

T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI ENSTİTÜSÜ
BİLGİ VE BELGE YÖNETİMİ ANABİLİM DALI

OKUL KÜTÜPHANELERİNİN
BİLGİ OKURYAZARLIĞINA ETKİLERİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

SAMİYE EROL ALKAN

İSTANBUL – 2013

T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI ENSTİTÜSÜ
BİLGİ VE BELGE YÖNETİMİ ANABİLİM DALI

OKUL KÜTÜPHANELERİNİN
BİLGİ OKURYAZARLIĞINA ETKİSİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

SAMİYE EROL ALKAN

TEZ DANIŞMANI:
DOÇ.DR. A. OĞUZ İCİMSOY

İSTANBUL – 2013



MARMARA ÜNİVERSİTESİ
TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ

Yüksek lisans öğrencisi Samiye EROL'un "Okul Kütüphanelerinin Bilgi Okuryazarlığına Etkileri" konulu tez çalışması jürimiz tarafından Bilgi ve Belge Yönetimi Anabilim Dalı yüksek lisans tezi olarak oy birliği / oy çokluğu ile başarılı bulunmuştur.

İmza

Tez Danışmanı : Doç.Dr. Oğuz İCİMSOY
Üniversitesi : Marmara Üniversitesi

Üye : Doç.Dr. Tuba ÇAVDAR KARATEPE
Üniversitesi : Marmara Üniversitesi

Üye : Doç.Dr. Ümit KONYA
Üniversitesi : İstanbul Üniversitesi

ONAY

Yukarıdaki jüri kararı Enstitü Yönetim Kurulu'nun 14.02.2013 tarih ve 2013/03-02... sayılı kararıyla onaylanmıştır.

Prof.Dr. Gülşen SEYHAN ALIŞIK
Müdür



İÇİNDEKİLER

İÇİNDEKİLER	I
ÖNSÖZ	III
ÖZET	IV
ABSTRACT.....	VI
TABLoların LİSTESİ.....	VII
GİRİŞ	1
I.BÖLÜM: EĞİTİM SİSTEMİ İÇİNDE OKUL KÜTÜPHANESİ.....	6
1.1.Eğitim Nedir?	6
1.1.1.Çağdaş Eğitim Sistemi'nin Amaçları	12
1.1.2.Eğitimde Değişen Değerler.....	17
1.2.Okul Kütüphanesi Nedir?	23
1.3.Okul Kütüphanesinin Tarihsel Gelişimi.....	27
1.3.1.Batı Dünyasında.....	27
1.3.2.Türkiye’de.....	30
1.4.Okul Kütüphanesinin Görev ve Fonksiyonları	38
1.5.Okul Kütüphanesi Amaçları.....	42
1.6.Okul Kütüphanesi Hizmetleri.....	47
1.6.1.Teknik Hizmetler	48
1.6.1.1.Seçim	48
1.6.1.2.Sağlama.....	56
1.6.1.3.Kataloglama ve Sınıflama.....	63
1.6.1.4.Yerleştirme.....	65
1.6.2.Yararlandırma Hizmetleri	67
1.7.Eğitim Sistemi ve Okul Kütüphanesi İlişkisi.....	71
1.7.1.Kütüphaneci ve Öğretmen İşbirliği Gerekliliği.....	83
II. BÖLÜM: BİLGİ OKURYAZARLIĞI	91
2.1. Bilgi Okuryazarlığı Nedir?	91
2.2. Bilgi Okuryazarlığının Gelişim Süreci.....	98
2.3. Bilgi Okuryazarlığının Eğitim Sistemindeki Önemi.....	110
2.4.Bilgi Okuryazarlığı ile Bibliyografik Eğitim Farkı	114
2.5. Bilgi Okuryazarlığında Hizmetiçi Eğitimin.Önemi	116
2.6. Bilgi Okuryazarı Birey Kimdir?	122

III.BÖLÜM: OKUL KÜTÜPHANESİNİN BİLGİ OKURYAZARLIĞI	128
MİSYONU	
3.1. Okul Kütüphanesi Nitelikleri	128
3.1.1. Mekan	130
3.1.2. Bütçe	134
3.1.3. Derme.....	136
3.1.4. Personel.....	139
3.1.5. Yönetim	147
3.1.5.1. Karar Alma Süreci.....	148
3.1.5.2. Planlama Süreci	149
3.1.5.3. Örgütlenme Süreci	151
3.1.5.4. İletişim Süreci	152
3.1.5.5. Etki Süreci.....	153
3.1.5.6. Koordinasyon Süreci.....	154
3.2. Okul Kütüphanesi ve Bilgi Okuryazarlığı İlişkisi	156
3.2.1. Okuma Alışkanlığı.....	156
3.2.2. Yaşam Boyu Öğrenme.....	164
3.2.3.Bilgi Okuryazarlığı Dersleri.....	179
3.3. Türkiye’de Okul Kütüphaneleri Bilgi Okuryazarı.....	185
Birey Yetiştirebiliyor mu?1	
3.3.1.Okul Kütüphanelerinin Mevcut Durumu	185
3.3.2. Türkiye’de Okul Kütüphanecisi Yetiştirme.....	191
3.3.3. Yeni Bir Mesleki Oluşum : Okul Kütüphanecileri Derneği	204
3.3.4. Anket Çalışmaları	207
SONUÇ	233
ÖNERİLER.....	239
KAYNAKÇA.....	243

ÖNSÖZ

Araştırma konusu olarak okul kütüphanelerinin ve bilgi okuryazarlığının seçilmesinin nedeni; yaşadığımız yüzyılda değişen değerler ile açıklanabilir. Bir başka değişle; bilgi ihtiyacını fark eden, ihtiyaç duyduğu bilgiyi en doğru, güncel ve güvenilir yollar ile temin eden ve elde ettiği bilgiyi amacına uygun şekilde kullanıp yeni bilgiler üretebilen bir neslin yetiştirilmesi ile bilgi toplumuna geçiş sağlanacaktır.

Geçmişte olduğu gibi günümüzde de bilgi, toplumların insanlığa katkıda bulunarak varlıklarını sürdürebilmesi için vazgeçilmez unsurdur. 21. Yüzyıla girilmesiyle birlikte bilgi, geçmişte var olan önemini daha da arttırmıştır. Günümüz bilgi çağında, toplumların sermayesi bilgi olmuş; eskinin iş ve insan gücüne dayanan hammadde ihtiyacının yerini artık bilgi almıştır. Buna bağlı olarak eğitim sisteminin yetiştirdiği insan profili de değişmiş ve eğitimde yeni değerler meydana gelmiştir. Bu yeni değerler içinde, nitelikli bilgiye ihtiyacı olduğunu anlayan ve bu ihtiyacını en hızlı, doğru, güncel ve güvenilir yollar ile giderme yeteneğine sahip bireylerin yetiştirilmesi en önemli unsur olarak karşımıza çıkmaktadır.

Günümüz toplumunda aranan insan modeli; bilgi ihtiyacını karşılayabilen, teknolojik gelişmeleri hayatına uyarlayabilen ve öğrenmeyi öğrenen bireyler olmuştur. Bu yeteneklere sahip bireylerin yetiştirilme ihtiyacı, eğitim sisteminin de temelden değişmesine yol açmıştır. Öğretmen merkezli, ezberci eğitim anlayışından; öğrenci merkezli, interaktif eğitim modeline geçilmiştir. Bu eğitim modelinde öğretmen bir rehber, öğrenme bir araç; öğrenmeyi öğrenme ise amaç haline gelmiştir.

Eğitim sisteminde yaşanan yenilikçi gelişmeyle birlikte eğitimi destekleyen kurumlara olan ihtiyaç da kendini daha çok hissettirmeye başlamıştır. Bu kurumların başında gelen okul kütüphaneleri, bilgi okuryazarlığı ve yaşam boyu öğrenme becerilerine sahip bireylerin yetiştirilmesinde kilit rolü üstlenmiş bulunmaktadır. Eğitim sistemi içinde, gençlerin düşünen bir zihinsel yapıya sahip olmalarını ve eğitimi hayatlarının her döneminde sürdürmelerini sağlayacak kurum, okul kütüphaneleridir. Bu nedenle de okul kütüphaneleri, bilgi okuryazarlığı becerilerinin kazandırılmasındaki temel yapı taşlarıdır.

Bu çalışmanın amacı da; okul kütüphaneleri ile eğitim sistemi arasındaki vazgeçilmez ilişkiyi ortaya koymaktır. Bu doğrultuda günümüz okul kütüphanelerinin üstlendiği bilgi okuryazarlığı misyonu ve Türkiye’de okul kütüphanelerinin bilgi okuryazarı birey yetiştirmedeki başarısı incelenmiştir. Okul kütüphanelerinin bilgi

okuryazarlığı misyonu, ideal durum ve mevcut durum olarak iki farklı bakış açısıyla ele alınmıştır. Türkiye dışındaki ülkelerde bu alanda yapılan çalışmalar incelenmiş ve Türkiye’de bilgi okuryazarlığı becerisine sahip neslin yetiştirilme başarısı değerlendirilmiştir.

Araştırma konusunun belirlenmesinden tamamlanmasına kadar her aşamada karşılaştığım sorunlarda bana yardımcı olan, araştırmayı sabır ve titizlikle inceleyen Sayın Doç. Dr. A. Oğuz İcimsoy’a değerli katkıları ve yönlendirmelerinden dolayı teşekkür ederim.

Araştırma sırasında destekleyici tutumları ve değerli fikirleri ile yanımda olan, özellikle çalışmanın anket bölümünde büyük emeği geçen Sayın Doç. Dr. Ümit Konya’ya içten teşekkürlerimi sunmak isterim.

Anket çalışmasının ortaya çıkışından değerlendirilmesine kadar değerli katkılarını eksik etmeyen, çalışmayı titizlikle inceleyip beni yönlendiren Sayın Yrd. Doç. Dr. Suvat Parin’e en içten teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmanın gerçekleşmesi için ihtiyaç duyduğum bilgi kaynaklarına ulaşmamı sağlayan, ayrıca anket çalışmasına katılan tüm değerli meslektaşlarıma teşekkürlerimi iletmek isterim.

Son olarak her konuda olduğu gibi, araştırmanın ortaya çıkmasındaki her aşamada da desteğini ve güvenini eksik etmeyen, varlıklarıyla beni her zaman onurlandıran sevgili aileme ve eşime sonsuz teşekkürler.

Samiye Erol Alkan

İstanbul, 2013.

ÖZET

Bu çalışma, değişen eğitim değerleri içinde okul kütüphanelerinin önemini ve okul kütüphanelerinin bilgi okuryazarı birey yetiştirmedeki görev ve sorumluluklarını ortaya koymak üzere yapılmıştır. Araştırmada, eğitim sistemi içinde okul kütüphanesinin rolü, okul kütüphaneleri için ideal durumlar ve bilgi okuryazarlığı ile okul kütüphanesinin ilişkisi üzerinde durulmuştur. Araştırma kapsamında kullanılan yöntemler; belgesel kaynak analizi, ve betimlemedir. Veri toplama tekniği olarak da anket çalışması ile gözlem yapılmıştır. Araştırmada, okul kütüphanesinin 21. yüzyıl eğitim sistemindeki yeri ve önemi incelenirken; bilgi okuryazarlığı süreci ve günümüz toplumunda taşıdığı değer ortaya konulmuştur. Ayrıca okul kütüphanesinin bilgi okuryazarı birey yetiştirme misyonu gözler önüne serilmiş okul kütüphanesi-bilgi okuryazarlığı ilişkisi netleştirilmiştir. Araştırma sonucunda Türkiye’de, eğitim ile okul kütüphanesi arasında organik bir bağın olmadığı gözlemlenmiştir. Ayrıca Türkiye koşullarında okul kütüphanelerinin bilgi okuryazarı birey yetiştirmede yeterince başarı sağlayamadığı sonucuna varılmıştır.

ABSTRACT

This research has been conducted to point out the significance of school libraries concerning the changing educational values and the responsibilities these libraries have in raising knowledgeable literate individuals. This research focuses on ; the role of school libraries within the education system, the ideal situations for school libraries and the relationship of knowledge literacy with school libraries. The methods used during the research are; documentary source analysis and description. Observation and questionnaire techniques are implemented for gathering data. In this research, while the place and importance of school libraries in the 21st century is being observed; the process of knowledge literacy and its value in nowadays society is also made visible. Moreover, the mission of raising knowledgeable literate individuals is highlighted and the relationship between school libraries and knowledge literacy is made seemingly clear. As a result of the research, it is found out that, in Turkey, there is not any organic relation between school libraries and education. What is more, concerning the conditions in Turkey, the result that school libraries are not successful in raising knowledgeable literate individuals is reached.

TABLoların LİSTESİ

Tablo 3.1. Kütüphanecinin Eğitim Durumu	210
Tablo 3.2. Kütüphanecinin Mezun Olduğu Bölüm.....	211
Tablo 3.3. Kütüphanecinin Cinsiyeti	212
Tablo 3.4. Kütüphanecinin Yaşı	212
Tablo 3.5. Okul Kütüphanecisi Olarak Çalışılan Süre.....	213
Tablo 3.6. Hiyerarşik Sıralamadaki Unvan	213
Tablo 3.7. En Son Katılınan Bilimsel Etkinlik	214
Tablo 3.8. Mesleki Derneğe Üyelik.....	215
Tablo 3.9. Kütüphanenin Kullanım Alanı	216
Tablo 3.10. Kütüphaneye Ait Bütçe	217
Tablo 3.11. Yayın Sağlama Politikası.	217
Tablo 3.12. Kütüphanede Uygulanan Bağış Politikası	218
Tablo 3.13.Kütüphanenin Kullanım Sıklığı.....	218
Tablo 3.14. Günlük Kullanıcı Sayısı	219
Tablo 3.15. Öğrenci Dışında Kullanıcı Var mı?	219
Tablo 3.16. Öğrenci Dışındaki Kullanıcılar.....	220
Tablo 3.17. Yeterlilik Düzeyi	220
Tablo 3.18. Derme Geliştirme Kriterleri	221
Tablo 3.19. Dermede Bulunan Materyal Türleri	222
Tablo 3.20. İstenilen Materyalin Kütüphanede Bulunma Oranı.....	223
Tablo 3.21. ILL (Inter Library Loan) Servisi Kullanımı	223
Tablo 3.22. Kütüphanede En Sık Kullanılan Kaynaklar	224
Tablo 3.23. Online Katalog Kullanımı	224
Tablo 3.24. . Kullanılan Otomasyon Programı	225
Tablo 3.25. Uygulanan Yasal Dayanak	226
Tablo 3.26. Kütüphanede Etkinlik Düzenleniyor mu?	226
Tablo 3.27. Düzenlenen Etkinlik Türleri	227
Tablo 3.28. Bilgi Okuryazarlığı Dersleri	227
Tablo 3.29. Bilgi Okuryazarlığı Dersi Başlıkları.....	228
Tablo 3.30. Bilgi Okuryazarlığı Dersini Verenler	229
Tablo 3.31. Kütüphaneci-Öğretmen-İdare İşbirliği	229
Tablo 3.32. Kütüphaneden Beklentiler	230
Tablo 3.33. Hazır Ödev Sitelerine Yönelik Talep	231
Tablo 3.34. Okul Başarı Oranı.....	231

GİRİŞ

Bilgi toplumu, bilginin bir sermaye, hammadde haline geldiği, enerji ve insan gücü gibi üretim unsurlarından biri olarak kullanıldığı bir yapıyı karşımıza çıkarmaktadır. Bu yapı içinde bilgi, ekonomide bir ürün olarak kullanılmakta, herkes tarafından paylaşılmakta ve kültürel bir değer olarak kabul edilmektedir. Sanayi toplumundan bilgi toplumuna geçilmesiyle birlikte, bilginin üretimi kadar önemli olan yeni bir durum ortaya çıkmıştır. Bu durum bilgi ihtiyacının belirlenmesi, aktif şekilde giderilmesi ve özgün bilginin ortaya çıkarılmasına imkan sağlayan bilgi okuryazarlığı becerileridir. Bu becerilere sahip bireylerden meydana gelen toplumlar, “bilgi toplumu” olarak adlandırılmakta; bu sıfatı taşıyan toplumlar bilginin üretiminden kullanımına kadar her alanda aktif rol oynamakta ve dünya tarihine yön verebilmektedirler.

Bilgi toplumu içinde meydana gelen yenilikler, sistemin ihtiyaç duyduğu insanları yetiştirecek olan eğitim yapısının temelden değişmesine yol açmıştır. Bu bağlamda geleneksel “öğretme” yaklaşımı, yerini “öğrenmeyi öğrenme” anlayışına bırakmış öğrenci ve öğretmen tanımlarında da değişimler yaşanmıştır. Öğrenci artık, önceden hazırlanmış paket programları alan; öğretmen de bu paket programların zihinlere yüklenmesinden sorumlu olan kişiler konumundan çıkmıştır. Öğrenci, kendi öğrenme sorumluluğunu alan, öğrenmede etkin ve araştırmacı durumuna gelirken; öğretmen artık bu yolda öğrenci için bir rehber olmuştur. Ayrıca eğitim sürecini örgün eğitim yılları ile sınırlı tutan anlayış, yerini “yaşam boyu öğrenme” kavramına bırakmıştır.

Eğitim sistemi içinde meydana gelen bu köklü değişimler, rehber konumundaki öğretmen ile işbirliği yapacak kurumlara ve kişilere olan ihtiyacı doğurmuştur. Burada bahsi edilen kurum, eğitimi destekleyen en önemli organ olarak okul kütüphanesi; kişi de bu kütüphanenin yönetimini gerçekleştiren bilgi uzmanıdır. Yaşam boyu öğrenme kavramının temel yapı taşı olan bilgi okuryazarlığı, okul kütüphanelerine olan ihtiyacın artarak hissedilmesine yol açmıştır. Çünkü eğitim sisteminin temel amacı olan “hür ve bilimsel düşüncenin” yaşama geçirilmesi, eğitim kurumlarının, kütüphane ile organik bir bağ kurmalarını, müfredat içinde bilgi okuryazarlığı derslerini bulundurmalarını zorunlu kılmıştır.

Bireylerin, eğitim hayatına attıkları ilk adım, ana okulları veya ilköğretim kademesidir. Bu nedenle yaşam boyu öğrenme düşüncesine sahip, bilgi okuryazarlığı niteliklerini taşıyan bireylerin de bu yıllardan itibaren yetiştirilmesi gerekliliği açıkça kendini göstermektedir. Kişinin lisans eğitimi sonunda bilgi toplumu içinde yerini

alması; ancak eğitim ile tanıştığı ilk yıllardan itibaren bu becerilerin kendisine kazandırılmasıyla sağlanacaktır. Bu kişi aynı zamanda lisans eğitiminin bitmesiyle öğrenme sürecinin bitmediğinin farkında olacaktır. Çünkü kendisi, bahsi edilen ideal eğitim yapısının sağlanması halinde, yaşam boyu öğrenen bir birey olarak yetiştirilmiş olacaktır. Artık bu birey, “öğrenmeyi öğrenmiştir.” Buradaki ideal eğitim yapısı içinde kütüphane ile aktif bir bağ kurmak vazgeçilmezdir. Bilgi okuryazarı birey yetiştirecek okul kütüphaneleri, herkese eşit şekilde bilgi hizmeti vermekle eğitimdeki eşitsizliği de ortadan kaldıracaktır.

İnteraktif eğitim sistemi içinde okul ile kütüphane arasında organik bir bağın kurulması gerekliliği, kütüphaneyi çağdaş eğitim sisteminin merkezine almaktadır. İşte bu çalışmada, 21. yüzyılın ihtiyaç ve gerekliliklerine cevap verebilen çağdaş bir okul kütüphanesinin, eğitim sistemi içinde neden ve nasıl yer alması gerektiği; ayrıca okul kütüphanelerinin bilgi okuryazarlığı misyonunu nasıl gerçekleştirecekleri sorularına cevap aranmıştır. Bu bağlamda araştırmanın amacı; değişen eğitim değerleri içinde okul kütüphanelerinin önemini ve bilgi okuryazarı birey yetiştirmedeki görev ve sorumluluklarını ortaya koymak, ayrıca bilgi okuryazarı birey yetiştirmede okul kütüphanelerinin başarı oranlarını incelemektir. Araştırmanın hipotezi ise, “eğitim sistemi içinde bilgi okuryazarlığı becerilerine sahip insan profili, çağdaş bir okul kütüphanesi desteğiyle yetiştirilir” şeklinde belirlenmiştir.

Araştırmanın hipotezine paralel olarak, çalışmanın ortaya çıkması için belgesel kaynak analizi, betimleme ve karşılaştırma yöntemleri kullanılmış; veri toplama tekniklerinden gözlem ve ankete yer verilmiştir. Böylelikle, araştırma konusunun açıkça ortaya konulması, konu kapsamındaki ideal ve mevcut durumun belirlenmesi, Türkiye ve diğer çeşitli ülkelerdeki uygulama farklılıklarının gündeme getirilmesi amaçlanmıştır.

Belirlenen amaç doğrultusunda araştırma 3 bölümden meydana gelmektedir:

Birinci bölümde; okul kütüphanesi ile çağdaş eğitim sistemi içindeki organik bağ ortaya konulmak istenmiştir. Bu amaçla ilk elde eğitimin ve okul kütüphanesinin tanınmasına gerek duyulduğu düşünülmüştür. Bu nedenle öncelikle eğitim nedir, tarihsel gelişim süreci nasıl olmuştur, hangi amaçları taşımaktadır soruları yanıtlanmıştır. Ardından eğitimin kütüphane ile bağlantısına geçilerek ilk elde okul kütüphanesinin tanıtılması amaçlanmıştır. Bu bağlamda okul kütüphanesi nedir, dünyada ve Türkiye’deki gelişim süreci nasıl olmuştur, hangi amaçla nasıl bir görev ve sorumluluk üstlenmiştir ve nasıl bir hizmet vermektedir sorularına cevap aranmıştır.

Okul kütüphanesinin tanıtımının ardından 21. yüzyılın eğitim sistemi içinde meydana gelen değişimler ortaya konulmuştur. Bu değişimler içinde kütüphanenin aldığı görev ve sorumluluk, eğitim sistemi ve okul kütüphanesinin nasıl bir ilişki içinde olduğu sorgulanarak açığa çıkarılmıştır. Bu bölümde son olarak, okul kütüphanesinin üstlendiği sorumluluğu yerine getirebilmek için gerekli olan öğretmen-kütüphaneci işbirliği irdelenmiştir.

İlk bölümde eğitim ve okul kütüphanesinin ayrıntılı olarak ele alınmasından sonra, ikinci bölümde araştırmanın diğer ayağı olan bilgi okuryazarlığı kavramına geçilmiştir. Öncelikle bilgi okuryazarlığı teriminin neleri kapsadığı, nasıl bir gelişim süreci içinde olduğu ele alınmış ve ardından eğitim sistemi içinde taşıdığı değer ve resmi organların bilgi okuryazarlığına bakış açısı incelenmiştir. Ayrıca bilgi okuryazarlığı ile bilgisayar okuryazarlığı ve bibliyografik eğitim farkı ortaya konularak, bilgi okuryazarı bireyin hangi nitelikleri taşıdığı belirlenmiştir.

Araştırmanın son bölümünde okul kütüphanelerinin bilgi okuryazarlığı misyonu ele alınmıştır. Bunun için öncelikle, okul kütüphanelerinin bilgi okuryazarı birey yetiştirebilmek için hangi niteliklere sahip olması gerektiğine cevap aranmıştır. Bu bağlamda okul kütüphaneleri, mekan, bütçe, derme, personel ve yönetim süreçleri açısından değerlendirilmiştir. Ardından okul kütüphanelerinin bilgi okuryazarlığı misyonunu nasıl gerçekleştireceği sorusu üzerinde durulmuştur. Bunun için gerekli olan yaşam boyu öğrenme becerileri ve eğitim sistemi içindeki bilgi okuryazarlığı dersleri sorgulanmıştır. İdeal durumun bu şekilde tespit edilmesinin ardından mevcut durum araştırılmıştır. Bunun için öncelikle Türkiye genelindeki Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü Lisans Programları incelenerek okul kütüphanecilerinin bilgi okuryazarı olup olmadığı sorgulanmıştır. Ardından Türkiye’de okul kütüphaneciliği alanında yapılanlar değerlendirilmiştir. Son olarak anket çalışmalarıyla okul kütüphanelerinin bilgi okuryazarı birey yetiştirme başarısı incelenmek istenmiştir. Bu amaçla 47 okul kütüphanesine anket gönderilmiş, katılımcı sayısına göre verilen cevaplar doğrultusunda anket analizleri gerçekleştirilmiştir. Ancak; anket çalışması sırasında katılımcı okul kütüphanelerine isimlerinin açıklanmayacağı belirtildiği için, anket analizleri esnasında herhangi bir okul kütüphanesinin ismi gündeme getirilmemiştir. Bununla hem herhangi bir olumsuz anlaşılmayı engellemek hem de objektifliği sağlamak amaçlanmıştır.

Türkiye’de çağdaş eğitim sistemi içinde okul kütüphanesinin önemini dile getiren ilk kişi, “Eğitimde Kütüphane” başlıklı doktora çalışmasıyla Özer Soysal olduğu için araştırma esnasında temel kaynak olarak kendisinden yararlanılmıştır. Soysal’ın

doktora çalışmasını geliştirerek kaleme aldığı 1969 tarihli “Çağdaş Eğitim ve Türkiye’de Okul Kütüphanesi” adlı eser, tez çalışmasına rehber olmuştur. Bu nedenle bibliyografik yayın taraması 1969 yılı ile başlamış, özellikle tarihsel süreç içinde karşılaştırma yaparken sıkça bu kaynağa başvurulmuştur. Ancak okul kütüphanesinin tarihsel gelişimi kapsamında daha eski tarihli bilgi kaynaklarına da yer verilmiştir. Tezin hazırlanması sırasında, konuyla ilgili değerli çalışmaları olan Hatice İnci Önal’ın ve Serap Kurbanoglu’nun bilimsel araştırmaları da en çok yararlanılan kaynaklar arasındadır.

Araştırmanın meydana gelmesi için yapılan bibliyografik tarama şu şekilde kendini göstermiştir: 1928 yılından günümüze kadar Türkiye Bibliyografyası, 1995’ten günümüze Türkiye Makaleler Bibliyografyası, 1923-1999 dönemlerini kapsayan Cumhuriyet Dönemi Makaleler Bibliyografyası, Türkiye Süreli Yayınlar Toplu Kataloğu, Türk Kütüphanecilik Bibliyografyası taranmıştır. Ayrıca 1987 yılından günümüze kadar olan Yüksek Öğretim Kurumu Ulusal Tez Kataloğu araştırılmıştır. Kütüphanecilik alanında yerli iki önemli hakemli dergi olan “Türk Kütüphaneciliği” (eski adıyla Türk Kütüphaneciler Derneği Bülteni) ve “Bilgi Dünyası” ile “Kütüphanecilik Dergisi: Belge-Bilgi Araştırmaları” ilk sayılarından günümüze kadar taranmıştır. Bunun yanı sıra şehir içindeki ve şehir dışındaki üniversite kütüphanelerinde katalog taraması yapılarak ilgili bilgi kaynaklarına ulaşılmıştır.

Yabancı bibliyografik kaynakların bulunmasında; 1969 yılından günümüze Library and Information Science Abstract (LISA) ; 1933 yılından 1998 yılına kadar Library Literature , Information Science & Technology Abstract (LISTA) taranmıştır. Ayrıca American Library Association (ALA) sıkça incelenmiştir. Carolyn Markuson tarafından 2001 tarihinde ele alınan “Designing a School Library Media Center for the Future” ; Rufus Sikva ve Alison Turriff tarafından 1993 tarihinde yazılan “Developing the Secondary School Library Resource Centre” kitapları da sıkça başvurulmuş kaynaklar arasındadır. Bununla birlikte “Information Literacy Standards for Students Learning” ile Bundy tarafından 1999’da yazılan “Information Literacy : the 21st Century Educational Smartcard” adlı eser ve Doyle tarafından 1994 yılında kaleme alınan “Information Literacy in a Information Society : A Concept for the Information Age” isimli çalışma da araştırmanın meydana gelmesinde oldukça katkıda bulunmuştur. Bahsi edilen tüm bu eserlerde incelenen konular, araştırma kapsamında günümüze kadar getirilmiştir. Araştırmanın yazımı sırasında ise “Marmara Üniversitesi Tez Hazırlama Kılavuzu”ndan yararlanılmıştır.

Ortaya çıkan bu araştırmadan Türkiye genelinde okul kütüphanelerinin çağdaş standartlara ulaşılmasında yararlanılması; tezin, yapılacak bilgi okuryazarlığı çalışmalarına katkı sağlaması umulmaktadır.

I.BÖLÜM: EĞİTİM SİSTEMİ İÇİNDE OKUL KÜTÜPHANESİ

Eğitim sistemi içinde okul kütüphanesinin yeri ve okul kütüphanesinin eğitim sistemine sağladığı katkılar incelenmeden önce, okul kütüphanesinin ne olduğu, doğuşu ve gelişim süreci, ne gibi hizmetler verdiği ortaya konulmalıdır. Çünkü okul kütüphaneleri, eğitim sisteminde üstlendikleri sorumlulukları, belirledikleri amaçlar doğrultusunda verdikleri hizmetler ile gerçekleştirmektedirler. Ardından eğitim terimi ile neyin anlaşıldığının ve eğitim tarihi içinde okul kütüphanelerinin nasıl bir rol oynadıklarının belirlenmesi yerinde olacaktır. Nitekim 19. yüzyıldan başlayıp 21. yüzyıla kadar süren küresel gelişmeler eğitim sisteminden beklentileri de doğrudan etkilemiş ve bu durum sonucunda okul kütüphaneleri eğitim sisteminin merkezine yerleşmeye başlamışlardır. Bilgi Çağı olarak adlandırılan 21. yüzyıl eğitim sisteminin temelinde artık bilgi vardır.

1.1.EĞİTİM NEDİR?

Bir bilgi merkezi türü olarak okul kütüphanelerinin eğitim sistemi içinde nerede olduğunu tartışmadan önce, eğitim, öğretim ve öğrenmeyi öğrenme kavramlarının hangi anlamı ifade ettiğinin, eğitimin geçmişten günümüze kadar geçirdiği tarihsel değişimin ne olduğunun incelenmesi, konunun daha rahat anlaşılmasını ve eğitim-kütüphane ilişkisinin daha net görülmesini sağlayacaktır.

Türk Dil Kurumu tarafından “belli bir bilim dalı veya sanat kolunda yetiştirme, geliştirme ve eğitme işi” (2005/605) olarak tanımlanan eğitim, Eski Türkçe’de “iğitmek/iğidhnek” kelimesiyle ifade edilmiş ve “evcil hayvan veya köle beslemek, terbiye etmek” (Nişanyan, 2003/107) anlamında kullanılmıştır. Yani eğitimin kelime anlamı, kullanılan dönemin koşullarına ve ihtiyaçlarına göre değişiklik göstermiştir. Bilgi çağında bir bilim ve sanat dalına, ihtisaslaşmış bilgi sahibi insan yetiştirmeyi ifade ederken; ilkel dönemde aynı terimden evcil hayvan ve köle ehlileştirmek manası çıkartılmıştır.

Terimin Latince kökeninde ise “educare” ve “educere” (Tanilli, 1989/11) kelimeleri bulunmakta, eğitim bunların birleşimi olarak “aducation” sözcüğü ile adlandırılmaktadır. Buna göre eğitimin iki anlamı bulunmaktadır: Birincisi; beslemek ve desteklemek; ikincisi ise yetiştirmek, değer kazandırmak anlamındadır.

Farklı kaynaklarda çeşitli tanımları yapılan eğitimin en yaygın ifadesinin “toplumsal değerleri, bilgi, beceri ve deneyimleri gelecek kuşaklara aktarma işi” (Önal, Bahşıoğlu, Şan, 1996) olduğu görülmektedir. Toplumsal yaşama hazırlanan

öğrencilerin sosyal statüde söz sahibi olabilmeleri için, belli yetenek ve becerilerle donatılması gerekmektedir. Beklenen bilgi ve beceri donanımının yüklendiği süreç olan eğitim, yeni kuşaklara kişiliklerini geliştirmede yardım etme etkinliğidir. Önceden saptanmış amaçlara göre insan davranışlarında belli gelişmeler sağlamaya yarayan planlı etkinlikler dizgesidir. (Oğuzkan, 1981) Buna göre sistemin belirlenmiş birtakım amaçları ve yetiştirmeyi planladığı bir vatandaş potansiyeli bulunmaktadır. İşte eğitim, “gelecekte yaratmayı hedef alacağımız, var olan en iyiden yararlanma fırsatının kişilere verilmesidir.” (Russell, 1996)

Kimi kaynaklara göre; insan doğuştan anti sosyal bir yapıya sahiptir ve zaman içinde gelişen çevre koşullarının da etkisiyle, birey kendi davranışlarında bilerek ve isteyerek değişiklik meydana getirme süreci içinde bulunmaktadır. (Alkan, 1977) Ancak bu şekilde yaşadığı topluma uyum sağlayabilmekte ve sosyalleşmektedir. Bu anlayışa göre eğitim, “yaradılışı bakımından sosyal olmayan insanı sosyalleştirmek ve içinde yaşanılan zaman çerçevesini aşarak yarının olanaklarını ve eğilimlerini sezmek suretiyle, insanı geleceğe hazırlamaktır.” (Koçyiğit, 1974/20)

“İnsanı hayatı yaşamaya hazırlayan, insanın yaşamda yer alması için gerekli bilgi, beceri ve anlayışları kazanmasını sağlayan, bu amaçla ‘insanın öğrenmesi’ olgusunun tüm yönlerini içeren karmaşık bir süreçtir” (Yalvaç, 2000/50) tanımıyla eğitime bir süreç ve ürün ilişkisi gözüyle bakılmaktadır. Süreç ile davranışlarda değişim meydana getirmeye; ürün ile ise; bu değişimler sonucu kazanılan bilgi, beceri ve tutumlara (Şişman, 2001/121) işaret edilmektedir.

Tüm bunlara göre eğitim için; insana yaşadığı çevreye uyum sağlamaya yarayacak bilgi, beceri ve davranışları kazandırma, belli bir meslek veya sanat dalında ihtisaslaşmış bilgi sahibi yapma ve bunları sürekli olarak nesilden nesile aktarma işlemlerini kapsayan, yaşam boyu sürecek olan bir süreçtir demek doğru olacaktır.

Zamanın gelişen koşullarına ve özellikle sanayi toplumundan bilgi toplumuna geçilmesine paralel olarak eğitim kavramıyla anlaşılan değerler, eğitimden beklenen nitelikler farklılık göstermiştir. Çağın gereklerine uygun eğitim sistemi “çağdaş eğitim” olarak adlandırılırken klasik yöntemlerle sınırlı kalan eğitime “geleneksel eğitim” (Aydın, 2004/7) adı verilmiştir. İleriki bölümlerde iki kavram arasındaki farklılıklara ayrıntıda değinilecek olsa da burada tanım olarak iki eğitim modelinin açıklanması yerinde olacaktır:

Çağdaş sözcüğü temel anlamıyla ; “bulunulan çağın anlayışına, şartlarına uygun olan, çağcıl, modern, asri” (2005/381) anlamına gelmektedir. Buna göre çağdaş eğitim;

“bireyin toplumsal kurallara uyum göstermesini sağlayacak, yaşam gereksinimlerini karşılayacak, ona çağın gereklerine uygun bilgi, beceri, kişilik ve anlayış kazandıracak bir süreci” (Aydın, 2004/9) ifade ederken; geleneksel eğitim tam tersi olarak “öğrenciye yalnızca bilgiyi yükleyen, öğrenciyi öğretmenin otoritesine teslim eden; ezberlemeye, tekrarlamaya, aktarmaya yönelten eğitimidir.” (Sayın, 1979/28) Bu durumda geleneksel eğitim modelinde tüm görev öğretmendedir. Öğretmen öğretir, her şeyi bilir, seçer ve eğitim sürecinin öznesi konumunda bulunur. Öğrenciler ise; öğrenir, hiçbir şey bilmez, öğretmenin seçtiklerini uygular ve eğitim sürecinin nesnesidir. (Freire, 2003/49–50) Oysa çağdaş eğitim, bireysel farklılıklara ve yeteneklere göre şekillenen, doğrudan öğrenciye yönelik amaçlar taşıyan eğitimidir. Burada “ezberlemek yerine anlamak, bilgiye ulaşmayı bilmek ve ihtiyaca göre uzmanlaşmak esas alınmaktadır.” (Oğuz, 1992/234)

Çağdaş eğitim modelinde yazılı ve yazısız kaynaklar aracılığıyla, eğitilen kişi ve çevre arasında bir iletişimin doğması ve bunun bir anlama bürünmesi (Gömlüksiz, 2004/186) esas alınmaktadır. Öğrenilen bilgilerin hayatla bütünleştirilmesi, yaşamın tüm sürecinde kullanılması önemlidir. Yani; asıl öğrenciye öğretilecek olan öğrenmenin kendisidir. Bu bakımdan çağdaş eğitim sisteminde “öğretim” ve “öğrenmeyi öğrenme” kavramları büyük önem taşımaktadır.

Türk Dil Kurumu tarafından iki farklı anlamda tanımlanan öğretim, bu tanımlarıyla eğitimi destekleyen ve bizzat eğitimin gerçekleştirilmesini sağlayan bir yapıya sahip bulunmaktadır. Buna göre öğretim, temel anlamı olarak ; “belli bir amaca göre gereken bilgileri verme işi, tedris, tedrisat, talim” şeklinde tanımlanırken; bir diğer anlamı da “öğrenmeyi kolaylaştıracak etkinlikleri düzenleme, gereçleri sağlama ve kılavuzluk etme işi” (2005/1533) olarak ortaya konulmuştur. Eğitimin tanımında da daha önceden belirlenmiş amaçları gerçekleştirme hedefi olduğuna göre öğretim, eğitimin uygulayıcısı ve bir parçasıdır.

Öğretim sürecinde, eğitilen insanların özel bir amaca uygun olarak belli bir bilgi donanımına getirilmeleri amaçlanmaktadır. Nitekim bu amaca uygun olarak öğretim tanımı; “belli bir seviyede bilgi vermek, bir kimseyi belli konularda yetiştirmek veya bir mesleğe hazırlamak amacıyla yapılan öğretme işidir” şeklinde yapılmıştır. (Ayverdi, 2008/2449)

Günümüzde bu tanımlar ile ifade edilen öğretim sözcüğünün Eski Türkçe’deki karşılığı; “tedrisat”; İngilizce’deki karşılığı ise, “teaching” olarak karşımıza

çıkılmaktadır. Kelimenin İngilizce karşılığı, öğretmek (to teach) fiilinden türemiştir. (Oğuzkan, 1974/133)

Öğretmek ise; “bir konu hakkında bilgi sahibi etmek, bir şeyi yapmak hususunda alışkanlık kazandırmak, yetenek sahibi etmek” (Ayverdi, 2008/2449) anlamına gelmektedir. Yani; gerek öğretim sürecinde gerekse “öğretmek” fiilinde biri bilen diğeri ise “öğrenen” olmak üzere iki unsur bulunmaktadır. Bu bakımdan da öğretim, “bilenin bilmeyene birtakım bilgi, beceri ve değerler kazandırması” işidir. (Önal, 1985)

Literatürde öğretimin eğitim ile aynı anlamda kullanıldığı görülse de bu iki terim birbirinden farklı özellikler taşımaktadır. Eğitim, öğretimi de içine alan daha kapsamlı ve çok boyutlu bir süreçtir.

Yapılan tanımlara bakıldığında, öğretme işinin belli bir mekan ve grup içinde ele alındığı görülmektedir. Burada işaret edilen mekan, zorunlu eğitim sürecinde “törlü bilgi, beceri ve alışkanlıkların belli amaçlara göre düzenli bir biçimde öğretildiğı ve kazandırıldığı eğitim kurumu” (Oğuzkan, 1981/107) şeklinde tanımlanan okul ve grup ise; “bir öğretim kurumunda öğrenim gören kimse, talebe” (Ayverdi, 2008/2448) şeklinde ifade edilen öğrenci topluluğudur. Bu kavramlar çerçevesinde bilen ve öğreten ise; “bildiğini öğretmeyi meslek edinmiş” (Ayverdi, 2008/2450) kiş i olan öğretmendir. Halbuki eğitim ve öğretim faaliyetleri, kişinin yaşamının başlangıcından bitişine kadar uzanan karmaşık bir süreçtir. Okul dönemine kadar öğretim belli bir mekanla sınırlı değilken, bilen ve öğreten kiş i de öğretmen değil; ilk elde anne-baba ve bireyin sahip olduğı çevredir. Okul döneminden sonra ise, yine mekan sınırı ortadan kalkarken, bireyin bir bilene ihtiyacı kalmamış; çünkü o öğrenmenin kendisini öğrenmiştir. Nasıl öğreneceğini bilen, bilgiye ihtiyaç duyduğı anı sezen, bilgiye erişebilen ve aktif şekilde kullanabilen, bilgi okuryazarı kiş i olmuştur. Tabii ki bu durum katılımcı ve çağdaş eğitim modelinin ve bu modelde bilgi okuryazarlığı derslerinin uygulanması ile gerçekleşecektir. Böyle bir eğitim sisteminde öğrencilerle birlikte öğrenen ve bilgiyi paylaşan kiş i, “eğitim öğretim çalışmalarına katılan herkestir, sınıfta öğretmen, kütüphanede okul kütüphanecisi, yönetimde okul müdürü ve koordinasyondan sorumlu müdür yardımcılarıdır.” (Önal, 2004/33)

O halde eğitime dolaylı ya da doğrudan katılan tüm organların aktif olarak işlemesi sayesinde amacına ulaşan öğretim sürecinde, asıl üzerinde durulması gereken nokta, eğitilen kitleye “öğrenmeyi öğrenmenin” ipuçlarının verilmesi olacaktır.

Çağdaş eğitim sisteminde bilgi okuryazarlığı ve yaşam boyu öğrenme kavramları ile ortaya çıkan öğrenmeyi öğrenme, hızla artan bilginin ve bilgi

taşıyıcılarının aktif şekilde kullanımı ve yeniliklerin sürekli takipçisi olma zorunluluğunun bir ürünüdür. Belli sınırlar ve kalıplar içinde doğru sayılan bilginin değerini yitirmesi sonucu kazanılabilecek en önemli becerilerden biri öğrenmeyi öğrenmektir. Ancak bu terimin anlamını ve kapsamını ifade etmeden önce öğrenmenin ne olduğunu ortaya koymak gerekmektedir.

Türkçe’de “öğrenmek” ; İngilizce’de “to learn” fiillerinden türeyen öğrenme; “bilgi ve fikir kazanma, zihinsel egzersiz, davranış geliştirme, güdülerin harekete geçirilmesi, alışkanlık kazanma, davranışların yeniden organizasyonu için yaşanan nörofizyolojik bir süreç”tir. (Gökcül, 2007) Bu tanımda öğrenme işlemi, kişide var olan alışkanlıkların devam ettirilmesi, şartlara uygun olarak yeniden biçimlendirilmesi ve zihnin bu yönde sürekli bir hareket halinde olması şeklinde belirtilmektedir.

Bir başka tanıma göre ise öğrenen kişide belli bir alışkanlıklar bütünü bulunmamakta; aksine birey öğrenme eylemi ile “belli bilgi, beceri ve anlayış edinmektedir.” (Ayverdi, 2008/2449) Benzer bir tanımda öğrenme, anlamak ile aynı anlamda kullanılmış ve öğrenme, “anlamak, bilmek, bellemek, idrak etmektir” (2005/1533) denilmiştir. Her ne kadar öğrenmenin temelinde anlamak varsa da; bir başka deyişle kişi anlama sonucu öğreniyorsa da; o anda elde edinilen bilgi daha önceden bir alışkanlık halinde hafızada kayıtlı değildir. Bu nedenle öğrenme sınırsızdır, sürekli ve yaşam boyu da devam etmektedir.

Bazı kaynaklar, öğrenmenin gerçekleşebilmesi için ihtiyacın ya da belli bir problemin olması gerektiğini savunmuştur. Bu anlayışla öğrenme, belli sorunlar karşısında tepki ve davranış oluşturma; gerektiğinde bunları değiştirip yenilerini edinebilme (Püsküllüoğlu, 1999/1190) olarak tanımlanmaktadır. Bu tanım, bireyin içinde bulunduğu çevreyle olan sürekli iletişimini göstermektedir. Çünkü iletişim süreci içinde olan birey, karşılaştığı sorunları çözebilmek için bir bilgi, beceri ve davranış gereksinimi duyacaktır.

Bu tanımlardan yola çıkarak öğrenmeyi öğrenme hakkında; bireyin ihtiyaç duyduğu anda elde etmesi gereken bilgiyi ve yeteneği nasıl temin edeceğini bilmesi, hangi durumlarda hangi davranışları sergilemesi gerektiğini fark etmesi, denilebilir. En yalın haliyle de; mevcut bilgileri kullanarak yeni durumlar için gerekli bilgiyi üretebilmek anlamına gelmektedir. (Göçer, 2004/162) O halde öğrenmeyi öğrenme; “önce bilişsel farkındalık sahibi olarak, sonra da kaynaklardan bilgiye ulaşma, bilgiyi, problem çözme, karar verme ve planlama amacıyla kullanma; bilgiyi günlük yaşamda kullanma” ile gerçekleştirilebilmektedir. (Çolakoğlu, 2002/155-156) Yaşam boyu

eğitim sürecinde, entelektüel ihtiyaçlarını sezen ve kendi kendine bu ihtiyaçlarını karşılayabilen birey olgunluğuna erişebilme, problemi tanımlayıp çözüm yollarına ulaşma becerisine sahip olmayı gerektirmektedir. Yani öğrenmeyi öğrenme, çağdaş eğitim modelinin bizzat ana gayesidir. Kişinin, kendi kültür değerleri ve ait olduğu çevreden aldığı edinimleri sonucu içselleştirip özümlediği bilgi (knowledge) sahibi olması, öğrenmeyi öğrenmesi sonucundadır. Probleminin çözüm alternatiflerini bilen kişi, bunu kolaylıkla yaşamına uygulayacak ve hayatı ile bütünleştirecektir.

İnsanların ihtiyaç duydukları bilgi, öğrenme ve düşünme şekilleri birbirinden farklı olduğuna göre; çözüm alternatifleri ve süreci de farklılık gösterecektir. Bunun için öğrenmeyi öğrenme, bir bakıma kişinin kendini tanıması ve kendi öğrenme yollarını keşfetmesidir. “Kişinin kendisinin nasıl öğrendiğini (ve dolayısıyla daha iyi nasıl öğrenebileceğini) öğrenmesi demektir. Kişinin beyin ve hafızasının nasıl çalıştığını, beyin tipinin ne olduğunu, öğrenmenin tam olarak nasıl gerçekleştiğini, daha iyi öğrenmek için ne yapması gerektiğini ve hangi konuyu nasıl çalışması gerektiğini” bilmesi demektir. (Sert, 2010/96)

Bu nedenle çağdaş eğitim sürecinde öğrenmeyi öğrenme, bireylerin farklı düşünsel yeteneklerini keşfedip bireysel eğitimin uygulanmasını sağlaması bakımından ayrı bir değer ifade etmektedir. “Çağdaş eğitim, öğrencinin bilgiyi ya da beceriyi araştırarak, sorgulayarak içselleştirdiği bir süreçtir. Modern dünyada yaşanan hızlı gelişmelerden ve yeniliklerden haberdar olmak, onları gerektiği yer ve zamanda uygulayabilmek, hatta üstüne yenilerini koyabilmek ancak öğrenmeyi öğrenmiş bireyler olmakla mümkündür.” (Aydın, 2004/11)

Eğitim sistemi içinde öğrenmeyi öğrenmiş bireyler yetiştirmek için buna uygun ortamların sağlanması gerekmektedir. Bu ortamlar, teori yanında pratiğin yapılmasını derslerin eğlenceli hale getirilmesini sağlayacak olan laboratuvarlar (bilgisayar, fizik, kimya, biyoloji vb.) , müzik odaları, tiyatro, spor, konferans salonları, bilim merkezleri, teknoloji parkları, müzeler ve tabi ki derslere ve öğretim programlarına olduğu kadar özel ilgi alanlarına göre de bilgi hizmeti sağlayacak olan okul kütüphaneleridir. (Önal, 2004) “Özellikle okul kütüphaneleri, yapıları itibarıyla öğrenmeyi öğrenme etkinliklerinde yerine göre sınıf olarak da kullanılabilir en uygun ortamlardır.” (Sert, 2010/97)

1.1.1. Çağdaş Eğitim Sisteminin Amaçları

Bir ülkede uygulanan milli eğitim sistemi ile yürütülen kütüphane çalışmaları arasındaki sıkı işbirliği eğitim-kütüphane zincirinin amaçlarının şekillenmesinde önemli derecede rol oynamaktadır. Aradaki bu işbirliği doğrultusundaki ilişki, eğitim sisteminin anal amaçları incelendiğinde daha net ortaya çıkmaktadır:

Eğitim sisteminin yöneldiği temel amaçları iki şekilde ele almak mümkündür:

Birincisi; okul hangi sebeplerle kurulmuşsa, kendisini bu yol doğrultusunda sonuca götürecek özel amaçlarını gerçekleştirmek durumundadır. Bu amaçları, okulun bulunduğu eğitim kademesi, tipi, bölgesel şartları, öğrenci ve öğretmen niteliği vb. gibi faktörler etkilemektedir.

İkincisi ise; eğitimin bir bütün olarak ilgilendiği, bireye kişilik, insani ilişkiler, medeni sorumluluk ve ekonomik etkinlikler kazandıracak davranışlar oluşturmaktır.(Çakın, 1982/63)

Yaşam boyu sürecek temel beceri ve alışkanlıklar her ülkenin sosyo-ekonomik durumuna göre farklı olarak biçimlenmekte ve eğitim sistemi buna göre hedeflerini belirlemektedir. Türk milli eğitim sisteminin temel amacı ise; “Türk milletinin bütün fertlerini Atatürk inkılap ve ilkelerine ve anayasada ifadesini bulan Atatürk milliyetçiliğine bağlı; Türk milletinin milli, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; ailesini, vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan; insan haklarına ve anayasanın başlangıcındaki temel ilkelere dayanan demokratik, laik ve sosyal bir hukuk devleti olan TC’ne karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış haline getirmiş yurttaşlar olarak yetiştirmektir” şeklinde belirtilmiştir. (TC Resmi Gazete, 1983/18081)

Eğitimin amaçları, öğrencinin tüm hayatı boyunca edineceği davranışlardır. Bu davranışların en kusursuz şekilde biçimlendirilmesini sağlamak milli eğitim sisteminin anal gayeleri arasındadır. Ancak eğitim hayatının bitmesiyle birlikte bu amaç sona ermemektedir. Bu nedenle de daha ileriki bölümlerde üstünde ayrıntılı şekilde durulacak “yaşam boyu öğrenme” kavramı ortaya çıkmaktadır ki; çocuk, öğrencilik yaşamında bu olgu ile ilk kez okulun kütüphanesinde tanışmaktadır. Okul kütüphanesi, öğrencinin “demokratik anlayışta vatandaşlığa doğru” gelişimini tüm okul ve sosyal-toplumsal yaşantısında şekillendirmektedir.(Soysal, 1969/66)

Bir ülkede pasif eğitim sisteminden (öğretmen merkezli eğitim sistemi) ziyade aktif eğitim sisteminin (öğrenci merkezli eğitim sistemi) uygulanmasıyla; “düşünen,

sorun çözebilen, aradığı bilgiye kendisi ulaşabilen insan yetiştirmek, bunun için ezberleyen değil; anlayan bireyler olmaya özendirmek, öğrenilen bilgiler arasında bağlantılar kurdurabilmek, soru sormayı bilmek (dersin tamamını tekrar ettirmemek) , öğrenci merkezli bir eğitim sistemine sahip olmak” amaçlanmaktadır. (Sert, 2004/3)

Zaten eğitim sisteminden beklenen, zihinleri nasırlaşmış insan topluluğu yetiştirmek değil; her koşulda kendine ve bilgisine güvenebilen, özümsemiş bilgi sahibi toplum oluşturmaktır. Bunun için de yeni fikirler üretip bunlar üzerinde çalışabilen, kültür ve değerlerine karşı saygılı, aynı zamanda insanlığa karşı hoşgörülü, aydın ve yarınlar için umut vaat eden nesillere ihtiyaç duyulmaktadır.

Pasif eğitim sisteminden aktif eğitim sistemine geçilirken uygulanması gerekenler, yine kütüphane yardımıyla olacaktır.

Çünkü bu uygulamalar; Eğitime ahenkli ve dengeli bir bütünlük kazandırmak, Eğitimde fırsat ve imkan eşitliğini sağlamak,

Kalkınmayı gerçekleştirecek insan gücü yetiştirmek olarak belirlenmiştir. Burada, eğitimin ahenkli bir yapıya dönüştürülmesi, kütüphanenin eğitim sistemini çeşitli kaynak ve projelerle desteklemesine; fırsat ve imkan eşitliğinin sağlanması ise; bilgi merkezinin ayrımsız herkesin bilgi ihtiyacını karşılamaya hazır durumda olmasına bağlıdır.

Bu bağlamda eğitim sistemi amaçları 4 temel başlık altında incelenmiştir:

- 1.Kişisel bakımdan kazandırılması gereken davranışlar,
- 2.İnsani münasebetler,
- 3.Medeni sorumluluk ve
- 4.Ekonomik etkinlik (Soysal, 1969/65-66)

Kişisel bakımdan kazandırılması gereken davranışlar ile öğrencilerin pratik hayatın gerektirdiği bilgi ve maharetle donatılması kastedilmiştir. Bu kapsamda öğrenciye; ana dili doğru ve rahat konuşabileceği şekilde öğretilmeli, günlük hayatta karşılaşılması muhtemel problemlere karşı öğrenci hem hazırlanmalı hem de bunları çözebilmesi için gerekli yol ve yöntemlerle donatılmalıdır. Kendi kendini kontrol ederek, hayatını yönlendirebilecek öz güven ve bunun yanı sıra doğaya ve güzel sanatlara karşı ilgi ile yetişmesi sağlanmalıdır. Bu amaç doğrultusunda öğrenciye öğrenme ve gelişme isteği teşvik edilmelidir.

İnsani münasebetler ile bireyin aile, toplum, okul ve sosyal yaşantısında dikkat etmek zorunda olduğu ölçütler dile getirilmiştir. Öğrencinin grup çalışmalarında başarılı, sosyal ve sorumluluk sahibi olarak yetişmesinden hareket edilmektedir. Kendi

özümsemiş bilgisine sahip çıkarken başkalarını da dinleyen, görüşlerini medeni boyutta savunabilen ve tüm fikirlere karşı anlayış besleyen insan profili oluşturmak bahsi geçen amaca hizmet etmektedir.

Medeni sorumluluk ile öğrenciye kazandırılması hedeflenenler ise ulusal ve uluslar arası boyuttaki bilinçtir. Öğrenci, toplumsal kanunlara saygılı olmayı, özgürlüğünün nerede sınırlandığını bilmelidir. Ayrıca ulusal kaynaklarını koruyan ve geliştiren bir bilinç yapısına sahip olmalıdır. Bu nedenle de genç nesiller bilimsel çalışmaya ve araştırmaya sevk edilerek ülkenin refah düzeyinin yükseltilmesi hedeflenmektedir.

Ekonomik etkinlik amacı ile ulaşılması hedeflenen ise üretici gençler yetiştirmektir. Bunun için bireylere seçiciliğin öğretilmesi gerekir. Kişisel eğilimlerine, ilgi ve yeteneklerine uygun meslek seçme niteliği kazandırılmalıdır.

Öğrenci merkezli çağdaş eğitimde öğrenci, bilgi yüklenen bir obje konumunda değildir. Amaç, öğrenciye bilgi yıkmak değil, bilgiyi anlayabilmesinin ve gerektiğinde kendi başına da bağlantılar kurarak bilgi üretebilmesinin sağlanmasıdır. (Sayın, 1990/25-32) Nitekim Dokuzuncu Kalkınma Planı'nda 21. yüzyıl Türk Milli Eğitim Sistemi'nin amaçları; “toplumsal gelişmenin sağlanması amacıyla; düşünme, algılama ve sorun çözme yeteneği gelişmiş, Atatürk ilkelerine bağlı, demokratik, özgürlükçü, milli ve manevi değerleri özümsemiş, yeni fikirlere açık, kişisel sorumluluk duygusuna sahip, çağdaş uygarlığa katkıda bulunabilen, bilim ve teknoloji kullanımına ve üretimine yatkın, sanata değer veren, üretken ve yaratıcı bilgi çağı insanı yetiştirilecektir” sözleriyle dile getirilecektir. (2006/85)

İşte bu noktada devreye okul kütüphanesi girmektedir. Çünkü okul kütüphanesi de, eğitimin ulaşmak istediklerini gerçekleştirecek bilgi kaynaklarını öğrenciye sunarak, kendi sorununu yine kendi çözebilen, yeni fikirler üretebilen, araştırma ve sentez yeteneğine sahip nesiller yetiştirmeyi amaçlamaktadır. Bu bağlamda okul kütüphanesinin amaçları 22.08.2001 tarih ve 24501 sayılı Okul Kütüphaneleri Yönetmeliği'nde şöyle belirtilmiştir:

“Türk Milli 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” tır. (Okul Kütüphaneleri Yönetmeliği, 2001/14) Buna karşılık Türk eğitim sisteminin de “toplumun ihtiyaç

duyduğu biçimde, öğrencileri kendilerine, ailelerine ve yaşadığı topluma yabancılaştırmadan yetiştirmek; onlara bilgi, beceri ve yararlı alışkanlık kazandırarak fiziksel ve ruhsal gelişimi sağlamak” (Önal, 1993/45) gayesini taşıdığı belirtilmektedir. İki olgu arasındaki organik bağ böylelikle kendiliğinden ortaya çıkmaktadır.

1999 yılında IFLA tarafından ve UNESCO’nun da onayladığı “Okul Kütüphaneleri Manifestosu’nda bu amaçları destekleyen ve farklı görüş açılarını yansıtan okul kütüphanesi amaçları belirlenmiştir.

Buna göre okul kütüphanesi her şeyden önce demokrasinin doğrudan yaşandığı ve yaşatıldığı kurumdur. Düşünce özgürlüğünün desteklenmesinin ve enformasyona erişimin mümkün kılınmasının demokrasinin yaşatılması için şart olduğunun öğrenciye aşılması ilk elde yine okul kütüphaneleri kanalı ile mümkün olacaktır. Kullanıcı burada fırsat eşitliği kavramını tanıyacak ve her kesimden herkese bilgiye erişme hakkının eşit olarak verildiğini görecektir.

Böylelikle öğrencilik hayatının yanı sıra bireysel yaşamında da kütüphane kullanıcının vazgeçilmez bir parçası haline gelecektir. Çünkü burada amaç; eğitimin yaşam boyu süren bir olgu olduğunu mümkün olan en küçük yaştan itibaren bireye algılatmaktır.

Bu durumda bilgi edinme, hayal gücünü geliştirme, enformasyon üretme ve kullanma konularında birey geniş imkan ve ölçütler ile donatılmış olacaktır. Bu imkanlar sayesinde farklı fikir, deneyim ve görüş ile karşılaştığında tümüne karşı saygı gösterme zorunluluğu bulunduğunu, hoşgörü beslemeyi öğrenecektir.

Ayrıca okul kütüphanelerinde öğrencilere, eğitim sistemi ile paralel olarak yerel, bölgesel, ulusal ve uluslar arası boyutta bilgi erişim imkanı verilecektir.

Tüm bu sayılanlar milli eğitim sistemi amaçları ile birebir örtüşmektedir. Ülkede uygulanan aktif eğitim sisteminde öğrenci “öğrenen” öğretmen ise bir “rehber” konumundadır. Bu ilişki içerisinde öğretmene düşen görev, yaşam boyu eğitimin ilk adımlarını atarken öğrenciye yol gösterici olmak ve araştırmacı bir ruhla gençlerin yetişip okul çağında edindiği bilgiyi yaşamında uygular hale gelmesini sağlamaktır. İşte bu uygulama aşamasında devreye okul kütüphaneleri girmektedir. Gerek demokratik hak ve özgürlüklerin edinilmesi, hoşgörü tohumlarının ekilmesi, gerekse doğru ve güvenilir bilgiye doğru zamanda erişimin sağlanması okul kütüphanesi ile kapısı aranılacak bir yoldur. Bu durumda eğitim içinde kütüphane, bir kilit konumundadır ve kütüphane eğitimi destekleyen en temel kurumdur.

Ülkemizde okul kütüphanesinin asıl kuruluş amacı “Türk Milli Eğitim Sistemi’nin genel amaçları çerçevesinde öğrencilerin yetişmelerine, fikir ve ruh bakımından olgunlaşmalarına, ilgi ve kabiliyetlerine uygun doğrultularda gelişmelerine ve eğitim programlarının kapsadığı konularda şahsi araştırma ve inceleme çalışmalarına geniş ölçüde imkan hazırlamak, eğitim ve öğretimin başlıca dayanağı olmaktır.”(Bayraktar, 1997/19-20).

Bu amaçları gerçekleştirmek üzere her okulda bir kütüphane kurulmalı ve daha da önemlisi bu kütüphane gerek personeli, mimari yapısı, dermesi, yönetimi ve gerekse bütçesi ile etkin bir şekilde yeniliklere açık yapısıyla eğitim sistemi içinde aktif olarak rol almalıdır. Nitekim bu görüş Jale Baysal tarafından şu şekilde desteklenmektedir:

Bir okul kütüphanesi ilk ve orta öğretim okullarında ders programlarını destekler, öğrencilerin bireysel okuma gereklerine yanıt verir, okuma alışkanlığı oluşturarak bunu kökleştirir, kütüphane yaşantısının getireceği olanaklardan yararlanarak toplumsal davranışları güçlendirmeye katkıda bulunursa, (Baysal, 1989/71) günün mevcut olanaklarına yenileri katılarak eğitim ve bilgi teknolojilerindeki artış birbirine paralel olarak ilerleyecektir. Kitleleri bireysel ve bağımsız öğrenme hususlarında yetiştirmek (Önal, Bahşısoğlu, Şan, 1994/25) de kütüphane eliyle mümkün hale gelecektir.

Görülüyor ki okul kütüphanesi aslında eğitim sisteminin belirlediği amaçları gerçekleştirmek üzere yola çıkmaktadır. Bu gaye ile uygun hizmetler vermeyi, gerekli bilgi taşıyıcılarına sahip olmayı görev edinmektedir. Çünkü okul kütüphanesi okul programının temel unsuru ve bizzat okulun ana gayesidir. Okulda cereyan eden çalışmaların bütünü içinde kütüphanenin belli başlı amacı; hayat hedeflerine ulaşmak için kitap ve kütüphaneleri maksatlı bir şekilde kullanma yetenek ve alışkanlığını geliştirmede çocuk ve gençlere yardım etmektir. Kütüphane, okul programını paylaşmak, çağımızda farklı ortamdaki bilgi taşıyıcılarının ve bilgi merkezlerinin etkili şekilde kullanılmasını teşvik etmek için bireye okuma rehberliği, bol okuma materyali ve kütüphane tecrübesi kazandırmak gibi şahsi hizmetler vermek suretiyle eğitim sisteminin amaçlarını gerçekleştirir.”(Soysal, 1969/68-69).

Öğrenci başarısızlıklarının nedenlerinin araştırıldığı bir araştırma sonucunda varılan bulgulara göre; öğrencilerin %52’si ile %73’ünün okuma alışkanlığı ve çalışma tekniği bakımından ciddi sıkıntıları bulunmaktadır. Öğrenciler boş zamanlarında okullarında çalışacak sakin ve sessiz bir ortamdan yoksundururlar.(Lise ve Dengi Okula Devam Eden Öğrencilerin Problemleri, 1961/17) Günümüzde fiziksel olarak çalışma

ortamları çoğu okulda mevcut olmakla birlikte, bu mekanlara kütüphane demek oldukça zordur. Oranlar değişse dahi günümüzde hala aynı problemlerin yaşanması, eğitim ile kütüphanenin pratikte beklenen düzeyde bütünleştirilemediğini göstermektedir.

Türk kütüphanelerini tetkik için ABD Kütüphanesi özel müşaviri Thompson, Maarif Vekâleti'ne verdiği raporda şöyle demektedir: “Okul kütüphaneleri ve çocuk kütüphaneleri bahsinde devlet bütçesinden elde edeceğiniz her kuruşun önemini belirtmek isterim. Zira demokrasi zaferi burada kazanılacaktır. Şayet yeni nesli, okuyucu bir nesil olarak yetiştirmeyecek olursanız demokrasiyi koruyamazsınız.”(Thompson, 1952/103).

Thompson'un da üzerinde titizlikle durduğu gibi demokrasi ancak çeşitli konulardaki kaynakları, görüşleri ve bilgileri bir araya getirmeyi, sentez yapabilen gençlerin omuzlarında yükselecektir. Bu nedenle de okul kütüphaneleri, hazırlanan eğitim politikalarının içinde yer alması gereken en önemli kurumlardır. Öyle ki eğitim politikasının belirlenen amaçlara ulaşması ve iyi şekilde hizmet vermesi kütüphaneler kanalıyla gerçekleşir. Okul kütüphaneleri eğitimin ve okulun temel unsurlarıdır.(Önal, 1986/18)

1.1.2. Eğitimde Değişen Değerler

Sanayi toplumundan bilgi toplumundan geçilirken; yaşamı etkileyen faktörlerin tümü büyük bir değişmeye uğramış, eskiden üretimin temelini teşkil eden ham madde ihtiyacı, günümüzde yerini bilgiye bırakmış ve üretimin birincil kaynağını bilgi oluşturur olmuştur. Bu durum toplumun mevcut ihtiyaçlarına cevap veren insan profilini yetiştirmeyi amaçlayan eğitim sisteminin de kökten değişmesine zemin hazırlamış ve değişimle birlikte okul kütüphaneleri eğitimin merkezinde rol almaya başlamıştır. Nitekim üretim sistemlerinin tarihsel gelişimi incelendiğinde bu sistemler ile insan kaynaklarında aranılan yeterliliklerin birbirine tamamen paralellik gösterdiği ortaya çıkacaktır:

Sanayi toplumunun gelişme dönemlerinde en çok mal ve hizmeti üreten ulusal ölçekli pazar piyasasında rakiplerine üstünlük sağlamak ve en önemli rekabet unsuru olarak üretim görülmektedir. Bu dönemde Taylor'un başlattığı hiyerarşi ve merkezi klasik yönetim anlayışının hüküm sürmesiyle birlikte; piyasa ihtiyacını karşılamak için meslekler sınırlı bilgi içeren alt parçalara bölünmüştür. Mesleklerdeki durum eğitim sistemine de yansımış bu dönemde okullar, sınırlı becerilere sahip, karar alma sürecine

katılmayan insanlar yetiştirmiştir. (Doğan, 1998/30-31) Bunun sonucunda bireysel gereksinimleri göz ardı ederek sistemin ihtiyacına cevap veren “fabrika türü okullar”(Oktay,2001/21) eğitimde söz sahibi olmuştur.

1960’lı yıllarda arz ve talep arasındaki dengenin sağlanmasına rağmen; 1980’li yıllara gelindiğinde piyasalarda talebin üzerinde bir üretim anlayışı meydana gelmiştir. Buna sebep olan başlıca faktörler; “korumacılığın kaldırılması, gümrüklerin azalması, yabancı sermayeye geniş olanaklar sağlanması ve ulusal sınırların ötesinde istenilen yere mal ve hizmet götürme anlayışı”nın (Doğan, 1998/31) piyasada etkili olması olmuştur. Sayılan faktörlerin giderek ön plana çıkmasıyla birlikte işletmeler arasında yeni rekabet alanları doğmuştur. Artık kalite unsuru rekabet alanında yerini almış, küreselleşme ve ekonomideki gelişmeler mal ve hizmet satımında etkili olmaya başlamıştır. Kaliteli malın üretilmesi ise alanında bilgi sahibi insanların olmasını ve yetişmesini zorunlu kılırken diğer yandan başka bir yönetim anlayışı olan “toplam kalite yönetiminin” doğmasına sebep olmuştur. (Oktay, 2001/32)

Üretimde toplam kalite anlayışının doğmasıyla birlikte ulusal sınırlar tamamen ortadan kalkmış ve global ölçekli pazarlar işletme sistemi içinde yer almaya başlamıştır. Artık işletmeler arasındaki rekabet unsurları, daha fazla sınırların aşılması, daha kaliteli malın daha ekonomik olarak satılması olmuştur. Kaliteli mal üretimi alanında ihtisaslaşmayı gerekli kıldığından giderek üretimde bilgi temelli bir anlayış hakim olmaya başlamıştır. Teknolojik gelişmelerin hızla ve sürekli artmasıyla birlikte de yavaş yavaş sanayi toplumundan çıkılarak bilgi temelli çağın yaşanmasına başlanılmıştır.

Üretim sürecindeki bu değişimler doğal olarak eğitim sistemini de etkilemiştir. Çünkü bir ülkede uygulanan milli eğitim sisteminin en temel amacı; ülkenin ihtiyaç duyduğu maddi ve manevi değerleri gerçekleştirecek olan nesillerin yetiştirilmesidir. İş gücüne ve sınırlı bilgiye dayalı üretim anlayışının güncelliğini yitirmesiyle birlikte eğitim sistemi de yeniden yapılandırılmak zorunda kalmıştır. Bu noktada eğitimcilerin ve düşünürlerin birleştiği ortak nokta; sanayi toplumunun artık tamamlandığı ve bilgi toplumu dönemine girildiği olmuştur. Buna bağlı olarak işgücünde nitelikli insan ihtiyacı giderek artış göstermektedir. Türkiye’de, işgücü içinde yüksek öğretim ve fakülte mezunlarının payı; 2000 yılında %8.8 iken; 2005 yılında bu oran %11.5’e yükselmiştir. (2006/38) AB ortalamasına kıyasla hayli düşük olan bu istatistiksel verilere göre, nitelikli insan gücüne olan ihtiyaç, 21. yüzyıl Türkiye’sinde hala kendini hissettirmektedir.

Her çağ kendi insan profilini oluşturduğu gibi bilgi toplumu çağında da insanların sahip olduğu nitelikler zamanla değişmeye başlamış; bir başka değişle toplum, ihtiyaç duyduğu insan profilini eğitim sistemi yoluyla yetiştirmeye odaklanmıştır. Buna göre “bilgi toplumunun insan profili şu sacayağına oturtulmalıdır:

- Global faktörler,
- Teknolojik değişimler,
- Toplumsal beklentiler” (Okuyat, 2001/41)

Bu faktörler göz önüne alınarak yetiştirilecek insan profili, eğitim sisteminin şu amaçları taşımasını gerektirmektedir:

- Kendini tanımaya yönelik kişisel amaçları,
- Dünya sistemlerini tanımaya yönelik sistematik amaçları,
- Gelişmeye yönelik amaçları,
- Çevreyi korumaya yönelik amaçları,
- Hak ve sorumluluklara sahip insan yetiştirmeye yönelik amaçları,
- Alternatif çözüm yolları üretme becerisini kazandırmaya yönelik amaçları (Okuyat, 2001/45) kendinde toplamalıdır.

Bu amaçları gerçekleştirebilmenin temelinde ise öğrenci ve bilgi merkezli bir eğitim anlayışının hakim olması yatmaktadır. Yani yukarıda bahsi edilen ve sanayi toplumunun ürünü olan fabrika tipi okullar bilgi toplumunda değerini tamamen yitirmiştir. Yeni okul tipi, öğrencilerin ilgi ve bilgi ihtiyaçları doğrultusunda bireyselleştirilmiş eğitim anlayışıyla hizmet eden kurumdur. (Okuyat, 2001/21) Bugün eğitimden kasıt; ansiklopedik bilgilerin öğrenciye yüklenmesinden çok eleştirel düşünme yeteneklerinin kazandırılması ve öğrenmeyi öğrenmenin gerçekleştirilmesidir. Bu tür bir eğitim sürecinde öğrenci, bilgiyi ezberlemeyecek, kullanmasını ve yeni bilgi üretmesini; yani düşünmesini öğrenecektir. (Özden, 1999/18)

Görüldüğü gibi klasik eğitim sisteminden modern ve katılımcı eğitim sistemine geçilmesiyle birlikte eğitimde tüm dengeler değişmiştir. Çünkü klasik eğitim sisteminde öğrenci, kutsal sayılan metinleri ezberleyen, düşünmeden kabul eden, sisteminin talebine uygun olarak az bilen, az soran; çok üreten bir objedir. Oysa katılımcı eğitim modelinde öğrenci, eğitimin bizzat amacı ve temelidir. Bu temelde diğer bir unsuru da bilgi oluşturmaktadır. Toplumdaki birçok değer gibi eğitim de sürekli bir gelişim ve değişim içindedir. Günümüzde “değişmeyen tek şeyin değişim olduğu” adeta yaşanılarak öğrenilmiştir. Öyle ki “çok önemli değişimlerin meydana gelme süresi artık bir insan ömründen daha kısadır. Ortaya konulan bilginin eksiksiz sayılması mümkün

değildir. Bu nedenle uygulanan eğitim sisteminin yeni koşullara hazırlıklı olmayı sağlayacak şekilde yürümesi, yaşam boyu araştırma teknik ve yeteneklerini bireylere kazandırması kaçınılmazdır.” (Akbaş, Özdemir, 2002/155-156)

O halde bilgi toplumunun ihtiyaç duyduğu nesil yetiştirilirken eğitim sistemi içinde öncelikle şu soruların yanıtlanması gerekmektedir:

-Dersler ansiklopedik bilgilerle mi yüklenmeli, yoksa eleştirel düşünce mi esas alınmalıdır?

-Öğrenciler, gelecek için gerekli kalıplaşmış bilgiyle mi yüklenmeli, yoksa onlara öğrenmeyi mi öğretmelidir?

-Eğitimle amaçlanan sadece sayısal ve sosyal zekanın geliştirilmesi midir, yoksa çok yönlü bir zihinsel süreç mi amaçlanmaktadır? (Özden, 1999/17)

Eğer bilgi çağını yakalamak ve küresel alanda söz sahibi olmak isteniyorsa; dersler eleştirel düşünce esas alınarak hazırlanmalı, öğrencilere öğrenmeyi öğrenme öğretilmeli ve çok yönlü bir zihinsel süreç yaratılmalıdır. Bunların gerçekleştirilmesi için öğrencinin artık öğretilmeyi bekleyen, paketlenmiş bilgiyi alan pasif konumdan çıkmış olduğu; araştırmacı, öğrenme sürecinde etkin, kendi öğrenme sorumluluğunu taşıyan aktif bir konuma yerleştiği (Akkoyunlu, Erdem, 2000) kabul edilmelidir.

Bunların gerçekleştirilmesi için ise; öncelikle eğitimin bir imza kadar kişiye özel olduğu her kişinin öğrenme yönteminin bir diğerinden farklılık gösterdiğinin benimsenmesi gerekmektedir. Yani kişisel eğitim anlayışı uygulanmalı ve öğrencilerin ilgi, yetenek ve öğrenme becerileri göz önüne alınarak buna uygun eğitim modelleri geliştirilmelidir. Nitekim 20. Yy’e kadar hakim olan tüm çocukların birbirinin aynı olduğu, dolayısıyla öğrenme becerilerinin de eşit olduğu yönündeki temel görüş, bu yüzyıldan sonra yapılan deney ve araştırmalarla farklı bir boyut kazanmıştır. Buna göre;

-Çocuklar, zeka, başarı ve bireysel özellikler bakımından birbirinden ayrılır.

-Eğitimde eşitliği gerçekleştirmek için uygulanan yöntem ve metotların değiştirilmesi gerekmektedir.

-Ezbere dayalı bir eğitim, 20. Yy’inin hızla değişen şartları karşısında yetersizdir. (Önal, 1985/47)

“20. yüzyıl sona ererken, gelişen bilgi teknolojisinin doğurduğu bilgi çağı, geleneksel öğretmen merkezli bilgi sistemlerini dramatik bir biçimde yok etmeye ve onun yerine öğrenciyi merkeze alan, öğrenmeyi öğreten çağdaş bir eğitim sistemini dayatmaya başlamıştır. (Öztürk, 2001/226) Yani kişisel eğitimin temel alındığı, ilgi ve bireysel yeteneklere göre şekillenen öğrenci ve bilgi merkezli eğitim modelinde artık

öğretmen ve öğrenci rolleri de değişmiştir. Klasik eğitim anlayışında mutlak öğretici, bilginin tek hakimi olan öğretmenin katılımcı eğitim sistemi ile rolü “rehberlik” olmuştur. Burada öğretmenin görevi, bilgiye ulaşmada, bilgiyi hayatla özdeşleştirmede ve öğrenmeyi öğrenmede, öğrencilere rehberlik etmektir. Bu yeni eğitim anlayışında “öğreticinin görevi, bilgi aktarmaktan çok öğrencilere danışmanlık etmek, çalışmalarına ışık tutmak ve rehber olmaktır.” (Üstün, 1983/103-107)

Bu durum, öğretmeni bir gözlemci konumuna getirirken, öğrencinin üstleneceği sorumlulukları da arttırmaktadır. Aldığı bilginin üzerine araştırmalarıyla yenilerini katacak olan öğrencinin kendisidir. Bunun için de öğrencinin araştırma ve incelemeye teşvik edilmesi, yeni görev ve sorumluluklarına hazırlanması gerekmektedir ki; burada öğretmene düşen diğer bir sorumluluk da okul kütüphanesi ile sürekli bir işbirliği içinde olup öğrenci istek ve yeteneklerine göre bilgilendirilmelerini sağlamaktır. Öğretmen, “çocukların ilgilerinden hareket ederek onları aktif hale getirmek, öğreticiden çok rehber olmak, duygusal reaksiyonları eğitmek ve okulu yaşamın bir parçası haline getirmek” (Önal, 1985/47) sorumluluklarını taşımaktadır.

Öğretmen okulu öğrencinin yaşam parçası haline getirirken, aslında onu öğrenmeyi öğrenmeye sevk edecektir. Eğitimin doğumdan ölüme değin devam eden bir süreç olduğunun, öğrenmenin yaşam boyu sürdüğünün benimsenmesi kaçınılmazdır. Günümüzde bilginin kendisi ve bulunduğu ortam hızla değişirken, artık tek bir bilgi taşıyıcısı ya da bilgiye ulaşılacak tek bir mekan söz konusu değildir. Öğretmenin tek bilgi kaynağı olmadığı bu ortamda, okul da artık bilgi kazanmanın tek mekanı değildir. Ders kitapları ise ortaya çıkan bu çok sayıdaki bilgi kaynağı ile rekabet edebilmek için neredeyse her gün yeniden yazılmak zorunda olacaktır. (Oktay, 2001/25) Buradan da anlaşılacağı üzere daha çok bilgi kaynağına hızlı ve doğru erişim çağın gereklerine uygun bir eğitim için şarttır; bunun sağlanması ise; eğitimin temelinde okul kütüphanelerinin olmasıyla mümkündür. Salt dinleyen bir çocuk yerine arayan, bulan, deneme yapan, gözleyen, eleştiren, karşılaştıran ve böylelikle kendi kendini yetiştiren (Orta, 1974/11) öğrenci kitlesine sahip olmak; araştırma ve gözlem yapacak fiziki ortamların okullarda oluşturulması ile bağlantılıdır. Nitekim günümüzde bir eğitim kurumunun;

- Öğrenmeyi ve bilgi edinme hakkını desteklemesi,

- Bilgi kaynaklarına, bilgiyi kullanma ortamına imkan vermesi ve

- Belli becerilere sahip olarak yetişmiş vatandaşları topluma kazandırması

(Stripling, 1996/645) beklenmektedir. Bu açıdan bilgi gelişimine rehberlik eden okul

kütüphanecileri eğitim sistemi içinde topluma hizmet vermeye hazırdırlar. “Belli becerilere sahip vatandaş”la amaçlanan, yaşam boyu öğrenmeyi temel hedef haline getirmiş bilgi okuryazarı bireyler yetiştirmektir ve bu durumun eğitimde okul kütüphanelerine ve okul kütüphanecilerine yer verilmeden gerçekleştirilmesi imkânsızdır. “Ders kitaplarını ana kaynak kabul eden anlayış, yerini görsel, işitsel, basılı ve elektronik kaynakların bir arada kullanımını temel alan bir anlayışa bırakmıştır.” (Akkoyunlu, Erdem, 2000) Bu durum eğitim ve öğretim ortamlarında kütüphanelerin aktif şekilde kullanımlarını kaçınılmaz kılmış, “eğitim sistemlerinde okullar kadar kütüphanelere de yer verilmiştir. (Önal, Bahşıoğlu, Şan, 1996/2) Sadece ulusal alanda değil, uluslar arası boyutta da konunun önemi tartışmasızdır. Nitekim bir çok ülkede okul kütüphaneleri, eğitim ve öğretim faaliyetlerinin merkezi olarak kabul edilmektedir. Çeşitli bilgi kaynakları, yetişmiş bilgi uzmanları ve hizmet vermeye elverişli mekânlarıyla okul kütüphaneleri, okul programlarına aktif olarak katılmış ve onun ayrılmaz bir parçası haline gelmiştir. (Önal, 1988/38)

Eğitim sisteminde okul kütüphanelerinin hedef kullanıcı kitleleri öğrenciler olmakla birlikte; onları proje ve ödevlerle araştırmaya ve bilgiyi kullanmaya sevk edecek öğretmenlerin de aktif birer kütüphane kullanıcıları olmaları bir o kadar önem taşımaktadır. Artık sadece öğrenciye öğretmek yerine; öğrenciyle birlikte öğrenmek fikri değer kazanmıştır. (Önal, 2004/34) Çünkü bilgi durmadan gelişmekte ve hatta değişmektedir. Belli bir zaman diliminde doğruluğuna inanılan bilgi, bu zamandan sonra aksinin ispatlanması halinde geçersiz sayılmaktadır. Bu nedenle de öğretmenlerin yeniliklerden haberdar olmak için durmadan araştırmaları, güncel bilginin peşinde olmaları gerekmektedir. Öğrenmeye rehberlik eden öğretmenin çeşitli kaynaklardan yararlanarak, daha çok hazırlık yapması ve öğrenmeyi zenginleştirecek tüm yöntemleri ustalıkla öğrenmesi gerekmektedir. (Oktay, 2001/31) Hem kendinin bilgiye erişmesi ve bilgiyi kullanması hem de teknolojik gelişmelerin de yardımıyla ders sunuşunu zenginleştirmesi için kütüphaneyi kullanması gerekmektedir. Tabî ki öğretmenin bu nitelikleri yerine getirmesi ve öğrencinin eğitimdeki aktiflik derecesi kütüphane dermesinin güncel olmasıyla da yakından ilgilidir. (Üstün, 1983/107) Bilgi uzmanının da yeniliklerin takipçisi ve uygulayıcısı olması gerekmektedir.

