelerine kütüphane, kitaplık, bilgi merkezi, araştırma merkezi, eğitsel merkez, destek birimi, kütüphane medya merkezi gibi çeşitli adlar verilmektedir. Okul kütüphanesi ortak öğrenim merkezidir, hem fiziksel hem de sanal alanı olmalıdır.

Okul kütüphanesi kütüphane öğretmeni olmadan kurulabilir ama yaşaması ve kütüphane programlarının sürdürülebilir kılınması mümkün değildir (Yüksel-Durukan, 2015, 47). Kütüphaneyi ortak öğrenim merkezi olarak tüm öğrencilerin kullandığı, esnek programların uygulandığı bir alana dönüştüren kütüphane öğretmenidir. Branş öğretmenleriyle işbirliği yaparak müfredat içeriğini zenginleştiren, öğrencileri bilgilendiren, eğiten, eğlendiren okul kütüphanecisini kütüphane öğretmeni statüsünde görmeliyiz.

Türkiye’de okullarımızın çok azında etkin bir kütüphane bulunmaktadır. Bunların bir kısmında nitelikli, konusunda diplomalı ve pedagojik formasyona sahip kütüphane öğretmeni görev yapmaktadır.

Kuşkusuz her okulun kütüphane konusunda sonsuz desteği olamaz. İdeal olan her okulun bir kütüphane öğretmeni ve o kütüphaneye ait bir bütçesi olmasıdır. Bazı okulların olanakları kısıtlıdır. Milli Eğitim Bakanlığı 2012 yılında *Okullar Hayat Olsun* projesiyle Z-Kütüphane uygulamalarını başlatmış ve bu çalışmalara 2014 yılından itibaren hız vermiş, toplam 49 ilde 269 okul kütüphanesine katkı sağlamıştır. Yakında 300 zenginleştirilmiş okul kütüphanesi daha kurulacaktır (Okullar Hayat Olsun Projesi, 2012). Burada Z-Kütüphane İnternet hizmeti sunan, içerisinde temel eserleri barındıran, bilgi teknolojileri ile kütüphane hizmetlerini birleştiren renkli ve cazibeli alanlar olarak hizmete sunulmaktadır. Klasik ve pasif bilgi merkezi anlayışından daha farklı özellikler sağlayarak öğrencilerin okuma becerilerini ve yaratıcılıklarını geliştirmeleri hedeflenmektedir. Bu projeler okul kütüphanecisi alanına önemli katkılar sağlayacaktır.

Asıl marifet kütüphane öğretmenin olanaklarla koşulları örtüştürme becerisindedir. Profesyonel bir okul kütüphanecisinin hâkim olması gereken konular aşağıda sıralanmıştır (International Federation of Library Associations, 2015, 26):

- Öğrenim ve öğretim, müfredat bilgisi, eğitimde model geliştirme ve uygulama;
- Program yönetimi – planlama, geliştirme/tasarım, uygulama, değerlendirme ve iyileştirme;

Koleksiyon geliştirme, depolama, organizasyon, erişim;

- Bilgi süreçleri ve davranışları – okuryazarlık, bilgi okuryazarlığı, dijital okuryazarlık;
- Okuma uğraşı/ ilişkileri;
- Çocuk ve Gençlik Edebiyatı bilgisi;
- Okumayı etkileyen engeller ve yetersizlikler;
- İletişim ve işbirliği becerileri;
- Dijital ve medya becerileri;
- Etik ve sosyal sorumluluk;
- Kamu yararı için hizmet – topluma karşı mesuliyet;
- Sürekli mesleki gelişim yoluyla yaşam boyu öğrenmeye bağlılık; ve
- Okul kütüphaneciliği alanını, tarihçesini ve değerlerini tanıtmak.

Buradan da anlaşılacağı gibi okul kütüphanecisi/kütüphane öğretmeni hem kendi alanı olan kütüphaneciliği hem de öğretmenliği benimsemelidir. Amerika Birleşik Devletleri'nde okul kütüphaneciliği Bilgi Belge diploması veren üniversitelerde uzmanlık alanı olarak değerlendirilmekte ve mezuniyet sonrası pedagojik formasyon da şart koşulmaktadır. Avrupa genelinde öğretmenlere çeşitli kurumlar kütüphanecilik eğitimi vermekte ve bu kişiler kütüphane öğretmeniliği yapmaktadırlar (Marquardt, 2008, 10). Avrupa'da değişiklik gösterse de ABD'de kütüphane öğretmenleri haftada iki saat ders vermektedirler ve ders ya da branş öğretmenleriyle öğretim ortakları olarak hareket etmektedirler.

Koleksiyon – Derme

Nitelikli bir kütüphane öğretmeni için dinamik bir koleksiyon oluşturmak, camianın ihtiyaçlarına yanıt vermek çok önemlidir. Okulun ortak öğrenim merkezi olan kütüphane, her şeyden önce okul müfredatına uygun bir koleksiyondan, titizlikle seçilmiş basılı ya da dijital kitaplardan oluşmalıdır. Öğrencilerin hem dersleri hem de keyifle okumalarına yardımcı olacak tüm kaynaklar, doğal olarak kütüphane bütçesinin elverdiği ölçüde oluşturmalıdır. Derslerde ödevler, projeler için kullanılmak üzere geniş bir araştırma koleksiyonu hazır edilmelidir. İdeal bir kütüphane okulun tüm bilgi gereksinimine yanıt verebilmelidir. Kitaplar, süreli yayınlar (dergiler, gazeteler), gri yayınlar, görsel-işitsel kaynaklar (sesli kitaplar, CD, DVD, video, dizüstü bilgisayarlar, tabletler, dijital kameralar, duraksız medya, taşınır bellekler vb.) otomasyon programına yüklenir, okulun her noktasından hatta ödevler için 7/24 evden de erişim sağlanmalıdır. Basılı danışma kaynaklarının giderek yerini dijital ortama bıraktığı gözlenmektedir. Hangi veri tabanları seçilecek ise sanal ortama konulmalı ve nasıl erişim sağlanacağı konusunda dersler yapılmalıdır. Olanaklar çerçevesinde her türlü kaynak elverişli hale getirilmelidir. Yeni kaynaklar tüm paydaş-

◆ Ayşe Yüksel Durukan

lara basılı ya da e-bültenlerle düzenli olarak tanıtılmalıdır. Kütüphane, okulun kuruluşu ve tarihçesi ile ilgili her türlü belgeyi arşivleyerek, hem bölge hem de ülke tarihine katkıda bulunmalıdır.

Kütüphane öğretmenin verebileceği dersler

Kütüphane öğretmeni, kütüphanenin ortak öğrenim mekânı olduğunu bilerek uygun zamanlarda her seviyeden öğrenciler için yaratıcı ve bilgilendirici programlar hazırlamakla sorumludur. Bu dersleri kendisi verebileceği gibi diğer branş öğretmenleri ile de ortaklaşa planlayıp gerçekleştirebilir. Öğretim, yönetim, önderlik ve işbirlikçi çalışma, camia ile bağlantı kurma, kütüphane program ve hizmetlerinin tanıtımı, kütüphane öğretmenin anahtar rolleridir. Nitelikli bir okul kütüphanecisi öğretim alanında aşağıdakileri içeren ana faaliyetlere odaklanır (International Federation of Library Associations, 2015, 27):

- Okuma - yazma ve okumaya teşvik becerileri;
- Bilgi okuryazarlığı (bilgi becerileri, bilgi yeterliliği, bilgi akıcılığı, medya okuryazarlığı, trans medya okuryazarlığı);
- Sorgulamaya dayalı öğrenme (probleme dayalı öğrenme, eleştirel düşünceyi öğrenme);
- Teknoloji entegrasyonu; ve
- Öğretmenler için profesyonel gelişim.

Kütüphane Oryantasyonu - Kütüphane Tanıtımı

Kütüphanede bulunan kaynakların ve kütüphanede verilen hizmetlerin genel tanıtımını kapsamaktadır. Öğrencilerin ve diğer kullanıcıların kütüphaneyi bilerek bilinçli kullanımını hedefler. Kullanıcılar, nereden, ne zaman ve nasıl yardım alınacağı, sanal alana hangi yoldan erişim sağlayabileceğini, e-kitapların, tabletlerin nasıl kullanılacağını öğrenir. Her seviyede öğrenciye bu olanaklar tanıtılmalı ve anlatılmalıdır.

Okuma Saati - Masal Saati

Okuyan bireylere sahip olmanın değeri ölçülemez. Kullanıcıyı okumaya alıştırmak ve bu amaçla yapılan okuma saatleri kütüphanecinin en önemli görevleri arasındadır. Kütüphane öğretmeni her seviyede okumayı eğlenceli ve ödüllendirici bir hale getirebilir. Türkçe ve edebiyat öğretmenleri ile birlikte çalışarak çok çeşitli programlar geliştirebilir. Ülkemizdeki okuma istatistiklerine baktığımızda, okuma oranının çok yüksek sayılarda olmadığını görüyoruz. Yalnızca her dört kişiden biri okuma alışkanlığına sahiptir (Türkiye Okuma Kültürü Haritası, 2011, 60). Ayrıca kişilerin okuma alışkanlığı kazanmalarında aile ve yakın çevre etkilerinin düşük düzeyde olduğu saptanmıştır. Kütüphanelerin rolünden ise hiç bahsedilmemiştir (Türkiye Okuma Kültürü Haritası, 2011, 67). Okul öncesinden başlayarak kütüphanelerimizde çocuklarla kitapları ve okumayı buluşturmalıyız. Bu nedenle okul kütüphanelerine

ve nitelikli kütüphane öğretmenlerine ihtiyacımız vardır. Okul kütüphanecisi kitaplarla öğrencileri eğlendirmeyi başarmalıdır. Erken yaşlardan itibaren öğrencilere düzenli olarak sesli kitap okumak onlara okuma zevki aşilar, kelime dağarcığını, anlama ve kavrama kapasitelerini geliştirir. Milli Eğitim Bakanlığı, yayımladığı *Okumak Yaşamaktır* adlı projeye okullarımızda kitap okuma etkinlikleri düzenleyerek okuyan, okuduğunu anlayan, gelecek kuşaklar için okumayı bir yaşam kültürü haline getiren bir okul modeli oluşturmayı hedeflemektedir (Okumak Yaşamaktır, 2013). Masal saati, özellikle okul öncesi ve ilköğrenim çağındaki öğrencilere çeşitli öykülerin uygun bir şekilde aktarılmasıdır. Çeşitli karakterlerin kostümlerini giyinerek ya da kuklalar, oyuncaklar kullanarak anlatılmalıdır. Ortaöğrenimde ise masalların edebiyatımızdaki ve yaşamımızdaki yeri vurgulanarak sunulmalıdır. Burada hedeflenen tüm çocuklara ulaşarak okumayı sevdirmek, dinleme ve dil becerileri kazandırmak, grup içi uyumu kavratmak, hayal ve yaratıcılığı geliştirmektir. Birçok okul kütüphanecisi yaratıcı okuma programları geliştirip uygulamaktadır: Kitap Kulüpleri, Okuma Festivali, Okuma Olimpiyatları, Yazar ve Çizer Davetleri, Dünya Kitap Günü, Kütüphane Haftası, Masal veya Şiir Dinletileri, Kitap Sohbetleri/Tanımları, Edebiyat Kulüpleri, Kitap Savaşları, Geceleyin Kütüphane, Yaz Kitapları gibi etkinlikler sayesinde okullar dinamik okuma dostları olmaktadır.

Tüm araştırmalar gösteriyor ki okulda veya evde sesli kitap okunan çocuklar daha çok okuyorlar ve okuryazarlık konusunda daha hızlı yol alıyorlar (Krashen, 2004, 78). Öykü dinlemek ve tartışmak okumayı heveslendiriyor; bu da okuryazarlığı geliştiriyor.

Her öğrenciye okuma alışkanlığı kazandırılabilir, yeter ki onlara ulaşılabilsin. Erken dönemlerde öykü/masal dinletileri düzenli olarak kütüphanede gerçekleştirilmelidir. Ross, McKechnie ve Rothbauer okuma alışkanlıkları kazandırmak için kütüphanelerin yapabileceklerini şöyle sıralar:

1. Geniş ve zengin bir koleksiyon bulundurmak.
2. Okul öncesi ve ilköğretimde öykü saatleri uygulamak. Bu programlar elişleri, şarkılar ve parmak oyunları gibi tamamlayıcı etkinliklerle pekiştirilmelidir.
3. Kitap listeleri, kılavuzlar, sergiler ve okuyucuya tavsiyeler gibi hizmetler vasıtasıyla okumaya teşvik kolaylaştırılmalıdır.
4. Özellikle çocukların yetişkinlerle birlikte okuma yapabilecekleri çeşitli alanlar oluşturulmalıdır.
5. Evlerinde ya da halk merkezlerinde çocuklara doğrudan ulaşabilen çocuk yuvaları, hemşirelik okulları, aile okuryazarlığına önem veren organizasyonlarla ortaklaşa çalışıp, tek tek ya da özel olarak hazırlanmış setler halinde kitapları ödünç vermek.
6. Aileleri, öğretmenleri de eğiterek, onlara okumaya nasıl destek olmaları gerektiğini göstermek (Ross, 2006, 78).

Bilgi Okuryazarlığı

21. yüzyıldaki teknolojik değişimler, çoğalan bilgi kaynaklarının çeşitliliği nedenleriyle bilgi okuryazarlığı önem kazanmıştır. Uçsuz bucaksız bir arazideki nesnelere arasından mücevheri nasıl bulup çıkaracağımız bilgi okuryazarlığının temel meselesidir. ACRL⁴ bilgi okuryazarlığını şöyle tanımlamıştır: Bilgi okuryazarlığı, bireylerin ihtiyaç duyduğunda bilgiye ulaşmak, değerlendirmek ve etkin bir şekilde gerekeni kullanmak gibi yetenekler dizisidir (Information Literacy Defined, 2015). Öğrenciler yaşamlarının her safhasında mutlaka sorularla karşılaşır ve problemleri çözmeleri beklenir. Gereken bilgiyi araştırıp, doğru ve geçerli bilgiye ulaşmak, ayıklama yaparak seçmek bilgi okuryazarlığıdır. Bu yaşam boyu öğrenmenin temel ilkesidir.

Okul kütüphanecileri için en uygun bilgi okuryazarlığı uygulamaları The Big Six - Büyük Altılı (Eisenberg, 1987) modelidir. Burada öğrencilerden altı bölümde bilgi problemini çözmeleri istenmektedir:

1. Konu belirleme
 - 1.1 Problemi tanımlayınız.
 - 1.2 Sorunu çözebilmek için ihtiyaç duyulan bilgiyi belirleyiniz.

Şimdi ne yapmam gerek?

Yanıtlamam gereken bazı konular ve sorular nelerdir?

Hangi bilgiye ihtiyacım var?
2. Araştırma stratejileri
 - 2.1 Tüm olası kaynakları saptayınız.
 - 2.2 En iyilerini seçiniz.

Kontrol edilmesi gereken olası kaynaklar nelerdir?

Bu ödev için en iyi kaynaklar nelerdir?
3. Bulma ve erişim
 - 3.1 Kaynakları bulunuz.
 - 3.2 Kaynaklardaki bilgiyi bulunuz.

Bu kaynakları nereden bulabilirim?

Kaynaktaki bilgiyi nerede bulabilirim?

⁴ ACRL: Association of College & Research Libraries – Kolej ve Araştırma Kütüphaneleri

4. Bilginin kullanımı
 - 4.1 Kaynaklardaki bilgiyi okuyunuz, dinleyiniz, bakınız, dokununuz.
 - 4.2 Kaynaklardaki geçerli bilgiyi seçip belirleyiniz.

Bu kaynaktan ne tür bilgiler bekliyorum?

Kaynaktaki hangi bilgiler yararlı?
5. Sentez
 - 5.1 Çeşitli kaynaklardan elde ettiğiniz bilgiyi düzenleyiniz.
 - 5.2 Bilgiyi sununuz.

Bilgilerimi nasıl düzenleyeceğim?

Bilgilerimi nasıl sunacağım?
6. Değerlendirme
 - 6.1 Sunumu etki ve yararlılık açısından değerlendiriniz
 - 6.2 Süreci yeterlik açısından değerlendiriniz.

Benden isteneni yaptım mı?

Big6 aşamalarını yeterli biçimde yapabildim mi?

Oldukça basit ama son derece işlevsel olan bu program, her derse ve konuya uygulanabilir; her öğretmen ile işbirliğine giderek kütüphanedeki kaynaklar kullanılır; böylece bir laboratuvara dönüşen kütüphane, yararlı görevlerinden birini yerine getirmiş olur. Kütüphane öğretmeni bilgi okuryazarlığını müfredatla bütünleştirerek, sınıf ve branş öğretmenleriyle işbirliği yapmalıdır. Hedeflenen öğrenci becerileri konu belirleyebilmek, problemi, görevi, projeyi, ödevi kavrayabilmek ve tanımlayabilmek, varsayım geliştirebilmek, yerinde sorular sorabilmek, gerçekçi öngöründe bulunabilmek, araştırmacı olabilmek, çeşitli kaynakları saptayıp sorgulayarak geçerli bilgiye ulaşabilmek, analiz yapabilmek, kayda geçirebilmek, keşfe dayanan stratejiler oluşturabilmek, yaratıcı fikirler geliştirebilmek, sentez yapabilmek, eleştirel olabilmek, yorum yapabilmektir. Bir araştırmada elde ettikleri bilgiyi en faydacı biçimde kullanmak ve yeni bilgiler üretmek esastır. Beklentiler ise yaşam boyu bilgiyi bilinçli kullanan, eleştirel ve özgür düşünceye sahip, disiplin içinde çalışan, planlı, organize iş yapan, kendi kendini güdüleyebilen, sosyal sorumluluk alabilen, esnek düşünebilen, yeniliklere açık öğrenciler yetiştirmektir.

Medya Okuryazarlığı

Milli Eğitim Bakanlığı'nın seçmeli ders olarak bazı okullarımızda uyguladığı Medya Okuryazarlığı dersi, genelde üniversitelerin İletişim Fakültesi mezunları

◆ Ayşe Yüksel Durukan

tarafından verilmektedir. Okullarda her öğrenciye medya okuryazarlığı bilincinin kazandırılması gerekir. 21. yüzyılın çeşitli kanallardan akan ve sunulan haberleri ve mesajları (televizyon, bilgisayar, İnternet, sinema, video oyunları, müzik, gazeteler gibi) kavrayabilmek, çözebilmek ve gerektiğinde üretebilmek medya okuryazarlığının alanıdır. Bu konular birçok dersin içinde işlenerek ve öğrencilerin yaşamlarına değinen güncel temalar kullanılarak kavramaları sağlanır. Bu dersi ABD’de kütüphane öğretmenleri vermektedir.

Akademik Dürüstlük

Ödev, proje hazırlayan, hatta sınıfta sunum yapan ya da video-ödev gerçekleştiren öğrencilerimize faydalandıkları kaynakları neden ve nasıl belirtmeleri gerektiğini anlatmamız gerekiyor. Okullarımızda ilköğretimden itibaren çeşitli seviyelerde hem öğrencilere hem de öğretmenlerimize bu anlayışı benimsetmeliyiz. Doğru alıntılamak ve ödev bitiminde kaynakça hazırlamak gibi alışkanlıklar günümüzde yaşam boyu kullanacağımız özelliklerdir. Bilgi akışının girdap gibi döndüğü İnternet ortamında akademik dürüstlük ilkelerini benimsemek, intihalden kaçınmak gerekir. Okulun bu konuda bir yöntem geliştirmesinde kütüphane öğretmeni öncü rolü üstlenmelidir. Akademik Dürüstlük kavramının anlaşılmasını ve uygulanmasını teşvik etmelidir. Tüm okul çalışanları bu görüşü benimsemelidir. Örneğin, öğrenci el kitabında eğer norm dışına çıkmış ise, hangi davranışların disiplin gerektirdiği açıkça belirtilmelidir. Kaynakça belirtirken hangi tarzın, ödev taramalarında ise hangi web tabanlı yazılımın kullanılacağı konusunda kütüphane öğretmeni liderlik etmelidir.

‘Eğitimle daha iyi bir dünya yaratma’ deyişi ile 1968 yılından beri faaliyette bulunan IB⁵ (International Baccalaureate, 2015) programı uygulayan okullarımızda akademik dürüstlük zorunludur. 1994 yılından beri yurdumuzda 53 okul IB akreditasyonunu sağlamış durumdadır. Kütüphane ve kaynaklar, programların uygulanmasında hayati öneme sahiptir. Kütüphanenin bu programı desteklemek için tüm materyallere ve bir iyileştirme planına, okulda öğretilen bütün dilleri kapsayan, küresel konulara ve çok çeşitli perspektiflere yer veren gerekli kaynaklara sahip olması beklenmektedir. Bu derslerdeki beklentiler, dürüstlük, başkalarının emeğine saygı, bilimsel bilgi üretimine hazırlık, fikri mülkiyet, çoğaltım hakları, hakça paylaşımın sınırları ve evrensel etik kurallarına uyumu kapsamaktadır. Bu konularda okul camiasını bilgilendirecek olan kütüphane öğretmenidir.

Dijital Vatandaşlık

Okullarımızda iyi insan, iyi vatandaş yetiştirmeyi hedefliyoruz. 21. yüzyıl, bu niteliklere dijital vatandaş yetiştirme gerekliliğini de getirmiştir. Dijital vatandaşlık sanal ortamlarda teknolojiyle bağlantılı olarak haberleşme, kültürel ve sosyal ilişkileri kavrayabilme ve ahlak ilkeleri içinde hareket edebilme becerilerini kapsar. Öğrencilerimizi İnternet ortamında iletişim, ilişkiler, güvenlik, itibar, imaj, taciz, zorbalık,

⁵ IB: International Baccalaureate – Uluslararası Bakalorya

özel yaşamın gizliliği, dijital ayak izleri gibi konularda aydınlatmamız gerekir. Daha etkin elektronik aletler kullanabiliyor olmaları onların bu kavramları da algıladıkları anlamına gelmiyor. Örneğin 0-8 yaş arası çocuklar giderek daha çok tablet kullanırken bir yandan da video paylaşımı gerçekleştiriyorlar. Her seviyedeki öğrenciye, örneğin 0-2, 3-4, 5-8 ve daha yukarı yaşlar, karşılaşabileceği her türlü sakıncaları, aldanabileceklerini de gözönüne alarak akıllı bir sosyal medya kullanıcısı olmanın gereklerini, hem kendilerine hem de başkalarına karşı sorumluluk almalarının önemini anlatmalıyız (Halloway, 2013). Onları dijital okuryazar olarak yetiştirmeliyiz.

MakerSpaces - Yapım Mekânları

Öğrencilerin merakları, ihtiyaçları, dikkatleri değişen öğelerdir. Kütüphanede öğrenciler değişik fikirlerle ve düşüncelerle buluşma imkânı elde eder. Son yıllarda Amerika Birleşik Devletleri, Kanada, Avustralya ve bazı Avrupa ülkelerinde Makerspaces adı altında çeşitli aktivitelerin yapılabileceği tasarım odaklı stüdyo mekânları oluşturulmuştur. Bunların çoğu da okul kütüphanelerinde gerçekleşmektedir. Kütüphane öğretmeni öğrencilerin öğrenme tarzlarına ve ilgi alanlarına yanıt verebilmek için yeni mekânlar yaratmalıdır. Bu mekânlardaki atölyelerde öğrenciler keşfe çıkıp yaratıcı projeler hazırlayabilir, problem çözebilir ve düşünmeyi olgunlaştırabilirler. Gerçekleştirilen aktiviteler kitap ayracı ve kitap kapakları hazırlamaktan, birlikte kırk yama yapımına, legolardan basit teknik konulara, 3D yazıcılardan, Makerbotlara, Raspberry Pi bileşimlerine dek uzanmaktadır.

EM⁶ -Eğitimsel Yapım Mekânları ve ME⁷ -Yapıcı Eğitim'in eğitim ve öğretimde devrim yaratma potansiyeli vardır. Eğitimde yapım hareketinin temelini kurmacılık oluşturmaktadır ki uygulamalı öğrenme felsefesine dayanır. Burada öğretmenden daha çok öğrencinin kişisel çabası ön plandadır. Öğretmenler ise rehberlik yaparlar. Öğrenci deneyinde başarısız olsa da sorun olmaz, yeter ki çıkarsama yapsın. Tek ya da küme halinde çalışarak üretmek, fikirleri tartışmak, cevap aramak ve deneyler sonucu yeni şeyler yaratmak esastır. Hedeflenen kişilerde merak uyandırmak, heyecan aşılama, oyunculuğa özendirmek ve başarılı çözümleri kutlamaktır (Kurti, 2014). Bu mekânlarda yeni tasarımlara yatkın öğrencileri özendirmek, yaratıcılığı heveslendirmek, bireysel ya da grup halinde gayretlerini desteklemektir. Bu çalışmalar John Dewey'in laboratuvar okulu, deneycilik felsefesine benzemektedir. Deneye dayalı öğrenme, merak uyandırma ve her türlü girişimciliği güçlendirme, tasavvur ederek ve üreterek paylaşmak hedeflenmektedir.

IASL⁸'in 28 Haziran – 2 Temmuz 2015 tarihleri arasında Maastricht'te yapılan konferansında kullanma fırsatı elde ettiğimiz Frysklab adlı mobil fabrikasyon laboravutarından burada bahsetmek yerinde olur. Frysklab, Hollanda'da Fryslan Kütüphanesi desteğiyle oluşturulmuş ve Avrupa'da kütüphane tarafından yetkilen-

⁶ EM: Educationnal Makerspaces – Eğitimsel Yapım Mekânları

⁷ ME: Maker Education – Yapıcı Eğitim

⁸ IASL: International Association of School Librarians – Uluslararası Okul Kütüphanecileri Derneği

◆ Ayşe Yüksel Durukan

dirilmiş ilk resmi oluşumdur. Bu oluşum teknolojiye ve yapım becerilerinde merak yaratarak dijital okuryazarlığı yaygınlaştırmayı amaçlamaktadır. Laboratuvarda deney yapan öğrenciler kullandıkları araçlar sayesinde becerilerini geliştiriyorlar, kendi çevrelerini tasarlayıp remiksleyerek başkalarıyla paylaşıyorlar (Frysklab, 2015). 3D yazıcıya bağlı bir tablet aracılığı ile adınızı yazdırabiliyor ya da bir anahtarlık tasarlayıp çıktı alabiliyordunuz. Ayrıca bir raspberry pi sayesinde bilgisayar ve beş adet muz arasında bağlantı kurup meyveleri piyano tuşları gibi hareket ettirebiliyordunuz (Frysklab, 2015). Bu tarz mekanlarla tasarım odaklı öğrenme ve düşünme hedeflenmektedir.

Türkiye’de ise İstanbul, Levent’te 500 metre kare bir alanda *Maker Çocuk ve İstanbul Maker Lab* adı altında faaliyete geçmiş yeni bir hareket bulunmaktadır. (Makers Türkiye - Sen de yap!, 2015).

Teknolojik Destek

Okul kütüphanecisi teknolojik alanda öncü olmak zorundadır. Bilgisayar, tablet, akıllı tahta kullanımı, İnternet erişimi gibi konularda uygun teknolojiyi kullanmanın, kütüphane ve sınıf ortamına taşıyabilmenin, gereken eğitim uygulamalarının tavsiye edildiği buluşma noktasıdır. Edebiyat ve teknolojiyi birleştirerek okumayı ve yeni yaratılara yol açmayı hedeflemek gerekir. Çeşitli kitap tanıtımlarını video sunumu olarak gerçekleştirmek ve tüm öğrencilerle paylaşmak gibi.

Sonuç ve Öneriler

Bilgi’ye giden yolların ve okumanın öğrenilmesinin, içselleştirilmesinin ve özümsemesinin ilk durağı olan anaokulu, ilk ve ortaöğretim kütüphanelerine ve kütüphane öğretmenlerine çok görev düşmektedir. Okul kütüphaneleri öğrencilerin başarısı için can alıcı konumdadırlar. Amerika Birleşik Devletleri’nde son yirmi yıldır düzenli olarak yapılan *Okul Kütüphaneleri ve Öğrenci Başarısı* araştırmalarından çıkan sonuçlar şöyledir:

1. Okullarda diplomalı kütüphaneci varsa öğrenciler standart testlerin okuma bölümlerinde daha başarılı oluyorlar,
2. Bu başarı, eğer kütüphane öğretmeninden vazgeçilmemiş ise okul yoksul olduğunda bile değişmiyor,

Akademik başarıya etki eden diğer faktörler ise öğrencilere bilgi becerilerini öğreten, diğer öğretmenler ile işbirlikçi çalışma yapan nitelikli okul kütüphanecilerinin varlığı, daha uzun kütüphane saatleri, daha büyük ve çağdaş kütüphane koleksiyonu olan okullar, öğretmenlere hizmet içi eğitim programları uygulayan kütüphanecilerin mevcudiyeti, çok sayıda öğrenci ziyaretleri, esnek programlama ve daha çok harcama yapan okullar olarak sıralanıyor (Library Research Service, 2013).

Güçlü bir okul kütüphanesi, güçlü ve bilinçli öğrencilerin yolunu açar. Okulların akademik başarısı kütüphane öğretmeni ve okul kütüphanesinin dona-

nlarıyla doğru orantılıdır. Eğitim standartları ülkelerin zenginlik tahminlerinde güçlü bir faktördür.

2014 yılı verilerine göre ülkemizde 0-17 yaşları arasındaki nüfus, toplam nüfusun %29,4'ünü oluşturmaktadır; ki bu da 22 milyon 838 bin 482 öğrenci demektir (TUİK, 2014). Milli Eğitim Bakanlığı verilerine göre 2014-15 yılı derslik başına düşen öğrenci sayısı ise 37 ila 27 arasında değişmektedir (TUİK - IBBS, 2014).

2012 yılı PISA⁹ verilerine baktığımızda 15 yaş öğrencilerimizin okuma ve okuduklarını anlamada ortalamaları 475, matematikte 448, fen bilimleri alanında ise 463 puandır. Bu konularda OECD ortalaması sırasıyla 494, 496 ve 501'dir. Bu sonuçlara göre Türkiye 65 ülke arasında 44. sıradadır.(OECD Education GPS, 2012).

Ulaşmamız, eğitmemiz, bilgilendirmemiz, küresel dünyaya hazırlamamız gereken öğrenci sayımız çok, derslik sayılarımız azdır. Bu noktalarda devreye girecek olan etkin okul kütüphaneleri ve nitelikli kütüphane öğretmenleridir. Bilmeliyiz ki kütüphane öğretmenleri ve branş öğretmenleri işbirliği içinde çalıştıklarında her öğrenciye tek tek erişmemiz mümkündür. Unutmayalım ki okul kütüphaneleri kitaptan ibaret değildir. Tüm öğrencilerin buluştuğu, düşünce ve fikirlerini paylaştığı, yeni projeler ürettiği güvenli rmekânlardır. Okul kütüphaneleri eğitim odaklı, bilgilendirme yapan, kültürel çalışmalara ağırlık veren ve tüm bunları gerçekleştirirken eğlendirici yöntemleri de kullanan ortak öğrenim merkezleridir.

Bu nedenlerden dolayı okumaya meraklı, yeniden ve yeniden öğrenen öğrenciler yetiştirebilmek için sıcak, keyifli, renkli, yaratıcı ve güvenli okul kütüphanelerine gereken önemi vermeli ve tüm bilgi mecralarının kapılarını açan kütüphane öğretmenlerine de destek olmalıyız.

⁹ PISA: Programme for International Student Assessment – Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı



◆ Ayşe Yüksel Durukan

Kaynakça

- AASL Governing Documents. (2015). <http://www.ala.org/aasl/about/governing-docs> Erişim tarihi: 13.09.2015.
- Eisenberg, M. ve Berkowitz R. (1987). The Big Six Skills.
<http://big6.com/media/freestuff/Big6Handouts.pdf> Erişim tarihi: 13.09.2015.
- FryskLab. (2015). <http://www.frysklab.nl/> Erişim tarihi: 13.09.2015.
- Holloway,D., Green, L. ve Livingstone, S. (2013). Zero to eight. Young children and their Internet use. LSE, London: EU Kids Online.
http://eprints.lse.ac.uk/52630/1/Zero_to_eight.pdf Erişim tarihi: 13.09.2015.
- IFLA/UNESCO Okul Kütüphanesi Bildirgesi. (1999).
http://www.kutuphaneci.org.tr/sites/default/files/okul_kutuphanesi_bildirgesi.pdf
Erişim tarihi: 13.09.2015.
- Information Literacy Defined. (2015). Association of College & Research Libraries.
<http://www.ala.org/acrl/standards/informationliteracycompetency> Erişim tarihi: 13.09.2015.
- International Baccalaurate – Turkey. (2015).
<http://www.ibo.org/en/about-the-ib/the-ib-by-country/t/turkey/> Erişim tarihi: 13.09.2015.
- International Federation of Library Associations. (2015). IFLA School Library Guidelines.
<http://www.ifla.org/files/assets/school-libraries-resource-centers/publications/ifla-school-library-guidelines.pdf> Erişim tarihi: 13.09.2015.
- Krashen, S.(2004). The Power of Reading. Libraries Unlimited. Connecticut.
- Kurti, S., Kurti, D., ve Fleming, L. (2014). Educational Makerspaces.
<http://www.teacherlibrarian.com/2014/06/18/educational-makerspaces/> Erişim tarihi: 13.09.2015.
- Lankes D. (2011). The Atlas of New Librarianship. MIT Press. Massachusetts.
- Library Research Service. (2013) School Libraries & Student Achievement.
<http://www.lrs.org/data-tools/school-libraries/impact-studies/> Erişim tarihi: 17.09.2015
- Makers Türkiye – Sen de Yap! (2015). <http://www.makersturkiye.com/> Erişim tarihi: 13.09.2015.
- Marquardt, L. (2008). The Leopard’s Spots on the Move: School Libraries in Europe.
http://eprints.rclis.org/14272/1/marquardt_final4IFLA_20080818.pdf Erişim tarihi: 13.09.2015.

- OECD, Education GPS. (2012). Turkey Student Performance PISA 2012. <http://gpseducation.oecd.org/CountryProfile?primaryCountry=TUR&treshold=10&opic=PI> Erişim tarihi: 13.09.2015.
- Okullar Hayat Olsun Projesi – Zenginleştirilmiş Kütüphane. (2012). <http://hbogm.meb.gov.tr/oho/zKutuphane.html> Erişim tarihi: 13.09.2015.
- Okumak Yaşamaktır. (2013). Milli Eğitim Bakanlığı. http://mebk12.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/61/13/717842/dosyalar/2014_03/14103608_okumak_yasamaktir.pdf Erişim tarihi: 13.09.2015.
- Ross, C., McKechnie, L., ve Rothbauer, P. (2006). Reading Matters. Libraries Unlimited.
- TUİK. (2014). İstatistiklerle Çocuk. <http://www.tuik.gov.tr/PreHaberBultenleri.do?id=18622> Erişim tarihi: 13.09.2015.
- TUİK - İBBS (2014). 1., 2. Ve 3. Düzey ve Eğitim Seviyesine Göre Okul, Şube Öğrenci, Öğretmen ve Derslik Sayısı: http://www.tuik.gov.tr/PreTablo.do?alt_id=1018 Erişim tarihi: 13.09.2015.
- Türkiye Okuma Kültürü Haritası. (2011). T.C. Kültür Bakanlığı Kütüphaneler ve Yayımlar Genel Müdürlüğü. Ankara.
- Yüksel-Durukan, A. (2015). Neden kütüphane Öğretmenine İhtiyacımız Var? *Türk Kütüphaneciliği*, 29(1),46-49

YENİ ULUSLARARASI OKUL KÜTÜPHANESİ REHBERİ

Dianne OBERG*

Barbara Schultz JONES**

Öz: Uluslararası Okul Kütüphanesi Rehberi'nin 2015 basımı, uluslararası katkının sağlandığı geniş bir ağı içeren iki yıllık bir çalışmanın sonucudur. Bu süreç Uluslararası Kütüphane Dernekleri ve Kuruluşları Federasyonu (IFLA) Ortak Komitesi ve Okul Kütüphaneleri Bölümü ile Uluslararası Okul Kütüphaneciliği Derneği (IASL) tarafından yönetilmiştir. Yeni rehber, 2002 yılında yayınlanan *IFLA/UNESCO Okul Kütüphanesi Rehberi*'nde bulunan pek çok önemli bölümü içermektedir; buna rağmen 1999 yılında açıklanan *IFLA/UNESCO Okul Kütüphanesi Manifestosu*'nda yer alan ilkelerle de uyumludur. 2015 IFLA Okul Kütüphanesi Rehberi (2.basım), bu temel ilkeleri daha anlaşılabilir şekilde yorumlamakta ve 21.yüzyıl okul kütüphaneciliği ile ilgili güncel araştırmaları, uygulamaları ve koşulları yansıtmaktadır. Bu çalışmada, çağdaş okul kütüphanesi uygulamalarında önemli olan bazı kavramları tartışmakla birlikte yeni okul kütüphanesi rehberinin tarihi temelleri ve gelişim süreci açıklanmıştır.

Anahtar Sözcükler: *IFLA/UNESCO Okul Kütüphanesi Manifestosu; IFLA/UNESCO Halk Kütüphanesi Manifestosu; IFLA/UNESCO Halk Kütüphanesi Rehberi; IFLA Okul Kütüphanesi Rehberi; Kanada Milli Kütüphanesi; okul kütüphanesi standartları; Uluslararası Okul Kütüphaneciliği Derneği (IASL); IFLA Okul Kütüphaneleri Bölümü*

* University of Alberta, Canada

* University of North Texas, Amerika Birleşik Devletleri
Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü

NEW INTERNATIONAL SCHOOL LIBRARY GUIDELINES

Dianne OBERG*

Barbara Schultz JONES**

Abstract

The publication in 2015 of new international school library guidelines was the culmination of a two-year process involving a wide network of international contributors. The process was guided by the Joint Committee of the International Federation of Library Associations (IFLA) School Libraries Section and the International Association of School Librarianship (IASL). The new guidelines include several significant departures from the *IFLA/UNESCO School Library Guidelines*, published in 2002, but they remain grounded in and consistent with principles expressed in the 1999 *IFLA/UNESCO School Library Manifesto*. The 2015 *IFLA School Libraries Guidelines* (2nded.) interpret in practical terms those foundational principles and reflect current research, practice and conditions of 21st-century school librarianship. In this work historical roots and the development process of the new international school library guidelines are described, along with a discussion of some concepts important to contemporary school library practice.

Keywords: *IFLA/UNESCO School Library Manifesto; IFLA/UNESCO Public Library Manifesto; IFLA/UNESCO School Library Guidelines; IFLA School Library Guidelines; National Library of Canada; school library standards; International Association of School Librarianship (IASL); IFLA School Libraries Section*

Introduction

Before the development of international school library guidelines was first attempted, guidelines and standards for school libraries were being developed for many decades by national and regional school library associations and educational bodies. However, with the inauguration of the International Association of School Librarianship (IASL) in 1971 and the School Libraries Section of the International Federation of Library Associations and Institutions (IFLA), in 1977, interest in the development of international school library guidelines grew.

To provide a historical context for the 2015 *IFLA School Library Guidelines*, the authors have relied upon multiple sources. These sources include the memories of Dianne Oberg (School Libraries Standing Committee member, 1998-2002, 2007-2011, 2013-2015) and of Randi Lundvall (School Libraries Standing Committee member,

2007-2015). Gwyneth Evans, former Director General, National and International Programs at the National Library of Canada, provided invaluable information about the process of developing the *School Library Manifesto* and about the influence of the work completed at the 1993 satellite conference, "School Libraries in the Developing World," held in Caldes de Montbui, Spain.

To provide an account of the actual process of developing the 2015 *IFLA School Library Guidelines*, the authors also have relied upon the memories and records of Barbara Schultz-Jones (School Libraries Standing Committee member, 2011-2015). The authors have written about the topic of this article previously, most recently in their co-edited book, *Global Action on School Library Guidelines* (Schultz-Jones & Oberg, 2015). Published source materials cited in this chapter are provided in the references list.

Readers may wish to begin their consideration of the new international school library guidelines by examining the two documents in the Appendix: the Executive Summary and the Recommendations of the 2015 *IFLA School Library Guidelines*. The full text of the *Guidelines* is available on the IFLA website at <http://www.ifla.org/publications/node/9512?og=52>

Two International School Library Groups

Two international school library groups have been involved in development of the new international school library guidelines. Brief overviews of the history and nature of the two groups are provided here, drawn from previously published works (see, Knuth, 1996; Lowrie & Nagakura, 1991; Schultz-Jones, 2015).

IFLA School Libraries Section was formed in 1977 as one of the 44 sections within IFLA, the leading international body representing the interests of library and information services and their users since it was established in Edinburgh, Scotland in 1927. Since 1947, IFLA has had an agreement of mutual recognition with the United Nations Educational Scientific and Cultural Organization (UNESCO), publishing jointly endorsed statements related to principles of library service.

The work of IFLA is done through the Sections and the Standing Committees (up to 20 members, nominated by IFLA Association members), with added input from the Corresponding Members (up to five, appointed by the Standing Committee) who represent countries in geographical areas which might not otherwise be represented or who provide expertise in a specific subject field.

The IFLA School Libraries Section strives for international representation. At the time the *Guidelines* were under review and revision, the following countries were represented within the Standing Committee and the Corresponding Members: Canada, France, India, Italy, Japan, Malaysia, Netherlands, Nigeria, Norway, Sweden, United Kingdom, and United States.

As stated on the IFLA SLS website, "The Section of School Libraries concerns itself with the improvement and development of school libraries and resource centers

worldwide, especially advocacy for their qualified and adequate staffing. It provides an international forum for exchanging ideas, experiences, research results and advocacy". This mission statement reflects the understanding and belief in the role of school libraries in "teaching and learning for all" (IFLA, 1999).

IFLA was founded in 1971 as a standalone organization of individual members. The work of IASL is guided by the President, three Vice-Presidents, a Treasurer, and ten Regional Directors. IASL publishes a peer-reviewed research journal, *School Libraries Worldwide*, and recently began a joint book publishing program with Libraries Unlimited. IASL also strives to include representation from the international community. At the time the guidelines were under review and revision, the following countries were represented on the IASL leadership team: Australia, Canada, Croatia, Jamaica, Hong Kong, India, Indonesia, Italy, Malaysia, South Africa, Turkey, and United States.

As stated on the IASL website, "The mission of the Association is to provide an international forum for people interested in promoting effective school library programs as viable instruments in the educational process. IASL also provides guidance and advice for the development of school library programs and the school library profession. IASL works in cooperation with other professional associations and agencies."

History of the Development of the Manifesto and Guidelines

During the 1980s and 1990s, the IFLA School Libraries Section published a number of guideline documents: on the management of school libraries (Galler and Coulter, 1989); on the development of school libraries (Carroll, 1990); and on the education and training of school librarians (Hannesdóttir, 1986; 1995). During the 1990s, the section changed its name to the School Libraries and Resource Centers Section; in 2013, the section reverted to its original name, the School Libraries Section.

The Section took the lead in developing the *IFLA/UNESCO School Library Manifesto*, which was published in 1999. The 1993 IFLA Pre-conference on "School Libraries in the Developing World" held in Caldès de Montbui, Spain was a strong catalyst for developing international school library guidelines. At the Caldès meeting, keynote papers addressed the essential issues; national country profiles presented school library development in every continent; and the participants worked in discussion groups to develop recommendations for the organizing bodies—UNESCO, IFLA, and IASL. The participants from 28 countries noted that the state of school libraries at the time was generally poor and that there was a lack of support for school libraries among politicians, government officials and school administrators.

After the Caldès meeting, a team of Canadians committed themselves to working with national and international associations to identify the needs of the school library community around the world and thus to provide a credible basis on which to develop a statement on school libraries. The National Library of Canada distributed an international survey on school library policies to 51 countries. Of the 26 respondents to the survey, approximately half had national school library policies;

some had local or regional policies. In the majority of cases, responsibility for school library policies fell to the ministry of education or to the ministry of culture; in a few others, another agency (e.g., a library association) regulated library policy.

There was strong agreement that there was need for a school library manifesto drafted and supported by IFLA and published under the auspices of UNESCO. Several drafts of the *School Library Manifesto*, modelled on the *IFLA/UNESCO Public Library Manifesto*, were completed and circulated widely between 1996 and 1998. Then, in 1998, a UNESCO-sponsored meeting was held in Amsterdam to discuss the final document. Sixty school library experts attended, including delegates from Senegal, Turkey, South Africa, Sri Lanka and Chile.

A small committee prepared the version that was approved by the Professional Board of IFLA in 1999. It was clear to all that both the educational and cultural sectors of UNESCO would have to be involved in the approval and implementation of the document. The National Library of Canada never lost interest, nor relaxed its support and, in November 1999, steered the manifesto through the protocols and rigours of ratification by the UNESCO Division of General Information Programme (PGI) and General Conference.

The next challenge for the international school library community was dissemination and implementation of the *Manifesto*. For the 1999 World Library and Information Conference (WLIC) of IFLA, held in Bangkok, Thailand, the School Libraries and Resource Centers Standing Committee organized a full day workshop to discuss the *School Library Manifesto* and to generate ideas for the dissemination of the concepts presented in the manifesto and for implementation of the strategies included in the document, in particular:

Governments, through their ministries responsible for education, are urged to develop strategies, policies and plans that implement the principles of the Manifesto. Plans should include the dissemination of the Manifesto to initial and continuing training programmes for librarians and teachers. (IFLA 1999)

The manifesto, titled *IFLA/UNESCO School Library Manifesto: The School Library in Teaching and Learning for All*, begins with a clear statement of vision:

The school library provides information and ideas that are fundamental to functioning successfully in today's information and knowledge-based society. The school library equips students with life-long learning skills and develops the imagination, enabling them to live as responsible citizens.

The remainder of the document is organized around six elements that are critical to the development and maintenance of this vision: Mission; Funding, legislation and networks; Goals of the school library; Staff; Operation and management; and Implementation.

The workshop participants in Bangkok in 1999 were well aware of the levels of involvement that would be necessary in promotion and implementation: interna-

tional (IFLA, IASL, UNESCO); national (governmental and nongovernmental agencies); private sector (publishers, booksellers, library suppliers); and local (regional governments, local bodies such as the public library service, associations of principals, teachers and parents). The workshop was opened by Ross Shimmon, the Secretary-General of IFLA, who stated in his address:

Children desperately need to have better access to books and all those other media which are sources of information, ideas and, I stress, works of imagination and inspiration. Many governments around the world spend a lot of money and other resources on the vital task of teaching children to read. But they do not spend nearly enough on ensuring that children have easy access to interesting materials for them to exercise their newly acquired skill.

A key task of the school librarian is to help them to assess what they are reading (and what they are receiving from other media, especially the mass media), so that, as they grow up, they can make their own decisions—an essential characteristic of civilized and democratic societies. (Papazoglou, 2000, p. 6)

Value of International School Library Guidelines

During the development of the *IFLA/UNESCO School Library Manifesto*, the issue was raised as to the need for school library standards or guidelines to support the principles laid out in the manifesto and to interpret those principles in practical terms. A Working Group on School Library Guidelines was soon established, and a final version of the guidelines, edited by Glenys Willars (United Kingdom) and Tove Pemmer Saetre (Norway), was presented to the School Libraries Section in August 2002. Later that year, the *School Library Guidelines* were approved by the Governing Board of IFLA and endorsed by UNESCO.

What is the purpose or value of international guideline documents? Gwyneth Evans (2007) explained the purpose and value of such documents in this way:

We live in an interconnected world and what happens in one place does affect us all. We have standards and values in our profession, and we want to develop statements that reflect those standards. We do not want to duplicate high level documents when there is so much to do in implementing them and addressing the changes we face. By sharing our knowledge and experience, we are reinforcing our common humanity while understanding our diversity.

As noted in an earlier publication (Oberg, 2015), those involved in creating the *School Library Manifesto* and the *School Library Guidelines* faced the challenges faced by all who develop standards and guidelines documents plus the additional challenges of creating documents that would be meaningful to educators in many different roles (e.g., librarians, teachers, principals, superintendents, ministers of education, ministers of culture, and so on), and working in very diverse economic and sociocultural environments. All guidelines represent a compromise between what we aspire to achieve and what we can reasonably expect to achieve.

People can and do make use of the manifesto and guidelines in many ways: to inform the development of national and local policies and guidelines; to support strategic and operational plans, especially in schools and in regional educational authorities; and to act as resources in the initial and continuing training of teachers and librarians. However, advocacy and promotion activities carried out using the manifesto and guidelines should be carried out bearing in mind the local context, the

current situation, and the potential for future changes in the situation and in the documents.

People who consult standards and guidelines documents to guide school library practice, to advocate for future improvements in school libraries, or to develop school libraries need to be sure that those particular standards and guidelines are applicable to their situation, that is, if they make sense, if they “resonate.” People who consult standards and guidelines documents need to ask themselves: Who created these documents? Where were they created? When were they created? Who were they created for?

Process of Revision of the 2002 Guidelines

The revision of the 2002 edition of the *IFLA/UNESCO School Library Guidelines* was the result of an orderly process of review and energetic debate by the members of the School Libraries Section, in association with members of the IASL.

At the IFLA WLIC 2013 in Helsinki, Finland, the Chair of the School Libraries Standing Committee Randi Lundvall (Norway) began a review of both the School Library Manifesto and the 2002 School Library Guidelines. The consensus was that the manifesto, translated into 37 languages and one of only three IFLA manifestos to garner UNESCO ratification, remained relevant; the School Library Manifesto expressed universal principles of school librarianship and was being used successfully to raise the profile of school libraries in schools, regions and countries. The 2002 School Library Guidelines, however, did not entirely reflect current research, practice and conditions of 21st-century school librarianship.

A timeline for the revision of the *Guidelines* was established, and the work commenced with a workshop at IFLA WLIC 2013 in Singapore where each chapter was reviewed as to its accuracy and scope of coverage. Approximately thirty participants from school and public libraries, representing a wide variety of countries, provided feedback and offered suggestions for the revision. The summaries and feedback from the workshop were assembled into a first draft revision by the newly elected School Libraries Section Chair Barbara Schultz-Jones (USA), and Secretary Dianne Oberg (Canada).

The first draft was distributed to the members of an IASL/IFLA School Libraries Joint Committee, and additional feedback was collected and integrated into the draft document for review and revision at the April 2014 midyear Standing Committee meeting in London, UK. A second draft was produced and distributed on the IASL listserv for additional international feedback. Comments and suggestions were received, debated and integrated into a third draft.

The third draft of the guidelines was distributed and presented at a second major international workshop in August 2014 at IFLA WLIC in Lyon, France. The workshop format was the same as for the first workshop, but interest in the process had grown. The workshop for about 100 participants (including about 30 French-language colleagues) was facilitated by members of the IFLA School Libraries Section Standing Committee, many of whom are multilingual. Each table examined a chapter, recorded comments, and presented their response to the full group for discussion and further debate.

A fourth draft was prepared by the Standing Committee Chair and Secretary and presented in September 2014 to fifty participants at the annual IASL conference

in Moscow, Russia. Additions, deletions, and comments were considered and addressed, and endorsement for the fifth draft was received.

The fifth draft was distributed again for final international comment through international listservs and to the participants of the workshops in Lyon and Moscow. Only minor edits were requested for the fifth draft. With the draft version complete, the final tasks were assembling a bibliography of citations of essential school library texts (2000 and later) that would be useful to our international audience, and extracting a set of recommendations from the guidelines that could be used as highlights of the guidelines' major themes. International listservs were used to obtain citations and to distribute the set of recommendations for comment. Our international audience consistently provided meaningful and timely responses that enabled the construction of a final draft document for submission for approval to the IFLA Governing Board in mid-January, 2015.

The new *IFLA School Library Guidelines* (2015, 2nd ed.) were launched twice, at the IASL 2015 annual conference in June at Maastricht, Netherlands and at the IFLA WLIC 2015 in Cape Town, South Africa. With this accomplishment, the focus has turned to dissemination and implementation of the *Guidelines*.

Content of the New Revised School Library Guidelines

The new *School Library Guidelines* needed to exemplify the universal principles of librarianship expressed in the 1999 *IFLA/UNESCO School Library Manifesto*. The *Guidelines* underwent a significant revision (Table 1) in order to fulfil the mandate "to inform decision makers at national and local levels around the world, to give support and guidance to the library community, and to help school leaders implement the principles expressed in the manifesto" (IFLA, 2015).

To address the current and future condition of school librarianship worldwide, the 2015 *Guidelines* are intended to be:

both inspirational and aspirational. The many contributors to this document were inspired by the mission and values of the school library, and they recognized that school library personnel and educational decision-makers, even in countries with well-resourced and well-supported school libraries, must struggle to be relevant to the learning needs of the whole school community and to respond thoughtfully to the changing information environment within which they work. (p. 12)

The evolving nature of the context for school libraries provides a challenging environment for creating and implementing guidelines that can be used to guide practice and also to advocate for future improvements in the local situation. And, while meeting the proposed standards is important:

What is more important is the way that the members of the school community think about school libraries: working in service of the moral purpose of school libraries (i.e., making a difference in the lives of young people) and of the educational purpose of school libraries (i.e., improving teaching and learning for all). (p. 13)



Table 1
Comparison of the 2002 IFLA /UNESCO School Library Guidelines and the 2015 IFLA School Library Guidelines

IFLA/UNESCO School Library Guidelines 2002	IFLA School Library Guidelines 2015
Chapter 1. Mission and Policy	Chapter 1. Mission and Purposes of a School Library
1.1 Mission	1.1 Introduction
1.2 Policy	1.2 Context
1.3 Monitoring and Evaluation	1.3 Definition of a school library
	1.4 Role of a school library within a school
	1.5 Conditions for an effective school library program
	1.6 Vision statement for a school library
	1.7 Mission statement for a school library
	1.8 School library services
	1.9 Evaluation of a school library services and programs
Chapter 2. Resources	Chapter 2. Legal and Financial Framework for a School Library
2.1 Funding and Budgeting for the School Library	2.1 Introduction
2.2 Location and Space	2.2 Legal bases and issues
2.3 Furniture and Equipment	2.3 Ethical bases and issues
2.4 Electronic and AV Equipment	2.4 Infrastructure support for school library development
2.5 Material Resources	2.5 Policies
2.6 Collection Management Policy	2.6 Planning
2.7 Material Collection	2.7 Funding
2.8 Electronic Resources	
Chapter 3. Staffing	Chapter 3. Human Resources for a School Library
3.1 Introduction	3.1 Introduction
3.2 The Role of the School Librarian	3.2 Staffing roles and rationale
3.3 The Role of the Library Assistant	3.3 Definition of a school librarian
3.4 Cooperation between Teachers and School Librarian	3.4 Competencies needed to provide school library programs
3.5 Skills of the School Library Staff	3.5 Roles of a professional school librarian
3.6 Duties of the School Librarian	3.6 Roles and competencies of paraprofessional school library staff
3.7 Ethical Standards	3.7 Roles and competencies of a school library volunteer
	3.8 Ethical standards
Chapter 4. Programmes and Activities	Chapter 4. Physical and Digital Resources of a School Library
4.1 Programmes	4.1 Introduction
4.2 Cooperation and Resource Sharing with Public Libraries	4.2 Facilities
4.3 Activities at School Level	4.3 Collection development and management
Chapter 5. Promotion	Chapter 5. Programs and Activities of a School Library

5.1 Introduction	5.1 Introduction
5.2 Marketing Policy	5.2 Programs and activities
5.3 User Education	5.3 Literacy and reading promotion
5.4 Model for a Study Skills and Information Literacy Programme	5.4 Media and information literacy instruction
	5.5 Inquiry-based learning models
	5.6 Technology integration
	5.7 Professional development for teachers
	5.8 Instructional role of a school librarian
	Chapter 6. School Library Evaluation and Public Relations
	6.1 Introduction
	6.2 School library evaluation and evidence-based practice
	6.3 Approaches to school library program evaluation
	6.4 Impacts of school library program evaluations
	6.5 School library public relations

What is New in the New School Library Guidelines

From Table 1, it can be seen that there is much new in the 2015 *Guidelines*. In the Appendix of this article is provided the Executive Summary and Recommendations of the 2015 *IFLA School Library Guidelines*. The revised *Guidelines* emphasize the elements of a school library that, based on an empirical foundation of more than 60 years of international research, are most critical to ensuring that a school library contributes in positive ways to “teaching and learning for all.” These elements include: the definition of a school library; the teaching and learning role of a school librarian; the education of a school librarian; leadership and collaboration; and evaluation and evidence-based practice.

Definition of a school library

The definition of a school library now includes significant distinguishing features: “a qualified school librarian with formal education,” “targeted high-quality diverse collections (print, multimedia and digital) that support the school’s formal and informal curriculum.” and “an explicit policy and plan for ongoing growth and development” (IFLA, 2015). By including the school librarian as an integral part of the definition, the role of the school librarian as an educator is emphasized. Not all school libraries currently have a “qualified” school librarian, and many countries do not yet have a specialized way of educating school librarians, but this is an aspirational feature that research demonstrates will have an impact on student learning.

Teaching and learning role of a school librarian

The school librarian's role in teaching and learning is central to the school library program. The role is recognized by several terms (school librarian, school library media specialist, teacher librarian, *professeurs documentalistes*) but the role itself includes: "instruction, management, leadership and collaboration, and community engagement" (IFLA, 2015). The instructional role of a school librarian emphasizes reading and information literacy as well as inquiry-based learning. This instructional role encompasses work with teachers, principals, and community members as well as with students.

Education of a school librarian

The instructional role of a school librarian requires that a school education have at least the same level of education as a classroom teacher, and the leadership and collaboration role requires that a school librarian have the same level of education as other leaders in the school. The recommendations related to this requirement were controversial, but are supported by research. Exemplary school librarians display the traits of exemplary teachers: successful teaching experience is necessary for school librarians to understand and solve instructional problems. They plan with teachers, use innovative teaching strategies, and develop collections which support the curriculum. School librarians need classroom teaching experience in addition to preparation in curriculum development and implementation.

Leadership and collaboration

Also controversial was the leadership aspect of the role of a school librarian. Although a school librarian commonly acts as a resource person for teachers and is expected to co-plan and co-teach with colleagues, the idea of a school librarian taking on leadership activities within the school found less acceptance. However, the research is clear that a school librarian needs to provide in-service training for colleagues. This is because many of the activities that contribute to successful learning and teaching have not been emphasized in teacher education in the past and because schools are bombarded with changes in curricula, pedagogies, resources and technologies. Supportive professional development is often best provided at the school or district level where teachers and school librarians learn together: such in-service programs require leadership skills.

Evaluation and evidence-based practice

Evaluation of school library programs and services helps ensure that they support the goals of the school. Evaluation is usually about accountability, but it also can also be about transformation, influencing people's thinking about the school library and developing support for the school library. One of the newer approaches to school library evaluation is evidence-based practice. Using this approach, a school librarian uses three kinds of data to improve practice: findings from formal research (evidence FOR practice); locally produced data (evidence IN practice, such as schedules of

instructional activities); and user-reported and user-generated data (evidence OF practice, measuring the impact of what school librarians do). Evidence-based practice is a holistic and integrated approach to using data for decision-making that demands new kinds of competencies from the school library professional.

Applying the *Guidelines*

Several features of the *IFLA School Library Guidelines* document will assist school library professionals and educational policymakers in using the guidelines to focus efforts to evolve the development of a school library or support advocacy purposes.

Recommendations: The inclusion of a set of 16 recommendations provides a focused set of primary themes from the guidelines. These recommendations could be used as a framework for evaluation and/or development of school library programs and services.

Examples: An important addition to the 2015 *Guidelines* is the inclusion of various examples of school library practice from around the world. The examples were used to illustrate salient points within the document and can also help to highlight the many ways in which schools around the world are already implementing best practices in school librarianship.

Glossary: There are many different perspectives on school libraries around the world, and different terminology is used to describe these perspectives and practices. The Glossary provides access to the set of guidelines that would be meaningful to educators in many different roles (e.g., librarians, teachers, principals, superintendents, ministers of education, ministers of culture, and so on), working in very diverse economic and sociocultural environments.

Extensions: No one document is likely to include all the information that its users might need. Additional resources in the *Guidelines* document include a bibliography of works consulted during the preparation of the guidelines and contributed during an international call for citations of essential school library texts (2000 and later) and a set of appendices designed to support various areas of the *Guidelines* and provide additional detail.

Conclusion: A Continuum of Practice

The *Guidelines* are meant to apply to school libraries of many different kinds, and the importance of local context is addressed frequently throughout the document. All school libraries, regardless of context or placement in developed or developing countries, exist on a continuum of practice. They exist “as learning environments that provide space (physical and digital), access to resources, access to activities and services to encourage and support student, teacher and community learning” (IFLA 2015, p. 16). Regardless of the context, ultimately school libraries embody the basic concept expressed in the *IFLA/UNESCO School Library Manifesto* of “teaching and learning for all” (p. 1).



The guidelines have no force of law, only the force of persuasion or inspiration, and they need to be implemented through legislation and through professional practice. It is possible that the international guidelines will inspire the development of national or regional standards and /or legislation where there are none at present.

The *School Library Guidelines* will need to be updated in future. Our educational environment continues to evolve, and school libraries will evolve in order to address the challenges of educating current and future generations. The leaders within IFLA and IASL have a well established pattern of collaboration and a shared commitment to keeping our *Guidelines* relevant to our rapidly changing learning environments:

These school library guidelines envision a world of inclusion, equity of opportunity and social justice. They will be implemented in the context of the 21st century, characterized by change, mobility, and interconnection across different levels and sectors (IFLA, 2015, p. 13).

The successful completion of the revision process is a testament to the commitment of dedicated school librarians and school library educators worldwide. The time and energy contributed to the process reflects the interest and belief that school libraries, however they are configured and wherever they are situated, are instrumental in supporting and advancing student learning. Now, the responsibility and challenge to bring the *School Library Guidelines* to life lies with each and every educator.

References

- Carroll, Frances Laverne. (1990). *Guidelines for school libraries*. The Hague: IFLA Headquarters. IFLA Professional Reports, No. 20.
- Evans, Gwyneth. (2007). *The School Library Manifesto: Its development, purpose, content and application*. Paper presented for the IFLA Reading Section, 26 March 2007, San José, Costa Rica.
- Galler, Anne M., & Coulter, Joan M. (1989). *Managing school libraries*. The Hague: IFLA Headquarters. IFLA Professional Reports, No. 17.
- Hannesdóttir, Sigrún Klara (Ed.). (1986). *Guidelines for the education and training of school librarians*. The Hague: IFLA Headquarters. IFLA Professional Reports, No. 9.
- Hannesdóttir, Sigrún Klara (Ed.). (1995). *School librarians: Guidelines for competency requirements*. The Hague: IFLA Headquarters. IFLA Professional Reports, No. 41. [Revised edition of Professional Report No. 9].
- IFLA. (1994). *IFLA/UNESCO public library manifesto*. The Hague: IFLA Headquarters. <http://www.ifla.org/publications/iflaunesco-public-library-manifesto-1994>.
- IFLA. (1999). *IFLA/UNESCO school library manifesto*. The Hague, IFLA Headquarters. Retrieved from <http://www.ifla.org/publications/iflaunesco-school-library-manifesto-1999>.
- IFLA. (2015). *IFLA school library guidelines*. 2nd ed. The Hague, Netherlands: IFLA Headquarters. Retrieved from <http://www.ifla.org/publications/node/9512?og=52>

- IFLA School Libraries Section. (1997). *Proceedings of the IFLA pre-session seminar on school libraries. Caldes de Montbui (Barcelona), Spain: 16-20 August 1993*. Compiled and edited under the Auspices of the IFLA Section of School Libraries. The Hague: IFLA Headquarters. IFLA Professional Reports, No. 52.
- Knuth, Rebecca. (1996). An international forum: The history of the International Association of School Librarianship. *School Libraries Worldwide*, 2(2), 1-32.
- Lowrie, Jean L., & Nagakura, Mieko (Eds.). (1991). *School libraries: International developments*. 2nd ed. Metuchen, NJ: The Scarecrow Press.
- Oberg, Dianne. (2015). International school library guidelines: A brief history. In Barbara Schultz-Jones & Dianne Oberg, Eds., *Global Action on School Library Guidelines* (pp. 3-10). Berlin: DeGruyter Saur. IFLA Publication No. 167.
- Papazoglou, Alexandra. (2000). IFLA/UNESCO School Library Manifesto. *Newsletter: Section of School Libraries and Resource Centers* 36 (July), 4-7.
- Sætre, Tove Pemmer, & Willars, Glenys. (2002). *IFLA/UNESCO school library guidelines*. The Hague: IFLA Headquarters. IFLA professional Reports, No. 77 [Revised edition of Professional Report No. 20]. Retrieved from <http://www.ifla.org/files/assets/hq/publications/professional-report/77.pdf>.
- Schultz-Jones, Barbara A. (2015). Development of the new international school library guidelines. In Barbara Schultz-Jones & Dianne Oberg, Eds., *Global Action on School Library Guidelines* (pp. 11-22). Berlin: DeGruyter Saur. IFLA Publication No. 167.
- Schultz-Jones, Barbara A., & Oberg, Dianne (Eds.). (2015). *Global Action on School Library Guidelines*. Berlin: DeGruyter Saur. IFLA Publication No. 167.
- Willars, Glenys. (2000). *Annual Report 1998-1999 of the Section of School Libraries and Resource Centers*. Retrieved from <http://archive.ifla.org/VII/s11/annual/ann99.htm>.

APPENDIX

IFLA School Library Guidelines: Executive Summary and Recommendations

EXECUTIVE SUMMARY

School Library Manifesto: School libraries around the world share a common purpose, expressed in the 1999 *IFLA/UNESCO School Library Manifesto: the school library in teaching and learning for all*. School library personnel uphold the values of the *United Nations Declaration of the Rights of the Child* (1959), the *United Nations Convention on the Rights of the Child* (1989), the *United Nations Declaration on the Rights of Indigenous People* (2007), and of the Core Values of IFLA. School libraries are envisioned in the *Manifesto* as a force for the enhancement and improvement of teaching and learning throughout the school community—for educators as well as for students.

School library guidelines: All guidelines represent a compromise between what we aspire to achieve and what we can reasonably expect to achieve. The contributors to this document were inspired by the mission and values embodied in school libraries, and they recognized that school library personnel and educational decision-makers, even in countries with well-resourced and well-supported school

libraries, must struggle to be relevant to the learning needs of the whole school community and to respond thoughtfully to the changing information environment within which they work.

The goal of school libraries: The goal of all school libraries is to develop information literate students who are responsible and ethical participants in society. Information literate students are competent self-directed learners, who are aware of their information needs and actively engage in the world of ideas. They display confidence in their ability to solve problems and know how to locate relevant and reliable information. They are able to manage technology tools to access information and to communicate what they have learned. They are able to operate comfortably in situations where there are multiple answers or no answers. They hold high standards for their work and create quality products. Information literate students are flexible, able to adapt to change and able to function both individually and in groups.

Frameworks for school libraries: School libraries exist within a framework of local, regional and national authority to provide equity of opportunity for learning and for developing the abilities needed to participate in the knowledge society. In order to maintain and continuously respond to an evolving educational and cultural environment, school libraries need to be supported by legislation and sustained funding.

School libraries also exist within an ethical framework that considers the rights and responsibilities of students and other members of the learning community. Everyone who works in school libraries, including volunteers, have a responsibility to observe high ethical standards in their dealings with each other and with all members of the school community. They endeavor to put the rights of library users before their own comfort and convenience and avoid being biased by their personal attitudes and beliefs in providing library service. They deal with all children, youth and adults on an equal basis regardless of their abilities and background, maintaining their right to privacy and their right to know.

Staffing school libraries: Because the role of school libraries is to facilitate teaching and learning, the services and activities of school libraries need to be under the direction of professional staff with the same level of education and preparation as classroom teachers. Where school librarians are expected to take a leadership role in the school, they need to have the same level of education and preparation as other leaders in the school such as school administrators and learning specialists. The operational aspects of school libraries are best handled by trained clerical and technical support staff, in order to ensure that school librarians have the time needed for the professional roles of instruction, management, collaboration and leadership.

Staffing patterns for school libraries vary depending on the local context, influenced by legislation, economic development, and educational infrastructure. However, more than fifty years of international research indicates that school librarians require formal education in school librarianship and classroom teaching in order

to develop the professional expertise required for the complex roles of instruction, reading and literacy development, school library management, collaboration with teaching staff_and engagement with the educational community.

School library collections: School librarians work with administrators and teachers in order to develop policies to guide the creation and maintenance of the library's collection of educational materials. The collection management policy must be based upon the curriculum and the particular needs and interests of the school community and reflects the diversity of society outside the school. The policy makes it clear that collection building is a collaborative endeavor and that teachers, as subject experts with valuable knowledge of the needs of their students, have an important role to play in helping to build library collections. Also vital is ensuring that school libraries acquire resources that have been created both locally and internationally and that reflect the national, ethnic, cultural, linguistic, indigenous and other unique identities of members of the school community.

Instructional programs of school libraries: School librarians should focus on the core pedagogical activities of:

- literacy and reading promotion;
- media and information literacy (e.g., information literacy, information skills, information competences, information fluency, media literacy, transliteracy);
- inquiry-based learning (e.g., problem-based learning, critical thinking);
- technology integration;
- professional development for teachers;
- appreciation of literature and culture.

School librarians recognize the importance of having a systematic framework for the teaching of media and information skills, and they contribute to the enhancement of students' skills through collaborative work with teachers.

School library evaluation: Evaluation is a critical aspect of an ongoing cycle of continuous improvement. Evaluation helps to align the library's programs and services with the goals of the school. Evaluation demonstrates to students and teachers, to library staff and to the wider educational community the benefits derived from school library programs and services. Evaluation gives the evidence needed to improve those programs and services and helps both library staff and library users understand and value those programs and services. Successful evaluation leads to renewal of programs and services as well as development of new programs and services.

Maintaining support for the school library: Evaluation also is essential to guide initiatives related to public relations and advocacy. Because the role of school

libraries in teaching and learning is not always well understood, supportive relationships need to be built with the school library's stakeholder groups and supporters in order to ensure that library funding and other kinds of support are maintained.

About this document: This is the second edition of school library guidelines published by the IFLA Section of School Libraries. These guidelines have been developed to assist school library professionals and educational decision-makers in their efforts to ensure that all students and teachers have access to effective school library programs and services, delivered by qualified school library personnel. The drafting of these guidelines involved discussion, debate and consultation with many people from many countries at workshops during IFLA conferences and mid-year meetings and through ongoing writing and review in person and online. The editors are indebted to the contributions of members of the Standing Committee of the IFLA Section of School Libraries and the Executive Board of the International Association of School Librarianship (IASL), as well as the other members of the international school library community who shared their expertise and their passion for the project.

RECOMMENDATIONS

The following recommendations have been developed for use by school library professionals and educational decision-makers in their efforts to ensure that all students and teachers have access to effective school library services and programs, delivered by qualified school library personnel. The recommendations are presented in alignment with the text of the guidelines; the supporting sections of the text are noted at the end of each recommendation.

Those wishing to use the recommendations as one aspect of planning, developing, promoting, or evaluating a school library may want to utilize a scale to assess the status of each recommendation in relation to a particular school library or school library system: e.g., "Yes, Somewhat, No" (see Appendix D: Sample Evaluation Checklist), or "Exploring, Emerging, Evolving, Established, Leading into the Future" (see *Leading Learning: Standards of Practice for School Library Learning Commons in Canada*, 2014, p. 9).

Recommendation 1. The mission and purposes of the school library should be stated clearly, in terms that are consistent with the principles of the *IFLA/UNESCO School Library Manifesto* and the values expressed in the *United Nations Declaration of the Rights of the Child*, the *United Nations Declaration on the Rights of Indigenous People*, and in the Core Values of IFLA. [Introduction, 1.7]

Recommendation 2. The mission and purposes of the school library should be defined in terms that are consistent with the expectations of national, regional and local educational authorities and the outcomes of the school's curricula. [Introduction, 1.1-1.8]

Recommendation 3. A plan should be in place for the development of the three features necessary for the success of a school library: a qualified school librari-

an; a collection that supports the curriculum of the school; and an explicit plan for ongoing growth and development of the school library. [1.1–1.8]

Recommendation 4. Monitoring and evaluation of school library services and programs and of the work of the school library staff should be conducted on a regular basis to ensure that the school library is meeting the changing needs of the school community. [1.9, 6.1–6.4]

Recommendation 5. School library legislation should be in place, at an appropriate governmental level or levels, to ensure that legal responsibilities are clearly defined for the establishment, support and continuous improvement of school libraries accessible to all students. [2.1-2.2, 2.4-2.7]

Recommendation 6. School library legislation should be in place, at an appropriate governmental level or levels, to ensure that ethical responsibilities of all members of the school community are clearly defined, including such rights as equity of access, freedom of information and privacy, copyright and intellectual property, and children’s right to know. [2.3, 3.6-3.8]

Recommendation 7. School library services and programs should be under the direction of a professional school librarian with formal education in school librarianship and classroom teaching. [3.1-3.4]

Recommendation 8. The roles of a professional school librarian should be clearly defined to include instruction (literacy and reading promotion, inquiry-centered and resource-based), library management, schoolwide leadership and collaboration, community engagement, and promotion of library services. [3.5, 3.5.4]

Recommendation 9. All school library staff—professional, paraprofessional and volunteer—should clearly understand their roles and their responsibilities to work in accordance with library policies including those related to equity of access, right to privacy, and right to know for all library users. [3.1, 3.2, 3.6, 3.7]

Recommendation 10. All school library staff should endeavour to develop collections of physical and digital resources consistent with the school’s curriculum and with the national, ethnic and cultural identities of members of the school community; they also should endeavour to increase access to resources through practices such as cataloguing, curation, and resource-sharing. [4.2.3, 4.3, 4.3.1-4.3.4]

Recommendation 11. The facilities, equipment, collections and services of the school library should support the teaching and learning needs of the students and the teachers; these facilities, equipment, collections and services should evolve as teaching and learning needs change. [4.1-4.3]

Recommendation 12. The connections among school libraries and with public libraries and academic libraries should be developed in order to strengthen access to resources and services and to foster their shared responsibilities for the lifelong learning of all community members. [4.2, 5.4]

Recommendation 13. The core instructional activities of a school librarian should be focused on: literacy and reading promotion; media and information literacy instruction; inquiry-based teaching; technology integration; and professional development of teachers. [5.2-5.7]

Recommendation 14. The services and programs provided through the school library should be developed collaboratively, by a professional school librarian working in concert with the principal, with curriculum leaders, with teaching colleagues, with members of other library groups and with members of cultural, linguistic, indigenous and other unique populations to contribute to the achievement of the academic, cultural, and social goals of the school. [3.5, 3.5.4, 5.1-5.8]

Recommendation 15. Evidence-based practice should guide the services and programs of a school library and provide the data needed for improvement of professional practice and for ensuring that the services and programs of a school library make a positive contribution to teaching and learning in the school. [5.1, 5.2]

Recommendation 16. The use and support of the services and programs of a school library should be enhanced by planned and systematic communication with school library users (current and potential) and with the library's stakeholders and decision-makers. [6.4, 6.5]

YENİ ULUSLARARASI OKUL KÜTÜPHANESİ

REHBERİ*

Dianne OBERG***

Barbara Schultz JONES****

Çeviren Dr. Nevzat ÖZEL**

Giriş

Uluslararası okul kütüphanesi rehberleri geliştirme konusunda yapılan ilk çalışmalardan önce, ulusal ve bölgesel okul kütüphanesi dernekleri ve eğitim kurumları uzun yıllardan beri okul kütüphaneleri için kurallar ve standartlar oluşturma girişiminde bulunmuşlardır. Ancak, 1971’de “Uluslararası Okul Kütüphaneciliği Derneği” (IASL) ve 1977’de “Uluslararası Kütüphane Dernekleri ve Kurumları Federasyonu (IFLA)”nın Okul Kütüphaneleri Bölümü’nün göreve başlaması ile birlikte uluslararası okul kütüphanesi rehberlerinin geliştirilmesine yönelik ilgi artmıştır.

Yazarlar, 2015 IFLA Okul Kütüphanesi Rehberini tarihsel bağlamda incelemek için birçok kaynaktan faydalanmıştır. Bu kaynaklar, Dianne Oberg (Okul Kütüphaneleri Daimi Komitesi Üyesi, 1998-2002, 2007-2011, 2013-2015) ve Randi Lundvall’in (Okul Kütüphaneleri Daimi Komitesi Üyesi, 2007-2015) anılarını içermektedir. Kanada Ulusal Kütüphanesi, Ulusal ve Uluslararası Programları eski Genel Müdürü Gwyneth Evans, Okul Kütüphanesi Manifestosu geliştirilmesi sürecine ilişkin 1993’te İspanya Caldès de Montbui’de düzenlenen “Gelişen Dünyada Okul Kütüphaneleri” konferansında çok değerli bilgiler sağlamıştır.

2015 IFLA Okul Kütüphanesi Rehberi geliştirme sürecini açıklamak ve uygulamaya koymak için yazarlar, Barbara Schultz-Jones’un (Okul Kütüphaneleri Daimi Komitesi Üyesi, 2011-2015) anılarını da kaynak olarak kullanmışlardır. Yazarlar, en son düzenledikleri “Okul Kütüphanesi Rehberi Konusunda Küresel Eylem” (Schultz-Jones ve Oberg, 2015) adlı eserlerinde bahsettikleri gibi bu makalenin konusu hakkında da daha önceden yazmışlardır. Bu bölümde bahsedilen yayınlanmış kaynak materyaller, referanslar listesinde verilmiştir.

Okuyucular, Ek’teki iki belgeyi (Yönetici Özeti ve 2015 IFLA Okul Kütüphanesi Rehberinin Önerileri) inceleyerek, Yeni Uluslararası Okul Kütüphanesi Rehberi’ni değerlendirmeye başlamak isteyebilirler. Rehberin tam metnine, IFLA web sitesi <http://www.ifla.org/publications/node/9512?og=52> adresinden erişilebilir.

İki Uluslararası Okul Kütüphanesi Grubu

İki uluslararası okul kütüphanesi grubu, yeni uluslararası okul kütüphanesi

* “New International School Library Guidelines” başlıklı çalışmanın Türkçe çevirisidir. Çevrilmiş metin, özgün metinden bazı farklılıklar içerebilir

** Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü

*** University of Alberta, Canada

**** University of North Texas, Amerika Birleşik Devletleri

rehberinin geliştirilmesine katkıda bulunmuşlardır. Bu iki grubun tarihi geçmişi ve yapısının kısa özeti daha önce yayınlanmış eserlerde (Bakınız Knuth, 1996; Lowrie ve Nagakura, 1991; Schultz-Jones, 2015) bulunmaktadır.

IFLA Okul Kütüphaneleri Bölümü, 1927'de Edinburgh, İskoçya'da kuruluşundan bu yana kütüphane, kütüphane hizmetleri ve kullanıcıları konusuna olan ilgiyi temsil eden öncü uluslararası bir kurum olan IFLA'nın 44 bölümden biri olup, 1977'de kurulmuştur. IFLA 1947'den beri Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü (UNESCO) ile yaptığı karşılıklı anlaşmalar gereğince kütüphane hizmeti ilkelerine ilişkin ortak çalışmalarını yayınlamaktadır.

IFLA'nın hizmetleri, coğrafi bölgelerde ülkelerini temsil eden -belirli bir konu alanında uzmanlık sağlayamayan farklı şekillerde temsil edilemeyen- "Sorumlu Üyeler"den (Daimi Üyelerce atanan en fazla 5 üye) gelen tavsiyeler doğrultusunda "Bölümler ve Daimi Komiteler" (IFLA üyelerince atanan en fazla 20 üyeye kadar) yürütülmektedir.

IFLA Okul Kütüphaneleri Bölümü, uluslararası düzeyde temsil için çaba göstermektedir. Rehberin incelendiği ve gözden geçirildiği dönemde Kanada, Fransa, Hindistan, İtalya, Japonya, Malezya, Hollanda, Nijerya, Norveç, İsveç, Birleşik Krallık ve Amerika Birleşik Devletleri Daimi Komite ve Sorumlu Üyeler bünyesinde temsil edilmiştir.

IFLA Okul Kütüphaneleri Bölümü'nün web sitesinde belirtildiği üzere, "Okul Kütüphaneleri Bölümü, özellikle nitelikli ve yetkin personele destek olarak, okul kütüphaneleri ve bilgi merkezlerinin dünya çapında geliştirilmesi ve iyileştirilmesi konusuna ilgilenmektedir. Bu Bölüm, farklı fikirlerin, deneyimlerin, araştırma sonuçlarının ve bun fikir, deneyim ve sonuçların savunulması ve paylaşılması için uluslararası bir tartışma platformu sağlamaktadır." Bu durum, okul kütüphanelerinin "herkes için eğitim ve öğretim" rolünü ortaya koyan anlayış ve inancı yansıtmaktadır (IFLA, 1999).

IFLA 1971 yılında bireysel üyelerce oluşturulan bağımsız bir kuruluştur. Uluslararası Okul Kütüphaneciliği Derneği (IASL) çalışmaları bir başkan, üç başkan yardımcısı, bir sayman ve on yerel yönetici tarafından yönetilmektedir. IASL "School Libraries Worldwide" adlı bir hakemli araştırma dergisi yayınlamaktadır ve son zamanlarda "Libraries Unlimited" ile ortak kitap yayıncılığına başlamıştır. IASL ayrıca uluslararası toplulukların temsilini içerecek şekilde çalışmaktadır. Rehberin incelendiği ve gözden geçirildiği dönemde, Avustralya, Kanada, Hırvatistan, Jamaika, Hong Kong, Hindistan, Endonezya, İtalya, Malezya, Güney Afrika, Türkiye ve Amerika Birleşik Devletleri IASL yönetiminde temsil edilmiştir.

IASL web sitesinde ifade edildiği üzere, "Derneğin görevi, eğitim sürecinde uygulanabilir araç-gereçler sunan etkin okul kütüphanesi programlarını düzenlemeye ilgisi olan insanlar için uluslararası tartışma platformu sağlamaktır. IASL, ayrıca okul kütüphanesi programlarının ve okul kütüphaneciliğinin geliştirilmesi için ayrıca rehberlik ve danışmanlık hizmetleri sunmaktadır. IASL, diğer mesleki örgüt ve kurum/kuruluşlar ile işbirliği içinde çalışmaktadır."

Manifesto ve Rehberin Gelişim Tarihi

1980 ve 1990 yıllarında, IFLA Okul Kütüphaneleri Bölümü okul kütüphanelerinin yönetimi (Galler and Coulter, 1989), okul kütüphanelerinin gelişi-

mi (Carroll, 1990) ve okul kütüphanecilerinin eğitimi ve yetiştirilmesi (Hannesdóttir, 1986; 1995) konularında birkaç rehber doküman yayınlamıştır. Bölüm 1990'larda adını Okul Kütüphaneleri ve Bilgi Merkezleri Bölümü olarak değiştirmiştir; 2013'de de tekrar Okul Kütüphaneleri Bölümü olarak özgün adına geri dönmüştür.

IFLA Okul Kütüphaneleri Bölümü, 1999 yılında yayınlanan *IFLA/UNESCO Okul Kütüphanesi Manifestosu'nun* geliştirmesine öncülük etmiştir. İspanya, Caldes de Montbui'de düzenlenen "Gelişen Dünyada Okul Kütüphaneleri" konulu 1993 IFLA Ön Konferansı, uluslararası okul kütüphanesi rehberinin geliştirilmesi için güçlü bir katalizör görevi görmüştür. Caldes Konferansında, açılış konuşmaları önemli konular üzerine yapılmış; her kıtayı temsilen bulunan ülkeler okul kütüphanesi geliştirme konusunda sunumlar yapmış ve katılımcılar organize kuruluşlar- UNESCO, IFLA ve IASL- için öneriler geliştirmek amacıyla tartışma gruplarında çalışmışlardır. 28 ülkeden katılımcı, o dönemde okul kütüphanelerinin durumunun genelde zayıf olduğuna ve politikacıların, hükümet yetkililerinin ve okul yöneticilerinin okul kütüphaneleri için verdikleri desteğin yetersizliğine dikkat çekmişlerdir.

Caldes Konferansından sonra, Kanadalı bir ekip, tüm dünyada okul kütüphanesi ile ilgili kuruluşların gereksinimlerini belirlemek için ulusal ve uluslararası derneklerle çalışmış ve böylece okul kütüphanelerine yönelik bir bildirge geliştirmek için güvenilir bir temel sağlamıştır. Kanada Millî Kütüphanesi, 51 ülkeye okul kütüphanesi politikaları konusunda uluslararası bir araştırma çalışması göndermiştir. Araştırmaya cevap veren 26 ülkenin (yaklaşık yarısı), ulusal okul kütüphanesi politikalarının bulunduğu; bazılarının yerel ve bölgesel politikalara sahip olduğu; çoğunda okul kütüphanesi politikalarının sorumluluğunun eğitim ya da kültür bakanlıklarına verildiği; çok azında başka bir kurumun (örneğin, bir kütüphane derneğinin) kütüphane politikası düzenlediği görülmüştür.

IFLA tarafından desteklenen ve tasarlanan; UNESCO'nun himayesinde yayınlanan bir okul kütüphanesi manifestosunun gerekliliğine dair güçlü bir uzlaşma durumu bulunmaktaydı. *IFLA/UNESCO Halk Kütüphanesi Manifestosu üzerine modellenen pek çok Okul Kütüphanesi Manifestosu* taslağı tamamlanmış ve 1996-1998 yılları arasında dağıtılmıştır. Daha sonra, 1998'de Amsterdam'da nihai belgeyi tartışmak amacıyla UNESCO destekli bir toplantı düzenlenmiştir. Senegal, Türkiye, Güney Afrika, Sri Lanka ve Şili'den delegelerin bulunduğu 60 okul kütüphanesi uzmanı bu toplantıya katılmıştır.

Küçük bir komite, 1999 yılında IFLA Meslek Kurulu tarafından onaylanan nüshayı hazırlamıştır. Hazırlanan bu belgenin onaylanması ve uygulanmasında UNESCO'nun hem eğitim hem de kültür birimlerinin yer alması gerekliliği açıkça görülmekteydi. Kanada Ulusal Kütüphanesi, konuya olan ilgisini hiç kaybetmemiş; desteğini azaltmamıştır ve hazırlanan manifesto, Kasım 1999'da UNESCO Genel Bilgi Programı Bölümü (PGI) ile Genel Konferansı tarafından verilen kesin onayla ve yapılan protokoller ile kabul görmüştür.

Okul kütüphanesi ile ilgili uluslararası kuruluşlar için bir sonraki zorluk,

Manifesto'nun yayılması ve uygulanması olmuştur. 1999'da Tayland, Bangkok'ta düzenlenen IFLA-Dünya Kütüphane ve Bilgi Konferansı'nda (WLIC) Okul Kütüphaneleri ve Bilgi Merkezleri Daimi Komitesi Okul Kütüphanesi Manifestosu'nu tartışmak, manifestoda belirtilen kavramları yaymak için fikir üretmek ve özellikle belgede yer alan stratejileri uygulamak için bir günlük çalıştay gerçekleştirmiştir. Özellikle şu ifade dikkat çekicidir:

Hükümetler, eğitimden sorumlu bakanlıklar aracılığıyla, Manifestonun ilkelerini uygulayacak stratejiler, politikalar ve planlar geliştirmek için teşvik edilirler. Geliştirilen planlarda, ilgili Manifestonun kütüphaneciler ve öğretmenler için başlangıç ve sürekli eğitim programları yoluyla yaygınlaştırılması hedeflenmelidir (IFLA, 1999).

Manifesto, IFLA/UNESCO Okul Kütüphanesi Manifestosu: Herkes için Eğitim ve Öğretimde Okul Kütüphanesi olarak adlandırılmıştır ve manifestonun vizyon bildirimi şu şekilde açıklanmıştır:

Okul kütüphanesi, bugünün bilgi ve bilgiye dayalı toplumunda başarı bir şekilde etkinliklerde bulunmak için temel bilgi ve fikirler sunmaktadır. Okul kütüphanesi, öğrencilerini yaşam boyu öğrenme becerileri ile donatmakta ve sorumlu vatandaşlar olarak yaşamalarını destekleyerek, hayal güçlerini geliştirmektedir.

Belgenin geri kalan kısmı, bu görüşün geliştirilmesi ve devamlılığı için önemli olan altı unsur etrafında düzenlenmiştir. Bunlar: Misyon; Bütçe; Mevzuat ve Ağlar; Okul kütüphanesinin amaçları; Personel; İşletim ve Yönetim ile Uygulama.

1999 yılında Bangkok'ta gerçekleştirilen çalıştayın katılımcıları, tanıtım ve uygulamanın sağlanması bakımından hangi düzeylerde katılım sağlayacaklarının bilincini taşımaktaydılar. Bu düzeyler şunlardı: Uluslararası (IFLA, IASL, UNESCO); ulusal (devlet ve sivil toplum kuruluşları); özel sektör (yayıncılar, kitapçılar, bilgi kaynaklarının sağlandığı firmalar) ve yerel birimler (bölgesel hükümetler, halk kütüphanesi hizmeti sağlayan yerel organlar, yönetici dernekleri, öğretmenler ve veliler). Çalıştay, IFLA Genel Sekreteri Ross Shimmon tarafından açılmış ve yaptığı konuşmasında şunları ifade etmiştir:

Çocukların kitaplara, bilginin, düşüncelerin, hayal gücü ve ilham gerektiren işlerin kaynağı olan tüm medyaya daha iyi erişim sağlaması oldukça gereklidir. Dünyada birçok hükümet, hayati önem taşıyan çocuklara okumayı öğretme hizmetine çok fazla para ve kaynak harcamaktadır. Ama çocuklara yeni edindikleri becerileri uygulamaları için, onların ilgisini çekecek materyallere kolayca erişme olanağı sağlamak konusunda yeterince harcama yapılmamaktadır.

Okul kütüphanesinin anahtar rolü, çocukların neyi okuduklarını (diğer ortamlardan, özellikle de kitle iletişim araçlarından hangi bilgileri edindiklerini) değerlendirmelerine yardımcı olmaktır, bu sayede onlar büyüdükçe, sivil ve demokratik toplumun temel özelliği olan kendi kendine karar verebilme becerisi kazanabilir (Papazoglou, 2000, s. 6).

Uluslararası Okul Kütüphanesi Rehberinin Önemi

IFLA/UNESCO Okul Kütüphanesi Manifestosu geliştirilirken, manifestoda yer alan ilkeleri destekleyecek ve bu ilkeleri uygun ifadelerle yorumlayacak okul kütüphanesi standartları ve rehberlerine gereksinim olduğu için konuya olan ilgi artmıştır. Okul Kütüphanesi Rehberi Çalışma Grubu kısa zamanda kurulmuş ve Glenys Willars (Birleşik Krallık) ve Tove Pemmer Saetre (Norveç) tarafından yayına hazırlanan rehberin son biçimi Ağustos 2002'de IFLA Okul Kütüphaneleri Bölümü'nde sunulmuştur. Daha sonra, aynı yıl Okul Kütüphanesi Rehberi, IFLA Yönetim Kurulu tarafından kabul edilmiş ve UNESCO tarafından onaylanmıştır.

Uluslararası Okul Kütüphanesi Rehberinin amacı ve önemi neydi? Gwyneth Evans (2007), bunu şu şekilde açıklamıştır:

Biz birbirine bağlı bir dünyada yaşıyoruz ve bir yerde olan olay hepimizi etkiliyor. Bizim mesleğimizin standartları ve değerleri var ve biz bu standartları yansıtan ifadeleri geliştirmek istiyoruz. Önemli belgeleri tekrar üretmek yerine uygulamada yapılacak şeylere odaklanmak ve değişimlere uyum sağlamak istiyoruz. Bilgi ve deneyimlerimizi paylaşma yoluyla, farklılıklarımızı anlayarak insanlığa ait ortak özelliklerimizi güçlendiriyoruz.

Daha önceki bir yayında belirtildiği gibi (Oberg, 2015), *Okul Kütüphanesi Manifestosu ve Okul Kütüphanesi Rehberi*'ni hazırlayanlar, standart ve rehber doküman hazırlayan kişilerin karşılaştığı zorluklarla karşılaşmalarının yanı sıra farklı rollere sahip ve farklı ekonomik ve sosyo-kültürel çevrelerde çalışan eğitimciler (kütüphaneciler, öğretmenler, idareciler, müfettişler, eğitim bakanları, kültür bakanları vb.) için anlamlı olabilecek belgeler yaratma konusunda da sıkıntı yaşamaktadırlar. Bütün rehberler, neyi başarmayı istediğimizle, mantıklı olarak neyi başarabileceğimiz arasındaki bağı göstermektedir.

İnsanlar, manifesto ve rehberlerden pek çok şekilde faydalanabilmektedir. Bunlar: ulusal/yerel politikaların ve uygulama rehberlerinin geliştirilmesi konusunda bilgi vermek; özellikle okullar ve bölgesel eğitim otoriteleri için oluşturulan stratejik ve işlevsel planları desteklemek; öğretmenlerin ve kütüphanecilerin başlangıç ve sürekli eğitimlerinde kaynak olarak kullanılması yoluyla hizmet vermektir. Buna rağmen, manifesto ve rehberi kullanarak savunma ve tanıtma etkinliklerinin gerçekleştirilmesinde yerel özelliklerin, içinde bulunulan durumun, gelecekte koşullarda ve belgelerde yaşanabilecek olası değişikliklerin göz önünde bulundurulması önemlidir.

Okul kütüphanesini yönetmek, okul kütüphanelerini gelecekteki geliştirmeler için desteklemek ya da okul kütüphanesi geliştirmek için standartlardan ve rehber belgelerden yararlanan kişiler, bunların kendi kütüphaneleri için uygulanabilir olup olmadığına, yani kendileri için anlamlı olup olmadığına bakmaktadır. Bu kişiler, kendilerine şu soruları sormaktadır: Bu belgeleri kim oluşturmuştur? Nerede oluşturmuşlardır? Kim için oluşturmuşlardır?

2002 Rehberinin Gözden Geçirilme Süreci

IFLA/UNESCO Okul Kütüphane Rehberi'nin 2002 basımının gözden geçirilmesi, düzenli bir inceleme sürecinin ve Uluslararası Okul Kütüphaneciliği Derneği (IASL) üyeleri ile etkileşim içindeki IFLA Okul Kütüphaneleri Bölümü'nün üyeleri tarafından gerçekleştirilen etkin bir tartışmanın ürünüdür.

2013 yılında Helsinki, Finlandiya'da IFLA tarafından gerçekleştirilen kongrede (*IFLA World Library and Information Congress - IFLA WLIC*), Okul Kütüphaneleri Daimi Komitesi Başkanı Randi Lundvall (Norveç), hem *Okul Kütüphanesi Manifesto'nu* hem de 2002 *Okul Kütüphanesi Rehberi'ni* incelemeye başlamıştır. 37 dile çevirisi yapılmış olan ve sadece IFLA manifestolarının üçte biri kadarı UNESCO onayından geçmiş olan manifestolar amacına uygun olarak hazırlanmıştır; *Okul Kütüphanesi Manifestosu* okul kütüphaneciliği ile ilgili evrensel ilkelerin neler olduğunu açıklamış ve okullarda, bölgelerde ve ülkelerdeki okul kütüphanelerinin profilini yükseltmek için başarıyla uygulanmıştır. 2002 *Okul Kütüphanesi Rehberi*, buna rağmen 21. yüzyılda okul kütüphaneciliği konusundaki güncel araştırma, uygulama ve koşullarını tamamen yansıtamamıştır.

Rehberin gözden geçirilmesi için bir zaman çizelgesi hazırlanmış ve çalışmalara, 2013 yılında Singapur'da gerçekleştirilen IFLA WLIC toplantısında yapılan bir çalıştayla başlanmıştır. Her bölüm, doğruluk ve kapsam açısından gözden geçirilmiştir. Çeşitli ülkeleri temsil eden, okul ve halk kütüphanelerinden yaklaşık 30 kadar katılımcı, bu gözden geçirme için geri bildirimde ve önerilerde bulunmuştur. Çalıştaydan elde edilen özet ve geribildirimler, yeni seçilen IFLA Okul Kütüphaneleri Bölümü Başkanı Barbara Schultz-Jones (Amerika) ve yazman Dianne Oberg (Kanada) tarafından ilk gözden geçirme taslağına eklenmiştir.

İlk taslak, IASL/IFLA Okul Kütüphanesi Ortak Komitesi üyelerine dağıtılmıştır ve daha fazla geribildirim toplanmıştır. Bu geribildirimler, 2014 Nisan ayında Londra, Birleşik Krallık'da düzenlenen yıl ortası Daimi Komite toplantısında gözden geçirilmesi ve tekrar incelenmesi amacıyla taslak belgeye eklenmiştir. Geribildirimlerin uluslararası düzeyde artırılması için ikinci taslak hazırlanmış ve IASL mail listesi üzerinden dağıtılmıştır. Yorumlar ve öneriler alınmış, tartışılmış ve üçüncü taslağına ilave edilmiştir.

Rehberin üçüncü taslağı, Ağustos 2014'te Lyon, Fransa'da düzenlenen IFLA WLIC toplantısındaki ikinci büyük uluslararası çalıştayda dağıtılmış ve düzenlenmiştir. Bu çalıştayın formatı ilk çalıştayın formatı ile aynı özellik göstermiştir ancak sürece olan ilgi artmıştır. Birçoğu farklı dili konuşan yaklaşık 100 kişiye (dili Fransızca olan 30 meslektaş), IFLA Okul Kütüphaneleri Daimi Komitesi üyeleri katılım imkân tanımıştır. Çalıştaydaki her grup, bir bölümü incelemiş, yorumları kaydetmiş ve tüm katılımcılar verdikleri yanıtlarla o andaki ve daha sonraki tartışmalar için temel oluşturmuşlardır.

Dördüncü taslak, Daimi Komite Başkanı ve Yazmanı tarafından hazırlanmış ve 2014 yılı Eylül ayında Moskova, Rusya'da düzenlenen yıllık IASL konferansında

50 katılımcıya sunulmuştur. Yapılan eklemeler, çıkarmalar ve yorumlar gözden geçirilip ele alındıktan sonra beşinci taslak hazırlığı için onay alınmıştır.

Beşinci taslak, Moskova ve Lyon'da düzenlenen çalışmaya katılanlara mail listesi üzerinden son kez uluslararası düzeyde değerlendirme yapmak için tekrar dağıtılmıştır. Beşinci taslak için sadece küçük düzeltmeler yapılması istenmiştir. Taslak modelin tamamlanması sonrasında son olarak uluslararası bağlamda hedef kitlenin yararlanabileceği temel okul kütüphanesi metinlerinin (2000 ve sonrası) atıflarının kaynakçası eklenmiş ve rehberlerin temel konularının önemli kısımları olarak kullanılacak rehberlerden pek çok öneri alınmıştır. Uluslararası mail listeleri, alıntılar yapmak ve yorum için öneri vermek amacıyla kullanılmıştır. Uluslararası bağlamdaki hedef kitle, 2015 yılı Ocak ayı ortalarında IFLA Yönetim Kurulu'nun onayına sunmak amacıyla nihai taslak belgesinin oluşturulması için zamanında ve anlamlı tepkiler vermiştir.

Yeni IFLA Okul Kütüphanesi Rehberi (2015, 2. basım), biri Haziran 2015'de Maastricht, Hollanda'da düzenlenen IASL yıllık konferansında, diğeri 2015'de Cape Town, Güney Afrika'da düzenlenen IFLA WLIC toplantısında olmak üzere iki kez tanıtılmıştır. Bu başarının ardından, dikkatler rehberin yaygınlaştırılması ve uygulanmasına kaymıştır.

Gözden Geçirilen Yeni Okul Kütüphanesi Rehberinin İçeriği

Yeni Okul Kütüphanesi Rehberi'nin, 1999 IFLA/UNESCO Okul Kütüphanesi Manifesto'sunda belirtilen kütüphanecilikle ilgili evrensel ilkeleri örneklerle açıklaması gerekmektedir. Rehber, bu görevi yerine getirmek, dünyadaki ulusal ve yerel düzeydeki tüm karar vericileri bilgilendirmek, kütüphane ile ilgili kurumlara destek ve rehberlik etmek ve okul liderlerine manifestoda ifade edilen ilkeleri uygulamaları için yol göstermek amacıyla önemli bir revizyondan (Bakınız Tablo 1) geçmiştir (IFLA, 2015).

Dünya çapında okul kütüphaneciliğinin bugün ve gelecekteki durumu konusunda, 2015 Rehberi şunu amaçlamaktadır:

hem etkileyici hem de ilham vericidir. Bu belgeye katkı sağlayan pek çok kişi, okul kütüphanesinin önemi ve görevinden etkilenmiştir; okul kütüphanesi personeli ve eğitimde karar vericiler, çok iyi bilgi kaynakları bulunan ve desteklenen ülkelerdeki okul kütüphanelerin de bile okulla ilgisi bulunan herkesin gereksinimlerini karşılamak ve değişen bilgi ortamına yönelik olarak etkin hizmetler vermek için çalışmalarını gerektiğinin farkındadırlar (s. 12).

Okul kütüphaneleri, yerel kurum/kuruluşların gelecekteki uygulamalarını desteklemek ve onlara uygulamada yardımcı olmak için kullanılan rehberleri düzenlemek ve yürürlüğe koymak için oldukça çekici bir ortam sunmaktadır. Aşağıdaki öneriyi dikkate almak önemlidir:

Asıl önemli olan, okulla ilgili olan herkesin okul kütüphanelerinin manevi (Örneğin; gençlerin yaşamında farklılıklar yaratmak) ve eğitim amacına (Örneğin; herkes için eğitim ve öğretim olanaklarını artırmak) uygun hizmet edip etmediği konusundaki bakış açısidir (s. 13).