1.2. OKUL KÜTÜPHANESİ NEDİR?

Çocukları küçük yaştan itibaren kitap sevgisi ve araştırma bilinci ile yetiştiren, onları eleştirel düşünceye sevk eden ve olayları değişik açılardan görebilme objektifliğini öğrencilere aşılayan okul kütüphanelerinin birçok farklı tanımı yapılmaktadır.

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 tanıma göre; yaygın görüşün aksine, okul kütüphanelerinin kullanıcısı sadece o okulun öğrencileri değil aynı zamanda öğretmenleri, çalışanları ve velileridir. Nitekim geniş bir bakış açısıyla düşünüldüğünde okul kütüphanesinin hizmet yelpazesinin ne denli geniş olduğu da ortaya çıkmaktadır. Çünkü eğitim yalnızca öğrenciye birtakım bilgi ve becerilerin kazandırılmasından ibaret değildir. Öğretmen, veli, öğrenci ve günümüzde kütüphaneci işbirliğini gerektiren bir olgu olarak karşımıza çıkmaktadır. Eğitim kalitesinin yükselmesi ve öğrencinin artık “öğrenen” ; öğretmenin ise “rehber” konumunda olması; ancak okullarda idareci-öğretmen-kütüphaneci işbirliğine bağlıdır.

Bu konu Ali Aksakal tarafından “Okul kütüphaneleri, içinde bulunduğu okulun eğitim ve öğretim amaçlarına ulaşabilmesine yardımcı olacak her türlü materyali toplayan, düzenleyen ve öğretmen ile öğrencinin, gerekirse çevre halkının da hizmetine sunan kuruluşlardır” (Aksakal, 1983/108) tanımı ile gündeme getirilmiştir.

Okul kütüphaneleri eğitim sisteminin ayrılmaz birer parçalarıdır. Çağdaş eğitimin amaçladığı; objektif ve eleştirel düşünebilen, entelektüel düşünceye sahip, olayların nedenini sorgulayan, araştırmacı ve okuyan gençlerin yetiştirilmesinde okul kütüphanelerinin rolü yadsınamayacak derecede büyüktür. Çünkü okul kütüphaneleri, öğrencilere önce neye ihtiyaç duyduklarının farkında olmalarını sonra da bu ihtiyaca nasıl ulaşacaklarını öğreten kurumlardır. Ders programları çerçevesinde öğrenilen bilgileri eğitim materyalleri ile desteklemeleri; özel ilgi alanına yönelik kaynaklarla öğrencilerin kültür seviyelerini genişletmeleri bu özelliklerine vurgu yapar niteliktedir. Bu açıdan 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)

Gerek müfredat programı akışı içinde öğrenilen bilgileri pekiştirmek gerekse öğretim kısmında okulu desteklemek okul kütüphanelerinin tanımını genişletmektedir. Bunun yanı sıra teknolojik gelişmelerle okulun bulunduğu yer olması bakımından ayrı önem kazanmaktadır. İletişim teknolojisi hakkında kullanıcılarını bilgilendiren, çağın gereklerine uygun hizmet anlayışı ile onlara teknolojik bilgi ve beceri kazandıran kurumlardır.

Özer Soysal da okul kütüphanesinin eğitim sisteminde oynadığı bu rollere şu tanımı ile değinmektedir:

“İlkokul ile 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 önce fırsat eşitliği içinde bütünlük ve gelişen bir içerik kazanarak yürümesi, sonra da eğitimin yaşam boyu sürecek bir kişisel etkinliğe dönüşmesini sağlamakla yükümlü hizmet birimidir” (Soysal, 1998/181-189)

Bu tanım ile okul kütüphanesinin fırsat eşitliği sunmada ve yaşam boyu öğrenmedeki önemi vurgulanmıştır. Okul kütüphanesi hiçbir sınıf ayrımında bulunmaksızın kullanıcı profiline uygun olarak hizmet politikası geliştiren ve eğitimin beşikten mezara kadar sürdüğü gerçeğini öğrencilere aşıl原因an birimlerdir. Bilgi ihtiyacı duyan herkesin okulda ilk olarak başvurdukları yerlerdir. Kütüphane hiçbir ayırım gözetmeksizin bu hizmeti vermek, bu hizmetleri tanıtmak ve kullanıcılara yardımcı olmakla yükümlüdür.(Önal, [t.y.]/5)

Öğrencilere sistemli çalışmayı ve yaşı ya da şartları ne olursa olsun öğrenmekten vazgeçmemeyi öğreten okul kütüphaneleri, “yaşam boyu öğrenme” alışkanlığının kazanıldığı yerlerdir. İlkokul çağında bu bilinçle yetişen birey, lisans eğitimi sonunda da bilgiyi kullanmayı ve öğrendiklerini hayatı ile özümseyerek içselleştirmeyi başaracaktır.

Bir başka tanıma göre okul kütüphaneleri; “İlk ve orta öğretim okullarında, ders programını 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 kütüphaneler”(Zenginer, 2001) şeklinde açıklanmıştır.

Günümüzün bilgi ve iletişim teknolojisi alanındaki gelişmeler düşünüldüğünde, okul kütüphaneleri bugün, yalnızca kitabı ve kütüphaneyi kullanmayı öğretmekle işlevini yerine getirmiş sayılamaz. Önce bilgiye ihtiyaç duyduğunun farkında olan bireye, çağın gereklerine uygun teknolojik donanımları, amacına ulaşmak

doğrultusunda etkin bir şekilde kullanmayı öğretmek, bilgi okuryazarı bireyler yetiştirmek, artan bilgi ve bilgi kaynakları doğrultusunda okul kütüphanesinin misyonları arasına eklenmiştir.

Okul kütüphaneleri, öğrencilerde okuma alışkanlığı yaratarak, onların fikri gelişmelerine ve kişisel yeteneklerine uygun yönde ilerlemelerini amaçlayan, öğrenciye bilgiyi hazır verme anlayışını redderek, onu ihtiyacı olan bilgiyi kütüphaneci gözetiminde bulmaya sevk eden, böylelikle öğrencilerin araştırma ve inceleme yapmalarına geniş ölçüde imkânlar hazırlayarak öğretimin başlıca dayanağı olan kütüphanelerdir. (Ogan, Tomru,1990/116)

Özelikle ilköğretimin ikinci kademesinde ve lisede derslerin yanı sıra kişisel ilgi alanları da eğitimin içinde yer almaktadır. Kişilerin kendi istemleriyle yöneldikleri alanlarda daha başarılı olmaları ve motivasyonun bu noktada yüksek olması öğrenmeyi de kolaylaştırmaktadır. Bu nedenle kütüphanenin hizmet ettiği kullanıcı kitlesinin genel ilgi ve yetenekleri doğrultusunda bilgi hizmeti verilmesi de okul kütüphanesinin sorumluluğu içerisine girmektedir. Nitekim okul kütüphaneleri, öğrencilerin özel ilgi alanlarına giren bilgi kaynaklarını sağlayan, düzenleyen, bunları öğrenci, öğretmen ve okuldaki diğer görevlilerin yararlandırmasına sunan bilgi merkezleri olarak (Erduran, 2010/117) karşımıza çıkmaktadır.

Eğitim sisteminin gücünü aldığı bu kurumlar, yalnızca ihtiyaç duyduğu bilgi kaynaklarını kullanıcılarının önüne çıkararak büyük bir ummanda onları sorularla baş başa bırakan yerler değildir. Kullanıcılarına bilgi kaynaklarını nasıl kullanacaklarını öğreten, ihtiyaç duydukları anda ihtiyacı olan bilgiyi yeterli miktarda, doğru, güncel, hızlı ve güvenilir şekilde nereden ve nasıl temin edeceğinin anahtar yollarını sunan bilgi merkezleridir.

Yani; “bugünün okul kütüphanesi, sadece öğretimin lüzumlu gösterdiği çeşitli materyali toplayıp organize eden teknik bir kuruluş değil; gerçekleştirdiği çeşitli fonksiyonlar ile 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, 1969/116)

Çağdaş bir okul kütüphanesi aynı zamanda, kullanıcılarını çağın gerekli kıldığı her türlü teknolojik araç ve gereçlerle buluşturan yerdir. Bu nedenle okul kütüphaneleri, kitap, dergi vb. geleneksel yolla oluşturulmuş bilgi kaynaklarının yanında, yeni eğitim

araçlarının, teknolojik gereçlerin ve öğretim materyallerinin kaynaştığı yer olarak da tanımlanabilir.(Soysal, 1969/127)

Okul kütüphanesi teknolojik donanımının yanı sıra öğrenciler için okuma faaliyetlerini kolaylaştıran, öğrencileri birbirinden ayıran kişisel farklılıklara karşı hassas davranarak okuma rehberliği yapan, yeri geldiğinde çevre halkının da okuma ihtiyaçlarını karşılayan kurumdur. (Soysal, 1969/80)

“Öğrencilerin bilgiye erişim kavramlarını ve bilgi kaynaklarını ele alma ve idare etme için yeteneklerini kullanmaları ve geliştirmelerini sağlamada” (Zenginer, 2001/79) gerekli olan okul kütüphaneleri, Jale Baysal tarafından şöyle tanımlanmaktadır:

“Okullardaki öğretim, eğitim çalışmalarını desteklemek, ders programlarının geliştirilmesine ve her türlü yayınlı öğrencilerin bilgi, eğitim ve kültür düzeyini yükseltmeye yardımcı olmakla görevli kitaplıklardır.”(Baysal, 1987-13)

Eğitim öğretim içinde sadece pratik bilgileri sınıflandırmak yanlış olacaktır. Eğitim sisteminin amacı kültürlü birer vatandaş yetiştirmek olduğu kadar; çevresine karşı duyarlı, hak ve sorumluluklarının bilincinde bireyler yetiştirmektir. Bu noktada da okul kütüphaneleri üzerine büyük sorumluluklar düşmektedir. Genç zihinlerin seçicilik ile tanıştığı, kendi kararlarını vermeye adım attıkları okul kütüphaneleri, kullanıcılarına sorumluluk duygusunu ve bilginin her zaman her yerde olduğunu aşılacaktır. Çünkü okul kütüphaneleri öğrencilerin sorumlu vatandaşlar olarak yaşamalarını sağlarken, onları yaşam boyu öğrenme becerisiyle donatan ve hayal gücünü geliştiren kurumlardır. (IFLA, UNESCO) İnsan hayal edebildiği düzeyde yaşamını şekillendirebilmektedir. Bu bakımdan hayal dünyanız ne denli genişse yaşam kaliteniz de o kadar yüksek olacaktır. Ancak hayal gücünün genişliği de; konuyla ilgili sahip olunan bilgi miktarına bağlıdır. Bilgi sınırınız ne denli geniş olursa planlayacaklarınız ve düşünecekleriniz de büyük ve gerçeğe yakın olacaktır. Okul kütüphanelerinin burada kazandırmaya çalıştığı “hayal gücü,” gerçek hayattan soyutlanmış bir obje değil; aksine hayatı kaliteli yaşam alanına çevirmek için yapılacak akılcı planlardır. Bunun için öğrencilerin önce belli bir bilgi ve kültür donanımına sahip olmaları gerekliliği aşıkardır.

Tüm bu tanımlardan anlaşıldığı üzere; okul kütüphanesini tek bir yönden ele almak mümkün değildir. Yalnızca içinde bulunduğu okulun öğrencilerine değil ; aynı zamanda öğretmen, personel ve velilere, gerekirse çevre halkına bilgi hizmeti vermeyi amaçlamasıyla, ders programlarını desteklemeye yönelik materyal sağlamasıyla birlikte çağın gerektirdiği teknolojiye sahip olmasıyla, bilgi kaynaklarını hangi durumlarda , nasıl kullanacaklarını kullanıcılara öğretmesiyle ve onların gerek kişisel gerekse

öğretim bakımından ilerlemelerini sağlamasıyla okul kütüphanelerinin çok yönlü kuruluşlar oldukları ortadadır. Bu nedenle de okul kütüphanesi “günlük öğretim işlemi ve tüm okul hayatında gittikçe etkin ölçüde yer alan bir eğitim aracı, okulun bütünleyicisidir.”(Soysal, 1971/131-135)

Verdiği hizmetleri ve amaçlarını kapsayacak şekilde tanımlayacak olursak; okul kütüphaneleri, içinde bulunduğu okulun amaçlarını gerçekleştirmek üzere, okulun eğitim programına uygun her türlü basılı ve elektronik bilgi kaynağını sağlayan, niteleyen, sınıflandıran, kullanılan yerleştirme düzenine uygun şekilde kullanıma hazır hale getiren, kullanıcıların kişisel ilgi ve meraklarını destekleyen, teknolojik gelişmeler ile onları buluşturan, bilgi merkezlerini ve bilgi kaynaklarını, kullanımlarını gösteren, kullanıcılara “öğrenmeyi öğretip” yaşam boyu öğrenen, sorumluluk sahibi bireyler yetiştiren ve demokrasinin en güzel şekilde yaşanıldığı bilgi merkezleridir. Okul kütüphanesi, ait olduğu okulun aynasıdır, okulun başarısı ve yansıttığı profil kütüphanenin ne denli çağa uygun olduğu ile yakinen alakalıdır.

1.3. OKUL KÜTÜPHANESİNİN TARİHSEL GELİŞİMİ

Okul kütüphanesinin tarihsel gelişimi, eğitim sisteminde yaşanan farklılıklar ve okul sisteminin tarihsel gelişimi ile paralellik göstermektedir. Bu nedenle de bugünkü okul kütüphanesinin görev ve fonksiyonlarından bağımsız düşünüldüğünde, bu kütüphane türünün ilk örneklerini oldukça eskiye götürmek mümkündür.

1.3.1. Batı’da

Okul kütüphanelerinin tarihsel gelişim süreci içinde Batı dünyası ele alındığında; en eski okul kütüphanesi türünün Gymnasion okulu içinde hizmet veren ve “İmparator Hadrianus döneminde II. yüzyılda (120-140) yapılmış olması muhtemel olan Nysa Kütüphanesi” olduğu görülmektedir. (Üreten, 2006/211) Gymnasion; Eski Yunan ve Roma’da erkek çocukların düşünsel ve bedensel yönden eğitildikleri, öğrenim gördükleri ve spor etkinliklerinde bulundukları yapı kompleksleridir. İ.Ö VI. Yy’dan itibaren Helenistik dönemde kendilerine özgü bir yapıya kavuşmuşlar ve bundan sonra kent halkının eğitiminin yapıldığı yapılar olarak kullanılmışlardır. Bu eğitim kurumlarında verilen kütüphane hizmetleri, Helen kültüründen her alanda etkilenen Romalılar üzerinde de etkili olmuştur. Buna bağlı olarak okul ve kütüphaneler Roma’nın eyalet ve kolonilerinde de görülmüştür.

Gymnasion okulu ve Nysa Kütüphanesi, öyle etkili bir role sahip olmuştur ki; hem bu geleneğin yaşatılması hem de bilime hizmet eden insanların yetişmesi adına örnek bir yapı haline dönüşmüştür. Ünlü Antikçağ coğrafyacısı Strabon, Aristodemos ve Pompeius'un hocası Sostratoss bu eğitim kurumunda yetişen isimlerden birkaç tanesi olmuştur.(Üreten, 2006/211-215) Nysa şehrinin 150 metre kuzeyinde, antik tiyatronun batısında yer alan kütüphane, Antikçağ Anadolu coğrafyasında ünlü Celsus Kütüphanesi'nden sonra en iyi korunmuş ikinci kütüphane olması bakımından da önem taşımaktadır. Böylelikle, şehrin bilim ve edebiyatının gelişmesine öncülük eden Nysa Kütüphanesi ile okul kütüphanelerinin ilk adımları Antikçağa kadar dayandırılmaktadır.

Okul kütüphanesinin lisans öğrenimini gerçekleştirmesi ise Grammar School'lar ile faaliyete geçmiştir. Kökeni Rönesans dönemine kadar inen ve orta dereceli okulların öncüsü olan Grammar School'lar bir edebi geleneğin ve bu alandaki okul kütüphanelerinin başlangıcı olmuştur.

XV. yüzyılda matbaanın kullanımı ile birlikte yayın sayılarının gösterdiği artış da kütüphane gelişimini olumlu yönde etkilemiştir. Bunu takiben XVI. ve XVII. Yy.'larda okul kütüphanelerini destekleyen önemli gelişmeler dönem üzerinde büyük rol oynamıştır.

XVIII. yüzyılda Danimarka'da başlayan okul reformu sırasında okul kütüphanelerinin üzerinde özellikle durulmuş, 1775'te Lateinschule'de kütüphane kurmayı teşvik eden bir emirname çıkarılmıştır.

Danimarka'da gerçekleşen bu akım, her ne kadar okuma materyaline duyulan ihtiyaca ve okul kütüphanelerine belli bir şekil verme amacını taşısa da; eğitim-kütüphane ilişkisine organik bir nitelik kazandıramamıştır. Çünkü aynı devirde okul kütüphanesi, bağımsız bir kurum vasfını elde edememiş, yalnızca sahipsiz kalan dermenin toplanma yeri olarak nitelendirilmiştir.(Soysal, 1969/17) Yine de bu reform ve çıkarılan emirname kütüphane alanında gelişmeleri yansıtmaları bakımından önem taşımaktadır.

XVIII. yüzyılda eğitim-kütüphane ilişkisini etkileyen gelişmeler, Pestalozzi ve Herbart tarafından ortaya konulan sistemler ve Rousseau'nun hafızaya, ezbere dayalı değil; uygulamaya, araştırmaya dayalı eğitim sistemini savunması, çocuğun eğitimi esnasında kişisel ilgi ve becerilerine de önem verilmesi gerekliliğini ortaya çıkarması olmuştur.

Hervart sistemine göre; eğitimde amaç; öğrencinin ahlaki karakterinin oluşturulması ve ilgisinin çeşitli yönlerle dağıtılmasıdır. Bu sistem ancak eğitimde okul

kütüphanesinin önemi kavrandığında uygulamaya konulabilecektir. (Soysal, 1969/20) Nitekim batıda modern okul kütüphanelerinin kuruluşu, sistemli ve planlı bir eğitimin verilmeye başlandığı XIX. Yy'e rastlamaktadır.

Aynı şekilde ABD'de de okul kütüphanelerine duyulan ihtiyaç, öğrenci merkezli eğitim anlayışının kavranması ile birlikte kendini göstermiştir. 1900'lerde ABD'nin New York eyaletinde kütüphanesiz bir eğitimin yapılamayacağını anlaşılmaya başlanmıştır.(Aksakal, 1983/20) Ancak sistemin kusursuz işlemesi zaman gerektiren bir olgu olmuştur. Nitekim çalışmaların 1900'lerde başlamasına rağmen; 1954 yılında ABD'de devlet okullarının sadece %37'sinde kütüphane bulunmaktadır. Bunların 1/3'ünün kütüphanecisi bulunmamaktadır. (In Service to Youth, 1994/22-29)

Yaşanan gelişmeler Türkiye ile karşılaştırıldığında; ABD'deki gelişmelerin çok daha hızlı kendini hissettirdiği görülmektedir. Çünkü 1991 yılına gelindiğinde kütüphanesi olan devlet okullarının oranı %97'ye yükselecektir. Üstelik bunların sadece %17.9'unda kütüphanecisi bulunmamaktadır.(Ingersol, 1994/91) Yaklaşık kırk yıllık bir zaman zarfındaki bu hızlı değişim, kaliteli eğitim anlayışının bir zaferidir. Eğitimin niteliğinin artırılması ve ulusal alanda eğitimden beklentilerin karşılanabilmesi için kütüphane bağının kuvvetlendirilmesine olan inancın, uygulamaya yansımadır.

ABD'de ulusal bilgi sistemleri bir bütün olarak algılanmış ve alınan kararlar sistemin bütününe hitap eder nitelikte olmuştur. National Commission Libraries and Information Science tarafından hazırlanan rapor bunu açıkça göstermektedir. 1977 tarihli ve "Task Force on the Role of the School Library Media Program in the National Network" (Ulusal Bilgi Ağında Okul Kütüphanelerinin Rolü) konulu raporda; ABD ve çeşitli ülkelerde okul kütüphanelerinin önce kendi içlerinde düzenlenmesine dair karar alınmıştır. Bunu takip eden aşama; bölgesel ve ulusal bir sistem içinde ortak bir bilgi havuzunun oluşturulması ve hatta bu ağ çalışmasına ticari amaçlı veri tabanlarının da dahil edilmesi olacaktır. (Rogers, 1981/85)

Böylece dünya çapında her ülkede okul kütüphanelerinin programlarının geliştirilmesi, sürekli bir mesleki eğitimin sağlaması, uluslararası alanda okul kütüphanecileri arasında işbirliği sürecine gidilmesi ve bilgi akışının sağlanması amaçlanmıştır. Aynı amaç ülke çapında ve sisteme dahil olan ülkelerde yayıncılığın gelişmesine de hizmet edecektir.

1.3.2. Türkiye’de

“İlk ve orta dereceli okul kütüphaneleri, gerek İslam-Türk dünyasında gerekse batıda kökleri hayli erken tarihlere kadar uzanan bir geçmişe sahip olmakla beraber bugünkü yapı ve fonksiyonları itibariyle yeni kuruluşlardır. Kısaca bir yeniden doğuş karşısında olduğumuzu söyleyebiliriz. Nitekim bu kütüphanelerin bağımsız ve belirli sorumluluklarla yükümlü kuruluşlar haline gelmesi, XX. yüzyıla rastlamaktadır. Bu mühim değişikliğin başlıca sebebi, eğitim anlayışının son yüzyıl içinde kaydettiği büyük gelişme olmuştur. Daha açık bir deyişle; klasik okuldan ileri okul sistemine geçişte eğitimin temel unsurları bakımından kazandığı yeni veçhe kütüphaneyi öğretimin ayrılmaz bir parçası haline getirmiş bulunmaktadır.”(Soysal, 1971/2)

Osmanlı Devleti’nde tıpkı diğer kütüphane türleri gibi okul kütüphanesinin de XVI-XVII. yüzyıllar arasında varlığından söz etmek mümkünse de; bu kurumların vakıf müessesesi olarak ortaya çıktıkları bir gerçektir. Kütüphaneler, bulundukları okullara ait vakfiyelerde tescil edilmiştir.(Soysal, 1969/2)

Bu dönemde okul kütüphanelerine yönelik çalışmaların başında, ilim ve eğitim konularında son derece hassas davranan I. Mahmud döneminde yapılan uygulamalar sayılmaktadır. “I. Mahmud, önce iki yıl ara ile iki cami kütüphanesi açmıştır. Bunlardan ilki 1740 yılında Ayasofya Camii içinde kurulmuştur. İkincisi ise; Fatih Camii’ne bitişik özel bir kütüphane olarak inşa edilmiştir. 1742 yılında açılan bu kütüphane, vaktiyle Fatih Sultan Mehmed’in kurduğu Fatih Külliyesi kütüphanelerinin, bir bakıma, yeniden ihyası sayılmaktadır.

Daha çok bir yüksekokul kütüphanesi olmakla birlikte Galatasaray Mektebi Kütüphanesi de 1753 yılında açılan üçüncü bir okul kütüphanesi türüdür.” (Cunbur, 1960/1-2)

Bunlarla birlikte, I.Mahmud, kitap bulmakta zorluk çeken öğrenciler için bir kütüphane kurulması yönünde ferman vermiş ve böylece Enderun içindeki Büyük Oda karşısında kütüphane inşasına başlanılmıştır. Üç ay süren kütüphane inşası 1754 yılında tamamlanmıştır. Kütüphanenin açılışı ve kitapların mekana götürülmesi gayet görkemli bir tören halinde kendini göstermiştir. Topkapı Sarayı’ndan sandallarla ve Tophane İskelesi yoluyla sepetler içinde kitaplar taşınmıştır. Açılış gününde kütüphanede bulunamayan padişah, altı gün sonra bizzat kütüphaneye gelmiş ve kendi için kurulan tahta oturmuştur. Bir tören havası içinde kütüphanenin açılması, kitapların taşınması ve

I.Mahmud'un bizzat kütüphaneyi ziyaret etmesi Osmanlı toplumunda okul kütüphanesine verilen önemi gözler önüne sermektedir.

Ortaçağ İslam dünyasının gözde eğitim merkezleri olan cami okulu ve medreseler ilkokul kütüphanesine sahip olan eğitim kurumları olmuşlardır. Cami okulunda ilköğretim ile yüksek öğrenim birbirinden ayrılmamıştır. Kütüphanesinin ise o günkü koşullar göz önüne alındığında, daha çok yüksek öğrenime hitap ettiği anlaşılmaktadır. Medreselerde eğitim sistemi, cami okullarına nazaran daha planlı, standart ve sistematik bir şekilde ilerlemiştir. Bu durumda denilebilir ki; İslam dünyasında koordineli, belli bir kimliğe sahip ilk okul kütüphanesi medreselerde mevcut olmuştur.(Soysal, 1969/1)

XVIII. yüzyılın birinci yarısında İbrahim Müteferrika, ilk Türk matbaasını kurmak üzere yaptığı çalışmalar sırasında eğitimin bir kütüphane ile desteklenmesi gerektiğinin üzerinde durmuştur. Dönemin sadrazamı Damat İbrahim Paşa'ya sunduğu bir dilekçede; kurulacak kütüphaneler ile öğrencilerin bilgi ve kaynak (dönem koşullarına uygun olarak kitap) kolayca temin edebileceklerini, böylelikle ülkenin refaha ereceğini, kalkınacağını anlatması, bize eğitim-kütüphane ilişkisinin XVIII. yüzyıldan itibaren kurulmaya çalışıldığını göstermektedir.

XVIII. yüzyılda yeni fenleri bilen subaylar yetiştirmek için kurulan Mühendishane-i Berri-i Hümayun ve Mühendishane-i Bahri-i Hümayun okullarında ders programını destekleyecek şekilde kütüphane organize edilmiş, bu kütüphanelere Fransa'dan çok sayıda kitap gönderilmiştir. Böylelikle öğrenim, daha etkili hale getirilmiştir.”(Soysal, 1969/14-16)

İslam dünyasında genellikle her cami ve medrese içinde bir kütüphanenin yer aldığı görülmektedir. Yalnız, medreselerin camilere göre daha ileri seviyede eğitim verdiği düşünülürse; İslam-Türk dünyasında bir eğitim kurumu içinde belli bir hüviyette ve organize bir şekilde, yüksek öğretim için, okul kütüphanesinin medresede doğduğu anlaşılmaktadır.(Soysal, 1971/2)

Tanzimat Fermanı ile birlikte eğitim kurumlarında da köklü değişimler yaşanmış, medrese ve mektep dışında modern okullar açılmaya başlanmıştır. 1846 yılında bugünkü ortaokullara denk gelen rüştiye ve idadi okulların kurulması, 1857'de Meclis-i Maarif-i Umumiye Nezareti'nin kurulması bu değişimlerin başında gelmektedir. (Sakaoğlu, 2003/25) İlköğretim kademesinde ise Mekteb-i İptidai, bir üst kademesi olarak Mekteb-i Rüştiye açılmıştır. Rüştiyeden mezun olanlar, ortaöğretim

kademesindeki Mekteb-i İdadi ve Mekteb-i Sultani'ye devam etmişlerdir. (Sakaoğlu, 2003/28)

Osmanlı eğitim sistemindeki bu yenileşme hareketleri kendini mesleki eğitim alanında da göstermiş “meslek okulları alanında en önemli ve bir bakıma da yığınları hedef alan girişim olan Mekteb-i Sanayi” okulları açılmıştır. 1859 tarihli Mekteb-i Mülkiye ise, Tanzimat'ın özüne ve yönetsel alanda gerçekleştirilmek istenen reformlara en uygun yenilik olmuştur. 1868 tarihli Galatasaray Sultanisi, “Doğu'nun Batı ufkuna açılan ilk penceresi olmuştur.” (Sakaoğlu, 2003/25)

Batı örnekli eğitim kurumları arasında yer alan “genel eğitim alanındaki ilk iki sivil okul, Mekteb-i Ulum-ı Edebiye ve Mekteb-i Maarif-i Adliye'dir.”(Sakaoğlu, 2003/10) Orta öğretim kurumlarında okul kütüphanesi kurma fikri ise ilk olarak Mekteb-i Maarif-i Adliye'de ortaya çıkarılmıştır. Okulun kuruluşu ile ilgili layihada kütüphanenin gerekliliği üzerinde durulmuş, kitapların alınışı, muhafaza ve kontrolü, kaybolması durumunda yapılacak olanlar anlatılmıştır. Görülüyor ki bu layiha, aynı zamanda Osmanlı'daki orta öğretim kurumlarında bir kütüphane kurma fikrinin de başlangıcıdır.(Soysal, 1971/6)

İslam dünyasında yüksek öğretim kurumlarının okul kütüphaneleri ile tanışmaları erken tarihlere dayanırken; ilk ve orta öğretimde bu durum XIX. Yy'ın sonlarına rast gelmektedir. Her ne kadar eğitim-kütüphane ilişkisi bilinse de direkt ilk ve orta öğretim kademesinde bu yönde gelişmelerin yaşanması XIX. yüzyıla değin kendini çok fazla hissettirememiştir. (Önal, 1995/38) Çünkü yüksek öğretim kurumlarında, bütünlük ve eşitlik esası içinde eğitim gerçekleştirilirken bunun doğal bir sonucu olarak araştırma ortamlarına ihtiyaç duyulmuştur. İlk ve orta öğretimde ise; eğitim statik bir hal seyretmiş, bu nedenle de köklü ve farklı ihtiyaçlardan doğan gelişimlere gerek görülmemiş ve kurumların kütüphane ile tanışmaları biraz gecikmiştir.(Soysal, 1969/16)

İlk ve orta öğretim kademesinde gerçekleşen eğitimin de değişmeye başlamasıyla birlikte okul kütüphaneleri de aktif sistemler halinde kendilerini göstermeye başlamışlardır. 1900-1901 yıllarındaki eğitim müdürlerinin raporlarına göre; okul kütüphanesi eğitim hayatının önemli bir unsuru sayılmaya başlamıştır. Özellikle 1920'li yılların raporların göstermektedir ki; okul kütüphaneleri uluslar arası alanda önem kazanmıştır. Bu tarihteki raporlarda öğrencilerin milli bilinç, mesleki bilgi ve sorumluluk sahibi vatandaş ve karakterli birey olarak yetişmelerinde bu bilgi

merkezlerinin rolü anlatılarak, kurumun rehberlik yönü vurgulanmıştır. (Kınalı, 1955/72-73)

Bu gelişmeler sevindirici birer adımdır. Ancak daha kapsamlı ve içeriğin daha açık sunulduğu çalışmalara ihtiyaç olacaktır. Zira okul kütüphanelerinin rehberlik yönü üzerinde durulmakla birlikte; bunun nasıl yerine getirileceği hakkında raporda bir bilgi verilmemiştir. Bilgi merkezlerinin bu görevi yerine getirmeleri, kütüphaneleri sistemin merkezinde gören bir anlayış ile yakından bağlantılıdır. Bu da eğitim sisteminin yeniden yapılandırılmasını gerektirmektedir. Hazırlanan raporların bu açıdan ele alınması ve rehberlik yapılmasının hangi imkanlara bağlı olduğunun belirtilmesi elzemdir.

Okul kütüphanelerinin eğitim sistemini yönlendirici bir sorumluluk yüklenmesi, bilgi merkezlerinde istihdam edilecek personel sorununu da beraberinde getirmiştir. Nitekim kütüphanenin müfredat programı içinde aktif şekilde rol oynaması her şeyden önce meslek eğitimini almış, yeniliğe ve gelişmeye açık bir bilgi uzmanı varlığını gerektirmektedir. Bu gerçeğin anlaşılması ile birlikte yetiştirilmiş bir kütüphanecinin okul kütüphanesinde istihdam edilmesi fikri ilk defa 1900 tarihinde kendini göstermiştir. Bunu takip eden on sene zarfında kütüphaneci yetiştirilmeye ve okul kütüphanelerinde çalışacak personelin yeterli nicelik ve nitelikte olması yönünde çalışmalara devam edilmiştir.(Kınalı, 1955/71)

XIX. yüzyılın ikinci yarısı ile Cumhuriyet'in kuruluşu arasında kalan devrede eğitim, devlet görevi haline gelmiş ve okul sistemi fiziki gelişimini tamamlamıştır. Bu gelişmeler ışığında okul kütüphanesinin eğitimde taşıdığı önem tartışılmaya başlamış hatta bazı okullarda mevcut kütüphanelerin ıslahı yoluna gidilmiştir. Bu dönemde ön plana çıkan fikir, öğretimin nicelik ve nitelik bakımından daha uygun ve çağdaş düzeye getirilmesi olmuştur. Öğrencilerin kişisel ilgilerine ve bilgi ihtiyaçlarına cevap verebilecek mahiyette, aktif ders programları hazırlanmış ve okul kütüphaneleri için de harekete geçilmiştir.

Cumhuriyet'in kuruluşu ile birlikte ise okul kütüphaneleri ilk ve orta dereceli okullarda eğitim politikasının temel unsuru haline gelmişlerdir. Ancak mevcut durum, istenilen nitelikte bir eğitim aracına ulaşıldığını maalesef ki göstermemektedir. Sorunun temel sebebi olarak okulların imkânlarının kısıtlı olması yatmakla birlikte, "kütüphaneci" kavramı da henüz tam karşılığını bulamamıştır.(Soysal, 1969/3-9)

Türü ne olursa olsun tüm kütüphaneler ulusal bilgi hizmeti anlayışının birer parçasıdır. Bu parçanın herhangi bir yerindeki ilerleme ya da gerileme ulusal bilgi sisteminin tümünü etkileyecektir. Bu nedenle kütüphane kültürünün toplumda

yaygınlaşması, bilgi merkezlerinin yaşamla iç içe bir hale getirilmesi ve bilgi uzmanlarının literatürde açık şekilde yer alması zamanla netleşecek ve okul kütüphaneleri de sistemdeki bu değişimlerden doğal olarak etkilenecektir. XIX. yüzyılda kütüphanecilik tarihine paralel olarak gelişmeye başlayan okul kütüphanelerinin mevcut şartlar altında en son şeklini alması XX. yüzyılda başlayacaktır. Burada en son şeklini alması ile kastedilen; merkezileşmiş bir yapının içinde kütüphane gerçeğinin olması ve fiziksel mekanlar olarak da bilgi merkezinin hizmet vermesidir.

Bu zaman zarfında, okul kütüphaneleri ilk elde sınıf kitaplıkları olarak karşımıza çıkmakta ve merkezileşmeye doğru gidildikçe okul içinde ayrı bir mekan olarak varlıklarını göstermeye başlamaktadırlar. Ancak bu gelişim aşamasına gelinmesi belli bir zaman isteyecek; örneğin XX. yüzyılın ilk on senesinde merkezileştirilmiş okul kütüphanelerinin bulunduğu yerlerde dahi kütüphaneye ve kütüphaneciye verilen önem gerektiği gibi olmayacaktır.(Kınalı, 1955/70-71) Bu durum günümüzde de yaşanan bir problem olarak karşımıza çıkmaktadır. Kütüphanenin içselleştirilemediği eğitim kurumlarında, bilgi merkezleri var olmakla birlikte, olması gereken niteliğe ne yazık ki ulaştırılamamaktadır.

Okul kütüphanelerinin eğitim sisteminde tam bir işlevsel hal almasının XIX. yüzyılın sonları ile XX.Yy'ın başlarında gerçekleşmesi görüldüğü gibi bir tesadüf değildir.Eğitim görüşünde ileriye dönük bir takım değişikliklerin yaşanması bu durumun başlıca etkeni olmuştur.

Özer Soysal'a göre bu durum şöyle açıklanabilir : “İlk ve orta dereceli öğretim kurumları XIX. yüzyıl sonları ile XX. yüzyıl başlarında sayısı hızla artan bir öğrenci grubunu eğitmek zorunda kalmıştır. Öğrenci sayısındaki bu artış, dolayısıyla zihnen ve bedenen farklı bireylerin artışı da içermektedir. Ancak bu dönemde hakim olan görüş, tüm çocukların aynı olduğu, aynı imkana sahip olması gerektiğidir. Tabi ki hakim olan bu görüş, XX Yy. ortalarına doğru yerini, çocukları hızla değişen çevreye uydurma ve sosyal yönden gelişimlerini sağlayacak metotlar geliştirme düşüncesine bırakmıştır. Böylece, bu şartlar hareket noktası olarak bireyi almayı ve onun etrafında hareket etmeyi sağlamıştır. Kütüphanenin önem kazanması da eğitimdeki bu değişiklik ile birlikte farklılık kazanmıştır.”(Soysal, 1971/21)

Yine XIX. yüzyılda okuma materyaline karşı büyük bir ihtiyacın doğması özel nitelikte sınıf dermesini de beraberinde getirmiş ve bu durum eğitim-kütüphane ilişkisinin bir başka belirtisi olmuştur.

Cumhuriyet tarihi içinde okul kütüphaneleri, en nitelikli eğitim kurumlarından biri olarak görülen Köy Enstitüleri'nde de kendini göstermiştir. XX. yüzyıl ortalarında “Köy Enstitüleri'nin çoğu artık muntazam, kitapları ciltli, dolapları güzel ve sağlam bir kütüphane kurma devrine girmiştir.” Bunun yanı sıra Köy Enstitüleri'nde “her yuvanın ayrılmış bir programa uyarak ve bu işe meraklı adamını bularak kütüphaneyi tesise başlaması gerekir. Çocuklara gidecekleri köylerde kütüphane kurma alışkanlığının verilebilmesi, bu zihniyetin enstitülerde yerleşmesine bağlıdır” fikri yaygınlaşmaya başlamıştır.(Tonguç, 1976/98) Ancak kütüphane kurma ve işletme sorumluluğunun “meraklısına” verilmesi personel istihdamı konusunda hala bir sıkıntının yaşandığını göstermektedir. Kütüphane çalışmalarının, ilgisine bırakılamayacak kadar ciddi ve uzmanlık bilgisi gerektiren bir alan olduğunun toplumda anlaşılması henüz gerçekleşmemiştir.

Köy Enstitüleri'nde okul kütüphaneleri çalışmalarının devrin koşullarına göre modern boyuta getirilmesi ve öğrencilere bu konuda eğitimin verilmesi 1947 yılında yasal alanda gündeme getirilmiştir. İlgili tarihte çıkarılan “Köy Enstitüleri Yönetmeliği” ile kütüphane dermesinin eğitim-öğretimle paralel geliştirilmesi, kütüphanelere kütüphaneci atanması gibi konularda kesin bir karara varılmıştır.(Keseroğlu, 2004/83-84) Bu yönetmeliği “Köy Okulları ve Enstitüleri Teşkilat Kanunu” takip etmiştir. Bahsi geçen kanunun 23. maddesi gereğince “Bölge içindeki kurumlardan bölge içindeki köyler halkı beraberce faydalanacaktır.” Kütüphane çalışmaları yönünden bu madde incelendiğinde ayrı bir önem taşımaktadır. Çünkü; bu şekilde köylere götürülecek kütüphane hizmeti yayılımı kolaylaşacaktır. Enstitülerde kütüphaneye gösterilen özen, Türkiye köylerine kütüphane hizmeti taşımak açısından da anlamlı bir faaliyettir.

Cumhuriyet'in ilanından sonra eğitim alanında gerçekleştirilen yenilikler, kütüphane kanalını da etkisi altına almıştır. Eğitimin merkezileştirilmesi ve yeni kurumlar vasıtasıyla güçlendirilmesi anlayışı okul kütüphanelerinin tarihi gelişim süreci içinde bir dönüm noktası olmuştur. Bu alanda 1924 yılında yürürlüğe giren Tevhid-i Tedrisat Kanunu, 1973 ve 1983 yıllarında yayımlanıp güncellenen Milli Eğitim Temel Kanunu ile teşkilatlandırılan milli eğitim sistemi içinde okul kütüphaneleri de sistemin bir parçası olarak yer almaya başlamıştır. (Milli Eğitim Temel Kanunu, 1973/14574)

Yasal dayanaklarla kütüphanenin eğitim sistemi içinde varlığını koruması önemli bir noktadır. Ancak kütüphane mekanının, istihdam edilecek personelin ve şartlarının, ayrılacak bütçenin vb. gibi unsurların daha kesin şekilde belirlenmesi de önemlidir. Bu unsurların belirlenmesi, her eğitim kurumu için özel şartları

gerektirebilmektedir. Kütüphanenin amaç ve hizmetleri ait olduğu okulun amaç ve hizmetleri ile birebir örtüşeceğinden mühim olan iki sistemin birlikte gelişmesi ve birbirinden destek alarak amaca ulaşma yönünde ilerlemesidir. Zaten 1930’lu yıllardan itibaren “okulun programı ile en sıkı şekilde birleşen ve onun ihtiyaçlarını en iyi şekilde kapsayan kütüphane, okul içinde gelişen kütüphanedir” fikri hızla yayılmaya başlayacaktır. (Kınalı, 1955/73)

Bu özel şartların yerine getirilmesi, derslerde kütüphane ile ilgili bağın kurulmasını gerektirdiğinden; 1936 tarihli İlkokul Programı ile öğretim programlarında dersler için ayrı ayrı bilgi kaynaklarının kullanılması önerilmiş ve okul kütüphanelerinin ayrıntılı görevleri belirlenmiştir. (Milli Eğitim Bakanlığı İlkokul Programı, 1936)

1936’da atılan bu adıma rağmen okul kütüphanelerinin kendine ait bir yasal dayanağının bulunması için 1959 yılına kadar beklenilmesi gerekecektir. 1959’da ilk kez yayımlanan Okul Kütüphaneleri Yönetmeliği’ni 1976 ve 2001 tarihli yönetmelikler takip edecektir. Yönetmelikler ile ilk ve orta öğretim kurumlarında okul kütüphanesi çalışmalarının artırılması (Okul Kütüphaneleri Yönetmeliği, 1959), öğrencilere kitabın ve okumanın yararlarının benimsetilmesi, danışma kaynaklarının ve bilimsel yayınların kullanımının öğretilmesi, kitapdışı materyalden yararlanılması, kütüphane haftası ile ilgili çalışmaların yapılması (Okul Kütüphaneleri Yönetmeliği, 1977) hedeflerine yönelinmiştir. Alanla ilgili daha teknik ve kapsamlı bilgiler böylece yasla güvence altına alınmıştır.

Yönetmeliklerin yayımlanmasıyla birlikte kütüphane çalışmalarına da hız verilmiştir. 1962’de 7.Milli Eğitim Şurası ile modern okul kütüphaneleri tasarlanmış, 1970’deki 8. Milli Eğitim Şurası ve 1974’teki 9. Milli Eğitim Şurası ile de ortaöğretimde seçmeli ders olarak kütüphane bilgisi dersinin konulması önerilerek kabul edilmiştir. (Yedinci Milli Eğitim Şurası, 1962) Böylelikle günümüzde eğitim sistemi içinde içinde yer alan bilgi okuryazarlığı programının ilk adımı atılmıştır. Artık araştırma yöntemlerinin yorumlama ve problem çözme becerilerinin kazandırılması açıkça gündeme gelecektir. 15.Milli Eğitim Şurası sonuç raporunda yer alan “...bilgi aktarmak yerine öğrenmeyi öğretecek, temel kavramları anlama, yorumlama ve uygulayabilme olanağı verecek, problem çözme beceri ve davranışları ile bilimsel düşünme alışkanlığı kazandıracak eğitimin uygulanması” kararı, nasıl yapılacağı açıkça belirtilmemiş olsa da, bu düşüncüyü doğrular niteliktedir. (On Beşinci Milli Eğitim Şurası.../1996)

24.04.1981 tarihinde Milli Eğitim Bakanlığı sorumluluğunda Okul Kütüphaneleri Şubesi'nin kurulmasıyla birlikte; okul kütüphanelerinin işlevselliğinin artırılması, kütüphanesi olmayan okul bırakılmaması ve okul kütüphanelerinin kütüphanecilik tekniklerine uygun düzenlenmesi hedeflerine yönelinmiştir. Bir bilgi merkezinin bilimsel kurallara uygun olarak düzenlenmesi işinin uzmanı bir bilgi yöneticisini gerektirdiğinden bir diğer şurada bu konu üzerinde durulmuş ve okul kütüphaneciliği uzmanlarının yetiştirilmesi kararlaştırılmıştır. Bu karar daha çok meslektan olmayan kişilerin hizmetiçi eğitim kurslarıyla teknik bilgi sahibi haline getirilmesini yansıtmaktadır. (On birinci Milli Eğitim Şurası,1982)

Eğitim sisteminin ve gençlik problemlerinin görüldüğü Gençlik Şuralarının ilki 24-28 Ekim 1988 tarihinde toplanmıştır. Gençlerin bilgi gereksinimlerinin ve bunların karşılanması için alınan kararlar okul kütüphanelerinin yasal dayanaklarını güçlendirir nitelikte olmuştur. Buna göre; gençlikte bilimsel merak oluşturulacak, boş zamanları kaliteli geçirme alışkanlığı kazandırılacak ve bunların gerçekleşmesi için geniş genç kitlelerin yararlanabileceği okul kütüphaneleri oluşturulacak, aynı zamanda mesleki eğitim almış okul kütüphanecileri istihdam edilecektir. (Birinci Gençlik Şurası, 1989) Böylelikle okul kütüphanelerinin gerekliliği üzerinde önemli kararlar alınmış, bilimsel araştırmaya yönelen ve boş zamanlarını kaliteli geçirebilen gençlerin okul kütüphanesi eli ile yetişebileceği gerçeği kabul edilmiştir. Tabii ki mesleki bilgiye sahip bir bilgi uzmanının varlığının bilincinde olunması da bu kararın niteliğini arttırmaktadır.

İktisat tarihi içinde son derece önem teşkil eden Kalkınma Planları dahilinde de okul kütüphanelerine yönelik kararlar alınmıştır. Örneğin Altıncı Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda kütüphane hizmetlerinin ülke çapında daha verimli ve etkin hale getirileceği, kişilere okuma alışkanlık ve isteği kazandırılacağı yönünde kararlar alınmıştır. (Altıncı Beş Yıllık Kalkınma Planı, 1990) Ancak gençlerin bilgi ihtiyacını karşılama yönündeki hak ve sorumluluklarına Kalkınma Planlarında yer verilmesine rağmen; bilgi gereksinimlerinin kütüphanelerden karşılanması için özel bir madde kullanılmamıştır. (Önal, 1994/161)

Türkiye açısından tarihsel gelişim süreci incelendiğinde en büyük eksikliğin; okuma ve bilgi ihtiyacı karşılama hakkının yasal güvence altına alınmasına rağmen, bunun nasıl yapılacağının belirtilmemesi ve bazı durumlarda kütüphaneler için yasalarda özel olarak bir madde bulunmamasıdır. Oysa ki, eğitim sisteminin amacına

ulaşması düzenli işleyen bir okul kütüphanesine; bu tarzda bir okul kütüphanesi ise yasalarda açık şekilde belirtilmiş maddelere ihtiyaç duymaktadır.

1.4. OKUL KÜTÜPHANESİNİN GÖREV ve FONKSİYONLARI

Okul kütüphaneleri okuryazarlığı, bilgi okuryazarlığını, kültürel gelişmeyi gerçekleştirmek, öğrencileri geleceğe her açıdan donanımlı olarak yetiştirmek amacıyla kurulmuş kurumlardır. Görev ve fonksiyonları da bu özellikleri dahilinde kendini göstermektedir.

Okul kütüphanesi fonksiyonlarını maddi ve sosyal fonksiyonlar başlıkları altında incelemek gerekmektedir:

Maddi fonksiyonlar; çalışma yerlerinin hazırlanışını, dermede yer alacak kaynakların seçimini, sağlanmasını ve organizasyonunu; sosyal fonksiyonlar ise kütüphanenin verdiği hizmetleri, okuma ve rehberliği, danışma ve araştırma merkezi olarak kullanıcısına sunduğu olanakları kapsamaktadır.

Bu durumda maddi fonksiyonlar, “materyal ortamı tesisinden hareket ederken” ; sosyal fonksiyonlar, kurumun mevcut maddi ve manevi olanaklarının kullanılarak en verimli hizmet ortamının sunulması esasına dayanmaktadır. (Soysal, 1969/21)

Okul kütüphanesinin fonksiyonları öncelikle bilgi ihtiyacını karşılamada gerekli materyalin temini ile başlamakta ve daha sonra bu materyalin sınıflandırılması, nitelendirilmesi ve yararlandırmaya sunulması ile devam etmektedir. Kullanıcıların bireysel ihtiyaçlarının karşılanmasında titizlik gösterilmesi, ders programlarının desteklenmesi, öğrencilere okuma alışkanlığının kazandırılması ve kökleştirilmesi, kütüphaneyi ve bilgi kaynaklarını kullanmayı öğretmesi, sosyal davranışları desteklemesi ve yaşam boyu öğrenme alışkanlığı kazandırarak bilgi okuryazarı bireyler yetiştirmesi ilk eldeki aşamanın devamı olarak uzanır niteliktedir.

Okul kütüphanelerinin tek bir amaca yönelik hizmet politikası geliştirmedikleri, üstlendikleri fonksiyonlardan da ortaya çıkmaktadır. Tüm bu aşamaların temelinde; geleceğe sağlıklı kararlar alabilen, seçebilen, analiz edebilen, araştırmacı nesillerin yetiştirilmesi amacı yatmaktadır.

Okul kütüphanelerinin bu amaca ulaşmaları için üstlenmeleri gereken görevler Özer Soysal tarafından şu şekilde sıralanmıştır:

1.Okul Kütüphanesi, öğrenci, öğretmen ve genellikle toplumun ihtiyaçlarını karşılamak gayesini gözeterek okul programına etkin bir şekilde katılmak zorundadır.

2.Öğrenciye birey olarak yetiştirme ve gelişmeleri için en elverişli ve maksada uygun kütüphane materyali ile kütüphane hizmetlerini sağlayacaktır.

3.Bütün okuma safhalarında, zevk ve tatmin hissinin artması, eleştirci yeteneklerinin gelişmesi için öğrencileri teşvik etmeli ve onlara rehber olmalıdır.

4.Kütüphane tecrübeleri vasıtasıyla öğrencilere alakalarını faydalı bir yolda geliştirme, şahsi uyumlarını sağlama ve yapıcı sosyal davranışlar kazanma fırsatını vermelidir.

5.Bireyin kütüphaneleri, basılı materyalleri ve göze-kulağa hitaben araçları maharetle kullanır hale gelmesine yardımcı olmalıdır.

6. Toplumdaki kütüphaneleri öğrencilere mümkün olduğu kadar kısa zamanda tanıtmak, bu kütüphanelerin eğitim ve kültürel gelişmeyi destekleyen çalışmalarına katılımı sağlama gibi görevleri üstlenmelidir.

7. Öğretim programlarına yararlı olacak her çeşit kütüphane materyalinin seçimi ve kullanımında öğretmenler ile birlikte çalışmalıdır.

8. Okul personeline sürekli bir mesleki ve kültürel gelişim sağlama amacını güden programlarda, öğretmen ve idarecilerin yanı sıra sorumluluk almalıdır. (Soysal, 1969/69-70)

Sıralanan hizmetlerin yerine getirilmesi okul kütüphanesinin tüm işlemlerden önce bir kurum politikası belirlemesi ile mümkün olacaktır. Kurumun yol haritası niteliğinde olan hizmet politikası ile kütüphane vizyon ve misyonu, amaçları, görevleri ve görevini gerçekleştirmede baş vuracağı alternatif yolları en baştan, kesin çizgiler ile belirleyecektir. Böylelikle bilgi merkezi içinde kişisel kararların alınması ve uygulanması gibi kütüphaneyi ana amacından saptıracak bir yanlışın da önüne geçilmiş olacaktır.

Okul kütüphanesi görevlerini şu şekilde çoğaltmak mümkündür:

- Yavaş, normal veya üstün zekalı, sıkılgan ya da problemlili olan çocuklar da dahil olmak üzere kurumdaki tüm öğrencilere ulaşabilmeli ve herkesinde hizmetinde olmalıdır.
- Çeşitli şekiller altında ve tüm konular için öğrenci seviyesine uygun ve çağın gerekleriyle örtüşen materyali temin etmelidir.
- Çocukların zevklerine uyar nitelikte ve ufuklarını genişletmelerine yardımcı olacak şekilde okuma materyali sağlamalıdır.

- Okuyacağı eserler konusunda rehberlik ederek, bireyi kitapların sağlayabileceği fikri zenginliğin şuuruna vardırmalıdır.
- Genel oryantasyon programının mühim bir kısmını temin etmelidir.
- Danışma kaynakları ile araştırma araçlarından yararlanabilmeleri için öğrencilere kitap ve kütüphane kullanımını öğretmelidir.
- Kullanıcılarını ortak malı paylaşmaya, başkalarının haklarına saygı duymaya ve demokratik ilkeler uygulamaya alıştırarak onların sorumluluk duygularını geliştirmelidir.(Douglas, 1961/14-15)

Okul kütüphaneleri yukarıda da değinildiği gibi, demokrasinin koruyucularıdır. Hiçbir fikir ayrım gözetmeksizin dermesinde tüm ilgi ve düşüncelere yer veren, tüm kullanıcıların bakış açılarına hitap eden materyali sağlayan kurumlardır. Ayrıca her türden renk, dil, din ırk ve görüşteki kullanıcılara eşit uzaklıkta bulunan, herkesin fikrine saygı ve hoşgörü sınırları çerçevesinde yaklaşıp danışma hizmeti sunan ve fırsat eşitliğine dayalı hizmet politikası yürüten kütüphaneler olma özellikleri ile de demokrasi koruyuculuklarını sürdürmektedirler.

H.İnci Önal da okul kütüphanelerinin görevleri arasında “düşünce özgürlüğünün ve bilgiye erişimin demokrasiye kattığı ve etkilediği, sorumlu bir vatandaş olabilme yolundaki gerekliliği vurgulamak”(Önal, 1992) unsurunu göstererek demokrasiyi yaşatan ve yaşayan bireyler yetiştiren kurumlar olduklarını gözler önüne sermiştir. Hoşgörü ve saygı ölçütlerinin bulunduğu ortamda yetişen çocuklar, ileride kendi görüşünden olmayana da dinleyen, haklı ve haksız yanlarını eleştiren, her ne olursa olsun “insana saygı” ilkesini benimseyen bireyler olacak ve demokratik bir toplum temelleri bu anlayış ile kurulacaktır.

Bunun yanı sıra okul kütüphaneleri;

- Eğitim hedeflerini okul sorumluluğu ve ders programı doğrultusunda destekleyerek ilerletmek,
- Kütüphaneyi kullanmayı, okumayı ve öğrenmeyi öğrenmeyi çocuklarda yaşamları boyunca zevkli bir alışkanlık haline getirmek,
- Farklı düşünce, tecrübe ve görüşler konusunda öğrencilere yerel, bölgesel, ulusal ve küresel kaynakların uygun zamanlarda kullanımını öğretmek ve bu kaynakları kullanıma hazır hale getirmek,
- Sosyal ve kültürel olayları takip ederek duyarlı bir şekilde bu konularda etkinlikler organize etmek,

- Kütüphane hizmet ve kaynaklarını arttırarak, eşit ölçüde tüm kullanıcıların hizmetine sunmak ile yükümlüdürler.(Önal, 1992)

Bunun için okul kütüphaneleri sürekli bir gelişim ve mesleki takip içinde olmak zorundadır. Alanındaki tüm gelişmeleri ve yenilikleri takip ederek, kendi kurumu içinde bunları uygulamak ve hatta yeniliklerin öncülüğünde bulunmak okul kütüphanecisinin kullanıcılarına karşı sorumluluklarının başında gelmektedir. “Okul kütüphanesi, okulda çalışan ve öğrenim gören tüm okul mensuplarına öğretimi destekleyici her türlü kitap ve materyali sunarak onların, eleştirel düşünce yapısına sahip her türlü formdaki ve ortamdaki bilginin etkin birer kullanıcıları olmalarını sağlamalıdır. Kütüphane çalışanları, romandan kaynak kitaplara, elektronik ortamda bulunan materyalden basılı materyale kadar değişen her türlü bilgi kaynağının hem bulunduğu ortamda kullanılmasını sağlamalı hem de uzaktan kullanımlarına yardımcı olmalıdır. Bu hususta kütüphaneciler ve öğretmenler birlikte çalıştıklarında; öğrencilerin okuryazarlık, okuma, öğrenme, problem çözme, araştırma, soru sorma, sorgulama, bilgi ve iletişim teknolojisi becerileri konularındaki başarılarının daha da yükseleceği gözlemlenen birer gerçektir.” (School Library Manifesto, 1999)

Bir ülkede sağlıklı bir eğitim sisteminin işlevsel olması, ülkenin istihdam oranını, ekonomisini, hayat koşullarını ve tüm kalkınma politikasını doğrudan etkileyecektir. Bu düzeydeki bir eğitim sisteminin sağlanması eğitimi destekleyen birincil kurum olarak kütüphaneler ile işbirliğini gerektirmektedir. Zaten okul kütüphanelerinin bir diğer fonksiyon ve görevi de derslerin daha canlı ve çekici olmasını sağlamak amacıyla ders programlarında aktif olarak yer almaktır.

Okulun kendisine belirlediği amaçları gerçekleştirmede ona yardımcı olmak, gelişen teknolojinin yakındam takipçisi olarak uygulama aşamasında da fırsat yaratıcı olmak, ders dışı zamanlarda özel ilgi ve yeteneklere göre öğrenciyi okumaya, araştırmaya sevk etmek, onlara toplumsal açıdan yararlı davranışlar kazandırmak okul kütüphanelerinin diğer görevleri arasında yer almaktadır.(Önal, 1992/66)

Bir okul kütüphanesi, öncelikle öğrencilerin dersleri ve kişisel merakları ile ilgili bilgi gereksinimini karşılayacak kaynakları temin etmekle;

Daha sonra da satın alma, bağış veya değişim yoluyla sağlanan bilgi kaynaklarını önceden belirlenen sınıflama sistemi, niteleme düzeyi ve kataloglama kuralları ile hizmete sunmaya hazır hale getirme görevlerini gerçekleştirmelidir. Bunun için, kullanıcı ile kaynaklar arasında bağlantıyı kuracak olan katalog ve bibliyografik

denetim araçlarına sahip olmalıdır. Sahip olduğu kaynaklardan en üst düzeyde kullanımı sağlamak için gerekli alternatif yolları kullanması ve yeni alternatif yollar üretmesi, okul kütüphanesinin danışma hizmetleri alanındaki en temel görevi niteliğindedir.(Çakın, 1982/63)

1.5. OKUL KÜTÜPHANESİ AMAÇLARI

Okul kütüphanesinin amaçları, ülkede uygulanan milli eğitim politikaları doğrultusunda şekillenmektedir. Eğitimin yetiştirmek istediği insan profili, sistem içindeki kütüphanelerin hizmet politikalarını doğrudan etkileyecek bir unsurdur. Her ne kadar kütüphaneler, toplumun bilgi ihtiyacına cevap verme amacını taşıyan kuruluşlar olsalar da türlerine göre birtakım ilke ve kuralların sınırları ile nitelik kazanmaktadırlar. Bu nedenle okul kütüphaneleri temel görev ve fonksiyonlarını yerine getirirken, milli eğitim sisteminin ana amaçları doğrultusunda bir hizmet politikası geliştirmektedirler.

Bu bağlamda okul kütüphanesi amaçları 22.08.2001 tarih ve 24501 sayılı Okul Kütüphaneleri Yönetmeliği'nde şöyle belirlenmiştir:

“Türk Milli 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” tır. (Okul Kütüphaneleri Yönetmeliği, 2001/14)

Milli eğitim sisteminin temel politikası yanında okul kütüphanesi amaçlarını belirlerken günün gerektirdiği teknolojik gelişimleri de göz önüne almaktadır. XIX. Yy. sonlarında salt basılı materyalin sağlanıp kullanıma sunulması amaçların yerine getirilmesinde öncelikli iken, günümüz bilgi toplumunda bu amaç sınırları oldukça geniş ölçüde ilerleme göstermiştir. Klasik eğitim anlayışı içinde okul kütüphanesi amacı; “bütün okul programına iştirak etmek, çocukların tek tek okuma malzemesini ve kütüphane tecrübeleri yolu ile eğitime yardım edecek kitapları temin etmek, bu kitapları kütüphanelerde bulabilme ve kullanma bilgisini sağlamak” (Kınalı, 1955/73) olarak sıralanırken, günümüzde bu amacın kapsam sınırı oldukça genişlemiştir. Öncelikle araştırma yöntem ve tekniklerini öğretmek, çevre okul kütüphaneleri ve diğer tür kütüphaneler ile bağlantı kurmak bu gelişmeler arasında almaktadır. (Kuhlthau, 1985/442) Ayrıca günümüz çağdaş eğitim modelinin temel unsuru olan yaşam boyu öğrenme, öğrenmeyi öğrenme becerisi kazandırma temel amaçlardan biridir. Bilgi

okuryazarı birey yetiştirmek ve bireyleri kendi bilgi ihtiyacını karşılayabilir seviyeye getirmek önem kazanmıştır. Bilgi okuryazarı birey yetiştirmenin ilk adımlarını atmak içindir ki; ilköğretim birinci kademedan itibaren kütüphane, eğitimin içinde olmak zorundadır. Dersleri çekici hale getirerek, öğretim programlarının işlemesini kolaylaştırarak, öğrencileri ders dışı çalışmalara teşvik ederek (Önal, 1997/14) bilgi okuryazarlığı yolunda ilk adımları attırmaktadır.

Okul kütüphanelerinin günümüzdeki ilke ve amaçları H.İnci Önal tarafından şu şekilde sıralanmıştır:

- Okulda programlanan çalışmaların bütünü içinde kütüphanenin belli başlı amacı, kütüphaneleri aktif bir şekilde kullanma yetenek ve alışkanlığını geliştirmede ocuk ve gençlere yardım etmektir.
- Öğrencilerin birey olarak yetişip gelişmeleri için gerekli olan ve amaca uygun materyal ile hizmet sağlamaktır.
- Öğrencilerin okuma zevkini ve tatmin duygusunu arttırmak okudukları konularda eleştiri yapma yetenek ve deneyimlerini kazanmaları için onları okumaya teşvik etmek ve rehberlik yapmaktır.
- Öğrencilerin kütüphaneyi kullanma deneyimi kazanmalarını sağlayarak ilgileri doğrultusunda gelişmelerine yardımcı olmak ve merak ettikleri konuları öğrenmelerinde rehberlik yapmaktır. Böylelikle onlara yararlı toplumsal davranışlar kazandırılmaktadır.
- Gençliğin özelliklerine ve bilgi gereksinimlerine uygun olarak, gereksinim duydukları bilgiyi seçme, analiz etme, değerlendirme ve sentezleme yöntemlerini onlara öğretmektir.
- Problem çözmeyi, karar vermeyi, yaratıcı ve eleştirel düşünmeyi, ilgi ve yetenekleri geliştirecek hizmetler düzenleyerek küçük yaştan itibaren çocuklara aşılamaktır.
- Öğretmen ve öğrencilerin, kütüphanedeki basılı materyali ve görsel-işitsel bilgi kaynaklarını inceleyerek değerlendirmelerini ve materyali kullanabilecek duruma gelmelerini sağlamaktır.
- Kültürel faaliyetlere katılma ve eğitimin sürekliliğini gerçekleştirme çalışmalarında toplumdaki diğer kütüphaneler ile işbirliğine giderek, öğrencilere evre kütüphaneleri tanıtmak, bu kurumların eğitim ve kültürel gelişmeyi destekleyen çalışmalarına katılarak kütüphane kullanma alışkanlığı ve becerisinin mümkün olduğu kadar ilk yaşlarda edinilmesini sağlamaktır.

- Bireysel ve grup çalışmalarına yönelik elverişli, rahat ve estetik ortamlar sağlayarak çalışma isteği uyandırmaktır.
- Okulun amaçlarının yerine getirilmesine ve gerektiğinde amaçların geliştirilmesine yardımcı olmaktır.(Önal, 1992)

Her geçen gün artan ve yenilenen bilgi karşısında okul kütüphaneleri de kendilerini yenilemek ve gelişimleri takip etmek zorunda kalmışlardır. Ancak bu durum kütüphaneciye verilen bir yük değil; aksine donanımlı insan yetiştirmenin ilk ayağında yer almanın mutluluğu olarak görülmelidir. Bilginin bulunduğu ortamın değişmesi, bilgi ve iletişim teknolojisinde görülen artışın hızı, bilgi taşıyıcılarındaki çeşitlilik, öğrenen birey sayısındaki artış ve bilgi okuryazarlığı kapsamının özellikle bilgi teknolojisindeki yeniliklere bağlı olarak sürekli yenilenmesi, ‘öğrenmeyi öğrenme’ kavramının doğuşu, okul kütüphanelerinin üstlendiği yeni sorumluluklardandır ve amaçları da bu doğrultuda gelişmektedir.

1920 yılında İFLA tarafından hazırlanan ve Unesco’nun da onayladığı “Okul Kütüphaneleri Manifestosu”nda bu hedefleri destekleyen ve farklı görüş açılarını da yansıtan okul kütüphaneleri amaçları belirlenmiştir.

Buna göre okul kütüphaneleri tarafından düşünce özgürlüğünün ve bilgiye erişimin, demokrasinin yaşatılması ve sorumlu bir vatandaş olunması için şart olduğu öğrenciye yansıtılmalıdır. Kullanıcılar, farklı inanç ve düşüncelere karşı hoşgörü olmalı, toplumdaki ayrılıkların o toplumun birer zenginliği olduğunu ve herkesin fırsat eşitliği içinde bilgi ihtiyacının karşılanması gerekliliğini okul içindeki kütüphane kanalı ile fark etmeli ve bunu yaşamlarında özümsemelidirler.

Kütüphanelerin öğrencilerin yaşamlarında vazgeçilmez bir unsur haline gelmesi sağlanmalı, öğrenciler yaşam boyu öğrenme alışkanlığını burada kazanmalıdırlar. Bilginin sadece okul ile sınırlı olmadığı, hayatın her devresinde insanın öğrenmeye açık olduğunu, öğrenmenin yaş, mekan ve zaman unsurları ile sınırlandırılmayacağını anlamının en doğru adresi okul kütüphaneleri olmalıdır.

Çocuklara bilgi edinme, hayal gücünü geliştirme, enformasyon üretme ve kullanma konularındaki deneyimlerini geliştirici fırsatlar sunulmalıdır. Onlara, hayal dünyalarının değerli olduğu hissettirilmeli ve kullanıcılar bu hususta desteklenmelidir.

Farklı fikir, deneyim ve görüş ile karşılaştıklarında tümüne karşı saygı gösterme zorunluluğunu, hoşgörüyü kullanıcılara kazandırmalı ve yerel, bölgesel, ulusal ve uluslararası kaynaklara erişim sağlanmalıdır.(School LibraryManifesto,1999). Günümüzde bu erişim salt basılı kaynaklardan ve kütüphane ortamından değil;

elektronik veri tabanlarından, kitapdışı belgelerden de sağlanmalıdır. Ayrıca uzaktan eğitim desteklenerek, kütüphaneye uzaktan erişim de mümkün kılınmalıdır.

Okul kütüphanesi kullanıcısı sadece öğrenciler ile sınırlı olmadığından amaçlar belirlenirken diğer kullanıcı kitlesinin ihtiyaçları da göz önüne alınmalıdır. Bunun için okul kütüphanesi, öğrencilerin, öğretmenlerin ve okul personelinin bilgi ihtiyaçlarını karşılayarak, eğitim ve öğretim, kişisel ilgi alanları ile ilgili her türlü bilgi kaynağından yararlanılmasını sağlamaya hizmet etmektedir. Tüm kullanıcı kitlesinin kültürel faaliyetler ve yaşam boyu eğitim sürecinde, diğer kütüphane türleriyle işbirliği sürecine girerek, aktif şekilde bulunmasını sağlamaktadır. Bu nedenle de eğitimcileri, ders programları ve eğitim ile ilgili her türlü yenilik ve gelişmelerden haberdar etmek sorumluluğunu taşımaktadır. (Önal, 1987/55-56)

Bu amaçların, okul kütüphaneleri tarafından genel olarak kabullendiği gözlemlense de özelde yerel farklılıklardan doğan birtakım ayrılıklar görülmektedir. Her ülkenin kendi milli eğitim sistemi yapısı içinde okul kütüphanelerinin misyon ve vizyonu da şekillenmektedir. Bu açıdan Türkiye ele alındığında; okul kütüphanelerinin ilk elde “öğrencilerin Türk milli eğitiminin genel amaçları çerçevesinde yetişmelerinde, fikir ve ruh bakımından olgunlaşmalarına, ilgi, istidat ve kabiliyetlerine uygun doğrultularda gelişmelerine ve programların ihtiva ettiği konularda şahsi araştırma ve inceleme yapmalarına geniş ölçüde imkanlar hazırlamak ve eğitim-öğretimin başlıca dayanağı olmak”(Bayraktar, 1997/19-20) amacını taşıdıkları görülmektedir. Bu amaç bize, okul kütüphanelerinin eğitimi destekleyen en temel kurum olduğunu ve eğitim-kütüphane ilişkisinin sıklığını göstermektedir.

Bu nedenle de her okulda bir kütüphanenin kurulup çağın gereklerine uygun ve aktif şekilde işleminin sağlanması eğitim sisteminin gereklerini ve hedeflerini gerçekleştirmek açısından oldukça elzemdir. Nitekim Jale Baysal’ın belirlediği okul kütüphanesi amaçları da, onun ancak eğitim sisteminin ayrılmaz bir parçası olduğunda bu hedeflerine varabileceğini ispatlar niteliktedir. Jale Baysal’a göre bir okul kütüphanesinin amacı;

- İlk ve ortaöğretim okullarında ders programlarını desteklemek,
- Öğrencilerin bireysel okuma gereksinimlerine yanıt vermek,
- Onlarda okuma alışkanlığı yaratmak ve bunu kökleştirmek,
- Kitabı ve kütüphaneyi kullanmayı öğretmek,

Kütüphane yaşantısının getireceği olanaklardan yararlanarak toplumsal davranışları güçlendirmeye katkıda bulunmak”tır.(Baysal, 1969/68-69) Yani okul

kütüphaneleri toplumsal davranışları güçlendiren ve aynı zamanda bireysel açıdan da donanımı beklenilenin de üstünde olan bir gelecek yetiştirme peşinde hizmet politikası gerçekleştirmektedirler. Kütüphane kullanıcısı burada, bilgi temelini genişleterek “organize bilgiyi kullanmayı ve tüm yaşamında bilgi araştırmalarını sürdürmeyi”(Zenginer, 2001/93)öğrenmektedir.

Bilginin yaşamboyu içselleştirilerek sürdürülmesi bir strateji gerektirmektedir. Bilginin bulunmasından etik olarak kullanımına ve üretim sürecine kadar tüm basamakların sıralandığı bilgi modelleri bu tür stratejilerin yönlendiricisi olacaktır. Örneğin Eisenberg ve Berkowitz tarafından geliştirilen ve “Bilişsel Altılı” adını taşıyan (Akkoyunlu, 2008) model, bahsi geçen amaca hizmet etmektedir. Buna göre bilgi edinme ve kullanma basamakları şöyle açıklanabilir:

- 1)Bilgi Gereksinimini Tanımlama: Bireylerin ne zaman hangi bilgiye ihtiyaç duyduklarının farkında olmasıdır.
- 2)Bilgiyi Arama: İhtiyaç duyulan bilginin temini için en doğru yollara başvurma becerisidir. Bilgiye erişim uçlarının ve yollarının bilinmesini gerektirir.
- 3)Bilgiyi Bulma: Konuyla alakasız bilgileri eleyip nitelikli bilgiye doğru ve hızlı yollarla güncel şekilde erişebilme yetisidir.
- 4)Bilgiyi Kullanma: Elde edilen bilginin içselleştirilerek üretim sürecinde kullanılmasıdır. Bilginin etik olarak kullanımı hakkında bilgi sahibi olmayı gerektirir.
- 5)Sentez Yapma: Amaca ulaşma alternatiflerinden en uygun olanını seçme ve bunları en doğruya ulaşma için bir potada birleştirmedir.
- 6)Değerlendirme: Ortaya çıkarılan ürünün gereksinimi karşılayıp karşılamadığının incelenmesidir.

Okul kütüphanesi amaçlarını açıkça gösteren bu model basamaklarına; eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, iletişim, araştırma-sorgulama, problem çözme, karar verme, bilgi teknolojilerini kullanma becerilerinin kazandırılması (Erduran, 2010/123-125) eklenmektedir. Gerek okul kütüphanelerinin, bilgi okuryazarlığı projelerinin ve gerekse milli eğitim sisteminin temel gayesi sayılan bu ilgi, beceri ve alışkanlıkları kullanıcı kitlesine kazandırabilmektir.

Görülmektedir ki okul kütüphanelerinin çıkış noktası, milli eğitim sisteminin belirlediği amaçları gerçekleştirmektir. Bu gayeye uygun hizmetler vermeyi, gerekli bilgi taşıyıcılarına sahip olmayı görev edinmektedir. Aslında okul kütüphanesi, okul programının temel unsuru, bizzat okulun ana gayesidir. “Okula yansıyan çalışmaların tümü içinde kütüphanenin belli başlı amacı; hayatta amaçlarına ulaşmak için bilgi

kaynaklarını ve kütüphaneleri maksatlı bir şekilde kullanma yetenek ve alışkanlığını geliştirmede çocuk ve gençlere yardım etmektir.”(Soysal, 1971-68-69)

Bunun için öğrenciye okumada rehberlik etmekte ve şahsi ilgi, merak ve yeteneklere göre bilgi hizmeti vermektedir.

Bu durumda eğitim ve kütüphanenin bir zincirin bütüne ulaşan, ayrılmaz parçaları oldukları ortadadır. Bu sistemden kütüphanenin çıkarılması, eğitim sisteminin salt teorik bilgi sahibi, sosyalleşmemiş, ilgi ve meraktan, araştırmadan yoksun “insan kalabalığının” yetiştirmesine sebep olacaktır.

1.6. OKUL KÜTÜPHANESİ HİZMETLERİ

Ülkede uygulanan milli eğitim sisteminin amacına ulaşması için eğitimi destekleyen birincil kurumlar olarak karşımıza çıkan okul kütüphaneleri, yukarıda belirtilen amaçlarını gerçekleştirebilmek için çözüm odaklı alternatif yollar ile kullanıcılarına bilgi hizmeti sunmaktadır. Bilginin bulunmasından, sınıflandırılması ve nitelendirilmesi, bilgi erişim uçlarının belirlenerek kullanıma sunulmasına kadar verilen hizmetleri kapsayan bu süreç ile okul kütüphaneleri, eğitimde araştırmaya ve öğrenmeye uygun ortamları hazırlamaktadırlar.

Okul kütüphanelerinin en yaygın amacı olarak “ilk ve orta öğretim okullarında, ders programlarını desteklemek, öğrencilerin bireysel okuma gereksinimlerine yanıt vermek, okuma alışkanlığını yaratmak ve kökleştirmek, kitabı ve kütüphaneyi kullanmayı öğretmek, kütüphane yaşantısının getireceği olanaklardan yararlanarak toplumsal davranışları güçlendiremeye katkıda bulunmak” (Baysal, 1992/17) ilkesi kabul edildiğine göre; okul kütüphanesi hizmetlerini ilk elde teknik ve yararlandırma hizmetleri olarak iki grupta incelemek mümkündür. Teknik hizmetler; seçim, sağlama, kataloglama ve sınıflama ile yerleştirme hizmetlerini kapsarken; yararlandırma hizmetleri kütüphane içinde ve dışında kullanıcının niteliğine, ilgi ve ihtiyaçlarına göre şekillenerek sunulan bilgi hizmetlerini içermektedir. Teknik hizmetler ile eğitim ve öğretim için gerekli her türlü bilgi kaynağı, araç ve gereçler seçilip sağlanmakta, kataloglanıp sınıflanarak yerleştirilmekte; yararlandırma hizmetleri ile de kullanıma hazır hale gelen materyalin kullanıcıya sunumu gerçekleştirilmektedir. (Aydın, 2004/67) Ayrıca kullanıcının her türlü ilgi alanına göre almak istediği bilgi hizmeti yine yararlandırma hizmetleri başlığı altında incelenmektedir. Nitekim

21. yüzyılın her gün gelişen ve değişen bilgi teknoloji imkanlarının kullanıcı ile buluşturulması, bu yönde onlara gerekli bilgi hizmetinin sunulması da günümüz okul

kütüphanelerinin üstlendiği önemli bir yararlandırma hizmeti olarak kendini göstermektedir.

Okul kütüphanesinin teknik ve yararlandırma hizmetlerini şu başlıklar altında açarak incelemek yerinde olacaktır:

1.6.1. Teknik Hizmetler

Türü ne olursa olsun tüm bilgi merkezlerinde teknik hizmetler; bilgi taşıyıcılarının seçimi, sağlanması, kataloglanması-sınıflandırılması ve uygun yerleştirme planına göre kullanıma sunulmasını kapsamaktadır. Yapılan tüm işlemler aynı olsa da bilgi merkezinin türüne, konusuna, kullanıcısının nitelik ve niceliğine bağlı olarak teknik hizmetler kendi içlerinde farklılıklar göstermektedir. Bir okul kütüphanesindeki ideal teknik hizmetlerin verilmesi, bilgi kaynağının bulunmasından hizmete sunulmasına kadar geçen işlemlerin sistemli ve önceden belirlenmiş yazılı kurallar dahilinde, sistematik olarak gerçekleştirilmesi ile mümkün olacaktır. Bu sistematik süreç, seçim ile başlayacak; sırasıyla sağlama, kataloglama-sınıflandırma, yerleştirme ile de son bulacaktır.

1.6.1.1. Seçim

Kelime anlamı olarak “benzerleri arasında iş için en uygun olanını alma eylemi” (2006/360) olarak tanımlanan seçim, kütüphane bilimi literatüründe “kütüphane mevcuduna eklenecek materyalin değerlendirilmesi ve seçilmesi” (Spiller, 1991) veya “bir kütüphane dermesine hangi belirgin belgelerin eklenmesi gerektiğine karar verme süreci” (ALA, 1991/202) olarak tanımlanmaktadır.

Dile getirilen bu tanımlar, doğru olmakla birlikte günümüzde bilginin bulunduğu ortamın değişmesi, bilgi merkezlerinin türü ve kullanıcı profiline çeşitlenmesi, kütüphaneye ayrılan yıllık bütçe miktarının aynı tür bilgi merkezleri arasında dahi farklılık göstermesi bakımından yetersiz kalmaktadır. Dermeye hangi bilgi kaynağının dahil edileceğinin belirlenmesi, kütüphane türüne, amaçlarına, kullanıcı özelliklerine (Broadus, 1991/9) ve “eldeki mali kaynaklara göre değişen karmaşık bir süreç” (Kayaoğlu, 1999/88) olarak karşımıza çıkmaktadır. O halde bu unsurların göz önüne alınarak seçimin tanımı yapıldığında; “kütüphanenin türüne, amaçlarına, kullanıcısının özelliklerine ve eldeki bütçenin büyüklüğüne göre dermeye hangi kaynağın katılacağına karar verme sürecidir” (Kayaoğlu, 1999/88) demek daha doğru olacaktır. Bilgi merkezinin türüne göre bu tanım farklılık kazanabilecek ve çeşitlenebilecektir. O halde

bir okul kütüphanesi için seçim; eğitimi destekleyecek ve kullanıcıların özel ilgi alanlarına yönelik bilgi hizmeti sunacak basılı ve elektronik bilgi kaynağının güncellik ve bütçe unsurlarının göz önüne alınarak değerlendirilmesi, bilgi merkezinin amacına hizmet eden en uygun bilgi kaynağının dermeye dahil edilme sürecinin başlatılmasıdır. Nitekim “dermenin oluşumu ve gelişimi, kütüphane materyalinin seçimi ile başlamaktadır.” (Aydın, 2004/68)

Seçim işinin belli kurallar dahilinde ve bir planın parçası olarak ele alınıp tartışılmaya başlaması ile seçim felsefesi (Kayaoğlu, 1999/88) kavramı oluşmuştur. Ancak bu kavramın doğuşu ile ilgili farklı görüşler ileri sürülmektedir. Kimi kaynaklarda seçim eyleminin sistematik olarak ortaya çıkışı 19. yüzyıl sonları olarak tarihlendirilirken (Cogswell, 1987/268) ; bazı kaynaklar bunu 20. yüzyıl olarak göstermektedir. (Broadus, 1991/9) Üzerinde hem fikir olunan bir görüş vardır ki; o da 19. yüzyıl sonu ya da 20. yüzyıl tarihli olursa olsun seçimin; doğru zamanda doğru bilgi taşıyıcısını doğru kullanıcının hizmetine sunmak (Katz, 1980/10) amacına hizmet etmesidir. Bu amaç okul kütüphanesine uyarlandığında seçim ile, kullanıcıya hem eğitim hem de özel ilgi alanlarına yönelik duyduğu bilgi ihtiyacını en doğru ve güncel bilgi kaynakları vasıtasıyla sunma, bu sayede onları araştırmaya sevk etme amacı gerçekleştirilmeye çalışılmaktadır.

Bu amaca ulaşmak için ilk elde karar verilmesi gereken konu; seçim işinin kim tarafından yapılacağıdır. Aslında bu konu geçmiş yıllardan bu yana tartışmalı konu olarak karşımıza çıkmaktadır. Nitekim seçim sorumluluğu en zor mesleki sorumluluklardan biridir ve bu eylemde görev alan/alacak bilgi uzmanları Katz tarafından iki grupta görülmektedir: İlk grup bir seçim bilimi oluşturma çalışmalarına direnenler; ikinci grup ise tüm seçim sürecinin nesnel ifadesini sağlamaya çalışan kişilerdir. (Katz, 1980/17) Seçimin beklenen amacı karşılaması ve en uygun koşullarda yapılabilmesi için sürecin nesnel gerçekler göz önüne alınarak ilerletilmesi büyük önem taşımaktadır. Çünkü dermeye hangi bilgi kaynağının dahil edileceğine karar verilmesi, bilgi merkezini tanımayı, amaçlarını bilmeyi, eldeki bütçeyi en ideal şekilde kullanmayı, kullanıcı özelliklerini ve isteklerini çok iyi analiz etmeyi gerektirmektedir. Okul kütüphaneleri söz konusu olduğunda bu unsurlara bir de eğitim sisteminin tanınması, yasal dayanaklarda okul kütüphanelerinden beklentilerin neler olduğunun belirlenmesi girmektedir. Bilgi merkezinin hem fiziksel koşullarını hem de amaçlarını en iyi şekilde bilen, kullanıcılarını tanıyan, onların özel ilgi alanlarının ve bilgi ihtiyaçlarının, eldeki mevcut bütçenin farkında olan kişi; bilgi merkezi yöneticisi/bilgi

uzmanı; eğitim sistemini tanıyan, yıllık hangi ödev ve projelerin hazırlanmasının istendiğini bilen ve potansiyel kullanıcı kitlesinin de ihtiyaçlarını aktarabilecek olan kişiler; sınıf veya branş öğretmenleri, yasal dayanaklar açısından beklentileri karşılamak konusunda okul kütüphanesini yönlendirecek olan kişiler ise; okul idaresinde görevli olan müdür ve yardımcılardır. Ohalde okul kütüphanesinde seçim işi; bilgi uzmanı gözetiminde, sınıf ve branş öğretmenlerine danışılarak, okul idaresine onaylatılarak, gerçekleştirilmelidir. Seçim işiyle ilgili özel bir komisyon kurulabileceği gibi direkt okul idaresi tarafından seçilen öğretmen(ler)le bilgi uzamanın işbirliğinde olması da doğru bir hareket olacaktır.

Okul kütüphanelerinde seçim işlemi gerçekleştirilirken bir diğer husus da bu işlemin neye göre yapılacağını belirlenmesidir. Kuşkusuz kullanıcı talepleri, kullanıcıların bilgi ihtiyacı duyduğu konular ve uygulanan eğitim müfredatı seçim işleminin belirleyici kriterleri olacaktır. Öğrencilerin çok yönlü düşünebilmesi için zihinsel, duygusal ve ruhsal gelişimlerine olanak sağlayacak bilgi kaynaklarının seçilmesi (Soysal, 1969/74) önemlidir. Bunun yanı sıra seçim işlemi gerçekleştirilirken; kütüphanenin fiziki koşulları da göz önüne alınmalıdır. Bu nedenle en az beş yıllık bir stratejik planın çıkarılıp değerlendirilmesi ileride yer sıkıntısının önüne geçilmesi açısından önem taşımaktadır.

Bilgi merkezlerinin türü göz önüne alınmaksızın genel seçim ölçütlerinin belirlendiği şu ilkeler bilgi kaynaklarının seçiminde okul kütüphaneleri için de değer taşımaktadır : (Broadus, 1973/48-60)

İçerik: Yapıtın ne ile ilgili olduğuna işaret eden bu ölçüt, güncellik, doğruluk ve yansızlık gibi unsurları da kapsamaktadır. Nitekim okul kütüphanelerinde seçim, “yalnızca dermeye yani katılacak yayınlar için yapılmamalı, var olan kaynaklar da düzenli olarak gözden geçirilmeli ve güncelliğini yitirmiş, eskimiş bilgi kaynakları seçilerek ayıklanmalıdır” (Aydın, 2004/68) Bilginin güvenilirliği ve doğruluğu da en az güncelliği kadar önemli bir noktaya işaret etmektedir.

Yazarın ve Yayıncının Ünü: Bu ölçüt, seçim kullanıcı talepleri ön planda tutularak gerçekleştiriliyorsa önem kazanmaktadır. Ancak her zaman için okul kütüphanelerinde popüler kültüre yer vermek doğru bir seçim ölçütü olmayabilir.

Sunuş: Yapıtın hem içerik hem de sunuş açısından başarılı olması kullanıcıların bilgi ihtiyaçlarının daha doğru olarak karşılanmasını sağlayacaktır. Her ne kadar içerik sunuştan daha önemli olsa da; okul kütüphanesinin kullanıcı grubu göz önüne alındığında anlatım şekli ve kullanılan dilin yalınlığı da önem kazanmaktadır.

Değişik Özellikler: Eğitimi destekleyen bilimsel yayınların seçiminde dip not, kaynakça ve dizinin bulunması, harita ve belgelerle bilginin zenginleştirilmesi seçim kararında etkili olacak bir özellik olarak karşımıza çıkmaktadır.

Kağıt, Tipografi ve Tasarım: Kağıdın kalitesi, satır aralığı, punto ölçüsü, okunabilirlik derecesi önem kazanmaktadır. Özellikle ilköğretimin birinci kademesi düşünüldüğünde yayınların rahat okunabilir, büyük puntıyla yazılmış olması, kağıt kalitesinin yüksek olması ve resimlendirmenin başarılı olması oldukça önem kazanmaktadır.

Cilt: Ciltlerin dayanaklı ve kaliteli olması birden fazla alternatifin bulunduğu bir durumda seçim nedeni olabilmektedir.

Yetkinlik: Özellikle eğitimi destekleyen bilgi kaynaklarında yazarın ve yayıncının konusunda uzman kişiler olması okul kütüphanesi seçim sürecinde göz önüne alınacak önemli bir unsurdur. Bu durum aynı zamanda bilginin güvenilirliğini de arttırmaktadır.

Doğruluk: Bilginin doğruluğundan emin olmak gerekmektedir. Bu konuda hakemli yayınların tercih edilmesi bir çözüm önerisi olabilir.

Yansızlık: Tartışmaya açık konularda bilginin herhangi bir taraf tutulmadan, nesnel ölçütler çerçevesinde aktarıldığının bilinmesi gerekmektedir. Bu ilke, yetkinlik ilkesiyle bağlantılıdır ve özellikle tarih gibi bilim dalları için geçerlidir.

Güncellik: Bilginin günün koşullarını ve ihtiyaçlarını ne denli karşıladığına dikkat edilmesi gerekmektedir. Yapıtın yeni baskısı söz konusuysa; ne kadarının yeniden gözden geçirildiğine bakılmalıdır.

Kapsamlılık: Konunun tüm yönleriyle ele alınıp alınmadığına işaret eden ilkedir.

Derinlik: Konu kapsamında verilen bilginin ne denli ayrıntı olduğuna dikkat edilmelidir.

Amaca uygunluk: Bilgi taşıyıcılarının okul kütüphanesi amacına ve kullanıcıların istek ve ihtiyaçlarına cevap verip veremediğinin sorgulanmasıdır.

İlgililik: Bilgi kaynağının kullanıcı isteği ve gereksinimi ile ne denli kesiştiği önemlidir.

İlginçlik: Bilgi uzmanının kullanıcı gözüyle yapıta bakmasını gerektiren bir kriterdir. Bu sayede materyalin ilgi çekip çekmediği, entellektüel bir doyum sağlayıp sağlamadığı belirlenmiş olunur.

Örgütlenme: Konu dahilindeki bilgilerin mantıksal bir düzen içinde verilmiş olmasına dikkat etmek gerekmektedir.

Üslup: Konunun sunum tarzıyla bilgi niteliğinin uyuşup uyuşmadığına özen gösterilmelidir. Ayrıca mevcut üslubun kullanıcı düzeyi için uygun olup olmadığına da bakılmalıdır.

Estetik Değer: Eserin fiziksel olarak ilgi çekici olup olmadığına bakılabilir.

Teknik Özellikler: Resim, görüntü ve ses gibi özelliklerin kalitesi, orijinalliği, seslendirme varsa ne denli başarılı olduğu özellikle kitap dışı materyal için önem kazanmaktadır.

Fiziksel Özellikler: Çalışma tasarımının uygunluğu, yapının kullanım kalitesi, yazı tipi vb. gibi unsurlara dikkat edilmelidir.

Kütüphane Dermesiyle İlişkisi: Aynı konuya ilişkin dermede bulunan farklı bilgi materyali ile seçimi yapılacak materyalin uygunluk derecesi belirlenir. Ancak aynı konuya farklı görüş açıları ile yaklaşan yayınların okul kütüphanesinde bulunması, hoşgörünün ve demokrasinin bu bilgi merkezinde yaşatılması açısından önem taşımaktadır.

Maliyet: Aynı amaca hizmet edecek daha uygun bir çalışmanın olup olmadığının sorgulandığı son kriterdir.

Broadus'un belirttiği bu kriterlerden yola çıkılarak, okul kütüphanesinin amaç ve işlevleri kapsamında, seçim esnasında dikkat edilmesi gereken ölçütleri şu şekilde sıralamak mümkündür:

-Dermeye dahil edilecek bilgi materyali eğitim sistemini güncel olarak desteklemelidir,

-Materyal, öğrencilerin sosyal, entelektüel ve duygusal açıdan gelişimlerine olanak sağlayacak nitelikte olmalıdır,

-Öğrencilerin yaş ortalamaları, özel ilgi alanları ve yetenekleri seçim esnasında dikkate alınmalıdır,

-Materyal, estetik, sosyal ve edebi değer taşımaktadır,

-Bilginin konusunda uzman kişiler tarafından ele alındığından emin olunmalıdır,

-Bilgi materyali mevcut ve potansiyel kullanıcı grubunun alışkanlıklarını ve davranışlarını olumlu yönde etkilemeli ve onlara sorumluluk duygusunu aşılamalıdır,

-Materyalin fiziksel formu ve görünümü kullanım açısından uyum nitelikte olmalıdır. (Aydın, 2004/68)

Günümüzde bu ölçütlere;

-Elektronik veri tabanlarının kolay kullanımlı ve içerik açısından okul kütüphanesine uygun olması,

-Çok kültürlü eserlere yer verilmesi,

-Okulun müfredatına uygun yabancı dil materyalinin seçiminde gerekli zümre ile bilgi uzmanı arasında işbirliği sağlanması da eklenebilir.

Bu ölçütler ışığında gerçekleştirilen seçim işlemi, sadece dermeye dahil edilecek yayınların belirlenmesiyle tamamlanacak bir süreç değildir. Seçim işlemi, kullanıcı ve derme ile ilişkili materyalin kimliklerinin belirlenmesi, uygun bulunan materyalin seçimi ve satınalma kararının verilmesi (Kayaoğlu, 1999/104-106) adımlarından oluşmaktadır. İlk adımda kullanıcı ihtiyaçlarıyla örtüşen tüm bilgi materyali kütüphanenin ilgi alanına gireceğinden, derme geliştirme politikasının olması kaçınılmazdır.

Derme geliştirme politikasının tanımı, gerekliliği ve okul kütüphanesi yönetimine sağlayacağı avantajları incelemeden önce politika sözcüğünün açıklanması ve derme geliştirme ile ilişkisinin belirlenmesi yerinde olacaktır.

Politika; dar anlamıyla; “bir amaca ulaşmak için ilkelerin, takınılacak tavrın, ortaya konacak olan tutumun yönetimin her kademesinde var olması ve sürdürülmesi” (Keseroğlu, 1989/8) ; geniş anlamı ile de “devlet ve hükümeti yürütme sanatı” (2005/1187) olarak ifade edilmektedir. Bilgi merkezi ile ilişkili olarak politika sözcüğü kullanıldığında, terimin dar anlamı ifade edilmekte; yani bilgi merkezinde herhangi bir durum ya da sorun çözümü için izlenecek yol, takınılacak tavır ve ortaya konulacak konumlar bütününe işaret edilmektedir. Bu bağlamda politika ile ilgili yapılan tanımlardan konumuz ile en ilgili olanı politikanın “bir örgüt için geniş bir alandaki etkinlikler için kabul edilebilir olan uygulamaları ve eylemleri betimleyen, tercihen yazılı olan bir yönetsel plan ya da kılavuzlar dizisi” (ALA/1983/175) olduğunu belirten tanımdır.

Derme ise; bilgi merkezinde basılı ya da elektronik ortamda bulunan tüm bilgi taşıyıcısı materyali ifade ettiğine göre derme geliştirme politikası; “büyüme ve değişimle başa çıkabilmek için dermeye ilişkin amaçları, öncelikleri ve temel yaklaşımları ortaya koyan, seçim, sağlama ve ayıklama süreçlerini kullanıcı ihtiyaçları ile ilişkilendiren, böylece sistematik ve tutarlı dermenin oluşmasını sağlayan bir planlama aracı” dır. (Kayaoğlu, 1999/31-32)

Bilgi merkezlerinde dermenin varoluş amacının belirlenmesi, nitelik ve niceliğe en uygun alternatif çözüm yollarının bulunması ve bunun yazılı hale getirilmesi çalışmaları İkinci Dünya Savaşı sonrasında başlamıştır. (Kayaoğlu, 1999/26) Bu durumun başlıca nedeni; bahsi geçen yıllarda yaşanan yoğun bir bilgi ve belge artışı olmasıdır. 1950’li ve 1960’lı yılların başlarında genel olarak seçim politikası adıyla hazırlanan planlar, kütüphanelerin sansüre karşı birer savunma araçları olmuşlardır. Böylelikle neyin, niçin, ne zaman dermeye dahil edileceği yazılı olarak önceden belirlenmiştir. (Gardner, 1981/222-223) Bilgi merkezlerinde şahsi fikirlerin ve davranışların önüne geçebilmek için derme geliştirme politikaları bir kurtuluş olarak görülmüştür. 1970’li yılların sonlarında ise; bilgi merkezlerinin sahip olduğu bütçelerde meydana gelen kesintiler nedeniyle derme geliştirme politikaları yeniden ele alınmaya başlamıştır. Bu dönemde eldeki sınırlı kaynağın amaca en uygun şekilde değerlendirilmesi açısından derme geliştirme politikaları önem kazanmıştır. (Kayaoğlu, 1999/26) Ancak bu durum kaynağın ideal kullanımından önce bilgi merkezinin amacının, kullanıcı ihtiyaç ve taleplerinin net şekilde ortaya konulmasını gerektirmiştir. 1990’lı yıllara gelindiğinde ise; halk kütüphanelerinin ve eyalet kütüphanelerinin derme geliştirme politikasını yaygınlıkla kullandıkları görülmektedir. (Keseroğlu, 1989/7)

Bu tarihten itibaren derme geliştirme politikaları, çoğu zaman literatürde seçim ve sağlama politikalarının yerine kullanılarak günümüze kadar gelmiştir. Ancak yapılan tanımdan da anlaşılacağı üzere; derme geliştirme politikası seçim ve sağlama politikalarını da içine alan daha kapsamlı bir süreçtir. (Kayaoğlu, 1999/29) Derme geliştirme politikası, dermenin var oluş nedenini, koşullarını ve neleri içerdiğini gösterir. Oysa seçim ve sağlama politikaları, bu süreçlerin nasıl, ne zaman ve kim tarafından yapılacağını ortaya koyan planlardır. (Gorman, 1994/303)

Derme geliştirme politikası, bilgi merkezinde sınırlı kaynakların en ideal şekilde kullanımını sağlamak, dermenin güncelliğini korumak, büyüme ile başa çıkabilmek ve kişisel kararları ya da yaptırımları engelleyebilmek için gereklilik arz etmektedir. Günümüz koşullarında da bilgi merkezlerinin, hele ki okul kütüphaneleri göz önüne alındığında, bütçelerinin oldukça kısıtlı olduğu ve keyfi fikirlerin söz sahibi olabildiği düşünüldüğünde bu uygulamanın gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Yazılı olmayan kurallar olarak belirlense bile bir derme geliştirme politikasının varlığı, seçim ve sağlama işlemlerinin sağlıklı yapılmasını sağlayacaktır. Ancak derme geliştirme işlevi bir ekip işlevi olduğundan –okul kütüphanelerinde bilgi uzmanı, sınıf ve branş öğretmenleri, okul idaresinden oluşan ekip- yazılı bir belge, bilgi uzmanı, kullanıcı ve

yönetim arasındaki iletişimi daha sağlam bir zemin üzerine oturtmakta ve görev değişimleri olsa dahi kütüphanede derme geliştirmeye dair izlenecek yol ve yöntemlerin değişmesini engellemektedir. (Whitehead, 1994/20)

Türleri ve bilgi hizmeti sundukları kullanıcı profilleri farklı olsa da bilgi merkezlerinde yazılı bir derme geliştirme politikasına olan ihtiyaçlar Farrell tarafından şu şekilde belirtilmiştir:

- Karmaşık bir kurumsal çevrede iletişimi sağlamak, kurumlar arası işbirliğine de imkan vermenin,

- Dermeye ilişkin her türlü tutarlı uygulamaları tanımlamanın,

- Bütçe ve kaynak yönetiminden sorumlu kişilere yol göstermenin sağlanması açısından yazılı derme geliştirme politikalarına ihtiyaç duyulmaktadır. (Farrell, 1991/54) Bunlara ek olarak derme geliştirme politikası;

- Kütüphane personelini ve yöneticileri kütüphanenin amaçları doğrultusunda düşündürmeye sevk ettiği,

- Tüm kullanıcı kesimine hizmet vermeyi güven altına aldığı,

- Eşgüdümlü derme geliştirmeyi kolaylaştırdığı,

- Seçim ve ayıklama standartlarının belirlenmesine ortam sağladığı,

- Yeni personel için iyi bir hizmetiçi eğitim aracı olduğu,

- Günlük iş akışının ve belli sorunlarda uygulanacak çözümlerin değişmeyeceğini güvence aldığı,

- Belli yayınların satın alınmasına ya da reddedilmesinin açıklaması olduğu için (Gardner, 1981/222-224) türü açısından ayırım gözetilmeksizin tüm bilgi merkezleri açısından önem taşımaktadır. Ayrıca böyle bir bildirim, kütüphane dermesinin tutarlı ve dengeli şekilde büyümesini sağlayacaktır. (Kayaoğlu, 1999/35)

Okul kütüphaneleri için de derme geliştirme politikaları, derme açısından dengeli bir büyümenin, güncel ve güvenilir dermenin geliştirilmesinin anahtarıdır. Bu politika ile okul kütüphanelerinde “seçim sürecinin sorumlusunun kim olduğundan, seçim ölçütlerinin, seçim yapılacak konu alanlarının ve alt alanlarının, eser, tür ve formlar ile düzeylerinin, sağlama ve ayıklama politikalarının neler olduğuna kadar birçok soru” (Aydın, 2004/69) yanıtlanacaktır. Sağlama yollarından bağış ve değişim yöntemlerinin, kurallarının ve ne zaman ne şekilde yapılacağının belirlenmesi açısından derme geliştirme politikası, okul kütüphaneleri için önem taşımaktadır.

1.6.1.2. Sağlama

Bilgi merkezlerinde, oluşturulan yazılı derme geliştirme politikası rehberliğinde, dermeye dahil edilecek bilgi materyali belirlendikten sonraki teknik işlem, bu bilgi materyalinin çeşitli yol ve yöntemlerden en uygun olanı kullanılarak ve yine derme geliştirme politikasından yararlanılarak, elde edilmesidir. O halde bilgi merkezleri için sağlama terimi; “neyin kütüphane dermesine katılacağını belirleyen seçim kararı verildikten sonra, materyali dermeye dahil etmek için bir dizi rutin işlemin yapılmasını gerektiren aşama” (Kayaoğlu, 1999/107) anlamını ifade etmektedir. Bir başka deyişle sağlama; “alınmasına karar verilen bilgi kaynaklarının satınalma, değişim ya da bağış yoluyla kütüphaneye kazandırılması, satın alınan bilgi kaynaklarının fatura işlemleri ve sağlama işlemleriyle ilgili kayıtlarının tutulmasıdır.” (ALA, 1983/3)

Literatürde farklı anlamlar ifade etse de; günlük iş akışı içinde sağlama ile satınalma terimlerinin eş anlamlı olarak kullanılabildiği görülmektedir. Bunun en belirgin nedeni; “satınalmanın görece en önemli sağlama yolu olduğu” (Kayaoğlu, 1999/108) ise de; sağlama, satınalmanın dışında bağış, değişim ve derleme yöntemlerini de kapsayan daha geniş bir işlem ve terimdir.

Bilgi merkezlerinde ayrı bir sağlama bölümünün oluşturulması yönündeki çalışmalar, İkinci Dünya Savaşı’nın son yıllarında kendini göstermiştir. Çünkü kitap ticareti ve bütçe olanakları gelişmiş, çoğunlukla bağışlara dayanan sağlama işlevi, satınalmaların çoğalmasıyla önemini arttırmıştır. (Magrill, 1989/76) Bununla beraber 1950’li yıllarda ALA bünyesinde Kaynaklar ve Teknik Hizmetler Bölümü (Division of Resources and Technical Services) adı altında bir sağlama bölümü oluşturulmuş, 1973 yılında bölümün adı “Kaynaklar Seksiyonu” (Section of Aquisition) olarak değiştirilmiştir. (Ford, 1974)

Bu dönemden itibaren seçim işleminden ayrı olarak görülen sağlama işlemleriyle, elde edilmesine karar verilen bilgi kaynaklarının eldeki imkanların en uygun şekilde kullanılarak kütüphane dermesine katılmasına çalışılmıştır. Sağlamanın en genel amacı; dermenin güncel ve yararlanabilir olmasına olanak hazırlamak, “kitap ve medya ticaretine ilişkin bilgiyi geliştirmek, seçim ve derme geliştirme sürecine yardımcı olmak, derme geliştirme için ayrılan ödeneği düzenli şekilde izlemek ve gerekli kayıtları (fatura vb.) tutmak ve ödeneğin harcanmasına ilişkin rapor hazırlamaktır.” (Kayaoğlu, 1999/108) Bunların yanı sıra sağlama, bilgi kaynağının

mümkün olan en kısa sürede dermeye katılması, günlük iş akışının hızlandırılması ve her işlemde doğru oranının artırılması amaçlarına da hizmet etmektedir.

Halk kütüphanelerinde ve özellikle akademik kütüphanelerde teknik hizmetler bölümünün alt alanlara ayrıldığı ve her işlemin farklı bir birim tarafından yapıldığı bilinse de; okul kütüphanelerinde böyle bir ayırım söz konusu değildir. Bu nedenle sağlama gerçekleştirilirken; bilgi uzmanının, bilgi merkezinin amaç ve kaynaklarını çok iyi biliyor olması, mesleki bilgisinin tam ve bilgi materyali sağlama konusundaki tecrübesinin yeterli olması gerekmektedir.

Sağlama işlemleri kütüphane türlerine göre farklılık göstermekle beraber, aynı bilgi merkezi türünde dahi yerel çevre koşullarının ve bütçe miktarının farklı olmasından kaynaklanan ayrımlar söz konusu olmaktadır. Okul kütüphaneleri içinde de, her okulun kendine özgü bir yapıya sahip olması ve okul sisteminin bir alt kurumları olması nedeniyle sağlama yollarında çeşitlilik yaşanmaktadır. Bu bakımdan sağlama bölümünün işlevlerini ve kapsamını kesin çizgiler ile belirlemek mümkün değildir. Ancak belli kurallar dahilinde düşünüldüğünde işlev ve kapsamla ilgili genel olarak kabul gören bazı ilkeler belirlenmiştir. Bunlar gerektiğinde ayrıntılanabilir özellikler taşıması bakımından önem kazanmaktadır.

Bu açıdan bakıldığında sağlama işlemi içine dahil edilecek adımlar şöyle sıralanmıştır: (Kayaoğlu, 1999/111-112)

-“İsteklerin alınması

-İsteklere ilişkin bibliyografik bilginin elde edilmesi ve kütüphane mevcut olup olmadıklarının denetiminin yapılması,

-Satınalma sürecinin sipariş verilerek başlatılması,

-Siparişi verilen yayınlara ilişkin kayıtların tutulması,

-Yayınlara kabul edilmesi ve kontrolünün yapılması,

-Yayın ödemelerinin yapılması,

-Sipariş kayıtlarının kesinleştirilmesi,

-Yerine getirilmeyen siparişler için uyarıda bulunulması ve siparişin iptali,

-Özel durumlara ilişkin işlemlerin yapılması,

-Bağış ve değişim etkinliklerinin örgütlenmesi,

-Her türden performans istatistiklerinin geliştirilmesi ve analizi”dir.

Bu işlemlerin bilgi merkezlerinde uygulanması için gerekli olan örgütlenme, iki başlık altında incelenmiştir. Birincisi; satınalma, değişim ve bağış olmak üzere sağlama yollarına göre; ikincisi ise materyal türüne göre yapılan örgütlenmedir. (Kayaoğlu,

1999/113) Bu tür bir örgütlemeye kitap, süreli yayın, kitap dışı belge, veri tabanı gibi her türden bilgi materyali için ayrı bir işlem uygulamak mümkündür. Yoğun ve uzmanlık gerektiren sağlama işleminin yapıldığı akademik kütüphanelerde bu örgütleme, iş akışına uygun olsa da; okul kütüphanelerinde sağlama yollarına göre örgütlemenin kullanılması, daha pratik bir çözüm yolu olacaktır.

Herhangi bir bilgi merkezi dermesine bilgi materyali kazandırmanın, satınalma, değişim, bağış ve derleme olmak üzere dört temel yolu bulunmaktadır. Bilgi merkezi için ayrılan bütçeden yapılan ödemeyle satınalma yöntemiyle seçilen bilgi materyalini sağlama yoluna gidilebilirken; herhangi bir ödeme yapmaksızın, uygun koşulların sağlanması durumunda, bağış, değişim ve derleme yöntemlerinden de yararlanmak mümkündür. Ancak bilgi merkezinin derleme yolu ile yayın sağlanabilmesi için ülkedeki derleme yasasından yararlanması gerekmektedir. “Derleme yasasından yararlanan kütüphanelere, o ülke içinde yararlanan her materyalden bir nüsha ücretsiz olarak sağlanabilir.” (Kayaoğlu, 1999/159) Bu şekilde, materyalin yasa gereğince ayrılan nüshasına derleme nüshası adı verilmektedir.

Türkiye’de 1934 yılında çıkarılan Basma Yazı ve Eserleri Derleme Kanunu ile derleme yasasından yararlanarak, derleme nüshasına sahip olacak altı bilgi merkezi belirlenmiştir. Ancak bu bilgi merkezlerinin içinde okul kütüphaneleri olmadığından burada diğer üç sağlama yolları üzerinde durulacaktır.

Satın alma: “Herhangi bir mal veya hizmetin ücretinin ödenerek elde edilmesi” (2006/157) anlamında kullanılan satın alma, terimsel anlamıyla; “kütüphanenin bütçesi dahilinde yayıncılardan, toptancılardan ya da aracı firmalardan materyal temin etmesi” (Kayaoğlu, 1999/114) demektir. Tanımda da bahsedildiği gibi kütüphaneye yayın satın alınırken çalışılabilecek birden fazla satıcı türü bulunmaktadır. Bunların hangisinin belirleneceğinde bilgi merkezinin özel talepleri (hız, indirim, hizmet vb.) ve türü etkili olmaktadır. Akademik kütüphanelerde toptancı ve aracı firma ile çalışılmakta; ancak okul kütüphanelerinde genellikle yayıncı ile bire bir iletişime geçme, bazı durumlarda ise toptancı ile çalışma söz konusu olmaktadır.

Satın alma işlemine başlanılmadan önce kütüphanenin hangi satıcı türü ile neden çalışacağını belirlemesi gerekmektedir. Bu tür bir belirlemede göze alınması gereken etkenler başlıca “siparişin yerine getirilme hızı, satıcının yaptığı indirim, satıcının sunduğu hizmet ve sağlanmak istenilen materyalin özelliği” (Kayaoğlu, 1999/115) olarak sıralanmaktadır. Okul kütüphanelerinin direkt yayıncı ile çalışmasının çok sık rastlanılan bir durum olmasının başlıca nedeni de satıcının yaptığı indirimden

yararlanma isteğidir. Ancak sadece indirim koşulu göze alınıp diğer etkenlerin yok sayılması doğru bir satın alma sürecinde izlenecek yol değildir. Yaygın fikrin aksine ucuza satınalma, her zaman en doğru yöntem olarak karşımıza çıkmamaktadır. Bu etkenin önemi yadsınamayacak kadar büyük olsa da, hizmet ve hız unsurları da en az indirim kadar değer kazanmaktadır. Burada önemli olan bilgi uzmanının kütüphane için en öncelikli ve önemli olanı doğru şekilde belirleyebilmesidir.

Önceliklerin doğru olarak belirlenebilmesi için etkenler arasında seçim yapabilmeyi kolaylaştıracak sorular sorulması gerekmektedir. Eğer öncelikli etken, yayının sağlanma hızı ise; “materyalin ne kadar sürede kütüphaneye geleceği, acil siparişlerin daha hızlı sağlanıp sağlanamayacağı, siparişi veren kütüphanenin işlem adımlarını görebilmek için özel bir sistem olup olmadığı” gibi sorular yanıtlanmalıdır. İndirimin öncelikli unsur olduğu durumlarda “ne kadar indirim uygulanacağı, işlem parasının alınıp alınmayacağı” gibi durumların öğrenilmesi gerekmektedir. Bilgi merkezi için öncelikli olan satıcının sağladığı/sağlayacağı hizmetse; “yayınların özellikleri, cilt durumları, sundukları özel bir hizmetin (bibliyografik bilginin sağlanması gibi) olup olmadığının” (Chapman, 1989/67-69) anlaşılması gerekmektedir.

Bu unsurlar göze alınıp satıcı türü belirlendikten sonra, seçim aşamasında edinilmesine karar verilen bilgi materyalinin siparişinin satıcıya gönderilmesi gerekmektedir. Gelen yayınların kütüphane içinde dikkatlice incelenmesi ve sipariş edilen materyal olup olmadığının kontrol edilmesi (Kayaoğlu, 1999/144) satınalma işleminin sağlıklı yürütülmesi için önemli bir etkidir.

Tüm bilgi merkezlerinde satınalma esnasında karşılaşılabilecek bazı sorunlar bulunmaktadır. Bu nedenle de bilgi uzmanlarının şu noktalara dikkat etmeleri gerekmektedir:

- Siparişi verilen yapıt ile gelen materyal aynı mıdır?
- Siparişi verilen baskı ile gelen materyalin baskısı aynı mıdır?
- Yayın ciltli ise herhangi bir sorun var mıdır?
- Materyal istenilen sayıda mı gönderilmiştir?
- Yapıt, fiziksel açıdan bir zarara uğramış mıdır?
- Yayıtın fiyatı doğru mudur?
- İndirim oranında bir yanlışlık var mıdır?
- Materyale ilişkin fatura var mıdır? (Chapman, 1989/111-115)

Değişim: Değişim, amaç, nitelik ve kullanıcı profili açısından benzer durumda olan bilgi merkezlerinin artık dermede bulundurmayacakları ya da çift nüsha olan eserleri birbirlerine vererek, kendileri için daha güncel ve yararlı bilgi materyali elde etmeleri amacıyla kullanılan bir sağlama yolu olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu nedenle değişimin sağlama esnasında kullanılabilmesi için kütüphane türlerinin ve amaçlarının eş değer olması çok önemli bir özelliktir. Okul kütüphanelerinin değişim yoluyla yayın kazanabileceği kütüphane türleri çevre okul kütüphaneleri ve halk kütüphaneleri olabilmektedir. Nitekim okul kütüphanesi ve halk kütüphanesi arasında amacın yanı sıra derme türünde de işbirliği olduğunu ileri süren Yılmaz, okul kütüphaneleri ile halk kütüphaneleri arasındaki ilişkinin yasal anlamda sağlamlaştırılması ve böylelikle toplumda kütüphane kültürünün yaygınlaştırılması fikrini dile getirmiştir. (Yılmaz, 1989)

Değişim yoluyla sağlamanın gerçekleşebilmesinin diğer koşulları; istenilen materyalin ticari yolla elde edilememesi (baskısının tükenmiş olması vb. durumlar) ve değişim yolu ile elde edilmesinin sağlama yolları arasında en ekonomik olanı olmasıdır. (Kayaoğlu, 1999//156) Aynı eserin kütüphanede birden fazla nüshasının bulunması durumunda (mükerrer eserlerde) en ideal sağlama yolu da yine değişimdir.

Bu koşullar altında değişim yolunu kullanmak isteyen okul kütüphaneleri, bunu doğrudan ya da dolaylı yollar ile gerçekleştirebilirler. Doğrudan değişim, okul kütüphanesinin çevredeki diğer okul kütüphaneleri ya da halk kütüphaneleri arasında direkt iletişim kurması (bilgi uzmanlarının öncülüğünde) dolaylı değişim ise, okul idaresi tarafından hazırlanan resmi yazının İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri tarafından ilgili kütüphanelere bildirilmesi ile gerçekleşmektedir. Bu durumda, yine bilgi uzmanı gözetiminde eserlerin bibliyografik künye bilgilerinin bulunduğu resmi evrak hazırlanmalıdır.

Bunun yanı sıra mevcut değişim çeşitleri şu şekilde incelenmektedir: (Kayaoğlu, 1999/156)

- Birebir Değişim: Bir kitaba karşı bir kitap ya da bir CD'ye karşı bir CD gibi,
- Başlığa Karşı Başlık: Daha çok süregelen yayın değişiminde kullanılan yöntemdir,
- Değere Karşılık Değer: Benzer değerdeki materyal arasında yapılan değişimdir,
- Sayfaya Karşılık Sayfa: Eşdeğer sayfa sayısına göre yapılan değişimdir.

Bunlardan okul kütüphanelerinde en yaygın olarak kullanılan değişim türü, birebir değişimdir.

Kütüphanelerin kendi kurumlarının yayın organlarını aralarında değişimleri usulüne dayanan (Ford, 1992/161) tür ise çoğunlukla üniversite ve araştırma kütüphaneleri için geçerli olmaktadır.

Bağış: Bilgi merkezi için ayrılan bütçeden herhangi bir harcama yapılmaksızın kütüphane dermesine yayın sağlama amacıyla kullanılan bağış, özellikle okul kütüphanelerinde derme geliştirme için uygulanan yolların başında gelmektedir. Okul kütüphaneleri için ayrılan bütçenin kısıtlı olması, okulun genellikle kendi özverisi sonucunda meydana gelen kütüphane çalışmalarını engelleyebilmektedir. Bu durumda okul genelinde başlatılan kütüphaneye bilgi materyali bağış kampanyaları, çevre okul kütüphaneleri ve halk kütüphaneleri arasında yaygınlaştırılabilmektedir. Ancak bu durum, çoğu zaman dermenin ve kullanıcı ihtiyaçlarının niteliği ile örtüşmeyen bilgi materyaline sahip olma gibi bir sorunu beraberinde getirebilmektedir.

Her ne kadar bağışın tamamen masrafsız bir derme geliştirme yöntemi olduğu düşünülse de aslında bağışın da diğer satın alma yolları gibi bilgi merkezine belli bir maliyeti vardır ve bu maliyet çoğu zaman özellikle personelin zaman ve emek kaybına uğraması noktalarında toplanmaktadır. Ücretsiz ya da çok ucuza sağlanan bilgi kaynağının kütüphaneye maliyeti şu şekilde sıralanmaktadır:

- Materyalin bağış yoluyla elde edilmesine karar vermek zaman almaktadır,
- Bu kararın verilmesi halinde bilgi kaynaklarının niteliksiz bir yığın halinde kütüphaneye gönderilmesi oldukça sık rastlanılan bir durumdur. “Evde temizlik yapmak için gönderilen cömert bağış yığını içinden bilgi merkezi için gerekli olanın seçilmesi gerekmektedir.”
- Yığın halinde gönderilen materyal içinde amaca uygun olanlarının seçilmesinin ardından yapılacak yayını kütüphaneye mal etme çalışmaları için gerekli araç-gereç ve personelin harcadığı zaman diğer sağlama yolları ile aynıdır.
- Bilgi merkezinin o materyalden kurtulmak istediği durumlarda dahi bunun bir maliyeti bulunmaktadır. “Özellikle bu amaçla harcanan personel zamanı kayda değer oranda maliyete yansımaktadır.” (Broadus, 1973/87)

Günümüzde de bu maliyetler aynı şekilde devam etmektedir. Bu yüzden satınalma yoluyla uygulanan seçim ilkeleri için harcanan maliyet, emek ve zaman, bağış yoluyla elde edilen materyal için de uygulanmaktadır.

Bağışlar talep edilen ve kendiliğinden gelenler olmak üzere iki başlık altında incelenmektedir. (Kayaoğlu/1999/152) Talep edilen bağışlar, kütüphane üst yönetiminin mevcut ihtiyacı karşıladığı ve derme niteliği ile uyuştüğunu düşündüğü yayınları resmi yolla bağış yapacak kişiden istemesidir. Okul kütüphanelerinde bu durum, kütüphanenin bağlı bulunduğu okul idaresi tarafından gerçekleştirilmektedir. Tabi ki önceden bilgi uzmanı tarafından okul idaresine bildirilmesi, bir başka değişle kütüphaneci tarafından okul idaresine bu yönde bir isteğin gitmesidir. Kendiliğinden gelen bağışlar ise; kütüphane ya da üst yönetimin (okul idaresinin) herhangi bir talebi bulunmaksızın gelen bilgi materyalidir. Her ne kadar kütüphaneye gelen tüm bağışların bağış yapanların kırılmaması ve kütüphaneden soğutulmaması adına kabul edilmesi yönünde bir düşünce bulunsa da (Chapman, 1989/91) kendiliğinden gelen bağışlar bilgi merkezi için bir sorun olma özelliğini taşımaktadır. Çünkü bilgi merkezinin dermesine ve amacına uymayan, kullanıcıların bilgi ihtiyaçlarını karşılayabilecek nitelik taşımayan yayınlar kütüphaneye gönderilmiş olabilmektedir.

Günümüzde bilginin bulunduğu ortamın getirdiğı yenilikler düşünüldüğünde, ansiklopedi gibi danışma kaynaklarının okul kütüphanesine bağışlanması derme güncelliğı açısından ayrı bir sorun taşımaktadır.

Bu sorunların önüne geçilmesinin tek yolu ise; yazılı bir bağış politikasının oluşturulmasıdır.

Dermeye hangi koşullar altında, nasıl ve ne zaman bağış kabul edilebileceğini belirleyen bağış politikasıyla hem bağış yapan kişi kırılmamış olacak hem de bilgi merkezinde olası keyfi uygulamaların önüne geçilmiş olunacaktır. “Bu politikayla bağışların neden kabul edilemeyeceğı açıkça ve anlaşılır bir biçimde ifade edilip, önerilen bağışın daha iyi değerlendirilebileceğı kütüphane seçenekleri de sunulabilmektedir.” (Kayaoğlu, 1999/154)

Amaç ya da amaçlarını açık, doğru, kesin ve geçekçi bir biçimde ortaya koyamamış hiçbir kurumun rastlantı dışında başarıya ulaşamayacağı ve rastlantıya dayalı her başarının da kalıcı olamayacağı (Keseroğlu, 1989/8) gerçeğı bağış işlemlerinin de sağlıklı şekilde yapılabilmesi için yazılı bir bağış politikasının olması gerektiğini ortaya koymaktadır. Bu politikanın yazılı olmamasının en büyük tehlikesi, zamandan zamana ve kişiden kişiye göre değişiklik gösterebilecek olmasıdır.

“Politikaların yazılı olmaları, amaçlara ulaşmada izlenilebilirliği, kütüphanenin aynı olay ya da durumlar karşısında aynı tutum ve tavırları göstermesi tutarlılığını yansıtacak, kolay ugulanır olduğunu gösterecektir.” (Keseroğlu, 1989/15)

1.6.1.3. Kataloqlama ve Sınıflama

“Bilgi çağı, bilgi toplumu gibi nitelemelerle anılan günümüzde, bilginin örgütlenmesi, düzenlenmesi işlemi kaçınılmaz olarak bilginin ‘denetimini’ gerekli kılmaktadır... Düzensiz, bir başka söyleyişle denetimi sağlanamayan bilgiden yararlanma rastlantılara kalmakta, gerekli bilginin gerektiği yerde kullanılamaması da her zaman eksikli bilginin üretimine yol açmaktadır.” (Keseroğlu, 2006/9) Bu nedenle de okul kütüphanelerinde bilginin denetimini gerçekleştiren çalışmaların sunulması kaçınılmazdır. Nitekim denetimsiz ve gerektiğinde ulaşılamayan bilginin hiçbir değeri ve geçerliliği yoktur. İşte, tüm bilgi merkezlerinde olduğu gibi, okul kütüphanelerinde de bilginin sağlanmasından sonraki aşama, onun denetiminin gerçekleştirilmesi ve bilgiye erişim uçlarıyla ulaşılabilirliğinin sağlanmasıdır. Bunu gerçekleştirmek için verilen teknik hizmetler kataloqlama ve sınıflama olarak karşımıza çıkmaktadır.

Eski Yunanca’da “katalogos” sözcüğünden türetilen katalog, temel anlamıyla “liste” demektir. İlk kez Homeros’un İlyada’sında “gemilere yüklenen malların listesi” olarak kullanılmıştır. (Keseroğlu, 2006/19) O halde kataloğun, kütüphane dermesindeki materyalin, bilgi merkezinin türüne göre belirlenen belli kurallar dahilinde erişim uçlarının belirlenmesini, ihtiyaç duyulan anda, ihtiyaç duyulan bilgiye erişimini mümkün kılan liste olarak tanımlanması yanlış olmayacaktır. “Kataloglar, dermeye değişik açılardan erişim sağlayan (yazar, yapıt adı ve konu başlığı) araçlardır.” (Aydın, 2004/75) Böylelikle yayının nerede olduğunun rahatlıkla bilinmesi amacına hizmet etmektedir.

Kataloqlamayla birlikte sınıflama işleminin de yapılması, bilgi materyalinin belli bir sistem dahilinde nitelenmesini, arandığında kolay bulunmasını sağlamaktadır. Ancak kataloqlama yapılmadan önce, hangi sınıflama sisteminin kullanılacağına karar verilmesi ve buna göre bir yerleştirme planının uygulanması gerekmektedir. DOS (Dewey Onlu Sınıflama Sistemi) ve LC (Library of Congress) Sınıflama Sistemi’nden okul kütüphaneleri için uygun olanı DOS’tur. Çünkü LC Sınıflama Sistemi, derme sayısı 100.000’in üzerinde olan akademik kütüphanelerde kullanılmaktadır. Ayrıca okul kütüphanelerinde açık raf yerleştirme sisteminin kullanılması (materyalin sistematik olarak yerleştirilmesi) daha doğru olacağından, sınıflama sisteminin de DOS olarak

belirlenmesi daha yerinde bir uygulamadır. “Dewey Onlu Sınıflama Sistemi, sistematik yerleştirmede en fazla kullanılan sınıflama sistemidir.” (Aydın, 2004/75)

Okul kütüphanelerinde kataloglama yapılırken, kullanıcıların bilgi düzeylerine veniteliklerine uygun olarak, AAKK2’nin (Anglo Amerikan Katatloglama Kuralları) birinci düzeyinin uygulanması gerekmektedir. Hangi kataloglama düzeyinin tercih edileceği bilgi merkezinin amacına, bütçesine, kullanıcının niteliğine göre değişiklik göstermektedir. Nitekim, AAKK2’nin en önemli özelliği; niteleme düzeyinin istenilen ayrıntıda gerçekleştirilmesine izin vermesidir. “Bu ayrıntılı düzeyler, değişik kütüphanelerin kataloglama politikalarına bağlı olarak ele alınmaktadır. Bir okul kütüphanesinde bibliyografik niteleme, kullanıcı için bütün bilgiler gerekli olmadığından, birinci/basit düzeyde verilebilir.” Birinci/basit düzeyde bulunan niteleme alanları ise şunlardır:

- Yapıt adı,
- Temel girişten ayrılmı ise ilk sorumlu bildirimi,
- Basım alanı,
- Özgün ayrıntı alanı
- İlk yayınlayan, tarih
- Yapıtın uzunluğu,
- Notlar,
- Standart numara (Keseroğlu, 2006/92-93)

Bu alanlara bağlı olarak kataloglanan materyale yapıt ve yazar adıyla erişim sağlanmış olmaktadır. Konu adı ile erişimin gerçekleşmesi ise; bilgi kaynağına uygun konu başlığının ne denli doğru verilip verilmediği ile alakalıdır. Bu noktada karşımıza bilginin güvenilirliği sorusu çıkmaktadır. Aynı konulu esere farklı bilgi uzmanları tarafından ayrı konu başlığının verilebilmesi, bilginin ulaşılabilirliğini ve güvenilirliğini tehlikeye sokmaktadır. Sears Konu Başlıkları Listesi (SLSH-Sears List of Subject Heandings) ve Kongre Kütüphanesi Konu Başlıkları Listesi (LCSH-Library of Congress Subject Heandings) (Aydın, 2004/75) güvenilir ve standart olmakla birlikte, Türkçe konu başlıklarının kullanılmaması, okul kütüphaneleri için anlaşılabilir bir durum değildir. Bu nedenle ülkemizde bu konuda bir standartlaşmaya gidilmesi, bilgi merkezi türleri için oldukça önem taşımaktadır.

Kart katalogların yaygın olarak kullanıldıkları dönemde, kataloglama kurallarında hata yapılma olasılığı günümüze göre daha fazladır. Çünkü bugün, mevcut kütüphane otomasyon programları ile bu konuda bir denetim oluşturulmuştur. Otomasyon programlarından hangisinin tercih edileceği; okul kütüphanesinin bütçesine, niteliğine ve kullanıcı niteliğine göre değişiklik gösteren bir uygulamadır. Ancak hangi bilgi otomasyon programı kullanılırsa kullanılsın, bunun online erişime açılması, teknolojinin bilgi uzmanları tarafından ehilce kullanılması bakımından değer taşımaktadır. Böylelikle kullanıcılar, mekan ve zaman sınırlaması olmaksızın ihtiyaç duyduğu bilginin okul kütüphanesinde olup olmadığını öğrenebilecekler ve kurumlar arası bilgi alışverişi çalışmaları, kütüphaneler arası işbirliği süreci çok daha kolay işleyecektir. Tabii ki bu durum, ileriki bölümlerde değinileceği gibi, hizmetiçi eğitim uygulamasını gerekli kılmaktadır.

Bilgi çağında okul kütüphanesinde kataloglama ve sınıflama teknik hizmetinin teknoloji tabanlı olarak yapılmasıyla;

- Derme yönetim süreci ve bilgiye erişim hızlandırılmıştır.

- Kütüphaneler arası işbirliği çalışmaları artmıştır.

- Çevre okul kütüphaneleri ve halk kütüphaneleri ile kurulacak ortak bir bilgi ağının olması durumunda karşılıklı bilgi alışverişi sağlanabilecektir. Böylece kataloglama giderleri azalacak ve standartlaşma çalışmaları daha sağlam zemin üzerinde yapılacaktır.

-Çevrimiçi kataloğun (OPAC-Online Public Access Catalog) kullanılmasıyla daha ayrıntılı bir araştırmaya olanak sağlanacaktır. (Hoebbel ve Schmitt, [t.y.]/14-16)

1.6.1.4. Yerleştirme

Yerleştirme; seçilen, sağlanan, kataloglanan ve sınıflanan bilgi kaynağının belirli kurallar dahilinde yer numarasının verilip buna göre bilgi merkezinde uygun yerini alması için yapılan işlemler bütünüdür. Yerleştirme için hangi işlemlerin yapılması gerektiğinin bilinmesi için, ilk elde bilgi merkezinde hangi yerleştirme düzeninin kullanılacağına karar verilmesi gerekmektedir. Kütüphanelerde kullanılmakta olan yerleştirme düzenleri; sistematik, gelişine göre ve kabaca konularına göre yerleştirme düzenleri olarak üçe ayrılmaktadır. (Keseroğlu, 1992/145) Hangi yerleştirme düzeninin kullanılacağı bilgi merkezinin türüne, derme niceliğine ve kullanıcı özelliklerine göre değişiklik göstermektedir.

2001 yılında yayımlanan Okul Kütüphaneleri Yönetmeliği'ne göre; okul kütüphanelerinde, Dewey Onlu Sınıflama Sistemi'ne göre yapılan sistematik yerleştirme düzeninin uygulanmasına karar verilmiştir. (2001/6) Buna göre bu bilgi merkezi türünde açık raf yerleştirme sistemi kullanılacak, bilgi materyali Dewey Onlu Sınıflama Sistemi'ne uygun sınıflama numarasını aldıktan sonra, raflara sistematik olarak yerleştirilecektir. Bu yerleştirme, önce DOS numaralarının, ardından temel girişin ilk üç harfinin alfabetik olarak diziliminden oluşmaktadır. (Keseroğlu, 2006/74)

Dewey Onlu Sınıflama Sistemi'ne göre açık raf düzeninde ve sistematik olarak yapılan yerleştirme düzeninin, okul kütüphaneleri için en önemli yararı, aynı konulu eserlerin bir arada bulunmasıdır. Sınıflama numarasının aynı olması nedeniyle bir arada bulunan bilgi materyali sayesinde kullanıcılar, aradığı konudaki bilgi kaynaklarına rahatlıkla erişebileceklerdir. Böylelikle kullanıcılara geniş tabanlı bir araştırma ortamı sunulacak, öğrenciler kütüphane ve kaynak kullanımını daha yakından tanıyabileceklerdir. Kapalı raf sistemine göre yerleştirme yapılması durumunda, istenilen kaynağın kullanıcıya bilgi uzmanı tarafından temin edilmesi, araştırmanın sadece bilinen eser ile sınırlı kalmasına neden olacaktır. Oysa bu yerleştirme düzeninde kullanıcı, araştırma konusuna dair bilgisi dışındaki bilgi materyaline de rahatlıkla erişebilecektir. Bilgi uzmanı açısından bakıldığında ise bu durum, zaman kazandırıcıdır.

Sistematik yerleştirme düzeni, bazı durumlarda ise bilgi merkezine dezavantaj oluşturabilmektedir. “Bunların en önde geleni kasıtlı ya da kasıtsız bilgi kaynaklarının yanlış yerleştirilmesidir. Böyle durumlarda, dermenin hacmine göre kaynağa erişim, kimi zaman imkânsızlaşmakta ve ancak sayım dönemlerinde yanlış yerleştirmeden doğan aksaklıklar giderilebilmektedir.” (Aydın, 2004/77) Bu nedenle de bilgi uzmanının böyle bir sorunun önüne geçmesi için düzenli aralıklarla rafları kontrol etmesi ve yerleştirme düzenini en hatasız orana indirmesi gerekmektedir.

Aynı konulu ve aynı temel girişli bilgi materyalinin raf sisteminde karışıklık yaratması, bu yerleştirme düzeninin bir başka dezavantajıdır. Ancak bu durumu, eserin yayın tarihinin yerleştirme numarasına eklenmesiyle önlenmesi mümkündür. Böylece kullanıcının aradığı yayın, etiket üstündeki tarihten rahatlıkla ayırt edilebilecektir.

Dermenin, herhangi bir stratejik plan yapılmayıp yer sorunu göz önüne alınmaksızın, mevcut nicelik üzerinden yerleştirmesinin yapılması, bilgi uzmanı açısından sistematik yerleştirme düzeninin en önemli sorunudur. Çünkü dermenin beklenilmeyen oranda bir büyüme göstermesi durumunda, tüm yerleştirme düzeninde

kaydırmanın yapılması gerekecektir. Bu durum ciddi oranda emek ve zaman kaybına neden olmaktadır. Bu nedenle de yerleştirme yapılmadan önce, en az gelecek beş yılı kapsayacak şekilde bir stratejik planının hazırlanması ve bilgi materyalinin raflara buna bağlı kalınarak yerleştirilmesi gerekmektedir.

1.6.2. Yararlandırma Hizmetleri

Yararlandırma hizmetleri, kullanıcıların bilgi merkezini ve bilgi materyalini kullanmakta karşılaştığı her türlü zorlukta ona yardımcı olmak, en basit sorusundan en zor ve ayrıntı gerektiren sorularına kadar merakını karşılamak, ihtiyaç duyduğu bilgi kaynağını belli kurallar dahilinde ödünç vermek gibi durumları karşılayan bir iletişim sürecidir. Çünkü kullanıcı ile sürekli diyalog halinde olmayı, onun ihtiyaçlarını fark etmeyi ve bu ihtiyaçları karşılayabilmek için alternatif çözüm yolları üretmeyi gerekmektedir. Bu durum bilgi uzmanı ile kullanıcı arasında doğal bir iletişim sürecini başlatmaktadır.

Nitekim “iletişim bir ileti aktarımıdır ve ileti ögesinin en önemli bileşeni, bilgi (enformasyon) olarak görülmektedir. Kütüphane kurumunun yaptığı iş, bilginin aktarımı yani bir iletişim eylemidir.” (Sert, 2006/139) O halde bilgiyi sağlayan, düzenleyen, koruyan ve topluma aktaran bir kurum olan kütüphane, bir “toplumsal iletişim kurumudur.”

Zaten öğrenme eyleminin, iletişimden bağımsız gerçekleştiğini düşünmek olanaksızdır.

Öğrenenden, bilgiden, bilgi kaynaklarından, öğrenme ortamı olan kütüphaneden, kütüphaneciden söz edildiğinde, tüm bunların arasında yaşanan bir iletişimden söz etmemek imkansızdır. (Yalvaç, 2001/57) İşte okul kütüphanelerinde sunulan yararlandırma hizmetleri, bu iletişim sürecinin kullanıcı ve bilgi uzmanı arasına yansımalarıdır.

Yararlandırma hizmetleri, bahsi geçen tüm teknik hizmetlerin kullanıcıya bir geri dönüşümü olması bakımından önem taşımaktadır. Bilgi merkezindeki teknik işlemlerin olabildiğince hatasız yapılması, yararlandırma hizmetinin yeterli verilememesi durumunda bir anlam ifade etmemektedir. “Çünkü okul kütüphanelerinde yararlandırma sürecinde ortaya çıkan öğrenci ve kütüphaneci arasındaki iletişim ve etkileşim, öğrencinin yaşam boyu kütüphaneye olan ilgisini etkileyecektir.” (Aydın, 2004/78) Bu nedenle de yararlandırma bölümünde çalışan tüm bilgi uzmanlarının iletişim becerileri ve insan psikolojisi konularında kendilerini yetiştirmesi

gerekmektedir. Okul kütüphanelerinde buna ek olarak, özellikle ilköğretim kademesinde çalışan bilgi uzmanının, çocuk psikolojisi dersleri alması ve pedagojik formasyona sahip olması çok önem taşımaktadır. Bildiğini çocuğa nasıl öğreteceğini bilen, onun isteklerini anlayan, davranışlarının arkasında yatan nedeni çözümleyebilen ve ona nasıl yaklaşacağını bilen bir uzman tarafından yararlandırma hizmetinin verilmesi, yaşamı boyunca kütüphane kullanıcısı olacak bireyin yetişmesine zemin hazırlayacaktır.

Okul kütüphanelerinde verilen yararlandırma hizmetlerinin başında ödünç verme sistemi gelmektedir. Günümüzde ödünç verme sistemi, kütüphane otomasyon programları üzerinden yapılmaktadır. Bu durum, ödünç almak istenilen bilgi kaynağının durumunu (kütüphanede ya da başka bir kullanıcı üstünde) göstermesi, cezai işlem uygulanacak kullanıcıların rahatlıkla belirlenmesi, ödünç verme ile ilgili istatistiklerin kendiliğinden üretilmesi açısından önem kazanmaktadır. (Yalvaç, 1994/48-49) Böylece en aktif kullanıcı veya sınıf belirlenerek ödüllendirme yoluna gidilip potansiyel kullanıcılar kazanılabilir ve kütüphanenin kullanım açısından başarı oranı değerlendirilebilir. Kullanıcıların, halk kütüphanelerinde olduğu gibi, üyelik sistemine göre kütüphaneden yararlanmaları da görülebilen bir uygulamadır.

Tıpkı teknik hizmetlerde olduğu gibi yararlandırma hizmetlerinde de yazılı bir politikanın olması, özellikle ödünç verme hizmeti kurallarının bu yazılı politikada açıkça belirlenmesi gerekmektedir. Yararlandırma hizmetinde yaşanabilecek olası aksaklıkların önüne geçecek bu politika;

- Ödünç vermenin kapsamını,
- Ödünç verme süresini,
- Kaynak türüne göre ödünç verme kurallarını,
- Hangi bilgi kaynaklarının ödünç verilmeyeceğini,
- Ödünç verilen materyalin zarara uğraması ya da kaybolması durumunda uygulanacak işlem ve yaptırımları,
- Ödünç alınan materyalin gecikmesi durumunda uygulanacak işlemleri,
- Ödünç süresi yeterli olmadığında uzatmaya dair yapılacak işlemleri,
- Kullanıcının ayrılması okuldan durumunda yapılacakları,
- Ödünç verilen materyalin iade kurallarını,
- Bir seferde kaç bilgi materyali ödünç alınabileceğini

- Üstünde bilgi kaynağı bulunan kullanıcının yeni materyal ödünç alıp alamayacağını,
- Uzun tatil dönemlerinde uygulanacak ödünç verme kurallarını (Aydın, 2004/79) açıkça ortaya koymalıdır.

Ödünç verme sistemi dışında sunulan hizmetlerin başında; kullanıcının ihtiyacı olan; fakat kütüphanede bulunmayan bir yayının temin edilmesi gelmektedir. Bu durum, bilgi uzmanının diğer okul kütüphaneleri ve halk kütüphaneleri ile kurduğu işbirliğinin başarısına ve kütüphanede ILL (Inter Library Loan) servisinin olup olmadığı ile ilgilidir. Önceden belirlenen kurallar dahilinde kullanıcı ihtiyacını karşılamak için bilgi merkezleri arasındaki kaynak alış verişine dayanan ILL (Inter Library Loan) servisi, ülkemiz genelinde okul kütüphanelerinde çok sık rastlanılır bir uygulama değildir. Bu nedenle de, böyle bir durumda işbirliği çalışmaları önem kazanmaktadır.

Yararlandırma hizmetleri içinde sayılan bilgi hizmeti, okul kütüphanesinin varlık amacını gerçekleştirebileceği en değerli hizmet çeşidi olarak karşımıza çıkmaktadır. Çünkü okul kütüphanesinin, diğer bilgi merkezlerinin olduğu gibi, en temel amacı kullanıcı grubunun ihtiyaç duyduğu anda, ihtiyaç duyduğu bilgiyi doğru yollar ile, hızlı ve güvenilir bir şekilde karşılamak, bilgi hizmeti sunmaktır.

Bilgi hizmeti literatürde karşımıza, “danışma, müracaat, başvuru hizmetleri” (Ergen, 2000/35) olarak çıkmaktadır. Ancak bu hizmet, bilgi çağı ve teknolojik gelişmeler ile yakından ilgili olduğundan zamanla “bilgi hizmeti” kavramı doğmuştur. Buna göre bilgi hizmeti; “kullanıcının bilgi kaynaklarını ve bilgiye iletişim araçlarını kullanmasını sağlayarak, bilgi ihtiyacını karşılaması için yapılan her türlü yardım ve rehberliktir.” (Aydın, 2004/82) Yani bilgi hizmeti, kullanıcının basit bir sorusuna cevap vermekten, kapsamlı bir araştırma yapması için uygun ortamın ve şartların hazırlanmasına kadar her türlü süreci kapsamaktadır.

Merakları gidermekten bireysel gelişime, uzmanlık eğitiminden boş zamanları değerlendirmeye, uygulamaları gerçekleştirmekten teknoloji kullanımına, farkında olmadan edinilenden özel beceriye erişilene kadar (Önal, 2005/8) çeşitli bilgi ihtiyaçlarının karşılanması, öğrenmeyi öğrenmede öğrenciye ve kullanıcı rehberlik edilmesi okul kütüphanelerinin sunduğu bilgi hizmeti kapsamına girmektedir.

Bir devlet politikası olarak eğitimde bilgi hizmetlerinin sunulması görevi de okul kütüphanelerine aittir. “Kanuni bir yapısı, geniş bir çerçevesi, gerçekçi ve gelişmelere uygun olarak hazırlanan milli eğitim sisteminde bilgi hizmetlerinin verilmesi ile ilgili

politikalar, belirlenmiş ve bu politika çerçevesinde bilgi hizmetlerini verme görevi ve sorumluluğu okul kütüphanelerine ait olmuştur” (Önal, 1997/13)

Günümüzde okul kütüphaneleri, kişisel ilgileri geliştirmek, çeşitli bilgi kaynaklarını hizmete sunmak, bilgi edinmek bilgi gereksinimlerini karşılamak, eğlenme amacıyla bilgiyi kullanmak, yaratıcılığı sağlamak ve geliştirmek, bilgiyi değerlendirme becerileri kazanmayı desteklemek, yaşam boyunca kütüphane kullanma alışkanlığını edindirmek ve sürdürmek görevlerini üstlenmiş bulunmaktadır. (Önal, 2010/37) Bu görevlerin her biri kullanıcı ile kurulacak sağlıklı bir iletişimi gerektirmektedir. Etkin bir iletişim kurulduğunda, bireylerin hayatlarını olduğu gibi yaşamak yerine; bilgi, duygu, tutum ve becerilerinde meydana gelen değişimler çerçevesinde kendi dünyalarını şekillendirecekleri, bilinen bir gerçektir. Bu nedenle okul kütüphaneleri,

-Kullanıcı sorularını yanıtlama,

-Kullanıcı eğitimi gerçekleştirme,

-Güncel duyurular hazırlama,

-Ödev danışmanlığı yapma,

-Kütüphaneler arası işbirliği çalışmalarına girme (Zenginer, 2001/136) gibi bilgi hizmetleri ile kullanıcıların dünyalarını şekillendirme görev ve sorumluluğuna sahiptir.

1.7. EĞİTİM SİSTEMİ ve OKUL KÜTÜPHANESİ İLİŞKİSİ

Bireyin öğrenim hayatı boyunca genellikle ilk defa kütüphane ile karşılaşmasını sağlayan okul kütüphaneleri, öğrenci merkezli bir eğitim sisteminin tam ortasında bulunmaktadır. Çünkü böyle bir eğitim sistemi, sorgulayan, etrafına geniş bir açıdan bakan, dinlemeyi bilen, bilge kişiler yetiştirmenin peşindedir. Bu amaca giden yol, okul kütüphaneleri üzerinden geçmektedir.

Oysa klasik eğitim sisteminde öğrenci ezberleyen, öğretmen ise onun ezberini kontrol etmekle yükümlü bir denetleyicidir. Klasik eğitim sistemi öğrenciye sadece bir “alıcı” gözüyle bakmaktadır. Bu sistem eğitim sürecinde öğrenciden bir aktivite ve bağımsız bir çalışma beklememektedir. Eldeki bilginin herkes için tek doğru olduğunun kabullenilmesi, öğrenmeyi değil öğretmeyi ön plana çıkarmıştır. Bilimsel bilginin her şeyi açıklama gücüne sahip olduğuna inanıldığı için, bu bilgi üzerinde öğrencinin yapacağı fazla bir şey de yoktur.

Bilgi birikimlerinin daha az olduğu ve öğrenilen bilgilerin ömür boyu yettiği dünyada “kutsal metinleri” ezberlemek belki anlamlıdır. Ama bugün üç beş yıl içerisinde bilginin değeri değişmekte, mevcut bilgi yetersiz hatta tamamen geçersiz hale gelmektedir. Böyle bir eğitim sisteminde öğrenciden hazır bilgi alması beklenmekte, eğitim program programları da öğretme ağırlı olarak düzenlenmektedir. (Özden, 2000/28) Bu nedenle de “okulların önündeki en büyük zorluk, öğrenmeyi ve düşünmeyi öğrenen mezunlar yetiştirmektir.” (Özden, 1999/22)

İşte okul kütüphanesi tam bu noktada devreye girmekte, eğitim sistemindeki bu büyük boşluğu doldurmaktadır. Kullanıcıya kendisi için gerekli olan bilgiyi nereden ve nasıl temin edeceğini öğreterek onu çağın gereklerine uygun yeni yöntemler ile donatmaktadır.

Klasik okul ile modern okul arasında metot ve materyal bakımından farklılıklar ortaya çıkınca; yani klasik eğitim sistemindeki “öğrencinin sadece bir alıcı olduğu” fikri değişmeye başlayınca doğal olarak kütüphane de eğitim sisteminin ayrılmaz bir parçası haline gelmeye başlamıştır. Okul kütüphanesi ile okul programını birbirinden ayırmak o denli imkansızdır ki; buna teşebbüs edilse “okulun nerede bitip kütüphanenin nerede başladığını göstermek” (Soysal, 1971/12) oldukça zorlaşacaktır.

Bireylerin doğuştan gelen haklarının arasında yer alan bilgi edinme hakkı, eğitim sistemi içinde okul kütüphanesi kanalıyla kendini göstermektedir. “Bilgi merkezi olarak kütüphanelerin kullanımıyla okuma, düşünme ve bilgi arama becerilerinin eğitimi

verilmektedir.” (Oblinger, 1997/45) Bu nedenle her öğrencinin okulunda modern anlamda bir kütüphane hizmeti beklemesi, onun bilgi edinme hakkının kullanımıdır.

Modern eğitim sisteminde önemli bir husus da her yaştan tüm öğrencilerin eşit imkanlardan yararlanmasını sağlamaktır. Öğretimde araştırma üzerinde yoğunlaşılırken herhangi bir grup, din, dil, ırk, cinsiyet vb. gibi ayrımlar söz konusu olamaz. Yeni eğitimde kütüphane bu açıdan da oldukça önem kazanmaktadır. Eğitimde fırsat eşitliği, yoksullara eğitim imkanı sunmanın ötesinde anlam kazanarak, bireylere yetenek ve zekalarını optimum düzeyde geliştirme fırsatı vermek anlamına gelmektedir. (Özden, 1999/25) Yani eğitim kurumları, bireyin ilgi ve zekasını ortaya çıkarabildiği sürece eğitimde fırsat eşitliğini uygulayabiliyor olacaktır. Bu durum, bir bakıma çocuğun alakasını geliştirmek, bilgi ihtiyacını karşılamak ve materyali derecelendirmek suretiyle ‘imkanda eşitlik’ fikrini gerçekleştirmek noktalarında yoğunlaşmaktadır. “Okulda kütüphane ihtiyacını doğuran sebeplerden biri de; öğretim metotlarında araştırma ve faaliyet fikrine geniş yer verilmesidir. Toptan ve ferdi olarak yapılan araştırmalar ‘dokümanın elde edilmesi, malzemenin değerlendirilmesi, konunun ifade ve izah edilmesi’ gibi üç aşamada toplanmaktadır. Bu aşamalarda çocuk arayış, mukayese ve muhakeme ile düşünüleni ifade etme çabasında olacaktır.”(Soysal, 1969/24)

Bir bebeğin ilk kelimesini öğrenmesinden, bir uzmanın konusundaki en derin bilgilere sahip olmasına kadar her şey, insanın yaşam boyu öğrenme yeteneğinin sırrıdır. Eğitim, insanın doğumundan ölümüne kadar süren bir süreçtir(Tavacı, 1998/164) ve bu sürecin kapısını ilk aralayan kurumlardan biri de okul kütüphaneleridir.

“Öğretimin okullar ile sınırlı olmadığı, yaşam boyu öğrenme ve öğrenmeyi öğrenmenin zorunlu hale geldiği günümüzde bilgiye erişim becerilerine sahip olmak, iş, okul ve günlük yaşamdaki başarı ve mutluluğu da beraberinde getirecektir. Bilgiye erişim becerilerinin kazandırılmasında, başta okul kütüphaneleri olmak üzere, kütüphanelerin önemi ve yeri yaşamsaldır ve bilgi çağında daha da artmıştır.”(Cevizbaş, 2003/389)

Gelecek nesilden beklenen önemli vasıflar arasında “yeni fikirlere ayak uydurmak, toplumsal bilince sahip, ulusal ve uluslar arası kaynaklara karşı saygı duymak, araştırmak ve sorgulamak”(Tavacı, 1998/165) sayılmaktadır. Bu bilinçte bir gençliğin yetişmesi, etkin ve hızlı biçimde doğru, güncel ve güvenilir bilgi sunabilen, her türlü teknolojik araç ve gereçlere sahip, güler yüzlü kütüphanecileri olan bir okul kütüphanesi aracılığı ile gerçekleştirilebilir. Çünkü okul kütüphaneleri, bilgi kaynaklarını

tanıtma ve kullanıcı eğitimi verme sorumluluğuna sahiptir. Öğrencilerin ve öğretmenlerin bilgi kaynaklarını ve teknolojilerini öğrendikleri, kullandıkları bilgi merkezleri olarak hizmet verirler. Ayrıca okul kütüphanesi, genç insanların zihnini geliştirmek, okul ile toplum arasında bir köprü olabilmek için hareket eder.”(Zenginer, 2001/85)

Bunların dışında okul kütüphanesi, öğrenciye özgüvenin aşılandığı yerdir. Burada çocuğun, düşünsel ve duyuşsal kabiliyetleri eğitilir, geliştirilir ve ona toplumsal değerler kazandırılır. Böylece kullanıcı, kendini ifade edebilmeyi, araştırmaya sevk edici materyali kullanarak üzerinde çalıştığı problemi çözebilmeyi öğrenmektedir. Çözüm kullanıcının kendi seçimleri doğrultusunda ortaya çıkmaktadır. İlk önce kullanıcı problemini tanımlamakta, çözüm için alternatif yolları belirlemekte ve kendi seçimleri doğrultusunda sonuca odaklanmaktadır. Zamanla bu bir yaşam tarzı haline alacak, okuyacağı kaynağı, ilgi duyduğu ve çalışacağı alanı seçen çocuk, ileride analiz yeteneğine sahip, seçici bir birey olacaktır ve bu çocuğa sorumluluk duygusunu öğretmenin en doğru yoludur. Kendi seçimini yapma imkanına sahip olan birey, seçtiği durumun tüm sorumluluklarını da üstlenmiş demektir. Bu nedenle de çocuğa seçim hakkı ve “her yaşta taşıyabiliceği kadar sorumluluk ve sorumlulukları ölçüsünde hak” verilmelidir. (Oktay, 2001/30)

Kendi seçimlerini yapmak, sorumluluk duygusunu güçlendirdiği kadar insana kendini tanıma imkanını da sunmaktadır. Öğrenme, parmak izi kadar kişiye özgü bir olgudur. Bu nedenle herkesin öğrenme türü, hız ve kapasitesi birbirinden farklıdır ve kendisine uygun öğrenme ortamı sağlandığında öğrenemeyecek birey yoktur. (Özden, 1999/20) Her bireyin birbirinden farklı öğrenme metodu, anlayış şekli ve kendini ifade etme araçları bilişsel farkındalığı ortaya çıkarmaktadır. Bilişsel farkındalık, “kendi bilişsel süreçlerinin farkında olmak ve belli bir amaca ulaşmada bu bilişsel süreçleri düzenlemektedir” (Sert, 2007/138) Öğrencinin kendi öğrenme yöntemini belirlemesi, bizzat araştırmaya ve gözleme dayalı, yorumlanarak uygulanan bir eğitim ve öğrenme ortamının oluşturulmasıyla ilgilidir. Önemli olan, yetenek, ilgi ve öğrenme düzeylerinin keşfedilmesi, bilgi ihtiyaçlarının da buna göre karşılanabilmesidir. (Önal, 1994/33) Okul kütüphaneleri kullanıcı profili çıkarıp bilgi hizmetlerini bu nitelikte geliştirdiği sürece öğrenci, burada deneyerek, ilgi alanlarını keşfederek kendini tanıyacaktır.

Okul kütüphanesinde çocuklar, farklı doğruların çarpışmasından doğan mükemmeli yakalama imkanına sahiptirler. Karşısındaki yargılamadan dinlemeyi, tartışmayı ve sonunda en doğruya ulaşmayı, yani demokrasiyi yaşamayı, öğrenirler.

Onlara çok kültürlü bir yapıda yetişme imkanının sunulması, başka dil ve kültürlerle karşı saygı beslenilmesi fikrini geliştirecek ve böylece toplum içindeki pek çok çatışma da son bulacaktır. Tüm insanların eşit olduğu görüşüyle verilen eğitim, çağın küreselleşen toplumuna en uygun olanıdır. “Zira geçmiş yüzyılın bir kültürü diğerine üstün gören anlayışı, her geçen gün daha fazla inancını kaybetmektedir.” (Oktay, 2001/22) Bu çok kültürlülüğün en güzel örneğini, okul kütüphaneleri yansıtabilir.

Eğitim sistemini yeniden şekillendiren küreselleşme kavramı, çok dilli ve çok kültürlü bir anlayışın ürünüdür. Ancak kendi dilini iyi kullanamayan ve kendi kültürüne yabancı olan birey, başka dil ve kültürlerle de beklenen saygı ve bilinçle yaklaşamayacaktır. Nitekim “Anadolu liselerine yönelik yapılan araştırmada Türkçe düzeyi iyi olan öğrencilerin yabancı dil kazanımlarının da iyi olduğuna dair bulgular” (Alpay, 1995) ortaya çıkarılmıştır. Dilini tanımanın ve aktif şekilde kullanmanın yolu ise okumadan geçmektedir. Öğrencilere okum alışkanlığı kazandıran okul kütüphaneleri, hem onların dillerini etkin şekilde kullanmalarını sağlamakta hem de kültürel ve entelektüel donanımına erişmelerini gerçekleştirmektedir.

Kütüphaneler çocukların tecrübe, mesele ve suallerle bulmuş oldukları özel vakaları getirecekleri, onları tartışarak bilhassa diğerlerinin tecrübeleri, dünyanın birikmiş ilim ve maharetinden (ki kütüphane bunun sembolüdür) gelen yeni ışıklarla aydınlatılacakları yerdir. Teori ile uygulamanın organik ilişkisi burada bulunmaktadır. Çocuk sadece bir şeyler yapmakla kalmaz, yaptığı hakkında fikir sahibi de olur. Daha işin başında bir zihni kavrama erişir ki; bu kavram uygulamaya girer, onu zenginleştirir. (Soysal, 1969/29)

Gençlerin yarınları sorumluluk sahibi olarak hazırlandıkları, toplumsal ve bireysel değerlerini kazanıp geliştirdikleri okul kütüphaneleri, bilgiye yönlendiren, bilgiyi kullandıran ve yeniden bilgiye yönlendiren merkezlerdir. Bu işlevlerinin yanı sıra okul kütüphanelerinde insan haklarına saygılı ve insani değerlere sahip olan, daha iyi bir dünya için çalışan nitelikteki bireyler yetişmektedir.

Toplum için bu denli önemli bir konumda bulunan okul kütüphaneleri, bulundukları okulun niteliğini, müfredat içeriğini ve öğrencilerin bilgi donanımını yansıtan bir değer ögesidir. Bu konu Ruşen Alaylıoğlu ve Reşat Göndem tarafından şu şekilde dile getirilmiştir:

“Bana okulunuzdan bahsediyorsunuz, öğretmenlerinizin iyi birer öğretici ve bilgili kimseler olduklarını söylemek istiyor, öğrencilerinizin kendilerine verilen vazifeleri iyi yaptıklarını, okulun senede 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.”(Gündem, Alaylıoğlu, 1954/14)

Eğitimdeki önemi bu sözler ile açıkça ortaya çıkan okul kütüphaneleri, eğitimin sadece ilk kademesinde değil, üniversite, yüksek lisans ve hatta doktora öğrenimlerinde dahi eğitimin temelini teşkil etmektedir.(Sert, 2007/139)

Nitekim eğitim, yalnızca yirmi yıllık bir zaman dilimiyle kısıtlanabilecek bir olgu değildir. Bireyin tüm hayatına eşit oranda yayılması gerekmektedir. Bu durumda insan, hayatının her aşamasında eğitim ile karşı karşıya olduğuna göre, kütüphaneler ile de iç içe yaşamak zorundadır. Çünkü kütüphane ile desteklenmeyen, bütünleşmeyen bir eğitimi düşünmek mümkün değildir. Aksi taktirde rolü sadece ezberlemek olan öğrenci, zorlamanın bir sonucu olarak giderek kitap ve kütüphaneden uzaklaşacaktır. Bu durumda akıllara böyle kör bir eğitim sistemiyle gelecekte ne beklenileceği sorusu gelmektedir.

Oysa aktif eğitim sistemi içinde öğrenciye istediği hazır olarak verilmemekte, aksine araştırmaya ve kendi öğrenmeye sevk edilmektedir. Böyle bir eğitim içinde de kütüphane merkezi bir sistem haline dönüşmektedir. Herhangi bir yaptırım olmadan, ilgi ve yetenek alanları çerçevesinde yapılan araştırmalar, birbirine bağlı iç ve dış faaliyetlerde bulunmaya ortam hazırlamaktadır. Tüm bu aşamalarda öğretmenin görevi, öğrenciye rehber olmak, aradığı bilgiyi nereden ve nasıl bulacağını ona aktarmaktır. Bu noktada öncelikle öğretmenlerin bilgi okuryazarı bireyler olarak yetişmesi gerekmekte, kütüphaneci örgün eğitimin yanı sıra hizmetiçi eğitimin de içinde olarak öğrenci rehberlerine de rehberlik etmelidir. Görüldüğü gibi bu sistemde okulun her mekanizması hareket halindedir; ama en çok hareket, kütüphane tarafından gösterilmektedir.(Gündem, Alaylıoğlu, 1954/97)

Aktif eğitim içinde verilen yapılan çalışmaların, verilen ödevlerin hepsi kütüphane odaklıdır. Bu eğitim sisteminin yüzü araştırmaya dönüktür. Sistem, çağın gerekleri ile yüzleşmeye her zaman hazırdır.