Tablo 1. 2002 IFLA/UNESCO Okul Kütüphanesi Rehberi ve 2015 IFLA Okul Kütüphanesi Rehberi'nin Karşılaştırılması

2002 IFLA/UNESCO Okul Kütüphanesi Rehberi	2015 IFLA Okul Kütüphanesi Rehberi
Bölüm 1. Misyon ve Politika	Bölüm 1. Okul Kütüphanesinin Misyonu ve Amaçları
1.1 Misyon	1.1 Giriş
1.2 Politika	1.2 İçerik
1.3 Gözlem ve Değerlendirme	1.3 Okul kütüphanesinin tanımı
	1.4 Okul içinde okul kütüphanesinin rolü
	1.5 Etkili bir okul kütüphanesi programının şartları
	1.6 Okul kütüphanesi vizyon bildirimini
	1.7 Okul kütüphanesi misyon bildirimini
	1.8 Okul kütüphanesi hizmetleri
	1.9 Okul kütüphanesi hizmetlerinin ve programlarının değerlendirilmesi
Bölüm 2. Kaynaklar	Bölüm 2. Okul Kütüphanesinin Yasal ve Finansal Yapısı
2.1 Okul Kütüphanesi için Finansman Kaynağı ve Bütçe	2.1 Giriş
2.2 Yer ve Mekân	2.2 Yasal dayanaklar ve konular
2.3 Mobilya ve Donanım	2.3 Etik dayanaklar ve konular
2.4 Elektronik ve AV Donanım	2.4 Okul kütüphanesinin geliştirilmesi konusunda altyapı desteği
2.5 Materyal Kaynaklar	2.5 Politikalar
2.6 Derme Yönetim Politikası	2.6 Planlama
2.7 Derme	2.7 Bütçeleme
2.8 Elektronik Kaynaklar	
Bölüm 3. Personel	Bölüm 3. Okul Kütüphanesi için İnsan Kaynakları
3.1 Giriş	3.1 Giriş
3.2 Okul Kütüphanecisinin Rolü	3.2 Çalışanların Roller ve Gerekçeleri
3.3 Yardımcı Personelinin Rolü	3.3 Okul kütüphanecisinin tanımı
3.4 Öğretmenler ve Okul Kütüphaneci Arasındaki İşbirliği	3.4 Okul kütüphanesi programlarının geliştirilmesi için gerekli yeterlilikler
3.5 Okul Kütüphanecisinin Becerileri	3.5 Uzman okul kütüphanecisinin rolleri

3.6 Okul Kütüphanecisinin Görevleri	3.6 Uzman yardımcısı kütüphanecilerin rol ve yeterlilikleri
3.7 Etik Standartlar	3.7 Gönüllü okul kütüphanesi çalışanlarının rol ve yeterlilikleri
	3.8 Etik standartlar
Bölüm 4. Programlar ve Etkinlikler	Bölüm 4. Okul Kütüphanesinin Basılı/ Fiziksel ve Dijital Kaynakları
4.1 Programlar	4.1 Giriş
4.2 Halk Kütüphaneleri ile İşbirliği ve Kaynak Paylaşımı	4.2 Olanaklar
4.3 Okul Düzeyinde Etkinlikler	4.3 Derme geliştirme ve yönetme
Bölüm 5. Tanıtım	Bölüm 5. Okul Kütüphanesi Programları ve Etkinlikleri
5.1 Giriş	5.1 Giriş
5.2 Pazarlama Politikası	5.2 Program ve etkinlikler
5.3 Kullanıcı Eğitimi	5.3 Okuryazarlık ve okumayı özendirme
5.4 Çalışma Becerileri ve Bilgi Okuryazarlığı Programı Modeli	5.4 Medya ve bilgi okuryazarlığı eğitimi
	5.5 Araştırmaya dayalı öğrenme modelleri
	5.6 Teknolojik entegrasyon
	5.7 Öğretmenler için mesleki gelişim
	5.8 Okul kütüphanecisinin öğretici rolü
	Bölüm 6. Okul Kütüphanesini Değerlendirme ve Halkla İlişkiler
	6.1 Giriş
	6.2 Okul kütüphanesini değerlendirme ve kanıt dayalı uygulama
	6.3 Okul kütüphanesi programlarının değerlendirilmesine yönelik yaklaşımlar
	6.4 Okul kütüphanesi programlarının değerlendirilmesinin yaratacağı etkiler
	6.5 Okul kütüphaneleri Halkla İlişkiler

Yeni Okul Kütüphanesi Rehberinin Getirdiği Yenilikler

Tablo 1’den de anlaşıldığı üzere, 2015 Rehberi’nin pek çok yeniliği beraberinde getirdiği görülmektedir. Bu makalenin ek bölümünde, 2015 *IFLA Okul Kütüphanesi Rehberi*’nin uygulanmasına yönelik özet ve rehberde yer alan öneriler bulunmaktadır. Gözden geçirilmiş *Rehber*, 60 yıldan fazla bir deneysel temele dayalı uluslararası araştırmaları baz alarak, öğrenme ve öğretme ortamına katkı sağlayacak olan okul kütüphanesinin önemli unsurlarını vurgulamaktadır. Bu unsurlar; okul kütüphanesinin tanımını, okul kütüphanecisinin eğitim ve öğretimdeki rolü, okul kütüphanecisinin eğitimi, liderlik ve işbirliği, değerlendirme ve kanıt dayalı uygulamalar gibi konuları içermektedir.

Okul Kütüphanesinin Tanımı

Okul kütüphanesinin, bugün kullanılan farklı tanımları bulunmaktadır. Bunlar: “resmi eğitim görmüş nitelikli bir okul kütüphanecisi”, “okulun resmi ve resmi olmayan programını desteklemeyi hedefleyen yüksek kaliteli çeşitli dermeler (basılı, çoklu ortam ya da dijital)” ve devam eden büyüme ve gelişme için açık bir politika ve plan” (IFLA, 2015). Tanımın içinde okul kütüphanecisine yer vererek, okul kütüphanecisinin eğitimci rolü vurgulanmaktadır. Bugün çoğu okul kütüphaneleri nitelikli okul kütüphanecisine sahip değildir ve çoğu ülke, okul kütüphanecilerinin eğitilmesi konusunda özel bir yöntem belirleyebilmiş değildir. Buna rağmen yapılan araştırmalar, bu durumun öğrencilerin öğrenmelerini etkilemesi bakımından istenilen bir özellik olduğunu ortaya koymaktadır.

Okul kütüphanecisinin eğitim ve öğretimdeki rolü

Okul kütüphanecisinin eğitim ve öğretimdeki rolü, okul kütüphanesi programlarının en önemli unsurunu oluşturmaktadır. Bu rol, pek çok kavramla ifade edilmektedir (okul kütüphanecisi, okul kütüphanesi medya uzmanı, öğretmen kütüphaneci, belge yöneticisi), ancak bu rolün kendisi “eğitim, yönetim, liderlik, işbirliği ve toplum katılımı” kavramlarını içermektedir (IFLA, 2015). Bir okul kütüphanecisinin eğitimsel rolü; araştırma temelli öğrenmenin yanı sıra okuma ve bilgi okuryazarlığının önemini vurgulamaktır. Bu rol öğrencilerle olduğu kadar öğretmenlerle, yöneticilerle ve toplumun diğer üyeleriyle birlikte çalışmayı gerektirmektedir.

Okul kütüphanecisinin eğitimi

Bir okul kütüphanecisinin eğitimi en az bir sınıf öğretmenin eğitim seviyesiyle aynı olmalıdır. Liderlik ve işbirliği konusunda ise kütüphaneci, okuldaki diğer liderlerle eşit eğitim seviyesinde olmalıdır. Bu gerekliliğe ilişkin öneriler tartışmaya açıktır, fakat bu gereklilik araştırmalarla da desteklenmiştir. Örnek teşkil eden okul kütüphanecileri örnek öğretmen özelliklerini yansıtmaktadır. Okul kütüphanecilerinin eğitim ve öğretimle ilgili sorunları anlamaları ve çözmeleri için başarılı eğitim/öğretim deneyimlerine gereksinimleri bulunmaktadır. Okul kütüphanecileri öğretmenlerle birlikte plan yapmakta, yeni öğretim stratejilerini kullanmakta ve öğretim programını destekleyici dermeler geliştirmektedirler. Okul kütüphanecilerinin program geliştirme ve uygulama deneyimine ek olarak sınıf öğretmenliği deneyimine de gereksinimleri bulunmaktadır.

Liderlik ve işbirliği

Bir okul kütüphanecisinin liderlik yönü, tartışılan diğer bir konudur. Genellikle öğretmenler için danışılacak kişi olarak hareket etmesi ile birlikte kendisinden diğer meslektaşlarıyla ortak bir şekilde plan yapması ve eğitim vermesi beklenmesine rağmen; bir okul kütüphanecisinin okul içinde liderlik sorumluluğunu da alması fikri daha az kabul görmüştür. Buna rağmen, araştırmalar, okul kütüphanecisinin meslektaşlarına hizmetiçi eğitim vermesi gerektiğini ortaya koymaktadır. Bunun nedeni, başarılı eğitim ve öğretime katkı sağlayan etkinliklerin çoğunun geçmişte öğretmen eğitiminde vurgulanmaması ve okulların öğretim programı, pedagoji, kaynaklar ve teknolojilerdeki değişiklikler ile baskı altına alınmalarıdır. Destekleyici olan mesleki gelişim, genellikle en iyi biçimde, öğretmenlerin ve okul kütüphanecilerinin birlikte eğitim/öğretim gördükleri okullarda veya yerlerde gerçekleşmektedir: hizmetiçi eğitim programlarının liderlik becerisi gerektirmesi gibi.

Değerlendirme ve kanıta dayalı uygulama

Okul kütüphanesi programlarının ve hizmetlerinin değerlendirilmesi, okul hedeflerinin desteklenmesini sağlamaktadır. Değerlendirme, genelde sorumlulukların yerine getirilmesine ilişkindir ama aynı zamanda değişimi, insanların okul kütüphanesi ile ilgili fikirlerini etkilemeyi ve okul kütüphanesine destek sağlamayı da içermektedir. Okul kütüphanesini değerlendirme konusunda yeni yaklaşımlardan biri de kanıta dayalı uygulamadır. Bu yaklaşımı kullanarak, bir okul kütüphanecisi uygulamaları geliştirmek için üç tür veri kullanmaktadır: resmi araştırma bulguları (uygulama için kanıt); yerel olarak üretilmiş veriler (öğretim etkinliklerinin çizelgesi gibi uygulama içindeki kanıt) ve kullanıcı tarafından bildirilen, oluşturulan veriler (kütüphanecilerin yaptıklarının etkisini ölçen uygulama kanıtı). Kanıta dayalı uygulama, uzman okul kütüphanecilerinden sağlanacak, yeni tür yetkinlikler gerektiren bir beceri olan, karar verme için veri kullanma konusunda bütünsel ve bütünlük yaklaşım sunmaktadır.

Rehberi Uygulamak

IFLA Okul Kütüphanesi Rehberi'nin bazı özellikleri, uzman okul kütüphanecilerinin ve eğitim politikasını belirleyenlerin rehberi kullanarak okul kütüphanesinin gelişimini desteklemelerine ve sürdürmelerine yardımcı olacaktır.

Öneriler: Rehberde dile getirilen 16 önerinin hepsi önemli konulara odaklanmıştır. Bu öneriler, okul kütüphanesi programlarının ve hizmetlerinin değerlendirilmesi ve/veya geliştirilmesi için bir yapı olarak kullanılmaktadır.

Örnekler: Tüm dünyadaki kütüphane uygulamalarının çeşitli örneklerine yer verilmesi 2015 *Rehberi'ne* eklenen önemli unsurlardan biridir. Bu örnekler, rehber içinde göze çarpan noktaları göstermek için kullanılmakta ve ayrıca dünyadaki en iyi okul kütüphanesi uygulamalarını da gösterebilmektedir.

Sözlük: Dünyada okul kütüphanelerine yönelik olarak çok farklı bakış açıları

söz konusudur ve bu farklı bakış açılarını ve uygulamaları tanımlamak için farklı terminolojiler kullanılmaktadır. Sözlük, farklı rollerde, ekonomik ve sosyo-kültürel çevrede çalışan eğitimciler (kütüphaneciler, öğretmenler, yöneticiler) için rehberin daha iyi anlaşılmasını sağlamaktadır.

Ekler: Hiçbir rehber, kullanıcılarının gereksinimlerini karşılayabilecek tüm bilgileri içermemektedir. *Rehber*'de sunulan ekler, rehberin hazırlanması sırasında kullanılan bilgi kaynaklarının göstermek, okul kütüphanesi ile ilgili yayınlanmış temel çalışmalara (2000 yılı ve sonrası) atıf vermek, *Rehber*'in bazı kısımlarını desteklemek ve ilave bilgi vermek için düzenlenen bir dizi ek unsuru içermektedir.

Sonuç: Uygulamada Süreklilik

Rehber, çok farklı türde okul kütüphanelerine uygulanmak için hazırlanmıştır ve rehberde yerel unsurların önemine sıklıkla değinilmiştir. Gelişmiş ya da gelişmekte olan ülkelerde, yapısına ve mekânına bakılmaksızın, tüm okul kütüphanelerinde uygulamada sürekliliğin sağlanması önemlidir. Okul kütüphaneleri "ortam (basılı/fiziksel ve dijital); bilgi kaynaklarına erişim; öğrenci, öğretmen ve toplumun öğrenmesini özendirir ve destekleyen etkinlik ve hizmetlerin sunulmasına olanak sağlayan bir öğrenme platformu" olarak işlev görmektedir (IFLA 2015, s. 16). Yapısı nasıl olursa olsun, sonuçta okul kütüphaneleri *IFLA/UNESCO Okul Kütüphanesi Manifestosu*'nda yer alan "herkes için eğitim ve öğretim" ifadesini açıklayan temel kavramları somutlaştırmaktadır (s. 1).

Rehberlerin hukuksal bir yaptırımı yoktur. Sadece ikna edici ve özendirici bir özelliği bulunmaktadır. Ancak rehberin mesleki uygulama ve yasa yoluyla gerçekleştirilmesi önemlidir. Uluslararası rehberin, ulusal ya da bölgesel standartlar ve/veya mevzuatın geliştirilmesine katkı sağlaması beklenen bir durumdur.

Okul Kütüphane Rehberi'nin, gelecekte güncellenmesi gerekmektedir. Eğitim ortamı gelişmeye devam etmektedir ve okul kütüphaneleri, mevcut ve gelecek nesillerin eğitimi ile başa çıkma konusunu her zaman ele alacaktır. IFLA ve IASL içindeki liderler, değişen öğrenme ortamlarına hızla uyum sağlayacak şekilde rehberi düzenleme konusunda iyi kurulmuş bir işbirliği yapısına ve ortak bir amaca sahiptir:

Bu okul kütüphanesi rehberi fırsat eşitliği ve sosyal adaletin olduğu bir dünyayı öngörmektedir. Bu rehber, farklı düzeylerde ve sektörler arasında değişim, hareketlilik ve bağlantı sağlayacak şekilde 21. yüzyılda hayata geçirilecektir (IFLA, 2015, s. 13).

Tüm dünyada kendini görevine adanmış olan okul kütüphanecileri ve okul kütüphanesine yönelik eğitim veren kişiler, rehberin gözden geçirilme sürecini başarıyla tamamlama eğilimindedirler. Süreçte harcanan zaman ve enerji, okul kütüphanelerinin -nerede bulunurlarsa bulunsunlar ve nasıl yapılandırılmış olursa olsunlar- öğrencilerin öğrenmelerini destekleyecek ve geliştirecek bir araç olduğuna ilişkin ilgi ve inancı yansıtmaktadır. Bugün her eğitimciye, Okul Kütüphanesi Rehberi'nin uygulanması konusunda sorumluluk ve görev düşmektedir.

Kaynakça

- Carroll, Frances Laverne. (1990). Guidelines for school libraries. The Hague: IFLA Headquarters. IFLA Professional Reports, No. 20.
- Evans, Gwyneth. (2007). The School Library Manifesto: Its development, purpose, content and application. IFLA Reading Section, 26 March 2007, San José, Costa Rica.
- Galler, Anne M., & Coulter, Joan M. (1989). Managing school libraries. The Hague: IFLA Headquarters. IFLA Professional Reports, No. 17.
- Hannesdóttir, Sigrún Klara (Ed.). (1986). Guidelines for the education and training of school librarians. The Hague: IFLA Headquarters. IFLA Professional Reports, No. 9.
- Hannesdóttir, Sigrún Klara (Ed.). (1995). School librarians: Guidelines for competency requirements. The Hague: IFLA Headquarters. IFLA Professional Reports, No. 41. [Revised edition of Professional Report No. 9].
- IFLA. (1994). IFLA/UNESCO public library manifesto. The Hague: IFLA Headquarters. <http://www.ifla.org/publications/iflaunesco-public-library-manifesto-1994>.
- IFLA. (1999). IFLA/UNESCO school library manifesto. The Hague, IFLA Headquarters. <http://www.ifla.org/publications/iflaunesco-school-library-manifesto-1999>.
- IFLA. (2015). IFLA school library guidelines. 2nd ed. The Hague, Netherlands: IFLA Headquarters. <http://www.ifla.org/publications/node/9512?og=52>
- IFLA School Libraries Section. (1997). Proceedings of the IFLA pre-session seminar on school libraries. Caldes de Montbui (Barcelona), Spain: 16-20 August 1993. Compiled and edited under the Auspices of the IFLA Section of School Libraries. The Hague: IFLA Headquarters. IFLA Professional Reports, No. 52.
- Knuth, Rebecca. (1996). An international forum: The history of the International Association of School Librarianship. *School Libraries Worldwide*, 2(2), 1-32.
- Lowrie, Jean L., & Nagakura, Mieko (Eds.). (1991). *School libraries: International developments*. 2nd ed. Metuchen, NJ: The Scarecrow Press.
- Oberg, Dianne. (2015). International school library guidelines: A brief history. In Barbara Schultz-Jones & Dianne Oberg, Eds., *Global Action on School Library Guidelines* (pp. 3-10). Berlin: DeGruyter Saur. IFLA Publication No. 167.
- Papazoglou, Alexandra. (2000). IFLA/UNESCO School Library Manifesto. *Newsletter: Section of School Libraries and Resource Centers* 36 (July), 4-7.
- Sætre, Tove Pemmer, & Willars, Glenys. (2002). IFLA/UNESCO school library guidelines. The Hague: IFLA Headquarters. IFLA professional Reports, No. 77 [Revised edition of Professional Report No. 20]. <http://www.ifla.org/files/assets/hq/publications/professional-report/77.pdf>.
- Schultz-Jones, Barbara A. (2015). Development of the new international school library guidelines. In Barbara Schultz-Jones & Dianne Oberg, Eds., *Global Action on School Library Guidelines* (pp. 11-22). Berlin: DeGruyter Saur. IFLA Publication No. 167.
- Schultz-Jones, Barbara A., & Oberg, Dianne (Eds.). (2015). *Global Action on School Library Guidelines*. Berlin: DeGruyter Saur. IFLA Publication No. 167.
- Willars, Glenys. (2000). Annual Report 1998-1999 of the Section of School Libraries and Resource Centers. <http://archive.ifla.org/VII/s11/annual/ann99.htm>.



EKLER

IFLA Okul Kütüphanesi Rehberi: Uygulamaya İlişkin Özet ve Öneriler

UYGULAMAYA İLİŞKİN ÖZET

Okul Kütüphanesi Manifestosu: 1999 IFLA/UNESCO Okul Kütüphanesi Manifestosu'nda belirtildiği üzere tüm dünyadaki okul kütüphaneleri, "herkes için eğitim ve öğretimde okul kütüphanelerinin etkili olması gerektiği" ortak amacını paylaşmaktadır. Okul kütüphanecileri, Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Bildirgesi'ni (1959), Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi'ni (1989), Birleşmiş Milletler Yerli Halklar Hakları Bildirgesi'ni (2007) ve IFLA'nın temel değerlerini korumaktadır. Manifesto'da okul kütüphaneleri, eğitimciler ve öğrenciler için eğitim ve öğretimin iyileştirilmesi ve geliştirilmesine destek sağlayan bir güç olarak planlanmıştır.

Okul Kütüphanesi Rehberi: Rehber, neyi başarmayı istediğimizle, mantıklı olarak neyi başarabileceğimiz arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktadır. Bu rehberin hazırlanmasında görev alan katılımcılar, okul kütüphanelerinde uygulanan misyon ve değerlerden esinlenmişlerdir. Çok iyi kaynakları bulunan ve desteklenen bir okul kütüphanesine sahip ülkelerde bile, okul kütüphanecilerinin ve eğitim konusunda karar vericilerin, okuldaki bireylerin öğrenme gereksinimlerini karşılama ve sürekli değişen bilgi ortamlarına etkin bir şekilde uyum sağlamaları önemlidir.

Okul Kütüphanelerinin Amaçları: Okul kütüphanelerinin amacı, toplumda sorumlu ve etik değerlere sahip bilgi okuyazarı öğrenciler yetiştirmektir. Bilgi okuyazarı öğrenciler yetenekli, kendi kendine öğrenen, kendi bilgi gereksinimlerin farkında olan ve entelektüel düşünme becerisine sahip bireylerdir. Problem çözme aşamasında kendilerine güven duyarlar; ilgili ve güvenilir bilgiyi nerede kullanacaklarını bilirler. Bilgiye erişmek ve öğrendiklerini iletmek için teknolojik araçları yönetebilirler. Çözümlerin çok olduğu veya hiç olmadığı durumlarla rahat bir şekilde başa çıkabilirler. Çalışmaları ile ilgili olarak yüksek standartlar belirlerler ve kaliteli ürünler ortaya çıkarırlar. Değişikliklere uyum sağlama ve hem bireysel hem de grup içinde çalışma konusunda esneklerdir.

Okul Kütüphanelerinin Yapısı: Okul kütüphaneleri, bilgi toplumunun bir parçası olabilmek adına gerekli olan nitelikleri geliştirmek ve öğrenmede fırsat eşitliği sağlamak için yerel, bölgesel ve ulusal otorite çerçevesinde şekillendirilmiştir. Gelişen ve değişen eğitim ve kültür çevresine sürekli olarak uyum sağlamak için okul kütüphanelerinin mevzuatla ve daimi bir bütçeyle desteklenmesi gerekmektedir.

Okul kütüphaneleri, ayrıca öğrencilerin ve öğrenme ile ilişkili tüm bireylerin haklarını ve sorumluluklarını gözetken etik bir çerçevede görev yapmaktadır. Gönüllüler dâhil olmak üzere okul kütüphanesinde çalışan herkes, hem birbirleriyle hem de okuldaki her bireyle olan ilişkisinde yüksek etik standartları gözetmek durumundadırlar. Kendi rahatlıklarından önce kütüphane kullanıcılarının haklarını korumak için çaba göstermektedirler ve kütüphane hizmetlerini sağlarken kendi kişisel tutum ve inançları nedeniyle önyargılı olmaktan kaçınırlar. Çocukların, gençlerin ve

yetişkinlerin, yetenekleri ve özgeçmişlerine bakmaksızın, gizlilik ve bilgi edinme haklarını koruyarak hizmet verirler.

Okul Kütüphanelerinin Personeli: Okul kütüphanelerinin eğitim ve öğretimi kolaylaştırma rollerinden dolayı, okul kütüphanelerinin hizmetleri ve etkinlikleri sınıf öğretmeni ile aynı eğitim ve hazırlık düzeyine sahip uzman personelin yönlendirmeleriyle gerçekleştirilmelidir. Okul kütüphanecilerinin okulda liderlik rolünü üstlenmelerinin beklendiği yerlerde, kütüphanecilerin, okul yöneticileri ve öğretim uzmanları gibi okulda lider rolüne sahip diğer bireylerle aynı eğitim ve hazırlık düzeyine sahip olması gerekmektedir. Eğitim, yönetim, işbirliği ve liderlik gibi mesleki rolleri üstlenebilmeleri için eğitim almış idari ve teknik destek personeli tarafından okul kütüphanelerinin işlevsel olarak en iyi şekilde yönetilmesi önemlidir.

Okul kütüphanelerinin kadro yapısı, mevzuat, ekonomik gelişmeler ve eğitim altyapısından etkilenen yerel koşullara bağlı olarak şekillenmektedir ve değişmektedir. Buna rağmen 50 yıldan fazladır yapılan uluslararası araştırmalar, okul kütüphanecilerinin eğitime, okumayı ve okuryazarlığı geliştirme, okul kütüphanesini yönetme, öğretmenlerle işbirliğini sağlama, eğitim alanındaki topluluklarla anlaşma gibi karmaşık rollerine yönelik olarak mesleki deneyime sahip olmaları için okul kütüphaneciliği ve sınıf öğretmenliği alanında resmi eğitim almış olması gerektiğini ortaya koymaktadır.

Okul Kütüphanelerinin Dermesi: Okul kütüphanecileri, kütüphane dermelerinde yer alan eğitim materyallerinin oluşturulması ve geliştirilmesi bağlamında politikalar geliştirmek için yöneticiler ve öğretmenlerle birlikte çalışırlar. Derme yönetim politikası, öğretim programı ve okulla ilgili herkesin belli gereksinimleri ve ilgilerine dayanmalı; okulun dışında toplumdaki çeşitliliği de yansıtmalıdır.

Politika, derme geliştirmenin işbirliğine dayalı bir çaba olduğunu ve öğrencilerin gereksinimlerini saptayan konu uzmanları kadar öğretmenlerin de kütüphane dermesinin oluşturulmasında önemli bir rol üstlendiklerini açığa çıkarmaktadır. Daha da önemlisi, okul kütüphaneleri yerel ve uluslararası oluşturulmuş ve okulla ilgili herkesin ulusal, etnik, kültürel, dilsel, yöresel ve diğer kimliklerini yansıtan bilgi kaynaklarını temin etmektedir.

Okul Kütüphanelerinin Eğitim Programları: Okul kütüphanecileri aşağıda belirtilen temel pedagojik etkinliklere odaklanmalıdır:

- okuryazarlık ve okumayı özendirme;
- medya ve bilgi okuryazarlığı (Örneğin; bilgi okuryazarlığı, bilgi becerileri, bilgi yeterlikleri, (bilgi akıcılığı, medya okuryazarlığı, tüm ortamları anlama ve tüm ortamlarda iletişim kurma becerileri);
- araştırma temelli öğrenme (Örneğin; problem temelli öğrenme, eleştirel düşünme);
- teknolojik entegrasyon;

- öğretmenler için mesleki gelişim;
- edebiyat ve kültürün değerini anlama.

Okul kütüphanecileri, medyanın ve bilgi becerilerinin öğretilmesi için sistematik bir yapının oluşturulmasının önemini fark ederler ve öğretmenler ile birlikte işbirliği yaparak öğrencilerin becerilerinin geliştirilmesine katkı sağlarlar

Okul Kütüphanelerini Değerlendirme: Değerlendirme, sürekli gelişim açısından var olan döngünün önemli bir parçasıdır. Okulun hedefleriyle kütüphane programları ve hizmetlerinin birbiriyle uyum sağlamasına yardımcı olur. Değerlendirme, okul kütüphanelerinin programları ve hizmetleri sonucu ortaya çıkan yararları/faydaları öğrencilere, öğretmenlere, kütüphane personeline ve geniş eğitim camiasına gösterir. Değerlendirme, okul kütüphanesi programları ve hizmetlerinin geliştirilmesine gereksinim olduğunu kanıtlar ve hem kütüphane personelinin hem de kütüphane kullanıcılarının bu programları ve hizmetleri anlamalarına ve değerini bilmelerine yardımcı olur. Başarılı bir değerlendirme, var olan programların ve hizmetlerin yenilenmesini sağlarken aynı zamanda yeni programların ve hizmetlerin geliştirilmesini sağlar.

Okul Kütüphaneleri İçin Desteğin Sürdürülmesi: Değerlendirme, halkla ilişkiler ve bütçe bakımından yürütülen işlerin savunulması ile ilgili girişimleri yönlendirmesi bakımından ayrıca önemlidir. Çünkü okul kütüphanelerinin eğitim ve öğretimdeki rolü hiçbir zaman iyi anlaşılammıştır. Kütüphane bütçesinin ve diğer çeşit yardımların sürekliliğinin sağlanması için okul kütüphanesinin paydaşları ve destekleyicileri ile okul kütüphanesine destek verici ilişkilerin kurulmasına gereksinim bulunmaktadır.

Rehber Hakkında: Bu rehber, IFLA Okul Kütüphaneleri Bölümü tarafından yayınlanan okul kütüphaneleri rehberinin ikinci basımıdır. Bu rehber, öğrenci ve öğretmenlerin nitelikli okul kütüphanecileri tarafından geliştirilen okul kütüphanesi hizmetleri ve programlarına etkin bir biçimde erişebilmelerini sağlama konusunda çaba gösteren uzman okul kütüphanecilerine ve eğitim alanındaki karar vericilere yardımcı olma amacıyla geliştirilmiştir. Rehberin tasarlanması sırasında, birçok ülkeden IFLA'nın konferanslarındaki çalıştaylara ve yarıyıl toplantılarına katılan; çevrimiçi ortamda gerçekleştirilen kişisel yazışmalara ve tanıtımlara katkı sağlayan kişilerle tartışılmış, görüşülmüş ve bu kişilere danışılmıştır. Bu rehberi yayına hazırlayanlar, IFLA Okul Kütüphaneleri Bölümü'nün Daimi Komitesi'nin üyelerine ve Uluslararası Okul Kütüphaneciliği Derneği (International Association of School Librarianship - IASL) Yönetim Kurulu'na ve aynı şekilde bu proje bağlamında deneyim ve tutkularını paylaşan uluslararası okul kütüphanesi topluluklarının diğer üyelerine katkılarından dolayı minnettardır.

ÖNERİLER

Aşağıda açıklanan öneriler, öğrenci ve öğretmenlerin nitelikli okul kütüphanecileri tarafından geliştirilen okul kütüphanesi hizmetleri ve programlarına etkin bir biçimde erişebilmelerini sağlama konusunda çaba gösteren uzman okul kütüphanecileri ve eğitim alanındaki karar vericiler için geliştirilmiştir. Bu öneriler, IFLA tarafından hazırlanan rehberlerdeki metinlerle uyumludur; metinleri destekleyen bölümler, her bir önerinin sonunda gösterilmiştir.

Bir okul kütüphanesinin planlanması, geliştirilmesi, tanıtılması veya değerlendirilmesi bağlamında bireyler; belirli bir okul kütüphanesi veya bir okul kütüphanesi sistemi ile bağlantılı olarak belirtilen her bir öneriyi gözden geçirmek için bir ölçek kullanmak isteyebilirler: Örneğin; “Evet, Kısmen, Hayır” gibi basit değerlendirme listeleri ya da “Keşfetme, Ortaya Çıkarma, Geliştirme, Kurma ve Geleceğe Taşıma” gibi aşamalar (Bakınız *Leading Learning: Standards of Practice for School Library Learning Commons in Canada*, 2014, s. 9).

Öneri 1. Okul kütüphanelerinin hedef ve amaçları, *IFLA/UNESCO Okul Kütüphanesi Manifestosu’nda ifade edilen ilkeler, Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Bildirgesi* ile *Birleşmiş Milletler Yerli Halklar Hakları Bildirgesi’nde* açıklanan değerler ve IFLA’nın temel değerleri ile uyuşan bir biçimde açık bir şekilde ifade edilmiş olmalıdır [Giriş, 1.7].

Öneri 2. Okul kütüphanelerinin hedef ve amaçları, ulusal, bölgesel ve yerel düzeydeki eğitim otoritelerinin beklentilerine ve okul programının çıktıkları doğrultusunda tanımlanmış olmalıdır [Giriş, 1.1-1.8].

Öneri 3. Okul kütüphanesinin başarısı için gerekli olan üç özelliğin geliştirilmesine yönelik olarak bir plan yapılmalıdır. Bunlar: nitelikli bir okul kütüphanecisi; okulun öğretim programını destekleyen bir derme; okul kütüphanesinin sürekli büyümesi ve gelişmesi için hazırlanacak açık bir şekilde ifade edilen bir plan [1.1-1.8].

Öneri 4. Okul kütüphanesi hizmetleri ve programları, okulla ilgisi olan herkesin değişen gereksinimlerinin karşılandığından emin olmak için düzenli olarak okul kütüphanesinde çalışan personel tarafından izlenmeli ve değerlendirilmelidir [1.9, 6.1-6.4].

Öneri 5. Okul kütüphanesi mevzuatı, tüm öğrenciler tarafından erişilebilir okul kütüphanelerinin kurulması, desteklenmesi ve sürekli gelişimi için yasal sorumlulukların açık bir biçimde tanımlanması için hükümet/devlet tarafından uygun biçimde düzenlenmiş olmalıdır [2.1-2.2, 2.4-2.7].

Öneri 6. Okul kütüphanesi mevzuatı, okulla ilgisi olan herkesin bilgiye eşit erişim, bilgi edinme özgürlüğü, gizlilik, telif hakkı, entelektüel mülkiyet ve çocukların haklarını bilmesi gibi unsurları kapsayan etik sorumluluklarını açık bir biçimde ortaya koymak için hükümet/devlet tarafından uygun biçimde düzenlenmiş olmalıdır [2.3, 3.6-3.8].

Öneri 7. Okul kütüphanesi hizmetleri ve programları, okul kütüphaneciliği ve sınıf öğretmenliği alanında resmi eğitim almış uzman bir okul kütüphanecisinin yönlendirmesi doğrultusunda hazırlanmalıdır [3.1-3.4].

Öneri 8. Uzman bir okul kütüphanecisinin rolleri, eğitim (okuryazarlık, okumayı özendirme, araştırma odaklı, bilgi kaynağı temelli), kütüphane yönetimi, okulun genelinde liderlik ve işbirliği, toplum katılımı ile kütüphane hizmetlerinin tanıtılması gibi unsurları içerecek şekilde ve açık bir biçimde tanımlanmalıdır [3.5, 3.5.4].

Öneri 9. Okul kütüphanesi personelinin tamamı (uzmanlar, uzman yardımcıları ve gönüllüler) tüm kütüphane kullanıcıları için bilgi erişimde eşitlik, gizlilik ve bilgi edinme hakları ile ilgili unsurları içeren kütüphane politikalarına uygun olarak çalışabilmeleri için görev ve sorumluluklarını açıkça anlamalıdır [3.1, 3.2, 3.6, 3.7].

Öneri 10. Okul kütüphanesi personelinin tamamı, okulun öğretim programı ve okulla ilgili herkesin ulusal, etnik, kültürel, dilsel, yöresel ve diğer kimliklerine uygun fiziksel ve dijital bilgi kaynaklarından oluşan dermeleri geliştirmek için gayret göstermeli; ayrıca kataloglama, yönetim ve kaynak paylaşımı gibi uygulamalar aracılığıyla bilgi kaynaklarına erişim olanaklarının artırılması için çabalamalıdır [4.2.3, 4.3, 4.3.1-4.3.4].

Öneri 11. Okul kütüphanesinin olanakları, araç-gereçleri, dermesi ve hizmetleri öğrenci ve öğretmenlerin eğitim ve öğretim gereksinimlerini karşılamalı; bu olanaklar, araç-gereçler, derme ve hizmetler, eğitim ve öğretim gereksinimlerinin değişimi doğrultusunda geliştirilmelidir [4.1-4.3].

Öneri 12. Bilgi kaynaklarına ve hizmetlerine etkin erişim sağlamak ve toplumun tüm üyelerinin yaşam boyu öğrenmeleri açısından sorumluluk paylaşımını teşvik etmek için, okul kütüphaneleri, halk kütüphaneleri ve akademik kütüphaneler arasındaki bağlantı geliştirilmelidir [4.2, 5.4].

Öneri 13. Bir okul kütüphanecisinin hazırladığı temel eğitimsel etkinlikler; okuryazarlık ve okumayı özendirme; medya ve bilgi okuryazarlığı eğitimi; araştırma temelli öğrenme; teknolojik entegrasyon ve öğretmenlerin mesleki gelişimi konularına odaklanmalıdır [5.2-5.7].

Öneri 14. Okul kütüphanesi aracılığıyla sağlanan hizmetler ve programlar, okulun akademik, kültürel ve sosyal hedeflerini gerçekleştirmeye katkı sağlamak için ilkelere, program yöneticileri, öğretmenler, diğer kütüphanelerde çalışan kütüphaneciler ve yerel halkın üyeleri ile uyum içerisinde çalışan uzman bir okul kütüphanecisi tarafından işbirliğine dayalı bir biçimde geliştirilmelidir [3.5, 3.5.4, 5.1-5.8].

Öneri 15. Bir okul kütüphanesinin hizmetlerinin ve programlarının okuldaki eğitim ve öğretime olumlu yönde katkı yaptığından emin olmak için kanıta dayalı uygulamalar, bir okul kütüphanesinin hizmetlerini ve programlarını yönlendirmeli ve profesyonel uygulamaların geliştirilmesi için gereken verileri sağlamalıdır [5.1, 5.2].

Öneri 16. Bir okul kütüphanesinin hizmetlerinin ve programlarının kullanımı ve desteklenmesi, okul kütüphanesi kullanıcıları (var olan ve var olması öngörülen), kütüphanenin paydaşları ve karar vericiler ile işbirliği içinde planlı ve sistematik iletişime dayalı bir şekilde artırılmalıdır [6.4, 6.5].

OKUL KÜTÜPHANELERİNDE İLETİŞİM ALGISI: ÖZEL OKUL KÜTÜPHANELERİ ÖRNEĞİ

Müberra KOÇAK*

H. Buluthan ÇETİNTAŞ**

Öz: İletişim, insanoğlunun varoluşundan bu yana her ortamda bulunmaktadır. Etkili iletişim, insanların olduğu kadar örgütlerin başarısını etkileyen ve diğerlerine göre önde olmasını sağlayan unsurlardan biridir. Okullar, yapıları gereği başarıyı ön planda tutan örgütlerdir. Çalışmada özel okullarda görev yapan kütüphanecilerin, öğrenci ve kütüphaneci iletişimine yaklaşımlarının ve okul yönetiminin kütüphane içi iletişime verdiği önemin belirlenmesi amaçlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda Türkiye'nin önde gelen özel okullarında bulunan 15 kütüphaneciye anket uygulanmıştır. Kütüphanecilerin öğrenciler ile iletişimleri, konuyla ilgili aldıkları eğitim ve özel okul kütüphanelerinin örgüt içi iletişim uygulamaları hakkında verilere ulaşılmaya çalışılmıştır. Araştırma sonucunda, özel okul kütüphanelerinde kütüphanecilerin öğrencilerle etkili biçimde iletişim kurdukları, öğrencilerin iletişim sürecine katılmada daha aktif olmaları gerektiği, okul yönetimi, öğretmenler ve kütüphaneciler arasındaki iletişim eksikliğinden kaynaklanan sorunların kütüphaneci ile öğrencilerin iletişiminde engellere yol açabildiği tespit edilmiştir.

Anahtar Sözcükler: Okul kütüphaneleri, okul kütüphanecileri, örgüt içi iletişim

* Atatürk Üniversitesi, Yüksek Lisans Öğrencisi

** Yrd. Doç. Dr.; Atatürk Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Bilgi ve Belge Yönetimi



PERCEPTION OF COMMUNICATION IN SCHOOL LIBRARIES: CASE OF PRIVATE SCHOOL LIBRARIES

Müberra KOÇAK*

H. Buluthan ÇETİNTAŞ**

Abstract

Communication is being every environment since the existence of humankind. Effective communication, influencing the success of organizations as people and is one of the elements that make them ahead of the others. Schools are organizations that required to success with their structures. This study is aimed to determine the communication approach of librarians that serving private schools with students and the importance given by the school management to library internal communication. For this purpose, the survey was applied 15 librarians working in foremost private schools. Tried to obtain datas about communication of librarians with students, librarians' education of communication and private school libraries' communication practices. Research results show that, librarians communicate with students effectively, students should be more actively participate in communication process; lack of communications of school management, teachers and librarians can lead the communication obstacles.

Keywords: School libraries, school librarians, internal communications

Giriş

Okul kütüphaneleri, eğitimin ayrılmaz bir parçası olarak buldukları örgütlerde yöneticilere, öğretmenlere ve diğer çalışanlara hizmet verirken temelde eğitimin ana karakterleri olan öğrencilere hizmet vermektedir. Öğrencilerin ders saatleri dışında kitap okuduğu, araştırma yaptığı, ödevlerini hazırladığı okul kütüphaneleri, bilgi merkezi olma özelliğini taşımanın yanında hem öğrencilerin birbirleriyle hem de bir danışman olarak okul kütüphanecisiyle etkileşimde buldukları iletişim alanlarıdır. Okul kütüphanecilerinin ve öğrencilerin kütüphane içinde kuracakları kaliteli iletişim sayesinde her iki tarafında beklentileri karşılıklı olarak gerçekleşecektir.

Okul kütüphaneleri buldukları eğitim kurumları içerisindeki birimlerden biridir. Örgütlerin ortak amaçları için birbirleriyle gerçekleştirdikleri iletişim kadar bütünün parçalarından birini oluşturan örgüt içi iletişimde o kadar önemlidir. Örgüt iletişimi, örgütteki temel yönetim fonksiyonlarını örgütün misyon, amaç ve politikalarına yönlendirmede birlikteliği ve etkinliği sağlamaktadır. Çalışanların, düşünce ve önerilerini üst yönetime aktarma olanağı sağladığı için, bir parçası oldukları örgütten, örgütteki işlerinden memnun olmalarını ve işe bağlılıklarının artmasını böylece

sorumluluk duygularının gelişmesini olanaklı kılmaktadır (Aytekin, 2007, 10-11). Örgüt içi iletişimden kasıt, kütüphane içi iletişimdir. Kütüphane içi iletişim, okul kütüphanecisinin, yöneticiler, öğretmenler ve öğrencilerle doğru iletişim kurabilmesini ve kendisiyle doğru iletişimde bulunulabilmesini sağlamaktır. Dolayısıyla kütüphane içi iletişimde asıl rol, okul kütüphanecisindedir.

Çalışmada, ulaşılabilen ve yanıt alınabilen okul kütüphanecilerinin görüşleri değerlendirilecektir. Değerlendirmede, kütüphanecilerin öğrencilerle iletişimi, iletişimde kullandıkları iletişim araçları ve iletişime mani olan iletişim engelleri ele alınacaktır.

Örgüt İçi İletişim

Toplumsal yapının en önemli unsurlarından biri olan örgütler, sahip oldukları kurumsal özellikleriyle örgütsel faaliyetlerini örgüt içinde ve dışında kurulan ilişkilerle devam ettirmektedirler. Dinamik bir varlık olan örgütler, kendilerine özgü işlevleri gerçekleştirebilmek için örgüt içine ve örgüt dışına yönelik etkili bir iletişime ihtiyaç duyarlar. Ortak bir hedefe ulaşmak için birlikte çalışan insanlardan meydana gelen örgütte iletişim, bu sürecin hayati önem taşıyan bir parçası olarak yerini almaktadır (Geçikli vd., 2011, 164).

Örgüt içi iletişim, örgüt içinde gerçekleşen sözel ya da sözel olmayan iletilerin gönderilmesi ve alınması sürecidir. Örgütsel iletişim, örgüt içi birimler arasında iletişimi ve etkileşimi sağlamak, örgütün dış çevresi ile olan ilişkilerinin koordine etmek açısından önemli bir süreçtir (Demirtaş, 2010, 412). Her örgüt kendine özgü bir iletişim yapısına sahiptir. Kendi yapısını, işleyişini iyi tanıyan bir örgüt, doğru bir iletişim ağı kurarak örgütün amacına ulaşmasında en büyük katkıyı sağlayacaktır. Örgüt içi iletişim, örgütsel iletişim yapısına göre biçimlenmektedir. Dolayısıyla örgüt çalışanları, yaşanan olaylar karşısında davranışlarını bu biçime göre sergilemekte, yapmaları ve yapmamaları gereken davranışları öğrenmektedirler (Bozkurt, 2010, 14).

Örgüt içi iletişim, genellikle biçimsel iletişim şeklindedir. Ancak bazı durumlarda biçimsel iletişimin katı kuralları dışına çıkılmakta ve biçimsel olmayan iletişimle bilgi alışverişi yapılmaktadır. Örgütlerde biçimsel iletişim, dikey, yatay ve çapraz olmak üzere üç iletişim kanalı şeklinde gerçekleşmektedir. Örgüt içi iletişim kanalları şöyle açıklanmaktadır (Geçikli vd., 2011, 168-169):

a. Dikey kanallar: Dikey iletişim yönetenler ve astlar arasında kurulan iletişim biçimidir. Dikey iletişim organizasyonda hem aşağı doğru hem de yukarı doğru akar. Yukarıdan aşağıya doğru iletişim üst yöneticiden başlar ve aşağıya doğru en alt düzeydeki çalışana kadar iner. Aşağı doğru iletişimin temel amacı; astlara bilgi verme, onların performansını değerlendirme, örgütün amaç ve politikaları konusunda onları bilgilendirmedir. Yukarı doğru iletişimin temel amacı ise alt birimlerde yaşananlar hakkında üst yönetimi bilgilendirmektir.

b. Yatay kanallar: Yatay iletişim, aynı kademedeki yönetici ve meslektaşlar arasındaki iletişimi içermektedir. Daha çok yönetici pozisyonunda görev yapanlar

arasında gerçekleşmektedir. Ekip çalışmasının önemli rol oynadığı örgütsel sorunların çözümünde oldukça etkindir.

c. Çapraz kanallar: Çapraz iletişim, farklı fonksiyonel birimlerde çalışan ast ve üstler arasında gelişen bilgi içerikli iletişimdir. Çapraz iletişim, örgüte yönelik uzlaşmayı, farklı birimlerin birbirine karşı sorumluluklarını daha iyi kavramalarını ve yardımlaşmayı kolaylaştırır. Özellikle ekip çalışmasına ağırlık veren işletmelerde, katılımın yararlı sonuçlar verebilmesi için çapraz iletişime önem verilmesi gerekir.

Örgütlerde biçimsel iletişimin yanı sıra biçimsel olmayan iletişimde söz konusudur. Biçimsel olmayan iletişim, örgüt üyeleri arasında biçimsel iletişim yapısının dışında oluşan, biçimsel düzenlemelere bağlı olmayan ve doğal gereksinimler sonucunda ortaya çıkan iletişimi kapsamaktadır. Örgütün iletişim gereksiniminin karşılanabilmesi, genellikle iletişimin resmi kurullarla belirlenen biçimsel kanallarının dışına çıkmasını gerektirir. Biçimsel olmayan iletişim, kişilerarası ilişkilerin doğal sonucu olarak ortaya çıktığı için belirli bir planı ve amacı bulunmamaktadır. İnsanların birlikte yaşamakta oldukları her yerde biçimsel iletişim kanalları ne kadar iyi işlerse işlesin, arkadaşlık, ilgi alanları ve görev içerikleri, vb. gibi ortak noktalardan kaynaklanan biçimsel olmayan iletişim mutlaka gerçekleşecektir (Bozkurt, 2010, 42-43). Önemli olan örgüt içi her iletişim kanalının etkin örgütsel iletişimi destekleyecek biçimde yapılandırılabilmesidir.

Okul Kütüphanelerinde Örgüt İçi İletişim

Günümüzün bilgiye dayalı toplumunda, okul kütüphaneleri öğrencilerin, öğretmenlerin ve okulun başarıları için temel bilgileri ve düşünceleri sağlamaktadır. Okul kütüphanesi, öğrencileri yaşam boyu öğrenme becerileriyle donatmakta ve öğrencilerin hayallerini geliştirmesine imkan sunmaktadır. Böylece onların sorumlu vatandaşlar olarak yaşamlarına devam etmesini sağlamaktadır (IFLA/UNESCO, 2002). Okul kütüphanesi, okul kütüphanecisi olmadan kurulabilir ancak varlığını devam ettiremez. Okul kütüphanecisi vazgeçilmezdir zira kütüphane dermesinin okul müfredatına uygun hale getirilmesi, ortak öğrenim alanlarının oluşturulması ve sürdürülmesi ancak okul kütüphaneciliğini bilen nitelikli bir kütüphaneci ile mümkün olacaktır (Durukan, 2015, 47).

Okul kütüphanesinin amaçları, çocuklarda okuma, öğrenme ve yaşam boyu kütüphaneyi kullanma alışkanlığını geliştirmek, öğrencilerin bireysel gelişimini sağlamak, sosyal ilişkilerini güçlendirmek, öğretmen ve öğrenci için gerekli kaynakları sağlamak ve öğretim programını desteklemektir (IFLA/UNESCO, 2002). Okul kütüphaneleri, hizmet verdikleri noktada hemen hemen okulun tüm üyeleri ile iletişimde bulunan örgütlerdir. İşletmeler açısından düşünüldüğünde, yöneticilerin ve çalışanların davranışları, iş tatminleri, ast-üst ilişkileri, örgüt içi iletişim ortamından doğan sonuçlardır. Ancak okullarda bu durum biraz daha değişkenlik göstererek yönetici-çalışan ilişkisinin yanında öğrenci unsurunun ortaya çıktığı yeni bir iletişim ortamı oluşturmaktadır. Bu noktada okul kütüphanecileri, öğretmenler, yöneticiler ve diğer çalışanlarla etkileşimde bulunmakta, kütüphane içi iletişimde en büyük payı öğrenciler almaktadır.

Johnson ve Johnson (1987)'a göre, kişilerarası iletişim, kişinin karşıdaki kişinin davranışlarını etkilemek amacıyla mesajlar yollamasıdır (Korkut, 1996, 18). Öğrencilerle kütüphaneci arasında gerçekleşen kişilerarası iletişim doğal biçimde gelişmektedir. Etkili iletişim, çift yönlü gerçekleşebilen iletişimdir. Güçlü iletişim kültürüne sahip okullarda müdür, öğretmen, öğrenci, aile, kütüphaneci, personel ve çevre arasında çift yönlü iletişimler söz konusudur. Farklı boyutlarda olabilecek bu süreçlerde önemli olan etkili, açık ve çift yönlü olmaktır. Bu tür iletişim ile başarının, motivasyonun ve verimliliğin artması beklenmektedir (Önal ve Ekici, 2012, 143).

Okul kütüphanecileri okulun örgütsel yapısına katılmak zorundadır. Kütüphane öğretmenleri olarak da adlandırılan okul kütüphanecileri, kütüphane danışmanı ve öğrenci-öğretmen ilişkisini bir arada yürütmektedir. Okul kütüphanesindeki iletişimin amacı, öğrencileri kütüphaneden daha fazla yararlandırmak ve kütüphaneyi daha etkin kullanıdır. Bu nedenle okul kütüphanecisi, kütüphane içinde öğrencilerle kurduğu iletişimde ne kadar verimli olursa iletişim amacını da o kadar gerçekleştirebilecektir.

Örgüt içi iletişim, diğer örgütlerde olduğu gibi okul kütüphaneleri için de aynı işlevleri yerine getirmektedir. Örgüt içi iletişim işlevleri şu şekildedir (Gürgen, 2007, 39):

a. Bilgi sağlama: Bilgi alışverişi, iletişimin en temel işlevi olarak kabul edilir. Bilgi, bireyin çevresi ile uyumlu bir ilişki kurması için gereklidir. Örgütün amaçlarını gerçekleştirmek amacıyla, bir takım faaliyetlerin gerçekleştirilebilmesi için, çalışanların neyi nasıl yapacaklarını bilmeleri için de bilgiye gereksinim duyarlar.

b. İkna etme ve etkileme: İkna etme, insanın karşısındaki kişilerin davranış ve tutumlarını istenen biçimde etkileme ve değiştirme sürecidir. İkna etmeye ilişkin iletişimin amacı açıkça ortaya konmasına karşın, etkileme, daha gizli ve uzun dönemde iletişim stratejisi izler.

c. Emretme ve öğretme: Örgütlerde yöneticiler, astlarına bilgi vermenin yanında neyi, nasıl yapacaklarını söylemek ve onlara yön vermek veya davranışlarını yönlendirmek amacıyla da iletişim kurarlar. Astların, örgütsel amaçlar doğrultusunda performans göstermeleri için, eğitim gereksinimlerinin karşılanması gerekir.

d. Birleştirme ve eşgüdüm sağlama: Örgüt iletişiminin diğer bir işlevi de, birleştirme ve eşgüdüm sağlamadır. Kültürel olarak bir toplumsal sistem içerisinde yer alan kişilerin, karşılıklı ilişki ve bağlılığını sürdürebilmeleri iletişime bağlıdır. Ayrıca iletişim, bireylerin psikolojik bütünlüğünü ve dengesini korumada da önemli bir yere sahiptir.

Gökçe (2006)'ye göre, bir örgütün etkinliği, temel olarak iyi bir yönetim gerektirdiği kadar, iyi bir iletişime de bağlıdır. Bir kurum ya da organizasyon ancak hem grup üyeleri arasında hem de örgüt düzeyinde diğer üyeler ve gruplarla başarılı bir iletişim kurulması halinde başarıya ulaşır (Demirtaş, 2010, 412). Bu durum tüm örgütlerde geçerli olduğu gibi okul kütüphanelerinde de geçerlilik kazanır. Okul yöneticileri, öğretmenler, kütüphaneciler ve öğrenciler okuldaki iletişimin ana karakteri.

terleridir. Söz konusu bu ana karakterlerden biri olan okul kütüphanecilerinin, okuldaki iletişimi nasıl algıladıklarına yönelik ipucu verecek olan bilgilere çalışmanın içerisinde yer verilmiştir.

Amaç, Kapsam ve Yöntem

Çalışmada, okul kütüphanecilerinin öğrencilerle gerçekleştirdikleri iletişim genel hatları ile ortaya konulmak istenmiştir. Çalışma, bu iletişimde kullanılan araçlar, iletişim uygulamaları, iletişim eğitimi gibi konular ile okul yönetiminin örgütsel yapı içinde kütüphane içi iletişime verdiği önemi kapsamaktadır. Araştırma doğrultusunda aşağıda yer alan sorulara yanıt aranmaktadır:

- Özel okul kütüphanelerinde öğrencilerin iletişime katılma durumu nasıldır?
- Özel okul kütüphanelerinde kütüphane hakkında bilgilendirme ve etkinliklere kütüphaneciler öncülük ediyor mu?
- Okul kütüphanecilerinin kütüphane içi iletişime yönelik eğitim durumu nasıldır?
- Özel okullarda kütüphane içi iletişim uygulamaları var mı? Bu uygulamaları hayata geçirmekte zorluk yaşıyorlar mı?
- Özel okul kütüphanelerinde ne tür iletişim engelleri vardır?

Araştırma kapsamında anket tekniğinden yararlanılmıştır. Ankette, kapalı uçlu soru, yarı kapalı uçlu soru ve derecelendirmeli soru türlerinden biri olan Guttman ölçeği kullanılmıştır. Okul kütüphanecilerine “Okul Kütüphanelerinde İletişim Algısı Anketi” uygulanmıştır. Araştırmanın evrenini, özel okul kütüphanelerinde çalışan okul kütüphanecileri oluşturmaktadır. Türkiye’deki özel okullar temel alınmış ve rastgele örneklem yöntemi ile seçilen 31 okul kütüphanecisine anket gönderilmiştir. Yanıtlanan anketlerin 15 tanesi değerlendirilmeye alınmıştır.

Bulgular ve Değerlendirme

Elde edilen bulgular, okul kütüphanesi personeli, okul kütüphanesinde iletişimin önemi, okul kütüphanesinde iletişimin yoğunluğu, okul kütüphanesinde kullanılan iletişim araçları, okul kütüphanesinde iletişime katılma, okul kütüphanesinde iletişim ve kütüphane hizmetleri değerlendirmesi, okul kütüphanesinde bilgilendirme ve etkinlikler, etkinliklere öncülük etme durumu, okul kütüphanesinde iletişim eğitimi, okul kütüphanesinde iletişim uygulamaları ve okul kütüphanesinde iletişim engelleri başlıkları ile değerlendirilecektir.

Okul kütüphanesi personeli: Araştırmaya katılan okul kütüphanecilerinin cinsiyet, yaş ve mesleki tecrübelerine ilişkin kişisel bilgileri Grafik 1’de gösterilmiştir

Grafik 1: Katılımcı bilgileri



Grafik 1’de gösterildiği gibi ankete katılanların çoğu bayan kütüphanecilerdir. Yüzdeler olarak değerlendirildiğinde %73 ile 11 bayan, %27 ile 4 erkektir. Kütüphanecilerin yaşları ise 20-30 yaş arası, 31-41 yaş arası, 42 yaş ve üstü olarak gruplandırılmıştır. Katılımcıların çoğunluğunu (%53) 30 yaş ve altı yaş grubu oluşturmaktadır. Kütüphanecilerin en fazla olduğu yaş gruplarına bakıldığında mesleki tecrübe ve yaş paralellik göstermektedir. Katılımcıların kütüphanecilik mesleğindeki tecrübeleri oransal olarak şöyledir: 0-5 yıl arası %67, 6-11 yıl arası %13, 12-17 yıl arası %7 ve 18 yıl ve üstü %13.

Çalışmanın hedef kitlesini lisans düzeyinde eğitim almış okul kütüphanecileri oluşturmaktadır. Anket uygulanan katılımcıların tamamı (N=15) Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü ve Kütüphanecilik Bölümü mezunlarından oluşmaktadır. Araştırmaya katılan özel okul kütüphanecilerinden elde edilen bu bilgiler dâhilinde Türkiye’deki tüm özel okulların konuyla ilgili durumları bilinmediğinden genelleme yapmak mümkün değildir.

Okul kütüphanesinde iletişimin önemi: Günümüzde örgütler giderek karmaşıklaşan bir yapıya bürünürken, bu karmaşayı meydana getiren bireylerin de karmaşık bir yapıya sahip oldukları ortaya çıkmıştır. Bireysel ve örgütsel anlamdaki bu karmaşık yapı, birbirleri ile ancak etkili bir örgüt iletişimi sayesinde uyumlu ve sistemli bir şekilde bütünlük oluşturabilirler. Bu bağlamda, örgütsel unsurlar arasındaki dayanışma ve koordinasyon, bireyler arasındaki uyum ve iyi ilişkilere temel oluşturan iletişimle mümkündür denilebilir (Geçikli vd, 2011, 167). İletişimin her geçen gün daha da önem kazandığı düşünüldüğünde kütüphanecilik mesleğinin temelini de iletişim oluşturmaktadır. Okul kütüphanecileri için kütüphane içinde kullanıcılara ulaşmada iletişim oldukça önemlidir.

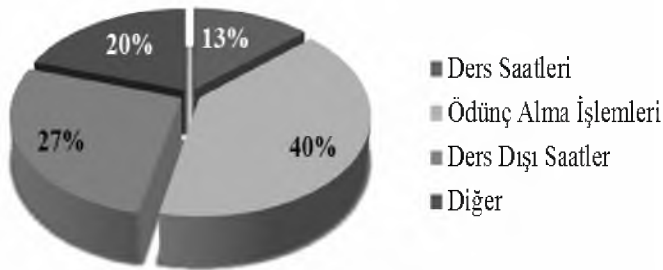
Grafik 2: Okul kütüphanelerinde iletişimin önemi



Araştırma kapsamında ankete katılan kütüphanecilere ‘okul kütüphanelerinde iletişimin önemli olduğunu düşünüyor musunuz?’ sorusu yöneltilmiş ve “evet”, “kısmen” ve “hayır” olmak üzere 3 seçenek verilmiştir. Kapalı uçlu bu soruda katılımcılardan beklenildiği gibi tamamı (N=15) kütüphane içi iletişimin önemli olduğunu düşünmektedirler. Diğer seçeneklerde verilen “kısmen” ve “hayır” seçeneklerini yanıtlayan olmamıştır. Bu durumda kütüphanecilerin kütüphane içi iletişimin önemi konusunda vasat düzeyde önemli olduğu ya da olumsuz bir görüş taşımadıkları görülmektedir.

Okul kütüphanesinde iletişimin yoğunluğu: İletişim yoğunluğu ortamlara ve durumlara göre farklılık göstermektedir. Kütüphanelerde iletişim yoğunluğu genellikle öğrencilerin ders programları dahilinde ya da ders dışında kütüphaneyi kullanmalarıyla saptanmaktadır. Okulların eğitim programları içerisinde kütüphanecilerde kütüphane içerisinde ders vermektedir. Dersler, ödünç verme ve danışma hizmetleri gibi rutin işlemlerin yanında iletişime geçilen zamanları öğrencilerin kütüphaneyi ziyaret etme durumları da belirlemektedir. Aşağıda kütüphanecilerin öğrencilerle en yoğun iletişimde buldukları zamanlar gösterilmiştir.

Grafik 3: İletişimin yoğunluk durumu



Araştırmada elde edilen veriler analiz edildiğinde kütüphanecilerin çoğunluğu (%40) öğrencilerle iletişim yoğunluğunun en fazla olduğu vakitlerin ödünç alma işlemleri sırasında olduğunu belirtmiştir. Katılımcıların % 27’si iletişim yoğunluğunun en fazla olduğu zamanların ders saatleri haricinde öğrencilerin kütüphane ziyaretiyle olduğunu belirtmektedir. Öğrencilerin ders saatleri dışında kütüphaneye

uğramaları kendi istekleri doğrultusunda gerçekleşmektedir. Kütüphanecilere yöneltilen yarı kapalı uçlu bu soru da diğer seçeneğini işaretleyenler tüm katılımcıların %20'sini oluşturmaktadır. Kütüphane içinde verilen derslerde (bilgi okuryazarlığı, medya okuryazarlığı, temel kütüphane becerileri gibi) öğrencilerle en fazla bu ders saatlerinde iletişime geçtiklerini düşünenlerin oranı ise %13'tür. Elde edilen bu sonuca göre kütüphane içinde dersler verilmektedir. Verilen bu derslerin öğrencilerle iletişimi sağlamada yetersiz kaldığı sonucuna varılmaktadır. Araştırmaya katılan kütüphanecilerin buldukları özel okullarda kütüphanecilerin verdikleri ders saatlerinin öğrencilerle uzun soluklu bir iletişime geçmede yetersiz kaldığı düşünülebilir.

Okul kütüphanesinde kullanılan iletişim araçları: Örgütlerde iletişimi gerçekleştirmek kadar iletişimin hangi araçlarla gerçekleştirileceği de önemlidir. İletişim araçları sözlü, yazılı ve sözsüz iletişimdir. Sözlü iletişim, yüz yüze görüşmeler, toplantılardaki konuşmalar, sözlü brifingler, halka hitaplar, sözlü sunumlar, telefonla yapılan görüşmeler, eğitim kursları, konferanslar, resmi konuşmalar, kurmay toplantıları, komiteler, oryantasyon (yetiştirme, eğitime) programları gibi çeşitli biçimlerde kurulur (Tutar, 2009,87). Sözlü iletişim geribildirim en hızlı alındığı iletişim aracıdır. Sözsüz iletişim ise jest ve mimiklerin hakim olduğu iletişim türüdür. Bu tür iletişimde beden dili mesajları aktarmada etkindir. Yazılı iletişimde ise mesajlar yazılı olarak karşı tarafa aktarılır. Bu tür iletişimde hızlı geribildirim almak biraz daha zaman almaktadır. Aşağıda kütüphanecilerin öğrencilerle iletişimlerinde öncelikli kullandığı iletişim araçlarının durumu gösterilmiştir.

Grafik 4: Kütüphanecilerin öncelikli kullandığı iletişim araçları

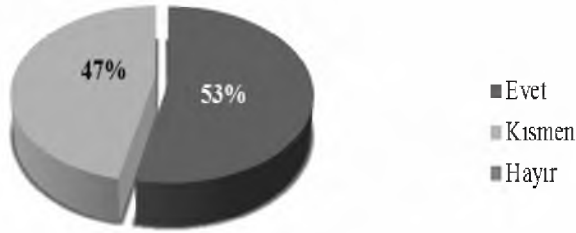


Araştırmada katılımcılara yöneltilen öğrencilerle iletişiminizde öncelikli olarak hangi iletişim aracını kullanmaktasınız?" sorusu yöneltilmiş ve yüz yüze iletişim, duyuru panosu, e-posta, telefon ve diğer seçenekleri verilmiştir. Grafik 4'te gösterildiği gibi kütüphanecilerin tamamı (N=15) öğrencilerle iletişimlerinde öncelikli olarak yüz yüze iletişimi kullanmaktadır. Yüz yüze iletişim en etkili iletişim araçlarından biridir. Ancak teknolojideki son gelişmelerle birlikte özellikle özel okullar okul içinde hızlı iletişimi sağlamak adına otomasyon sistemleri ya da kendilerine ait sistemleri de kullanmaktadır.

Okul kütüphanesinde iletişime katılma: Kütüphaneciler her ne kadar iletişime önem verseler de karşılıklı iletişimin sağlanması adına öğrencilerin de iletişimde arzulu olması gerekir. Öğrencilerin kendilerini doğru ifade etmeleri, karşı tarafı

doğru anlamaları ve uygun cevapları vermeleri karşılıklı iletişimi gerçekleştirmede kütüphanecilere de kolaylık sağlamaktadır. İletişime dahil olma durumu öğrencilerin iletişim becerileri ile alakalıdır. Coursen ve Thomas (1989)'a göre bu beceriler, ayrıntılı olarak uygun sorular sorma, özetlemeler yapma, başka sözcüklerle tekrarlama, anahtar sözcüklerle tepki verme, karşısındakinin davranışlarını, sözlerini ve duygularını tanımlama ve uygun biçimde yansıtma, anlayıp anlamadığını sınama, etkili geribildirim verme olarak sıralanmaktadır (Korkut, 1996, 19). Okullarda iletişim becerilerine yönelik eğitimler verilse de öğrencilerin iletişim kurmada istekli olmaları da iletişimi etkilemektedir. Aşağıda kütüphanecilerin görüşlerine göre öğrencilerin iletişime katılmada istekli olma durumu hakkındaki görüşleri gösterilmiştir.

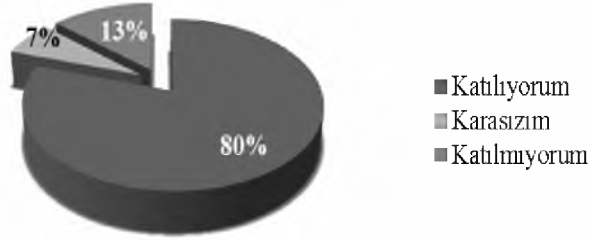
Grafik 5: Öğrencilerin iletişime katılma durumu



Kütüphanecilere 'Öğrencilerin iletişim kurmaya arzulu olduğunu düşünüyor musunuz?' sorusu sorulmuş "Evet", "Kısmen" ve "Hayır" seçenekleri verilmiştir. Grafik 5'te gösterildiği gibi kütüphanecilerin %53'ü öğrencilerin iletişim kurmaya arzulu olduklarını, %47'si ise öğrencilerin iletişim kurmaya kısmen ilgili olduklarını düşünmektedirler. Elde edilen veriler analiz edildiğinde öğrencilerin iletişimde istekli olma ve kısmen istekli olma durumlarının oranları birbirlerine yakındır. Katılımcılara yöneltilen bu soruda "hayır" seçeneğini işaretleyerek olumsuz görüş bildiren olmamıştır. Bu veriler doğrultusunda öğrencilerin iletişim kurmada istekli oldukları söylenebilir.

Okul kütüphanesinde iletişim ve kütüphane hizmetleri değerlendirilmesi: Doğru iletişim kütüphane yönetimini de kolaylaştırmaktadır. Kütüphane içinde kurulan karşılıklı iletişimin birbirini anlayan iki taraf olarak ilerlemesi kütüphane içinde yaşanacak sorunların da kolayca çözülmesini sağlamaktadır. Aşağıdaki grafikte kütüphanecilerin öğrencilerle kurdukları etkili ve sağlıklı iletişim ile kütüphanede verilen hizmetleri gerçekleştirmede kolaylık sağlama durumu gösterilmiştir. Katılımcılara uygulanan ankette "katılıyorum", "kararsızım", "katılmıyorum" ve seçeneklerinden oluşan 3 ölçekli soru yöneltilmiştir.

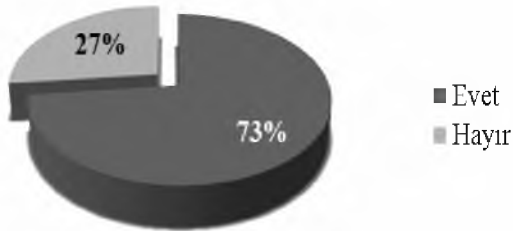
Grafik 6: Öğrencilerle etkili iletişimin kütüphane hizmetlerini yerine getirmede kolaylık sağlama durumu



Kütüphanecilerin öğrencilerle iletişiminin kütüphane yönetimine etkisini saptamayı amaçlayan bu soruda grafik 6'ya göre katılımcıların %80'i öğrencilerle etkili iletişimin kütüphane hizmetlerini yerine getirmede kütüphaneciye rahatlık sağladığını düşünürken, %7'si bu konuda kararsız kalmıştır. Etkili iletişimin insan ilişkilerini kolaylaştırdığı düşünüldüğünde katılımcıların büyük bir kısmının bu görüşü doğruladığı görülmektedir. Katılımcıların %13' ü ise öğrencilerle iletişimin kütüphane yönetimini kolaylaştırmada etkili bir faktör olmadığını düşünmektedir.

Okul kütüphanesinde bilgilendirme ve etkinlikler: Okul kütüphanesi, hizmetlerini ve olanaklarını etkin bir şekilde tanıtmalıdır. Böylece hedef grup, öğrenmedeki ve çeşitli türlerdeki tüm bilgi kaynaklarına geçiş yolu olarak, kütüphanenin temel rolünün farkına varmış olur(IFLA / UNESCO, 2002). Okullarda bazı dönemler kütüphanede kurulacak etkili iletişim için en uygun zamanlardır. Özellikle yeni kayıt yaptıran öğrencilere ve velilerine kütüphane tanıtılmalı ve hakkında bilgi verilmelidir. Diğer yandan kütüphane haftası için düzenlenecek etkinliklerle öğrencilerin zihninde kütüphane ile ilgili olumlu izler bırakılabilir.

Grafik 7: Bilgilendirme durumu

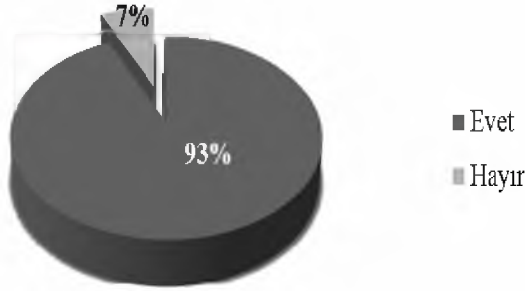


Grafik 7'de okul kütüphanesi hakkında öğrenci ve velileri bilgilendirme durumu gösterilmiştir. İlk durumda kütüphaneciye 'yeni kayıt yaptıran öğrencileri kütüphanede toplantılar düzenleyip kütüphane hakkında bilgilendiriyor musunuz?' soru-

sı sorulmuştur. Katılımcıların %73'ü kütüphane hakkında bilgilendirme çalışmaları yaptıklarını belirtmiştir. Elde edilen bu verilerle özel okulların oryantasyon programları düzenledikleri ve etkinliklere önem verdikleri sonucuna ulaşılabilmektedir. Özel okullar baz alındığında bu tür bilgilendirme çalışmaları yapmadıklarını belirten kütüphaneci sayısı da önemli orandadır (% 27).

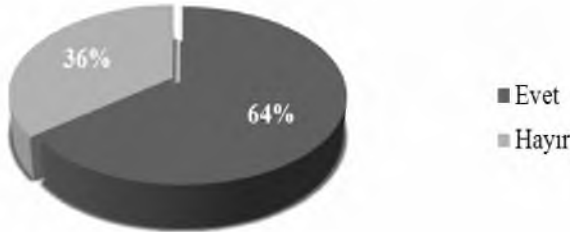
Etkinliklere öncülük etme durumu: Etkinlikler durumu tek başına ele alınmış 'kütüphane haftalarında etkinliklere öncülük ediyor musunuz?' sorusu yöneltilmiştir. Özel okulların alanında uzman kütüphanecilerle çalışması kütüphaneye verdikleri önemi de göstermektedir. Kütüphane haftası kutlamalarını da kütüphanecilerin öncülüğünde yapılmalıdır. Grafik 8'de görüleceği gibi % 93,3'lük bir oranla kütüphaneciler etkinliklere kendilerinin öncülük ettiklerini belirtmişlerdir.

Grafik 8: Etkinliklere öncülük etme durumu



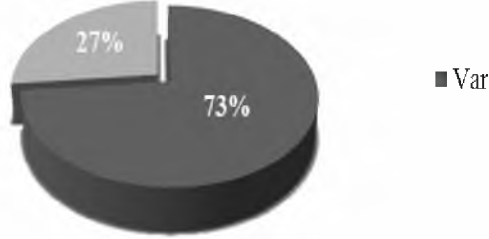
Okul kütüphanesinde iletişim eğitimi: Kütüphanecilik mezunlarının büyük bir kısmı lisans eğitimleri sırasında kütüphane iletişimine yönelik ders almaktadır. Ancak iletişim algısı kütüphane kullanıcılarına göre değişiklik göstermektedir. Okullar kullanıcı kitlelerinin iletişim düzeyini göz önüne alarak, konuyla ilgili kütüphanecisine vereceği eğitim, kaliteli bir iletişim ortamına zemin hazırlayacaktır. Aşağıdaki kütüphanecilerin buldukları örgütlerde konu ile ilgili eğitim alma ya da almama durumları verilmiştir.

Grafik 9: Kütüphane içi iletişim eğitimi alma durumu



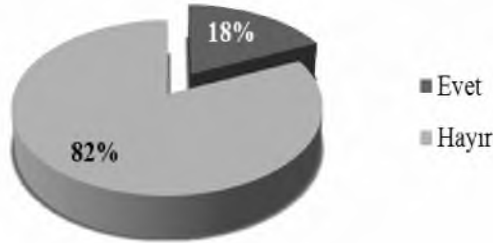
la hayata geçirmektedir. Okul kütüphanelerinde kütüphane içi iletişim uygulamaları, kütüphaneci ve öğrenci memnuniyetini ön planda tutmaya yönelik biçimdedir. Aşağıdaki grafikte örgütün kendine özgü kütüphane içi iletişim uygulamalarının var olup olamama durumları verilmiştir. Grafik 10'a göre kütüphanecilerin %73'ü buldukları örgütte konuyla ilgili uygulamaların var olduğunu %27'sinin de konuyla ilgili uygulamaların olmadığını belirtmiştir.

Grafik 10: Kütüphane içi iletişim uygulamaları durumu



Yukarıdaki soruya olumlu cevap verenlere 'uygulamaları hayata geçirmekte zorluklar yaşıyor musunuz?' sorusu yöneltilmiştir. Katılımcıların görüşleri Grafik 11'de verilmiştir. Bu verilere göre kütüphanecilerin büyük bir kısmı (%82) kütüphane içi iletişim uygulamalarını hayata geçirmede bir zorluk yaşamadığını belirtirken, %18'i ise bu durumun aksini belirtmiştir.

Grafik 11: Uygulamaları hayata geçirmede yaşanan zorluk durumu



Okul kütüphanesinde iletişim engelleri: Örgütlerde doğru stratejiler geliştirilerek doğru uygulamalar hayata geçirilebilse de mükemmeli yakalamak her zaman zordur. Kişisel engeller, çalışma ortamı, yönetim yapısı, dış faktörler gibi nedenler iletişimi olumsuz yönde etkilemektedir. Katılımcılara iletişimde ne tür engeller yaşadıklarına dair açık uçlu bir soru yöneltilmiştir. Soruya verilen yanıtlar, önem derecesine göre aşağıda verilmiştir:

- Yönetici-kütüphaneci-öğretmen iletişiminin eksikliğinden kaynaklanan problemler sonucunda öğrenci- kütüphaneci arasında yaşanan iletişim engelleri
- Eğitim sisteminin ağır ders yükü nedeniyle öğrenci ve kütüphanecilerin uzun soluklu bir iletişime geçememesi
- Üst yönetim ve kütüphaneci arasındaki sorunlar sebebiyle kütüphanecinin mesleğini rahatça uygulayamaması
- Öğrenci ailelerinin sosyo-kültürel (kitap okuma kültürünün gelişmemiş olması vb.) yapısına bağlı olarak ortaya çıkan nedenlerle kütüphaneye karşı ilgisiz olması.

Sonuç

Günümüzde örgütler giderek karmaşık bir yapıya bürünmektedir. Örgütün bir parçası olan bireyler, bu durumdan etkilenmektedir. Örgütsel karmaşık yapı ancak etkili örgütsel iletişim sayesinde uyumlu ve sistemli bir bütünlük oluşturabilecektir. Bu bağlamda örgütsel iletişim, örgüt unsurları arasında dayanışma ve eşgüdüm, bireyler arası uyum sağlayacak ve iyi ilişkiler için temel oluşturacaktır. Okul kütüphanesi, okulun entelektüel kalbi ve vazgeçilmez bir parçasıdır. Okul kütüphanesi, öğrenciler, öğretmenler, okul çalışanları ve veliler için eğitim, öğretim ve üretim yapılabilen bir ortamdır. Bu nedenle okul yönetiminin okul kütüphanesine vereceği önem, okulun başarısını etkileyebilecektir.

Eğitim sisteminin getirdiği yoğunluk sebebiyle öğrenciler kütüphanede fazla vakit geçirememektedir. Bu durum, öğrencilerin kütüphaneciyle iletişimlerini kısıtlanmaktadır. Bu engeli ortadan kaldırmaya yönelik olarak okul yönetimi, eğitim-öğretim müfredatını aksatmayacak şekilde kütüphanede geçirilecek zaman oluşturmalı, öğrenciler kütüphaneye yönlendirilmeli hatta bazı dersler kütüphanede işlenebilmektedir.

Öğrencilerin iletişime istekli olmaları önemli bir unsurdur. Araştırma sonucuna göre öğrenciler iletişime isteklidir ancak kısmen istekli olma durumları göz ardı edilemeyecek kadar fazladır. Bu durumda öğrencileri etkili iletişime geçirecek uygulamalar ve etkinlikler, okul yönetimi, öğretmenler ve kütüphaneci işbirliği ile hazırlanıp hayata geçirilmelidir.

Özel okullarda tanıtım ve halkla ilişkiler çalışmalarına önem verilmektedir. Özellikle yeni kayıt dönemlerinde, veliler ve öğrenciler ile kurulan iletişim öğrencilerin kütüphaneye tutumlarını önemli ölçüde şekillendirebilmektedir. Araştırma kapsamında olan özel okulların büyük bir kısmının kütüphane oryantasyon programları düzenledikleri saptanmıştır. Ayrıca kütüphane haftasında yapılacak etkinliklerde kütüphaneciyle öğrenci arasında normalden daha fazla etkileşim imkanı bulunmaktadır. Özel okul kütüphanelerin bu konuyla yakından ilgilendiği sonucu ortaya çıkmaktadır.

Araştırmada iletişim eğitimi sorgulanmış, bu eğitime verilen önemin orta düzeyde olduğu görülmüştür. Okul yönetimlerinin durumla ilgili iyileştirme yapımları ve konu uzmanları eşliğinde ve önderliğinde kütüphanecilere yönelik eğitim ve bilgilendirme çalışmaları düzenlemeleri önem taşımaktadır.

Okulların büyük çoğunluğu kütüphane içi iletişim uygulamalarına ağırlık verdiği ve kütüphanecilerin bu tür uygulamaları hayata geçirmekte zorlanmadıkları tespit edilmiştir. Ancak bir takım iletişim engellerinin olduğu ve bu engellere, okul yönetimi ile kütüphanecinin yaşadığı sorunların sebep olduğu anlaşılmıştır. Kütüphane içi iletişimin başarılı olabilmesi için kütüphaneci ile okul yönetiminin iş birliği içinde olması önemli ve gereklidir.

Kaynakça

- Aytekin, Nihan. (2007). "Bilgi İletişim Teknolojileri ve Örgütsel İletişim", İletişim Fakültesi Dergisi, 28,7-18.
- Aziz, Aysel. (2008). Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri ve Teknikleri, Ankara, Nobel.
- Bozkurt, Funda. (2010). Yatılı İlköğretim Bölge Okulları Öğretmenlerinin Yöneticileriyle Olan Örgütsel iletişimi, (Yayımlanmış yüksek lisans tezi) Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Demirtaş, Mine. (2010) Örgütsel iletişimin verimlilik ve etkinliğinde yararlanılan iletişim araçları ve halkla ilişkiler filmleri örneği. Marmara Üniversitesi İİ BF Dergisi 28, 411-444.
- Durukan, A. (2015). "Neden kütüphane öğretmenlerine ihtiyacımız var?", Türk Kütüphaneciliği, 29, 46-49.
- Geçikli, Fatma, Serçeoğlu Neslihan ve Üst, Çağla. (2011). "Örgüt İçi İletişim ve İletişim Tatmini Konaklama İşletmelerinde Bir Uygulama", İletişim Kuram ve Araştırma Dergisi, 33, 163-184.
- Gürgen, Haluk. (1997). Örgütlerde İletişim Kalitesi, İstanbul, Der Yayınları.
- IFLA/UNESCO, (2002). "Herkes İçin Öğretim ve Öğrenimde Okul Kütüphanesi", Okul kütüphanesi bildirgesi, (Çev. İ. Önal).
- Korkut, Fidan. (1996). "İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeğinin Geliştirilmesi: Güvenilir ve Geçerlilik Çalışması", Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi, 2(7), 18-23.
- Neuman, W. Lawrence. (2009). Toplumsal Araştırma Yöntemleri: Nitel ve Nicel Yaklaşımlar, Üçüncü Baskı, (Çev. S. Özge). İstanbul, Yayınodası Yayıncılık.
- Önal, H. İnci ve Ekici, Selda. (2012). "Okul Kütüphanecilerinin Görüşlerine Göre Okul Kültürü Değerlendirmesi". Bilgi Dünyası, 13, 138-164.
- Tutar, Hasan. (2009). Örgütsel İletişim, Ankara, Seçkin Yayıncılık.

MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI BÜNYESİNDE HİZMET VEREN LİSE KÜTÜPHANELERİNİN NİCELİKSEL ANALİZİ: İZMİR BUCA ÖRNEĞİ

Coşkun POLAT*

Mehmet Ali AKKAYA**

Öz: Bilgi, tarih boyunca insanın varlığını sürdürmesini ve gelişmesini sağlayan temel unsurlardan biri olmuştur. Bilgi Çağı olarak adlandırılan günümüzde de bilgi, teknoloji ile birlikte yaşamın iki temel dinamiği ve asıl güç unsurundan biridir. Bilgiyi yaşam dinamiğine ve güce dönüştürebilmek için ise toplumun bilgi yığını arasından gereksinim duyduğu doğru bilginin ayrımını yapıp ona erişebilen, bu bilgiyi teknoloji ile örtüştürebilen ve doğru öğrenmeyi öğrenen bireylerden oluşması gerekir. Birey ve topluma doğru bilgi ile doğru öğrenmeyi öğretme noktasında sorumluluğu olan kurumlardan biri de okullardır. Toplumun yaşam kalitesini ve gelişmişliğini doğrudan etkileyen bu süreçte okullara, öğretmenlere ve öğrencilere en önemli desteği vermesi beklenen birimler okul kütüphaneleridir. Bu çalışmada İzmir'in Buca ilçesinde bulunan ve Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) bünyesinde hizmet veren 23 lise kütüphanesinin niceliksel analizinin yapılması amaçlanmıştır. Kütüphanelere ilişkin bilgilerin toplanması sürecinde okul yöneticileri ve kütüphane sorumluların ile görüşmeler yapılmış, istatistiki bilgiler için kayıt defterlerinden yararlanılmıştır. Elde edilen sonuçlar; var olan iyi örneklerle karşılaştırmalı olarak okul kütüphanelerinin International Federation Library Association and Institutions (IFLA) Okul Kütüphanesi Rehberi'nde belirtilen kütüphane –koleksiyon, mekân, personel ve gerçekleştirilen etkinlikler– standartlarının gerisinde kalındığını göstermiştir.

Anahtar Sözcükler: Örgün Eğitim, Okul Kütüphanesi, IFLA, Kütüphane Hizmetleri, İzmir, Buca

* Doç. Dr.; Çankırı Karatekin Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü, Çankırı

** Yrd. Doç. Dr.; Çankırı Karatekin Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü, Çankırı

"QUANTITATIVE ANALYSIS OF THE HIGH SCHOOL LIBRARIES IN MINISTRY OF EDUCATION: BUCA, İZMİR SAMPLE"

Coşkun POLAT*

Mehmet Ali AKKAYA**

Abstract

Knowledge has been one of the primary elements providing survival of human being's existence and his evolvment throughout the history. Also for today, which being named as information age, together with technology the knowledge is being one of the two basic dynamics and power facts of life. To be able to convert knowledge into life dynamics and power; the society should be composed of the individuals who can take notice of and reach to the right needed knowledge from all over the stack, match up this knowledge with the technology and that learning how to learn. One of the establishments which are responsible for teaching individuals and the society to learn truthfully with the right knowledge are the schools. Within this period having a direct influence on the life quality and development of society; the primary units expected to support schools, teachers and students are being school libraries. In this study; it is aimed to make quantitative analysis of 23 high school libraries located in Buca district of İzmir and giving service within the body of Ministry of National Education. In the period of collecting data regarding these libraries; school administrators and library responsables are interviewed; for statistical datas record books are utilized. Results showed that despite of existing good examples, in general, high school libraries fell behind the standards of the collection, site, staff and activity which designated in IFLA School Library Guidelines.

Keywords: Formal Education, School Library, IFLA, Library Services, İzmir, Buca

Giriş

Bilgi, insanı diğer canlılardan farklı kılan en önemli ayrıcalıklardan biri olan düşüme yetisini besleyen ve insana özgü bu beceriyi sürekli canlı kılan unsurlardan biridir. Bilgi toplumu ile birlikte bilginin bir meta olarak üretimin temel öğelerinden birine dönüşmesi ve hem güç hem de prestij sağlayıcı göstergeler arasında en üst sraya yükselmesi, bilginin önemini günümüzde bir kat daha arttırmıştır. Bilgi Çağı'nın toplumsal yapısı ve sürekli gelişim içinde olan teknoloji, bilgiyi çok çeşitli araç ve ortamlarda üretilebilir ve herkes tarafından kolaylıkla paylaşılabilir hale getirmiş, yalnız kültürel açıdan değil, başta ekonomi olmak üzere bilgiyi hayatın her alanında yeri doldurulamaz bir değere dönüştürmüştür.

Bilginin anlam, içerik ve çeşitliliğinde yaşanan zenginleşme bilgiye sahip olma ve onu güce dönüştürme konusunda sürekli güncellenen bir rekabet ortamı

yaratmıştır. Bu rekabet ortamında başarılı olma kaygısı ise “yaşam boyu öğrenme”, “bilgi okuryazarı olma”, “öğrenmeyi öğrenme” gibi yeni kavramları beraberinde getirmiştir. Bilgi toplumu olarak adlandırılan bu yeni sosyal yapıda amaç sadece bilgiye sahip olmak değil aynı zamanda bilgiyi en doğru biçimde kullanmak ve bu bilgiyi yeni bilgiye/bilgilere dönüştürmektir. Bu noktada bireyin ve toplumun bilgi merkezli söz konusu değişime ayak uydurmasını sağlamada anahtar role sahip olanlardan biri de eğitim ve öğretim kurumlarıdır.

Merkezinde sürekli değişim ve dönüşümün yer aldığı bilgi toplumu, mevcut öğretme ve öğrenme alışkanlıklarının yanı sıra bilgi merkezli yeni sistemde pek çok açıdan yetersiz kaldığı tecrübe edilen eğitim ve öğretim kurumlarının da sorgulanmasını beraberinde getirmiştir. “Bağımsız öğrenme”, “kaynağa dayalı öğrenme” ve “öğrenmeyi öğrenme” düşüncesiyle öğrenciyi merkezde gören bu yeni eğitim sisteminde öğrencinin öğrenmede çok daha etkin olması, sürekli araştırmaya yönelmesi, bilginin ve öneminin ayırımına varması beklenmektedir. Bilgi yoğun bir eğitim anlayışını gerektiren bu yapılanmada hem öğrenciye hem de öğretmene yardımcı olacak ve hedefe ulaşmayı kolaylaştıracak kurumların başında ise okul kütüphaneleri yer almaktadır.

Bu çalışmada ülkemizdeki eğitim sistemi içinde çok önemli bir yeri olan, öğrencilerin hangi alanda yüksek öğrenim göreceklarının ve doğal olarak gelecekteki yaşamlarının hangi çizgide yol alacağına belirlenmesi noktasında belirleyici etkiye sahip olan liselerin kütüphanelerinin mevcut durumları –IFLA Okul Kütüphanesi Rehberi de dikkate alınarak– niceliksel olarak ortaya konulmaya çalışılmıştır. Elde edilen veriler ışığında, söz konusu eğitim kurumlarında kütüphanelerin yeterlilik durumları ile öğrencilerin kütüphaneyi kullanma yoğunlukları arasında bir ilişki kurularak, okul kütüphanelerinin eğitim ve öğretim sürecindeki yeri ve önemi konusunda farkındalık yaratılması hedeflenmiştir.

Betimleme yönteminin kullanıldığı çalışma İzmir’de öğrenci nüfus yoğunluğu en fazla ilçelerden biri olan ve farklı türden toplam 23 devlet lisenin hizmet verdiği Buca ilçesi ile sınırlandırılmıştır. Belirlenen örneklemden yüz yüze görüşme tekniği ile elde edilen verilerin, konuya ilişkin genel bir kanı ortaya koymak için yeterli olacağı değerlendirilmiştir. Bu kapsamda söz konusu liselerin kütüphanelerine ilişkin sayısal verilerin çalışmada kullanılmak üzere alınabilmesi için öncelikle İzmir İl Milli Eğitim Müdürlüğü, ardından da Buca İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü ile görüşülmüş ve gerekli resmi izin 28 Temmuz 2015 tarihinde alınmıştır. Alınan izne bağlı olarak 2015 Ağustos ayı içinde gerçekleştirilen okul ziyaretlerinde hem okul yöneticileri ile hem de her okuldaki kütüphane sorumlusu personel ile görüşülmüştür. Kütüphaneye ilişkin tutulan kayıtlardan da yararlanılan yüz yüze görüşmeler sırasında elde edilen niceliksel verilerin dışında, görüşülen yönetici ve personelin okul kütüphaneleri ve öğrencilerin kütüphane kullanımına ilişkin kişisel düşünceleri de dikkate alınmıştır.

Okul Kütüphanesinin Tanımı, İlke ve Amaçları

Literatürde yer alan temel kütüphane türlerinden biri olan okul kütüphanesi, modern eğitim sisteminin vazgeçilemez bir parçasıdır. Varlık nedeni bünyesinde

bulunduğu okulun eğitim ve öğretim programını desteklemek ve daha başarılı kılmak olan okul kütüphanesi için yapılmış pek çok tanım vardır. Ancak çalışmanın amacı ve sınırları dikkate alındığında, okul kütüphanelerine ilişkin yapılan tanımların tamamını burada vermek olanaklı değildir. Bu nedenle sadece seçilen birkaç tanımın verilmesi uygun görülmüştür.

Okul kütüphanelerine ilişkin ülkemizde önemli çalışmalara imza atan Önal'a göre okul kütüphaneleri "eğitim öğretim için her türlü bilgi kaynağını toplayan, düzenleyen, hizmetleri ile parçası bulunduğu öğretim kademesinin amaçlarının gerçekleşmesine dinamik bir şekilde katılan ve çağın gereksinimlerine uygun olarak gelişen toplumsal kurumlardır" (Önal, 1994, 89).

Okul kütüphanelerini eğitim sistemi içinde bu sisteme bağlı hizmet üreten kurumlar olarak gören Soysal ise okul kütüphanesini; "ilkokul ile her düzey ve türdeki orta dereceli öğretim kuruluşunda oluşan; gerek eğitimin temel ilke ve amaçları gerekse okulun özel olarak yöneldiği amaçların gerçekleşmesine yardımcı; okul eğitiminin önce fırsat eşitliği içinde bütünlük ve gelişen bir içerik kazanarak yürütmesi, sonra da eğitimin yaşam boyu sürecek bir kişisel etkinliğe dönüşmesini sağlamakla yükümlü, hizmet birimi" (Soysal, 2007, 181) olarak tanımlamıştır.

Okul kütüphanelerini; "içinde bulunduğu okulun genellikle öğrenci, veli ve personeline hizmet veren, kullanıcılarına göre derme ve hizmet geliştiren, dermeyi kütüphanecilik standartlarına ve Millî Eğitim Bakanlığı Okul Kütüphaneleri Yönetmeliği'ne göre düzenleyen ve eğitimi desteklemeyi amaçlayan kütüphaneler" olarak tanımlayan Cevizbaş'a (2003, 387), göre okul kütüphaneleri örgün eğitim sürecinde bilgi kullanımı ve üretiminin teşvik edildiği ilk basamaktır.

Kullanıcı kitlesinin ilgi alanları ve yetenekleri doğrultusunda derme geliştirmek kütüphanelerin temel amaçlarından biridir. Okul kütüphanelerinin de bu önceliği gözetmek zorunda olduğunu düşünen Erduran, okul kütüphanelerini "öğrencilerin özel ilgi alanlarına giren bilgi kaynaklarını sağlayan, düzenleyen, bunları öğrenci, öğretmen ve okuldaki diğer görevlilerin yararlandırmasına sunan bilgi merkezleri"(2010, 117) olarak tanımlamıştır. Okul kütüphaneleri konusunda yapılmış farklı tanımlar için Baysal'ın (1987), Alpay'ın (1990), Zenginer'in (2001) ve Önal'ın (1996; 2005) çalışmalarına bakılabilir.

Tanımlarda da görüldüğü gibi, okul kütüphaneleri, örgün eğitim sisteminin başarısı ve devamlılığı noktasında son derece önemli bir rol üstlenmiş durumdadır. Bir okulun öğrencilerinin objektif ve eleştirel düşünebilmesini, araştırma[1] ve okuma merakının gelişmesini ve okuduğunu doğru anlama becerisi kazanmasını sağlamanın en önemli parçası olan okul kütüphanelerinin köklü bir geçmişi vardır. Bu geçmiş, örgün eğitim alanında ve okul sisteminde yaşanan gelişmelere paralel olarak farklılaşmış ve biçimlenmiştir.

Okul kütüphanelerinin ilk örneklerinin Antik Yunan ve Roma kültürünün eğitim hayatında yaygın şekilde faaliyet gösteren gymnasionların (Antik Yunan ve Roma'da erkek çocukların düşünsel ve bedensel yönden eğitildikleri, öğrenim gör-

dükleri ve spor etkinliklerinde buldukları yapı kompleksi) bünyesinde kurulduğu kabul edilir. Bu kütüphanelerin en eskisi, İmparator Hadrianus döneminde (M.S. 120-140) eğitime başladığı sanılan ve Nysa Gymnasionu'nda öğrencilere hizmet vermek için kurulan Nysa Kütüphanesi'dir (Üreten, 2006, 211). Delphoi Gymnasionu Kütüphanesi, Atina Ptolemaion Kütüphanesi, Rodos Gymnasion Kütüphanesi ve Teos (Sığacak) Gymnasion Kütüphanesi, gymnasion bünyesinde hizmet veren ve toplumun kültürel yaşamı üzerinde derin etkileri olan en ünlü Antikçağ okul kütüphaneleridir (Yıldız, 2003, 154-161).

Antikçağda gymnasionların yanı sıra günümüz yükseköğretim düzeyinde eğitimin verildiği okullarda da kütüphanelerin bulunduğu bilinmektedir. Bu kütüphanelerin dermeleri söz konusu okullarda öğretilen derslere yardımcı bilgi kaynakları ve öğrencilerin kişisel gelişimini hedefleyen bilgi kaynaklarından oluşturulmuştur (Koç, 2013, 68). M.S. 4. yüzyılda İmparator Flavius Claudius Iulianus döneminde Antiokheia'da kurulan yükseköğretim bünyesinde açılan kütüphane, yaklaşık 120 bin civarında dermesi ile bu okul kütüphanesi türünün en dikkat çekici örneğidir (Yıldız, 2003, 308).

15'inci yüzyılda Gutenberg tarafından geliştirilen ve 50 yıl gibi kısa bir sürede neredeyse tüm Avrupa'da kullanılmaya başlanan1} devingen harfli basımevi, yalnız kitap sayısını arttırmakla kalmamış, kitabın saygınlığını ve insanların kitap okuma alışkanlığını da geliştirmiştir. Kitabın basımevi ile birlikte çok daha yaygın, ucuz ve kolay ulaşılabilir bir nesneye dönüşmesi her düzeydeki eğitim sistemlerini de derinden etkilemiştir. Devingen harfli basımevi eğitime yönelik kitapların sayısını ve kullanım yoğunluğunu yukarıya taşımış, bu değişim okul kütüphanelerinin hem önemini hem de yaygınlığını arttırmıştır.

Osmanlı İmparatorluğu'nda okul kütüphanesinin ilk örnekleri tıpkı diğer kütüphane türleri gibi 16 ve 17'nci yüzyıllarda ortaya çıkmıştır (Soysal, 1969, 2). 19'uncu yüzyıla kadar İmparatorluğun eğitim kurumları medreseler, sıbyan mektepleri ve saray bünyesinde eğitim veren Enderun Mektebinden ibarettir. Bununla birlikte çocuğa Türk-İslam kültürünün temel öğretilerinin verildiği camiler de imparatorluğun eğitim kurumları arasında yer alır (Tekeli ve İlkin, 1993, 11). Hemen her cami ve medresede bulunan ve koleksiyonu öğrencilere verilen eğitimi destekleyecek kaynaklardan seçilen kütüphaneler Osmanlı İmparatorluğu'nun ilk okul1} kütüphaneleri olarak kabul edilir.1}

Osmanlı İmparatorluğu'nda okul kütüphanelerinin devlet politikası olarak ele alınması için 19'uncu yüzyılın ikinci yarısına kadar beklemek gerekmiştir. 1869 tarihinde yayınlanan Maarif-i Umumiye Nizamnamesinin 67, 119-123, 138 ve 146-148'inci maddeleri, Darülmualimin ve Darülfünun'da kütüphane kurulmasına ve kütüphanelerin idari örgütlerine ilişkindir (Çavdar, 1995, 32).

Cumhuriyet'in ilanı ile birlikte okul kütüphaneleri ilk ve orta dereceli okullarda eğitim politikasının temel unsurları arasında yer almıştır. Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nun çıkarılması ile başlayan ve eğitimin hem çağın gereklerine uygun bir sisteminin olması hem de çağın gereklerine uygun bireyler yetiştirebilmesi amacıyla

yürütülen çalışmalarda okul kütüphanelerine de sıklıkla yer verilmiştir. Son olarak 22.08.2001 tarih ve 24501 sayılı “Millî Eğitim Bakanlığı Okul Kütüphaneleri Yönetmeliği” adıyla güncellenen mevzuat bu çabaların en önemlilerinden biridir. Ancak Türkiye’deki okul kütüphanelerinin mevcut durumu uluslararası standartlar ve gelişmiş Batı dünyasının okul kütüphanesi örnekleri ile karşılaştırıldığında, ülkemizin önünde uygulama ve mevzuat açısından uzun ve zorlu bir yolunun olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır.

Kütüphaneler genel olarak toplumun bilgi gereksinimini en doğru biçimde karşılamayı amaçlayan kurumlardır. Okul kütüphanelerinin varlık nedeni de bünyesinde buldukları eğitim kurumlarının bilgi gereksinimlerine yanıt verebilmektir. Bu nedenle okul kütüphanelerinin temel ilke ve amaçları ulusal eğitim politikaları çerçevesinde oluşturulur ve geliştirilir. Bu bağlamda, yukarıda belirtilen Yönetmelikte ülkemizdeki okul kütüphanelerinin amaçları şu şekilde tanımlanmıştır;

“Türk Millî Eğitimi’nin genel amaçları ve temel ilkeleri doğrultusunda öğrencilerin bilimsel düşünen, demokratik davranışlara sahip, okuma alışkanlığı kazanmış, öğrenmeye, araştırmaya ve yeni teknolojileri kullanmaya istekli; hak, görev ve sorumluluklarının bilincinde, çağın gereklerini yerine getirebilecek şekilde yetişmelerine ve yararlanmalarına yardımcı olmak” (Millî Eğitim Bakanlığı Okul Kütüphaneleri Yönetmeliği, 2001, 14).

IFLA/UNESCO Okul Kütüphanesi Bildirgesi’nde ise okul kütüphanelerinin uluslararası boyutta amaçları şu şekilde sıralanmıştır.

- Okulun görevleriyle birlikte öğretim programında belirtilen eğitimsel amaçları desteklemek ve ilerletmek;
- Çocuklarda okuma, öğrenme, yaşam boyunca kütüphane kullanma alışkanlığını ve zevkini geliştirmek ve sürdürmek;
- Toplumdaki iletişim yöntemlerine duyarlı olarak yapıya, biçime veya ortama bakılmaksızın bilgiyi değerlendirmeleri ve kullanmaları için bütün öğrencileri eğiterek beceri kazanmalarını desteklemek;
- Yerel, bölgesel, ulusal ve evrensel kaynaklara erişimi sağlayarak kullanıcıların farklı görüşleri, deneyimleri ve düşünceleri üretebilmelerinde gerekli olanakları tanımak;
- Sosyal ve kültürel olayların farkında olmayı ve bunlara önem vermeyi sağlayan faaliyetler düzenlemek;
- Okulun görevlerini başarıyla yerine getirmesi için öğrenciler, öğretmenler, yöneticiler ve velilerle birlikte çalışmak;
- Okul kütüphanesinin kaynaklarını, hizmetlerini okumanın gerekliliğini okulun tamamına ve ilgili olabilecek herkese anlatmak (IFLA/UNESCO Okul Kütüphaneleri Bildirgesi, 2015).

Yukarıda verilen ilke ve amaçlarda da görüldüğü gibi, okul kütüphaneleri bireğitim sistemine ve o sistemin kurallarına bağlı olarak hizmet veren kütüphane türleridir. Bu nedenle kütüphanelerin ilke ve amaçları, parçası oldukları eğitim siste-

minin ilke ve amaçları ile örtüşmek durumundadır. Ulusal eğitimin kalitesinin artırılması ve bilgi toplumunda bilginin öneminin farkında olan bilinçli bireylerin toplum hayatına katılabilmesi için, okul kütüphanelerinin ilke ve amaçlarının da tıpkı okullar gibi çağın gereklerine göre sürekli güncellenmesi gerekir. Başta öğretmenler olmak üzere eğitim sisteminin tüm paydaşları da bu gerekliliğin önemi konusunda ikna edilmelidir.

Okul Kütüphanesinin Görev ve Hizmetleri

Okul kütüphanelerinin görev ve hizmetleri kütüphanenin ilke ve amaçları ile örtüşecek biçimde ortaya konulmalı, görev ve hizmetler ilke ve amaçları destekleyici nitelikte olmalıdır (Koç, 2013, 20). Bu doğrultuda okul kütüphanesinin görevleri, kütüphanenin temel amaçları olan öğrenciyi yaşama en iyi biçimde hazırlamak, doğru bilgi kullanımını öğretmek ve kültürel gelişmeye katkı sağlamak ilkeleri dikkate alınarak belirlenmelidir.