Klasik eğitim sisteminden modern eğitim sistemine geçilmesi ve geleneksel eğitimin eksik yanlarının tamamlanması yine kütüphane ile mümkün olacaktır. Yani; bir memleketin eğitim sistemi ne olursa olsun, öğretmenleri ne kadar kabiliyetli ve iyi niyetli bulunursa bulunsun o memleketin her dereceli okulunda modern okul kütüphaneleri kurulmadıkça ve tüm kütüphaneler okulun ders programını tamamlayacak şekilde eğitim öğretime aktif şekilde katılmadıkça, o okul programının uygulamasından istenilen netice alınamaz ve okulun gayesi olan gençlerin toplumun ve demokratik eğitimin gerektirdiği şekilde eğitilmesi unsuru gerçekleştirilemez.(Gündem, Alaylıoğlu, 1954/103)

Günümüz bilgi çağında globalleşen değerler ölçütünde, durum incelendiğinde eğitim sisteminde kütüphaneye her zamankinden daha fazla ihtiyaç duyulduğu görülmektedir. Bilim ve teknoloji alanındaki uluslar arası rekabet, okuyanın, düşünenin ve uygulayanın kazanmasını beraberinde getirmiştir. Bu ortamdan kopmamak için de gençlerin araştırmaya, bilgi edinme ihtiyaçlarını karşılamaya ve boş zamanlarını kaliteli geçirmeye yönlendirilmeleri gerekmektedir. Bizler eğitim ve öğretimde yeterlilik isterken iyi işleyen okul kütüphanelerine de muhtaç durumdayız. Milli eğitim politikamız planlanır, hedef ve araçlar seçilirken kütüphaneyi her kademedeki öğretimin ayrılmaz parçası kabul etmedikçe sonuç almakta daima güçlük çekeceğimiz bir gerçektir.(Soysal, 1969/37)

Nitekim yapılan araştırmalardan elde edilen sonuçlara göre öğrencilerin başarısızlıklarının altında yatan sebeplerden biri de iyi bir kütüphane hizmetinden mahrum olmalarıdır. Eğitim ve öğretim sistemi ezbere dayalı olan okullarda başarısızlık normaldir. Gözleme, deneye, görsel araçlara ve araştırmaya yer verilmelidir. (Erken, 1974/12)

Çünkü; eğitim %1 tadarak, % 1.5 dokunarak, %3.5 koklayarak, %11 işiterek ve %83 görerek kalıcı olmaktadır. Bu noktada derslerde verilen bilgilerin kütüphanede bizzat görerek ve araştırılarak pekiştirilmesi öğrenilenlerin kalıcılığını %83'e çıkartacaktır. (Sayers, [t.y.]/9)

Nitekim; %10 oranında okunanlar, %20 oranında işitilenler, %30 oranında görülenler, %50 oranında görüp işitilenler, %80 oranında kişi tarafından öğrenilenler ve %90 oranında ise söylenenler ile birlikte yapılanlar hatırlanmaktadır. Yani teori ile pratiğin birleştirildiği bir eğitim sistemi başarıya ulaşmaktadır. Zaten başarısızlığın büyük bir payı okulda öğrenilen bilginin hayata uygulanamamasından kaynaklanmaktadır. Araştırarak, deneyerek ve sonuçlar çıkararak öğrenilen bilgi kalıcı

olandır. Öğrencilerin izleyeceği ders konuları üzerinde derinleşmesi, bir bilgin gibi çalışabilmesi için de bilgi kaynaklarına ve bu nedenle okul kütüphanesine ihtiyacı vardır. (Orta, 1974/11)

Eğitim havuzu içinde kütüphaneler, okuma, araştırma, inceleme gibi yardımcı öğelerle eğitim-öğretimdeki ağırlığını açık ve net olarak ortaya koymaktadır. Kaliteli eğitim yapısında okul kütüphaneleri, en önemli unsur olarak daima yer alacaktır. Çünkü kaliteli eğitim;

Yaşamboyu öğrenme isteği olan öğrencilerle, Öğrenmeyi hedef edinmiş bir toplum yapısıyla, Üreticiliğin teşvikiyle, Toplum ihtiyaçlarına cevap verecek eğitimin uygulanmasıyla (OECD, 1995) gerçekleşecektir. Bu unsurları içeren kaliteli eğitimin milli eğitim politikası olarak belirlenmesi, kaliteli bir toplum yapısının oluşumuna yol açacaktır. Yani kütüphaneye yapılan yatırım kaliteli eğitimin uygulanması, bu ise sosyo-ekonomik ve kültürel alanda güçlü toplumun oluşması için bir katma değer etkisi taşımaktadır. Bir toplumun eğitim ve bilgi düzeyinin ortaya çıkarılması için ne kadar bilgi kaynağı, yani yayın ürettiğine bakılmakta (Önal, 2004/32) , bilginin kullanımında kütüphanelerin ne denli etkin görevler üstlendiği saptanmaktadır. İnsanların beklentiler ölçüsünde üretici ve yaratıcı olmaları, onlara yaşamlarının çeşitli dönemlerinde kendilerini yetiştirme imkanının verilmesiyle sağlanacaktır.

Görüldüğü gibi bilginin mal ve hizmet üretiminde kullanılması, eğitimin disiplinler arası bir yaklaşımla ele alınıp bilginin kullanılacağı alanın oluşturulması ve projeler esasına uygun olarak verilmesiyle (Hıfzı, 1998/33) okul kütüphaneleri arasında organik bir bağ vardır. Öğrenmeyi hedef edinmiş eğitim sistemi, okul içindeki bilgi merkeziyle bütünleşmek zorundadır. “Kütüphanesiz bir eğitim düşünebiliyorsak, gerçekte eğitimi ciddiye almıyoruz demektir.” (Erduran, 2010/117) Bu nedenle de özellikle ilköğretimin birinci kademesinden itibaren öğrencilere kütüphane eğitiminin verilmesi kaçınılmazdır.

Eğitimin her aşamasına yayılması gereken kütüphane eğitimi, çocuğun öğrencilik yaşamına adım attığı andan itibaren başlamalı ve ilköğretimin birinci kademesinde üzerinde titizlikle durulmalıdır. Bu dönemde kütüphaneye dair verilen eğitim, bilgi okuryazarı bireylerin yetişmesinde aktif şekilde rol oynayacaktır. İlk öğrencilik yıllarından başlayarak hayat boyu öğrenmeyi öğretecek, bilgi edinmeyi sağlayacak ve iletişim kurmaya yöneltecek temel kurumlar arasında okul kütüphaneleri bulunmaktadır. (Önal, 1995/5) Kütüphane eğitiminin öğrenciliğin başladığı andan

itibaren verilmesinin bir diğerk gerekliliği; çocuğun kütüphaneye dair edindiği izlenimin hayatı boyunca onunla devam edecek olmasıdır.

Anaokulundan başlayıp her yıl derinliği ve genişliği artarak devam etmesi gereken kütüphane eğitimi ile öğrencilere ilk elde kütüphane ve kaynaklarının kullanımı öğretilmektedir. Günümüz gelişen teknolojisi ve eğitim sisteminde meydana gelen değişimler ile birlikte kütüphane eğitiminin niteliği ve kapsamı da çeşitlilik göstermeye başlamıştır. Nitekim günümüz eğitim sisteminin en önemli görevi; öğrencilerin bilgiye ulaşabilme, toplama, analiz etme, değerlendirme, sunma ve iletişim kurma, nihayetinde yeni bilgi üretebilme becerilerini kazanmasına zemin hazırlamaktır. (Rakes, 1996/52) Çünkü günümüz insanından beklenen nitelikler, artık sadece okuryazar olmak değildir. Bilgiye etkin şekilde ulaşabilmesi, bilgiyi amacı doğrultusunda aktif olarak kullanabilmesi, öğrendikleri doğrultusunda üretebilmesi, yani bilgi okuryazarı olması ve yaşam boyu öğrenme ilkesi çerçevesinde kendini sürekli olarak yenilemesidir.

Bu niteliklere sahip bireyler topluluğu, ancak bu amaçlara yönelik olarak planlanmış bir eğitim sistemi ve o sistemin ana merkezinde olan bir okul kütüphanesi ile gerçekleştirilebilir. Öğrenciler hem bağımsız çalışmak için gerekli olan pratik bilgileri hem de yaşam boyu öğrenme disiplinini kütüphaneyi ve bilgi kaynaklarını kullanarak kazanacaktır. Çünkü çocuklukta verilen eğitim, bireyin hayatı boyunca etkili olacaktır. Bu nedenledir ki özellikle 6 -13 yaşları arasında çocuğa kitap ve kütüphane sevgisinin kazandırılması onun üreten bir yetişkin olmasını sağlamak adına oldukça ciddi bir konudur.

20. yüzyılın getirdiği teknolojik kolaylıklar, bilgiye ulaşılmasını hızlandırırken aynı zamanda bilgiye ilk sahip olan ve onu kullanan bireyleri diğerlerine göre daha avantajlı hale getirmektedir. “Çok bilen insan”ın yerini, “bilgiyi gerektiğinde nerede ve nasıl bulabileceğini bilen insan” almıştır. (Oktay, 2001/17-18) Bilginin kısa sürede değişeceğini ve bu nedenle de yenilik peşinde olmanın gereğini bilen kişi kazanacaktır.

Gün geçtikçe zorlaşan ve hızla değişen küreselleşme koşulları, kişiden bilgi düzeyini ve yetenek sınırlarını bu hıza paralel olarak arttırmasını beklemektedir. İçinde bulunduğumuz bilgi çağında insanlar, sürekli artan bir bilgi yığını ile karşı karşıya kalmışlardır. Tüm bilim dallarındaki uzmanlık gerektiren bilgilerin öğrenciye kopyalanması mümkün olmadığına göre yapılması gereken; eğitim süreci içinde öğrenciye ihtiyaç duyduğu bilgiye ne zaman ve nasıl erişeceğini öğretmektir. (Cevizbaş, 2003/128)

Bu zorunluluk Herzog tarafından şöyle ifade edilmiştir:

“Hiçbirimiz yarının dünyasının nasıl olacağını kesinlikle bilmiyoruz. Ancak modern iletişim ortamlarının ve enformasyon tekniklerinin bize hangi ufukları açabileceğini tahmin edebiliyoruz... Önümüzde açık bir dünya duruyor. Çocuklarımızın ve torunlarımızın bu karmaşık dünyanın üstesinden gelmeleri ve düzensiz bilgilerin ve olayların içinde boğulmamaları çok önemli... Eğitim sistemimizin içeriğine el atmamız gerekiyor” (Herzog, 1997/30)

Herzog’un bahsettiği şekilde eğitim sistemine el atılması, bugün kütüphane eğitiminin ilköğretim kademesinde başlatılması ve bilgi okuryazarlığı derslerinin yaygınlaştırılması ile ilgilidir. Yeni nesli karmaşık ve niteliksiz bilgi yığından kurtarabilecek olan yalnızca bilgi merkezleridir. Burada saptanılması gereken acı gerçek; Berlin’de bu yenilikçi fikirlerin 1997 yılında gündeme gelmesi, Türkiye’de ise bu alandaki çalışmaların hala yaygın şekilde başlatılamamış olmasıdır. Ancak ileriki bölümlerde üzerinde daha detaylı durulacak olan bazı bilgi okuryazarlığı projelerinin varlığı umut verici bir gelişme olarak görülmektedir. Az sayıda da olsa bilgi okuryazarlığı derslerinin ilköğretim kademesinde bizzat bilgi uzmanları tarafından veriliyor olması, konu ile ilgili somut örnekler bakımından önem taşımaktadır. Bu tarz uygulamaların ülke çapında ve özellikle devlet okullarında yaygınlaştırılması için ise; ilk elde okumanın yöntemini, bilgiyi kullanmanın ve üretimde kullanmanın ilköğretim programlarında benimsetilmesini sağlamak gerekmektedir. Okulun öğrenciye sağlayacağı asıl yarar da budur. Yaşam boyu öğrenen birey yetiştirmek yüksek eğitimin temel görevidir ve bu özellik günümüzde yükseköğretim mezunu bireylerin nitelikleri arasında giderek daha fazla aranmaktadır. (CAUL, 2002) Bunun için öğrencilerin sistemli şekilde yaşam boyu öğrenen bireyler olarak yetiştirilmesi gerekmektedir.

Bilgiyi kullanmayı ve üretmeyi bilmeyen çocuk boşuna eğitilmektedir. “Bilgi çağının bilgi seli üzerimize boşalırken, yeni neslimize analiz etme, ayıklama, yeni görüşler getirme yeteneklerini vermezsek, bunu yapabilen toplumlar karşısında hep geri kalır, yeniliriz.” (Türkkan, 1996/55) İşte bu nedenden dolayı günümüz müfredatının içeriği genişletilmesi ve kütüphane odaklı yeniliklerin yaygınlaştırılması gerekmektedir. Müfredat içeriğinin;

Düşünmeyi öğrenme,

Bilgi üretme,

Problem çözme,

Benlik gelişimi,

Sağlıklı iletişim becerilerini (Özden, 1999/103) kapsayacak şekilde uygulanması en uygunu olacaktır. Bunlarla birlikte, bilginin günlük yaşama transfer edilmesinin, teknolojiyi bilgiye erişim aracı olarak kullanabilmenin öğretileceği öğrenme ortamları oluşturulmalıdır.(CAUL, 2002/4)

Bilgi tabanlı ve öğrenci merkezli bir eğitimin uygulanabilmesi için ise; önce gençlerin bilgi ihtiyaçlarının belirlenmesi gerekmektedir. Öğrencilerin çeşitli derslere, ödevlere ve projelere yönelik olarak kütüphaneyi ve bilgi kaynaklarını kullanma eğilimleri tam olarak ortaya çıkarılmalıdır. Bilgi merkezlerinin vereceği hizmetler de buna göre şekillenecektir. Öğrenci gençliğinin bilgi ihtiyaçları; “kişisel ilgileri karşılamak için duyulan bilgi ihtiyaçları” ve “dersleri, ödevleri yapmak için duyulan bilgi ihtiyaçları” şeklinde gruplandırılmıştır. (Önal, 1993/27) Birinci grup; gencin kendini daha iyi tanıması ve iletişim becerilerinin geliştirilmesi amacındadır. Edebiyat, tarih, din, spor, askerlik, moda, eğlence vb. gibi konular kişisel bilgi ihtiyaçları içine girmektedir. İkinci grupta ise; eğitim amacıyla bilgi ihtiyacının duyulmasının öğrenme ile sonuçlanması beklenilmektedir.

Günümüzde bu ihtiyaçlara teknolojik bilgi ihtiyaçları da eklenmelidir. Bilgi teknolojisinin kullanılması, elektronik bilgiye erişilmesi ve yararlanılması, çağın gereğine uygun her türlü teknik aracın kullanımının, veri tabanlarının taramasının vb. öğretimi bu bilgi türlerine girmektedir. Bilgi ihtiyaçlarını karşılayacak düzeyde araştırma yöntemlerinin öğrencilere öğretilmesi gerekmektedir. (Önal, 1993/45)

Yaşam boyu öğrenmenin ilk adımı olan bu süreç, okulun ders programından ayrı tutulmayan bilgi okuryazarlığı dersleri ve derslerin işlenişi sırasında gerek ödevler gerekse projeler ile öğrenciyi bu yönde teşvik bilincine sahip olan öğretmenlerin varlığıyla gerçekleşecektir. Eğitimin verilecek yaş grubunun niteliğine bağlı olarak, derslerin kütüphane öğretmeni ile branş ve sınıf öğretmenleri tarafından birlikte hazırlanması ve bu konuda işbirliğine gidilmesi bilgi okuryazarlığı derslerinin niteliğini arttıracaktır.

Bilgi okuryazarlığı eğitiminin ilköğretim kademesinde uygulanacağı düşünüldüğünde dikkat edilmesi gereken hususlar şunlar olacaktır:

-Kütüphane ve kaynaklarının kullanımı ile ilgili bilgiler, öğrencilerin gereksinim duydukları zamanda aktif olarak öğretilmelidir.

-Öğretim önce basit düzeyde başlatılmalı, ilk bilgiler tamamen özüksendikten sonra düzey giderek zorlaştırılmalıdır.

-Öğrenci, dikkatli şekilde kontrol edilmeli ve yaptığı yanlış o anda düzeltilmelidir. Çünkü yanlış bilginin üzerine yenilerinin eklenmesi yanlışlığı çoğaltacaktır.

Öğrencinin edindiği bilgileri ve kazandığı alışkanlıkları sürekli kullanacağı ortamlar oluşturulmalıdır. Bunun için okul idaresi-branş ve sınıf öğretmenleri-kütüphane öğretmeni sürekli işbirliği içinde olmalıdır. Verilen ödevler ile öğrenci teorik bilgiyi pratiğe dökme imkanı bulduğunda nerede başarılı olduğunu ve nerede yanlış olduğunu kendi gözlemleyecektir.

Yardıma gereksinim duyduğu anda öğrenciye daha çok uygulama yaptırılmalıdır. Böylelikle teorik bilgileri daha kolay algılaması sağlanacaktır.(Keyman, 1990/100-105)

İlköğretimde bu amaçlar doğrultusunda verilecek bilgi okuryazarlığı dersleri ile çocuğa verilmek istenen, yaşıyla orantılı derecede olacaktır. Örneğin ana sınıfında çocuğa; kitaplar tanıtılmalı, bunların kullanımı ve korunmasıyla ilgili basit düzeyde bilgiler verilmelidir. Kütüphanede nasıl davranılması gerektiği ile hikaye dinleme ve tartışma teknikleri çocuğa öğretilmelidir.

İlkokula geçildiğinde ise birinci sınıftan beşinci sınıfa kadar niceliğin ve niteliğin giderek arttığı şekilde dersler yenilenmelidir. Birinci sınıfta kitabın adı, yazarı, yer numarası ve sırt etiketi gibi çok genel bibliyografik bilgiler ve sözlüğün alfabetik düzeni öğretilmelidir. Çeşitli çocuk eserlerinin okunmasına ve anlatılmasına zaman ayrılmalıdır.

İkinci sınıfta sınıflandırma numarasının anlamı, emeği geçenler, sayfa düzenlemesi ve içindekiler sayfasının ne olduğu öğretilmelidir. Sözlük kullanımının uygulamalı olarak eğitiminin verilmesine devam edilmelidir. Ayrıca çocuk romanları, hikayeler, biyografiler okunup tanıtılmalıdır.

Üçüncü sınıfta dizinin ne olduğu, ne işe yaradığı, yayın tarihi, yazar, yapıt ve konuya göre erişim uçlarıyla yayının bulunması anlatılmalıdır. Tıpkı bir bulmaca çözer gibi DOS Sistemi'nin temel mantığı anlatılmalıdır. Gazete kullanımı öğretilmeli, bu yönde çocuğa alışkanlık kazandırılmalıdır. Kütüphane araçlarının bakımının nasıl yapılacağına da bu aşamadaki derslerde yer verilmelidir.

Dördüncü sınıfta; bibliyografya, önsöz gibi terimler hakkında bilgi verilmelidir. Danışma kaynaklarının kullanımı anlatılmalı, roman ve ders kitaplarının dışına çıkılmalıdır.

İlköğretimin ilk kademesinin son senesinde ise; yayın yeri, yayın tarihi, teşekkür bölümü, editör gibi kişi ve terimler anlatılmalıdır. Bu aşamada DOS Sistemi'nin on ana bölümüyle ilgili araştırmalar yapılmalıdır. Çağın gereklerine uygun olarak elektronik ortamdaki bilgi kaynaklarına ulaşım ve bunların kullanımına dair eğitim de bu aşamada verilmelidir.

İlköğretimin ikinci kademesinde beş yıl boyunca verilen temel bilgiler, gelişen bilişim teknolojisine uygun olarak güncelleştirilmeli ve genişletilmelidir. Teorik bilgilerin uygulamaya dökülmesi de oldukça önem taşımaktadır. (Keyman, 1990/27)

Anaokulundan başlayarak ilköğretimin sonuna kadar bu eğitim aşamalarından geçen, lise ve üniversite öğretimi süresince de devam edecek olan bilgi okuryazarlığının en faydalı yönü; öğrenciye gerekli bilgiyi ararken ne yapacağını bilen bir araştırmacı haline gelme fırsatı sunmasıdır. (Soysal, 1969/27)

İlköğretimde bilgi okuryazarlığı dersleri müfredata uygun olarak sene başından itibaren hazırlanmalı ve bu dersler kütüphane öğretmenleri tarafından verilmelidir. Bilgi okuryazarlığı dersleri her sene eğitim-öğretim yılının başında güncellenerek bir önceki seneye göre değişen gelişmeler mevcut programa yansıtılmalı, böylelikle sürekli bir güncellenmenin yapılması sağlanmalıdır. Bu noktada işbirliği süreci çok önem taşımaktadır. Dersler, konu uzmanları tarafından hazırlanmasına rağmen özellikle uygulamada hem okul idaresine hem de öğretmenlere sorumluluklar düşmektedir. Teorik bilgilerin öğretmenler tarafından verilen ödev ve projeler ile sürekli canlı tutulması bilgi okuryazarlığı becerilerinin edinilmesinde ve yaşam boyu öğrenmeye ilk adımın atılmasında önem taşımaktadır. Bu nedenle de okuldaki bilgi uzmanları tarafından, konunun önemi önce idareci ve öğretmenlere anlatılmalı, somut örnekler ile bilgi okuryazarlığı dersleri uygulamasının eğitime kattığı başarılar anlatılmalıdır. Bundan sonraki adım bilgi okuryazarı olmayan öğretmenlerin hizmetiçi eğitimler ile eğitilmesi yönünde olacaktır. Bu alt yapının oluşturulamaması halinde öğrenciye verilen bilgiler, yıllar sonra unutulacak teorik bilgiler olarak kalacaktır.

Kütüphane ile ilgili meseleler ders konuları içinde, ihtiyaç görüldüğü zaman ve yerde ele alınacaksa, sorumluluk ilk anda öğretmene ait olacaktır. Ancak öğretilecek konuların doğacak ihtiyaca bağlı kalması halinde plan ve bütünlük tam olarak gerçekleştirilemeyeceğine göre kütüphane öğretmeni, sınıf öğretmeni ile mümkün olduğu kadar sıkı bir işbirliği kurarak bu eğitime devam etmelidir. Eğer kütüphaneciler bu görevi üzerine alacaksa, öğretmenlik formasyonuna sahip olmaları gerekir. (Soysal, 1969/86–89)

1.7.1. Kütüphaneci ve Öğretmen İşbirliği Gerekliliği

Bilgi çağı ile birlikte gerek işletmeler gerekse eğitim için önem kazanan kavram, değişim olmuştur. Bilgi teknolojilerinde yaşanana değişim ile birlikte bireyler ve kurumlar için varlıklarını sürdürebilmenin tek yolu; değişime ayak uydurabilmek ve çağın gereken koşullarını karşılayabilmek olmuştur.

Eğitimde değişen değerler, eğitim sistemine doğrudan ya da dolaylı olarak katılan tüm organlar arasında işbirliği sürecini zorunlu kılmıştır. Okul kütüphanecisi ve öğretmen, eğitime doğrudan katılan iki unsur olduğuna göre, bu uzmanlık alanları arasında işbirliğinin yapılması kaçınılmazdır. O halde işbirliği nedir, hangi özellikleri bakımından gereklidir, eğitimde işbirliği neden ve nasıl gerçekleştirilir, kütüphaneci ile öğretmen arasındaki işbirliği nasıl sağlanır sorularının yanıtlanması gerekmektedir.

İşbirliği için yapılan tanımlar, ortak bir amacı, güç birliğini, uzmanlıklar arasında işbölümünü işaret etmektedir. İşbirliği çeşitli kaynaklarda; “paylaşılan görüş, amaç, güven ve saygı iklimi” (Russell, 2006), “örgüt kültürünü etkileyen faktörlerden biri” (Karslı, 2004/35), “ekip üyelerinin sahip oldukları etkinliklerden biri”), “üyelerin karşılıklı çözüm arayışlarında aktif olarak yer aldıkları süreç” (Baltaş, 2003/42) tanımlarıyla ifade edilmektedir.

İşbirliğinin gerçekleşebilmesi için, klasik yönetim anlayışının tersi olan katılımcı yönetim modelinin uygulanması gerekmektedir. Aynı amaca hizmet eden kurum organlarının, mevcut amacı gerçekleştirebilmek için güç birliğinde bulunmaları, karar mekanizmasında yer almalarına bağlıdır. Bu nedenle “takım üyelerini ve katılımcıları destekleyici ilişkiler kurmak, kaynakları ve bilgiyi paylaşmak” (Barutçugil, 2002/98) ile “aralarında çıkar birliği olanların bir amacı gerçekleştirmek için oluşturdukları eylem ya da çalışma ortaklığı” (2005/1137) tanımlarında işbirliğinin bu özellikleri üzerinde durulmaktadır.

Bu bilgilerden yola çıkılarak işbirliği, ortak kurumsal amacı gerçekleştirmek üzere alternatif çözüm yolları belirlenmesi, bu çözüm yollarına ulaşabilmek için kurum organları arasında işbölümü yapılarak, kaynak, güç ve bilgi paylaşımının gerçekleştirilmesi süreci olarak tanımlanabilir. Amaca ulaşmak için tüm birimlerin, üzerlerine düşen görev ve sorumlulukları ortak bir bilgi ve kaynak havuzu içinde gerçekleştirmeleridir. Tanım içinde verilen unsurlardan anlaşılabileceği gibi işbirliği;

- Gönüllü bir eylemdir,
- Katılımcılar arasında eşitlik gerektirir,

- Ortak amaçları temel alır,
- Katılım ve karar vermede ortak sorumluluğa dayanır,
- Bireylerin kaynak paylaşımını gerektirir,
- Bireyler işbirliği sonuçlarının sorumluluğunu üstlenirler. (Branch, 2005)

Gerek işletmelerde gerekse eğitim kurumlarında işbirliği zorunluluğa dayalı bir eylem olarak gerçekleştirilemez. Ancak çalışanların motive edilmesi, amacın gerçekleştirilmesi için işbirliğinin gerekli olduğunun anlatılması gibi teşvik edici yöntemlerle gerçekleştirilmesi mümkündür. Bunun için işbirliğine giren tüm organların birbirleriyle eşit hak ve sorumluluklara sahip olması gerekmektedir. Kendi görevinin bir başkasından daha değersiz olduğuna inanan bireyin motivasyonu sağlanamayacağından işbirliği süreci boyunca da başarıya ulaşamayacaktır. Ayrıca işbirliğinin olması için, ilk elde herkesi ilgilendiren ortak bir kurum amacının olması gerekmektedir. Bu amacı gerçekleştirmek için bilgi ve kaynak paylaşımına dayalı işbölümü çalışmaları ile doğacak tüm sonuçlardan, işbirliği sürecine katılan tüm organlar eşit derecede sorumlu olacaktır. Burada özellikle yöneticinin başarısızlığı da paylaşılan bir yapıda olması, motivasyonu arttıracaktır.

Kurumsal kültürün benimsenmesi ve kurum amaçları için ortak çalışmanın sergilenmesi yönüyle gerekli olan işbirliğinin bir kurum için kazandığı önem altı başlık altında incelenmektedir: (Cevizbaş, 2006/16)

- Değişime ayak uydurabilmek: Örgütlerin değişime karşı ayak uydurabilmeleri, bilgi çağında varlıklarını koruyabilmeleri için birincil derecede önem taşımaktadır. Sürekli olarak yenilenmenin gerçekleştirilmesi, işbirliğinin sağlanması ile mümkündür. Çünkü iş yükünün bir kişide ya da birimde olması çalışmaları aksatacak ve örgüt, gelenekçi yapıdan kurtulamayacaktır.
- Güç birliği yapmak: İş yükünün paylaşılması, tek başına başarılamayacak sorumlulukların üstesinden gelmeyi sağlayacaktır. İşbirliği ile farklı bilgilerin bir araya getirilmesi ve alternatif çözüm yollarının oluşturulmasına (Baltaş, 2002/15) zemin hazırlanacaktır.
- Motivasyonu arttırmak: Çalışanlar, bir başkasının başarısını etkileme gücüne sahip olduklarında, süreç ve karar alma mekanizmasında söz sahibi olduklarında çalışma istek ve azmi artacaktır. (Baltaş, 2003/18)
- Kaynak paylaşımı ve tasarruf: Çalışmaların başarılı olması için ihtiyaç duyulan/duyulacak olan kaynakların tamamına ulaşmak çoğu zaman

imkansızdır. Tüm kaynakların temin edilmesi söz konusu olsa dahi, bunların verimli kullanılması gerekmektedir. İşbirliği çalışmaları, kaynak tasarrufunu da beraberinde getirmektedir.

- İşbirliği ve uzmanlaşma: “İşbirliğinin doğal sonucu, bireyler arasında rasyonel çalışmayı sağlayacak işbölümü; iş bölümünün doğal sonucu ise, uzmanlaşmadır.” (Baltaş, 2002/18) Tek bir alana yoğunlaşan kişi, daha kapsamlı ve doğru oranı yüksek bir çalışma ortaya çıkaracak, parçaların birleşmesiyle de hata oranı en az olan bir bütün ortaya çıkacaktır. Bireylerin tek başına başaramayacağı işler, ekip çalışması sonucu kolayca elde edilebilmektedir.
- Verimliliğin artması: Örgütler verimliliklerini korudukları ve arttırdıkları zaman hayatlarını sürdürebilirler. İş birliği çalışmaları sonucunda motivasyonun artması, katılımcı yönetim anlayıcının kurumda uygulanması, iş bölümünün gerçekleşmesi ve uzmanlaşmanın ortaya çıkmasıyla, ortak amaca ulaşmada verimlilik, doğal olarak artacaktır.

İşletmeler için bu başlıklarda toplanan nedenlerle gerekli olan işbirliği, eğitim sisteminin de belirlenen amaçlarına ulaşması açısından şarttır. İşletmelerde olduğu gibi, eğitim örgütlerinde çalışan farklı uzmanlık dallarına sahip kişiler de, aynı amaca hizmet etmektedir. İstenilen hedeflere ulaşmak, veli ve öğrenci memnuniyetini sağlamak, eğitim çalışmalarında rol alan, örgüt içindeki herkesin görev ve sorumluluğudur. (Çelik, 2003/201)

Bilgi çağında yaşanan, özellikle bilgi teknolojisi alanında, gelişim ve değişimler, yaşamı kolaylaştırır ve yeni imkanlar sağlarken, beraberinde bir dizi sorun da getirmiştir. Fırsat eşitliğinin çoğu zaman sağlanamaması, birçok değer yeniden yapılanmasına gerek duyulması, niteliksiz ve denetlenemeyen bilginin giderek çoğalması bu sorunlardan en önemlileri olarak görülmektedir. İşte “eğitimde işbirliği, eğitimin yeniden yapılandırılması, öğrenci sayısı ve ihtiyaçlarının artması, teknolojik gelişmeler, bilgi patlaması vb. problemlerinin çözümünün anahtarı olarak görülmektedir.” (Cevizbaş, 2006/23) İşbirliği ile eldeki kaynaklar en verimli şekilde kullanılacak, toplumsal ihtiyaçlara cevap verilebilecek ve böylece çağın gerektirdiği eğitilmiş insan profiline ulaşılabilecektir.

Eğitimin istenilen amaca ulaşması için, farklı uzmanlık alanlarına sahip bireylerin, birbirleriyle sürekli iletişim halinde olmaları gerekmektedir. Eğitim sürecinde bu bireylerden oluşan gurubun bir parçası da öğretmen ile okul kütüphanecisidir. “Kütüphaneci ile öğretmen arasındaki işbirliği, öğrenci başarısını

arttırmak amacı ile ortak planlama yapılan, ortak araç geliştirilen ve ortak ölçme değerlendirme yapılan bir süreçtir.” (Cevizbaş, 2006/26)

Öğretmen genellikle bireysel olarak sınıfta ders vermek üzere bir eğitim almıştır. Okul kütüphanecisi ise okulun tüm personeline, öğretmenlere, öğrencilere ve hatta velilere eşit olarak bilgi hizmeti sunmak durumundadır. Teknolojiyi daha aktif ve verimli kullanan kişidir. Bu nedenle de bağımsız çalışmadan, işbirliğine dayalı çalışma modeline geçilirken, okul kütüphanecisi, değişimi sağlayan, yenilikleri uygulayan görevi ile öğretmene yardım etmek durumundadır. (Russell, 2006)

Eğitim sistemi içinde okul kütüphanecisi ve öğretmen arasındaki işbirliği, her şeyden önce kütüphane ve bilgi tabanlı bir eğitimin gerçekleştirilmesi açısından şarttır. Öğretmenlerin, kütüphane ile eğitimin iç içe olduğuna inanması, öğrencileri bu konuda yönlendirmeleri açısından oldukça önem taşımaktadır. Çünkü özellikle ilköğretimin birinci kademesinde model olarak öğrenme, en etkili yoldur ve öğretmen, çocuk için bir dogma, inanç abidesi konumundadır. “Öğretmenim böyle dedi” , “öğretmenim böyle istedi” biçimindeki öğretmen eksenli bakış açısı son derece yaygındır. (Keseroğlu, 2004/72)

Okul kütüphanesinin, içinde bulunduğu okulun izlediği eğitim politikasının içinde aktif olarak rol alması, öğretmenlerin kütüphane ve bilgi kaynaklarını kullanma konusunda öğrencilere rehberlik yapmasıyla yakından ilgilidir. Öğretmenin bu görevi doğru ve eksiksiz yapabilmesi için kütüphane dermesini yakından tanıması, ödev ve projeleri bunu baz alarak vermesi gerekmektedir. Aksi takdirde öğretmen, verdiği ödevde dair kaynak bilgisi hakkında öğrencileri karşısında yetersiz kalacaktır. (Keseroğlu, 2004/74) Bu nedenle de okul kütüphanecisi ile sürekli iletişim halinde olarak güncel gelişmeleri takip etmesi son derece önemlidir. Böylelikle her iki kesim de birbirinin uzmanlık alanından yararlanarak tek başına üretemeyecekleri çalışmalar meydana getirecektir. Bu durum yeni öğretim modellerine doğmasına ve öğrenci başarısının artmasına yol açacaktır. (Cevizbaş, 2006/27)

Nitekim okul kütüphanecisi ile öğretmenin işbirliği sürecinin incelendiği bir çalışmada;

- Öğrenci başarısının artırılması,
- Bilginin etik kullanımının öğretilmesi,
- Çevrimiçi kaynakların bağlam içinde kullanılması,

-Çevrimiçi dermenin geliştirilmesi ve organize edilmesi (Millbury, 2005)
nedenleriyle gerekli olduğu belirtilmektedir.

Öğrencilere okuma alışkanlığının kazandırılması açısından da bilgi uzmanı ve öğretmenlerin birlikte çalışması gerekmektedir. Okuma alışkanlığının kazandırılması, ilköğretim kademesinde veli, öğretmen ve bilgi uzmanı işbirliğine; lise kademesinde ise, kütüphaneci ve öğretmenin ortak çalışmasına bağlıdır. Bu konudaki işbirliği çalışmalarına değinen Baloğlu, “eğitim ve kütüphanenin böylesine önem kazandığı günümüzde bir gerçeği de göz ardı edemeyiz. Üzülerek belirtiyorum ki; az okuyan bir toplumuz... Ancak eğitimcilerin kütüphaneciler ile el ele, bu önemli sorunu da aşacaklarına inanıyorum” (Baloğlu, 1990) sözleriyle çözümün işbirliği çalışmasında olduğuna işaret etmiştir.

Eğitim müfredatında bilgi okuryazarlığı derslerinin verilmesi ve özellikle devlet okullarında bu uygulamanın artırılması yine bu işbirliğine bağlıdır. Bilgi okuryazarlığı derslerinin uygulanmasında öğretmenler;

-Fikirsal ve ruhsal gelişim sağlayacak, ilgi çekecek yayınları, kütüphaneci yardımıyla, öğrencilere tanıtarak ve onları okumaya teşvik ederek,

-Bilgi uzmanı ile birlikte, öğrencilerin çevre okul kütüphanelerini ve halk kütüphanelerini kullanmaya teşvik edecek etkinlikler düzenleyerek,

-Yeni yayınlardan öğrencilerin haberdar olması için bilgi uzmanı ile olacak iletişimi kolaylaştırarak(Önal, 1985/47) işbirliği sürecinde görev ve sorumluluklarını yerine getireceklerdir.

Görüldüğü gibi bilgi ve öğrenci merkezli, çağın istek ve koşullarına uygun bir eğitim sisteminin ülke genelinde uygulanabilmesi için, artık eğitimde rol alan tüm mekanizmaların orta çalışmasını gerekmektedir. Bu nedenle okul kütüphanecisi ile sınıf ve branş öğretmenleri arasındaki işbirliği giderek daha da önemli hale gelmektedir. Peki okul kütüphanecisi ile öğretmen(ler) arasındaki işbirliği nasıl sağlanacaktır ve bu sürece etki eden faktörler nelerdir?

İşbirliği sürecinin iki ayağını oluşturan unsurların, bu süreçte ayrı ayrı görev ve sorumlulukları bulunmaktadır. Sınıf ve branş öğretmenleri, okullarının bilgi uzmanlarının mesleki bilgi ve deneyimlerini değerlendirir, öğrencilerin sorun çözme ve sosyal beceriler kazanmaları için kütüphaneciler ile işbirliğine giderlerse, öğrencilerini basılı ve elektronik ortamdaki öğrenme araçlarını kullanmaları ve ders kitaplarından öteye gitmeleri için güdülemiş olacaklardır. (Hancock, 1993/1-2) Yani öğretmenin bu süreç içindeki bir görevi; öğrencileri proje ve ödevler ile bilgi merkezini ve farklı ortamlardaki bilgi kaynaklarını kullanmaları için teşvik etmektir. Öğretmenlerin buradaki bir diğer sorumluluğu ise; öğrencilerin özel ilgi alanları ve yetenekleri ile ilgili

bilgi uzmanı ile sürekli bir iletişim halinde olmalarıdır. Öğrencilerin tutumlarını, zayıf ve güçlü yönlerini ve ders içeriklerini kütüphaneciye aktarmak, işbirliği sürecinde öğrenen(ler)in sorumluluğundadır. (Cevizbaş, 2006/28) Çünkü, öğrenci ile birebir daha fazla zaman geçirmesi bakımından, onların ilgi ve yeteneklerini okul kütüphanecisinden daha iyi tanımakta, gözlemleyebilmektedir.

Sürecin ikinci ayağını oluşturan bilgi uzmanları, öğrencilere bilgi okuryazarlığı becerilerini kazandırarak bunları müfredata entegre etmek, teknoloji yardımıyla öğrenmeyi arttırmak ve okuma alışkanlığı kazandırıp geliştirmek görev ve sorumluluklarına sahiptir. (Loertscher, 2003) Çünkü okul kütüphanecisi, aldığı eğitim nedeniyle bir bilgi okuryazarıdır (ya da öyle olmalıdır), teknolojik gelişmeleri eğitimin amaç ve hedeflerine uygun olarak kullanabilecek temel bilgi ve yeteneğe sahiptir; gelişmeleri sürekli takip eden, yenilikçi bir yapıya ve entelektüel donanımına sahip olan kişidir.

İki uzmanlık dalının güç birliğinde bulunup, öğrenmeyi öğrenmiş ve yaşam boyu öğrenmeyi temel ilke edinmiş öğrenciler yetiştirmesi, bilgi toplumu kriterlerinin sağlanması ancak bu işbirliğini mümkün kılan bazı faktörlerin yerine getirilmesi ile sağlanabilmektedir. Bu faktörler arasından en başta gelen; okul yönetimi ve öğretmenler tarafından, okul kütüphanesinin eğitimin merkezinde olduğuna inanılmasıdır. Önemli olan diğer bir unsur da okul kütüphanecisinin kendisinden beklenen görev ve sorumlulukları yerine getirebilecek mesleki bilgi, entelektüel donanım ve yenilikçi bir yapıya sahip olmasıdır. Tabi ki mevcut şartların karşılanabilmesi için gerekli bütçenin temin edilmesinin de önemli olduğu unutulmamalıdır.

Okul kütüphanecisi ile öğretmen arasındaki işbirliğinin incelendiği bir bilgi kaynağında, işbirliği sürecinin gerçekleşebilmesi için gerekli olan faktörler beş başlık altında incelenmiştir: (Cevizbaş, 2006/41)

1.Okul Yöneticisinin Tutumu: Toplum beklentilerini karşılamak, öğrenci ve veli memnuniyetini sağlamak için, okul yöneticisi, elindeki tüm kaynakları en ideal şekilde kullanmak zorundadır. Bu kaynakların en büyüğü de okul personelidir. Bu nedenle okul yöneticisi, eğitim sürecinde rol alan uzmanların zihinsel güçlerinin ve mesleki deneyimlerinin birbirine entegresini, bunların birbiriyle uyum içinde ve verimli çalışmasını gerçekleştirmekle yükümlüdür.

Liderlik görevi üstlenen okul yöneticisi, fırsatlar için araştırma, tecrübe ve değişiklikleri kabul, geleceği görme, dikkate alma, çok hızlı işbirliği, personeli

güçlendirme, örnekleri kurma, küçük başarılar planlama, ferdi katkıları tanıma ve başarıları kutlama alanlarında etkili ve verimli olarak çalışabilmelidir. (Ensari, 2001/155) Görüldüğü gibi bu alanların çoğu, işbirliği sürecine dayanmaktadır.

Okuldaki işbirliği çalışmalarını “planlama, zamanlama ve eşitlik ilkesine uymayan görevlendirmeler olumsuz yönde etkileyebilmektedir.” (Çelik, 2003/115) Ayrıca okul yöneticisinin, okul kütüphanecisinin uzmanlık alanına gösterdiği saygı ve bu mesleği algılayış tarzı, bilgi uzmanının verimini ciddi şekilde etkilemektedir. “İşbirliğinin başarısı için okul müdürünün, başta okul kütüphanecisinin gerçek rolünü algılaması ve okul kütüphanesinin müfredat komitelerinde yer almasını, planlamalara katılmasını sağlamak gibi gerekli düzenlemeleri yapması gerekmektedir.” (Cevizbaş, 2006/45)

2. Taraflararası Güven: İnsani ilişkilerin tümünde olduğu gibi, işbirliği çalışmalarına katılan taraflar arasında da güvenin olması, mutlak başarının en önemli unsurlarından biridir. Nitekim; “Güven duygusunun yokluğu, çalışma ortamında ilişkileri, verimliliği ve herkesin sağlığını bir kanser tümörü gibi kemirecektir. (Baltaş, 2003/57) İnsanların birbirine güven duydukları eğitim kurumlarında, işbirliği çalışmaları da çalışanların görevlerini yerine getirme istek ve inançları da daha verimli hale gelecektir. Aksi durumda herkesin birbirine şüphe ile bakması ve çalışma ortamında bir karmaşanın olması olağan bir hal alacaktır.

Bu işbirliği sürecinde güven, tarafların sorumluluklarını yerine getireceklerini bilmesinin yanı sıra, öğrencilerin yönlendirildiği bilginin de güvenilir olduğundan emin olunmasıdır.

3. Taraflararası İletişim:“İletişim becerileri liderlik etme, yönetme ve diğer insanlarla çalışmada çok gereklidir.” (Adair, 2004/1) Karşılıklı saygı ve güven ilişkisine dayalı bir iletişim örgüt içinde sağlanamaması durumunda zihinsel etkinlikler gerçekleşmeyecek ve örtük bilgi hiçbir zaman kurum içinde açık bilgiye dönüşmeyecektir. Bu durum eğitim kurumları için de çok önemlidir; çünkü buradaki iş akışı tamamen insani ilişkilere dayanmaktadır. “Eğitim ortamlarında yakın, samimi ve dürüst ilişkilerin benimsenmesi, personeli işe daha fazla bağlayacak, işin daha fazla benimsenmesi için zemin hazırlayacaktır. Öğretmenin öğrencisiyle, yöneticinin öğretmenle, yöneticinin yardımcı personel ile yardımcı personelin diğer bütün elemanlarla kuracağı yakın ve dürüst iletişim bağları problemlerin daha kısa sürede

çözümlemesine zemin hazırlayıp hedeflere ulaşmada engelleri ortadan kaldıracaktır.” (Cafoğlu, 1996/42)

4. Okul Kültürü: Herhangi bir kurumda belirlenen ortak amaca ulaşılmasının ve alanda başarı sağlanmasının önemli bir yolu da kurum kültürünün çalışanlar tarafından benimsenmesinin sağlanmasıdır. Kurumun kendi iç kurallarını, etiksel davranışını ve çevresini benimseyen kişi, kendini kolaylıkla oraya ait hissedecek ve ortak başarıda pay sahibi olmak için istek duyacaktır. “Örgüt kültürü, bireylerin örgütteki eylemlerini etkiler. İş görenlerin nasıl iş yaptıkları, görevlerini nasıl yerine getirdikleri, meslektaşlarıyla çalışmaları ve geleceğe bakışları büyük oranda kültürel normlar, değerler ve inançlar tarafından belirlenir. Örgüt kültürü; seçilmiş süreçler, yönetsel işlevler, örgütün davranışı, yapısı ve süreçleri, içinde bulunduğu çevre arasındaki etkileşimin bir ürünüdür” (Karşlı, 2004/36)

Eğitim kurumlarında da benlik duygusunun geliştirilmesi sonucunda, işbirliği çalışmaları daha sağlıklı yürütülebilecektir.

5. Öğretmenlerin Eğitimi: Öğretmenlerin yalnızca sınıf ortamında, kendi yönetimleri altında ders anlatma eğilimleri okul kütüphanesi ile kurulacak işbirliği çalışmalarını oldukça olumsuz yönde etkilemektedir. Öğrencilerin kütüphaneye teşviki daha çok öğretmen kanalı ile gerçekleşeceğinden, öncelikle öğretmenlerin bu konuda eğitilmeleri gerekmektedir.

Nitekim “öğretmenlerde bulunması gereken beceriler ISTE (International Society for Technology in Education) tarafından şu şekilde belirlenmiştir: Teknoloji okuryazarı olmak, derslerinde teknolojiyi kullanabilmek, öğrencilerine bilgiye ulaşma ve bilgiyi kullanma becerilerini kazandıracak öğrenme ortamları düzenleyebilmek, mesleki gelişmeleri izleyebilmek ve deneyimlerini paylaşmak için meslektaşları ile (interneti de kullanarak) işbirliği yapabilmektir.” (Akkoyunlu, 2002/126-127)

Öğretmenlerin bilgi okuryazarı olarak eğitilmelerini sağlamanın bir yolu; eğitim fakültelerinde bilgi ve belge yönetimi alanının derslerine yer vermek; bir diğer yolu ise, ilerideki bölümlerde bahsedileceği üzere, bilgi uzmanı tarafından hizmetiçi eğitimin sağlanmasıdır.

II. BÖLÜM: BİLGİ OKURYAZARLIĞI

Eğitim ile okul kütüphanesinin birbirinden ayırt edilemeyecek derecede yakın ilişkisinin ortaya konulmasının ardından; bu bölümde, yaşadığımız çağa adını verecek kadar önem kazanmış bilginin neleri değiştirdiği, hangi niteliklere sahip insan tipinin çağın gereklerine cevap verebileceği ve bu neslin yetiştirilmesinde okul kütüphanelerinin nasıl bir misyona sahip olduğu konuları üzerinde durulacaktır. Bu konular incelenirken ilk elde, bilgi okuryazarlığı kavramının ortaya çıkışı, bilgi merkezleri türüne göre nasıl bir gelişme gösterdiği, uygulandığı, bilgi okuryazarı bir bireyin hangi özellikleri taşıdığı ve eğitim sisteminde bilgi okuryazarlığının neden önemli olduğu sorularının yanıtlanması önem taşımaktadır.

2.1. BİLGİ OKURYAZARLIĞI NEDİR?

Bilgi okuryazarlığı terimine kavramsal açıdan yaklaşılmadan önce; terimin içinde barındırdığı “bilgi” ve “okuryazarlık” olguları ile neyin kastedildiğinin açıklanması yerinde olacaktır.

Türk Dil Kurumu tarafından “insan aklının erebileceği olgu, gerçek ve ilklerin bütünü, malumat” (2005/451) ve “insan zekasının çalışması sonucu ortaya çıkan düşünce ürünü” (2006/71) olarak tanımlanan bilginin araştırma ve gözlem yoluyla edinilebileceği belirtilmektedir. Felsefi açıdan bilgiye yaklaşıldığında ise tanımın, “nesne ile içerik arasındaki ilişki” olarak değiştiği görülmektedir. (2003/385) Yani bilgi, algılayan ve algılanan arasındaki karşılıklı iletişimi yansıtmaktadır.

Gerek günlük kullanımında gerekse bilimsel süreçte bilgi tanımı ile ilgili karşılaşılan en önemli sorun, “data” , “information” ve “knowledge” konumlarındaki bilginin karıştırılması ve bu kavramların birbirinin yerine kullanılıyor olmasıdır. Bu durum, “neyin bilgi, neyin bilgi olmadığı tartışmasının kişiden kişiye değişiklik göstermesi” (Kızılaslan,2007/8) sorunu beraberinde getirmektedir. Özellikle “information” ve “knowledge” konumundaki bilginin ayırt edilmesi sürecinde bu sorun yaşanmaktadır.

Sözlük anlamıyla “bir konuyu sonuçlandırabilmek için gerekli olan bilgi, ana ilkeler” (2006/453-454) olarak tanımlanan veri (data) işlenmemiş, düzenlenmemiş bilgi topluluğu olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu durumda veri, bilginin kaynağıdır. “Information” durumundaki bilgi, verilerin işlenmiş, düzenlenmiş halini yansıtmaktadır. Kararların alınmasında yardımcı olacak bilgiyi (information) elde etme sürecinde veriden (data) yararlanılmaktadır. (Long, 1991/11) Knowledge konumundaki bilgi ise;

işlenmiş ve düzenlenmiş veriden sonraki basamağı oluşturmaktadır. Enformasyonun (information) ötesinde, bilginin yorumlanmasını, bilgiyi alanın etkinlikleri düzeyinde yeniden şekillenmesini (Kochen, 1975/5) ifade etmektedir. Yani, konuyu sonuca ulaştırmak için toplanan verinin, işlenerek enformasyon haline getirilmesini ve kişinin kendi değerleri, zekası ve yetenekleri çerçevesinde yorumlanmasını, içselleştirilmesini kapsamaktadır. Bu durumda knowledge, kişinin kendi öz bilgisini oluşturmaktadır.

Bu bilgiler ışığında, alanımız ile ilgili terime dair yapılan ilk tanım, “bilgi, ham, saf ve işlenmemiş veriler topluluğudur” şeklinde kendini göstermiştir. (Uçak, 2000/148) Burada bahsi edilen bilgi knowledge durumundan ziyade veriyi (data) yansıtmaktadır. Tanımdan yola çıkılarak ham verinin işlenmiş hali düşünülse dahi enformasyon kavramına ulaşılacaktır.

Bilginin kullanıldığı alanın ve gelişiminin ilerledikçe, üzerine yapılan tanımların da çeşitlendiği ve işlevlerine dair daha açıklayıcı sonuçların çıkarıldığı görülmektedir. Buna göre bilgi “sayılar imgeler, görüntüler, biçimler, formüller, kodlar, çizgiler, sesler ve diğer tüm formlardaki bilgi, düşünce ve insan yaratmalarının taşıyıcıları/ortamları ve bu taşıyıcıların/ortamların bilgilendirme amacıyla aktarılması/iletilmesi ve kullanılması” olarak ifade edilmektedir. (Yalvaç, 2001/139) Bu tanımda bilginin bulunduğu ortamın çeşitliliğine ve alıcı ile verici arasındaki iletişime işaret edilerek, bilgiye daha geniş bir perspektiften bakılmıştır.

Tıpkı bilgi tanımının zaman içinde uğradığı değişim gibi, okuryazarlık tanımı da çağın koşullarına ve gereklerine bağlı olarak farklı dönemlerde farklı bakış açılarına bağlı olarak yorumlanmıştır. Eskiden sadece okur ve yazar olmak, olarak tanımlanan okuryazarlık terimi, günümüzün değişen teknolojisi ve sürekli gelişen bilgi becerileri ile farklı boyutlar kazanmıştır. Bu terim, bugün sadece okuma yazma eylemini değil; okuduğunu anlayabilen, yorumlayabilen ve yeni bilgiler üretebilen kişileri kapsamaktadır. Nitekim bir kişinin okuryazar sayılabilmesi için; okuryazarlık becerisinden elde ettiği bilgiyi (sonucu), günlük yaşamda karşılaştığı problemlerin çözümünde kullanabilmesi, yani okuryazarlık eyleminin kişinin hayatında bir değişiklik yapabilmesi gerekmektedir. Bu değişim, kişinin insani ilişkilerinden olayları ve olguları kavrayıp değerlendirmesine kadar uzanmaktadır. (Yılmaz, 1989/48) Buna bağlı olarak da gittikçe beceri tabanlı bir yapı gelişmektedir. “Okuryazar olmak, sadece basılı simgeleri algılamak ve bu simgeleri belirli normlar çerçevesinde kağıda dökebilmek değil; bir bağlamda, kültür veya toplum içerisindeki değer yargılarını anlayıp uygulayabilmektir.” (Kızılaslan, 2007/5)

En basit tanımıyla “okuması yazması olan, öğrenim görmüş birey” (2006/296) olarak tanımlanan okur-yazar kişinin özellikleri arasına zamanla “eleştirici/irdeleyici” okuryazarlık yeteneği girmiştir. Buna bağlı olarak UNESCO tarafından okuryazarlık, farklı çeşitlilikteki yazılı kaynakları, kayıtları kullanma, tanımlama, anlama, yorumlama, bir araya getirme, iletişim kurma ve hesap yapma yeteneğidir. Gelişen teknolojiye ve çağın gereklerine bağlı olarak okuryazarlık için;

-Toplumun ilerlemesi amacıyla, birey olarak bu süreçte kendi işlevinin farkında olmayı mümkün hale getiren, iletişim becerilerine dayalı olgu, (Hillerich, 1976/53)

-Temel okum ve yazmanın ötesinde, anlayabilme, okunanı işlevsel hale getirebilme becerisi, (Dupuis, 1997/102)

-Toplumda yer edinebilmek için, ihtiyaç duyulan bilgiyi temin edebilme yeteneği, yaşam boyu öğrenme için bireylerin sürekli yeni beceriler ile donanma faaliyeti (Bawden, 2001/224) tanımları yapılmıştır.

Görüldüğü gibi Sanayi Toplumu’ndan Bilgi Toplumu’na geçilirken, okuryazarlık teriminin de anlamı genişlemiş ve terime daha fazla nitelik kazandırılmıştır. 21. yüzyılda okuryazarlık, sadece elektronik ya da basılı ortamdan bilgiyi etkin şekilde elde edip kullanma ve yeni bilgi üretme becerilerinin de ötesine geçmiştir. Bilgi teknolojisindeki gelişime paralel olarak, “tarih, hukuk, kütüphane, teknoloji ve grafik okuryazarlığı” gibi terimler ortaya çıkarak, toplamda 34 adet okuryazarlık çeşidi ortaya konulmuştur. (Snavey, Cooper, 1997/913)

21. yüzyılda İnci Önal tarafından bu okuryazarlık çeşitlerine “bilgi okuryazarlığı, bilgisayar okuryazarlığı, medya okuryazarlığı, kütüphane okuryazarlığı, görsel okuryazarlık, sayısal okuryazarlık, bilimsel okuryazarlık” gibi çeşitli alanları ve bakış açılarını yansıtan okuryazarlık türleri eklenerek 1997 yılındaki tür çeşidi 40 adet olarak genişletilmiştir. (Önal, 2010/25) Bunun önemli bir sebebi, bugün zorunlu eğitimini tamamlayan bireylerinin okuryazar olmasının yeterli olmaması; onlardan fonksiyonel okuryazar olmalarının beklenmesidir. (Özden, 1999/19)

Bahsi geçen okuryazarlık çeşitlerinden özellikle 21. yüzyılda bilgisayar okuryazarlığının, bilgi okuryazarlığı ile eş değer görülmesi gibi bir uygulamanın varlığı dikkat çekmektedir. Halen bir kavram kargaşası yaşanmakta ve “bilgi okuryazarlığı” teriminin “bilgisayar okuryazarlığı” ve “medya okuryazarlığı” ile eş anlamlı olarak kullanıldığı görülmektedir. Konunun önemi yeteri kadar anlaşılamamış, gerekli politikalar ve stratejiler henüz oluşturulmamıştır. (2009/2) Bilgi teknolojilerindeki hızlı artış, günümüzde bilgi okuryazarlığı kavramının yanı sıra bilgisayar okuryazarlığı

teriminin de gündeme gelmesini sağlamıştır. Teknolojik gelişmelere uyum sağlayarak, bilgisayar ile günlük hayatı kolaylaştırmak, bilgisayar kullanımını yeterli düzeyli getirmek, bilgisayar teknolojisindeki gelişmelere ayak uydurabilmek ve iş alanı ile ilgili temel bilgisayar bilgilerini edinebilmek (Secker, [t.y.]) gibi çeşitli tanımlarla açıklanan bilgisayar okuryazarlığı, günümüzde önemini gittikçe arttırarak gelişmektedir.

Bilgi okuryazarı kişinin nitelikleri arasında, günün gelişen teknolojisini amaca en uygun olarak aktif şekilde kullanabilmek de yer almaktadır. Bu açıdan bakıldığında bilgisayar okuryazarlığı, bilgi okuryazarlığının da bir parçası halinde görünmektedir. Ancak literatürde her iki terimin de farklı anlamlarda kullanılmasının yanı sıra günlük yaşamda birbirinin yerine geçtiği; hatta bilgisayar okuryazarlığının bilgi okuryazarlığının daha önünde kullanıldığı görülmektedir. Oysaki bilgisayar okuryazarlığı, bilgi okuryazarı olmak için sadece bir araçtır. Amaç; bilgi okuryazarı olabilmektir; bilgisayar okuryazarlığı ise bu amaca hizmet eden bir alternatif yoldur. Daha üst düzeydeki hedef de; yaşam boyu öğrenmeyi amaç haline getirmiş, eğitim ve öğretiminin, bilgi ediniminin bir sınırı olmadığını kavrayan ve bunu yaşamında bir alışkanlık haline getiren nesiller yetiştirebilmektir. Yani; yaşam boyu öğrenme bilgi okuryazarlığını; bilgi okuryazarlığı ise bilgisayar okuryazarlığını kapsayan bir üst kavramdır.

“Türkiye’de öğretmen yetiştiren kurumların programlarında eğitim teknolojisi ve bilgisayar öğretimine ilişkin derslere daha fazla yer verilmeye başlanması ve bazı eğitim fakültelerinde ‘Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü’nün açılması ülkemizin bilgi çağını yakalaması yolunda ümit verici bir adımdır” (Öztürk, 2001/275) şeklindeki düşünce bahsedilen anlam kargaşasını açıkça göstermektedir. Burada bilgi çağını yakalamanın gereği belirtilmesine rağmen bu yolun bilgi yönetiminden ve bilgi okuryazarı birey yetiştirmekten geçtiğine değinilmemiştir. Bilgi çağının yakalanması için eğitim fakültelerinde bilgisayar teknolojisi derslerinin yanı sıra, bilgiye erişim, bilgi okuryazarlığı gibi derslere de yer verilmesi gerekmektedir. Aksi taktirde bilgi okuryazarı olmayan birey, bilgisayarı her ne kadar iyi kullansa da ihtiyaç duyduğu anda ihtiyacı olan bilgiye erişebilmeyi başaramayacak ve niteliksiz bilgi yığını arasında kaybolacaktır. Günümüz eğitim sistemi bilgi çağına hazırlanan bir öğrenci profili yetiştirme hedefini yerine getirebilmek için bu gerçeği fark edip uygulamada bunu göstermek zorunluluğuna sahiptir. Çünkü “okuma yazma ve bilgisayarı kullanabilme yetileri, hala önemini korumakla birlikte yeterli sayılmamaktadır. Günümüz koşulları, bireyin bilgiye erişebilmesini, kullanabilmesini ve başkaları ile verimli biçimde

çalışabilmesini... eleştirel düşünce yetisine sahip olmasını gerektirmektedir.”(Gürdal, 2000/183-184)

Eğitim sisteminde sadece bilgisayar okuryazarlığına yer verilmesi ya da bilgisayar okuryazarlığının amaç olarak görülmesi birçok problemi de beraberinde getirecektir. Nitekim İnternet ortamındaki birçok bilgiyi nitelikli bir süzgeçten geçirip amaca uygun halde kullanıma sunan yine bilgi uzmanları ve bilgi merkezleridir. Hiçbir denetimden geçmemiş bilginin kaynak olarak gösterilmesi, hem bilimsel açıdan hem de doğru bilginin doğru zamanda kullanımı açısından hatalı olacaktır. Bu yönde yapılan araştırma sonuçları da düşüncenin doğruluğunu ispatlar niteliktedir. Öyle ki 2010 yılında okul kütüphanelerinin bilgiye ulaşmadaki oranının İnternet ortamına karşı kıyaslanması amacıyla lise öğrencilerine yönelik bir anket uygulanmış ve bir öğrenci ankette şöyle bir ifade kullanmıştır:

“Bir arkadaşım ile idamı bekleyen insanlar ve bu insanların psikolojisi ile alakalı bir ödev yapmam gerekiyordu. Sorun şu ki; bunun gibi bilgilere İnternette ulaşmak neredeyse imkansız oluyor; çünkü kişi ruh halini yansıtmadan idam edilmiş oluyor. Kütüphanedeki sorumluya bu durumdan bahsettiğimde, benim bir kitaba ulaşmama sağladı. Kitabın yazılma amacı ile benim araştırma yaptığım konu, birbirini neredeyse tam olarak tutuyordu. Ödevi yapmak için kitabı incelediğimde son derece ilgi çekici bir tabloyla karşılaştım. Ödevi eksiksiz yapmanın yanında, ölüm kavramını ciddi olarak sorgulamamı sağlayan bu kitap ardından ölüm ve din konusuna dair daha detaylı bilgi veren birçok kitap okudum. Ödevim bir yana, kişisel gelişimim açısından da o tarihte o kitabı o rafta bulmanın büyük etkileri olduğunu düşünüyorum.” (Frank, 2010/150)

Aranılan bilginin amaca uygun şekilde çoğu zaman bulunamamasının yanı sıra bilgisayar tabanlı erişilen bilgide karşılaşılan diğer bir sorun da niteliksiz bilginin çok fazla sayıda olmasıdır. Web 2.0'nin artış miktarını gösteren sayılar incelendiğinde bilgi niteliğinin tehlikede olduğu açıkça görülmektedir. Örneğin; Myspace'in Facebook kullanıcılarının sayısı yüzlerce milyonu, Wikipedia'daki makalelerin sayısı milyonları, Technorati tarafından dizinlenen blogların sayısı ise yüz milyonu bulmuştur ve mevcut blog sayısı her yıl ikiye katlanmaktadır. İnternet ortamındaki bilgi artışı incelendiğinde ise; e-posta yoluyla her yıl 400000 terabayt bilgi üretildiği gözlemlenmektedir. (Lyman, Varian, 2003) Buna rağmen İnternet kullanımı hızla yayılmaktadır. 2011 yılı Nisan ayında TÜİK tarafından gerçekleştirilen Hane Halkı Bilişim Teknolojileri Kullanım Araştırması sonuçlarına göre; lise ve dengi okul öğrencilerinin %100'ü, ilköğretim okulları öğrencilerinin %97'si olmak üzere yaklaşık 12 milyon öğrenci

İnternet kullanmaktadır. (Türkiye İstatistik Kurumu , çevrimiçi : <http://www.tuik.gov.tr> , Ağustos, 2012) Ancak yapılan araştırmalar, öğrencilerin İnternet üzerinde yaptıkları taramalarda başarılı olamadıklarını, iyi ve kötü, nitelikli ve niteliksiz bilgiyi ayırt edemedikleri, kopayala-yapıştır yöntemi ile hazır ödevlerin indirildiği, öğrencilerin kendi bilgilerini sentezlemek yerine İnternet'ten toplanan bilgilerin bir araya getirilerek sunulduğunu ortaya çıkarmaktadır. (Ekici , Uçak, 2012/82-83) Ayrıca bilgi etiği ilkesi de bu tarama esnasında ihlal edilmekte ve öğrenciler sunumlarında İnternet'te buldukları kaynakları belirtmemektedirler.

Bilginin düzensiz bir yığın halinde bulunduğu İnternet ortamının diğer bir sorunu da; bilginin kalıcılığıdır. Ulaşılan bir bilginin İnternette geçerli olarak kalma süresi yaklaşık 44 gündür. Oysa ki kitaplardan ulaşılabilen bilgiler, kitap kopyası yok olmadığı sürece erişilebilirdir. Kaldı ki; böyle bir durum söz konusu olduğunda dahi yayınevlerinden kitaba ait dizin bilgisine (metadata) erişilebilmektedir. İnternet ortamında ise hem bilginin kendisi hem de metadata erişilemeyecek şekilde, kısa sürede yok olabilmektedir. (Tonta, 2002)

Görüldüğü gibi web ortamında bilginin sürekli ve hızla artması hem bilginin güvenliği, niteliği hem de ulaşılabilirliği sorunlarını beraberinde getirmiştir. Bu durum bilgi okuryazarlığı kavramının bilgisayar okuryazarlığının gerisinde durması şöyle kalsın; bilgi uzmanlarına ve bilgi merkezlerine olan ihtiyacı da arttırmıştır. Çünkü öğrenciler, kaynakları nereden ve nasıl arayacaklarını bilememekte, buldukları kaynakları nasıl değerlendirip ödevlerinde nasıl kullanacakları konusunda sıkıntı yaşamaktadırlar. (Ekici , Uçak, 2012/94) İyi bir bilgisayar okuryazarlığında; online bilgi kaynaklarının varlığının bilinmesi, söz konusu kaynaklara erişilebilirlik ve kullanım yetisi için bilgi okuryazarlığının önemi yadsınamaz. Üstelik insanların iyi bir bilim, kültür, kütüphane vb. okuryazar birey niteliği taşıyabilmeleri için de bilgi okuryazarlığı yetilerine sahip olmaları gerekmektedir. (Gürdal, 2000/181) Bu durum bilgisayar teknolojileri ne kadar ilerlerse, bilgi uzmanlarına olan ihtiyacın da o kadar artacağını göstermektedir.

Bilgi okuryazarlığı, adı ve tanımı ne olursa olsun tüm okuryazarlık terimleri ilgili konuda yeterli bilgi sahibi olmayı ve bu bilgiyi aktif şekilde kullanabilme yeteneğini işaret etmektedir. Bu açıdan bilgi okuryazarlığı tanımları da; bilginin ihtiyaç duyulduğu anın kavranması, en doğru, hızlı ve güvenilir yollar ile bulunması, amaca en uygun şekilde kullanılması, yeni bilgilerin üretilmesi ve etik açıdan doğru kullanımı noktalarında yoğunlaşmıştır.

Bunlar göz önüne alındığında bilgi okuryazarlığının en genel tanımı, bilgiye ulaşabilme ve bilgiyi problem çözümüne yeni bilgiler üretmeye odaklı kullanabilme becerisi (ASSL, AECT, 1997) olarak tanımlanabilir.

Tanımdan anlaşıldığı gibi bilgi okuryazarlığı sadece ihtiyaç duyulan bilgiye etkin şekilde ulaşmakla bitmemektedir. Bunun yanı sıra bulunan bilginin amaca en uygun şekilde kullanılması ve var olanın üstüne yenilerinin katılması becerilerini de gerektirmektedir. “Bu bağlamda eğitimin hedefleri ile bilgi okuryazarlığının misyonu arasında organik bir bağ bulunmaktadır.” (Gürdal, 2000/182) Çünkü çağdaş eğitim sistemi de bilinenden yola çıkarak bilinmeyi yakalama amacını taşımaktadır. Bu nedenle de bilgi okuryazarlığı çağdaş eğitim sisteminin en önemli unsurudur.

Bilgi okuryazarlığı şu becerilerin birleşiminden oluşmaktadır:

- Okuma yazmayı bilmek,
- Okunulanı anlamak ve bunlardan yeni fikirler üretebilmek,
- Yeni fikirleri konuşarak ya da yazarak başkalarıyla paylaşabilmek,
- Paylaşılanları kendi hayatına uygulayarak daha eğitimli bir birey olmayı hedeflemek,
- Bilgi teknolojilerini bu amaç için kullanabilmektir. (Sert, 2005/3)

Bu yeteneklerin bireye kazandırılmasıyla; bilgiye etkin olarak erişebilen, onu eleştirel olarak değerlendirebilen, bilgiyi doğru ve yaratıcı şekilde kullanabilen, ilgi alanındaki yenilikleri ve gelişmeleri düzenli ve sürekli şekilde takip edebilen, bilgiyi arama ve üretme konusunda mükemmeli yakalamış, yaşam boyu öğrenen bir toplumda üretici rol üstlenen ve bilgiyi etik olarak kullanabilen nesillerin yetiştirilmesi amaçlanmaktadır. (Zenginer, 2001/132)

Bilgi okuryazarlığı temelinde bilgiye gereksinim duyan birey vardır ve birey, kendi problemini çözüme kavuşturmak için bilgiyi elde etme ve kullanma becerilerine sahip olmalıdır. “Bir sorunu çözmek için bilgiyi kullanma ve bağlantılandırma amacıyla sorunu tanımlama, soruna ait kaynak bulma, bu kaynağı değerlendirme, düzenleme ve sonuçta soruna etkili bir çözüm meydana getirme becerisi” (Soyers, 2006/68) olarak tanımlanan bilgi okuryazarlığı, bilimsel problemin, bilimsel doğrular ile çözümüne işaret etmektedir.

Bilgi okuryazarlığına dair yapılan bu tanımda, onun bilimsel sorunların çözümünde oynadığı rol belirtilse de; bilgi okuryazarlığı, günlük yaşam akışında karşılaşılan problemlerin çözümünde de vardır. Günlük hayatta karşılaşılan

problemlerin çözümünde de bilgiye ihtiyaç duyulduğuna göre, bilgi okuryazarlığının bir tanımı da; “ gerçek yaşamla ilgili problemleri çözebilmek için bilgiye ulaşma, değişik kaynaklardan bilgiye erişebilme, bilgilenmenin sürekliliğini sağlayabilme, bilginin ne zaman ve nasıl elde edileceğine ilişkin stratejileri bilme” (Aldemir, 2004) şeklinde yapılabilir.

Bilginin etkili bir biçimde elde edilmesi, değerlendirilmesi, problem çözme ve karar verme aşamalarında etkin biçimde kullanılması (Rader, 1991) yeteneklerini kapsayan bilgi okuryazarlığı ile amaçlanan; bilgi kaynaklarını ve bilgi merkezlerini etkin bir şekilde kullanarak bilgiyi bulma, değerlendirme, kullanma ve iletme becerilerine sahip genç zihinlerin okul kütüphaneleri desteğiyle yetiştirilmesidir. (Sert, 2005/2)

Farklı kaynaklarda farklı yönlerine değinilen bilgi okuryazarlığının şu tanımıyla bir diğer yanına değinilmektedir: Bilgi okuryazarlığı yaşam boyu öğrenme bilincini oluşturma ve geliştirme, daha etkin öğrenme becerilerini kazandırma amacıyla yürütülen faaliyetlerin tümüdür. (Aldemir, 2004) Burada farklı olarak üzerinde durulan bilgi okuryazarlığının yaşam boyu öğrenme sürecini kapsamasına ve ilk adımın atılmasını sağlamasına işaret edilmesidir. Bu yönüyle bilgi okuryazarlığı eğitim sürecinin vazgeçilmez bir unsurudur.

Bu durumda bilgi okuryazarlığının işlevlerini belirten bir tanım yapılması yerinde olacaktır: Bilgi okuryazarlığı; bireyin bilgiye ihtiyaç duyduğunu saptayabilmesi, bilgiye erişim uçlarını kullanarak doğru ve güvenilir bilgiye erişebilmesi, nicelikçe fazla bilgiden nitelikçe en doğru olanını seçebilmesi, bilimsel ya da kişisel problemlerinin çözümünde nitelikli bilgiyi en etkin şekilde kullanabilmesi, bilginin etiksel kullanımından haberdar olması ve bunu uygulayabilmesi, çağın gereklerine uygun gelişmeleri hayatıyla birleştirip bunu bir sorun olmaktan çıkarabilmesi ve yaşam boyu öğrenme yolunda bilgiyi yaşamının bir parçası haline getirebilmesi yetenek ve becerilerine sahip olmasıdır.

2.2. BİLGİ OKURYAZARLIĞININ GELİŞİM SÜRECİ

Bilgi okuryazarlığının geçmişten günümüze hangi alanlarda ve anlamlarda kullanıldığı incelenirken, terimin ilk kez ne zaman ve kim tarafından kullanıldığının, ortaya çıkışından sonra üzerinde yapılan araştırmaların neler olduğunun, Türkiye’de bu yöndeki çalışmaların ilkinin ve gelişiminin üzerinde durulması yerinde olacaktır.

“Bilgi okuryazarlığı terimi, 1970’li yılların başında enformasyon teknolojilerindeki gelişmelerle birlikte şekillenmiştir. Kullanıcı eğitimi, bibliyografik eğitim, kütüphane becerileri gibi terimler ‘bilgi okuryazarlığından’ önce kullanılmıştır” (Kızılaslan, 2007/18)

Ancak terimin literatürde yerini bulmasından önce kullanılan ‘kütüphane eğitimi’ terimi ile de bilgi okuryazarlığına işaret edilmektedir. Nitekim kütüphane eğitimi 1970’lerde ACRL tarafından “kütüphane kullanıcı gruplarına, öğrenme araçlarının kazandırılması için materyal ve kaynakların kullanımında gerekli koşulların sağlanması amacıyla verilen eğitim” (Arp, 1996/478) olarak tanımlanmıştır. Bilgi okuryazarlığına göre dar bir beceriyi yansıtsa da kütüphane eğitiminin, bilgi okuryazarlığı becerilerinden birini içeriyor olması bu alanda yapılan çalışmalara dikkat çekmek açısından değer taşımaktadır.

Bilgi okuryazarlığı terimi ilk olarak; 1974 yılında terimin “isim babası” olan Bilgi Endüstrisi Derneği Başkanı (Information Industry Association) Paul Zurkowski tarafından kullanılmıştır. Paul Zurkowski, bilgi okuryazarlığı ile, bilgi kaynaklarını problem çözümünde kullanmayı, bilgiye erişme becerilerini elde bulundurmaya, teknolojik ilgi ve yetenekleri bilgece kullanmayı kastetmiştir. (Spitzer, Eisenberg, Lowe, 1998) Ona göre bilgi okuryazarlığı, insanların iş için bilgi uygulamaları ile eğitilmesi anlamını taşımaktadır. (Ersoy, 2010/53-54)

Terimin 1974’te Paul Zurkowski tarafından kullanılması, eğitim uzmanlarının dikkatini çekmiştir. Bu durum konu üzerinde inceleme yapılmasının, terimin anlam ve içerik bakımından zenginleştirilmesinin yolunu açmıştır. Böylelikle 1985 yılında bilgi okuryazarlığına yönelik tanımlar geliştirilmeye başlanmıştır. Breivik tarafından yapılan ve ilk tanımlar arasında sayılan açıklamaya göre bilgi okuryazarlığı; bütünleşmiş beceri grubu, bilgi kaynaklarını ve araçlarını bilme, bilgiyi değerlendirme yeteneği olarak ifade edilmiştir. (Breivik, 1985/723) 1987 yılında ERIC (Educational Research for Information Center) literatüründe bilgi okuryazarlığı terimine yer verilmiştir. Başlangıçta kütüphane eğitimi ile eş değer görülen tanımlarla ifade edilen bilgi okuryazarlığı becerileri, zaman içinde kurumlar tarafından zenginleştirilmiştir. Nitekim 1989 yılında ALA tarafından bilgi okuryazarlığı becerileri; “gereksinim duyulan bilgiyi fark etme, arama, bulma, elde etme, değerlendirme ve etkin bir biçimde kullanma” (American Library Association) olarak sıralanmıştır.

Uluslararası alanda, akademik yazın hayatında terimin ilk kez kullanılmasıyla birlikte bu yöndeki çalışmalar da süreklilik göstermeye başlamıştır. Bundan sonraki

süreçte terim, ilgili bilgi merkezlerinin çalışma kapsamına alınacaktır. Nitekim 1989 yılında ALA tarafından bir rapor hazırlanmış ve kütüphanecilerin bilgi okuryazarlığı hakkında daha fazla eğitim almalarının gerekliliği üzerinde durulmuştur. (Kızılaslan, 2007/72)

1990'ların başında üniversitelerde eğitimin öğretici merkezli olmaktan çıkıp öğrenci ve grup odaklı bir anlayış ile şekillenmesine paralel olarak bilgi okuryazarlığı değer ve önemini arttırmıştır. “Böylelikle her bir öğrenci/bireyin araştırma tekniği geliştirme yönünde beceri kazanması, bunun grup eğitimleri ile sağlanması hedef alınmıştır. Böylece öğrenmenin öğrenilmesinin önem kazandığı bir dönem, üniversite çevrelerinde başlamıştır.” (Kızılaslan, 2007/19-20)

Okul kütüphaneleri alanında bilgi okuryazarlığı çalışmalarının uluslararası düzeydeki başlangıcı, 1980'li yılların sonuna rastlamaktadır. 1988 yılında AASL/AECT tarafından “Information Power” adıyla yayımlanan okul kütüphaneleri programı ulusal rehberinde bilgi okuryazarlığı çalışma alanı incelenmiş; 1989 yılında ise ALA (American Library Association) tarafından Bilgi Okuryazarlığı Komitesi Sonuç Raporu hazırlanmıştır. 1990 yılında oluşturulan Bilgi Okuryazarlığı Forumu, (National Forum on Information Literacy-NFIL) terimin okul kütüphaneleri alanındaki çalışmalara yansıtılmasının genişletilmiş örneğidir. (Spitzer, Eisenberg, Lowe, 1998/104)

Bilgi Okuryazarlığı Forumu'nun kurulmasının ardından bilgi okuryazarlığı standartlarına ilişkin çalışmalar başlatılmıştır. Buna yönelik olarak 1998 yılında yine AASL ve AECT tarafından “Information Literacy Standards for Student Learning” isimli çalışma başlatılmış ve ilk ve orta öğretim öğrencilerine yönelik bilgi okuryazarlığı standartları geliştirilmiştir. (AASL, AECT, 1998)

İkinci standart çalışması; 2000 yılında ACRL tarafından yapılan “Information Literacy Competency Standards for Higher Education” adlı proje olmuştur. Bu projeye ilk ve orta öğretim sisteminden üniversite düzeyindeki eğitim sistemine geçilmiş ve lisans düzeyinde bilgi okuryazarlığı standartları belirlenmiştir. (ACRL, 2000)

Bu yöndeki üçüncü çalışma ise; “Council of Australian University Librarians” olmuştur. 2001 yılında yürütülen bu proje ile Avustralya ve Yeni Zelanda vatandaşlarına yönelik bilgi okuryazarlığı standartları geliştirilmiştir. (CAUL, 2001)

Diğer bir standart çalışması, yine okul kütüphanelerine yönelik olarak gerçekleştirilmiştir. Amerikan Okul Kütüphanecileri Derneği tarafından ortaya konulan standartlarda; bilgi okuryazarı olan öğrencilerin özellikleri belirtilmiş; bağımsız

öğrenme modelleri ortaya konulmuştur. (Information Literacy Standards for Student Learning, 2002)

Bilgi okuryazarlığı standart çalışmaların bu şekilde derece derece gerçekleştirilmesi ayrı bir önem taşımaktadır. Projelerin ilk elde ilk ve orta öğretim öğrencilerine, daha sonra yükseköğretim öğrencilerine ve nihayet halka yönelik olarak yapılandırılmaları yaşam boyu öğrenmenin en belirgin örneğidir. Eğitimin doğumla başlayıp yükseköğretimden sonra da devam edip ölüme değin uzandığına işaret etmektedir.

Bu çalışmaları takiben 2002 ve 2003 tarihlerinde İskoçya Glasgow’da akademik toplantılar yürütülmüştür. Bahsi geçen toplantılar, Avustralya’da uluslararası düzeyde bilgi okuryazarlığı ile ilgili yapılan 1922 tarihli ilk akademik beş konferansın devamı niteliğinde olup günümüzde de geçerliliğini korumaktadır. (Spitzer, Eisenberg, Lowe, 1998/115)

Uluslararası alanda bilgi okuryazarlığı ile ilgili çalışmalar bu şekilde seyrederken; ülkemizde bu konu ilk kez; 1998 yılında Oya Gürdal tarafından gündeme getirilmiştir. Yaşam boyu öğrenen bireyin nitelikleri üzerinde duran Gürdal, bilgi okuryazarlığının bu nitelikleri kapsayan daha üst bir alan olduğunu gündeme getirerek Türk yazın çalışmalarına bu terimi kazandırmıştır. Gürdal’a göre; yaşam boyu öğrenme becerisini kazanabilmek için bilgi okuryazarı olmak gerekmektedir. (Gürdal, 1998)

İlk ve ortaöğretim düzeyinde yapılan ilk uygulamalı çalışma ise; altıncı sınıf öğrencilerinin bilgi okuryazarlığı becerilerinin ölçülmesi ve onlara bu becerilerin kazandırılması amacıyla 2001 yılında gerçekleştirilmiştir. (Kurbanoglu, Akkoyunlu, 2001/119)

Konunun ilk ve orta öğretim düzeyinde incelenmesinin ardından yüksek öğretim düzeyinde de uygulamalı çalışmalar yapılmaya başlanmıştır. (Saatçioğlu, Özmen, Özer, 2003/45-63)

2000-2005 yıllarını kapsayan VIII. Beş Yıllık Kalkınma Planı incelendiğinde 21. yüzyılın başında, Türkiye Cumhuriyeti’nin bir devlet politikası olarak bilgi okuryazarlığını benimsediği ve bilgi tabanlı projelerin yaşama geçirileceğine dair öngörülerin bulunduğu gözlemlenmektedir. Kalkınma planında, “hayat boyu eğitim” ismiyle yaşam boyu öğrenme üzerinde daha net durulmakla birlikte, bunu sağlayacak bilgi okuryazarlığı standartları ismen dile getirilmemiş; ancak bilgi toplumu olma yönünde stratejiler geliştirileceğinin üzerinde durulmuştur. Buna göre; “bilgi toplumu

olma amacı doğrultusunda bilimsel ve teknolojik gelişmeler sağlayarak uluslararası düzeyde rekabet gücü kazanmak” esas olacaktır. (2000/125)

VIII. Beş Yıllık Kalkınma Planı Bilişim Teknolojileri ve Politikaları Özel İhtisas Komisyonu’nun Bilgi Hizmetleri ve İçerik Alt Komisyonu tarafından hazırlanan rapor ile bilgi okuryazarlığı becerilerine dikkat çekilmiş; ancak bu alandaki eksikliklerin fazlalığı “eğitimde yeni teknolojilerin kullanılması ve yaygınlaştırılmasında yeterli gelişme sağlanamamıştır” ifadesiyle gündeme getirilmiştir. Bu nedenle de her türlü eğitim kurumunda bilgi okuryazarlığı derslerinin verilmesinin ve okul kütüphanelerinin bilgi okuryazarlığını yaygınlaştırılması yönünde yapılandırılmasının önemi üzerinde durulmuştur. (Bilişim, 2000) Sorunun çözümü için özellikle okul ve halk kütüphanelerinde bilgi okuryazarlığının ve yaşam boyu öğrenmenin desteklenip yaygınlaştırılması önerilmiştir.