IFLA ve UNESCO işbirliği ile hazırlanan *Okul Kütüphaneleri Bildirgesi'*nde okul kütüphanelerinin görevleri; "okuldaki bireylerin, bilgi kaynaklarını kullanmasına teşvik etmek, öğretmenlerle işbirliği içerisinde çalışarak; öğrencilerin okuryazarlık, öğrenme, bilgi ve iletişim teknolojileri ile ilgili yetenek düzeylerini geliştirmek ve sunduğu hizmetleri okul topluluğunun bütün mensuplarına yas, ırk, cins, dil, din, milliyet, meslek veya sosyal durum göz önünde bulundurmaksızın eşit olarak sunmak" (IFLA/UNESCO...,2015) şeklinde özetlenmiştir.

Öğrenciyi merkez alan bu görevlerin gerçekleştirilmesi sürecinde okul kütüphanecisinin yerine getirmekle sorumlu olduğu görevler de belirlenmiştir. Bu görevler; yönetsel, eğitsel ve teknik olmak üzere üç temel başlıkta sınıflandırılmış (Davies'ten aktaran İleri, 2011, 12-15) ve her temel başlık da çok sayıda alt başlıklarla detaylandırılmıştır. Çalışmanın kapsamı dikkate alınarak bu konuda üç temel başlığın verilmesi ile yetinilmiş, başlı başına bir araştırma konusu olabilecek alt başlıklara yer verilmemiştir.

Okul kütüphaneleri için yapılan tanımlar ile ilke ve amaçları dikkate alındığında okul kütüphanesi hizmetlerini *teknik hizmetler* ve *kullanıcı hizmetleri* olarak iki gruba ayırmak olanaklıdır (Okul Kütüphaneleri Yönetmeliği, 2001; Atakan, 2004). Teknik hizmetler bilgi kaynaklarının nitelikli bir biçimde kullanılmasını amaç edinirken, kullanıcı hizmetleri ile kullanıcıların okul kütüphanesini nitelikli bir şekilde kullanmalarının sağlanması hedeflenir.

Kütüphane kaynaklarının seçimi ve sağlanması, kataloglaması, düzenlenmesi ve sınıflaması, bakımı onarımı ve güncelliğini yitiren kaynakların ayıklanması okul kütüphanesinde teknik hizmetler başlığı altında yürütülen faaliyetlerdir (Milli Eğitim Bakanlığı Okul Kütüphaneleri Yönetmeliği, 2001). Teknik hizmetler ile eğitim ve öğretim için gerekli her türlü bilgi kaynağı, araç ve gereç seçilip sağlanır, kataloglanır, sınıflandırılır, düzenlenir ve rafa yerleştirilir (Atakan, 2004, 67). Bir okul kütüphanesindeki ideal teknik hizmetlerin verilmesi, bilgi kaynağının bulunmasından hizmete sunulmasına kadar geçen işlemlerin sistemli ve önceden belirlenmiş yazılı kural-

lar dâhilinde, sistematik olarak gerçekleştirilmesi ile olanaklıdır (Alkan, 2013, 48).

Kullanıcı hizmetleri ise okul kütüphanelerinin kullanıcı grubuna verdiği hizmetlerdir. Kütüphane dermesinin kullanılması ve bu süreçte kullanıcıların her türlü istek, soru ve sorunlarının kütüphaneci rehberliğinde cevaplanmasını kapsayan kullanıcı hizmetleri, Okul Kütüphaneleri Yönetmeliğinde öğretmen, öğrenci ve okul personelinin kütüphane dermesinietkin bir şekilde kullanması olarak tanımlanmıştır (Millî Eğitim Bakanlığı Okul Kütüphaneleri Yönetmeliği, 2001). Danışma hizmetinin yanı sıra öğrencilere okuma alışkanlığının kazandırılması ve bu alışkanlığın geliştirilmesi de kullanıcı hizmetleri arasında yer alır. Ülkemizde okul kütüphaneciliği alanında ilk bilimsel araştırma yapanlardan biri olan Soysal, okuyucu rehberliğinden kullanıcı hizmetlerinden biri olarak söz eder (1969, 79). Soysal'ın okuyucu rehberliği yaklaşımında öğrencilerin kitap seçiminden okuma alışkanlığı konusunda güdülenmelerine kadar pek çok faaliyet kullanıcı hizmeti kapsamında değerlendirilmiştir.

Özetle, okul kütüphanesinde yürütülen teknik hizmetler dermenin gelişmesini, kullanıcı hizmetleri ise kütüphane kullanımının kolaylaşmasını ve yaygınlaşmasını hedeflemektedir. Ancak, her iki hizmet türünün de başarılı bir biçimde yürütülmesi ve amaca ulaşması için öncelikle tüm kütüphane paydaşlarının kütüphanene eğitim ve öğretim sistemi içindeki yeri ve önemini farkında olması gerekir.

Çağdaş Eğitim Anlayışı ve Okul Kütüphanesinin Yeri

1973 yılında kabul edilen Millî Eğitim Temel Kanunu'nda eğitimin temel amacı; *"Türk Milletinin bütün fertlerini beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde geliştirmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan; yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmek"* (Millî Eğitim Temel Kanunu, 1973) olarak ifade edilmiştir. Bu amaç doğrultusunda, aynı kanunda millî eğitimin temel ilkelerinden biri de; *"her derece ve türdeki ders programları ve eğitim metotlarıyla ders araç ve gereçleri, bilimsel ve teknolojik esaslara ve yeniliklere, çevre ve ülke ihtiyaçlarına göre sürekli olarak geliştirilir"* şeklinde belirlenmiştir. Ülkelerin kalkınmaları eğitim sistemlerinin başarısı ile yakından ilişkilidir. Bu nedenledir ki eğitim programlarının, kullanılan yöntem ve araçların güncel ve geçerli olmaları, yukarıda verilen Millî Eğitim Kanunu örneğinde olduğu gibi eğitim yasalarının ortak ilkelerindedir.

20'nci yüzyılın son çeyreğinden bu yana uluslararası düzeyde meydana gelen ekonomik, siyasal, teknolojik, bilgi-bilişsel ve kültürel dönüşümler hemen her alanda sürekli değişimi fenomene dönüştürmüştür. Bu değişim ve dönüşüm etkilerini sadece makro düzeydeki sosyal, ekonomik, siyasal kültürel ve eğitimsel yapılar üzerinde değil, aynı zamanda aile ve okul gibi mikro yapılar ile bu yapılar içindeki ebeveynler, çocuklar, öğrenciler, öğretmenler ve yöneticiler üzerinde de göstermektedir (MEB 21. Yüzyıl Öğrenci Profili, 4). Bunun yansıması ise sistem merkezli yapılanmaların yerini birey merkezli yapılanmalara bırakması biçiminde görülmüştür. Değişim ve dönüşüme adapte olmakta ülkelerin en çok zorlandıkları alanların başında, esas

hedefi bireyin topluma kazandırılması olan eğitim sistemlerinin düzenlenmesi gelmektedir.

Çağın gerektirdiği bireylerin yetiştirilmesi amacıyla eğitimde yeniden yapılanma gerekliliği, 1980'lerden itibaren ulusal düzeyde hazırlanmış raporlarda ve kalkınma planlarında yer almaya başlamıştır. 1983 yılında ABD'de eğitim reformunun gerekliliğinin vurgulandığı bir raporda öğrenen toplumun oluşturulmasına işaret edilirken, bu toplumun oluşturulmasında kişilere öğretim kuruluşlarının verdiğinin ötesinde fırsatlar sunulması önerilmiştir. Resmi öğretim kuruluşlarının kişinin öğrenimi için temel kurumlar olduğu, ancak mevcut yapılanmanın yaşam boyu öğrenen kişiler yetiştirilmesinde yetersiz kaldığı dile getirilerek, evlerin ve iş yerlerinin, kütüphanelerin, sanat galerilerinin, müzelerin ve bilim merkezlerinin öğrenen toplumun oluşturulması için önemli mekânlar olduğu vurgulanmıştır (A Nation Risk, 1983). Aynı yaklaşım bilgiye erişim ve kullanmanın önemi ön plana çıkarılarak American Library Association (ALA) tarafından hazırlanan bir raporda da yer almıştır. Rapora göre, mevcut eğitim sistemi hazır bilginin öğretmenler tarafından öğrencilere kazandırılması biçiminde gerçekleştiğinden, öğrenciler bu bilgileri gerçek hayatla ilişkilendirecek aktif düşünme ve sorun çözme becerilerinden yoksun kalmaktadırlar. Öğretim gerçek hayatın bilgi kaynaklarına dayalı olup pasif ve parçalanmış değil, aktif ve bütünlük bir öğrenme biçiminde olmalıdır. Bu çerçevede yapılandırılmış öğrenme süreci öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirmeye katkı sağlarken, onların yaşam boyu öğrenmeleri ile mesleki ve yurttaşlık sorumluluklarını etkin bir biçimde gerçekleştirmesini de sağlayacaktır (American Library Association, 1989).

Eğitim alanına yeni bakış açıları ve kavramlar öneren bu raporlardaki yaklaşımların özünde, çok kanallı esnek ve yaşam boyu devam eden eğitimin önemi vardır. Geçmişten farklı olarak eğitimde, öğretim yerine öğrenmeyi ön plana çıkaran bu anlayış, öğrenen bireyi merkezde görerek eğitimin ortak paydası haline getirmektedir (Oktay, 2005, 19). Eğitim sisteminin yapı ve işleyişi ile öğrenme-öğretme sürecini derinden etkileyen bu yaklaşım, öğretim programlarının içerik ve sunumunu da önemli oranda değiştirmiştir (Özden, 1999, 16). Böylece, daha önce pozitivist karakterli geleneksel davranışçı yaklaşıma göre düzenlenen program içeriği ve sunumu, postmodern karaktere sahip yapılandırmacı yaklaşıma göre düzenlenmeye başlamıştır (Yurtdakul, 2005, 40-41). Çağın gereğine uygun olarak öğretimden çok öğrenme odaklı "yapılandırmacı öğretim yaklaşımı" ülkemizde de 2005-2006 eğitim-öğretim yılından itibaren benimsenmiş ve ders programları ve içeriklerine yansıtılmaya çalışılmıştır (MEB 21. Yüzyıl Öğrenci Profili, 5). Öğreticiye yönlendirici rolün yüklendiği bu yaklaşımın benimsenmesindeki asıl amaç da; "devamlı bir değişim içinde olan dünyayı takip edebilecek, üretilen bilgi ve birikime ulaşabilecek ve kullanabilecek, bireysel farklılıkları ne olursa olsun, araştırma-sorgulama, eleştirel düşünme, problem çözme ve karar verme becerileri gelişmiş vatandaşlar yetiştirmek" olarak ifade edilmiştir (TTKB, 2005, 8-16).

21'inci yüzyılda gereksinim duyulan öğrenci profilinin ne olduğu ve ne olması gerektiği ile eğitimde yapılandırmacı yaklaşım uygulamasında görülen sorunlar ve çözüm önerilerine ilişkin tespitlerin ortaya konması amacıyla 2010 yılında MEB'in

öncülüğünde geniş kitlelerin katılımı ile bir çalıştay gerçekleştirilmiştir. Çalıştayda, 21'inci yüzyıl becerileri bilgi, beceri, tutum, değer ve etik temelinde ayrı ayrı oturumlarda tartışılmıştır. 21'inci yüzyılın öğrenci profiline ilişkin öneriler incelendiğinde tüm çalışma gruplarında bazı becerilerin ön plana çıktığı görülmektedir. Buna göre öğrenciler;

- Eleştirel düşünme, problem çözme ve karar verme becerilerine sahip olmalıdır.
- Araştırma yapabilmeli, bilimsel ve akılcı, araştıran ve sorgulayan olmalıdır.
- Öğrenmeyi öğrenme ve kendini sürekli geliştirme bağlamında bilginin değerini anlamalı bilgiye erişimde, kullanmada ve paylaşmada etkin olmalıdır.
- Teknolojiyi etkili ve verimli kullanabilmeli, ancak bu konuda kendini kısıtlayabilmelidir.
- Nasıl öğreneceğini bilmelidir ve öğrenme sürecini yaşam boyu sürdürmelidir.
- Okuma alışkanlığı kazanmış olmalıdır.
- Kütüphaneyi etkin bir şekilde kullanabilmelidir (21. Y.Y. Öğrenci Profili Çalıştayı Alt Grup Raporları, 2010).

21. yüzyılın gereksinimlerine uygun öğrenci profiline oluşturmaya yönelik ön plana çıkan becerilere bakıldığında, son maddede belirtilen becerinin kritik rolde olduğu görülecektir. Özetle, çağımızın başarılı bireyleri bilimsel yaklaşımla araştırma yapabilen, eleştirel düşünebilen, sorun çözebilen ve karar verme yetisine sahip bireylerdir. Bu beceriler bilgiyi etkin ve yetkin kullanmayı gerektirir. Bilgiye ulaşmada ve bu bilgiyi etkin kullanmada teknolojinin etkin ve bilinçli kullanımı önemlidir. Bilginin etkin kullanımı ve okuma alışkanlığı iyi yapılandırılmış, kapsamlı bir dermeye sahip, uzman kişilerin görev aldığı bilgi merkezleri ve kütüphaneleri gerektirir.

Yapılandırmacı yaklaşımın benimsendiği bir eğitim sisteminde, eğitim kurumlarının kütüphaneleri sistemin en önemli unsurlarındandır. Çünkü bu yaklaşımda öğretmen bilgi aktaran değil, bilginin bulunduğu ortamlara yönlendirerek öğrencilerin bağımsız ve yaşam boyu öğrenen olmalarını sağlayandır. Bu bağlamda görevi öğrencileri bilgi kaynaklarını kullanmaya teşvik etmek, onların okuryazarlık, öğrenme, bilgi ve iletişim teknolojileri ile ilgili yetenek düzeylerini geliştirmek olan okul kütüphaneleri, çağdaş eğitim yaklaşımında öğretim kurumlarının hedefine ulaşması için olmazsa olmaz bir unsurdur.

Araştırmanın Kapsamı

Çalışma kapsamında İzmir'in Buca ilçesinde MEB bünyesinde hizmet veren liseler ile bu liselerde görev yapan öğretmen ve eğitim gören öğrenci sayılarına 17 Temmuz 2015 tarihinde MEB'in web adresinden* adresinden erişilmiştir. Okulların idarecileri ve kütüphanelerden sorumlu öğretmenleri ile 03 – 27 Ağustos 2015 tarihleri arasında görüşülmüş ve kendilerine okul kütüphanesi ve işleyişiyle ilgili sorular yöneltilmiş, alınan yanıtların yanı sıra görüşme sırasında idareci ve öğretmenlerin kütüphane ile ilgili söylemleri de derlenmiştir.

Bulgular ve Değerlendirme

Farklı okul türlerinden 23 devlet lisesinin hizmet verdiği Buca, bu rakamla İzmir'in en çok lisesi olan ilçelerinden biridir. 2014-2015 Eğitim-Öğretim yılı verilerine göre, çalışma kapsamında ele alınan 23 lisede toplam 1.191 öğretmen görev yaparken 15.591 öğrenci eğitim görmüştür. 2.322 öğrencisi ile ilçenin en büyük lisesi olan Buca Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi aynı zamanda en çok öğretmeni (138) istihdam eden okuldur. Buca Kız Anadolu İmam Hatip Lisesi ise hem öğrenci (136) hem de öğretmen (8) sayısı açısından Buca'nın en küçük lisesi konumundadır. 8 lisenin öğrenci sayısı 1.000'in üzerindeyken, 6 lisenin öğrenci sayısı 500'den azdır. 51 öğretmen ile 249 öğrenciye hizmet veren Işıl Saygın Güzel Sanatlar Lisesi Buca'da öğretmen öğrenci yüzdesinin (1 öğretmene 4,9 öğrenci) en yüksek olduğu lisedir.

MEB'in web adresinde yer alan bilgilerde Zübeyde Hanım Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi dışında çalışma kapsamında yer alan liselerin tamamının bir kütüphanesi olduğu belirtilmiştir. Zübeyde Hanım Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi idarecileri ile yapılan görüşmede bu lisenin de 15 yıldır bir kütüphanesinin bulunduğu, web adresinde okulun kütüphanesinin olmadığına ilişkin bilginin yanlış olduğu öğrenilmiştir. 23 lisenin 14'ünde (%60) okul eğitime başladığı andan itibaren bir kütüphane de öğrencilere hizmet vermeye başlamıştır.

Okul kütüphanelerinin hiç birinde Bilgi ve Belge Yönetimi alanında lisans eğitimi almış bir kütüphaneci yoktur. 3 lisede, asıl sorumluluğu kütüphane hizmetlerini yürütmek olan yardımcı sınıftan birer memur istihdam edilmiştir. Yalnız 1 lisede ise hizmet alımıyla ücretli bir çalışan kütüphaneden ve faaliyetlerinden sorumludur. Diğer okullarda ise kütüphaneden ve faaliyetlerinden genellikle (%83) edebiyat öğretmenlerinin yürütücüsü olduğu Kütüphanecilik Kulüpleri ve bu kulübün öğrencileri sorumludur.

9 lisede kütüphanenin okulun açık olduğu saatler arasında sürekli açık olduğu belirtilirken, 2 lisede kütüphanenin yalnız tenffüs saatlerinde hizmet verdiği

* <http://www.meb.gov.tr/baglantilar/okullar/index.php?ILKODU=35&ILCEKODU=7>

beyan edilmiştir. 3 lise yalnız öğle tatilinde kütüphanesini öğrenci ve öğretmenlerinin kullanımını açarken, 2 lisede öğle tatilinin yanı sıra teneffüs saatlerinde de kütüphane hizmeti verilmektedir. 1 lisede kütüphane her gün öğleden sonra Kütüphanecilik Kulübünün kontrolünde sürekli açıkken, yine 1 lisede okul kütüphanesinin sürekli ve düzenli açık olduğu bir zaman diliminin bulunmadığı, talep olduğu hallerde kütüphanenin açıldığı belirtilmiştir. Bunun yanı sıra;

- 2011-2012 Eğitim-Öğretim yılında açılışı yapılan Fatih Sultan Mehmet Anadolu Lisesinin 1) fiziki olarak bir kütüphanesi var olsa da, kütüphanenin toplam sayıları 50'yi geçmeyen test kitapları ve ansiklopedilerin dışında başka dermesi yoktur. Bu nedenle henüz okulda verilmekte olan bir kütüphane hizmetinden bahsetmek olanaklı değildir.
- 2011-2012 Eğitim-Öğretim yılında öğrenci sayısı %50'nin üzerinde arttırılan Buca Ömer Seyfettin Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinde ciddi bir derslik sorunu yaşandığı belirtilmiştir. Bu süreçte yaklaşık olarak 10 yıldır hizmet veren kütüphanenin bulunduğu oda da bir dersliğe dönüştürülmüştür. Şu an o kütüphanenin kitapları sınıf olarak kullanılamayacak bir odada depolanmış durumdadır. Bu nedenle okulda kütüphane işleviyle kullanılabilen bir birim ve yer mevcut değil ve okul idarecilerinin deyimi ile "kütüphane şimdilik formalitede vardır".
- Şu an Işıl Saygın Güzel Sanatlar Lisesi bünyesinde eğitim faaliyetlerini sürdüren Buca Atatürk Spor Lisesinin henüz müstakil bir okul binası yoktur ve derslerini Güzel Sanatlar Lisesinin kendilerine tahsis ettiği sınıflarda işlemektedirler. Bu nedenle web adresinde kütüphanesinin olduğu belirtilmesine karşın okulun teoride de pratikte de bir kütüphanesi henüz mevcut değildir.
- İlk öğrencilerini 2014-2015 Eğitim-Öğretim yılında alan Buca Anadolu Kız İmam Hatip Lisesinin MEB web adresinde bir kütüphaneye sahip olduğu belirtilse de, okul yönetimi ile yapılan görüşmede okulda henüz bir kütüphanenin bulunmadığı bilgisine ulaşılmıştır. Okul yönetiminin inisiyatifi ile idare odasında oluşturulan "kitaplık" ise öğrencilerin okuma saatlerinde okuma alışkanlıklarının geliştirilmesi için kullanılmaktadır.
- Buca Işıl Saygın Güzel Sanatlar Lisesinin bir kütüphanesi olmasına karşın son iki yıldır kütüphane İl Millî Eğitim Müdürlüğü tarafından "Kitap Yazım Komisyonu" nun çalışma salonu olarak kullanıldığı ifade edilmiştir. Bu nedenle pratikte okulun kullanılabilir bir kütüphanesi yoktur.

Aktif olarak kütüphane hizmetinin verildiği 18 lisenin 7'si 1.000'den fazla, 7'si 2.000'den fazla, 2'si 3.000'den fazla, 2'si de 4.000'den fazla dermeye sahiptir. Yaklaşık 4.500 civarında dermeye sahip olan Şirinyer Anadolu Lisesi en çok koleksiyona sahip okul olarak ön plana çıkmaktadır. Eğitime yönelik sınırlı sayıda CD ve kasete sahip Buca Mevlana Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi ve İzmir Esnaf ve Sanatkârlar Odaları Birliği Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi dışında, dermesinde kitap dışı materyal bulunan okul kütüphanesi yoktur.

Çalışma kapsamında ele alınan ve aktif kütüphane hizmeti veren 18 lisenin

16'sında kitaplar bir haftalık süre ile imza karşılığında ödünç verilmektedir. Ancak bu okullarda öğretmenler tarafından dile getirilen ortak şikâyet "öğrencilerin kitap ödünç alma konusunda ilgisiz ve isteksiz" olmalarıdır. Bunun yanı sıra henüz çok yeni bir okul olan Mehmet Akif Ersoy Sosyal Bilimler Lisesinde öğrencilerin talebi olmadığı için kütüphane dermesinin ödünç verilmediği, Buca İnci-Özer Tırnaklı Fen Lisesinde ise kitapların henüz ödünç verilmediği belirtilmiştir.

Okul kütüphanelerinde derme, ağırlıklı olarak dersleri tamamlayan yardımcı kaynaklardan, üniversite sınavlarına yönelik test kitaplarından, MEB tarafından okullar için belirlenen temel eserlerden, edebiyat kitaplarından, romanlardan ve popüler güncel kitaplardan oluşturulmuştur. Derme geliştirmede en etkin yöntem olarak *bağış* ön plana çıkmaktadır. Hatta okulların çok önemli bir bölümü (%77) yalnız bağışlarla kütüphane dermesini oluşturmuş, geliştirmiş ve geliştirilmeye devam etmektedir. Bunun dışında; 2 lisede okul aile birliğince sağlanan finans kaynakları kullanılarak kütüphaneye düzenli kitap alımının yapıldığı, 1 lisede de okul bütçesi içinde kütüphane harcamalarına yönelik ayrı bir harcama kaleminin yer aldığı ve bu bütçenin eğitim-öğretim dönemi başında yalnız kütüphane gereksinimleri (öğretmen ve öğrenci talepleri de dikkate alınarak) doğrultusunda harcadığı ifade edilmiştir.

Çalışma kapsamında ele alınan okul kütüphanelerinin yalnız %32'sinde yıllara bağlı düzenli ve sürekli bir derme artışı söz konusudur. Geri kalan okul kütüphanelerinde bağışlara bağlı olarak gerçekleşen (hiçbir okulda 100 kitabı geçmiyor) ve bir düzen içermeyen derme artışı yaşanmaktadır. Bu nedenle araştırma sırasında son 3 yıl içinde derme sayısı hiç artmayan okul kütüphanelerinin bulunduğu tespit edilmiştir. Dermenin geliştirilmesinin temel kaynağı olarak görülen bağışlar konusunda yaygın olarak bir ön denetim söz konusudur. Genel olarak edebiyat ve kütüphanecilik kulübü öğretmenlerinden oluşturulan bir değerlendirme komisyonunun uygun gördüğü bağış kitaplar kütüphanelerin dermesine katılmaktadır. Bununla birlikte 2 lisede okula gelen bağış kitapların denetimine yönelik bir organizasyonun bulunmadığı, çok yer kaplayan ve güncelliğini yitirmiş ansiklopediler dışında her türlü kitap bağışının kütüphaneye kabul edildiği beyan edilmiştir.

Verilen yanıtlar dikkate alındığında; okullarda öğrencilerin kütüphanelere ilgisinin çok az olduğu, öğrencileri kütüphaneye ve kitap okumaya teşvik etme konusunda en etkin rolü edebiyat öğretmenlerinin üstlendiği, özellikle verilen ödevlerle ve okuma saatleri ile öğrencilerin okul kütüphanesi ile olan bağlarının canlı kalması için çaba harcadığı görülmüştür. Buna karşın okul kütüphanelerinin hemen her lisede yalnız sınırlı bir öğrenci grubu tarafından sürekli kullanıldığı ve bu öğrenci grubunun da neredeyse okulların tamamında toplam öğrenci sayısının %20'sini geçmediği görülmektedir.

Araştırma sırasında görüşülen okul idarecilerinin tamamı, kütüphanenin bir okul için vazgeçilemez önemde olduğunu ifade ederken, öğrencilerin ilgisizliğinden yakınmışlardır. Bununla birlikte kütüphanenin etkin kullanımının nasıl sağlanacağı konusunda çok fazla fikirlerin olmaması, okul ve kütüphane bütçesi ile ilgili sıkıntılar yaşanması, dermelerin nitelik ve nicelik olarak mevzuatta belirtilen standartların

çok gerisinde olması ve büyük ölçüde internetten ve olanaklarından beslendiği ifade edilen kütüphaneye ilişkin ön yargılar, idareciler tarafından okul kütüphanelerinin en önemli sorunları olarak dile getirilmiştir.

Aktif hizmet veren 18 okul kütüphanesinin 12'sinde internet bağlantısı olan en az bir bilgisayar mevcuttur. Derslere ilişkin araştırmalar ve ödevler için kullanılan bu bilgisayarlar genel olarak Kütüphanecilik Kulübünün kontrolünde ve denetiminde kullanılmaktadır. 2 lisede önceden kütüphanede var olan bilgisayar ve internet bağlantısı, okulun başka birimlerinde daha öncelikli gereksinimler gerekçe gösterilerek kaldırılmıştır. 4 okul kütüphanesinde ise bilgisayar ve internet bağlantısına hiç yer verilmemiştir. Araştırma sırasında, çalışma kapsamında ele alınan kütüphanelerin hiçbirinde kütüphane dermesinin taranması, düzenlenmesi ve ödünç verilmesi işlemleri için bir bilgisayar yazılımının kullanılmadığı, okulların bu konuda yeterli altyapı ve teknik personel bilgisinin bulunmadığı öğrenilmiştir.

Sonuç

İzmir Buca'da kamu kurumu olarak hizmet veren lise kütüphanelerinin niceliksel değerlendirilmesinde, Millî Eğitim Bakanlığı Okul Kütüphaneleri Yönetmeliği, Millî Eğitim Bakanlığı Okul Kütüphaneleri Standart Yönergesi ve IFLA/UNESCO Okul Kütüphanesi Rehberi esas alınmıştır. Değerlendirme ışığında elde edilen veriler doğrultusunda ulaşılan sonuçlar şunlardır.

- Çalışma kapsamında ele alınan liselerin kütüphanelerine ilişkin mevcut durum ile MEB'in resmi internet adresinden alınan bilgiler –henüz aktif bir kütüphanesi olmadığı halde okulun kütüphanesinin olduğunun belirtilmesi– örtüşmemektedir. Bu durum okulların Bakanlığın internet adresinde yer alan bilgilerinin güncellenmesi gerektiğini ortaya koymuştur.
- Millî Eğitim Bakanlığı Okul Kütüphaneleri Yönetmeliği'ne göre derme sayısı 3.000'i geçen okul kütüphanelerine bir kütüphanecinin, bu olanaklı değilse de kütüphanecilik kursu almış bir öğretmeninin atanması gerektiği belirtilmiştir. Buca'da hizmet veren 4 lisenin derme sayısı 3.000'in üstünde olmasına karşın, hiçbirinde atanmış bir kütüphaneci yoktur. Bu gerçek hem akademik düzeyde eğitimi olan kütüphanecilik mesleğinin geleceği ve saygınlığı, hem de çağdaş eğitimin vazgeçilmez unsuru olarak görülen okul kütüphanelerinin ülkemizdeki yeri ve önemi açısından düşündürücüdür.
- Okullardaki ve okul idarecilerindeki kütüphane algısı genel anlamda edebiyat öğretmenlerinin sorumluluğunda olan birimler şeklindedir. Neredeyse tüm edebiyat öğretmenlerinin kütüphanelerin yürütücülüğünü üstlenen kütüphanecilik kulüplerinin doğal bir üyesi olarak kabul edilmesi söz konusu algının en yalın göstergesidir.
- Bazı okulların henüz aktif kütüphaneleri olmamasına karşın, çalışmada elde edilen yanıtlar derlendiğinde, bir okul eğitim-öğretime başladığında genellikle kütüphanesinin de aynı anda hizmet vermeye başladığı bilgisine ulaşılmıştır. Ancak bu kütüphanelerin bir bölümünün nicelik ve nitelik olarak bir okul kütüphanesi olmanın gereklerini karşılamaktan uzak olabile-

ceğini, mevzuata uygunluk açısından varlığının ilan edilmiş olabileceğini de dikkate almak gerekir. Bazı okul idarecilerinin bu yöndeki beyanı, okul kütüphanelerine ilişkin bakış açısını göstermesi bakımından dikkat çekicidir.

- Okul kütüphanelerinin hizmet vereceği günler ve saatler konusunda varılmış bir standart yoktur. Bu konuda belirleyici olan okulların koşulları, kütüphanecilik kulüplerinin etkililiği, kütüphaneden sorumlu olan öğretmenlerin kütüphaneleri önemseme düzeyleri, kütüphaneye atanmış bir memurun olup olmaması ve en çok da öğrencilerin kütüphaneye olan ilgilerinin belirleyici olduğu değerlendirilmiştir.
- Aktif kütüphanecilik hizmeti veren 18 lisede yakalanan 2170 kitap ortalaması hem İzmir, hem de Türkiye ortalamalarının üzerindedir. Bu rakamlar eğitim-öğretim sistemleri ile iyi birer model olan ülkelerin ortalamalarının gerisindedir.
- Okul kütüphaneleri yönetmeliği ve standart yönergesinde okul kütüphanelerinin dermesinde temel kaynaklar arasında gösterilen çoklu ortam araçları (CD-ROM, DVD, her tür eğitici film, videokaset vb.) sahip olan yalnız 2 kütüphane vardır. Eğitim öğretimin ile kitabın ve kütüphanenin her zamankinden çok daha fazla teknoloji ile birlikte anıldığı günümüzde böylesi bir tablo gelecek açısından son derece kaygı vericidir.
- Kütüphane hizmeti verilen okulların %90'ında kitaplar ödünç verilmektedir. Ancak bu konuya ilişkin yanıtlar dikkate alındığında öğrencilerin taleplerinin çok az olduğu görülmektedir. Milli Eğitim bakanlığı Okul Kütüphaneleri Yönetmeliği'nde belirtilmiş örnekler olmasına karşın okulların kitap ödünç vermedeki uygulamaları birbirinden farklıdır. Her okul kütüphanesinde kitap 1 haftalığına ödünç verilirken, bu işlem bazı okullarda ödünç verme defteri, bazı okullarda ödünç verme kartı, bazı okullarda da ödünç verme imza listesi üzerinden gerçekleştirilmektedir. Okulların neredeyse tamamının ödünç verilen kitapların geri getirilmesi konusunda sorunlar yaşaması uygulanan kitap ödünç verme sisteminde denetim ve yaptırım eksikliklerinin olduğunu göstermektedir.
- Yanıtlar dikkate alındığında, kütüphanelerin okullarda bütçe ayrılmasında en sakınlı davranılan birimler arasında yer aldığı görülmektedir. Dermelerin neredeyse tamamının bağışlarla geliştirilmesi, çok az okulda kütüphaneye kitap alınması için bütçe ayrılabilmesi ve yalnız bir okul kütüphanesinin bütçe konusunda sıkıntısının olmaması bütçe açısından okul kütüphanelerinin gerçeklerini ortaya koymaktadır. Oysa bilgi kaynağına dayalı eğitim anlayışının geçerli olduğu günümüzde kitap ve diğer bilgi kaynaklarının en az sıra, masa, tahta, dolap, vb. gibi araçlar kadar olmazsa olmazlar olduğu gerçeği kabul edilmelidir.
- Çalışma kapsamındaki okulların neredeyse tamamında, kütüphaneye bağış yoluyla katılacak kitapların değerlendirilmesi ve kontrolü konusunda ilgili yönetmelik ve yürürlükte belirtilen gereklerle uyulduğu söylenebilir. Yapılan ön denetimde cinsel içerikli ve aşırı siyasal konulu kitapların

yanı sıra öğrencilerin zihinsel, ruhsal ve bedensel gelişimlerine olumsuz etki yapacağı değerlendirilen kitapların da başış kabul edilmediği belirlenmiştir. Genellikle okulun edebiyat öğretmenleri tarafından gerçekleştirilen bu değerlendirmede öğretmenlerin yeterliliklerinin ve objektifliklerinin denetlenmemesi sorgulanır görünmektedir.

- Dermenin ağırlıklı olarak müfredatı destekleyen kaynaklardan oluştuğu kütüphanelerde romanlar, üniversite sınavlarına hazırlık kitapları, popüler ve güncel kitaplar ile edebiyat eserleri öne çıkan diğer kitaplardır. Bu noktada dikkat çekici olan önemli danışma kaynakları arasında yer alan ansiklopedilerin güncelliklerini yitirmiş oldukları ve kütüphanede çok yer kapladıkları gerekçeleriyle dermeye alınmamak istenmemesidir. Okul idarecilerinin ifadesiyle öğrencilerin internetten de ansiklopedilerde yer alan bilgilere ulaşabilecek olması söz konusu tercihin uygulanmasını kolaylaştırmaktadır. Literatürde, yanıltıcı ve yanlış bilgilerin kolayca üretilebildiği ve paylaşıldığı ortam olarak “bilgi çöplüğü” yakıştırmasının sıkça yapıldığı İnternet’in özellikle eğitim-öğretimde kullanılması üzerinde önemle durulması gereken bir konudur. Etkileşimli bilgi üretimi, erişimi ve paylaşımının özgür, kolay ve hızlı olarak gerçekleştirilebildiği İnternet ortamının bilgi edinme açısından önemi yadsınamaz. Pek çok bilimsel yayının, nitelikli bilgi kaynaklarının, uzmanları tarafından oluşturulmuş eğitim öğretim materyallerinin, kamu kuruluşları tarafından üretilen geçerli ve doğru bilgilerin, vb. erişilebildiği internet ortamının “bilgi çöplüğü” olarak anılmasının ardında yatan gerçek, içeriği değil amaca uygun kullanma bilgi ve becerisinin yetersizliğidir. Bu noktada her tür ortamdaki bilginin amaca uygun bir şekilde etkin ve yetkin olarak elde edilmesi, değerlendirilmesi, kullanılması ve paylaşılması becerileri olarak ifade edilebilecek “bilgi okuryazarlığı”nın özellikle bireylere erken yaşlardan itibaren kazandırılmasının önemi ön plana çıkmaktadır. Yaşamın her aşamasında ve toplumsal rolün etkin olarak sürdürülmesinde olmazsa olmaz beceriler bütünü olarak görülen bilgi okuryazarlığı becerilerinin eğitim-öğretimin ilk yıllarından itibaren planlı ve programlı bir biçimde kazandırılması, çağdaş eğitim anlayışının gereği olan bağımsız ve yaşam boyu öğrenme, bilgi kaynağına dayalı öğrenme, öğrenmeyi öğrenme gibi kavramların anlam kazanmasını ve başarıyla uygulanmasını sağlayacaktır.
- Çalışma kapsamında ele alınan kütüphanelerde genel olarak düzenli ve sürekli bir derme artışı söz konusu değildir. Bazı okullarda yürütülen “yeni kayıt olan her öğrenciden kütüphaneye bir kitap başışlamalarını isteme” uygulamasına karşın hiçbir kütüphanede yıllık derme artışı toplam koleksiyonun %8’inden çok değildir. Kütüphanelerin yıllık derme artışında belirleyici olan başışlardır. Sürekli kitap alımının yapıldığı 2 okul kütüphanesinde de alınan kitap sayısı ve kitap alımı için ayrılan bütçe son derece kısıtlıdır. Bu konuda MEB’in okul kütüphanelerine ilişkin bütçe tahsisi ve harcaması konusunda uygulanabilir bir planlamaya gitmesi gerektiği önerilebilir.
- Okul idarecileri ve kütüphaneden sorumlu öğretmenlerle yapılan görüşmelerde öğrencilerin gerek boş zamanlarını değerlendirme, gerekse ödev-

lerini yapmada kütüphane kullanma alışkanlıklarının çok az olduğu ortaya konmuştur. Öğretmenlerin, özellikle de edebiyat öğretmenlerinin öğrencilerin kütüphane kullanma alışkanlığı kazanması yönündeki çabalarının çok başarılı olmadığı belirtilirken bu konudaki en başarılı uygulama olarak “okuma saatleri” gösterilmiştir.

- Görüşülen okul idarecilerinin tamamı, okulları ve öğrencileri için okul kütüphanesini çok önemsediklerini, kütüphaneyi okulun vazgeçilemez bir parçası olarak gördüklerini dile getirmişlerdir. Ancak, öğrenci sayısının artması, dersliklerin yetersiz kalması, uzun soluklu çalışma ya da proje gruplarının oluşturulması gibi farklılaşan ya da yeni ortaya çıkan koşullarda kütüphanelerin gözden çıkarılabilecek birimler arasında görülmesi ve bunun bazı okullarda tecrübe edilmiş olması idarecilerin okulun kütüphanelerine ilişkin görüşleri ile çelişir görünmektedir. Bu durum, öğretmenler ve öğrenciler kadar okul idarecilerinin de kütüphanenin bir okulun varlığı ve başarısı için ne anlama geldiği konusunda doğru ve ayrıntılı bir biçimde bilgilendirmelerinin gerektiğini ortaya koymuştur.
- Kütüphanelerde internet bağlantısı olan bilgisayar kullanımı yaygın olmakla birlikte, MEB’in “Z Kütüphane” projesine karşın, bazı okullarda kütüphanede bilgisayar ve internet kullanımı uygulamasına henüz başlanılmamıştır. Bu noktada asıl dikkat çekici olan, internet bağlantılı bilgisayarları olan bazı kütüphanelerde bilgisayara başka birimde gereksinim olduğu ya da kütüphanenin hemen yanında bilgisayar laboratuvarının bulunduğu ve öğrencilerin bilgisayar ve internet gereksinimlerini bu laboratuvarlardan karşılayabilecekleri gibi gerekçelerle bilgisayarların kütüphanelerden kaldırılmış olmasıdır.
- Millî Eğitim Bakanlığı Yönetmeliğinde “kütüphaneye sağlanan kaynakların gerekli kayıtları tutulur ve kaynaklardaki bilgilere sağlıklı erişim için bibliyografik kimlikleri hazırlanır. Bu işlemler için AAKKII (Anglo-Amerikan Kataloqlama Kuralları II) kullanılır. Sınıflamada Dewey Onlu Sınıflama Sistemi kullanılır. Kataloqlar; yazar adı, kaynak adı ve konularına göre alfabetik olarak düzenlenir. Yapılan işlemler bilgisayar ortamına aktarılır. Bütün bu işlemler, kütüphaneci tarafından gerçekleştirilir” denilmektedir. Okul idarecileri ve kütüphane sorumluları ile yapılan görüşmelerde, çalışma kapsamında ele alınan okullarda kitapların taranması, düzenlenmesi ve ödünç verilmesi işlemleri için bir bilgisayar yazılımının kullanıldığı kütüphanenin olmadığı öğrenilmiştir. Oysa araştırma yapılan okullardaki sayısı çok da fazla olmayan dermeye ilişkin tüm işlemlerin yapılabileceği çok sayıda “ücretsiz” kütüphane yazılımı mevcuttur. Bu tür programların kullanılmaması yöneticilerin ve ilgililerin kütüphaneye bakış açısı ile paralel olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır. Kitapların raflarda genellikle kütüphanecilik kulübü öğretmenlerinin belirlediği temel konu başlıklarına göre sıralandığı, kitap ödünç verme işlemlerinin bir defter ya da liste üzerinden yürütüldüğü kütüphanelerde ulusal ve uluslararası standartlar ile kütüphanelerarası işbirliğinden söz etmek de gerçekçi olmayacaktır.

Son söz olarak; çalışma kapsamında ele alınan kütüphanelerin neredeyse tamamının nicelik ve nitelik açısından yeterli derme, kullanıcı ilgisi ve kullanım yoğunluğu, yeterli bütçe, uygun mekân ve yetkin bir kütüphane sorumlusu açısından önemli sorunları vardır. Çalışma her ne kadar küçük bir örneklemeden elde edilen bulgular üzerinden yapılmış olsa da, İstanbul ve Ankara ile birlikte ülkemizin gelişmişlik açısından önde olan şehirlerinden biri olan İzmir'deki durumun ülkenin geneline yansıtıldığını söylemek zor olmayacaktır. Sorun ülkemizin geleceği olan çocukların ve gençlerin eğitimi ise çözüm ötelenmeden giderilmelidir. Ülke gerçekleri ve Türkiye'deki kütüphane ile kütüphanecilik mesleği algısı dikkate alındığında, bu sorunların üstesinden gelmenin çok daha zorlu olacağını söylemek yanlış olmayacaktır. Akademik düzeyde eğitim-öğretim ve araştırma yapılan bilgi ve belge yönetimi bölümlerindeki araştırmacılar tarafından okul kütüphanelerinin eğitimdeki önemine, sorunlarına ve olası çözüm önerilerine ilişkin pek çok çalışma yapılmıştır. Ancak bu konuda atılması gereken adımlara ilişkin sorumluluk öncelikle eğitim ile ilgili icranın başı olan MEB'dedir. Bakanlık öncelikle çağdaş eğitimin unsurları bağlamında okul kütüphanelerinin yerini görmeli, bu konuda kapsamlı bir icraat planlaması yapmalıdır. Bu zorlu sürecin başarılmasında okul idarecileri ve öğretmenlerin yanı sıra kütüphaneciler, kütüphanecilik dernekleri ve üniversitelerin bilgi ve belge yönetimi bölümleri etkin paydaşlar olarak görülmelidir.

Kaynakça

- http://www.meb.gov.tr/earged/earged/21.%20yy_og_pro.pdf.2 1 Y.Y Öğrenci Profili Çalıştayı **Alt Grup Raporları**. (2010). MEB 21. Yüzyıl Öğrenci Profili. A. Açıkgenç, M. R. Köse, M. Günel, B. Demirkol (Haz.). Millî Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı (EARGED) içinde (s. 309), 17 Ağustos 2015.
- <http://www2.ed.gov/pubs/NatAtRisk/risk.html>. A Nation Risk: The Imperative for Educational Reform (1983). United States National Commission on Excellence in Education, 17 Ağustos 2015.
- <http://www.ala.org/acrl/publications/whitepapers/presidential>. American Library Association. Presidential Committee on Information Literacy. Final Report. (1989). Chicago: American Library Association, 17 Ağustos 2015.
- Alkan, S. E. (2013). **Okul Kütüphanelerinin Bilgi Okuryazarlığına Etkileri**. Marmara Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul.
- Alpay, M. (1990). **Kütüphane: Dünü Yarına Bağlayan Köprü**. İstanbul: Türk Kütüphaneciler Derneği.
- Baysal J. (1987). Okul Kütüphaneleri Türkiye İçin Ne Yapabilirler. **Türkiye ve Almanya Federal Cumhuriyeti'nde Geçlere Yönelik Kütüphane Hizmeti** içinde (ss. 79-91). Ankara: Kültür Bakanlığı.
- Cevizbaş, S. (2003). Türkiye'de Özel Okul Kütüphanelerinin Sorunları: Özel Okul Kütüphanelerine Yönelik Bir Anket Uygulaması, **Türk Kütüphaneciliği**. 17(4), ss.386-396.
- Çavdar, R. T. (1995). **Tanzimat'tan Cumhuriyet'e Kadar Osmanlı Kütüphanelerinin Gelişimi**. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Doktora Tezi), İstanbul.
- Erduran, T. (2010). Yaşam Boyu Öğrenme Teması İçinde Okul Kütüphanelerinin Yeri ve Önemi: Bir Okul Kütüphanesi Örneği, **II. Ulusal Okul Kütüphanecileri Konferansı: Bilgi Okuryazarlığı'ndan Yaşam Boyu Öğrenme'ye** içinde (ss. 117-132); A. Aydın, K. Ateş (Yay.Haz.). İstanbul: İdeal.
- http://www.kutuphaneci.org.tr/sites/default/files/okul_kutuphanesi_bildirgesi.pdf. IFLA/UNESCO. **Okul Kütüphaneleri Bildirgesi**. İ. Önal (Çev.), [t.y.], 02 Temmuz 2015.

- İleri, F. Y. (2011). **Okul Kütüphanelerinde Bilgi Okuryazarlığı Eğitimi ve Bir Örnek: Marmara Eğitim Kurumları İlköğretim Okulu**. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul.
- Koç, O. (2013). **Uluslararası Bakalorya Diploma Programı Uygulayan Özel Okul Kütüphanelerinde Kütüphane Hizmetleri**. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara.
- http://www.meb.gov.tr/earged/earged/21.%20yy_og_pro.pdf. MEB 21. Yüzyıl Öğrenci Profili. (2011). A. Açıkgenç, M. R. Köse, M. Günel, B. Demirkol (Haz.). Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı (EARGED), 17 Ağustos 2015.
- http://mevzuat.meb.gov.tr/html/2529_0.html. **Millî Eğitim Bakanlığı Okul Kütüphaneleri Yönetmeliği**. (2001), 27 Haziran 2015.
- http://mevzuat.meb.gov.tr/html/2590_0.html **Millî Eğitim Bakanlığı Okul Kütüphaneleri Standart Yönergesi**. (2006), 27 Haziran 2015.
- http://mevzuat.meb.gov.tr/html/temkanun_0/temelkanun_0.html. **Millî Eğitim Temel Kanunu**. (1973). T.C. Resmi Gazete, Sayı 14574, Kanun No 1739, 24.6.1973, 14 Ağustos 2015.
- Oktay, A. (2005). 21. Yüzyıla Girerken Dünyada Yaşanan Değişimler ve Erken Çocukluk, **Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar** içinde (ss.18-30);Sevinç, M. (Ed). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Önal, H. İ. (1992). **Bilgi Gereksinimlerinin Karşılanması ve Okul Kütüphaneleri**. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Ankara.
- Önal, H. İ. (1994). Okul Kütüphanelerinde Bilgi Çağı Çalışmaları. **Prof. Dr. İlhan Kum'a Armağan** içinde (ss. 161-188). Ankara: Türk Kütüphaneciler Derneği.
- Önal, H. İ. (1996). Okul Kütüphanelerini Geliştirme: Programlar ve Politikalar. **Türkiye'de Bilgi Merkezlerinin Yönetimi ve Sorunları Sempozyumu 7 Mart 1996** içinde (ss. 36-41). D. Atılğan, S.Arslantekin(Yay.Haz.). Ankara: Ankara Üniversitesi.
- Önal, H. İ. (2005). New Developments on The Turkish School Library Scene. **Journal of Librarianship and Information Science**. 37 (3), ss.141-151.
- Özden, Y. (1999). **Eğitimde Dönüşüm- Eğitimde Yeni Değerler**, (2. bs.). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Soysal, Ö. (2007). Eğitimsel Kavramlar Işığında Okul Kütüphanesi. **Türk Kütüphaneciliği: Bilgi'nin Yazgısı** içinde (ss. 181-188). Ankara: Türk Kütüphaneciler Derneği.
- Soysal, Ö. (1969). **Çağdaş Eğitim ve Türkiye'de Okul Kütüphanesi**. Ankara: Güven.
- <http://www.meb.gov.tr/index.php>. **T. C. Millî Eğitim Bakanlığı**. (2015), 29 Haziran 2015.
- Tekeli, İ. ve İlkin, S. (1993). Osmanlı İmparatorluğu'nda Eğitim ve Bilgi Üretim Sisteminin Oluşumu ve Dönüşümü. Ankara: Türk Tarih Kurumu Yayınları.
- TTKB. (2005). **İlköğretim 1-5. Sınıf Programları Tanıtım El Kitabı**. Ankara: TC MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Üreten, H. (2006). Bir Antikçağ Okul –Gymnasion– Kütüphanesi: Nysa Kütüphanesi. **Türk Kütüphaneciliği**, 20(2), ss.207-216.
- Yıldız, N. (2003). **Kalıntılar ve Edebi Kaynaklar Işığında Antikçağ Kütüphaneleri: Mimarileri, İç Düzenleri, Çalışma Sistemleri, Kitapların Yazımı ve Çoğaltılması**. İstanbul: Arkeoloji ve Sanat.
- Yurdakul, B. (2005). "Yapılandırmacılık". **Eğitimde Yeni Yönelimler** içinde (ss.39-65), Ö. Demirel (Ed.). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Zenginler, N. Ç. (2001). **Okul Kütüphanelerinde Bilgi Hizmeti ve Bir Anket**. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul.1]

Ek 1- Araştırma Kapsamında Okul Yöneticileri ve Kütüphane Sorumlusu Öğretmenlere Yöneltilen Sorular

1. Bir okul kütüphaneniz var mı?
2. Okul kütüphaneniz kaç yıldır hizmet veriyor?
3. Bir Kütüphaneciniz var mı?
4. Kütüphaneden kim sorumlu, faaliyetleri kim yürütüyor?
5. Kütüphane hangi günlerde, hangi saatler arasında açık?
6. Kütüphanede ne kadar derme var?
7. Kütüphanede kitap/dergi dışında derme var mı?
8. Kütüphane dermesi ödünç veriliyor mu? / 2014-2015 Eğitim Öğretim yılında ödünç verilen derme sayısı ne kadar?
9. 2014-2015 Eğitim Öğretim yılında okulda eğitim gören toplam öğrenci sayısı ne kadar?
10. Kütüphanedeki kitaplar daha çok hangi konulardadır? (Edebiyat, üniversite hazırlık, ders kitapları, vb.)
11. Son bir kaç senede kütüphaneye eklenen kitap sayısı nedir, yılda ortalama ne kadar kitap eklenmektedir?
12. Kütüphaneye kitap temini hangi yollarla olmaktadır? (Bağış, satın alma, değişim, vb.)
13. Bağışlanan kitaplar için dermeye uygunluk değerlendirmesi yapılmakta mıdır?
14. Okul bütçesinden kütüphaneye kitap alımı ya da kütüphanenin başka işleri (raf, masa, sandalye, tadilat, bilgisayar yazılımı, vb.) için herhangi bir pay ayrılmakta mıdır?
15. Öğrenciler performans ödevlerini yaparken kütüphaneden yararlanmakta mıdır? Öğretmenlerin bu doğrultuda bir yönlendirmesi söz konusu mudur?
16. Okul yönetiminin kütüphaneye ilgisi nasıldır? (önemseme anlamında)
17. Kütüphanede internet bağlantısı olan bilgisayar bulunmakta mıdır? Varsa hangi amaçla kullanılmaktadır?
18. Kütüphane kitaplarının taranması, düzenlenmesi, ödünç verilmesi işlemleri için bir bilgisayar yazılımı kullanılmakta mıdır?

Ek 2- Buca'da Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Olarak Hizmet Veren Lise Kütüphaneleri

- Buca Betontaş Anadolu Lisesi
- Buca 85. Yıl Anadolu Lisesi
- Buca Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
- Buca Mehmet Akif Ersoy Sosyal Bilimler Lisesi
- Buca Şerife Bacı Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
- Fatih Sultan Mehmet Anadolu Lisesi
- Buca Aybers Hikmet Karabacak Anadolu Lisesi
- Buca Zübeyde Hanım Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
- Buca Fatma Saygın Anadolu Lisesi
- Buca Anadolu İmam Hatip Lisesi
- Buca Hoca Ahmet Yesevi Anadolu İmam Hatip Lisesi
- Şirinyer Anadolu Lisesi
- Buca İnci-Özer Tırnaklı Fen Lisesi
- Gürçeşme Anadolu Lisesi
- Buca Devlet Malzeme Ofisi Çok Programlı Anadolu Lisesi
- Buca Ömer Seyfettin Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
- Buca Necla-Tevfik Karadavut Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
- Buca Anadolu Lisesi
- Buca Mevlana Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
- Buca Işıl Saygın Güzel Sanatlar Lisesi
- Buca Atatürk Spor Lisesi
- İzmir Esnaf ve Sanatkarlar Odaları Birliği Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi
- Buca Kız Anadolu İmam Hatip Lisesi

OSMANLILARDA KÜTÜPHANELER VE KÜTÜPHANECİLİK

İsmail E. ERÜNSAL*

Öz: Çoğu İslam toplumlarında olduğu gibi, Osmanlı İmparatorluğu'nda da bilgi en yüksek erdem olarak ödüllendirilmiştir. Bu kültürü daha ileri taşıma amacı ile vakıflar tarafından camiler, medreseler ve kütüphaneler kurulmuştur. Din ve eğitim kurumlarının altyapısı da bu yolla teşkil edilmiştir. Örneğin, Osmanlı'nın son dönemlerinde sadece İstanbul'da birkaç bin vakıf bulunmaktaydı. Osmanlı İmparatorluğu, bu vakıflar sayesinde yalnız başkent İstanbul'da değil, bütün kazalarda medreselerden oluşan yüksek bir eğitim sistemi kurmuştur. Bu yapıyı ileri götürmek ve öğretim faaliyetlerini bir ölçüde kolaylaştırmak için merkezden uzak olan bu medreselerin içlerinde de kütüphaneler kurulmuş, insanların bilgiye erişimi de bu sayede sağlanmak istenmiştir.

* Prof. Dr. TDV İstanbul 29 Mayıs Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi
University of TDV 29 Mayıs, Faculty of Arts



LIBRARIES AND LIBRARIANSHIP IN THE OTTOMAN EMPIRE

İsmail E. ERÜNSAL*

Absract

As in most Islamic societies, in the Ottoman Empire, knowledge was prized as one of the greatest virtues. In order to spread it the foundation of mosques, colleges and libraries as charitable endowments was so common that it was virtually the sole means of establishing an infrastructure of educational and religious institutions. By the end of the Ottoman period Istanbul alone had several thousand institutions built as charitable foundations. It was a practice for founders to build a building and to set aside properties the rent of which would go to the upkeep of this endowment. Thereafter less wealthy benefactors often endowed the institution with gifts of all types. It was by these means that the Ottoman Empire established a system of higher education which consisted of colleges not only in the capital but in every province. It was partly to facilitate the teaching activities that the first libraries were founded also to allow the common people access to knowledge.

Giriş

İslam Dünyası'ndan Osmanlılara miras kalması umulan fakat başta Haçlılar olmak üzere, Moğollar, Sicilyalı barbarlar ve İspanya kral ve din adamları tarafından tahrip edilen kütüphanelerdeki kaynakların, Osmanlı Devleti'nin kurulduğu döneme kadar çok azı gelebilmiştir. Bu yüzden Ortaçağ İslam dünyasında örneklerine çokça rastlanan onbeş-yirmi bin ciltlik kütüphaneleri Osmanlı döneminde görmek pek mümkün olamamaktadır. Nitekim Osmanlı vakıf kütüphanelerinin en zenginleri bile beş-altı bin civarında kitap ihtiva etmekteydiler. XIX. asrın sonlarında yapılan bir sayımda Osmanlı coğrafyasında mevcut kütüphanelerdeki kitap sayısının yüz elli bin civarında olduğu görülmektedir. Bu miktarın en az yarısının XV. asırdan sonra telif veya istinsah edildiği göz önüne alınacak olunursa, tahribattan kurtulan ve günümüze ulaşabilen eserlerin sayısının yüz binin altında olması gerekir. Bu rakam da İslam kültür mirasının uğradığı kaybın ne derece büyük olduğunu gösterir.

Osmanlı Devri Kütüphanelerinin Tarihi Gelişimi ve Organizasyonu

Osmanlı devletinde ilk medrese Orhan Gâzi tarafından İznik'de kurulmuşsa da (1331), ilk kütüphânenin kimin tarafından ve hangi tarihte tesis edildiğini bilemiyoruz. Yıldırım Bâyezid devrinde (1389-1403) yapılan birkaç medresede kütüphâne bulunduğunu bazı arşiv kayıtlarından öğrenmekteyiz. Vakfiyesi mevcut ilk vakıf

kütüphaneleri ise Edirne II. Murad Dârülhadisi (838/1435), Bursa Umurbey Câmii (843/1440) ve Üsküp İshak Bey Medresesi (848/1445) kütüphaneleridir.

İstanbul'un fethinden sonra kurulan kütüphanelerin sayısında bir artma ve koleksiyonlarında bir zenginleşme görülmekteyse de, vakıf kütüphanelerinin İstanbul'da kurulan medreselerde, medresenin ayrılmaz bir unsuru haline gelişi ancak XVI. asır sonlarında gerçekleşebilmiştir. XV-XVI. asırlarda İstanbul ve Edirne'de örnekleri görülen küçük koleksiyonlara sahip mahalle kütüphanelerinin de XVI. asrın sonlarında artık yavaş yavaş yerlerini medrese kütüphanelerine bırakmaya başladıkları bu araştırma sonunda ortaya konmuştur. XVII. asrın başlarında ise kütüphaneler hükümet merkezinden diğer şehirlere yayılmaya başlamıştır. Ayrıca kütüphanelere yapılan kitap bağışlarında da önemli sayılabilecek bir artış ortaya çıkmıştır.

Köprülü Kütüphânesi'nin kurulmasıyla (1089/1678) birlikte, vakıf kütüphaneleri hem personel hem de koleksiyon bakımından zenginleşmeye başlamıştır. Daha önceki devirlerde kurulan kütüphanelerde 200-400 civarında olan kitap sayısı 500-1500'e yükseldiği gibi, kütüphanelerde görevli hâfız-ı kütüplerin sayısı da üçe çıkmıştır.

III. Ahmed (1703-1730), I. Mahmud (1730-1754) ve III. Osman (1754-1757) devirlerinde zengin koleksiyonlu ve geniş kadrolu kütüphanelerin kurulduğu görülmektedir. Özellikle I. Mahmud devri Osmanlı çağı, Türk kütüphaneciliğinin bir altın devri olarak kabul edilebilir. Bu padişah imparatorluğun en uzak kalelerinde bile kütüphaneler kurmaya çalışmıştır. I. Abdülhamid devrinde ise (1774-1789), İstanbul'daki müstakil kütüphanelere paralel olarak Anadolu'da da aynı türden kütüphaneler kurulmaya başlar. Bu devrede ayrıca, daha önce kurulmuş kütüphaneleri denetlemeye yönelik bazı çalışmalar da yapılır.

III. Selim (1789-1807) ve II. Mahmud (1808-1839) devirlerinde devlet adamlarının, Anadolu'da doğup büyüdüğü veya görev yaptıkları şehirlerde kütüphaneler kurduklarını görüyoruz. Ayrıca II. Mahmud devrinde kazalara kadar yayılan kütüphanelerin denetimiyle ilgili de bazı çalışmalara teşebbüs edilmişse de, vakıfların idaresini merkezileştirmek için kurulan Evkaf-ı Hümayun Nezâreti'nin (1242/1826) vakıfları ancak Tanzimat'tan sonra kontrolü altına alabilmesi, bu devirde kütüphanelerle ilgili köklü değişiklikler yapılmasını mümkün kılmamıştır. Bununla birlikte II. Mahmud devrinde kütüphanelerde yoğun bir sayım ve kataloglama faaliyeti görülür. Tanzimat sonrasında ise vakıf kütüphanelerinin düzenli açılması, kataloglarının hazırlanması, küçük koleksiyonlara sahip olanlarının belli bir yerde toplanması ve hâfız-ı kütüplerinin maddi durumlarının iyileştirilmesi için ciddi bir gayret gösterilmişse de, özellikle Devletin mâlî imkânlarının yetersiz olmasından dolayı tatmin edici bir netice alınamamıştır. Vakıf kütüphanelerinin bir kısmı ekonomik krizlerden dolayı tahsis edilen gelirlerinin azalması veya tamamen kesilmesinden ötürü hizmet veremez hale gelmiş ve kapanmıştır. Ancak zengin vakıflara sahip olan sultanlar ve diğer devlet erkânına âit kütüphanelerle müstakil binaya sahip olan kütüphaneler yirminci yüzyılın başlarına kadar açık kalmış ve okuyuculara hizmet verebilmişlerdir.

Selâtin câmilerde ve çeşitli hayır kurumlarında birçok hayır sahibi tarafından bir veya birkaç dolap konularak ve sayısı 50 ile 200 arasında değişen kitap vakfedilerek kurulan ve hâfız-ı kütüplerinin ücreti de vakfedilen bir miktar paranın işletilmesi sonucunda elde edilecek kazançla veya bir gayr-ı menkulün geliriyle sağlanan kütüphaneler, bir süre sonra gelirlerin tahsil edilememesi yüzünden gerekli olan ücretlerin ödenememesi dolayısıyla ihmale uğramış ve zamanla ya bir iz bırakmadan yok olmuşlar ya da büyük koleksiyonlara katılarak ortadan kalkmışlardır. Ruus defterlerinden bu tür birçok kütüphanenin hâfız-ı kütüb tayini dolayısıyla varlığından haberdar olsak da çoğunun izini bulmak mümkün olamamaktadır. Burada Osmanlı toplumunun kitap ve kütüphaneye olan ilgisine işaret etmek gerekir. Bu tür kütüphanelerin çoğu sınırlı servete sahip halktan kimseler tarafından kurulmuşlardır. Yeterli imkân olmayanlar da bazen bir kütüphanenin bakımı, bazen de hâfız-ı kütüplerin maaşlarının artırılması veya koleksiyonların zenginleştirilmesi için para başlığında bulunmuşlardır. Muhtemelen toplum ilim tahsiline ve kitaba kudsiet atfettiğinden bu hususta bir yarış vardır. Ancak bu hassasiyetin günümüzde kaybolduğu ve bu yönde bu tür bir çabanın olmadığı görülmektedir.

Yenileşme döneminde vakıf kütüphaneleri sadece medrese öğrencilerinin ve klâsik İslâm ilimleri üzerine araştırma yapacak kimselerin başvurduğu bir kurum haline gelmiş ve İmparatorlukta medreselerin eski önemini koruyamaması, genellikle bu kurumların öğrencilerine hitap eden vakıf kütüphanelerinin de önemini azaltmıştır. Cumhuriyetin ilanı ve gerçekleştirilen inkılablar ve özellikle harf devrimi de vakıf kütüphanelerini zengin ve değerli koleksiyonlarıyla, sadece İslâm dîni, tarihi ve kültürü üzerine araştırma yapan araştırmacıların başvuru kaynağı haline getirmiştir.

XIX. asrın başlarından itibaren medreselerin kazalara kadar yayılması ve II. Abdülhamid döneminde rüşdiyelerden sonra ibtidâf ve idâfîler vasıtasıyla eğitim sisteminin yaygınlaşması ve okullaşmada büyük artış sonucu, okuma-yazma oranındaki yükselişin yarattığı yeni okuyucu kitlesinin ihtiyaç duyduğu kitaplara ulaşımın sağlanmasında vakıf kütüphanelerinin kayda değer bir rolü olmadığı gibi bu ihtiyacı giderecek kütüphanelerin, yani halk kütüphanelerinin kurulması da gerçekleştirilememiştir. Dönemin aydınlarının bu konuda seslendirdikleri görüşlerinin de fiiliyata geçirilmesi mümkün olmamıştır. Bu dönemde tesis edilen umumi kütüphanelerden ve daha sonra II. Meşrutiyet döneminde kurulan milli kütüphanelerden de bu hususta pek faydalı bir sonuç alınamamıştır. Buna mukabil klasik eğitim sisteminden modern eğitim sistemine geçiş sonucu ortaya çıkan yeni okuyucu kitlesinin bu ihtiyaçları asırlarca medrese sistemine hizmet eden sahafları bir değişime zorlamış ve sattıkları kitaplar arasına farklı konularda basılan ve bastıkları yeni kitapları dahil eden sahaflar bu boşluğu bir dereceye kadar doldurmaya çalışmışlardır.

Kütüphanelerin çalışması ile ilgili hususlar vakıf kurucularının hazırlattıkları vakfiyelerle tespit edilmektedir. Genellikle vakfiyelerde kütüphâne personeli ve bunlara yapılacak ödemeler üzerinde durulur. Sayım, kontrol ve yararlandırma konularında ise geniş bilgi veren kütüphâne kurucuları bulunduğu gibi bu konularda ihti-

sar yolunu tutan vâkıflar da vardır. Vakfiyelerdeki personelle ilgili şartlar kütüphânenin içinde kurulduğu müessesenin özellikleri göz önünde bulundurularak düzenlenmiştir; tekke kütüphânelerinde dervişân ve tekke mensuplarının, saray kütüphânelerinde saray görevlilerinin, medrese ve mektep kütüphânelerinde ise müderris, muallim ve talebelerin görevlendirildiğini görmekteyiz.

Kütüphâne personelinin tayin ve azilleri konusunda teklif yapmakla vakıf mütevellileri görevlendirilmiştir. Vakıf nâzırına da bu konuda tasdik selahiyeti verilmiştir. Personelin ücretleri de mütevelliler vasıtasıyla ödenmiştir. Vakfiyelerle tespit edilen personel ücretlerinin daha sonraki devirlerde çeşitli yollarla artırılmaya çalışıldığı, ancak bazı belgelerden, her devirde gerekli artışın sağlanamadığı da görülmektedir.

Vakıf kütüphânelerinde görevli personel çeşitli devirlerde sayı ve yaptıkları işler bakımından farklılık gösterirler. Kuruluş devri kütüphânelerinde sadece bir hâfız-ı kütüb görevlendirildiği halde, daha sonraki devirlerde hem hâfız-ı kütüblerin sayısında bir artma olmuş, hem de kütüphânelerde farklı hizmetler görece kimseler görevlendirilmiştir. İstanbul'un fethinden sonra kurulan kütüphânelerde görevlendirilen kâtib-i kütübün önceleri ödünç verme ve katalog yapma, daha sonra ise sadece katalog yapma işlerinde çalıştırıldığı, XVIII. asrın sonlarında ise böyle bir görevliye ihtiyaç duyulmadığından kâtib-i kütüplüğün kaldırıldığı gözlenmektedir. XVII. asrın sonlarında ise mücellid de kütüphâne görevlileri arasına girmeye başlar ve XVIII. asır kütüphânelerinin çoğunda bir mücellid görev alır.

Müstakil kütüphânelerin ortaya çıkışı, kütüphâne binasının korunması ve bakımıyla görevlendirilecek kimselerin de kütüphâne kadrosu içine alınmasını gerektirir. Bunun neticesinde bevâb, ferrâş, meremmetçi, marangoz ve suyolcu gibi görevlilerin de XVII-XIX. asır kütüphânelerinin kadrolarına girdiklerini görürüz.

Müstakil kütüphâne binalarının getirdiği diğer bir yenilik de kütüphâne vakfiyelerine namaz kılma, öğretim ve bazı dinî merasimlerle ilgili şartların konulmasıdır. Özellikle XIX. asırda bu uygulama oldukça yaygınlaşmıştır.

Kütüphâne kurucuları tarafından bağışlanan kütüphâne koleksiyonları genellikle yapılan kitap vakıflarıyla zenginleştirilmekteydi. Pek yaygın olmamakla birlikte satın alma, kopya etme gibi yollarla da kitap sağlanmaktaydı. Saray kütüphânelerinin zenginleştirilmesinde ise müsadere ve hediyelerin önemli bir yeri vardı.

Koleksiyonların korunması için birçok vakfiyeye konulan şartlara bazı kütüphânelerde uyulmadığı ve gerekli sayımların ve kontrolün ihmal edildiği görülmektedir. Ancak, I. Abdülhamid devrinde başlayan ve II. Mahmud döneminde yoğunlaşan kütüphâne koleksiyonlarını kontrole yönelik sayımlar sonucunda, ortaya birçok kütüphâne katalogu çıkmıştır.

Vakfiyelere ekli birer liste şeklinde düzenlenmeye başlanılan kütüphâne kataloglarının ise II. Bâyezid devrinde ve XVI. asır sonlarında mükemmel örnekleri ortaya çıkmaya başlamıştır. I. Mahmud ve III. Osman dönemlerinde hazırlanan katalog-

larda şekil ve tasnif bakımından büyük bir benzerlik bulunmaktaydı. Bununla birlikte her katalogda, koleksiyonda bulunan eserlere uygun konu başlıkları bulabilmek için yeni konu başlıkları ihdas edilmiştir. I. Mahmud devrinden itibaren konu başlıklarında bir artma olmuşsa da, XVIII. asrın sonlarında ve XIX. asrın başlarında hazırlanan kütüphâne kataloglarında bulunan yeni konu başlıklarının ihtiyacı karşılamadığı görülmektedir.

Kütüphâne kurucuları vakfiyelerinde kütüphâne içinde yararlandırma üzerinde pek durmazlar. Ödünç vermenin yaygın olduğu dönemlerde, kütüphâne vakfiyelerinde, ödünç verme sırasında yapılacak işlemlerden söz edilir. Ödünç vermeye karşı çıkıldığı XVIII-XIX. asır kütüphâneleri vakfiyelerinde ise, okuyucuların kütüphâne dışına kitap çıkarmamaları istenir. Kütüphanelerin açık olduğu günlerin XIX. asra yaklaşıldıkça arttığı, mesai saatlerinin ise hemen hemen her devirde güneşe göre ayarlandığı görülür. Ödünç vermeye kütüphânelerin açık bulunduğu gün sayısı arasında bir münasebet olduğu anlaşılmaktadır. Dışarıya kitap ödünç verme kısıtlandıkça kütüphânelerin açık bulunduğu gün sayısında bir artma olmuştur. Ödünç vermeye karşı çıkışın tabii bir neticesi olarak kütüphâne kurucuları okuyucuların kütüphâne içinde kitapları okuyabilecekleri alanlar temin etmişler ve birçok kütüphanede kitapların depolandığı bölümler yanında okuma salonları da ortaya çıkmıştır. Bu salonlar genellikle mütevazi bir şekilde rahleler, halılar, hasırlar ve minderlerle tefriş edilmiştir.

Sonuç

Asırlarca Osmanlı toplumuna ve eğitim-öğretim kurumlarına hizmet eden vakıf kütüphaneleri, özellikle Tanzimat'tan sonra eski fonksiyonlarını icra edemez hale gelmiş ve imparatorluğun son dönemlerinde yavaş yavaş eğitim sistemindeki yerini yeni tip kütüphanelere bırakmışlardır. Vakıf kütüphaneleriyle ilgili olarak dile getirilen şikayetlerin XIX. asır sonlarında ve XX. asır başlarında yoğunlaştığı görülmektedir. Her ne kadar bu dönemde şikayet konusu yapılan hususlarda bazı tedbirler alınmış ve düzenlemeler yapılmaya çalışılmışsa da pek başarılı olunamamıştır. XX. asrın başlarında vakıf kütüphaneleri artık sadece bazı araştırmacılara ve geleneksel eğitim veren medrese öğrencilerine hizmet veren bir kurum haline gelmişlerdir.

OKUL KÜTÜPHANECİSİNİN MATEMATİKSEL YÖNTEM İLE SEÇİMİ: OWA (SIRALI AĞIRLIKLANDIRILMIŞ ORTALAMA)

Murat YILMAZ*

Öz: Bu çalışmanın amacı, okul kütüphanecisinin, matematiksel olarak nasıl seçileceğini göstermektir. Okul kütüphanecisini seçmek için matematiksel seçim modeli olarak OWA (Sıralı Ağırlıklandırılmış Ortalama)** yöntemi kullanılmıştır.

Bu amaçla, ilk olarak okul kütüphanecisinin karşılamak durumunda olduğu mesleki kriterler tanımlandı. İkinci olarak her bir kriterin göreceli önemlerini gösteren önem ağırlıkları atandı. Üçüncü olarak okul kütüphanecisi adaylarının bu kriterleri ne ölçüde karşıladıkları saptandı. Son olarak OWA formülünü kullanmak suretiyle tüm adayların nihai performans skorları hesaplandı. Böylece mesleki kriterlerin çoğunu karşılayan aday, en yüksek skora (0,6440) sahip olduğundan dolayı, en iyi okul kütüphanecisi olarak 2. aday ($c_2=0,6440$) seçilmiş oldu.

Bu çalışma göstermiştir ki karar vericiler, tüm adaylar içinden en iyi okul kütüphanecisi adayını matematiksel olarak OWA yöntemi aracılığıyla seçebilirler.

Anahtar Sözcükler: Okul Kütüphanecisi, Okul Kütüphanesi, Kütüphaneci Seçimi, Matematiksel Seçim Yöntemi, OWA, Sıralı Ağırlıklandırılmış Ortalama

* Prof. Dr.; İstanbul Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü, Bilgi Yönetimi ve Teknolojisi Anabilim Dalı öğretim üyesi
OWA (Sıralı Ağırlıklandırılmış Ortalama) isimli matematiksel yöntem, yazarın 2014 tarihinde Journal of Library Administration isimli dergide yayımlanan The Selection of a children's librarian: OWA (Ordered Weighted Averaging) as a New Model (54/7: 573-589) isimli çalışmada da kullanılmıştır

THE SELECTION OF A SCHOOL LIBRARIAN THROUGH A MATHEMATICAL METHOD: OWA (ORDERED WEIGHTED AVERAGING)

Murat YILMAZ*

Abstract

The purpose of this paper is to demonstrate how to mathematically select a school librarian. OWA (Ordered Weighted Averaging) technique as a selection model to select a school librarian mathematically was used.

For this purpose, firstly, the professional criteria which a school librarian must meet were described. Secondly, the importance weights representing the relative importance of each criterion were assigned. Thirdly, the extent to which the school's librarian candidates meet these criteria was determined. Lastly, the final performance scores of all candidates by using the formula OWA were calculated. So, as the candidate satisfying most of the professional criteria has the highest score (0,6440), the candidate 2 (c2=0,6440) as the best school librarian have been chosen.

Keywords: School Librarian, School Library, Librarian Selection, Mathematical Selection Method, OWA, Ordered Weighted Averaging

Giriş

Okullar, eğitim sürecinin ilk ve temel aşamasıdır. Şayet toplum içindeki yer alan okullar, verdikleri eğitimde başarısız olurlarsa söz konusu toplum risk altına girmiş olur. Çünkü okullar, demokrasinin kalbidirler (Lukenbill, 2012, s. 101). Okul kütüphaneleri ise kurum içi ve kurum dışı bilgiye, bilgi kaynaklarına ve bilgi hizmetlerine erişimi düzenleyip sağlayan okul içindeki eğitim kurumlarıdır (Students' information, 1998, s. 33).

İlköğretim ve orta öğretimle ilişkili olan bu kurumlar, ABD'de medya merkezleri olarak da isimlendirilirler. Bu yüzden ABD'deki bu kurumlarda çalışan kütüphaneciler, kütüphaneci olmakla birlikte okul medya uzmanı (school media specialist) ya da kütüphane medya uzmanı (library media specialist) olarak da anılırlar (Pressley, 2009, ss. 14-15).

1949 yılında Amerikan Kütüphane Derneği (ALA) tarafından yayımlanan Mary Douglas'ın *The Teacher-librarian's Handbook* isimli çalışmasından sonra okul kütüphanecileri, öğretmen-kütüphaneci (teacher-librarian) olarak da anılmışlardır. 1975 yılına gelindiğinde ise Amerikan Okul Kütüphanecileri Derneği ve Eğitimsel

İletişim ve Teknoloji Derneği, *Media Programs: District and School* isimli çalışmasını yayımlamak suretiyle okul kütüphanecileri için *medya uzmanı* terimini tercih etmiştir (Huang, 1976, s. 176). Artık kütüphane ve bilgi bilimi literatüründe okul kütüphanecisi terimi ile birlikte bu tür çeşitli terimler yaygın olarak kullanılmaktadır.

Yurtdışında okul kütüphanecisi terimi ile birlikte yukarıda belirtilen çeşitli terimlerin yaygın olarak kullanılma sebebi, kütüphanenin, eğitim ve öğretim sürecinde, okulun ayrı bir parçası olması yerine birleştirici bir parçası olması ve bu kurumlarda çalışan kütüphanecilerin de sadece kütüphane hizmetleriyle ilgilenmeyip yeni sorumluluk ve rollere sahip olmasından kaynaklanmaktadır. Yani, okul kütüphanecisi, artık klasik kütüphaneci rolüyle birlikte, okul idarecileri ve öğretmenlere yardımcı olmak adına okul müfredatının geliştirilmesine katkı sağlama gibi çeşitli yeni rollere ve sorumluluklara sahip olmuşlardır. Ayrıca bilgi teknolojilerindeki gelişmeler sayesinde kütüphaneye elektronik bilgi kaynaklarının (e-kitap, e-dergi, DVD, mp3, mp4 dosyalarının...) temin edilmesi de artmış ve bu materyalleri düzenleyip yöneten kütüphanecilere medya uzmanı gibi sıfatlar eklenmiştir. Okul kütüphanecilerine eklenen söz konusu yeni rollerle sorumluluklar genel hatlarıyla şu şekilde sıralanabilir;

- *Öğretmenlik ve Okuma Destekçiliği Rolü:* Okul kütüphanecileri, öğretmenler ile okul idarecilerinin işbirliğinde öğrencilerin okuma ve yazmayı öğrenmeleri gibi temel eğitimsel ihtiyaçlarını karşılamakla ilgili sorumlulukları da bulunmaktadır. Bu sorumluluklarından dolayı kütüphaneciler, ders programlarını geliştirmek ve öğrencilerin bilgi toplama yeteneklerini arttırmak amacıyla kütüphane dermesini / koleksiyonunu tasarlayıp inşa etmelidirler. İhtiyaç duyulan bilgileri aramalarında öğrencilere rehber olduktan sonra okul kütüphanecileri, öğrencilerin bizzat kendileri tarafından bilgiye nasıl erişeceklerini onlara öğretmelidirler (Institute for Career Research, 2007).

Okul kütüphanecileri, öğrencilere okumayı sevdirmek adına kitap sohbetleri (book talks), hikâye zamanları, kütüphane keşfi, kukla şovları ve çocuk kitaplarının sinema versiyonlarının gösterimi gibi kurum içi çeşitli etkinlikler düzenleyebilir; en çok kitap okuyan öğrencilere ödülleri verebilirler. Kısacası kütüphaneciler, çocukların ilgi alanları ile okuma düzeylerine uygun kitapları öğrencilere sunarak onlara yardımcı olabilirler.

- *Danışma Uzmanlığı Rolü:* Danışma kütüphanecileri, öğrencilerle öğretmenlerin ihtiyaç duydukları bilgilerin ve araştırma materyallerinin izini sürüp bulabilen profesyonellerdir. Birer danışma uzmanı olarak okul kütüphanecileri, her bir bireyin bilgi ihtiyacını karşılamak adına bu kişilere çeşitli sorular sorarak söz konusu bilgi ihtiyaçlarını temin edebilirler. Kütüphaneciler, öğrencilerle örneğin şu soruları tartışarak mevcut bilgi ihtiyaçlarının teminini karşılayabilirler; Projeniz nedir? Projenizin sınırları ya da içeriği nedir? Projeniz için hangi materyaller (basılı kaynaklar, görsel-işitsel kaynaklar, elektronik kaynaklar...) en uygun olanlardır? Bu materyaller nerelerden temin edilebilir (kütüphane içinden, diğer kütüphanelerden ya da internette)? (Institute for Career Research, 2007).

◆ Murat Yılmaz

• *Derme/Koleksiyon Yöneticiliği Rolü:* Okul kütüphanecileri, kullanıcıları için en uygun materyalleri satın almak durumundadırlar. Bunun için kütüphaneciler, okul kütüphanelerine, müfredata uygun kitaplar, dergiler, video ve benzeri materyaller sağlamak için yayıncı katalogları ve kitap eleştirileri gibi çeşitli basılı ve çevrimiçi yardımcı kaynakları incelemelidirler (Institute for Career Research, 2007).

• *Teknik Hizmetlerdeki Rolü:* Kütüphaneciler, öğrencilerin aradıkları materyalleri kolaylıkla bulmalarını sağlamak amacıyla mevcut materyallerin bibliyografik künyelerini hazırlayarak bu kaynakları, tüm öğrencilerin kullanımına hazır hale getirirler. Ayrıca kitap sirkülasyonunu, yeni bilgi kaynaklarının seçimi ve bu kaynakların dermeye/koleksiyona dâhil edilmesini, yıpranmış ya da eskimiş bilgiler içeren yapıtların da dermeden çıkarılmasını sağlarlar (Institute for Career Research, 2007).

• *Yöneticilik Rolü:* Yöneticilik yetki ve sorumluluğuna sahip olan okul kütüphanecileri, kütüphane bütçesinin yönetimi başta olmak üzere kütüphane çalışanlarının ve kütüphane hizmetlerinin idaresinden sorumludurlar. Ayrıca kütüphaneye ve bilgi hizmetlerine ilişkin her türlü politikayı planlamak ve mevcut politikaların düzenli bir biçimde uygulanmasından da sorumludurlar (Institute for Career Research, 2007).

• *Medya Uzmanlığı Rolü:* Artık okul kütüphaneleri, öğrencilerin kullanacağı elektronik veri tabanları başta olmak üzere çeşitli elektronik bilgi kaynaklarına sahiptirler. Bu yüzden kütüphaneciler, bu tür elektronik kaynakların yönetiminden ve öğrencilerin söz konusu bu kaynakları nasıl kullanacaklarının öğretilmesinden de sorumludurlar. Ayrıca pek çok kütüphaneci yüzlerce web sayfasından oluşan karmaşık kütüphane web sitelerinin yönetimi ve sürdürülebilirliği görevini de üstlenebilmektedirler (Institute for Career Research, 2007).

Tüm bu rollere sahip okul kütüphanecisinin yönettiği bir kütüphane, bağlı olduğu okulun kültürünü ve müfredatını destekleyen merkezi bir öğrenim kaynağı durumundadır. Bu kütüphanelerde öğrenciler, her türden basılı materyalleri okur; kitap dışı ve elektronik materyallerden yararlanır ve etkili düzeyde projeler oluşturmak için çeşitli bilgi kaynaklarını değerlendirerek onları kullanmayı öğrenirler (Hansen, 2012, s. 107).

Temel amacı mevcut bilgi kaynaklarıyla okul müfredatını desteklemek olan bu kütüphanelerin potansiyel kullanıcıları, hiç kuşkusuz öğrenciler, öğretmenler ve okul çalışanlarıdır (Önal, 2005, s. 150). Okul kütüphanecilerinin, tüm bu kullanıcıların bilgi ihtiyaçlarını en iyi bir şekilde karşılayabilmesi için iyi bir mesleki bilgi ve beceriye sahip olması beklenir. Dolayısıyla da profesyonel bir okul kütüphanecisinin seçimi oldukça önem arz etmektedir.

Bu çalışmanın amacı, okul kütüphanecisinin objektif olarak nasıl seçileceğini göstermektir. Bu amaçla çalışmamızda en uygun okul kütüphanecisinin objektif olarak seçilmesi amacıyla matematiksel bir seçim yöntemi olan OWA (Ordered Weighted Averaging = Sıralı Ağırlıklandırılmış Ortalama) kullanılmıştır. Bu yöntemin (OWA)'nın kullanılma nedenleri şu şekilde açıklanabilir;

Okul kütüphanecisini seçecek olan karar verici, OWA yöntemini kullanarak mesleki seçim kriterlerinin önem ağırlıklarını kolaylıkla belirleyebilir. Daha açık bir ifadeyle okul kütüphanecisini seçecek olan karar verici, OWA yöntemini kullanarak mesleki seçim kriterlerini, 'önemli', 'çok önemli' ya da 'önemsiz' gibi çeşitli sözel etiketler kullanarak kolaylıkla belirleyebilir. Örneğin, okul kütüphanecisinin karşılaması gereken mesleki kriterlerden birinin "kriter x: teknik hizmetler bilgisine sahip olması" diğersinin ise "kriter y: halkla ilişkiler bilgisine sahip olması" olarak belirleyelim. Şayet karar verici, x kriterinin, y kriterine göre daha önemli olduğuna karar verirse x kriterine "çok önemli" etiketi verebilir. Ayrıca okul kütüphanecisini seçecek olan karar verici, OWA yöntemini kullanarak mesleki seçim kriterlerini belirlerken saptamış olduğu sözel etiketleri kolaylıkla sayısal değerlere dönüştürebilir. Örneğin karar verici, x kriterinin, y kriterine göre daha önemli olduğuna karar vermesi durumunda x kriterine hem sözel olarak "çok önemli" etiketi verebileceği gibi hem de 0 ile 1 birim ağırlığı içinden örneğin, 0,8 gibi önem ağırlığına sahip sayısal bir değer de atayabilir. (Bakınız Tablo 1).

Karar verici, mesleki seçim kriterlerinden başka OWA yöntemini kullanarak kütüphaneci adaylarının söz konusu kriterlerini ne ölçüde karşılayabildiklerini de örneğin 'iyi', 'çok iyi' ya da 'kötü' gibi hem sözel etiketler ile hem de 0 ile 1 arasındaki birim aralığı içinde sayısal olarak da kolaylıkla belirleyebilir (Yılmaz, 2006, s. 238) (Bakınız Tablo 1).

Okul kütüphanecisinin seçim süreci

Okul kütüphanecisini seçecek olan karar vericiler, adaylar içinden en uygun olanı belirlemek için genellikle iş tanımını içeren başvuru formları ile iş görüşmesi ya da mülakat gibi çeşitli araçlardan faydalanırlar.

Karar vericiler, söz konusu iş tanımlarının yer aldığı başvuru formlarında iş pozisyonuna ilişkin örneğin kataloglama ve sınıflama bilgi ve becerisi gibi temel meslek nitelik ve sorumlulukların bir listesine yer verirler. Ayrıca bu formlar içinde ücretin ne olduğu, üniversitelerin Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümlerinden mezun olma, adayların en az 2 yıl iş tecrübesine sahip olması gibi ya da iş için gerekli niteliklerin yer aldığı listeler gibi çeşitli bilgilere ya da şartlara da yer verebilirler. Söz konusu bu formların adaylar tarafından doldurulması ile yararlı bilgiler elde edilebilir (Yılmaz, 2014, s. 575).

Bazı karar vericiler ise kütüphaneci adaylarının, iş pozisyonu için gerekli olan bilgi ve becerilere sahip olup olmadığını anlamak amacıyla ayrıntılı testlerden de yararlanabilirler. Ya da bazı karar vericiler, kütüphaneci adaylarının mesleki bilgi ve beceriye sahip olup olmadıklarını anlamak adına iş görüşmesi ya da iş mülakatını tercih edebilirler. Özellikle yüz yüze yapılan mülakatlarda adayların neşeli, sabırlı ya da toleranslı gibi çeşitli kişisel özelliklerine ilişkin yararlı bilgiler de elde edebilirler.

Hangi yöntem kullanılırsa kullanılsın bu noktada şu soruyu sormak da yarar vardır; *Okul kütüphanecisinin seçimi için gerekli olan mesleki nitelikler ($a_1, a_2, a_3, \dots, a_n$) nelerdir?*

Okul kütüphanecisinin mesleki nitelikleri

Okul kütüphanecisinin sahip olması gereken mesleki nitelikleri şu şekilde sıralamak mümkündür;

a₁ -- *Okul kütüphanecisi, eğitim ve öğretim sürecini anlar; öğrencilerin ihtiyaç duyduğu bilgiyi yaratma ve kullanma konusunda başarılı olmalarını sağlamak için eğitim müfredatı ile bilgi kaynaklarının ve öğretim stratejilerinin birleştirilmesini sağlamaya çalışır* (Texas Education Agency, 2012, s. 5). Böylece,

1-- Eğitim müfredatını anlayan bir okul kütüphanecisi, eğitim programındaki bilgilerin kullanımı ile bilgi yönetim becerilerini tam olarak birleştirecek bir ders programı tasarlayabilir, yazabilir ve uygulayabilir. Ders programı tasarlayabilecek seviyedeki bir kütüphaneci, kütüphanenin dermesine/koleksiyonuna ne tür materyaller sağlayacağını iyi bilir (Texas Education Agency, (2012, s. 5).

2-- Okul kütüphanecisi, öğrencilerin ihtiyaç duydukları bilgileri tespit edebilmesini, toplayabilmesini, seçebilmesini, sentezleyebilmesini (birleştirebilmesini) ve değerlendirebilmesini sağlayacak etkili stratejileri öğrencilere öğretebilir. Etkili stratejilerle ilgili şu örnekler verilebilir (Wynne ve XAM, 2007);

- *Big6 modeli*; Öncelikle problem ile söz konusu ihtiyaç duyulan bilgi tanımlanır. Ardından en iyi bilgi kaynaklarının seçimine karar verilir. Daha sonra kaynakların yerleri belirlenerek söz konusu bilgiler aranır. Arama işlemi tamamlandıktan sonra sentezleme sürecine girilir. Yani bilgiler düzenlenip sunulur. Son olarak çıktı/ürün sayesinde sürecin etkinliğinin değerlendirmesi işlemi gerçekleşir (Jones, 2003, s. 97).
- *Bağımsız araştırma yöntemi (IIM)*; Öncelikle konu seçilir. Ardından amaçlar oluşturulur. Daha sonra arama başlatılır. Bilgiler düzenlenir ve daha sonra ürün yaratılır ve son olarak elde edilen bilgiler sunulur (Wynne ve XAM, 2007).

3 -- Okul kütüphanecisi, öğrencilerin kişisel ve bilgisel ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla çeşitli kurgusal ve kurgusal olmayan bilgi kaynaklarını okuması, görmesi ve dinlemesi için onları yönlendirip cesaretlendirebilir (Wynne ve XAM, 2007).

a₂-- *Okul kütüphanecisi, tüm kütüphane kullanıcılarının ihtiyaç duydukları bilgileri arayıp bulabilmeleri için onlara imkân sunacak ve onları cesaretlendirecek bir kütüphane çevresi oluşturur* (Wynne ve XAM, 2007). Böylece;

1-- Okul kütüphanecisi, bireyler, küçük gruplar ve sınıflar için eş zamanlı kullanım olanağı sağlama konusunda ilgili mevzuatlarda tanımlanan ve örnek niteliğinde olan kütüphane tasarımına ilişkin çeşitli kurallar ve prensipleri anlar. Okul kütüphanecileri bu konuda örneğin Milli Eğitim Bakanlığı Okul Kütüphaneleri Standart Yönergesi'nin (2006) mekân, donanım, görsel iletişim araçları ve kaynaklar gibi çeşitli başlıklarda yer alan ilgili maddelere göre kütüphane çevresini oluşturabilirler (Wynne ve XAM, 2007).

2 -- Kütüphaneciler, okul kütüphanesinin içindeki mevcut tüm mekânın etkili olarak kullanımını sağlar ve tüm kullanıcıları için eğitim ve öğretim yılı boyunca bilgiye ve bilgi kaynaklarına eşit ölçüde erişim sunabilir (Wynne ve XAM, 2007).

a₃ --Okul kütüphanecisi, kütüphane programı yönetimi ile kurumsal amaçların yerine getirilmesini sağlayacak olan stratejik planlar geliştirilmesi konusunda bilgi sahibidir (Wynne ve XAM, 2007).

1-- Okul kütüphanecisi, okul kütüphane programı için ilgili mevzuatlara uyumlu [örneğin, Milli Eğitim Bakanlığı Okul Kütüphaneleri Yönetmeliği (2001) ile Milli Eğitim Bakanlığı Okul Kütüphaneleri Standart Yönergesine uygun (2006)] kütüphane ve bilgi hizmetlerini geliştirecek politikalar ve prosedürler hazırlayabilir (Wynne ve XAM, 2007).

2-- Okul kütüphanecisi, kayıt tutma, bütçeleme ve satın alma işlemleri gibi çeşitli mali kütüphane yönetim işlemlerini, sistematik olarak uygulayacak etkili stratejiler ve teknikler kullanır (Wynne ve XAM, 2007).

3-- Okul kütüphanecisi, kütüphane kaynaklarını ve imkânlarını yönetir ve bunları sürdürebilir kılar (Wynne ve XAM, 2007).

4-- Okul kütüphanecisi, insan kaynaklarını yönetmek ve değerlendirmek için öğrencileri denetler ve çeşitli programlar uygular (Wynne ve XAM, 2007).

5-- Okul kütüphanecisi, okumayı eğlenceli kılacak ve ders programlarını destekleyecek kütüphane kaynaklarını değerlendirmede (örneğin, koleksiyona yeni kaynaklar seçip eklemede ve koleksiyondan eski kaynakları çıkarma konusunda) öğretmenlerle yakın ilişkiler içinde çalışır (Wynne ve XAM, 2007).

a₄-- Okul kütüphanecisi, tüm öğrencilerin başarılarını yükseltmek için okul idarecileri ve öğretmenlerle işbirliği yapar; kütüphane programı konusunda liderliğini gösterir ve sunduğu hizmetlerin tanıtımını sağlar (Wynne ve XAM, 2007). Böylece;

1-- Okul kütüphanecileri, tüm öğrencileri üstün olma konusunda cesaretlendirecek ve örnek teşkil edecek kütüphane programlarının gelişimini savunur (Wynne ve XAM, 2007).

2-- Okul kütüphanecileri, hizmet verdiği coğrafik bölgedeki insanları kütüphane ve bilgi hizmetleri konusunda bilgilendirmek adına web sayfaları ve gazeteler gibi çeşitli medya araçlarını kullanarak halkla ilişkileri geliştirip uygular (Wynne ve XAM, 2007).

a₅-- Okul kütüphanecileri, öğrencilerin, öğretmenlerin ve okul idarecilerinin problemlerini çözmek için ihtiyaç duydukları bilgileri tespit etmelerine, değerlendirmelerine ve bu bilgilerden yararlanmalarına yardım etmek için kütüphane ve bilgi bilimine yönelik mesleki bilgi ve birikimlerini ortaya koymaya çalışırlar (Wynne ve XAM, 2007). Böylece;

1-- Okul kütüphanecisi, okul kütüphanesinin, okulun entelektüel yaşamı içinde merkezi bir role sahip olduğunu anlar (Wynne ve XAM, 2007).

◆ Murat Yılmaz

2-- Okul kütüphanecisi, bilgi kaynaklarının değerlendirilmesi, seçimi ve dermeye/koleksiyona sağlanması gibi derme geliştirmeyle ilgili kuramları ve prensipleri uygular (Wynne ve XAM, 2007).

3-- Okul kütüphanecisi, bilgi kaynaklarının sınıflandırılması ile kataloglanması konusuna ilişkin standart prosedürleri uygular (Wynne ve XAM, 2007).

Milli Eğitim Bakanlığı Okul Kütüphaneleri Yönetmeliği'nin 11. maddesine göre okul kütüphanelerinde bilgi kaynaklarının kataloglanması için Anglo Amerikan Kataloglama Kuralları 2 (AACR2) isimli standardın kullanılması gerekmektedir. Lakin AACR2 isimli standart, eski bir standart olup yurt dışındaki kütüphaneler, bu standart yerine yeni kataloglama standardı olan Kaynak Tanımlama ve Erişim (RDA) isimli standardı uygulamaya başlamışlardır. Bu yüzden Milli Eğitim Bakanlığı Okul Kütüphaneleri Yönetmeliği'nin 11. maddesinin değiştirilmesi gerekmektedir. Ayrıca Milli Eğitim Bakanlığı Okul Kütüphaneleri Yönetmeliği'nin 11. maddesine göre okul kütüphanelerinde bilgi kaynaklarının sınıflandırılması, Dewey Onlu Sınıflama Sistemine (DOS) göre yapılmaktadır. Söz konusu bu sınıflama sisteminin Türkçe versiyonu, Milli Kütüphaneye ait ekip tarafından 20. basımı için gerçekleştirilmiş olup bir an önce güncellenmesine ihtiyaç vardır. Çünkü DOS'un şu an İngilizce olan güncel versiyonu, 23. basım olarak 2011 yılında yayımlanmıştır. Bu yüzden 23. basımın bir an önce Türkçe'ye kazandırılmasında yarar vardır. Bununla birlikte bilgi kaynaklarının konusunun saptanmasında yararlanılacak resmi anlamda Türkçe olan bir konu başlığı listesi de bulunmamaktadır. Bu konuda okul kütüphaneleri başta olmak üzere halk ve çocuk kütüphaneleri gibi dermesinde bilgi kaynaklarının az olduğu kütüphanelerin tercih edeceği standart konu başlıkları listesi, Sears Konu Başlıkları Listesi (Sears List of Subject Headings) olup acilen bu İngilizce kaynağın Türkçe'ye kazandırılması kütüphanecilik mesleği açısından önem arz etmektedir.

4-- Okul kütüphanecisi, başta öğrenciler olmak üzere tüm kütüphane kullanıcıları için bilgi kaynakları ile literatür bilgisini kullanarak söz konusu kullanıcıların ihtiyaç duydukları materyalleri seçmelerine yardımcı olur (Wynne ve XAM, 2007).

a₆-- Okul kütüphanecisi, mesleki etik ilkelerini anlar ve kütüphane ve bilgi hizmetlerini sunarken bu ilkelere uygun davranır (Yılmaz, 2014). Böylece;

1-- Okul kütüphanecileri, düşünce özgürlüğünü ve bilgi edinme özgürlüğünü savunurlar (Yılmaz, 2014).

2-- Okul kütüphanecileri, kullanıcılarına bilgi hizmetlerini sunarken telif hakkına saygı duyar. Kütüphanecinin telif haklarına saygı duyması, hem kütüphanede bulunan eserlerin çoğaltılmasında hassas davranarak eser sahiplerinin hakkını koruması hem de kütüphanede bulunan eserlerin kullanıcılar tarafından makul miktarda çoğaltılmasına izin vermek suretiyle kütüphane kullanıcılarının haklarını savunması anlamına gelir. Yani, telif hakları sadece eser sahiplerinin haklarını savunmaz bilakis, kütüphaneyi kullanan kullanıcıların telif hakkıyla korunan eserlerden yararlanma haklarını da savunur (Yılmaz, 2008).

Okul kütüphanecileri başta olmak üzere tüm kütüphaneciler, telif haklı eserlerden yararlanma konusunda Türkiye'deki 5846 sayılı Fikir ve Sanat Eserleri Kanunu'nun (FSEK'in) Şahsen Kullanma başlıklı 38. maddesini dikkate alarak hizmet sunmak durumundadırlar (Yılmaz, 2013a, s. 65). FSEK'in 38. maddesi şu şekildedir;

Bütün fikir ve sanat eserlerinin kar amacı güdülmeksizin şahsen kullanmaya mahsus çoğaltılması mümkündür. Ancak, bu çoğaltma hak sahibinin meşru menfaatlerine haklı bir sebep olmadan zarar veremez ya da eserden normal yararlanmaya aykırı olamaz (5846 Sayılı Fikir ve Sanat Eserleri).

İlgili madde incelendiğinde telif hakkıyla korunan eserlerin çoğaltılmasının (gerek fotokopi çekilmesinin gerekse de elektronik kaynaklarının download edilmesinin) eserden normal yararlanmaya aykırı olamayacağı açık olarak ifade edilmiştir. Fakat ilgili maddede bir eserin kaç sayfasının ya da yüzde kaçının çoğaltılması normaldir? sorusuna uygun bir cevap vermek maalesef imkansızdır. Bu yüzden kütüphane kullanıcıları tarafından telif hakkıyla korunan eserlerin tamamının kütüphanelerde çoğaltılmasına izin verilmesi uygun değildir. Üstelik kütüphanelerde çoğaltılacak eserlerin kitapçılardan satın alınabilmesi mümkün ise bir eserin tamamını kütüphaneden fotokopi yoluyla çoğaltmak 38. maddeye uygun olmaz. İlgili maddenin en uygun yorumu ise, kütüphanelerdeki telif hakkıyla korunan eserlerin %10'luk bir kısmının çoğaltılmasının hukukten uygun olacağıdır. Böylece ilgili maddede yer alan "*hak sahibinin meşru menfaatlerine zarar vermeme*" ilkesi de korunmuş olur.

Ayrıca Türkiye'deki 5846 sayılı Fikir ve Sanat Eserleri Kanunu'nda eğitim amaçlı kopyalama imtiyazı da yoktur. İlgili kanunda değişiklik yapılarak eğitim amaçlı kopyalama imtiyazına yer vermek gerekmektedir. Örneğin ABD, İngiltere, Avustralya ve Yeni Zelanda gibi Anglosakson telif hakkı geleneğine sahip ülkelerin telif hakkı kanunlarında bu tür imtiyazlar yer almaktadır (Yılmaz, 2008).

Kısacası, Anglosakson telif hakkı geleneğine sahip ülkelerde olduğu gibi eğitim ve öğretim amacıyla öğretmenlerin öğrencileri için aynı eserden çoklu fotokopi yapmalarına izin verilmelidir. Bunun için FSEK de yeni bir madde eklenmelidir. Bu maddenin eklenmesiyle pratikte ABD'de olduğu gibi çoklu fotokopi sayısı bir derse yönelik olarak aynı materyal için 9 adet olabilir ya da sınıftaki her 10 veya 15 öğrenciye 1 kopya düşecek şekilde çoğaltma yapılabilir (Yılmaz, 2008, s. 111).

3-- Okul kütüphanecisi, bilgilerin serbestçe yayılması ve bilgi ihtiyacı olan tüm kullanıcılara söz konusu bilgilerin kolayca ulaştırılması için açık erişim (open access) ve açık kaynak (open source) prensiplerini destekler (Yılmaz, 2014).

a7-- *Okul kütüphanecisi, kullanıcılarının bilgi ihtiyaçlarını karşılamak için bilgi teknolojilerini takip edip bu konuda kendini yenilemeyi hep sürdürür (Yılmaz, 2014). Böylece;*

1-- Okul kütüphanesinin dermesinde yer alacak olan elektronik bilgi kaynaklarını seçer, düzenler ve kullanıma hazır hale getirebilir (Yılmaz, 2014).

2-- Okul kütüphanecisi, sunacağı kütüphane ve bilgi hizmetlerini geliştirmek için RSS, wiki, blog ve sosyal ağ sitelerinden yararlanabilir (Yılmaz, 2013b).

◆ Murat Yılmaz

3-- Okul kütüphanecisi, kütüphane otomasyon sistemlerine, temel işletim sistemlerine, ofis uygulamaları gibi genel amaçlı yazılımlara ve elektronik/dijital kütüphane oluşturmak için yararlanılan çeşitli programlara/yazılımlara aşina olabilir (Yılmaz, 2014).

4-- Okul kütüphanecisi, özellikle de öğrencilerin internette ihtiyaç duydukları bilgileri bulmak amacıyla çeşitli arama stratejileri konusunda becerilerini artırmış olur (Yılmaz, 2014).

a₈-- Okul kütüphanecileri, başka kütüphaneler ve okullar gibi çeşitli kurum ve kuruluşlarla iletişime geçip işbirliğinde bulunur (Yılmaz, 2014). Böylece;

1-- Okul kütüphanecileri, toplumda çocuklara ve gençlere hizmet eden çeşitli kurum ve kuruluşlarla iletişim kurmak suretiyle bu kuruluşlarla yakın ilişkiler kurabilirler. Kurumlar arası yakın ilişkiler sayesinde okulun ve özellikle de okul kütüphanesinin dermesi/koleksiyonu ve bilgi hizmetleri duyurulabilir (Yılmaz, 2014).

2-- Okul kütüphanecileri, çocuklara ve gençlere veren örneğin başka okullar, halk ve çocuk kütüphaneleri ya da hastaneler gibi çeşitli kurum ve kuruluşlarla bağlantı kurabilir ve bu tür kurumlar ile çeşitli ortak programlar hazırlayabilirler. Örneğin hastanede çalışan doktorlar, okul kütüphanesini ziyaret ederek çocuklara ve öğretmenlere sağlık konusunda eğitici bilgiler verebilirler. Ya da okulun bağlı bulunduğu ilçede bulunan örneğin itfaiyeciler ya da polisler gibi her meslekten profesyoneller, okul kütüphanesine davet edilerek topluma yaptıkları yararlı hizmetleri anlatabilir ve çocuklarla gençlere mesleklerini tanıtabilirler (Yılmaz, 2014).

Buraya kadar sıralanmış olan okul kütüphanecisinin sahip olması gereken 8 niteliğin ($a_1, a_2, a_3, \dots, a_8$) ihtiyaç duyulan iş pozisyonuna bağlı olarak değişim gösterebileceği de unutulmamalıdır. Örneğin karar vericiler, okul kütüphanecisi yerine okul kütüphanesi müdürünü işe almak istemeleri durumunda mevcut mesleki kriterlerle (özellikle stratejik planlama ve yönetim konusundaki a_3 kriteriyle) yetinmemeli mutlaka idari ve yönetsel niteliklere ağırlık vermelidirler. Bu durumda okul kütüphanesi müdüründen şu aşağıdaki ilave mesleki niteliklere sahip olması beklenebilir;

- Kütüphane çalışanlarının mesleki gelişimini ve performans değerlendirmesini yapabilmek
- Kütüphane ve bilgi hizmetlerini etkileyecek ekonomik değişimler, teknolojik gelişmeler, sosyal trendler ya da politik gelişmeler gibi çeşitli değişimleri yönetebilmek (Gallacher, 1999, s. 4). Söz konusu değişimler şu şekilde örneklenebilir;

1-- Okul kütüphanesinin bütçesini etkileyecek ulusal ya da küresel boyuttaki olumsuz ekonomik etkiler (Gallacher, 1999, s. 4). Örneğin, € ve \$'ın ani artması ile € ve \$ ile satın alınacak yabancı dildeki basılı ya da elektronik materyallerin sayısında azalma olabilir.

2-- Okul kütüphaneleriyle ilgili yeni yasal düzenlemelerin (okul kütüphaneleri yönetmeliğinin) değişmesiyle ilgili siyasi gelişmeler okul kütüphanesini doğrudan etkileyebilir (Gallacher, 1999, s. 4).

3-- Okulun ve okul kütüphanesinin yerel ya da ulusal ağlara bağlanmasına karar verilmesi gibi teknolojik gelişmeler okul kütüphanesini etkileyebilir (Gallacher, 1999, s. 4).

4-- Başka okulların geçici olarak kapanmasıyla kütüphanenin hizmet verdiği okula yeni öğrencilerin (dolayısıyla da yeni kütüphane kullanıcılarının/okurların) gelmesi gibi sosyal trendler okul kütüphanesini etkileyebilir (Gallacher, 1999, s. 4). Örneğin kütüphane ve bilgi hizmetlerinden yararlanacak okur sayısındaki artış yüzünden kütüphane çalışanı sayısını artırma yoluna gidilebilir.

Bu yüzden bu tür değişimlerin üstesinden gelecek olan okul kütüphanesi müdürünün, veri toplama ve verileri analiz etme, yeni fikirler üretebilme, riskleri değerlendirebilme ve inisiyatif alabilme gibi çeşitli bilgi ve becere sahip olması gerekir (Gallacher, 1999, s. 4).

- Özel okullar için işe alınacak okul kütüphanesi çalışanlarıyla iş görüşmesi yapabilmek ve personel alım aşamasını başarıyla tamamlayabilmek (Yılmaz, 2014).
- Okul kütüphanesinden yararlanan kullanıcılara sağlanan kütüphane ve bilgi hizmetlerinin kalitesini değerlendirebilmek ve değerlendirme sonrası elde edilen sonuçları geleceğe yönelik hizmetler için kullanabilmek (Yılmaz, 2014).

Kısacası okul kütüphanecisinin karşılaması gereken mesleki niteliklerin sayısının, iş pozisyonuna ve kütüphanede çalışan eleman sayısına göre artacağı ya da azalacağı gerçeği unutulmamalıdır. Şayet okul kütüphanesinde verilecek olan tüm kütüphane ve bilgi hizmetlerinden tek bir kütüphaneci sorumlu olacak ise bu bölümde listelenen tüm mesleki nitelikleri ($a_1, a_2, a_3, \dots, a_8$) zorunlu olarak karşılamak durumunda kalacaktır.

Karar vericiler okul kütüphanecisinin karşılaması gereken mesleki nitelikleri belirledikten sonra artık mevcut adaylar içinden en ideal olanını seçebilirler. Karar vericiler, ideal aday seçimi için matematiksel seçim yöntemi olan OWA'yı kullanarak rasyonel bir karar verebilirler.

Matematiksel seçim yöntemi olarak OWA

Ronald R. Yager tarafından ortaya atılan OWA, farklı bilgi parçacıklarının bu parçacıklara ilişkin ağırlıkları aracılığıyla birleştirilmesini sağlayan bir toplama operatörü/işlemcisidir. Bilgi/Enformasyon bilimi alanında kullanılan bu operatörün matematiksel tanımı şu şekildedir

OWA $(a_1, a_2, a_3, \dots, a_n)$ $\sum_{j=1}^n w_j b_j$ (Formül 1) (Wang, et al., 2015, s. 182; Yılmaz, 2014, s. 580);

Lakin OWA operatöründe, ağırlıklar kümesinin şu 2 şartı taşıması gerekmektedir ((Jin, 2015, s. 61; Yager 2006, s. 579; Yılmaz, 2014, s. 581);

1. Şart; $w_j \in [0,1]$. Ağırlık değerleri, 0 ile 1 arasında olmak durumundadır.

2. Şart; $\sum_{j=1}^n w_j = 1$. Toplam ağırlık değeri 1 olmak durumundadır.

OWA operatörünün en önemli özelliği argümanları tekrar sıralamasıdır. Bu tekrar sıralama, argümanların ağırlıklarına dayalı olarak azalan sırada olmak durumundadır. Yani OWA tekniği, karar vericinin, azalan sırada dizilen bilgileri, bu bilgilerin pozisyonlarına atanan önem ağırlıklarını da dikkate alarak birleştirmesine yardım eder. Böylece OWA tekniğini kullanan karar vericiler, mesleki kriterleri ve adayların bu kriterleri ne düzeyde karşıladıklarına ilişkin sözel ve sayısal tüm bilgileri kullanarak mevcut adaylar hakkında nihai kararlarını verebilirler (Nasıbov & Kandemir-Cavas, 2011, s. 12685; Xu & Cai, 2011, s. 150; Yılmaz, 2006, s. 237).

Okul kütüphanecisinin seçimine ilişkin algoritma

Okul kütüphanecisini seçecek olan karar vericiler, OWA tekniğini kullanarak mesleki kriterlerin çoğunu karşılayan en iyi okul kütüphanecisini seçmek için gerekli olan aşağıdaki algoritmayı kullanabilirler;

1.Adım: Adayların mesleki kriterlerin her birini ne ölçüde karşılayabildiklerini tespit etmek için Tablo 1'de yer alan sözel etiketleri kullanarak adayların performans skorlarına karar verilir. Örneğin 1. okul kütüphaneci adayını (c_1) ele alalım. Şayet 1. aday (c_1), bilgi teknolojileri konusundaki mesleki niteliği (a_7) çok iyi ise, bu adaya (c_1 'e), performans skoru olarak Tablo 1'de de görüleceği gibi $[0,1]$ birim aralığı içinde 0,8 değeri atanır. Tüm adayların performans skorları atandıktan sonra bu skorlar (b_j) azalan sırada tekrar dizilir (Bakınız Tablo 3'ün 2. sütünü).

Tablo 1. Karar Vericiler için Sözel Değerler

Her Bir Aday İçin Performans Skorları		Her Bir Kriter İçin Önem Ağırlıkları	
Sözel değerler (etiketler)	Performans skorları	Sözel değerler (etiketler)	Önem ağırlıkları
Aşırı İyi	1,0	Aşırı Önemli	1,0
Çok çok iyi	0,9	Çok çok önemli	0,9
Çok iyi	0,8	Çok önemli	0,8
İyi	0,7	Önemli	0,7
Az çok iyi	0,6	Az çok önemli	0,6
Orta	0,5	Orta	0,5
Az çok kötü	0,4	Az çok önemsiz	0,4
Kötü	0,3	Önemsiz	0,3
Çok kötü	0,2	Çok önemsiz	0,2
Çok çok kötü	0,1	Çok çok önemsiz	0,1
Aşırı kötü	0,0	Aşırı önemsiz	0,0

2. Adım: Tablo 1'deki sözel değerleri kullanarak tüm adayların karşılamak durumunda olduğu her bir mesleki kriterin önem ağırlıklarına karar verilir. Örneğin, mesleki kriterlerden biri olan a₅'i ele alalım. Bu mesleki kritere göre okul kütüphanecisi adayının şu mesleki niteliğe sahip olması gerekir.

a₅-- Okul kütüphanecileri, öğrencilerin, öğretmenlerin ve okul idarecilerinin problemlerini çözmek için ihtiyaç duydukları bilgileri tespit etmelerine, değerlendirmelerine ve bu bilgilerden yararlanmalarına yardım etmek için kütüphane ve bilgi bilimine yönelik mesleki bilgi ve birikimlerini ortaya koymaya çalışırlar.

a₅ isimli mesleki kriter, kataloglama ve sınıflama gibi teknik hizmetler bilgi ve becerisini içermesinden dolayı her adayın mutlaka bu kriteri karşılaması beklenir. Yani, bu kriter (a₅), **asırı önemli** olduğundan, önem ağırlığı, [0,1] birim aralığı içinde 1 puandır. Daha sonra her bir kriterin önem ağırlıklarını da belirledikten sonra söz konusu olan bu ağırlıklar (u_j) sıralanır (Bakınız Tablo 3'ün 3. sütünü).

3. Adım: Aşağıdaki formül (Formül 2) kullanılarak adayların her bir kritere göre ağırlık değerleri hesaplanır (Yager, 1996, s. 62);

$$w_j(x) = Q(s_j)^2 - Q(s_{j-1})^2 \quad (\text{Formül 2})$$

Son Adım: Aşağıdaki formül (Formül 3) kullanılarak her bir adaya ilişkin nihai karara varabilmek için karar fonksiyonu (D_(x)) hesaplanır.

$$D_{(x)} = \sum_{i=1}^n w_i(x) \cdot b_i \quad (\text{Formül 3}) \quad (\text{Yager, 1996, s. 62})$$

Okul kütüphanecisinin seçimine ilişkin örnek uygulama

Bu örnek çalışmada 3 okul kütüphanecisi adayı (c_1 , c_2 ve c_3) içinden kütüphane ve bilgi hizmetlerinin tüm yönlerini sağlayacak en iyi okul kütüphanecisinin objektif olarak nasıl seçileceği gösterilecektir. Bu amaçla seçim sürecinin ilk aşamasında, Tablo 1 'deki sözel etiketler ile bu etiketlerin sayısal değerlerinden yararlanmak suretiyle mesleki kriterlere önem ağırlıkları atanır. Her bir kritere atanan önem ağırlıklarının sayısal değerleri Tablo 2'nin ilk sütununda görülebilir.

Tablo 2. Önem Ağırlıkları ile Performans Skorlarının Değerleri

Kriter ağırlıkları	c_1 'in Performans skoru	c_2 'in Performans skoru	c_3 'in Performans skoru
$a_1=0,8$	$a_{1(c1)}=0,8$	$a_{1(c2)}=0,7$	$a_{1(c3)}=0,8$
$a_2=0,7$	$a_{2(c1)}=0,7$	$a_{2(c2)}=0,9$	$a_{2(c3)}=0,6$
$a_3=0,9$	$a_{3(c1)}=0,6$	$a_{3(c2)}=0,5$	$a_{3(c3)}=0,5$
$a_4=0,7$	$a_{4(c1)}=0,8$	$a_{4(c2)}=0,6$	$a_{4(c3)}=0,5$
$a_5=1$	$a_{5(c1)}=0,5$	$a_{5(c2)}=0,6$	$a_{5(c3)}=1$
$a_6=0,8$	$a_{6(c1)}=0,9$	$a_{6(c2)}=0,8$	$a_{6(c3)}=0,9$
$a_7=0,8$	$a_{7(c1)}=0,8$	$a_{7(c2)}=1$	$a_{7(c3)}=0,4$
$a_8=0,6$	$a_{8(c1)}=0,7$	$a_{8(c2)}=0,8$	$a_{8(c3)}=0,5$

Tablo 2'nin ilk sütunu incelendiğinde zaman okul kütüphanecisinin karşılaması gereken mesleki kriterlerden a_5 (yani, kataloglama ve sınıflama gibi teknik hizmetler bilgisine sahip olma kriteri) aşırı önemliyen (yani, 1 puan iken [Bakınız Tablo 1]); mesleki kriterlerden a_8 'in (yani, kurumlar arası işbirliğine gitme kriterinin) *az çok önemli olduğu* anlaşılmaktadır (yani, 0,6 puandır).

Şayet karar vericiler, işe alacakları okul kütüphanecisi adayından elektronik kaynakların sağlanması, düzenlenmesi (kataloglanması, sınıflanması...), kütüphanenin web sitesinin hazırlanıp sürdürülmesi ve kütüphanenin ağ (network) sisteminden sorumlu olması gerektiğini düşünüyorlarsa o zaman a_7 kriterine (yani teknoloji bilgisine sahip olma kriterine) 0,8 puan yerine aşırı önemli olduğundan dolayı 1 puan vermeleri gerekir.

Okul kütüphanecisinin seçim sürecine ilişkin ikinci aşama ise adayların mesleki kriterleri ne ölçüde karşıladıklarını gösteren performans skorlarının saptanmasıdır. Her bir adaya atanacak performans skorları, mülakat/iş görüşmesi, iş başvuru formu ya da adaylara uygulanacak testler gibi çeşitli araçlarla gerçekleştirilebilir. Nihayetinde adayların (c_1 , c_2 ve c_3) performans skorları Tablo 2'de görülebilir. Tablo 2'de yer alan her bir adayın (c_1 , c_2 ve c_3) performans skorlarını incelediğimizde 1. adayın (c_1 'in), a_4 (halkla ilişkiler gibi konuları içeren kriter) ile a_8 (kurumlar arası işbirliği sağlama gibi konuları içeren kriter) hususunda aşırı iyi olduğundan dolayı performans skorunun 1 olduğu görülmektedir. 2. adayın (c_2 'in) ise teknoloji konusunda

(a₇), aşırı iyi olmasından dolayı, performans skorunun 1 olduğu görülebilir. Aynı şekilde 3. adayın (c₃'ün) de kataloglama ve sınıflama gibi teknik hizmetler (a₅) konusunda, aşırı iyi olduğu için bu adayın performans skoru ise 1'dir.

Okul kütüphanecisinin seçim sürecine ilişkin üçüncü aşama ise Formül 2' den yararlanarak her bir kritere göre ağırlık değerlerinin (w_j) hesaplanmasıdır.

Aşağıda 1. adaya (c₁'e) ait w_j değerlerinin nasıl hesaplandığı görülmektedir;

$$w_j(x) = Q(s_j)^2 - Q(s_{j-1})^2 = (0,1111)^2 - 0 = 0,01$$

i

$$(s_j) = 1/T \sum_{k=1}^n u_k = 1/6,3 \cdot 0,7 = 0,1111$$

k=1

n

$$T = \sum_{k=1}^n u_k = 0,7+0,6+0,8+0,7+0,9+0,8+1+0,8 = 6,3$$

k=1

Böylece Tablo 3' ün ilk sırasına ait sayısal değerler aşağıda görülebilir;

b_j = 1, u_j = 0,7, s_j = 0,1111 ve w_j = 0,01.

Tablo 3. c₁'Ait Skor ve Ağırlık Değerleri

	b _j	u _j	s _j	w _j
a ₄	1	0,7	0,1111	0,01
a ₈	1	0,6	0,2263	0,04
a ₆	0,9	0,8	0,3333	0,06
a ₂	0,7	0,7	0,4444	0,09
a ₃	0,6	0,9	0,5873	0,15
a ₁	0,5	0,8	0,7143	0,17
a ₅	0,5	1	0,8730	0,25
a ₇	0,5	0,8	1,0000	0,24

Nihayetinde 2. ve 3. adaylara (c₂ ve c₃'e) ait ağırlık değerlerine ilişkin veriler de Tablo 4 ve Tablo 5' de görülebilir.

Tablo 4. c₂'Ait Skor ve Ağırlık Değerleri

	b_j	u_j	s_j	w_j
a ₇	1	0,8	0,1270	0,02
a ₂	0,9	0,7	0,2381	0,04
a ₆	0,8	0,8	0,3651	0,08
a ₈	0,8	0,6	0,4603	0,08
a ₁	0,7	0,8	0,5873	0,13
a ₄	0,6	0,7	0,6984	0,14
a ₅	0,6	1	0,8571	0,25
a ₃	0,5	0,9	1,0000	0,27

Tablo 5. c₃'Ait Skor ve Ağırlık Değerleri

	b_j	u_j	s_j	w_j
a ₅	1	1	0,1587	0,03
a ₆	0,9	0,8	0,2857	0,06
a ₁	0,8	0,8	0,4127	0,09
a ₂	0,6	0,7	0,5238	0,10
a ₃	0,5	0,9	0,6667	0,17
a ₄	0,5	0,7	0,7778	0,16
a ₈	0,5	0,6	0,863	0,14
a ₇	0,4	0,8	1,0000	0,26

Okul kütüphanecisinin seçim sürecine ilişkin son aşama ise Formül 3'den yararlanılarak her bir adaya ait karar fonksiyonunu hesaplamaktır. 1. adaya (c₁'e) ilişkin karar fonksiyonunun hesaplanması aşağıda gösterilmiştir;

$$D(x) = \sum_{i=1}^n w_i(x) \cdot b_i$$

$$D(c_1) = (0,01).(1) + (0,04).(1) + (0,06).(0,9) + (0,09).(0,7) + (0,15).(0,6) + (0,17).(0,5) + (0,25).(0,5) + (0,24).(0,5) = 0,5870$$

Sonuç olarak her bir adaya ilişkin karar fonksiyonunun (D_(c₁, c₂, c₃)) sonuçları sırasıyla c₁=0,5870; c₂=0,6440 ve c₃=0,5550 olarak hesaplanmıştır. Bu durumda okul kütüphanecisi olarak en yüksek performans skoruna (0,6440)'a sahip olan 2. aday, (yani c₂), en ideal aday olarak seçilmiştir.

Sonuç

Bu çalışmada okul kütüphanecisinin objektif olarak nasıl seçilebileceği gösterilmiştir. Okul kütüphanecisi adayları arasından en uygun olan adayı objektif olarak seçebilmek için matematiksel seçim yöntemi olarak OWA tekniği kullanılmıştır. Bu tekniğin kullanılma nedeni, adayların karşılaması gereken mesleki kriterler ile bu kriterleri adayların ne ölçüde karşıladıklarının kolaylıkla belirlenebilmesidir. Çünkü bu işlem için çeşitli sözel etiketler ile bu etiketlere bağlı sayısal ağırlıklar birlikte kullanılabilir. Bu çalışmada okul kütüphanecilerinin seçimi konusunda matematiksel bir yöntem olarak OWA tekniğini anlatırken örnek bir uygulama da gerçekleştirilmiştir. Söz konusu bu uygulamada 3 okul kütüphanecisi adayının (c_1 , c_2 ve c_3), karşılaması gereken 8 mesleki kriter ($a_1, a_2, a_3, \dots, a_8$) belirlenmiştir. Ardından bu kriterlerin önem ağırlıkları ile adayların söz konusu mesleki kriteri ne ölçüde karşıladıkları belirlenmiştir. Daha sonra her bir adayın nihai performans skorları (yani, karar fonksiyonları ($D_{(c_1, c_2 \text{ ve } c_3)}$) $D_{(c_1)}= 0,5870$ olarak; $D_{(c_2)}= 0,6440$ olarak ve de $D_{(c_3)}= 0,5550$ olarak hesaplanmıştır. Sonuç olarak tüm okul kütüphanecisi adayları arasından en yüksek skoru alan (yani, $D_{(c_2)}= 0,6440$ puana sahip) 2. aday, en ideal okul kütüphanecisi olarak seçilmiştir.

Kaynakça

- 5846 Sayılı Fikir ve Sanat Eserleri Kanunu. *Resim Gazete*, 5 Aralık 1951, Sayı: 7981. 09 Kasım 2015 tarihinde adresinden erişildi.
- Gallacher, Cathryn. (1999). *Managing change in libraries and information services*. London: Aslib/IMI.
- Hansen, Marry Anne. (2012). Reference knowledge and skills for the school library media specialist: An emphasis on advocacy. *The Reference Librarian*, 53 (1): 104-112.
- Huang, George. (1976). Responsibilities of the school media specialist. *Journal of Library and Information Science*, 2 (2): 176-188.
- Institute for Career Research. (2007). Career as a school-college librarian: School media specialist. Chicago, Ill.: Institute for Career Research. 13-02-2015 tarihinde adresinden erişildi.
- Jin, LeSheng. (2015). Some properties and representation methods for Ordered Weighted Averaging operators. *Fuzzy Sets and Systems*, 261: 60-86.
- Jones, Jami. (2003). "I build resiliency": The role of the school media specialist. *School Libraries Worldwide*, 9 (2): 90-99.
- Lukenbill, Bill. (2012). The nuts and bolts of educating pre-service school librarians for quality reference work. *The Reference Librarian*, 53 (1): 95-103.
- Millî Eğitim Bakanlığı okul kütüphaneleri standart yönergesi. (2006). *Tebliğler Dergisi*, Sayı: 2590. 09-11-2015 tarihinde adresinden erişildi.

◆ Murat Yılmaz

- Milli Eğitim Bakanlığı Okul Kütüphaneleri Yönetmeliği. (2001). *Resmi Gazete*, 22 Ağustos 2001, Sayı: 24501. 09 Kasım 2015 tarihinde adresinden erişildi.
- Nasıbov, E., & Kandemir-Cavas, C. (2011). OWA-based linkage method in hierarchical clustering: Application on phylogenetic trees. *Expert Systems with Applications*, 38 (10), 12684–12690.
- Önal, İnci. (2005). New developments on the Turkish school library scene. *Journal of Librarianship and Information Science*, 37 (3): 141-152.
- Students' information literacy needs in the 21st century: Competencies for teacher-librarians. (1998). *Teacher Librarian*, 26 (2): 33.
- Pressley, L auren (2009). *So you want to be a librarian!*. Duluth, Minn: Library Juice Press.
- Texas Education Agency. (2012). TEXES: Texas examinations of educator standards: preparation manual, school librarian (150). Austin: Texas Education Agency. 26-07-2015 tarihinde adresinden erişildi.
- Wang, Hongping ve Mo, H. ve Sadiq, R. ve Hu, Y. ve Deng, Y. (2015). Ordered visibility graph weighted averaging aggregation operator: A methodology based on network analysis. *Computers & Industrial Engineering*, 88: 181–190.
- Wynne, Sharon & XAM, Inc. (2007). *School librarian: Teacher certification exam*. Boston: XAMonline, Inc.
- Xu, Z., & Cai, X. (2011). Group consensus algorithms based on preference relations. *Information Sciences*, 181 (1), 150–162.
- Yager, Ronald. (1996). Quantifier guided aggregation using OWA operators. *International Journal of Intelligent Systems*, 11(1): 49–73.
- Yager, Ronald. (2006). An extension of the naive Bayesian classifier. *Information Sciences*, 176 (5): 577-588.
- Yılmaz, Murat. (2006). How to use fuzzy set theory to select a library manager. *South African Journal of Libraries and Information Science*, 72 (3): 236–241.
- Yılmaz, Murat. (2008). *Elektronik ve geleneksel kütüphanelerde telif hakları*. İstanbul: Beşir Kitabevi.
- Yılmaz, Murat. (2013a). Dijital ortamda kültürel arşiv kurarken karşılaşılan fikri mülkiyet hakları sorunu. Mehmet Yıldırım ve Songül Kadioğlu (Yay. Haz.) *Osmanlı coğrafyası kültürel arşiv mirasının yönetimi ve tapu arşivlerinin rolü uluslararası kongresi içinde* (ss. 553-562). Ankara: Çevre ve Şehircilik Bakanlığı, Tapu ve Kadastro Genel Müdürlüğü.
- Yılmaz, Murat. (2013b). *Kütüphanelerde ve arşiv kurumlarında bilgi teknolojilerinin kullanımı*. İstanbul: Beşir Kitabevi.
- Yılmaz, Murat. (2014) The Selection of a children's librarian: OWA (Ordered Weighted Averaging) as a New Model, *Journal of Library Administration*, 54 (7): 573-589.

OKUL KÜTÜPHANELERİNDE MEKÂN TASARIMI

Berrin KÜÇÜKCAN*

Öz: Okulda verilen eğitimin önemli bir parçası ve ders programlarının ayrılmaz destekleyicisi olan kütüphaneyi oluşturan unsurlardan biri de bina ve/veya mekândır. Bilgi kaynakları artık her ne kadar elektronik ortama taşınıyorlar da, gerek bu kaynakların, gerekse kütüphane dermesini oluşturan diğer geleneksel kaynakların toplanması, saklanması, kullanıcının hizmetine sunulmak üzere düzenlenmesi vb. işlemleri için bir mekân gereklidir. Okulların çoğunda kütüphane için ayrılan mekânların olmaması, olanların ise sınıfların yetmemesi durumunda sınıfa dönüştürülmesi ya da gereksinimleri tam olarak karşılayamaması, araştırmacıyı bu konu üzerinde çalışmaya yöneltmiştir. Bu çalışmanın amacı, okul kütüphanelerinin mekânsal özelliklerine dikkat çekmek ve bu alanların tasarım ve üretiminde nelere dikkat edilmesi gerektiğini kütüphane ve/veya bilgi hizmetleri açısından değerlendirmektir. Bunun için önce okul kütüphanelerinde mekânın önemi ele alınmış, daha sonra bu alanların tasarımı ve oluşturulması için gereken unsurlar incelenmiş ve sonuç kısmında da bazı saptamalar ve önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Sözcükler: Okul binaları, okul kütüphaneleri, kütüphane binaları, okul kütüphaneleri tasarımı, öğretmen kütüphaneci

* Dr. Ataçehir Adıgüzel MYO, İSTANBUL
Dr.; Ataçehir Adıgüzel Vocational School, İstanbul



PLACE DESIGNING IN SCHOOL LIBRARIES

Berrin KÜÇÜKCAN*

Abstract

The space is the one of the major contents of a library which is an important part of the school education, and is an indispensable support of education programmes. Although the informative resources are in the form of electronical media, and are computerized in these days, some special spaces are required to collect, store and open to the user's access those of electronical and computerized resources as well as the other conventional printed materials. The absence of library spaces in most of the schools or transforming those of library spaces into classrooms because of the necessity, or lack of meeting library requirements led the researcher to deal with this subject. The aims of this research are to turn attention to the characteristics of those of library spaces, and to examine the design and production principles of those of spaces from the librarian's point of view. Therefore, in the first part the importance of the spaces in school libraries is defined; then in the second part the requirements to design and production of those of spaces is examined; and finally the findings and recommendations are determined.

Keywords: School buildings, school libraries, library buildings, library design in schools, librarian teacher

Giriş

Diğer ülkelerde olduğu gibi ülkemizde de okul kütüphaneleri, milli kütüphane, halk kütüphaneleri, üniversite ve araştırma kütüphaneleri vb. diğer kütüphane türleri arasında sayıca en fazla olan kütüphanelerdir. Bunun nedeni, söz konusu kütüphanelerin bir toplumda henüz eğitim hayatı devam eden kesim içerisindeki en büyük öğrenci kesimine hizmet sunmasıdır. Eğitimin üniversiteye kadar olan döneminin tamamını kapsar. Ülkemizde olduğu gibi diğer gelişmekte olan ülkelerde de, okul öncesi dönemde çocuk kütüphanesine gidemeyenlerin yaşamlarında karşılaştıkları ilk kütüphane, okul kütüphanesidir. Hatta birçok çocuk, kitap ile ilk kez burada tanışmakta ve yaşam boyu sürecek olan eğitimlerini yine burada başlatmaktadır.

Milli Eğitim Bakanlığı'nın 2007 yılında yaptırmış olduğu öğrencilerin okuma düzeylerini konu alan bir araştırmaya göre öğrencilerin ilk kitap okuma yaşlarına bakıldığında, %46,63'sü 13 yaş, %16,81'i 14 yaş, %9,02'si 15 yaş, %7,79'u 16 yaş, %7,69'u 12 yaş, %2,09'u 11 yaş, %1,42'si 6 yaş, %0,85'i 7 yaş, %0,66'sı 10 yaş, %0,28'i 8

yaş, %0,09'u 18 yaş olduğu görülmektedir (Öğrencilerin..., 2007, 26). Öğrencilerin yaklaşık %63'ünün kitap okumaya ilk kez 13 ve 14 yaşlarında başladıklarını söylemeleri, oldukça düşündürücü bir toplumsal gerçeği de ortaya koymaktadır. Ortalama 6 yaşında okuma ve yazmayı öğrenen öğrencilerin okulda bir kütüphane olmadığı için ilk kitap okuma yaşları 13-14'e; okumayı öğrenme ile okumaya başlama arasında kaybedilen zamanın ise 6-7 yıla kadar çıktığı görülmektedir. Bu geniş kapsamlı araştırmanın sonuç kısmında çocukluk ve ilk gençlik çağıının en önemli eğitim kurumlarından biri olan kütüphanenin eksikliğinden hiç söz edilmemesi, okuma alışkanlığını geliştirme yönünde yapılan önerilerde de aynı şekilde kütüphane ile ilgili herhangi bir öneride bulunulmaması (Öğrencilerin..., 2007, 45-46), bu eksikliğe eğitimciler tarafından bile yeterince dikkat çekilmediği görülmektedir. Okul kütüphanesi, on iki yıllık temel eğitimin her kademesine, sahip olduğu kaynaklar ve sunduğu hizmetlerle katkı sağladığından ötürü söz konusu eğitimin önemli bir destekleyicisi konumundadır.

Eğitim ve öğretim kurumlarında ülke genelinde belli bir standardın yakalanabilmesi ve kurumsallaşmada süreklilik, yasal düzenlemeleri içeren ilgili mevzuatla sağlanmaktadır. Türkiye'de okul kütüphaneleri ile ilgili olarak bugüne kadar çıkartılan mevzuat incelendiğinde ise, bu kurum ve hizmetlere yönelik düzenleyici mevzuatın yetersiz olduğu görülmektedir. Türkiye'de yasayla kurulan tek kütüphane, 23.03.1950'de çıkartılan Milli Kütüphane'nin Kuruluşu Hakkında Kanun ile Milli Kütüphane'dir. Bunun dışındaki diğer kütüphaneler ise, yürürlükte olan çeşitli mevzuat ile yönetilmektedir. Bu kütüphane türlerinden biri de okul kütüphaneleridir.

Milli Eğitim Bakanlığı'nın 22.08.2001 tarih ve 24501 sayı ile çıkarttığı Okul Kütüphaneleri Yönetmeliği'nde amaç, "Türk Millî Eğitiminin genel amaçları ve temel ilkeleri doğrultusunda öğrencilerin bilimsel düşünün, demokratik davranışlara sahip, okuma alışkanlığı kazanmış, öğrenmeye, araştırmaya ve yeni teknolojileri kullanmaya istekli; hak, görev ve sorumluluklarının bilincinde; çağın gereklerini yerine getirebilecek şekilde yetişmelerine ve yararlanmalarına yardımcı olmak için okul kütüphaneleri ile ilgili gerekli düzenlemeleri yapmak" (Milli..., 2001) olarak belirtmiştir. Okul kütüphanelerinin kuruluşu, işleyişi ve personel ile ilgili iş ve işlemleri de kapsayan bu yönetmeliğin 5. maddesine göre, kurumlarda okul kütüphanesi ve ilköğretim kurumlarında da ayrıca sınıf kitaplığı kurulur. 6. maddede de, "Kütüphanede bulunur olacak gerekli donatım malzemesi ile kitap ve diğer eğitim araçları, okul kütüphaneleri standartlarına uygun olarak düzenlenir. Bu standartlar Yönerge ile belirlenir" (Milli..., 2001) denilmektedir. Ancak okul kütüphanelerinin mekânsal özellikleri hakkında herhangi bir standart, düzenleme vb. bilgilere gerek bu yönetmelikte, gerekse 27.07.2006 ve 29.01.2009 tarihlerinde bu yönetmeliğin bazı maddelerinde yapılan değişikliklerde yer verilmemiş, bunun için ayrı bir yönetmelik çıkarılmıştır. Kütüphanelerin donanım, kitap ve diğer eğitim araçlarının standartlarını belirlemek ve verimliliğini artırmak amacıyla Kasım 2006 tarih ve 2590 sayı ile çıkartılan Okul Kütüphaneleri Standart Yönergesi'nde, mekân ve donanımı ile ilgili düzenlemeye yönelik bilgiler yer almaktadır (Milli..., 2006). Bu yönetmeliğe göre:

◆ Berrin Küçükcan

“**MADDE 6-** (1) Kütüphane, kurumun yerleşim planında kolay ulaşılabilir, gürültüsüz bir yerde belirlenerek aydınlatma, havalandırma ve ısıtma sistemlerine sahip olacak şekilde oluşturulur. (2) Engelli öğrencilerin kütüphanelerden faydalanabilmeleri için fizikî şartların iyileştirilmesi yönünde gerekli tedbirler alınır. (3) Kütüphanede okul personeli ve öğrenciler için yeterli okuma, çalışma, dinleme ve izleme, proje hazırlık ve bireysel öğrenme ortamları ve ayrıca kaynaklar ve ekipman için depolar olacaktır. (4) Kütüphane, bireysel öğrenmelere fırsat verecek, proje ve araştırma çalışmalarına uygun olacak şekilde donatılır. (5) Kütüphanede öğrencilerin ve personelin kullanabilmesi için kitapların ve diğer kaynakların sergilenebileceği yerler bulunur.”

“MADDE 7- (1) Kütüphanelerin;

a) Kütüphane bölümünde: 1) Çalışma masası, 2) Sandalye, 3) Bilgisayar masası, 4) Bilgisayar sandalyesi, 5) Görevli masası, 6) Kitap taşıma etajeri, 7) Projeksiyon (Perdeli) 8) Fotokopi masası, 9) Danışma kitapları rafı (başvuru – müracaat), 10) Küçük raflı dolap, 11) Büyük raflı dolap, 12) Kitap rafı, 13) Süreli yayın dolabı, 14) Kütüphane fiş dolabı, 15) Gazetelik, 16) Resimli kitap rafı, 17) Televizyon ve video dolabı gibi temel donanım araçları bulundurulur.

b) Kütüphane okuma bölümünde kurumdaki öğrenci sayısına uygun olarak çalışma masa ve sandalye sayısı:

- 1) 500 öğrenciye kadar, 40 öğrencinin aynı anda çalışmasına uygun sayıda masa ve sandalye,
- 2) 501-999 öğrenciye kadar, a bendindeki sayıya % 8'lik ek çalışma masası ve sandalye,
- 3) 1000 –1999 öğrenciye kadar, b bendindeki sayıya % 7'lik ek çalışma masası ve sandalye,
- 4) 2000 ve daha fazla öğrenci için c bendindeki sayıya % 5'lik ek çalışma masası ve sandalye olacak şekilde belirlenir.”

Bu çalışmanın amacı okul kütüphanelerinin diğer kütüphane türlerinden farkını mekânsal özellikler bağlamında ele almak, bu mekânların tasarımı ve üretimi ile ilgili olarak ortaya konulmuş gelişmiş ülkelerdeki standartlar çerçevesinde bazı düzenlemeler önermek ve bu konulardaki Türkçe literatür eksikliğini bir ölçüde de olsa gidermeye çalışmaktır.

OKUL VE KÜTÜPHANE

Okul kütüphaneleri eğitimin bir parçası, vazgeçilmez unsurlarından biridir. İlk ve ortaöğretim kurumları, bünyelerindeki öğrencilerin eğitim ve öğretimlerinden sorumludur. Bu sorumluluğun kapsamına öğretmen ve personel de dahildir. Okul kütüphanesinin dermesinin kullanıcıları yalnızca öğrenciler değil, bina içerisinde çalışan herkes olmalıdır.

Kütüphane ve okul, tıpkı tek vücut içerisindeki organlar gibi birbiriyle iletişim içerisinde, birbirini destekleyen ve geliştiren kurumlardır. Bir başka deyişle okul ve kütüphane ayrılmaz bir bütündür; çünkü kütüphane yaşam boyu öğrenimin en büyük destekçisi, okuma düzeyini artıran ve okuma kültürünü çocukluktan itibaren oluşturan ve yönlendiren bir kurumdur. Okumayı bir zorunluluk değil, bir gereksinim olarak algılayan ve hisseden bir öğrenci bu alışkanlığı kazanmış ve yaşam boyu öğrenme sürecine girmiş demektir. Bireyin okuma alışkanlığı kazanma sürecinde kütüphanenin önemi büyüktür. Çünkü okul kütüphanesi yalnızca okulda verilen dersleri destekleyen kaynaklara değil, öğrencinin yaşına uygun farklı bilgi kaynaklarına da sahiptir. Bu konuda en önemli görev, öğrenciyi kütüphaneye yönlendiren öğretmene ve onu kütüphaneye bağlayacak, ona okuma alışkanlığı kazandıracak

olan kütüphaneciye düşmektedir. İnsan yaşamında okuma alışkanlığını kazanmak için en uygun dönem, çocukluk dönemidir. Okul kütüphanesinde ders kitapları ile birlikte farklı kitaplar da okuyan öğrencinin hayal dünyası ve yaratıcılığı gelişir, gelecekte kendisine yararlı olabilecek bilgi ve beceriler kazanır, zaman içerisinde bunları nasıl geliştireceğini öğrenir.

Okul kütüphanelerinin çocuklara sunduğu fırsatlar:

- onların okuma deneyimlerini genişletmek,
- keşfetmek ve bilgiyi kullanmak,
- araştırma becerilerini öğrenmek (The Primary..., 2000, 1) olarak özetlenebilir.

Uluslararası Kütüphane Dernekleri Federasyonu olan IFLA (International Federation of Library Associations and Institutions) tarafından yayınlanan IFLA Okul Kütüphaneleri Yönergesi'nde (IFLA School Library Guidelines) (IFLA..., 2015, 19) okul kütüphanesinin görevi, içerisinde bulunduğu okulun bir parçası olarak onunla ortak amaçlar doğrultusunda hareket etmektir. Öğrenciler gelecekte topluma yararlı vatandaşlar olabilecek şekilde yetiştirilir, bunun için gerekli bilgi ve beceriler ile donatılır. Çocukların ve gençlerin eğitimi, geleceğe yapılan en önemli yatırımdır. Bu yatırımın yapıldığı yerler olan okulların içerisinde kütüphane olmaması, tüm bu çabaların sonucunda alınacak verimi de etkiler, şeklinde yer almaktadır.

Herhangi bir kütüphaneyi oluşturan temel unsurlar, bir okul kütüphanesi oluşturabilmek için de gereklidir. Bu beş temel unsur şöyle sıralanabilir:

- 1- Kütüphanenin kullanıcıları (öğrenciler, öğretmenler ve personel)
- 2- Kütüphaneyi kullanacak olan kişilerin bilgi gereksinimini karşılayacak bir derme.
- 3- Kütüphanedeki basılı ve elektronik tüm bilgi kaynaklarını toplayan, kütüphanecilikte ortak olan standartlara göre düzenleyerek kullanıma hazırlayan ve bunların kullanımları konusunda kullanıcılara yardımcı olan kütüphaneci.
- 4- Kütüphanedeki bilgi kaynaklarını satın almak ve kütüphanecinin maaşını karşılayabilmek için bir bütçe.
- 5- Okulun sınırları içerisinde tüm bu hizmetlerin verildiği bir mekân, yani kütüphane.

Teknoloji de, her ne kadar kütüphaneyi oluşturan geleneksel unsurlar içinde yer almasa da, günümüzde bu unsurlarla birlikte ele alınan bir unsur olarak kabul edilmektedir.

Okul-Kütüphane-Mekân İlişkisi

Yapı, doğal çevre içerisinde kullanıcısının biyolojik, psikolojik ve sosyolojik gereksinimlerini karşılamak üzere insan tarafından tasarlanan, üretilen ve kullanıma sunulan yapma bir çevredir. Yapı insanı, insan da yapıyı etkiler (Öztürk ve Balanlı, 1995, 135). Doğal olarak okul binaları da toplumun belli bir kesiminin eğitim ve öğretim gereksinimini karşılamak üzere ortaya çıkmışlardır. Bir okulun varlığı, beraberinde bir kütüphaneyi de gerekli kılar. Okul var ise, mutlaka kütüphanesi de olmalıdır; çünkü kütüphanesi olmayan bir okul, eksik olarak kabul edilir. İşte bu gerekçeden dolayı okul binasının tasarımı yapılırken içerisinde kütüphane için bir mekân ayrılması bir tercih değil, zorunluluktur.

Okul Kütüphanesinin Tasarımı ve Üretimi

Tasarım düşüncesinden yıkımına kadar her binanın 4 evresi olduğu söylenebilir. - **Tasarım:** Binanın gereksinim programı yapılır, binanın iç ve dış çevresel etmenleri değerlendirilir, oluşturulan bina programına göre fizibilite çıkarılır, ön tasar, kesin tasar ve uygulama tasar ile projelendirilir. Böylece bina içerisinde kütüphanenin yeri de projelendirilmiş olur.

- **Üretim (yapım):** Çizim halindeki projenin uygulamaya dönüştüğü evredir. Binanın fiziksel oluşumu başlar.

- **Kullanım:** Tasarıma uygun şekilde üretilen binanın içerisine kullanıcılarının yerleştiği ve eğitim-öğretime başlanıldığı evredir.

- **Kullanım dışı kalma ve yıkım:** Binanın deprem, yangın vb. bir afet karşısında hasar görmesi ya da alanlarının artık kullanıcı gereksinimlerini karşılayamaz hale gelmesi durumunda eğer onarım, yenileme gibi çalışmalar ile tekrar kullanılabilir hale gelmesinin mümkün olmadığı durumlarda bina kullanım dışı kaldığı için boşaltılır ve yıkılır (RIBA..., 2013, 6 ; Küçükcan, 2007, 198-201)

Bir okul binası, içerisinde kütüphanesi, sınıfları, laboratuvarları, öğretmen ve yönetici odaları, kafeteryası, spor yapılan alanları vs. ile birlikte düşünülür. Okul kütüphaneleri okul binası içerisinde yer alan bir mekânda hizmet sunan kurumlardır. Kütüphane hizmetleri için ayrılan bu mekânın etkin ve hizmete uygun bir şekilde tasarlanması, kullanım verimliliği açısından çok önemlidir. Bu nedenle kütüphanenin tasarım özellikleri, kullanıcılarının gereksinimlerine göre mimar tarafından belirlenir.

Mimar, tasarım ekibinin başıdır. Yapıyı tasarlama, üretim kararlarını verme, yapı ürünlerinin seçimi, yapıyı denetleme, tasarım ve yapım sürecinde birlikte çalışacağı iç mimarları, mühendisleri, teknik ressamı vs. seçme, işveren ile ilişkiler ve benzer konularda karar yetkisi ve sorumluluğu mimara aittir. (McCarty, 1995, 16; Öztürk ve Balanlı, 1995, 138). Sonuçta ortaya başarılı bir iş çıkarabilmek, iyi bir ekip çalışması ile gerçekleştirilir. Mimarın gereksinimleri belirlerken kütüphaneyi kullanacak olan kişileri de danışma ekibine katması ve onlarla iletişimi doğru kurması

önemlidir (Edwards and Fisher, 2002, 35-36). Kütüphaneci, öğrenciler, okul yönetimi ve öğretmenlerin mimara danışmanlık yapması durumunda, gereksinimleri belirlemek çok daha kolay ve isabetli olur.

Buradan yola çıkılarak bir okul kütüphanesinin tasarımının kütüphaneyi kullanacak olan kişilerin gereksinimlerinin belirlenmesi ile başlamış olduğu söylenebilir. Tasarım ekibinin başı olan mimar bunları belirleyebilmek için genel olarak şu soruların yanıtlarını arar:

- Kütüphane kimler tarafından, hangi amaç için kullanılacak? Kullanıcıların özellikleri nelerdir? Burada "kullanıcı"dan kastedilen, yalnızca kütüphane içerisindeki eğitim ve öğretim materyallerini kullananlar değil, o mekân sürekli ya da geçici olarak kullanan herkestir. Yani kütüphaneci de buna dahildir. Mimar kullanıcı tiplerini, özelliklerini (yaş aralığı, engellilik durumu vb.) ve bu mekândan ne beklediklerini araştırır (Küçükcan, 2007, 27). Kütüphanenin aynı anda kaç kişi tarafından kullanılacağı ve bu rakamın gelecekte değişebilme olasılıklarını değerlendirir. Kullanıcıların kütüphaneden yararlanma amacı, hizmet koşullarını belirleyen unsurlardan biridir. Okuma ve kütüphane kullanma kültürleri incelenir. Kütüphane içerisinde okuma, oturma, ödünç alma, mekânı, bilgisayarları ve dermeyi kullanma gibi kullanıcı davranışları incelenir.

- Kütüphane hangi hizmetleri, ne şekilde verecek? Kütüphanenin kullanıcılarına hizmet verme yolu, onları bilgi gereksiniminin görevli kütüphaneci ve kütüphane içerisindeki materyaller yoluyla sağlanması şeklinde olur. Verilecek hizmetler ve bunun nasıl yapılacağı sorusunun yanıtı, mimara raflar, masa ve sandalyeler, görsel-ışitsel ders materyalleri, bilgisayar ekipmanları, kütüphanecinin mekân içerisindeki konumu, grup çalışması ve konferans gibi etkinlikler için planlamada esneklik gibi özellikler hakkında bilgi verir. Bunlara göre kütüphanenin bina içerisinde nerede ve ne kadar büyüklükte bir alan kaplayacağını hesabı yapılır. Bina içerisinde yer alacak olan diğer mekânlarla da bağlantı kurulur.

- Kütüphane hizmetini kim verecek? Bu soru personel açısından değerlendirildiğinde elbette kütüphanecinin bu hizmetleri verebilecek mesleki bilgi altyapısı ve pedagojik formasyonu öne çıkar. Ancak burada mimarı ilgilendiren konular mekân içerisindeki hizmet noktaları, iş istasyonları, kütüphanecinin bedensel engelli olabileme durumu vb. durumlardır.

- Binanın, dolayısıyla kütüphanenin mekansal oluşumu için ne kadar bütçe gereklidir? Devlet okullarında işveren M.E.B.'dir ve bütçeyi de onun tarafından ayrılmış bir kalem oluşturur. Şartnamelerde ana hatlar belirlenir ve onun üzerinden ihaleye çıkarılır. Dolayısıyla fazla bir esneme payı yoktur. Ancak özel okullarda işveren özel kurum/kişi olacağı için bütçenin gereksinimleri tam olarak giderebilecek bir toplam maliyeti karşılayabiliyor olması, daha yüksek bir olasılıktır.

Bu ve buna benzer sorular ile kullanıcı analizlerini yaparak gereksinimleri belirleyen mimar, kütüphane ile birlikte binanın iç ve dış çevresel etmenlerini değerlendirir, tasarım ve danışma ekiplerini oluşturur, bina programına göre fizibilite

◆ Berrin Küçükcan

çalışmalarını tamamlar. Maliyet hesabıyla birlikte ortaya bir bütçe planı yapar. Ön tasar, kesin tasar ve uygulama tasarı aşamalarından geçen proje artık üretim, yani yapım aşamasına gelmiştir. Bina fiziksel olarak meydana çıkmaya başlar. Tamamlandıktan sonra binaya taşınılır ve kullanım aşamasına geçilir (Küçükcan, 2007, 199-200).

Okul Kütüphanesi Olarak Kullanılacak Olan Mekânın Özellikleri

Gelişmiş ülkelerde kütüphane binaları konusunda deneyimli, bu alanda yöntemler geliştirmiş ve kullanım verimliliği yüksek binalar üretmiş mimarların görev yaptığı mimarlık büroları bulunmaktadır. Ülkemizde henüz bu boyutta uzmanlaşmış bürolar bulunmamaktadır. Bu çalışmaya, bahsedilen bu özelliklere sahip ve İngiltere’de kütüphane binaları konusunda oldukça deneyimli bir mimar olan Harry Faulkner-Brown’un başarılı bir kütüphane tasarlayabilmek için önerdiği on ölçüt, örnek olarak alınmıştır ((Edwards and Fisher, 2002, 39-40);

- Esnek (flexible),
- sıkıştırılabilir (compact),
- erişilebilir (accessible),
- genişletilebilir (extendible),
- değişken (varied),
- düzenlenebilir (organized)
- konforlu (comfortable)
- ortamda süreklilik sağlayan (constant in environment)
- güvenli (secure)
- tasarruflu (economic)

Brian Edwards ve Biddy Fisher’de bu listeye

- sürdürülebilirlik (sustainable) ve
- ruhu canlandırma, enerji verme (uplifting to the spirit) ölçütlerini eklemişlerdir.

STANDARTLAR

Her nerede olursa olsun, okul kütüphaneleri oldukça sınırlı bir alanda hizmet verirler. Genellikle bir okul binası içerisinde bir odaya sıkıştırılmış, genişleme olanağı neredeyse hiç olmayan bu mekânlar, uzun süreli kullanım alanları olmaktan çok, adeta öğrencilerin teneffüs zamanlarında kitabı alelacele seçip o mekândan ayrılmaları üzerine planlanırlar. Bu bakış açısıyla yapılan planlamada ana unsur, rafların kütüphane kaynakları için yeterli uzunlukta olması ve kitap seçme uğraşındaki öğrenciler için de oturabilecekleri birkaç masa-sandalye oluşturmaktadır. Halbuki

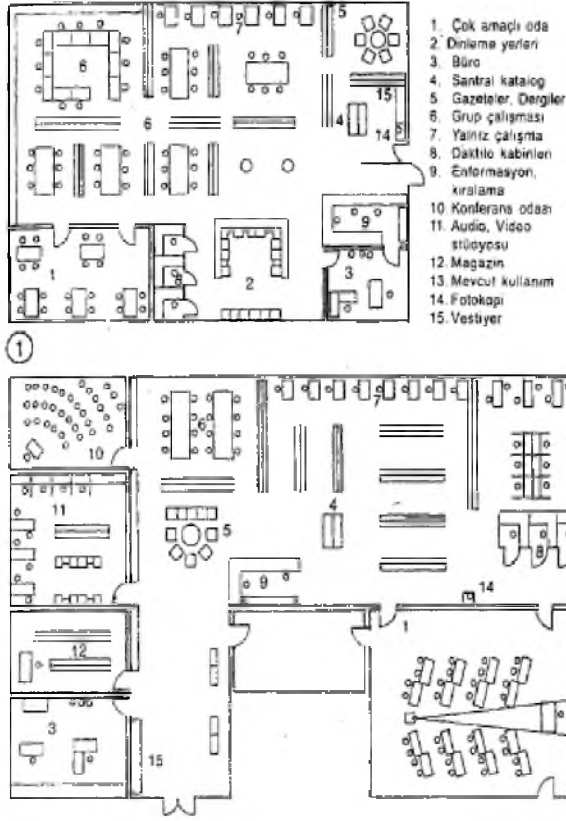
gelişmiş ülkelerde kullanıcılardan alınan geribildirimler ile oluşturulmuş, uzun yıllar boyu uygulanmış, denenmiş ve günün değişen gereksinimlerine göre güncellenen standartların tasarım ve üretimde uygulanması, tüm mimarların dikkate alması gereken bir durumdur.

Halen mimarlık eğitimi veren üniversitelerde ders kitabı olarak okutulan ve tasarım konusunda mimarların kullandığı en önemli kaynaklardan biri olan Neufert Yapı Tasarımı (Neufert, 2008, 320-321) ilkelerine göre her kütüphane genel olarak üç bölümden oluşur: kullanıcılar için ayrılan rafların, masaların, bilgisayarların vs. bulunduğu bölüm, kütüphaneci (yönetim) birimi ve depo. IFLA tarafından yayınlanmış olan IFLA Okul Kütüphaneleri Yönergesi'nde de (IFLA School Library Guidelines) (IFLA, 2015, 32) Neufert standartlarının içeriğinden yararlanılmıştır. Bu yönergede de, okul kütüphanesi tasarlamak isteyenlere aşağıda sıralanan tasarım unsurları önerilmiştir:

- Okul kütüphanesinin eğitimdeki rolünün mekâna da yansımış olması,
- Kütüphaneye erişimin ve iç mekânın bedensel engellilerin kullanımına uygun olması,
- Rafların okunaklı bir şekilde etiketlenmesi,
- Okuma alanlarını düzenlerken gün ışığından yararlanılabilecek şekilde olmasına dikkat edilmesi ve yapay aydınlatmada ise 500 lüks oranında ışıklandırma sağlanması,
- Güneşin doğrudan kitaplara vurarak zarar vermesinin engellenmesi,
- Enerji sarfiyatına yol açtığı için klima kullanımı sınırlı olması, izafi hava neminin $20^0 \pm 2^0\text{C}$, $50 \pm \%5$ oranında, hava dolaşımının da $20\text{m}^3/\text{h}$ kişi olması ve bu değerlerin hava koşullarına göre değiştirilebilmesi,
- Tavan taşıma kapasitesinin $\geq 5,0 \text{ kN/m}^2$ oranında olması,
- Ulaşım yolu genişliğinin $> 1,20 \text{ m.}$, okuyucular ile raflar arasındaki iç mesafenin en fazla $1,30-1,40 \text{ m.}$ olması,
- Yangın yönetmeliğine uygun olarak gerekli önlemlerin alınması gerekir.

Okul içerisinde kütüphanenin nerede yer alacağı, erişilebilirlik açısından çok önemlidir. Binanın giriş katında olması gürültü açısından dezavantajlı olsa da, erişim açısından en uygun kattır. Yönlendirme levhaları gereklidir. Eğer okul görme engellilerin eğitim gördüğü bir eğitim kurumu ise, tüm düzenlemelerin buna göre yapılması gerekir.

Şekil 1.'de bir okul kütüphanesinin içerisinde yer alabilecek alanlar gösterilmektedir (Neufert, 2008, 301). Aynı alanların gerektiğinde bir etkinlik için de kullanılabilirliği düşünülerek esnek alanlar olarak tasarlanması, gerektiğinde dekorasyonu bozmadan eşyaların yerlerinin değiştirilebilmesi, yani konumları değiştirilebilen hareketli donatı elemanlarına sahip olması, mekânın işlevselliğini artırır.



Şekil 1. Okul kütüphanesi içerisinde bulunabilecek alanlar ile ilgili bir örnek

Okullarda kütüphane için ayrılması gereken genel alanlar m^2 olarak Tablo 1.'de verilmiştir (Neufert, 2008, 298). Tablo 2'de ise özel alanlar için belirlenmiş standartlar yer almaktadır (Neufert, 2008, 301).

Tablo.1 Okul Kütüphanelerinde Ayrılması Gereken Alan Standartları (Genel)

İlköğretim	Öğrenci kütüphanesi ve öğrenci dergi odası için 60-65 m ²	Öğretmenlerin çalışma odası ve öğretmenler kütüphanesi için 80-85 m ²
Ortaokul-Lise Hazırlık	Öğrenci kütüphanesi için 60-65 veya 70-75 m ²	Öğretmenlerin çalışma odası ve öğretmenler kütüphanesi için 100-105 m ²
Lise	Öğrenci kütüphanesi için 70-75 m ²	Öğretmenlerin çalışma odası ve öğretmenler kütüphanesi için 100-105 m ²

Tablo.2 Okul Kütüphanelerinde Ayrılması Gereken Alan Standartları (Özel)

Öğrenci başına düşen alan miktarı	0,35-0,55 m ²
Kütüphaneci başına düşen çalışma alanı	10-20 m ²
Kitap ödünç verme / alma alanı	5 m ²
Kitap ödünç verme / alma alanı (banko ile beraber)	20-40 m ²
Depolarda kitap istifi için (her 1000 cilt)	20-30 m ²
Öğrenci / öğretmen sayısının %5'i için	En az 30 çalışma alanının her 2 m ² 'si için 60 m ² 'lik alan
Bireysel çalışma alanları için	2,5-3 m ²
8-10 kişilik grup çalışma odası için	20 m ²

Her ne kadar bu çalışmanın konusu olmasından dolayı bir okul içerisinde bulunan tüm alanlardan yalnızca kütüphaneler ile ilgili alanlar alınmışsa da, aslında okullarda bu alanların dışında başka çalışma alanları da ayrılmaktadır. Örneğin öğretmenler odası burada belirtilen alanların dışında ayrı bir alandır. Ayrıca o okullarda öğrenim gören öğrencilerin sayısının Türkiye'deki okullardan daha az olduğu düşünüldüğünde, bu rakamların minimum rakamlar olarak değerlendirilmesi daha doğru olacaktır.

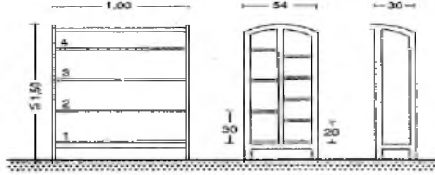
Kütüphane içerisinde bulunan mobilya, raf, masa ve sandalye gibi tüm ekipmanlar, okulda öğrenim görececek olan öğrencilerin yaş aralığına göre belirlenmiş standartlara ve onların beden ölçülerine ile uyumlu olmalıdır. Bu standartlar insan vücudunu oluşturan her parçanın boyutunu ve diğer parçalar ile oranını ölçmek için geliştirilmiş yöntemler ile yaş gruplarına göre oluşturulmuştur. Bu çalışmalar sonucunda insan vücudunun antropometrik ölçüleri çıkartılmıştır. Bu ölçüler yaşa, cinsiyete ve beslenmeye göre değişebildiği gibi, toplumdaki topluma da değişir (Physical..., 1995, 1). Mimari tasarım yapılırken seçilecek olan ekipmandan herhangi bir kullanım için ayrılması gereken alanlara kadar her aşamada, kullanıcıların antropometrik ölçüleri dikkate alınır.

Şekil 2.'de ilkokul ve lise çağındaki gençler için iki farklı raf boyutu, Şekil 3.'de ise bir okul kütüphanesi raf örneği yer almaktadır (Neufert, 2008, 322). Kullanıcı özellikleri farklı olduğu için, özellikle okul ile ilgili tasarımlarda bu konu çok önemlidir. Öğrencilerin dışındaki tüm kütüphane kullanıcıları yetişkin olduğu için, onlar ile ilgili alanlar, örneğin kütüphanecinin çalışma alanı, yetişkin standartlarına göre düzenlenmiş profesyonel bir çalışma alanı olmalıdır.

◆ Berrin Küçükcan



Şekil 2. Farklı antropometrik ölçülerdeki okul kütüphanesi kullanıcıları için raflar



Şekil 3. Okul kütüphanesi için raf örneği

Okul kütüphaneleri için önemli olan bir diğer konu da gürültüdür. Kuşkusuz gürültü her kütüphane için sakıncalıdır. Ancak okul kütüphaneleri genellikle okulların içerisinde yer almalarından dolayı etraflarında bulunan sınıflardan teneffüs zamanlarında aşırı bir gürültü gelmesi söz konusudur. Ayrıca günışığından yararlanmak amacıyla okuma alanlarının dış cepheye bakan taraflarda olması, rüzgâr, yağmur, ulaşım gibi binanın dışından gelen diğer gürültülerin de eklenmesi, rahatsız edici bir ortam yaratır. Bu nedenle standartlarda bir kütüphanenin gürültü sınırının 30-35 desibelin altında olması gerektiği belirtilmiştir (Time-Saver..., 1983, 4-183). Kütüphanelerin gürültüden yalıtılması gerekir.

Isı ve nem, hem kütüphane kullanıcılarının konfor düzeyini etkiler, hem de materyal için önemlidir. Sıcaklığın ortalama 21 ile 25 C⁰ arasında, nemin ise %40-50 arasında olması önerilmektedir. İçerideki havanın saatte dört ile altı defa değişmesi, yapı içi hava kalitesinin korunması açısından gereklidir (Time-Saver..., 1983, 4-183).

Aydınlatma da kütüphane kullanıcılarının konforunu etkileyen bir unsurdur. Kitap rafları arasındaki alanların aydınlatılması, en zorlu aydınlatma sorunlarından biridir. Çünkü raftaki kitapların sırtlarının aydınlatılması, ancak dikey aydınlatma ile sağlanabilmektedir. Raf aralarını aydınlatacak armatürler rafların üzerine sıra halinde dizilebilir ya da tavan armatürleri raflara doğru yönlendirilir (Time-Saver..., 1999, D-248).

Devlet okullarında genellikle Milli Eğitim Bakanlığı tarafından daha önceden tasarlanıp projeleri çizdirilmiş tip projeleri içerisinden belirlenen bir okul projesi uygulanmaktadır. Bu yöntem maliyeti düşürüyor olsa da, çoğu zaman projelerde uygunsuzluklar olduğu da bilinmektedir. İncelenen bazı okul projelerinde kütüphane için ayrılan alanların standartlara uymadığı görülmüştür. Özel okullar ise kendi bina projelerini kendileri yaptırılmaktadır.

Yeni yapılacak ya da yenilenecek okul kütüphanesi mekânları için kullanıcılardan geribildirim alınması ve bunların değerlendirilmesi önemlidir. Tasarım ekibi-

nin kütüphane kullanıcılarının nasıl bir okul kütüphanesi, bir başka deyişle kütüphaneden hangi gereksinimlerini karşılamalarını istediklerini bilmeleri ve ona göre tasarım yapmaları, mekânın ve dermenin kullanım verimliliği artıran önemli bir unsurdur.

Enerji tasarrufuna yönelik uygulamalar da, mutlaka tasarıma eklenmelidir. 40 yıl öncesinin okul kütüphanesinde enerji tüketimi yalnızca aydınlatma ve ısıtma ile sınırlıyken bugün bunlara ısınma, havalandırma ve yukarıda bahsedilen teknoloji ürünlerinin artırdığı elektrik tüketimi eklenmiştir. Teknolojinin gelişmesi ve bunun ürünleri olan başta bilgisayar ve ekipmanları olmak üzere fotokopi makinesi, yazıcı, tarayıcı, LCD projektör gibi araç-gereçlerin yanı sıra birçok görsel/işitsel öğrenme materyalinin kullanımı, kütüphanedeki enerji tüketimini artırmaktadır. Binada ısı yalıtımı yapılmış olması, ısıtma için güneş panelleri kurulması ve üretilen atıkların değerlendirilmesi, yağmur sularının ve gri su denilen lavabo, rezervuar vb. yerlerin atık sularının toplanıp artılarak örneğin bahçe sulamada kullanılması da, enerji tasarrufu için gereklidir. Gittikçe insan hayatına zarar verecek boyutlarda kirlenen dünyada özellikle aynı anda birçok kişi tarafından kullanılan kamu binalarını enerji tasarruflu çevre dostu kamu binalarına dönüştürmek, gittikçe daha önem kazanmaktadır.

SONUÇ

Okul kütüphaneleri ile ilgili konularda literatür taraması yapılırken yayınlarda mekansal tasarım ve düzenlemelerden çok, buralarda verilmesi gereken ya da verilen hizmetlere ağırlık verilmiş olduğu ve bu konuyu ayrıntılı bir şekilde inceleyen Türkçe kaynakların çok fazla olmadığı görülmüştür. Türkiye’de özellikle devlet okullarında kütüphanenin ya hiç olmaması, ya da olanların da yetersiz kalması, konunun hala yeterince önemsenmediğini göstermektedir. Araştırmacılar ortada incelenecek fazla bir örnek olmadığı için de konuya fazla ilgi göstermemiş olabilirler. Eğer bu çalışma okul kütüphanelerinde mekânsal düzenlemeler ile ilgili olarak bundan yapılacak araştırmaların başlangıcı olabilirse, bu konudaki eksiklik de hızla giderilecektir.

Halen kullanımda olan okul binalarında daha tasarım aşamasında standartlara uygun özelliklerde bir kütüphane alanının ayrılmamış olması, okullarda kütüphane kurma konusunda son yıllarda iyi niyetli girişimlerde bulunan M.E.B.’nın yapmak istediği çalışmaları sınırlandırmaktadır. Ancak tüm olumsuz koşullara rağmen yine de okullarda bir şekilde kütüphaneye bir alan ayrılarak kullanıma sunulması ve bundan sonra yapılacak olan tüm okullarda mutlaka kütüphane için yer ayrılması koşulunun getirilmesi, bu konuda atılmış en önemli adımdır.

Değişen ve gelişen teknolojileri okullarda uygulama çabalarının bir sonucu olarak M.E.B. klasik kütüphane yaklaşımını geride bırakmaya karar vermiş, bu amaç ile z-kütüphane (zenginleştirilmiş kütüphane) adı altında yeni bir bakış açısıyla tasarlanmış altı farklı tip proje çizdirmiştir. 2011’de başlayan ve halen 49 ilde, 269 okul kütüphanesinde uygulamaya geçirilen bu projelerde kütüphanenin teknolojik altyapı ile donatılmasına önem verilmiş, aynı zamanda bilgisayar görevi de görececek olan

◆ Berrin Küçükcan

akıllı tahtalar ile sınıfı kütüphaneye taşıyabilmiştir. Kütüphanedeki etkileşimli tahta sayesinde toplu kitap okuyabilme ve araştırma yapabilme olanağı sağlanmıştır. Bu kütüphanelerde öğrencilerin salt bilgi edinme gereksinmelerini giderme değil, aynı zamanda hayal kurma ve yaratıcılıklarının da geliştirilmesi planlanmaktadır. Bu farklı bakış açısı mekana da yansımış, kütüphanenin çocuklar tarafından kullanımını artıracak rahat ve farklı (örneğin asimetrik) oturma gruplarına ve estetik bir görünüm verebilecek çekici renklerin seçimine ağırlık verilmiştir (Z-Kütüphaneler..., 2015). Ancak kütüphanelerde bu yeni yaklaşımın tasarımcısı olan iç mimarlar bu konu ile ilgili olarak uluslararası standartları kullanmamışlar ve renklerin kullanımı ve mekânsal düzenleme ile ilgili olarak herhangi bir alan araştırması yapmamışlardır.

Tüm bu iyi niyetli yatırımlardan verim alınabilmesi için gerekli olan temel unsur, insan kaynağı sorunu hala çözülebilmemiş değildir. Devlet bütçesinden çok önemli bir pay ayrılarak çocuklarımızın geleceğine yapılan bu yatırımın kütüphanedeki emanet edileceği kişi kesinlikle bir görevli öğretmen ya da memur değil, Bilgi ve Belge Yönetimi alanında en az 4 yıllık lisans eğitimi görmüş ve pedagojik formasyona sahip, Öğrenci-öğretmen-kütüphaneci üçgenini doğru kurabilen ve okulun yönetim şemasında yeri olan bir kütüphane öğretmeni olmalıdır. Devlet tarafından açılan okullarda halen bir “kütüphaneci” kadrosunun bulunmaması, okul kütüphanelerindeki en büyük eksikliklerdir. Çünkü her şeyden önce kütüphanede dermenin gelişiminden sorumlu olan kişi kütüphanecidir. Mesleki ve kendi kişisel bilgi altyapısıyla bilgi kaynakları konusunda uzman olan eğitimci, kütüphaneciden başkası olamaz (Önal, 2005, 198). Değil kütüphaneci, görevli bir memurun bile olmaması, okul yöneticilerinin de kütüphaneleri ile ilgili olarak gördükleri en önemli eksikliklerdir. Konuyla ilgili olarak yapılan bir araştırmada yöneticiler görevli birisi olmadığı için kitapların güvenliğini sağlamak amacıyla kütüphanenin kapalı tutulmasının akademik başarıyı olumsuz yönde etkilediği yönünde görüş bildirmişlerdir (Şahin, Işcan ve Maden, 2009, 193).

2001 yılında yayınlanan “Okul Kütüphaneleri Yönetmeliği”nde geçen ve “kütüphaneci” olarak nitelendirilen kişi için bu kurumlarda şimdiye kadar kadro açılmamış olması, geçen on dört yıl içerisinde yönetmeliğin bu maddesinin uygulanmasına da engel olmuştur. Şimdiye kadar kadro yokluğu nedeniyle mesleki eğitim görmüş kütüphaneci istihdam edemeyen okullarda bu işi öğretmenler ile yürütmeye çalışmada başarı sağlanamadığı gerçeğinin Bakanlık düzeyinde fark edilmesi ve Maliye Bakanlığı’ndan acilen “kütüphaneci” kadrosu istenmesi, bu konuya getirilecek çözüm olacaktır. Çünkü okul binası içerisinde kütüphaneye ayrılacak olan mekânın özelliklerini belirlemeye yönelik çalışmalar yapan mimara da, gereksinimlerin neler olduğunu söyleyecek olan kişi, okul kütüphanecisidir.

Ülkemizde okul kütüphanelerinin olmaması ya da yetersiz olması, halk ve çocuk kütüphanelerinin okul kütüphanesi gibi kullanılmasına yol açmıştır. Herhangi bir halk kütüphanesine gidildiğine okuma salonlarının ödev yapan öğrencilerle dolu olması, her zaman göze çarpan bir gerçektir. Bir an önce bu durum tersine döndürülmeli, etkin bir şekilde kullanılan okul kütüphaneleri öğrenciyi çekmeli, halk

kütüphaneleri kullanıcılarına okuldaki derslerde kullanılan kaynaklardan çok, halk eğitime yönelik farklı materyallerle gelişimi desteklemelidir. Ülkemiz sahip olduğu genç nüfusla gelecek yıllara ancak böyle taşınabilir ve gelişmiş ülkeler ile arasındaki mesafeyi de ancak kütüphane kullanma kültürü ve okuma alışkanlığı edinmiş eğitimli insanlar ile kapatabilir.

Kaynakça

- Balanlı, Ayşe ve Öztürk, Ayşe (1995). “Yapı Biyolojisi: Kavram ve Kapsam”, Sağlıklı Kentler ve İnşaat Mühendisliği Sempozyumu, İnşaat Mühendisleri Odası İzmir Şubesi, İzmir.
- Edwards, Brian and Fisher, Bidy (2002). Libraries and Learning Resource Centres, Architectural Press, Oxford.
- Küçükcan, Berrin (2007). Üniversitelerde Kütüphane Binaları Kullanım Verimliliğinin Yapı Biyolojisi Açısından İncelenmesi, Türk Kütüphaneciler Derneği İstanbul Şubesi, İstanbul.
- McCarty, Richard (1995). Designing Better Libraries: Selecting and Working with Building Professionals, Highsmith Press, Wisconsin.
- http://mevzuat.meb.gov.tr/html/2590_0.html. “Milli Eğitim Bakanlığı Okul Kütüphaneleri Standart Yönergesi”, Kasım 2006.
- http://mevzuat.meb.gov.tr/html/2529_0.html. “Milli Eğitim Bakanlığı Okul Kütüphaneleri Yönetmeliği”, 22 Ağustos 2001.
- Neufert, Ernest (2008). Yapı Tasarım Bilgisi, Çağla Özaslan (çev. ed.), 35. baskıdan çeviri, 2. Türkçe baskı., Beta, İstanbul.
- Öğrencilerin Okuma Düzeyleri (2007), M.E.B. Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı, Ankara.
- Önal, H. İnci (2005), “Okul Kütüphanelerinde Derme Geliştirme: Politikalar ve Dermelerin Betimlenmesi”, Bilgi Dünyası, 6 (2): 193-218.
- Physical Status: The Use and Interpretation of Anthropometry (Report of a WHO Expert Committee) (1995), World Health Organization, Geneva.
- The Primary School Library Guidelines (2000). The Professional Practice Department of The Library Association, London.
- RIBA Plan of Work 2013: Overview (2013), Dale Sinclair (Ed.), RIBA, London.
- Schultz-Jones, Barbara and Oberg, Dianne (Eds.) (2015). IFLA School Library Guidelines, 2nd rev. ed., IFLA, Den Haag.
- Şahin, Abdullah, İşcan, Adem ve Maden, Sedat (2009). “İlköğretim Öğrencilerinin Okul Kütüphaneleri ve Sınıf Kitaplıklarını Kullanma Durumları (Erzurum İli Örneği)”, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 13 (2): 183-196.
- Time-Saver Standards for Architectural Design Data (1983), J. H. Callender (Ed.), 6th edition, McGraw-Hill, Singapore.
- Time-Saver Standards for Architectural Design Data: The Reference of Architectural Fundamentals (1999), D.Watson, M. J. Crosbie and J. H. Callender (Eds.), 7th edition, McGraw-Hill, Singapore.
- <http://www.meb.gov.tr/z-kutuphaneler-dijital-dunyaya-baglaniyor/haber/8924/tr>, “Z-Kütüphaneler Dijital Dünyaya Bağlanıyor”, 09.06.2015.



OKUL KÜTÜPHANELERİYLE ÖĞRENCİLERİN 21.YÜZYILA HAZIRLANMASI

H. İnci ÖNAL*

Öz: Okul kütüphanelerinin hizmet yapısı amaçlar, bütçe olanakları, personel, teknolojik gelişmeler, koleksiyon, kullanıcı, bina, hizmet ortamları, değişen öncelikler ve ulusal kütüphaneciliğin yapısından etkilenmektedir. Günümüzde, öğrenciler okul kütüphanesine gelmekte ve orada daha fazla bilgiye ulaşım için çeşitli bilgi kaynaklarını kullanabilmektedir. Bu durumda, kütüphanelerin varlığını ortaya çıkartan gelişmeleri, ortamları, kaynakları ve hizmetleri saptamamız gerekmektedir. Makalemiz okul kütüphanesi hizmetlerinde başarıyı yakalamak için temel ipuçlarını ortaya çıkartmaktadır. Gerçekleştirdiğimiz çalışmalar yardımıyla okul kütüphanecilerinin yenilikçi kütüphane programları geliştirmeleri hedeflenmektedir.

Anahtar Sözcükler: Okul kütüphaneleri, Bilgi hizmetleri, Yenilikçi kütüphane hizmetleri, Bilgi okuryazarlığı, Bilgi teknolojileri

* Prof. Dr., Hacettepe Üniversitesi, Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü, 06 800 Beytepe- Ankara

PREPARING STUDENTS FOR THE 21st CENTURY WITH SCHOOL LIBRARIES

H. İnci ÖNAL*

Abstract

The nature of the school library service is affected by the changing goals and priorities, budgetary considerations, staff expertise, teaching and technological advances, collection developments, users, buildings, places, and national librarianship of each of the national organizations involved in the partnership. Today, our students now have access to a school library, and libraries all over the world are looking toward searching more information. We need to be sure that we are providing the right kind of space, resources, and services for all of our users. This article showcase creative ways to ensure the continued viability of school library programs and give practicing school librarians a chance to learn the nuts and bolts of many innovative library programs.

Key words: School libraries; Information services, Innovative library services, Information literacy, Information technology

Giriş

Dünyadaki değişimler iletişim içinde, özgür, aktif, hareketli, doğal, eğlenceli, keyifli, sürprizlerle dolu, esnek, bireysel tepkilere açık, mutlu, sağlıklı, bilimsel ve bilgi paylaşımına olanak tanıyan yaşamı öne çıkartmaktadır. Günümüzdeki bireyler beklemedikleri yaşamı elde etmek üzere aktif olarak yaşama katkıda bulunmaktadır. Eğitimdeki gelişmeler, çocukların ve gençlerin özellikleri, teknoloji kullanımı ve yaşam boyu öğrenme isteği yeni dünya düzeninin temeli olan bilgiyle bütünleşen toplumların oluşmasına büyük katkılar sağlamaktadır. Geleneksel anlamda gelişmelerin hayata geçirilmesinde ulusal politikaların, kurumların, meslek alanlarının, özellikle öğretmenlerin önemi kuşkusuz çok büyüktür; ancak, bütün bunlar yeterli değildir. Toplumdaki çağdaş gelişmelerin uygulanması için diğer birçok meslek alanı gibi kütüphaneciler büyük sorumluluk taşımaktadır. Kütüphaneler eğitimin, bilim alanlarının ve teknoloji uygulamalarının hayata geçirilmesinde önem kazanmaktadır. Öğrencilere bilgiyle yaşamı bütünleştirmeyi öğretmede yardımcı olan “okul kütüphaneleri”, yeni nesilleri çağdaş yaşama hazırlamada rehberlik yapacaklardır.

Gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerde kütüphaneler toplumun her kesimine hizmet vermekle yükümlüdürler. Çocukluk yaşlarından başlayarak kişilere yaşam boyunca yepyeni bilgiler veren, çeşitli beceriler kazandıran, kültür merkezi olan,

bireyleri ve fikirleri buluşturan kütüphaneler toplum tarafından şekillenmekle kalmaz, toplumu da şekillendirirler. Küçük yaşlardan itibaren kütüphane kullanımıyla bilgiyle dolu zengin ortamdaki beslenen bireyler, buldukları toplumları geliştirirler. Kütüphanelerin hizmet yapısı, amaçları, bütçe olanakları, personeli, bilgi kaynakları, kullanıcıları, binaları, hizmet ortamları ve değişen öncelikleri farklı olmaktadır. Günümüzde, kullanıcıların özellikle öğrencilerin doğru ortamlardan, kaynaklardan ve hizmetlerden yararlanıp yararlanamadıklarını saptamamız gerekmektedir. Bu makale okul kütüphanesi hizmetlerinde başarıyı yakalamak için temel ipuçlarını ortaya çıkartmaktadır. Makalemizin yardımıyla okul kütüphanecilerinin yenilikçi kütüphane programları geliştirmeleri hedeflenmektedir. Gerçekleştirdiğimiz bu çalışmada “eğitimdeki gelişmeler”, “çocukların ve gençlerin bilgi gereksinimleri”, “teknoloji kullanımı” ve “bilgi okuryazarlığı becerileri kazandırma” yoluyla yeni nesilleri 21.Yüzyıla hazırlamada kütüphanelerin önemi anlaşılmaktadır.

Araştırma

Araştırmamızda genel kapsamlı literatür incelemesi yapılmıştır. Çalışmalarımız kapsamında “eğitimdeki gelişmeler”, “çocukların ve gençlerin bilgi gereksinimleri”, “teknoloji kullanımı” ve “bilgi okuryazarlığı becerileri kazandırma” konu başlıkları ve anahtar kelimeler kullanarak bilgi taraması gerçekleştirilmiştir. Bilgi Dünyası (2000-), Dissertation Abstracts (1980-), Türk Kütüphaneciler Derneği Bülteni (1952-1986), Türk Kütüphaneciliği (1987-) ve UMI ProQuest Digital Dissertations (2004-) en çok kullanılan bilgi kaynakları olmuştur. Gelişmeler doğrultusunda kuramsal bilginin verilmesiyle birlikte Dünya’daki ve Türkiye’deki uygulamalar da ortaya çıkarılmıştır.

Eğitimdeki Gelişmeler

“Eğitim bireyin davranışında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istedik değişme meydana getirme sürecidir”(Ertürk, 1975, s.3). Yapılan bu tanımla, eğitimin planlı, istekler çerçevesinde gerçekleşen, örnek yapıda, asla rastlantılara bırakılmayan, toplumun gerçek isteklerini yansıtan ve ancak toplumun beklentilerine uygun davranış değişikliklerinin hoş görüldüğü süreç ifade edilmektedir. 19. Yüzyılda başlayıp 20. Yüzyılda sonuçlanan ve 21. Yüzyılda da devam eden eğitimdeki gelişmeleri etkileyen önemli olaylar yönetim biçimleri, ekonomik durumların çeşitliliği, demokratik yaklaşımlar, teknoloji kullanımları, insan hakları, bilgiden etkin yararlanma, sağlıklı ortamlarda yaşama isteği, kültürel değerlerin birleşimi ve benzeri birçok değer olmuştur. Çağdaş, kaliteli ve etkin eğitim verebilmenin yolu birbirleriyle eşzamanlı ya da ardışık olan şu basamaklardan geçmektedir (Önal, 2013, ss. 102-103):

- Ulusal politikalar ve uluslar arası gelişmeler doğrultusunda öğrenim hedeflerinin belirlenmesi;
- Öğretim programlarının hazırlanması;
- Öğretmenlerin eğiticilik özelliklerinin geliştirilmesi;

- Bilgi ve becerilerin objektif yöntemlerle sağlanması, geliştirilmesi ve ölçülmesi için altyapıların hazırlanması;
- Eğitimde kullanılan araçlar, mekanlar, hizmetler ve çok yönlü bilgiye erişimlerin sağlanması kapsamında çeşitli olanakların iyileştirilmesi;
- Vakıflar, dernekler, projeler ve benzeri kuruluşların yardımıyla eğitime ayrılan kaynakların güçlendirilmesi;
- Öğrencilerin sosyal ve kültürel gelişmelerini sağlayacak çeşitli rehberlik hizmetleriyle kişisel gelişmelerinin ve olgunlaşmalarının sağlanması;
- Eğitimde hedeflenen amaçlara ne ölçüde ulaşıldığının ya da hangi basamaklarda hatalar yapıldığının özdeğerlendirmeler yardımıyla saptanmasıdır.

Dünyada ve ülkemizde eğitim alanında çalışmalar yapılırken akılcı davranılması, maddi kaynaklarla birlikte manevi kaynakların en iyi şekilde kullanılması ve değerlendirilmesi zorunlu olmaktadır. Eğitim ortamlarında temel amaç, eğitimi ve öğretimi en başarılı biçimde gerçekleştirmektir. Bu amaçlar doğrultusunda çalışırken kullanılan araçlardan, ortamlardan ve hizmetlerden biri de kütüphanelerdir. Son yıllarda bilgi üretim hızının artması, eğitimde bilginin erişim ve kullanım merkezi olan okul kütüphanelerinin önemini ortaya çıkartmıştır. Gelecek nesillere bilgi hizmetleri verirken okul kütüphanelerinde öğrenci özellikleri ve gereksinimleri konusunda araştırmalar yapılması gerekmektedir.

Çocukların ve Gençlerin Bilgi Gereksinimleri

Bilgi ve belge yönetimi araştırmaları çocukların ve gençlerin günlük hayattaki, okuldaki, işteki bilgi gereksinimlerinin neler olduğunu, bilgi erişimde kullanılan kaynakları ve bilgi davranışlarını analiz etmeye odaklanmıştır. Savolainen (1995, s.259) araştırmasında; günlük yaşam bilgisi kapsamında, sağlık, iş, eğitim, hobi, yemek, çocuk bakımı, hukuksal konular, vb. daha birçok alanda gereksinim duyulan bilgi üzerine çalışmıştır. Yaşamımızın herhangi bir alanında oluşan bu gereksinimler çok farklı nedenlerle ortaya çıkabilmektedir. Gereksinimlerin nedenleri temelde yaşama yönelik sorunlarla, vatandaşlık bilgileri /hakları, boş zaman etkinlikleri ve diğer konularla ilgili olabilmektedir. Günlük yaşam bilgisi çoğunlukla iş dışında ve yaşamın rutin akışı sırasında ortaya çıkan beklenti, merak, sorun veya herhangi bir nedenle oluşan gereksinimlerin çözümüne yöneliktir.

Çocukların ve gençlerin bilgi gereksinimleri konusunda ilk çalışmalar 1990'larda yapılmaya başlanmıştır. Poston-Anderson ve Edwards (1993) ergenlik çağındaki kızların yaşamsal konulardaki bilgiyi nasıl kullandığını incelemişlerdir. "Kişiler arası ilişkiler" konusuyla birlikte "eğitim ve iş" başlıca inceleme alanlarını oluşturmuştur. Ailenin, özellikle annelerin, arkadaşların, öğretmenlerin bilgi kaynağı olarak kullanıldığı anlaşılmıştır. Kütüphanelerde, gereksinim duyulan bilgilerin olduğu düşünülmemiştir. Julien (1999) yaptığı çalışmada ergenlerin kariyer bilgisi aramada karşılaştıkları engelleri, bilgi arama davranışlarını ve sorunları saptamıştır.

◆ H. İnci Önal

Yapılan araştırma sonuçları büyümenin gençlerde bilişsel, duygusal ve bedensel zorluklara neden olduğunu, zorlukların üstesinden gelebilmek için farklı türlerden bilgilere gereksinim duyulduğunu ve gençlerin bilgi gereksinimlerinin şu özellikleri taşıdığını ortaya çıkartmıştır (Fisher, Marcoux, Meyers and Landry 2007; Meyers, Fisher and Marcoux 2009; Önal 2005):

- Gençler acil ve kısa vadeli amaçlar doğrultusunda bilgiye gereksinim duymaktadırlar;
- Kişiyi özel bilgi tercih edilmektedir;
- Düşük gelir düzeyine sahip ortamlarda yaşayan gençler geleceğe ilişkin endişe duymaktadırlar;
- Aile, arkadaşlar, öğretmenler, kütüphaneciler bilgi veren önemli kişilerdir;
- Kitap ve süreli yayın gibi basılı bilgi kaynaklarının kullanımı azalmıştır;
- İnternet, telefon, sms, elektronik posta olmak üzere elektronik ortamdan bilgi erişime ilgi duyulmaktadır;
- Gençlerin içinde buldukları yaş sordukları soruları etkilediği gibi, bu doğrultuda eriştikleri bilgiyi yeterli veya yetersiz bulmalarını sağlamaktadır;
- Gençlerin değerlendirmelerine göre güvenli ve erişilebilir bilgi kaynağı sayısı son derece azdır;
- Yetişkinlerin otoritesi gençlerin erişebileceği kaynakların kullanımını kısıtlamaktadır;
- Yetişkinlerin gözetimi altındaki gençler rahat bilgi paylaşımı yapamamaktadır;
- Gençlerin bilgi gereksinimleri birbirlerinden çok farklı düzeydedir;
- Günlük çalışma düzeni bilgi arama davranışlarını kısıtlamaktadır;
- Gençler daha çok akranlarının olduğu yerlerde bilgi paylaşımı yapmaktadırlar. Çeşitli ortamlar arasında kütüphaneler büyük önem taşımaktadır.

Okuma çocukluk yaşlarından itibaren kişileri yetişkinliğe hazırlanmada büyük önem taşımaktadır. Araştırma sonuçları gençlerin okuma amaçlarının şunlar olduğunu göstermektedir (Agosto ve Hughes-Hassell, 2006; Eyre, 2003; Faulkner, 2002; Howard, 2011; Önal 2005; Shenton and Dixon, 2003):

- Eğitim, okul ve ödevlere yönelik görevlerini başarıyla gerçekleştirme;
- İlgi alanlarına yönelik bilgi edinme;
- Kişisel gelişimini sağlama;
- Kültürel kimliğini geliştirme;

- Estetik değerler kazanma;
- Geleceğe yönelik iş ortamı için hayatı planlama;
- Eğlenme ve boş zamanlarını geçirme;
- Toplumla iletişim kurma;
- Güncel olayları izleme;
- Yaşama ilişkin (Moda, cinsellik, finans, aile ilişkileri, ibadet, vatandaşlık, arkadaşlık, güvenlik ve benzeri konularda) bilgi edinme;
- Sağlıkla ilgili sorunların çözümüne çalışma;
- Duygusal varlıklarını koruma.

Çağımızda çocukluk yaşlarından itibaren okumayı etkileyen en önemli unsurların başına bilgisayarların ve dijital ortamların etkin kullanımı gelmiştir. Bilgiye erişim hızının yüksekliği, bilgi miktarının çokluğu, güncellik, bilginin etkin sunumu ve elektronik ortamların kullanım kolaylığı gençleri elektronik ortamlara ve internet kullanımına yönlendirmiştir. Kütüphaneler bilgi erişim teknolojilerini kullanarak ve izleyerek hizmetlerini hızla geliştirmişlerdir.

Teknoloji kullanımı

Gençler 7/24 internet, sosyal ağ siteleri ve cep telefonları ile sms kullanımı, webde gezinti, sosyal medyada takip veya güncelleme gerçekleştirmektedir. Lenhart ve meslektaşları (2015) gençlere yönelik araştırmalarında temel saptamalarda bulunmuşlar ve 12-17 yaş grubunun;

- %75'i cep telefonuna sahip, bunların da %88'i yazılı metin kullanıyor;
- %50'si günde 50 ve üstü bilgi mesajı yazıyor ayda ortalama 1500 yazılı bilgi mesajı gönderiyor;
- %30 civarı günde 100 ve üstü bilgi mesajı yazıyor ayda ortalama 3000 yazılı bilgi mesajı gönderiyor;
- %20'si günde 1-10 arası bilgi mesajı yazıyor, ayda 30-300 arası yazılı bilgi mesajı gönderiyor olduğunu ortaya çıkartmışlardır.

Gençler eğlenmekle birlikte bilgi bulmak veya içerik oluşturup paylaşmak için de internet kullanmaktadırlar. Large (2005) internet ortamının bilgi kaynağı olarak görülmediğini, milyonlarca bilgi sağlayıcısından gelen milyonlarca kaynağa açılan bir kapı olduğunu ve bu kaynakların çoğunun gençler için uygunsuz içeriğe sahip olabileceğini söylemektedir. Bu konudaki verilere göre, gençlerin:

- %62'si günlük ve politik olaylara ilişkin haberleri online takip ediyor;
- %48'i online alışveriş yapıyor;
- %30'u sağlık, diyet, spor bilgisini online takip ediyor;

◆ H. İnci Önal

- %17'si hassas sağlık konularını online araştırıyor;
- %73'ü sosyal ağ kullanıyor;
- Facebook kullanmayı tercih ediyor oldukları saptanmıştır.

Gençler modern teknolojiyi büyük rahatlıkla ve akıcılıkla kullanmaları, düşünme tarzları, davranış biçimleri ve öğrenme istekleri nedenleriyle kendilerinden önceki tüm kuşaklardan büyük farklılık göstermektedirler. Sahip oldukları niteliklerden ötürü gençler 1979-1994 yılları arasında "Milenyum Jenerasyonu" adını alırken 1993 yılından günümüze "X Jenerasyonu; Y Jenerasyonu; Google Jenerasyonu, M (multimedya) Jenerasyonu, generation@" adlarıyla tanımlanmaktadırlar. Gençler teknolojilerin doğrudan kullanıcıları olmuşlardır.

Gelişen teknolojiyle birlikte eğitim, öğretim ve değerlendirmenin farklı biçimleri ortaya çıkmıştır. Çevrimiçi öğrenmeyi destekleyici donanımlar ve yazılımlar kullanılarak eğitim desteklenmektedir. Eğitimde uygulanan yenilikler şöyle sıralanmaktadır (Gordon, 2014, s. 6):

- **Bilgisayar tabanlı eğitim:** Dağıtım ortamının bilgisayar dayalı olduğu eğitimdir.
- **Eğitim yazılımı:** Öğrenme malzemelerinin bilgisayar üzerinden dağıtıldığı derslerdir.
- **Mobil öğrenme:** Dağıtım ortamının taşınabilir aygıtlar, mobil cihazlar olduğu öğrenmedir.
- **Sanal öğrenme ortamı:** Çoklu medyayı destekleyen ders planları, içerikleri, duyurular, mesajlar gibi birçok konuyu kapsayan Moodle gibi sanal öğrenme ortamlarıdır.
- **3-boyutlu öğrenme ortamı:** Sanal dünya uygulamalarını kapsayan, simülasyona dayalı öğrenme ortamlarıdır.
- **Bilgisayara dayalı değerlendirme/e-değerlendirme:** Bilgisayar teknolojisi kullanarak öğrencilerin teste tabi tutulduğu değerlendirmeler yapılmasıdır.
- **Açık öğrenme:** Açık ders malzemelerini kapsayan kaynakların herkese erişilebilir şekilde paylaşıldığı açık lisanslamaya dayalı öğrenimlerdir.
- **İşbirliği teknolojileri:** Katılımcılığın esas olduğu Web 2.0 gibi teknolojilerin kullanılmasıdır.

Öğretimde teknolojinin kullanılması, öğrencinin derse ve bilgi erişime ilgisini arttırmaktadır. Önemli olan teknolojinin nasıl ve nerelerde kullanılacağına belirlenmesidir (Çakır, 2015). Eğitim ortamında bulunan kütüphaneler teknoloji seçimi ve kullanımının gerisinde kalmamışlardır. Eğitimsel amaçların gerçekleştirilmesine aktif görevler yüklenmişlerdir. Kütüphane hizmetleriyle kullanıcılarının teknoloji

yararlanmalarını, öğrenebilmelerini, bilgi merkezleriyle işbirliği kurmalarını ve bilgi üreticisi olmalarını sağlayacak yeni düzenlemelere gitmişlerdir. Kişilere bilgi okuryazarlığı becerilerinin kazandırılması bilgi kullanımında yeni ufuklar açmıştır.

Bilgi Okuryazarlığı

Çocukların ve gençlerin değişen bilgi gereksinimleri ve gelişen bilgi iletişim teknolojileri öğretim yöntemlerinde, öğrenme ortamlarında ve eğitimde kullanılan araçlarda büyük değişikliklere neden olmuştur. Öğretmenin geleneksel anlamda bilgiyi aktarmasının, belirli bilgi kaynaklarını kullanmasının ve sadece sınıfta katı disiplinle öğretmeye çalışmasının ötesinde yeni düşünceler ortaya çıkmıştır. Bu doğrultuda öğretmenlerin rehberlik etme, bireysel farklılıklar doğrultusunda uygun öğrenme yaşantıları oluşturma, teknolojiyle bütünleşen öğrenme etkinlikleri sunma, öğrenmeye merak duymayı sağlama, kendileriyle birlikte öğrencilerin yaşam boyu niteliklerini geliştirme isteği duymalarını sağlama ve benzeri değerleri kazandırma yolunda çalışmaları gerekmiştir. Bunlar bilgiyi verimli biçimde kullanma, önceden bilinenlerle yeni öğrenilenler arasında bağlantı kurma, çıkarım yapabilme, yeni metinler oluşturabilme, çağın gerektirdiği bilgi erişim ve kullanım becerilerini kazanma olarak “bilgi okuryazarlığı” tanımları yapılmasını sağlamıştır. Belirtilen çalışmalar ve yapılan tanımlar:

- Bilgi okuryazarlığı becerilerinin kazandırılması gerektiğini;
- Bilgi okuryazarlığı türlerinin çeşitlenmesini, uygulanmasını ve geliştirilmesini;
- Bilgi okuryazarlığı eğitim programlarının hazırlanmasını;
- Öğretim programlarının bilgi okuryazarlığı eğitim programlarıyla bütünleşmesini;
- Kütüphanecilerin öğretmenler ve konu uzmanlarıyla birlikte görev yapmalarını;
- Kütüphanelerin sunduğu hizmetlerle bilginin toplanmasını, erişilmesini, kullanılmasını, değerlendirilmesini ve korunmasını kolaylaştırıcı mekan olarak gerçek ve sanal ortamlardan yararlanılmasını zorunlu kılmıştır.

Eğitim ortamlarında bireylere bilgi okuryazarlığı kazandırmak için kullanılacak uygulamalar aşağıda listelenmektedir (Blanchett, Webb ve Powis, 2012):

- Medyayı etkin kullanım uygulamaları: Basılı ve elektronik ortamda yer alan bilgi kaynakları kullanımının, kütüphane kataloğu yapısının, veritabanlarında arama yöntemlerinin, görsel bilgi özelliklerinin, sunum hazırlama biçimlerinin öğretilmesidir.
- Oyun ile öğrenme: Bilgi becerilerinin kazandırılmasında oyun tekniğinin kullanılmasıdır. Örneğin, yapbozlar, video oyunları, materyal toplama ve benzeri bilgi bulmaya yönelik görevlendirmelerin yapılmasıdır.

◆ H. İnci Önal

- Hedef kitleye göre kullanıcı eğitimleri: Bilgi okuryazarlığı dersleri hangi konuya yönelik ise alanında uzmanlaşmış davetli konuşmacıların derse katılımını sağlayarak deneyimlerin paylaşmasıdır.
- Konu rehberleri oluşturma: Ders içeriklerine erişme, kullanıcılardan geribildirim alma, ders ve eğitim değerlendirmeleri yapma gibi çeşitli amaçlarla bilginin nasıl oluşturulduğunun ve değer kazandığının anlatılmasıdır.
- Kütüphanenin arama motorlarından farkını anlatma: Arama motorlarından yapılan tarama sonuçlarında çıkan veri tabanlarındaki makalelere IP (internet protocol) kontrol ile ulaşıldığından bulunulan yerleşke içinden kişilerin bilgiye doğal olarak erişilebilmesinin arama motorlarının değil, kütüphanenin abone olduğu veri tabanlarının sağladığı olanak olduğunun anlatılmasıdır.
- Arama tekniklerini geliştirme: Basitten zora doğru adım adım bilgi arama, sorgulama ve kelimeleri eşleştirme yöntemlerinin öğretilmesidir.
- E – danışmaya önem verme: Elektronik ortamlardan yararlanarak çeşitli ortamlardan gelen bilgi erişim isteklerinin karşılanmasıdır.
- Kaynakça oluşturma: Öğrencilere belirli bir konu hakkında ilgili kaynakları bulma, listeleme ve düzenleme yöntemlerinin gösterilmesidir.
- Küçük tartışma grupları oluşturma: Beyin fırtınası yapmanın, bilgi kaynaklarını değerlendirme yöntemlerinin grupta birlikte çalışarak öğretilmesidir.
- Kavram haritaları hazırlama: Bilgi arama sürecinin, anahtar kelime belirlemenin, kavram haritası oluşturulmasının, web siteleri kullanımlarının gösterilmesidir.

Bilgi toplumunda bilgi okuryazarı ve yaşambaşı öğrenme becerilerine sahip bireylere gereksinim duyulmaktadır. Bu becerilerin kazandırılmasında kütüphanelerle bağlantılı bilgi okuryazarlığı derslerinin zorunlu hale gelmesi, eğitimcilerle birlikte kütüphanecilerin işbirliğiyle her konu alanına yönelik ayrı okuryazarlık (bilgi, medya, tarih, bilim ve benzeri okuryazarlığı) içeriklerinin hazırlanarak uygulanması ve geliştirilmesi gerekmektedir.

Dünya’da ve Türkiye’de Okul Kütüphaneleri Uygulamaları

Eğitimdeki gelişmeler okul kütüphanelerinin kurumsal yapılanmasını sağlamıştır. Mesleki anlamda ilk eğitilmiş okul kütüphanecisi olan Mary Kingsbury 1900 yılında Amerika Birleşik Devletleri’nde okul kütüphanesine atanmıştır. Kütüphanelerin sayısındaki artış ve koleksiyonların gelişimi yavaş olsa da, 1915 yılında ikinci olarak atanan okul kütüphanecisi Mary E. Hall okul kütüphanelerinin bitkileriyle, duvardaki resimleriyle ve kütüphane mobilyasıyla sınıf ortamından farklı, çekici yerler olması gerektiğini belirtmiştir. Ayrıca, kütüphanelerin yardımıyla öğrencilerin hem bireysel hem de küçük gruplar halinde çalışmasına olanak sağlanmasını,

kitaplar dışında görsel ve işitsel materyallerin bulundurulmasını, kitap okuma kulüplerinin etkinleştirilmesini vurgulamıştır. 1950'li yıllardan başlayarak çeşitli ülkelerde eğitime ayrılan bütçenin arttığı saptanmıştır. 1960'larda "And Something More" isimli film okul kütüphanelerinin önemi konusunda eğitimcileri ve ebeveynleri bilinçlendirirken, Mary Helen Mahar ve Doris C. Holladay'ın basılmış raporu Amerika Birleşik Devletleri'nde ilköğretim okullarının %50'sinde kütüphane olduğunu ortaya çıkartmıştır. 1990'lardan itibaren çeşitli bilgi kaynaklarını bulunduran okul kütüphanesi medya merkezlerinin önem kazanmasıyla, okulların tam zamanlı kütüphaneci çalıştırması ve öğretmenlerle medya uzmanları arasındaki işbirliğinin sağlanması gerekmiştir. Ayrıca tek bir kütüphane koleksiyonu öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamada yeterli olamayacağı için çeşitli kütüphanelerin kullanımı da devreye girmiştir. Eğitim ortamlarındaki ve yaşamdaki bütün değişiklikler okul kütüphanesi hizmetlerini etkilemiştir.