Ancak bu öneri pratikte uygulamaya geçememiş; üniversite ve kurum kütüphanelerinde daha çok kullanıcı eğitimi ile gerçekleştirilen bilgi okuryazarlığı çalışmaları, okul kütüphaneleri düzeyine gelince özel okullar ile sınırlı kalmıştır. “2002 yılında Milli Eğitim Bakanlığı tarafından orta öğretim müfredatına haftada iki saat seçmeli olarak konulan ‘Bilgi Erişim ve Araştırma Teknikleri’ dersi, bilgi okuryazarlığı ile ilgili konulu içermekle birlikte; dersin amacına ulaşabilmesi için iyi bir kütüphane alt yapısına ve bir okul kütüphanecisine ihtiyaç duyulmuştur.” (2009/2) Eğitim politikasının “hızla değişen teknolojiye uyum sağlayabilen, sorun giderici ve yaratıcı niteliklere sahip insan gücü yetiştirmeye yönelik” yeniden yapılandırılacağına dile getirilmesi (2000/125) müfredatın gerekli alt yapı tamamlanarak yeniden düzenleneceğini göstermektedir. Nitekim VIII. Beş Yıllık Kalkınma Planı’nda ifade edilen “milli eğitim, herkes için hayat boyu öğrenme yaklaşımıyla bilgiye ulaşma yol ve yöntemlerini... gözetken bir sistem bütünlüğü içinde yeniden yapılacaktır” (2000/80) kararı, bu düşünceyi doğrular niteliktedir.

2002 yılında halk kütüphaneleri için geliştirilen PULMAN-XT Projesi (Kurbanoglu, 2006) ile ülke genelinde bilgi okuryazarlığı çalışmalarının yaygınlaştırılmasına devam edilmiştir. Projeye dair 2003’te ulusal düzeyde bir toplantı düzenlenmiş ve halk kütüphaneleri ile yaşam boyu öğrenme ve bilgi okuryazarlığı ilişkisi belirlenmiştir. Özel kütüphanelerde konu ile ilgili ilk çalışmalar ise, Merkez Bankası ile GEME Kütüphanesinde gerçekleştirilmiştir. (Kurbanoglu, 2006)

2007-2013 tarihlerini kapsayan ve Temmuz 2006 tarihinde yayımlanan IX. Kalkınma Planı’nda, ülkemizdeki bilgi teknolojileri pazarının büyüklüğü; 3 milyar dolar

olarak belirlenmiştir. (Resmi Gazete, 2006/36) Böylesine büyük bir pazar piyasasında, bilginin en etkin şekilde bulunup kullanılması ve yeni bilgilerin üretilmesi oldukça önem taşımaktadır.

Devlet eliyle hazırlanan kalkınma planlarında bu gerçeğin dile getirilmesi, sorunların çözümünü kolaylaştırması bakımından değer taşımaktadır. “Teknolojik gelişmelerin artan hızı, insanların yaşam biçimlerini ve ilişkilerini derinden etkilemektedir. Çok hızlı bir bilgi erişimi olanağına kavuşulmuş olması coğrafyayı sınırlayıcı bir unsur olmaktan neredeyse çıkarmıştır... Bu çerçevede nitelikli insan gücünün yetiştirilmesi için eğitim olanaklarının genişletilmesi bütün dünyanın üzerinde önemle durduğu temel konu haline gelmiş bulunmaktadır” (Resmi Gazete, 2006/5) ifadesi ile devlet politikası olarak, bilgi teknolojilerinin ve etkin kullanımı gerçekleştirecek bilgi okuryazarlığının benimsendiği görülmektedir. Ancak uygulamada zayıf kalındığı da bir gerçektir. Okullarda bilgi ve iletişim teknolojilerinin yaygınlaştırıldığı, müfredatın bu yönde geliştirildiği savunulsa da (Resmi Gazete, 2006/40) eğitim programlarında -özelikle devlet okullarında- bilgi okuryazarlığı derslerinin yer almaması, bilgi teknolojilerinin yaygınlaştırılmasında bilgi merkezlerine olan ihtiyacın gündeme gelmemesi dikkat çekicidir.

Devlet politikasında gözlenen bu eksiklik, üniversite ve özel kurumların desteği ile tamamlanmaya çalışılmış ve bilgi okuryazarlığı projeleri başlatılmıştır.

Bu çalışmaların ilk ayağı, 27 Haziran 2006 tarihinde bilgi okuryazarlığı projesi için hazırlık toplantısının yapılmasıyla gerçekleştirilmiştir. 2007 yılının Ocak ayında resmi destek sağlanmış, İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü ile çalışmalara devam edilmiştir. 30-31 Mart 2009’da Ulusal Bilgi Okuryazarlığı Konferansı düzenlenerek 1 Nisan 2010 tarihinde Bilgi Okuryazarlığı Protokolü’nün imzalanması, çalışmaları yasal zemine oturtmuştur. Ardından 28-29 Haziran 2010 tarihinde ilk öğretmen eğitiminin gerçekleştirilmesiyle uygulamaya geçilmiştir.(çevrimiçi,<http://www.ilipg.org/bilgi-okuryazarligi/bilgi-okuryazarligi-projesi-1%20>)

Bu çalışmalar ışığında Bilgi Okuryazarlığı 1 ve Bilgi Okuryazarlığı 2 olmak üzere iki projeden oluşan somut çalışmalargerçekleştirilmiştir.

Bilgi Okuryazarlığı 1 Projesi’nin amacı; “12-18 yaş grubundaki ilköğretim birinci kademe ve lise çağındaki gençlerde ‘bilgi okuryazarlığı’ bilinci oluşturularak eleştirel yeteneklerin ve kişiliklerin gelişimine yardımcı olmak” (çevrimiçi,<http://www.ilipg.org/bilgi-okuryazarligi/bilgi-okuryazarligi-projesi-1%20>) olarak belirtilmiştir. Proje kapsamında öncelikle on beş adet pilot okul belirlenmiş; bu

okulların yöneticileri, öğretmenleri ve okul kütüphanecileri ile bir toplantı düzenlenmiştir. Toplantıda, bahsi geçen katılımcılara proje hakkında bilgi verilmiştir. İkinci aşamada ise; belirlenen on beş pilot okula bilgi okuryazarlığı anket çalışması uygulanmıştır. Anketlerden elde edilen sonuçlara göre on beş okuldan;

-Onunda okul kütüphanecisi,

-Altısında okul kütüphanesi bulunmaktadır.

-İki okulda bilgi okuryazarlığı dersleri

verilmektedir.(çevrimiçi,<http://www.ilipg.org/bilgi-okuryazarligi/bilgi-okuryazarligi-projesi-1%20>) On beş okul içinde yalnızca ikisinin eğitim müfredatında bilgi okuryazarlığı derslerinin verilmesi; konunun yaygınlığının azlığı bakımından önem taşımaktadır.

Bu çalışmaları Bilgi Okuryazarlığı Çalıştayları, pilot okullardaki eğitimcilere verilen hizmetiçi eğitim programları, seminerler izlemiş ve Bilgi Okuryazarlığı Ulusal Toplantısı'nda, çalışma sonuçlarına yer verilmiştir.

Bu kapsamlı çalışmada, PLUS Bilgi Becerileri Modeli uygulanmıştır. PLUS, James Herring tarafından bilgi becerileri modeli olarak tasarlanmış ve 4 ana başlıkta kendini göstermiştir:

“Purpose/Amaç: Araştırmanın amacının tanımlanması,

Location/Yer: Bu amaca uygun bilgi kaynaklarının bulunması,

Use/Kullanım: Bilgilerin seçimi, notlar alma ve sunum,

Self/evaluation: Kendi kendini değerlendirme sürecidir.”

(çevrimiçi,<http://www.ilipg.org/bilgi-okuryazarligi/bilgi-okuryazarligi-projesi-1%20>)

Bu modele göre öğrenci, önce ödev projesinin amacını belirleyecek, daha sonra bilgi taraması yapıp konuyla ilgili bilgi materyalini bulacak; ardından okuma, bilgi fişi hazırlama ve projeyi yazıya dökme aşamasına geçecektir. En son aşamada ise; amacını ne denli gerçekleştirdiğini nesnel şekilde değerlendirecektir.

Bilgi Okuryazarlığı 2 projesinde de aynı amaçla çalışmalara başlanılmış ve ilk projedeki uygulamalara ek olarak “uluslararası literatürde bilgi okuryazarlığı konusunda temel kabul edilen yayınların Türkçe’ye çevirisi” (çevrimiçi,<http://www.ilipg.org/bilgi-okuryazarligi/bilgi-okuryazarligi-projesi-1%20>) gerçekleştirilmiştir. Projelerin sonunda, bilgi okuryazarlığı alanında ülkemizdeki eksiklikler ve çözüm önerileri şu şekilde belirlenmiştir.

- “Öncelikle ve acilen ilk ve ortaöğretimde “bilgi okuryazarlığı” becerilerinin kazandırılması ve kullandırılması için olanaklar yaratılmalıdır.

- Eğitim fakültelerine bilgi okuryazarlığı konusunda ders konulmalı, öğretmenler fakültelerden bilgi okuryazarlığı becerilerini kazanmış olarak mezun edilmelidir.
- Mevcut öğretilere bilgi okuryazarlığı konusunda hizmet içi eğitimler verilmelidir.
- Okulda yürütülmekte olan bütün akademik faaliyetlere destek verebilecek işlevsel kütüphaneler oluşturulmalıdır.
- İnternet üzerinden erişilebilecek kaliteli içeriğin çeşitlendirilmesine ve mümkünse okulların ücretsiz kullanımına açılmasına gereksinim vardır.
- Medya okuryazarlığı bilgisayar okuryazarlığı, sosyal ağlar okuryazarlığı gibi diğer alanlar “bilgi okuryazarlığı şemsiye”si altında ele alınmalıdır.
- Öğrencileri bilgi kirliliğinden korumak için ücretsiz filtre programları üretilmeli ve okulların kullanımına sunulmalıdır.
- Bilgi okuryazarlığı konusunda çalışanları ve ilgili tarafları bir araya getirecek tartışma listesi, blog gibi araçlar oluşturulmalıdır.
- Avrupa BO Politika ve Araştırma Gözlemevi (European Observatory on IL Policies and Research -EnIL) gibi uluslararası platformlarda Tükce bölümlerinin oluşturulması için çalışmalar yapılmalıdır.” (çevrimiçi,<http://www.ilipg.org/bilgi-okuryazarligi/bilgi-okuryazarligi-projesi-1%20>)

Bilgi okuryazarlığı projeleri kapsamındaki en güncel çalışma, EMPATIC: Bilgi Becerileri Aracılığıyla Kendi Kendine Öğrenmenin Güçlendirilmesi” (Empowering Autonomous Learning Through Information Competencies) isimli Avrupa Birliği projesidir. 01.01.2010-30.03.2012 tarihleri arasında gerçekleşen projeye İngiltere, İtalya, Polonya, Yunanistan ve Türkiye katılmıştır. Projeye amaçlanan; “daha önce yapılan bilgi okuryazarlığı girişim ve proje sonuçlarını toparlayıp değerlendirerek bunları bilgi okuryazarlığı uygulamalarının artmasını sağlamak üzere kullanmaktır.” (Yılmaz, 2012/579) Ayrıca projeye, politikacıların konu üzerindeki algı ve etkinliklerini arttırmak, böylelikle yeni eğitim yaklaşımlarına ulaşmak istenmiştir. “Proje ortakları, proje çerçevesinde üstlendikleri konularda uluslararası çalıştaylar gerçekleştirmiş, dünyada bilgi okuryazarlığı ile ilgili kişi ve kurumları içeren bir veri tabanı geliştirilmiştir.” (Yılmaz, 2012/579) Proje sonunda eldeki tüm veriler,

düzenlenen bir konferansla konu uzmanları, politikacılar ve diğer karar vericiler ile paylaşılmıştır.

Bilgi okuryazarlığı projeleri dışında üniversiteler eliyle gerçekleştirilen çalışmalar da bulunmaktadır. Bunlardan ilki, Hacettepe Üniversitesi tarafından geliştirilen HÜBO (Hacettepe Üniversitesi Bilgi Okuryazarlığı Programı) isimli programdır. (Kurbanoglu, [2008]) Öğrencilerin bilgi okuryazarlığı becerilerini geliştirmek amacıyla oluşturulan HÜBO, altı modülden meydana gelmektedir:

- “Bilgi kaynakları ve kütüphanelerin genel özellikleri,
- Konu seçimi ve bilgi arama teknikleri,
- Hacettepe Üniversitesi kütüphaneleri kataloğunun kullanımı,
- Veri tabanları ve veri tabanlarının kullanımı,
- Web’de bilgi arama ve Web kaynaklarının değerlendirilmesi,
- Bilgi kaynaklarının kullanımı ile ilgili yasal ve etik konular” dır. (Kurbanoglu, [2008])

Ülkemizde bilgi okuryazarlığı çalışmalarının, en yeni örnek olarak oyuncak kütüphanelerinde ele alınması mümkündür. Mevcut bilgi merkezi türlerine yeni eklenen oyuncak kütüphaneleri, “çocukların ve ailelerinin küçük bir ücret karşılığı oyuncak kiralayabileceği, oyunlar oynayıp drama, dans ve boyama gibi etkinliklere katılabilecekleri kütüphanelerdir.” (çevrimiçi:<http://www.cocukcaseyler.com/?p=69>) Bu uygulama ile amaç; çocuğun oynarken eğitilmesini, ailelerin de çocukların fiziki, ruhsal, duygusal, sosyal ve eğitimsel gelişimleri konusunda bilgilenmelerini sağlamaktır.

İlk oyuncak kütüphanesi 1967 yılında İngiltere’de yaşayan, iki engelli çocuk annesi ve öğretmen olan Jill Norris tarafından, aileler arasında başlatılan oyuncak değişimi fikrinden yola çıkılarak ve bu fikrin geliştirilmesiyle açılmıştır. Çocukların daha fazla ve çeşitli oyuncakla oynayabilmesi için yapılan bu değiş tokuş sisteminin oldukça işe yaramasıyla birlikte zamanla küçük yardımlar toplanarak bir fon oluşturulmuş ve bu fonla yeni oyuncaklar ve oyun araçları alınmaya başlanmıştır. Ortaya konan bu çabanın tüm çocuklar için çok değerli bir kaynak olduğu anlaşıldığından, 1973 yılında faaliyet alanı genişletilerek oyuncakların kiralanabildiği yerel kütüphaneler açılmıştır. Daha sonra birlik haline gelen oyuncak kütüphaneleri, tüm İngiltere genelinde faaliyetlerine devam etmiştir ve bugün de varlıklarını sürdürmektedir.

Çoğunlukla gönüllü insanlar tarafından çalıştırılan oyuncak kütüphanelerinde, anaokulu öğretmenleri, pedagoglar ve sağlık personeli “Ulusal Oyuncak Kütüphaneleri Birliği ”ne bağlı olarak görev almaktadır. Uluslararası Oyuncak Kütüphaneleri Birliği’nin kurulma fikri,1987 yılında Toronto’da yapılan 4. Oyuncak Kütüphaneleri Konferansı’nda uluslararası bir birlik oluşturulmasına karar verilmesiyle ortaya atılmış ve 1990 yılında İtalya’da yapılan 5. konferansta birlik resmen kurulmuştur. Ayrıca bu birliğin kurulma kararının alındığı tarih olan 28 Mayıs’ın her yıl Dünya Oyun Günü olarak kutlanması da kabul edilmiştir. (çevrimiçi:<http://www.cocukcaseyler.com/?p=69>) Yerel yönetimlere bağlı olarak çalışan oyuncak kütüphanelerinde şu andaki eksiklik, bu bilgi merkezlerinde bir bilgi uzmanının görev almayışı ve çocuğun okul öncesi dönemden itibaren bilgi okuryazarlığı sürecinden geçmeyişi. Günümüzde oyuncak kütüphanelerine çocuklar ve ebeveynler tarafından gösterilen ilgi oldukça büyüktür. “İngiltere’de 2010 yılı itibariyle 1500 tane oyuncak kütüphanesi, 0-5 yaş aralığındaki 250.000 çocuğa oyun ve oyuncak konusunda hizmet vermektedir.” (çevrimiçi:<http://www.cocukcaseyler.com/?p=69>) Nitekim bu bilgi merkezi türünün dermesi, kitapdışı materyalden oluşmaktadır. Kullanıcı kitlesi olarak 0-5 yaş arasındaki çocuk grubu düşünüldüğünde, basitleştirilmiş bir sistem üzerinden materyale nasıl ulaşılabileceğinin, bilgi kaynağının ne zaman, nasıl ve niçin kullanılacağı anlatılması, çocukların kütüphane kültürü ile çok erken yaşta tanışması bakımından oldukça önem kazanmaktadır. Okul öncesi dönemde hayatında kütüphane kavramını taşıyan çocuk, okul döneminde okul kütüphanesinin, ileride halk ve üniversite kütüphanesinin etkin bir kullanıcısı olacaktır. Bu nedenle çocuğun bu ortamda, bilgiyi bulmadan, kullanmaya ve yeni bilgi üretimine kadar süren bilgi okuryazarlığı sürecinde eğitilmesi ve bu eğitimin uzmanlar tarafından verilmesi, ileride çocuk ile kütüphane arasındaki ilişkinin boyutunda önemli yer tutacaktır. Nitekim oyuncak kütüphanelerinin yararları arasında, “rahatlıkla seçim imkanı sağlayan oyuncak kataloğunun bulunması, oyun ve oyuncak hakkında bilgilendirmenin yapılması” (çevrimiçi:<http://www.cocukcaseyler.com/?p=69>) unsurları sayılmaktadır. Görüldüğü gibi çocuk, okul öncesi dönemden itibaren kütüphaneyle, kütüphane kataloglarıyla tanışmaktadır. Bunların kullanımının ne denli doğru öğretildiği, bilgi okuryazarı olarak yetiştirilmeye çalışan kullanıcıya uzman gözetiminde bilgi aktarımının sağlanıp sağlanmadığı ile ilişkilidir.

Dünyada bu denli ilgi gören oyuncak kütüphaneleri ile, ülkemizde de yakın bir zaman içinde tanışılmış ve bu bilgi merkezi türünün nicelik açısından yaygınlaştırılması çalışmaları başlamıştır. “Türkiye’nin ilk oyuncak kütüphanesi, ilkler kenti olarak bilinen

ve üç bin yıllık tarihi geçmişiyle bir dünya markası olan Bergama’da açılmıştır.” (çevrimiçi: <http://www.geloynaaloyna.com/>) Daha sonraki çalışma Ordu’da görülmüş ve Başöğretmen Anadolu Lisesi çalışmaları kapsamında, Ordu Gazi Halk Kütüphanesi bünyesinde bir oyuncak kütüphanesi kurulmuştur. Böylece, “0-6 yaş grubu çocuklarının zihinsel ve bedensel gelişimlerine katkıda bulunmak, çeşitli imkansızlıklar nedeniyle evlerinde oyuncak bulunmayan çocuklar için oluşturulan mekanda zaman geçirmelerini sağlamak” amacıyla çocukların küçük yaşta kütüphaneye tanışmasına zemin hazırlanmıştır.

Dünyada beş bine yakın örneği bulunan oyuncak kütüphanesi, bu çalışmalar ile Türkiye’de de giderek yayılmaya başlamıştır. 2011 yılı itibariyle Türkiye’de bulunan oyuncak kütüphaneleri şu şekilde tespit edilmiştir: (çevrimiçi: <http://www.cicicee.com/cocuk-haber.aspx?sayfaId=8572>)

- **“Mardin Oyuncak Kütüphanesi:** İpek Yolu Kadın Kooperatifi’nin Cumhuriyet Mahallesi’ndeki Kadın ve Çocuk Merkezi’nde Kadın Emekini Değerlendirme Vakfı ve Actavis’in desteğiyle 2008 yılında açılmıştır.
- **Bergama Oyuncak Kütüphanesi:** “Bergama Oyuncak Kütüphanesi, Gel Oyna Al Oyna” projesi, Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Bergama İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü, Bergama Belediyesi, Çağdaş Yaşamı Destekleme Derneği, Ege Çağdaş Eğitim Vakfı ve İzmir Atatürk İl Halk Kütüphanesi’nin katılımlarıyla yürütülmüştür.
- **Eskişehir Oyuncak Kütüphanesi:** Odunpazarı Belediyesi’nin geliştirdiği Oyuncak Evi ve Kütüphanesi Projesi, 7 Temmuz 2005 tarihinde küçük bir proje olarak Emek Mahallesi’ndeki Sosyal Hizmet Binasının hizmete başlamıştır.
- **Düzce Oyuncak Kütüphanesi:** Kütüphane, 2004 yılında Kızılay Toplum Merkezi tarafından kurulmuştur.
- **Antalya Oyuncak Kütüphanesi:** Karşıyaka Mahallesi’ndeki Antalya Sanat ve Meslek Edinme Kursları binasında hizmete giren oyuncak kütüphanesi, Antalya Büyükşehir Belediyesi Sosyal Hizmet Daire Başkanlığı tarafından 2008 yılında açılmıştır.”

Bu bilgi merkezlerinde yaş gruplarına göre kullanılan bilgi materyali ise şunlardır: (çevrimiçi: <http://www.geloynaaloyna.com/>)

- **“0-6 ay dönemin oyuncakları:** Bez kitaplar, dönence, çocuğun rahatça tutabileceği değişik boy ve şekillerde çingıraklar, ayna, değişik boyutlarda toplar, basınca veya sıkınca ses çıkaran oyuncaklar.
- **7-12 ay dönemin oyuncakları:** Bir elinden diğerine geçirebileceği renkli halkalar, küpler, yumuşak bebek ve hayvanlar, farklı boylarda toplar, iç içe geçen kutular, üst üste takılan halkalar, basit çizimlerin olduğu renkli kitaplar, sesli, müzikli kitaplar, deliklerden atılabilen şekiller, emeklemeyi destekleyecek hareketli oyuncaklar, vurunca, basınca ses çıkaran oyuncaklar, banyo oyuncakları.
- **1-3 yaş dönemin oyuncakları:** İtmeli, çekmeli oyuncaklar, farklı sayıda parçaları olan yap bozlar, boyalar (parmak boya, pastel boya, boya kalemleri), boyama kitapları, oyun hamuru, mutfak seti, doktor malzemeleri, tamir aletleri, araba, kamyon, uçak, tren, orta büyüklükte top, kuklalar, üst üste takıp çıkarılabilen bloklar, bisiklet, kova, kürek, telefon, basit, bol resimli hikaye kitapları, bebek elbiseleri, müzik aletleri (davul, piyano, marakas, flüt), suda yüzebilen oyuncaklar, oyuncak bebek arabası, eşleme kartları, hayvan figürleri.
- **3-6 yaş dönemin oyuncakları:** Uygulamalı oyuncaklar (tamir aletleri, temizlik seti, dikiş seti, ütü gibi), minyatür oyuncaklar (ev eşyaları, çiftlik seti, askerler gibi), kostümler, oyun hamuru, boyalar, farklı sayıda parçaları olan yap bozlar, inşa oyuncakları, basit kutu oyunları (kart eşleme, renk-şekil-sayı kavramlarının öğretildiği oyunlar gibi), değişik boyutlarda boncuklar, abaküs.”

Oyuncak kütüphanelerinin okul kütüphanesi ile birleştirilip hizmet verdiği ilk örnek ise; ülkemizde Adıyaman’da görülmektedir. Adıyaman Fevzi Çakmak İlköğretim Okulu Sunay Akın Oyuncak Kütüphanesi, okul öncesi çocukların okul ortamında kütüphane ile buluştukları ilk bilgi merkezidir. “Eğitimde fırsat eşitliğini sağlayacak ve dezavantajlı koşullarda yaşayan çocukların gelişim ve eğitimlerine erken destek sağlayacak alternatif eğitim ortamları hazırlamak, Adıyaman İli Yeni Mahalle’de yaşayan 3-6 yaş arası çocuğa sahip ailelere çocukların gelişim takibi ve sosyalleşmelerini destekleyecek, eğitim, danışmanlık ve oyun materyalleri sağlayacak bir “oyuncak kütüphanesi” oluşturmak” (çevrimiçi: <http://fevzicakmak.k12.tr/yeni/content/view/52/9/>) amacıyla kurulan bilgi merkezi, çocuklara erken yaşlardan itibaren kütüphaneye gitme, kütüphaneyi ve bilgi

kaynaklarını kullanma kültürünü kazandırmaktadır. Ayrıca 3-6 yaş guruplarına hitap edecek öykü ve masal kitapları da ödünç verilerek, çocuklar okuma alışkanlığı kazanmaları için teşvik edilmektedirler.

Görüldüğü gibi, bu bilgi merkezi türünde de kullanıcı profili oluşturularak, yaş guruplarına göre olan bilgi ihtiyaçları karşılanmaktadır. Özellikle 0-6 yaş dönemi, çocukların zihinsel ve kişilik gelişiminin %70'nin tamamlanması, “çocuğun temel bilgi, beceri ve alışkanlıklarının bu erken dönemde kazanılması, zihinsel yeteneklerinin hızlı bir biçimde gelişip biçimlenmesi ve gelişimine ait ilk temellerin bu dönemde atılması” (Yavuzer,2010/15)nedeniyle önem taşımaktadır. . 0-6 yaş çocuğun büyümesi ve sağlıklı gelişmesi için beslenme sevgi ve bakım ne kadar gerekli ise yaş grubuna uygun sesli, ışıklı, iri yazılı, büyük sayfalı gibi özelliklere sahip kitaplar ile oyuncaklar da o kadar gereklidir. Bu yaş gurubu çocuklarda kütüphaneden ödünç kaynak alma, sorumluluk ve paylaşma bilincinin oluşturulması için oyuncak kütüphaneleri, bilgi okuryazarlığına atılan ilk adım olarak değer taşımaktadır. Bilgiyi nasıl elde edebileceğinin eğitiminin okul öncesi dönemden itibaren verilmesi açısından oyuncak kütüphaneleri, üzerinde daha fazla durulması ve çalışılması gereken bir konu olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu nedenle oyuncak kütüphanelerinde pedagogların yanı sıra bilgi uzmanlarının da görev alması, çocuğun ruhsal ve duygusal gelişimi pedagog desteği ile tamamlanırken; sosyal ve entelektüel gelişiminin de bilgi uzmanı gözetiminde gerçekleştirilmesini sağlayacak, okuyan, araştıran ve kütüphane kullanıcısı olan, ruhsal, sosyal, duygusal ve eğitimsel yönden gelişmiş, entelektüel donanıma sahip yeni bir neslin yetişmesinin kapısını aralayacaktır.

2.3. BİLGİ OKURYAZARLIĞININ EĞİTİM SİSTEMİNDEKİ ÖNEMİ

Bilgi okuryazarlığının eğitim sisteminde neden önemli olduğunun üzerinde durulmadan önce, terimin kapsamının ortaya konulması yerinde olacaktır:

Bilgi okuryazarlığı kapsamı, tanımlarından da anlaşılacağı gibi, “bilgi gereksinimini fark etme, bilgiye ulaşma, bilgiyi analiz etme, yorumlama, değerlendirme, iletme, problem çözme” (Akkoyunlu, 2010/11) becerilerini kendinde bulundurmaktadır. Bunun yanı sıra bilgi okuryazarlığı becerileri, bilgiyi toplama, örgütleme ve sunma becerilerinden oluşmaktadır. İçerdiği unsurların kapsamını şu başlıklar altında ele almak mümkündür: (Koç, Koşaner, 2005/74-89)

-Bilgiyi Toplama: Bilgi ihtiyacına olan problemi tanımlama, problem çözümü için gereken bilgiyi belirleme, farklı bilgi kaynaklarından bilgiye erişme, erişilen bilgiyi değerlendirme, güvenilir ve doğru bilgiye ulaşma becerileridir.

-Bilgiyi Örgütlenme: Toplanan bilgileri çözüme uygun şekilde seçme, anlamlandırma, düzenleme, önceki bilgiler ile bütünleştirme ve çalışmayı raporlaştırma yeteneklerine sahip olmayı gerektirmektedir.

-Bilgiyi Sunma: Bilgiyi gözden geçirme, hedef kitlenin özelliklerini belirleme, sunuş stratejisi belirleme, bilgileri özetleme ve teknoloji desteği ile sunma yeteneklerini kapsamaktadır.

Bilgi okuryazarlığı tarihsel gelişim süreci içinde anlamı sürekli genişletilerek günümüze kadar ulaşmıştır. Çünkü değişime ayak uydurma zorunluluğu, burada da kendini göstermiştir. Nitekim bilgi okuryazarlığı zamanla; sürekli eğitim, yaşam boyu öğrenme ve kendi kendine öğrenme kavramlarıyla ilişkilendirilmiştir. (Kurbanoğlu,2010) Ayrıca bilginin işlenmesi, depolanması, erişimi ve sunumu teknolojiden bağımsız olamayacağı için teknoloji kullanımı ile ilgili beceriler de günümüzde bilgi okuryazarlığı kapsamında yer almaktadır.

21. yüzyılda değişen değerler ile birlikte eğitimden beklenenler ve doğal olarak bir öğrencinin sahip olması gereken nitelikler de farklılık kazanmıştır. Günümüz öğrencisinden beklenen temel nitelikler; “bilgiye ulaşma, ulaştığı bilgiyi seçme, örgütlenme ve kullanma, problem çözme, teknolojiyi etkili olarak kullanma, iletişim kurma ve grup çalışması yapma” (Iste, 1998) şeklinde sıralanmaktadır. Beklentiler ile bilgi okuryazarlığının kapsamı karşılaştırıldığında; bilgi okuryazarlığının eğitim sisteminden beklenenleri birebir karşıladığı açıkça görülmektedir. Bu nedenle de ilköğretim çağından itibaren eğitim sistemi içinde bilgi okuryazarlığı derslerine yer verilmesi kaçınılmaz bir zorunluluktur.

Günümüzde cahillik, okuma yazmanın bilinmemesi değil; “belirli bir bilginin nasıl bulunup bu bilgiye nasıl erişileceğinin bilinmemesidir” (Toffler,1990) Eğitimin kapsamı ve eğitimle ulaşılması beklenen hedefler bu denli değişmiştir. Çünkü günümüzde yaşam boyu öğrenme becerilerine sahip, diğer bir deyişle değişime ayak uydurabilen, gelişmeleri takip edebilen, çözüm odaklı olan ve bilgiyi bu amaca yönelik olarak kullanabilen, iletişim kurma becerisine sahip bireylere gereksinim duyulmaktadır. Bunun sonucu olarak “yaşam boyu öğrenme becerisine sahip bireyler yetiştirmek günümüz toplumlarının en önemli hedeflerinden biri haline gelmiştir. Bu hedefe erişmek için vazgeçilmez olan araç ise; bilgi okuryazarlığıdır. (2009/1) Yaşam

boyu öğrenmenin amaç olduğu yerde, bilgi okuryazarlığı araç olduğuna göre, eğitimde bilgi okuryazarlığı standartlarının uygulanması da kaçınılmazdır.

Değişime ayak uydurabilmek bir zorunluluk olduğuna göre; eğitim sisteminde kaynak kullanımının ön plana çıkarılması, bilgi becerilerinin, teknoloji kullanımının, analitik düşünme ve karar verme yeteneklerinin kazandırılmasına yönelik çalışmaların yaygınlaştırılması gerekmektedir.(Lavery,2001) Bu durum bilgi okuryazarlığının önemini gün be gün arttırmaktadır.

Bilgi okuryazarlığının günümüzde giderek önem kazanması, uluslararası bilgi miktarındaki artış ve globalleşen dünya değerleri arasındaki değişimlerle paralellik göstermektedir. Bu değişimler, Kurbanoglu tarafından 4 başlık altında toplamıştır:

- Yeni neslin özelliği
- Bilgi miktarı artışı
- Bilgi niteliğinin belirsizliği ve
- Etik sorunların artışı şeklindedir. (Kurbanoglu,2010)

Küreselleşen değerler sonucunda bugün üretimin temelinde bilgi bulunmaktayken izlenebilecek tek doğru yol, bilgi yönetimi becerilerinin eğitim sistemi içinde öğretilmesidir. Ancak yapılan araştırmalar “yeni neslin bilgisayar okuryazarlığı becerilerine sahipken; bilgi okuryazarlığı becerilerine sahip olmadığını” (Rockman,2004) göstermektedir. Öyle ki yeni neslin bilgisayar teknolojisiyle ne denli iç içe olduğunu anlatılmak için, onları tanımlarken; “Google Generation, Internet Generation, Generation Y, Echo Boormers, The Plug-and-play-Generation, Millenials, The Game Bay Generation, The Cut-and-paste Generation” (Rockman,2004) isimlerine yer verilmiştir.

Teknolojiyi bu denli yaşamla özdeşleştirmek, eğer doğru amaçlara hizmet ediyorsa, bir sorun değil; aksine ulaşılması hedeflenen bir amaçtır. Ancak verilen isimlerden de anlaşılacağı gibi bilgisayar teknolojisi gençler tarafından bilgiye ulaşma ve bilgi okuryazarı olma amaçlarıyla değil; oyun ya da hiçbir bilimselliği olmayan hazır ödevleri oluşturma amaçlarıyla kullanılmaktadır. Zaten yeni neslin özelliklerini sıralayan Rockman bunu açıkça belirtmektedir. Ona göre günümüz gençleri,

- Veri tabanlarını kullanmıyor,
- Danışma kaynaklarına ve bilgi materyaline yönelmiyor,
- Okumak yerine kes-yapıştır yöntemini benimsiyor,
- Google gibi ara yüzler ile yaptıkları araştırmaları yeterli sayıyor,
- İnternette buldukları bilgileri sorgulamadan kabul ediyor,

-Bilgi etiği konusunda bilgisiz ve ilgisiz davranışlar sergiliyor,

-Tek kutulu basit arama yöntemlerini seviyor ve kolay buluyorlardır.

(Rockman,2004)

Gençlik hakkında ortaya konulan bu gerçeklerden daha önemli ve daha acı olan konu; ülkemizde hala bilgi okuryazarlığı derslerinin birkaç somut örnekle sınırlı olması, özellikle devlet okullarında uygulamaların yetersiz kalmasıdır. Oysa gençlikte oluşan bu yanlış ve yaygın davranışların değişmesi, onlara bilginin ve bilgi yönetiminin anlatıldığı derslerin verilmesi ile mümkündür. Dokuzuncu Kalkınma Planı'nda da konuya işaret edilerek “bilgi toplumuna geçiş sürecinde ihtiyaç duyulan insan gücünün yetiştirilebilmesi için... bilgi ve iletişim teknolojilerinin derslerde kullanılmasını sağlayacak yöntemler geliştirilmeli ve yaygınlaştırılmalıdır” (Resmi Gazete, 2006/86) denilmiştir. Yaşam boyu öğrenme anlayışından hareketle bilgi okuryazarlığı derslerinin eğitim müfredatında uygulanması, bahsedilen hedefin gerçekleştirilmesine uzanan yoldur.

Bilgi okuryazarlığının eğitim sistemindeki önemini arttıran gelişmelerin başında, bilgi miktarındaki yoğun artış gelmektedir. Öyle ki; 1999-2002 yılları arasındaki 3 yıllık gibi kısa bir zaman dilimi içinde bilginin artış oranı %30 olmuştur. Sadece 2002 yılında 5 exabayt yeni bilgi üretilmiştir. 5 exabaytın büyüklüğü, Kongre Kütüphanesi gibi 500.000 kütüphanenin basılı içeriğine denk gelmektedir. Bugün Kongre Kütüphanesi, 19 milyon basılı bilgi materyalini sayısal ortama aktardığında yaklaşık 10 terebayt bilgi içermektedir. (Kurbanoğlu,2010) Yalnızca basılı bilgi miktarı beş yılda bir ikiye katlanmaktadır. Son 30 yılda üretilen bilgi, daha önceki 5000 yılda üretilenden daha fazladır. (Bundy,1999) Tabii bilginin bu denli çok artış göstermesi, nitelsiz bilginin hızla yayılması problemini getirecektir. Bu denli çok bilginin yönetilmesi kaçınılmaz olarak bilgi okuryazarlığı becerilerine sahip olmayı gerektirmektedir.

Elektronik ortamda bilginin kolayca üretilebilmesi ve dağıtılabilmesi ise bu konuda bazı alanlarda boşlukların oluşmasına neden olmuştur. Bunlardan en önemlisi de bilginin etik olarak kullanılmasında meydana gelen boşluktur. Söz konusu sıkıntılar bazen bilgisizlikten de kaynaklanmaktadır. Örneğin, araştırmacılar yeni ortamlara gönderme yapılmasının gerekliliğini ve bunun nasıl yapılacağını bilememektedir. (Kurbanoğlu,2010) Bu bilginin öğrencilere kazandırılması bilgi okuryazarlığı dersleri ile; kullanıcılara kazandırılması ise hizmetiçi eğitimler ile mümkün olacaktır.

Bilgi okuryazarlığı, öğrencilere şu yetenekleri kazandıracağından dolayı eğitim sistemi içinde olmak zorundadır:

- Yaşam boyu öğrenmeye temel teşkil edecektir.
- Yeni bilgi üretimine yardımcı olacaktır.
- Mevcut bilgi ve becerileri geliştirme olanağı sağlayacaktır.
- Gelişmeleri anlama ve kavramaya yardımcı olacaktır.
- Öngörü kazandıracaktır.
- Kişisel, mesleki ve entellektüel gelişime yardımcı olacaktır.
- Nitelikli iş gücünü oluşturacak ve güçlü toplumlar yaratacaktır.
- Değişimle başa çıkabilmeyi sağlayacaktır.
- Bireylerin, kurumların ve ulusların rekabet gücünü arttıracaktır.
- Fırsat eşitliği sağlayacaktır.
- İş bulmayı kolaylaştıracaktır.
- Sosyal dışlanmayı engelleyecektir.
- Bilgi toplumuna uyum sağlamaya yardımcı olacaktır. (Kurbanoğlu,2010)

2.4. BİLGİ OKURYAZARLIĞI ile BİBLİYOGRAFİK EĞİTİM FARKI

Bireyin belirli bir konuda ihtiyaç duyduğu bilgiyi nerede ve nasıl elde edeceğini bilme becerisini kapsayan ve araştırma kapsamında “bibliyografik eğitim” şeklinde adlandırılan terim, bilgi okuryazarlığı becerilerinin içinde olmakla birlikte, yaygın kanaatinin aksine bilgi okuryazarlığı ile aynı kavramları karşılamamaktadır. Tarih boyunca bilgi merkezlerinde verilen bilgiyi bulma yönündeki eğitimler, bibliyografik eğitim içinde görülürken, bilgi okuryazarlığı becerileri çağın gerektirdiği şekilde her gün gelişerek karşımıza çıkmaktadır.

İlk kütüphane eğitimi, 1820’li yıllarda Harvard Üniversitesi’nde kütüphaneciler tarafından, nadir kitaplar üzerinde gerçekleştirilmiştir. 1858’lerde kitaplara erişim tekniklerini bilen ve öğreten birine ihtiyaç duyulduğu tespit edilmiş ve böylelikle “kitapların profesörü” terimi literatürde yer almıştır. 19. yüzyılın sonlarında üniversitelerde seçmeli olarak “bibliyografya” dersleri verilmeye başlanmış, kitap ve kütüphane kullanımı hakkında bilgi veren içerikle bibliyografik eğitim gerçekleştirilmiştir. 1879 yılında dersler, kütüphane tanıtımından çok, kaynakların kullanımı ve bilgiye erişim uçlarının gösterilmesi şeklinde yeniden yapılandırılmıştır. (Kızılaslan, 2007/16-17)

1900’lü yıllara gelindiğinde ise; danışma hizmetlerinin kütüphanelerde verildiği ve bibliyografik eğitim kapsamında bu hizmetlerin ele alındığı görülmektedir. Ancak kütüphane eğitimleri ders olarak müfredatta yer almamakla birlikte, kütüphane

eğitimlerinin kütüphaneci tarafından değil, eğitmen tarafından verilmesi fikri ortaya çıkmıştır. (Grassian, 2001/15) Bu olumsuz fikir 1924 yılında hazırlanan ve 3 bölümden oluşan kütüphane eğitimi ile değerini kaybetmiştir. Bu eğitime göre, birinci bölüm kütüphaneci tarafından verilecek, ikinci bölüm kütüphane turundan oluşacak ve son bölümde öğrenilen, test yöntemiyle sınanarak eğitim tamamlanacaktır. (Kızılaslan, 2007/17) Üç bölümden oluşan bu eğitim, kütüphane kullanımını, bilgiye erişim yollarını ve bibliyografya hazırlama tekniklerini kapsamıştır. (Grassian, 2001/18) Ancak bilgi yönetimi, sadece kütüphane ve kaynaklarını kullanmayı ve bilgiye erişim uçlarını bilmeyi kapsamayacak kadar disiplinler arası ve geniş bir çerçevede ele alınmak zorundadır. Nitekim 1950’li yıllarda verilen kütüphane eğitimlerinin yalnızca referans eğitimleri ile sınırlı olduğundan kaynaklanan eksiklik tespit edilmiştir. (Salony, 1995/35)

1960’ lı yıllara gelindiğinde bu eksiklik daha çok kendini hissettirmiş ve yükseköğretim müfredatlarında kütüphane eğitim programlarına daha ciddi olarak yer vermeye başlanılmıştır. Bilginin elde edilmesi bu dönemde daha öncelikli bir yaklaşım olarak kendini göstermiştir. (Salony, 1995/42) Bunun nedeni; bilgi kaynaklarında bu dönemde yaşanan hızlı değişim ve yoğun bilgi patlamasıdır. Eğitimlerin bilgi tabanlı gerçekleştirilmesi, bilgi okuryazarlığı becerilerine biraz daha yaklaşıldığını göstermektedir.

Ancak eğitim alanında yaşanan gelişmelerden anlaşıldığı gibi bibliyografik eğitim ile; yalnızca doğru zamanda doğru bilgi kaynağına erişme becerilerini bireye kazandırma amaçlanmıştır. Oysa bilgi okuryazarlığı becerileri, bilgiyi bulmanın ötesinde; her şeyden önce bilgiye ihtiyaç duyduğunu fark etmeyi, bilgiyi değerlendirmeyi, yönetmeyi, öğrenmeyi öğrenmeyi ve yeni bilgilerin üretimini içine almaktadır. Bibliyografik eğitim, bir sorun ya da soruya yanıt arama stratejisidir. Bilgi okuryazarlığı ise elde edilen bilginin etkin şekilde değerlendirilmesini, üretmeyi ve sonunda yaşam boyu öğrenen birey olma yetisini de içine almaktadır. (Snavey, 1997/10)

Bilgi okuryazarlığında bireye bilgiye gereksinim duyduğunun farkında olması, bilgiyi bulması, değerlendirmesi ve etkin şekilde kullanması öğretilirken; bibliyografik eğitimde bireye, yalnızca uygun bilgi tarama stratejisi ve bilginin yerini belirleme yetisi kazandırılır. (Gürdal, 2000/180) Yani sanılanın aksine bilgi okuryazarlığı ile bibliyografik eğitim birbirlerinin aynı ya da birbirlerinin yerine kullanılabilecek

kavramlar değildir. Yaşam boyu öğrenme teriminin şemsiye kavram olması ve bilgi okuryazarlığını kapsamaması gibi; bilgi okuryazarlığı da bibliyografik eğitimi kapsamaktadır ve çok daha geniş bir kavramdır. Nitekim “günümüz çağdaş eğitim sisteminde bütün bilgiyi hazır vermek yerine, öğrenmenin ve bu bilgileri kendi kendine keşfedebileceği ortamların hazırlanması önem kazanmaktadır.” (Sert, 2006/137) Yani bibliyografik eğitimin değil; bilgi okuryazarlığı becerilerinin ön planda olduğu ve araştırılarak bulunup öğrenilenlerin uzun ömürlü ve kalıcı olduğu ortadadır.

2.5. BİLGİ OKURYAZARLIĞINDA HİZMETİÇİ EĞİTİMİN ÖNEMİ

Bilgi okuryazarlığı bir bakıma toplumun her kesiminden ve yaş grubundan bireylerin bilgiye erişme becerilerine sahip olmasını gerektirmektedir. Bu durum, kütüphanecilerin temel bilgi okuryazarlığı becerilerinin bireylere öğretilmesi ile gerçekleşecektir. (Gürdal, 2000) Özellikle okul kütüphanelerinde bilgi okuryazarlığının uygulanabilmesi için, daha önceden de değinildiği gibi, yönetici-öğretmen ve bilgi uzmanı işbirliğine gereksinim duyulmaktadır. Ancak bu işbirliğinin sağlanabilmesi için, öncelikle okul yöneticilerinin, branş ve sınıf öğretmenlerinin bilgi okuryazarlığından, nasıl uygulanacağından ve bilgi okuryazarlığının neden önemli olduğundan haberdar olmaları gerekmektedir. Öğrencilerin bilgi okuryazarı ve yaşam boyu öğrenen birey olarak yetiştirilmesinden önce, gerekli desteği sağlayabilmek ve onlara rehber olabilmek için okul yönetiminin, öğretmenlerin ve hatta velilerin bu konuda eğitilmesi önem kazanmaktadır. Bu bilgilerin ilgili kişilere kazandırılması da, okulda bilgi uzmanı liderliğinde yürütülecek hizmetiçi eğitimler ile mümkün olacaktır. Nitekim “gittikçe farklılaşarak gelişen mesleki teknik ve yöntemler, ancak hizmetiçi eğitim ile öğretilbilmektedir.” (Gürdal, 2000) Bu nedenle çalışma kapsamında hizmetiçi eğitim, bilgi uzmanlarının okul yöneticileri, öğretmenler ve veliler üzerinde uygulayacakları kullanıcı eğitimleri bazında ele alınmıştır.

Kişilerin verim ve etkinliğinin arttırılması için uygulanan bilgi ve becerilerin zenginleştirilmesini amaç edinen eğitim türü olan hizmetiçi eğitim, (1996 Yılı Bütçe Raporu) belirli bir meslek dalında uzmanlık gerektiren bilgilerin kişilere kazandırılmasını ve mesleğin nitelikli şekilde ilerlemesinin sağlanmasını amaçlamaktadır. Bu bakımdan hizmetiçi eğitim, “özel ve tüzel kişilere ait işyerlerinde belirli maaş veya ücret karşılığında işe alınmış ve çalışmakta olan kişilere görevleri ile ilgili bilgi, beceri ve tutumları kazanmalarını sağlamak üzere verilen eğitimidir.” (Taymaz, 1997) Böylelikle hizmetiçi eğitim, kişilerin hizmetteki verim ve

etkinliklerinin artırılmasını, onların gelişmeye yol açan bilgi, beceri ve tutumlarla donatılmasını amaçlamakta ve kurumların genel çalışma düzenini sürekli olarak etkilemektedir. (Oğuzkan, 1974/86)

Devlet politikası olarak ise hizmetiçi eğitim, kamu hizmeti içindeki özel görevler için çalıştırılan personele, kamu hizmeti makamlarınca, eğitim devresi tarafından verilen eğitimidir. (Fer, 2009/12)

Ortak amacın belirli bir plan dahilinde gerçekleştirilmesini sağlamak için işbölümünü işbirliği ile tamamlama amacı hizmetiçi eğitimin doğmasında önemli bir etken olmuştur. Çünkü bilimsel ve teknolojik gelişmeler, her meslek üyesi için güncel bilgi ve teknolojileri öğrenmeyi ve bireyin kendini yetiştirmesini zorunlu kılmıştır. “Karmaşık kurum dışı ve kurum içi ilişkileri kavrayabilme yeterliliği ve etkili ekip çalışmasına uyum gibi yetenekler de işverenler tarafından personelde bulunması arzu edilen özelliklerdendir.” (Karadeniz, Yılmaz, 2008/2) Bunun yanı sıra hizmetiçi eğitimin uygulanmasında özellikle bir devlet stratejisi olarak üç amaç belirlenmiştir:

-“Personelin bulunduğu vazifenin gerektirdiği bilgi, beceri ve davranışlara sahip olmasını ve görevini icra ederken kendisine engel olan ve olması muhtemel bulunacak haller karşısında personele; o engelleri yenebilecek, çözecek yolları bulma kuvvetini kazandırmak,

-Hizmet içinde yapılan eğitim sayesinde; personelin yaptığı görevde başarılı, verimli olmasını sağlamak,

-Görevinin gerektirdiği teknikleri personele kazandırmaktır.” (Cervantes, 1996/11)

Bu amaçlardan anlaşıldığı üzere, devlet politikası olarak hizmetiçi eğitim, özellikle motivasyon unsuru olarak görülmektedir. Hizmetiçi eğitim sayesinde personele hem topluluk kültürü kazandırılacak hem de kendine güven duygusu aşıl原因arak personelin motivasyonu yükseltilecektir. Buna göre personel için eğitimden yararlanma, hem psikolojik imkanlar hem de iş hayatının ortaya koyduğu ihtiyaçlar yönünden değer taşımaktadır. (Fer, 2009/10)

Bilgi merkezleri ve işletmeler açısından hizmetiçi eğitimin amaçları incelendiğinde; özellikle kaliteli ürün ortaya koyabilme ve nitelikli bilgi hizmeti sunabilme unsurları ön plana çıkmaktadır. Buna göre hizmetiçi eğitimin amaçları;

- Personelin ortak örgütsel amacı gerçekleştirebilmesi için, onların bilgi, beceri ve tutumlarını değiştirmek, geliştirmek ve aynı zamanda bireysel ve toplumsal gereksinimlerini karşılamak, (Açıkalın, 1991/3)

- Hizmetiçi eğitimden sonra personelin yüksek kaliteli ürün ve hizmetler sunmasını, alanındaki değişimleri kolayca özümseyebilmesini, verimlilik, kalite ve maliyet açısından sorumluluk alabilmesini, mesleki uzmanlık kazanmasını, esnek ve çok yönlü olmasını sağlamak,
- Kurumla çalışanlar arasındaki ilişkileri geliştirmek, bireyin gerekli bilgi ve beceri donanımına getirilerek belli bir sisteme hazırlanması ve kurum içinde personel uyumunun yakalanmasıdır. (Cervantes, 1996/6)

Bilgi yönetimi alanında hizmetiçi eğitim ilk defa 1964 yılında Farber tarafından Earlham Üniversitesi'nde uygulanmıştır. (Kızılaslan, 2007/91) Burada da motivasyon amacı güdülürken; buna ek olarak bilgi hizmetlerinin yaygınlaştırılması ve öğrenci dışındaki kullanıcılara bilgiye etkin şekilde erişme eğitiminin verilmesi hedeflenmiştir.

Okul kütüphanelerinde hizmetiçi eğitim ile ulaşılması amaçlanan hedefler ise şöyle sıralanmıştır:

- Eğitim ve kütüphane alanındaki yeniliklerin okul kütüphaneciliğine doğal olarak yansması, (Carroll, 1981)
- Hizmetleri geliştirme isteğinin uygulamada kendini göstermesi,
- Bilgi teknolojisi yeniliklerinin okul kütüphanesi hizmet politikasını doğrudan etkilemesi,
- Kuram ve uygulama arasında uyum olma isteğinin sağlanması” (Önal, 1997/122)
- Kullanıcılara kütüphane hizmetlerini ve bilgi gereksinimlerini karşılayacak kaynakların tanıtılması,
- Kütüphane becerileri kazandırılarak, kendi kendine yetinebilen bağımsız kullanıcıların yetiştirilmesi,
- Kullanıcıların kütüphane hizmet ve imkanlarından etkin şekilde yararlanmasının sağlanması,
- Bilgi kaynakları ve bilgi okuryazarlığı konusunda kullanıcıların yetiştirilmesi, eğitilmesi ve bu imkanlardan en verimli şekilde yararlanmalarının gerçekleştirilmesi,
- Kullanıcıların bilgiyi değerlendirme konusunda eğitilmesi,
- Bilgi teknolojilerinde ortaya çıkan yeni eğilimler konusunda kullanıcıların bilgilendirilmesidir. (Kavuncu, 2001/32)

Bu sayede personel sürekli olarak kendini yenileme imkanı bulacak ve çağın gerekleri olarak yaşanan gelişimler, okul kütüphanelerinde kendini daha çok hissettirecektir.

Günümüzde öğretmenlerden “çocukların ilgilerinden hareket ederek onları aktif hale getirmek, öğreticiden çok rehber olmak, duygusal reaksiyonları eğitmek ve okulu yaşamın bir parçası haline getirmek” (Önal, 1985/47) amaçlarına ulaşılmasını sağlamaları beklenilmektedir. Öğretmenlerin bu fonksiyonları ve kendilerinden beklenenleri yerine getirmeleri, eğitimde bilgi merkezinin desteği sağlanarak gerçekleştirilecektir. Bunun için de okul yönetiminin desteği sağlanmalı, sonra branş ve sınıf öğretmenlerinin bilgi okuryazarlığı konusunda bilinçlendirilmesi gerekmektedir. Günümüzde öğretmenin bir rehber durumunda olmasından ötürüdür ki; öğretmen bir yandan sahip olduğu becerileri geliştirirken, diğer yandan öğrencilerini değişen küresel dünya koşullarına karşı hazırlamalıdır. Bu nedenle de değişiklikleri yakından izlemeli ve onlara başarıyla ayak uydurabilmelidir. Öğretmenler bu bağlamda ‘öğrenen insan modeli’ oluşturmalıdır. (Kurbanoğlu, Akkoyunlu, 2007/4)

Görüldüğü gibi sürekli güncellenen bilgiye dayalı olarak verilen yeni eğitim anlayışında öğretmenlerin sorumlulukları da artmıştır. “Öğrenim hayatı boyunca aldığı mesleki bilgiler ile yetinen, öğrenme ve öğretmede yenilikleri izlemeyen, uygulamaya bunları aktarmayan öğretmen, artık bir başarısızlık nedenidir.” (Erken, 1974/12) Bu nedenle de bilgi okuryazarlığı eğitimi, öncelikle branş ve sınıf öğretmenlerinden başlatılmalıdır. Öğretmenin yeniliği nasıl izleyeceğini bilmeden, çağın gereklerini takip etmesini beklemek mümkün değildir.

Bilgi okuryazarlığı eğitimleri içinde öğretmenler;

- Öğrencilerin fikirsel ve ruhsal gelişmelerini sağlayacak, onlara ilgilerini çekecek yayınlardan bahsederek ve yayın listeleri vererek bu konuda rehber olacak,
- Okul kütüphanesini, çevredeki kütüphaneleri ve araştırma kurumlarını kullanmalarını sağlayacak temel bilgileri bilgi uzmanı yönlendirmesiyle verecek,
- Bilgi uzmanıyla işbirliği yapması sonucunda öğrencilerin yeni yayınlardan haberdar olmalarını sağlayacaktır. (Önal, 1985/47)

Ayrıca öğrencilere kazandırılacak bilgi okuryazarlığı becerilerinde de öğretmenlerin bilgi uzmanları ile işbirliği sürecine girmeleri gerekmektedir. Söz konusu becerileri kullanacak fırsatlar yaratmak, çalışmalarını sırasında öğrencileri yönlendirmek, bilgi okuryazarı olarak model olmak ve bu alanda kütüphaneciler ile işbirliğine girmek,

eğitimde bilgi okuryazarlığının uygulanmasını sağlayacaktır. Ancak bunun için de öncelikle öğretmenlere bu eğitimin verilmesi gerekmektedir. (Kurbanoğlu, Akkoyunlu, 2007/5)

Bilgi okuryazarlığında kullanıcı eğitiminin bir ayağını okul yönetimi ve öğretmenler oluştururken; bu eğitimin diğer ayağında veliler bulunmaktadır. Çünkü eğitimin beklenen amacına ulaşmasında öğretmen-veli işbirliği her zaman vurgulanmakla birlikte; günümüzde bu işbirliği modeli öğretmen-bilgi uzmanı-veli üçlüsüne dönüşmüştür. Bilgi okuryazarı birey yetiştirmek, bu becerilerin okulda ve evde uygun ortamlarda uygulanmasını gerektirmektedir. Bu nedenle velilerin desteğinin sağlanması, en az okulda yürütülecek işbirliği çalışmaları kadar değer taşımaktadır. Model olarak öğrenen çocuk için, evde ve okulda bilgi tabanlı bir eğitimin uygulanması, bilgi okuryazarlığı becerilerinin öğrenciye kazandırılmasını kolaylaştıracak ve bu sayede bir uyum problemi yaşanmayacaktır. Nitekim bu konu uluslararası alanda incelenmiş; 2000 yılında ABD’de uygulana “Goals 2000” adlı çalışmada bilgi okuryazarı birey yetiştirmede aile unsurunun önemi üzerinde durulmuştur. Buna göre, çocuklara enformasyona erişim, enformasyonu değerlendirme ve kullanma yeteneklerinin kazandırılmasının yolu, bu konuda aileyi bilinçlendirmekten geçmektedir. Pek çok ailenin bu yetiyi henüz elde edememesinden dolayı ailelere de “yetişkin okuryazarlığı” adlı programın uygulanması yönünde karar alınmıştır. (Gürdal, 2000/182) Türkiye’de buna benzer eğitim programlarının uygulanması ve öğrenciden önce, veliler ile öğretmenlerin bilinçlendirilmesi şarttır. Eğer bugün bilgi anlayışı açısından bilinçsiz bir toplumdan söz ediliyorsa; toplumu bilinçlendirmek yine bilgi uzmanlarının görev ve sorumluluğundadır.

Öğretmen ve velilere bilgi okuryazarlığı konusunda eğitimin verilmesinin çeşitli yolları bulunmaktadır. Bunlardan biri ve en eskisi; geleneksel kullanıcı eğitiminin amaçlandığı programlardır. Bu türde ilk defa uygulanan program sonucunda New Mexico State Üniversitesi, Purdue Üniversitesi, Washington Üniversitesi ve Wisconsin-Parkside Üniversitesi gibi eğitim kurumlarında kullanıcı eğitimi müfredat içime dahil edilmiştir. (Kızılaslan, 2007/91) Bu sayede üniversite eğitim müfredatlarına kullanıcı eğitim programlarını girmesi, bu çalışmaların, bilgi okuryazarlığı becerilerinin mevcut ve potansiyel kullanıcılara kazandırılmasındaki başarısını göstermektedir.

Okul kütüphanelerinde okul personeli ve veliler için hazırlanan kullanıcı eğitim programları ile bilgi okuryazarlığı becerileri hakkında bilinç yaratmak mümkündür. Bu amaçla verilen kullanıcı eğitimi, eğitim-öğretim yılının başlangıcında, öğretim programı

için hazırlık çalışmalarının yapıldığı dönemde verilmelidir. Çünkü eğitim verilen mevcut kitlenin “özellikle öğretmenlerin, yeni gelişmelerden haberdar olması ve öğretim programlarının bu yeni gelişmeler doğrultusunda tekrar gözden geçirilmesi çok önemlidir.” (Aydın, 2004/84-85) Çalışanlar için hazırlanan bu programlarda “okul kütüphanelerinin önemi, amaçları, hizmetleri, yararlandırma koşulları, kütüphanede kullanılan sistem hakkında bilgiler, bilgiye erişim araçlarının kullanımı” (Aydın, 2004/85) , mevcut veri tabanlarının kullanım hakkı ve koşulları, kütüphane kataloğunun online kullanımı, Internet, çevrimiçi kütüphane katalogları (OPAC) , arama motorları, kitapdışı materyalin ve bilgi teknolojisi kapsamına giren araçların kullanımı, bilginin etik olarak kullanımının gerekliliği ve nasıl yapılacağı gibi bilgiler aktarılmalı ve bunlar her eğitim-öğretim yılının başlangıcında günün koşullarına paralel olarak güncellenmeli ve geliştirilmelidir.

Geleneksel kullanıcı eğitimin yanı sıra günümüzde çevrimiçi eğitimler ile öğretmen ve velilerin bilinçlendirilmesi mümkündür. “Eğitimler basitten daha karmaşık olana doğru ve çevrimiçi kaynak tarama, web sitesi değerlendirme, bilginin etik kullanımı ve bilgi okuryazarlığıyla ilgili diğer konular üzerinde odaklanmalıdır.” (Kızılaslan, 2007/93) Böylelikle hem daha çok kütüphane kullanıcılarına ulaşılabilmekte ve daha etkileyici bir eğitim ortamı oluşturulabilmektedir. Bu tür bir eğitimin herkese açık olduğu düşünüldüğünde anlaşılır ve açık bir ifade taşıması gerektiği unutulmamalıdır. Bu nedenle bilgi uzmanının böyle bir eğitimi hazırlamadan önce, eğitimden yararlanacak kitlenin teknolojik açıdan donanım düzeyini bilmesi gerekmektedir.

Bu eğitimlere ek olarak bilgi uzmanı tarafından hazırlanacak olan “kılavuz kitapçıklar” da bağımsız öğrenme ortamının oluşturulması bakımından değer taşımaktadır. “Kılavuz kitapçıklar, kimi zaman belli bir konuda araştırmanın nasıl yapılacağını anlatırken kimi zaman da genel olarak bilgiye ihtiyacın saptanmasından, kullanma, değerlendirme ve sunmaya kadar geline evrenin anlatıldığı kitapçıklardır.” (Kızılaslan, 2007/96) Basılı olarak ilgili kişilere ulaştırılabilecekleri gibi online olarak da kullanıcı hizmetine sunulabilmekte ve resimli anlatımlar ile etkili bir öğrenme ortamı oluşturulabilmektedir.

Ayrıca günümüzde pek çok teknolojik imkanın okul kütüphanecisi tarafından bir bilgi ortamı olarak kullanılması mümkündür. Örneğin;

-You Tube: Tnıtım ve eğitim amaçlı videolar,

-MySpace, Facebook ve Twitter: Faaliyet duyurusu,

-Padcats Teknolojisi: Oryantasyon,

-Secondlife: Eğitim programları amaçlarıyla kullanılıp (Secker, [t.y.]) bilgi okuryazarlığında kullanıcı eğitimi faaliyetleri teknoloji ile desteklenebilir.

2.6. BİLGİ OKURYAZARI BİREY KİMDİR

1980'e kadar yapılan bilgi okuryazarlığı tanımlarında terimin anlamı üzerinde yoğunlaşılırken; bu tarihten sonra bilgi okuryazarlığı kapsamında kişinin sahip olması gereken temel bilgi ve yetenekler üzerinde durulduğu gözlemlenmektedir. (Ersoy, Aynur ve Yılmaz, 2010/53-54) Bu durum “bilgi okuryazarı birey kimdir?” sorusunu gündeme getirmiştir.

Eğitim içinde okul kütüphaneleri desteği ile gerçekleştirilen ve öğrenciye kazandırılan bilgi okuryazarlığı becerileri, öğrencinin kendi bilgi ihtiyacını sezinlemesi, bu ihtiyaca cevap olabilmek için doğru ve gerekli işlemleri adım adım gerçekleştirebilmesi, sahip olduğu bilgiyi analiz etmesi, yeni bilgiyi ortaya koyması ve paylaşmasına kadar pek çok niteliği kapsamaktadır. Bu nedenle bilgi okuryazarlığı, kendi düşünme ve öğrenme becerilerinin farkında olmayı, entelektüel düşünebilmeyi, seçim yapabilmeyi, bulduğu olguları sentezleme yeteneğine sahip olabilmeyi gerektirmektedir. Bilgi okuryazarlığı becerileri kapsamında genellikle bu ölçüler kabul edilirken, farklı bilgi kaynaklarında konuya değişik açılardan yaklaşılmıştır. Bunlar bilgi ihtiyacının farkında olma, seçim yapabilme, bireysel çalışmalarda olduğu kadar grup çalışmalarında da başarılı olabilme, eski bilgi ile yeni bilgiyi örtüştürme, bilgiyi etik ilkeler çerçevesinde kullanma, problem çözebilme, etkin teknoloji kullanımına sahip olma ve demokratik özellikler taşıma yetenekleri etrafında toplanan beceriler olarak karşımıza çıkmaktadır.

Bilgi okuryazarı birey, her şeyden önce kendi bilgi ihtiyacını seçebilen, düşüncesini ve amacını tanımlayabilen, bilgiyi nerede ve nasıl bulacağını ayırımında olan, bulduğu bilginin güvenilirliğini nasıl kontrol edebileceğini bilen, bilgiyi amacına en uygun şekilde kullanma yeteneğine sahip olan, bilgiyi etik kullanabilen, bilgi kaynağını gösterme yeteneğine sahip olan bireydir. (Tucker, 2009)

Görüldüğü gibi bilgi okuryazarı olabilmek için öncelikle neye ihtiyacın olduğuna karar vermek gerek, sonra da en etkin yöntemlerle bu ihtiyacı karşılamak gerekmektedir. Yani bilgi okuryazarlığı becerileri; karar verme, planlama,

seçim yapabilme, sentezleme ve sonuca ulaşma süreçlerini kapsamaktadır. Buna göre bilgi okuryazarı birey;

- Gereksinim duyduğu bilgi türüne karar veren,
- Bilgiye etkin şekilde ulaşabilen,
- Bulduğu bilgiye eleştirel yaklaşıp yeni bilgi ve belge üretebilen,
- Bireysel ya da grup olarak bilgiyi özel şekilde kullanabilen,
- Bilginin etik kullanımı hakkında bilgi sahibi olan (Polat, 2005/4) kişidir.

Bilgi ihtiyacını fark etme ve seçme yeteneklerinin yanı sıra bilgi okuryazarlığı ile öğrenciye grup çalışmasında başarılı olma ve bilgiyi paylaşma becerileri de aşılanmaktadır. Tek başına ulaşılamayacak bir sonuca iş bölümü sayesinde daha etkin ve kısa bir sürede ulaşılabileceğinin eğitim dönemi içinde farkındalaştırılması, global ölçekli kurumların iş bölümüne verdiği önem açısından ayrı bir değer taşımaktadır. Çünkü, nceki bölümde üzerinde durulduğu üzere, sanayi toplumundan bilgi toplumuna geçilmesiyle birlikte önem verilen değerler farklılaşmış, artık rekabet ortamının temelinde bilgi yatar olmuştur. Eğitim süreci boyunca iş bölümü yeteneğinin geliştirilmesi, iş ortamında aranılan bir nitelik olarak öğrencinin karşısına çıkacaktır. Bilgi okuryazarı birey, grup olarak da bilgiyi en etkin şekilde ve amaca en uygun ortamda değerlendirilebilen bireydir.

Sistemli araştırma sonucunda etik değerler çerçevesinde bilgiyi bulan ve kullanan bilgi okuryazarı bireyin, bu bilgiyi kendi bilgi ve değerleri rtştrmesi, “information/enformasyon” düzeyindeki bilgiden “knowledge/st bilgi” düzeyindeki bilgiye erişebilecek olması bilgi okuryazarlığı becerilerinin diğer önemli nitelikleri arasında sayılmaktadır. CAUL tarafından yapılan bilgi okuryazarlığı bireyin özellikleri sıralamasında bu nitelik de göz önüne alınmış ve şunlar söylenmiştir:

Bilgi okuryazarı birey;

- Gereksinim duyduğu bilginin yapısını belirleyen,
- Bilgiye etkin ve etkili şekilde erişebilen,
- Bilgiyi ve bilgi kaynaklarını eleştirel şekilde değerlendirebilen,
- Edindiği bilgiyi kendi bilgi tabanı ve değer sistemi içinde zelleştirebilen,
- Özel bir amaç için bilgiyi etkili şekilde kullanabilen,
- Bilginin önündeki yasal, ekonomik ve sosyal sorunları bilip bilgiyi etik değerler içinde kullanabilen bireydir. (CAUL, 2001)

Bilginin etik şekilde kullanımı özellikle günümüz toplumunda önem taşımaktadır. Çünkü bugün, bilginin bulunduğu ortamın rahatlıkla değiştirilebilmesi, kolaylıkla bilginin dağıtımı ve amaca uygun olarak yeniden değerlendirilip kullanılması mümkündür. Böyle bir durumda etik kurallar ve değerler çerçevesinde bilginin kullanımı bilgi okuryazarlığı becerileri çerçevesinde öğrenciye aşılanmaktadır. Çoğu zaman etik dışı bilgi kullanımlarının konu hakkındaki bilgisizlikten kaynakları bilinen bir gerçektir. İşte bu noktadaki eksiklik bilgi okuryazarlığı becerileri ve bu becerilerinin öğretilmesi misyonunu üstlenen okul kütüphaneleri ile eğitim sistemi içinde tamamlanacaktır.

Bilginin problemin çözümünde kullanılmaması, yeni bilgi ile mevcut bilinenin bütünleştirilmemesi durumunda bilgiye etkin ve verimli şekilde erişebilme yöntemlerinin bilinmesi, anlam taşımamaktadır. (Doyle, 1994) Bu nedenle bilgi okuryazarı birey, aynı zamanda problem çözme yeteneğine sahip olan bireydir. Karşılaştığı olumsuz bir durum karşısında çözüm alternatiflerini belirleyip doğru ve kararlı adımlarla amaca en uygun sonuca ulaşması, aldığı eğitimin ona kazandırdığı önemli bir niteliktir. Yani bilgi okuryazarı birey;⁴

- Doğru ve yeterli bilginin, mantıklı karar vermenin temeli olduğunu bilir,

- Buna dayalı olarak sorunları formüle eder,

- Problem çözümü için olası bilgi kaynaklarını belirler,

- Başarılı bir araştırma stratejisi geliştirir,

- Bilgiyi değerlendirir ve amaç doğrultusunda düzenler,

- Yeni bilgi ile mevcut bilgi bütünleştirmesi yapabilir,

- Bilgiyi eleştirel düşünme ve problem çözme amaçlı kullanabilir. (Doyle, 1994)

Görüldüğü gibi bilgi okuryazarı bireyin, bir diğer önemli nitelik ve özelliği de çözüm odaklı olarak yetiştirilmesidir.

Zaman içinde kişinin sahip olması gereken beceriler çeşitlilik kazanırken, bilgi okuryazarlığı kavramının anlamı da bu ölçüde genişlemiştir. Özellikle bilginin bulunduğu ortamın değişmesiyle birlikte bilgi okuryazarlığı becerileri, günün teknolojik imkânlarının amaca en uygun şekilde aktif olarak kullanılmasını da kapsar olmuştur. Bilginin bulunması, kullanılması ve yeni bilginin üretimi kadar, çağın gerektirdiği teknolojik donanımın bireyde toplanması, bilgi okuryazarlığının bir diğer önemli ayağını gösterir durumdadır. Alanı ile ilgili tüm teknolojik becerilere sahip olması, kendini yenilemesi ve yaşam boyu öğrenme becerileri çerçevesinde yetişmesi, kişinin hem entelektüel donanımı; hem de küresel alandaki rekabette başarılı olması açısından

değerlidir. Bilgi okuryazarı birey, bu durumunda farkında olan ve hızla değişen çevreye uyum sağlayabilecek yapıya sahip olan bireydir. Özellikle 20. yüzyıldan itibaren, sanayi toplumundan bilgi toplumundan bilgi toplumuna geçilmesiyle, bilgi okuryazarlığı becerileri;

- Bilgi ve teknoloji araştırmalarında başarılı olmak,
- Demokratik toplumda üretken bir role sahip olmak,
- Hızla değişen çevre koşullarına beceriyle uyum sağlamak,
- Kişisel ve mesleki problemlerin çözümünde bilgiye hızla ulaşabilmek (Rader, 1991)
- Nasıl öğreneceğinin farkında olmak, (ALA, 1998)
- Bilgiyi nerede bulabileceğini bilmek,
- Bilgiyi öğretici şekilde kullanabilmeyi başarabilmek (Byerly, Brodre, 1999/62) şeklinde sıralanmaya başlanmıştır.

Günümüz toplumunda bilgi okuryazarı bireyin özellikleri arasında demokratik toplumda etkin şekilde söz sahibi olması da sürekli vurgulanan bir nitelik olarak karşımıza çıkmaktadır. Çünkü bilgiyi çözüm amaçlı kullanabilen birey, seçenekler arasında doğru olana erişme, etik değer yargılarını ve hoşgörü ilkesini önemseme niteliklerini de taşıyor demektir. Kendi değer yargıları dışındaki görüşlere de aynı saygı ile yaklaşan kişi, demokratik toplumda gerek düşünceleri gerekse entelektüel donanımı ile söz sahibi olan kişidir. Bilgi okuryazarı birey, “bir enformasyon ve/veya teknoloji çerçevesinde başarılı olmasının yanında, demokratik toplumda verimli, sağlıklı ve doyurucu bir yaşam sürebilen, gelecek kuşak için daha iyi bir gelecek sağlayan, bilimsel yazı yazma yeterliliklerine sahip olan bireydir.” (Rader, 1991/27)

Aslında tüm bu becerilerinin hepsi yaşam boyu öğrenmeye giden adımlardır. Çünkü yaşam boyu öğrenmenin amaç olduğu yerde bilgi okuryazarlığı araçtır ve bu niteliklerin öğrenciye kazandırılması yaşam boyu öğrenen bir toplum meydana getirme amacına hizmet etmektedir. Bu nedenle eğitim sistemi içinde bilgi okuryazarlığı becerileri ve öğrencilere kazandırılmak istenen yetenekler, Amerikan Okul Kütüphanecileri Derneği tarafından kategorize edilmiştir. Buna göre bilgi okuryazarı bireyin özellikleri şöyle sıralanmaktadır:

“Kategori L1: Bilgi Okuryazarlığı / *Bilgi okuryazarı öğrenci:*

Standart L1-1: Aşağıdaki göstergeler ile tanımlandığı gibi, bilgiye verimli ve etkin bir şekilde erişir:

1. Bilgi ihtiyacını tanır;
2. Doğru ve kapsamlı bilginin mantıklı karar verme süreci için bir temel oluşturduğunu anlar;
3. Soruları bilgi ihtiyaçlarına göre formüle eder;
4. Potansiyel anlamda çeşitli bilgi kaynaklarını belirler;
5. Bilgiyi bulmak için başarılı stratejiler geliştirir ve kullanır.

Standart L1-2: Aşağıdaki göstergeler ile tanımlandığı gibi, bilgiyi eleştirel ve yetkin bir şekilde değerlendirir:

1. Doğruluk, uygunluk, ve kapsayıcılık durumunu saptar;
2. Gerçek, bakış açısı ve görüş arasındaki farkı ayırt eder;
3. Yanlış ve yanıltıcı bilgiyi tanımlar;
4. Eldeki sorun veya soruya uygun bilgiyi seçer.

Standart L1-3: Aşağıdaki göstergeler ile tanımlandığı gibi, bilgiyi verimli ve yaratıcı bir şekilde kullanır:

1. Bilgiyi pratik uygulama için düzenler;
2. Edinilen yeni bilgiyi kendi bilgi dağarcığına katar;
3. Bilgiyi eleştirel düşünme ve problem çözme sürecine uygular;
4. Bilgi ve fikirleri uygun formatta üretir ve iletir.

➤ **Kategori L2: Bağımsız Öğrenme / Bağımsız öğrenen öğrenci bilgi okuryazarıdır ve:**

Standart L2-1: Aşağıdaki göstergeler ile tanımlandığı gibi, kişisel ilgi alanlarına hitap eden bilgiyi arar:

1. Kariyer çıkarları, toplumsal katılım, sağlık konuları, ve eğlence amaçlı aktiviteler gibi kişisel refahın çeşitli boyutları ile ilgili bilgi araştırır;
2. Kişisel ilgi alanlarına hitap eden bilgi ürünleri ve çözümleri tasarlar, geliştirir ve değerlendirir.

Standart L2-2: Aşağıdaki göstergeler ile tanımlandığı gibi, literatür ve bilginin diğer yaratıcı ifade biçimlerinin önemini takdir eder:

1. Yetkin ve kendini motive eden bir okuyucudur;
2. Çeşitli formatlarda yaratıcı şekilde sunulan bilgiden anlam çıkarır;
3. Çeşitli formatlarda yaratıcı ürünler geliştirir.

Standart L2-3: Aşağıdaki göstergeler ile tanımlandığı gibi, bilgi arayışı ve üretiminde mükemmellik için çaba gösterir:

1. Kişisel bilgi arayışı ile ilgili süreç ve ürünlerin kalitesini değerlendirir;
2. Kendi oluşturduğu bilginin gözden geçirilip düzeltilmesi, geliştirilmesi ve güncellenmesi için stratejiler tasarlar.

Kategori L3: Sosyal Sorumluluk / Öğrenen topluluğa ve topluma olumlu katkıda bulunan öğrenci bilgi okuryazarıdır ve:

Standart L3-1: Aşağıdaki göstergeler ile tanımlandığı gibi, demokratik bir toplum açısından bilginin önemini anlar:

1. Bilgiyi çeşitli kaynaklar, bağlamlar, disiplinler ve kültürler arasında arar;
2. Bilgiye eşit erişim ilkesine saygı duyar.

Standart L3-2: Aşağıdaki göstergeler ile tanımlandığı gibi, bilgi ve bilgi teknolojileri açısından etik davranış gösterir:

1. Düşünce özgürlüğü ilkelerine saygılıdır;
2. Fikri mülkiyet haklarına saygılıdır;
3. Bilgi teknolojisini sorumlu bir şekilde kullanır.

Standart L3-3: Aşağıdaki göstergeler ile tanımlandığı gibi, bilgi aramak ve üretmek için gruplara etkin şekilde katılır:

1. Bilgi birikimi ve yeni edinilen bilgiyi başkalarıyla paylaşır;
2. Başkalarının fikirleri ve geçmiş deneyimlerine saygı duyar, katkılarını kabul eder;
3. Bilgi sorunlarını saptamak ve çözüm aramak için, başkaları ile hem doğrudan hem de teknolojiler aracılığıyla işbirliği yapar;
4. Bilgi ürünleri ve çözümlerini tasarlamak, geliştirmek ve değerlendirmek için, başkaları ile hem doğrudan hem de teknolojiler aracılığıyla işbirliği yapar.” (çevrimiçi, <http://weblink.scsd.us/~liblinks/AASLstandards.pdf>), Mayıs, 2011)

III. BÖLÜM: OKUL KÜTÜPHANESİNİN BİLGİ OKURYAZARLIĞI MİSYONU

Hehangi bir okul kütüphanesinin bilgi okuryazarlığı misyonunu yerine getirebilmesi için, öncelikle dünya genelinde belirlenen standartları taşıması gerekmektedir. Bu standartlar, mekan, bütçe, derme, personel ve yönetim unsurları bakımından ayrı özellikler taşımaktadır. Bu nedenle bu bölümde öncelikle çağdaş bir okul kütüphanesinin mekan, bütçe, derme, personel ve yönetim unsurları bakımından taşıması gereken özellikler ele alınacaktır. Ardından modern bir okul kütüphanesinin bilgi okuryazarlığı ile olan ilişkisi ortaya konulacak ve Türkiye’de okul kütüphanelerinin bilgi okuryazarı birey yetiştirme başarısı incelenecektir.

3.1. OKUL KÜTÜPHANESİ NİTELİKLERİ

Eğitim sistemi kapsamında bilgi okuryazarı birey yetiştirilebilmesi, bu görevi yerine getirecek olan okul kütüphanesinin çağın gereklerine uygun bazı standartlara sahip olmasıyla doğru orantılıdır. Bu nedenle okul kütüphanelerinin bilgi okuryazarlığı misyonu üzerinde durulmadan önce, eğitim yapısı içindeki bilgi merkezinin hangi unsurlar ile bunu gerçekleştirebileceğinin incelenmesi, hem gerçekçi bir uygulamanın belirlenmesi hem de mevcut durum ile karşılaştırma yapılabilmesi açısından değer taşımaktadır.

Bir araştırma merkezi olarak eğitimin en fazla gereksinim duyduğu kuruluşların başında gelen/gelmesi gereken okul kütüphaneleri, üstlendikleri bu büyük sorumlulukları gerçekleştirebilmek için birtakım öğelere sahip olmalıdır ki; bunlar, bina, personel, kullanıcı, bütçe, derme ve mevzuattır. (Soysal, 1967/239) Okul kütüphaneleri bu öğeler için belirlenen uluslararası standartlara sahip olmadıkları sürece, bilgi okuryazarlığının eğitim sistemi içinde uygulanması ve yaşam boyu öğrenen bireyin yetiştirilmesi mümkün değildir. Bu nedenle günün şartlarına uygun okul kütüphanesi, mekanı, dermesi, kendine ait bütçesi ve personeliyle öğrencisine, öğretmene ve gerekirse çevre halkına en iyi hizmet sunan kütüphanedir.

Kullanıcıların içinde vakit geçirmek isteyecekleri mekanı, sürekli güncel yayınlarla beslenen ve yenilenen, çağın gereklerine uygun teknolojik araç ve gereçlere sahip zengin dermesi, güler yüzlü, tahammüllü, geniş bir mesleki bilgiye sahip, iletişim

gücü kuvvetli ve insan psikolojisi konusunda bilgili, kültürel donanıma sahip bilgi uzmanı ile donatılmış, yeterli bütçe ile desteklenen ve yasal dayanaklar açısından eğitim içindeki yeri belirlenen okul kütüphaneleri, geleceğe aydın zihinlerin yetiştirilmesinde söz sahibi olacaktır.

Gerekli standartlara uygun okul kütüphaneleri, kullanıcılara ihtiyaç duydukları bilgiyi, ihtiyaç duydukları anda bulabilmeleri için basılı ve elektronik bilgi kaynaklarını kullanmayı, bilgiyi analiz etmeyi, entelektüel ve eleştirel düşünme, iletişim kurma yeteneklerini kazandırmayı amaçlayan, bilgi okuryazarı birey yetiştiren eğitimi destekleyici kuruluşlardır. “İyi bir okul kütüphanesi, sürekli yenilenene ve güncellenen dermesi, mesleki eğitimini almış, bilgili personeli, öğrencilerin en iyi şekilde çalışmaları için uygun ortamı yaratan geniş salonu, göze ve kulağa hitap eden, aranılan her bilginin bulunabileceği nitelikteki yayınları ile kullanıcının kalbidir.” (Bayraktar, 1997/27)

Çağın bilgi ve beceri anlayışına cevap verebilen okul kütüphanesi, kuruluşundan itibaren bilgi üretimine katkıda bulunan çok yönlü bir yaklaşıma sahiptir ve eğitimi destekleyen yeni metotlar geliştirerek müfredatın ayrılmaz bir parçası olarak varlığını devam ettirecektir. (Zenginer, 2001/106)

Bahsi geçen standartları karşılayabilmesi için okul kütüphanelerinin sürekli yenilenmeleri gerekmektedir. Bu nedenle de özel şartlar göz önüne alınarak sürekli olarak şu soruların yanıtlanması, okul kütüphanesinin mevcut bilgi hizmetinin ne denli başarılı olduğunun ölçülmesi açısından değer taşımaktadır:

- Öğretmenler eğitim sistemi içinde hangi etiksel ilkeleri benimsemektedir?
- Okulun eğitsel profili ve özel ağırlık noktaları nelerdir?
- Okul kütüphanesinden faydalanmak, didaktik açıdan hangi dersler için daha uygun bir çalışma ortamı yaratacaktır?
- Okul kütüphanesi hangi özel öğrenme hedeflerini desteklemektedir?
- Sistematik bir öğretim programı, değişik derslerde nasıl rol oynayacaktır?
- Çalışma ve öğrenme yöntemlerinin daha açık şekilleri ne kadar uygulanacaktır?
- Öğrenciler ders kaynakları dışındaki bilgi materyali ile çalışmak konusunda ne düşünüyorlar?
- Bilgi kaynaklarının daha serbest bir şekilde kullanılması nasıl teşvik edilebilir?
- Veliler farklı öğrenme şekillerini nasıl değerlendiriyorlar? (Hoebbel, [t.y.] , 2)

Bu ve benzeri soruları belirli periyodlarla cevaplayan okul kütüphanesi, politikası, eğitim amaçları, bilgiye erişim hakkı, düşünce özgürlüğü, bilgi hizmet

standartları, teknolojik gelişmeleri, uluslararası çalışmalara gösterdiği uyumu ve gerekli öğelerin mevcut standartlara göre düzenlenmesiyle bütünleştirildiğinde, bilgi okuryazarı bireylerin yetiştirilmesinde en aktif rolü üstlenecektir. (Montviloff, 1995/15)

3.1.1. Mekan

Okul kütüphanesi standartları içinde mekan, kullanıcıların rahatlıkla çalışmalarına elverişli bir ortam oluşturması, özellikle ilköğretimin birinci kademesi düşünüldüğünde, sıcak ve sevimli şekilde donatılması, potansiyel kullanıcıların ilk izlenimlerinde kazanılması açısından değer taşımaktadır. Bu nedenle okul binası planlanırken kütüphane planına da yer verilmeli ve proje aşamasında uygun standartlar araştırılıp mimari özelliklerin bu yönde geliştirilmesi gerektir. “Okul kütüphanesi binasının planı, kütüphanenin kullanıcıya ne kadar iyi hizmet vereceğini belirlemede önemli bir etkiye sahiptir. Bina, ulaşılabilir, iyi örgütlenmiş, yeterli büyüklükte ve çekici olmalıdır.” (Aydın, 2004/89) Burada planlama önemli bir etkiye sahiptir, Planlama aşamasında kütüphanenin okulun en aydınlık ve işlek yerine kurulması, yeterince kullanıcıyı barındıracak genişlikte düzenlenmesi kütüphaneye olan ilginin artması anlamına gelmektedir. Eğer imkanlar el veriyorsa kütüphanenin bahçe içinde ve ayrı bir binada olması, kullanım potansiyelini de arttıracaktır. (Aksakal, 1983/110) “Okul içinde kütüphaneye en kolay nasıl erişilir?” sorusunun yanıtlanması, mimari planlamanın doğru yapılmasının da anahtarıdır. (Hobbel, a.g.e., s.3)

Fiziksel olarak en rahat ulaşılabilir ve yararlanabilecek bir konumda olmasının yanında mekanın iç ve dış görünümünün, yani sunuş tarzı ile içeriğinin, aynı olmasına da özen gösterilmesi gerekmektedir. Mekan, kullanıcının kütüphaneyi sevip sevmeyeceğini, herhangi bir araştırma esnasında aklına gelen ilk yer olup olmayacağını belirleyen önemli bir ölçüttür. Aslında içeriğe giden yol, kütüphanenin yayınlarını sunuş tarzı, yani “ilk imajıdır.” (Hobbel, a.g.e., s.3)

İlk imajın olumlu olması ve kullanıcının eğitim hayatında kütüphaneye yer açılması için mekan planlaması aşamasında bazı ölçütlerin göz önünde bulundurulması gerekmektedir:

- Kütüphane öğretim alanlarına yakın ve erişim açısından elverişli olmalı, öğrencilerin sürekli geçtikleri merkezi bir yerde konumlanmalıdır,

- Rahat bir ortam oluşturabilmek için ses yalıtımına ve ışıklandırmaya özen gösterilmelidir,

-Derminin fiziksel açıdan korunabilmesi için, ısı, ışık, nem ve havalandırma özelliklerine dikkat edilmelidir,

-Eğitim faaliyetleri içinde çeşitli sosyal ve kültürel etkinliklerin düzenlenmesine elverişli bir ortam planlanmalıdır. Bunun için de iç mekanda bölümlene yapılıırken, değişime imkan veren malzemelerin kullanılması gerekmektedir.

-Kütüphanenin iç ve dış yüzeylerine uygulanan renklerin, özellikle ilköğretim birinci kademe için, dikkat çekici ve canlı olması önemlidir.

-Kütüphane planlanırken engelli kullanıcılar da düşünölmeli ve onların kütüphaneye erişimini kolaylaştıran özelliklere kütüphane içinde ve dışında yer verilmelidir. (Markuson, 1999/48)

Hem kullanıcıların çalışmalarını rahatlıkla gerçekleştirmelerini sağlamak hem de yapılacak sosyal ve kültürel faaliyetlere imkan vermek amacıyla kütüphane mekanının en 150 m2 olması tavsiye edilse de (Hobbel, a.g.e. , s4) mekanın büyüklüğü genellikle okulun fiziksel büyüklüğüne ve öğrenci sayısına bağlı olarak değişiklik göstermektedir. Normalde bilirkışilerin belirlediğı standart alan, 150 m2'den çok daha büyüktür. (Hobbel, a.g.e, s.5) İç mekan için bilgi uzmanları tarafından belirlenen diğer fiziksel özellikler ise şöyle sıralanmaktadır:

- Kütüphanenin toplam alanı, öğrenci ve öğretmenlerin kullanım istekleri göz önüne alınarak düzenlenmeli ve kurumun işlevselliğini sağlayabilecek değişik alanlara bölünmelidir.
- Rafların düzenlenmesi canlı olmalı, mekanda ferahlık sağlanması ve depo görünümü verilmemesi için koridor oluşumundan kaçınılmalıdır.
- Mobilyaların sabit; ama gerekli durumlarda değişiklik yapmaya uygun konumda olmaları gerekmektedir.
- Raf yükseklikleri, öğrencilerin rahatlıkla erişebilecekleri durumda olmalıdır.
- Kütüphanenin çekici bir biçimde boyanması, işlevselliğın artırılması açısından önemsenmelidir.
- Dolap kullanımından kaçınılmalıdır. (Hobbel, a.g.e. , s.10)

İç mekan özellikleri bu şekilde belirlenirken; kütüphane malzemesi için getirilen standartlar ise şöyle açıklanmaktadır: (Erikson, 2001/92-93)

“Raf uzunluğu	:91.44 cm,
Raf yüksekliği	:106.68 cm-114.3 cm. (3 raf) 152.4 cm.-167.64 cm. (5 raf) 182.88 cm.-208.8 cm.(6 raf) 213.36 cm.-228.6 cm. (7 raf)
Raf derinliği	: 25.4 cm.-25.4 cm. 30.48 cm.-40.64 cm. (Resimli ve büyük boy kaynaklar) 30.48 cm.-30.48 cm. (Sürekli yayınlar) 38.1 cm.-40.64 cm. (Kitapdışı materyal)
Masa yüksekliği	:50.8 cm-55.88 cm. (6-7 yaş) 60.96 cm.-66.04 cm. (8-10 yaş) 68.58 cm.-73.66 cm. (11-17 yaş)
Sandalye yüksekliği	25.4 cm.-35.56 cm. (6-7 yaş) 35.56 cm.-40.64 cm. (8-10 yaş) 40.64 cm.-45.72 cm. (11-13 yaş) 45.72 cm. (14 yaş ve üzeri)
Bilgisayar yüksekliği	66.04 cm.-73.66 cm.
Klavye yüksekliği	67.31 cm.
Masa-sandalye arası mesafesi	20.32 cm.-25.4 cm. (6-7 yaş) 25.4 cm.-27.5 cm. (8-17 yaş)”

Okul kütüphanesinin toplam alanının bölümlenmesi yapılırken ise; kütüphanede düzenlenecek etkinlikler, öğrenci sayısı, öğretmenlerin kütüphaneyi kullanım talepleri gibi özellikler göz önüne alınmalıdır. ALA tarafından belirlenen 1000 civarında öğrenciye sahip okul kütüphanesi standartlarında kütüphanenin hizmetiçi birimleri ve ölçüleri belirtilmiştir. Ancak bu ölçüler, kurumsal politikalara ve özel nedenlere bağlı olarak (kütüphaneye yaklaşım tarzı, maddi olanaklar vb.) değişiklik gösterebilmektedir. Normalde şartlar altında işlevsel bir okul kütüphanesinde bulunması gereken birimler şunlardır:

- Giriş/Dolaşım/Danışma Alanı: Danışma, katalog merkezi, araştırma ve çalışma masaları, danışma kaynakları, sergi alanı ve fotokopi makinasının bulunduğu birimdir. Alan için yaklaşık 46-74 m2 yer ayrılması gerekmektedir.
- Bireysel Okuma ve Çalışma Alanı: Yaşam boyu öğrenmeyi, bireysel okumayı teşvik eden, serbest çalışma alanıdır. Her oturma yeri için 3.5-4 m2 yer ayrılmalıdır.

- Grup Çalışma Alanı: Küçük ve büyük grup çalışmalarını, sosyal ve kültürel faaliyetleri gerçekleştirmeye imkan verecek, eğitim teknolojilerinin (projeksiyon, projeksiyon perdesi, slayt göstericileri vb.) yer aldığı birimdir. Her bir kişi için 2.7 m2 alan ayrılmalıdır.
- Küçük Aktivite Alanları: Daha küçük topluluklar tarafından gerçekleştirilecek çalışmaların yapılması için kişi başına 2.7 m2 yer ayrılan birimdir.
- Grup Projeleri Alanı: Her tür medyanın bulunduğu, bir sınıfın toplu halde gelip yararlanabileceği birimdir. Planlama aşamasında başka kullanıcıların rahatsız edilmemesine ve 86-120 m2 alanın ayrılmasına dikkat edilmelidir.
- Bilgisayar Alanı: Kullanıcıların teknolojik gelişmelerden yararlanabilecekleri birimdir. Her bir bilgisayar için 3.5-4 m2 yer ayrılmalıdır.
- Bilgisayar Eğitim Alanı: Grup proje ve öğretim alanını kapsayacak şekilde 74-140 m2 alana sahip olmalıdır.
- Multimedya Ürünleri Alanı: Sessiz çalışılacak alanları etkilemeyecek şekilde tüm multimedya araçlarını kapsayacak şekilde tasarlanmalı ve 28-74 m2 arasında büyüklüğe sahip olmalıdır.
- Televizyon Stüdyo Alanı: Multimedya alanına yakın olan bu birime 149 m2 yer ayrılmalıdır.
- Uzaktan Eğitim Sınıfı Alanı: Diğer teknolojik araç ve gereçleri kapsayacak birimlere yakın, 120 m2 büyüklüğünde olmalıdır.
- Öğretmen Kaynakları Alanı: Pedagojik eğitime, öğretmenlere ilişkin mesleki bilginin yer aldığı dermenin bulunduğu bu birim, 56 m2 büyüklüğünde olmalıdır.
- Ofisler: Bilgi uzmanının görsel kontrolüne imkan tanıyacak şekilde planlanmalı ve 14-19 m2 alana sahip olmalıdır.
- Öğretim Programı Planlama Alanı: Bilgi uzmanı ile sınıf ve branş öğretmenleri arasındaki işbirliğinin gerçekleştiği bu birim için 28-56 m2 alan ayrılmalıdır.
- Çalışma Alanı: Teknik işlemlerin yapılması için kütüphanecilere ayrılan bu alan, 28-56 m2 arasında olmalıdır.
- Depo: Dermenin büyüklüğüne bağlı olarak şekillenen bu alanın 28-37 m2 arasında olması gerekmektedir.

- Süreli Yayın Deposu: Normal şartlarda 14-23 m2 alana sahip olması gereken bu birim, elektronik veri tabanlarına tam metin erişim sağlanması halinde daha küçük bir mekana sahip olabilir.
- Kitapdışı Materyal Deposu: Kitapdışı materyalin toplandığı bu alan, rutin bakım ve onarım işlemleri için de kullanılabilir. Genellikle büyüklüğünün 19-38 m2 aralığında olması tavsiye edilmektedir.
- Ekipman Deposu: Bilgi uzmanının iletişim gereksinimlerini karşılamak için kullandığı bu birim, 14 m2 büyüklüğünde olmalıdır.

Bu birimler gözetilerek planlanacak okul kütüphanelerinin mimari oluşumu sırasında kütüphaneci ile mimar ve mühendisin birlikte çalışması, “kütüphane inşasında süreç sahibinin kütüphaneci olması” (Aydın, 2004/96) bakımından önem taşımaktadır.

3.1.2. Bütçe

Gerek dermenin sürekli olarak güncel yayınlarla beslenmesi, gerek mekanın kullanıcının ilgisini çekecek ve standartlara uygun şekilde dizayn edilmesi, gerekse uzman bir personelin kütüphanede çalıştırılabilmesi için çeşitli kaynaklardan kütüphaneye ayrı ve düzenli bir bütçenin ayrılması gerekmektedir. Hizmetlerin istenilen ve beklenen düzeyde gerçekleştirilmesi için parasal kaynakların değeri büyüktür. (Kavuncu, 2001/26) “Bu nedenle kamuya bağlı okullarda devlet, özel okullarda da okulu finanse eden kişi, kişiler ya da vakıf, okul kütüphanesi hizmetlerinin karşılığı olan parasal desteği sürekli ve düzenli olarak sağlamak durumundadır.” (Aydın, 2004/106)

Yüksek standartlarda bilgi hizmetinin eğitim sistemi içinde sağlanmasının yolu, “okul kütüphanelerine sırf kütüphane hizmetlerini karşılamak üzere bir bütçenin tahsis edilmesidir.” (Aksakal, 1983/111)

“Belirli amaçları ve hizmetleri gerçekleştirmek üzere bir örgütün emrinde olan mevcut mali, insani ya da materyal kaynaklarının dağıtılması süreci” (Kayaoğlu, 1999/73) anlamına gelen tahsis, okul kütüphanelerinde teknik hizmetlerin, yararlandırma hizmetlerinin ve bilgi hizmetinin gerçekleştirilebilmesi için gerekli mali kaynakların dağıtılması anlamında kullanılmaktadır. Okul kütüphanelerinde bütçe tahsisinin yapılması, ya bölümler esas alınarak ya da gelişim planına bağlı olarak gerçekleştirilmektedir. Bölüme göre tahsis modelinde özellikle satın almalar, okul içindeki her bir birimin istek ve ihtiyaçlarına bağlı olarak gerçekleştirilmektedir. (Aydın, 2004/107) Bu modelde ihtiyaçların belirlenme süreci bilgi uzmanı tarafından

kolaylaşmakla birlikte, farklı birimlere aynı bilgi materyalinin alınması, eksiklerin okul geneline yayılmamasından dolayı dengesiz bir gelişimin olması bakımından sakıncalar taşımaktadır. Bu durum, hem kaynak israfına neden olmakta, hem de birimler arasında kopukluklara yol açmaktadır.

Gelişim esasına bağlı bütçe tahsisinde ise; dermenin öncelik sırasına bağlı olarak dengeli şekilde büyümesi gerçekleştirilmektedir. Ancak bu modelin başarıya ulaşabilmesi için, her yeni öğretim yılı başlangıcında kullanıcı gereksinimleri göz önüne alınarak güncellenmenin yapılması gerekmektedir. (Silva, Turriff, 1993/47)

Devlete bağlı okullarda okul kütüphaneleri için ayrılan mevcut ödeneklerin dağıtımında ise şöyle bir yol izlenmektedir:

“Bir kısım ödenek doğrudan okullara gönderilmekte ve her okulun özelliğine göre kütüphanesine yayın satın alması sağlanmaktadır. Ödenğin diğer bir kısmı ise; yörenin ‘Okul Kütüphaneleri Hizmet Bölümü’ne yollanmakta ve bu merkezlere bağlı kütüphanelerin ortak yayın ihtiyaçları tek elden karşılanmaktadır.” (Bayraktar, 1997/24)

Bölümlere verilen ödenekler, basılı bilgi materyali satın alınması yanında kitapdışı materyal alımı ve veri tabanlarına aboneliğin yapılması amacıyla kullanılmaktadır. “Okul kütüphanesi materyal bütçesi, okulun toplam öğrenci giderlerinin en az %15’i kadar olmalıdır.” (Aydın, 2004/108)

Okul kütüphanesine tahsis edilen ayrı bütçenin genellikle satın alma işleminde kullandığı gözlemlenmekle birlikte, kimi eğitim kurumlarında personel gideri de ayrılan bu bütçeye dahil edilmektedir. Bu nedenle de okul kütüphaneleri için ayrı bütçenin olması mevcut standartlara erişilebilmesi açısından birçok açıdan gereklidir. Bu gereklilikler IFLA ve UNESCO tarafından da belirtilerek şu şekilde sıralanmıştır:

- Her şeyden önce satın alma işlemleri için ayrı bir bütçeye gereksinim vardır.
- Kırtasiye giderlerinin karşılanması ve kütüphane malzemelerinin çağın gereklerine uygun bir yapıda olabilmesi için bütçe gerekmektedir.
- Kütüphanenin bakımı, temizliği, onarımı, elektrik, telefon, posta giderleri, okulun genel giderleri arasında değilse, karşılanmalıdır.
- Kütüphane içinde yer alması gereken bilgi teknoloji gereksinimlerinin karşılanması için maddi imkanların varlığına ihtiyaç duyulmaktadır.
- Kütüphanede düzenlenecek sosyal ve kültürel etkinlikler için mali kaynağın sağlanması gerekmektedir.

-Diğer okul kütüphanelerine ve çevre kütüphanelere geziler düzenlenmesi, kitap fuarlarına gidilmesi, konferans giderlerinin karşılanması için vb. kütüphanenin manevi açıdan olduğu kadar maddi açıdan da desteklenmesi gerekmektedir. (IFLA , UNESCO, School Library Guidelenes)

3.1.3. Derme

Herhangi bir okul kütüphanesinde derme oluşturulurken; okulun izlediği eğitim politikasını destekleyecek ve her yaş grubundan öğrencinin, kullanıcının kişisel ilgi ve meraklarına hitap edecek bilgi materyalinin sağlama yollarından en uygunu kullanılarak temin edilmesine ve dermenin eklerine cevap verebilecek niteliğe getirilmesine dikkat edilmesi gerekmektedir. Okul kütüphanesi, bilgi kaynakları dermesini oluşturmada ve geliştirmede kullanıcı ihtiyaçlarını, çeşitli yaş grubunun ilgi, yetenek ve eğilimlerini öncelikle dikkate almalı ve daha sonra ders programını zenginleştirme amacını gütmelidir. Ayrıca bireye öğrenimi için gerekli olan bilgileri verecek güvenilir kaynakların elde edilmesi gerekmektedir. Buradaki amaç; “çocukta ahlaki ölçü, edebi eleştiri ve estetik değerlere karşı ilgi uyandırmaktır.” (Zenginer, 2001/140) Kullanıcılara rehberlik yaparak gençlerin okuma yeteneğinin gelişmesine zemin hazırlayacak farklı görüşteki eserler ile karşılaşılmasının sağlanması derme politikasında göz önünde tutulması gereken önemli bir faktördür. Bu nedenle okul kütüphanesi dermesinde ders kitaplarının yanı sıra ansiklopediler, sözlükler, el kitapları, atlaslar gibi temel danışma kaynakları ve bunlara ek olarak süreli yayınlar, görsel-işitsel bilgi kaynakları yer almalıdır. Okulun türü ve bölge şartları dermeyi etkileyen çevresel faktörler olacaktır. (Önal, [t.y.] , 3) Nitekim özellikle lise kademesindeki eğitim sisteminde okul türü derme belirleyici bir özelliktir. Meslek liseleri, Anadolu ve fen liseleri, güzel sanatlar liseleri vb. gibi eğitim kurumlarının müfredatları birbirinden belirgin farklar ile ayrıldığına göre, kütüphane dermesi de bu özelliğe göre şekillenecek, dermeye dahil edilecek kaynaklar, benzer yaş gruplarının benzer ilgileri dışında kalan basılı ve elektronik bilgi materyali dışında, birbirinden ayrılacaktır.

Okul kütüphanelerindeki dermesi için diğer bir ayrım da eğitim kademesindeki farktan doğacaktır. İlkokul çağındaki bir öğrenci ile orta okul ya da lise kademesindeki öğrencilerin hem bireysel ilgi ve istekleri hem de ders içerikleri birbirinden çok farklı olduğundan, okul kütüphanesi, yaş farkından doğan bu ayrımı dermesinde bütünleştirmekle yükümlüdür. İlkokulda dermenin öğretici olmaktan çocuğun meraklarına cevap veren eserlerden meydana gelmesi yerinde olacaktır. İlköğretimin

birinci kademesinde, öğrencinin alaka merkezlerinin uyandırılıp geliştirilmesi ile okuma sevgisinin kuvvetlendirilmesi dermede esas alınmalıdır. (Soysal, 1971/140) Çocuklar için özel olarak hazırlanan dergilerin, gazetelerin, çocuk edebiyatından seçme hikayelerin, tercüme edilmiş dünya çocuk edebiyatı eserlerinin, bilmece, tekerleme kitaplarının, resimli yayınların ve resimli-yazısız hikayelerin ilköğretimin birinci kademesine bilgi hizmeti sunan okul kütüphanesi dermesinde bulunması gerekmektedir. (Kınalı, 1955/85-86) Günümüzde bu dermeye, okulun eğitim verdiği yabancı dilde kaynakların, kupür-makale veri tabanlarının, CD, video, ses kaseti, VCD gibi kitap dışı belgelerin, poster dermesinin, haritaların vb. eklenmesi mümkündür.

İlköğretimin birinci kademesine ait olan bu derme içindeki bilgi materyalinin dağılışındaki yüzde farkı, orta okulda belirli bir nispette azalacak ve nihayet lisede tamamıyla giderilmiş olacaktır. Orta okul ve lisede, edebi form ve değerleri tanıtmaya, şahsi problemleri çözme ve geleceğe hazırlamada öğrenciye yardımcı olma gayesi derme oluşturulurken ön plana alınacaktır. (Soysal, 1971/82) Klasikler ve günün popüler kültürünü temsil eden edebi kaynaklar, danışma kaynakları, biyografiler, araştırmaya yönlendirici bilimsel bilgi kaynakları, fotoğraflar, grafikler, şema, plan vb. gibi materyal bu dermede yer alması gereken yayınlardır. (Önal, 1987/56) Günümüzde bu kaynaklara, eğitim sistemini destekleyen veri tabanlarının (EBSCO Host, Global Newsbank, Questia School, CultureGrams, ERIC, JSTOR, PsycARTICLES, Psychology and Behavioral Sciences Collections gibi...) bilimsel ve edebi alanda müfredatı ve özel ilgileri destekleyici nitelikte olan süreli yayınların, özel veri bankasının (okulun kurumsal amaçlarına yönelik olarak oluşturulmuş veri tabanı), günlük gazetelerin, eğitim sisteminde verilen dile ek olarak farklı yabancı dildeki eserlerin, haritaların, film ve müzik DVD'lerinin eklenmesi mümkündür.

İçinde bulunduğumuz bilgi çağı, her bilgi merkezi türünü olduğu gibi, okul kütüphanelerini de çağın gereklerine uygun araç ve gereçlerle dolu, zengin bir derme oluşturma zorunluluğu ile karşı karşıya getirmiştir. Nitekim okul kütüphanesinde, basılı kaynaklara “okul-çevre bağlantısını kurmak için ilgiyi uyandırma, araştırmayı gerçekleştirme, karşılaştırma yapabilme, problem çözme yeteneğini kazandırma” ; kitap dışı bilgi materyaline ise, “hayatı somutlaştırma, fiziksel, toplumsal ve estetik olguları kavratma, geçmişini canlandırma, izlenim kazandırma, zamandan tasarruf sağlama becerisini aşılama” açısından ihtiyaç duyulmaktadır. (Soysal, 1971/57)

Okul kütüphanesi bilgi hizmetlerinde odak nokta öğrenciler olmakla birlikte, öğretmenler, okul personelleri, veliler ve gerektiğinde çevre halkı da kullanıcı grubu

içinde yer aldığından, dermede yalnızca öğrencilerin kişisel ilgilerine ve derslerine yardımcı bilgi kaynaklarının bulunması bir eksiklik olarak görülmektedir. Derme, tüm kullanıcı kitlesinin bilgi ihtiyacına, cevap verebilmeli, “öğretmen meslek kitapları ve çoklukla sınıf çatışmalarından doğan problemleri çözmekte kullanılan pedagojik eserleri” (Soysal, 1971/60) kapsamalıdır. Bunlara velilerin kullanımına sunulacak çocuk eğitimi ve psikolojisi, bölgenin yerel kültürüne ve ilgi alanlarına hitap edecek bilgi kaynaklarının da eklenmesi gerekmektedir. Derme içindeki tüm basılı ve elektronik bilgi kaynaklarının güncel olması kullanıcı kesiminin tümünü ilgilendiren önemli bir etkidir. Günün koşullarına uymayan ve çağın geresinde kalan kaynakların imha edilmesi gerekmektedir. (Bayraktar, 1997/21)

Bu bilgiler ışığında okul kütüphanesi dermesi oluşturulurken dikkat edilecek noktalar şöyle sıralanabilmektedir:

- Okulun eğitim ve öğretim programını destekleyici, araştırma yapmaya yönlendirici güvenilir bilimsel bilgi kaynaklarının,
- Klasik eserlerin ve popüler kültürün önemli edebi eserlerinin,
- Süreli yayın ve gazetelerin,
- Veri tabanlarının,
- CD, DVD, slayt, grafik, fotoğraf, projeksiyon, film gibi materyalin,
- Sözlük, atlas, yıllık, rehber, biyografi, dizin gibi danışma kaynaklarının, (Önal, 1985/27)
- Kişisel ilgi ve gelişime hitap eden bilgi taşıyıcılarının,
- Çevre kültürü ile paralel eserlerin, güncellik esasına dayalı olarak, çeşitli sağlama yolları kullanılarak dermede bulundurulması gerekmektedir.

Belirtilen niteliklere bağlı olarak oluşturulan dermenin niceliği ise farklı kaynaklarda farklı şekilde dile getirilmiştir. Bir düşünceye göre; öğrenci sayısı 200 ile 1000 olan okullarda 5000-9000 basılı bilgi kaynağının bulunması, 1000 öğrenciden fazla olan okullarda ise öğrenci başına 8 kitap düşecek şekilde derme niceliğinin belirlenmesi (Soysal, 1969/100) belirtilirken; diğer bir görüşe göre, ortalama olarak her öğrenciye 10 kitap düşmeli, derme sayısı en az 2500 olmalıdır. (IFLA, UNESCO, School Library Guidelines) Konuyla ilgili başka bir öneri de; 200’den fazla öğrenciye sahip okullarda, her öğrenciye 15 kitap düşecek şekilde derme niceliğinin oluşturulmasıdır. (School Library Standards, 2000)

Okul kütüphanelerinde ayrı olarak sınıf dermesinin oluşturulması görülen ve kimi zaman desteklenen bir uygulama olmakla birlikte, kaynak israfına sebep olması ve çoğu zaman öğrencinin kütüphaneye gelmesinin önünde bir engel oluşturması açısından sakıncalıdır. Ancak okul kütüphanelerinin çevredeki diğer okul ve halk kütüphaneleri ile derme açısından işbirliği içine girmesi, büyük önem taşımaktadır. Çünkü maddi destek ne kadar büyük ve kütüphaneci ne kadar bilgili, yetenekli olursa olsun, bir okul kütüphanesinden içeriği ile ilgili tüm yayınlara sahip olması beklenemez. Bu durumda okul kütüphanesi çevre okul kütüphaneler, halk ve çocuk kütüphaneleri ile işbirliğine gitmek zorundadır. (Zenginer, 2001/121)

3.1.4. Personel

Bir okul kütüphanesinden hayatı boyunca hiçbir şekilde kütüphane eğitimi almamış, uzmanlık aşamasında bu dala uğraşmamış bir kişi yönetiminde, branş öğretmeni, ilgili kulüp öğrencileri ya da gönüllü kişiler refakatinde öğrencilere yararlı olması beklenemez. (Aksakal, 1983/112) Belli bir çapta olan her okul kütüphanesi, meslek eğitimi almış, kişisel özellikleri ile bu dala uygun, kendini sürekli yenileyen ve geliştiren, entelektüel donanımına sahip bir uzmana ihtiyaç duymaktadır. Nitekim kütüphane çalışmaları, tesadüfe ve/veya birkaç bireyin gönüllü uğraşlarına bırakılmayacak kadar önemli bir görevdir. (Hoebbel, a.g.e. , s.10)

Okul kütüphanelerinin eğitim ve öğretimin ayrılmaz bir parçası olarak görevini yerine getirebilmesi, ancak iyi yetişmiş ve bilgili bir bilgi uzmanının varlığı ile mümkün olacaktır. Mesleğindeki gelişmeler yanında eğitim alanındaki gelişmeleri de yakından takip eden, çevresi ile iyi ilişkiler kuran, takım çalışmasına ve işbirliğine yatkın bir bilgi uzmanı, hem kendini hem de yönetimindeki kütüphaneyi okul idaresine, öğretmenlere, öğrencilere ve diğer kullanıcı kitlesine kabul ettirip sevdirecektir. (Bayraktar, 1997/23) Her türlü yeniliğe ve gelişmeye açık, mesleğindeki ilerlemeleri yakından takip eden, dinamik, sabırlı, güler yüzlü, kültürel donanımına sahip, yeni fikirler üzerinde çalışmayı ve bunlardan etrafını faydalandırmayı bilen, uzman bir okul kütüphanecisi ile okul kütüphanesinin belirlenen amaçlarına ulaşması oldukça kolaylaşacaktır. En az lisans düzeyinde meslek eğitimi almış bilgi uzmanının okul kütüphanesinde çalışması ve eğitim-öğretime katkıda bulunması, okul kütüphanesinin gelişimini hızlandıracaktır. (Önal, 1988/43)

Meslek eğitimi almamış okul kütüphanecileri, görevlerine her ne kadar iyi niyetle yaklaşıyorlar da okul kütüphaneciliği konusunda eğitilmediklerinden büyük zorluk

çekmektedirler. Nitekim eğitim almamış okul kütüphanecileri üzerinde yapılan bir araştırmada katılımcılara, “Sizden bilgi isteyenlere nasıl yardım ediyorsunuz?” sorusu sorulmuş ve “Kütüphaneye gelen herkese yardımcı olmaya çalışıyorum; ancak yeterince bilgim olmadığından tam anlamıyla faydalı olduğumu sanmıyorum” yanıtı alınmıştır. Ayrıca okul kütüphaneleri gibi gençliğe bilgi hizmeti vermede büyük sorumluluğu olan bir kurumun, kişisel anlayışlar ve çalışmalar ile hizmet vermesi, birçok eksikliğe neden olmaktadır. Her ne kadar kütüphanecilik kurslarıyla bu eksiklerin giderileceği yönünde bir görüş varsa da (Önal, 1988/42) şimdiye kadar bu yöntemin çok yararlı olduğu söylenememektedir. Söz konusu durum, sadece teknik işlemlerin iyi yürütülmesini sağlayacak, bilgi okuryazarlığı eğitimleri yine eksik kalacaktır. Sadece kütüphane görevlilerinin iyi niyeti ve kısa süreli eğitimi yeterli olmayıp kütüphanecilik biliminin okul kütüphanelerine uygulanması da mutlaka gerekmektedir. (Önal, 1990/63-65) Mesleki sorumluluğu yerine getirmenin en önemli şartı, mesleki bilgiye sahip olmak ve sürekli yenilenmenin peşinde koşmaktır. Bu nedenle de okul kütüphaneleri varlıklarını sürdürebilmek için uzman personelini yetiştirmek zorundadır. Verilen eğitimin sürekli olması, başarının da sürekli olması anlamına gelmekte (Önal, 1997/124) ve eğitilmiş personel ile sorunların kolaylıkla çözümlenebileceği umulmaktadır. (Önal, 1994/186)

Ders programları, eğitim ve öğretim faaliyetlerinin planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi aşamalarında aktif olarak görev alan okul kütüphanecisi, bu görevlerini yerine getirebilmek için de eğitim hayatı ile yakından ilgili ve mesleki donanımına sahip bir bilgi uzmanı olmak zorundadır. Ancak “Türkiye’de okul kütüphanelerinin sadece kurulmaları yeterli görülüş, dayandığı temel unsurların ve özellikle yetişmiş personelin önemi anlaşılamamıştır. Okullarda görevlendirilen öğretmenler ile memurlar kütüphaneden sorumlu olmuştur.” (Önal, 1994/179) 1976 yılında yayımlanan Okul Kütüphaneleri Yönetmeliği’ne göre, kütüphane yönetimi, müdür tarafından müdür yardımcılara veya edebiyat öğretmenlerinden birine yönlendirilecek ve ona okul memuru yardım edecektir. (Okul Kütüphaneleri Yönetmeliği, 1976) 2001 yılı Okul Kütüphaneleri Yönetmeliği’nde de okul kütüphanelerinde çalışacak olan kişilerin üniversite düzeyinde eğitim almış olmaları konusunda bir açıklama ya da zorunluluk bulunmamaktadır.

Türkiye’de okul kütüphanelerinde çalışan bilgi uzmanlarının karşılaştığı bir başka önemli sorun da hiyerarşik sıralamadaki statü boşluğudur. Literatürde okul kütüphanecisinin standart bir ismi olmaması, görevlerinin dışındaki çeşitli uygulamalarda yer aldırılmaları bu sorunun izlerini yansıtmaktadır. Okul

kütüphanesinde görevli bilgi uzmanları, “okul kütüphanecisi” , “okul kütüphanesi medya uzmanı” , “öğretmen kütüphaneci” , “kütüphane dokümantalisti” , “kütüphane görevlisi” , “kütüphane memuru” gibi unvanlarla anılmaktadır. (Zenginer, 2001/112-113) Nitekim Honnesdottir, bu bilgi uzmanlarını “öğretmen, uzman kütüphaneci ve okul kütüphanecisi” olarak üç grupta incelenmektedir. (Honneseottir, 1995/82-89) Buna göre eğer bilgi uzmanı, öğretmen olarak değerlendirilecekse; sınıf veya branş öğretmenliği tecrübesine sahip olsun ya da olmasın pedagojik formasyon eğitimi almış olmalıdır. “Bu kütüphaneciler için eğitim programında ağırlık, planlama ve öğretimde işbirliği bağlamında, kütüphanenin rolüne ve okul kütüphanecilerinin sınıf öğretiminde aktif bir rolünün olduğu öğretime verilmelidir.” (Aydın, 2004/97) Okul kütüphanecileri, uzman kütüphaneci olarak değerlendirilecekse; kişinin bilgi uzmanlığı üzerine eğitim almış olması gerekmektedir. Okul kütüphaneciliğinin ayrı bir meslek olarak görülmesi durumunda ise; meslek eğitimi kütüphane okullarında verilmelidir.

Üniversite düzeyinde okul kütüphaneciliği eğitiminin içeriği Önal tarafından şu şekilde saptanmıştır (Önal, 1996/91-93)

A. Kütüphanecilik ve Enformasyon:

A.1. Derme Geliştirme

- a)Sağlama politikası hazırlama
- b)Bilgi kaynaklarını değerlendirme
- c)Bağışlar için kurallar geliştirme
- d)Bilgi kaynaklarının üretimi

A.2.Sağlama ve Bilgi Kaynaklarının Organizasyonu:

- a)Sağlama yönetimi ve teknik hizmetler
- b)Sınıflama
- c)Kataloglama
- d)İndeksleme
- e)Otomasyon çalışmaları

A.3.Enformasyon-Bilgi Hizmetleri

- a)Bilgi gereksinimlerini saptama
- b)Enformasyon hizmetlerini saptama
- c)Bilgi kaynaklarının kullanımı
- d)Ödünç verme işlemleri
- e)Kütüphane türlerinin ve bilgi ağlarının hizmeti
- f)Kütüphanelerarası işbirliği

g)Teknoloji kullanımı ve gelişmeleri izleme

B. Yönetim

B.1.Politika Geliştirme, Uygulama ve Değerlendirme

- a)Politika geliştirme ve program hazırlama
- b)Amaç ve görevleri belirleme
- c)Güncel gelişmeleri ve istekleri izleme
- d)Değerlendirme
- e)Konuyla ilgili kanuni yaptırımları takip etme

B.2. Kaynak Yönetimi,

- a)Yönetim süreçlerini uygulama
- b)Denetleme
- c)Hizmet verilecek alanların düzenlenmesi ve kullanımı
- d>Bilgi kaynaklarının ve ilgili araçların korunması
- e)Hizmet geliştirme

B.3. Bütçe Yönetimi,

- a)Mali kaynakları sağlama
- b)Bütçe yönetimi
- c)Rapor hazırlama

C.Eğitim-Öğretim-Öğrenim

C.1. Öğretim Programı Hazırlama

- a)Öğretim programı hazırlamada işbirliği
- b)Öğrenme ve öğretme kurumları
- c)Öğretim programlarını zenginleştirme
- d)Gelişim psikolojisi, eğitim sosyolojisi ve davranış bilimleri

C.2. Bilgi Erişim

- a)Bilgi gereksinimlerini inceleme, çözümleme
- b)Bilgi gereksinimlerini karşılama
- c)Özel öğretim yöntemleri
- d)Bilgisayar destekli öğretim programı
- e)Kütüphane kurallarının ve kullanımının anlatılması

Günümüzde alanımız eğitim müfredatında farklı başlıklar altında bu bilgiler ve temel beceriler verilmekle birlikte bunlara ek olarak işlenmesi gereken konular da gelmektedir. Bunların başında; pedagojik formasyon eğitimi yatmaktadır. Nitekim okul kütüphanesinde görevli bilgi uzmanının, çocuk ve genç psikolojisinden anlayabilmesi,

bildiğini yaş seviyesine uygun olarak öğretebilmesi ve karşısındakine iletebilmesi açısından pedagojik formasyon eğitime; alanındaki bilgi ve becerileri görevine yansıtabilmesi, bilgi okuryazarlığı eğitimi verebilmesi, eğitim sistemi içinde nitelikli bir bilgi hizmeti sunabilmesi için de kütüphane bilimi eğitime ihtiyacı bulunmaktadır. Bu nedenle de üniversite düzeyindeki eğitim sistemi içinde pedagojik formasyon eğitiminin de bulunmaması alanımızdaki büyük eksiklik olarak dikkat çekmektedir. Ayrıca teknolojik ilerlemeye daha çok yer veren, ödünç işlemi için self servislerin kullanımını içeren ve bilgi okuryazarlığı konulu ders içeriklerinin işlenmesi, bilgi uzmanının çağın gereklerine uymasına zemin hazırlayacaktır.

Okul kütüphanelerinin amaçlarını gerçekleştirebilmeleri için, hem eğitim, hem de kütüphanecilik alanında profesyonel nitelikte ve sayıca yeterli nicelikte bilgi uzman(lar)ına ihtiyaçları vardır. “Okul kütüphanelerinin başarısı büyük oranda kütüphane programını gerçekleştirmekle yükümlü olan personelin mesleki eğitimine ve kütüphane personelinin sayısına bağlıdır.” (Önal, 1990/66)

Okul kütüphanelerinde çalışacak bilgi uzman(lar)ı ve yardımcı personel sayıları şu şekilde belirtilmiştir:

- 250 öğrenci için; 1 bilgi uzmanı, 2 yardımcı personel (American Library Association, 1998)
- 800-1000 arasındaki öğrenci için; 1 kütüphaneci, 1 yardımcı personel 1000-1500 öğrenci için; 3 bilgi uzmanı, 1 yardımcı personel
- 15000 ve yukarıdaki öğrenci için; 3 bilgi uzmanı ve 2 yardımcı personel
- (The Library Association, 1998) bulunmalıdır.

Aynı dönemde Türkiye’de ise;

- 200-800 öğrenci için; 1 bilgi uzmanı, 1 yardımcı personel
- 900-1300 öğrenci için; 2 bilgi uzmanı, 1-2 yardımcı personel
- 1300-2100 öğrenci için; 3-4 bilgi uzmanı, 3 yardımcı personel
- 2100-3000 öğrenci için; 4-5 bilgi uzmanı, 3-4 yardımcı personel
- 3000-4000 öğrenci için; 7 kütüphaneci, 5 yardımcı personel önerilmiştir. (Önal, 1988/35)

Görüldüğü gibi kütüphanede görev yapacak bilgi uzmanının sayısı, kütüphane büyüklüğüne, öğrenci mevcuduna ve ülkenin eğitim sisteminde kütüphaneye verilen değere göre değişiklik göstermektedir. Kimi zaman yalnızca profesyonel bir kütüphaneci yeterli görülürken; kimi zaman bu sayı giderek artmaktadır. Bu duruma

etki eden bir başka unsur da, ülke genelinde okul kütüphanelerinin desteklendiği yasal organlar olarak karşımıza çıkmaktadır. 2001 yılı Okul Kütüphaneleri Yönetmeliği'ne göre derme sayısı 3000 ve üzeri olan her okul kütüphanesinde görevli bir bilgi uzmanının bulunma zorunluluğu derme sayısına göre çalışan personelin belirlendiğini göstermektedir. Ancak pratikte bu uygulamanın daha aktif bir şekilde gerçekleştirilebilmesi için Okul Aile Birlikleri gibi kuruluşlarla okul kütüphanelerinin ve bilgi uzmanlarının desteklenmesi gerekmektedir. Böyle bir uygulamada dikkat edilmesi gereken konu ise; bilgi uzmanlarından görevleri haricinde bir performans beklenmemesidir. Nitekim bu yönde yapılan araştırmalar, ilgili bakanlıklar aracılığı ile görev başına getirilmeyen bilgi uzmanlarının pek çok haksız muamele ile karşılaştıklarını göstermektedir. Örneğin 1988 yılı verilerine göre; bilgi uzmanları, kütüphanede yüklendikleri görevlerinin yanı sıra okul içinde farklı birimlerde de görev almaktadırlar. 140 kişi katılımıyla gerçekleştirilen anket çalışmasından elde edilen istatistiksel verilere göre; bilgi uzmanlarının %22.9'u aynı zamanda sekreterlik yapmakta; %16.4'ü arşiv ve öğrenci işlerinde görevlendirilmekte; %15'i muhasebe ve evrak işlerinden sorumlu tutulmakta, yine %15'i ise kütüphanede neredeyse hiç çalıştırılmamaktadır. (Önal, 1988/76) 1990 yılında yapılan benzer bir araştırmaya göre ise, Türkiye genelinde okul kütüphanecilerinin %68'i sekreterlik, muhasebe, arşiv ve öğrenci işleri ile ilgilenmekte; sadece %12'si yalnızca kütüphanede görevli bulunmaktadır. (Önal, 1990/63) Araştırma üzerinden 21 yıl geçmesine rağmen bugün de özellikle devlete bağlı eğitim kurumlarında bilgi uzmanlarının okuldaki herhangi bir boşluğu doldurabileceği yönündeki görüş, ne yazık ki değişmemiştir. Okulla ilgili ortalama üç-dört görevi aynı anda üstlenen bilgi uzmanlarının iş verimi çoğunlukla okul kütüphanesinden farklı bir ortamda kullanılmaktadır. Okul kütüphanelerinin durumu yasalarla sağlamlaştırılmadan ve bilgi uzmanlarının literatürdeki konumları kesin şekilde belirlenmeden, kütüphane öğretmenlerinin görevleri dışında işler yapmaya mecbur bırakılmalarının önüne geçilmesi imkansızdır. Aynı zamanda mesleki alanda odalaşmaya gidilerek meslek uzmanlarının haklarının daha yasal zeminlerde aranılması, alan derslerine pedagojik formasyonun eklenmesi ve böylelikle her sene Türkiye genelinde öğretmenler ile birlikte okul kütüphanecisi atamalarının gerçekleştirilmesi bu sıkıntıların giderilmesindeki etkili diğer çözüm yollarıdır.

Nitekim okul kütüphanelerinde görevli bilgi uzmanları da sınıf ve branş öğretmenleri kadar eğitim sisteminde sorumluluk sahibidir. Eskiden okul kütüphanecilerinin görev alanları öğretmenlerin istekleri, teknik ve yararlandırma

işlemlerinin gerçekleştirilmesi ile sınırlıyken; günümüzde bunlara okulun ders programının planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi işlemleri de eklenmiştir. (Önal, 1988/35) Nitekim bugün okul kütüphaneleri, sadece basılı kaynak dermesini içeren klasik bilgi kaynaklarından değil; gerekli teknolojik altyapıyı da bünyesinde bulunduran dermeye sahip öğrenim ortamlarıdır. Dolayısıyla okul kütüphanecileri de sadece bilgi sağlama fonksiyonunu aşip öğrenim süreci ile yakından ilgili hale gelmişlerdir. (AASL, AECT, 1998) Okul programı ile bütünleşmiş bir okul kütüphanesi ve bilgi uzmanı, öğrencilerin bilgi okuryazarlığı becerileri kazanmaları için aktif unsurlardır. (ALA, 2000)

Görüldüğü gibi okul kütüphanecileri bugün eğitim sistemi içinde birçok görev ve sorumluluk üstlenmiş bulunmaktadır. Bu görev ve sorumluluklar yönetim, eğitim ve bilgi hizmeti sunulması olarak üç ayrı kategoride analiz edilmektedir. (Aydın, 2004/99) Buna göre okul kütüphanelerinde görevli bilgi uzmanları yönetsel olarak;

- Eğitim müfredatına paralel olacak şekilde okul kütüphanesi programını hazırlama ve uygulama,
- Kütüphane araç ve gereçlerini tespit ve temin etme,
- Bağlı bulunduğu okul genelinde kütüphane kullanım programını belirleme,
- Kütüphane bütçesini hazırlama ve yönetme,
- Mevcut ve potansiyel kullanıcıların kütüphane kullanımını en aktif hale getirecek program hazırlama,
- İstatistiksel raporlama yapma,
- Kütüphane hizmetlerini duyurma,
- Çevre halk ve diğer okul kütüphaneleriyle bilgi alışverişi içinde olma,
- Toplumsal organizasyonlar düzenleme,
- Teknolojik gelişmeleri yakından takip etme ve bunları bütçe desteğiyle uygulama,
- Kütüphane politikası oluşturma ve geliştirme İşlemlerini gerçekleştirmektedir. (Davies, 1969/263)

Okul kütüphanecisinin eğitimsel görevleri ise;

- Milli eğitim programı ile ilgili her türlü yeniliği ve gelişmeyi yakından takip etme,
- Mevcut ve potansiyel kullanıcıların, özellikle öğrencilerin, bireysel gelişimlerini, ilgi ve yeteneklerini yakından takip etme,

- Sağlıklı bir bilgi hizmeti sunulması için okul içi işbirliği çalışmalarını gerçekleştirme,
- Bireysel öğrenmeyi teşvik etme,
- Öğretim programı çalışmalarına ve toplantılara aktif olarak katılma,
- Öğrenci değerlendirme teknikleri hakkında bilgi sahibi olma,
- Bilgi uzmanı olarak kullanıcılara rehberlik etmek (Davies, 1969/264)
- Kütüphane oryantasyon programını sene başında hazırlama ve eğitim dönemi içinde gerekli değişiklikleri program üzerinde gerçekleştirme,
- Bilgi okuryazarlığı ders programını çağın gerekleri ile bütünleştirme ve bu derslere girerek öğrencilere yaşam boyu öğrenme becerisini kazandırma
- Öğretmenler ile birlikte öğrencilerin okuma, öğrenme, sorun çözme becerilerini arttırma,
- Öğrencilerin eleştirel düşünce ve problem çözme yeteneklerini geliştirme,
- Yaşam boyu öğrenmenin ilk adımlarını atma (Önal, 2010/41)

Olarak sıralanmaktadır.

Okul kütüphanesinde görevli bilgi uzmanının, bilgi hizmeti sunma görev ve sorumlulukları arasında;

- Bilgi materyali seçimi, sağlanması ve dolaşımı işlemlerini gerçekleştirme,
- İmha işlemini gerçekleştirme,
- Kütüphanede yapılacak rutin işlemleri yapma ve yönetme, (Davies, 1969/265)
- Bilgiyi organize etmek,
- Kullanıcılara bilgi arama teknik ve yöntemlerini öğretmek,
- Kullanıcılar arasında bilgiyi erişim açısından fırsat eşitliği yaratmak,
- Web üzerindeki bilginin nitelikli hale getirilmesinin yollarını öğretmek, (Önal, 2010/41) işlemleri yer almaktadır.

Genel olarak okul kütüphanecileri günümüzde,

-Okul kütüphaneleri ile ilgili yönetim çalışmalarını gerçekleştirmek,

-Eğitim öğretim programlarını planlamak ve geliştirmek,

-Bilgi kaynaklarının seçimi, sağlanması, değerlendirilmesi, kataloglaması, sınıflandırılması gibi teknik işlemleri gerçekleştirmek,

-Öğrenci ve gençlik psikolojisini çok iyi bilerek kullanıcılar ile olumlu ilişkiler kurma becerisi kazanma,

- Öğretmenler kurulu ve diğer sosyal çalışma gruplarına katılarak kütüphane hizmetlerini geliştirici ortak çalışmaların yapılmasını sağlama,
- Hizmetiçi eğitim programlarına katılarak sürekli eğitimin sağlanmasına fırsat oluşturma,
- Diğer okullar, bilgi merkezleri, mesleki kuruluşlarla yakın ilişkilerin kurulmasını sağlama çalışmalarını gerçekleştirmektedir. (Önal, 2010/76)

Bir okul kütüphanesinin zenginliği ve kalitesi yönetimi gerçekleştiren bilgi uzmanının bilgi ve becerisi ile yakından bağlantılıdır. “Bu nedenle iyi bir eğitim almış, yüksek motivasyona sahip okul kütüphanecisi, kütüphane hizmetlerini en iyi şekilde gerçekleştirir ve eğitim kalitesini o oranda arttırabilir.” (Aydın, 2004/102)

3.1.5. Yönetim

Bir bilgi merkezi türü olarak okul kütüphanelerinin yönetim süreci, diğer bilgi merkezlerinin yönetim süreçleri ile benzerlikler göstermektedir. Genel olarak kütüphane yönetimi, “kütüphanenin amaçlarını tanımlayarak, bu amaçların gerçekleştirilmesi için bağlı bulunduğu kurumun yapısına uygun olan insan ve madde kaynaklarını etkili bir biçimde kullanarak, etkin liderlik özelliği ve yaratıcılıkla hizmet vermek” olarak tanımlanmaktadır. (Zenginer, 2000/95)

Bu yönetim anlayışı, genel olarak tüm bilgi merkezi türleri için geçerli olmakla birlikte, uygulamada bazı farklılıklar görülmektedir. Örneğin; akademik kütüphanelerde ve özel araştırma kütüphanelerinde planlama, örgütlenme, kumanda etme, eşgüdüm, denetleme, araştırma ve iletişim şeklinde kendini gösteren yönetim basamakları okul kütüphanelerinde karar alma, planlama, örgütlenme, iletişim, etki ve koordinasyon süreçleri olarak karşımıza çıkmaktadır. (Zenginer, 2000/97)

Okul kütüphanelerinin kültürel ve mesleki uzmanlık bilgisine sahip bilgi uzmanı liderliğinde etkin şekilde yönetiminin gerçekleştirilmesi için bu süreçlerin birbirini takiben ve aktif şekilde gerçekleştirilmesi gerekmektedir. Bu nedenle okul kütüphaneleri yönetimi konusunun işlenirken bahsi edilen süreçlerin tek tek üzerinde durulmasında yarar vardır:

3.1.5.1. Karar Alma Süreci

Hizmetlerle ilgili uygun kararların verildiği bu süreç, olası sorunlara dair çözümlerin değerlendirildiği ve içlerinden kurum amacına göre en uygun olanının seçildiği yönetim aşamasıdır. İstek ve gereksinimler, politika ve yürütme ilkeleri arasındaki uzlaşma su seçimde etkin olan faktörler olarak kaşıımıza çıkmaktadır. (Önal, 1985/57)

Seçim yapma ile aynı anlama gelen karar verme süreci, sekiz aşamada kendini göstermektedir: (Önal, 1985/65)

1. Kararın verildiği iç ve dış çevre gözlemlenir.
2. Sorun, sorunla ilgili gerekli ayrıntılar ve sorundan etkilenen kişiler araştırılır ve tanımlanır. Sorunu çözmeye hedefi göz önünde tutularak, sorunun özelliği belirlenir ve soruna tanı (teşhis) konur.
3. Ek veriler toplanır.
4. Sorunla ilgili çözüm seçenekleri ortaya çıkarılır. Bu süreç, sorunu azaltma ya da çözmeye yollarını gözden geçirmeyi kapsar.
5. Beklenen sonuçlara göre, seçenekler değerlendirilir. Her seçeneğin değeri başarı olasılığına göre incelenir ve karşılaştırma yapılır.
6. Çözümlerden biri seçilir.
7. Seçilen çözümün uygulamaya geçmeden önce onaylanması gerekebilir.
8. Çıktıların gözden geçirilmesi ile sonuçlar değerlendirilir. Sonuçlar etkin değilse, karar verme sürecinin denetlemenin bir parçası olarak yeniden başlatılması gerekmektedir.

Karar alma sürecinde sorun belirleme ve sorunun çözümüne gitme gibi iki temel yaklaşım bulunmaktadır. Bu yaklaşımlar ışığında karar verme sürecini gerçekleştiren okul kütüphanecisinin dikkat etmesi gereken temel özellikler şöyle sıralanmaktadır:

- Her şeyden önce karar vermenin bir zihinsel süreç olduğu ve gittikçe karmaşık bir yapıya büründüğü gerçeğinin bilinmesi gerekmektedir.
- Karar alma sürecinin zaman boyutunun çok iyi planlanması ve stratejik plan doğrultusunda karar alma sürecinin gerçekleştirilmesi gerekmektedir. Kararın uygulanmasına ilişkin bir zamanla tercihinin yapılmaması, kararı etkisiz kılacağı gibi uygulamayı da etkisizleştirecektir. (Yontar, 1995/115)

- Karar verme durumunda olan bilgi uzmanı, geçmişteki deneyimlerin, ön yargıların, zeka düzeylerinin vb. gibi beşeri faktörlerin karar alma sürecini etkilediğini kabul etmeli ve bunu minimum düzeye indirmelidir.
- Uygulanacak her kararın okul genelinde herkesi dolaylı ya da doğrudan etkileyeceği unutulmamalıdır.

3.1.5.2. Planlama Süreci

Farklı kaynaklarda çeşitli tanımları yapılan planlama süreci, “örgütsel faaliyetler arasında eşgüdümü sağlayarak, bu faaliyetleri önceden belirlenen örgütsel hedeflere göre yöneltmek” (Evans, 1989/84) ya da “geleceği değerlendirmeyi, gelecek düşünülerek varılmak istenilen amaçları belirlemeyi, bu amaçları gerçekleştirmek için alternatif eylem yollarını geliştirmeyi ve alternatif yol ya da yollar arasından seçim yapmayı kapsayan analitik bir süreç olarak karşımıza çıkmaktadır. Tanımlar çeşitlilik gösterse de ortak olan nokta, planlamanın örgütün amaçları ile doğrudan ilgili olduğudur. Bu açıdan okul kütüphaneleri için planlama süreci, bilgi merkezinin belli bir süreç içinde nereye varmak istediğinin, amaçlarını gerçekleştirmek için neler yapması gerektiğinin planlandığı süreçtir. (Önal, 1985/65) Kütüphane kullanıcılarının gereksinimleri ile mevcut kaynaklar arasında dengenin sağlanması, gerekli işlemlerin ne zaman, nerede, kim tarafından ve nasıl yapılacağının belirlenmesi planlama sürecindeki temel noktalar.

Bilgi merkezlerinde planlama süreci, genel olarak planlamaya hazırlık, planlama ve uygulama aşamalarından oluşmaktadır. (Yontar, 1995/109)

Planlamaya hazırlık aşamasında öncelikle, “planlama uzun dönemli mi yoksa kısa dönemli mi olacak?, Planlamada hangi araç ve tekniklerden yararlanılacak?, Planlama kimin yönetiminde yürütülecek?” sorularına yanıt verilmesi gerekmektedir. Ayrıca kurumun genel ve özel amaçlarının belirlenmesi, çevre analizlerinin yapılması, hangi planlama tekniğinin kullanılacağına karar verilmesi planlama hazırlık aşamasında gözden geçirilmesi gereken unsurlardır. (Yontar, 1995/110) Tüm bunlar belirlendikten sonra, belli bir program dahilinde uygulamaya geçilmesi, planlama işleminin başlatıldığını göstermektedir. Planlama aşamasında dikkat edilmesi gereken unsurlar ise şunlardır (Evans, 1989/85-87) :

- Planlama ussal bir faaliyettir ve geçmişteki deneyimler, özümsemiş bilgiler yardımıyla belli örgütsel modellerin gerçekleştirilmesi olasıdır.

- Planlama sürecine okul kütüphanecisiyle birlikte okul yönetimi, ilgili sınıf ve branş öğretmenleri katılmalı, bağlı bulunulan eğitim kurumu içinde işbirliği çalışmaları bu süreçten itibaren kendini göstermelidir.
- Planlamanın bir zaman boyutu vardır ve geleceğe dönük olması gerekmektedir. Çünkü geçmişte yapılan geleceğe dönük bir planlama faaliyeti, örgütsel süreci etkileyici bir özelliğe sahiptir. Derme geliştirmede, yıllık oryantasyon programlarının hazırlanmasında, bilgi okur yazarlığı derslerinin nitelik düzeyinin belirlenmesinde ve yürütülecek her türlü kültürel faaliyetlerde geleceğe dönük bir planlamanın yapılması ve stratejik planın uygulanması bu nedenle önem taşımaktadır.
- Planlama, sürekli yapıldığı sürece etkili olmaktadır. Bir ya da birkaç kez yapılan planlama faaliyeti o dönem için başarılı sonuç verse de; zaman içinde görülebilecek örgütsel değişimler mevcut stratejik planın etkisiz hale gelmesine sebep olabilmektedir.
- Planlamanın yapılması için örgütsel amaçların önceden kesin şekilde belirlenmesi gerekmektedir. Bu nedenle eğitim sistemi ile varılmak istenilen noktanın, bağlı bulunulan eğitim kurumunun hedeflerinin, kullanıcı talep ve isteklerinin önceden belirlenmesi gerekmektedir.
- Planlamada hedeflerden sapmayı ya da hedeflere ulaşmayı ölçecek araç ve yöntemlere ihtiyaç duyulacaktır.
- Planlama sürecinde katılan herkesin planlama faaliyetini net olarak anlayabilmesi için hedef ve kararlar kesin olarak dile getirilmeli ve işlem mümkün olduğunca sadeleştirilmelidir.

Belirtilen unsurlar göz önüne alınarak yapılması gereken planlama işleminin uygulamaya geçirilmesi için ilk elde bilgi merkezinin yapısına uygun olan planın hazırlanması gerekmektedir. Planlar, biçim yönünden, yazılı ve yazısız; kullanım yönünden, bir kez kullanılan ve sürekli kullanılan; uygulama yönünden, kısa, orta ve uzun dönemli planlar ve uygulama biçimine göre ise; zorlayıcı planlar ve demokratik planlar olarak çeşitli gruplara ayrılmaktadır. (Yontar, 1995/107) Bir planlama türü olarak karşımıza çıkan “stratejik planlama” ise okul kütüphanesi planlama sürecinde kullanılacak en uygun planlama yöntemidir. Çünkü stratejik planlama, “örgütlerin hızlı değişim gösteren dinamik ortamlarda varlıklarını sürdürebilmeleri ve kendilerini geliştirmeleri amacıyla yapılan bir planlama türüdür.” (Yontar, 1995/111) Okul

kütüphaneleri, dinamik bir yapıda bilgi hizmeti verdiklerinden, kullanıcı isteklerine ve değişen eğitim metotlarına göre sürekli kendilerini yenilemek zorunda olduklarından, çağın gerektirdiği teknolojik altyapıyı bilgi hizmeti içine sindirmek zorunda olduklarından dolayı stratejik plan ışığında bir planlamanın yapılması, eğitimin daha sağlıklı bir üzerinde yükselmesine olanak verecektir. gi

Stratejik planlamaya önce bilgi merkezinin misyonu belirlenerek başlanılmalıdır. Böyle bir belirlemede durum değerlendirmesinin yapılması şarttır. (Yontar, 1995/112) Durum değerlendirmesi kapsamında ele alınacak ögeler ise; bilgi merkezi yönetimini etkileyen iç ve dış unsurlar, mevcut kaynak ve performans düzeyi, kütüphane politikası, bilgi merkezi amacı ve gelecekte bilgi merkezinden ne beklenildiğidir.

3.1.5.3. Örgütlenme Süreci

Örgütlenme işlemi, “örgütsel amaçların gerçekleştirilmesi için uygun yönetsel yapıyı kurma ve bu yapı çerçevesinde örgütsel faaliyetlerin yürütülmesi ile geliştirilmesini sağlama” (Yontar, 1995/117) anlamına gelmektedir. Örgütlenme süreci, planların etkin, verimli, ekonomik şekilde uygulanması için gerektiği koşulların sağlandığı süreçtir. Öncelikle örgütteki hiyerarşik yapı tanındığı, daha sonra yetki ve sorumluluk derecelerinin belirlenerek maddi kaynakların temin edildiği yönetim aşamasıdır. Okul kütüphanesinin tek bir bilgi uzmanı yönetiminde çalışması durumunda örgütlenme sorunu ortaya çıkmamaktadır. Ancak işlemlerin giderek büyümesi durumunda birden fazla bilgi uzmanının ya da teknik personelin bilgi hizmeti içinde görev alması halinde örgütlenme onuşunda belli kararların alınması gerekmektedir.

Böyle bir durumda örgütlenme esnasında alınması gereken kararlar;

- Bilgi merkezi amaçlarının belirlenmesi,
- Amaçlara ilişkin politikaların ve onların gerçekleştirilmesini sağlayacak iş ve işlemlerin açıklanması,
- Belli zaman dilimi dahilinde yapılması gereken iş ve işlemlerin sınıflandırılarak tanımlanması,
- Hangi işin ne zaman, neden, nasıl ve kim tarafından yapılacağının belirlenmesi
- İşbölümü, uzmanlaşma, hiyerarşik sıralama ve denetim alanlarının netleştirilmesi (Yontar, 1995/117-118) olarak karşımıza çıkmaktadır.

Bahsi geçen kararlar netleştirildikten sonra, okul kütüphanesinin izlemesi gereken bir sonraki örgütlenme adımı, hangi örgütlenme modelinin kurum içinde

uygulanacağına karar vermektir. Örgütlenme modelleri, örgütsel yapıya göre farklılıklar göstermekle birlikte şu şekilde karşımıza çıkmaktadır (Evans, 1989/116-122) :

-Ürüne göre örgütlenme: Dermede mevcut olan bilgi materyaline göre yapılan örgütlenme türüdür.

-İşleve göre örgütlenme: Teknik hizmetler ve yararlandırma hizmetleri biçiminde bir örgütlemenin yapıldığı modeldir.

-Müşteriye göre örgütlenme: Mevcut ve potansiyel kullanıcı grubunun göz önüne alınarak yapıldığı örgütlenmedir. Kullanıcı grubunun yaş aralığı, istek ve ilgileri, eğitim düzeyleri vb. gibi unsurlar bu örgütlenme modelinde etkili olmaktadır.

-Sürece göre örgütlenme: Birbirini izleyen süreçlerin uygun biçimde örgütlenmesidir. Örneğin; kataloglama ve sınıflama, birinin izleyen ve birbirini yakından ilgilendiren işlemler olduğundan örgütlenme bu süreçlere göre bölüm oluşturulabilir.

-Karma örgütlenme: Bahsi geçen örgütlenme modellerinin bir kısmının birleştirilerek uygulanması modelidir.

Okul kütüphanelerinde karma örgütlenme modelinin kullanılması ve ürün, işlev ve kullanıcı grubuna uygun olarak hazırlanan örgütlemenin uygulamaya geçirilmesi, amaç ve hedeflerin gerçekleştirilmesi bakımından önem taşımaktadır. Bu örgütlenme modelinin seçilmesinden sonra işbölümü çalışmalarının ve yetki zincirinin belirlenmesi örgütlenme sürecinin diğer ayağını oluşturmaktadır.

3.1.5.4. İletişim Süreci

En basit anlamıyla, mesaj ya da ileti alışverişi anlamına gelen iletişim, (Yontar, 1995/133) örgütsel yönetim sürecinde “insanların birbirini anlama ve yanıtlama çabalarını içeren kişiler arası informal iletişimden, yöneticinin gönderdiği emirle astını etkilemesini, astın üstünü yanıtlamasını içeren yönetsel-formal iletişimden meydana gelen etkileşim süreci” (Önal, 1985/95) olarak tanımlanmaktadır. Okul kütüphanesi kapsamında iletişim sürecinin, bilgi uzmanı dışında; okul yönetimi, öğretmen, öğrenci, veli ve okul personeli gibi eğitim ile doğrudan ya da dolaylı ilgisi olan herkesin katılımıyla gerçekleşmesi gerekmektedir.

Kişilerarası iletişim modelinde; kaynak (mesajın kaynağı, mesaj), alıcı (mesajın alıcısı), verici (mesajın vericisi), mesajın üretildiği kanal, mesajı etkileyen ve bozan gürültü ve iletişim eylemini geliştirici destek bilgi temel öğeler bulunmaktadır. (Yontar,

1995/133) İletişim sürecine katılan insanların birbirlerinin mesajlarını anlamasını ve uyum içinde çalışmalarını gerçekleştirmek açısından belli periyodik aralıklarla, katılımcı yönetim modeli çerçevesinde toplantıların yapılması, durum değerlendirmesinin, başarı ve başarısızlık nedenlerinin saptanması iletişim sürecinin sağlıklı işlemesi hem de motivasyon unsuru olarak kullanılması açısından önemlidir.

Resmi örgütlerde iletişim süreci, yazılı, sözlü, sözsüz veya yukarıdan aşağıya, aşağıdan yukarıya doğru iletişim olarak kendini göstermektedir. Yazılı iletişim, yazılı not, mektup, rapor vb. yoluyla; sözlü iletişim, yönetici ve yönetilen arasında doğrudan doğruya sözlü olarak; sözsüz iletişim, vücut dili olarak tanımlanan davranışlarla gerçekleştirilmektedir. Her üç iletişim modelinin yararları ve sakıncaları belirlenerek buna göre bir modelin kullanılması, okul kütüphanelerinde gerçekleştirecek iletişim sürecini kolaylaştıracaktır. Örneğin; “yazılı iletişim yararlıdır; ama her zaman iletişimi yeterli kılmayabilir; yazılı mesajda kullanılan ifadeler, mesajın anlaşılmasını engelleyebilir; sözlü iletişim ise mesajın eksik anımsanmasına yol açabilmektedir.” (Yontar, 1995/134) Bu nedenle okul kütüphanelerinde iletişim sürecine katılan kişilerin sözlü iletişimi kullanması, ancak belli periyodik zaman dilimleri çerçevesinde tekrarlanacak toplantılar sonucunda iletişim modelinin yazılı olarak değiştirilmesi en yararlı süreç olarak karşımıza çıkmaktadır.

3.1.5.5. Etki Süreci

Literatürde “yöneltme” olarak karşımıza çıkan etki süreci, “yöneticilerin örgütsel faaliyetleri, örgüt elemanları aracılığıyla gerçekleştirmeleridir.” (Yontar, 1995/130) Okul kütüphanesi kapsamında etki süreci de; yönetimi gerçekleştiren bilgi uzmanının, eldeki maddi ve manevi kaynakların tümünü kullanarak, amaçlara en uygun etkinliği gerçekleştirmesi anlamına gelmektedir.

Etki sürecinde önderlik ve güdüleme iki önemli öge olarak karşımıza çıkmaktadır. Önderlik; “örgütsel faaliyetlerle ilgili amaçlanan sonuçların elde edilmesi için bir kişi ya da grubun, başkalarının iş ya da davranışlarını etkilemeye çalışma sürecidir.” (Yontar, 1995) Dolayısıyla okul kütüphanecisinin yönetim ve kurum amaçları arasında uyumu sağlaması, amaç doğrultusunda diğer çalışanları ve işbölümü sürecine katılan herkesi motive etmesi gerekmektedir. Nitekim etki süreciyle de amaçlanan, kurum hedefleri doğrultusunda kişileri harekete geçirmek ve bu hareketi sürekli kılmaktır. Bu nedenle de önderlik sırasında okul kütüphanecisinin özellikle

kişiler arası iletişim kurma becerisine sahip olup olmadığı, güvenilir kişi profili uyandırıp uyandırmadığı, aktif bir yapıya sahip olması önderlik başarısı açısından çok önemlidir.

Fred Friedler tarafından geliştirilen önderlik modeline göre; önderlik başarısını etkileyen değişkenler, önder kişi ile iletişim sürecine katılanlar arasındaki ilişki, işin yapısı ve önderlik makamına verilen yetkinin düzeyidir. Birinci değişkende; öndere güvenme, onu önder olarak belirleme derecesi ön plana çıkmaktadır. İkinci değişkende; kurum içinde yapılacak işlerin ne kadar açık tanımlandığı ve ne derece iyi örgütlenmiş olduğu önem kazanmaktadır. Üçüncü değişkende ise işe dönük ve ilişkiye dönük olarak önderlik modelleri tanımlanmıştır. İşe dönük olma modelinde önder, sadece işlerin baştan iyi planlanması, açıklanması ve örgütlenmesi durumunda başarılı olmakta; bu nedenle de işleri iyi belirlemeye ve örgütlemeye çalışmaktadır. İlişkiye dönük önderlik modelinde ise; önder, iletişim sürecine katılan insanlar arasındaki ilişkiyi temel almakta ve esnek bir önderlik modeli önder oluşturmaktadır. Bu durum bize okul kütüphanecisinin önce kendi kişisel özelliklerini iyice tanımasını, başarılı olacağı önderlik modelini buna göre seçmesi gerektiğini göstermektedir.

Etki sürecinde önemli olan diğer bir öge ise, güdülemedir. İnsanın enerjisini, bir amacı gerçekleştirmek ya da bir ödüle sahip olmak için isteyerek harcaması anlamına gelen güdüleme, bilgi uzmanının önderlik özelliği çerçevesinde motivasyon unsuru olarak güdülemeyi kullanması ile kendini göstermektedir.

Güdüleme ile ilgili yapılan bir araştırmaya göre, güdüleme esnasında iki temel etmen bulunmaktadır. Bunlar güdüleyici ve hijyenik etmenler olarak ayrılmaktadır. Güdüleyici etmenler, iş tatminine doğrudan katkıda bulunan çalışan başarısının takdir edilmesi, sorumluluk verme, kişilerin kendilerini geliştirmesine fırsat verme vb. gibi etmenlerdir. Hijyenik etmenler ise; maaş, iş güvenliği, statü, çalışma koşulları, yönetim tarzı ve kişiler arasındaki ilişkiler olarak kendini göstermektedir. Kütüphane yönetimi açısından bilgi uzmanının güdüleyici ve hijyenik etmenleri birlikte kullanması; aynı zamanda bağlı bulunulan okul yönetimi tarafından da bilgi uzmanının eşit metotlarla güdülenmesi, nitelikli bir bilgi hizmetinin verilmesi ve demotive unsurların ortadan kaldırılması için önem taşımaktadır.

3.1.5.6. Koordinasyon Süreci

“Belirlenen amaca ulaşmak için çeşitli işler arasında düzen, bağlantı, uyum kurma, eş güdüm” (2005/181) anlamına gelen koordinasyon, yönetsel süreç zarfında

kurum içindeki kişi ve birimlerin uyum içinde çalışmaları, dolayısıyla kurum veriminin artırılması amacıyla uygulanmaktadır. Koordinasyonun bulunmaması halinde, örgütsel amaçların gerçekleştirilmesi sekteye uğramaktadır. Bu nedenle de okul yönetimi, kütüphaneci, sınıf ve branş öğretmenleri ve okul çalışanları arasında eş güdümün sağlanması, sağlıklı bir yönetim modelinin uygulanmasını da beraberinde getirecektir.

Tanımdan da anlaşılabacağı gibi bir uyum süreci olarak karşımıza çıkan koordinasyon aşamasının çeşitli türleri bulunmaktadır. Bunlar; “hiyerarşiye dayanan eşgüdüm, inandırıcı eşgüdüm, komisyonlar yoluyla eşgüdüm, yapı ve görevle eşgüdüm, iç ve dış eşgüdüm” (Yontar, 1995/196) olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu koordinasyon türlerinden okul kütüphaneleri kapsamında inandırıcı, görevle ilgili ve iç eşgüdüm ile dış eşgüdüm modellerinin kullanılması daha isabetli olacaktır. Nitekim inandırıcı eşgüdüm modelinde; iletişim sürecindeki insanlara birlikte çalışma duygusu aşılacak, iş görenlerin sevecek ve içtenlikle çalışmaları sağlanacak, böylelikle kurum amaçlarının gerçekleştirilmesi kolaylaştırılacaktır. Görevle ilgili eşgüdüm, yine kurum amaçlarıyla ilgilidir ve günlük işleyiş sırasında kullanılmaktadır. İç eşgüdüm; kurum çalışanları arasında ; dış eşgüdüm ise, benzer kurumlar arasında kurulacak koordinasyon bağıdır. (Yontar, 1995/121) Burada özellikle çevre okul kütüphaneleri ve halk kütüphaneleri ile yürütülecek işbirliği çalışmaları önem kazanmaktadır.

Okul kütüphanesinde çalışan bilgi uzmanı ve teknik personelin sayısına bağlı olarak temel alınacak koordinasyon ilkeleri çeşitlilik göstermektedir. Genel olarak koordinasyon ilkeleri “buyruk birliği ilkesi, dikey süreçler ilkesi ve denetim alanı” (Yontar, 1995/122) olarak sıralanmaktadır. Bunlardan buyruk birliği ilkesi, her astın bir tek üste bağlı olması ya da bir tek üsten emir alması anlamına gelmektedir. Tek bir bilgi uzmanının okul kütüphanesinde görevli olması halinde okul müdürü ile bilgi uzmanı arasında kurulacak koordinasyon ilkesi, buyruk birliği ilkesi olacaktır.

Dikey süreçler ilkesi, buyruk birliği ilkesi ile örtüşmektedir. Buna göre “örgütlerde üstlerden astlara uzanan bir düşey yetki zincirinin varlığı söz konusudur.” (Yontar, 1995/122) Böylece her görevli kendi yetki ve sorumluluğunu, kendi yetki alanı dışındaki konularda kime başvuracağını bilmektedir. Akademik ve araştırma kütüphanelerinde daha çok kullanıldığı düşünülen bu koordinasyon ilkesi, bir bilgi uzmanı ve bir ya da birkaç teknik personelin bulunduğu okul kütüphanelerinde de geçerli olabilir.

Denetim alanı ilkesi ise, her üste bağı astların sayısı ile ilgilidir. Bu sayının belirlenmesi, üst ve astların niteliklerine, denetlenecek işlerin benzerlik ya da farklılıklarına, kurumdaki standartlaşmaya, kurum içi kurallara ve örgütsel faaliyetlerdeki değişim hızına bağlı olmaktadır. (Yontar, 1995/123)

3.2. OKUL KÜTÜPHANESİ ve BİLGİ OKURYAZARLIĞI İLİŞKİSİ

Zaman içinde okul kütüphaneleri, sadece kitap koleksiyonları içeren yer olmaktan çıkıp teknoloji bakımından zengin öğrenim ortamları haline gelirken, okul kütüphanecileri de sadece bilgi sağlama fonksiyonlarını aşıp öğrenim süreciyle yakından ilgilenir hale gelmişlerdir. (AASL, AECT, 1998) Okul programı ile bütünleşmiş bir okul kütüphanesi ve okul kütüphanecisi, öğrencilerin bilgi okuryazarlığı becerileri kazanmaları için gerekli temel unsurlardır. (ALA, 2000)

Bilgi okuryazarlığı becerilerinin ilk ve orta öğretimden itibaren öğrencilere kazandırılması, eğitim hayatına devam etmeyecek bireyler açısından büyük önem taşırken; eğitime devam edecek bireylerin başarılarını da olumlu yönde etkilemektedir. Yükseköğretim öncesinde edinilen nitelikli bir bilgi edinme, araştırma ve öğrenme kültürünün öğrenciye sağlayacağı katkıların değeri açıktır. Tüm bu nedenlerle başta ABD’de olmak üzere pek çok ülkede bilgi okuryazarlığı becerilerinin öğrencilere ilk ve orta öğretim döneminde kazandırılmasına yönelik çalışmalar yapıldığı ve okul kütüphanelerinin, bahsi geçen niteliklere sahip olduğu sürece, bu alanda aktif rol oynadığı bilinmektedir.

Okul kütüphanelerinin bilgi okuryazarlığı becerilerinin öğrencilere kazandırılmasında üç önemli görevi bulunmakta, bir başka deyişle üç önemli alışkanlık sayesinde okul kütüphaneleri, bilgi okuryazarı bireyler yetiştirerek eğitim sisteminin merkezinde bulunmaktadır ki bunlar, okuma alışkanlığı, bilgi okuryazarlığı becerileri ve yaşam boyu öğrenme becerileri olarak incelenmektedir.

3.2.1. Okuma Alışkanlığı

Yaşam süresince hiçbir varlığın sadece fiziki kuvvet ve kabiliyeti ile güçlü olması beklenemez. Biyolojik olarak var olma ve gelişme insan ömrünün doğal bir sürecidir. Bu süreç içinde insana düşen, psikolojik varlığını beslemesi ve manevi gücünü arttırmasıdır. Bu ise ancak öğrenme yoluyla, yani onların eğitim ve öğretimlerinin sağlanmasıyla, (Bülbül, 1960/111) okumaya ve araştırmaya olan isteklerinin arttırılmasıyla mümkün olacaktır.