Osmanlı Devleti'nden itibaren günümüz Türkiye'sine değin ilk ve orta öğretim düzeylerindeki okul kütüphaneleri tarihi 16.yüzyıldaki cami okullarına dayanmaktadır. Kurulmaları zorunludur, ancak eğitimde aktif olmalarını sağlayacak yapıtımlar hazırlanmamıştır. Bu kütüphaneler, yüksek öğretim kurumları olan medrese ve enderun okullarında bulunan kütüphanelerden etkilenmeleriyle araştırmaya önem vermişlerdir. 1857 yılında Maarif Nezareti (Milli Eğitim Bakanlığı) kurularak Türk eğitim sistemi biçimlenmeye başlamıştır. 1920'lerde cumhuriyet döneminin başlamasının ardından 3 Mart 1924 tarihinde Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nun çıkmasıyla eğitim ortamlarında, sistemlerinde ve öğretim programlarında birlik sağlanmıştır. Derslere yönelik bütün öğretim programlarında okul kütüphaneleri yer almıştır. İlk, orta ve yüksek öğretim kurumları ülke çapında yaygınlaşırken her okulda "okul kütüphanesi" olarak adlandırılan bir yer ayrılmış veya okul kütüphaneleri sadece kurulmuş, etkin hizmetlerin verileceği gelişmeler sergilenememiştir. Türk milli eğitim sistemine yönelik gelişim önerilerini almak üzere yurt dışından 1952 tarihinde John Dewey ve Lawrence S. Thompson, 1956'da John Ruffi olmak üzere önemli eğitimciler geldiklerinde okul kütüphanelerinin eğitim çalışmalarına aktif desteğinin olması gerektiğinden söz etmişlerdir. 1959, 1976, 2001 tarihlerinde yayınlanan Okul Kütüphaneleri Yönetmelikleri okul kütüphanelerinin amaçlarını, görevlerini ve temel çalışma ilkelerini vermiştir (Önal, 2005, s.142).

Türkiye'de okul kütüphanelerinin amaçları 24501 sayılı ve 2001 tarihli Okul Kütüphaneleri Yönetmeliği'nde şu şekilde ifade edilmiştir:

"Türk milli eğitiminin genel amaçları ve temel ilkeleri doğrultusunda öğrencilerin bilimsel düşünen, demokratik davranışlara sahip, okuma alışkanlığı kazanmış, öğrenmeye, araştırmaya ve yeni teknolojileri kullanmaya istekli; hak, görev ve sorumluluklarının bilincinde; çağın gereklerini yerine getirebilecek şekilde yetiştirmelerine ve yararlanmalarına yardımcı olmak için okul kütüphaneleri ile ilgili gerekli düzenlemeleri yapmaktır" (Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Bakanlığı, 2001).

Bu amaçlar okul kütüphanelerinin eğitim sistemi içindeki yerini açıkça ortaya koymakla kalmamaktadır. Ayrıca, eğitim faaliyetleriyle birlikte sunulan bilgi hizmetleriyle, okul kütüphanelerinin bireylerin yaşam boyu öğrenme faaliyetlerini olumlu yönde etkileyecek görevlerini de sürdürüleceğini anlatmaktadır.

Türkiye’de 2015 yılında okul kütüphaneleri yönetmeliği güncel gelişmelere uyum sağlayacak biçimde yenilenmiştir. Okul kütüphaneleri sadece öğrencilerin değil “kullanıcı hizmetleri” aracılığıyla kütüphane dermesinden öğretmenlerin ve diğer personelin etkili biçimde yararlanmasını görev edinmektedir. “Danışma hizmeti” aracılığıyla da, gereksinim duyulan basılı ve elektronik ortamlardaki bilgiyi en kısa zamanda elde edilmesini hedeflemektedir.

Türkiye’de Milli Eğitim Bakanlığı kütüphane, bilgi ve belge yönetimi alanlarında projeler yürüterek eğitimde bilgi hizmetlerinin yaygınlaştırılmasına çalışmaktadır. Yapılan çalışmalar arasında şunlar bulunmaktadır:

- **FATİH (Fırsatları Artırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi) Projesi** kapsamında Türkiye’nin eğitim ve öğretim ortamlarında fırsat eşitliği yaratmak ve bilişim teknolojilerinin derslerde etkin kullanımını sağlamak amaçlanmaktadır. Dersliklerde etkileşimli tahta sistemi ve internet altyapısı kurulmuştur. FATİH projesi kapsamda her öğrenciye ve öğretmene tablet bilgisayar verilmektedir (FATİH Projesi, 2015).
- **Z-Kütüphanesi (Zenginleştirilmiş Kütüphane) Projesi** internet hizmeti ve dijital kitap içerikleri (e-Kitap, z-Kitap) kullanımıyla Türkiye’de zenginleştirilmiş okul kütüphaneleri kurulmuştur. Bu proje, öğrencilerin ödevlerini hazırlarken dijital öğrenme içerikleriyle desteklenmesini, z-kitap üretiminin çoğaltılıp yaygınlaşmasını, okulların toplum hizmetine açılmasıyla birlikte dış fiziksel özelliklerinin iyileştirilmesini ve kütüphanelerin “hayat boyu öğrenme merkezi” haline getirilmesini amaçlamaktadır (Z-Kütüphane, 2015).
- **Türkiye Eğitim Portalı:** Farklı mekânlardaki öğrencilerin, öğretmenlerin ve eğitim materyallerinin web teknolojileri aracılığıyla bir araya getirildiği resmi eğitim faaliyetlerini içermektedir (EğiTek, 2015).
- **Uluslararası Bilgisayar ve Bilgi Teknolojileri Okuryazarlığı – IEA (International Computer and Information Literacy Study / ICILS):** Çalışmalar kapsamında öğrencilerin bilgisayar okuryazarlığını ve bilgisayar kullanımı farklılıklarını ölçerek uluslar arası değerlendirmeler yapılmaktadır. Gençlerin Bilgisayar ve Bilgi Teknolojileri Okuryazarlığında kendilerini geliştirmek için ne tür yöntemler uyguladıkları araştırılmaktadır (IEA, 2015).

- **Ortak Hafıza:** Ayrıntılı iş ve performans takibini sağlamak üzere bilgi sistemi uygulamalarını yapmaktadır (Ortak Hafıza, 2015).
- **Eğitim Bilişim Ağı (EBA):** Öğretmenlere ve öğrencilere sınıf seviyelerine uygun güvenilir doğru e-içerikleri sunmaktadır (EBA, 2015).
- **SENNET Projesi (Special Education Needs Network):** Özel eğitim ihtiyaçları olan gençlerin öğrenme ihtiyaçlarını teknolojiyi kullanarak geliştirmeyi amaçlamaktadır (SENnet, 2015).
- **E-Müfredat (TT-BS):** Müfredat programlarının ve yapılarının, ilişkisel veri tabanı modeline çevrilmesini ve etkileşimli hale getirilmesini içermektedir (TT-BS, 2015).

Yukarıda açıklanan çalışmalar eğitimi ve öğretimi gerçekleştirmekle birlikte, eğitim ortamlarında bilgi ve belge hizmetlerini de sunmaktadır.

Değerlendirme

Eğitimin amaçlarının yerine getirilmesinde önemli araç olarak okul kütüphanelerinin hizmetlerinden yararlanılmaktadır. Kütüphaneler yaşam boyu öğrenme etkinliklerini gerçekleştirmekte ve kişisel gelişimi desteklemektedirler. Eğitimin ayrılmaz parçası olan okul kütüphanelerinin yenilikçi hizmetleri şunları kapsamaktadır:

- Eğitim, kültür, bilgi ve belge hizmetleri veren kurumlarla işbirliği;
- Eğitici, eğlendirici ve dinlendirici faaliyetler;
- Bilgi okuryazarlığı eğitimi;
- İnternet erişimi;
- E-kaynaklar (e-gazeteler, e-kitaplar, dijital görüntüler, sesli kitaplar, müzik, e-dergiler, videolar, gazeteler, bibliyografik veri tabanları ve diğer e-kaynaklar) desteğiyle zenginleştirilerek sunulan koleksiyon;
- Dijital kütüphane ara yüzü kullanımına yönelik öğretimler;
- Sağlık kuruluşlarının desteğiyle tıbbi danışma hizmetleri;
- Toplantılar ve seminerler düzenlemek;
- Çocuklar ve gençler için okuma listeleri hazırlamak;
- Sinema günleri organize etmek;
- Sosyal medya kullanımı (bloglar, Facebook, Twitter, Sina Weibo, Flickr, YouTube) için gerekenleri yapmak;
- Mobil cihazlar için uygulamalar;
- Çocuklar için öğrenme, bir araya gelme, ders çalışma ve oyun alanları;

◆ H. İnci Önal

- Gençlerin proje yapmalarına, sunum hazırlamalarına, özel uzmanlık araçlarını kullanmalarına ve oyun oynamalarına uygun ortamlar sağlamak;
- Simge yapıyı kütüphane mekânı olarak kullanma;
- Çekici, cazip ve rahat iç mekân tasarımı;
- Kütüphane içinde ve dışındaki her ortamın akılcı kullanımı;
- Yeşil kütüphane uygulamaları;
- Sürekli gelişim isteğiyle yeni hizmetleri izleme.

Yenilikçi bilgi hizmetleri sunan okul kütüphanelerinde öğrenciler:

- Sesli konu anlatımı, yüksek görsellik ve etkileşim sayesinde konuları kolayca, anlayarak öğrenir, öğrendikleri kalıcı olur.
- Soyut konuları gerçek hayattan örneklerle ve uygulamalarla kolaylıkla kavrar.
- Çok yönlü öğrenme ortamı sayesinde bilgiyi alırken bir yandan da araştırma, sorgulama ve eleştirme becerileri gelişir.
- Dilerse alt ya da üst sınıfların da derslerini inceleyebilir, temelini güçlendirebilir.
- Seviye Belirleme Sınavları ile kendi seviyesini anlayıp ders planını bu doğrultuda yapabilir.
- Merakı arttığı için dersine daha çok sarılır.
- Ders konularını daha rahat, daha hızlı ve “yaşayarak” öğrenir.
- Görsel ve hareketli dünyanın tetiklemesiyle ders konularına ve ilgi alanlarına daha iyi odaklanır.
- Ders çalışmaya kendiliğinden yönelir.
- Derse aktif olarak katılır.
- Derste sormaya çekindiği konuları evde tek başına tekrar edebilir.
- Ödev yapmaktan ve ders çalışmaktan zevk alır.
- Kütüphanenin bulunduğu ortam estetik duygularının gelişimini sağlar.
- Kendine güveni artar, öğrenme keyifli hale gelir.

Okul kütüphanelerinde yenilikçi bilgi hizmetlerini kullanan öğrencilerin aileleri:

- Bütçelerine katkı sağlarlar, çünkü ek eğitim masraflarını en aza indirirler.
- Çocuklarıyla daha kaliteli zaman geçirirler. Çünkü öğrenci daha verimli çalışır, zamanı artar, ailesiyle daha çok birlikte olabilir.

- Huzurlarını artırırılar, çünkü çocuk eğitim hayatında daha başarılı olur.
- Etkileşimli ve çok yönlü çalışma ortamları kullanırlar.
- Yarınlar daha güvenle bakarlar.

Çağdaş gelişmeler ışığında Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan yönetmelikler doğrultusunda çalışan, ulusal ve uluslar arası projeler çerçevesinde hizmetleri geliştirilen, öğrencilere ve öğretmenlere yenilikçi bilgi hizmetleri veren “okul kütüphaneleri” kullanılarak bilgi toplumuna doğru yol alma kolaylaşacaktır.

Sonuç

Eğitimdeki gelişmeler etkin bilgi hizmetleri ve bilgi kullanımlarıyla bütünleşmektedir. Bilgi hizmetleri, gereksinim duyulan bilgileri sağlayarak eğitimde yenilik yönetiminin uygulanmasına katkı sağlamaktadır. Eğitim kurumlarında yenileşim planlandığında, o kurumun bünyesinde yer alacak ve örgün eğitimin her aşamasında öğrencilerin kişisel gelişimini destekleyecek okul kütüphanesinin varlığı unutulmayacaktır.

Dünyadaki bilgi teknolojilerindeki değişim uygarlığın tümünü etkilemektedir. Bilgi teknolojilerinde, kaynaklarında ve hizmetlerinde yaşanan gelişmeler sonucunda elektronik bilgi kaynakları ortaya çıkmıştır. Bu noktada yeni imkânları okul kütüphanelerinin hizmetine sunmak, öğrencileri İnternet ortamında yalnız bırakmamak için Dünya’da olduğu gibi Türkiye’de de Milli Eğitim Bakanlığı yeni hizmetleri hayata geçirmiştir. Yeni uygulamalarda okul kütüphanelerine ilişkin olarak gerek özel okullara, gerekse devlet okullarına yönelik sorunların çözümlenmesine çalışılmaktadır.

Okul kütüphanelerinin daha başarılı hizmetler vermesine yönelik önerilerimiz geniş kapsamlıdır. Bilgi politikalarının organik bir parçası sayılmakla kalmaması gereken okul kütüphaneleri için yüksek hızlı Bilgi İletişim Teknolojilerinin altyapısı sağlanmalı ve geliştirilmelidir. Okul kütüphanelerinde kütüphanecilik meslek grubundan mutlaka ve en yüksek düzeyde yararlanılmalıdır. Ülke çapında dijital okul kütüphaneleri sayısı çoğaltılmalı, öğrencilerin güncel yayınlara sınırsız ve ücretsiz olarak kolay erişimi sağlanmalıdır. Bu kapsamda okul kütüphanelerinin içerik sağlayıcı özellikleri yasal düzenlemeler ve ekonomik yatırımlar ile geliştirilmelidir. Okul kütüphaneleri öğrencilerin e-okuryazarlığının ve bilgi okuryazarlığının geliştirilmesinde “eğitim kurumu” olacaklardır. Bilgi politikaları ile okul kütüphanelerinde, elektronik kütüphane katalogları, elektronik veri tabanları, elektronik dergiler, elektronik kitaplar, elektronik ansiklopediler, elektronik sözlükler, elektronik biyografiler, elektronik tezler, elektronik teknik raporlar, elektronik patentler ve standartlar, elektronik gazeteler, elektronik rehberler, elektronik müzeler, elektronik ses ve görüntü kayıtları gibi elektronik bilgi kaynaklarının kullanımı desteklenmelidir.

Dünya ülkeleri “eğitimdeki gelişmeler”, “çocukların ve gençlerin bilgi gereksinimleri”, “teknoloji kullanımı” ve “bilgi okuryazarlığı becerileri kazandırma” yoluyla yeni nesilleri 21.Yüzyıla hazırlamada kütüphaneleri etkin olarak kullanmaktadır. Türkiye’de de eğitim ve öğretim alanlarında kütüphane, bilgi ve belge hizmetlerinin öneminin anlaşılmaya başlandığını gösteren çalışmalar yürütülmektedir. Sınırsız çalışmaların üstün başarılar sağlayacağı zaman içinde açıkça görülecektir.



◆ H. İnci Önal

Kaynakça

- Agosto, D. ve Hughes-Hassell, S. (2006). Toward a model of the everyday life information needs of urban teenagers, part 2: Empirical model. **Journal of the American Society for Information Science and Technology**, 57 (11): 1418-1426.
- Bilgi Dünyası. (2000-). ÜNAK – Üniversite ve Araştırma Kütüphanecileri Derneği.
- Blanchett, H., Webb, J. ve Powis, C. (2012). A Guide to Teaching Information Literacy : 101 Practical Tips. London : Facet Publishing.
- Çakır, H. S. (2015). Eğitimde Teknoloji Kullanım Yöntemlerinin Verimli Öğrenme Sürecindeki Etkileri. *Journal of Research in Education and Teaching*, 4 (1). 04 Haziran 2015 tarihinde www.jret.org/FileUpload/ks281142/File/06.soydas_cakir.pdf adresinden erişildi.
- Dissertation Abstracts. (1980-), ProQuest.
- EBA. (2015). 17 Kasım 2015 tarihinde <http://www.eba.gov.tr/> adresinden erişildi.
- EğiTek. (2015). Türkiye'nin eğitim portalı. 17 Kasım 2015 tarihinde <http://www.egitim.gov.tr/index.jsp> adresinden erişildi.
- Ertürk, S. (1975). **Eğitimde program geliştirme**. Ankara: Hacettepe Üniversitesi.
- Eyre, G.(2003). Back to basics. **Reference Services Review** 31 (3): 219-226.
- FATİH Projesi. (2015). 16 Kasım 2015 tarihinde <http://fatihprojesi.meb.gov.tr/tr/icerikincele.php?id=6> adresinden erişildi
- Faulkner, J.D. (2002). **The literacies of popular culture**. Unpublished PhD thesis, Monash Universty, Australia.
- Fisher, K, Marcoux, E, Meyers, E. ve Landry, C.F. (2007). Tweens and everyday life information behaviour. İçinde: **Youth information seeking behaviour II: Contexts, theories, models and issues** (ss. 1-25). M.K. Chelton ve C. Cool, eds. Lanham, MD: Scarecrow Press.
- Gordon, N. (2014). Flexible Pedagogies: Technology-Enhanced Learning. The Higher Education Academy Report. York: The Higher Education Academy. 17 Kasım 2015 tarihinde adresinden erişildi.
- Howard, V. (2011). The importance of pleasure reading in the lives of young teens. **Journal of Librarianship and Information Science**, 43 (1) 46-55.
- IEA. (2015). IEA- International Association for the Evaluation of Educational Achievement. ICILS 2013 international computer and information literacy Study. 17 Kasım 2015 tarihinde http://www.iea.nl/icils_2013.html adresinden erişildi.
- Julien, H. (1999). Barriers to adolescents. **Journal of the American Society for Information Science** 50: 38 – 48.
- Large, A. (2005). Children, teens and the Web. B. Cronin, (ed.). *The Annual Review of Information Science and Technology* içinde (ss. 347-392). Medford, NJ: Information Today.
- Lenhart, A. ve meslektaşları. (2015). Teens and mobile phones. 15 Kasım 2015 tarihinde <http://pewinternet.org/Reports/2010/Teens-and-mobile-phones.aspx>. adresinden erişildi.

- Meyers, E., Fisher, K. and Marcoux, E. (2009). Making sense of an information world: The everyday-life information behavior of preteens. **The Library Quarterly** 79 (3): 301 – 341.
- Ortak Hafıza. (2015). Ortak Hafıza.meb.gov.tr: Öğrenen örgüt. 18 Kasım 2015 tarihinde <http://ortakhafiza.meb.gov.tr/site/haberincele.php?id=67> adresinden erişildi.
- Önal, H.İ. (2005). New developments on the Turkish school library scene. **Journal of Librarianship and Information Science**, 37(3), 141-152.
- Önal, H. İ. (2013) Yarın nasılsınız? Eğitim yayıncılığıyla geleceği tahmin etme. Ö. Külçü, T. Çakmak ve N. Özel (Yay. Haz.), **Prof. Dr. K. Gülbün Baydur'a armağan** içinde (ss. 101-110). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü.
- Poston-Anderson, B. ve Edwards, S. (1993). The role of information in helping adolescent girls with their life concerns. **School Library Media Quarterly** 22: 25 – 30.
- Savolainen, R. (1995). Everyday life information seeking. **Library and Information Science Research** 17: 259-294.
- SENnet. (2015). 17 Kasım 2015 tarihinde <http://sennet.eun.org/> adresinden erişildi.
- Shenton, A. and Dixon, P. (2003). Just what do they want? What do they need? A study of the international needs of children. **Children and Libraries** (Summer/Fall):36-42.
- TT-BS. (2015). 16 Kasım 2015 tarihinde http://e-mufredat.meb.gov.tr/TTBS_Ana_Sayfa.aspx adresinden erişildi.
- Türk Kütüphaneciler Derneği Bülteni. (1952-1986). Türk Kütüphaneciler Derneği.
- Türk Kütüphaneciliği. (1987-). Türk Kütüphaneciler Derneği.
- Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Bakanlığı. (2001). Okul kütüphaneleri yönetmeliği. Resmi Gazete, No. 24501.
- UMI ProQuest Digital Dissertations. (2004 -). ProQuest.
- Z-Kütüphane. (2015). 17 Kasım 2015 tarihinde <http://www.z-kutuphane.com> adresinden erişildi.

MİLLÎ EĞİTİM DERGİSİ YAYIN İLKELERİ

Millî Eğitim, Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yayımlanan eğitim, bilim, sanat ve kültürle ilgili gelişmeleri izleyen, sorunları ortaya koyan, inceleyen, alandaki çalışma sonuçlarını ilgililere duyurarak iletişim işlevini yerine getiren, eğitimin paydaşları arasında ortak bilinç ve sorumluluk duygusunu oluşturmayı hedefleyen üç aylık, hakemli, bilimsel bir dergidir.

Dergi, **Şubat, Mayıs, Ağustos** ve **Kasım** aylarında **Kış, Bahar, Yaz, Güz** olmak üzere yılda dört sayı yayımlanır. Her yılın sonunda, derginin yıllık dizini çıkarılır. Dergi yönetimince belirlenecek kütüphanelere, uluslar arası yayın tarama kurumlarına ve abonelere, yayımlandığı tarihten itibaren bir ay içerisinde gönderilir.

Amaç

Eğitim, öğretim ve sosyal bilimlere ilişkin bilgi, uygulama, sorun ve önerilerin bilimsel, akademik ve kuramsal düzlemde ortaya konulmasını, tartışılmasını ve taraflara ulaştırılmasını sağlamak.

Konu ve İçerik

Millî Eğitim dergisinde, eğitim ve sosyal bilimler alanındaki yazılara yer verilecektir. Yazılarda araştırmaya dayalı olma, alana katkı sağlama, uygulamaya ilişkin sorunları ortaya koyma, yeni ve farklı gelişmeleri irdeleme ölçütleri dikkate alınacaktır.

Araştırma, inceleme ve derleme yazılarının **Millî Eğitim** dergisinde yayımlanabilmesi için daha önce bir başka yayın organında yayımlanmamış veya yayımlanmak üzere kabul edilmemiş olması gerekir. Bir sempozyum veya kongre gibi bilimsel toplantılarda sunulan bildirilerde bilimsel toplantının adı, yeri ve tarihi belirtilmelidir. Bir araştırma kurumu veya kuruluşu tarafından desteklenen çalışmalarda desteği sağlayan kuruluşun adı, projenin ismi, projenin (varsa) tarih, sayı ve numarası anılmalıdır.

Yazıların Değerlendirilmesi

Millî Eğitim dergisinin bir **Yayın Kurulu** ve **Ön İnceleme Kurulu** vardır. Yayımlanmak üzere gönderilen yazılar önce amaç, konu, sunuş tarzı, yazım kuralları ve yayın ilkelerine uygunluk yönlerinden **Ön İnceleme Kurulu**'na incelenir. Seçilen yazılar, bilimsel bakımdan değerlendirilmek üzere **Yayın Kurulu**'na sunulur. **Yayın Kurulu**'na uygun bulunan yazılar alanında eser ve çalışmalarıyla tanınmış iki hakeme gönderilir. Hakem raporları gizlidir ve beş yıl süreyle saklanır. Hakem raporlarından biri olumlu, diğeri olumsuz olduğunda, yazı üçüncü bir hakeme gönderilebilir.

Yazarlar, **Hakem(ler)** ve **Yayın Kurulu'nun** eleştirisi, öneri ve düzeltmelerini dikkate almak zorundadır. Katılmadıkları hususlar olduğunda bunları ayrı bir sayfada, gerekçeleri ile birlikte açıklama hakkına da sahiptirler. Yayımı kabul edilmeyen yazıların yalnızca birinci nüshaları istendiğinde yazarlarına iade edilir.

Yayın Kurulu'nca, yayımlanan yazılarda esasa yönelik olmayan küçük düzeltmeler yapılabilir.

Yayımlanan yazılardaki görüşlerin sorumluluğu yazarlarına aittir.

Basılan sayı, derginin internetteki <http://www.yayim.meb.gov.tr> adresli web sayfasında ayrıca yayımlanır.

Yazı ve fotoğraflar, kaynak gösterilerek alıntı yapılabilir.

Yazım Dili

Yazım dili Türkçedir. Ancak, her sayıda derginin üçte bir oranını geçmeyecek şekilde İngilizce yazılara da yer verilebilir. Yayımlanacak yazıların Türkçe özetlerinin yanında İngilizce özetleri de gönderilmelidir.

Yazılarda Türk Dil Kurumunun İmlâ Kılavuzu'na uyulması zorunludur.

MAKALENİN YAZIM KURALLARI VE YAPISI

Makalenin genel olarak aşağıda belirtilen düzene göre sunulmasına özen gösterilmelidir:

- 1- Yazılara bir başlık konulmalı,
- 2- Yazar ad(lar)ı ve adres(ler)i belirtmeli,
- 3- Türkçe ve İngilizce özet (anahtar kelimeler eklenerek) yapılmalı,
- 4- Makale, çalışmanın amaç, kapsam, çalışma yöntemlerini belirten bir giriş bölümüyle başlamalı; veriler, gözlemler, görüşler, yorumlar, tartışmalar... gibi ara ve alt bölümlerle devam etmeli; ve nihayet tartışma ve sonuçlar (veya sonuçlar ve tartışmalar) bölümüyle son bulmalı,
- 5- Katkı (varsa) belirtmeli,
- 6- Yazının sonuna Kaynaklar Dizini eklenmelidir.

1) Başlık

Türkçe ve İngilizce olarak konuyu en iyi şekilde belirtmeli, on iki kelimeyi geçmemeli ve koyu olarak yazılmalıdır.

2) Yazar Ad(lar)ı ve Adres(ler)i

Yazar adları, soyadı büyük harflerle olmak üzere koyu karakterde, adresler normal italik karakterde yazılmalıdır.

3) Özet

Yüz elli kelimeyi geçmeyecek şekilde yazılmış, yazının tümünü en kısa ve öz olarak (özellikle çalışmanın amacını ve sonucunu) yansıtacak nitelikte olmalıdır. Özeti başlığı ve metin kısmı farklı karakterle yazılmalıdır. Özet içinde, yararlanılan kaynaklar, şekil ve çizelgeler yer almamalı; özeti altında bir satır boşluk bırakılarak en az üç, en çok sekiz anahtar kelime verilmelidir.

4) Makale

Ana Metin: Makale A4 boyutunda kâğıt üzerine, bilgisayarda 1,5 satır aralıkla ve 12 punto (Times New Roman yazı karakteri) ile yazılmalıdır. Sayfa kenarlarında 3 cm'lik boşluk bırakılmalı ve sayfalar numaralandırılmalıdır. Yazılar altı bin kelimeyi ya da otuz sayfayı aşmamalıdır.

Ana Başlıklar: Bunlar, sıra ile özet, ana metnin bölümleri, teşekkür (varsa), kaynakça, ve eklerden (varsa) oluşmaktadır. Ana başlıklar küçük harflerle ve koyu olarak yazılmalıdır.

Ara Başlıklar: Tamamı koyu olarak ve ana başlıktan daha küçük punto ile yazılacak; ancak, her kelimenin ilk harfi büyük olacak, başlık sonunda satırbaşı yapılmaz.

Alt Başlıklar: Tamamı koyu olarak yazılacak; ancak, başlığın ilk kelimesindeki birinci harf büyük olacak, başlık sonuna iki nokta (üst üste) konularak yazıya aynı satırdan devam edilecektir.

Şekiller: Şekiller, küçültmede ve basımda sorun yaratmamak için siyah mürekkep ile, düzgün ve yeterli çizgi kalınlığında aydıngeçer veya beyaz kâğıda çizilmelidir. Her şekil ayrı bir sayfada olmalıdır. Şekiller 1 (bir)'den başlayarak ayrıca numaralandırılmalı ve her şeklin altına başlığıyla birlikte yazılmalıdır.

Çizelgeler: Şekiller gibi, 1 (bir)'den başlayarak ayrıca numaralandırılmalı ve her çizelgenin üstüne başlığıyla birlikte yazılmalıdır. Şekil ve çizelgelerin başlıkları, kısa ve öz olarak seçilmeli ve her kelimenin ilk harfi büyük, diğerleri küçük harflerle yazılmalıdır. Gerekli durumlarda açıklayıcı dipnotlar veya kısaltmalar şekil ve çizelgelerin hemen altında verilmelidir.

Resimler: Parlak, sert (yüksek kontrastlı) fotoğraf kâğıdına basılmalıdır. Ayrıca şekiller için verilen kurallara uyulmalıdır.

Şekil, çizelge ve resimler on sayfayı aşmamalıdır. Teknik imkâna sahip yazarlar, şekil, çizelge ve resimleri aynen basılabilecek nitelikte olmak şartıyla metin içindeki yerlerine yerleştirebilirler. Bu imkâna sahip olmayanlar, bunlar için metin içinde aynı boyutta boşluk bırakarak içine şekil, çizelge veya resim numaralarını yazmalıdır.

Metin İçinde Kaynak Verme: Metin içinde kaynak vermede aşağıdaki örnek-
lere uyulmalı, kesinlikle dipnot şeklinde kaynak gösterilmemelidir.

a) Metin içinde tek yazarlı kaynaklara değinme yapılırken, aşağıdaki örnekte
olduğu gibi, önce araştıracının soyadı, sonra parantez içinde yayım tarihi ve alıntı
yapılan sayfa numarası verilir:

(Köksoy, 1998, 25)

Birden çok kaynak söz konusuysa, kaynakların aralarına noktalı virgül (;)
konarak aşağıdaki örnekte olduğu gibi yazılır:

(Bilgegil, 1970, 75; Kaplan, 1974, 20; Aktaş, 1990, 12)

b) Çok yazarlı yayınlara metin içinde değinilirken, aşağıdaki gibi ilk yazar adı
belirtilmeli, diğerleri için vd. harfleri kullanılmalıdır. Ancak kaynaklar dizininde
bütün yazarların isimleri yer almalıdır:

(İpekten vd., 1975, 32)

c) Ulaşılamayan bir yayına metin içinde değinme yapılırken bu kaynakla bir-
likte alıntının yapıldığı kaynak da aşağıdaki gibi belirtilmelidir:

(Köprülü, 1911, 75'ten aktaran; Çelik, 1998, 25)

d) Kişisel görüşmelere metin içinde soyadı ve tarih belirtilerek değinilmeli,
ayrıca kaynaklar dizininde belirtilmelidir:

(Tarakçı, 2004)

5) Katkı Belirtme

Yazarın dışında makaleye katkısı bulunan(lar) varsa yazının sonunda ayrıca
belirtilir.

6) Kaynaklar Dizini

Kaynaklar dizini, yazar soyadlarını esas alan alfabetik bir sırayla, aşağıdaki
kurallara göre dizilmelidir.

a) Süreli yayınlar

Yazar ad(lar)'ı, tarih, makalenin başlığı, süreli yayının adı (kısaltılmamış ve
koyu), cilt no, (sayı no), sayfa no.:

BOZAN, Mahmut (2004). "Bölge Yönetimi ve Eğitim Bölgeleri Kavramı", **Millî
Eğitim**, Kış 2004, S.161, ss.95-111.

b) Bildiriler

Yazar ad(lar)'ı, tarih, bildirinin başlığı, sempozyumun veya kongrenin adı,
editör(ler), basımevi, cilt no, düzenlendiği yerin adı, sayfa no.:

ÖZEK, N., MASKAN, A. K. ve GÖNEN, S. (1998). “Fizik Öğrenimi İle İlgili Motivasyonel Faktörler Konusunda Bir Çalışma”, **III. Fen Bilimleri Sempozyumu**, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Fatih Eğitim Fakültesi, Trabzon.

c) Kitaplar

Yazar ad(lar)'ı, tarih, kitabın adı (ilk harfleri büyük), yayınevi, basıldığı şehrin adı:

ÖZBALCI, Mustafa (1997). **Mehmet Rauf'un Romanlarında Şahıslar Kadrosu**, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları, İstanbul.

d) Raporlar ve tezler

Yazar ad(lar)'ı, tarih, raporun veya tezin başlığı, kuruluş veya üniversitenin adı, (yayımlanıp-yayımlanmadığı, raporun veya tezin türü), şehir adı:

YILDIZ, Alpay Doğan (1999). **Selim İleri'nin Romanları Üzerine 'Okur Merkezli' Bir Yaklaşım**, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Samsun.

e) İnternette alınan bilgiler

İnternet adresi, yazının ve yazarının adı, internette yayımlanma tarihi.

<http://www.yayim.meb.gov.tr>. “Bölge Yönetimi ve Eğitim Bölgeleri Kavramı”, Mahmut BOZAN, 1 Şubat 2004.

f) Kişisel görüşmeler

Görüşülen kişi veya kişilerin adı, tarih, görüşen kişi(ler), görüşmenin yapıldığı şehrin adı.

TARAKÇI, Celâl (2004). 17 Mayıs, Şaban Sağlık, D. Ali Tökel, Şahin Köktürk, Fikret Uslucan, A. Cüneyt İssı, Ankara.

g) Bunların dışındaki alıntılar için APA standartlarına uyulmalıdır.

Yazıların Gönderilmesi ve Telif Ücretleri

Millî Eğitim dergisinde yayımlanması istenen yazılar, biri orijinal diğer ikisi yazar isimleri ve adresleri kapatılmak üzere üç nüsha olarak yazının CD'si ile Millî Eğitim Bakanlığı Destek Hizmetleri Genel Müdürlüğüne hitaben yazılmış dilekçe eşliğinde dergi adresine gönderilir. Yayıma kabul edilen yazıların son düzeltmeleri yapılmış bilgisayar CD'si ile şekillerin orijinalleri en geç bir ay içinde dergi adresine ulaştırılır. Yayımlanan yazıların , yazarlarına telif; hakemlerine, inceleme ücreti, yayım tarihinden itibaren iki ay içerisinde mevcut telif hakları yönetmeliği hükümleri çerçevesinde ödenir.

PUBLICATION PRINCIPLES OF THE JOURNAL OF NATIONAL EDUCATION

The Journal of National Education, a refereed scientific journal, is published quarterly by The Ministry of National Education. The journal aims to follow developments about education, art and culture. In order to constitute a common feeling of consciousness and responsibility it intends to put forwards issues and to investigate them. It also performs the communication function by presenting field study results to qualified persons.

The Journal is published quarterly in February, May, August and November as winter, spring, summer and fall issues. At the end of each year an annual index is issued. The Journal is sent to certain libraries, international publication indexing institutions and subscribers within a month after publication.

Objective

To put forward and discuss issues on instruction, education and social sciences such as knowledge, applications, problems and suggestions with a scientific, academic and theoretical sense.

Subject and Content

The articles about education and social sciences will be published in the journal. The following criteria will be taken into consideration: articles must be based on research, provide a new contribution, put forward issues about application and examine new and different developments.

In order an article to be published in the Journal of National Education, it must not be published before or accepted for publication elsewhere. If presented in a scientific meeting such as symposium or congress, the name, place and date of the scientific meeting must be stated. If supported by a research institution, the name of the sponsor, date, issue and number of the project must be added.

Review

Articles are reviewed by the Editorial Board and the Pre-evaluation Committee of the journal. The submitted articles are first evaluated by the Pre-evaluation Committee whether the articles meet aim, subject, presentation style, writing rules and publication principles. Selected articles are presented to the Editorial Board for scientific evaluation after which they are sent to two qualified referees. Referee reports are kept secret and saved for five years. If one of the reports is positive and the other is negative, then the article is sent to a third referee.

Authors should take into consideration the corrections and suggestions by the referees and the Editorial Board. If there is a disagreement by the author, he/she has a right to explain it with justifications. Only one copy of the unaccepted articles is sent back to the author if desired.

The Editorial Board has the right to make minor corrections, which do not change the whole meaning.

Authors accept the responsibility of the content of articles.

Printed issue is published on the Internet at <http://www.yayim.meb.gov.tr>

Copy right is allowed if referenced.

Language

Papers must be submitted in Turkish. However, papers in English can be published provided that they do not exceed one-third of the whole article. Both Turkish and English abstracts of the article are required.

The writing guidelines by the Turkish Language Institution must be followed in articles.

WRITING RULES AND ARTICLE STRUCTURE

The following rules must be taken into consideration:

- 1- There should be an article title,
- 2- Author names and addresses should be indicated,
- 3- Turkish and English abstracts (with keywords) should be provided,
- 4- The article must start with an introduction indicating the aim, content and methodology; it must provide data, observations, comments and discussions etc. in sub-sections; it must end with results and suggestions.
- 5- Contributions, if there are, must be acknowledged,
- 6- References must be added at the end.

1) Title

The article title must be relevant not exceeding twelve words in bold characters.

2) Author name(s) and addresses

Both first and last names must be capital case letters in bold; addresses must be lower case and normal italic letters.

3) Abstract

Abstracts should not exceed one hundred and fifty words projecting the aim and the result of the work as relevant and short as possible. The abstract title and the text should be written in different characters. References, figures and tables should not be included in the abstract. Key words between three and eight words should be added.

4) Article

Main text should be written in Times News Roman in 12-point font on A4 size paper with 1.5 line-spaced. The pages should be numbered with 3 cm space from each side. Texts should not exceed six thousand words or thirty pages.

Main titles: abstract, main text sections, acknowledgement, reference and appendices. They should be written in lower cases letters as bold.

Minor titles: should be written bold and smaller than the main title; first letters should be in capital case; paragraphs after the title must be tabbed.

Subtitles: should be written bold; first letters should be in capital case; titles must be followed by columns and the text should follow it immediately.

Figures: In order to avoid printing difficulties figures should be drawn/printed out in black on drawing or white papers. Each figure should be given on a separate page. They should be numbered starting from 1 and captioned underneath.

Tables: Should be numbered starting from 1 and captioned above. Figure and table captions should be short and relevant beginning with capital case letters. Footnotes or abbreviations should be provided under figures and tables.

Images: Should be printed on bright, high contrast photographic paper. The same rules for figures are applied.

Figures, tables and images should not exceed ten pages. Those who have technical capacities may put their figures, tables and images on the main text provided that they meet the above requirements. Otherwise, enough space should be left within the text for figures, tables and images indicating their numbers.

Citing: Should only be in the following forms. Footnotes should not be used for citing.

a) For single author, last name should be followed by publication date and page number in parenthesis:

(Köksoy, 1998, 25)

For multiple references, semi-column should be used between author names:

(Bilgegil, 1970, 75; Kaplan, 1974, 20; Aktaş, 1990, 12)

b) For multiple authors, first author name should be followed by et al., but all the names should be indicated in references.

(İpekten et al., 1975, 32)

c) If citing from an unavailable reference, the original and the citing references should be indicated as follows:

(From Köprülü, 1911, 75 by Çelik, 1998, 25)

d) Personal conversations should be cited in the text by indicating last name and date and should also be referenced.

(Tarakçı, 2004)

5) Contributions

Any other contributor(s) should be mentioned at the end.

6) References

References should be cited in text by giving the last names of the author(s) in the following format.

a) Periodicals

Author name(s), date, title, periodical name (full name in bold), volume (issue), page number(s):

BOZAN, Mahmut (2004). “*Bölge Yönetimi ve Eğitim Bölgeleri Kavramı*”, **Millî Eğitim**, Winter, 2004, Vol.161, pp.95-111.

b) Presentations

Author name(s), date, title, symposium or congress name, editor name(s), publisher, volume, place, page number(s):

ÖZEK, N., MASKAN, A. K. ve GÖNEN, S. (1998). "Fizik Öğrenimi İle İlgili Motivasyonel Faktörler Konusunda Bir Çalışma", III. Fen Bilimleri Sempozyumu, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Fatih Eğitim Fakültesi, Trabzon.

c) Books

Author name(s), date, book title (first letters in capital case), publisher, place of publisher:

ÖZBALCI, Mustafa (1997). Mehmet Rauf'un Romanlarında şahıslar Kadrosu, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları, İstanbul.

d) Reports and theses:

Author name(s), date, report or thesis title, institution name or university, (if published or unpublished and type of the material), place:

YILDIZ, Alpay Doğan (1999). Selim İleri'nin Romanları Üzerine 'Okur Merkezli' Bir Yaklaşım, Ondokuz Mayıs University Social Sciences Institute, (Unpublished Master Thesis), Samsun.

e) Internet references

Internet address, text name and author name(s), publication date on the Internet.

<http://www.yayim.meb.gov.tr>. "Bölge Yönetimi ve Eğitim Bölgeleri Kavramı", Mahmut BOZAN, 1 February 2004.

f) Personal conversations

Interviewee name(s), date, interviewer, place.

TARAKÇI, Celâl (2004). 17 May, Şaban Sağlık, D. Ali Tökel, Şahin Köktürk, Fikret Uslucan, A. Cüneyt İssı, Ankara.

g) The remaining citing should meet the APA criteria

Article Submission and Copyright Fees

Three printed copies of articles and the computer CD should be submitted to the journal address. One should be the original copy while the other two copies should not include the author names and addresses. Accepted papers should be submitted after corrections on CD with original figures. Also, author bank account information should be sent to the journal address within a month. Copyright fees to the author(s) and reviewing fees to the referees are paid within two months after the publication of the article in accordance with the current copyright rules.

II. BÖLÜM

RAPORLAR:

- EĞİTİMDE OKUL KÜTÜPHANELERİ: Doç. Dr. Erol YILMAZ
- OKUMA KÜLTÜRÜ ve Z- KÜTÜPHANE ÇALIŞTAY RAPORU
- ZENGİNLEŞTİRİLMİŞ KÜTÜPHANELER (Z- KÜTÜPHANE)
ETKİ ANALİZ ARAŞTIRMASI. (ÖZETLENMİŞ RAPOR)
- OKUL KÜTÜPHANESİ E- KİTAP İŞ MODELLERİ

EĞİTİMDE OKUL KÜTÜPHANELERİ: TÜRKİYE’DE DURUM

Erol YILMAZ*

Öz: Okul kütüphaneleri, bünyesinde yer aldığı öğretim kurumunun eğitim ve öğretim faaliyetlerini desteklemek için gerekli her türlü bilgi kaynağını sağlayan, düzenleyen ve etkin bir şekilde hizmete sunan bilgi merkezleridir.

Öğrencileri sorumlu vatandaşlar olarak yaşama hazırlayan okulların temel yardımcısı olan, onları yaşam boyu öğrenme becerisiyle donatan ve hayal güçlerini geliştiren bu kütüphanelerin eğitim-öğretim sistemi içerisindeki tartışılmaz yerleri gelişmiş ülkelerde uzun yıllar önce kabul edilmiş; ülkemizde de bu yönde cumhuriyetin ilk dönemleriyle birlikte çalışmalar başlatılmıştır.

Bu çalışmaların birinde, ülkemize davet edilerek Aralık 1951 – Mart 1952 tarihleri arasında dört ay süreyle ülkemizin çeşitli kütüphanelerini inceleyen ve hazırladığı raporu Milli Eğitim Bakanlığı’na sunan Dr. Lawrence S. Thompson, raporunda; genelde kütüphanelerin özel olarak da okul kütüphanelerinin demokratik yaşam bağlamındaki rollerine aşağıdaki sözleriyle vurgu yapmış ve bu anlamda okul kütüphanelerinin eğitim sistemi içerisindeki vazgeçilmezliğini açıkça ortaya koymuştur:

“Kütüphaneler için tahsis edilecek para miktarını arttırmağa teşebbüs bakımından raporunun şu noktasına kadar muhafazakâr bir yol tuttuğumu herhalde gözden kaçırmamışımızdır. Ama, şimdi, çocuk kütüphaneleri, okul kütüphaneleri ve halk kütüphaneleri bahsinde devlet bütçesinde elde edebileceğiniz her kuruşun önemini belirtmek isterim. Zira demokrasi savaşı burada kazanılacaktır. Şayet yeni nesli okuyan bir nesil, yani objektif olaylar üzerinde karar verebilen erkek ve kadın nesli olarak yetiştirmeyecek olursanız, dünyanın en kudretli ordusu dahi otuz sene gibi kısa bir zamanda Türkiye ’nin yaratmış olduğu büyük demokrasiyi koruyamaz.”

Diğer bir çalışma, Kolombiya Üniversitesi Profesörlerinden eğitimci John Dewey tarafından gerçekleştirilmiş; Milli Eğitim Bakanlığı’nın daveti üzerine 1924 yılında ülkemize gelen ve incelemelerde bulunan Dewey çalışması sonrasında Bakanlığa sunduğu raporunda; *“Her mektep, faal bir kütüphane merkezi olmalı, her binanın inşasından evvel plân yapılırken kütüphane salonu düşünülmedir.”* şeklinde okul kütüphanesinin eğitim – öğretim faaliyetleri bağlamında okullardaki başka bir şekilde doldurulamayacak olan yerine vurgu yapmıştır.

Son derece değerli bir başka çalışma ise, 1951 yılında ülkemize gelecek köy ilkokulları hakkında bir rapor hazırlamış olan Florida Üniversitesi Eğitim Koleji İlköğretim Bölümü Başkanı olan Prof. Dr. Kate V. Wofford tarafından gerçekleştirilmiştir.

Profesör Wofford’un okul ziyaretlerinin birinde söylediği aşağıdaki sözler, **“okul – eğitim – kütüphane”** ilişkisi ve okul kütüphaneleri bağlamında ülkemizin en üst düzey yöneticisinden Milli Eğitim Sistemimizin her kademesindeki ilgililere kadar herkesin tekrar tekrar okuması gereken önem ve değerdedir:

* Doç. Dr.; Türkiye Büyük Millet Meclisi Kütüphanesi, Araştırma Hizmetleri Başkanlığı

“Bana okulunuzdan bahsediyorsunuz, öğretmenlerinizin iyi birer öğretici ve bilgili kimseler olduğunu söylemek istiyorsunuz ve öğrencilerin kendilerine verilen vazifeleri iyi yaptıklarından, okulun senede bilmem şu kadar mezun verdiğini rakam ve istatistiklere dayanarak izah etmeye çalışıyorsunuz. Bütün bunların doğru olduğuna inanabilmem için bana okulunuzun haftalık ders programını verin, beni kütüphanenize götürün. Eğer okul kütüphanesinin çalışma programı okul programını tamamlıyorsa, kütüphaneciniz okul programına vakıfsa, okutmayı bilen bir kimse ise, haftalık çalışma programının başarılı bir şekilde tatbik edilmesi için öğretmen, kütüphaneci ve öğrenciler müştereken çalışmasını biliyorlarsa işte o zaman söylediklerinizi değerlendirir ve inanırım.”

Aynı durumla ilgili olarak, Türk Kütüphaneciliği’nin ilk profesörü olan “hocaların hocası” unvanlı Prof. Dr. Osman Ersoy ise, şu düşünceleri dile getirmektedir:

“Okul kütüphaneleri, eğitim ve öğretimin bölünmez bir unsuru olmasına rağmen, kütüphane türleri içinde bunun kadar ihmal ettiğimiz bir kütüphane çeşidini hatırlamıyorum. Kütüphanesiz bir eğitim düşünemiliyorsak, gerçekte, eğitimi ciddiye almıyoruz demektir.”

Okul kütüphanelerinin eğitim sistemleri içerisindeki yeri ve önemine ilişkin olarak Türk Milli Eğitim Sistemi’nin en üst yöneticisi olan Sayın Milli Eğitim Bakanı’nın 46. Kütüphane Haftası bağlamında yaptığı konuşmada dile getirdiği aşağıdaki sözleri ise, çözüm noktasında umut taşınmasının temel etkeni sayılacak türdendir:

Bakanlığımız, Uluslararası Kütüphane Birlikleri Federasyonu (IFLA)/ UNESCO Okul Kütüphaneleri Manifestosu ışığında ülkemizdeki okul kütüphanelerinin geliştirilmesi için çalışmalarını sürdürmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı, kitap okuma sevgisinin ilk nüvelerinin yeşerdiği okullarda kütüphane sayısının da artması, okul kütüphaneleri kapasitelerinin güçlendirilmesi için çalışmalarına aralıksız devam etmektedir.”

1. TANIM:

Kütüphane türleri içerisinde son derece önemli bir yeri bulunan okul kütüphanesinin tanımlanmasına yönelik çeşitli yaklaşımlar sözkonusudur.

Bununla birlikte bu yaklaşımların hemen tamamında kütüphane-eğitim ilişkisine ve okul kütüphanesinin yakın planda örgün eğitim, uzun vadede ise yaygın eğitime katkı vererek ekonomik anlamda güçlü, demokratik anlamda ise gelişmiş bir devlet ve toplum inşasında ne denli önemli olduğuna değinilmektedir.

Ülkemiz kütüphaneciliğinde çeşitli statülerde görev yapan ve temel çalışma alanları okul kütüphaneleri/ okul kütüphaneciliği olan Kütüphanecilik/ Bilgi ve Belge Yönetimi uzmanlarının yaptığı okul kütüphanesi tanımlarından bazıları şunlardır:

- 📖 Okul kütüphanesi, okullardaki öğretim ve eğitim çalışmalarını desteklemek, ders programlarının gerçekleştirilmesine ve her türden yayınlarla öğrencilerin bilgi, eğitim ve kültür düzeylerini yükseltmeye yardımcı olmakla görevli kültür ve hizmet kurumlarıdır (Soysal, 1969a: 11).
- 📖 Okul kütüphaneleri, içinde bulunduğu okulun eğitim ve öğretim amaçlarına ulaşabilmesine yardımcı olacak her türlü kütüphane materyalini toplayan, düzenleyen ve öğretmen ile öğrencinin, gerekirse çevre halkının da hizmetine sunan kuruluşlardır (Aksakal, 1983: 108).
- 📖 İlk ve orta öğretim okullarında, ders programlarını desteklemek, öğrencilerin bireysel okuma gereksinimlerine yanıt vermek, okuma alışkanlığı yaratmak ve kökleştirmek, kitabı ve kütüphaneyi kullanmayı öğretmek, kütüphane yaşantısının getireceği olanaklardan yararlanarak toplumsal davranışları güçlendirmeye katkıda bulunmak amacıyla meydana getirilen kütüphanelere “okul kütüphaneleri” diyoruz (Baysal, 1989: 79).
- 📖 Okul kütüphaneleri; eğitim ve öğretim için gerekli her türlü bilgi kaynağını toplayan, düzenleyen, hizmetleri ile parçası bulunduğu öğretim kademesinin amaçlarının gerçekleşmesine dinamik bir şekilde katılan ve çağın gereksinimlerine uygun olarak gelişen toplumsal kurumlardır (Önal, 1994: 89; Önal, 1997: 89).
- 📖 Okul kütüphanesi, ilkökul ile her düzey ve türdeki orta dereceli öğretim kuruluşunda oluşan; gerek eğitimin temel ilke ve amaçları gerekse okulun özel olarak yöneldiği amaçların gerçekleşmesine yardımcı; Okul eğitiminin önce fırsat eşitliği içinde bütünlük ve gelişen bir içerik kazanarak yürütmesi, sonra da eğitimin yaşam boyu sürecek bir kişisel etkinliğe dönüşmesini sağlamakla yükümlü hizmet birimidir (Soysal, 1998: 181).
- 📖 Okul kütüphanesi, içinde bulunduğu okulun, genellikle öğrenci, veli ve personeline hizmet veren; kullanıcılarına göre derme ve hizmet geliştiren; dermeyi kütüphanecilik standartlarına ve Okul Kütüphaneleri Yönetmeliği'ne göre düzenleyen ve eğitimi desteklemeyi amaçlayan kütüphanedir (Cevizbaş, 2003: 387).

Bu tanımlardan hareketle kısaca tanımlanacak olursa;

okul kütüphaneleri, bünyesinde yer aldığı öğretim kurumunun eğitim ve öğretim faaliyetlerini desteklemek için gerekli her türlü bilgi kaynağını (basılı, görsel-ışitsel vs.) sağlayan, düzenleyen ve etkin bir şekilde hizmete sunan bilgi merkezleridir.

2. MİSYON, AMAÇ VE GÖREVLER:

IFLA* / UNESCO Okul Kütüphanesi Bildirgesi’nde (Bildirge) okul kütüphanesinin misyonuna dair; “*okul kütüphanesi günümüzün bilgiyi temel alan toplumunda başarılı hizmetlerin verilmesi için esas olan bilgi ve düşünceleri kapsar. Okul kütüphanesi, öğrencilerin sorumlu vatandaşlar olarak yaşamalarını sağlarken, onları yaşam boyu öğrenme becerisiyle donatır ve hayal güçlerini geliştirir.*” (<http://archive.ifla.org/VII/s11/pubs/slm-tr.pdf>) şeklinde bir açıklama yer almaktadır.

Akademik çalışmalarını okul kütüphanesi konusunda yoğunlaştırmış olan Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü Öğretim Üyesi Doç. Dr. İnci Önal (1992: 64-66)’ın onbeş maddede topladığı okul kütüphanesi amaçları içinde ilk sırada “gençliğin özelliklerine uygun olarak, gereksinim duydukları bilgiye seçme, erişme, analizleme, değerlendirme ve sentezleme yöntemlerini öğretmek” maddesine yer almaktadır.

Bir başka uzman öğretim üyesi Prof. Dr. Jale Baysal ise, okul kütüphanelerinin amaçlarını şu şekilde açıklamaktadır (1989: 79):

- 📖 İlk ve orta öğretim okullarında ders programlarını desteklemek,
- 📖 Öğrencilerin bireysel okuma gereksinimlerine yanıt vermek,
- 📖 Onlarda okuma alışkanlığı yaratmak ve kökleştirmek,
- 📖 Kitabı ve kütüphaneyi kullanmayı öğretmek,
- 📖 Kütüphane yaşantısının getireceği olanaklardan yararlanarak toplumsal davranışları güçlendirmeye katkıda bulunmak.

Okul kütüphanesinin amaçları, aşağıdaki görüldüğü üzere, Bildirge’de de net bir şekilde açıklanmaktadır (<http://archive.ifla.org/VII/s11/pubs/slm-tr.pdf>):

Okul Kütüphanesi eğitim sürecinin ayrılmaz bir parçasıdır. Aşağıdakiler okuryazarlığın, bilgi okuryazarlığının, öğretimin, öğrenmenin ve kültürel gelişimin temeli olarak, okul kütüphanesi hizmetlerinin özünü temsil eder:

- 📖 Okulun görevleriyle birlikte öğretim programında belirtilen eğitimsel amaçları desteklemek ve ilerletmek;
- 📖 Çocuklarda okuma, öğrenme, yaşamları boyunca kütüphane kullanma alışkanlığını ve zevkini geliştirmek ve sürdürmek;
- 📖 Bilgi edinme, anlama, hayal kurma ve eğlenme amacıyla bilgiyi kullanma ve yaratıcılığı sağlama deneyimlerini oluşturacak fırsatlar sunmak;
- 📖 Toplumdaki iletişim yöntemlerine duyarlı olarak yapıya, biçime veya ortama bakılmaksızın bilgiyi değerlendirmeleri ve kullanmaları için bütün öğrencileri eğiterek beceri kazanmalarını desteklemek;
- 📖 Yerel, bölgesel, ulusal ve evrensel kaynaklara erişimi sağlayarak kullanıcıların farklı görüşleri, deneyimleri ve düşünceleri üretebilmelerinde gerekli olanakları tanımak;
- 📖 Sosyal ve kültürel olayların farkında olmayı ve bunlara önem vermeyi sağlayan faaliyetler düzenlemek;
- 📖 Okulun görevlerini başarıyla yerine getirmesi için öğrenciler, öğretmenler, yöneticiler ve velilerle birlikte çalışmak;
- 📖 Etkin ve sorumlu vatandaş olarak demokrasiye katılmak için düşünce ve bilgiye erişim özgürlüğünün gerekliliğini benimsetmek;
- 📖 Okul kütüphanesinin kaynaklarını, hizmetlerini ve okumanın gerekliliğini okulun tamamına ve ilgili olabilecek herkese anlatmak.

* International Federation of Library Associations and Institutions / Uluslararası Kütüphane Demekleri ve Kurumları Federasyonu

◆ Erol Yılmaz

Sözkonusu Bildirge’de “Okul Kütüphanesinin Görevleri” ise, aşağıdaki gibi açıklanmaktadır (<http://archive.ifla.org/VII/s11/pubs/slm-tr.pdf>):

- 📖 Okul kütüphanesi, okuldaki bütün bireylerin her türlü biçim ve araçlardaki bilginin etkin kullanıcıları ve eleştirel düşüncüleri olmasını sağlayan öğrenim hizmetlerini, kitapları ve kaynakları sunar. Okul kütüphaneleri daha geniş kütüphanelere ve bilgi ağlarına UNESCO Halk Kütüphanesi Bildirgesi’ndeki ilkeler uyarınca bağlıdır.
- 📖 Kütüphane personeli edebi kaynaklardan belgelere, basılı kaynaklardan elektronik kaynaklara, hem bulunan yerdeki hem de uzaktaki kitapların ve diğer bilgi kaynaklarının kullanılmasını teşvik eder. Bilgi kaynakları ders kitaplarını, öğretici kaynakları ve öğretim yöntemlerini tamamlar ve zenginleştirir.
- 📖 Kütüphaneciler ve öğretmenler birlikte çalıştıklarında, öğrencilerin okuryazarlık, okuma, öğrenme, sorun çözme, bilgi ve iletişim teknolojileriyle ilgili yetenek düzeylerinin daha yükseldiği kanıtlanmıştır.
- 📖 Okul kütüphanesi hizmetleri okul topluluğunun tüm üyelerine yaş, ırk, cins, dil, din, milliyet, meslek veya sosyal durum gözönünde bulundurulmaksızın eşit olarak sağlanmalıdır. Kütüphane hizmetlerini ve bilgi kaynaklarını kullanamayacak durumda olanlara özel hizmetler ve bilgi kaynakları sunulmalıdır.
- 📖 Hizmetlere ve dermeye erişim Birleşmiş Milletler İnsan Hakları ve Özgürlükleri Evrensel Bildirgesi’ne dayanmalı ve herhangi bir biçimde ideolojik, politik ve dini sansürlere ya da ticari baskılara konu edilmemelidir.

Amaç maddelerinin hemen sonunda ise, şu son derece önemli açıklama yer almaktadır (<http://archive.ifla.org/VII/s11/pubs/slm-tr.pdf>):

“Okul kütüphanesi bu görevleri politika ve hizmetler geliştirerek, kaynakları seçip elde ederek, uygun bilgi kaynaklarına fiziksel ve düşünsel erişim sağlayarak, eğitimsel olanaklar sunarak ve eğitilmiş personel çalıştırarak yerine getirir.”

3. OKUL KÜTÜPHANELERİNİN GEREĞİ VE ÖNEMİNE İLİŞKİN GENEL BİR DEĞERLENDİRME:

Bireyin eğitiminden sorumlu olarak toplumun amaçlarını bireysel isteklerle bütünleştirip, eğitim programlarıyla ulaşılması gereken hedefler haline getirerek nitelikli bireyler yetiştirmekle sorumlu sosyal kurum ‘okul’dur (Önal, 2001: 173).

Bir başka ifadeyle, 14.6.1973 tarih ve 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu’nun 2. maddesinde de tanımlanmış olan, “..... *hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan; yapıcı, yaratıcı ve verimli kişileri*” yetiştirecek temel kurumlardan biri ilk ve orta dereceli okullardır. Kimi temel bilgiler öncelikle aile ve devamında okul öncesi öğrenim kurumlarında kazanılsa da, sıralanan özellikleri kazanmış bireyler ilk ve orta dereceli öğrenim kademelerinde aldıkları eğitim ve öğretim desteğiyle; okuyan, araştıran, sorgulayan, yorumlayabilen ve kazanımlarıyla ülkenin ekonomik ve demokratik varlığına katkıda bulunan bireyler olarak yetişmektedirler.

Bunun içindir ki, sözkonusu eğitim ve öğretim aşamalarında ana kurum olan okulların çok yönlü olarak güçlü, donanımlı ve modern özellikleri ihtiva eder biçimde yapılanmaları

gerekmektedir. Böylesine güçlü bir okul yapısının oluşturulmasında çeşitli gereksinimlerin yanında kütüphane biriminin de güçlü bir şekilde oluşturulmuş olması gerekmektedir.

Gelişmiş ülkelerde bir eğitim kurumunun değeri, tamamen sahip bulunduğu kütüphanenin hizmet derecesiyle ölçülmektedir. İyi bir eğitim sistemi kütüphaneden sürekli yararlanmayı gerektirir. Modern eğitim sistemini, ya da aktif sistemi, kütüphaneye gereksinim duyulmadan veya fazla gereksinim duymadan uygulamak mümkün değildir (Üstün, 1983: 105).

Türk Milli Eğitimi’nin genel amaçlarında tanımlanan bireyin yetiştirilmesinde araştırmacının, bilgi’nin, dolayısıyla kitabın, diğer bilgi kaynaklarının ve kütüphanenin önemi açıkça kendisini göstermektedir. Başka bir ifadeyle, her tür bilgi kaynağının, bilgi’nin ve dolayısıyla kütüphanenin olmadığı bir sistem içerisinde hedeflere kolaylıkla ulaşılamayacağı açıktır.

Bu noktada öne çıkan kütüphane türü olarak **okul kütüphaneleri**, çağdaş eğitimde önemli bir yeri olan iletişim kurumlardır. Yapıları gereği **“kütüphaneci - bilgi kaynakları - kullanıcı”** arasında gelişen iletişim sürecini hızlı, etkin ve verimli bir şekilde gerçekleştirmeye çalışırlar. Öğrencilerin hayatlarında, anadillerini daha iyi öğrenmelerini sağlayıcı; araştırma becerilerini, kültürel ve sosyal özelliklerini geliştirici bir rol oynarlar. Bu sayede toplumun yaşam boyu öğrenme etkinliği bilincini kazanmış bireylerle daha da gelişmesine katkıda bulunurlar (Sert, 2007: 135).

Öğretimin okullarla sınırlı olmadığı, “yaşam boyu öğrenme” ve “öğrenmeyi öğrenme”nin zorunlu hale geldiği günümüzde, bilgiye erişim becerilerine sahip olmak; iş, okul ve günlük yaşamda başarıyı ve mutluluğu beraberinde getirecektir. Bilgiye erişim becerilerinin kazandırılmasında kütüphanelerin önemi yaşamsaldır. Bireyin eğitim sürecinde genellikle kütüphane ile tanıştığı ilk yerin okul kütüphaneleri olduğu düşünüldüğünde de bu önem daha iyi anlaşılacaktır (Cevizbaş, 2003: 388-389).

Bugünün* okul kütüphanesi, sadece öğretimin lüzum gösterdiği çeşitli materyalleri toplayıp organize eden teknik bir kuruluş değil, gerçekleştirdiği çeşitli fonksiyonlarla ders programını zenginleştiren, öğrenciye bağımsız olarak yahut gruplar halinde çalışma ve araştırma imkanı sağlayan, bireysel farklardan doğan ihtiyaçları karşılayan, boş zamanları değerlendiren, karakterleri eğiten ve sosyal davranışları oluşturan organik bir bütündür (Soysal, 1969a: 116).

Bu görüşleri günümüzden yaklaşık yarım asır önce dile getirmiş olan Soysal, devamla, aslında bugün de çok farklı olmayan bir durumla, o dönemde ilk ve orta öğretim kurumlarımızda varlığından söz edilen kütüphanelerin gerçekte işlemez halde olduğuna işaret ederek, bu kütüphanelerin hizmetin öngördüğü asgari şartlardan yoksun olduklarını, ancak bu durumu sadece imkansızlığa açıklamaya çalışmanın yanlış olacağını, **çünkü asıl problemin “kütüphanenin, eğitim sistemi içinde önce bir kavram olarak değerlendirilmesi” olduğunu** (1969a: 116), diğer bir ifadeyle, **eğitim sistemin içerisinde kütüphane algısının yerli yerince olmadığını** belirtmektedir.

Bu yanlış algının boyutuyla ilgili olarak, Türk Kütüphaneciler Derneği (TKD) Genel Başkanı tarafından, bu alanın ülkemizdeki ilk eserlerinden biri olan, **Türkiye’de Okul Kütüphanesi** isimli eserin (Soysal, 1969b) önsözünde dile getirilen aşağıdaki görüşler çok çarpıcıdır:

“Okul kütüphaneleri meselesi, üzerinde pek az durulan -hatta hiç durulmayan- eğitim meselelerimizden biridir. Nedendir bilinmez; eğitimcilerimiz okul kütüphanesinin eğitim ve öğretimdeki yer, değeri ve önemini anlamaz, daha doğrusu umursamaz görünmüyorlar. Kütüphanenin imkan ve kaynakları ile desteklenmeyen bir eğitim ve öğretimin, uygulanan metod ne olursa olsun, başarısız kalacağı gerçeği bir türlü anlaşılacak istenmiyor..... Okul kütüphanelerimizin bugünkü durumu ancak ‘yüreklere acısı’ deyimini ile nitelendirilebilir.”

* Bu görüşlerin dile getirildiği yıl 1960’ların sonları, bir başka deyişle, günümüzden yaklaşık 50 yıl öncesidir.

◆ Erol Yılmaz

Aynı durumla ilgili olarak, Türk Kütüphaneciliği'nin ilk profesörü olan "hocaların hocası" unvanlı Prof. Dr. Osman Ersoy, çok önemli bir eser olan **Çağdaş Eğitim ve Türkiye'de Okul Kütüphanesi** adlı kitabın (Soysal, 1969a) önsözüne şunları yazmıştır:

"Okul kütüphaneleri, eğitim ve öğretimin bölünmez bir unsuru olmasına rağmen, kütüphane türleri içinde bunun kadar ihmal ettiğimiz bir kütüphane çeşidini hatırlamıyorum. Kütüphanesiz bir eğitim düşünabiliyorsak, gerçekte, eğitimi ciddiye almıyoruz demektir."

Oysa okul kütüphanelerin eğitim sistemi içerisindeki yeri, önemi ve vazgeçilmezliği konusu gelişmiş ülkelerde çok uzun yıllar önce değerlendirilmiş ve eğitim-öğretim sistemleri içerisindeki yerini ararak gündem maddesi olmaktan çıkmıştır.

Örnek olarak belirtilecek olursa, 1900 yılından önce Amerika'da ve birçok Avrupa ülkesinde okul kütüphanelerine olan ihtiyaç uzun tartışmalara yol açmış ve bir grup okul kütüphanelerinin lüzumsuzluğunu savunmuş; fakat aynı tarihlerde Amerika Birleşik Devletleri'nin New York eyaleti okulda kütüphanesiz öğretim yapılamayacağı neticesine vararak okul kütüphaneleri hakkında bir de kanun hazırlanmıştır (Göndem ve Alaylıoğlu, 1954: 15).

Buna karşın ülkemizde bugün dahi hem eğitim ve kültür hem de Kütüphanecilik sistemimiz bağlamında çok büyük ve etki alanı geniş bir problem olarak gündemdeki yerini korumaktadır.

Türk Kütüphaneciliği'nin öncülerinden olan ve kütüphanecilik felsefesi ile okul kütüphaneleri konularında çalışmalar yapmış bulunan emekli öğretim üyesi Prof. Dr. Özer Soysal, daha 1960'lı yıllarda Amerika'dayken yazdığı yazılardan birinde şunları söylemektedir:

Kütüphanecilik meselelerimiz, bugüne kadar, toplumumuzun üzerine nadiren eğildiği konulardan birisi olarak kalmıştır. Kütüphanelerin dar anlamda eğitim, geniş anlamda topyekûn kalkınma hareketi içindeki yerini henüz idrâk etmiş değiliz. Uygarlığın manevî kaynağı durumunda olan bu kuruluşların anlam ve fonksiyonları üzerine, yeni bir sosyal düzene girme çabası gösterdiğimiz bu günlerde artık dikkatle eğilmek zorundayız. Bu, gerçek bir sorumluluk ve memleket görevidir (Soysal, 1964: 4).

Profesör Soysal, 1960'larda yazdığı bu yazısında, o tarihlerde Amerika'da yazılmış olan, **'Kütüphanesiz Okullar - Millî Utancımız'** başlıklı bir rapora* işaret ederek, ilkokul kütüphanelerini ilgilendiren raporun, bu alanda genellikle büyük gelişmeler kaydetmiş olan Amerika Birleşik Devletleri'nde geniş tepki uyandırdığını ifade etmektedir (Soysal, 1964: 4).

Soysal'ın belirttiğine göre (1964: 5), okul kütüphanelerinin önemine ilişkin olarak raporda şu görüşler ifade edilmektedir:

Kütüphanesiz okul, yarım bırakılmış bir okuldur. Bu gerçeğe rağmen ilkokulların %60'ında, ki bunlara 10 milyon öğrenci devam etmektedir, kütüphane mevcut değildir. Yine bu okulların %84'ünde kütüphaneci yoktur. Bu, millî bir utanç sebebidir. Öğrencilere, kullanacakları okul kütüphaneleri ve kendilerine rehberlik edecek kütüphaneciler temin etmedikçe onların gerek iyi ve zevk duyarak okuma gerekse anlayış kabiliyetleri ile gerçekten ilgilendiğimizi söyleyebilir miyiz? İlkul devresi, bireyin okumaya karşı bir hayat boyu devam edecek alışkanlık ve davranışlarının geliştirildiği ve hemen hemen bütün çocukların okumayı veya kendilerine bir şeyler okunmasını istedikleri çağdır. Ancak bu doğal arzu, eğer okuma faaliyeti sadece rutin bir sınıf hareketi halinde kalır; okul, öğrencideki arzuyu bir tatmin ve keşif seyahati haline getirecek kütüphanelerden mahrum bırakılırsa kırılabilir ve ölebilir.

* Keppel, Francis. (November 1964). "Schools without libraries: Our national disgrace". **McCalls Magazine**.



Profesör Soysal’ın “Okul – Eğitim – Kütüphane” üçlüsü arasındaki ilişkinin önemi bağlamında aşağıdaki görüşlerini kaleme aldığı tarih ise günümüzden tam 43 yıl öncesidir (Soysal, 1967: 231-239):

“Okulla kütüphane arasındaki münasebet, bu kuruluşların tabiatındaki özelliklerden doğar. Görev yönünden bir değerlendirme yapılırsa, okulun ilk fonksiyonunun, bilginin nakli olduğu görülür. Buna karşılık kütüphaneler, bilginin durak ve dağılım yerleridir. Şu halde, okulun kütüphane ile sürekli bir işbirliği halinde olması için ortada çok tabii ve o ölçüde kuvvetli bir sebep bulunuyor.”

“Eğitimle kütüphaneyi bir araya getiren, şüphesiz ki, sadece okuma ihtiyacı ve bunun sonucu olarak okulum çeşitli bilgi kaynaklarına sahip olması gereği değildir. Eğitim anlayışının özellikle son yüzyıl içinde kaydettiği gelişim ve bugün ulaşılmış olduğu merhalede ortaya çıkan diğer şartların da bu yakınlasmayı kaçınılmaz hale getirdiği görülüyor.”

“Öğretimde hareket noktası birey, yani öğrencinin ilgi ve yetenekleri olduğuna göre, okul, öğrenci külesinin ihtiyaçlarını karşılayıp alâkalarını geliştirecek çeşit ve miktarda materyale sahip olmalı ve bunları organize halde tutmalıdır. Şu halde, bugünkü eğitimi karakterize eden kavram ve tecrübelerin ışığı altında, okul kütüphanesinden beklenen görevler şu noktalarda toplanabilir: eğitimin yöneldiği amaçları gerçekleştirecek materyallere sahip olmak; bu amaçlara uygun hizmetler vermek ve hedefe ulaşma çabasına dinamik şekilde katılmak.”

“Okuma, araştırma – müracaat ve bir öğretim merkezi olarak gerçekleştirdiği fonksiyonlar sebebiyle modern eğitimin en fazla ihtiyaç duyduğu kuruluşlardan birisi haline gelen okul kütüphanesinin bu büyük sorumluluğu karşılayabilmesi, şüphesiz, bazı şartların mevcudiyetini gerektirir ki, bunlar, yeter sayıda meslektan yetmişmiş personel, gerekli çalışma yerleri ve depo, çeşit ve miktar olarak yeterli bir koleksiyon ve münhasıran kütüphane ihtiyaçları için ayrılmış bütçedir. Okul kütüphanelerimiz bu unsurlara, belli ölçüler içinde sahip olmadıkça, eğitim ve öğretim çabamızın, programların öngördüğü seviye ve hedeflere ulaşamayacağımı kesinlikle söyleyebiliriz. Şu halde Türkiye’nin eğitim politikasında dayanak noktalarından birisi de, kütüphaneyi, eğitimin vazgeçilmez bir parçası şeklinde kabul eden ilke olmalıdır.”

.....

Eğitim sistemi içinde kütüphanenin ve özellikle okul kütüphanesinin yeri ve önemine ilişkin bu değerlendirmelerin ardından ülkemizde mevcut durumun ne olduğuna bakılacak olursa, bu noktada da süreç içerisinde önemli değerlendirmelerin yapıldığı görülmektedir.

Prof. Dr. Özer Soysal ülkemizdeki okul kütüphanelerinin 1960’lardaki durumunu şöyle özetlemektedir (1969a: 1):

Ekseriya kilitli olan dolaplarında birkaç yüz kitap bulunan, rahat oturulamayacak kadar sıcak yahut soğuk, iyi ışık almayan bir oda. Beş-on okuyucu için sandalye. Başlıca işi, ders kitaplarını okumak için gönderilmiş öğrencileri gözetlemek olan bir sorumlu. Ciddiyetle çalışmaktan çok bezgin veya dikkati üzerlerine çekmeğe meraklı öğrenciler. Denilebilir ki bunlar kütüphanede birey olarak değil, sınırlı bir hareket sahası içinde, suçlu insan psikolojisine itilmiş bir grup olarak bulunuyorlar.

Profesör Soysal bu tanımlamayı yapmasının hemen ardından şu önemli tespiti dile getirmektedir (1969a: 1):

Üstelik bu, kütüphanesi yersizlikten sınıf haline getirilmemiş ve her nasılsa bu iş için bir kadro ayırma mutluluğuna erişmiş okullarda rastlanan tablodur. Gerçekte, bugün Türkiye’de yüzlerce okul kütüphanesi ya artan öğrenci sayısı yüzünden dağıtılıp*

* Bu görüşlerin dile getirildiği yıl 1960’ların sonları, bir başka deyişle, günümüzden yaklaşık 50 yıl öncesidir.

◆ Erol Yılmaz

dershane şekline sokulmuş ya da personel yokluğundan kapısı kilitlenip kaderine terk edilmiştir. Anlaşıyor ki, henüz normal bir kütüphane hizmeti verebilmek için gerekli şartların çoğundan yoksun olan okul kütüphanelerimiz, ayrıca, bütünüyle mevcudiyetlerine yönelmiş bir tehlikeye de maruzdur.

Eğitim sistemimizde kütüphanenin yerine ilişkin olarak sistemin temel unsurlarından olan bir öğretmenin (Mehmet Bahçeci) aşağıda yer alan görüşleri de son derece net, ibretlik ve dikkate değerdir (*Okul Kütüphaneleri ...*, 1975: 61-62):

“Şimdi, mesleğe başlayalıdan beri ilk attığım şeylerden birisi de kütüphane tedrisi. Türkçe öğretmeni olarak zaten onu belirttiler. Ve okullarda umumiyetle kütüphane sanki Türkçe öğretmenlerinin görevi imiş gibi hepsi onlara yüklenir. Kitaplık ona yüklenir, efendim yayın kolu ona yüklenir, efendim müsamere kolu ona yüklenir. Bütün bunlar Türkçe dersti öğretmenin üzerine yüklenir. Efendim her gittiğim yerde bunların hemen hemen üçüne de girmişimdir. Ve okulların kütüphaneleri perişan bir haldedir.

Kitaplık ya kilitlidir veyahut da haftada yarım saat açılan bir kütüphaneye de rastladım ben. Sebebin sordum, bütün mesele, sayın meslektaşımızın söylediği gibi mevzuat çıkıyor ortaya; efendim, kitap kaybolsa ben ödeyeceğim diyor, mesuliyeti benim diyor, mesulü benim diyor. Bazı yere memur verilmiyor. Hakikaten okul kütüphanelerinde memur yoktur. Varsa, ücreti düşük olduğu için ya ortaokul mezunudur veya lise mezunudur; yüksekokul mezunu bir kişiyi kütüphanelerde göremezsiniz. Bunlar da bilhassa kütüphanecilik seminerinden veyahut da bir kursundan geçmediği için çocuğa nasıl yararlı olacaklarını bilemez.”

Bu tablonun bugün de çok fazla değişmediğini saptayabilmek için ilçe ve beldelerimizdeki okullar bir yana, herhangi bir ilimizdeki birkaç devlet okulunu ziyaret etmek yeterli olacaktır.

Oysa günümüze daha yakın bir dönemde yayımlanmış olan ilgili Bakanlığın 10.3.1988 tarih ve Kültür-611/ 430 sayılı genelgesi konunun önemsendiğine ilişkin çok net ifadeler içermektedir (Baysal, 1989: 86):

“Okul kütüphanelerinin her dereceli okullarımızda açılması, geliştirilmesi ve çalışır duruma getirilmesi, eğitim politikamızın odak noktasını oluşturacaktır.”

Bu anlamda, okul kütüphanelerinin yönetsel olarak bağlı olduğu dönemin Milli Eğitim Bakanlığı Yayınlar Dairesi Başkanı da, 33. Kütüphane Haftası kutlamaları çerçevesinde sunduğu **“Eğitim ve Bilgi”** başlıklı bildirisini, *“Okul kütüphanelerinin artan önemi karşısında bu kurumları dünyada meydana gelen değişimin dışında tutmak mümkün değildir”* (Turgut, 1997: 42) şeklindeki olumlu ve umut verici ifadelerle sonlandırmıştır.

Ancak ne yazık ki, tüm bu ilke kararları ve olumlu ifadeler zaman içerisinde uygulama olarak karşılığını bir türlü bulamamış; bu durum, yetkili makamlar tarafından da açık bir şekilde dile getirilmiştir.

Bir örnek olarak belirtilecek olursa, “Kültür Politikaları ve Kütüphaneler” ana teması ile kutlanan 34. Kütüphane Haftası bağlamında **“Okul Kütüphaneleri ve Kütüphanecilik”** konulu bir konuşma yapan dönemin Milli Eğitim Bakanlığı Müsteşar Yardımcısı, okul kütüphanelerinin eğitim ve öğretim faaliyetleri bağlamındaki yeri ve önemine işaret ettikten sonra, okul kütüphanelerinin olması gereken aşamadan uzak oluşunu mekan, personel ve koleksiyon şeklinde üç başlıkta tanımlamış; “mekan” bağlamında, okullarda kütüphane için gerekli mekanın ayrılamadığını, ayrılan mekanların da dersliklere dönüştürüldüğünü; “personel” bağlamında, mevcut okul kütüphanelerinin kütüphanecilik öğrenimi görmüş uzmanlarca işletilemediğini; “koleksiyon” bağlamında ise, bu kütüphanelere kısıtlı bütçeler nedeniyle gerekli yayınların sağlanamadığını açıklıkla ifade etmiştir (Özkaya, 1998: 113-115).

Bununla birlikte, okul kütüphanesi uygulama olarak hak ettiği pozisyonda olmasa da, teorik olarak önem verilen bir konu / kurum olarak görünmektedir.

Konunun devlet nezdinde yerinin olduğunu gösteren temel mevzuat unsuru, Milli Eğitim Bakanlığı **Okul Kütüphaneleri Yönetmeliği**’dir.

Kuşkusuz Yönetmeliğin varlığı son derece önemlidir ve okul kütüphaneleri konusunun en azından bu yönetmelik çerçevesinde bile olsa dikkate alındığını göstermektedir. Ancak sözkonusu yönetmelik, her şeyden önce, kütüphane sistemini uluslararası ilke ve standartlar çerçevesinde kuracak ve işletecek olan ve bu anlamda sistemin olmazsa olmaz beş unsurundan biri olan “personel” konusunda çok büyük çelişkilerle doludur.

Bu anlamda dikkatle incelendiğinde görülebilecektir ki, Yönetmeliğin “**Tanımlar**” başlıklı 4. Maddesinin “e” bendinde “**Kütüphaneci**”, “*Lisans düzeyinde kütüphanecilik eğitimi almış personel*” şeklinde, açık ve doğru bir şekilde tanımlanmışken; 7, 8, 10, 12, 16 numaralı maddelerde “*Kütüphaneci veya kütüphanede görevlendirilen öğretmen*”, “*Kütüphaneci veya kütüphane memuru*” ifadeleriyle, adeta pratikte bunun uygulanmayacağına işaret ederesine açıklamalara yer verilmiştir.

Yönetmelikte hem kütüphanecinin tanımı yapıp; uluslararası standartlardan, teknik hizmetlerden vs. söz edilmekte, hem de lisans düzeyinde öğreniminin varlığı kabul edilen bir meslek alanının hizmetlerinin yerine getirilmesinde hizmetiçi kursların da yetebileceği ima edilmektedir. Bu büyük bir çelişki ve kabul edilemez bir durumdur.

Bu anlamda, “**Teknik Hizmetler**” başlıklı 9. maddede, ortalama bir halk kütüphanesinde bile Kütüphanecilik alanında en az lisans düzeyinde öğrenim görmüş birkaç kütüphaneci ile yürütülmekte olan teknik işlemler sıralanmış; ardından “**Kataloglama ve Sınıflama**” başlıklı 11. maddede bu işlemlerin uluslararası kural ve sistemler çerçevesinde sadece kütüphaneci tarafından gerçekleştirileceği kayıt altına alınmış; ancak “**Bakım, Onarım, Ayıklama**” başlıklı bir sonraki maddede, son derece teknik bir işlem olan “ayıklama” işleminin yapılmasında bir komisyon kurulmasına hükmederken, burada yine “**kütüphaneci veya kütüphane memuru**”nun bu işi yapabileceğine hükmedilmiştir.

Tüm eksik ve çelişkilerine rağmen, eldeki bu yönetmelik okul kütüphanelerinin devlet nezdinde karşılığının olduğuna işaret etmektedir. Bununla birlikte, Türk Kütüphaneciliği’nin duayen hocası Prof. Dr. Osman Ersoy’un aşağıdaki değerlendirmesinde de görüleceği üzere, uygulamalar okul kütüphanesinin okullarımızda hayat bulamadığını, başka bir ifadeyle, pekçok resmi belgede olduğu gibi sözlerin de ne yazık ki sadece yazıda kaldığını ortaya koymaktadır:

“Eğitimde etkin (aktif) yöntem, araç-gereç ve özellikle kitap ve benzeri materyalin, eğitim ve öğretim sırasında çokça kullanılmasını gerektirir. Halbuki, ülkemizde örgün eğitimin, kimi kuruluşlarımızda kitapsız, kütüphanesiz yapılmakta olduğuna tanık oluyoruz. Kimi okullarımızda, ya kütüphane yoktur veya memur olmadığı için, kütüphane kapalı tutulmaktadır. Böyle olunca da okullarımızda, etkin (aktif) yöntemi başarı ile uyguladığımızı söylemek zorlaşıyor” (Ersoy, 1994: 92-94).

Gerçekten de eğitim ve kültür politikalarımızda, eğitim ve öğretim faaliyetlerinin kütüphane hizmetleriyle bir arada ve eş zamanlı olarak yürütülmemesi son derece önemli bir problemdir. Kütüphane ile birlikte düşünülmeyen okulun, bilgi bakımından görevini gereğince yapabilmesi neredeyse imkânsızdır. Diğer bir ifadeyle, bu durum eğitim-öğretim sistemi içerisinde araştırma ve incelemeye dayalı “bilgi”nin hedeflenmediği anlamına gelebilecektir.

Okullarda dahi bilgi, dolayısıyla araştırma faaliyetleri ve kütüphane kurumunun önemli ve gerekli sayılmaması ise, bu durumu, okul kütüphanelerinin gelişmesi ve eğitimin odağında yer alması noktasında en büyük engel olarak ortaya çıkarmaktadır.

Bu durumun doğal bir sonucu olarak, ilk ve ortaöğretimdeki öğrencilerimiz istenilen ve gerekli olan düzeyde kütüphaneden yararlanma gereğini duymamaktadırlar. Bunun yerine,

dersleriyle ilgili bir ya da birkaç kitaba hatta bazen derslerde tuttıkları ya da iyi not tutan arkadaşlarından aldıkları ders notlarına bağlı kalmaktadırlar.

Bununla birlikte bu durumdan dolayı öğrencileri hatalı görmek de çok fazla doğru değildir. Eğitim sisteminin araştırmaya dayalı olmaması; birkaç kitap veya ders notuna bağlı olarak sınıf geçmenin esas olması; ezberin sınıf başarısı ve sınav geçmede temel araç oluşu ve bunun da ötesinde sınav kazanmanın tüm ilk ve ortaöğretim süreçlerinin hedefinde yer alması bu istenmeyen sonucun temel nedenlerinden bazılarıdır.

Bunda öğretmenlerin kütüphanenin eğitimdeki yeri ve önemine ilişkin algı düzeylerinin yeterli olmaması, onlarca yıldır değişmeyen aynı sistemden mezun olan bizatihi kendilerinin de kütüphane kullanıcısı olmamaları ve kütüphanecilik konusunda uzman personelin öncülüğünde albenisi olan kütüphanelerin bulunmaması da son derece etkilidir.

Oysa; öğretmenin ders anlatıp, öğrencinin not aldığı, bu notları ve varsa derse ait kitabı ezberleyerek sınıf geçtiği bir öğretim modeli yerine konularla ilgili araştırma, keşfetme ve bolca serbest okumaların yapıldığı ve bunun öğretime hitaben sergilendiği bir “öğrenmeyi öğrenme modeli” tercih edilecek olduğunda, öğrenci hiçbir zorlama olmadan doğal olarak kütüphanelere ve dolayısıyla okul kütüphanelerine; koleksiyon ve hizmet olarak yetmediği durumlarda da halk kütüphanelerine gereksinim duyacaktır.

Bu şekilde bir süreçten geçen öğrenci bir sonraki adımda üniversite kütüphanelerini ve Milli Kütüphane’yi kullanmaya başlayacak; iş hayatına atıldığında da kurumunun kütüphanesi ile meslek alanına yönelik geniş koleksiyonlar içeren özel araştırma kütüphanelerini kullanmaya devam edecektir. Halk kütüphaneleri ise, bu kişilerin sürekli uğrak noktası olacaktır.

Bu sonuç da, Türk Milli Eğitim Sistemi’nin temel hedeflerinden biri olan ve demokratik toplumun hedeflediği okuyan, araştıran, öğrenen, sorgulayan ve toplumsal ve siyasal yaşama etkin bir şekilde katılan “**aktif vatandaş modeli**”nin oluşumuna zemin hazırlayacaktır.

4. OKUL KÜTÜPHANELERİ KONUSUNDA GEÇMİŞTEN BUGÜNE YAPILAN ÇALIŞMALAR:

Ülkemizdeki kütüphanelerle ilgili olarak çeşitli tarihlerde yabancı uzmanlar davet edilerek mevcut durumun analizi ve gelişme bağlamında incelemelerde bulunmaları istenmiştir. Bu uzmanların bir kısmı da Kütüphanecilik biliminin üniversite düzeyinde öğreniminin yapılandırılması amacıyla görev yapmışlardır.

Türk kütüphaneciliğini modern bir görüşle ilk inceleyen kişi Amerika Birleşik Devletleri Kentucky Üniversitesi Kütüphaneleri Müdürü ve Amerika Birleşik Devletleri Kütüphane Özel Müşaviri olan Dr. Lawrence S. Thompson’dır. Dr. Thompson Aralık 1951 – Mart 1952 tarihleri arasında dört ay süreyle ülkemizin çeşitli kütüphanelerini inceleyerek hazırladığı raporu Milli Eğitim Bakanlığı’na vermiştir* (Ersoy, 1966: 2).

Dr. Thompson tarafından 1952 Şubat ayında Millî Eğitim Vekâleti’ne verilen ve ülkemizdeki kütüphanelerin mevcut durumlarının ana hatlarıyla da olsa analiz edildiği raporda; okul kütüphanelerin yanı sıra, Millî Kütüphane, halk kütüphaneleri (umumi kütüphaneler), üniversite kütüphaneleri ve çocuk kütüphaneleri de ele alınmış ve raporlandırılmıştır (Thompson, 1952a: 85-100).

Thompson raporunun başlangıç bölümünde Millî Kütüphane ve üniversite kütüphanelerini ele aldıktan sonra aşağıdaki ifadelerle okul, çocuk ve halk kütüphaneleri bölümüne geçmektedir (Thompson, 1952a: 93):

* Thompson, Lawrence S. (1952). **Türkiye’de Kütüphaneleri Geliştirme Programı/ A Program for Library Development in Turkey**. İstanbul: Millî Eğitim Basımevi.

“Türk Kütüphaneleri hakkında kaleme alınacak bir raporun en beliği tarafları daha üzerine hiç el değdirilmemiş kısımlar olacaktır. Raporun bu sayfeleri İngiliz diliyle konuşan dünya ile Kuzey Avrupa’da büyük bir gelişmeye mazhar olan çocuk kütüphaneleri, okul kütüphaneleri ve halk kütüphanelerine tahsis olunanlardır. Her üç tip kütüphaneye malik olmakla beraber hiçbiri azamî hizmet ve verimde bulunan kütüphane tipi olarak gelişebilecek malî imkânlarla sahip bulunmamaktadır.”

Dr. Thompson bu kütüphanelerin eğitimin yanı sıra siyasal anlamda demokrasi bağlamındaki rolünü ise, şu veciz ifadelerle vurgulamaktadır (1952a: 94):

“Kütüphaneler için tahsis edilecek para miktarını artırmağa teşebbüs bakımından raporunun şu noktasına kadar muhafazakâr bir yol tuttuğumu herhalde gözden kaçırmamışsınızdır. Ama, şimdi, çocuk kütüphaneleri, okul kütüphaneleri ve halk kütüphaneleri bahsinde devlet bütçesinde elde edebileceğiniz her kuruluşu önemini belirtmek isterim. Zira demokrasi savaşı burada kazanılacaktır. Şayet yeni nesli okuyan bir nesil, yani objektif olaylar üzerinde karar verebilen erkek ve kadın nesli olarak yetiştirmeyecek olursanız, dünyanın en kudretli ordusu dahi otuz sene gibi kısa bir zamanda Türkiye’nin yaratmış olduğu büyük demokrasiyi koruyamaz.”

Okul kütüphaneleri, kütüphaneciliği ve kütüphanecileri özelinde Dr. Thompson’ın değerlendirmelerinin önemli noktaları ise şu şekildedir (Thompson, 1952a: 94-96):

İlk önce, okul kütüphanelerine temas edelim. Nâciz kanaatimce, bunlar, kütüphaneler içerisinde en önemli olanlarıdır..... Halen liselerinizde okul kütüphanelerinizi mevcut olmakla beraber, bunlar bizim bildiğimiz okul kütüphanelerinden tamamen başkadır. Ancak İstanbul ve Ankara’daki okul kütüphanelerinizi görebildim; zannınca, bunlar diğer vilâyetlerdekinden herhalde birer gömlek üstündü. Bu şehirlerden birindeki tipik Türk Lisesi Kütüphanesi, Millî Eğitim Bakanlığınca, zaman zaman gönderilmiş bulunan ve yekûnu üç dört bine varan kitaplardan meydana gelmektedir. Tabî, klâsiklerin mükemmel tercüme serisi, meşhur Türk müelliflerinin eserleri, Türk, İslâm ve Sanat Ansiklopedileri gibi esaslı müracaat kaynakları ve belki de Amerikan Haberler Servisince veya İngiliz Kültür Heyetince hediye edilmiş bir kaç mecmua da vardı. Mevcut kitapların büyük bir kısmı ciltsiz ve çoğu da kilit altında bulunduruluyordu. Katalog, şayet böyle bir şey varsa, elle yazılmış, mevzuları alfabetik olarak tasnif edilmemiş, bir durumdaydı.

.....
Beş bakıcıya - zira kütüphane tekniklerinden habersiz ve üniversite tahsili bulunmayan bir kimseye kütüphaneci demeğe dilim varmıyor - Adnan Ötügen’in “Bibliyotekçinin Elkitabı” adlı mükemmel eserini okuyup okumadıklarımı sordum; ve her seferinde aldığım cevap menfi oldu. Öğrenciler, kütüphaneye gitsin veya gitmesinler buranın - okulun kalbi yani her mevzuda aradıkları kitapları bulabilecekleri yegâne bir yer olduğunu düşünmemektedirler. Bugünkü Türk Liselerinin müfredat programı kütüphanelerden faydalanmayı teşvik edecek şekilde düzenlenmemiştir; ve yetiştirilmiş uzman kütüphaneciler bu durumu düzeltmek için Liselerin mütehasıs öğretmenleriyle işbirliği yapmak zorundadırlar.

.....
Şimdi bu durumu, bir Amerikan High-School’u yani Lisesi Kütüphanesi ile mukayese edelim: Kütüphanenin idaresi dört sene üniversite tahsili gördükten sonra bir yıl da Kütüphanecilik eğitiminde ihtisas yapmış olan bir genç erkek veya kadın tarafından deruhte edilmektedir. Almakta olduğu aylık, tecrübeli öğretmenlere verilmekte olana eşit ve bazan da daha fazladır. Kitap, mecmua ve gazete alması için özel bir bütçesi vardır; ve okulun müfredat programı ile ilgili maddeleri alabilir. Her kitabı, dünyaca kabul edilmiş kaideler gereğince müellifi, başlığı ve konusuna göre, tam olarak kataloglar; böylece öğrencilere ilerde umumî kütüphanelerde kullanacakları

◆ Erol Yılmaz

katalogları yadırgamayacak şekilde kullanma fırsatı verilmiş olur. Konuları alfabe sırasına göre tertiplenen katalogın, okul ve üniversite kütüphaneleriyle, umumî kütüphanelerde kullanılanların en faydalısı olduğu sabit olmuştur; vasat bir okuyucunun tasnif sistemlerini ezbere bilmesi kabil olmayan diğer usullerin kullanılması imkânsızdır.

Kitaplar tasnif edilmiş bir şekilde raflara öyle dizilmiştir ki, gençler, ister okul saatleri içerisinde ve dışında, ister tatillerde olsun diledikleri zaman, gönüllerinin çektiği kitapları karıştırıp okuyabilirler. Evde okumak için ödünç kitap alabilirler. Yaşadıkları dünyada neler vuku bulduğuna dair bilgi veren bir sürü mecmua ellerinin altındadır. Kütüphanecinin, kütüphane, kulüpler, radyo, programları gazete havadisleri ve münakaşa grupları şeklinde yürüttüğü, faal ders dışı çalışmaları vardır. Hakkında binlerce sahife kitap ve mecmua makaleleri yazılmış bulunan Okul Kütüphanesi programları konusunda bu verdiğimiz bilgi, ancak kaba bir taslaktan ibarettir.

.....

Bu rapordaki tavsiyelerden hiçbiri semere vermese dahi, şimdi beyan edeceğim tavsiyenin ciddiyetle nazarı itibara alınmasını rica edeceğim. Tatbiki büyük bir fedakârlığı gerekirse bile, lise öğretmeni olmağa ehil, üniversite mezunu, kabiliyetli beş genç seçerek 1952'de Okul Kütüphaneciliği tahsili için iyi bir Amerikan Kütüphane Okulu'na gönderiniz ve dönüşlerinde kendilerini beş liseye örnek kütüphane kurmak üzere yerleştiriniz. İstedikleri şekilde kütüphaneleri geliştirme için kendilerini destekleyecek olursanız, netice, hakikaten parlak olacaktır. Bu okullarda, öğretim ve eğitim daha tesirli olmakla kalmayacak, aynı zamanda öğretmen ve öğrenciler, zekâ ve anlayış bakımından daha atik ve uyanık olacaktır. İş bu kadarla da bitmeyecek, bu gençler ilerde (.....) umumî kütüphanelerin kurulmasını isteyecek ve arzularını gerçekleştireceklerdir. O zaman, siz istesenez de, istemesenez de, bunların kurulması için gereken parayı vereceksiniz.

.....

Okul kütüphaneleri hakkındaki tavsiyelerimi neticelendirirseniz, tam mânâsıyla, umumî kütüphanelere sahip olursunuz, yoksa Türkiye'nin en iyi tahsil görmüş ve en iyi yetişmiş gençliğine neden bu kütüphanelere sahip olamayışınızın sebebini anlatmak zorunda kalırsınız. Eğitim ve öğretim uğruna böyle bir devrinci ifadeye bulunmaktan yılmıyorum. Zira, akidesine inanmış herhangi bir peygamber veya kâhin kadar dâvamın haklılığına inanmaktayım.

Thompson raporunda kütüphane personeliyle ilgili olarak, “bir okul kütüphanesinin başarılı olmasında bazı kaçınılmaz âmiller vardır. **Her şeyden evvel tam bir eğitim görmüş kütüphaneciye ihtiyaç vardır**” (1952b: 101) dedikten sonra, Kütüphanecilik alanında öğrenim görmüş uzman kütüphanecinin önemi konusunda şu dikkate değer ifadeleri dile getirmektedir (Thompson, 1952b: 110):

“Bir araştırma (ihtisas) kütüphanesinin aksine olarak okul kütüphanesinin en kıymetli elemanı kütüphanecisidir. Kitap mevcudu kolaylıkla yenilenebilir ve bunun için sarfedilecek para o kadar mühim de değildir, ama iyi bir okul kütüphanecisi yerine yenisi kolayca konamayacak bir şahsiyettir. Meslek eğitimi lâzım değil elzemdir ve hiçbir okul kütüphane sistemi, kendisini yeni ve ehil kütüphanecilerle devamlı surette besleyen iyi bir Kütüphane Okulu olmadıkça muvaffakiyet yolunda emin adımlarla ilerleyemez.”

Thompson okul kütüphanelerine verdiği önemi, ayrıca, önerilerinin aşağıdaki iki ayrı maddesinde bu kütüphanelere değinerek göstermiştir (1952a: 99-100):

***Madde 7.** Buraya sarf olunan paranın millî birliği savunacak ordulara sarf olunan para kadar tesirli olduğunu düşünerek, umumî kütüphaneleri, çocuk kütüphanelerini ve okul kütüphanelerini geliştirmek için her türlü gayretin sarf edilmesi.*

Madde 10. Eğitim ve öğretim için aşağıda belirtilmiş kimselerin yurt dışına gönderilmesi.

10. (d). Türkiye’ye döndükten sonra örnek okul kütüphanelerini geliştirecek olan beş kabiliyetli lise öğretmeninin Amerika’da okul kütüphane hizmetleri eğitimi veren kuvvetli bir kütüphane okulunda bir sene müddetle tahsile gönderilmesi¹.

Prof. Dr. Osman Ersoy (1966: 4-6), bu raporun hazırlanmasıyla başlayan 15 yıllık süre içerisinde başka Amerikalı uzmanlar ile birinde kendisinin de yer aldığı dört raporun daha hazırlandığını ancak, bunların hepsinin üniversite kütüphaneleri ile ilgili olduğunu; halk ve çocuk kütüphaneleri gibi okul kütüphanelerinin de bu çalışmaların kapsamında yer almadığını; diğer bir ifadeyle okul kütüphaneleri konusunda bu süre zarfında hiçbir çalışma/araştırma yapılmadığını ifade etmektedir.

Profesör Ersoy, 1966 yılında yayımlanan **Kütüphaneciliğimizin Sorunları** isimli kitabında, Thompson Raporu’nun üzerinden 15 yıl geçmesine karşın önerilerden sadece birkaç tanesinin gereğini yapıldığına; yapılmayanlardan ikisinin ise, okul kütüphaneleriyle ilgili olan yukarıdaki maddeler olduğuna işaret etmektedir (1966: 4).

Ersoy’un da önemle belirttiği üzere (1966: 2), böylesine önemli bir konunun birkaç aylık incelemeyle değerlendirilmesi zor olsa da, devlet tarafından özellikle davet edilmiş olan Dr. Lawrence S. Thompson tarafından hazırlanan on maddelik önerilerin bir kısmının bugün bile başarılamamış olması son derece düşündürücüdür.

.....
Türk eğitim sistemi üzerine cumhuriyetin ilk dönemlerinde yapılmış çok önemli çalışmalardan biri de, Kolombiya Üniversitesi Profesörlerinden eğitimci John Dewey tarafından gerçekleştirilmiştir.

Millî Eğitim Bakanlığı’nın daveti üzerine 1924 yılında ülkemize gelen ve incelemelerde bulunan Dewey çalışması sonrasında Bakanlığa iki ayrı rapor sunmuştur. Bunlardan biri rapor olmaktan ziyade acil olarak bütçeye konulması gereken ödeneklerle ilgili tekliftir. Diğeri ise, Amerika’ya döndükten sonra yazdığı “Esas Rapor”dur (Dewey, 1924).

John Dewey, Millî Eğitim Bakanlığı’na sunduğu Esas Rapor’un (1924) “Maarif Vekilliği Teşkilatı” başlıklı 2 numaralı bölümündeki “**Kütüphane faaliyetleri**” başlıklı alt bölümde okul-kütüphane ilişkisine dair son derece önemli noktalara işaret etmektedir (Dewey, 1924: 10-11):

“Gençler için daha çok ve daha iyi müteale kitapları vücuda getirmek ve yetişkin olanlarda müteale itiyadını tenmiye etmek için Maarif Vekilliği kütüphane dairesinin faaliyetini tevsi etmesi lüzumu hakkında evvelki raporda münderiç teklifi hususi bir ehemmiyetle tekrar edelim. Her mektep, faal bir kütüphane merkezi olmalı, her binanın inşasından evvel plân yapılırken kütüphane salonu düşünülmemelidir. Kütüphaneye alınacak kitaplar yalnız talebenin değil, mektebin bulunduğu muhitteki halkın da ihtiyacına tetabük edecek surette intihap edilmelidir. Şurası nazarı dikkate alınmalıdır ki kitap satın alarak kütüphaneyi doldurmak kâfi değildir. Daha mühim mesele, kitapların inışarını ve mütealeasını temin etmektir. Bu da halkın kütüphaneye gelip kitap okumak itiyadını kazanıncaya kadar başlangıçta kitapları onların evine kadar göndererek mütealeaya terqip etmekle olur. Umumiyetle kabul edilmiştir ki

Bu önerilerin sunulduğu yıl olan 1952’de ülkemizde henüz üniversite düzeyinde Kütüphanecilik eğitim ve öğretimi yapılmamaktaydı. Ülkemizde bu alanda ilk gelişme, Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih Coğrafya Fakültesi bünyesinde 1954-55 akademik yılında faaliyete geçmiş olan Kütüphanecilik Bölümü’nün kurulmuş olmasıdır. Bu bakımdan, o dönemde Kütüphanecilik Bölümü mezunu kütüphaneci bulunmadığı için okul kütüphaneleri konusunda öğrenim görmek ve kısa vadede çözüm bulmak adına öğretmen gönderilmesinin tavsiye edilmesi yadırganacak bir durum değildir. Bugün ülkemizde, Kütüphanecilik profesyoneli yetiştirmek üzere, biri henüz öğrenci kabul etmemiş olan, 7 üniversitede Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü bulunmaktadır.

◆ Erol Yılmaz

kitaplardan umunun istifadesini temin eden kütüphane usulleri her yerden ziyade memaliki müttehede yüksek derecede inkişaf etmiştir. Başlangıçta kütüphaneciliğe ihzar edilmek için hususi tetkiklerde bulunmak üzere buraya iyice müntahap birkaç zat gönderilmeli; bu, yapıldıktan sonra sureti mahsusada yetişmiş kütüphane memurlarını yaşatamayacak derecede küçük muntikaların kütüphanelerinde çalıştırılacak muallimler yetiştirilmek üzere hiç olmazsa bir muallim mektebinde kütüphanecilik tabikatını gösterecek bir ders tesis etmelidir.”