Okul kütüphanelerinin bilgi okuryazarlığı misyonu içinde, ilk elde okuma alışkanlığının incelenmesinin nedeni; kültürel anlamda kendini yetiştirmiş, entelektüel ve bilgiye nasıl ulaşacağını bilen bireylerin yetişmesi için; ilköğretimin ilk kademesinden itibaren çocukların okuma, kitap ve kütüphane sevgisi ile yetiştirilmeleri gerektiği fikridir. Belli bir yaşa kadar kitap ve kütüphane ile tanışmamış bir bireyin, okuma ve araştırma alışkanlığı edinmesi oldukça zordur. Nitekim uzman görüşlerine göre; bireyin okuma alışkanlığı kazanması için en verimli dönemi, 6-12 ve 13 yaşları arasında olmaktadır. Bu dönem içinde “ders kitabı dışındaki kitap alışkanlıklarını sürdürmeleri, ömür boyunca kendilerine yardımcı olacak bir aracı kullanmak kadar önemlidir. (Alpay, 1990/96) Nitekim ilköğretim beşinci sınıfa kadar kitap okuma istek ve hevesi çocukta geliştirilmemiş ise, herhangi bir özel okuma edinimine karşı duyarsız davranıyorsa, daha sonraki yıllara dair durumun değişme ümidi pek azdır. Yani “13 yaşından sonra okumaya karşı olan ilgi azalmakta ve kitaplarla ilişki seyreلمektedir.” (Bomberger, 1996/8-41) Okuma alışkanlığı kavramını, eğitim öğretim sürecindeki öğrencinin gerçekleştirdiği eylem ve isteğe bağlı olarak sergilenen eylem şeklinde iki yaklaşımla incelemek doğru olacaktır. (Keseroğlu, 2010/181)

Bu durumda “niye kitap okumuyorlar demek, neden piyano çalmıyorlar demek gibi bir şeydir. Zihni kitap okumaya alıştırmak, parmakları piyano çalmaya alıştırmaktan daha kolay değildir... Bu alışkanlık çocukluktan başlamış uzun uğraşlar ve alıştırmalar neticesidir.” (Özdemir, 2005/39)

Bireyin, hayatını okuma alışkanlığına sahip olarak geçirmesinin yanı sıra küçük yaştan itibaren gelişimini tamamlaması açısından da okuma alışkanlığının belli bir dönemde edinilmesinin çok büyük faydaları bulunmaktadır. Üstün nitelikler taşıyan bir insanın yetişmesinde okuma eğitiminin özel olarak bir yeri bulunmaktadır. Çocuk, duymasını, düşünmesini, yazmasını, sezmesini, acımasını, sevmesini, sevinmesini vb. okuma yoluyla daha iyi kavramaktadır. Okuma, çocuğu ruhsuz bir kalıp olmaktan kurtaran etkin bir eğitim biçimidir. (Uyanık, 1979/26) Bu eğitim biçimi ayrıca çocuğun oldukça sınırlı olan dünyasını genişletmek, hayal gücü sınırlarını zorlamak açısından da değerlidir. Nitekim ilköğretim ilk kademedeki çocuğun “ev, okul, mahalleden ibaret olan ilk dünyası çok dardır. Çocuk bunların dışında bir dünya olduğunu kitaplarla öğrenmelidir.” (McColvin, 1963/122) Ayrıca kendi dünyası içinde tanıdığı yaşlıları, kendisinden zihin, yetenek ve bünye bakımından oldukça farklıdır. Çocuk bu farklılıklarla karşılaşmadan önce, bunların varlığından haberdar olmalıdır. Böylelikle

hem çelişki içine düşmeyecek hem de farklılıklara karşı açık olma düşüncesi ile erken yaşta tanışacaktır.

Okuma eylemi, hayal dünyasını genişletmekle birlikte zihnin farklı yeteneklerini aynı anda kullanmayı sağlamak açısından da çocuğun ve bireyin dünyasında ayrı bir öneme sahiptir. Nitekim okumaya ilişkin nörolojik/fizyolojik süreç şu şekilde açıklanmaktadır: “Okuma, gözlerin yazılı kelimeleri algılamasıyla başlar. Satırları okurken gözlerimiz sayfayı soldan sağa, ‘spazmodik hareket’ adını verdiğimiz ve saniyede dört beş defa tekrarlanan çok kısa süreli duraksamalarla tarar. Sözcüklerden yansıyan fotonlar retinaya ulaştığında beyaz kağıt ve üzerindeki siyah harflere ait bilgi, retinadaki nöronlar tarafından, sayısız parçalara ayrılmış bilgi olarak algılanır ve beynin görme merkezine ulaştırılır. Bu aşamada bir yandan beynimiz harfleri sese dönüştürürken diğer yandan okunan sözcüklerin ne olduğunu, dağarcığımızdaki sözlüğe başvurarak belirler. Sonuçta harfler hem belli bir sesi hem de belli bir anlamı olan sözcükler olarak algılanır.” (Yılmaz, 2012/145) Ayrıca okuma, beynin aynı anda hem sağ hem de sol yarımküresini çalıştıran ender eylemlerden biridir. Çünkü, beynin görme merkezine ulaşan parçacıklar halindeki bilginin anlamları, sözlük dağarcığımızla karşılaştırılması, harflerin seslendirilmesi ile beynin hafıza, duygu gibi yeteneklerini devreye sokması sağ ve sol yarımküre arasında bağlantı kurulması sonucu ortaya çıkmaktadır. Okumanın zihinsel sürece katkısı sadece bununla da sınırlı kalmamaktadır. Pittsburg’daki Carnegie Mellon Üniversitesi Bilişsel Beyin Görüntüleme Merkezi’nde yapılan araştırmalar, çocukların beyinlerindeki beyaz madde adı verilen ve beynin değişik bölgeleri arasında bilgi akışı sağlayan bölgelerin okuma yeteneği ile daha da aktifleştğini ve beyin dokularının da olumlu yönde değiştiğini ortaya koymuştur. Okuma becerisinin sonucu olarak zihinsel süreç gelişmekte, kendini bilme ve kendini denetleme gibi zihinsel etkinlikler artmaktadır. (Yılmaz, 2012/146)

Okuma eylemi sadece hayata hazırlanmak ve zihinsel süreçleri ilerletmek için değil, bir eğlence kaynağı olarak da çocuğun dünyasında yer almaktadır. Bu açıdan bakıldığında çocuk, kitaplardan zevk almak, bu sayede dinlenmek ve huzur duymak için okumalıdır. Okuduğu ile mutlu olan bir çocuk kitlesi meydana getirildiğinde gelecekte beklenenler kendiliğinden gerçekleşecektir. (McColvin, 1963/121) Çünkü geleceğe ait beklentilerin başarısı, bugün ile orantılı olmalarına bağlıdır ve hayat, günü unutmadan geleceği planlama ölçüsünde anlam kazanmaktadır.

Nitekim okul kütüphanelerinin özellikle ilköğretim ilk kademedeki öğrencilere okuma alışkanlığı kazandırma çalışmalarının amacı;

- çocukların hayal gücünü geliştirmek,
- gerçekle hayali ayırt edebilme yetisi kazandırmak,
- karşılaştırma yapabilme yeteneği kazandırmak,
- anlayış yeteneğin, geliştirmek ve yeni bilgiler edinmesini sağlamak,
- fikir ve ruh gelişimini sağlayarak bilgisini sürekli yenileme alışkanlığı kazandırmak, (Önerli, 1967/320)
- saplantıdan arınmış düşünce alışkanlığı kazandırmak,
- eleştirel bakış açısı oluşturmak,
- bilinç kazandırmak (İşpiroğlu, 1990/49) şeklinde özetlenmektedir.

Tüm bu amaçların yanı sıra okuma alışkanlığı çocuğa, başka hiçbir şekilde kazandırılmayacak bir özgürlük duygusu sağlamaktadır. Kendi seçimini yapan, okuduğundan kendi düşüncesini edinen çocuk, hayal dünyasına kimsenin müdahale edemeyeceğini anlamakta ve kendi fikirlerini oluşturmayı, onlara sahip çıkmayı öğrenmektedir. Nitekim İşpiroğlu'ndan alıntılanan şu anı bizlere bu düşüncenin gerçekliğini ispatlamaktadır:

“Sekiz yaşında küçük bir kızla oyun oynuyordum. En sevdiği on olguyu söyleyecekti. Küçük kız; ‘oyuncak, kedi, deniz, çiçek, gülmek, lunapark, dondurma, düşünmek’ dedi. Şaşırarak lafını kestim : ‘Düşünme mi? Düşünmeyle ne kastediyorsun?’ diye sordum. ‘Bayağı düşünmek işte’ dedi. ‘Yani nasıl bir şey?’ diye sordum ve ‘Bana ait’ dedi, ‘Bana ait bir şey işte.’ (İşpiroğlu, 1990/55)

Görüldüğü gibi çocuk, düşüncesinin kendine ait olduğunu ve kimsenin ona müdahale edemeyeceğinin farkındadır. Bu düşünce olgusunu, aitlik ve özgürlük duygusunu çocuğa aşılayan ise okuma alışkanlığıdır. Okuduğu, yeni dünyalarla tanıştığı ve farklılıkları kavradığı sürece daha çok düşünecek, düşündükçe daha çok özgürleşecektir.

Okuma alışkanlığı kazandırılırken dikkat edilmesi gereken ilk önemli unsur seçicilik olarak karşımıza çıkmaktadır. Önemli olan aralıksız ve niceliksel olarak fazla okumak değildir. Böyle olduğunda okuma eylemi, bir tüketim aracı haline dönüşmektedir. “Çelik yay üzerine konulan ağırlık ile nasıl ki, çelik esnekliğini yitiriyorsa; sindirmeden okumak da zihnin keskinliğinin yitirilmesine neden olmaktadır.” (Schopenhauer, 2008/62) Bu durumda kişi, okuduklarını hazmedememekte, okuduklarını ve öğrendiklerini hayatında uygulamaya geçirememekte ve okuduklarından o denli az izler taşımaktadır. Bu nedenle okul kütüphanelerinde hitap edilen kullanıcı grubunun yaş aralığına bağlı olarak seçicilik

unsuru derme geliştirme açısından oldukça önemli bir kriter olarak görülmektedir. Özellikle ilköğretimin birinci kademesine bilgi hizmeti sunan bir okul kütüphanesi için, okuma sevgisini kazandıracak, seviyeye uygun, eğlendirirken öğreten kaynaklar ile dermenin artırılması önem taşımaktadır. Ayrıca resim unsuruna bolca yer veren bilgi materyali, hem ilköğretim okul kütüphaneleri, hem de okul öncesi bilgi hizmeti veren oyuncak kütüphaneleri ve çocuk kütüphaneleri dermesinde yer almaktadır. “Çünkü çocukların kitapla ilk tanışmasında ve sevmesinde resimli kitapların önemi büyüktür.” (Uyanık, 1979/28) 1-6 yaşına kadar çocuklar henüz okuma-yazma bilmediklerinden daha çok yazısız, resimli kitaplara ilgi göstermektedirler. Çevreyi ve eşyaları görme duyusu ile tanımaya çalışmaktadırlar. (Özdoğan, 1975/320) Ancak okul öncesi dönemde sözlü ve yazılı edebiyata dengeli şekilde yer verilmeli; görsel materyal ile çocuk baş başa bırakılmalıdır. Böylelikle duydukları ile gördükleri arasında bağ kurması sağlanacak ve hayal gücü genişleyecektir. Görsel materyal, çocuğun “güven duyma, bir gruptan olma, sevme-sevilme, bilme, öğrenme, oyun-değişiklik” şeklindeki ihtiyaçlarını karşılar nitelikte olmalıdır. (Schopenhauer, 2008/65)

İlköğretim ikinci kademedeki öğrencilere okuma alışkanlığı kazandırılırken dikkat edilmesi gereken unsur, popüler kültür saplantısından gençleri uzaklaştırmaktır. Genelde bu yaş gurubu öğrencilerinde, “çağların ya da ülkelerin az sayıdaki en büyük, en seçkin kalemli yapıtlarını okumak yerine, en yeninin peşine düşme, kendi dönemlerine bir şekilde egemen olan fikirlerin dar alanına sıkışma” (Shaupenhauer, 2008/64-66) şeklinde bir eğilim görülmektedir. Bu nedenle de öğrencilere, yaygın olanı okumak yerine, nitelikli olanı okumanın zihni geliştirdiği fikri aşılmalıdır. Ayrıca 12 yaşından sonra daha çok gerçek ve öğretici hikaye ve biyografi kitaplarına ilgi duyulduğu gerçeği (Özdoğan, 1975/321) derme geliştirme esnasında göz önüne alınmalıdır.

Okul kütüphanelerinin bu unsurlar ışığında çocuk ve genç kitlelere okuma alışkanlığı kazandırmaları için ilk elde devlet eliyle bu konuda desteklenmeleri, ardından öğretmen ve veli işbirliği çalışmaları yürütmeleri gerekmektedir. İşbirliği çalışmalarından daha ziyade bilgi uzmanlarının bu konudaki en büyük engelleri devlet politikası olarak okul kütüphanelerinin desteklenmemesi yatmaktadır. Çünkü işbirliği çalışmaları meslek eğitimi almış ve özveriye sahip bir bilgi uzmanının çalışmaları önderliğinde gerçekleştirilebilirken, devlet politikası olarak kütüphanelerin ve okuma alışkanlığı kazandırmanın önemini fark edilememesi durumunda kişisel çalışmalar önemli sonuçlar verememektedir. Nitekim “ülke çapında sağlıklı ve kalıcı bir okuma

alışkanlığı oluşturabilmek için öncelikle milli eğitim ve kültür politikasında etkili bir yapılanmanın oluşturulması gerekmektedir.” (Servet, 2001)

Türkiye çapında “okumama alışkanlığına” geriye dönüp bakıldığında tarihimizde kitaplarla barışık bir toplum olmadığımız görülmektedir. Örneğin; Osmanlı Devleti tarafından basımevi, bulunuşundan tam 275 yıl sonra kullanılmaya başlanmış; 1862 yılında 300 adet basılan Mecmua-i Fünun Dergisi tükenmemiştir. Halbuki aynı zamanda Fransa’da yayımlanan Journal des Sçavant, ilk sayısının basımı ile birlikte tükenmiştir. Zaten Mecmua-i Fünun yayımlandığında, ülkedeki okur-yazar oranı %4’tür. (Akın, 1999)

2001 yılında Türkiye genelinde 504 kişi üzerinde yapılan anket sonuçları, okuma alışkanlığının halen yeterli düzeyde olmadığını göstermektedir. Anket sonuçlarına göre, katılımcıların sadece %10.6’sı okuma alışkanlığını eğitim dönemleri içinde edinmişlerdir. Yine aynı ankete göre, 504 kişinin %60.7’sinin okuma alışkanlığı bulunmamaktadır. (Servet, 2001/30-31) Bu veri bize, eğitim kurumlarımızın öğretimsel fonksiyonlarını veya asli eğitim faaliyetlerini yürütmedeki eksikliklerini göstermektedir. Milli eğitim sistemi, bilgi kullanımını, her an her birey için organik bir gereksinime dönüştürecek ve öğrencileri okumaya sevk edecek bir mekanizmadan yoksundur. (Yılmaz, 1998/257) Bu nedenle de eğitim müfredatına okuma alışkanlığı oluşturacak nitelikte ders eklenmesi, okul kütüphanelerinin bu alanda öneminin anlaşılması ve eğitim sisteminin yeniden yapılandırılması gerekmektedir. Aksi taktirde “ders yılı sonunda kitaplar yırtılıp yakılıyorsa, bütün okunanlar 3-4 saatlik sınavlarda ezbere bilgiye dayalı olarak ölçülüp ‘sizin geleceğiniz bu yönde’ gibi gençler, hiç düşünülmeyen bir alana yönlendiriliyorsa okumak gerçekten anlamlı bir eylem olarak değerlendirilmeyecektir. (Keseroğlu, 2010/178)

Türkiye’de okumama eğiliminin yaygınlık nedenlerinin araştırıldığı bir araştırmada da bu gerçekler dile getirilmiş ve konunun sorun olarak görülmediği, devlet eliyle yeterli projelerin geliştirilmediği ortaya konulmuştur. (Yılmaz, 1998/257) Buna göre;

- Sorunun geçmişi oldukça uzundur; oysa çözüm üretme çabalarının geçmişi aynı uzunlukta değildir.
- Okuma alışkanlığının Türkiye için bir sorun olduğunu kabul eden ciddi/üst düzey bir yaklaşımın varlığı tartışmalıdır.
- Türkiye’de okuma alışkanlığının çözümü için bugüne kadar ciddi, tutarlı ve sürekli çaba gösterilmemiştir.

- Türkiye’de varlığı ancak ‘sözde’ kabul edilen bir sorun için ciddi, tutarlı ve sürekli bir çaba gösterecek kurum ve kuruluş bulunmamaktadır.

Oysaki bir toplumun okuma alışkanlığı düzeyi, aynı zamanda bilginin toplumsallaşma düzeyinin en somut göstergelerinden biridir. Bu toplumsallaşma ise, bilginin organik bir gereksinim olarak kültürel dokuya yerleşmesi ve toplumsal gelişme için temelli bir güç elde etmesi anlamına gelmektedir. “Bilgi toplumu olmaya yakın aday ülkeler, okuma alışkanlığının ön koşul olma niteliğini hiçbir zaman yitiremeyeceği bilinci ile davranmaktadırlar. Küçümsendiği anda, sorunun toplumsal yaşamın her alanına yansıtacağını bilen bu ülkeler, ‘sorunun sürekliliğine, ilgi, destek ve duyarlılığın sürekliliği’ ile karşılık vermektedirler.” (Yılmaz, 1998/244)

1919 yılında Amerikan kütüphaneciler tarafından geliştirilen Çocuk Kitapları Haftası, gelişmiş ülkelerin okuma alışkanlığına karşı duyarlılığını kanıtlar niteliktedir. Bu sayede çocuğun kitaplar ile buluşması, yaşına uygun olarak düzenlenen sergilerde kitap ile yüz yüze gelmesi ve kendisi için bir şeyler yapıldığını fark etmesi sağlanmaktadır. Bu yıl itibariyle Çocuk Kitapları Haftası, pek çok eğitim ve kültür kuruluşları tarafından desteklenmiş, 1946 yılından itibaren de ülkemizde kutlanmaya başlanmıştır. (Özdoğan, 1975/320)

Görüldüğü gibi toplum genelinde okuma alışkanlığının yaygınlaştırılması ve okuyan nesil yetiştirilmesi, kurumsal çalışmalar sonucunda daha somut neticeler vermektedir. Ancak kurumsal desteğin eksik kaldığı noktalarda, bilgi uzmanlarının kişisel ve mesleki çalışmaları değer kazanmaktadır. Bu nedenle okul kütüphanelerinin daha önce bahsi geçen pek çok konuda olduğu gibi okuma alışkanlığı kazandırma konusunda da bilgi uzmanları ile öğretmen ve veli işbirliğine girilmesine gerekmektedir. “Çocuğun aileden sonra en yakın çevresini okul oluşturmaktadır. Okulda öğretmenin okumaya ilişkin tavırları da çocuk için önemli bir model oluşturacaktır.” (Özdoğan, 1975/297) Özellikle ilkokul çağında model olarak öğrenme, çocuk gelişiminde önemli bir yer tutmaktadır. Bu nedenle de öğrencisine okuma alışkanlığı kazandırmak isteyen öğretmenin ilk görevi, elinden kitabı düşürmemek olacaktır. Çocuk, okulda öğretmenin, mahallede arkadaşının, evde anne-babasının elinde kitap görebilse, zaten mesele kalmayacaktır. (Sümer, 1985/87)

Öğretmenlere düşen bu sorumluluğu yerine getirmenin yolu, bilgi uzmanı-öğretmen işbirliğinden geçmektedir. Okuma saatleri düzenlenerek, öğretmen rehberliğinde kütüphaneye gelinmesi, öğretmen tarafından çocuğun kütüphane kullanımına sevk edilmesi, yine işbirliği çalışmaları sonucunda ders müfredatının bilgi

uzmanı rehberliğinde bu yönde hazırlanması, okuma sorununun çözümü için ciddi adımlar olarak görülmektedir. Somut bir örnek olarak İstanbul’da bir devlet okulunda “Okuma Becerisi” adı altında ders açılmış ve ders okul kütüphanecisi tarafından yürütülmüştür. Bahsi geçen çalışma ile;

- 100 temel eseri iki yılda okumayan öğrenci bırakmamak,
- Okumanın üretmek olduğu bilinciyle öğrencilere sunum hazırlatarak, hem teknolojiyi kullanmalarını sağlamak hem de toplum karşısında konuşmayı öğretmek,
- Planlı ve düzenli çalışmayı alışkanlık haline getirerek öğrencilere sentez becerisi kazandırmak,
- Grup çalışması yaptırarak “birlikte başarma psikolojisini” aşmak (Erduran, 2010/127-128) amaçları hedeflenmiştir. Okul kütüphanecisi önderliğinde proje şu unsurlar dahilinde uygulanmıştır:
- Yazar veya yazar yakınlarıyla röportaj,
- Yazar ve okul buluşması,
- Kitabın dış incelemesi (Ad, emeği geçenler, basım yeri, tarihi, baskı, sayfa sayısı vb.)
- Kitabın iç incelemesi (Yazar hakkında bilgi, özet, kahramanların tanıtılması, konu, ana fikir)
- Olayın geçtiği yeri fotoğraflama veya video çekimi,
- Roman veya tiyatro kitaplarında olayı canlandırma,
- Grup çalışmaları (Erduran, 2010/129-130)

Bu çalışma neticesinde öğrenciler teknik okuma bilgisine sahip olmakta, yazarlar ile tanışmakta ve sohbet imkanı bulmakta, iç tahlilde bulunmakta ve sosyal yönlerini geliştirmektedirler. Bu çalışmaların okul kütüphanesi önderliğinde yaygınlaştırılması, okuma sevgisi ve alışkanlığının kazandırılması bakımından oldukça önemlidir.

Okulda yapılacak işbirliği dışında okul kütüphanecisinin veli ile kuracağı işbirliği de değer taşımaktadır. Bu yönde periyodik aralıklarla toplantıların yapılması, velilerin konu genelinde bilinçlendirilmesi ve veli desteği ile etkinlikler düzenlenilmesi, okumama sorununun çözümü için bir başka alternatif olarak karşımızda durmaktadır. Kitap dostu olarak çocuğun yetiştirilmesinde ilk rol aileye düşmektedir. Çünkü bu yaşlarda kendisine en yakın insanlar, anne-babalardır. Anne-baba eliyle kazandırılan kitap sevgisi, zamanla yerini okuma alışkanlığına bırakacaktır. (Özdoğan, 1975/320)

İnsanların doğuştan gelen ve yaşam esnasında çevresinden kazanılan birtakım alışkanlıkları vardır ve genel olarak bakıldığında bireylerin alışkanlıkları ile yaşadıkları

da bir gerçektir. Nitekim, zevkler doğuş ve duyuş meselesi iken; okuma zevk ve alışkanlığı sonradan kazanılan bir kabiliyettir. Kuşkusuz ki bu alışkanlığın kazandırılmasında, çocuğun ilk çevresi olan ailenin önemi büyüktür. Çünkü çocuklarda taklit eğilimi çok kuvvetlidir. Bu nedenle sevdiklerinin okuduklarını gören, oyuncakları arasında kitabı da bulabilen bir çocuk, elbette ki özenç duyacak büyüklerinin bu hareketini taklide başlayacaktır. (Bülbül, 1960/112) Nitekim bu konuda güzel bir örnek olarak, her zaman için oyun yoluyla çocuğun eğitilmesini öğütlemiş olan Jean Jacques Rausseau gösterilmektedir. Jean Jacques Rausseau İtiraflar adlı yapıtında, kendisine annesinden iyi bir kitaplık kaldığını, babası ile geceleri çokça kitap okuduğunu, kimi kez sabahladığını, okumayı öğrendiğinde ise ancak 5-6 yaşlarında olduğunu söylemektedir. (Rausseau, 2002) Rausseau'nun yetişmesinde, okuma alışkanlığını küçük yaşta edinmesinde annesinden kalan kitaplığın ve babasının uğraşının payı yadsınamaz.

Okuyan, araştıran, karşılaştıran, sorgulayan, üst düzey düşünme yetisine sahip olan kitlelerin yetiştirilmesi, toplumların gelişmişlik düzeyi ile doğru orantılıdır. Bu nedenle okumama sorununu basite indirgenebilecek bir sorun değildir. Bu sorun beraberinde, üretmeden tüketmeyi ve bilinçsizliği getirmektedir. Sorun ne kadar sürekli, önemli ve ciddi ise buna getirilecek çözüm ve gösterilecek ilgi de o kadar sürekli ve ciddi olmalıdır. Güzel sanatların herhangi bir dalında yetenekli olan çocukların ve gençlerin devlet tarafından okutulması gibi, okumaya düşkün çocuklar da yine devlet tarafından desteklenmeli ve toplum tarafından teşvik edilmelidir. (Bayraktar, 1997/19) Ayrıca Kültür Bakanlığı ve Milli Eğitim Bakanlığı'nın birer şubelerini "Çocuk Literatürü ve Okuma Alışkanlığı" konusuna ayırması, bu işleve sahip yeni şubelerin oluşturulması, konuyla ilgilenecek bağımsız bir enstitü kurumunun meydana getirilmesi (Yılmaz, 1998/250) ve gerek bakanlıkların gerekse kurulacak bağımsız enstitü kuruluşunun okul kütüphaneleri ile sürekli işbirliği içinde çalışması sorunun çözümü için ciddi uğraşlar olacaktır.

3.2.2. Yaşam Boyu Öğrenme

Sanayi Devrimi'nin yaşandığı 19. yüzyıl ile 20. yüzyılın ilk çeyreği boyunca, sistemin bir zorunluluğu olarak eğitim, okul yıllarıyla sınırlandırılan bir olgu olarak görülmüştür. Ancak bilgi toplumuna geçilmesiyle birlikte, bu görüş geçerliliğini tamamıyla yitirmiştir. 20. yüzyılın son çeyreğine gelindiğinde, eğitim ve öğretimin belirli bir yaş dilimiyle sınırlı olmadığı ve yaşam boyu devam eden bir süreç olduğu

bilimsel olarak ortaya konulmuştur. (Oktay, 2001/23) Böylelikle 19. yüzyıl ile 20. yüzyılın ilk üç çeyreğinde okulun işlevi, “okuma-yazma, matematik öğretmek, yurdu ve dünyayı tanıtmak, iyi bir vatandaş olarak öğrencileri yetiştirmek” (Schlechty, 2001) iken; bilgi çağı ile birlikte eğitimin “ana kucağından hayatın sonuna denk devam eden” (Koçyiğit, 1974/7) bir olgu olduğu benimsenmiş ve ancak bu durumda insanın kendine ve çevresine yararlı olacağı anlaşılmıştır.

Toplumda bu anlayışın doğmasıyla birlikte, yaşam boyu öğrenme kavramı ilk kez 1920’li yıllarda John Dewey, Eduard Lindeman ve Basil Yeaxle tarafından günlük yaşamın sürekli bir boyutu olduğu görüşü açısından yola çıkılarak gündeme getirilmiştir. (Ayhan, 2005/2) Sermayenin ve tüketimin yerinin giderek bilgiye bırakması ve toplumların kendi, öğrenme modelini geliştiren, kendini yenileyen ve üreten insan tipine olan ihtiyaçlarının artmasıyla birlikte yaşam boyu öğrenme üzerinde yapılan çalışmalar da gelişmeye başlamıştır.

1990’lı yıllarda yaşam boyu öğrenme, aktif vatandaşlığın, istihdamın ve sosyal bütünleşmenin temel politikası olarak kabul edilmiş AB İstihdam Stratejisi’nin önemli bir unsuru haline gelmiştir.

Avrupa Birliği kapsamında eğitimin farklı alanlarında hizmet veren programların uygulanmaya başlanması, 1980’li yılların ortalarına denk gelmiştir. Sürekli eğitim ile ilgili ilk çalışma, 1993 yılındaki Yeşil Bülten olmuştur. İşsizlerin yeniden ekonomik alana dahil edilmesine yönelik olarak sürekli mesleki eğitim olgusu ortaya konulmuştur. 1995 yılında yayımlanan Beyaz Bülten ile de yaşam boyu öğrenme konusunda yapılması gerekenler belirlenerek faaliyete geçilmiştir. (Akbaş, 2002) Buna göre yaşam boyu öğrenme, tüm ulusların ortak hedefi olarak belirlenmiş, her bireyin kendi niteliklerini yine kendisinin geliştirdiği üzerinde durulmuştur. (Ersoy, Yılmaz, 2010/56)

AB Parlamentosu ve Avrupa Konseyi tarafından;

- yaşam boyu öğrenmenin kişisel, mesleki ve entelektüel gelişim açısından anahtar olduğu yönünde kamuoyunun ilgisini çekmek,
- eğitim öğretim kurumları ile özellikle orta boy işletmeler arasında işbirliği sağlamak,
- ortak bir Avrupa alanı oluşturmak,
- fırsat eşitliğinin eğitimde uygulanmasını sağlamak amaçlarıyla 1996 yılının 2493/95 sayılı kanun ile, “Yaşam Boyu Öğrenme Yılı” olarak kabul edilmesiyle (Gündoğan,

2003) bir dönüm noktası yaşanmıştır. Bunu takiben 1997 yılındaki Amsterdam Sözleşmesi ile, yaşam boyu öğrenme, eğitimde de temel ilke olarak belirlenmiştir.

1996 ve 1997 yıllarında yaşanan bu önemli gelişmeler ile birlikte Avrupa’da yaşam boyu öğrenme üzerinde daha çok çalışılmaya ve yaşam boyu öğrenmeyi toplumun her alanına yayma stratejilerinin geliştirilmesine başlanılmıştır. 2000 yılında Avrupa Komisyonu, Avrupa yaşam boyu öğrenme politikalarının gelişimi için tanımlanan mesajların yer aldığı ve bu nedenle de önemli bir politika belgesi olarak kabul gören “Yaşam Boyu Öğrenme Memorandumu ”nu yayımlamıştır. (Hake, 2005/32) Memorandumda yaşam boyu öğrenme gelişimi için gereken ilkeler belirlenmiş ve “AB daha iyi ve çeşitli iş olanakları sağlayan sağlam ekonomik gelişme ve toplumsal bütünlük ile dünyanın en dinamik ve yarışmacı, bilgi temelli ekonomisine sahip olmalıdır” (Duman, 2005) şeklinde karar alınmıştır.

Bu karar 2001 yılında Stockholm Eğitim Bakanları Toplantısı’nda pekiştirilmiştir. Bu toplantıda, eğitimin etkinlik ve kalitesinin arttırılacağı ve fırsat eşitliği ilkesinin benimseneceği açıklanmıştır. (Ersoy, Yılmaz, 2010/57)

Avrupa Konseyi Eğitim Bakanlarınca bu kez Kopenhag’da yapılan toplantıda yaşam boyu öğrenme temelli kararlar alınmış ve “Yaşam Boyu Öğrenme Gerçekliği Alanında Avrupalı Olmak” adıyla hazırlanan yayın, 2002 yılının Haziran ayında Avrupalı devlet ve hükümet başkanları tarafından “Yaşam Boyu Öğrenme Kararı” olarak kabul edilmiştir. Bu karar ile birlikte yaşam boyu öğrenme temel ilkelerini içeren stratejiler belirlenmiştir. Bu ilkelerin başlıcaları şunlardır (Özdemir, 2002):

- Okuryazarlığın öğretilmesi ve bireylere eğitimlerini tamamlamalarına yardımcı olacak sürekli eğitim fırsatının sağlanması gerçekleştirilecektir.
- Bireylerin yaşadıkları çağa uygun bilimsel, teknolojik, sosyal, kültürel, ekonomik gelişimlerini sağlamak üzere gereken eğitim fırsatlarının sunulması sağlanacaktır.
- Bireylere organize edilmiş bir grup olarak birlik ve beraberlik içinde toplumda yaşama alışkanlığı edinmeleri için fırsatlar sunulacaktır.
- Ulusal değerleri tanıtan, koruyan ve geliştiren eğitim programları geliştirilecektir.
- Gelişen ekonomik koşullarda, sağlıklı yaşama ve beslenmenin gerektirdiği yöntemler güven altına alınacaktır.
- Bireylerin boş zamanlarını verimli bir şekilde geçirmeleri sağlanacaktır.

- Bireylere iş ilkelerine ve ekonomik gelişmelere uygun, kısa dönemlik ve meslek edindirici eğitim fırsatları sağlanacaktır.
- Farklı meslek alanında yetişmek isteyenler için de gerekli bilgileri edindirecek fırsatlar sunulacaktır.

Toplumda çağın gerekleri ile birlikte doğal bir süreç olarak gelişen bu anlayış değişikliği sonucunda, eğitim sistemi içine, yaratıcı düşünme, çok kültürlülük, problem çözme yeteneğinin kazandırılması temaları da dahil edilmiştir. Sanayi Devrimi toplumunda tekil bir modelde her şey bulunduğu yere razıyken (Çağlar, 2001/81) ; bilgi toplumunda bulduğunun ötesine gitmeye çalışan, araştıran, sürekli olarak kendini yenileyen ve geliştiren zihinlere ihtiyaç duyulmuştur. Böylelikle “hayat boyu öğrenme, sürekli öğrenme, sınırsız öğrenme, yetişkin eğitimi ya da halk eğitimi” (Ersoy, Yılmaz, 2010/49) gibi isimlerle gündeme gelen yaşam boyu öğrenme kavramı doğmuş ve günümüz toplumunda bir zorunluluk olarak gündeme gelmiştir.

Çeşitli kaynaklarda farklı tanımları yapılan yaşam boyu öğrenme;

-okul öncesi dönemde başlayıp emeklilik sonuna kadar devam eden bir süreç olması,

-resmi ve gayri resmi eğitimi kapsamaması,

-geleceğin bilgi toplumlarının sahip olması gereken bir değer olması,

-toplumsal ve teknolojik değişimlere uyum sağlamayı gerekli kılması,

-bilgiyi bulma, geliştirme ve kullanma becerilerini kapsamaması,

-fırsat eşitliği ilkesi çerçevesinde gelişmesi,

-kişinin kendi kendine öğrenmeye teşvik edilmesi,

-sınırsız ve ömür boyu öğrenimin temeli olması (Ersoy, Yılmaz, 2010/53)

özellikleri ile farklı tanımların ortak noktaları olarak kendini göstermektedir.

Buna göre yaşam boyu öğrenme; “insana ve bilgiye daha çok yatırım yapma, dijital okuma yazma da dahil olmak üzere temel bilgi ve becerilerin kazanılmasını teşvik etme, esnek ve yenilikçi öğrenme olanaklarını ve çeşitli öğrenme metotlarını genişletme” (Akkoyunlu, 2008/12) ; hayat boyunca kişilerin içinde yer alacağı her türlü ortam, rol ve çevre için gereksinim duyacakları bilgi, beceri ve değerleri edinmelerine olanak sağlayan bir süreçtir. (Erduran, 2010/119-120)

Kişinin eğitim ve toplumsal yönleri gözetilerek tanımları yapılan yaşam boyu öğrenmenin her iki tanımında da; amacın, hiçbir ayırım gözetmeksizin bilgide fırsat eşitliği tabanlı öğrenme olanaklarına ve deneyimlerine açık biçimde erişim sağlamak, bilgiyi güncelleştirme, hayat ufku genişletme, kişisel, mesleki ve entelektüel bilgi

düzeının bilinçli şekilde beslenmesine imkan tanımak olduğu ortadadır. Bu nedenle de yaşam boyu öğrenme, doğumdan ölüme değin insanoğlunun elindeki en mükemmel fırsattır.

Yaşam boyu öğrenme toplum için de ayrı bir önem ve değer taşımaktadır. Çünkü yaşam boyu öğrenme aynı zamanda “bilgi çağında gereksinim duyulan birey ve toplumların oluşturulmasında, öğrenmeyi öğrenmiş bireyle ile bilginin itici güç olarak yer aldığı ekonomik rekabete karşı koyabilmek” (Ersoy, Yılmaz, 2010/56) anlamına gelmektedir. Çünkü çağımızda geçerli olan “hammadde” bilgidir. Sanayi toplumunun tüketim anlayışına dayanan ekonomik rekabet anlayışı, bilgi toplumunda yerini üretime bırakmıştır. Bilgisi doğrultusunda daha çok üreten, yani daha çok bilen toplumlar bu rekabet ortamında kar sağlarken, diğerleri düzen içinde yok olmaya mahkum olacaklardır. Bu nedenle de bilgi çağının yeni ve geçerli toplum modeli, kendini sürekli geliştiren ve hayatının her döneminde eğitime, öğrenmeye devam eden insanlardan oluşan toplum modelidir. 2001 yılının Mart ayında Stockholm’de yapılan Yaşam Boyu Öğrenme Toplantısı’nda yaşam boyu öğrenme için; “bilgi, beceri ve yeterliliği arttırmak amacıyla, kişisel, toplumsal ve istihdam perspektiflerinde yaşam boyu süren öğrenme etkinlikleri” (Akkoyunlu, 2010/12) şeklinde yapılan tanım, bu düşüneyi destekler niteliktedir.

Yaşam boyu öğrenme sadece belirli bir alanda uzmanlaşmayı ya da tek bir görüş açısını yansıtmamaktır. Yönetim sürecinden ekonomik rekabete, toplumsal gelişimden kişisel bilgi ve donanımına kadar her alanda geçerli olan yaşam boyu öğrenme bu özelliği ile “kişisel, sosyal, yurttaşlıkla veya işle ilgili bilgi, beceri, anlayış ve yeterliliklerin geliştirilmesi amacıyla yürütölen, yaşam boyunca devam eden ve bir süreklilik gösteren, formal veya informal öğrenme eylemi” (Lifelong Learning, 2003) şeklinde tanımlanmaktadır. Bu açıdan bakıldığında yaşam boyu öğrenme, örgün eğitimin bir alternatifi değildir. Aksine “örgün eğitimde eksik ve yetersiz kalan verilerin sonradan tamamlanmasını veya daha önce keşfedilmemiş yeteneklerin keşfedilmesini” (Gökşan, Uzundurukan ve Keskin, 2010) ortaya koyan bir süreçtir. Bu nedenle de yaşam boyu öğrenme sürecinde, sertifika veya diploma ile eğitimin belgelenmesine gerek görölmemektedir. Yaşam boyu öğrenme, “kredi notu, sertifika ya da diploma ile belgelensin ya da belgelenmesin, çocukluk dönemimdeki öğrenmeden başlayarak, resmi öğrenimin bütün düzeylerini, yetişkinlik dönemi boyunca süren bağımsız öğrenmeyi ve uzaktan eğitimi de kapsayan tüm öğrenme çevrimidir.” (Pulman İlkeler El Kitabı, 2002)

Yapılan tüm bu tanımlardan anlaşılacağı üzere, yaşam boyu öğrenme literatürde, toplumsal gelişim, kişisel gelişim ve kişinin eğitimsel süreci içinde ayrı ayrı ele alınmıştır. Her üç bakış açısına göre yaşam boyu öğrenme farklı tanımlansa da doğumdan ölüme kadar sürmesi, mekan ve zaman sınırlaması olmaması ve bilgi toplumu insanların temel becerisi sayılması, bilgi okuryazarlığını içine alan şemsiye bir terim olması bakımından benzerlikler göstermektedir. En basit ve kapsamlı tanımı ile yaşam boyu öğrenme; “bilmeyi, yapmayı, var olmayı ve birlikte yaşamayı öğrenmektir.” (Ayhan, 2005/11)

Bilgi tabanlı toplum içinde bireyin yer edinebilmesi ve toplumun ortak bir kültür içinde bireylerini buluşturabilmesi amaçlarına hizmet eden yaşam boyu öğrenme modeli çalışmaları 21. yüzyılda da hızla devam etmiş, Avrupa Eğitim ve Kültür Komisyonu eğitim ve öğretim alanında yapılan çalışmaları “Yaşam Boyu Öğrenme Programı” olarak ortak bir çatı altında birleştirmiştir. 2007-2013 yıllarını kapsayan bu çalışma için, “Comenius (Okul) , Erasmus (Yüksek Eğitim) , Leonardo da Vinci (Mesleki Eğitim) ve Grundtvig (Yetişkin Eğitimi)” gibi her biri eğitimin farklı bir düzeyine hitap eden dört alt program oluşturulmuştur. (Akkoyunlu, 2010/25)

Yapılan tüm bu çalışmalar dünyanın her yerinde bilgi çağı kavramı ile birlikte yaşam boyu öğrenme modelinin etkisini ve uygulanma alanlarını arttırmıştır. 21. yüzyılda bu konuda yapılan diğer bir çalışma da İngiltere’de kendini göstermiştir. İngiltere’nin yaşam boyu öğrenme modeli üzerinde devlet destekli politikalar üretmesi, çeşitli raporlar yayınlayıp pilot uygulamalar başlatması bilgi tabanlı yüzyılda global rekabetin içinde yer alma çabaları olarak kendini göstermektedir. Çünkü bu çağda hammadde bilgidir ve ancak bu hammaddenin doğru ve hızlı bir şekilde işlenmesiyle sermaye ortaya çıkacaktır. Bu durum da hiç kuşkusuz ki yaşam boyu öğrenen bireylerin yetiştirilmesine ihtiyaç duymaktadır. B nedenle İngiliz Kütüphane Derneği, resmi öğrenim ile yaşam boyu öğrenim arasında bir köprü oluşturulması gerektiğine, kütüphanelerin de yaşam boyu öğrenme sürecinde stratejik öneme sahip olduğuna değinen bir belge yayınlamıştır. (Ayhan, 2005/21) Bu anlamda halkın her koşulda hiçbir ayırım gözetmeksizin bilgi ihtiyacını karşılamayı amaçlayan halk kütüphanelerinin üzerinde durulmakla birlikte, okul kütüphaneleri de bu bilinçle yetiştirilecek nesillerin mekanları olmaları sebebiyle büyük önem taşımaktadır. Örgün eğitim ile birlikte öğrencinin “öğrenmeyi öğrenme” eğitimini aldığı ve alışkanlığını edindiği okul kütüphaneleri, bilgi okuryazarlığının ve o nu kapsayan yaşam boyu öğrenme becerisinin edinildiği eğitimi destekleyen kurumlardır.

Halk kütüphaneleri temelli yaşam boyu öğrenme çalışmaları içinde “Education, Audiovisual&Culture Executive Egengy” tarafından hazırlanmakta olan proje, ilk örnek olarak görülmektedir. Bu ajans, yaşam boyu öğrenme programı adı altında ortaya koyduğu dört anahtar etkinlikten sonuncusu olan “programın sonuçlarının duyurulması ve sonuçlardan faydalanma” başlığı altında ENTITLE adlı bir projeyi 2010 yılında tamamlamıştır. (ENTITLE Project, 2008)

Özellikle 21. yüzyılda etki ve öneminin daha da arttığı yaşam boyu öğrenme modeli üzerinde Türkiye temelli çalışmalar 20. yüzyıl’da kendini göstermiştir. Türkiye’de yaşam boyu öğrenme modeli, 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu, Beş Yıllık Kalkınma Planları, Milli Eğitim Şuraları olmak üzere çeşitli plan ve kararlarda ele alınmıştır. (Duman, 2005/34) Türk Milli Eğitim sistemi içinde yaşam boyu öğrenme konusunda ortaya koyulan ilk çalışma 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu’dur. Milli Eğitim Sistemi’nin yaşam boyu öğrenme konusunda genel ilkeleri olarak kabul edilen bu kanun içinde yaşam boyu öğrenmeden direkt olarak bahsedilmemekle birlikte, öğrenmenin yaşam devam ettirilmesi gerekliliği ve bunun için neler yapılacağı üzerinde durulmuştur. (Milli Eğitim Temel Kanunu, çevrimiçi: <http://www.meb.gov.tr> , Ağustos, 2012)

Yaşam boyu öğrenme modeli, Türkiye Cumhuriyeti’nin kuruluşundan itibaren toplanan Milli Eğitim Şuraları’na da konu olmuştur. Bazen yetişkin eğitimi bazense halk eğitimi olarak ele alınan yaşam boyu öğrenme ile ilgili en önemli şura, 13 Ocak 1990 tarihinde toplanmış olan 13. Milli Eğitim Şurası’dır. Bu şuranın teması, “Yaygın Eğitim” olup konu ile ilgili birçok karar alınmıştır. Şurada “yaşam boyu öğrenme” kavramı neredeyse hiç kullanılmamakla birlikte kavramlar arasında tam bir ayırım da yapılmamıştır. Yaşam boyu öğrenme kavramı, 13. Milli Eğitim Şurası’nda “yaygın eğitim” olarak ele alınmış ve “yaygın eğitimin kapsam, amaç ve görevleri, Milli Eğitimin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak, örgün eğitim sistemine hiç girmemiş, yahut herhangi bir kademesinde bulunan veya bu kademedan çıkmış vatandaşları, örgün eğitimin yanında veya dışında eğitmek, onlara gerekli bilgi ve becerileri edindirmek; anlayış ve değer yargılarını değiştirerek yeni, geçerli ve gerekli davranışları kazandırmaktır” (13. Milli Eğitim Şurası, 1990, çevrimiçi: <http://www.meb.gov.tr> , Ağustos, 2012) şeklinde ifade edilmiştir. Bu ortamda kavramlar arasındaki ortak nokta eğitim ve öğretimin yaşam boyu devam ettirilmesi kararının alınmış olmasıdır.

13. Milli Eğitim Şurası, bilgi toplumuna vurgu yapması ve çağı yakalamak için bir yandan eğitim kalitesinin yükselmesine, diğer yandan ise örgün eğitim sistemi dışındaki nüfusa da eğitim imkanlarının sunulmasına gerek olduğunu açıklaması açısından önem taşımaktadır. Şurada, artık üniversite eğitiminin yeterli olmadığı, eğitimin hayata yayılmış bir süreç olduğu belirtilerek yaşam boyu öğrenmeye gönderme yapılmıştır. Bu nedenle yaygın eğitim konusunda;

- Yaygın eğitimin kapsamı, hedef kitlesi açısından oldukça geniş tutulmalıdır,
- Halkın yaygın eğitime katılması konusunda motivasyon artırılmalıdır,
- Yaygın eğitimde alınan belgelerin, örgün eğitimdeki denklikleri belirlenerek iki sistem arasında yatay ve dikey geçiş sağlanmalıdır,
- Yaygın eğitimde kazanılan bilgi ve becerilerin, bireyin günlük yaşamında fonksiyonel olmasını sağlayıcı tedbirler alınmalıdır,
- Yaygın eğitime duyulan ihtiyacın gerçekçi bir biçimde belirlenebilmesi için ulusal ve yerel düzeyde araştırmalar yapılmalıdır,
- Vatandaşların yaygın eğitimi anlamaları konusunda bilgilendirilmeleri sağlanmalıdır (13. Milli Eğitim Şurası , 1990 , çevrimiçi: <http://www.meb.gov.tr> , Ağustos, 2012) şeklinde kararlar alınmıştır.

Alınan kararların uygulamaya geçilmesine yönelik yapılan çalışmalar içinde yaygın eğitim, organizasyonlar, finansmanlar ve personel şeklinde üç başlık halinde incelenmiştir. Organizasyonlar başlığı ile yaygın eğitim içinde hangi kurumun, nasıl hizmet vereceği ve kurumlar arasındaki işbirliğinin nasıl sağlanacağına; finansman başlığı altında, kurumların bu çalışmaları gerçekleştirmede maddi desteği nasıl sağlayacağına değinilmiştir. Personel başlığı ile de yaygın eğitimi gerçekleştirecek personelin niteliği üzerinde durulmuştur. Buna göre organizasyon ve işbirliği hususunda il elde “yaygın eğitimi gerçekleştiren kurumlar arasında organizasyon ve işbirliğinin sağlanabilmesi ve bu konuda yaygın eğitimdeki gelişmeleri de dikkate alan kapsamlı bir yasanın çıkarılması gerekliliğine” (13. Milli Eğitim Şurası , 1990 , çevrimiçi: <http://www.meb.gov.tr> , Ağustos, 2012) değinilmiştir.

Finansman konusunda ise; yaygın eğitime ayrılan finansal kaynakların etkili dağılımını gerçekleştirecek finansal bir organizasyonun kurulmasına karar verilmiştir. (13. Milli Eğitim Şurası , 1990 , çevrimiçi: <http://www.meb.gov.tr> , Ağustos, 2012) Somut olarak elde edilecek gelirler;

-Milli Eğitim Bakanlığının bütçeden ayrılan ödenekleri içerisinde yaygın eğitime ayrılan yüzdenin artırılması ve özellikle ödeneklerin yatırım giderlerini etkin biçimde karşılamaya yönelik düzenlemenin yapılması,

-Milli Eğitim Bakanlığı'nın gelirleri arasında bulunan "Çıraklık ve Mesleki Eğitimleri Geliştirme Yaygınlaştırma Fonu" ile 3418 sayılı Vergi Kanununun gelirlerinin etkin kullanımını sağlayıcı düzenlemeler yapılarak tahsis edilen gelirden yaygın eğitime ayrılan oran artırılması,

-Yerel yönetim bütçelerinden yaygın eğitim faaliyetlerine katkı sağlayacak yasal düzenlemelerin yapılması,

-Yaygın eğitim yapan özel sektör kuruluşları ile gelir getirici yaygın eğitim faaliyeti yapan kamu kuruluşlarının ilgili gelirlerinin belli bir oranının yaygın eğitim faaliyetlerine, kurulacak organizasyonlar vasıtasıyla aktarılmasının sağlanması (13. Milli Eğitim Şurası, 1990 , çevrimiçi : <http://www.meb.gov.tr> , Ağustos, 2012) olarak belirlenmiştir.

Yaygın eğitimi gerçekleştirecek personel için gerekli politikaların belirlenmesi, mahalli ve mülki yöneticiler için seminerler düzenlenmesi, bu konuda görev alan personellere yaygın eğitim formasyonunun (Androgojik Formasyon) verilmesi, mümkün olduğu takdirde yurt dışı eğitimlerin sağlanması, monitör sisteminin benimsenmesi ve uygulanması, üniversiteler ile işbirliğine gidilmesi, şurada alınan diğer kararlar arasında bulunmaktadır.

Görüldüğü gibi 13. Milli Eğitim Şurası'nda yaşam boyu öğrenmeye tam olarak kavramsal açıdan yaklaşılmamıştır. Daha çok halk eğitim merkezlerinin yaygınlaştırılması için yapılan alt yapılar olarak nitelendirilebilecek bu kararlar, örgün eğitim dışındaki bir eğitim modeline Türk Milli Eğitim Sistemi içinde, ilk defa değinilmesi ve bu konuda bir organizasyonlaşmaya gidilmesi açısından değer taşımaktadır.

1996 yılında toplanan XV. Milli Eğitim Şurası'nda da, doğrudan yaşam boyu öğrenmeye değinilmemekle birlikte, eğitim sistemindeki farklılık gündeme getirilmiştir. "Eğitim programlarının bilgi yükleme karakterli yapısı, yerini bilgiye ulaşma ve araştırma tekniklerinin kazanılmasına bırakmalı; eğitim-öğretim, öğretmen merkezli olmaktan çıkarılıp öğrenci merkezli duruma dönüştürülmelidir" (15. Milli Eğitim Şurası, 1996 çevrimiçi: <http://www.meb.gov.tr> , Ağustos, 2012) denilerek 21. yüzyılda ihtiyaç duyulan eğitim modeline vurgu yapılmıştır.

Yaşam boyu öğrenme modelinin tam olarak kavramsal karşılığını bulması XVII. Milli Eğitim Şurası ile kendini göstermiştir. Burada yaşam boyu öğrenme başlığı altında 26 maddeden oluşan ilkeler benimsenmiştir. Buna göre;

-“Yaşam boyu öğrenmeyi geliştirecek, destekleyecek ve yaygınlaştıracak ulusal eğitim politikaları oluşturulmalıdır.

-Yaşam boyu öğrenme ile ilgili tüm kurum ve kuruluşlardan alınan bilgilere dayanılarak bir eğitim haritası çıkarılmalı konuyla ilgili yasal düzenlemeler yapılmalıdır.

-Örgün ve yaygın eğitim merkezlerinde düzenlenen eğitim programlarının uluslararası standartlara uygun olmasına dikkat edilmelidir.

-Yaşam boyu öğrenme etkinlikleri sonucunda ulusal ve uluslararası standartlarda belgeler düzenlenmelidir.

-Yaşam boyu öğrenme konusunda bireyleri bilgilendirici, farkındalık düzeylerini artırıcı etkinlikler yapılmalıdır.

...-Yaşam boyu öğrenme konusunda bireyleri bilinçlendirmede kitle iletişim araçlarından yararlanılmalıdır.

-Yaşam boyu öğrenme uygulamaları aracılığıyla engelli bireylerin eğitimine daha fazla önem verilmeli ve bu bireylerin toplumla bütünleşmeleri sağlanmalıdır.

-Özel kurum ve kuruluşların fiziki ortamlarından ve imkanlarından yaşam boyu öğrenme etkinlikleri kapsamında yararlanılmalıdır.

-Yaşam boyu öğrenme, 24-64 yaş aralığı ile sınırlandırılmamalıdır.

-Yaşam boyu öğrenme sadece öğrenci ve çalışanlarla sınırlandırılmamalı, aile eğitimine de önem verilmelidir. Bu nedenle anne-baba okulları açılarak, toplumsal entegrasyonu sağlayamayan ailelere yönelik girişimlerde bulunulmalıdır...

-Yaşam boyu öğrenme kapsamında yapılan etkinlikler ile ilgili istatistiki bilgiler, Türkiye İstatistik Kurumu tarafından belirli sürelerle tespit edilmeli ve yayımlanmalıdır.

-Yaşam boyu öğrenmede işsizlik sigortası kaynaklarından yararlanılmalıdır.”

(18. Milli Eğitim Şurası, 2008, çevrimiçi: <http://www.meb.gov.tr> , Ağustos, 2012)

Alınan bu kararlar ile yaşam boyu öğrenme çalışmalarının, yasal yollarla desteklenmesinin önünün açılmasının yanı sıra; özellikle toplumla bütünleşen bireyleri yetiştirme yolunun bu modelle elde edileceğine değinilmesi, yaşam boyu öğrenmede yaş sınırının yanlış bir uygulama olarak kabul edilmesi ve istatistiki bilgiler ışığında bu yöndeki çalışmaların denetleneceği yönünde kararlar alınması bu konuda sevindirici

gelişmeler olarak karşımıza çıkmaktadır. Kararların ortak noktası ise, eğitim ve öğretimin yaşam boyu devam ettirilmesi yönündedir.

Türkiye Cumhuriyeti'nde yaşam boyu öğrenme modeline milli eğitim sistemi içinde yaygın eğitim olarak yer verilmekle birlikte, kalkınma planlarında da konuyla ilgili benzer tartışmalar yapılmış ve farklı kalkınma planlarında konuyla ilgili farklı kararlar alınmıştır. T.C. tarihinden itibaren düzenlenen dokuz kalkınma planının tümü incelendiğinde; Birinci Kalkınma Planı dahilinde yaşam boyu öğrenmeye belli bir sistem içinde bakılmadığı; İkinci Kalkınma Planı dahilinde ise, yaşam boyu öğrenmenin, ağırlıklı olarak yetişkinlere okuma-yazma öğretme şeklinde, okul dışı eğitim olarak nitelendirildiği görülmektedir. Aslında tüm kalkınma planlarının temelinde ağırlıklı olarak örgün eğitim yer almış, yaşam boyu öğrenmeye Milli Eğitim Şuralarında olduğu gibi kavramsal olarak yaklaşılmamış ve yaygın eğitim adıyla gönderme yapılmıştır. Özellikle III. Kalkınma Planı'ndan itibaren yaygın eğitim üzerinde konuşmaya başlanmıştır. Ancak bu da daha çok meslek eğitimi ve örgün eğitime çeşitli sebeplerle devam etmeyen kişilerin daha çok sanat ve zanaat alanlarında yetiştirilmesi olarak algılanmıştır. Bu durum “yaygın eğitim, örgün eğitim sistemini tamamlamamış veya herhangi bir kademesinden çıkmış ve bu sisteme hiç girmemiş fertlerin temel eğitim ve mesleki bilgi-beceri kazanmalarını veya yeteneklerini geliştirmelerini sağlayan kısa süreli eğitim” (3.Beş Yıllık Kalkınma Planı, 1973, çevrimiçi: <http://www.dpt.gov.tr> , Ağustos, 2012) şeklinde yapılan tanımla kendini göstermektedir.

IV. Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda eğitimin belirli bir zaman dilimiyle sınırlandırılmasının yanlışlığına değinilerek, kastettiğimiz yaşam boyu öğrenme modeline biraz daha yaklaşılmıştır. Eğitimin tüm yaşamı içeren bir süreç oluşu nedeniyle bir bütün olarak ele alınması ve örgün eğitim ile yaygın eğitim sisteminin birbirini tamamlayacak biçimde geliştirilmesi karara bağlanmıştır. (4. Beş Yıllık Kalkınma Planı, 1979, çevrimiçi: <http://www.dpt.gov.tr> , Ağustos, 2012)

1985-1989 dönemlerini kapsayan V. Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda ise “eğitim beşikten mezara kadar sürekli bir vetire olarak kabul edilecektir” (5. Beş Yıllık Kalkınma Planı, 1985 , çevrimiçi: <http://www.dpt.gov.tr> , Ağustos, 2012) denilerek günümüz anlayışına daha da somut şekilde yaklaşılmıştır.

VI. Beş Yıllık Kalkınma Dönemi'nde yaşam boyu öğrenmeye yine yaygın eğitim başlığıyla yer ayrılmış ve bu dönemde kavram, daha bilinçli incelenerek finansal destekler belirlenmiştir. Bu durum, “yaygın eğitim, uluslararası ekonomik ilişkilerin

gelişmesi, bilim ve teknolojiadaki yenilikler, haberleşme imkanlarının artması, ‘bilgi toplumu’ çağına girme eğilimleri, mesleklerin yapısındaki hızlı değişimler, iş gücü piyasasının ani isteklerinin ortaya çıkması gibi sebeplerle plan döneminde daha fazla önem kazanacaktır. Konsolide bütçeden eğitime ayrılan yatırım ödeneklerinin en az %7.5’i yaygın eğitime tahsis edilecektir.” (6. Beş Yıllık Kalkınma Planı, 1990 , çevrimiçi: <http://www.dpt.gov.tr> , Ağustos, 2012) Maddesi ile karara bağlanmıştır. Milli Eğitim Şuraları içinde de, yaygın eğitim başlığıyla yaşam boyu öğrenmeye, 1990 tarihli 13.Milli Eğitim Şurası ile ağırlık verilmesi dikkate alındığında, Türkiye’de konunun önemi 20.yüzyılın son döneminde daha net şekilde ortaya çıkmıştır denilebilir.

2001-2005 yıllarını kapsayan VIII. Beş Yıllık Kalkınma Planı döneminde, örgün eğitim dışında yaşam boyu eğitim veya örgün olmayan eğitim kavramlarının kullanılması, 21. yüzyılın başında, konunun kavramsal olarak karşılığını bulduğunu da gözler önüne sermektedir. Bu dönemde herkes için yaşam boyu öğrenme hedef olarak benimsenmiştir. “Milli Eğitim, herkes için hayat boyu öğrenme yaklaşımıyla bilgiye ulaşma yol ve yöntemlerini öğreten, etkin bir rehberlik hizmetini içeren...bir sistem bütünlüğü içinde yeniden düzenlenecektir” (8. Beş Yıllık Kalkınma Planı, 2001 , çevrimiçi: <http://www.dpt.gov.tr> , Ağustos, 2012) kararı ile kalkınma planları içinde “hayat boyu öğrenme” terimine ilk kez yer verilmiş aynı zamanda eğitimin bu yönde yapılandırılmasındaki ihtiyaç dile getirilmiştir.

IX. Beş Yıllık Kalkınma Planı’nın 570. , 571. , 583. , 584. , ve 594. Maddeleri yaşam boyu öğrenme modeline ayrılmıştır. Bu maddeler ile genel olarak;

-“Değişen ve gelişen ekonomi ile iş gücü piyasasının gerekleri doğrultusunda, kişilerin istihdam becerilerini arttırmaya yönelik yaşam boyu öğrenme stratejisi geliştirilecektir.

-Eğitim sistemi, insan kaynaklarının geliştirilmesini desteklemek üzere, yaşam boyu eğitim yaklaşımıyla ve bütüncül olarak ele alınacak; sistemin etkinliği, erişilebilirliği ve fırsat eşitliğine dayalı yapısı güçlendirilecektir.

-Toplumda yaşam boyu eğitim anlayışının benimsenmesi amacıyla e-öğrenme dahil, yaygın eğitim imkanları geliştirilecek, eğitim çağı dışına çıkmış kişilerin açık öğretim fırsatlarından yararlanmaları teşvik edilecek, beceri kazandırma ve meslek edindirme faaliyetleri arttırılacaktır.” (9. Beş Yıllık Kalkınma Planı, 2007 , çevrimiçi: <http://www.dpt.gov.tr> , Ağustos, 2012) kararları alınmıştır.

21. yüzyıl başında yaşam boyu öğrenme modelinin kavramsal olarak da karşılığını bulmasıyla birlikte, ülke genelindeki çalışmalar artık uluslararası boyutta

düzenlenmeye başlamış; Türkiye, AB'nin "Eğitim ve Öğretim 2010 ve Avrupa Konseyi" nin 2002 tarihli "Yaşam Boyu Öğrenme Kararı" na katılmış ve 2004 yılında bir rapor yayınlamıştır. (Hake, 2005/20.)

Sürekli olarak yaşanan değişim ve gelişimler eğitimin artık mevcut paradigmlarla sürdürülemeyeceği gerçeğini ortaya koyduğundan, hem ulusal hem de uluslararası alanda bilgi okuryazarlığı ve yaşam boyu öğrenme modeline olan ilgi ve bu kavramları yaşamın temel noktası haline getirme ihtiyacı kendini kuvvetlendirerek gelişmiş ve tarihesel süreç içerisinde bahsi geçen çalışmaların yapılmasını adete zorunlu hale getirmiştir. Bu kavramlar günümüzde sadece eğitim alanında değil, ekonomi yapısında da oldukça değer taşımaktadır. Sürekli olarak dile getirildiği gibi artık insanlığın ihtiyaç duyduğu hammadde "bilgi"dir. Bu nedenle bilgiyi üreten, doğru zamanda , hızlı şekilde ona erişen ve eriştiği bilgiden yenilerini doğuran insan modeline ve toplum yapısına ihtiyaç duyulmaktadır. Nitekim yaşam boyu öğrenme sürecinde bilgi okuryazarı olan kişi, bilgi ve bilgi kaynaklarının etkin kullanıcısıdır. Bireysel ve iş yaşamında başarılı ve mutludur. Günlük hayatında da iş yaşamında da bilgiyi kendi yararına nasıl kullanacağını farkındadır. Bunun için de eğitim sürecinin bu model örnekli olarak yeniden yapılandırılması, artık bir seçim değil; zorunluluktur. (Hancock, 1993/25) "Ekonomi ve teknoloji odaklı değişim ve gelişim olguları var olanın çok üstünde yeni ve yüksek düzeyli niteliklere sahip insan gücünü gereksindirirken, söz konusu gereksinimi karşılama çabası ile geliştirilen eğitim politikaları, değişimin kazandığı ivmeyi yakalayamaz hale gelmiştir. Devletler, bu nitelikteki insan gücüne bir taraftan gereksinim duymakta diğer yandan da bu niteliği oluşturma sorumluluğu taşımaktadırlar." (Gürdal, 2000/177) Bu nedenle de devletler, "bilgi güçtür" politikasını benimseyerek yaşam boyu öğrenmeyi hedef alan eğitim stratejisi geliştirmek zorundadırlar.

Bu zorunluluk sürecinde örgün eğitimin bireye katabilecekleri gerçekten sınırlı kalmaktadır. Lisans eğitimi de dahil olmak üzere okul örgütünün ötesine geçememiş, öğrenmeyi öğrenememiş birey, bilgi toplumunda tercih edilen niteliğin çok dışında kalmaktadır. Bu nedenle günümüzde hayat, kendi başına sürekli bir öğrenim sürecidir ve eğitim, belli bir evreyle sınırlandırılmış bir süreç değil; tersine yaşam boyu devam eden bir deneyimdir. "Her insanın teknik ve toplumsal değişime ayak uydurabilmek, kendi çevresine ilişkin (evlenme, anne-baba olma, iş durumu, yaşlılık vb.) meydana gelen değişiklikler konusunda hazırlıklı olabilmek ve bireysel gelişimi açısından tüm gizli gücünü harekete geçirebilmek için" (UNESCO , 1997/38) sürekli ve maksatlı

şekilde eğitime ihtiyacı vardır. İşte hayat boyu eğitim de bireyin sürekli ve maksatlı öğrenme süreçlerini kapsamaktadır.

Bireyin mutlu ve başarılı bir hayat sürdürebilmesi için; çevresindeki değişimlere ayak uydurabilmekle birlikte karşılaştığı krizleri fırsata çevirme yetisine de sahip olması gerekmektedir. Bilgiyi bulan ve kullanan birey, sosyal ve ekonomik tüm krizleri fırsata çevirmeyi başarmış bir bireydir. İşte bu noktada eğitimin temel hedefi; bilgi okuryazarı birey yetiştirmek ve yaşam boyu öğrenme yetisini gençlere kazandırarak, onlara öğrenmeyi öğretmektir. (Kurbanoğlu, 2010/13) Öğrenmeyi öğrenme ihtiyacı, öğrenci sayısındaki sürekli artış, her yaş, cins ve etnik kökenden insanlara eğitim olanaklarının sunulması gerekliliği, esnek yapı ve uygulamaya dayalı eğitim modellerinin önem kazanması, bilginin güncellenmesi gerekliliği gerçeği ile (Peacock, Walton ve Booth, 2004/99) kendini gün geçtikçe daha da hissettirir hale gelmiştir. Bunun sonucunda bilgiye kısa zamanda ve kolayca ulaşabilme gerekliliği doğmuştur. Bilgiye nasıl ulaşacağını ve bilgiyi amacı doğrultusunda nasıl kullanacağını bilip üreten insan, çağdaşları arasından seçilir ve aranılır duruma gelmiştir. Bu nedenle de “öğrencilere çağdaş eğitim anlayışının gereği olarak öğrenmeyi öğrenme becerisini kazandırma misyonu oldukça önem kazanmıştır.” (Öztürk, 2001/273) Bu noktada her alanda değişim ve gelişimin yaşandığı bilgi çağında yaşam boyu öğrenmenin de en temel amacı; öğrenmeyi öğrenmiş bireylerle, bilginin önemli rol aldığı ekonomik rekabete karşı koyabilmeyi sağlamaktır.

Toplumlararası var oluşun yanında kendi toplumu içinde de kabullenme ihtiyacı taşıyan birey, yine bu amaç doğrultusunda da toplumun değişen değerlerine karşı kendini yenileme ihtiyacı taşımaktadır. Yaşam boyu öğrenme hizmet ettiği amaçlar doğrultusunda bu konuda da önem kazanmaktadır. Nitekim Singh'e göre sıralanan yaşam boyu öğrenmenin dört temel amacı içinde; “bilmek için öğrenmek, yapmak için öğrenmek, olmak için öğrenmek ve birlikte yaşamak için öğrenmek” (Singh, 2002/11-12) yer almaktadır. Yani birey, en temel hakkı olan yaşam hakkını etkin şekilde devam ettirebilmek için dahi, öğrenmeyi öğrenmek mecburiyetindedir.

Bilginin hızla değişmesi, eğitim müfredatının da aynı oranda güncellenip geliştirilmesi gerekliliğini doğurmaktadır. Günümüzde, örgün eğitim kurumlarında öğretilenlerin örgün eğitimin sona ermesi ile çoğu zaman da sona ermeden eskimesi söz konusudur. Bu durumda kişinin, örgün eğitimin kendine kazandıracaklarını beklemeden kendini sürekli olarak eğitmesi, değiştirmesi ve yenilemesi gerekmektedir. “Günümüz bireylerinin değişimleri anında algılayabilmeleri, hak ve sorumluluklarını bilmeleri,

bilgiden yararlanabilmeleri, örgün ve yaygın eğitim kurumları ve onların ortak çalışmaları ile topluma sunacakları yaşam boyu öğrenme kapsamında düzenlenecek etkinliklerle olanaklı olacaktır.”(Yılmaz, 2000/34)

Görüldüğü gibi, uluslararası standartlarda değişen ekonomik normlara hakim olabilmek için, birlikte yaşamayı en üst düzeyde gerçekleştirebilmek için, sürekli yenilenen bilgi ve bilgi kaynaklarına hedef doğrultusunda doğru şekilde yaklaşabilmek için, üreten birey olabilmek için ve en önemlisi de kişisel motivasyonu ve özgüveni yüksek bireylerden oluşan topluma sahip olabilmek için bireylerin yaşam boyu öğrenme becerisini kazanmış olarak yetiştirilmeleri gerekmektedir. Böyle bir toplum yapısı sağlandığında;

-Toplum içerisinde sürekli olarak herkes için, fırsat eşitliği ilkesi doğrultusunda yeni temel beceriler geliştirilecek,

-İnsan kaynaklarına daha fazla yatırım yapılacak,

-Eğitim ve öğretimde sürekli olarak yeni metotlar uygulanacaktır.

Bunun sonucunda da;

-Eğitimin niteliği artacak,

-Memnun edici iş bulma, işi elde tutma ve kariyer basamaklarını hızla tırmanma imkanları gençlere sunulacak,

-Bireyin, toplumda sosyal, kültürel ve politik açıdan hedeflerini belirlemesini ve bunları yerine getirmesinin önü açılacak,

-Bilgiyi güncelleme, gelişimleri anlama ve koruma, entelektüel bilinci zenginleştirme olanağı tanınacak, (Akkoyunlu, 2010/13-14.)

-Bireylere bilgi ve iletişim teknolojileri becerileri kazandırılacak,

-Çoklu yollarla öğrenebilme imkanı ortaya çıkarılacak,

-Öğrencilerin doğru soru sorabilme yetenekleri geliştirilecek,

-Eleştirel okuma ve araştırma becerileri artacak,

-Neyin öğrenilmesi gerektiğinin farkında olunacak ve

-Bir öğrenme planı takip etme yeteneği güçlendirilecektir. (Shuman, 2005/45)

71 yaşında ölüme mahkum edilen Sokrates, kendisini son kez ziyarete gelen öğrencisinin günümüzdeki kemeçeye benzer küçük bir saz taşıdığını görünce dayanamayarak ; “Şunu çalmayı bana öğretsene” demiştir. Öğrencisi şaşırarak “Hocam, siz bunu çalmayı öğrenseniz de neye yarar, çalamayacaksınız ki!” cevabını verdiğinde Sokrates, “Asıl zevk çalmakta değil, öğrenmekte” yanıtını vermiştir. İşte yaşam boyu

öğrenme alışkanlığı kazanmış bireylerden oluşan toplumda en önemli güç, kişilerin öğrenmeden zevk alma duygusuna sahip olmaları olacaktır. (Erduran, 2010/118)

3.2.3. Bilgi Okuryazarlığı Dersleri

Yaşam boyu öğrenme kapsamında karşımıza çıkan en temel bilgi okuryazarlığı, örgün eğitim sistemi içinde okul kütüphanecisi, öğretmen ve okul yönetimi işbirliği ve teşviki ile öğrencilere kazandırılabilir bir beceridir. Bu becerinin özellikle küçük yaştan itibaren edinilmesinin ileride yaşamı kolaylaştıracağı sonucunu doğurduğu ise ortadadır. Bu nedenle eğitim müfredatının özellikle ilk kademesinde bilgi okuryazarlığı derslerini içeriyor olması bu noktada çok önem teşkil etmektedir. Özellikle günümüz toplumda bilgiyi bulan, etkin şekilde ve sonuç odaklı olarak bilgiden faydalanan, bilgiyi işleyip kendi öz bilgisini ortaya çıkarabilen bireylere olan ihtiyaç düşünüldüğünde konu üzerindeki çalışmalar daha da önem kazanmaktadır.

Bilgi okuryazarlığı derslerinin eğitim müfredatı içinde yer alması, çağın bir gereği ve zorunluluğu olarak 20. yüzyıl başlarına denk gelmektedir. Bu dönemden itibaren eğitim programlarına dahil edilen bilgi okuryazarlığı dersleri için; derslerin içeriği, yıl boyunca hangi başlıklar altında uygulanacağı, derslerin kim(ler) tarafından verileceği, teori ile pratiğin nasıl dengeleneceği ve haftalık olarak kaç saat üzerinden eğitim görüleceğine dair hususlar üzerinde inceleme yapmak gerekmektedir.

Derslerin içeriğine dair ortaya konulan düşünce ve uygulamalar farklılık göstermekle birlikte; temelde okulların birer birey olarak düşünülmesi ve uygulanacak bilgi okuryazarlığı programlarının her okulun tarihsel yapısına, bulunduğu yere, öğretmen-öğrenci sayısına, öğretimin düzeyine, yönetim anlayışına ve çevresel faktörlere göre değişiklik göstermesi gerekmektedir. (Önal, 1997/14) Genelde Milli Eğitim Sistemi esaslarına göre her eğitim kurumunun amacı belli bir yerde keşişse de özelde okulu etkileyen pek çok faktör bulunmakta ve bu faktörler eğitim programlarını dolaylı olarak da olsa etkilemektedir. Özellikle bilgi okuryazarlığı gibi sosyalleşmeyi ve entelektüel bireyler yetiştirmeyi amaçlayan derslerde bu özel faktörler daha da etkili hale gelmektedir.

Özel unsurların yanı sıra, okulun hitap ettiği öğrenci potansiyelinin bilgi ihtiyacı ve çağın getirdiği gereklilikler de bilgi okuryazarlığı ders içeriklerini doğrudan etkileyecektir. Tüm bunlar düşünüldüğünde bilgi okuryazarlığı ders içeriklerinin hazırlanması aşamasında;

-eğitim sistemi,

- ilgili politika, program ve kurallar,
- gençlik ve eğitimle ilgili çalışmalar,
- okul kütüphanesi kullanımı,
- maddi/manevi kaynaklar,
- kullanıcıların bilgi gereksinimleri,
- kullanıcıların bilgiyi kullanma becerileri,
- teknolojik gelişmelerin o andaki düzeyi (Knuth, 1995/21) faktörlerinin bilinmesinin gerekli olduğu ortadadır.

Nitekim 2001 yılında gerçekleştirilen bir çalışmada ders yılı içinde uygulanan bilgi okuryazarlığı programlarının başarı oranlarının artırılması amacıyla bir tasarı hazırlanmış ve ders içerikleri ile ilgili olarak şu başlıklar belirlenmiştir:

- Oryantasyon:** Kütüphane ile kullanıcının tanıştırılması
 - Ders-İlişki Eğitimi:** Derslerin kapsamı dahilinde ilgili bilgi kaynaklarının tanıtılması
 - Takım Öğretimi:** Kütüphaneci-öğretmen işbirliğinin gerçekleştirilmesi
 - Ayrı kurslar:** Kütüphaneci tarafından kredili veya kredisiz verilen bibliyografik dersler (Zhang, 2001/141-150)
- Günümüz bilgi çağında bu içeriğe;
- Blogları indeksleyen Techonorati,
 - RSS Fred, (Web sayfasındaki değişiklikleri kullanıcıya iletir)
 - Bloglar ve wiki'ler,
 - Sosyal ağ özellikleri ,
 - Sınıflama sistemleri eklenmelidir. (Kurbanoglu, 2010/20)

Uygulanacak bilgi okuryazarlığı eğitiminin ilköğretim birinci kademede olduğu düşünüldüğünde, ilk elde çocuğa kendi okul kütüphanesi tanıtılmalı, kütüphanenin anlamı zihninde canlandırılmalı ve farklı kütüphane örnekleriyle bu anlam pekiştirilmelidir. Sadece boş zamanlarını değerlendirme amaçlı kütüphaneyi kullanmak değil, onu yaşamın bir parçası haline getirmek fikri bu dönemde bireye aşılacak bir uygulamadır. Bu nedenle hem kütüphanenin hem de bilgi okuryazarlığı derslerinin oldukça renkli hale getirilmesi çocuğun ilgisinin kazanılması açısından değerlidir. Derslerin oyun havasında işlenmesi, oynarken öğretme metodunun uygulanması başarı oranını bu yaş grubu üzerinde arttıracaktır. Ayrıca bu kademede bilgi okuryazarlığı dersleri için sınav kaygısının taşınmaması, çocuğa kütüphaneyi bir hobi olarak göstermesi bakımından faydalı olacaktır.

Bilgi kaynaklarının tanıtılması, ne zaman hangi bilgi kaynağının kullanılacağını bilmek ve böylece bilgiye hızlı ulaşabilmek için önem taşımaktadır. Bilgiye doğru yoldan ve hızlı şekilde erişen birey yetiştirebilmenin yolu buradan geçmektedir.

Bilgiye ulaştıktan sonra onu değerlendirmek önem kazandığına göre; bilgi okuryazarlığı derslerinin içeriği çerçevesinde hayal gücünü geliştirici ve çocuğu düşünmeye sevk edici uygulamalar yapılmalıdır. Böylelikle üretici neslin temelleri atılmış olmaktadır. Bulduğu bilgiler ışığında yeni bir oyuncak meydana getirmesinin istenmesi gibi örnekler çocuğu düşünmeye ve üretmeye sevk edeceği gibi, kendine olan güvenini ve çalışma disiplinini de arttıracaktır.

Kütüphane içinde kullanılan sınıflama sisteminin ve yerleştirme düzeninin oyun havasında öğretilmesi, kendi kendine bilgiye ulaşabilen bireylerin yetiştirilmesi açısından gereklidir. Sadece kendi kütüphanesi içindeki sınıflama sistemi ve yerleştirme düzeni ile de sınırlı kalınmamalıdır. Bunun çocuğa aşılması için kütüphaneci öğretmenin belirttiği bir bilgi kaynağını en kısa sürede bulma gibi bir oyun grup bazında gerçekleştirilebilir.

İlköğretimin ikinci kademesinde ise bu ders içerikleri biraz daha ağırlaştırılmış ve artık oyun havasından sıyrılmış şekilde gerçekleştirilmelidir. Uygulama eğitiminin daha ön planda tutulması, bulunan bilginin hayata geçirilmesi burada önem kazanan nokta olacaktır.

Lise kademesinde ise bilgi okuryazarlığı derslerinin önemsenmesi birincil derecede önem teşkil etmektedir. Ders kredisinin artırılması ve not sisteminin uygulanması derse verilen önemin artış göstermesinde etkili olabileceği gibi, konu üzerinde okul öğretmenlerinin ve yönetiminin genel ilgi ve tutumu da etkili olacaktır.

Türkiye genelinde uygulanan bilgi okuryazarlığı programları incelendiğinde; uygulamanın genellikle özel eğitim kurumları ile sınırlı kaldığı, devlet okullarında plan dahilinde böyle bir dersin işlenmediği ve Milli Eğitim Bakanlığı tarafından böyle bir uygulamanın ülke genelinde gerçekleştirilmediği görülmektedir.

Özel eğitim kurumlarında da uygulamanın sistemli şekilde aktifleştirilmesi yine 20. yüzyıl sonu ile 21. yüzyıl başına takabil etmektedir. 2002 yılından itibaren eğitimde kütüphanesini aktif hale getirmiş bir özel eğitim kurumu, oryantasyon programı uygulayarak bilgi okuryazarlığı derslerini müfredat programı içine dahil etmiştir. “Bilgi Erişim ve Araştırma Teknik Dersi” adıyla uygulanan “akademik, etik ilkeleri, araştırma tekniklerini ve kütüphane kullanımını birleştiren, öğrencilere proje hazırlanırken dikkat

edilecek hususları anlatan” program, okulun kütüphane öğretmeni tarafından uygulanmaktadır. (Yalçın, 2010/81)

Yıl içinde uygulanacak olan bilgi okuryazarlığı eğitimi, İngilizce, Türk Dili ve Edebiyatı ve Sosyal Bilimler zümresi ile ortaklaşa dersler yapılarak zenginleştirilmektedir. İlköğretim ve lise kademelerinde yapılan bu uygulama ile; öğrencilere kütüphane kullanımı, araştırma teknikleri, bibliyografya hazırlama kuralları, hipotez hazırlama konuları öğretilmektedir. Akademik yılın başında ise, varsa, kütüphane içinde gerçekleştirilen yenilikler hem öğrencilerle hem de öğretmenlerle paylaşılmaktadır. (Yalçın, 2010/85)

Ders programı ünite bazında incelendiğinde ise şu içeriklerle karşılaşılmaktadır:

Bilgi okuryazarlığı derslerine “Araştırmada genel kavramlar” ünitesiyle başlanmış ve bilim tarihi konulu derler işlenmiştir. Ardından öğrencilerden bilgi için kendi tanımlarını yapmaları istenmiştir. (Yalçın, 2010/82) Böylelikle bilgi okuryazarlığı derslerinin en temel amacı olan, düşünmeye sevk etme gerçekleştirilmiş, ezber bozularak öğrenciler, yeni anlamlar üretmeye yönlendirilmiştir.

Programın ikinci ünitesinde, “Bilimsel Araştırma Yöntemlerine Giriş” dersi işlenmiş ve bilgi toplama teknikleri uygulamalı olarak anlatılmıştır. (Yalçın, 2010/83) Bu üniteye uygulamaya yer verilmesi öğrencinin kendi başına bilgiye ulaşmasını sağlamış, bilgi kaynaklarının daha iyi tanınmasına ve bilgi erişim uçlarının kavranmasına olanak vermiştir.