.....

Konuyla ilgili bir diğer önemli çalışma, yine bir Amerikalı eğitim uzmanı tarafından hazırlanmıştır.

Florida Üniversitesi Eğitim Koleji İlköğretim Bölümü Başkanı olan Prof. Dr. Kate V. Wofford 1951 yılında ülkemize gelmiş ve köy ilkokulları hakkında bir rapor hazırlamıştı (Soysal, 1969a: 3).

Profesör Wofford'un okul ziyaretlerinin birinde okul yönetimi tarafından kendisine anlatılanları dinledikten sonra söylediği aşağıdaki sözler, “**okul – eğitim – kütüphane**” ilişkisi ve okul kütüphaneleri hakkında son derece anlamlı ve önemlidir (Göndem ve Alayhoğlu, 1954: 14):

“Bana okulunuzdan bahsediyorsunuz, öğretmenlerinizin iyi birer öğretici ve bilgili kimseler olduğunu söylemek istiyorsunuz ve öğrencilerin kendilerine verilen vazifeleri iyi yaptıklarından, okulun senede bilmem şu kadar mezun verdiğini rakam ve istatistiklere dayanarak izah etmeye çalışıyorsunuz. Bütün bunların doğru olduğuna inanabilmem için bana okulunuzun haftalık ders programını verin, beni kütüphanenize götürün. Eğer okul kütüphanesinin çalışma programı okul programını tamamlıyorsa, kütüphaneciniz okul programına vakıf, okutmayı bilen bir kimse ise, haftalık çalışma programının başarılı bir şekilde tatbik edilmesi için öğretmen, kütüphaneci ve öğrenciler müştereken çalışmasını biliyorlarsa işte o zaman söylediklerinizi değerlendirir ve inanırım.”

Günümüzden yaklaşık 60 yıl önce dile getirilmiş olan bu düşünceler, “**okul – eğitim – kütüphane**” ilişkisinin algılanabilmesi; daha açık ifadesiyle, bugün bile yeterince algılanamamış olmasının hiçbir yoruma gerek bırakmayacak kadar net bir göstergesidir.

Bu ilişkinin devlet nezdinde doğru algılanabilmesi ve ardından gerekli düzenlemelerin yapılması noktasında ülkemiz Kütüphanecilik uzmanları tarafından da uzun yıllardır çeşitli düzeylerde çalışmalar yapılagelmiştir.

Bu çerçevede Türk kütüphaneciliğinin sözcüleri tarafından çeşitli zamanlardaki Millî Eğitim şuralarına okul kütüphanelerimizin içinde bulunduğu şartlara ilişkin görüşler iletilmiştir.

TKD tarafından VIII. Millî Eğitim Şurası'na sunulan görüşler bunların en önemlilerindedir (“*Türk Kütüphaneciler Derneği'nin VIII.*”, 1970: 349-352).

Şura'ya sunulan raporda; “Yönetim ve Denetim” başlığı altında okul kütüphanelerimizi etkileyen faktörlerin başında bunların kuruluş, yönetim ve denetim tarzı ele alınmış; o dönem yürürlükte olan Okul Kütüphaneleri Yönetmeliği'nin bile okul kütüphanelerinin işlerliğine beklenen faydayı getirmediğine, bu konunun neredeyse tamamen okul yöneticilerinin inisiyatifine bırakıldığına, bunun da bir keyfiliğe neden olduğuna işaret edilmiştir. Raporda, “Organizasyon yahut Sistem Yetersizliği” ile “Materyal Seçimi” konularında da görüşler bulunmakla birlikte, sorunun çözümü anlamında son derece önemli olan “okul kütüphanesi algısı” anlamındaki uzman görüşü “Öğretici Kadroda Kütüphane Kavramı” başlığı altında değerlendirilmiştir. Bu konuda “*Öğretmen kitlesinin kütüphane anlayış ve tecrübesi okul kütüphanesi meselesi içinde başlı başına bir etken niteliği gösterir.*” denildikten sonra, “*okullar ne kadar iyi organize edilmiş kütüphanelere sahip olursa olsunlar, öğretmen bu konuda isteksiz veya öğrencisini kütüphaneye sistemli bir şekilde yöneltme bilincine sahip değilse, bu yoldaki çabalar başarısız kalır.*” şeklindeki anahtar

düşünce vezir bir şekilde dile getirilmiştir (“*Türk Kütüphaneciler Derneği’nin VIII.*”, 1970).

Raporun bu bölümünde, öğretmenin verimli bir “okul kütüphanesi – eğitim işbirliği”nin sağlanması konusundaki hayati rolü konusunda devamla şu görüşler dile getirilmiştir (“*Türk Kütüphaneciler Derneği’nin VIII.*”, 1970: 351-352):

“Öğretmenin bu alandaki davranışı ise, genellikle bizzat kendi yetiştirme şartlarının sonucu olacaktır. Gerek öğrencilik, gerekse mesleğe hazırlık döneminde kütüphaneleri kullanma ve onun sağladığı hizmetlerden yararlanma ihtiyacını duymayan daha doğrusu kendisine bu ihtiyaç duyurulmamış bir öğretici kitle, herhalde, farklı bir anlayışla hareket etmez. Şu halde, ilk elde öğretmen yetiştiren kuruluşların hepsinde, ders programlarını bir kere de bu açıdan gözden geçirme zarureti vardır. Bu okullarda kütüphanecilik dersleri herhangi bir meslek dersi kadar gerekli; hattâ, bütün ders konularının işleme ve ifadesinde kullanılacak anahtarları vermek bakımından, mecburi ve ön şart niteliğinde bir ders durumundadır. Böylece, hem öğretmenlerin daha zengin bir materyal ortamında hareket etmeleri, hem de hayat boyu sürecek eğitimde kütüphaneyi öğrencilerine bir anahtar olarak telkin etmeleri sağlanmış olur. Yukarıda belirtilen hususlarla birlikte bu faktörün de, fonksiyonel bir okul kütüphanesi yaratma bakımından ve dolayısıyla, eğitimde yeterlik sağlamak için, kaçınılmaz bir şart olduğu muhakkaktır.

Öğretmen yetiştiren okullara kütüphanecilik dersleri konulmasının, yukarıda belirtilmeğe çalışılan kütüphane personeli ihtiyacına karşılık verme imkânını sağlayabileceğini de belirtmek yerinde olur. Kütüphanecilik bilgileriyle donatılmış öğretmenlerin okul kütüphanesinin daha iyi hizmet vermelerini sağlamada oynayacakları önemli rolü dikkate almak gerektiği kanısındayız.

Çağdaş eğitim düzeyine ulaşabilmek için program, öğretim tekniği ve materyal anlayışı ile öğretmen yetiştiren kuruluşlarını zaman zaman gözden geçiren Türkiye’nin hala yeni çözüm yolları aramasında, okul kütüphanesi gerçeğinin anlaşılmasını ve eğitim politikamız içindeki yerinin belirtilmemiş olmasının da rolü büyüktür, sanırız.”

Çeşitli dönemlerde Milli Eğitim şuralarına da katılım sağlanarak okul kütüphanelerinin eğitim ve öğretimdeki yeri ve önemine ilişkin olarak eğitimcilerin yoğun olduğu bu zeminde de konu dile getirilmiştir (“*Kütüphaneciliğimiz ve X. ve XI....*”, 1982: 147-150).

Okul kütüphaneleri konusunda hazırlanan önemli bir rapor ise, 1978 yılında kutlanmış olan XIV. Kütüphane Haftası dolayısıyla TKD tarafından Milli Eğitim Bakanlığı’na sunulan rapordur. Raporda, okul kütüphanelerinin eğitim-öğretim faaliyetlerindeki yeri ve önemine kısaca değinildikten sonra personel, bina, bütçe ve koleksiyon bağlamındaki sorunlar sıralanmıştır.

Söz konusu raporun giriş bölümünde, okul kütüphanelerinin yabancı uzmanlar tarafından nasıl algılandığına ilişkin olarak, dünyaca ünlü eğitimeci Prof. Dr. Kate Wofford’un 1951 yılında ülkemize gelerek, köy okulları hakkında hazırladığı raporda yer alan **-önceki bölümlerde de belirttiğimiz-** aşağıdaki son derece anlamlı görüşleri aktarılmaktadır (“*XIV. Kütüphane Haftası Dolayısıyla ..*”, 1978: 131-32):

“Bana okulunuzdan bahsediyorsunuz; öğretmenlerinizin iyi birer öğretici ve bilgili kimseler olduğunu söylemek istiyor, öğrencilerinizin kendilerine verilen vazifeleri iyi yaptıklarının, okulun yılda şu kadar mezun verdiğini izah ediyorsunuz. Bütün bunların doğruluğuna inanabilmem için bana okulunuzun haftalık ders programını verin. Beni kütüphanenize götürün. Eğer okul kütüphanelerinin çalışma programı okul programını tamamlıyorsa; kütüphaneci, okul programına vakıf ve okutmayı bilen bir kimse ise, haftalık çalışma programını tatbik etmek için öğretmen ve öğrencilerle birlikte çalışmasını biliyorsa işte o zaman söylediklerimizi değerlendirim.”

◆ Erol Yılmaz

Bu raporun 10. Maddesinde okul kütüphanesi sisteminin en önemli unsuru olan personel konusunda da aşağıdaki öneri getirilmiştir (“*XIV. Kütüphane Haftası Dolayısıyla...*”, 1978: 134):

“10- Bu kütüphanelerde görevlendirilen personelin, okulun başka işlerinde çalıştırılmaması için, kadro unvanlarının kütüphaneci veya kütüphane memuru olarak belirtilmesi,”

Bu çalışmalar zaman içerisinde sürekli olarak gerçekleştirilmiş ve her birinde kütüphanelerin örgün ve yaygın eğitimdeki rolü ve önemine toplum ve özellikle devlet nezdinde dikkat çekilmeye çalışılmıştır.

Bu toplantıların birinde; halk kütüphaneleri, çocuk kütüphaneleri, Milli Kütüphane, üniversite kütüphaneleri ve diğer özel araştırma kütüphaneleriyle birlikte okul kütüphaneleri de ele alınmış ve Cumhuriyetin ilanından sonra ilk ve orta dereceli okullarda öğrencilerin öğrenim ihtiyaçlarına karşılık veren ve derslerini destekleyen okul kütüphanelerinin kurulmasının öngörülmüş olmasına rağmen bu kütüphanelerin yetersizlik ve personel yokluğu yüzünden modern anlamda hizmet verne olanağından yoksun kaldığına işaret edilerek okullarda fizik, kimya ve biyoloji laboratuvarlarının yanında bir sosyal bilgiler laboratuvarı olarak yer alan kütüphanelerin eğitim ve öğretimdeki önemine vurgu yapılmıştır. Bu konuda ayrıca okul kütüphanelerimizin daha yararlı olabilmelerinin, kütüphanecilik formasyonu ile yetişmiş personelin bu kuruluşlarda görev almalarıyla mümkün olabileceğine de vurgu yapılmıştır (“*1923’den 1973’e Kütüphaneciliğimizden*”, 1973: 12).

Okul kütüphaneleri konulu bir diğer toplantı ise, Kütüphanecilik Bölümü öğretim üyeleri, öğretmenler ve kütüphanecilerin konuşmacı olarak yer aldığı bir yuvarlak masa toplantısı biçiminde gerçekleşmiştir (*Okul Kütüphaneleri ...*, 1975).

1975 yılında gerçekleştirilmiş olan bu oturumda, Prof. Dr. Osman Ersoy, modern eğitim ve öğretimin bölünmez bir parçası olan okul kütüphanelerinin kütüphane sistemlerimizin bugüne kadar en ihmal edilmiş olanlarından birisi olduğuna dikkat çekerek; okul kütüphanesinin, okulda verilen öğretim ve eğitimi destekleyerek bu öğretim ve eğitimin, özellikle okumanın alışkanlık haline getirilmesinde en büyük yardımcısı olduğunu ifade etmiştir (“*Okul Kütüphaneleri*”, 1975).

Aynı oturumda, okul kütüphaneleri konusunda dönemin en önemli uzmanlarından olan ve bu konuda kitapları bulunan Doç. Dr. Özer Soysal okul kütüphanesini “ilkokullarla her düzey ve türdeki orta dereceli öğretim kuruluşlarında oluşan; gerek eğitimin temel ilke ve amaçları, gerekse okulun özel olarak yöneldiği amaçların gerçekleşmesine yardımcı; okul eğitiminin bütünlük, süreklilik ve gelişen bir içerik kazanarak yürütmesini sağlamakla yükümlü hizmet ünitesi” biçiminde tanımladıktan sonra, ileri eğitim anlayışının kütüphaneyi, okulun ayrılmaz bir ögesi olarak değerlendire geldiğini; çağdaş eğitim sistemini ilke, metot ve uygulama tekniği ile bir bütün halinde, bundan yaklaşık elli yıl önce kabullenmiş olan ülkemizde ise, ilk ve orta dereceli okullarımızın büyük çoğunluğunda, asgari düzeyde bile böyle bir hizmet verildiğini kabul etmenin mümkün olmadığını belirtmiştir (“*Okul Kütüphaneleri*”, 1975: 32-33).

Soysal, okul kütüphaneleriyle ilgili yönetim, organizasyon, personel ve koleksiyon bağlamındaki problemlere işaret ettikten sonra, “*sonuç olarak; okul kütüphanelerinin, çağdaş istemleri cevaplayıcı kuruluş ve organizasyon ilkelerinden yoksun olduğunu, millî eğitimimizin ilke, amaç, içerik ve metodunu programlaştırmanın, öğretimin niçin ve nasıl bir kütüphane sistemi ile entegre edilmesi gerektiğini saptamada başarısız kaldığını söyleme durumundayız.*” (“*Okul Kütüphaneleri*”, 1975: 33-36) ifadeleriyle bu konudaki olumsuz durumu açıkça ifade etmiştir.

Okul kütüphanelerinin öncelikle örgün eğitim, sonraki dönemler düşünüldüğünde de yaygın eğitim bağlamındaki yeri ve önemine işaret eden bir diğer etkinlik ise, 1982 yılında düzenlenen “Okul Kütüphaneleri Açıkoturumu”dur.

Sözkonusu açık oturuma, Kütüphanecilik Bölümü öğretim görevlileri ve Milli Eğitim Bakanlığı Yayınlar Genel Müdürlüğü Daire Başkanı’nın yanı sıra bir lise edebiyat öğretmeni, müdür yardımcısı ve lise öğrencisi de konuşmacı olarak katılmış ve kendi bakış açılarından çok yönlü olarak okul kütüphanelerinin önemine ve sorunlarına işaret etmişlerdir (“Okul Kütüphaneleri Açıkoturumu”, 1982: 55-66).

Konuyla ilgili olarak günümüze daha yakın dönemlerde başlatılan ve halen başarıyla devam eden bir başka çalışma ise, İstanbul’daki kimi özel okulların kütüphanelerinde çalışan Kütüphanecilik/ Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü -meslekten- kütüphanecilerin 22 Haziran 2002 tarihinde kurduğu “Okul Kütüphanecileri İstanbul Grubu (OKİG)”dur.

Grup üyeleri, “Türkiye’de kaç okul kütüphanesi mevcut, bunların nitelikleri nelerdir, iletişim bilgileri nedir?” vb. basit soruların dahi cevaplarının bulunmadığı düşüncesinden hareketle ve okul kütüphaneciliği alanına yönelik olarak; mesleki iletişimi geliştirmek, yaşanan sorunları tespit etmek ve çözüm yollarını araştırmak, yeni uygulamaların paylaşımını sağlamak suretiyle bir işbirliği kültürünün oluşumuna katkıda bulunmak amacıyla bir araya gelmiş ve 22 Haziran 2002 tarihli ilk toplantılarında OKİG’i oluşturmuşlardır (Torun, 2003).

Türkiye’deki farklı bölgeler ve yapılarıdaki okullar ve ilgili kurumlara yönelik işbirliği çalışmalarını geliştirmek ve ülke genelinde konuyla ilgili duyarlılığın ve bilinçlenmenin gelişmesine katkıda bulunmak da grup amaçları arasında yer almaktadır (Torun, 2003: 57).

Grubun ilki 22.06.2002 tarihinde gerçekleştirilen toplantılarında katılımcı olan meslekten kütüphanecilerin tamamının İstanbul ağırlıklı olmak üzere özel okulların kütüphanelerinde görev yapıyor olmaları son derece anlamlıdır. Diğer bir ifadeyle, **katılımcılar arasında kamu okullarının kütüphanelerinde çalışan meslekten ya da meslekten olmayan hiçbir kütüphaneci ya da kütüphane personeli bu toplantılarda yer almamıştır*** (Torun, 2003; Torun ve Özyurt, 2004).

Grubun en önemli çalışmalarından birisi Ulusal Okul Kütüphaneciliği Konferansı’dır. Okul kütüphaneleri konusunda özellikle devlet nezdinde farkındalık yaratma ve işbirliği zemini araştırılan konferansın ilki 5 Temmuz 2003 tarihinde İstanbul’da düzenlenmiştir (Torun ve Özyurt, 2004).

27 Haziran 2009 tarihinde Özel Üsküdar Amerikan Lisesi’nde “Bilgi Okuryazarlığı’ndan Yaşam Boyu Öğrenme”ye temasıyla düzenlenmiş olan II. Ulusal Okul Kütüphanecileri Konferansı’nın ardından, **III. Ulusal Okul Kütüphanecileri Konferansı** 3 Temmuz 2010 tarihinde Ankara Bilkent Özel Eğitim Kurumları’nın ev sahipliğinde gerçekleştirilecektir.

Okul kütüphaneleri zaman içerisinde çeşitli düzeylerdeki bilimsel araştırmalara da konu olmuş; bu çalışmalarda okul kütüphaneleri çeşitli yönleriyle ele alınmış ve en önemli sonuçlardan birisi, üniversitelerin Bilgi ve Belge Yönetimi bölümlerinde en az lisans düzeyinde Kütüphanecilik öğrenimi görmüş personel bulunmaması şeklinde ortaya çıkmıştır.

“Öğrencilerin bilgi gereksinimlerini nereden, nasıl ve ne şekilde karşılandığını ortaya çıkarmak” ve “okul kütüphanelerinin hizmet vermede karşılaştıkları aksaklıkların giderilmesine katkıda bulunmak” amacıyla yapılan bir araştırma (Önal, 1997) kapsamında ilk ve orta öğretim kurumlarında okuyan öğrencilere anket uygulanmış, 3008 öğrenciden cevap alınmıştır (Önal, 1997: 91).

Araştırma sonuçlarına göre, öğrenciler bilgi gereksinimlerinin karşılanmasında öncelikle evde veya kişilerde bulunan kitapları tercih etmektedirler. En çok gidilen kütüphane

* Alman Lisesi, Fevziye Mektepleri Vakfı Işık Okulları, HEV Özel Kemerköy Okulları, İstek Vakfı Özel Acıbadem Lisesi, Koç Lisesi, Özel Eyüboğlu Koleji, MEF Okulları, Özel Basmköy Okulları, Özel İrmak Okulları, Özel Tepe Koleji, Robert Koleji, TED İstanbul Koleji, Terakki Vakfı Okulları katılımcı okullardan bazılarıdır (Torun, 2003; Torun ve Özyurt, 2004).

◆ Erol Yılmaz

türleri ise, sırasıyla; okul kütüphanesi, halk kütüphanesi, Ankara'da bulunanlar için Milli Kütüphane, özel kütüphaneler ve son olarak da üniversite kütüphaneleridir.... Öğrencilerin halk kütüphanelerini kullanımı incelendiğinde, kullanımı etkileyen en önemli unsurlar olarak; halk kütüphanelerinin öğrencilerin evlerine veya okullarına yakınlığı, ulaşım kolaylığı, geniş koleksiyon, yönlendirmeler ve okul kütüphanelerinin yetersizliği şeklinde belirtilmiştir (Önal, 1997: 91).

Okul kütüphaneleri personeline yönelik hizmetiçi eğitim konusunda yapılan bir başka araştırmamın anketi, ülkemizin 55 ilinin yanı sıra bağlı ilçelerindeki okul kütüphanelerinde çalışmakta olan 212 personeli tarafından cevaplanmıştır. Elde edilen sonuçlara göre, bu personelin sadece 5'i (%2,4) üniversitelerin Kütüphanecilik bölümlerinden mezun olmuş meslekten kütüphanecidir. Geri kalan 207 personelin sadece 33'ü (%15,6) üniversite mezunudur. Buradan da anlaşılmaktadır ki, 212 personelin 174'ü, yani çok büyük bir bölümü (%82) ortaöğretim mezunudur (Önal, 1999: 236).

Okul kütüphanelerinde derme geliştirme konusunun irdelendiği bir diğer araştırmaya göre de, Ankara'daki örneklem grubunu oluşturan 117 ortaöğretim okulunun* 97'sinin kütüphanesinde personel bulunmakta; ancak bu personelin sadece %8'i Kütüphanecilik eğitimi görmüş; %46'sı öğretmen, %34'ü lise mezunu, %12'si ise ilkokul mezunudur. Üstelik kadrolu personel gerektiğinde okulun diğer işleriyle de görevlendirilmektedir (Önal, 2005: 205).

Bununla birlikte, burada özellikle eğitimli personel açısından görülen bu olumsuz sonuç ve ayrıca kütüphaneye verilen önem bağlamındaki olumsuz durum özel okullarda yaşanmamaktadır.

Arıkan'ın, Türk Eğitim Derneği Ankara Koleji Vakfı Kütüphaneleri'ni tanıttığı çalışmasında (2000) belirtildiği üzere, kurum bünyesinde; ilköğretim 1. kademe, ilköğretim 2. kademe, lise kütüphanesi ve öğretmenler için kurulmuş araştırma kütüphanesi olmak üzere **dört ayrı kütüphane** yer almaktadır. Bu kütüphanelerde biri Kütüphane ve Dokümantasyon Merkezi Müdürlüğü ve dört kütüphanenin şefleri olmak üzere, **toplamda sekiz Bilgi ve Belge Yönetimi mezunu profesyonel kütüphaneci** görev yapmaktadır (Arıkan, 2000: 378-379).

Yurt içi ve yurt dışından bilgi kaynakları sağlamak, süreli yayınlara abone olmak ve kütüphane hizmetlerini geliştirmek amacıyla Kütüphane için yılda 50.000 dolar bütçe ayrılmaktadır. Bu rakam yıllara ve kütüphane ihtiyaçlarına göre değişmektedir (Arıkan, 2000: 378-379).

Sadece bu örnek bile, bu bölümün içerisinde yerli ve yabancı uzman görüşlerinin eşliğinde anlatılmaya çalışılan okul kütüphanelerinin bir okul için ne anlama geldiği konusuna özel sektör tarafından nasıl bakıldığını göstermeye yetecek güçtedir.

Öte yandan aynı örnek, kamu okulları bağlamında ise, bu konunun ne denli göz ardı edildiğini de açıkça ortaya koymaktadır.

5. SONUÇ:

Bu bölümde konuyla ilgili sonuçları değerlendirmeye geçmeden önce, okul kütüphaneleri bağlamında ülkemizdeki sayısal durumu ortaya koymak, verimli bir değerlendirme yapabilmek açısından yararlı olacaktır.

Torun'un (2010), Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK) verilerine dayanarak verdiği bilgilere göre, Türkiye'de örgün eğitim sistemi içerisinde toplam 42.223 okul bulunmakta; bu okulların %96,1'i (40.613) devlet sektöründe; %3,9'u (1.610) ise, özel sektörde yer almaktadır (Tablo 1).

* Bu örneklem grubunun içindeki 5 okul (%4) özel ortaöğretim okuludur (Önal, 2005: 204). Sözkonusu okullar bilgi kaynağı ve personel açısından daha olumlu bir yere sahiptirler (Önal, 2005: 206).

Tablo 1 : EĞİTİM İSTATİSTİKLERİ - ÖRGÜN EĞİTİM (2009 / 2010) (1)

OKUL NİTELİĞİ	OKUL SAYISI	ÖĞRETMEN SAYISI	ÖĞRENCİ SAYISI
Devlet Okulları	40.613	648.479	13.685.953
Özel Okullar	1.610	44.060	370.189
TOPLAM	42.223	692.539	14.056.142

Tablo 1 AYRINTILARI - OKUL TÜRÜNE GÖRE ÖRGÜN EĞİTİM KURUMLARI

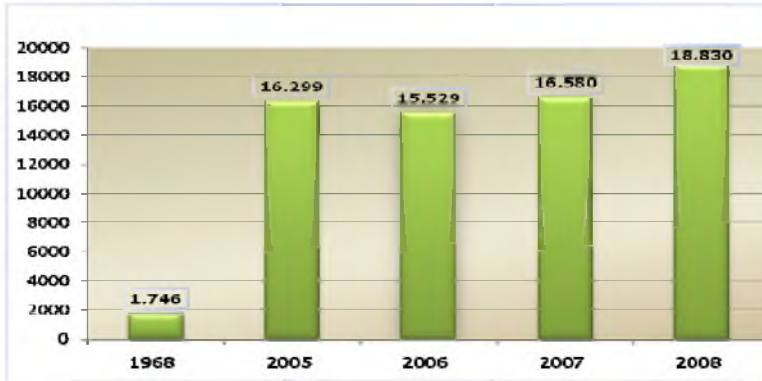
Devlet Okulları			
İlköğretim	32.431	458.046	10.664.676
Orta Öğretim (2)	8.182	190.433	3.021.277
Toplam	40.613	648.479	13.685.953
Özel Okullar			
İlköğretim	879	27.631	251.967
Orta Öğretim (2)	731	16.429	118.222
Toplam	1.610	44.060	370.189
Özel Eğitim (3)	602	6.928	28.195

Açıklamalar :

- (1) İstatistiklere okul öncesi eğitim kurumları dahil edilmemiştir.
 - (2) Ortaöğretim kurumları: Genel Lise ve Mesleki ve Teknik Lise venlerini kapsamaktadır.
 - (3) Özel eğitim gerektiren okullar (İşitme,görme, ortopedik engelliler vb.)
- Tablo 1: MEB 2009-2010 yılı istatistik kayıtları kullanılarak hazırlanmıştır. (MEB: 2010)

Tablo 1. Ülkemizdeki Örgün Eğitim Kurumlarına İlişkin Veriler.

Torun’un, yine TÜİK verilerine dayanarak verdiği bilgilere göre (2010), ülkemizde örgün eğitim sistemi içindeki okul kütüphanesi sayısı 18.830’dur. Bu kütüphanelerin %92,9’u (17.509) devlet okullarında; %7,1’i (1.321) ise, özel okullarda bulunmaktadır.



Grafik 1. Örgün Eğitimde Okul Kütüphanesi Sayıları.

Veriler incelendiğinde, ülkemizdeki devlet okullarının yarısından fazlasında kütüphane bulunmadığı görülmektedir. Buna göre, örgün eğitim sistemi içindeki devlet okullarının %43,1'nin (17.509) kütüphanesinin olduğu; okulların %56,9'unda (23.104) ise, bir kütüphanenin var olmadığı anlaşılmaktadır (Torun, 2010).

27 Haziran 2009 tarihinde İstanbul'da "Bilgi Okuryazarlığımdan Yaşam Boyu Öğrenmeye" temasıyla düzenlenen **II. Ulusal Okul Kütüphanecileri Konferansı**'nın Sonuç Bildirgesi'ndeki veriler ("Sonuç Bildirgesi: Bilgi", 2009) incelendiğinde de durumun ne denli olumsuz olduğu açıkça görülebilecektir.

Bu çerçevede, 2009 yılı Mart ayında Milli Eğitim Bakanlığı Yayınlar Dairesi Başkanlığı web sayfasından alındığı belirtilen bilgilere göre, ülkemizdeki okul sayısı 55.000, okul kütüphanesi sayısı 15.405'dir. Bu veriler, örgün eğitimdeki okulların %72'sinde bir okul kütüphanesi olmadığını göstermektedir.

Bu rakamsal tespitlerin ardından okul kütüphanelerinin eğitim sistemimiz içerisindeki yerine konu uzmanı otorite bir öğretim üyesinin değerlendirmeleriyle bakmak ufuk verecektir.

Bununla birlikte, aşağıdaki görüşlerin, bu öğretim üyesinin onlarca yıl önce ortaya koyduğu ve fakat bugün de geçerli düşünceler olduğunu üzümlenerek görmemek de mümkündür (Soysal, 1971: 132-133):

"Eğitim politikamızın kütüphane müessesesine karşı takındığı olumsuz tavır kütüphanecilik hayatımızı bir bütün olarak etkilerken en büyük tahribatı okul kütüphanelerinde yapmıştır. Bunlar yıllardır, hareketsiz ve çoğu kez unutulmuş kuruluşlar halinde bulunuyorlar. Bugün, ilk ve orta dereceli okullarımızda varlığından söz edilen kütüphaneler, eğitsel bir ünite olmaktan çok herhangi bir denetimde sorulabileceği için saklanan 'teftiş fırçası'dır. Çünkü okul kütüphanesi, diğer kütüphanelerimiz gibi, vasıta değil gaye olarak düşünülür. Aslında eğitim işlemini bütünlüleyici bir rol oynaması gereken kütüphane, bizde, yönetmelik hükümünü yerine getirmek endişesinin sonucu olduğundan adeta okuldan kopmuş bir parça, hatta yiktir.

.....
Okul programlarına hâkim temel görüş yakından izlenirse, pek yaygın olan bir kanaat aksine, bunların son yıllarda değil 1926'dan beri aktif metod anlayışı üzerine kurulduğu anlaşılır. Ancak bu programlar, öğrenciye, ne kütüphanede rahatlıkla kullanılabilceği zaman ne de gerekli kütüphane eğitiminin koşullarını verebilmiştir. Aynı programlar, ders konularının işlenişinde kütüphane kaynak ve hizmetleriyle organik bir bağ kurma lüzumu da duymaz. 1930'larda bir grup eğitimcinin okul kütüphanelerini ıslah amacıyla giriştiği çaba ise, programlardaki bu aksama nedeniyle sonuçlanmamıştır. Okul kütüphanelerinin kuruluş ve çalışma koşullarını düzenlemek üzere ancak 1959'da bir yönetmelik hazırlanabilmesi de soruna ne kadar geç eğilindiğini gösterir.

.....
Okul kütüphanesi anlayışı böyle bir çerçeve içinde kalan ülkede, yeterli bir hizmet için gerekli asgari olanaklar dahi sağlanamaz ve sağlanamayacaktır. Beş yıllık kalkınma plânlarının uygulanmaya konduğu 1963'ten önceki dönemde, bazı gelişmelere rağmen, kütüphaneciliğimiz çözümlenmemiş bir sorun halinde kaldıysa, bunun ilk ve en önemli etkeni olarak, olumsuz etkilerini okul kütüphanelerinde kısaca işarete çalıştığımız anlayış ve tutum üzerinde durmak gerekir. Bir başka deyişle, Türkiye'de kütüphanecilik sorununun çözümlenmesinde ön ve kaçınılmaz şart, kütüphane müessesesinin genel eğitim politikası ve planlamasında alacağı yeri dikkatle araştırmak ve esaslarını süratle ortaya koymaktır.

.....
Bize kalırsa, Türkiye'de okul kütüphanelerinin bugün içinde bulunduğu yüz kırtarıcı durum, Yeni Türk Devleti'nin kuruluşundan bu yana derece derece rol oynayan şu etkenlerin sonucudur:

1. Eğitim politikamızın kütüphane müessesesine karşı öteden beri izleyegeldiği umursamaz tutum,
2. Türk Kütüphaneciliği'nin kendine özgü bir temel program ve stratejiye sahip olmayışı,
3. Genel eğitim ve özellikle kütüphanecilik yatırımlarının planlanışındaki sakatlık.

Bu etkenler dikkate alınmadıkça sadece okul kütüphanesi değil, genel olarak kütüphaneciliğimizin son elli yıllık geçmişi ve mevcut durumunu değerlendirmede başarılı olunamayacağı muhakkaktır. Türkiye'nin kütüphanecilik sorunlarını sadece şu veya bu öğenin yokluğu ile izaha çalışmak köklü bir çözüm sağlamaz. Çünkü, sorun, görünüşte bina, personel, bütçe yahut koleksiyon yetersizliği, gerçekte ise, bu yetersizliği yaratan anlayış, daha doğrusu anlayışsızlıktır.”

Yine alan uzmanı bir öğretim üyesinin ifadesiyle belirtilecek olursa, Türkiye’de okul kütüphanelerinin içinde bulunduğu bu durum; başta kütüphane, eğitim ve öğretim ortamlarında olmak üzere yaşamın çeşitli aşamalarında yıllardan beri sürekli karşılaşılan, yakınılan ve bir türlü çözüm getirilemeyen büyük bir sorun haline gelmiştir (Önal, 1997: 89).

Soysal’ın da dediği gibi, (1971: 131-132), okul kütüphanelerinin gelişmiş ülkelerde yüz yüze geldiği sorunlarla, Türkiye gibi gelişme halindeki ülkelere çatıştığı sorunlar arasında dikkate değer bir fark vardır. Gelişmiş bir ülkede okul kütüphanesi sorunu, kütüphaneyi daha etkin hale getirecek mesleki teknik ve tedbirleri araştırma ve daha iyi hizmet için kütüphane standartlarını geliştirme noktasında toplanırken; gelişmekte olan bir ülke, her şeyden önce, okul kütüphanesini okul sisteminin tamamlayıcı ögesi ve eğitim programına kaynak kabul eden bir anlayış ve politikaya sahip olmak zorundadır.

Bu saptama, sorunun özünü ve çözümün ise ilk adımını teşkil etmektedir. Çünkü sorun bireysel bazda, tartışmasız bir algı hatası; devlet bağlamında ise yine aynı algı hatasına bağlı politikasızlıktır.

Bu anlamda atılması gereken ilk ve zorunlu adım, gerek bireysel ve gerekse devlet bağlamında bu algı hatasında kurtularak, kütüphanenin okul sistemindeki yerini ve önemini olması gereken düzeyde benimsemek olmalıdır. Çünkü eğitim ve kütüphane birbirinin tamamlayıcısıdır. Okul öncesi eğitimi, okul dönemi ya da halk eğitimi gibi eğitimin her kademesinde kütüphane kurumunun etkisi yadsınamaz düzeydedir.

Bir diğer ifadeyle, çağdaş eğitim anlayışında **kütüphane**, eğitim ve okul sisteminin önemli bir yapı taşı konumundadır. Öğrenciyi temel alan bu yaklaşımda, sistem içinde yer alan gelişmiş kütüphane ve bilgi merkezleri, öğrencilerin “kendilerini geliştirmeyi görendikleri yer” olarak algılanmakta ve öğretmenlerin “bilgi aktarıcı” rolünden sıyrılarak “yol gösterme/ yönlendirme” rollerini gerçekleştirmelerinde bir araç anlamı taşımaktadır. Bu anlamda kütüphaneler, öğrencilerin okul sistemi içinde “**öğrenmeyi öğrenme**” deneyimini yaşayabilecekleri yerdir. Böyle bir yapı, aynı zamanda hedeflenen eğitim amaçlarının da başarılması için gerekli ortam ve olanakların varolması anlamına gelmektedir (Torun, 2003: 56).

Bu anlamda okul kütüphaneleri, hem araştırmacı ve başarılı öğrencilerin yetişmesinde hem de öğretmenlerin derslerine gelişmeleri takip ederek hazırlanmalarında eğitimin vazgeçilmez bir parçasıdır (Güngör, 2001: 252).

Modern bireyin yaşamboyu sürecek bir öğrenme sürecine hazırlanması, daha eğitim ve öğrenim yaşamının ilk adımlarındayken merak etme, araştırma, bilgi kullanma ve dolayısıyla kütüphane ile yakın temasını zorunlu kılmaktadır.

“Yaşam boyu öğrenme” (lifelong learning) kavramının son derece önemli olduğuna şkin çalışmaların yapıldığı günümüzde, daha öğrenme deneyiminin ilk yıllarında bir okul kütüphanesiyle karşılaşacak olan bireyin, öğrenme işini yaşam boyu sürdürmesi yönünde adımlar atacağı şüphesizdir. Ancak yetersiz okul kütüphaneleriyle, hiç açılmayan kilitli

kapılarla karşılaşacak öğrenci, daha ilk adımlarında kendini desteksiz hissedecektir (Sert, 2007: 135).

Oysa, okuyan, araştıran, sorgulayan, inceleyen modern bireyin temelleri bu kütüphanelerde atılmaktadır. Ancak yoğun bir şekilde okul kütüphanelerini kullanan bireylerdir ki, hayatlarının sonraki aşamalarında gerek örgün gerekse yaygın eğitimde halk kütüphanelerini, üniversite kütüphanelerini, kurum kütüphanelerini ve Millî Kütüphane'yi kullanacaklardır.

.....
Tüm bu değerlendirmeler üzerine, eğitim-öğretim sistemleri içerisinde “olmazsa olmaz” konumunda bulunan okul kütüphaneleriyle ilgili olarak ülkemiz bağlamında şu sonuçlar belirtilebilir:

1. Okul kütüphanelerinin eğitim-öğretim faaliyetleri içerisindeki yeri, önemi ve vazgeçilmezliği noktasında büyük bir algı hatası söz konusudur. Bu büyük hatadır ki, Millî Eğitim Sistemimizi bir bütün olarak etkilemekte; öğretmen ve ders kitabının odakta olduğu bir eğitim sisteminde okul kütüphanesi de önemsenmemekte ve tüm gelişmiş ülkelerde tartışmasız bir şekilde sahip olduğu değeri görememektedir.
2. Öğretmen ve ders kitabının odakta olduğu bir eğitim sisteminde okul kütüphanesinin de önemsenmeyeceği ortadadır. Bugün bu yöntemin doğru olmadığı dillendirilse ve kimi resmi yayınlarda yer alsada gerçek anlamda araştırma, sorgulama ve yorumlamaya yönelik bir eğitim programı olmadığı için okul kütüphaneleri de gereksinim olarak algılanmamaktadır.
3. Bu durumla bağlantılı olarak, ülkemizdeki okulların yaklaşık üçte ikisinde okul kütüphanesi bulunmamaktadır.
4. Kütüphane bulunan okullarda, kütüphane sisteminin en önemli unsuru olan personel son derece yetersiz durumdadır. Ülkemizde, üniversite düzeyinde kütüphanecilik öğreniminin başlamasının üzerinden 56 yıl geçmiş olmasına ve bugün yedi üniversitemizde lisans düzeyinde (bazılarında aynı zamanda yüksek lisans ve doktora düzeyinde de) Kütüphanecilik öğrenimi veren Bilgi ve Belge Yönetimi bölümleri bulunmasına rağmen Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı okulların neredeyse hiçbirinde meslekten yetişmiş kütüphaneci görev alamamaktadır. Millî Eğitim Bakanlığı Okul Kütüphaneleri Yönetmeliği'nde açık bir hüküm bulunmasına rağmen bu olumsuz durum devam etmektedir. Üstelik Yönetmeliğin ilgili maddesinde açıkça tanımlanmış olmasına rağmen, başka maddelerde “kütüphaneci veya kütüphane öğretmeni”, “kütüphaneci veya kütüphane memuru” ifadeleriyle meslekten kütüphanecinin yerini başka bir görevli tutabilmiş gibi bir anlayış sergilenmektedir.
5. Mevcut okul kütüphaneleri, uluslararası mesleki standartlarda belirtilen şartlardan son derece uzaktır.
6. Az sayıdaki okul kütüphanelerinin birçoğunda çağdaş eğitimin gerektirdiği bilgi kaynakları bulunmamakta; kamu kurumları tarafından basılmış düşük kaliteli ve konu olarak gerekli olmayan eserler ile gazeteler tarafından verilmiş düşük baskı kaliteli ansiklopediler kütüphane koleksiyonunun esasını teşkil etmektedir.
7. Kütüphanelerin konumu ve kapladığı alanlar kesinlikle yeterli değildir. Kütüphane için ayrılmış bu alanlar, genellikle merkezi konumda olmayan kıyıda köşede kalmış odalar şeklindedir. Öte yandan, genelde, hiçbir albenisi olmayan kasvetli ve itici birer oda biçimindeki bu alanlar, herhangi bir amaçla bir odaya gereksinim duyulduğunda kütüphane olmaktan çıkarılabilmektedir.
8. Öğretmen ve okul yöneticileri kütüphanenin işlevleri ile eğitime katkısı konusunda yeterli düzeyde bilgiye sahip değildirler. Bu kabul edilemez durum, konuya duysız kalmalarına, yaptıkları çalışmalar içerisinde araştırmaya ve dolayısıyla okul kütüphanesine yer vermemelerine yol açmaktadır. Bu ise, kütüphaneleri kullanmayan bir neslin yetişmesine zemin hazırlamaktadır.

9. Öğrencilerinden herhangi bir konuda bir çalışmayı isterken bunu hangi kaynaklara başvurarak hazırlayabileceğini ve bu kaynakların kütüphanelerde bulunup bulunmadığını bilmek ve öğrencilere araştırma yapmayı, kütüphane kullanmayı ve kaynaklardan yararlanmayı öğretmek zorunda olan öğretmen genelde böyle bir kaygı taşımadığı ve bu kaygıyı taşımak zorunda hissettirecek bir eğitim sistemi olmadığı için kütüphane olgusuna da sahip çıkamamaktadır.
10. Okul kütüphaneleri son derece yetersiz olduğu içindir ki, halkın geneline hizmet vermekle yükümlü olan ve gelişmiş batı ülkelerinde “halk üniversitesi” olarak bilinen, bu bağlamda da yaygın eğitimin olmazsa olmaz kurumları olan halk kütüphaneleri öğrencilere -eğitim sistemine bağlı olarak, az sayıda olsalar da- yönelik olarak ve adeta okul kütüphaneleri gibi hizmet vermek durumunda kalmaktadırlar.
11. Günümüzde çağdaş bireyin temel özelliklerinden olan bilgi okuryazarlığının kazanılmasında ilk kurum okul kütüphaneleri olduğu halde, gerek bilgi okuryazarlığı gerekse yaşamboyu öğrenme becerilerinin kazanılması konusunda okul kütüphanelerinin bu anlamdaki rolü devlet tarafından fark edilememektedir.
12. Bu durum, Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde okul kütüphaneleriyle ilgili çalışmaların “şube müdürlüğü” düzeyinde örgütlenmiş olması, okul kütüphanelerinin sayı ve niteliği ile az sayıdaki okul kütüphanelerinde meslekten yetişmiş uzman kütüphanecilerin görevlendirilmeyişiyle kendisini açık ve net bir şekilde göstermektedir.
13. Okul kütüphanelerinin Milli Eğitim Sistemi içerisinde hak ettiği yeri alamamasının temelinde, belki de en önemli unsur, öğretmenin ders anlatıp, öğrencinin not aldığı, bu notları ve varsa derse ait kitabı ezberleyerek sınıf geçtiği bir öğretim modelinin uygulanıyor olması; başka bir söyleyişle, “öğrenmeyi öğrenme modeli”nin tercih edilmiyor olmasıdır.

6. ÖNERİLER:

Bu sonuçlar ışığında, okul kütüphanelerinin geliştirilmesi ve her yönüyle “yaşayan kütüphaneler” olarak eğitim ve öğretim sistemimi içerisindeki yerini alabilmesi noktasında önerilerimizi sıralamadan önce, konuya son derece önem verdiğinin açık işareti olarak Sayın Milli Eğitim Bakanı Nimet Çubukçu’nun 46. Kütüphane Haftası ile ilgili konuşmasının bazı bölümlerini aşağıya almakta yarar görüyoruz:

“Kendi iradesiyle davranabilen insanın özgür olduğunu söylüyorsak, gençlerimizin bu iradeyi ve kendi hayatına sahip çıkma cesaretini gösterebilmeleri için en değerli uğraklarından biri, erdemli insanın yuvası olduğuna inanılan kütüphaneler ve kitaplar olmalıdır.

.....

Okuma, kitap ve kütüphane algılarını gençlerimize en sağlıklı şekilde öğretmek Bakanlığımızın öncelikleri arasındadır.

Edebiyat zevki, okuma alışkanlığı, dili güzel kullanmak okul yıllarında edinilmektedir.

Bu alışkanlığı kazandıramadığımız çocuklar, ilk başta en temel var oluş ve ifade imkanı olan dilden, dil bilincinden ve sevgisinden mahrum bırakılmaktadır. Bu dil bilinci ve sevgisini kazandıramadığımız genç nesiller kendilerini özgürleştirecek çok değerli bir fırsattan uzak kalmaktadır.

Kitaplarla bu dostluğu çocukluk yıllarında kuranlar, hayatları boyunca onları hiç terk etmeyecek ve her gün onlara yeni şeyler öğretecek bir yol arkadaşına kavuşmuş olurlar. 46. Kütüphane Haftası, bu yüzden eksikliği hala hissedilmekte olan bilinç ve farkındalık düzeyine etkisi olabilecek bir mesajın, başta öğretmenler, yöneticiler, öğrenciler ve veliler olmak üzere tüm kamuoyuna duyurulması için önemli bir fırsattır.

◆ Erol Yılmaz

Bakanlığımız, Uluslararası Kütüphane Birlikleri Federasyonu (IFLA)/ UNESCO Okul Kütüphaneleri Manifestosu ışığında ülkemizdeki okul kütüphanelerinin geliştirilmesi için çalışmalarını sürdürmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı, kitap okuma sevgisinin ilk müvelerinin yerdiği okullarda kütüphane sayısının da artması, okul kütüphaneleri kapasitelerinin güçlendirilmesi için çalışmalarına aralıksız devam etmektedir.”

Milli Eğitim Sistemi'nin en üst düzey yöneticisi olan Sayın Bakan'ın bu son derece duyarlı ifadelerinden de destek alarak önerilerimizi şu şekilde sıralayabiliriz:

1. Her şeyden önce eğitim-öğretim sistemi içerisinde okul kütüphanelerinin yerine ilişkin özellikle devlet ve tabi ki -öğrenci ve veli olarak- toplum nezdinde algı düzeyini ve biçimini değiştirmek gerekmektedir. İlk ve orta dereceli tüm okullarda, -doğal olarak kütüphanenin merkezi konumunda bulunacağı- tek kitap, öğretmen ve ezber odaklı eğitimden bilgi, araştırma ve dolayısıyla kütüphane odaklı eğitim modeline doğru bir dönüşüm gerçekleştirilmelidir. Bunun yapılamaması halinde, okul kütüphaneleri konusunda yapılacak tüm çalışmaların kişilere ve dönemlere bağlı geçici çalışmalar olarak kalacağı göz ardı edilmemelidir.
2. “IFLA/ UNESCO Okul Kütüphanesi Bildirgesi”nin en sonunda yer alan Bildirge'nin uygulanması konusundaki aşağıdaki öneri Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hassasiyetle uygulanmalıdır (<http://archive.ifla.org/VII/s11/pubs/slm-tr.pdf>):
“Hükümetler, eğitimden sorumlu bakanlıkları aracılığıyla bu bildirgenin ilkelerini uygulamak üzere kurallar, yöntemler ve planlar üreterek geliştirmelidir. Yapılması gerekenler arasında, kütüphanecilere ve öğretmenlere verilen eğitim ve sürekli eğitim programlarında “Okul Kütüphaneleri Bildirgesi”nin incelenmesi, yayınlaması ve dağıtılması da bulunmalıdır.”
3. Devlet tarafından davet edilmiş olan Dr. Lawrence S. Thompson'ın diğer önerileri önemle dikkate alınmalı ve özellikle bu doğrultuda aşağıdaki ifadeler 21. Yüzyılın lider ülkesi olacağı dillendirilen Türkiye'yi yönetenler tarafından dikkatle değerlendirilmelidir:
*“Okul kütüphaneleri, çocuk kütüphaneleri bahsinde devlet bütçesinden elde edebileceğiniz her kuruluşun önemini belirtmek isterim. **Zira demokrasi savası burada kazanılacaktır.** Şayet yeni nesli okuyucu bir nesil olarak yetiştirmeyecek olursanız, yani memleket davaları üzerinde kararlar verebilen bir nesil olarak yetiştirmeyecek olursanız demokrasiyi koruyamazsınız.”*
4. Okul kütüphanelerinin önemi, sorunlarının çokluğu ve çeşitliliği ile eğitimdeki önemli fonksiyonundan dolayı, bugünkü Şube Müdürlüğü düzeyindeki Okul Kütüphaneleri biriminin, en azından Daire Başkanlığı şeklinde yeniden yapılandırılması sağlanmalıdır.
5. Yaşayan bir okul kütüphanesinin belli şartları taşımasının zorunluluk olduğu ve bu şartların başında, mesleki eğitim görmüş personel olduğu inancıyla okul kütüphanelerinde üniversitelerin Bilgi ve Belge Yönetimi bölümlerinden mezun meslek elemanlarının uygun unvan ve kadro şartlarıyla istihdamı sağlanmalıdır.
6. Bu anlamda, “IFLA/ UNESCO Okul Kütüphanesi Bildirgesi”nin okul kütüphanelerinde görevlendirilecek personel ile ilgili ilkelerinde de belirtildiği üzere (<http://archive.ifla.org/VII/s11/pubs/slm-tr.pdf>), istihdam edilecek personel, okuldaki herkesle birlikte çalışan, halk kütüphanesiyle birlikte diğer kütüphanelerle bağlantı kuran, okul kütüphanesinin planlamasından ve yönetiminden sorumlu olarak görevini en iyi şekilde yapan ve gerek öğretmenlerin gerekse öğrencilerin değişik bilgi kaynaklarına erişim becerilerinin öğretilmesinde ve çalışmaların planlanmasında ehil olan mesleki uzmanlık niteliklerine sahip görevli bir meslekten kütüphaneci olmalıdır.
7. Devlet tarafından nasıl ki, mühendislerin yerine teknikerler, doktorların yerine hemşireler istihdam etmek düşünülüyorsa, üniversitelerin Bilgi ve Belge Yönetimi

bölümlerinden mezun olmuş kütüphaneciler yerine de -başka eğitim düzeyindeki kişiler bir yana- başka bir alanın uzmanı olan öğretmenler bile düşünmemelidir. Bu durum, sağlığa verilen öneme karşılık, eğitime verilen önemin de çok açık bir göstergesidir.

8. Ünlü eğitimci John Dewey’nin, “Türkiye Maarifi Hakkında Rapor” adlı eserinde dediği gibi, **“Her mektep faal bir kütüphane merkezi olmalı, her okul inşasından evvel, plan yapılırken kütüphane salonu düşünülmelidir.”**
9. Kurulacak tüm okul kütüphanelerinin uluslararası standartlar çerçevesinde yapılandırılmasına özen gösterilerek; bu kütüphanelerin özellikle bina ve koleksiyon olarak albenili bir şekilde tasarlanmasına çalışılmalıdır. Gerekli şartları taşımayan, “yapmış olmak için yapılmış” ve dolayısıyla amaca hizmet etmeyecek kütüphanelerin ülke bütçesine vereceği zarar mutlaka gözönünde bulundurulmalıdır.
10. Kütüphanelerde bulundurulacak koleksiyon, uzman bir kütüphaneci tarafından çağın gereklerine uygun bir şekilde teknolojik gelişmeler de gözönünde bulundurularak oluşturulmalı; çocuklara okuma zevk ve alışkanlığını kazandıracak çeşitlilikte olmalı; okuldaki öğrenci sayısına göre yeterli miktarda edinilmeli ve sık sık ayıklanarak yenilenmelidir.
11. Bu anlamda, Cumhurbaşkanından öğrenci velilerine kadar, tüm ilgililer tarafından bütün bir hayat boyu okuma zevk ve alışkanlığının kazandırılacağı ilk yer olan okul kütüphanelerinin eğitimin ayrılmaz bir parçası olduğu unutulmamalıdır.
12. Kütüphane kullanım alanı, okuldaki mevcut öğrenci sayısı ve aynı anda kullanım durumu dikkate alınarak planlanmalıdır.
13. Oturma alanı, rafları, duvarları ve mobilyası öğrencilerin düzeyine göre ergonomik unsurlar çerçevesince tasarlanmalı; bu bağlamda mekândaki ısı ve ışık da mutlaka gözönünde bulundurulmalıdır. Kısacası, Thompson’ın ifadesiyle (1952b: 105) **“okul kütüphanesi, evimizin sakin bir köşesinde ışık vaziyeti müsait gayet rahat bir koltuk kadar okumağa elverişli ve sürükleyici, çekici olmalıdır.”**
14. Kütüphane mutlaka okulun her bölgesindeki öğrenci, öğretmen ve personelin kolayca ulaşabileceği, okulun her noktasına eşit uzaklıkta ve merkezi bir konumda bulunmalıdır.
15. Okul kütüphanecisi, kütüphane biriminin önemini en iyi şekilde algılamış bir okul yönetimi ve öğretmenler tarafından sürekli ve açık bir şekilde desteklenmelidir.
16. Öğretmenlerin üniversite öğrenimleri içerisinde mutlaka bilgi okuryazarlığı, yaşamboyu öğrenme, dolayısıyla kütüphane kullanımı ve kütüphanenin örgün ve yaygın eğitimdeki yeri konusunda bilgilenebilecekleri zorunlu dersler yer almalıdır. Çünkü öğretmenin benimsemediği ve dersleri kapsamında kullanımı teşvik etmediği bir durumda, her yönüyle mükemmel kütüphaneler kurulmuş olsa da öğrenciler tarafından kullanılmaları neredeyse imkânsızdır. Başka bir ifadeyle, öncelikle öğretmenlerin kütüphane algılarının olumlu noktaya yükselmesine yönelik olarak üniversite sisteminde gerekli düzenlemeler yapılmalıdır.
17. Milli Eğitim Şuralarının bir bölümü mutlaka okul kütüphanesi konusuna ayrılmalı ve bu bağlamda kütüphanecilerle sürekli temasta bulunulmalıdır.
18. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından **“HER OKULA BİR KÜTÜPHANE”** sloganıyla okul kütüphaneleri yeni baştan büyük bir proje olarak ele alınmalı; bu bağlamda ilk ve bir ön proje olarak **“81 İLDE 81 OKUL KÜTÜPHANESİ”** projesi* hayata geçirilmelidir. Her yönüyle geliştirilmiş 81 ildeki 81 okul kütüphanesinde en liyakatli bölüm mezunu uzman kütüphaneciler “kütüphaneci” unvanı ve uygun şartlarda istihdam edilerek, elde edilen veriler doğrultusunda ülke genelindeki büyük projede ilerleme kaydedilmelidir. Bu bağlamda 81 ildeki 81 okul mutlaka çok yönlü değerlendirilmelerle ve özenle seçilmelidir.

* Sayın Milli Eğitim Bakanı tarafından kabul görmesi durumunda ayrıntılı olarak raporlandırılacaktır.

KAYNAKÇA:

- I. Ulusal Okul Kütüphanecileri Konferansı: Bildiriler.** (2004). (Yay. Haz.) Ayşe Yüksel, İstanbul: Oğlak Yayıncılık.
- “XIV. Kütüphane Haftası Dolayısıyla Millî Eğitim Bakanlığı Makamına Verilen Okul Kütüphaneleri Hakkında Rapor”. (1978). **Türk Kütüphaneciler Derneği Bülteni**, 27 (2): 131-134.
- “1923’den 1973’e Kütüphaneciliğimizdeki gelişmeler ve kütüphanelerimizin eğitime olan katkıları (Yuvarlak Masa Toplantısı)”. (1973). **Türk Kütüphaneciler Derneği Bülteni**, 22 (1-2): 6-24.
- Aksakal, Ali. (1983). “Okul kütüphanelerimiz ve bir anketin düşündürdükleri”, **Türk Kütüphaneciler Derneği Bülteni**, 32 (3): 108-115.
- Arıkan, Selda. (2000). “Türk Eğitim Derneği Ankara Koleji Vakfı Kütüphaneleri”, **Bilgi Dünyası**, 1 (2): 376-385.
- Baysal, Jale. (1989). “Okul kütüphaneleri Türkiye için ne yapabilirler?”, **Türkiye’de ve Almanya Federal Cumhuriyeti’nde gençlere yönelik kütüphane hizmetleri içinde** (79-91). Ankara: Kültür Bakanlığı.
- Cevizbaş, Sevim. (2003). “Türkiye’de özel okul kütüphanelerinin sorunları: Özel okul kütüphanelerine yönelik bir anket uygulaması”, **Türk Kütüphaneciliği**, 17 (4): 386-396.
- Çubukçu, Nimet. (Millî Eğitim Bakanı). (2010). “46. Kütüphane Haftası münasebetiyle yaptığı konuşma”. <http://www.meb.gov.tr/haberler/haberayrinti.asp?ID=7690> adresinden 05.04.2010 tarihinde erişilmiştir. (00:33).
- Dewey, John. [1924]. **Türkiye Maarifi Hakkında Rapor (1924)**. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.
- Ersoy, Osman. (1966). **Kütüphaneciliğimizin sorunları**. Ankara: Anadolu Matbaası.
- (1994). “Eğitimde kütüphane”, **Türk Kütüphaneciliği**, 8 (2): 91-94.
- Göndem, Reşat ve Ruşen Alaylıoğlu. (1954). **Öğretimde okul kütüphanesi ve öğretmen kütüphaneci**. İstanbul: Maarif Vekaleti.
- Güngör, Nalan. (2001). “Dünyada ve Türkiye’de okul kütüphanelerindeki son gelişmeler”, **Kütüphanecilikte yeni gelişmeler, kavramlar, olgular...: 37. Kütüphane Haftası bildirileri (26 Mart – 01 Nisan 2001)** içinde (252-258), (Yay. Haz.) Ali Can, M. Tayfun Gülle, Oya Gürdal ve Erol Yılmaz, Ankara: Türk Kütüphaneciler Derneği.
- “IFLA/ UNESCO Okul Kütüphanesi Bildirgesi”. (Çev.: İnci Önal) <http://archive.ifla.org/VII/s11/pubs/slm-tr.pdf> adresinden 25.03.2010 tarihinde erişilmiştir. (23:15).
- “Kütüphaneciliğimiz ve X. ve XI. Millî Eğitim Şûraları”. (1982). **Türk Kütüphaneciler Derneği Bülteni**, 31 (3): 147-150.
- “Millî Eğitim Temel Kanunu”. <http://mevzuat.meb.gov.tr/html/88.html> adresinden 14.03.2010 tarihinde erişildi. (23:29).
- “Okul Kütüphaneleri (Yuvarlak Masa Toplantısı)”. (1975). **Türk Kütüphaneciler Derneği Bülteni**, 24 (1): 31-74.
- “Okul Kütüphaneleri Açıkoturumu”. (1982). **Türk Kütüphaneciler Derneği Bülteni**, 31 (2): 55-66.
- “Okul Kütüphaneleri Yönetmeliği”. (2001). **Resmi Gazete**, Tarih: 22.8.2001; Sayı: 24501.
- Önal, H. İnci. (1992). **Bilgi Gereksinimlerinin Karşıllanması ve Okul Kütüphaneleri**, (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara: Hacettepe Üniversitesi.
- (1994). “Okul kütüphanelerinde bilgi ağı çalışmaları”, **Prof. Dr. İlhan Kum’a armağan**, içinde (89-95), (Yay. Haz.) Doğan Atılgan ve Ayhan Kaygusuz, Ankara: Türk Kütüphaneciler Derneği.

- (1997). “Okul Kütüphaneleri Bilgi Ağı Modeli”, IFLA 1995’e Doğru Türk Kütüphaneciliği Sempozyumu ve I. Türk Kütüphaneciler Derneği Genel Konferansı bildirimleri içinde (88-102), Ankara: Türk Kütüphaneciler Derneği.
- (1999). “Okul kütüphanelerinde hizmetiçi eğitimin değerlendirilmesi”, Milli Kütüphane’ye armağan içinde (231-239), Ankara: Kültür Bakanlığı.
- (2001). “Eğitimde bilgi ve belge kullanımı”, 21. Yüzyıla Girerken Enformasyon Olgusu Ulusal Sempozyum Bildirileri (19-20 Nisan 2001, Hatay) içinde (173-178), (Yay. Haz.) Tülay Fenerci ve Oya Gürdal, Ankara: Türk Kütüphaneciler Derneği.
- (2005). “Okul kütüphanelerinde derme geliştirme: Politikalar ve dermelerin betimlenmesi”, **Bilgi Dünyası**, 6 (2): 193-218.
- Özkaya, Necdet. (1998). “Kültür politikası ve kütüphaneler: Okul kütüphaneleri ve Kütüphanecilik”, **Kültür politikaları ve ...: 34. Kütüphane Haftası bildirimleri** içinde 108-118, Ankara: Türk Kütüphaneciler Derneği.
- Sert, Işıl İlkur. (2007). “Öğrenme deneyiminde hayatın ilklerinden biri: İletişimde ilk adımları atan çocuğa okul kütüphanesi desteği”, **I. Uluslararası Bilgi Hizmetleri Sempozyumu: İletişim, 25-26 Mayıs 2006, İstanbul (Bildirimler)** içinde (134-150), (Yay. Haz.) Ayşe Üstün ve Ümit Konya, İstanbul: Türk Kütüphaneciler Derneği İstanbul Şubesi.
- “Somuç Bildirgesi: Bilgi Okuryazarlığından Yaşam Boyu Öğrenmeye”. (2009). **II. Ulusal Okul Kütüphanecileri Konferansı** (27 Haziran 2009, İstanbul), (Editörler) Serap Kurbanoglu ve Osman Torun, İstanbul.
- Soysal, Özer. (1964). “Amerika notları: Bir rapor ve düşündürdükleri”, **Türk Kütüphaneciler Derneği Bülteni**, 8 (3-4): 4-7.
- (1967). “Yeni eğitim anlayışında kütüphane”, **Türk Kütüphaneciler Derneği Bülteni**, 11 (4): 231-239.
- (1969a). **Çağdaş eğitim ve Türkiye’de okul kütüphanesi**. Ankara: Güven Matbaası.
- (1969b). **Türkiye’de okul kütüphanesi**. Ankara: Türk Kütüphaneciler Derneği.
- (1971). “Kütüphaneciliğimizin ana sorunları ve okul kütüphanesi”, **Türk Kütüphaneciler Derneği Bülteni**, 20 (3): 131-135.
- (1998). “Eğitimsel kavramlar ışığında okul kütüphanesi”, **Türk Kütüphaneciliği/Bilginin yazgısı** içinde (181-189), Ankara: Türk Kütüphaneciler Derneği.
- Thompson, Lawrence S. (1952). **Türkiye’de Kütüphaneleri Geliştirme Programı/ A Program for Library Development in Turkey**. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- (1952a). “Türkiye’de Kütüphaneleri Geliştirme Programı”, **Türk Kütüphaneciler Derneği Bülteni**, 1 (2): 85-100.
- (1952b). “Orta öğretim kütüphanesi”, **Türk Kütüphaneciler Derneği Bülteni**, 1 (2): 101-110.
- Torun, Osman. (2003). “Yeni bir mesleki oluşum: Okul Kütüphanecileri İstanbul Grubu [OKİG]”, **Türk Kütüphaneciliği**, 17 (1): 55-68.
- (2010). “Her Yönüyle Okul Kütüphaneleri (Panel), 30 Mart 2010”, **46. Kütüphane Haftası (29 Mart – Nisan 2010)**, Ankara: Alman Goethe Institute.
- Torun, Osman ve Serap Özyurt. (2004). “Okul Kütüphanecileri Çalışma Yaşamı Forumu: 10 Mayıs 2003 - Feyziye Mektepleri Vakfı (FMV) Özel Işık İlköğretim Okulu”, **Türk Kütüphaneciliği**, 18 (1): 62 -72.
- Turgut, Bekir. (1997). “Eğitim ve bilgi”, **33. Kütüphane Haftası bildirimleri (31 Mart – 6 Nisan 1997, Ankara)** içinde (37-42), (Yay. Haz.) Bülent Yılmaz, Ankara: Türk Kütüphaneciler Derneği.
- “Türk Kütüphaneciler Derneği’nin VIII. Milli Eğitim Şurası Başkanlığına sunduğu, okul kütüphanelerine ilişkin muhtıra”. (1970). **Türk Kütüphaneciler Derneği Bülteni**, 19 (4): 349-352.
- Üstün, Ayşe. (1983). “Eğitim - kütüphane ilişkileri”, **Türk Kütüphaneciler Derneği Bülteni**, 32 (3): 103-108.

DESTEK HİZMETLERİ GENEL MÜDÜRLÜĞÜ
EĞİTİM ARAÇLARI VE YAYIMLAR
DAİRE BAŞKANLIĞI



OKUMA KÜLTÜRÜ ve Z- KÜTÜPHANE
ÇALIŞTAY SONUÇ RAPORU

ÖNSÖZ

Günümüzde daha iyi bir eğitime yönelik talep ve beklentiler her geçen gün büyük bir hızla artmaktadır. Yakın bir gelecekte; süresi kısa, çeşitliliği fazla ve sürekli değişim gösterebilen eğitim talepleriyle daha sık karşılaşılacaktır. Bu nedenle eğitim bilimcilerimize; bilgi üretmek, öğrenme ve öğretme süreçlerinde yeni yaklaşımlar geliştirmek ve donanımlı nesiller yetiştirmek hususunda çok önemli görevler düşmektedir.

Bilginin her gün yenilendiği, davranış ve tutumların, ihtiyaç ve beklentilerin sürekli değiştiği günümüzde, gençlerimizin hayat boyu öğrenme yaklaşımını benimsemiş bireyler olarak yetişmesi hepimizin arzusudur. Bu kapsamda, gelişen teknolojilerden gerektiği şekilde ve amaca uygun olarak yararlanabilmek, öğrencilerin okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıklarını geliştirmek ve eğitim öğretimde atılan adımları kütüphaneleri etkili kullanarak desteklemek amacıyla okul kütüphanelerine yenilikçi bir bakış açısı getirilmiştir.

Zenginleştirilmiş kütüphaneler; zekâ oyunları, okuma ve dinleme materyallerinin bir arada bulunduğu, sesli ve elektronik kitaplar gibi alternatif okuma seçeneklerinden öğrencilerin faydalanabildiği taşınabilir raflarıyla, ahşap ve kumaş malzemelerle kaplanmış duvarlarıyla, estetik ve pedagojik açıdan uygun renkleriyle çocuklarda okuma alışkanlığı ve zevki uyandıran, onları kütüphaneye çekecek mekânlar şeklinde tasarlanmıştır.

Okuyan ve kütüphane kullanan bireylerin daha nitelikli, duyarlı ve yaratıcı bir kişiliğe sahip olacakları; bu bireylerden oluşan toplumların ise karşılaşacakları sorunlara daha kalıcı çözümler bularak kültürel ve ekonomik gelişmeye daha açık olacakları şüphe götürmez bir gerçektir. Bu perspektiften baktığımızda okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıkları, hem bireysel hem de toplumsal ve kültürel kalkınmanın anahtar öğeleri arasında önemli bir yer tutmaktadır.

Yarının bilim adamları, akademisyenleri, öğretmenleri daha birçok meslek grubunda başarıya imza atacak bireyler ancak çocukluklarında okumalarına, araştırmalarına ve eleştirel düşünmelerine önem verilen nesillerden oluşacaktır. Okuyan bir toplum için ülke genelindeki kütüphanelerin öğrenciler tarafından aktif olarak kullanılması yönünde çalışmalar gerçekleştirilmesi gerekmektedir. Bu sayede ülke genelinde okuma kültürü oluşacak ve okuma alışkanlığı gelişecektir.

Bu düşünceler doğrultusunda Bakanlığımıza bağlı okullarda klasik anlayışla hazırlanmış, ilgi ve merak uyandırmaktan oldukça uzak olan kütüphane anlayışından farklı olarak; çocukların sıkıcı olarak algıladıkları okumanın yaşlarına uygun renkli bir ortamda, keyifli bir etkinliğe dönüştüğü, okuma

ve kütüphane algılarını tamamen değiştirecek, okurken eğlenebilecekleri, sınırlamalardan uzak ve özgürce hareket edebilecekleri zenginleştirilmiş çocuk kütüphaneleri oluşturulması hedeflendi.

Bu kapsamda her bölgede seçilecek olan illerde, öğrencilerin modern bilgi çağının gerisinde kalmamaları ve ülke genelinde bilgiye ulaşmada eşit fırsatların yaratılması adına zenginleştirilmiş kütüphaneleri kurulmaya başlanmıştır.

Küresel toplum ve bilgi çağının talepleri, kütüphaneciliği yeniden biçimlendirmiş ve teknolojinin kullanımı da günümüz dünyasının ekonomik, kültürel ve iletişim alışkanlıklarında köklü değişiklikler meydana getirmiştir. Öğrencilere yönelik kütüphane hizmetleri, hiçbir zaman öğrenciler ve onların aileleri için günümüzdeki kadar önemli olmamıştır. Bilgiye erişim ve dünyanın çok kültürlü zenginliklerinin yanı sıra, hayat boyu öğrenme ve okuryazarlık becerileri de toplumların önceliği durumuna gelmiştir.

Okuma kültürü ve kütüphanelerin geliştirilmesinin önemine ulusal ve uluslararası belgelerde yer verilmiştir. 10. Kalkınma Planı (2014-2018) politikalar başlığı altında 308. maddede “Okuma kültürü yaygınlaştırılacak, çocukların erken yaşlarda kültür ve sanat eğitimi almaları sağlanacaktır.” ifadesine yer verilmesi okuma kültürünün gelişiminin sağlanması açısından oldukça büyük bir öneme sahiptir.

Bunun yanı sıra Destek Hizmetleri Genel Müdürlüğü, Eğitim Araçları ve Yayınlar Dairesinin Çalışma Yönergesinde Başkanlığın görevleri arasında okuma kültürü ve kütüphaneler ile ilgili; okul ve kurumlarda eğitim müzesi ve z-kütüphane kurulması çalışmalarını yürütmek, okuma kültürünü arttırmaya yönelik projeler geliştirmek görevi bulunmaktadır.

Uluslararası bir ortak belge hüviyeti niteliğinde olan UNESCO bünyesinde faaliyet gösteren IFLA (Uluslararası Kütüphane Dernekleri ve Kurumları Federasyonu) Okul Kütüphanesi Bildirgesi’nde, “Okul kütüphanesi günümüzün bilgiyi temel alan toplumunda başarılı hizmetlerin verilmesi için esas olan bilgi ve düşünceleri kapsar. Okul kütüphanesi, öğrencilerin sorumlu vatandaşlar olarak yaşamalarını sağlarken, onları yaşam boyu öğrenme becerisiyle donatır ve hayal güçlerini geliştirir.” denmektedir.

Zenginleştirilmiş Kütüphanelerin (Z-Kütüphane) çalışmalarına 2011 yılında başlanmıştır. Bu kütüphanelerle okulların öğrenciler ve yetişkinler için birer “hayat boyu öğrenme merkezi” ve eğlenme-dinlenme etkinliklerine imkân veren “yaşayan güvenli alanlar” haline dönüştürülmesi amaçlanmıştır. Bunun yanında öğrencilerin modern çağın gerisinde kalmamaları ve ülke genelinde bilgiye ulaşmada eşit fırsatların oluşturulması amacıyla uygulamaya konan ilkokul, ortaokul ve liselerde kurulan.

Z-Kütüphanelerin etkin kullanılmasıyla;

- Öğrencilere bilgi edinme, anlama, hayal kurma ve eğlenme amacıyla bilgiyi kullanma ve yaratıcılığı sağlama deneyimlerini oluşturacak fırsatlar sunmak,
- Okullarda sosyal ve kültürel olayların farkında olmayı ve bunlara önem vermeyi sağlayan faaliyetler düzenlemek,
- Öğrencilerin bilgiye erişim özgürlüğünün gerekliliğini benimsetmek,
- Ülkemiz için hedeflenen ekonomik kalkınmayla birlikte kültürel kalkınmanın sağlanabilmesi adına beşeri ve entelektüel sermayeye yatırım yapılması amaçlarına ulaşılması öngörülmektedir.

Kurulan z-kütüphaneler, klasik kütüphane anlayışından farklı özelliklere sahip bulunmaktadır. Bu kütüphaneler fiziki şartları ve teknolojik alt yapıları ile kütüphanecilik anlayışına çağdaş bir seviye kazandıracak ve kütüphane hizmetlerinin niteliğini arttıracaktır.

Bakanlığımızın sivil toplum kuruluşları, belediyeler, okul aile birlikleri, hayırseverler, il özel idareler ve diğer kamu kurumları ile yaptığı işbirliği ve protokoller sonucunda 2011 yılından buyana 77 ilde 571 zenginleştirilmiş kütüphane kurulmuştur. Bu 554 z-kütüphanenin finansmanında inisiyatif alan kurumlar şöyledir:

MEB 2014 Yılı	: 27 tane
MEB 2015 Yılı	: 288 tane
Önder Vakfı	: 20 tane
Konya OB-MEB	: 100 tane
Merter Platformu	: 16 tane
TP Petrol Dağıtım AŞ	: 3 tane
Diğer *	: 305 tane
Toplam	: 571 tane

“Okuma Kültürü ve Z-Kütüphane Çalıştayı” 18-21 Şubat 2015 tarihlerinde Afyonkarahisar’da Genel Müdürümüz Bahattin GÖK’ün katılımı ve Eğitim Araçları ve Yayınlar Daire Başkanı Ercan ŞEN’in yürütücülüğünde 3 Genel Müdür, 5 Daire Başkanı, 2 Başkan Yardımcısı, 1 Millî Eğitim Müdürü, 18 Akademisyen, 3 Şube Müdürü, 45 Öğretmen, 3 Araştırma Görevlisi, 9 Meslek Birliği Temsilcisi, 6 STK Temsilcisi, 4 Uzman, 10 Uzman Kütüphaneci, 4 Yerel Yönetim Kütüphane Temsilcisi ve 7 MEB Çalıştay Organizasyonu Heyeti olmak üzere toplam 120 kişinin katılımı ile gerçekleştirilmiştir.

Çalıştayımız yurtdışından 3 tanesi Amerika Birleşik Devletleri’nden, 1 tanesi İngiltere’den ve 1 tanesi de Almanya’dan olmak üzere 5 adet katılımcı gelmiş olup UNESCO IFLA temsilcileri de çalıştayımızda hazır bulunmuşlardır.

alıştayımıza katılımcı gönderen kurum ve kuruluşlar

1. MEB Destek Hizmetleri Genel Müdürlüğü
2. MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü
3. MEB Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü
4. MEB Ortaöğretim Genel Müdürlüğü
5. MEB Strateji Geliştirme Başkanlığı
6. MEB İnşaat ve Emlak Dairesi Başkanlığı
7. MEB Din Öğretimi Genel Müdürlüğü
8. MEB Ders Aletleri Yapım Merkezi
9. MEB Afyon Millî Eğitim Müdürlüğü
10. MEB Trabzon Millî Eğitim Müdürlüğü
11. MEB Çankırı Millî Eğitim Müdürlüğü
12. Kalkınma Bakanlığı
13. Kùltür ve Turizm Bakanlığı
14. Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı
15. Gençlik ve Spor Bakanlığı
16. Hacettepe Üniversitesi
17. Ankara Üniversitesi
18. Yıldız Teknik Üniversitesi
19. Atatürk Üniversitesi
20. Ondokuz Mayıs Üniversitesi
21. Ankara Sosyal Bilimler Üniversitesi
22. Uludağ Üniversitesi
23. Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi
24. Koç Üniversitesi
25. TOBB Üniversitesi
26. Eberhard-Karls Tübingen Üniversitesi – Almanya
27. Illinois Üniversitesi – Amerika
28. Chicago Üniversitesi – Amerika
29. National Literacy Trust – İngiltere
30. Yüksek Öğretim Kurulu – YÖK
31. Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırmalar Kurumu – TÜBİTAK
32. Atatürk Kùltür Merkezi Başkanlığı

33. Türkiye Radyo ve Televizyon Kurumu – TRT
34. Türk Dil Kurumu – TDK
35. Türk Tarih Kurumu – TTK
36. Türkiye Yazma Eserler Kurumu
37. Türkiye Bilimler Akademisi – TÜBA
38. Milli Kütüphane
39. Türkiye Yayıncılar Birliği
40. Türkiye Yazarlar Birliği
41. Basın Yayın Birliği
42. İstanbul Büyük Şehir Belediyesi – Kütüphane ve Müzeler Müdürlüğü
43. İstanbul Esenler Belediyesi – Adnan Büyükdeniz Dijital Kütüphanesi
44. Bursa Nilüfer Belediyesi – Kütüphane Müdürlüğü
45. TP Petrol Dağıtım AŞ
46. Türk Telekomünikasyon AŞ
47. Merter Platformu
48. Uluslararası Kütüphane Dernekleri ve Kurumları Federasyonu – UNESCO IFLA
49. Türk Kütüphanecileri Derneği – TKD
50. Okul Kütüphanecileri Derneği – OKD
51. Üniversite ve Araştırma Kütüphanecileri Derneği – ÜNAK
52. Anadolu Üniversite Kütüphaneleri Konsorsiyumu – ANKOS
53. Özel TED Koleji
54. Özel Bilkent Koleji
55. Özel Tevfik Fikret Okulları
56. Ankaref Bilişim Teknolojileri
57. Arşivist&Dizayn
58. Adamor Araştırma
59. R-Designe
60. Atuz Proje
61. Be-Tek Bilişim
62. Modern Vizyon
63. Hiper Kitap
64. Sebit Eğitim ve Bilişim Teknolojileri

◆ Okuma Kùltürü ve Z- Kùtùphane Çalıştay Sonuç Raporu

alıştay sùrecinde açılış ve kapanış oturumları bütùn katılımcıların birlikte olduğu bir salonda yapılmıştır. Açılışta “Okuma Kùltürü ve Z-Kùtùphane” ile “21. Yùzyıl Becerilerinde Bilgi Teknolojileri, Bilgiye Erişim ve Yeni Kùtùphane Yaklaşımları” adıl 2 tane panel dzenlenmiştir. Çalıştayda aşağıdaki konu başlıklarının ele alındığı oturumlar 4 ayrı grupta tartışılmıştır. Bu ana başlıkların altında beyin fırtınası yùntemiyle öneriler oluşturulmuştur. Kapanış etkinliğinde çalışma grupları sunumlarını yapmıştır.

ÇALIŞMA GRUPLARININ DEĞERLENDİRMELERİ

I. ÇALIŞMA GRUBU: OKUMA KÜLTÜRÜ ve SÖZ VARLIĞI

A- OKUMAYA TEŞVİK ve SÜRDÜRÜLEBİLİR OKUMA

1. GENEL İDARİ BOYUTU

1.1. Türkiye’de okuma kültürünü artırmak için nelere ihtiyaç olduğu tespit edilmeli ve periyodik ölçümlerle okuma kültürünün gelişimi raporlanmalıdır.

1.2. Okuma kültürü bağlamında hayata geçirilen uygulamalar hakkında her yıl uluslararası konferans ve çalıştaylar düzenlenmeli ve tecrübelerin paylaşılması sağlanmalıdır. Bu organizasyonlar bir sene önceden duyurulmalı ve davetlilerin yanı sıra çağrı üzerine de başvuru yapılabilir.

1.3. Her ilde en az 400 metrekare olan Merkezî Z-Kütüphane kurulması önerilir.

1.4. Özel okullarda kapsamlı z-kütüphane benzeri kütüphanelerin oluşturulması ve her yıl yeni kitapların alınması önerilir. Söz konusu kütüphanelerde en az bir uzman okul kütüphanecisi bulundurulması ve kütüphanecinin uluslararası IFLA ve benzeri konferanslara giderek daha sonra il bazında veya ulusal çalıştaylarda yazılı ve sözlü sunum yapması önerilir.

1.5. Okuma kültürünü destekleyecek sosyal medya ortamlarının tesis edilmesi önerilir.

1.6. Z-Kütüphane konusunda çalıştaylar düzenlemesi ve seçilmiş müdür, kütüphaneci, öğretmen veya ilgili uzmanın ulusal ve uluslararası organizasyonlara ve (poster sunum, çalıştay katılımı ve sunum yapmak veya inceleme yapmak için) konferanslara katılmaları için resmi olarak görevlendirilmeleri önerilir.

1.7. Z-Kütüphaneler arası bilgi ve deneyim ağları kurulması önerilir.

1.8. Okuyan ve araştıran müdür ve öğretmen modelini desteklemek için müdür ve öğretmenlerden hakemli dergilerde Z-Kütüphane ve Okuma Kültürü bağlamında uygulamalarını paylaşımlara (özellikle yurtiçi ve yurtdışında ISI kapsamında bulunan) TÜBİTAK dergi yayını teşviki veya benzeri bir teşvik fonu ayrılması önerilir.

1.9. Millî Eğitim Bakanlığınca 2016 yılının ‘Okuma Kültürü Yılı’ ilan edilmesi önerilir.

1.10. Kitap reklamlarının ekonomik olarak rasyonel olmasını sağlayıcı düzenlemeler geliştirilebilir. Örneğin belirli miktar ve sürelerde kitap reklamı yayımlamak zorunluluğu konabilir, yayımlanan reklamlara vergi indirimleri

sağlanabilir, özel indirimli liste bedeller belirlenebilir.

1.11. Dil kullanımını geliştirme, söz varlığını zenginleştirme, okuma kültürü oluşturma vb. amaçlarla çeşitli türlerde programlar (film, dizi, yarışma programı, sohbet vb.) oluşturulmalıdır. Bu türden programların hazırlanması ve yayımlanmaları için ilgili kamu kurum ve kuruluşları nezdinde teşvik politikaları geliştirilmesi için müzakereler yürütülmelidir.

1.12. Dizelerde kitap ve okuma kültürü çerçevesinde uygulamalar geliştirilmeli, bu konuda yapımcı ve yayıncılardan destek alınmalıdır (Örneğin dekorun bir parçasında kütüphane, senaryoda kitap okuyan kişi, sekanslarda bir kitap üzerinden sohbet vb.).

1.13. Sene başında öğretmenlere verilen Eğitim Hazırlık Tazminatı bedellerinin bir kısmı Sodexo benzeri bir sistem çerçevesinde sırf kitap temin etmek üzere tahsis edilebilir. Böylece öğretmen bu tazminatı hedeflediği şekliyle kullanmaya zorlanmış olur.

1.14. Gençlik ve Spor Bakanlığı'nın geçmiş yıllarda uygulamış olduğu "yaz kampı" ve "yaz bilim kampı" uygulamaları yaz aylarındaki okuma programlarının kurgulanması için rehberlik ve örneklik teşkil edebilir.

1.15. LMS (Learning Management System) platformları uygun içeriklerle CMS (Curriculum Management System) oluşturulduğu takdirde önemli imkânlar içermektedir. Ayrıca gerek ülkemizde gerekse dünya ölçeğinde uzaktan eğitim (distance learning) birikimi kullanışlı ve verimli olanaklar sağlamaktadır. Ancak süreçte dinleyicilerin etkin olmalarını sağlayacak etkileşimli içerikler oluşturulmasına, dinleyicilerden geri bildirim alınmasına ve ölçme-değerlendirme yapılmasına, farklı medyaların sürece dahil edilmesine özen gösterilmelidir.

1.16. Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları, Hasan Âli Yücel'den günümüze kadar (tüm mevcuduyla) yeniden yayımlanmalıdır.

1.17. Z-Kütüphane yapılması planlanan bir bölgede pilot çalışma yapılması ve karşılaştırmalı araştırma sonuçları sunulmalıdır

2. OKUL ÖNCESİ BOYUTU

2.1. Okuma kültürünün temeli erken çocukluk döneminde atılmalı, çocukların dünyasına okuma görüntülerinin girmesi sağlanmalıdır.

2.2. Okulöncesi dönemde ailelere dil gelişiminin okuma kültürü ve genel başarıya etkisini bilimsel olarak açıklayacak el broşürü verilmeli ve sunum yapılmalıdır.

2.3. Okulöncesi eğitime başlamadan önce dil gelişimi testi yapılmalıdır.

Dil gelişimi bağlamında her çocuğa geri bildirimde bulunulmalıdır. Geride olanlara destek verilmelidir. İleride olanlara da önerilerde bulunulmalıdır.

2.4. Okul öncesi öğrencileri gözlemlenerek ilgi duyduğu kitaplar tespit edilmelidir. Çocuk, ilgisini çeken resimli kitapları resimlerinden hareketle anlamlandırmalı, yorumlamalı ve resim üzerinden okumaya geçmesi sağlanmalıdır.

3. AİLE BOYUTU

3.1. Evde aile arasında her gün belirlenmiş bir saatte belirlenen süre ile okuma yapılması hususu aile meclisinde karara bağlanıp gereği yerine getirilebilir. Örneğin “Her gün saat 21.00 – 21.30 arasında bu evde kitap okunur.” kararı alınıp uygulanabilir. Bu hususta okul da aileye tavsiyede bulunmalı, ayrıca ihtiyaç duyan yahut talep eden ailelere danışmanlık desteği vermelidir.

3.2. Her evde, mümkünse evin en güzel yerine kütüphane yerleştirilmelidir.

3.3. Çocukların kütüphanedeki kitaplarla teması (çeşitli kaygılarla; düzen, temizlik, yıpranma vb) engellenmemelidir.

3.4. Velilere okuma kültürü ile ilgili seminerler düzenlenmelidir. Bu seminerleri okuma kültürü ile ilgili uzmanlaşmış Türkçe – Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenleri verebilir.

3.5. Öğretmen, aileden çocuğun dil düzeyi hakkında bilgi toplamalıdır. Okuma faaliyetleri sonrasında çocuğun dil gelişimi aile ve okul iş birliği ile yeniden değerlendirilmelidir.

3.6. Öğretmenler, öğrenci velileri ile işbirliği içerisinde okuma kültürü ve z-kütüphaneleri destekleyecek etkinlikler düzenlemelidir.

3.7. Evde okuma kültürünün oluşması ve kütüphane kurulması için ailelerin teşvik edilmesi önerilir.

3.8. Evde kurulacak kütüphaneler için ailelerin renk ve tasarım açısından cazip, yaş seviyelerine uygun mobilyalar temin etmeleri önerilir.

3.9. Çocukla ailenin ortak kitap üretmesi, seçmesi, okunan kitabı çeşitli yönleriyle değerlendirmesi önerilir.

3.10. Ailelerin kendi aralarında kitap değişimi yapmaları, bu amaçla gruplar oluşturmaları, zaman içerisinde öğretmenler ve okul idaresi tarafından yönlendirilmeleri önerilir.

3.11. Veliler okuma kültürünün bir parçası haline getirilmelidir



4. OKUL YÖNETİMİ BOYUTU

- 4.1. Okumanın önemi sürekli öğrenci gündeminde tutulmalıdır.
- 4.2. Okumanın önemini vurgulayan afiş, spot film gibi görseller okul ortamına yerleştirilmelidir.
- 4.3. Okuma ve kütüphane özelinde iyi örnekler üzerinde durulmalı ve desteklenmelidir.
- 4.4. Okul kütüphanelerinde, özellikle z-kütüphanelerde, okuma kültürünü yaygınlaştırmak üzerine etkinlikler düzenlenmelidir.
- 4.5. Okuma kültürünü geliştirmek için okullar arasında, okul müdürleri üzerinden paylaşım grupları oluşturulması önerilir.
- 4.6. Bütün okullarda haftanın üç gününde en az 20'şer dakika öğrencilerin, öğretmenlerin, idarecilerin ve okulun diğer personelinin katılacağı "Okuma Saati" uygulamasının yapılması önerilir.
- 4.7. Z-Kütüphanenin hafta sonu ve hafta içi okul sonrası kullanımının sağlanması önerilir.
- 4.8. Z-Kütüphanenin her çocuğun haftada 2 kitap alabilmesini sağlayacak zengin kitap koleksiyonuna sahip olması önerilir.
- 4.9. Z-Kütüphanede öğretmen ve velilerin de kullanabileceği koleksiyonlara sahip olması önerilir.
- 4.10. Okullarda okuma kulüpleri oluşturulmalıdır.
- 4.11. Her z-kütüphanenin aileler, öğrenciler ve öğretmenler için ödülleri olması önerilir.
- 4.12. Veliler evlerinde bir aile kütüphanesi oluşturmaları için teşvik edilmelidir.
- 4.13. Okuma kültürü bağlamında yapılacak yönlendirmeler veli bilgilendirme toplantılarının mutlaka gündemine alınmalıdır.
- 4.14. Okuma kültürü ile ilgili iyi örnekler film, canlı öykü, anı kitabı, sohbet program vb. yollarla öğretmenlere ulaştırılabilir.
- 4.15. Okuma kültürü ile ilgili özgün uygulamalar sertifika veya bir belge ile ödüllendirilmelidir.
- 4.16. Z-Kütüphaneler eğitim, teknoloji, bilim, tarih gibi alanlarda yayımlanan süreli yayınlara abone olmalıdır.
- 4.17. Kitap Kulüpleri oluşturulmalı, yaz okumaları ödüllendirilmelidir.
- 4.18. Kütüphaneci dergi, gazete ve televizyon gibi medya ortamlarında yayın/mlanan kültürel etkinlikleri takip edilmeli ve öğrencilere tavsiyelerde bulunmalıdır.

4.19. Öğretmen ve öğrenciler yaşadıkları sosyal çevrede düzenlenen kültürel etkinliklere katılmalı, kitap fuarları ziyaret etmelidir.

5. ÖĞRETMEN BOYUTU

5.1. Millî Eğitim Bakanlığınca organize edilecek Okuma Kültürü etkinliklerine öğretmen yazarlar davet edilerek öğrencilerle sohbet programları ve seminerler düzenlenmelidir.

5.2. Z-Kütüphanede öğretmen ve araştırmacıların birlikte çalışabileceği ortamlar yaratılması önerilir.

5.3. Öğretmenler, kütüphanenin yaşayan ve aktif bir okuma alanı haline getirilmesini sağlamalıdır.

5.4. Öğretmenler, öğrencilerin okumaya olan ilgisini ve okuma sıklığını arttırmaya yönelik ders dışı uygulamalı etkinlikler planlamalıdır.

5.5. Öğretmenler ders içerisinde okunan kitapları ders programı ve içeriğiyle ilişkilendirmelidir.

5.6. Öğretmenlerin kendi okulları dışında gözlem ve inceleme yapabilecekleri başka okulları ziyaretlerine, meslektaşlarının derslerini dinleme ve izleme imkânına, fuar ve bilimsel toplantılara katılmalarına ve uzman velilerle istişare toplantıları gibi yollarla kendilerini geliştirmelerine destek olunmalıdır.

5.7. Okuma ve yazmanın birbirinden ayrı olmadığı düşünülerek öğrencilerden yaz tatilleri boyunca günlük tutmaları veya okudukları kitaplarla ilgili kısa filmler çekmeleri, deneme yazmaları, blog oluşturmaları istenebilir.

5.8. Öğretmenler öğrencilerine okuttukları kitaplarla ilgili sorular sormalı ve bu soruların oluşturulmasında kitabın yayıncısından destek talebinde bulunabilmelidir.

6. KÜTÜPHANECİ BOYUTU

6.1. Okul kütüphanelerinde özellikle z-kütüphanelerde okul kütüphanecisi mutlaka olmalıdır. Okul kütüphanecisi yeni çıkan kitapları izlemeli ve öğrencilere duyurmalıdır.

6.2. Okuma kültürünü geliştirmek için öğretmen ve kütüphanecinin paylaşım grubu oluşturulması önerilir.

6.3. Bütün okullarda kitap kurdu olan öğrencilerin belirlenmesi ve bu öğrencilerin ödüllendirilmesi önerilir.

6.4. Kütüphaneciler, okuma kültürünün oluşmasında okul idaresi ile birlikte çalışmalıdır.

- 6.5. Kütüphaneciler, kütüphane kaynaklarının oluşturulmasında ve seçilmesinde aktif rol almalıdır.
- 6.6. Kütüphaneciler, kütüphane kaynaklarının erişilebilir ve güncel olmasını sağlamalıdır.
- 6.7. Kütüphaneciler, okuma kültürünü artırmaya yönelik etkinliklerde öğretmenleri desteklemelidir.
- 6.8. Kütüphaneci, okuma kültürünün okul geneline yaygınlaştırılmasında aktif bir şekilde rol almalıdır.
- 6.9. Kütüphaneci, z-kütüphanelerin geliştirilmesi ve okuma kültürünün yaygınlaştırılması için bağış, fon, ve ilgili desteğin sağlanmasında okul idaresi ile birlikte aktif rol almalıdır.
- 6.10. Z-Kütüphanelerden sorumlu idari personelin özel olarak eğitilmiş olması gerekmektedir
- 6.11. Kitapların sınıflandırılması ve düzenlenmesi konusunda özel eğitimlerin tasarlanması önemlidir

7. SOSYAL ÇEVRE BOYUTU

- 7.1. Büyük alışveriş merkezlerinde kütüphaneler ihmal edilmemelidir.
- 7.2. Gönüllülerin Kurumsal Sosyal Sorumluluk çerçevesinde kütüphane kurulmasına, mevcutların geliştirilmesinde ve desteklenmesinde aktif rol alması sağlanmalıdır.
- 7.3. Okuma kültürünün teşvik edilmesi için medyatik kişilerden destek alınması, onların kitap okurken fotoğraflarının paylaşılması, okuma hakkında görüşlerinin alınması, çocukları ile kitap okuma deneyimleri hakkında bilginin paylaşılması, okullara davet edilerek öğrencilere kitap okumaları önerilir.
- 7.4. Okulun kapalı olduğu zamanlarda, z-kütüphane alanlarının öğrencilerin sosyal çevresine (aile, mahalle, vb.) ulaşılır hale getirilmesi ve z-kütüphanenin bir yaşam merkezine dönüştürülmesi sağlanmalıdır.
- 7.5. Sosyal çevredeki bireylerin okuma kültürünü desteklemesi ve Z-Kütüphanelerin oluşturduğu etkinin devamlılığını sağlamaları önerilir. Bu devamlılığın sağlanmasında, gönüllü bireylerden ve kuruluşlardan faydalanılmalıdır.
- 7.6. Başta görsel medya olmak üzere farklı iletişim kanallarında kitap ve okuma kültürü eksenli teşvik edici uygulamalar geliştirilmeli ve hayata geçirilmelidir.
- 7.7. Halk kütüphanesi, bilgi evi, gençlik merkezi, z-kütüphane vb. kurumlar

arasında bir eşgüdüm sağlanarak “her semte bir kurum” düşecek şekilde yaygınlaşması sağlanmalıdır. Bu yerler vasıtasıyla ailelere, çocuk ve gençlere kitap kiralamak, kitap temin etmek, okuma ve araştırma ortamı sağlamak gibi hizmetler verilmelidir.

7.8. Farklı tip ve boyutlarda gezici kütüphaneler oluşturulup ailelerin bulunduğu park, meydan, okul, mesire yeri gibi mekânlarda kitaba erişim imkânları sağlanmalıdır.

7.9. Hayır sahibi/gönüllü gerçek yahut tüzel şahısların kendi sosyal çevrelerindeki okullardaki kütüphanelere yapacakları yardımların vergiden düşülmesi için düzenleme yapılması hususunda Maliye Bakanlığı ile görüşülebilir.

7.10. Okulun çevresindeki hayır sahibi/gönüllü/mesen kişiler tespit edilip bu kişilerden her yıl kütüphaneye belirli bir miktarda yardıma yapması talep edilebilir. Bunun istikrarlı olmasını ve yıllar içinde unutulmamasını sağlamak üzere de yapılacak yardımın/desteğin bir şirket hissesi, gayri menkul kirası vb. bir akara bağlanması talep edilebilir.

8. ÖĞRETİM PROGRAMLARI (Müfredat) BOYUTU

8.1. Okuma kültürünü geliştirmek ve yaygınlaştırmak için yeni stratejiler ve eğitim programları geliştirilmelidir.

8.2. Ders kitaplarının resimlenmesinde okuma görüntülerinin kullanılması önerilir.

8.3. Lisans düzeyindeki eğitim fakültelerinin tüm bölümlerine, mümkün olmazsa Türkçe ve Türk Dili ve Edebiyatı bölümlerine ‘okuma kültürü’ dersi konulmalıdır.

8.4. Okuma Kültürü adı altında ortaöğretim müfredatına bir ders eklenmelidir.

8.5. Öğretmenlere okuma kültürünün geliştirilmesi konusunda hizmet içi uygulamalı eğitimlerin verilmesi sağlanmalıdır.

8.6. Okul öncesi dönemden başlayarak her çocuğun z-kütüphane erişimi sağlanmalıdır.

8.7. Bilgi belge yönetimi bölümlerinde okul kütüphaneleri ile ilgili derslerin zenginleştirilmesi önerilir.

8.8. Sınıf öğretmenlerinin müfredatına okuma kültürü (okuma, yazma, konuşma ve dinlemeyi kapsayan) bağlamında dersler eklenmesi, eğitim alan kişilerin çocuk ve gençlik kitaplarını tanıyacakları kapsamlı araştırma kütüphanelerinin geliştirilmesi önerilir.

8.9. Öğrenciye yansıyan ders programı ve kitaplarında okuma kültürünü geliştirecek içerikler açık, zımni (hidden curriculum) ve ilave (extra curriculum) programlar aracılığıyla sunulmalıdır. Bu çerçevede açık program olarak “yaratıcı okurluk”, “yaratıcı yazarlık”, “çoklu okuryazarlık” vb. gibi seçmeli yahut isteğe bağlı dersler konabilir. Zimni program olarak derslerde var olan okuma kültürü ve ana dili (okuma, yazma, konuşma, dinleme, görsel okuma yazma) öğrenme ve gelişim alanları için okuma kültürünü çağ nüfusun ilgi ve zevklerine uygun şekilde sunacak Örnek Etkinlikler Kitabı hazırlanıp yayımlanabilir, öğretmenlerin de bunları derslerde kullanmaları tavsiye edilebilir. İlave program olarak ise eğitsel sosyal kol ve kulüp çalışmaları başta olmak üzere çeşitli sınıf dışı çalışmalar yapılabilir.

9. 100 ESER PROJESİ ve OKUMA KÜLTÜRÜNE ETKİSİ

9.1. Okunması Bakanlıkça önerilen 100 Eser ve öğretmenler tarafından önerilen kitapları öğretmenlerince mutlaka okuması sağlanmalıdır.

9.2. Bakanlığın tavsiye ettiği 100 Eser, öğretim programları ile irtibatlandırılmalıdır.

9.3. Bakanlığın, 100 Eser gibi 100 Film önerisi olmalıdır. İzlenen filmler sınıfça yorumlanmalıdır.

9.4. 100 Eser 8+4 kesintisiz eğitim sistemine göre hazırlanmıştır. 4+4+4 eğitim kademelenmesine uygun olarak yeniden düzenlenmelidir.

9.5. 100 Eserin ilköğretim kısmı için hazırlanan liste seviyeye uygunluk bakımından gözden geçirilmelidir.

9.6. 100 Eser serisi “1000 Eser” olarak genişletilmeli ve basılmalıdır.

10. DİJİTAL OKUMA BOYUTU

10.1. Özellikle elektronik ortamda elde edilen bilginin doğruluğunun ve güvenilirliğinin sağlanacağı güvenli portallerin oluşturulması gerekir.

10.2. Dijital okuma için sesli kitaplar hazırlanmalıdır.

10.3. Web tabanlı okuma – yazma konusu ele alınmalıdır.

10.4. Öğrencilere okuma alışkanlığı kazandırmada dijital teknolojinin sunduğu imkânlardan göz ardı edilmemelidir.

10.5. Mobilyacıardan tekstil firmalarına, mobil iletişim firmalarından yayın evlerine kadar farklı firmaların okuma kültürünü destekleyici ürünler üretmesi önerilir.

10.6. Sosyal medyada, okunan kitapların tartışıldığı, konuşulduğu, okuma kültürü üzerine fikir üretildiği sosyal ortamlar oluşturulmalıdır.

11. OKUR BOYUTU

- 11.1. Okuma materyalinin özellikleri dikkate alınmalıdır.
- 11.2. Kitapların tema ve konularının öğrencilerin yaş ve gelişim seviyelerine uygun olarak seçilmesi ve her sene bir kısmının yenilenmesi önerilir.
- 11.3. Kitapların metin ve görsel ilişkisinin yaşlara uygun kurgulanması ve tasarlanması önerilir.
- 11.4. Baskı kalitesinin yükseltilmesi önerilir.
- 11.5. Kitaplarda kullanılacak materyalin çocuk sağlığına uygun olarak belirlenmesi şarttır.
- 11.6. Okuma etkinlikleri düzenlenerek okuma kültürünün yaygınlaştırılması ve sürekliliği sağlanmalıdır.
- 11.7. Yazar ve şairlerle düzenli aralıklarla buluşmaların planlanması önerilir.
- 11.8. Okuma ve şiir yarışmaları yapılması önerilir.
- 11.9. Çocukların ilgi alanlarına yönelik okuma kulüplerinin oluşturulması önerilir.
- 11.10. Okunan içeriğe uygun olarak gezilerin, film gösterimlerinin ve benzeri aktivitenin planlanması önerilir.
- 11.11. Hedef okuyucu kitlesinin özellikleri (gelişimsel düzeyi, yaşı ve ilgi alanları) ihtiyaçları ve istekleri dikkate alınmalıdır. Yüksek performansla sahip öğrenciler uzmanlarca desteklenebilmelidir.
- 11.12. Okuyucu kendine özgü okuma alışkanlığı geliştirmelidir. Okuma alışkanlığı kazandırmada standart kurallar dayatılmamalıdır.

12. ULUSAL DÜZEYDE İŞBİRLİĞİ BOYUTU

- 12.1. Okuma kültürünün geliştirilmesi bağlamında üniversiteler ile işbirliği artırılmalı, konu ile ilgili çalışan uzmanlardan, çalışma alanlarına göre detaylı bir araştırmacı havuzu oluşturulmalı, araştırma desteğinin ve etkileşimin periyodik hale getirilmesi sağlanmalıdır.
- 12.2. Hizmet içi eğitime yönelik özel çalıştaylar düzenlenmeli, bilgi ve tecrübe paylaşımları sürekli hale getirilmelidir.
- 12.3. Okul kütüphaneleri ve okuma kültürü hakkındaki güncel literatürün, bilimsel bulgu ve uluslararası okuma yazma stratejilerinin çok yakından takibi, periyodik olarak tercüme edilerek, ilgililere aktarımı sağlanmalıdır.
- 12.4. Kitap uzmanları belirlenmeli, profesyonel olarak çocuk ve gençlik kitaplarını inceleyen, değerlendiren uzmanlardan alınacak desteğin sürekli hale getirilmesi (dil kurumları, vakıflar, yazarlar, vb.) sağlanmalıdır.

- 12.5. Hizmet içi eğitim programları geliştirecek uzmanlar belirlenmelidir.
- 12.6. Okuma kültürü ve z-kütüphane çalışmalarında STK temsilcileri, yayıncılar, akademisyenler, uzmanlar, öğretmenler ve okul yöneticileri düzenli olarak bir araya gelmelidir.
- 12.7. Kütüphaneciler ve öğretmenlere yönelik okuma kültürü eğitimleri düzenli hale getirilmelidir.
- 12.8. Üniversite Kütüphanelerinde çocuk kitapları bölümü yapılmalı ve Z-kütüphaneler ile Üniversite kütüphaneleri arasında periyodik geziler, çalıştaylar, bilgi alışverişi ve ilişkilendirme olmalıdır.

13. PROFESYONEL ORTAKLIK BOYUTU

- 13.1. Z-Kütüphaneler özelinde markalaşma ve bilinirliğinin artırılmasına yönelik stratejiler geliştirilmeli ve yürütülmelidir.
- 13.2. Z-Kütüphanelerin içeriğinin zenginleştirilmesi için farklı ve yeni medya (sosyal medya vb.) stratejileri belirlenmelidir.
- 13.3. Z-Kütüphanelerin sürdürülebilirliğinin sağlanması ve içeriğinin sürekli geliştirilebilmesi için kurumsal sosyal sorumluluk çerçevesinde finansal destek almaya yönelik çalışmalar yapılmalıdır.

14. TEŞVİK BOYUTU

- 14.1. Çocuk ve gençlik kitabının en önemli bileşenleri olan resimleme, hikâye, tasarım ve baskı kalitesinin artmasını teşvik edici yöntemler –vergi indirimi gibi- geliştirilmelidir.
- 14.2. Z-Kütüphaneler, çocuk ve gençlik kitaplarının üretiminde standartların yükseltilmesine öncülük etmelidir.
- 14.3. Z-Kütüphaneler örnek uygulamaları içeren bir yönetim tarzı ortaya koyarak okul kütüphaneciliğini öncü bir boyuta taşımaktadır.
- 14.4. Dünyada okumayı teşvik eden örnek kurumların taranması ve Türkiye ile karşılaştırma, bilgi alışverişi yapılması sağlanmalıdır.
- 14.5. Kitap üretilmesi ve hazırlanması için yazar, çizer ve yayınevlerine teşvik mekanizmaları oluşturulması şarttır.
- 14.6. Türkiye’de üretilen çocuk ve gençlik edebiyatı eserlerinin uluslararası arenada daha fazla yer alabilmesi için konuyla ilgili periyodik olarak araştırmacıların, yazarların ve çizerlerin desteklenmesi önerilir.

15. ULUSLARARASI BOYUT VE AĞLAR

15.1. İlgili ulusal ve uluslararası ağlar, konferanslar, fuarlar, çalıştayların “Okuma Kültürü ve Z-Kütüphane” internet sitesinde paylaşılması ve her yıl her ilden belli sayıda kütüphaneci, öğretmen ve idareci katılımının görevlendirilmesi önerilir. 5 yıl içinde her kütüphaneci, öğretmen ve müdürün en az 1 ulusal veya uluslararası konferansa katılması önerilir. Katılım sonrası ulusal boyutta deneyimin paylaşılması ve katılımcıların sonuç raporu hazırlaması önerilir. (Örnek konferans: IFLA, IASL (Uluslararası Okul Kütüphanecileri Konferansı, Bologna Kitap Fuarı, vs.)

15.2. Yürütülecek okuma kültürü ve z-kütüphane projelerinin TÜBİTAK, Horizon 2020 benzeri çağrılara uygun başvuru formatı ile sunulması ve uluslararası platformda değerlendirilmesi, raporlanması; bu raporların TÜBİTAK raporları gibi paylaşılır olması önerilir.

15.3. Öğretmen ve kütüphanecilerin “okuma kültürü projesi” yapmak için başvurabileceği fonlar oluşturulması ve ardından raporlama konusunda birliğin sağlanabilmesi için yöntem paylaşımı yapılması önerilir.

15.4. Uluslararası platformda elkitabı veya kaynak kitap olarak son beş yılda yayınlanan kitapların Türkçeye kazandırılması önerilir.

15.5. Örnek Kurumlar

15.5.1. Okuyan Avrupa (EU Read): Avrupa ülkelerinin üye olduğu ve çeşitli okuma programı stratejileri geliştirmeyi hedefleyen uluslararası bir birliktir.

15.5.2. Ulusal Okuryazarlık Kuruluşu (National Literacy Trust): Erken yaşta başlayıp her yaşta okuma kültürünü yaygınlaştırarak bireylerin ekonomik ve kültürel hayata katkıda bulunmalarını hedefler.

15.5.3. Dünyada Okuma (Reading Worldwide): Stiftung Lesen Okuma Vakfı tarafından geliştirilmiş olup erken yaşta okuma, aile okuryazarlığı, yeni medya, kuşaklar arası çalışmalar gibi her yaşa uygun çeşitli proje ve araştırmaları yürütmektedir.

15.5.4. Avrupa Okuryazarlık Politikaları Ağı - ELINET (European Literacy Policy Network): Avrupa Komisyonu desteği ve UNESCO gibi 78 ortak ile yürütülen projede düşük gelirli ailelere uygun hizmetler sunulmaktadır.

15.6. İyi Örnekler

Dünyada okumayı teşvik eden örnek projelerin taranması ve özgün projeler üretilmesi, çıktılarının ulusal ve uluslararası platformlarda paylaşılması önerilir.

Okuma kültürünün desteklenmesi için televizyon ve yeni medya uygulamalarından örneklerin sürekli olarak taranması, özgün örnekler geliştirilmesi, ölçümler yapılması ve paylaşılması önerilir.

- 15.6.1. Babam Bana Kitap Okuyor (My Daddy Reads to Me):** Babalar da kitap okuma konusunda rol model oluyor. Okuyan Avrupa (EU Read).
- 15.6.2. Çocukların Jürisi (Children’s Jury):** Belçikalı çocuklar kendi okuyacakları kitapları kendileri seçiyor. Okuyan Avrupa (EU Read).
- 15.6.3. Okuryazarlık Şampiyonları (Literacy Champions):** Gönüllüler ve aileler bir araya gelip çocuklara okuma sevgisi aşıyor. Ulusal Okuryazarlık Kuruluşu (National Literacy Trust).
- 15.6.4. Erken Okuryazarlık için Dijital Adımlar (Digital Footsteps to Early Literacy):** Çocuklarda erken dil gelişimi için mobil teknolojilerden faydalanılıyor. Dünyada Okuma (Reading Worldwide).
- 15.6.5. Genç Okurlar Yayında (Launching Young Readers):** Amerika Birleşik Devletleri’nde PBS kanalı ile ortak yürütülen 30 dakikalık televizyon serisinde farklı okuma stratejileri genç izleyicilerle buluşuyor.
- 15.6.6. Her Şeyi Bırak ve Oku (Drop Everything And Read – DEAR)**
- 15.6.7. Aralıksız Sessiz Okuma (Silent Sustained Reading – SSR):** Okuma alışkanlığını aşımak için öğrencilere sınıf ortamında belirlenmiş bir süre içerisinde –ortalama yirmi dakika– dayatma olmadan istedikleri kitapların okutulması projesidir.
- 15.6.8. Hikâye Okuyan Büyükanneler (The Storytelling Grandmothers):** Arjantin’de okul ve kütüphanelerde buluşan büyükanne ve torunlar birlikte kitap okuyor.
- 15.6.9. Hızlandırılmış Okuma (Accelerated Reader – AR):** Hızlandırılmış Okuma’da, öğrenciler seviyelerine ve uzunluklarına göre önceden belirlenen kitapları okumaktadırlar. Hedeflenen kitaplar bitirildikten sonra öğrencinin okuduğunu anlama başarısı bilgisayar aracılığıyla küçük sınavlarla değerlendirilmekte ve sınıf, okul, ilçe, il bazında öğrencinin kendisine, ailesine, okul müdürlerine, il–ilçe eğitim yetkililerine yönelik raporlar çıkarılmaktadır.
- 15.6.10. Lampedusa Kütüphanesi:** Kültürler arası iletişimi artırmayı hedefleyen Sessiz Kitaplar (Silent Books) adlı uluslararası proje için kurulan kütüphane
- 15.6.11. Bookaboo – CITV, İngiltere (2009):** Ünlü konuklarla birlikte yaratıcı ve eğlenceli okuma pratiğini aktarmak, klasik eserleri tanıtmak. Bölüm başına 1000 adet kitap ihtiyacı olan çocuklara ücretsiz dağıtılıyor.
- 15.6.12. Wilbur – Discovery Kids, Amerika & Kanada (2007):** Wilbur ve çiftlikteki arkadaşları başlarına ne zaman bir sorun gelse konuyla ilgili bir kitap okuyarak o problemin çözümünü keşfederler.
- 15.6.13. Aslanlar Arasında (Between the Lions) – PBS Kids, Amerika (2000):** Kütüphane çalışanı olan bir aslan ailesinin birlikte kitapların içerisindeki sihirli dünyayı keşfetmeleri.

15.6.14. 64 Hayvanat Bahçesi Sokağı (64 Zoo Lane) – CBBC, İngiltere & Fransa (1999): Lucy, her gece uyumadan önce bir hikaye dinlemeyi çok sever. Evinin yanındaki ormanda yaşayan hayvan arkadaşları ona her gece bir hikâye anlatırlar.

15.6.15. Okuyan Gökkuşuğu (Reading Rainbow) – PBS Kids, Amerika (1983): Çocuklara kitap okuma sevgisini aşlamak, izleyiciyi her bölümde farklı kitaplarla tanıştırmak, yaratıcı okuma pratiğini oluşturmak amaçlanmıştır. Şu anda tablettten ulaşılabilen bir kütüphaneye dönüşmüştür.

B- BİLGİ OKURYAZARLIĞI

1. Bilgi okuryazarlığının üç aşaması öğrencilere verilmelidir. Bunlar öğrencinin güvenli bilgiye nasıl ulaşacağı, bu bilgileri nasıl kullanacağı ve bilgiye ait kaynakların nasıl verileceğidir.

C- YARATICI OKUMA

1. Öğrencilere öncelikle nitelikli bir okur olmanın yollarını keşfetmek gerekliliği anlatılmalı, bu amaçla z-kütüphanelerde yaratıcı okuma etkinlikleri yapılmalıdır. Bu etkinliklerde yazılı metinlerin şifrelerini, kodlarını, metafor ve imgelerini çözme yöntemleri öğretilir.

2. Yaratıcı okuma için dili daha çok metaforik bir şekilde kullanan metinler seçilmelidir.

3. Yaratıcı okuma etkinliklerinde yazarın metni nasıl anlattığı, tasvirde hangi sıfat ve zarfları niye seçtiği tartışılır ve akabinde o metni öğrencinin yeniden üretmesi sağlanmalıdır.

4. Uygulamada görülmüştür ki öğrenciler büyük yazarların metinlerini bu türden okumaları esnasında çok orijinal katkılarda bulunabilmektedir. Bu işlem, bir bilmece formunda devam eder ve ilgiyi hep canlı tutar, öğrencinin dil gelişimini, metafor üretme becerisini artırır. Öğrenciler yazılmış metinleri tekrar farklı gösterenlerle yazmaya çalışarak aynı zamanda yaratıcı yazarlık eylemine de katılmış olabilirler.

5. Ünlü metinlerin kurguları, aktörleri değiştirilerek öğrencinin metni yeni bir formatta okuması ve yazması sağlanabilir. Mesela Kırmızı Başlıklı Kız uyanık biri olsaydı ve kurdun hilesini o daha yatağında yatarken anlasaydı metin nasıl olurdu? Rapunzel'in saçları çok kısa olsaydı ona nasıl ulaşılırdı? Keloğlan'ın niye babası yoktur, babalı bir Keloğlan masalı nasıl olurdu? Bu ve benzeri metinler yeniden kurulabilir.

6. Ünlü metinlerin farklı şairlerce yeniden, bambaşka açıdan kurgulanmış

◆ Okuma Kültürü ve Z- Kütüphane Çalıştay Sonuç Raporu

anlatımları vardır: Mesela, Ağustos Böceği ve Karınca masalında karınca çalışkan, ağustos böceği tembeldir. Okuyucunun karıncadan yana çıkması istenir. Oysa Sezai Karakoç'un da bu masala başka açıdan bir bakışı vardır ve Ağustos Böceği Bir Meşaledir şiirinde bilinenin tam tersine Ağustos böceğini yüceltir ve yepyeni bir kurgu oluşturur. Yine aynı masalı başka açıdan ele alan Muzaffer Tayyip Uslu'nun Acımak şiiri vardır. Bu da okunup ve öğrencinin üç metni kıyaslaması istenebilir. Öğrencilere, varlığa başka bir açıdan bakıldığında kurgunun değişebileceği ve yaratıcı, eleştirel düşüncenin bu şekilde gelişebileceği anlatılabilir. Daha sonra öğrenciye metni kendilerine nasıl kuracakları sorulabilir ki bu yaratıcı bir okumayla okuyucunun metni bir açıdan zenginleştirmesidir.

7. Üniversitelerin Türk Dili ve Edebiyatı - Türkçe bölümlerine 'yaratıcı yazarlık' ve 'yaratıcı okuma' dersleri konulmalıdır.

8. Öğrenciler okullarda öğretmenleri nezaretinde, edebiyatımızın önemli metinlerinden seçilmiş bölümleri, paragrafları yeniden yazma işlemine tabi tutmalı ve bu vesileyle bir metnin nasıl ortaya koyulduğunu bizzat katılarak tecrübe etmelidir.

9. Z-Kütüphanelerde yaratıcı okuma üzerine faaliyetler düzenlenmesi ve örnek faaliyetlerin her yıl MEB z-kutuphane.meb.gov.tr internet sitesinde paylaşılır olabilmesi ve her yıl bu çalışmalardan yapılacak seçkinin kitaplaştırılması önerilir.

10. Okul idaresi ve öğretmenler aileye ihtiyaç duyması yahut talep etmesi durumunda kitap seçimi, temini, yaratıcı okuma vb. konularda tavsiyelerde bulunmalıdır.

11. Kültürel ve doğal mirasımız üzerine yaratıcı okuma ve yazma atölyeleri yapılması önerilir. Bu çalışmalardan kitaplar ve dijital materyaller üretilmesi önerilir.

12. Öğretmenlere öncelikle kitap okuma zevkine erişmelerine vesile olacak metinler ulaştırılmalı, "yaratıcı okuma" çerçevesinde bu ilişkilerini üretici bir sürece dönüştürmelerine destek verilmelidir. Bunun metin ulaştırma ile ilgili kısmında azarlar Birliği gibi meslek örgütlerinin görüşlerinden, Hayat Boyu Öğrenme ve Öğretmen Yetiştirme Genel Müdürlükleri vasıtasıyla "üretici" süreci sürdürme platformu kurulmalıdır.

D- KÜTÜPHANE HİZMETLERİNDE ÖLÇME, DEĞERLENDİRME ve RAPORLAMA

1. Okuma üzerine yapılacak ölçme - değerlendirme çalışmaları 'Yapılandırıcı Öğretim Yaklaşımı'na uygun olarak yapılmalıdır.

2. Okulların teknolojik altyapıları kullanılarak ölçme – değerlendirme – raporlama faaliyetleri gerçekleştirilebilir (Fatih Projesi, Eba platformu)
3. Öğrencinin okuduğu kitaptan sorular çıkartması istenmemelidir.
4. Öğrenciler okumanın yanında yazmaya da teşvik edilmelidir.
5. Öğrencilere yönelik yazma yarışmaları düzenlenmelidir.
6. Okuma üzerine yapılacak ölçme ve değerlendirme uygulamalarının hedef kitleye uygunluğu sağlanmalı ve bilimsel olarak ölçülmelidir.
7. Öğrencilerin okuma, yazma, konuşma bağlamında PISA, PIRLS göz önünde bulundurularak performans gelişimi üzerine periyodik ölçme ve değerlendirmeler yapılmalıdır.
8. İletişim becerileri değerlendirmeleri uluslararası bilimsel ölçütler göz önünde bulundurularak yapılmalıdır.
9. Çocukların ve yetişkinlerin hikâyeleri anlama ve anlatma yetilerinin çocuk kitapları kullanılarak değerlendirilmesi sağlanmalıdır.
10. Çocuğun doğal etkileşim ortamlarındaki (ev, okul, vb.) dil kullanımının kayda alınması ve bu kayıtların dil gelişimi yönünden incelenmesi sağlanmalıdır.
11. Çocukların alıcı ve ifade edici söz varlığı becerileri periyodik olarak okulöncesi dönemden itibaren uluslararası bilimsel ölçütler göz önünde bulundurularak yapılmalıdır.
12. Çocuk kitapları tasarımları onları cezbedecek şekilde hazırlanmalıdır.
13. Z-Kütüphanelerden faydalanma fırsatı olmuş çocuk ve gençlerin okumaya yönelik gelişim ve performanslarının somut ve bilimsel istatistiki verilerle tespit edilmesi ve paylaşılması önerilir.

E- SÖZ VARLIĞI

1. Söz varlığı çalışmaları geniş katımlı bir komisyon marifetiyle gerçekleştirilebilir. Bu, 3 yıl sürebilecek uzun soluklu bir çalışmadır.
2. Söz varlığı çalışması Bakanlık gözetiminde yöntem birliği sağlanarak yapılmalıdır.
3. Söz varlığı çalışmaları tamamlanıncaya kadar İlyas Göz'ün Türk Dil Kurumu'nun 2003 yılında yayımladığı çalışması kullanılabilir.
4. Söz varlığı çalışması yapılırken öğrencilerin dil becerileri gözleme dayalı olarak tespit edilmelidir.
5. Bu konuda yazılımlar geliştirilmelidir.



6. Bakanlıklar ve kurumlar arasında işbirliği sağlanmalıdır.

F- YAŞ GRUPLARINA GÖRE SÖZCÜKLERİN TASNİFİ

1. Bu konuda birkaç makale dışında geniş kapsamlı bir çalışma yapılmamıştır. Bakanlığımızın bu konuda acilen bir çalışma başlatması gerekmektedir.



II. ÇALIŞMA GRUBU: ERİŞİLEBİLİR KÜTÜPHANE

A- ERİŞİLEBİLİR KÜTÜPHANE

1. Z-Kütüphaneler tüm kullanıcıların rahatlıkla ulaşabilmesi amacıyla zemin katta olmalıdır ancak gerekli ve uygun olması hâlinde müstakil olarak okul bahçesi içerisinde de yer alabilir.
2. Her Z-Kütüphanede en az bir profesyonel kütüphaneci (pedagojik formasyon almış, iletişim becerileri yüksek) tam zamanlı olarak bulunmalıdır. Ayrıca bu kütüphanecilerle (ya da kütüphane öğretmenleriyle) ilgili üniversite eğitim programları da oluşturulmalı ve yasal boşluklar giderilmelidir.
3. Kütüphaneler okulun açık olduğu tüm saatlerde erişilebilir olmalıdır.
4. Okullarda her şubenin haftada en az bir ders kütüphaneye gelmesi sağlanmalıdır.
5. Z-Kütüphanelerde otomasyon sistemi kullanılarak kitap ödünç verme sistemi yaygınlaştırılmalıdır.

B- SÜRDÜRÜLEBİLİR KÜTÜPHANE ORTAMLARI

1. Belediyeler, sivil toplum kuruluşları ve hayırseverler harekete geçirilerek z-kütüphane sayısı artırılabilir. Kütüphanelerin materyal sayısı ve çeşitliliği bakımından zenginleştirilmesi amacıyla sivil toplum kuruluşları, belediyeler, fertler tek tek harekete geçirebilir. Bu amaçla “Eğitime % 100 Destek” projesinde olduğu gibi bir mevzuat ve faaliyet planı hazırlanmalıdır. Hayırseverlerin isminin, yaptırdığı kütüphaneye verilmesi de teşvik edici olacaktır.
2. Z-Kütüphanelerin tasarımında öğrencilerin, öğretmenlerin, velilerin görüş ve önerilerini almaya yönelik etki analizleri yapılmalıdır. Bunun sonucunda Z-Kütüphane tasarımları geliştirilmelidir.
3. Z-Kütüphanelerin tanınmasına yönelik farkındalık çalışmaları (televizyon programları, kamu spotları, tanıtım siteleri vb.) yapılmalıdır.
4. Z-Kütüphanelerde kullanılacak otomasyon sistemi ile ödünç verme ve kullanım istatistikleri tutulmalıdır. İstatistikler MEB bünyesindeki merkezi bir veri tabanında toplanmalı ve genel erişime açık olmalıdır.

1- Z-KÜTÜPHANE (Tasarımlar - İlkeler - Standartlar)

1. Kamu, özel sektör ve hayırseverlerce yapılacak tüm okul binalarında (projelerde) z-kütüphane alanı Bakanlıkça belirlenen standartlara uygun bir şekilde okulun giriş katında yer almalıdır.

2. Z-Kütüphanelerin mimari ve mühendislik projelerinde TSE ve National Institute of Bulding Sciences standartları esas alınmalıdır.
3. Mevcut okulların -arsası müsaitse- bahçelerine müstakil okul kütüphaneleri inşa edilebilir; ancak yeni yapılacak okullarda kütüphane, okul binası içinde yer almalıdır.
4. Kütüphane içerisinde koleksiyon, kullanıcı ve kütüphaneci için özel alanlar ayrılmalıdır.
5. Z-Kütüphaneler tüm öğrenme sitilerine hitap etmelidir.
6. Z-Kütüphanelerin tasarımında yerel şartlar (iklim vb.), mimari ve yapı için fiziksel koşullar dikkate alınmalıdır.
7. Z-Kütüphane tasarımları, kullanıcı düzeylerine (yaş gruplarına) göre yapılmalıdır.
8. Z-Kütüphane tasarımları, iş sağlığı ve güvenliği kurallarına uygun olarak tasarlanmalıdır.
9. Z-Kütüphanelerin tefrişatı, sağlık açısından yeniden incelenmeli ve değerlendirilmeli. Antibakteriyel ve kanserojen madde içermeyen malzemeler seçilmeli. Bu konuda TSE ve EN standartları esas alınmalıdır.
10. Z-Kütüphane, engelli kullanıcıların özel ihtiyaçlarını karşılamaya uygun biçimde tasarlanmalıdır.
11. Z-Kütüphanelerin oluşturulmasında öğrencilerin istekleri göz önünde bulundurulmalıdır. Araştırmalara göre istediği kitapların kütüphanede yer alması çocuğun kütüphaneye olan ilgisini % 35 artırmaktadır. Ayrıca çocukların kendi ürünlerinin (çocukların bitirme tezleri, kitap sunumları, kendilerinin ürettiği materyaller, güzel sanat ürünleri, 3D yazıcı ile yaptıkları üretimler vs.) kütüphanede yer alması da kütüphaneye olan ilgilerini artırmaktadır.
12. Z-kütüphane projeleri; öğrenci, öğretmen, veli ve çevre sakinlerinden (kısaca kütüphane kullanıcılarından) gelen beklentiler ile mimar, psikolog ve pedagogların görüşleri doğrultusunda tasarlanmalı, belli bir süre olgunlaştıktan sonra hayata geçirilmelidir.

2. KÜTÜPHANE KAYNAKLARI (Kitaplar, Süreli Yayınlar, Kitap Dışı Kaynaklar)

1. Z-Kütüphane koleksiyonları oluşturulurken okulun müfredat programı ve okulda kullanılan öğrenme yöntemleri göz önüne alınmalı; öğretmenlerin eğitimde kullanacağı, öğrencilerin başarı düzeyini yükseltmede katkı sağlayacak ve ilgi duydukları alanlara göre uluslararası, ulusal, yerel

standartlar ve ölçütler doğrultusunda gereksinim duyulan her türlü bilgi kaynağına (basılı, dijital vs.) koleksiyonda yer verilmelidir.

2. Z-Kütüphanelerde başta temel danışma kaynakları olmak üzere klasikler, süreli yayınlar, güncel eserler ve kurgu metinleri gibi kaynaklara ağırlık verilmelidir.

3. Z-Kütüphane koleksiyonları oluşturulurken ülkemizin kültürel zenginliklerini yansıtan kaynaklar belirli oranlarda yer verilmelidir.

4. Z-kütüphanelerde bulundurulmak üzere okul aile birliği bütçesinden süreli yayınlar için kaynak ayrılmalıdır.

5. Z-Kütüphanelerde çocukların gelişim özellikleri, gereksinimleri ve isteklerini kapsayacak kütüphane kaynaklarına yer verilmelidir.

6. Z-Kütüphaneler, çocuk dergileri ve çocuk çizgi romanları ile zenginleştirilmelidir.

7. Zekâ oyunları, strateji oyunları, neden-sonuç ilişkisi kuran oyunlar da z-kütüphanelerde yer almalıdır.

8. Z-kütüphanede bilgisayarın dışında -bilgiye ulaşmak ve onu kullanmak amacıyla- yazıcı, tarayıcı, projeksiyon, projeksiyon perdesi vb. elektronik araçlar da kullanılmalıdır.

3. KÜTÜPHANE TOPLULUĞU (Lider Kütüphaneciler, Etkin Kütüphane Kulüpleri)

1. Her öğrencinin z-kütüphaneyi etkin kullanmasını sağlayacak fırsatlar oluşturulmalıdır. Her öğrenciye özel kütüphane kimlik kartları hazırlanmalıdır.

2. "Okumak, farkındalıktır." gibi sloganlar oluşturularak okuma kültürünü geliştirici ve z-kütüphaneyi etkin kullanmayı sağlayıcı farklı faaliyetler gerçekleştirilmelidir.

3. Z- Kütüphane tüm öğrencilere tanıtılmalı. Kütüphane kullanımıyla ilgili oryantasyon eğitimi verilmelidir.

4. Z-kütüphane bulunan okulların birbirleriyle iletişim kurup bilgi ve deneyim paylaşabilecekleri ortamların oluşturulması sağlanmalıdır.

III. ÇALIŞMA GRUBU: KÜTÜPHANELERİN YÖNETİMİ

Okul kütüphanesi, kapısı kapalı bir sınıfta depolanan ve biriktirilen bilginin oluşturduğu pasif öğrenme biçiminden açık öğrenme anlayışına geçilen çağımız bilimsel eğitim yaklaşımında bağımsız/kendi kendine öğrenme, öğrenmeyi öğrenme, bilgi okuryazarlığı kavramalarıyla ilişkilendirilmesi gereken, eğitimin araştırmaya dayalı niteliğini sağlayan ve gösteren, eğitimin organik bir parçasıdır. Bu bağlamda, kütüphaneci, öğretmen ve öğrencinin “öğrenme ortağı”dır.

A- OKUL KÜTÜPHANELERİ MEVZUATI

1. Türkiye’de tüm okul kütüphanelerinin işlem ve hizmetlerine çerçeve çizen ve hâlen yürürlükte olan “Okul Kütüphaneleri Yönetmeliği” günün ihtiyaçlarına göre mesleki dernek ve kütüphanecilerle işbirliği içinde gözden geçirilerek güncellenmelidir. Ayrıca, uygulamaya yardımcı olacak yönergeler oluşturulmalıdır.
2. Millî Eğitim Bakanlığı merkez teşkilatında okul kütüphanelerinden sorumlu bir daire başkanlığı oluşturulmalıdır.
3. Her ilk ve orta öğretim kurumunda ulusal ve uluslararası standartlara uygun bir z-kütüphane bulunmalı ve en az bir kütüphaneci istihdam edilmelidir. Kütüphanecinin yetki ve sorumlulukları yönetmelikte tanımlanmalıdır.
4. Özel öğretim kurumlarında kütüphane olması bir kuruluş koşulu olarak ilgili yönetmeliklerde yer almalıdır.
5. Her okul kütüphanesinin bu yönetmeliği temel alan kendine ait açık ve uygulanabilir bir yazılı politikası bulunmalıdır.
6. Kütüphane politikası, kütüphaneci tarafından hazırlanmalı ve okul yönetiminin onayına sunulmalıdır.
7. Okul kütüphanesi bu yönetmelik ve politika çerçevesinde planlı bir biçimde yönetilmelidir.
8. Okul kütüphanesi politikaları belirli aralıklarla gözden geçirilip güncellenmelidir.
9. Her okul kütüphanesinin hizmetlerini, işlemlerini ve kurallarını ayrıntılı biçimde açıklayan yönergeler (kullanıcı hizmetleri yönergesi, teknik hizmetler yönergesi, kullanıcı eğitimi yönergesi vb.) hazırlanmalıdır.
10. Okul kütüphanesi ve kütüphanecisi akademik çalışmalarla, eğitim-öğretim etkinliklerinin bir parçası olarak kabul edilmelidir.
11. Kütüphanenin ve personelinin okul yönetim ve organizasyon şeması

indeki yeri belirtilmeli, yetki, görev ve sorumlulukları yönetmelik ve kütüphane politika belgesinde tanımlanmalıdır.

12. Okul kütüphaneleri her eğitim ve öğretim yılı sonunda o yıla ilişkin çalışma raporlarını ve gelecek yıla ait planlarını üst yönetime sunmalıdır. Bunun için gereksinim duyulan istatistikî verilere pratik yoldan ulaşabilmek için Millî Eğitim Bakanlığına bağlı kütüphanelerde otomasyon sisteminin kullanımı sağlanmalıdır.

13. Kütüphaneci istihdamı konusuna hazırlanacak/gözden geçirilecek olan yönetmelikte yer verilerek bu durum yasal güvence altına alınmalıdır.

14. Okul kütüphanelerinde görev yapacak bütün personel göreve başlamadan ve belirli aralıklarla hizmet içi eğitime alınmalıdır.

15. Okul kütüphanesi kurulan yerlerde çalışacak kütüphaneci personele ait kadrolar öğretmen kadrolarıyla birlikte belirlenmeli ve kütüphaneci kadroları da Maliye Bakanlığında bütçe kanunuyla talep edilmelidir. Kütüphaneci kadrosu için iptal-ihsas yöntemi de düşünülmelidir.

16. Hazırlanacak yönetmelikte bütçe, personel, bina, koleksiyon, kullanıcı vb. unsurlarla ilgili tanımlar da yer almalıdır.

17. Öğrencilere verilecek bilgi okuryazarlığı eğitiminde kütüphanecilerden yararlanılması yönetmelikle güvence altına alınmalıdır.

18. Okul Kütüphaneleri Yönetmeliği'nde gerekirse sınıf kitaplıkları da tanımlanmalıdır.

19. Okul aile birliği gelirlerinin %10-15'i okul kütüphanelerine ayrılmalı ve kütüphaneler konusunda okul aile birliği ile işbirliği içinde olunmalıdır.

20. Okul kütüphanelerinde görevlendirilecek kütüphaneci olmayan personelin bilgi ve belge yönetimi sertifikası almaları gerektiği konusu ilgili yönetmelikte belirtilmelidir.

21. Kütüphane işlem ve hizmetleri, mekân, bütçe, kullanıcı, personel, koleksiyon, alt yapı gibi unsurlara ilişkin standartlar yönetmelik ya da diğer mevzuatta yer almalıdır.

22. Kütüphanecilerin eğitim formasyonu almaları sağlanmalıdır.

23. Taşınmalı eğitimde yer alan öğrencilerin de kütüphaneden yararlanmaları için gerekli düzenlemeler yapılmalıdır.

24. Kitap ve diğer bilgi kaynakları demirbaş malzeme tanımından çıkarılarak sarf malzemesi grubuna alınmalıdır.

25. Okul kütüphaneleri kendi bölgelerinde hizmet veren halk kütüphaneleriyle işbirliği içinde olmalıdır.

◆ Okuma Kùltürü ve Z- Kùtùphane Çalıştay Sonuç Raporu

26. Okulun yönetim ve eğitimle ilgili planlama, değerlendirme ve yönetim toplantılarına kùtùphaneciler de dâhil edilmelidir.
27. Öğretmenlere her yıl verilen hizmet içi eğitim konularının içine kùtùphanecilikle ilgili konular da dâhil edilmelidir.
28. Okul kùtùphanecisinin mesleki gelişimi okul yönetimi tarafından desteklenmelidir.
29. Okullarda eğitim programlarının ve etkinliklerinin planlanması ve gerçekleştirilmesinde öğretmen-kùtùphaneci işbirliğini sağlayacak yasal düzenlemeler yapılmalıdır.
30. Okul kùtùphaneleri için uluslararası uygulamaları ve ÷lke koşullarını dikkate alan uygulanabilir asgari standartlar belirlenmeli ve bu standartlar ilgili yönergelerde yer almalıdır.
31. Kùtùphane mevzuatının özel eğitim kurumları için de bağlayıcı olması gerekliliği yönetmelikte belirtilmelidir.

B- OKUL KùTÙPHANELERİNDE KATALOGLAMA VE SINIFLAMA

1. Millî Eğitim Bakanlığında ortak merkezi bir kataloglama sistemi geliştirilmeli ve bunun için merkezi bir kataloglama birimi kurulmalıdır.
2. Millî Eğitim Bakanlığınca, okul kùtùphanelerine ait ortak bir toplu katalog veri tabanı geliştirilmelidir (Z-Kùtùphaneler Toplu Kataloğu).
3. Okul kùtùphanelerinde Dewey Sınıflama Sistemi ile Anglo-Amerikan Kataloglama Kuralları-2 kullanılmalıdır. Özel öğretim kurumlarında istisnai durumlarda ve okulun isteği doğrultusunda bir başka uluslararası sınıflama sistemi kullanılabilir.
4. Kataloglama ve sınıflama en üst düzeyde erişimi sağlayacak yaklaşımla gerçekleştirilmelidir. Sırt etiketleri sınıflama konularına göre farklı renklerde olmalı ve gerekirse görsel unsurlarla desteklenmelidir. Danışma kaynakları da farklı renkte sırt etiketiyle etiketlenmelidir.
5. Okul kùtùphanelerinde ödünç vermeyi teşvik edecek anlayışla davranılmalıdır.
6. Z-Kùtùphane materyalleri erişilebilir ve görünür kılınmalıdır.
7. Okul kùtùphanelerinde açık raf sistemi kullanılmalıdır.
8. Katalog ve sınıflama işlemleri otomasyon sisteminde etkileşimli biçimde yer almalıdır.
9. Konu başlıklarının belirlenmesi ve sınıflama işlemlerinde kùtùphaneci, öğretmenlerle işbirliği yapmalıdır.

10. Sınıflama işlemlerinde öğrencilerden gelen uygun öneriler de dikkate alınmalıdır.
11. OPAC'ta (Çevrimiçi Erişimli Kullanıcı Kataloğu) kullanıcı etiketlemesi kütüphaneci denetiminde yapılmalıdır.
12. Kataloqlama ve sınıflama konusunda gerekirse halk kütüphaneleriyle işbirliği yapılmalıdır.
13. Merkezî kataloqlama ve sınıflama işlemlerinin gerçekleştirilmesinde Kültür ve Turizm Bakanlığı ile de işbirliğine gidilmeli ve protokoller dâhilinde Kültür ve Turizm Bakanlığında yararlanılmalıdır.
14. Bilgi kaynaklarına sınıflama numarası vermede erişimi engelleyecek düzeyde ayrıntıya inilmemelidir. Aynı yaklaşım konu başlıkları sisteminde de göz önünde bulundurulmalıdır.
15. Kataloqlama ve sınıflama sistemleri konu başlığı erişiminde terminolojik ifadelerle desteklenmelidir.
16. Okul kütüphanelerindeki kataloqlama sınıflama işlemleri veri kirliliğine yol açmamak için kütüphaneci denetiminde yapılmalıdır.
17. Kütüphaneye yeni gelen kaynaklar öğrencilere, öğretmenlere ve velilere web sayfası üzerinden ve diğer yollarla güncel olarak duyurulmalıdır.
18. Konu erişiminde analitik yaklaşım (konu-alt konu) benimsenmelidir.
19. Okul kütüphanecisi, kaynakların sağlanması, düzenlenmesi ve erişiminde öğretmenlerle işbirliği yapmalıdır.
20. MEB okul kütüphanelerinde International Bacolaria (Uluslararası Bakolarya) yaklaşımı dikkate alınmalıdır.
21. MARC kataloglarında her kitap için yazılacak özet 520 alanında verilmelidir.
22. Kitapların "içindekiler" bölümü de kataloglarda bilgi erişim unsuru olarak kullanılmalıdır.
23. Okula yeni başlayan öğrenciler için z-kütüphane kullanımı ile ilgili etkin oryantasyon programları gerçekleştirilmelidir.

C- DERME / DERME YÖNETİMİ

1. Her okul kütüphanesinde mutlaka yazılı bir derme yönetim politikası olmalıdır.
2. Bu derme yönetim politikası, Millî Eğitim Bakanlığı Okul Kütüphaneleri Yönetmeliği gereğince belirlenmiş okul kütüphanecisi, yöneticiler ve öğretmenlerden oluşan bir komisyonla birlikte müfredat, özel ihtiyaçlar, okul



◆ Okuma Kültürü ve Z- Kütüphane Çalıştay Sonuç Raporu

çevresinin ilgi alanlarını kapsayacak biçimde hazırlanmalı ve okulun yakın çevresinin çeşitliliğini yansıtmalıdır.

3. Bir z-kütüphanede derme, ulusal ve uluslararası standartlara uygun sayıda (nicelikte) olmalıdır.

4. Z-Kütüphanelerde basılı ve elektronik kaynak çeşitliliği sağlanmalıdır. Kaynak çeşitliliği bilgi okuryazarlığı programlarını destekleyecek nicelik ve nitelikte olmalıdır.

5. Z-Kütüphaneye materyal seçimi ile ilgili olarak; konusunda yetkin, yansız, amacı belirgin, amacıyla kapsamı bütünlüğe hitap ettiği grupla ilgili konuları işleyen, güncel, ilginç, estetik değerlere sahip, fiziksel özellikleri beklentileri karşılayan, z-kütüphane dermesi ile bütünlüğe ulaşabilecek, maliyeti bütçeye uygun görülen bilgi kaynaklarının sağlanması gerekir.

6. Öğrenci başına düşen kitap ve e-kitap adedi 15 ila 20 kitap arasında olmalı ve her yıl dermeye %10-20 oranında materyal eklenmelidir.

7. Z-Kütüphane dermeleri güncel nitelikte olmalıdır.

8. Ayıklama çerçevesinde aşırı kullanımdan dolayı yıpranan, bilimsel değeri kalmayan ve güncelliğini kaybeden, uygunluk kararları kaldırılan, dergiler için iki yıllık süreyi tamamlayan (kütüphane politikasına göre süre değişebilir) yayınlar dermeden çıkarılmalıdır.

9. Z-Kütüphanelerinin dermesinin oluşturulmasında kütüphaneci, öğretmenler ve okul aile birliğinin görüşleri birlikte değerlendirilmelidir.

10. Z-Kütüphane, öğretmenlerin de bilgi gereksinimlerini karşılayacak nitelikte derme geliştirilmelidir.

11. Z-kütüphaneye kütüphanecilerin mesleki gelişimlerini destekleyecek yayınlar da sağlanmalıdır.

12. Oyun setleri ve kitleri çocuğun yaşına ve gelişimine aykırı olmadığı sürece z-kütüphanelerde materyal olarak bulundurulabilmelidir.

13. Z-Kütüphanelerdeki bilgi kaynakları okuldaki laboratuvar çalışmalarını destekleyecek nitelikte olmalı ve kütüphaneci laboratuvar öğretmenleriyle de işbirliği içinde bulunmalıdır.

14. Dermede tüm çocukların ilgisini çekebilecek popüler eserlere de yer verilmelidir.

15. Dermede öğretmen, öğrenci ve velilerin zevk için okuma gereksinimlerini karşılayacak eserlere de yer verilmelidir.

16. Z-Kütüphanelere bilgi kaynaklarının temin edilmesi okul yönetimi ve okul aile birliğince sağlanmalıdır.

17. Derme geliştirme politikasında bağış ve değişim yollarıyla sağlanacak bilgi kaynakları için seçme ve kabul etme ölçütleri geliştirilmelidir.
18. Derme geliştirme politikasında eğitim programlarında ihtiyaç duyulan farklı dillerden kaynaklara da yer verilmelidir.
19. Okul kütüphanelerine alınacak bilgi kaynakları öğretim kademesinin düzeyine uygun olmalıdır.
20. Okul kütüphanelerine alınacak oyun kiti ve setleri kütüphaneci tarafından mesleki ölçütlere göre seçilmelidir.
21. Öğretmenler ve kütüphaneciler çocuk-geçlik edebiyatı konusundaki yayınları yakından izlemelidirler.
22. Derme engelli grupların gereksinimlerine cevap verebilecek nitelikte olmalıdır.
23. Okul kütüphaneleri derme geliştirme çalışmalarında halk kütüphaneleriyle işbirliği yapmalıdır.
24. Okul kütüphanesi dermelerinde kültürel değerlerimizi yansıtan materyallere de yer verilmelidir.
25. Her okulda okul yöneticisi, öğretmen, kütüphaneci, veli ve öğrenciden oluşan kütüphane komisyonları kurulmalı, gerçekleştirilecek kütüphane işlem ve hizmetleri bu komisyon aracılığıyla planlanmalı ve değerlendirilmelidir.
26. Z-Kütüphanelerde, dermenin kullanım durumuna yönelik olarak belirli aralıklarla değerlendirmeler yapılmalı ve bunlar öğretmenler, öğrenciler ve velilerle paylaşmalıdır.
27. Okul kütüphanelerine sağlanacak kaynaklarda telif hakları gözetilmelidir.

D- OTOMASYON

1. Okul kütüphanesinde işlem ve hizmetler bir otomasyon sistemine dayalı olarak yürütülmelidir. Türkiye'deki bütün okul kütüphanelerde Millî Eğitim Bakanlığı'nın belirlediği otomasyon sistemi kullanılmalıdır. Bu nedenle Millî Eğitim Bakanlığı tarafından satın alınan bütünleşik otomasyon ve dijital kütüphane sistemi bütün okullarının ihtiyacını karşılayacak şekilde geliştirilmelidir.
2. Okul kütüphaneleri için geliştirilecek ya da satın alınacak otomasyon sistemi uluslararası standartlara uygun olmalıdır.
3. Otomasyon sistemi tüm basılı ve elektronik kaynaklara ve kaynakların katalog kayıtlarına çevrimiçi erişim olanağı sağlanmalıdır.
4. Kütüphane otomasyon sistemi okul yönetim sistemi ve öğrenci-öğrenme portallarıyla uyumlu olmalıdır.

◆ Okuma Kùltürü ve Z- Kùtùphane Çalıştay Sonuç Raporu

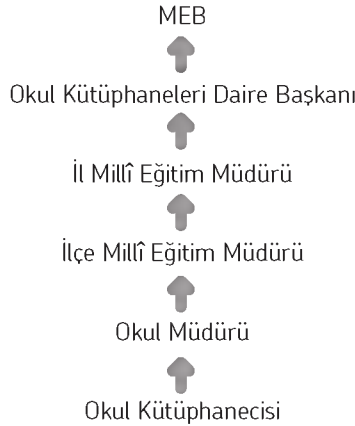
5. Okul kùtùphanelerindeki otomasyon sistemleri için destek sùreleri de garanti altına alınmalıdır.
6. Kùtùphane otomasyon sisteminin kullanımı konusunda öğrenci, öğretmen ve veliler bilgilendirilmelidir.
7. Okul kùtùphanelerindeki otomasyon sistemi, web tabanlı çalışmayı sağlayacak ağ alt yapısına sahip olmalıdır.
8. Kùtùphane otomasyon sistemleri tüm kùtùphane hizmet ve işlemlerinin (sağlama, düzenleme, erişim, sùreli yayınlar, yönetim, istatistik vb.) elektronik ortamda gerçekleştirilmesini sağlayacak modùllerden oluşmalıdır.
9. Okul kùtùphanelerindeki otomasyon sistemi veri güvenliğini de sağlamalıdır.
10. Otomasyon sistemi veri değişim protokollerine (Z39.50 gibi) sahip olmalıdır.

E- İNSAN KAYNAKLARI (Personel)

1. Kùtùphaneciler idari kadroda değil özel öğretim kurumlarında akademik kadroda, devlet okullarında “Kùtùphaneci” unvanı teknik hizmetler sınıfı kadrosunda istihdam edilmelidir.
2. Okul kùtùphanelerinde çalıştırılacak kùtùphaneci ve diğer personelin sayısı ulusal ve uluslararası standartlara göre belirlenmelidir. Bu sayıların belirlenmesinde okuldaki öğrenci sayısı temel alınmalıdır.
3. Okul kùtùphanelerinde çalıştırılacak personel kategorileri belirlenmeli ve tanımlanmalıdır. Bu kategoriler; Kùtùphaneci (Bilgi ve Belge Yönetimi (Kùtùphanecilik) Bölümü 4 yıllık lisans mezunu); Uzman Kùtùphaneci (Yüksek lisans ya da doktora yapmış kùtùphaneci) ve Diğer personel ve/veya yardımcı personel biçiminde olmalıdır.
4. Kùtùphanelerde çalıştırılacak kùtùphaneci ve diğer personelin görev, yetki ve sorumlulukları açıkça belirlenmeli ve bunlar ilgili yönetmelikte yer almalıdır.
5. Özel öğretim kurumlarında çalışan kùtùphanecilerin özlük hakları ve ücretleri 657 sayılı Devlet Memurları Kanunu “Kùtùphaneci” unvanlı kadro düzeyi altında olmamalıdır.
6. Kùtùphaneci olmayan personelin işe başlamadan önce ve belirli aralıklarla mesleki eğitim kursları almaları sağlanmalıdır.
7. Kùtùphanecilere meslek alanları dışında işler yaptırılmamalıdır.
8. Kùtùphanecilerin fazla çalışmaları (mesaileri) ücretlendirilmelidir.
9. Kùtùphanecilerin mesleki gelişimleri desteklenmeli ve mesleki eğitim etkinliklerine katılmaları teşvik edilmelidir.

F- KULLANICI (Okuyucu) HİZMETLERİ

1. Okul kütüphanecileri, mesleki işlem ve hizmetlerde mesleki etik ilkelere uygun davranılmalı ve bu çerçevede Türk Kütüphaneciler Derneği Mesleki Etik İlkeler Bildirgesi'ni dikkate alınmalıdır.
2. Kütüphaneciler, kullanıcılar arasında hizmetlerden yararlanma konusunda hiçbir şekilde ayırım yapmamalıdır.
3. Okul kütüphanelerinin kullanıcıları öğrenciler, öğretmenler, veliler, yöneticiler ve diğer görevli personeldir.
4. Okul kütüphanelerinde basılı kaynaklarla verilen geleneksel hizmetlerin yanı sıra yeni bilgi ve iletişim teknolojileri de kullanılarak hizmetler oluşturulmalı ve sunulmalıdır.
5. Kütüphane hizmetlerinin tüm kullanıcı gruplarına çeşitli yollarla tanıtılması sağlanmalıdır. Bu çerçevede özellikle Dünya Çocuk Kitapları Haftası ve Kütüphane Haftası kapsamında okul kütüphanelerinde etkinlikler düzenlenmelidir.
6. Okul kütüphanelerinde ödünç verme hizmetinin artırılması yönünde çalışmalar yapılmalıdır.
7. Okul kütüphanesi hizmetlerinde engelli kullanıcılar mutlaka dikkate alınmalıdır.
8. Okul kütüphaneleri eğitim ve öğretimi destekleyecek etkinliklerin yanı sıra kişisel ve kültürel gelişimlere katkı sunacak etkinlikler de düzenlemelidir.
9. Okul kütüphaneleri, bilgi okuryazarlığı programlarını ve kullanıcı eğitimlerini düzenli ve etkili biçimde gerçekleştirmelidir.
10. Millî Eğitim Bakanlığı kütüphanelerinde kütüphanecinin pozisyonunu gösteren "Organizasyon Şeması" aşağıdaki gibi olmalıdır.



◆ Okuma Kültürü ve Z- Kütüphane Çalıştay Sonuç Raporu

11. Okullarda her öğrenci ve öğretmen bilgi okuryazarı olmalı ve bilgi okuryazarlığı bir ders olarak öğrencilere zorunlu tutulmalı, bilgi okuryazarlığı programları uygulanmalı ve uygulamada öğrenci-öğretmen-kütüphaneci işbirliği sağlanmalıdır.
12. Okul kütüphanesi hizmetlerinin yaşam boyu öğrenme ve bağımsız öğrenme kavramlarıyla ilişkilendirilerek organize edilmesi sağlanmalıdır.
13. Millî Eğitim Bakanlığı, bilgi okuryazarlığı program ve projelerini yürütmeye okul kütüphanecileri ve öğretmenlerin yararlanacakları standartlar oluşturmalı ve çalışmalar bu standartlar temelinde yürütmelidir.
14. Bilgi okuryazarlığı programları kullanıcı hizmetlerinin önemli bir parçası olarak kabul edilmelidir.
15. Okullarda kutlanan özel gün ve haftalarda kütüphane hizmetlerinin tanıtımı yapılmalıdır.
16. Okul kütüphanelerinde verilen hizmetler, kullanıcıların kütüphane hizmetlerinden yararlanmalarını destekleyici bir anlayışla yürütülmelidir.
17. Okul kütüphanelerinde hizmetler yenilikçi ve yaratıcı bir anlayışla geliştirilmeli ve gerçekleştirilmelidir.
18. Kullanıcı hizmetlerinde amaç, bu hizmetlerden yararlananların sayısını ve yararlanma durumunu artırmak olmalıdır.
19. Okul kütüphanelerindeki kullanıcı eğitimi; öğrenci ve öğretmenlere yönelik olarak düzenli şekilde gerçekleştirilmelidir.
20. Okul kütüphanecileri, kütüphane kulüplerinin kurulması, işletilmesi çalışmalarında yer almalı ve bu çalışmaları desteklemelidir.
21. Okul kütüphanelerinde kullanıcı hizmetlerinde ayırtma (rezerv) hizmetleri de dikkate alınmalı ve geliştirilmelidir.
22. Öğrencilerde akademik dürüstlük kavramının geliştirilmesinde kütüphaneci-öğretmen-yönetici iş birliği yapılmalıdır.
23. Okul kütüphanesi, öğretmenlerin de akademik çalışmalarını ve eğitim faaliyetlerini destekleyecek hizmetler vermelidir.

G- OKUL KÜTÜPHANELERİNDE STRATEJİK PLANLAMA VE DEĞERLENDİRME

1. Millî Eğitim Bakanlığı, okul kütüphaneleriyle ilgili ulusal düzeyde planlar yapmalıdır.
2. Okul kütüphanelerinin hazırladığı planlar; somut, ölçülebilir, fonksiyonel, ve uygulanabilir olmalıdır.

3. Okul kütüphanelerinde kısa, orta ve uzun vadeli planlar kütüphaneci-öğretmen-yönetici-veli-öğrenci-okul aile birliğinin iş birliğiyle hazırlanmalıdır.
4. Okul kütüphaneleri tarafından hazırlanacak hizmet planlarında, yerel koşullar dikkate alınmalıdır.
5. Hazırlanan planlar, ilgili yılın sonunda gerçekleşme durumları açısından değerlendirilmelidir.
6. Okul kütüphaneleri için planlar “Kütüphane Komisyonu” tarafından hazırlanmalı ve okul yönetimince desteklenmeli ve onaylanmalıdır.
7. Millî Eğitim Bakanlığı okul kütüphanelerine plan hazırlama ve değerlendirme konusunda yol gösterecek rehber hazırlamalıdır.
8. Okul kütüphanelerinin hazırlayacağı planlar tüm işlem ve hizmetleri içermelidir.
9. Planlama ve değerlendirme zamanları yönetmelikle belirlenmelidir. Bu planların ve değerlendirmelerin yıllık olması tercih edilmelidir.
10. Okul kütüphanecileri hazırlayacakları planlarda ulusal planlardaki yaklaşım ve kavramlardan yararlanmalı ve onlara ters düşmemelidir.
11. Millî Eğitim Bakanlığı'nın Bakanlık düzeyinde hazırlamakta olduğu 2015-2019 stratejik planında ve daha sonra hazırlanacak planlarda okul kütüphanelerine ilişkin konular da yer almalıdır.
12. Okul kütüphanecileri, hazırlayacakları planları ve değerlendirme raporlarını somut verilere dayandırmalıdır.
13. Okul kütüphaneleri, planlarını ve değerlendirme raporlarını öğretmenler, öğrenciler ve velilerle de elektronik ortamlar kanalıyla ve diğer biçimlerde paylaşmalıdır.
14. Millî Eğitim Bakanlığı'nın stratejik planlarında, taşınabilir eğitimde yer alan ve kütüphane hizmetlerinden yararlanamayan öğrenciler için bu olanağın sağlanması konusu göz önünde bulundurulmalıdır.
15. Okul kütüphanesinin performans ve değerlendirme ölçütleri belirlenmelidir.

IV. ÇALIşMA GRUBU: DİJİTAL KÙTÙPHANELER ve VERİ BANKALARI

Bilgi ve iletişim teknolojilerinin gelişimi, bilgi kaynaklarının ve hizmetlerinin sunuluş biçimlerini değiştirmiştir. Özellikle basılı bilgi kaynaklarının dijital ortamlara aktarılması, bilgi kaynaklarının dijital ortamlarda üretilmeye başlanması ve bu kaynakların web üzerinden yeni araç ve yöntemlerle bireylerin erişimine ve hizmetine sunulması “dijital kùtùphane” kavramını ortaya çıkarmıştır.

Dijital kùtùphaneler, koleksiyon yönetimi bağlamında uluslararası standartlara göre oluşturulan, toplanan ve yönetilen, tutarlı ve sürdürülebilir bir şekilde erişime sunulan, kullanıcıların bilgi kaynaklarından yararlanmasına olanak veren hizmetleri destekleyen belli bir niteliğe sahip dijital nesnelerin çevrimiçi koleksiyonudur.

Dijital kùtùphanelerin özellikleri:

- Dijital bilgi kaynakları çok çeşitlidir.
 - Fiziksel sınırları ortadan kaldırmaktadır. Dünyanın farklı bölgelerindeki kullanıcılar bilgi kaynaklarına ulaşabilmektedir.
 - Kullanıcılar, dijital kùtùphaneler tarafından sağlanan olanaklarla kendi kişisel koleksiyonlarını oluşturabilmektedir.
 - Sayısız bilgi kaynağına ve içeriğe erişim sağlamaktadır.
 - Aynı bilgi kaynağı aynı zaman diliminde pek çok kullanıcı tarafından kullanılabilmekte ve paylaşılabilir.
 - Kullanım ve mülkiyet unsurlarını içermektedir.
 - Koleksiyon geliştirme, potansiyel fayda ve uygun filtreleme mekanizmalarına dayalıdır.
 - Çok dilli bir içeriği yönetebilme becerisine sahiptir.
 - Daha etkili bir şekilde bilgiyi arama ve bilgiye ulaşma imkânı sağlamaktadır.
 - Dijital kaynaklar farklı bireyler tarafından farklı şekillerde değerlendirilebilir ve kullanılabilirler.
 - Zaman, mekân ve dil engelini ortadan kaldırmaktadır.
- Kùtùphanelerin dijital koleksiyonlarındaki bilgi kaynakları arasında;
- Geleneksel kitap özelliklerinden ve dijital teknolojilerden yararlanılarak hazırlanan, çeşitli dijital aygıtlar aracılığıyla görüntülenebilen, bir kitap veya kitap koleksiyonu içerisinde bilgi aramaya olanak veren, çoklu ortam verilerini içeren ve diğer elektronik kaynaklarla bağlantı kurulmasını destekleyen dijital formda sunulmuş “elektronik kitaplar”;

- Web, e-posta veya İnternet üzerinde kullanılan bir araç yardımıyla erişilebilen basılı bir derginin dijital versiyonu veya elektronik bir yayın olarak üretilmiş dergiler olarak tanımlanan “elektronik dergiler”;
- Genellikle taranarak basılı formattan makinece okunabilir formata çevirilen, dijital formlarda düzenlenen yüksek lisans ve doktora tezleri olarak bilinen “elektronik tezler”;
- Herhangi bir konuda bilgilenmek için güvenilir bilgileri Web ortamında sunan sözlük, ansiklopedi, el kitabı, biyografi, almanak, rehber, yıllık, coğrafi kaynak, bibliyografya, indeks, katalog ve abstrakt gibi danışma kaynakları olarak nitelendirilen “elektronik danışma kaynakları”;
- Bir kitabın çoğunlukla uzman bireyler tarafından yüksek sesle okunarak dijital ortamlara kaydedilmesi ile oluşturulan “sesli kitaplar”;
- Araştırma, öğretim ve diğer amaçlar için herhangi bir lisans sınırlaması bulunmadan ücretsiz olarak sunulan hakemli dergi makaleleri, konferans bildirimleri, proje raporları, tezler, çalışma raporları ve ders notları gibi bilgi kaynakları olarak adlandırılan “açık erişim kaynakları”
- Dosyalar, resimler, grafikler, sesler ve videolarla bağlantı kurulmasını sağlayan ve HTML ile düzenlenen dokümanları ifade eden “web sayfaları” yer almaktadır.
- Ayrıca, sosyal ağlar, vikiler, bloglar ve çoklu ortam paylaşım siteleri gibi ikinci nesil Web uygulamaları da kullanıcıların kolaylıkla erişebilecekleri ve kullanabilecekleri bilgi kaynakları arasında bulunmaktadır.

Mevcut Durum ve Sorunlar

- Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde uluslararası standartlara göre tasarlanmış dijital kütüphane bulunmamaktadır.
- Elde bulunan dijital kaynaklar erişim bağlamında yönetilememektedir.
- Dijital bilgi kaynaklarına yönelik olarak bilgi hizmetleri sunulmamaktadır.
- Tüm bu işlemleri gerçekleştirecek kütüphaneciler bulunmamakta, görevli öğretmenler bu işlemlere yönelik sorunlar yaşamaktadır.
- Fatih Projesi ve Z-Kütüphane çalışmaları kapsamında yeterli düzeyde dijital içerik bulunmamaktadır.
- Bakanlık bünyesinde dijitalleştirme çalışmaları gerçekleştirilmeye başlanmıştır.
- Bütünleşik kütüphane otomasyon sistemi sağlama ve değerlendirme ile bilgi kaynaklarını tanımlama (kataloglaması ve sınıflanması) çalışmaları Bakanlık bünyesinde sürdürülmektedir.

◆ Okuma Kùltürü ve Z- Kùtùphane Çalıştay Sonuç Raporu

- Tùrkiye genelinde kùtùphaneler için bütùnleřik kùtùphane otomasyon sistemleri bulunmamaktadır.
- Dijital bilgi kaynaklarına yönelik telif hakları ile ilgili yasal düzenlemelerin eksikliği söz konusudur.
- Bilgi kaynaklarının tanımlanması ve erişime sunulmasında sorunlar yaşanmaktadır.
- Raporlama, istatistik alma konusunda büyük sıkıntılar yaşanmaktadır. Kayıtlar defterlerde tutulmaktadır.

A- DİJİTALLEŞTİRME ve DİJİTAL İÇERİKLER / BİLGİ KAYNAKLARI

1. Bilgi kaynaklarının tüm türlerine (kitap, dergi, multimedya olanaklar sunan bilgi kaynakları, sosyal medya gibi) yönelik olarak dijital içerikler/bilgi kaynakları oluşturulmalıdır.
2. Dijital içerikler/bilgi kaynakları, uzman kişiler ve kurullar tarafından (akademisyenler, yazarlar, yayıncılar, kùtùphaneciler, öğretmenler) bir plan dâhilinde geliştirilmelidir.
3. Dijital içerikler/bilgi kaynakları, kullanıcı (öğrenci) özellikleri ve beklentileri dikkate alınarak hazırlanmalıdır.
4. Dijital içerikler/bilgi kaynaklarının oluşturulması için uluslararası standartlar dikkate alınmalıdır. Bu standartlara uygunluk gözetilmelidir.
5. Dijital içerik/bilgi kaynakları yayıncılar tarafından üretilmelidir.
6. Kùltür ve Turizm Bakanlığı ve Milli Eğitim Bakanlığı işbirliği içinde hareket etmelidir.
7. Dijitalleştirme kapsamında alt yapı yatırımı gerçekleştirilmelidir.
8. Dijitalleştirme uygulamaları, bütùnleřik kùtùphane otomasyon sistemleri temelli olmalıdır. Bu sistemlerin verimliliği sağlanmalıdır.
9. Dijitalleştirme çalışmalarında proje merkezli yaklaşım benimsenmelidir.
10. Dijitalleştirme uygulamaları için uygun araç ve gereçler (tarayıcılar vb.) seçilmelidir.
11. Bilgi kaynakları dijitalleştirilirken, seçme ve değerlendirme politikaları oluşturulmalıdır. Bütùn kaynakların dijitalleştirilmesi yerine, gerekli görùlen bilgi kaynakları belirlenmelidir. Seçim ve eleme işlemleri yapılmalıdır.
12. Telif haklarında sorun olmayan bilgi kaynakları, dijital kùtùphaneye içerik olarak kazandırılmalıdır. İkinci basım yapma ihtimali olmayan bilgi kaynakları yayınevleri ile anlaşma yoluna giderek ve dijitalleştirilerek dijital kùtùphaneye aktarılmalıdır.

13. Dijitalleştirme yapılırken fiziksel dermeler yok edilmemeli ve korunmalıdır.

B- DİJİTAL BİLGİ HİZMETLERİ

1. Dijital içeriklerin/bilgi kaynaklarının ve kütüphane hizmetlerinin geliştirilmesi için iyi bir planlama, düzenleme, örgütlenme ve denetleme mekanizması geliştirilmelidir.
2. Koleksiyon geliştirme ve yönetme çalışmaları yürütülmelidir. Her türlü dijital içeriği rastgele sunmak yerine, yönlendirmeler yapılmalı, hedef kitlenin özelliklerine dikkat ederek gruplandırılmalı ve farklı arayüz tasarımları hazırlanarak sunulmalıdır.
3. Koleksiyon dengesi, seçim ve değerlendirme işlemlerini yapacak kişiler (öğretmen ve kütüphaneci) tarafından tüm konuları/dersleri/eğitim programını kapsayacak şekilde sağlanmalıdır.
4. Dijital kütüphane koleksiyonları güncel olmalıdır. Öğrenciler farklı basımlara da erişebilme olanağına sahip olmalıdır.
5. Diğer bakanlıklar, kurum/kuruluşlar tarafından oluşturulan dijital içerikler/ bilgi kaynakları koleksiyonun yapısını ve bütünlüğünü bozmayacak şekilde dijital kütüphaneye eklenmelidir.
6. Bütünleşik bir yapıda portaller oluşturulmalıdır.
7. Kullanıcı merkezli yaklaşım benimsenmeli, kullanıcıların beklentileri ve yaş grubu özelliklerine göre hizmetler tasarlanmalıdır.
8. Dijital bilgi kaynakları ile ilgili karar verme sürecinde öğrenciler tek başına bırakılmamalıdır.
9. Öğrencilerin neden dijital kütüphaneleri kullanmadıkları sorusu sorulmalı, kendilerini dijital ortamlara veya kütüphanelere ait hissedip hissetmedikleri sorgulanmalı, bu ortamlara yönelik olarak ne yapacaklarını bilip bilmedikleri iyi bir biçimde analiz edilmeli ve buna yönelik stratejiler geliştirilmelidir.
10. Dijital kaynakları ödünç verilebilecek bir yapı oluşturulmalıdır.
11. Dijital kütüphane ve hizmetlerin geliştirilmesi sürecinde okullar ve bireyler arası farklılıklar göz önüne alınmalıdır.
12. Dijital koleksiyonlar oluşturulmasında yerel koleksiyonlar, öğrenciler ve öğretmenler tarafından hazırlanan çalışmalar göz ardı edilmemelidir.
13. Dijital kütüphanenin seçilmesine, düzenlenmesine, hizmete sunulmasına ve kullanılmasına yönelik politikalar geliştirilmelidir.
14. Dijital kütüphane, engelli bireyleri de kapsayacak şekilde tasarlanmalıdır.

15. Dijital kütüphane koleksiyonun geliştirilmesinde sansür uygulanmamalıdır.

16. Dijital koleksiyon geliştirilmesi için yapılacak çalışmalarda bilgi kaynakları maliyetinin düşüklüğü yerine nitelik unsuru ön planda olmalıdır.

17. Bağış yöntemi ile dijital koleksiyonun geliştirilmesi durumunda bir politika geliştirilmeli, rastgele bütün bilgi kaynakları koleksiyona dâhil edilmemelidir.

C- TEKNOLOJİK ALT YAPI / DİJİTAL BİLGİ KAYNAKLARININ TANIMLANMASI VE ERİŞİME SUNULMASI

1. Dijital kütüphanenin teknolojik yapılandırılmasında, bilgi güvenliği, gizlilik, bütünlük, erişilebilirlik, okunabilirlik ve özgünlük unsurları dikkate alınmalıdır.

2. Sistem bakımı, içeriklerin bütünlüklerinin kontrolü, donanım yükseltme, yazılım güncelleme, donanım güncelleme, çalışanları örgütleme ve format değiştirme gereklilikleri bir plan dâhilinde ve belirli sürelerde gerçekleştirilmelidir.

3. Risk yönetimi (alt yapı, teknik eskime, dosya-veri kaybı vs), varlık yönetimi, koruma yönetimi, üstveri yönetimi, depolama yönetimi, sistem yönetimi, hak yönetimi gerçekleştirilmelidir.

4. Türkiye'nin internet alt yapısının her yerde aynı olmadığı göz önüne alınarak, sunucularının coğrafi açıdan farklı yerlerde konumlandırılması gereklidir.

5. Siber saldırılara uğrama ve içeriğin zarar görmesi durumunda sistemin kendisini onarabilecek şekilde yapılandırılması gereklidir.

6. Dijital kütüphanelerin tüm Türkiye'de hizmete sunulabilmesi için güçlü bir sunucu alt yapısının temin edilmesi gereklidir.

7. Dijitalleştirme çalışmaları bütünlük kütüphane otomasyon sistemleriyle bütünleştirilmelidir.

8. Kütüphane katalogları erişilebilir ve işlevsel bir biçimde sunulmalıdır.

9. Dijital bilgi kaynakları uluslararası standartlar kullanılarak tanımlanmalı (kataloglama ve sınıflama) ve ulusal/uluslararası diğer sistemlerle bütünleştirilmelidir.

10. Bilgi kaynaklarının kontrolü, envanter işlemlerinin gerçekleştirilmesi için teknoloji odaklı çözümler (RFID gibi) aranmalıdır.

11. Dijital içerikler/bilgi kaynaklarına erişebilmek ve bunları paylaşabilmek için tanımlamada standartlaşma sağlanmalıdır. Bu açıdan uluslararası üstveri standartları (MARC, EAD, vb.) kullanılmalıdır.

ZENGİNLEŞTİRİLMİŞ KÜTÜPHANELER (Z-KÜTÜPHANE) ETKİ ANALİZ ARAŞTIRMASI

KISA ÖZET

KISALTMALAR:

AASL: American Association of School Librarians (*Amerika Okul Kütüphaneleri Derneği*)

ALA: American Library Association (*Amerika Kütüphaneler Birliği*)

ASLA: Australian School and Library Association (*Avustralya Okul ve Kütüphane Derneği*)

IFLA: International Federation of Library Associations and Institutions (*Uluslar Arası Kütüphane Dernekleri ve Kurumları Federasyonu*)

LIC: Learning, Information and Communication Centre (*Öğrenme, Bilgi ve İletişim Merkezi*)

OFSTED: Office for Standards in Education, Children's Services and Skills (*Eğitimde, Çocuk Hizmetlerinde ve Becerilerinde Standartlar Dairesi*)

SLA: School Library Association (*Okul Kütüphaneciliği Derneği*)

TÜİK: Türkiye İstatistik Kurumu

UNESCO: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (*Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü*)

YÖNETİCİ ÖZETİ

Araştırmanın konusu

Araştırma, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından uygulamaya konan Okullar Hayat Olsun projesi kapsamında ilkokul, ortaokul ve liselerde kurulan Zenginleştirilmiş Kütüphanelerin (Z-kütüphaneler) tasarım, kullanım ve idare yönünden değerlendirilmesini yapmaktadır.

Araştırmanın amacı

Araştırma, z-kütüphaneleri üç boyut (tasarım, kullanım ve idare) içerisinde inceleyerek bu önemli projenin ne ölçüde amacına uygun, yararlı ve işlevsel olarak hayata geçtiğini ölçmeyi; tasarım, kullanım ve idare boyutlarında var olan sorunları tespit etmeyi ve bu sorunlara çözüm önerileri sunmayı amaçlamaktadır.

Araştırmanın yöntemi

Araştırma, istatistik ve sosyoloji disiplinlerinin geliştirdiği bilimsel yöntem ve tekniklerle gerçekleştirilmiştir. Araştırmada sahada toplanan verilere ek olarak, kapsamlı bir literatür taraması yapılmış, Türkiye’de 1950’li yılların sonunda gelişmeye başlayan okul kütüphaneciliğinin kısa tarihçesi verilmiş; bu kısa tarihçe içerisinde yıllara göre okul kütüphaneciliği alanında yaşanan sorunların yıllara göre listelenmesi gerçekleştirilmiş; farklı ülkelerdeki okul-kütüphanesi uygulamaları analiz edilmiş ve başarılı-başarısız örnekler incelenerek z-kütüphaneler için bunlardan öneriler çıkarılmıştır. Araştırmada, nitel araştırma teknikleri ve nicel araştırma teknikleri karma biçimde kullanılmıştır. Nicel veri toplama yöntemlerinden yüz yüze anket yöntemi; nitel veri toplama yöntemlerinden ise yüz yüze derinlemesine mülâkat ve görüntüleme yöntemleri kullanılmıştır.

Veri toplamak amacıyla araştırmaya özgü olarak geliştirilen 5 veri toplama aracının yanı sıra görüntüleme teknolojilerinden de yararlanılmıştır. Araştırmanın veri toplama araçları şunlardır:

- Öğretmen/idareci nitel veri toplama formu (derinlemesine mülâkat formu)
- Öğretmen/idareci nicel veri toplama formu (tam yapılandırılmış yüz yüze anket formu)
- Öğrenci nitel veri toplama formu (derinlemesine mülâkat formu)
- Öğrenci nicel veri toplama formu (tam yapılandırılmış yüz yüze anket formu)
- Gözlem formu
- Fotoğraf makinası/kamera

Araştırmanın Örneklemi

Araştırmanın evreni, Türkiye genelindeki tüm z-kütüphanelerdir. 2014 yılı Ekim ayı itibariyle Milli Eğitim Bakanlığı kayıtlarından Türkiye genelinde 207 farklı okulda z-kütüphanenin mevcut olduğu tespit edilmiştir. Araştırma kapsamında bu 207 okulun tamamı ziyaret edilmiş önceden hazırlanan veri toplama araçları belirli sayılarda uygulanarak veriler toplanmıştır. Bu 207 okuldan 48'inde (MEB verilerine göre z-kütüphane bulunması gerekirken) z-kütüphane bulunmadığı tespit edilmiştir. Veri toplama araçlarının kullanımının dağılımı şöyledir: 12 ildeki 24 okulda, yukarıda sayılan 6 veri toplama araçlarının tamamı kullanılmıştır. Toplam 157 okulda gözlem formu ve görüntüleme teknolojisi kullanılmıştır. 207 okulun içinden il dağılımları dikkate alınarak 130 okulda (gidilen her okulda ortalama 18-25 arasında öğrenci) toplam 2629 öğrenciye ve 641 öğretmene (her okulda ortalama 3 ile 6 arasında öğretmen/yönetici) nicel anket formu uygulanmıştır.

Toplanan veriler sınıflandırılmış ve nicel veriler SPSS programı aracılığıyla istatistiksel analizlerle incelenmiş ve raporlanmıştır. Nitel veriler (mülakat formları, gözlem formları ve görüntüler) ise alanında uzman akademisyen tarafından incelenerek raporlanmıştır.

ARAŞTIRMANIN BULGULARI

Araştırmanın kullandığı veri toplama araçlarının çeşitliliğine bağlı olarak ortaya çıkan veriler de çok boyutludur. Araştırma kapsamında ön plana çıkan başlıca veriler şöyle özetlenebilir:

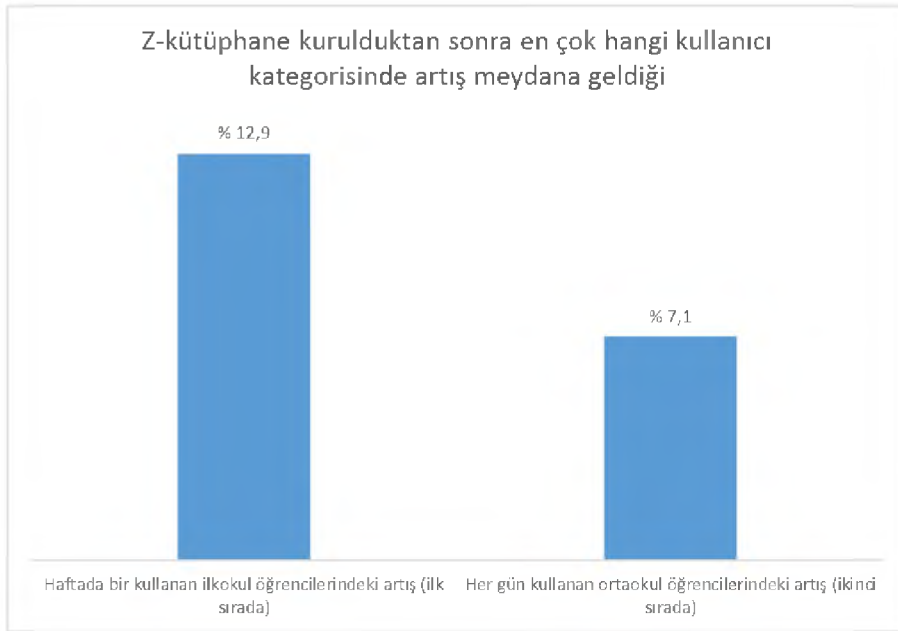
- Öğrenciler arasında her gün okul kütüphanelerini kullananların oranında, z-kütüphanelerle birlikte artış meydana gelmiştir. Başka bir deyişle, okul kütüphanesine hiç bir zaman gitmeyen öğrenci oranında önemli bir azalma (% 7,2) kaydedilmiştir. Her gün okul kütüphanesine giden kız öğrencilerin oranındaki artış oranı (%6,6) erkek öğrencilerin her gün kullanımındaki artıştan (%3,4) yaklaşık iki kat daha fazladır (Bkz. **Tablo1**). Okul kütüphanesini hiç bir zaman kullanmayanların her iki cinsiyette de eşit oranda (kız %7,3; erkek %7,2) azaldığını görüyoruz. Bu azalmaya rağmen okul kütüphanesine hiç bir zaman gitmeyen erkek öğrencilerin oranının kız öğrencilerden daha fazla olduğu görülmektedir.



Tablo1. Okul kütüphanesine her gün giden öğrenci sayısında z-kütüphanelerden sonra meydana gelen artışların cinsiyete göre dağılımları

Kütüphane kullanım sıklığında z-kütüphanelerden sonra meydana gelen artışın okul düzeylerine göre nasıl gerçekleştiğine baktığımızda en fazla artışın, z-kütüphaneleri haftada bir kullanan ilkokul öğrencilerinde meydana geldiğini görmekteyiz (bu kategorideki toplam artış oranı %12,9

olarak tespit edilmiştir). İkinci sırada en fazla artış, ortaokullarda her gün kütüphaneye giden öğrencilerin oranında meydana gelmiştir (bu kategoride % 7,1'lik bir artış olmuştur. Bkz. **Tablo2**). Hiçbir zaman kütüphaneye gitmeyen öğrencilerin oranındaki azalmaya baktığımızda, bu kategorideki en fazla azalma oranı ilkokul öğrencilerinde gözlenmiştir (%14,6). İkinci olarak ortaokul öğrencileri arasında (%6,2 oranında) ve üçüncü sırada lise öğrencileri arasında (%4,9 oranında) hiçbir zaman okul kütüphanesine gitmeyen öğrencilerin sayısında z-kütüphanelerden sonra azalma meydana gelmiştir. Toplamda okul kütüphanelerine hiçbir zaman gitmeyen öğrencilerin en büyük oranda (%25,1) lise öğrencileri arasında olduğu görülmektedir. Z-kütüphanelere rağmen hiçbir zaman okul kütüphanesine gitmeyen öğrencilerin en az oranda olduğu düzey ise ilkokullardır. Sonuç olarak z-kütüphanelerin kütüphane kullanım sıklığını artırma yönünde en fazla etkisinin ilkokul öğrencileri üzerinde; en az etkinin ise lise öğrencileri üzerinde meydana geldiğini söyleyebiliriz.



Tablo2. Z-kütüphaneler kurulduktan sonra en çok hangi okuyucu kategorisinde artış meydana geldiği

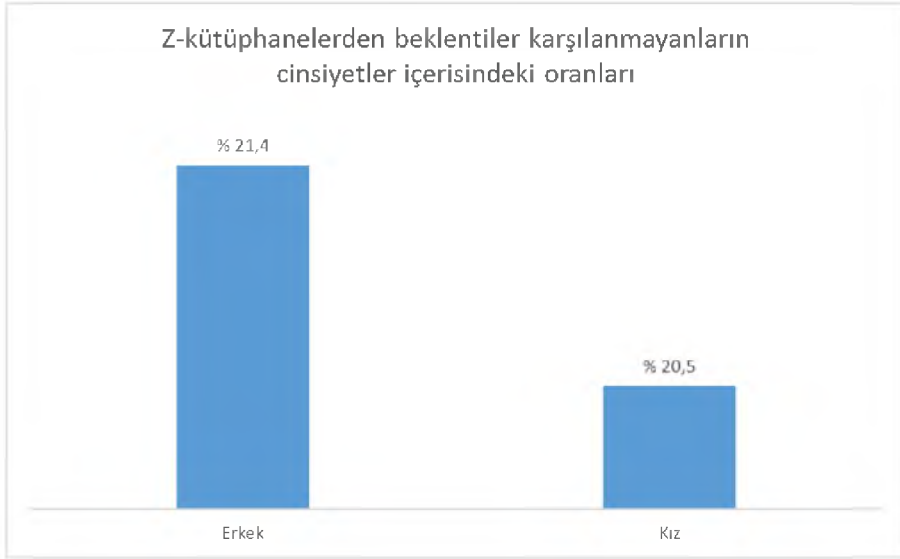
◆ (Z-Kütüphane) Etki Analiz Araştırması Yönetici Özeti

- Kız öğrencilerin z-kütüphaneleri kitap okuma amacıyla kullanma oranları (%70,5) erkek öğrencilerin oranından (%57,2) daha fazladır (bkz. **Tablo 3**). Diğer verilerle birleştirdiğimizde ortaya şu sonuç çıkmaktadır: Erkek öğrenciler okul kütüphanelerini kız öğrencilere kıyasla daha fazla sosyal amaçlarla ve eğlence amaçlarıyla kullanmaya eğilimlidir.



Tablo3. Z-kütüphanelerden kitap okumak amacıyla yararlanan öğrencilerin cinsiyetler içerisindeki oranları

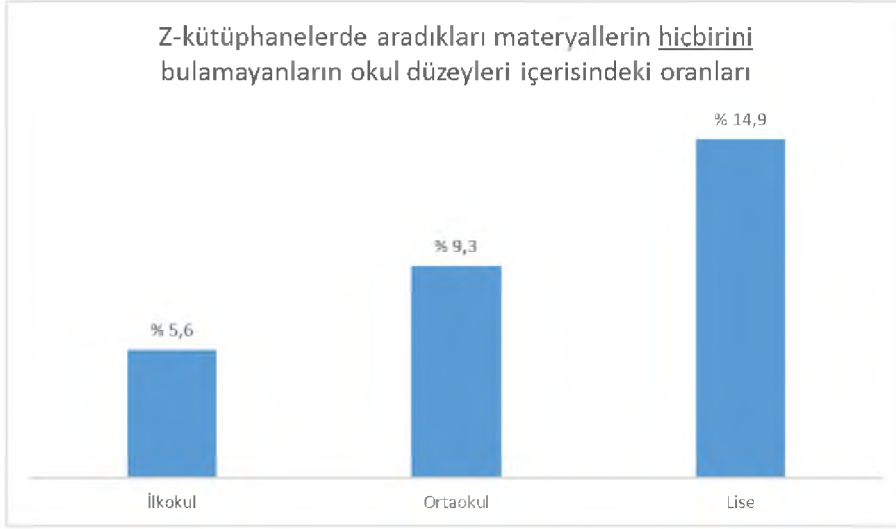
- Z-kütüphanelerin öğrencilerin beklentilerini yaklaşık olarak % 80 oranında karşıladığı saptanmıştır. Tersinden bakarsak, beklentisi karşılanmayan öğrencilerin oranı % 20 civarındadır. Beklentisi karşılanmayan erkeklerin oranının % 21,4; kızların oranının ise % 20,5 olduğu ama bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı saptanmıştır (Bkz. **Tablo4**).



Tablo4. Z-kütüphanelerden beklentileri karşılanmayan öğrencilerin cinsiyetler içerisindeki oranları

- İlkokul düzeyindeki öğrencilerin % 5,6'sı; ortaokul düzeyindeki öğrencilerin % 9,3'ü ve lise düzeyindeki öğrencilerin %14,9'u z-kütüphanelerde aradıkları materyallerin hic birini bulamadıklarını dile getirmişlerdir (Bkz. **Tablo 5**). Z-kütüphanelerde aradıkları materyallerin cok azını bulabildiklerini dile getiren öğrencilerin oranları ise ilkokullarda % 16,5; ortaokullarda % 20,9 ve liselerde 26,6'dır. Bu oranlar yüksektir ve z-kütüphanelerin koleksiyonlarının (öğrenci talepleri ve müfredat doğrultusunda) genişletilmesiyle zaman içerisinde düşmesi beklenebilir.

◆ (Z-Kütüphane) Etki Analiz Araştırması Yönetici Özeti

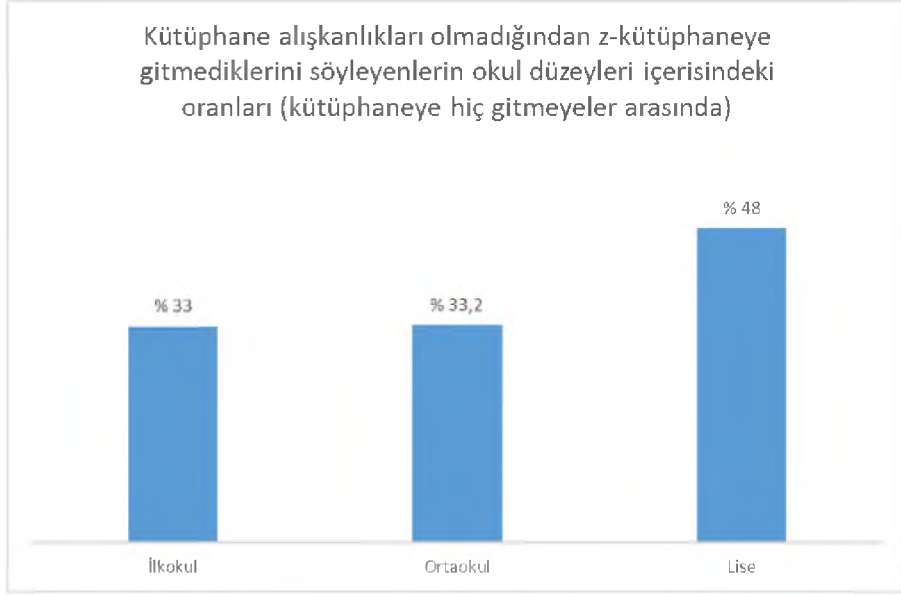


Tablo5. Z-kütüphanelerde aradıkları materyallerin hiçbirini bulamayanların okul düzeyleri içerisindeki oranları

• Hiç kütüphaneye gitmeyen öğrencilerin kütüphaneye gitmeme nedenleri sorulduğunda en fazla işaret edilen neden alışkanlıklarının olmamasıdır (Lise öğrencileri arasında hiç kütüphaneye gitmeyenlerin % 48'i; ortaokul öğrencilerinin % 33,2'si ve ilkokul öğrencilerinin % 33'ü bu nedene işaret etmişlerdir. Bkz. **Tablo6**). İlkokul öğrencilerinin önemli bir kısmı (%16,7) “nasıl yararlanacaklarını bilmedikleri için” kütüphaneye gitmediklerini belirtmişlerdir. Lise öğrencileri arasında ön plana çıkan neden “ihtiyaç hissetmiyorum” (%23,9). Bu tablodan ortaya çıkan iki şeye dikkat çekmek gerekir: Birincisi, ilkokul öğrencilerinin z-kütüphanelerden yararlanmak istemelerine rağmen nasıl yararlanacaklarını bilmemelerinden ötürü kütüphaneye gitmedikleri. İkincisi, lise öğrencilerinin “ihtiyaç hissetmiyorum” ve “alışkanlığım olmadığı için gitmiyorum” (ikisinin toplamı % 72 civarında) gibi çözülebilir ama yüksek oranda öne sürülen nedenlerle z-kütüphanelere gitmiyor oluşudur.

• Z-kütüphaneler renk ve tasarımlarıyla sıra dışı özellikler taşımakta ve geleneksel, resmi kurum atmosferini aşmayı hedeflemektedirler. Bu nedenle öğrencilerin renk ve tasarımları ne ölçüde beğendiklerini görmek önemlidir. Araştırmanın ortaya çıkardığı verilerden biri, Z-kütüphanelerin renk ve tasarımlarına dair öğrenci görüşlerinin okul düzeylerine göre istatistiksel olarak anlamlı derecede değiştiğidir. Z-kütüphanelerin renk ve tasarımlarını beğenmeyenlerin oranları şöyledir: Lise düzeyinde % 36,6; ortaokul düzeyinde % 27,2 ve ilkokul düzeyinde %

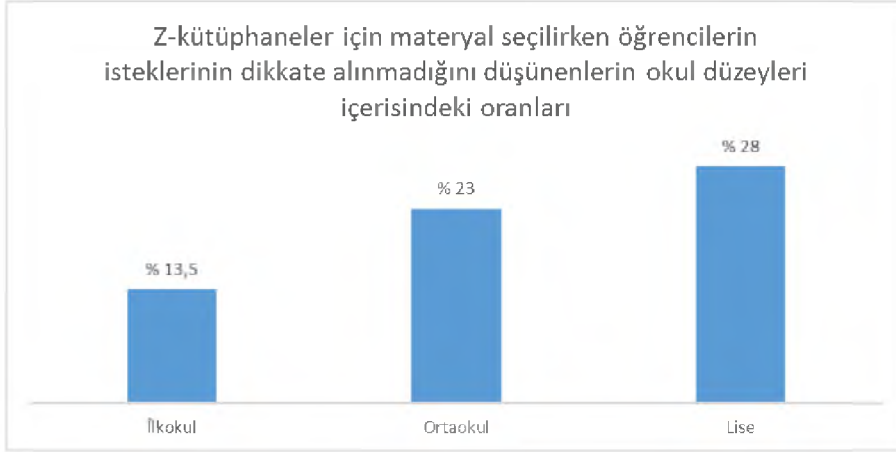
11,7 (Bkz. **Tablo9**). Ayrıca, araştırmanın ortaya koyduğu diğer veriler göstermektedir ki Z-kütüphanelerin tasarım ve renklerinin beğenilip beğenilmemesi ile ilgili olarak bölüm türleri değil okul düzeyleri etkilidir. Başka bir deyişle sözel, sayısal veya Türkçe-matematik bölümleri arasında Z-kütüphanelerin renk ve tasarımlarını beğenip beğenmeme bakımından anlamlı bir fark olmadığı gözlenmiştir.



Tablo6. Z-kütüphaneyi hiç kullanmayan öğrenciler arasında “kütüphane alışkanlığım olmadığı için hiç kullanmıyorum” diyenlerin okul düzeylerine göre oranları

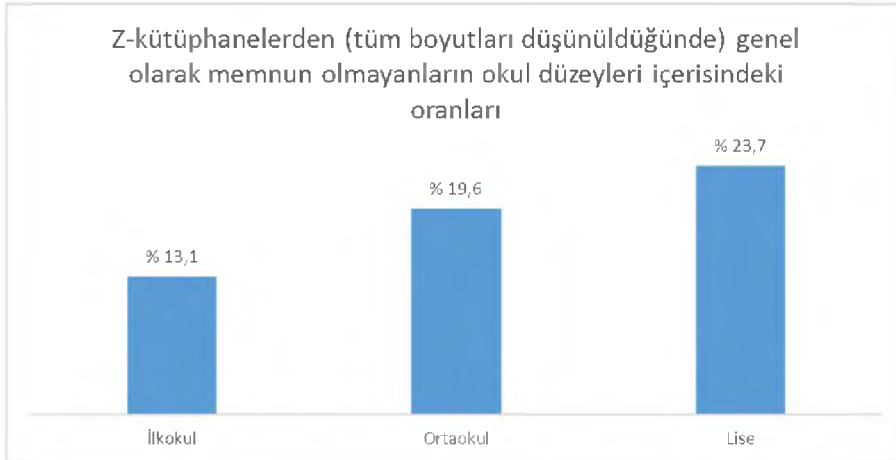
- Öğrencilerin önemli bir kesimi, Z-kütüphanelere materyal seçilirken öğrencilerin isteklerinin dikkate alınmadığı kanaatindedir. İlkokul öğrencilerinin % 13,5'i; ortaokul öğrencilerinin % 23'ü ve lise öğrencilerinin % 28'i, Z-kütüphanelere materyal seçiminde öğrenci isteklerine gereken önemin verilmediğini düşünmektedirler (Bkz. **Tablo7**).

◆ (Z-Kütüphane) Etki Analiz Araştırması Yönetici Özeti



Tablo7. Z-kütüphane koleksiyonları oluşturulurken öğrencilerin isteklerinin dikkate alınmadığını düşünen öğrencilerin okul düzeyleri içerisindeki dağılımları.

- Z-kütüphaneleri tüm boyutlarıyla bir defada değerlendirmelerini sağlamak için öğrencilere “Z-kütüphane hizmetlerinden gelen olarak memnun musunuz?” sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya en yüksek oranda (%23,7) lise seviyesindeki öğrencilerden; ikinci sırada ortaokul seviyesindeki öğrencilerden (%19,6) ve son sırada ilkokul düzeyindeki öğrencilerden (%13,1) “hayır” cevabı gelmiştir (bkz. **Tablo8**). Okul seviyelerine göre verilen cevaplar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğunu Ki-kare testi ortaya çıkarmıştır ($p=0,00<0,05$).



Tablo8. Z-kütüphanelerden genel olarak memnun olmayanları okul düzeyleri içerisindeki oranları.

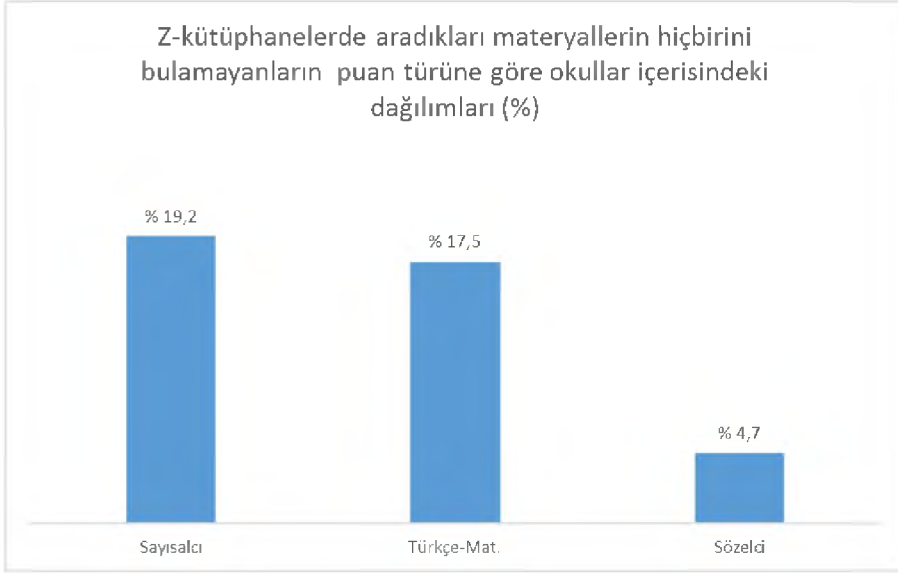
- Genel olarak her açıdan ilkokul öğrencileri Z-kütüphanelerden en fazla memnun olan; Z-kütüphanelerin etkisini en fazla hisseden kesimdir. Z-kütüphanelerden en az memnun olan ve etkilerini en az hisseden kesim ise lise öğrencileridir.



Tablo9. Z-kütüphanelerin renk ve tasarımlarını beğenmeyenlerin okul düzeyleri içerisindeki oranları

- Öğrencilerin, Z-kütüphanelerde aradıkları ve ihtiyaç duydukları kaynakları ne ölçüde bulabildikleri araştırıldığında, ihtiyaç duydukları kaynakların hiç birini bulamayanların oranının en fazla (% 19,2) sayısalcı; ikinci sırada Türkçe-matematikçi (% 17,5) ve en son sırada sözelci (%4,7) olduğu ortaya çıkmıştır (Bkz. **Tablo 10**). Bu sonuçlardan hareketle, Z-kütüphanelerdeki koleksiyon türlerinin çoğunlukla sözel öğrencilerine hitap ettiği; sayısal ve Türkçe-matematik öğrencilerinin aradıkları materyal türlerinin daha çok zenginleştirilmesi gerektiği ortaya çıkmaktadır.

◆ (Z-Kütüphane) Etki Analiz Araştırması Yönetici Özeti



Tablo10. Z-kütüphanelerde aradıkları materyallerin hiçbirini bulamadıklarını söyleyen öğrencilerin puan türüne göre okullardaki oranları

BÖLÜM I: LİTERATÜR TARAMASI

1.1. Okul Kütüphaneciliğinin Genel Olarak Kütüphanecilik İçerisindeki Yeri; Türkiye'deki Tarihçesi ve Dünyadaki Örnek Uygulamalar

1.1.1. Okul Kütüphaneciliği: Trendler ve tanımlar

Uluslar Arası Kütüphane Dernekleri ve Kurumları Federasyonu (International Federation of Library Associations and Institutions (IFLA)), “Herkes İçin Bilgi Zirvesi”nden sonra yayınladığı raporun “21. Yüzyılda Kütüphane Nedir?” başlıklı kısmında şu tespitleri yapmaktadır:

21. Yüzyılda kütüphane:

- Bilgiye, fikirlere ve hayal gücünün ürünlerine ulaşmayı sağlayan araçtır.
- Kâh dünyadaki yerinizi anlamayı; kâh çocuk hikâyelerinden keyif almayı; güvenli su kaynakları hakkında bilgi edinmeyi ya da eskilerin bilgece fikirlerinden ilham almayı sağlayan yerdir.
- Halkın ihtiyacına cevap veren, insanların bir araya gelmesini sağlayan yerdir.
- Geniş ölçekli keşiflerin yapılabildiği; hayat boyu öğrenmenin araçlarının sağlandığı; politik ve sosyal merakların giderildiği mekândır.
- Fikirlerin ve ilhamların korunduğu bankadır.
- Yeni yeteneklerin edinildiği yerlerdir.
- Halkın bir araya geldiği, keyifli ve eğlenceli etkinliklerin olduğu yerdir.¹

Kütüphanecilik konusunda uluslara arası otorite olan IFLA'nın genel olarak kütüphaneciliğe yüklediği bu misyonlar, okul kütüphaneciliği için de geçerli olmakla birlikte okul kütüphaneciliğinin misyonları, çalışma ilkeleri ve işlevleri ile ilgili olarak ayrıca tanımlamalar geliştirilmiştir. IFLA/UNESCO, okul kütüphaneciliği bildirgesinde okul kütüphaneciliğinin misyonunu şu şekilde belirlemiştir:

Okul kütüphanesi, giderek artan bilgi ve bilgiye dayalı günümüz toplumunda, işlevsel başarı için temel bilgi ve düşünceleri sağlar. Okul kütüphanesi, öğrencileri yaşam boyu öğrenme

¹ http://www.unige.ch/biblio/ses/IFLA/rol_lib_030526.pdf, erişim 8 Aralık 2014.

◆ (Z-Kütüphane) Etki Analiz Araştırması Yönetici Özeti

becerileriyle donatır ve onların hayallerini geliştirir. Böylelikle, onların sorumlu vatandaşlar olarak yaşamalarına devam etmelerini sağlar.²

Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü (UNESCO), okul kütüphanelerinin misyonunu şöyle belirlemiştir: “Okul kütüphaneleri öğrenme hizmetlerini sağlar; okulla ilişkili insanların eleştirel düşünen ve her türlü bilgiyi ve medyayı etkili bir biçimde kullanabilen bireyler olmaları yolunda hizmet sunar. UNESCO Halk Kütüphaneleri Manifestosu’nun ilkeleri uyarınca geniş bilgi ve kütüphane ağlarına erişim sağlar”.³

IFLA/UNESCO, okul kütüphanelerine özel bir önem atfeder. Bu otoritelere göre okul kütüphanelerinin hedefleri şunlar olmalıdır:

- Okul müfredatında belirlenen eğitimsel amaçları desteklemek ve güçlendirmek
- Çocuklarda okuma, öğrenme ve kütüphanelerden ömür boyu yararlanma alışkanlığını oluşturmak ve sürdürmek
- Bilme, anlama, hayal kurma ve keyif alma amaçlı bilgi üretme ve edinme fırsatlarının yaratılmasına katkıda bulunmak
- Biçimine ve aracısına bakılmaksızın, toplumsal iletişimdeki hassasiyetleri de içerecek şekilde, bilgiyi elde etme ve kullanma becerilerini geliştirmede tüm öğrencilere destek olmak
- Kullanıcıları yerel, bölgesel, ulusal ve küresel ölçekte farklı fikir ve düşüncelere açık hale getiren kaynaklara ve fırsatlara erişim sağlamak
- Kültürel ve sosyal farkındalık ve duyarlılık geliştiren aktiviteler düzenlemek
- Okulun misyonuna ulaşması konusunda öğrencilerle, öğretmenlerle, yöneticilerle ve velilerle işbirliği içerisinde çalışmak
- Enetelektüel özgürlüğün ve bilgiye erişimde özgürlüğün, demokrasiyi geliştirecek etkili ve sorumluluk sahibi yırttaşların oluşmasında ne denli önemli olduğunu bilerek çalışmak
- Okul kütüphanesindeki hizmetlerden ve kaynaklardan yararlanma konusunda okul üyelerini ve onun ötesindeki insanları teşvik etmek.⁴

² <http://archive.ifla.org/VII/s11/pubs/manifest.htm> , erişim: 11 Aralık 2014.

³ http://www.unesco.org/webworld/libraries/manifestos/school_manifesto.html , erişim: 8 Aralık 2014.

⁴ <http://archive.ifla.org/VII/s11/pubs/manifest.htm> , erişim 11 Aralık 2014.

1.2. Türkiye’de Okul Kütüphaneciliğinin Kısa Tarihçesi⁵

Osmanlı döneminde kütüphaneler genellikle eğitim, sağlık ve ibadet amacıyla inşa edilen “külliye”lerin bir parçası olarak kurulurdu. Örneğin Fatih Camii Kütüphanesi, Ayasofya Kütüphanesi, Nuruosmaniye Külliyesi Kütüphanesi bunun örnekleridir. Batı tarzında modern okulların kurulmasıyla birlikte bu okullara da kütüphaneler eklenmesi, 18. Yüzyılda görülmeye başlanmıştır. I. Mahmud’un bizzat ilgilendiği ve açılışından kısa süre sonra bizzat ziyaret ettiği Galatasay Mektebi Kütüphanesi, bunun ilk örneklerindendir (Cunbur, 1960).

1927 yılında çıkarılan Lise ve Okullar Talimatnamesi, 1950’li yılların sonuna kadar okullardaki kütüphanelerle ilgili cılız bir yönetim mevzuatını meydana getirmiştir. 1959 yılında “Okul Kütüphaneleri Yönetmeliği” hazırlanarak yürürlüğe sokulmuştur. Bu yönetmelik kısa süre içerisinde okul kütüphanecisini “ayniyat memuru” durumuna düşürerek kütüphanecilik yapmasına engel olmakla eleştirilmiştir (paradoksal biçimde, Türkiye’de okul kütüphaneciliği için önemli bir kilometre taşı olan bu yönetmeliği okul kütüphaneciliğinin gelişmesine engel olarak gören eleştiriler, 1970’lerde bile devam etmiştir). 26 Ağustos 1976 tarihinde yeni bir Okul Kütüphaneleri Yönetmeliği yürürlüğe girmiştir. 12 Eylül 1980 darbesinden sonra bu yönetmelik, genelgelerle desteklenmiştir (Önal, 1986: 22-23). 22 Ağustos 2001 tarihli, “Milli Eğitim Bakanlığı Okul Kütüphaneleri Yönetmeliği” 24501 sayısı Resmi Gazete’de yayımlandıktan sonra yürürlüğe girerek, 1976 tarihli Yönetmeliği iptal etmiştir. 2001 yılından bugüne, Yönetmelikte çeşitli tadilatlar yapılmış ve bu yönetmelikle Okul Kütüphaneleri yönetilmeye devam edilmiştir.

Türkiye’de okul kütüphaneciliğinin gelişmesinde, Milli Eğitim Şuralarının, Türk Kütüphaneciler Derneği’nin ve Kalkınma Planları’nın en önemli aktörler olduğunu görüyoruz. Ayrıca okul kütüphaneciliğinde (eğitim politikalarına müdahalenin parçası olarak) 1960 ve 1980 darbelerinden sonra önemli hamleler olduğunu görüyoruz. 7. Milli Eğitim Şurası’nda (5-15 Şubat 1962) ilk defa okul kütüphaneciliği ile ilgili açık öneriler getirilmiştir. Öneriler kabul edilmiş ve Bakanlık tarafından genelge ile duyurulmuştur. Daha sonra Sekizinci Şura (28 Eylül-3 Ekim 1970) ve Dokuzuncu Şurada (24 Haziran-4 Temmuz 1974) ortaöğretim müfredatına

⁵ Okul kütüphanesi terimi, genellikle yüksek öğretim kurumlarının kütüphanelerini içermez. Okul kütüphanesi terimi, kütüphanecilik literatüründe halk kütüphanesinden ve çocuk kütüphanesinden farklıdır. Türkiye’de çocuk kütüphaneleri 1950’li yıllarda ilk kez kurulmuştur. Fahriye Kınalı, 1955’te Amerika’da bazı kütüphanelerde staj gördükten sonra 1955’te Ankara’da, Milli Kütüphane’ye bağlı Bahçelievler Çocuk Kütüphanesi’ni kurmuştur (Özerdin, 1955:150). Kınalı, bu kütüphaneyi olabildiğince renkli, canlı biçimde tasarlamıştır. Kınalı, çocuk kütüphaneleri ile ilgili bir de kitap yayınlamıştır. Bkz. Kınalı, 1955.Okul kütüphanelerinin tarihi daha eskidir. Müjgan Cunbur, Sultan I. Mahmud döneminde (1730-1754) Galatasaray Mektebi Kütüphanesi adlı okul kütüphanesinin açılışını belgeleriyile anlatır (Cunbur, 1960).

◆ (Z-Kütüphane) Etki Analiz Araştırması Yönetici Özeti

kütüphane bilgisi dersinin konması kararlaştırılmış; Onbirinci Milli Eğitim Şurasında (8-11 Haziran 1982) ise “okul kütüphaneciliği uzmanları”nın yetiştirilmesi kararlaştırılmıştır. Kalkınma planlarında da okul kütüphaneciliği ile ilgili kararlar olduğunu görüyoruz. Beşinci Beş Yıllık Kalkınma Planı hazırlık aşamasında (Milli Eğitim Özel İhtisas komisyonu, Eğitici Yayınlar Alt Komisyonu Raporu’nda) okul kütüphaneleri ile ilgili özel öneriler getirilmiştir. Ancak bu öneriler hazırlık aşamasında kalmış ve Beşinci Kalkınma Planına girmemiştir (Önal, 1986: 18-21). 1980 darbesinden sonra, Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı’na (MEGGSB) bağlı Kütüphaneler Genel Müdürlüğü Yayınlar Daire Başkanlığı bünyesinde, 24 Nisan 1981 tarihinde “Okul Kütüphaneleri Şubesi” kurulmuştur.

1.3. Türkiye’de Okul Kütüphaneciliği İle İlgili 1960’lardan Bugüne Kadar Öne Çıkan Başlıca Eleştiri Konuları ve Öneriler

1950’li yılların sonu-1960’ların başlarından itibaren, Halk Kütüphanelerinin gelişimine paralel olarak, Okul Kütüphaneciliği’nin de önemi takdir edilmiş, bu konuda önemli mesafeler kaydedilmiştir. Kimi eğitimciler, John Dewey’in 1920’lerde okul kütüphaneleri hakkında yazdıklarına atıflar yaparak, bir okulu inşa etmeden önce ona bir kütüphane mekânı seçilerek işe başlanması gerektiğini öne sürmüştür. Aynı bakış açısıyla, okul kütüphanelerinin gelişiminin, Türkiye’de demokrasinin gelişmesi için vazgeçilmez olduğu düşüncesi de savunulmuştur (Türkyiğit, 1969: 265).

1960’lı yıllarda okul kütüphanelerinin düzenlenmesi konusunda görüşler ortaya çıkmıştır. Nejdet Sançar, 1960’lı yıllarda okullardaki kütüphanelerin işlevsiz olmalarının arkasında, bu kütüphaneleri işletecek nitelikli personelin bulunamamasını görmektedir (Sançar, 1960:10). Sançar, okul kütüphanelerinin iyileştirilmesi için “Arap alfabesiyle yazılmış kitapları ve zararlı kitapları süratle ayıklamayı” ve “kütüphaneci yetiştirmeyi” önerir. Sançar’a göre “eğer maarifi bugünkü söyleyişle bir “milli eğitim” olarak anlayacaksak, okul kütüphanelerini de bu “milli eğitim”in sağlanmasında yardımcı hale sokmak vazifedir” (Sançar, 1960: 12).

7. Milli Eğitim Şûrası’nda (5-15 Şubat 1962), okul kütüphaneciliği ile ilgili sorunlar şöyle özetlenmiştir:

a-Eğitim sistemi

b-Çocuk ve gençlere yönelik yayınların azlığı

c-Nitelikli görevli personelin azlığı (Bayraktar, 1978: 132).

Türk Kütüphaneciler Derneği, 1978 yılında Milli Eğitim Bakanlığı'na, okul kütüphaneciliğinin geliştirilmesi için şunları önermiştir:

a-İlkokul ikinci sınıflara kütüphanelerle ilgili dersler konması

b-Orta dereceli okullar için “kütüphane bilgisi” dersinin haftada en az bir saat mecburi ders olarak müfredata konulması

c-Öğretmen kütüphanecilerin yeterlilik kurslarına gönderilmesi

d-Okul kütüphaneleriyle ilgili kursların en az 30 iş günü olarak belirlenmesi ve dersi verecek öğretim üyelerinin de yeterliliğinin sağlanması

e-Okul kütüphaneleri ile halk kütüphaneleri arasında teknik konularda standart birliğine varılması

f-Okul kütüphanelerinin, kütüphanecilik konusunda bilgi sahibi müfettişlerce denetlenmesi

g-Okul kütüphanelerinde görevlendirilen personelin, okulun başka işlerinde görevlendirilmemesi (Bayraktar, 1978:134).

1970'li yıllarda, kütüphanecilik uzmanları tarafından okul kütüphaneciliği ile ilgili olarak önceki yıllarda atılan adımların yetersizliği vurgulanmıştır. Örneğin Türk Kütüphaneciler Derneği, 8. Milli Eğitim Şûrası'nda (28 Eylül-3 Ekim 1970), okul kütüphaneciliği ile ilgili tespitlerde bulunmuş ve Şura Başkanlığı'na bir dizi öneride bulunmuştur. Buna göre Türkiye'de okul kütüphaneciliğinin sorunları bir kaç başlık altında, şu şekilde tespit edilmiştir:

a-Yönetim ve denetim: 1959 yılında çıkarılan Okul Kütüphaneleri Yönetmeliği'nin iyi işleyen bir yönetim mekanizması kuramadığı tespitinden hareketle, sadece okul kütüphaneciliği ile uğraşan personel istihdamı ve okul kütüphanelerinin bağlı olduğu MEB bünyesinde veya Kütüphaneler Genel Müdürlüğü'ne bağlı yeni bir müdürlük kurulması önerilmiştir.

b-Organizasyon veya sistemdeki yetersizlik: Bu konudaki aksaklıkların giderilmesi için, ilkokullar ve orta öğretim için ayrı ayrı “merkezî” kütüphaneler kurulması ve periyodik olarak bu merkezi kütüphaneden okul kütüphanelerine kaynak gönderilmesi önerilmiştir.

◆ (Z-Kütüphane) Etki Analiz Araştırması Yönetici Özeti

c-Materyal seçimi: Kaynakların verimli kullanılması ve doğru materyallerin seçilmesi için Kütüphaneler Genel Müdürlüğü bünyesinde bir komisyon kurulması önerilmiştir.

d-Öğretmenlerin kütüphane kavramına bakışı: Öğretmen yetiştiren kurumlarda, kütüphanecilikle ilgili zorunlu derslerin okutulması önerilmiştir (Sefercioğlu, 1970).

1970'li yıllarda Türkiye'de okul kütüphaneciliğinin içerisinde bulunduğu durumu "yüz kızartıcı" olarak nitelendiren Özer Soysal, sorunların kökenindeki esas nedenleri şöyle sıralamaktadır:

a-Eğitim politikalarının okul kütüphaneciliği karşısındaki duyarsızlığı

b-Türk kütüphaneciliğinin temel programlardan ve stratejilerden yoksun oluşu

c-Genel eğitim ve kütüphanecilik için yatırım planlarındaki eksiklikler (Soysal, 1971: 132).

Soysal, genel olarak kütüphanelerle ilgili konuların 1. Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda planlama kadrajına girmiş olmasını önemli bir gelişme olarak görür ama kalkınma planlarında daha ayrıntılı ve titiz bir şekilde bu konuya vurgu yapılmamış olmasını da bir eksiklik olarak tespit eder.

1980'lerde de eğitim bilimcilerin ve kütüphanecilerin ortak görüşü, okul kütüphanelerinin, eğitimin vazgeçilmezi bir parçası olduğudur. Okul kütüphaneleri, eğitim müfredatı ile bağlantılı çalışan, yaratıcı, tamamlayıcı, çeşitli ama belirli ilgi alanlarına odaklanmış koleksiyona sahip kurumlar olarak tarif edilmiştir (Soysal vd. 1982).

1980 darbesinden sonra eğitim politikalarında yeniliklere gidilmiş, 10. Milli Eğitim Şurası'nda (23-26 Haziran 1981) "Yeni Türk Milli Eğitim Sistemi" başlığı altında bazı reformlar planlanmıştır. Bu reformların bir parçası olarak okul kütüphaneciliğinde de iyileştirmeler öngörülmüştür. Bunlar:

a-Okullarda kütüphaneye gereken önemin verilmesi ve kütüphane öğretmeninin okul-aile birliği ile okul arasındaki işbirliğinde ve okul ile uzmanlar, öğretmenler arasındaki işbirliğinde öncü rol oynaması

b-Okul binası planlanırken kütüphanesi için bir yerin mutlaka planda gösterilmesi

c-Okul Örgütü içerisinde okul kütüphanesinin gösterilmesi; Okul Kütüphaneleri Yönetmeliği'nde belirtilen görev ayrımlarının titizlikle uygulanması; personelin verimli kullanılması

d-Kütüphane öğretmeni ve kütüphaneci öğretmenlerin iyi yetişmelerinin sağlanması

e-Milli eğitim müdür yardımcılardan birinin sadece okul kütüphaneleri ile ilgili konularla ilgilenmesi

f- 7. veya 8. yıllardan birinde haftada bir saat Kütüphane Bilgisi dersinin konulması (mümkünse seçmeli ders olarak da konması)

g- Tüm liselerin 2. veya 3. sınıflarından birinde haftada bir saat Kütüphane Bilgisi dersi konması

h- Öğretmen yetiştiren kurumlarda, dönemlerden birinde haftada en az 1 saatlik Kütüphanecilik Bilgisi dersinin konması

i- Şube Müdürlüğü düzeyinde yönetilen okul kütüphanelerinin genel Müdürlük halinde örgütlenmesi (Bayraktar ve Duman, 1982:111-114).

İnci Ünal, 1980'lerin ikinci yarısında, "okul kütüphanelerinin hizmet vermesini etkileyen yönetsel faktörler"i şöyle sıralamıştır:

a-Eğitim politikası (eğitim politikalarında, okul kütüphanelerine özel yer ayrılması gerektiğini söyler).

b-Yönetim ilkeleri

c-teşkilat ve görevler

d-Yönetmelikler ve genelgeler.

Ünal, okul kütüphaneciliğinin gelişmesi için şu önerilerde bulunmuştur:

a-"Eğitim politikamız içinde, okul kütüphaneleri eğitimin temel unsuru olarak düşünülmeli ve eğitim sistemimiz kütüphaneye etkin olarak yer vermelidir.

b-Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı okul kütüphanelerinin geliştirilmesi ile ilgili tedbirleri almalı ve bu tedbirleri kalkınma planlarına sokmalıdır

c-Milli Eğitim Şuralarında okul kütüphanelerinin gereksinimlerini karşılayacak, uygulamaya yönelik kararlar alınmalı ve gerçekleştirilmelidir

◆ (Z-Kütüphane) Etki Analiz Araştırması Yönetici Özeti

d-Okul kütüphanelerinin eğitimdeki önemine rağmen, sorunları çok ve çeşitlidir. Sorunların çözülmesi ve gelişmenin sağlanması için Okul Kütüphaneleri Şubesi, Daire Başkanlığı haline getirilmelidir. Görevleri ve yetkileri artırılmalıdır.

e-Okul Kütüphaneleri Yönetmeliği, uygulamada görülen aksaklıkları giderecek ve gelişim için daha çok kaynaklara yer verecek şekilde, modern okul kütüphaneciliği esaslarına uygun olarak değiştirilmelidir” (Önal, 1986: 26).

1.4. Türkiye’de Okul Kütüphaneciliği İle İlgili Bazı Sayısal Bilgiler

TÜİK (eski adıyla DİE), 1959-1968 yılları arasında Türkiye’deki okul kütüphaneleri ile ilgili istatistikleri tutmuş, 1968 yılından sonra okul kütüphaneleri ile ilgili istatistikler üretmeyi bırakmıştır (bu yıldan itibaren yalnızca halk kütüphaneleri ve milli kütüphane ile ilgili istatistikler tutulmuştur). 2013 yılında “Örgün ve yaygın eğitim kurum kütüphaneleri ve materyal sayısı” yayınlanmıştır (Tablo 1.) ancak bu istatistikler, “okul kütüphanesi” tanımlamasının dışında kalan yüksek öğretim kurumlarını da içerdiği için, okul kütüphaneleri ile ilgili kesin bilgileri vermemektedir. Başka bir deyişle, söz konusu istatistikler, okul kütüphanelerini de içine alan daha geniş kapsamlı sayıları vermektedir. Yine de, belirli bir hata payı içerse de 1968 yılına ait sayılarla 2013 yılına ait sayıları karşılaştırarak okul kütüphaneciliğinin kapasite bakımından nereye geldiğine dair bir fikir edinebiliriz.

Tablo 1: Örgün ve Yaygın Eğitim Kurum Kütüphaneleri ve Materyal Sayıları

MATERYAL TÜRÜ	1968	2013
Okul kütüphaneleri sayısı	1747	27.449
Okul kütüphanelerindeki kitap sayısı	4.500.000	27.934.966
Okul kütüphanelerindeki süreli yayın (dergi vb.) sayısı	-	312.031
Okul kütüphanelerindeki CD sayısı	-	503.197
Okul kütüphanelerindeki DVD sayısı	-	158.370
Okul kütüphanelerindeki VCD sayısı	-	183.504
Okul kütüphanelerindeki video kaset sayısı	-	232.131
Afiş, at, harita, mikrofilm, disket vb. sayısı	-	901.096

(Kaynak: TÜİK; 2013)

1968 yılında Türkiye’de 1747 okul kütüphanesi vardı⁶ (Soysal vd, 1982: 66; Bayraktar, 1978:132). 2013 yılında okul kütüphanesi sayısı 27.449’a ulaşmıştır. 1968 yılında okul kütüphanelerindeki kitap sayısı 4.5 milyon civarında iken 2013 yılında bu sayı 28 milyon civarına yükselmiştir. Bu artış olumlu olmakla birlikte, kütüphane başına düşen kitap sayısında bir azalma olması da dikkat çekicidir. 1968 yılında okul kütüphanesi başına düşen kitap sayısı ortalama 2.575 iken bu sayı 2013 yılında 1017’ye düşmüştür. Yani ülke genelinde okul kütüphanesi sayısında artış olurken kütüphane başına düşen ortalama kitap sayısında çok büyük bir azalma meydana gelmiştir.

Kütüphanelerin kapasitesi, konunun “arz” kısmını oluşturur. Peki “talep” ne durumdadır? TÜİK 1968 yılından sonra okul kütüphaneleri ile ilgili ayrıntılı istatistik üretmeyi bıraktığı için ülke genelinde okul kütüphanelerinden yararlanma istatistiklerinden yoksunuz. Ancak dolaylı yollardan öğrencilerin kütüphane kullanım taleplerinin sayısal karşılığı hakkında fikir edinebiliriz. Bunun bir yolu, halk kütüphanelerinden çocuk kullanıcıların yararlanma istatistiklerine bakmaktır.

Tablo 2: Halk Kütüphanelerinde Kullanıcı ve Kayıtlı Çocuk Sayıları; Ödünç Verilen Materyal Sayıları

Türkiye genelinde 5-17 yaş aralığında toplam çocuk sayısı	Halk kütüphanelerinde çocuk kullanıcı sayısı	Halk kütüphanelerine kayıtlı çocuk üye sayısı	Halk kütüphanelerinde çocuk kullanıcılara ödünç verilen materyal sayısı
16.555.287	10.062.032	431.441	3.465.408

(Kaynak: TÜİK: 2014)⁷

TÜİK verilerine göre 2013 yılında Türkiye genelinde 5-17 yaş aralığındaki çocuk sayısı 16.555.287’dir. Halk kütüphanelerinden yararlanan çocuk kullanıcı sayısı 10 milyon civarındadır. Halk kütüphanelerine kayıtlı çocuk üye sayısı 431.441’dir. 2013 yılı çerisinde çocuk kullanıcılar tarafından ödünç alınan materyal sayısı 3.465.408’dir.

⁶ Kütüphane kurma kriterlerine göre bu yılda okul kütüphanesine sahip olması gereken okul sayısı 2682 idi. Bayraktar, kütüphanecilik uzmanlarına göre ideal bir okul kütüphanesinde 200-1000 öğrenciye sahip okullarda 5000-9000 arası koleksiyon olması gerektiğini; 1000’den fazla öğrencisi olan okullarda öğrenci başına 8 kitap olması gerektiğini söyler. Buna göre, 1968 yılında Türkiye’deki okul kütüphanelerinde 6,5 milyon kitap olması gerekirken bu sayının 4,5 milyonun biraz üstünde kalmış olduğunu vurgular (üstelik bunların yaklaşık % 20’sinin ders kitapları olduğunu da tespit eder) (Bayraktar, 1978:134).

⁷ TÜİK’in bu verilerinde “çocuk” tanımlaması, 0-17 yaş aralığını kapsar. Kütüphaneden ödünç alma yaşının en erken 5 yaş olduğunu düşünebiliriz.

1.5. Okul Kütüphaneciliği İle İlgili Küresel Eğilimler ve Uygulama Örnekleri

Okul kütüphaneciliği uygulamada çok daha eski olmakla birlikte, 20. Yüzyılım başında özel bir öneme kavuşmuştur. 1960'larla birlikte tüm dünya ülkeleri ile birlikte Türkiye'de de okul kütüphaneciliğine eğitim politikalarında geniş yer verilmiştir. 1990'larda bilişim teknolojisinin hızla gelişmesiyle birlikte kütüphaneciliğin fonksiyonları da okullarda hızla yenilenmiştir. Okul kütüphanelerinin kitap dışı materyallerle zenginleştirilmesi, öğrencilerin kütüphaneden farklı biçimlerde ve farklı amaçlarla yararlanmalarını sağlamak amacıyla kütüphanelere farklı boyutlar katılması, dünyada giderek yaygınlık kazanan bir eğilimdir. Bu yeni eğilimle birlikte kütüphaneler işlevlerini genişleterek araştırma ve bilgi edinme gibi entelektüel amaçlara hizmet etmenin ötesine uzanmakta, öğrencilerin çok yönlü bilgi ve beceri edinmelerine yardım etmek, onların iş bulma, okul dışı yaşama entegre olma konularında gelişmelerine katkıda bulunmak; sanatsal becerilerini geliştirmelerine, yeni ilgi alanları edinmelerine ve dünyadaki yeni trendlerden ve yönelimlerden haberdar olmalarına katkı sağlamak gibi görevleri de üstlenmişlerdir.

Okul kütüphaneciliği konusunda uluslar arası otorite diyebileceğimiz aktörler *Uluslar Arası Kütüphane Dernekleri ve Kurumları Federasyonu* (International Federation of Library Associations and Institutions, IFLA) ve *Birlleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü*'dür (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, UNESCO). Bu kuruluşların kütüphanecilikle ilgili olarak belirlediği standartlar, giderek küresel düzeyde kabul görmektedir. Bunlar dışında her ülkenin de kütüphanecilik konusunda kendine özgü otoriteleri vardır.

Farklı ülkelerdeki uygulamalara baktığımızda, IFLA/UNESCO'nun okul kütüphaneciliği bildirgesinin uygulamalara renk verdiğini görüyoruz. Genel olarak okul kütüphaneciliğindeki eğilimlerin araştırma-bilgi edinme amacı dışında, beceri edinme, entegrasyon, iş yaşamına hazırlanma, küreselleşmeye entegre olma, yeniliklerden haberdar olma amaçlarının yanı sıra, kütüphanecilik becerisi yükseltilmiş öğretmenlerin istihdamını da içeren yeniliklere doğru evrildiğini söyleyebiliriz.

Örneğin Avustralya'daki ASLA'nın (Australian School and Library Association: Avustralya Okul ve Kütüphane Derneği) faaliyetleri, okul kütüphaneciliğindeki bu yeni trendin iyi bir örneğidir. ASLA, Avustralya'nın kütüphanecilikle ilgili otoritesidir. ASLA'nın amacı, okullarda öğrencilerin hayat boyu öğrenme becerilerine katkıda bulunmak ve yaşamlarının kritik

dönemlerinde önemli kararlar almalarında kullabilecekleri becerileri edinmelerini sağlamak olarak belirlenmiştir. ASLA, şu ilkelerle çalıştığını belirtmektedir:

- Teknolojik yeniliklerin yakından izlenmesi ve kütüphanelerin bu yeniliklere hızlıca adapte olmalarının sağlanması
- Ülke çapında tüm okulların, sahip oldukları kaynakları etkili ve verimli bir şekilde kullanmalarının sağlanması
- Yüksek nitelikli “öğretmen kütüphanecilerin” yetiştirilmesine yönelik politikaların geliştirilmesi
- Eğitim-öğretim konusundaki yeteneklerine paralel olarak kütüphanecilik yetenekleri de gelişmiş öğretmenlerin yetiştirilmesi⁸

İngiltere’de *Okul Kütüphaneciliği Derneği (School Library Association (SLA))*, bu alandaki önemli örgütlerden biridir. SLA, çeşitli etkinliklerle İngiltere’deki okul kütüphaneciliğini toplumun ihtiyaçlarına göre şekillendirmeye çalışmaktadır. SLA bunu yalnızca kütüphaneciliğin eğitim boyutuna odaklanarak değil, kütüphane tasarımı konusuna önem atfederek de yapmaktadır. Örneğin 2011 yılında SLA “Kütüphane Tasarım Ödülü” vermeye başlamıştır. SLA bu ödülle “...okul kütüphanelerinin tasarımında yenilikçiliği, yaratıcılığı ve becerikliliği artırmayı...” amaçlamıştır. Buna benzer bir şekilde yine SLA tarafından 2014 yılından itibaren “SLA İlham Ödülleri” verilmeye başlanmıştır. Bu ödülle amaçlanan “...mekân seçiminde tasarımıyla ve kullanım biçimiyle ilham verici, yenilikçi, yaratıcı ve beceri dolu...” kütüphanelerin çoğalmasını sağlamak olarak belirlenmiştir.⁹

Kütüphane tasarımlarının dönüşümü, bilgi teknolojilerindeki dönüşümle eş zamanlı olarak ilerlemiştir. Portekiz Eğitim Bakanlığı, daha 1999 yılında 21 ülkeden 67 kütüphaneciyi ve “kaynak merkezi” uzmanını bir araya getirerek “Okulların Bilgi Toplumuna Göre Tasarlanması: Kütüphaneler ve Kaynak Merkezleri” başlıklı bir seminer düzenlemiştir. Seminer, hızla gelişen bilişim teknolojilerinin okul mekânlarında ne gibi değişimleri zorunlu kıldığını, kütüphaneler ve kaynak merkezleri bağlamında masaya yatırmıştır.¹⁰ Bu kapsamda farklı ülkelerden katılımcılar,

⁸ <http://www.asla.org.au/>, erişim: 8 Aralık 2014.

⁹ Bu ödülü kazanan kütüphaneler: 2011 yılında Rosendale Primary School (Londra); 2012 yılında The Duston School (Northampton); 2013 yılında Carterton Community College (Oxfordshire). (bkz: www.sla.org.uk , erişim: 8 Aralık 2014).

¹⁰ Hinum at al. 1999:11.

◆ (Z-Kütüphane) Etki Analiz Araştırması Yönetici Özeti

20. Yüzyılda eğitimin çocuklara, belirli bir mekânda ve belirli bir zamanda; yalnızca belirli uzmanlar (öğretmenler) tarafından belirli bilgilerin verilmesi olarak gerçekleştiğini; oysa gelecekte eğitimin her yaştan insana ömür boyu, zaman-mekân sınırlaması olmaksızın, her konuda bilgi üretme ve aktarma, beceri kazandırma şeklinde gerçekleşeceğini vurgulamışlar ve buna uygun okul tasarımları ve özellikle buna göre kütüphane tasarımları üzerinde yoğunlaşmak gerektiğini öne sürmüşlerdir. Önerilen bu yeni okul konseptinde, kaynak merkezlerine ve kütüphanelere çok önemli roller yüklenmiştir. Daha 1990'lı yıllarda, kütüphane ve kaynak merkezleri etrafında şekillenen bu yeni okul konsepti ile ilgili projeler farklı ülkelerde geliştirilmişti bile. Örneğin Avustralya'da *Caroline Springs* ve *Mawson Lakes*'te uygulanan iki ayrı proje, bu yeni okul konseptini esas alıyordu. *Caroline Springs*'teki proje, Brookside Centre adı verilen bir merkezi kapsıyordu. Yeni kurulacak olan bir köyün merkezine, kütüphanenin etrafında şekillenecek olan bir eğitim kompleksi yapılması planlanmaktaydı. Avusturya'da ise "LIC-type library" (Learning, Information and Communication Centre) konsepti ortaya çıkmıştı. Buna göre kütüphaneler "öğrenme, bilgi ve iletişim merkezi" şeklinde tasarlanmaktaydı. LIC-tipi kütüphanelerin yer seçimi ve mimari tasarımı yapılırken şunlara dikkat edilmesi önerilmekteydi:

- Hem iç hem de dış mekân kullanıcıları için, engellilerin de kolay kullanımını gözetken
- Hizmetlerin ve teknolojik imkânların, müfredatı destekleyecek biçimde olmasına özen gösteren
- Danışma hizmetlerini kolaylaştıran
- Kaynakların dağıtımını ve hizmete sunumunu kolaylaştıran tasarımlar olmalı.
- Okul kütüphanesi, bağımsız araştırmayı ve öğrenmeyi teşvik etmek için şu fonksiyonel mimari bölümlere sahip olmalıdır:
 - Bilgisayar destekli araştırmaların yapılabileceği "bilgi terminali"
 - Kütüphaneye erişim, yardım ve ödünç verme işlemlerinin yapılacağı bölme
 - Öğretmen, öğrenci ve misafir kullanıcıların kullanabileceği bilgisayarların olduğu mekânlar
 - Tüm materyallerin muhafaza edilebileceği depolar
 - Tüm elektronik materyallerin sunulabileceği bir mekân
 - Okuma salonları ve grup çalışma mekânları.¹¹

¹¹ Hinum at al. 1999: 12-14.



Bu seminerde, İtalya'dan, Fransa'dan, Belçika'dan, İngiltere'den ve diğer birçok ülkeden kütüphane ve bilgi merkezi uzmanı bir araya gelmiş, okullarda “Bilgi ve İletişim Teknolojileri” ile uyumlu kütüphane binalarının inşa edilmesinde farklı yaklaşımları ortaya koymuşlardır. Bu seminerin ortaya koyduğu ilkeler, bilişim teknolojilerinin kütüphanecilik üzerindeki etkisini esas almıştır. Bu yeni anlayışa göre okullar kütüphanelerin ve kaynak merkezlerinin etrafında şekillenecek; kütüphaneler ve kaynak merkezleri ise bilişim teknolojilerinin getirdiği yeniliklerle birlikte “duvarsız; mekânsız ve zamansız öğrenme” ile şekillenecekti. 1990'lardaki bu öngörülerin ne denli isabetli olduğunu bugün görebilmekteyiz.

Okul kütüphaneciliğinin farklı ve güncel uygulamalarına baktığımızda iyi planlanmış, amacına uygun kullanılan, çocukların okumaya teşvik edilmesinde yaratıcı yaklaşımlar sergileyen kütüphanelerin başarılı olduğunu görüyoruz.

1.6. Dünyada Okul Kütüphaneleri ve İyi Örnekler

İngiltere'de eğitim ile ilgili standartların belirlenmesinde etkili bir kuruluş olan Office for Standards in Ecuation, Children's Services and Skills (OFSTED), okul kütüphanelerinin başarısını ve işlevselliğinde etkili olan faktörleri şöyle sıralamaktadır:

- Etkili başöğretmenlerin desteği ve kendilerini adayarak çalışmaları
- Yönetimin, iyi eğitim almış, uzman kütüphaneci tarafından yerine getirilmesi
- İngiltere'de okul kütüphaneciliğinde iyi örnek teşkil eden kurumla, kütüphanelerini yavaş yavaş, mekânın ve kaynakların yaratıcı biçimde dönüştürülmesi ile birlikte oluşturmuşlardır.
- En iyi kütüphanelerde, “öğrenci kütüphanecileri”nin istihdam edildiği gözlenmiştir.
- Her ne kadar bütçesi iyi olan, iyi fonlanmış kütüphanelerin daha iyi olma eğilimi gösterdiği bilirse de, fonlamanın öneminin yönetimden daha alt sırada geldiği araştırmalarla ortaya konmuştur.¹²

Williams vd, okul kütüphanelerinin çocukların öğrenmelerindeki ve başarılı olmalarındaki etkisini araştırırken, üç önemli faktörün altını çizer: Becerikli kütüphaneci; öğretmenlerle işbirliği ve yeterli kaynak. Buna dayanarak, okul kütüphanelerinin başarılı olmaları için “en önemli on adımı” şöyle sıralar:

- Tüm müfredatı kapsayacak kadar geniş materyal stoku

¹² Greenwood, Creaser ve Maynard, 2008: 1.

◆ (Z-Kütüphane) Etki Analiz Araştırması Yönetici Özeti

- Öğretmenlerle kütüphaneciler arasında etkili işbirliği
- Müfredat planlanırken ve iş taslağı hazırlanırken kütüphaneden yararlanılması
- Her bir konu öğretimine yönelik koleksiyon
- Müfredat boyunca bilgi birikimini destekleyecek yazılı materyaller
- Müfredatı destekleyecek kurgu eserleri
- Yararlı ve ilgili internet adreslerinin belirlenmiş olması
- Başarının takdir edilmesi; öğrencinin yapıtlarının sergilenmesi
- Dış kaynaklı bağlantılar-özellikle kütüphanecilikle ilgili bağlantılar
- Okul kütüphanesinin öğrenme üzerindeki etkilerini ortaya koyan, öğretmenlerin bu konudaki farkındalığını canlı tutan bültenlerin düzenli olarak yayımlanması¹³

IFLA/UNESCO, okul kütüphanelerinin başarısı ve işlevselliği için iyi bir yönetimin yanı sıra şunları da tamamlayıcı unsurlar olarak ortaya koymuştur:

- Finans ve bütçe
- Uygun araştırma yapma ortamı
- Kaynaklar
- Organizasyon
- Görevli personel
- Kütüphane kullanımı
- Tanıtım¹⁴

IFLA, okul kütüphanelerinin başarılı olmalarını sağlamak, başarının yeniliklerle birlikte giderek artmasını temin etmek için periyodik olarak gözlem ve değerlendirme yapılması gerektiğini vazedir. Gözlem ve değerlendirmenin ise şu esaslar çerçevesinde yapılmasını önerir:

- Kütüphanenin, müfredatın ve okulun açıkladığı hedefler ve amaçlarda başarı sağlanıp sağlanmadığı
- Okulun gereksinimlerinin karşılanıp karşılanmadığı
- Değişen gereksinimleri karşılayıp karşılayamadığı
- Yeterli kaynağa sahip olup olmadığı

¹³ Greenwood, Creaser ve Maynard, 2008: 3.

¹⁴ <http://archive.ifla.org/VII/s11/pubs/manifest.htm> , erişim: 11 Aralık 2014.

- Maliyetin etkili olup olmadığı

IFLA, bu genel esasların bazı göstergeler aracılığıyla ölçülmesi gerektiğini söyler. Bu göstergeler şunlardır:

- **Kullanıcı göstergeleri**

- Okuldaki öğrenci ve öğretmen başına ödünç materyal alma sayısı
- Öğrenci ve öğretmenin kütüphaneyi ziyaret etme adedi
- Her bir materyalin ödünç alınma miktarı (yani kaynakların ödünç alınma/iade durumu)
- Eğitim-öğretim ve tatil dönemlerinde ödünç verme biriminin açık olduğu saatler
- Okuldaki kişi başı danışma istekleri (her bir öğrenci ve görevli için)
- Bilgisayarların ve elektronik kaynakların kullanım miktarı¹⁵

- **Kaynak göstergeleri**

- Okuldaki kişi başına düşen toplam kitap sayısı
- Okuldaki her bir kullanıcı için bilgisayar sağlanması
- Okuldaki her bir kullanıcı için elektronik erişimin sağlanması

- **İnsan Kaynağı Göstergeleri**

- Tam zamanlı çalışan görevlilerin okul mevcuduna oranı
- Tam zamanlı çalışan görevlilerin kütüphane kullanım oranı

- **Niteliksel Göstergeler**

- Kullanıcı memnuniyetini ölçen anketler
- Odak gruplar
- Danışmanlık faaliyetleri

- **Maliyet göstergeleri**

- İşlevler, hizmetler ve etkinlikler birim maliyetleri
- Her bir işlevin çalışan maliyeti (örneğin kitap ödünç alımı)
- Okuldaki kişi başına düşen toplam kütüphane maliyeti
- Toplam kütüphane bütçesinin toplam okul bütçesindeki oranının yüzde olarak belirtilmesi

- Medya maliyetinin toplam kütüphane maliyetindeki oranının yüzde olarak belirtilmesi

- **Karşılaştırmalı Göstergeler**

¹⁵ <http://archive.ifla.org/VII/s11/pubs/manifest.htm> , erişim: 11 Aralık 2014.



◆ (Z-Kütüphane) Etki Analiz Araştırması Yönetici Özeti

- Benzer boyut ve özelliklere sahip başka okullardaki diğer ilgili ve karşılaştırılabilir kütüphane hizmetleri karşısında istatistiksel verilerin ölçülmesi¹⁶

1.7. Başarılı Okul Kütüphanelerinden Örnekler

Greenwood ve arkadaşları, İngiltere’de ilkökul düzeyinde başarılı olmuş 6 okul kütüphanesini incelemişler ve bu kütüphanelerin başarılarının arkasındaki nedenleri ortaya koymuşlardır. Bu okulların başarılarının arkasında yatan nedenleri incelemek, Türkiye’deki okul kütüphanelerinin başarılı olmalarını sağlamak için gereken adımlar hakkında düşünürken bizlere de yararlı olacaktır.

Greenwood ve arkadaşları, İngiltere’de başarılı olarak tanımlanmış 6 ilk okulun kütüphanesinin başarılarını irdelemek için, bir ölçek hazırlamışlar ve bu ölçeği içeren anketi internet üzerinden uygulamışlardır. 6 okuldan ankete toplam 605 öğrenci cevap vermiştir.

Greenwood ve arkadaşlarının incelediği okul kütüphaneleri ve bu kütüphanelerin başarıları ile ilgili yaptığı tespitler şunlardır:

1.7.1. Blue Gate Fields Infants and Junior Schools (Tower Hamlets, İngiltere)

Öğrencilerinin % 95’ini Bangladeş ve Somali kökenli Müslümanların oluşturduğu Blue Gate Fields okulu, anaokulu (infant school) ve ilkökul (junior school) binaları ve bu ikisinin ortaklaşa kullandığı bir kütüphane binasının bir arada bulunduğu bir yapıya sahiptir. Okul kütüphanesi, 1995 yılında kurulmuştur. Kurulduğu yıldan itibaren nitelikli bir kütüphaneci tarafından işletilen okul kütüphanesinin esas amacı öğrencilerin okuma öğrenmesine destek olmak ve zevk için okumalarını teşvik etmek olarak belirlenmiştir. Araştırma esnasında kütüphanede yalnızca bir bilgisayar bulunmaktadır (ki o da kütüphanenin yönetim sistemi için kullanılmaktadır). Kütüphaneci, daha çok bilgisayara ihtiyaç olduğunu ama yer darlığı nedeniyle bunun mümkün olmadığını söyler. Tower Hamlets, yoksul ailelerin yaşadığı, okuma yazma oranının düşük olduğu bir yerdir.

Blue Gate Fields okulunda yer sıkıntısı vardır. Kütüphanenin toplam alanı 70 metrekaredir ve toplam materyal sayısı 30,000 kitaptan oluşmaktadır (ki bu bir ilkökul için oldukça iyi bir koleksiyondur; Türkiye’de pek çok halk kütüphanesinde bu sayıda materyal bulunmaktadır.

¹⁶ <http://archive.ifa.org/VII/s11/pubs/manifest.htm> , erişim: 11 Aralık 2014.

Örneğin Ağrı İl Halk Kütüphanesi'ndeki toplam materyal sayısı 2014 yılı itibarıyla 35 bin civarındadır).

Greenwood vd, bu kütüphanenin başarılı olmasının arkasında özetle şu nedenleri tespit etmişlerdir:

a- Tecrübeli, tam zamanlı, kadrolu ve işini seven kütüphanecinin çalışıyor olması

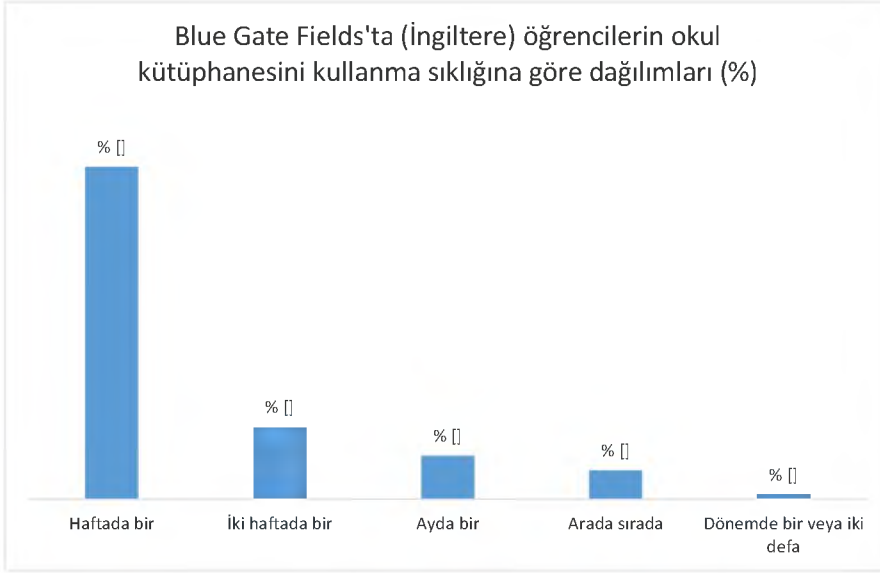
b- Kütüphaneye yeterli miktarda bağış toplanabilmesi

c- Kütüphanecinin, kullanım istatistikleri tutması

d- Okuma grupları oluşturması (maksimum 12'şer kişilik gruplar)

e- Kütüphaneci tarafından başarının sırrı şu cümlelerle ifade edilmiştir: "Okul kütüphanesinin başarılı olmasını istiyorsanız elinizdeki kitapları da çocukları da çok iyi tanımalı; okulun müfredatı hakkında yeterli düzeyde bilgi sahibi olmalısınız".

Blue Gate Fields'ta okul kütüphanesi ile ilgili ankete 220 öğrenci katılmıştır. Ankete göre öğrencilerin büyük bir kısmı (% 69'u) kütüphaneyi haftada bir kullanmaktadır. Öğrencilerin % 15'i iki haftada bir; % 9'u ayda bir; % 6'sı arada sırada; % 1'i dönemde bir defa kullanmaktadır (Bkz. **Tablo11**). Öğrencilerin % 49'u hem eğlence hem ödev; % 47'si yalnızca eğlence amacıyla kütüphaneyi kullanmaktadır. Öğrencilerin % 56'sı kütüphanede yeterli sayıda materyal olduğunu; % 40'ı gereğinden fazla materyal olduğunu; % 4'ü ise yeterli sayıda materyal olmadığını düşünmektedir. "Kütüphanenin en sevdiğiniz yönü nedir?" biçimindeki açık uçlu soruya öğrencilerin % 87'si "kitaplar" cevabını vermişlerdir.



Tablo11. İngiltere’de örnek bir okul kütüphanesinde (Blue Gate Fields) öğrencilerin okul kütüphanesini kullanma sıklıklarına göre dağılımları

1.7.2.Elland Church of England Junior and Infant School (West Yorkshire, İngiltere)

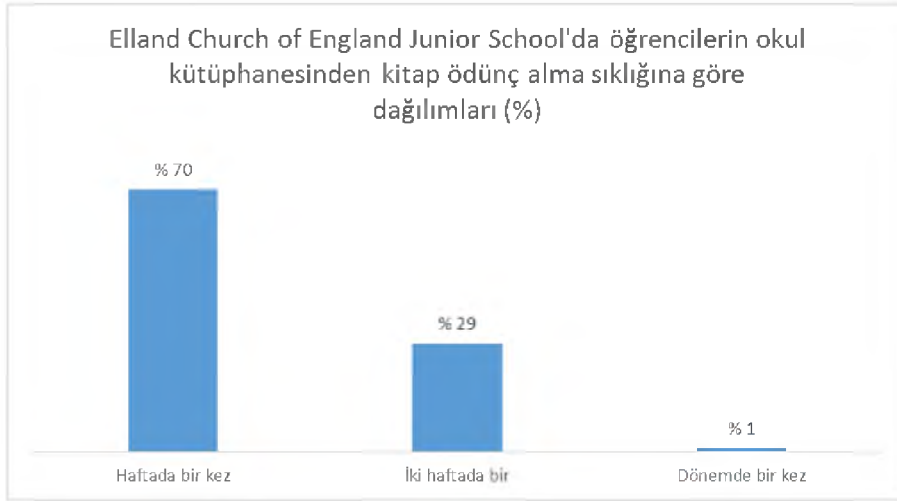
Normalden biraz küçük olan bu okul da görel olarak yoksul bir mahallede bulunmaktadır. Öğrenme güçlüğü çeken öğrencilerin oranı da normalden yüksek. Toplam 170 öğrencisi var ve bunların büyük çoğunluğu beyaz İngiliz kökenli. Okulda profesyonel bir kütüphaneci yok ve başöğretmen (headteacher) kütüphaneyi işletiyor. 2007 öncesinde kütüphane, okulun koridorunda yerleşikti. Kütüphane raf sistemi yoktu ve koridor hem kalabalık hem de dardı. Yeterli bütçesi yoktu. Öğrenciler kitapları ödünç alabiliyordu ama okul dışına çıkaramıyordu. Ödünç verme ile ilgili bir kayıt sistemi yoktu. 2007’den sonra kütüphanede bir yenilik yapıldı. Bütçesi artırıldı. Kurgu türü dışında, ders müfredatı ile ilgili materyaller alındı. Şu anda kütüphanenin bazı sıkıntıları var ama bunlara rağmen başarılı kütüphane listesinde yer almaktadır. Örneğin kadrolu kütüphanecinin olmaması; yer darlığı; bilgisayar ve kitap rafı bulunmaması önemli ölçüde dezavantaj.

Kütüphane kullanımı için her bir sınıfa, küçük gruplar halinde kütüphane saati tahsis edilmiş. Kütüphane öğlen saatlerinde ve okul sonrasında da açık. Kütüphaneciye yardım etmeleri için her dönem iki öğrenci görevlendiriliyor. Kütüphanede fotokopi makinesi yerine bir tarayıcı

kullanılıyor ve öğrenciler kendi tarama işlerini kendileri yapıyor. Okul öğretmenleri, öğrenciler ve halk kütüphaneye el birliği ile sahip çıkmaktadır.

Kütüphanenin “örnek aktiviteleri” şunlar: Okulda öğrencilerin eserleri kitaplaştırılarak kütüphaneye konuyor. Böylece öğrencilerin kütüphaneye ilgisinin çok arttığı gözlenmiş. Örneğin öğrenciler arasında yapılan şiir yarışmasına katılan şiirler bir kitapta toplanarak kütüphaneye konmuş ve bu kitap en çok ödünç alınanlar arasına girmiş.

Elland Church of England Junior and Infant School’da öğrencilerle kütüphane hakkında yapılan anketin sonuçları şöyle: Öğrencilerin % 70’i kütüphaneden haftada bir kez kitap ödünç alıyor. % 29’u iki haftada bir; % 1’i ise dönemde bir kez kitap ödünç alıyor (Bkz. **Tablo12**). Öğrencilerin % 65’i yalnızca eğlence amaçlı olarak, % 25’i ise hem eğlence hem eğitim amacıyla kitap ödünç aldığını belirtiyor. Öğrencilerin % 45’i kütüphanedeki kitap sayısının yeterli olduğunu; % 48’i çok fazla kitap olduğunu; % 6’sı ise gereğinden az kitap olduğunu düşünüyor. Öğrencilerin % 44’ü “kütüphanenin en iyi yönü nedir?” sorusuna kitaplarla ilgili cevaplar vermiş. “Kütüphanenin en sevmediğiniz yönü nedir?” sorusuna ise % 75’i sevmedikleri herhangi bir şey olmadığını söyleyerek cevap vermiş. Diğerleri ise kütüphanenin darlığı, kitaplar, eşyalar, gürültü gibi şeylere işaret etmiş.



Tablo12. İngiltere’de örnek bir okul kütüphanesinde (Elland Church Of England Junior School) öğrencilerin okul kütüphanesinden kitap ödünç alma sıklıklarına göre dağılımları (%)

1.7.3. Amerika'da Okul Kütüphaneleri

Amerika Kütüphaneler Birliği (American Library Association, ALA) verilerine göre Amerika'da toplam 120,096 kütüphane vardır ve bunların çok büyük bir kısmı okul kütüphanesidir.¹⁷ Okul kütüphanelerinin sayısı Amerika'da 2000 yılından sonra önemli artış göstermiştir. 1999-2000 öğretim yılında Amerika'da toplam 76,807 okul kütüphanesi varken bu sayı 2012 yılında 98,460'a çıkmıştır.¹⁸ Amerika'da American Association of School Librarians (AASL) tarafından "Okul Kütüphaneleri Önemlidir!" projesi kapsamında her yıl yapılan istatistiksel çalışmanın sonuçlarına bakmak yararlı olacaktır. 2007-2012 yılları arasında Amerika'da okul kütüphaneleri ortalama olarak haftada 33 saat açık tutulmaktadır. 2012 yılı rakamlarına göre Amerika'da bir okul kütüphanesinde ortalama olarak 13,517 adet kitap; 25 süreli yayın çeşidi; 434 video materyali; 98 ses materyali bulunmaktadır. Yine 2012 yılı itibariyle okul kütüphanelerinde kütüphane başına ortalama 29 bilgisayar (kütüphane dışındaki bilgisayar sayısı okul başına ortalama 208) düşmektedir. Her bir okul kütüphanesini ortalama olarak haftada 313 öğrenci bireysel olarak ziyaret etmektedir (grup ziyaretleri ve kütüphane programları kapsamında yapılan ziyaretler hariçtir). Her bir okul kütüphanesi, haftada ortalama 30 grup ziyaretine ev sahipliği yapmaktadır. 2012 yılı itibariyle Amerika'da okul kütüphanelerinin yıllık bütçe ortalaması 11,827 \$'dır.¹⁹

Amerika'da okul kütüphanelerinin etkilerini analiz eden çalışmalar, okul kütüphanelerinin yoğun bir şekilde kurulmaya başladığı 1950'lerden itibaren yapılagelmiş (Dent, 2006:6), 2000'li yıllardan itibaren ise yoğunlaşmaya başlamıştır.²⁰ Amerika'da okul kütüphanelerinin etkileri analiz edilirken şu noktalar ön planda tutulmaktadır:

- Personel
- Bütçe
- Koleksiyon (materyal türü ve sayısı)
- Teknoloji
- Erişim saatleri

¹⁷ <http://www.ala.org/tools/libfactsheets/alalibraryfactsheet01>, erişim: 12 Aralık 2014.

¹⁸ American Library Association, 2009:10.

¹⁹ American Library Association, 2012: 1-12.

²⁰ Şu internet sitesi, Amerika'da okul kütüphanelerinin etkilerini analiz eden, farklı eyaletlerde farklı araştırmacıların yaptığı akademik araştırmaların raporlarını içermektedir: <http://www.lrs.org/data-tools/school-libraries/impact-studies/>, erişim: 12 Aralık 2014.

Williams ve Wavell adlı yazarlar, kütüphanelerin okul üzerindeki etkilerinin analiz edilmesinde dört ana kriter ortaya koymuşlardır:

- Öğrenme motivasyonu
- İlerleme
- Bağımsızlık geliştirme
- Etkileşim (Dent, 2006:10).

Williams vd, İskoçya'da okul kütüphanelerinin etkisini ölçmek için şu kriterleri kullanmışlardır:

- Başarı (öğrenmenin göstergesi)
- Öğrenmeye karşı tutum
- Müfredatın zenginleştirilmesi (öğrenmeye katkı sağlayan bir faktördür ve kütüphane faaliyetlerinin bir çıktısı olarak kabul edilir)
- Hayat boyu öğrenme becerisi
- Halk üzerinde kütüphanenin etkileri (Williams vd, 2013:9)

Amerika'da 2002-2012 yılları arasında yapılan saha araştırmaları, kütüphanesi olan okulların başarılarının daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Mansfield Üniversitesi'nden Debra E. Kachel'in yüksek lisans öğrencileri ile birlikte yaptıkları bir derleme, Amerika'da farklı eyaletlerdeki farklı okullar üzerinde yapılan etki analizlerinin sonuçlarını bir araya toplamıştır (Kachel, 3013). Bu derlemede sonuçları bir araya getirilen araştırmalara göre farklı okullarda da olsa öğrenci başarısına etki eden okul kütüphanesi öğeleri şunlardır:

- Kütüphanenin açık olma saatlerinin uzunluğu
- Tam zamanlı, lisanslı kütüphaneci istihdamı
- Destek personelinin varlığı
- Gönüllü olarak çalışanların sayısı
- Öğrencilere açıklayıcı/yol gösterici talimatlar verilmesi
- Okuma programları
- Akademik standartlaştırma
- Öğretmenlere kütüphaneciler tarafından kütüphane konusunda kurs verilmesi
- Öğretmenlere teknolojik destek verilmesi
- Öğretmen ile kütüphaneci arasında işbirliği

◆ (Z-Kütüphane) Etki Analiz Araştırması Yönetici Özeti

- Okul müdürü ile kütüphaneci arasında düzenli olarak toplantı yapılması
 - Standartların ve müfredatın belirlenmesinde kütüphanecinin de katkı sağlaması
 - Halk kütüphaneleriyle okul kütüphanesi arasında işbirliği
 - Kütüphanede öğrenci kullanımına açık bilgisayarların ağlara bağlı olması
 - Sınıflarla kütüphane arasında elektronik kaynaklar için bağlantı olması
 - Online katalogların varlığı
 - Öğrenci başına düşen materyal sayısının yeterli olması
 - 100 öğrenci başına düşen süreli yayın sayısının çokluğu
 - 100 öğrenci başına düşen görüntülü materyal-video materyalinin çokluğu
 - İşitsel materyallerin varlığı
 - 100 öğrenci başına düşen elektronik kaynak sayısı
 - E-kitaplar
 - Lisanslı veri tabanlarına erişim
 - Bireysel olarak ve grup halinde kütüphane kullanım sıklığı
 - Esnek program saatleri
 - Kütüphanenin toplam bütçesinin ve öğrenci başına düşen bütçe miktarının çokluğu
- (Kachel, 2013: 6-8).

Amerika'da yapılan araştırmalar, yukarıda sayılan her bir ögenin okul kütüphanesinin toplam başarı üzerindeki etkisini artırdığını ortaya koymuştur.

1.7.4. Gelişmemiş Ülkelerden Örnekler (Uganda)

Okul kütüphanelerinin okul başarısı üzerindeki etkisi, yalnızca gelişmiş ülkelerde değil, gelişmekte olan ve az gelişmiş ülkelerde de önemsenmektedir. New York City'deki Hunter College Libraries'ten bir grup araştırmacı, Uganda'da, okul kütüphanesinin, okul başarısı üzerindeki etkisi üzerine bir araştırma yapmışlardır (Dent, 2006). Uganda'da okullaşma oranları ve okuma yazma oranı oldukça düşüktür (okuma yazma oranı % 70. Erkeklerde ilköğretim okullaşma oranı % 78, kadınlarda % 79'dur. Ortaokul okullaşma oranı ise erkeklerde % 14, kadınlarda % 15'tir). Araştırmacılar, şu araştırma sorularına cevap bulmak için sahaya gitmişlerdir: Kütüphanesi olan okullarda öğrenciler daha çok okuyor mu? Öğrenciler kütüphanenin önemini biliyorlar mı? Öğrenciler kütüphaneden yeterince yararlanıyorlar mı? Öğrenciler kütüphaneleri, sınıftaki amaçlar dışında da kullanabiliyorlar mı? Okullarında

kütüphane olan öğrencilerle olmayan öğrenciler arasında eğitim bakımından bir fark oluşuyor mu? Bu araştırma sorularına yanıt bulabilmek için araştırma ekibi Uganda'daki Masaka Bölgesi'nden iki okul üzerinde incelemelerde bulunmuştur. Okullardan biri, Kitengesa Ortaokulu'dur. Bu okulun kütüphanesi vardır. Diğeri *Sseke Ortaokulu*'dur ve bunun da bir kütüphanesi vardır. Araştırma sonucunda, her iki okulda kütüphanenin okuma alışkanlığı edinilmesinde, kitap okumak için harcanan vaktin uzamasında etkili olduğu tespit edilmiştir. Üstelik öğrencilerin yalnızca kendileri için değil, aile bireylerine de sesli kitap okuma alışkanlığı geliştirdikleri ortaya konmuştur. Araştırmacılar, kütüphanenin bulunduğu bu okullardaki başarı oranının, kütüphanesi olmayan okullardan açık biçimde yüksek olduğunu bulmuşlardır (Dent, 2006:11-14).

BÖLÜM 2: TESPİT EDİLEN SORUNLAR VE ÖNERİLER

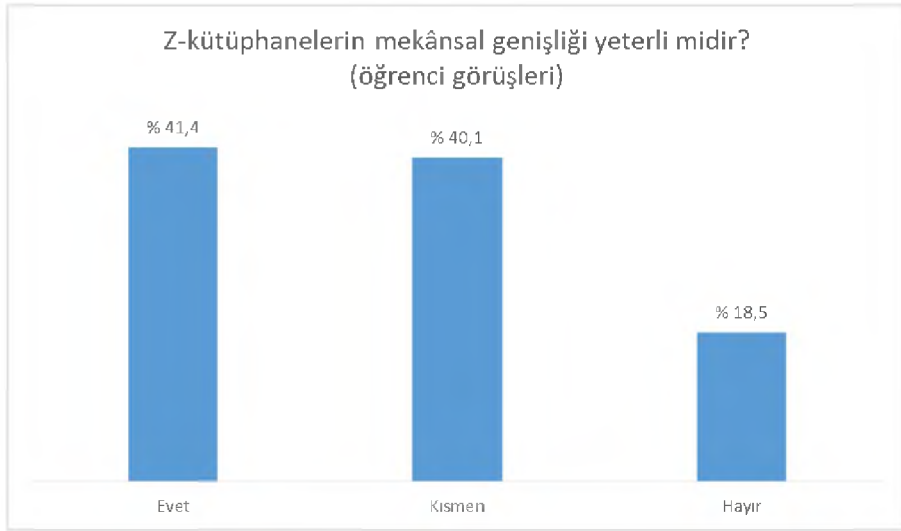
2.1. Sorunlar

- Z-kütüphanelerde tam zamanlı, profesyonel kütüphaneci bulunmadığı için kütüphanelerin yararları tümüyle ortaya çıkmamaktadır.
- Öğrenciler elektronik kaynakların kullanımı ile ilgili bilgi ve becerilere yeterli ölçüde sahip değildir.
- Öğrencilerin yaklaşık 5'te 1'inin (% 21,1) z-kütüphanelerden istedikleri ve ihtiyaç duydukları oranda yararlanamadıkları ortaya çıkmıştır. Bu, z-kütüphanelerin kuruluş amaçlarına hizmet etme konusunda eksiklikler olduğu anlamına gelmektedir. Öğrencilerin istedikleri ve ihtiyaç duydukları her zaman z-kütüphanelere % 100 oranında ulaşamıyor olması önemli bir sorundur. Z-kütüphaneler, hiç bir noktada öğrenci taleplerinin gerisinde kalmamalıdır.
- Z-kütüphanelerin kullanımının çeşitlendirilmesi ile birlikte kütüphane alışkanlığının artması beklenir. Oysa sayısal veriler gösteriyor ki z-kütüphaneler en çok kitap okuma ve ders çalışma amacıyla kullanılmakta; söyleşi, imza günü ve benzeri etkinliklere yer verilmemektedir.
- Öğrencilerin önemli bir kısmı z-kütüphanelerin kullanımı konusunda bilgisiz veya kendine güvenden yoksun durumdadırlar (“Z-kütüphane materyallerinin kullanımı ve bilgi erişimi konusunda eğitim verilmesi sizce yararlı olur mu?” sorusuna öğrencilerin % 60'ı “evet”; % 30,9'u “kısmen” cevabı verilmiştir. Hayır cevabı verenlerin oranı % 9'da kalmıştır).



Tablo13. Z-kütüphane materyallerinin kullanımı ve bilgi erişimi konusunda eğitim verilmesi sizce yararlı olur mu? Sorusuna öğrencilerin verdikleri cevaplar bakımından dağılımları (%)

- Amerikan Okul Kütüphaneleri Birliği'ne göre kütüphanelerin kullanım alanları, odaları, iç ve dış mimari tasarımları belirli standartlara sahip olmalıdır (bu standartlarla ilgili bazı maddeler tercüme edilmiş ve aşağıdaki “öneriler” kısmına konmuştur). Örneğin bireysel çalışma alanında sandalye başına (kullanıcı başına) en az 2,5 m² lik alan olmalı; her bir masada 4'ten fazla sandalye olmamalıdır. Araştırmamız kapsamında bazı z-kütüphanelerde masa başına 6 sandalye düştüğü; kullanım alanı itibariyle de sandalye (kullanıcı) başına düşen alanın standartların altında olduğu saptanmıştır. Ayrıca öğrencilerle yapılan anketlerde de z-kütüphanelerin mekânsal genişliğinin yeterli olduğunu düşünen öğrenci oranının % 41,4 olduğu ortaya çıkmıştır (kısmen yeterli olduğunu düşünenlerin oranı % 40,1'dir) (Bkz. **Tablo14**). Yine araştırmamız kapsamında, z-kütüphanelerde yeterli sayıda masa ve sandalye olmadığı görüşünü dile getiren öğrencilerin oranı % 26,3 olarak tespit edilmiştir.



Tablo14. Z-kütüphanelerin mekânsal genişliği yeterli midir?

- Z-kütüphanelerin öğrenci taleplerinin geride kaldığı bir başka nokta, z-kütüphanelerin açık bulunma süreleri ve saatleridir. Araştırmamız kapsamında ortaya konan verilere göre öğrencilerin % 22,7'si, bu konuda bir memnuniyetsizlik içerisinde. Başka bir ifade ile

◆ (Z-Kütüphane) Etki Analiz Araştırması Yönetici Özeti

öğrencilerin yaklaşık 4'te 1'i, z-kütüphanelerin açık olduğu saatlerin uygun olmamasından yakınmaktadır.

- Z-kütüphanelerin gerek yeni yeni yaygınlaşıyor olmalarından ötürü, gerekse yetkili ve sorumlu bireylerin yeterli özeni göstermemelerinden ötürü gerekli ölçüde tanıtılmadıkları ortaya çıkmıştır. Araştırmanın nicel verilerine göre öğrencilerin % 25,6'sı, z-kütüphanelerle ilgili tanıtım ve bilgilendirme çalışmalarından memnuniyetsizlik duyduklarını dile getirmişlerdir. Kimi zaman bu bilgisizliğin çok ileri boyutlara vardığı da araştırma ekibi tarafından not edilmiştir. Örneğin bazı okullardaki öğretmenlerin, hatta il/ilçe milli eğitim şube müdürlerinin ve doğal olarak da öğrencilerin z-kütüphane kavramını ilk kez araştırmamızın saha görevlisinden duyduğuna tanıklık edilmiştir (gözlem notları ile ilgili analizlerin yer aldığı bölüme bakınız).

2.2. Öneriler

- Her okul kütüphanesinde tam zamanlı kütüphaneci istihdam edilmelidir: 2004 yılında Amerika'da yapılan bir araştırma, okul kütüphanesi olup içerisinde profesyonel kütüphanecilerin çalıştığı ortaöğretim kurumlarında başarı oranının okul kütüphanesi olmayan okullardan daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur.²¹ Türkiye'deki kütüphanelerin sorunlarını, başarısızlıklarının nedenlerini ve bu araştırmanın ortaya koyduğu verileri düşündüğümüzde, her kütüphaneye mutlaka kütüphanecilik eğitimi almış (mümkünse okul kütüphaneciliği alanında ihtisas yapmış) en az bir tam zamanlı, kadrolu kütüphane görevlisi atanmasının ne kadar gerekli olduğu ortaya çıkar. Kütüphanecilik mezunu görevlilerin dünyanın farklı yerlerinde başarılı okul kütüphanelerini ziyaret ederek oralardan öğrendiklerini uygulamaları teşvik edilmelidir. Milli Eğitim Bakanlığı, okul kütüphanecisi yetiştirmek için özel programlar geliştirmeli, bu programlar mutlaka Türkiye'deki ve yurtdışındaki başarılı okul kütüphanelerini ziyaret etmeli, onların deneyimlerinden yararlanmaları sağlanmalıdır.
- Okul kütüphanelerinin koleksiyonları, okul müfredatı ile yakından ilgili olmalıdır. Bu konuda kütüphaneci ile okul öğretmenleri arasında devamlı bir diyalog olmalı, müfredat değişimleri öngörülerek veya izlenerek kütüphane koleksiyonu sürekli güncellenmelidir.
- Öğrencilerin kütüphaneden yararlanması için "kütüphane programları" düzenlenmelidir.

²¹ Smalley, 2004: 194.

- Öğrencilerin kütüphaneye olan ilgilerinin artması için kendi eserleri basılmalı ve kütüphane koleksiyonuna yerleştirilmelidir. Şiir yarışması; öykü yarışması; resim veya fotoğraf yarışması gibi etkinlikler düzenlenmeli, bu etkinliklerde ortaya çıkan eserler bastırılarak kütüphane koleksiyonuna eklenmelidir.
- Öğrencilerin kütüphanede, kütüphane görevlisine yardım etmesi için haftalık olarak kütüphanede görevlendirilmeleri sağlanmalıdır. Öğrenciler kütüphane görevlisine kataloglama, düzenleme, tamir etme, ödünç verme ve geri alma uygulamalarında yardımcı olmalıdır.
- Velilerin kütüphaneyi sahiplenmesi için çeşitli etkinlikler düzenlenmelidir.
- Kütüphane koleksiyonu, müfredat ağırlıklı olmakla birlikte kurgu türlerinde (roman, şiir, öykü vb.) materyalleri de içermelidir.
- Öğrencilerin gruplar halinde haftalık “kütüphane saatleri” olmalı, her grubun mutlaka bu etkinliğe katılması sağlanmalıdır.
- Kütüphane raf sistemi düzenli ve evrensel standartlara uygun olmalıdır. Örneğin materyallerin Dewey sistemine göre kataloglanmış olması, öğrencilerin eğitim hayatlarının ilerleyen safhalarında farklı kütüphanelerde istedikleri materyalleri kolaylıkla bulmalarında etkili olacaktır. Aynı şekilde, raf ölçüleri de uluslararası standartlara uygun olmalıdır.
- Okul kütüphaneciliğini geliştirmek ve teşvik etmek için her yıl “Örnek Okul Kütüphanesi”, “Örnek Okul Kütüphanecisi” ve “Örnek Kütüphane Kullanıcısı” benzeri bir ödül programı hayata geçirilmelidir.
- İyi bir okul kütüphanecisi:
- İşbirliği kültürü içerisinde, öğretmen ve öğrencilerle devamlı olarak iletişimde olmalıdır
- Kaynak materyaller konusunda yeterli bilgiye sahip olmalı ve bu bilgisiyle öğrencileri doğru yönlendirme isteğini birleştirmelidir
- Okumayı her durumda ve ortamda teşvik edici olmalıdır
- Geleceğin önemli insanların yetişmesinde kendisine ve kütüphaneye düşen önemin farkında olmalıdır
- İçinde bulunduğumuz yüzyılın öğrenme ve eğitim paradigmalarından haberdar olmalıdır
- Eğitim teknolojilerini ve dünyadaki teknolojik gelişmeleri yakından izlemelidir
- Kütüphanecilik bilgisi kadar öğreticilik yönünü de geliştirmelidir
- Her zaman güler yüzlü, işinin önemini bilen, işini seven ve yardımsever olmalıdır

◆ (Z-Kütüphane) Etki Analiz Araştırması Yönetici Özeti

• Z-kütüphaneler henüz çok yenidir. Bu nedenle akademik başarı üzerindeki etkilerini ölçmek mümkün değildir. Ancak uzun vadede bu ölçümler mutlaka düzenli olarak yapılmalıdır. Okul kütüphanelerinin “başarısını” veya “performansını” düzenli olarak ölçmek için standart bir ölçek geliştirilmeli ve bu ölçek düzenli olarak kullanılmalıdır. Bu noktada, dünyanın farklı yerlerinde örnek uygulamalar vardır. İngiltere’de başarılı bazı okul kütüphaneleri, haftalık olarak kullanım istatistiklerini kaydetmektedirler. Türkiye’de z-kütüphanelerin etkisini ölçmek için geliştirilecek bir ölçek, aşağıdaki başlıkları mutlaka içermelidir:

• Kütüphanenin belirli periyotlar içerisinde (haftalık, aylık, dönemlik ve yıllık olarak) kaç kişi tarafından ziyaret edildiği (öğretmen ve öğrenci ayrı ayrı; bireysel ziyaret ve grup ziyaretleri ayrı ayrı)

• Kütüphanede öğrenci başına düşen materyal sayısı (kitap; görsel ve işitsel materyallerin her biri için ayrı istatistikler)

• Kütüphanenin yıllık bütçesinin öğrenci başına düşen miktarı

• Kütüphanede belirli periyotlarla toplam ödünç verme sayısı

• Belirli periyotlar içerisinde öğrenci başına düşen ödünç alma sayısı

• Materyal türlerinin oranları (% kaç kurgu (roman, öykü vb.) % kaç kurgu-dışı (ders materyali; fikir ve araştırma kitabı)

• Kütüphanelerin geliştirilmesi ve daha faydalı hale getirilmesi; kullanım sıklığının ve verimliliğinin artırılması için genel politikaların yanı sıra her bir kütüphaneye özel politikalar geliştirilmelidir. Bu amaçla İl Millî Eğitim Müdürlükleri, sorumluluk alanlarındaki z-kütüphaneleri sürekli olarak izleme-değerlendirme yoluna giderek, her bir kütüphaneyi bu politika çerçevesinde ele almalı ve geliştirmelidir. Merkezî ve genel politikalar, tüm kütüphanelerin aynı kriterlere göre ele alınmasına neden olacağı için kaynakların verimli kullanılması konusunda ve kütüphanelerin bireysel ihtiyaçlarının ıskalanma ihtimaline açık olması nedeniyle belirli bir noktadan sonra yerini yerel ve tekil politikalara bırakmalıdır.

• Araştırmanın nicel veri toplama araçlarından elde edilen bulgulara göre öğrencilerin % 25,7’si, z-kütüphanelerden dinlenmek amacıyla yararlandıklarını ifade etmişlerdir. Öğrencilerin z-kütüphaneleri ders dışı yararlı etkinlikler için de kullanmasının önemli olduğu düşünülürse, ders aralarında ve diğer zamanlarda z-kütüphanelerin öğrencilere dinlenme mekânı olarak da hizmet ediyor olması önemlidir. Bu nedenle z-kütüphaneleri öğrenciler için daha cazip hale getirmek için “yararlı dinlenme” veya “dinlenirken öğrenme” gibi konseptler geliştirilmelidir.

- Öğrencilerin % 20,1'i, “z-kütüphanelerden arkadaşlarımızla birlikte olmak amacıyla faydalanyor musunuz?” sorusuna evet cevabı vermişlerdir. Bu iki anlama gelmektedir: Birincisi, öğrencilerin 5’te 1’i z-kütüphanelerden arkadaş etkisiyle yararlanmaktadır. İkincisi, z-kütüphaneler araştırma ve öğrenme faaliyetleri dışında sosyalleşme amacına da hizmet etmektedir. Okullarda kantin ve kafeterya konseptleri dışında yeni sosyalleşme mekânları olarak hizmet etmeleri durumunda z-kütüphanelerin toplam eğitim kalitesine katkıda bulunacağı beklenebilir. Kütüphanelerin tasarımında grup aktivitelerinin ve birlikte ders çalışma mekânlarının da önemli görülmesi gerekir.
- Kütüphanelerin engelli kullanımına uygun hale getirilmesi için projeler teşvik edilmelidir. Yeni yapılan okulların z-kütüphanelerinin, engelli-dostu biçiminde tasarlanması sağlanmalıdır.
- Lise düzeyindeki öğrenciler arasında z-kütüphanelerin renklerini ve tasarımlarını beğenmeyenlerin oranı % 36,6’dır. Gençlerin çocuklara göre daha eleştirel estetik ve zevk anlayışına sahip olduğunu da hesaba katarak bu oranın yüksekliği bir ölçüde izah edilebilirse de lise düzeyindeki öğrencilere yönelik Z-kütüphane tasarımlarının iç mimar ve dekorasyon uzmanları ile işbirliği içerisinde gözden geçirilmesi önerilmiştir.
- Z-kütüphaneler, okul planlarının çizildiği aşamada hesaba katılmalıdır. Yeni yapılan okullardaki z-kütüphaneler tasarlanırken uluslararası standartlara uygun olarak tasarlanmalıdır. Tüm dünyada geçerli bir mevzuat olmamakla birlikte bazı kütüphanecilik otoriteleri, okul kütüphanelerinin tasarımı ile ilgili bazı standartlar önermiştir. American Library Association’a çalışan kütüphane mimarlarına göre okul kütüphanesinin yapı planındaki lokasyonu belirlenirken şunlara dikkat edilmelidir:
 - Yeni bir okul planı çizilirken mimarla birlikte okul kütüphanesinin yeri hakkında istişare yapılmalıdır.
 - Kütüphane, okulun tüm alanlarından kolayca erişilebilecek bir yerde konuşlandırılmalıdır (genellikle merkezî bir mekân seçilir bunun için)
 - Gürültü alanlardan (kafeterya, spor salonu, müzik odası gibi yerlerden) uzakta olmasına dikkat edilmelidir.
 - Giriş katı tercih edilmelidir. Bu mümkün değilse (varsa) asansör yakını tercih edilmelidir.
 - Tuvaletlere erişimin kolay olmasına dikkat edilmelidir (tabii ki tuvalete çok yakın olması da doğru değildir. Erişim kolaylığı esas ilke olmalıdır).

◆ (Z-Kütüphane) Etki Analiz Araştırması Yönetici Özeti

- Gelecekte büyütülmesi gerektiğinde daha az maliyetle bu genişlemeyi sağlayacak biçimde yer seçilmeli ve plan uygulanmalıdır (Erikson ve Markuson, 2007: 23)
- Yeni yapılacak okullardaki z-kütüphanelerin mekân genişliğinde (Amerikan Okul Kütüphaneleri Birliği uzmanları tarafından) şu büyüklükler önerilmiştir (Erikson ve Markuson, 2007: 94-96):

KÜTÜPHANE MEKÂNI	İŞLEVLER/ÖNERİLEN KULLANIM	ÖNERİLEN MEKÂN GENİŞLİĞİ
Giriş/ödünc verme/danışma	Katalog taraması Fotokopi makineleri Kütüphaneye giriş holü (bağlantısı) Kütüphane görevlilerine ulaşma imkânı Sürelî yayın ve diğer materyallere mekânsal bağlantı	45m ² -75 m ²
Bireysel okum/çalışma bölümü	Kütüphanenin diğer alanlarına entegre edilebilir Sessiz alanlarda konuşlandırılmamalıdır Her bir masada 4 öğrenciden fazlasının oturmayacağı biçimde tasarlanmalıdır	Her bir sandalye (kullanıcı/okuyucu) başına düşen alan 2,5 m ² civarında olmalıdır.
Bilgisayar alanı	Kütüphanenin diğer bölümlerine entegre edilebilir	Bilgisayar başına: 3m ² -4m ² arası alan bırakılmalı
Ders ve araştırma harici okuma salonu	Sürelî yayınlar bölümüne yakın veya bitişik Danışma hizmetlerinin kolay verileceği bir alanda olmalı	Her bir sandalye için 2,5 m ² civarında alan bırakılmalıdır
Hikâye okuma salonu	Resimli kitaplar koleksiyonuna bitişik olmalıdır Sessiz alanda olmalı ama okuma esnasında diğer kullanıcıların rahatsız edilmeyeceği bir yer seçilmeli	Her bir çocuk için yaklaşık 1,5 m ² 'lik alan ayrılmalıdır.
Grup çalışması alanı		Her bir oturma için ayrılan alan 2,5 m ² civarında olmalıdır
Küçük grup çalışmaları ve aktiviteleri için alan	Referans bölümüne bitişik olmalıdır İdarecinin erişiminin kolay olacağı bir alanda olmalı Mekân büyüklüğünün esnek olması için hareket edebilen duvarlar (paneller) kullanılabilir	Her bir oturma başına düşen alan yaklaşık 2,5 m ² olmalıdır
Grup projeleri ve grup eğitimi odası	Sessiz alanları rahatsız etmeyecek biçimde grupların erişiminin olacağı mekân Her türlü medya kullanımı burada erişilebilir olmalı	80-140 m ² arası büyüklükte bir alan olmalı
Bilgisayarlı eğitim odası	Grup projeleri ve grup eğitimi odasıyla birleştirilebilir	80-140 m ² arası büyüklükte
Multimedya üretim prodüksiyon odası	Her türlü medya ürününü üretmeye yarar Sessiz bölümleri rahatsız etmeyecek şekilde grup erişimine uygun olmalı	25-150 m ² aralığında bir alan ayrılmalıdır
Görüntü stüdyosu	İzleme ve üretme amaçlı kullanılacak şekilde tasarlanmalı Multimedya prodüksiyon odasıyla birleştirilebilir; görsel-işitsel materyal bölümüne yakın olmalı; uzaktan öğretim odasına bitişik olmalı	150 m ² civarında alan olmalı
Uzaktan eğitim odası/sınıfı	Görüntü odasına bitişik olmalı	150 m ² civarında genişliği olmalı
Öğretmen kaynakları odası	Profesyonel kitapların ve sürelî yayınların tutulduğu yerdir Kütüphane kataloğu ve diğer elektronik materyallere erişim sağlamalı	55 m ² kullanım alanı olmalı
Ofisler	Ödünc verme masasına bitişik olmalı Kütüphanenin gözlenebilmesine uygun pencereler olmalı Kütüphanecilerle öğretmenlerin ortak plan yapabilmelerine uygun olmalı	14 m ² -45 m ² arasında alan olmalı
İş odası	İş aletleri ve gereçleri depolamaya yarar Diğer destek ve prodüksiyon odalarına fiziksel ulaşım ve gözlem imkânı sağlar Koridora direkt bağlı olması tercih edilmeli Görevliler için tuvaletler göz önünde bulundurulmalı	25 m ² -30 m ² civarında bir alan
Depo	İş odasına eklenmiş veya oraya bağlı bir oda şeklinde olmalı	30 m ² civarında bir alana sahip olmalı
Sürelî yayınlar deposu	Full-text elektronik veri tabanlarına erişim bu tür yayınların yer ihtiyacını giderek azaltmaktadır Loca kısmındaki oturma alanına bitişik olmalıdır	13 m ² -18 m ² civarında bir alan genişliği gerekir

KAYNAKÇA:

- American Library Association (2009) “The Condition of U.S. Libraries: School Library Trends, 1999-2009” (<http://www.ala.org/aasl/research> , erişim: 12 Aralık 2014).
- American School Library Association (2012) “School Libraries Count! National Longitudinal Survey on School Library Programs” (pdf available at: <http://www.ala.org/aasl/research/slc>)
- Bayraktar, Nail (1978) “XIV. Kütüphane Haftası Dolayısıyla Milli Eğitim Bakanlığı Makamına Verilen Okul Kütüphaneleri Hakkında Rapor”, *Türk Kütüphaneciliği*, Cilt 27, Sayı 2, ss. 131-134.
- Bayraktar, Nail ve Duman, Hasan (1982) “Yeni Türk Milli Eğitim Sistemi İçinde Kütüphane ve Özellikle Okul Kütüphanesinin Yeri”, *Türk Kütüphaneciliği*, Cilt 31, Sayı 3, ss. 110-114.
- Cunbur, Müjgan (1960) “On sekizinci Yüzyılda Bir Okul Kütüphanesinin Açılışı”, *Türk Kütüphaneciliği*, Cilt 9, Sayı 1-2, ss. 1-5.
- Dent, V. (2006) “Observations of School Library Impact at Two Rural Ugandan Schools”, Rutgers University Community Repository, 2006. DOI: <http://dx.doi.org/doi:10.7282/T36D5RBK>
- Erikson, Rolf ve Markuson, Carolyn (2007) *Designing A School Library Media Center for the Future* (Chicago: American Library Association)
- Greewood, Helen, Creaser, Claire ve Maynard, Sally (2008) “Successful Primary School Libraries: Case Studies of Good Practice”, Report Submitted to BookTrust.
- Hinum, M. et al. (1999) “School Libraries in the Information Society”, *PEB Exchange, Programme on Educational Building*, 1999/14, OECD Publishing. <http://dx.doi.org/10.1787/444055024620> , erişim 8 Aralık 2014.
- Kachel, Debra E. (2013) “School Library Research Summarized: A Graduate Class Project” (Mansfield: Mansfield University) (<http://sl-it.mansfield.edu/upload/MU-LibAdvoBkkt2013.pdf> , erişim: 12 Aralık 2014)
- Kınalı, Fahriye (1955) *Çocuk Kütüphaneleri ile Okul ve Sınıf Kütüphaneleri* (Ankara: Maarif Basımevi).
- Önal, İnci (1986) “Türkiye’de Okul Kütüphanelerinin Hizmet Vermesini Etkileyen Yönetimsel Faktörler”, *Türk Kütüphaneciliği*, Cilt 35, Sayı 1, ss. 17-30.
- Özerdim, Sami M. (1955), “Çocuk Kütüphaneleri ile Okul ve Sınıf Kütüphaneleri” (Kitap Rövisü), *Türk Kütüphaneciliği*, Cilt 4, Sayı 2, ss. 150-152.
- Sançar, Nejdet (1960) “Okul Kütüphaneleri”, *Türk Kütüphaneciliği*, Cilt 9, Sayı 1-2, ss. 10-13.
- Sefercioğlu, Necmeddin (1970) “Türk Kütüphaneciler Derneği’nin VII. Milli Eğitim Şurası’na Sunduğu, Okul Kütüphanelerine İlişkin Mutra”, *Türk Kütüphaneciliği*, Cilt 19, Sayı 4, ss.350-352.
- Smalley, Topsy, N. (2004) “College Success: High School Librarians Make the Difference” (<https://weloveschoollibraries.pbworks.com/f/Topsev+Smalley1.pdf> , erişim: 12 Aralık 2014).



◆ (Z-Kütüphane) Etki Analiz Araştırması Yönetici Özeti

Soysal, Özer (1971) “Kütüphaneciliğimizin Ana Sorunları ve Okul Kütüphanesi”, *Türk Kütüphaneciliği*, Cilt 20, Sayı 3, ss. 132-135.

Soysal, Özer vd. (1982) “Okul Kütüphaneleri Açık Oturumu”, *Türk Kütüphaneciliği*, Cilt 31, Sayı 2, ss. 55-66.

TÜİK (2013) *Kültür İstatistikleri 2012* (Ankara: TÜİK Matbaası)

TÜİK (2014) *İstatistiklerle Çocuk 2013* (Ankara: TÜİK Matbaası)

Türkyiğit, Mahmut (1969) “Okul Kütüphanelerimizi Geliştirmeyen Nedenler”, *Türk Kütüphaneciliği*, Cilt 18, Sayı 4, ss. 265-271.

Williams, Dorothy, Wavell, Caroline ve Morrison, Katie (2013) *Impact of School Libraries on Learning* (Robert Gordon University) http://www.scottishlibraries.org/storage/sectors/schools/SLIC_RGU_Impact_of_School_Libraries_2013.pdf, Erişim: 13 Aralık 2014.

ÖNERİLEN KAYNAKLAR

Lance, Keith Curry, et al. *Information Empowered: The School Libraries as an Agent of Academic Achievement*. Anchorage, AK: Alaska State Library, 1999. Web. 10 June 2013. <http://library.alaska.gov/pdf/anc/infoemxs.pdf>

Achterman, Douglas L. *Have, Halves, and Have-Nots: School Libraries and Student Achievement in California*. Diss. University of North Texas, 2008. *UNT Digital Library*. Web. 10 June 2013. <http://digital.library.unt.edu/ark:/67531/metadc9800/>

Lance, Keith Curry, Lynda Welborn, and Christine Hamilton-Pennell. *The Impact of School Library Media Centers on Academic Achievement*. Denver, CO: Colorado Dept. of Education, 1992. *ERIC*. Web. 10 June 2013. <http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED353989.pdf>

Lance, Keith Curry, Marcia J. Rodney, and Christine Hamilton-Pennell. “Executive Summary.” *How School Libraries Help Kids Achieve Standards: The Second Colorado Study*. Spring, TX: Hi Willow Research and Publishing, 2000. 1-8. *Library Research Services*. Web. 10 June 2013. <http://www.lrs.org/documents/lmcstudies/CO/execsumm.pdf>

Briana Hovendick Francis, Keith Curry Lance, and Zeth Lietzau. *School Librarians Continue to Help Students Achieve Standards: The Third Colorado Study (2010)*. *Library Research Services*. Nov. 2010. Web. 10 June 2013. http://www.lrs.org/documents/closer_look/CO3_2010_Closer_Look_Report.pdf

Lance, Keith Curry, and Linda Hofschire. *Change in School Librarian Staffing Linked with Change in CSAP Reading Performance, 2005 to 2011*. *Library Research Service*, Jan. 2012. Web. 5 June 2013. http://www.lrs.org/documents/closer_look/CO4_2012_Closer_Look_Report.pdf

Todd, Ross J. *Report of the Delaware School Library Survey 2004*. Center for International Scholarship in School Libraries, Rutgers University, Feb. 2005. Web. 11 June 2013. <http://www2.lib.udel.edu/taskforce/study/titlepage.pdf>

Baumbach, Donna J. *Making the Grade: The Status of School Library Media Centers in the Sunshine State and How They Contribute to Student Achievement*. Florida Assn. for Media in Education, 2003. Web. 10 June 2013. http://www.manatee.k12.fl.us/sites/library_resources/Documents/MakingTheGradeSummary.pdf

Rodney, Marcia J., Keith Curry Lance, and Christine Hamilton-Pennell. *Make the Connection: Quality School Library Media Programs Impact Academic Achievement in Iowa*. Bettendorf, IA : Iowa Area Education Agencies, 2002. *Iowa Area Education Agencies*. Web. 10 June 2013. http://www.iowaareaonline.org/pages/uploaded_files/Make%20The%20Connection.pdf

Lance, Keith Curry, Marcia J. Rodney, and Bill Schwarz. *The Idaho School Library Impact Study-2009: How Idaho Librarians, Teachers, and Administrators Collaborate for Student Success*. Idaho Commission for Libraries. 2010. Web. 10 June 2013. <http://libraries.idaho.gov/doc/idaho-school-library-impact-study-2009>

Lance, Keith Curry, Marcia J. Rodney, and Christine Hamilton-Pennell. *Powerful Libraries Make Powerful Learners: The Illinois Study*. Canton, IL: Illinois School Library Media Association, 2005. *Alliance Library Cevapsız*. Web. 10 June 2013. <http://www.islma.org/pdf/ILStudy2.pdf>

Dow, Mirah J., Jacqueline McMahon-Lakin, and Stephen C. Court. *School Librarian Staffing Levels and Student Achievement as Represented in 2006–2009 Kansas Annual Yearly Progress Data*. *School Library Research* 15 (2012): 1-15. Web. 5 June 2013. http://www.ala.org/aasl/sites/ala.org.aasl/files/content/aaslpubsandjournals/slr/vol15/SLR_StaffingLevelsandStudentAchievement_V15.pdf

Rodney, Marcia J., Keith Curry Lance, and Christine Hamilton-Pennell. *The Impact of Michigan School Libraries on Academic Achievement: Kids Who Have Libraries Succeed*. Lansing, MI: Library of Michigan, 2003. *Library of Michigan*. Web. 10 June 2013. http://www.michigan.gov/documents/hal_lm_schllibstudv03_76626_7.pdf

Baxter, Susan J., and Ann Walker Smalley. *Check It Out! The Results of the School Library Media Census*. St. Paul, MN: Metronet, 2004. *Metronet Project*. Web. 10 June 2013. http://www.metrolibraries.net/res/pdfs/2004final_report.pdf

OKUL KÜTÜPHANESİ E-KİTAP İŞ MODELLERİ

Çeviri: Nurcan ŞEN*

Lisans Ortaklığı Oluşturma

Ödünç kitap vermede, kütüphanelerin satın alabilecekleri e-kitap isimleri ve e-kitap edinmeyle ilgili iş modellerine gittikçe daha fazla önem verilmeye başlanmıştır. Okul kütüphanelerini ve e-kitapları dikkate aldığımızda farklı bir durumla karşı karşıya kalmaktayız – okul kütüphanelerinde daha fazla e-kitaba erişim, daha fazla çeşitlilikte iş modelleri ve çok daha kullanıcı uyumlu kütüphane/yayımcı ilişkilerinin geliştirildiğini görebiliyoruz.

Halk kütüphanelerinin çoğu, daha çok ticari kitapları -kurgusal ve kurgusal olmayan türde en iyi satanlar ve diğer ilgi çeken türde kitapları koleksiyonlarına almaktadırlar- ancak harcadıkları para miktarı toplam ticari pazarın çok az bir kısmını oluşturmaktadır. Buna rağmen okul kütüphaneleri hala ticari kitaplar satın almayı isteseler de koleksiyonların bütçesinin çoğu okul kitaplarından oluşan K-12 eğitim materyallerine tahsis edilmektedir. Bu da okul kütüphanelerini K-12 eğitim kaynaklarının en büyük alıcısı yapmaktadır. Sonuç olarak okul kütüphaneleri, halk kütüphanelerine göre daha çok e-kitap kullanma, fiyatlandırma ve sözleşme şartları açısından daha büyük bir pazar gücüne sahiptir.

Ayrıca, K-12 e-kitap yayıncıları genellikle–çoğu Random gibi ticari yayıncı olmasına karşın uluslararası holdinglerin yan kuruluşları değildir.

Öyle ki, istenirse House veya Hachette Kitap Grubu'nun kaynakları tüm halk kütüphanesi pazarını karşılayabilecek durumdadır. Açıkçası bu yayıncılar, küçük ama çoğunlukla bu pazarda hayatta kalmak için okul kütüphaneleriyle yakın çalışan küçük, bağımsız şirketlerdir. Okul kütüphane pazarındaki tüm firmaların mükemmel olduğunu söylemek mümkün değildir. Artan sayıda K-12 yayıncısı, “doğrudan ebeveyne satış” şeklindeki iş modelini tercih etmekte ve büyüyen evde eğitim eğiliminin avantajlarını yakalayarak genel olarak kütüphanelerin sahip olduğu aynı türdeki kaynakların çoğu için rekabet etmektedirler. Aynı zamanda, K-12 e-kitap yayıncıları, toplu alım yapan ve toplu alımlarla fiyat indirimi sağlayan kütüphane merkezini atlayarak doğrudan öğretmenlere kitapları satmaktadırlar. Bu yayıncıların çoğu, yıllardır sadece okul ve okul kütüphanelerine kitap satışı yapmaktadır. Böylece, dijital materyallerin alınmasındaki bu işbirliği yaklaşımı

* Eğitim Uzmanı, Millî Eğitim Bakanlığı, Destek Hizmetleri Genel Müdürlüğü

rekabeti azaltmış ve karşılıklı faydaya dayalı çeşitli iş modellerinin ortaya çıkmasına neden olmuştur.

K-12 yayıncılarından sınırsız eşzamanlı erişim için lisanslı kaynakları bulmak çok daha yaygın bir durumdur. Okul kütüphaneleri ile çalışmaya istekli, 3M gibi toplayıcı platformlar sunan bazı aracı firmalar bulunsa da K-12 yayıncıları kendi platformlarını geliştirmeye daha fazla istekli olmuşlardır.

Bu bölümde beş farklı iş modeli gözden geçirilecektir; bu modeller sınırsız eş zamanlı erişim, bire-bir lisanslar, kullanım başına ödeme & kiralama, abonelik hizmetleri ve çevrimiçi perakendeci platform modelleridir.

Sınırsız eşzamanlı erişim:

Sınırsız erişim lisansı, sınıf içi öğretim ihtiyaçlarıyla uyumlu bilgi metinleri açısından okul kütüphanelerinde e-kitap için en yaygın iş modelidir. Adından da anlaşılacağı gibi içerik, bir okul veya okulun bulunduğu ilçe içinde eşzamanlı olarak sınırsız sayıda okuyucunun kullanımına açıktır. Bu model öğretmenin bilgisayar laboratuvarındaki tüm öğrencilerin mobil – dizüstü bilgisayar ya da avuç içi cihazlarda e-kitap kullanımını kolaylaştırmaktadır. Sınıftaki tüm öğrencilerin cihazlarda yapılan ayarlarla e-kitap kullanımını daha kolay hale getirir. Lisanslar, genellikle kaynaklara “ev erişimini” de içermektedir.

Bu tip lisanslarda, okul olarak tanımlanmış -bazen tek bir binanın birden çok okulu içerisinde barındırmasına karşın genellikle okul binası olarak belirlenmiş olan- her bir bina için lisanslama eğilimi görülmektedir. Bu fiyatlandırma yapısı, daha az kullanım potansiyeline karşın daha büyük okullarla aynı parayı ödemek istemeyen küçük bütçeli küçük okullar için eşitsizliğe yol açabilmektedir. Buna karşılık, bazı yayıncılar bir semtin tüm okullarını kapsayan, ilçe düzeyinde tüm öğrencilerin materyallere erişimini sağlayan makul bir fiyatlandırma sunmaktadırlar. Anlık eşzamanlı erişim modeli seçimi, okulların kurumsal yapısı ve yönetim biçimine bağlıdır. EBSCO bu modeli sunan bir platformdur. Bu platformla kullanıcı hesabı devam ettiği sürece kütüphanenin kopyaları kullanmaya devam etmesine izin verilmektedir.

Bire bir lisanslar:

Halk kütüphanelerinde olduğu gibi, okul kütüphanelerinde de her bir e-kitabın tek bir okuyucu ile sınırlandırılması temelinde bire bir lisanslama şeklindedir. Erişim, Dijital Haklar Yönetim Sistemi (DRM) ve ödeme ve çıkış sürecinden sonra mümkün olabilmektedir. Bu

◆ Okul Kütüphanesi E-kitap İş Modelleri

modelde e-kitaplar, daha çok OverDrive gibi bir toplayıcı platform veya üçüncü parti sunucu ile hizmete sunulduğunda kullanılmaktadır. Bire bir lisanslama pazarında, kaynak ve uzmanlık yetersizliğinden dolayı yayımcıların kendi başlarına sağlayamayacağı bakım, kurulum ve Dijital Haklar Yönetim Sistemi (DRM) uygulaması hizmetini onlar adına aracılar yürütmektedir. Sınırsız eşzamanlı (anlık) erişim modelinin kullanımının yaygınlaşmasının, bire bir lisanslama modelinde DRM uygulama ve bakım giderleri ile diğer zorluklara bağlı olarak gelişim gösterdiği düşünülmektedir.

Sınıf ihtiyaçları doğrultusunda bazı içerikler, çoklu lisanslama (one-to x) ile tek bir kitap satın alınarak üç, beş veya daha fazla sayıda eşzamanlı kullanıcıya izin veren modifiye bir lisanslama modeli ile kullanılmaktadır. Üç kullanıcı model, içerisinde 5 veya 6 öğrenci ile bir öğretmenin bulunduğu bir okuma grubu için 7 kopya üzerinden satın alma yapan okullar için en çok aranan ve satın alınan bir modeldir. Diğer taraftan yayımcılar bir aracı platform ile e-kitabın tek kullanıcı ve çok kullanıcıli versiyonlarını kullanıma sunmaktadırlar. Çok kullanıcıli e-kitap versiyonu, tek kullanıcı fiyatının üç veya beş katı bir fiyatla genellikle sınırsız erişim sitesi lisansı olarak satılmaktadır. Bu durum zaman, çaba ve sınırlı erişim maliyeti açısından bakıldığında genellikle daha liberal ve açık bir yaklaşım olarak çok çeşitli ihtiyaçların karşılanmasına yönelik olarak yayımcıya faydaları açısından daha fazla tercih edilmektedir.

Kullanım başına ödeme

Kullanım başına ödeme, yeni ortaya çıkan bir iş modeli olarak e-kitap için her bir kiralama başına belirlenmiş bir fiyat temelinde bir fiyatlandırma yöntemidir. Okul kütüphanelerinde adına hesap açılan öğrencinin her bir e-kitap okumasında belirlenen miktar (genellikle 1\$) tahsil edilir. Öğrencilerin aynı anda belirli sayıda kitap için ödeme yapmaları sınırlandırılmakta ve böylece yıllık kiralama ve ödemeler de sınırlandırılarak maliyeti kontrol etmek mümkün olabilmektedir. Bu şekildeki bir iş modelinde, kütüphanenin ön ödeme yapmaksızın üye olduğu sisteme Brain Hive bir örnek olarak gösterilebilir. Bu durumda kütüphaneler içerik için belirli bir süre boyunca (yıllık, dönemlik, vb. her bir kullanım için sadece 1 \$ kullanım bedeli öderler

Kütüphaneler önceden kaç kişinin kullanacağı bilinen, fiyatlandırılması yapılmış içerik de satın alabilirler. Bu güne kadar bu model, Beş Büyük ticari yayıncının kurgusal kitap türlerine erişimin sınırlı olmasına karşın özellikle kurgusal olmayan bazı kitapların okul

kütüphanelerine girmesinde başarılı olmuştur. Bu model bazı ticari yayıncıların e-kitap fiyatları ile karşılaştırıldığında yüksek gelebilir ancak önemli tasarruflar da sağlayabilmektedir. Platform maliyetlerini dışarda bırakacak olursak (maliyete eklenmesi durumunda), 84\$ lık tek kullanıcı bir e-kitap maliyeti 1\$ kiralama bedeli ile üç buçuk yılda iki haftalık ödünç verme karşısında dahi avantaj göstermemektedir. Kullanım başına ödeme, bağımsız bazı yayıncıların sunduğu birçok kurgusal kitabı keşfetmek için kütüphaneciler ve öğrenciler için uygun maliyetli bir yöntem olabilmektedir. Bu modeller ayrıca okuma anlama sınavları, araç kullanımı ve not alma gibi artı avantajlar da sunabilmektedirler.

Teknik açıdan bakıldığında, bir önceki örneğe göre bu model, okul dışından güvenli erişim sağlamak için sürekli açık bir internet bağlantısı gerektirmektedir. Ödünç alma süresi kütüphane tarafından ayarlanmakta olup, sunulan süreden daha kısa bir dönemi seçerek veya bir başka nedenle herhangi bir fiyat indirimi yapılmamaktadır. Okuyuculardan ücret tahsil edilmeden, kitapların %25'ne kadarının okunmasına izin verilmektedir.

Abonelik hizmetleri

Okul kütüphanelerine kaynak sağlamak amacıyla daha küçük, bağımsız yayıncılar geniş bir e-kitap koleksiyonuna bir yıllık abonelik için başka bir model geliştirdiler. Bu sayede, okul ve okul kütüphanelerinin aşına olduğu bir iş modeli olan veritabanı abonelikleri ile daha fazla e-kitap temin edilmektedir. Abonelikler genellikle, bir yıl için sabit bir fiyat üzerinden belirlenmiş bir e-kitap setine sınırsız eşzamanlı/anlık erişim sunmaktadırlar. Bu abonelik yoluyla her yıl, yeni ve farklı e-kitap seti kullanıma sunulmaktadır. Scholastic (dijital kütüphane platformu) de yer alan TumbleBooks, McGraw-Hill Professional ve Storia bu modele örnek yayıncılardır. Bu modelin avantajı, sürekli lisanslı bir kitap setinin hizmete sunumunun yavaşlığıyla kıyasla daha büyük bir kitap koleksiyonunu anlık dağıtımla hizmete sunmaya olanak sağlamasıdır. Özüde bu model, kütüphane bütçe kesintileri durumunda büyük ölçüde içeriğe erişimi kaybetme riski ile bağlantılı olarak koleksiyon geliştirme maliyetlerini amorti eder. Aynı zamanda, abonelik modeli kitap listelerinin yıllık olarak yenilenmesi ve güncellenmesini gerektirdiğinden dijital başlıkların ayıklanması sorununu önlemek için de bir yöntem olabilmektedir.

Yukarıdaki tüm modeller masaüstü, dizüstü ve notebook bilgisayarlarda çalışacak şekilde tasarlanmıştır. Abone olunan, evde eğitim kullanıcıları arasında popüler olan Rosen Classroom ve Britannica Digital Learning gibi, kitap koleksiyonları hazır eğitim paketleri Ulusal Eğitim Müfredatı ve Program Standartları ile uyumludur

◆ Okul Kütüphanesi E-kitap İş Modelleri

Çevirim içi perakendeci platform modelleri

Okul kütüphanelerinin, diğer halk kütüphaneleri için mevcut olmayan Beş Büyük yayıncıdan içerik erişimi seçeneği bulunmaktadır. Üç büyük çevirim içi kitap satıcısı / e-kitap okuyucu platformunun her biri, okul kütüphanelerinin kullanabileceği eğitim iş modelleri geliştirmiştir. Amazon, Apple ve Barnes & Noble'un her biri ayrı ve birbirinden farklı kullanım modelleri sunmaktadır. Farklılıkların çoğu, bu çevrimiçi perakendeci model tarafından kullanılan Dijital Haklar Yönetim Sisteminden (DRM) kaynaklanmaktadır. Her durumda yayıncılarının hiç birisinin halk kütüphaneleri için uyguladığı sınırlamalar olmaksızın e-kitaplar, birebir erişim şeklinde bir müşteri modeli ile lisanslanmaktadır.

Amazon

Amazon eğitim platformu Whispcast, hesaplar ve bu hesaplarla bağlantılı cihazlar çerçevesi içerisinde inşa edilmiştir. Kitaplar, bir e-posta adresi ile tanımlanmış bir hesap tarafından kullanılmak üzere lisanslanmaktadır. Bunlar genellikle, genel isimlerle yaratılmış hesaplar olabileceği gibi bir öğrenci veya görevli personelin e-postası ile yaratılmış hesaplardır. Seri numarası okula kayıtlı cihazlarla ilişkilendirilen hesapla bu cihaz üzerinden erişime izin verilmektedir. Belirli bir cihazdaki farklı içeriğe erişime izin vermek için araçlar ve hesaplarda değişiklikler yapılabilmektedir. Kütüphanenin ödünç verme modelini çoğaltmak için okulun cihazlarına esnek dağılım yetkilendirmesi yaparak her bir satın alınan kitap için bir hesap açılması gerekmektedir. Macmillan and Random House gibi yayıncılar da K-12 eğitimi için uygun ticari yayınlar sunsalar da, kapsamı ve verimliliği açısından çoğunlukla Amazon'un Whispcast platformu tercih edilmekte ve kullanılmaktadır.

Apple

Apple tarafından kullanılan Dijital Haklar Yönetim Sistemi (DRM), okula ait beş adete kadar yetkilendirilmiş bilgisayarlara uygun şekilde içerik sunan en güvenilir sistemdir. Bu kapsamda ele alındığında, iBook üç model içerisinde en esnek erişime sahip ve ayrıca kütüphanede basılı ödünç vermeye izin veren tek modeldir.

Barnes & Noble

Nook eğitim platformu; sınıf ders takımları, okuma grupları, kitap kulüpleri vb. gibi önceden tanımlanmış bir okuyucu grubu veya tek bir okuyucunun okuyacağı bir kitap (veya

kitap takımı) için yüksek düzeyde destek sağlamaktadır. Bu programla, Nook gruplar için ayarlanır ve gruptaki her bir Nook için içerik satın alınır (bire bir erişim kopyaları)

Sonuç

Ticari yayıncılarla ilgili olarak halk kütüphaneleri ile aynı sorunlarla karşı karşıya kalmalarına karşın okul kütüphanelerinin özellikle K-12 düzeyde kurgusal olmayan türdeki kitap yayıncıları açısından daha fazla seçenekleri bulunmaktadır. Bu yayıncılar, okulun ihtiyaçları doğrultusunda çekici seçenekler sunarak öncelikli müşterileri ile ortaklıklar kurmak için kendi iş modellerini geliştirmişlerdir. Kurgusal olmayan kitap yayıncılarının eğitim pazarı ile çalışmak istemelerinin bir nedeni kurgusal olmayan metinlerin doğasından daha çok misyonlarının bir parçası olarak sınıfların öğretimsel metin ihtiyaçlarını desteklemektir. Bu tür kaynakların sıklıkla ayıklanarak güncellenmesi gerekmektedir. Ayrıca bu yayıncılar K-12 okuyucularının ihtiyaçlarının oldukça farkındalar ve öğrencilerin içerikle etkileşimine olanak sağlayan yeni yayım formatlarını yaratmada öncülük etmektedirler. Multimedya ve içerik yaratma araçları, düz metinleri eğitim uygulamaları, senoryalar ve zengin medya gibi zenginleştirilmiş içerik uygulamalarına dönüştürmede yenilikçi yöntemlerdir. Bu uygulamalar öğrencilerin, geleneksel basılı materyal veya düz dijital sürümleri ile gerçekleştirilemeyecekleri şekilde metinle etkileşime girmelerini sağlamaktadır. Bu tip yenilikler metni bir üst düzeye yükseltmekte ve okuyucularımızın heyecanlı vakit geçirmelerini sağlamaktadır.

CHRISTOPHER HARRIS is director of the School Library System, Genesee Valley (N.Y.) Educational Partnership. RIC HASENYAGER is director of library services, New York City Department of Education. CARRIE RUSSELL is director of ALA's Program on Public Access to Information.