Üçüncü ve dördüncü üniteler ise tamamen kaynak tarama merkezlerine ayrılmıştır. Bu aşamada bilgi materyali tek tek ele alınmış ve her öğrenciden bu kaynakları kullanarak araştırma yapması istenmiştir.

Beşinci ve son üniteye (Bilimsel Araştırmalarda Bilgi Kullanımı ve Yazım) toplanan verilerin enformasyona ve nihayetinde knowledge durumundaki bilgiye dönüştürülmesi istenmiştir. Yazım aşamasında üzerinde durulan en önemli konu; akademik etik ilkesi olmuştur. (Yalçın, 2010/84) Böylelikle bilginin etik çerçevesi içinde kullanılmasının önemi aşılırken, bilimsel eseri ayırt etme yollarından biri de öğrenciye öğretilmiştir.

Oryantasyon eğitimi dahilinde ise, sadece öğrenciler değil; okul öğretmenleri de hedef kitle olarak belirlenmiş ve bu kitleye kütüphane ile bilgi kaynakları tanıtılmış, sınıflama sistemi, otomasyon programı, yerleştirme düzeni, etiketler hakkında bilgi verilmiştir. (Yalçın, 2010/85) Konunun daha da geliştirilip özellikle öğrencilere tüm sınıflama sistemlerinin, yerleştirme düzenlerinin ve genelde kullanılan otomasyon

programlarının öğretilmesi, yıl içine yayılan bir çalışma olarak uygulanması yerinde bir eğitim niteliğinde değerlendirilmektedir.

Yıl içinde beklentilerin neler olduğunun, tüm okul öğretmenleri ile düzenlenen bir toplantıda paylaşılması, okul genelinde bilgi okuryazarlığı derslerine verilen önemi göstermektedir. Ayrıca beklentiler kitapçık haline getirilerek öğrencilere de dağıtılmış, yani konu hakkında, eğitim yılının başındayken öğrencilerin de bilgi sahibi olması sağlanmıştır.

Ayrıca bilgi okuryazarlığı dersleri niteliğinde öğretmenlere de hizmetiçi eğitim verilmiştir. Ders kapsamında yapılacak tüm uygulamaların kontrol mekanizmasında branş ve sınıf öğretmenlerinin de olacağı düşünüldüğünde, öncelikle öğretmenlerin konu dahilinde bilgi sahibi olmaları kaçınılmazdır. Öğretmenler dışında, tüm bu uygulamaları okulun web sitesinde yayımlamak üzere veliler ile de iletişime geçilmiştir. (Yalçın, 2010/85)

Bilgi okuryazarlığı ders programlarına yönelik sevindirici bir diğer çalışma da başka bir özel eğitim kurumunda kendini göstermektedir. Bu eğitim kurumunda da benzer adlar altında;

- “Kütüphanenin amaç ve hedeflerinin anlatılması,
- Kullanılan sınıflama sisteminin tanıtılması,
- Etiket tanımları ve açıklamalarının yapılması,
- Yerleştirme sisteminin tanıtılması,
- Kaynakların tanıtılması,
- Konu başlıklarının açıklanması,
- Referans kaynaklarıyla diğer kaynaklar arasındaki farkın gösterilmesi,
- Kitap bölümleri ve açıklamaları (teknik okumanın anlatılması) ,
- Araştırma tekniklerinin incelenmesi” (Gökçe, Çoban , 2010/78) konularına yer verilmiştir.

Özel eğitim kurumlarındaki konu ile ilgili çalışmalar özellikle 21. yüzyılda hız kazanmış ve Okul Kütüphanecileri Derneği eli ile de bu çalışmalar desteklenmiştir. Anaokul düzeyinden ilköğretim beşinci sınıfa kadar olan “kütüphane rehberliği” adlı çalışma, eğitim müfredatı içinde bilgi okuryazarlığı derslerinin kapsamını ve uygulanma alanı genişletmiştir. Bu çalışmada anaokulundan ilköğretim üçüncü sınıf düzeyine kadar olan öğrencilere;

- Sistemik yerleştirme düzeninin tanıtılması,
- Kitapların nasıl korunacağını gösterilmesi,

- Kitap kapağı tasarlayarak öğrencilerin/çocukların, hayal gücü ve illüstrasyon yeteneğinin geliştirilmesi,
- Kitap bölümlerinin ve kütüphane birimlerinin tanıtılması,
- Milli değerler içindeki önemli günlerin kütüphane atmosferinde kutlanması,
- Kitap okuma duygusunun ailelere de aşılması ve öğrencinin ailesini okumaya zorlaması,
- Öğrencilere dünya edebiyatının tanıtılması,
- Çevre kütüphanelerin tanıtılması,
- Öğrencinin arkadaşları ile kitap paylaşımı sağlanarak bilginin ve genel olarak paylaşmanın verdiği mutluluğunun aşılması,
- Dewey Onlu Sınıflama Sistemi'nin öğretilmesi,
- Edindiği bilgileri hayatına uygulaması,
- Teknik okuma becerisinin kazanılması,
- Kütüphane kurallarının öğretilmesi,
- Sözlük kullanmanın öğretilmesi,
- Mesleklerin tanınması ve böylelikle öğrencinin küçük yaştan itibaren kendine hitap eden alanı ilk adımda tanınmasının sağlanması,
- Hikaye yazmanın öğretilmesi,
- İnternet üzerinde nitelikli araştırma yapma becerisinin öğrenciye kazandırılması,
- Veri tabanlarının tanıtılması ve veri tabanları üzerinde araştırma yapmanın öğretilmesi,
- Ulusal sınırlar içindeki kütüphane türlerinden haberdar olması (Gürsoy, [2012] , çevrimiçi: <http://www.okulkutuphanecileri.org> , Ağustos, 2012) amaçlanmaktadır. Tüm bu eğitim amaçları kütüphane içinde kütüphane öğretmeni ve sınıf öğretmenleri tarafından oynanan oyunlar, düzenlenen etkinlikler ile kazandırılmaya çalışılmakta; öğrenci günlük eğitim süreci içinde kütüphaneyi aktif olarak kullanmaya teşvik edilmekte ve bu konuda aileler ile de işbirliği içine girilmektedir.

İlköğretim dördüncü ve beşinci sınıf düzeyindeki öğrencilere ise bilgi okuryazarlığı eğitimi teorisinin yanında pratik aşamalar da kullanılarak verilmekte, öğrenci dört yıl boyunca edindiği bilgileri bu düzeyde kullanmaya sevk edilmektedir. Örneğin; Dewey Onlu Sınıflama Sistemi'ne göre sınıflanan ve sistematik yerleştirilen kitapların, öğrenciler tarafından bulunması, materyali öğrencilerin yerleştirmesi, okuyacağı kitabı kendisinin seçmesi, kitap etiketleri arasında alfabetik sıralamayı yapması, kütüphane otomasyon programını kullanarak araştırma yapması, kitabın

konusuna göre hangi Dewey numarasını alacağını tahmin etmesi gibi uygulamalar istenmektedir. Bunun yanı sıra ilköğretim dördüncü sınıftan itibaren öğrencilere bilimsel araştırma yöntem ve teknikleri öğretilmeye başlanmaktadır. Buna göre öğrenci kütüphane öğretmeni rehberliğinde araştırma konusunu seçmekte, konusunu sınırlandırmakta, taslak plan hazırlamakta, konusuyla doğrudan veya dolaylı ilgili olan kaynakları toplamakta, bilgi fişleri çıkarmakta ve bunları kullanarak yazım aşamasına geçmektedir. (Gürsoy, [2012] , çevrimiçi: <http://www.okulkutuphancileri.org> , Ağustos 2012)

Bahsi geçen çalışmaların bu denli başarılı ve amaca hizmet eder nitelikte olması, hem eğitim programının eğitimli personel tarafından hazırlanması hem de derslerin yıl içinde uygulanmasından yıl sonuna kadar oluşacak tüm değişikliklerin her aşamasında yine eğitimli personel rehberliğinde girilen işbirliği çalışmalarının en etkin unsur olduğu ortadadır. Hangi yaş diliminde nasıl bir uygulama ile bilgi okuryazarı olma becerisinin kazandırılacağı nitelikli personelin istihdam edilmesi ile mümkündür. Ayrıca eğitim yılı boyunca öğrencinin konusunda uzman birinden profesyonel destek alması, hem ilgilendiği konuya olan saygısının ve öneminin artması hem de gerçek bir bilgi okuryazarı birey olarak yetişmesi açısından son derece önem taşımaktadır. Sadece öğrencilerin değil, okul yönetiminin, sınıf ve branş öğretmenlerinin ve velilerin de bu konuda her zaman profesyonel bir destek almasının sağlanması amaca ulaşmanın önünü açacaktır. Özellikle lise kademesinde “Bilim Tarihi” adıyla uygulanan ve ismiyle içeriğinin en ufak bir benzerlik göstermediği müfredat programlarıyla bilgi okuryazarlığının gerçekleştirilmesi mümkün değildir. Bu nedenle okul kütüphanecilerinin pedagojik formasyon sahibi olmaları, milli eğitim müfredatı içinde bilgi okuryazarlığı derslerinin zorunlu hale getirilmesi ve bu derslere pedagojik formasyon sahibi kütüphane öğretmenlerinin devlet eliyle atanması şarttır.

Formasyon sahibi kütüphane öğretmenleri vasıtasıyla hizmetiçi eğitimlerin düzenlenmesi, öğretmenlere de bilgi okuryazarlığı derslerinin verilmesi ve veliler üzerinde de bu eğitimin gerçekleştirilmesi bilgi toplumu yetiştirmenin temelinde yatan bir uygulamadır.

Bilgi toplumu yetiştirme noktasında değinilmesi gereken diğer bir öge ise; bilgi okuryazarlığı derslerinin/uygulamalarının sadece okul kütüphaneleri ile sınırlandırılmaması gerekliliğidir. Gerek halk kütüphanelerinde, gerek yaşam boyu eğitim merkezlerinde gerekse Türkiye için yeni bir terim olan “Oyuncak

Kütüphanelerinde” eğitimli personelin bu konudaki deneyim ve bilgisinden yararlanılmalıdır. Bu konu bilgi okuryazarlığını da içine alan yaşam boyu öğrenmenin de gerçekleştirilmesi için önem teşkil etmektedir.

3.3. TÜRKİYE’DE OKUL KÜTÜPHANELERİ BİLGİ OKURYAZARI BİREY YETİŞTİRİYOR MU?

Okul kütüphanelerinin bilgi okuryazarı birey yetiştirmedeki başarısını incelemek için, öncelikle günümüz bilgi toplumunda eğitim sistemi içinde kütüphanenin durumunu objektif şekilde değerlendirmek ve daha sonra bilgi okuryazarı yetiştirecek profesyonel kişinin nasıl bir eğitim sürecinden geçtiğini incelemek gerekmektedir. Bu bölüm kapsamında mevcut durum ortaya konurken, ilerleme gösterilmesi için birtakım öneriler gündeme getirilmiş ve okul kütüphanecilerinin lisans programları olağan durum ile ideal durum açısından karşılaştırılmıştır.

3.3.1. Okul Kütüphanelerinin Mevcut Durumu

Okul kütüphanelerinin bilgi okuryazarlığı misyonunun aktif hale getirilebilmesi için; daha önceki bölümlerde ele aldığımız kütüphane unsurlarının (mekan, derme, bütçe, personel ve kullanıcı) çağın gereklerine uygun olması ve toplumda konunun değer görmesi gerekmektedir. Sanayi Devrimi’nden bilgi toplumuna geçişi tamamlayan toplumlar, konuya gereken önemi verip çağın hammadde anlayışının “bilgi”ye dönüştüğünün farkındayken; Türkiye’de bu çalışmalar zaman olarak geriden takip edilmiş, özellikle okul kütüphanelerinin bilgi toplumu oluşturma yolunda kullanılmasında sıkıntılar yaşanmıştır. Daha önce incelendiği gibi her ne kadar yaşam boyu öğrenme ve içinde bilgi okuryazarlığı Yönetmelikler, Eğitim Şuraları, Kalkınma Planları gibi unsurlarla devlet eliyle desteklenmeye çalışıldıysa da özellikle okul kütüphanelerinin eğitimin ayrılmaz parçası haline getirilmesi daha çok özel eğitim kurumları ile sınırlı kalmıştır.

Özellikle 1980’li yılların sonu ile 1990’lı yıllarda okul kütüphanesi çalışmaları başlamış; ancak Türkiye’de okul kütüphaneleri bir varoluş sorunu yaşamıştır. Okul kütüphaneleri eğitim politikası ve eğitim sistemi içinde ne yazık ki hak ettiği yeri ve önemi kazanamamıştır.

1988 yılı verilerine göre; eğitim durumuna bakılmaksızın okul kütüphanelerinde personel çalıştırıldığı , çoğunlukla okullarda kütüphane için ayrılan bir mekan olmadığı, olsa bile ihtiyacı karşılar nitelikten uzak olduğu ortaya çıkmaktadır. (Önal, 1988/39)

Milli Eğitim Bakanlığı Okul Kütüphaneleri Yönetmeliği, her okulda bir kütüphane kurulmasını ve derme sayısı 3000 olan her okul kütüphanesinde bir kütüphaneci görevlendirilmesini önermesine rağmen Bakanlığın 2009 yılı Mart ayı verilerine göre “Türkiye’de okul sayısı 55 bin; okul kütüphanesi sayısı ise 15.405’dir” (çevrimiçi: <http://www.meb.gov.tr> , Eylül, 2011) Bu veriler örgün eğitimdeki okulların %72’sinde bir okul kütüphanesi olmadığını göstermektedir. Var olduğu belirtilen kütüphanelerin nitelikleri, işlevsellikleri ve istihdam yapıları konusunda yeterli bilgi bulunmamakla birlikte, okul kütüphanelerinin çoğunun sınırlı sayıda, güncellikten uzak ve basılı materyalden oluştuğu, genellikle kütüphanecilik eğitimi almamış görevlilerin sorumluluğuna verildiği ve çağın gereklerine uygun kütüphanecilik hizmeti vermekten uzak olduğu bilinmektedir. Halbuki bir ülkenin ulusal eğitim politikası, eğitimin her alanında belirleyici bir etkiye sahiptir. Türkiye’nin ulusal eğitim politikasının, kütüphane kurumunu eğitimin organik bir parçası haline getirmekten uzak olduğu görülmektedir.

20. yüzyılın sonlarında yapılan okul kütüphaneleri ile ilgili araştırmalar, bahsi geçen durumu ispatlar niteliktedir. 1700 öğrenci üzerinde yapılan bir araştırmaya göre öğrenciler, bilgi ihtiyaçlarını karşılamak için ilk elde evlerinde veya yakınlarındaki kişilerde bulunan bilgi kaynaklarını tercih etmektedirler. Daha sonraki adımda kullandıkları kütüphane türleri tercih sıralarına göre; okul kütüphanesi, halk kütüphanesi, özel kütüphaneler ve üniversite kütüphaneleridir. (Önal, 1994/40) Bu tespiti göre öncelikle öğrencilerin araştırma kütüphaneleri olan üniversite ve özel konu kütüphanelerinden yararlanabilmeleri için, öncelikle kütüphane ve kaynaklarını kullanma kültürüne sahip olmaları, bilgi okuryazarlığı becerilerini edinmiş olmaları gerekmektedir. Milli eğitim müfredatında bilgi okuryazarlığı dersleri almayan öğrenciler, bu kütüphane türlerinde doğal olarak sıkıntı yaşamaktadırlar. Ayrıca bilgi ihtiyacının karşılanmasında tercih edilen ilk tür okul kütüphaneleri olmasına rağmen, buradaki yetersizlik nedeniyle doyum sağlanamamaktadır. “Koleksiyon, bütçe, hizmet verilen yer ve kütüphane görevlileri açısından karşılaşılan eksiklikler, okul kütüphanelerinin geniş kullanıcı potansiyelini düşürmektedir.” (Önal, 1994/43)

Aynı dönemde Türkiye’nin 7 bölgesinde 60 kütüphaneye yapılan anket sonuçları, kütüphane dermesinin eski ve yetersiz, bütçenin sınırlı, mekânsal açıdan hizmet standartlarının olumsuz olduğunu ve eğitilmiş personel istihdamının gerçekleştirilmediğini göstermektedir. (Önal, 1994/184) Ayrıca okul yöneticileri tarafından;

- Meslek bilgilerinin tümü bilinmemektedir,
- Eğitimde okul kütüphanesinin nasıl bir rol oynayacağı fark edilmemiştir,
- Okul kütüphaneleri mevzuatı alanında eksiklikler vardır,
- Kullanıcı eğitiminin nasıl yapılacağı bilinmemektedir ve
- Teknolojik beceriler yetersizdir. (Önal, 1994/184)

1995 yılı istatistiksel verilerine göre, ilerleyen zaman içinde konu üzerinde yol kat edilememiştir. Bu dönemde Türkiye’de toplam 63612 ilk ve orta öğretim okulu olmasına rağmen, sadece 5094 okul kütüphanesi bulunmaktadır. (Kurbanoğlu, Torun, 2010/213) Yani bahsi geçen dönemde ülkemizde okul kütüphanesi başarı oranı %8’dir.

21. yüzyıl başlarında ise okul kütüphaneleri devlet eliyle desteklenmeye başlamakla birlikte, özellikle devlet okullarında bahsi geçen sorunlar yaşanmaya devam etmektedir. Personel sorunu Okul Aile Birlikleri ile çözülmeye çalışılsa da, bu durum beraberinde bambaşka problemler getirmektedir. Eğitim müfredatına bilgi okuryazarlığı dersleri konulmakla birlikte bu dersler ya boş geçmekte ya da içerikle ilgisi olmayan bilgiler öğrencilere yüklenmektedir. Zamanın ezberci yapısının henüz kırılmaması okul kütüphanelerine olan ihtiyacın anlaşılmasını da zorlaştırmaktadır. Mekan, bütçe, derme güncelliği ve teknolojik imkanlardan yararlanma olanakları üzerindeki sıkıntılar kendini bu dönemde de hissettirmektedir.

2000’li yılların başında yapılan bir araştırmaya göre kamu kurumlarındaki okul kütüphanelerinde öğrenciler, iyi işleyen bir kütüphaneye sahip olsalar dahi bu ayrıcalıklarının farkında değildirler. Çünkü, mevcut okul kütüphanesi bilgi okuryazarlığı misyonunu yerine getirecek kapasiteye sahip olsa bile, eğitim sisteminde aktif rol oynayamamaktadır. Kütüphane kullanımını özendirecek düşünce sisteminin oluşmaması;

- Öğrencilerin kütüphane hakkında yeterli bilgiye sahip olmamalarına,
- Kütüphane hizmetini sadece kitap alıp verme ile sınırlı görmelerine,
- Bilgi okuryazarlığı sadece “bilgi öğrenmek” şeklinde algılamalarına (Sert, 2007/145-147) sebep olmaktadır.

2001 yılında okul kütüphanelerinin mevcut durumunu gösteren bir araştırmaya göre; Türkiye’deki kamusal eğitim kurumlarının %85’inde bir kütüphane bulunmakla birlikte; bunların yalnızca %9’unda eğitimli personel istihdam ettirilmektedir. %15’lik bir oranda kütüphane için ayrılan özel bir mekan bulunmamaktadır. Okul kütüphanelerinin yarısına yakını açık olmamakla birlikte; açık olanlarda da öğrenci

başına 1.72 kitap düşmekte ve her öğrenci okul kütüphanesinden ortalama 1'den az kitap almaktadır. (Köylü, 2001/5)

Araştırmanın yapıldığı aynı yıl yayımlanan Okul Kütüphaneleri Yönetmeliği ile de mevcut durum üzerinde bir ilerleme kaydedilmemiş, sadece kütüphaneci tanımının yapılmasıyla literatürde önemli bir gelişme meydana getirilmiştir. (Okul Kütüphaneleri Yönetmeliği, 2001 , çevrimiçi: <http://www.meb.gov.tr> , Ağustos 2012)

2002 yılı istatistiksel çalışmalarına göre Türkiye’de “35.168’i ilköğretim okulu olmak üzere toplam 52.616 okulda yaklaşık 14 milyon öğrenci örgün eğitimden yararlanmaktadır. (T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Sayısal Veriler 2003-2004 , çevrimiçi: <http://www.meb.gov.tr> , Ağustos, 2012) Ancak okul kütüphanelerinin mevcut durumunu ortaya koymak mümkün değildir. Çünkü “bu okullardaki kütüphanelerden sorumlu olan Okul Kütüphaneleri Şube Müdürlüğü, okul kütüphanelerinin mevcut durumunu ortaya koyan istatistiksel bir çalışma ya da durum belirlemesi yapmamıştır” (Aydın, 2004/125) Aynı durum 2007 yılı istatistikleri için de tespit edilmektedir.

Görüldüğü gibi bugün, okul kütüphanelerinin kamusal eğitim kurumlarında 20. yüzyıla göre farkı, sayılarının artması olmuştur. Ancak bilgi teknolojilerinden ve çağın gereklerinden yoksun dermesiyle, fiziksel şartlarıyla, eğitimsiz personeliyle ve bilinçlendirilmemiş kullanıcı personeliyle bu sayı, okul kütüphanelerinin bilgi okuryazarlığı misyonunu yerine getirmesine engel teşkil etmektedir. 21. yüzyıl başında okul kütüphanesi değerlendirilirken derme içinde kriter alınan sadece kitap , yani basılı materyalin olması, dikkat çeken bir diğer durumdur. “Burada geliştirilmesi gereken önemli bir boşluk olduğu göze çarpmaktadır. Elektronik kitap ve çevrimiçi veri tabanlarının kullanımı bu problemin çözülmesine katkı sağlayacaktır. Çevrimiçi kataloglar, diğer çevrimiçi kaynaklar, cep telefonları, tablet bilgisayarlar” (Frank, 2010/120) 21 .yüzyılda okul kütüphanelerinin kullanması gereken teknolojilerdir.

Özellikle devlet okullarında teknolojik gelişmelerden yararlanma oranının düşüklüğü, “verilen kütüphane hizmetlerinin ve kütüphanelerin yetersizliği uzun yıllardır vurgulanan acı bir gerçek olarak ortada durmaktadır.” (Torun, 2003/56)

5 Ekim 2012 tarihinde düzenlenen “III. Bilgi Okuryazarlığı Konferansı : Eleştirel Düşünme, Yaşam Boyu Öğrenme, Medya ve Bilgi Okuryazarlığı” başlıklı konferans Türkiye’de okul kütüphanelerine ve okul kütüphanecilerine olan yaklaşımı sergilemesi bakımından önem taşımaktadır.

Konferansta okul kütüphanelerine ve okul kütüphanecilerine yönelik görüşler İstanbul İl Milli Eğitim Müdür Yardımcısı tarafından şu şekilde dile getirilmiştir:

“Okullar Hayat Olsun” projesi koordinatörlüğü görevini üstlenen İstanbul İl Milli Eğitim Müdür Yardımcısı, örgün eğitim dışına çıkan bireylerin gelişimlerini destekleyici çalışmaların azlığına dikkat çekerek, hem bu açığı kapatmak hem de İstanbul’daki okul kütüphanelerinin modern kriterlere ulaşmasını sağlamak amacıyla içinde İnternet bağlantısı ve 100 temel eseri barındıran Z-Kütüphane (Zenginleştirilmiş Kütüphane) projesi kapsamında 100 adet okul kütüphanesi bağışlandığını belirtmiştir. Projeye yönelik ilk pilot çalışma, Üsküdar Saffet Çebi İlköğretim Okulu’nda başlatıldığından ve 1.-4. Sınıf öğrencilerine hitap edecek zenginleştirilmiş kütüphane kurulduğundan bahsetmiştir. Geleneksel düşünceden uzaklaşmış ve kütüphane okulun giriş katına kurulmuştur. Haftaiçi saat 20.00’a kadar açık olan kütüphane, okul saatleri dışında ve haftasonu çevre halka da hitap etmektedir. Üsküdar Saffet Çebi İlköğretim Okulu ile başlayan bu proje yaygınlaşarak Sivil Toplum Kuruluşları’nın İstanbul’a 10 adet kütüphane bağışlamasıyla devam etmiş, Milli Eğitim Bakanlığı desteği ile bu sayı 30’a çıkarılmış ve bu çalışmalar kapsamında Türkiye’nin çeşitli 10 ilinde toplam 100 Z-Kütüphane kurulmuştur. Proje kapsamında kurulan okul kütüphanelerinin tamamı mimarlarla il işbirliği içine gidilerek oluşturulmuş ve okul kütüphaneleri fiziksel kriterlerine uygun olarak inşa edilmiştir. Buna göre kütüphanelerde hareketli mobilyalar, fiziksel olarak ilköğretim öğrencilerinin ilgisini çekecek renkler bulunmakta ve Mangala gibi zeka gelişim oyunlarına yer verilmektedir. Sosyal etkinlikler kapsamında yazar ve şairlerle buluşma günleri düzenlenmektedir. Okulların yerel özelliklerine göre kütüphane boyutları farklılık taşımaktadır. İlk uygulamanın gerçekleştiği Üsküdar Saffet Çebi İlköğretim Okulu Kütüphanesi 140 m2 büyüklüğündedir.*¹

Resmi bir organ tarafından okul kütüphanelerine yönelik bir farkındalığın uyandırılmış olması ve bunun eyleme dönüştürülmesi çok sevindirici bir gelişmedir. Ancak bu uygulama, içinde oldukça eksik yönler bulundurmaktadır.

İlk elde “Z-Kütüphane” olarak adlandırılan okul kütüphanelerinde sadece İnternet bağlantısının ve 100 temel eserin bulunması oldukça düşündürücüdür. Derme niceliği açısından yeterince beslenmemiş bir kütüphanenin, öğrencilerin bilgi ihtiyaçlarını karşılamadaki başarısı konusunda düşünülmesi gerekmektedir.

Kütüphane inşası sırasında yalnızca mimarlardan destek alarak çalışmanın doğruluğu tartışılmalıdır. Kütüphanenin fiziksel kriterleri çerçevesinde bilgi

¹ *”III. Bilgi Okuryazarlığı Konferansı : Eleştirel Düşünme, Yaşam Boyu Öğrenme, Medya Okuryazarlığı” konulu konferansta İstanbul İl Milli Eğitim Müdürü Yardımcısı konuşmasından alınmıştır.

uzmanlarına / okul kütüphanecilerine danışılmadığına göre, mimarları yönlendirenler kimlerdir?

Her şeyden önemlisi kütüphanelerde öğrencilerin bilgi ihtiyacını en kısa sürede ve güvenilir şekilde karşılayacak, daha da ötesinde bilgi okuryazarı yetiştirecek okul kütüphanecileri bulunmamaktadır. Halbuki burada proje başından itibaren yapılan bir yanlışlık söz konusudur. Çünkü doğru olan süreç, en başta okul kütüphanecileri ile işbirliğine gidilmesi, kütüphane inşasından, dermeye ve bilgi hizmetlerine kadar tüm işlemlerin okul kütüphanecisi denetiminde gerçekleşmesidir. İstanbul İl Milli Eğitim Müdür Yardımcısı ile konuya yönelik yapılan görüşmede, yakın geleceğe kadar okul kütüphanecileriyle işbirliğine gidilmesinin Bakanlık tarafından düşünülmendiği sonucuna varılmıştır. Çünkü ilk elde amaç; dijital teknolojiye imkan veren bir kütüphanenin alt yapısının hazırlanması yönündedir. Ayrıca nitelikli bilgiye erişim için okul kütüphanecisine gerek olmadığı görüşü savunulmaktadır. Çünkü “teknolojik denetim sayesinde öğrencinin ulaşmasının sakıncalı görüldüğü Internet siteleri engellenebilmektedir ve bunlar dışındaki tüm bilgiler niteliklidir” mantığında hareket edilmektedir.

Proje kapsamında her ne kadar amacın “bilgi okuryazarı nesil yetiştirmek”; aracın ise Internet kullanımını güvenilir hale getirmek olduğu vurgulansa da eylemlerdeki tezatlık dikkat çekicidir. Bilgi okuryazarlığında Internet sadece bir araçtır ve bilgi okuryazarlığı salt Internet kullanımından ibaret değildir. Toplumsal açıdan etik görülmeyen bilgi kaynaklarına ulaşımı engellemekle ne derecede bilgi okuryazarı nesil yetiştirilir sorusu üzerine düşünmek gerekmektedir.

Bahsi geçen olumsuzlukların önleminin alınması, bilgi toplumunu yakalamak için elzemdir. Bu nedenle kamusal eğitim kurumlarında okul kütüphanelerinin durumu yeni çıkarılacak bir yönetmelikle çağın gereklerine uygun hale getirilmelidir. Bu yönetmelikte, pedagojik formasyon sahibi eğitilmiş personelin atanması kararlaştırılmalı, kütüphane mekanı için örnek bir standart uzmanlar eşliğinde belirlenmeli, derme hakkında genel bir yasa belirlenmeli, bütçe konusunda kütüphaneler devlet eliyle desteklenmeli ve kütüphane öğretmenleri tarafından verilecek bilgi okuryazarlığı dersleri müfredatta zorunlu hale getirilmelidir.

3.3.2. Türkiye’de Okul Kütüphanecisi Yetiştirme

Türkiye’de Bilgi ve Belge Yönetimi lisans programını bünyesinde bulunduran üniversitelerin müfredatını incelemek her ne kadar ayrı bir tez konusuysa da bilgi okuryazarı yetiştirecek okul kütüphanecilerinin, kendilerinin birer bilgi okuryazarı olarak yetişip yetişmediğini sorgulamak, okul kütüphanelerinin bilgi okuryazarlığı misyonunu incelemek açısından yerinde olacaktır.

Üniversite düzeyinde kütüphaneci yetiştiren lisans programlarının “2547 sayılı Yüksek Öğretim Kanunu’nun , 2880 sayılı Kanun’la değişik 7/d-2 ve 7/h maddesi uyarınca ‘Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü” (Aydın, 2004/129) adını almasıyla birlikte, ders programlarının içeriğinde de önemli değişiklikler olmuştur.

2012 yılı itibariyle Türkiye genelinde, lisans düzeyinde Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü’nü içeren on üç üniversite bulunmaktadır. Bunlar;

- Ankara Üniversitesi
- Atatürk Üniversitesi,
- Bartın Üniversitesi,
- Çankırı Karatekin Üniversitesi,
- Fatih Sultan Mehmet Üniversitesi,
- Gümüşhane Üniversitesi,
- Hacettepe Üniversitesi,
- İstanbul Üniversitesi,
- İstanbul Medeniyet Üniversitesi,
- Karabük Üniversitesi,
- Kastamonu Üniversitesi,
- Marmara Üniversitesi
- Yakınöğü Üniversitesi (çevrimiçi : <http://www.bbyhaber.com/bby/bby-bolumler/> , Eylül, 2012.) olarak sıralanmaktadır.

Bilgi ve Belge Yönetimi Lisans Programını içeren eğitim kurumlarından Bartın Üniversitesi, Çankırı Karatekin Üniversitesi, Fatih Sultan Mehmet Üniversitesi, Gümüşhane Üniversitesi, İstanbul Medeniyet Üniversitesi, Karabük Üniversitesi ve Kastamonu Üniversitesi’nde eğitim programı henüz açılmadığı ve ders programlarına ulaşamadığı için bu konu kapsamında sırasıyla Ankara Üniversitesi, Atatürk Üniversitesi, Hacettepe Üniversitesi, İstanbul Üniversitesi ve Marmara Üniversitesi’nin ders programları incelenecektir.

-Ankara Üniversitesi

“Ankara Üniversitesi Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü, 1954-1955 öğretim yılında ‘Kütüphanecilik Enstitüsü’ adı altında kurulmuştur.” (çevrimiçi : <http://bilgibelge.humanity.ankara.edu.tr> , Eylül, 2012) 2002 yılında yapılan bölüm ile ilgili yapılan değişiklik kapsamında Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü’nün amacı; “bilgi ve/veya bilgi kaynaklarının derlenmesi, düzenlenmesi, erişimi ve yayımı sürecini içeren ‘bilgi yönetimi’ işlevini gerçekleştirecek insan gücünü yetiştirmektir. Bu insan gücünün kütüphaneler, arşivler, dokümantasyon ve enformasyon merkezlerinin tümünü içine alan bilgi merkezlerini yönetebilecek, bilgi ve iletişim teknolojilerini yoğun olarak kullanabilecek, bilgi erişim yöntem ve tekniklerini her düzeyden bireye öğretebilecek, ayrıca bilgi bilimin düzenleme ve erişimle ilgili alanlarını iş ve yönetim yaklaşımıyla değerlendirebilecek bilgi ve belge yöneticileri olarak yetiştirilmesi” olarak açıklanmaktadır. Bu amaç kapsamında Ankara Üniversitesi Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü mezunu kişilerin;

- “Her anlamda okuryazar olmak (işlevsel okuryazar, kütüphane okuryazarı, enformasyon okuryazarı),
- İletişim ve bilgi teknolojisi ürünlerini amaca yönelik, doğru ve yerinde kullanma bilgi ve becerisine sahip olmak,
- Sistematiik düşünme yetenek ve kapasitesine sahip olmak,
- Dikkatli, sabırlı, disiplinli, düzenli olmak,
- Öğretme yeteneğine sahip olmak,
- Sorgulama ve sorun çözme becerisini kazanmış olmak,
- Araştırma yapma zevkine erişmiş olmak,
- Batı dillerinden birini, tercihen İngilizceyi iyi bilmek” (çevrimiçi : <http://bilgibelge.humanity.ankara.edu.tr> , Eylül, 2012) yetenekleri ile donatılacağı belirtilmektedir.

Gerek bölüm amacının gerçekleştirilmesi gerekse bahsi niteliklerin bireylere kazandırılması için uygulanan lisans programları ve içerikleri ise şu şekilde kendini göstermektedir.:

Dört yıllık eğitim sürecinin ilk yılında öğrenciler, “Genel Danışma Kaynakları , Bilgi ve Belge Bilimine Giriş , Bilgi Kaynakları ve İşlemleri , Eleştirel Okuma , Osmanlıca Paleografyasına Giriş , Meslek İngilizcesi , Bilgisayar ve Bilgi Ağları , Bilgi Merkezlerinden Yararlanma , Bilginin Organizasyonu, Kitap ve Kütüphane Tarihi ,

Arşivciliğe Giriş, Bilgi Toplumu” (çevrimiçi : <http://bilgibelge.humanity.ankara.edu.tr> , Eylül, 2012) derslerini almaktadırlar.

Lisans eğitiminin 2. Yılında bahsi geçen derslere “Araştırma Kütüphaneleri, Bilgi ve İletişim Teknolojileri, Çocuk ve Gençlik Literatürü , Bilgi Hizmetleri , Bilgi Mevzuatı, Yazışma Teknikleri , Halk ve Okul Kütüphaneleri , İstatistik , Bilgisayarda Ofis Uygulamaları ve Derme Geliştirme” (çevrimiçi : <http://bilgibelge.humanity.ankara.edu.tr> , Eylül, 2012) dersleri eklenmektedir.

Halk ve Okul Kütüphaneleri dersinde; halk, çocuk ve okul kütüphaneleri değerlendirilmektedir. Bu değerlendirme kapsamında üç kütüphane türünün tarihsel gelişimi, amaç ve işlevleri, güncel sorunları dünya ve Türkiye genelinde ele alınmaktadır.

İstatistik dersinde öğrenciler, istatistiğin Bilgi ve Belge Yönetimi alanındaki kullanımını uygulamalı ve kuramsal olarak incelemekte; temel kavram ve terimleri, özetleme tekniklerini ve genelleme biçimlerini öğrenmektedirler.

1. sınıf öğrencileri ise; “Elektronik Ortamda Kataloglama, Veri Tabanları, Belge Yönetimi, Bilgi Ekonomisi, Hukuk Kaynakları ve Erişim, Enformetri, Yönetim Bilişim Sistemleri, Yazı Türleri, Araştırma Yöntemleri, Sınıflama Sistemleri, Sosyal ve Beşeri Bilimlerde Bilgi Erişim, Sistem Analizi, Bilgi Yönetimi, Veri Tabanı Yönetim Sistemleri, Yazmalar ve Nadir Eserler, Dosyalama Sistemleri, E-Devlet Uygulamaları ve İçerik Yönetimi, Öğrenim Yönetimleri , Bilginin Gelişimi” (çevrimiçi : <http://bilgibelge.humanity.ankara.edu.tr> , Eylül, 2012) derslerini almaktadırlar.

Bahsi geçen derslerden “Veri Tabanları, Araştırma Yöntemleri” bilgi okuryazarlığını destekler niteliktedir.

Lisans eğitiminin son senesinde olan Ankara Üniversitesi Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü öğrencileri ise; “Dizinleme Teknikleri, Temel ve Uygulamalı Bilimlerde Bilgiye Erişim, Bilgi Merkezleri ve Yönetimi, Konu Başlıkları, Süreli Yayınlar, Kütüphane Otomasyonu, Arşiv Yönetimi, Halkla İlişkiler, Medya ve Bilgi, Kitapdışı Materyaller, Bilgi Erişim, WEB Tasarımı, Bilgi Pazarlama, Arşivlerde Düzenleme Sistemleri ve Otomatik Dizinleme” derslerini görmekte ve bir de mezuniyet tezi hazırlamaktadırlar. (çevrimiçi : <http://bilgibelge.humanity.ankara.edu.tr> , Eylül, 2012)

Ankara Üniversitesi Bilgi ve Belge Yönetimi lisans programında her ne kadar isim olarak bilgi okuryazarlığına yer verilme de derslerin içeriğinden lisans eğitimi boyunca bilgi okuryazarlığına değinildiği, bilgi okuryazarı bireyin temel becerilerinin öğrencilere kazandırılmaya çalışıldığı anlaşılmaktadır. “Bilgi Kaynakları ve İşlemleri, Eleştirel Okuma, Bilgisayar ve Bilgi Ağları, Bilginin Organizasyonuna Giriş, Bilgi Toplumu, Veri Tabanları, Araştırma Yöntemleri, Bilgi Erişim” derslerinde bilgi okuryazarlığı becerilerinin öğrencilere kazandırıldığı ve lisans programı genelinde özellikle teknik hizmetler bakımından profesyonel bilgi uzmanları yetiştirildiği açıktır. Özellikle “Bilgi Merkezlerinden Yararlanma” adıyla bölüm öğrencileri dışındaki farklı programlardaki öğrencilere bilgiden yararlanma yöntem ve tekniklerinin öğretilmesi, diğer üniversitelere örnek teşkil edecek türde bir uygulamadır. Böylelikle üniversite mezunu bireylerin, bilgiye kendi başlarına erişme, onu amaçları doğrultusunda kullanma, araştırma yöntem ve süreçlerinden haberdar olma becerilerine sahip olmaları sağlanmakta, bilgi okuryazarlığının temel becerileri öğrencilere kazandırılmaktadır. Ancak lisans programında bilgi okuryazarlığı becerilerinden olan bilgiyi etik kullanma yeteneğinin yer almaması, bu konudaki eksik noktadır. Ayrıca “Derme Geliştirme” dersi kapsamında herhangi bir bilgi merkezinde derme oluşturma kriterlerinin, seçim ve sağlamanın nasıl uygulanacağını verilmemesi de bir diğer eksiktir. Bilgi teknolojileri tabanlı derslerde ise önemli olan uygulamanın ne yoğunlukta olduğu, uygulama yapılması için öğrencilere yeteri derecede fiziki imkanın ve zamanın sağlanıp sağlanmadığı, toplamda ne kadar veri tabanının kullanımının hangi derinlikte öğretilmiştir.

-Atatürk Üniversitesi

Atatürk Üniversitesi’nde Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü, “Yükseköğretim Kurulu’nun 11.08.1994 tarihli toplantısında alınan karar doğrultusunda Kütüphanecilik Bölümü adıyla kurulmuş, 2007 yılında alınan bir kararla adı, Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü olarak değiştirilmiştir.” (çevrimiçi : <http://ataunibby.wordpress.com/about/Eylül, 2012>) Bölüm isminin değiştirilmesi ders içeriklerine ve amaca da yansımış lisans programının amacı; “bilginin önemini artırarak ekonomik bir güç haline geldiği bilgi çağında, bilginin denetiminin ve bilgi iletişiminin öneminin farkındalığı ile her tür ortamda kayıtlı bilginin gereksinim duyanlara en kolay, en ekonomik ve en hızlı biçimde ulaştırılması yolunda bilginin üretimine, erişimine, düzenlenmesine, yeniden biçimlenmesine, yorumlanmasına, yayınlanmasına ve

iletilmesine yönelik bilgi hizmetlerini yürütebilecek, yönlendirebilecek ve geliştirecek düzeyde nitelikli insan gücünü yetiştirmek” (çevrimiçi : <http://ataunibby.wordpress.com/about/> Eylül, 2012) şeklinde açıklanmıştır.

Açıklanan amacı gerçekleştirmek üzere Bilgi ve Belge Yönetimi lisans programının ilk senesinde öğrencilere “Bilgi ve Belge Yönetimine Giriş, Bilişim Teknolojileri, Bilginin Düzenlenmesi, Bilgi Okuryazarlığı, Bilgi Toplumu, Arşiv ve Arşivcilik, Bilgi Kaynakları ve Hizmetleri, Halk ve Okul Kütüphaneleri, Bilgi Sosyolojisi, İletişim ve Medya ile Arşiv Türleri ” dersleri verilmektedir. (çevrimiçi : <http://ataunibby.wordpress.com/about/> Eylül, 2012) dersleri verilmektedir.

Lisans programının ikinci senesinde öğrenciler, zorunlu olarak “Araştırma Kütüphaneleri, Süreli Yayınlar, Mesleki İngilizce ve Eski Türkçeye Giriş, Bilgiye Erişim, Bilgi Gereksinimi ve Kullanıcı, Araştırma Yöntemleri ve Eski Türkçe Dil Bilgisi” ; seçmeli olarak ise “Halkla İlişkiler, İstatistiğe Giriş, Sistem Analizi, Osmanlı İdari Kurumları, İstatistiksel Analiz Yöntemleri, Mesleki İngilizce, Algoritmaya Giriş ve Türkiye Cumhuriyeti Kamu Kurumları” (çevrimiçi : <http://ataunibby.wordpress.com/about/> Eylül, 2012) derslerini görmektedirler.

Lisans eğitiminin üçüncü yılında zorunlu olarak; “Derme Yönetimi, E-Devlette Belge Yönetimi, Bilgi Merkezleri ve Internet, WEB Tasarımı, Yönetim ve Mevzuat, Veri Tabanları, Dizinleme Teknikleri, Danışma Hizmetleri, Yazışma ve Dosya Yönetimi ve Bütünleşik Bilgi Sistemleri” ; seçmeli olarak ise “Bilgi Merkezlerinde İşbirliği, Veri Tabanı Yönetim Sistemlerine Giriş, Bilgi Politikası, Osmanlı Diplomatığı, Bilgi Merkezlerinin Mimari Organizasyonu, Yazma ve Nadir Eserler ile Osmanlı Türkçesi” (çevrimiçi : <http://ataunibby.wordpress.com/about/> Eylül, 2012) dersleri işlenmektedir.

Lisans eğitimlerinin son senesinde olan Atatürk Üniversitesi Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü öğrencileri zorunlu olarak; “Konu Uzmanlığı, Bilgi Hizmetlerinin Pazarlanması, Bilgi Merkezleri Kurma ve Geliştirme, Bilgi Erişim Araçlarının Tasarlanması, Tıp Bilimlerinde Bilgiye Erişim, Bilgi Okuryazarlığı Eğitimi, E-Yayınçılık, E-Bilgi Merkezleri, İnsan Kaynakları Yönetimi ve Görsel Tasarım” ; seçmeli olarak ise “Bilimsel İletişim, İçerik Yönetimi, Bilgi Güvenliği, Meslek Etiği, Eski Türkçe Yazı Türleri, Bilgi Ekonomisi, İş Dünyasında Bilgiye Erişim, Müzelerde Bilgi Yönetimi, Koruma ve Yenileme ve Eski Türkçe Belge Türleri” (çevrimiçi : <http://ataunibby.wordpress.com/about/> Eylül, 2012) derslerini almaktadırlar.

Atatürk Üniversitesi Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü lisans programı ders içeriklerine erişilemediği için bölüm eğitimi konusunda net bir şey söylenememektedir. Ancak derslerin adlarından içeriklerine yönelik çıkarım yapılırsa; “Bilginin Düzenlemesi, Bilgi Kaynakları ve Hizmetleri, Bilgiye Erişim, Araştırma Yöntemleri ve Bilgi Okuryazarlığı” eğitimleri ile öğrencilere bilgi okuryazarı birey özellikleri ve yetenekleri kazandırılmakta; “Bilgi Gereksinimi ve Kullanıcı, Bilgi Okuryazarlığı Eğitimi” dersleri ile de onların bilgi okuryazarı birey yetiştirmelerine zemin hazırlanmaktadır. Ayrıca bilgi okuryazarlığı konusunda özel bir başlık olarak ders açılması ve özellikle “Bilgi Okuryazarlığı Eğitimi” gibi yönlendirici bir dersin verilmesi dikkat çekicidir. Burada eksik olan nokta ise derslerin dönemlere dağılışındaki ve dönem içinde verilen kredi sayılarındaki azlıktır. Konu üzerine daha yoğun çalışmaların artırılması, ders çeşitlerinin ve kredilerinin artırılması, bilgi okuryazarı kütüphaneci yetiştirme başarısını da arttıracaktır.

-Hacettepe Üniversitesi

Hacettepe Üniversitesi Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü, 1972 yılında "Kütüphanecilik ve Dokümantasyon Enstitüsü" adı altında kurulmuş, Bilim Uzmanlığı programıyla eğitime başlamıştır.

Lisans programına ilk öğrencilerini Ekim 1974'te kabul eden Hacettepe Üniversitesi Kütüphanecilik Bölümü, oluşum özellikleri ve üniversitenin öngördüğü nedenlerle, diğer kütüphanecilik bölümlerinden farklı bir model oluşturmuştur. Bir yılı İngilizce hazırlık ve dört yılı mesleki eğitim-öğretim olmak üzere toplam beş yıllık lisans programı 1978/1979, 1983/1984 ve 1990/1991 eğitim dönemlerinde çeşitli düzeylerde değişikliğe uğramıştır. Bölüm, 1993 yılında yapısal bir değişim geçirerek, Kütüphanecilik, Arşivcilik, Dokümantasyon ve Enformasyon Anabilim dallarına ayrılmıştır.

Yükseköğretim Kurulu'nun 2002 tarihli kararından etkilenen bölüm, 2002/2003 öğretim yılından başlayarak Kütüphanecilik, Arşivcilik, Dokümantasyon ve Enformasyon Anabilim Dalları birleştirilerek, "Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü" adı altında eğitim-öğretim faaliyetlerine başlamıştır. (çevrimiçi : <http://www.bby.hacettepe.edu.tr/tarihce.asp> , Eylül, 2012)

Hacettepe Üniversitesi Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü geçirdiği değişikliklere paralel olarak amaç ve kapsamını da geliştirmiştir. Buna göre bölümün amacı; “yazılı, basılı ve elektronik ortamlarda varlık bulan bilgi birikiminden bireysel, örgütsel ve

toplumsal bağlamda en üst düzeyde yararın sağlanması için uygun bilgi sistemlerini tasarlama, oluşturma ve işletme niteliklerini taşıyan, yaratıcı, kendine güvenen, lider bilgi profesyonelleri yetiştirmek; uzmanlık konularının ayrıntılarını çok iyi bilen, özgün araştırmalar yapabilen ve ürettiği bilgiyi insanlığın hizmetine sunan yeni kuşak araştırmacıları topluma kazandırmak; ulusal ve uluslararası düzeyde bilgi sistemlerinin, bilgi hizmetlerinin ve bilgi teknolojilerinin geliştirilmesine katkıda bulunacak kuramsal ve uygulamalı araştırmalar yapmak ve yayınlamak”(çevrimiçi : <http://www.bby.hacettepe.edu.tr/tarihce.asp> , Eylül, 2012) şeklinde açıklanmaktadır.

Belirlediği amaç doğrultusunda bölüm kapsamında uygulanan lisans dersleri ise şu şekilde kendini göstermektedir:

Lisans eğitiminin ilk senesinde öğrencilerin zorunlu dersleri arasında; “Bilgi ve Belge Yönetimine Giriş, Bilgi Kaynakları, Bilgi Okuryazarlığı, Dil Becerileri, Bilginin Düzenlenmesi, Bilgi Hizmetleri ve Bilgi Erişim” ; seçmeli dersleri arasında ise “Bilgisayar Yazılımı, Bilgi Yönetimi Kavramları, İletişim ve Toplum, Bilgi Yönetimi ve Matematik, Programlama ve Algoritmalar, Çocuk ve Gençlik Yayınları ile Bilimsel İletişim” yer almaktadır.”(çevrimiçi : <http://www.bby.hacettepe.edu.tr/tarihce.asp> , Eylül, 2012)

Bilgi Okuryazarlığı dersinin amacı; bilgi kaynaklarının genel özelliklerinin; bilgi merkezlerinin genel düzenleri ve verdikleri bilgi hizmetlerinin; kütüphane, katalog kullanımının; konu başlıklarının, sınıflama ve yer numarası nosyonlarının; bilgisayarla tarama ile ilgili temel kavram ve tekniklerin (arama stratejisi oluşturma, Boole işleçleri, kesme işareti vb.); veri tabanlarının, Internet kaynaklarının, arama motorlarının tanıtılması ve bilgi kaynaklarının değerlendirilmesi; bilginin kullanımı, görsel bilgiyi yorumlayabilme (tablo ve grafik okuma); sözlü sunum hazırlama ve sözlü sunum yapma; yazılı sunum yapma (rapor hazırlama, akademik yazım kuralları, imla kuralları); telif hakkı, kaynakça hazırlama, gönderme ve alıntı yapma, dip not kullanma bilgi ve becerilerinin öğrencilere kazandırılmasıdır.

Hacettepe Üniversitesi Bilgi ve Belge Yönetimi bölümü lisans programının ikinci yılında ise öğrenciler zorunlu olarak ; “Sistem Analizi,Bilgi Kullanımı, Belge Yönetimi, Genel İstatistik, İngilizce, Araştırma Yöntemleri, Bilgi Arama Davranışları, Bilgi Mimarisi” ; seçmeli olarak ise “İleri Programlama, Bilgi Kaynaklarının Tanımlanması, Elektronik Yayıncılık, Okul Kütüphaneleri, WEB Tasarımı, Dinleme ve Sınıflama, Arşiv Yönetimi ve Halk ve Çocuk Kütüphaneleri” derslerini almaktadırlar. ”(çevrimiçi : <http://www.bby.hacettepe.edu.tr/tarihce.asp> , Eylül, 2012)

Lisans eğitiminin ikinci senesinde “Bilgi Kullanımı, Araştırma Yöntemleri, Bilgi Arama Davranışları” dersleriyle bilgi okuryazarlığının desteklendiği görülmektedir.

Lisans eğitiminin üçüncü senesinde öğrencilere uygulanan zorunlu dersler ikinci sınıftan farklı olarak; “Bilgi Merkezlerinin Yönetimi, Sosyal ve İnsan Bilimlerinde Bilgi Erişim, Bilgi Teknolojisi Yönetimi, Örgütlerde Bilgi Sistemleri, Dizinleme Ve Öz Hazırlama, Temel ve Uygulamalı Bilimlerde Bilgi Erişim” iken; seçmeli dersler arasında “Veri Tabanı Yönetim Sistemleri, Transliterasyon ve Transkripsiyon, Osmanlı Kurumları, Halk Kütüphaneleri, Genel Öğretim Metodolojisi, Bilgi Sistemleri Tasarımı, Nadir ve Yazma Eserler, Araştırma Kütüphaneleri, Çağdaş Yayıncılık” yer almaktadır.”(çevrimiçi : <http://www.bby.hacettepe.edu.tr/tarihce.asp> , Eylül, 2012)

“Bilgi Teknolojilerinin Yönetimi” dersi bilgi okuryazarlığı amaçlarına hizmet etmektedir.

Lisans eğitiminin son senesini diğer yıllarda verilen derslerden farklı olarak “Bilgi Hizmetlerinin Pazarlanması, Toplum ve Mesleki Etik dersinde, İş Dünyasında Bilgiye Erişim, Bilgi Politikası, Bilgi Hizmetleri Mevzuatı, Bilgi Merkezi Kurma ve Geliştirme,

Tıbbi Bilgiye Erişim, Veri İletişimi ve İşbirliği, Medya ve Bilgi Yönetimi, Türkiye'nin İdari Yapısı Bilgi Okuryazarlığı, Elektronik Bilgi Merkezleri, Çocuk Kütüphaneleri, Bilgi Danışmanlığı” oluşturmaktadır.

Bilgi okuryazarlığı dersi, önceki senelerden daha ayrıntılı olarak işlenmektedir. Buna göre derste; bilgi okuryazarlığı ve yaşam boyu öğrenme olguları, bilgi okuryazarlığının temel aşamaları, bilgi okuryazarlığı standartları ve modelleri, bilgi okuryazarlığı eğitim programları, mevcut uygulamalar ve bilgi profesyonellerinin bilgi okuryazarlığı eğitimi alanındaki sorumlulukları ele alınmaktadır.

Hacettepe Üniversitesi Bilgi ve Belge Yönetimi lisans programı genel olarak değerlendirildiğinde, içerdiği dersler ile bölümün, bilgiyi nerede ve nasıl bulacağını bilen, eleştirel düşünme, değerlendirme yeteneklerine sahip, araştırma yöntem ve tekniklerini bilen, teknolojik gelişmeleri, alanında etkin şekilde kullanabilen ve bilgi kullanımında mesleki etik standartlarını kullanabilme becerisine sahip öğrenciler yetiştirdiği görülmektedir. Özellikle “Bilgi Kaynakları, Bilginin Düzenlemesi, Bilgi Erişim, Bilgi Kullanımı, Bilgi Kaynaklarının Tanımlanması, Araştırma Yöntemleri ve Bilgi Arama Davranışları” dersleriyle bilgiye etkin şekilde ulaşım amacı doğrultusunda bilgiyi kullanabilecek beceriler öğrenciye yüklenmektedir. Öte yandan “Bilgisayar Yazılımı, Programlama ve Algoritmalar, İleri Programlama, Veri Tabanı Yönetim

Sistemleri, Bilgi Teknolojisi Yönetimi” gibi derslerde çağın gerektirdiği bilgiyi alanı ile aktif şekilde örtüştürebilen kişilerin yetiştirildiği düşünülmektedir. Nitekim Hacettepe Üniversitesi Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü tarafından yayınlanan bir makalede; başta Hacettepe Üniversitesi olmak üzere Türkiye’de Bilgi ve Belge Yönetimi bölümlerinde okutulan derslerin içeriğinin teknoloji ağırlıklı olduğu, bunun için de bilgi yöneticilerinin aldıkları derslerle “mesleki teknik öğrenim görmüş” olarak mezun olmaları gerektiği dile getirilmiştir. (Hacettepe Üniversitesi Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü, 2012/404)

“Toplum ve Mesleki Etik” dersinde bilginin etik kullanımına dikkat eden araştırmacılar oluşturulmaktadır.

Ayrıca “Bilgi Okuryazarlığı” dersinin ayrı bir konu olarak ele alınması bilgi okuryazarı kütüphanecilerin yetiştirilmesinde önemli bir unsur oluşturmaktadır. Ancak böyle önemli bir dersin son sınıfta seçmeli ders kategorisine koyularak öğrencilerin istemine bırakılması biraz düşündürücüdür. Çünkü bilgi okuryazarı olmak, bilgi uzmanlarının seçimi değil, aksine onların önündeki en büyük zorunluluklardan biridir. Teknolojik pek çok dersin zorunlu kategorisinde olması gibi, Bilgi Okuryazarlığı dersinin de tıpkı ilk senede olduğu gibi son senede de zorunlu olması yerinde olacaktır.

-İstanbul Üniversitesi

İstanbul Üniversitesi Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü; 1963 yılında Edebiyat Fakültesi'ne bağlı olarak "Kütüphanecilik Bölümü" adıyla kurulmuş ve 1964-1965 akademik yılında öğretime başlamıştır. Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Kütüphanecilik Bölümü'nden sonra, Türkiye'de kütüphanecilik alanında açılan ikinci bölümdür. (çevrimiçi : http://www.istanbul.edu.tr/edebiyat/bilgi_ve_belge_yonetimi/bilgi_belge_yonetimi_bolumu.htm#ders_programi, Eylül, 2012) Diğer üniversitelerdeki değişim gibi 2002 yılında İstanbul Üniversitesi Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü de değişime uğramış ve bölümün adı; “Bilgi ve Belge Yönetimi” olarak değiştirilmiştir. Buna paralel olarak bölüm amacı ve ders içeriklerinde de önemli değişimler yaşanmıştır.

Bu doğrultuda bölümün amacı; “kamu veya özel sektör kuruluşlarında, genel olarak bilgi ve belge yönetimini başarıyla üstlenecek ‘bilgi profesyonelleri’ ile bilgi-belge yönetimi alanında araştırmacı olarak çalışacak elemanlar yetiştirmektir.” (çevrimiçi :)

http://www.istanbul.edu.tr/edebiyat/bilgi_ve_belge_yonetimi/bilgi_belge_yonetimi_bolumu.htm#ders_programi , Eylül, 2012)

Açıklanan amaca paralel olarak İstanbul Üniversitesi Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü ders programı şu şekilde ifade edilmektedir:

Lisans eğitiminin ilk senesinde öğrenciler; “Bilgi ve Belge Yönetimine Giriş I-II, Bilgi Kaynaklar I-II, Bilgisayara Giriş I-II, Osmanlı Türkçesi I-II” derslerini almaktadırlar. (çevrimiçi : http://www.istanbul.edu.tr/edebiyat/bilgi_ve_belge_yonetimi/bilgi_belge_yonetimi_bolumu.htm#ders_programi , Eylül, 2012)

İstanbul Üniversitesi Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü 2. Sınıf öğrencileri zorunlu olarak; “Bilgi Hizmetine Giriş, Bilgi Merkezi Hizmetleri, Bilgiye Erişim I-II, Osmanlı Türkçesi, Arşiv Belgesi Yönetimi I-II, Genel Amaçlı Yazılımlar, Bilimsel Araştırmaya Giriş, İstatistik” derslerini alırken; seçmeli olarak da “Yazım Anlatım ve Okuma Becerileri I-II, Mesleki İngilizce ve Bilgi ve Belge Merkezi Tarihi” (çevrimiçi : http://www.istanbul.edu.tr/edebiyat/bilgi_ve_belge_yonetimi/bilgi_belge_yonetimi_bolumu.htm#ders_programi , Eylül, 2012) derslerini seçebilmektedirler.

Üniversite eğitimlerinin 3. Yılında olan öğrenciler ise; “Elektronik Bilgi ve Belge Merkezleri I-II, Süreli Yayınlar, Dizin ve Öz Hazırlama, Bilgi Kaynakları Koruma ve Restorasyonu” derslerini zorunlu olarak almakta; “Bilgi Kullanıcıları, Çocuk Edebiyatı ve Kütüphaneleri, Halk Kütüphaneleri, Modern Arşivler, Tarihi Devlet Arşivleri I-II, Osmanlı Paleografya ve Diplomatik İlmi I-II, Osmanlı İdari Teşkilatı I-II ve Mesleki İngilizce” ” (çevrimiçi, http://www.istanbul.edu.tr/edebiyat/bilgi_ve_belge_yonetimi/bilgi_belge_yonetimi_bolumu.htm#ders_programi , Eylül, 2012) derslerini de seçmeli olarak isteklerine göre görmektedirler.

Lisans eğitiminin son senesinde zorunlu dersler, “Bilgi Merkezleri Yönetimi I-II , Mesleki Etik” olarak ikiye düşmektedir. Seçmeli dersler arasında ise; “Bilgi Ağları, Sistem Analizi I-II, Bilgi Hizmetlerinin Pazarlanması, Bilgiye Erişim –Sosyal Bilimler-, Nadir Eserler I-II, Arşiv Yönetimi, Osmanlıca Belge Türleri I-II, Bilgi Kurumlarında Mevzuat I-II, İngilizce Mesleki Metin İncelemeleri I-II, Bilimsel Araştırma Uygulamaları I-II” (çevrimiçi : http://www.istanbul.edu.tr/edebiyat/bilgi_ve_belge_yonetimi/bilgi_belge_yonetimi_bolumu.htm#ders_programi , Eylül, 2012) yer almaktadır.

İstanbul Üniversitesi Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü lisans ders programlarının içeriklerine ulaşamadığından dolayı mezun olan kişilerin bilgi ve

becerileri yeterince değerlendirilememektedir. Ancak “Bilgi Kaynakları, Bilgiye Erişim, Bilimsel Araştırmaya Giriş” gibi derslerle, öğrencilere ihtiyaç anında bilginin bulunması, amaç dahilinde kullanılması, araştırma yöntem ve becerilerinin kazandırıldığı; “Mesleki Etik” dersiyle de bilginin etik kullanımının öneminin aşılandığı düşünülmektedir. “Bilimsel Araştırma Uygulamaları” dersinin zorunlu kategoride yer alması, araştırma yöntem ve tekniklerinin mezun olan kişilere etkin şekilde kazandırılmasına katkısı olacaktır. Ayrıca bölüm açısından köklü bir geçmişe sahip olan üniversitenin lisans programlarına çağın gereklerine uygun teknolojik içerikli derslerin eklenmesi, yetiştirilen bilgi okuryazarı bireylerin donanım ve becerisini arttıracaktır.

-Marmara Üniversitesi

Marmara Üniversitesi Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü, 1987 yılında Arşivcilik Bölümü adıyla kurulmuş; “eğitim-öğretim faaliyetlerine 1988-1989 yılında başlamış ve ilk mezunlarını 1992 yılında vermiştir. 1993-1994 eğitim-öğretim yılında İngilizce ağırlıklı eğitim başlamış ve eğitim-öğretim dönemi İngilizce hazırlık sınıfıyla birlikte 5 yıla çıkmıştır. Arşivcilik olan bölüm adı, Haziran 2002 tarihinde Yüksek Öğretim Kurulu Başkanlığı kararıyla Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü olarak değiştirilmiştir. Değişen adına uygun olarak bölümün müfredatında da değişikliklere gidilerek kütüphanecilik, dokümantasyon ve bilgi yönetiminin diğer alanlarında da eğitim verilmeye başlanmıştır.” (çevrimiçi : <http://llp.marmara.edu.tr/Organizasyon.aspx?kultur=tr> , Eylül, 2012)

Bu değişim çerçevesinde Marmara Üniversitesi Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü ders programı incelendiğinde, öğrencilerin kazandığı bilgi, beceri ve donanım şu şekilde kendini göstermektedir:

Lisans eğitiminin ilk senesinde zorunlu dersler; “Bilgi Kaynakları, Osmanlı Türkçesi, Bilgisayar Teknikleri, Hukuk, Belge Yönetimi, Belge-Bilgi Merkezleri, İstatistik ” iken; “Yabancı Dil” dersi seçmeli olarak alınabilmektedir. (çevrimiçi : <http://llp.marmara.edu.tr/Organizasyon.aspx?kultur=tr> , Eylül, 2012)

“Bilgisayar Teknikleri” dersi ile bilgi okuryazarlığının bir amacı olan bilgisayar okuryazarlığı becerilerinin öğrencilere kazandırıldığı görülmektedir.

Marmara Üniversitesi Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü 2.sınıf öğrencileri, “Osmanlı Dönemi Devlet Teşkilatı, Kütüphanecilik ve Dokümantasyon, Osmanlı Paleografyası, Yabancı Dilde Okuma ve Konuşma, Arşiv Yönetimi, Yönetim ve

Organizasyon ve Mesleki Yabancı Dil” (çevrimiçi : <http://llp.marmara.edu.tr/Organizasyon.aspx?kultur=tr> , Eylül, 2012) derslerini zorunlu olarak almaktadırlar.

Lisans eğitiminin 3. Senesinde olan Marmara Üniversitesi Bilgi ve Belge Yönetimi öğrencileri ise; zorunlu olarak “Düzenleme ve Tanımlama, Saha Çalışması, Araştırma Yöntemleri, Mesleki Yabancı Dil, İş Hayatı için Yabancı Dil ve Sektörel Arşivler” derslerini almaktadırlar. Öğrencilerin isteklerine göre alabilecekleri dersler arasında ise; “Kütüphanecilikte Teknik Hizmetler, Osmanlıca Belge Türleri, Bilgi Merkezinde Otomasyon, Bilgi Yönetimi, Çokluortam Sistemleri, Elektronik Doküman Yönetim Sistemleri, Kitap Yayıncılığı, Etkili Okuma ve Konuşma ile Masaüstü Yayıncılık” yer almaktadır. (çevrimiçi : <http://llp.marmara.edu.tr> , Eylül, 2012)

Lisans eğitimlerinin son senelerinde ise öğrencilerin zorunlu dersleri, “Saha Çalışması, Bitirme Tezi, Belge Koruma, Cumhuriyet Dönemi Devlet Teşkilatı, Özel Arşivler, Kariyer Geliştirme ve Bilgi Sistemlerinde Güvenlik”ten oluşmaktadır. Seçmeli dersler arasında ise; Osmanlıca Belge Türleri, Arşivcilik Literatürü, İleri Yönetim Teknikleri ve Veritabanı Yönetim Sistemleri” (çevrimiçi : <http://llp.marmara.edu.tr> , Eylül, 2012)yer almaktadır.

Marmara Üniversitesi lisans programı çerçevesinde “Bilgi Kaynakları, Belge-Bilgi Merkezleri, Araştırma Yöntemleri” gibi derslerle öğrenciler, bilgi kurumlarını ve kaynaklarını tanımakta ve başkasına gereksinim duymaksızın bilgi ihtiyaçlarını karşılama becerisini kazanmaktadırlar. “Saha Çalışması ve Bitirme Tezi” dersleri, öğrencilerin teorilerini pratiğe dökmeleri için önemli bir fırsattır. Bilimsel araştırma adımlarının öğrenilmesi, bilgi okuryazarı birey olma yönünde atılacak önemli adımlardan biridir. “Bilgi Sistemlerinde Güvenlik” dersi ile öğrenciler bilgi güvenliği gibi bilgi çağının önemli bir sorunu üzerinde fikir edinmekte ve bilgi güvenliğinin nasıl sağlanacağını öğrenmektedirler. Böylece ihtiyaç duydukları bilgiye nereden ve nasıl ulaşacaklarını bilmeleri gibi bilginin güvenilir olup olmadığını da anlama becerisine sahip olmaktadır.”Veritabanı Yönetim Sistemleri” gibi dersler ise çağın gerektirdiği teknolojiye hakim olmayı sağlamaktadır. Bunlar göz önüne alındığında Marmara Üniversitesi Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü’nde bilgi okuryazarı birey yetiştirildiği gözlemlenmektedir. Nitekim, Marmara Üniversitesi Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü’nden mezun olan bireyler;

- “Analiz ve sentez yapabilmekte, öğrendiği bilgiyi kullanabilmekte,
- Bilgi ve belge yönetimi uygulamaları için gerekli yöntem, teknik ve teknolojileri takip edebilmekte ve kullanabilmekte,

- Yaşam boyu öğrenme çalışmalarına etkin olarak katılabilmektedirler.” ” (çevrimiçi : <http://llp.marmara.edu.tr> , Eylül, 2012)

Ancak bu becerilerin kazandırılmasında ders programlarına bilginin etik kullanımı ve bilgi okuryazarlığı derslerinin eklenmesi önemli rol oynayacaktır. Ayrıca teknolojinin bilgi yönetimi kapsamında etkin şekilde kullanımına fırsat tanıyan derslerin sayısının artırılması da önemli bir kazanım olacaktır.

Türkiye genelinde, lisans düzeyinde meslek eğitimi veren üniversitelerin eğitim programları incelendiğinde Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümleri'nin bilgi okuryazarı kişiler yetiştirdiği gözlemlenmektedir. Değerlendirme kapsamında bahsedilen eksikliklerin giderilmesi ile bilgi okuryazarlığı becerilerinin daha ileri seviyede bireylerde bulunacağına şüphe yoktur. Bu durum bilgi okuryazarı gençlerin ve toplumun oluşturulmasında anahtar rol üstlenmektedir.

3.3.3. Yeni Bir Mesleki Oluşum : Okul Kütüphanecileri Derneği

1990'lu yılların başından itibaren Türkiye'de başta özel araştırma kütüphaneleri olmak üzere bilgi merkezleri yeni bir değişim sürecinin içine girmiştir. Değişimin bireyden başladığı gerçeği, kütüphanecileri bilgi yönetimi alanındaki gelişmeleri yakından takip etmeye ve bu gelişmeler sonucunda eyleme geçmeye itmiştir. (Torun, 2003/56) Bunun sonucunda bireysel hareketlerden ziyade birlik olunması, grup ve daha ötesinde dernekleşerek eylemlerin gerçekleşmesi ortaya çıkmaya başlamıştır.

Yaşanan gelişmelerden okul kütüphanecileri de etkilenmiş ve bir grup kütüphaneci öncelikle düşünsel birliktelik içinde bir araya gelmiştir. Bu hareketin daha da büyümesi ile birlikte “22 Haziran 2002 tarihinde İstanbul'daki okul kütüphanelerinde görev yapan kütüphaneciler bir araya gelerek yaptıkları ilk toplantıda ‘Okul Kütüphanecileri İstanbul Grubu (OKIG)’nu oluşturmuşlardır.” (Torun, 2003/56) Grubun oluşma amacı; mesleki iletişim geliştirmek, okul kütüphaneleri alanında yaşanan sıkıntıları tespit etmek ve bunlara yönelik çözüm yollarını araştırmak, okul kütüphanecileri arasında işbirliği sürecini oluşturmaktır. Ayrıca sadece grup içi çalışmalar yapılması hedeflenmemiş, Milli Eğitim Bakanlığı, üniversiteler, sivil toplum örgütleri ve medya kuruluşları ile de ortak çalışmaların yürütülmesine karar verilmiştir. (Okul Kütüphanecileri İstanbul Grubu I. Toplantı Raporu : Görüşler, Öneriler, Kararlar , 2002)

İlk toplantının ardından çalışmalara devam edilmiş ve ikinci toplantı 9 Kasım 2012 tarihinde gerçekleştirilmiştir. Toplantı hakkında basında ve İnternet ortamında haberler yer almış ve toplantıyı izlemek üzere bir gazeteci katılmıştır. Toplantı sonucunda ‘Okul Kütüphaneleri Bilgi Formu’nun oluşturulması, Türk Kütüphaneciler Derneği ile işbirliğine gidilmesi ve ulusal bir konferansın oluşturulması gibi konularda karar alınmıştır. (Okul Kütüphanecileri İstanbul Grubu II. Toplantı Raporu : Görüşler, Öneriler, Kararlar , 2002)

Bu çalışmaları takiben deneyim paylaşımını gerçekleştirmek üzere grubun üçüncü toplantısı 22 Şubat 2003 tarihinde gerçekleştirilmiştir. Toplantıda, bilgi okuryazarlığı , araştırma teknikleri ve bilgiye erişim derslerinin içeriği, konu başlıkları uygulamaları, sınıflama düzeyleri, otomasyon uygulamaları ve her okulun kendi içinde gerçekleştirdiği yerel uygulamalar konu edilmiştir. Ayrıca şı anda Okul Kütüphanecileri Derneği resmi sitesinde yer alan “Okul Kütüphaneleri Rehberi”nin de ilk çalışmaları başlatılmıştır. (Torun, 2003/62-63)

Okul Kütüphanecileri İstanbul Grubu tarafından yürütölrn bazı projeler ile; okul kütüphanelerinin hem kendi aralarında hem de diğer bilgi merkezleri ile işbirliği süreçleri ve bilgi okuryazarlığı aktiviteleri hız kazanmıştır. Bu projelerden bazıları; “Okul Kütüphaneciliği Bülteni, Stajlar ve Alternatif Çalışma Biçimlerini (AÇB) Teşvik Programı, Kaynak Önerileri Programı, Yaşam Boyu Öğrenim Programı, Bağış Destek Programı, Değişim Destek Programı” (Torun, 2003/64-66)

2002 tarihinde oluşturulan grubun 2010 tarihinde dernekleşmesine kadar geçen süredeki faaliyetleri arasında;

-2003 yılındaki I. Ulusal Okul Kütüphanecileri Konferansı,

-2009 yılındaki II. Ulusal Okul Kütüphanecileri Konferansı,

-3 Temmuz 2010 yılındaki III. Ulusal Okul Kütüphanecileri Konferansı (çevrimiçi : <http://www.okulkutuphanecileri.org /index.php/tr/hakkimizda/tarihce> , Ekim , 2012) yer almaktadır. Nitekim 2010 tarihli ulusal konferansın ardından İstanbul’da görev yapan bir grup okul kütüphanecisi dernek kurulması yönünde çalışmalara başlamış ve 17 Aralık 2010 tarihinde Okul Kütüphanecileri Derneği resmi olarak kurularak sivil toplum kuruluşları arasında yerini almıştır.

Dernek, kuruluş amacını; “çağdaş eğitim kurumlarındaki kütüphane, bilgi ve medya merkezinde verilen hizmetlerin, çalışanların nitelik ve nicelik olarak gelişmesini sağlayarak toplumun demokratikleşmesine ve ülkenin sosyal, kültürel ve ekonomik kalkınmasına katkıda bulunmak” (çevrimiçi :

<http://www.okulkutuphanecileri.org/index.php/tr/hakkimizda/amac-ve-hedefler> , Ekim, 2012) olarak açıklamaktadır. Okul Kütüphanecileri Derneği'nin hedefleri arasında ise;

- Kütüphane, bilgi ve medya merkezinde çalışanların mesleki gelişmelerini sağlamak üzere konferans, seminer, panel, sempozyum, çalıştay gibi eğitime ve işbirliğine yönelik organizasyonlar düzenlemek,
- Mesleki dayanışmayı ve işbirliğini sağlamak, mesleki sorunların çözümüne katkıda bulunmak ve gerekli durumlarda danışmanlık ve hakemlik yapmak,
- Çalışanların mesleki ve özlük haklarını koruyucu ve geliştirici çalışma ve araştırma yapmak /veya yaptırmak, çalışanların karşılaştığı sorunlarla ilgili gerçek ve tüzel kişiler nezdinde girişimlerde bulunmak,
- Mesleki alanlarda, güncel gelişmelere yönelik konularda araştırma ve çalışmalarını özendirmek ve desteklemek, çeviri ve özgün yayınlar hazırlamak, yayınlamak, mesleki projeler geliştirmek ve yürütmek, ulusal ve uluslararası gerçek ve tüzel kişilerle işbirliği yapmak,
- Mesleğin gelişmesine yönelik kültürel, sanatsal etkinlikler yapmak, yarışmalar düzenlemek, ödülleri ve armağanları vermek,
- Amaçlarını yerine getirebilmek için gayrimenkul almak, satmak, kiralamak ve kiraya vermek,
- Eğitim kurumlarındaki kütüphane, bilgi ve medya merkezi çalışanlarının mesleki ahlak ilkelerine uymalarını sağlamak,
- İlgili alanda eğitim gören lisans/yüksek lisans/doktora öğrencilerinin burs almalarına yardımcı olmak ve olanakları elverdiği takdirde burs vermek. (çevrimiçi : [http://www.okulkutuphanecileri.org /index.php/tr/hakkimizda/amac-ve-hedefler](http://www.okulkutuphanecileri.org/index.php/tr/hakkimizda/amac-ve-hedefler) , Ekim, 2012) yer almaktadır.

Bahsi geçen hedefler doğrultusunda Okul Kütüphanecileri Derneği tarafından geçmiş yıllarda alana dair oldukça yararlı etkinlikler düzenlenmiş ve düzenlenmeye devam etmektedir. Bunlar arasında İstanbul ve Ankara illerinde gerçekleştirilen OKD Tanıtım Toplantısı, III. Ulusal Okul Kütüphaneleri Konferansı ve Standartlar Çalıştayı yer almaktadır. En son düzenlenen ve 28 Nisan 2012 tarihini taşıyan “Okul Kütüphaneleri Standartlar Çalıştayı”nda, okul kütüphaneleri beş başlık altında ele alınmış ve her başlık için ulusal standartlar belirlenmiştir. Bu başlıklar ve belirlenen standartlar şu şekildedir:

-Yönetim Standartları : “Okul kütüphanelerinin standartlara göre belirlenmiş bütçe ve personel olanakları ile bu alandaki ulusal ve uluslararası ilkelere dayalı olarak geliştirilmiş kütüphane politika ve yönergelerine göre hizmet vermeleri sağlanmalıdır.”

-Derme Standartları : “Okul kütüphanesinin koleksiyonu, yaşam boyu öğrenme sürecinin başlangıcı ve eğitim müfredatının destekleyicisi nicelik ve niteliğinde olmalıdır.”

-Hizmet Standartları : “Okul kütüphanesi hizmetleri geliştirilirken okul yönetimi, öğretmenler, kütüphaneciler ve öğrenciler işbirliği içinde çalışmalı, çağdaş teknik uygulamalar takip edilmeli ve bunlardan yararlanılmalıdır.”

-Teknoloji Standartları : “Okul kütüphaneleri için teknoloji standartları, çağın gereksinimlerine ve uluslararası standartlara uygun bir şekilde ve her kullanıcıyı eşit yararlandırılacak düzeyde olmalıdır.”

-Fiziksel Standartlar : Günümüzde ve gelecekte okul kütüphanelerinin rahatlığa, işlevselliğe, estetiğe, renklere, ergonomiye ve ayrıntılara değer veren; yaratıcılığı destekleyen, teknoloji kullanımına uygun, trafik akışını sağlayan, ışıklılandırma ve ısıtma durumunu destekleyen ve güvenilirlik ilkesini benimseyen fiziksel standartlara uygunluğu önemlidir.” (çevrimiçi : <http://www.okulkutuphanecileri.org/index.php/tr/etknklr/stcal/snuc> , Ekim, 2012)

3.3.4. Anket Çalışmaları

Tez çalışmasının kapsamı içinde günümüz Türk eğitim sisteminde okul kütüphanelerinin mevcut durumunu inceleyebilmek ve asgari ölçüde de olsa eğitim-kütüphane ilişkisine olan yaklaşım hakkında fikir sahibi olabilmek için pilot bir şehir belirlenmiş ve bu şehir genelinde kamu ve özel okullar bünyesindeki okul kütüphaneleri üzerinde anket çalışması yapılmıştır. Bu amaçla belirlenen pilot şehir İstanbul içinde 26 tanesi kamu, 21 tanesi özel eğitim kurumu olmak üzere toplam 47 okula anket çalışmaları gönderilmiştir. Anketler, okul bünyesinde okul kütüphanesi bulunup uzman bir kişi gözetiminde yönetimi gerçekleştirilen ve okul kütüphanesi olmasına rağmen uzman bir kişinin yönetiminden uzak olan okul kütüphanelerinde uygulanmak üzere 2 adet olarak hazırlanmıştır.

Bahsi geçen çalışmada toplam 47 okula uygulama yapılmak üzere durumun açıklanarak anket gönderilmesine rağmen çalışmaya katılan toplam okul kütüphanesi sayısı 14’tür. Bunlardan 10 tanesi özel eğitim kurumları; 4 tanesi de kamu eğitim

kurumları içinde yer alan ilköğretim ilk, orta kademe ve lise kademesindeki eğitim kurumlarıdır.

Yürütülen anket çalışmasında ilk elde, okul bünyesi içinde fiziksel olarak bir okul kütüphanesi olan; ancak mekan, derme, personel, bütçe ve yönetim unsurları bakımından hiçbir şekilde ideal durumu karşılayamayan okul kütüphaneleri ele alınmıştır. Bunun için okullara öncelikle bir kütüphaneye sahip olup olmadıkları sorulmuş, onlardan bir kütüphaneye sahip olmaları durumunda diğer soruları yanıtlamaları istenmiştir. Bu doğrultuda İstanbul genelinde toplam 26 okula anket çalışması örneği gönderilmiş; ancak yalnızca 1 tanesinden geri bildirim alınabilmektedir.

Anket çalışmasına katılan okul kütüphanesine yöneltilen ilk soru “Kütüphanenin fiziksel boyutları nedir?” olmuştur. Alınan cevaba göre kütüphanenin fiziksel ölçütü, 18m²’dir. Belirlenen minimum ölçütün 150 m² olduğu düşünüldüğünde, katılımcı okul kütüphanesinin standartların çok altında bir fiziksel ölçüte sahip olduğu ortaya çıkmaktadır. Bu durum, kütüphanede gerçekleştirilecek kültürel etkinliklerin, bireysel çalışmaların ve grup çalışmalarının verimini düşürmektedir.

2. soruda kütüphaneye ait bir bütçenin olup olmadığı sorulmuş ve okul kütüphanesinin kendine ait bir bütçesinin olmadığı sonucuna varılmıştır. Derme nitelik ve niceliğini, mekanın fiziksel olarak uygunluğunu, teknolojinin kütüphaneye uygulanmasını vb. olumsuz etkileyen bu unsur, mevcut yönetim anlayışıyla değişecek gibi de gözükmemektedir.

Dermeye dahil edilecek bilgi taşıyıcıları yalnızca bağış sağlama yoluyla temin eden okul kütüphanesine “Bağış politikanız var mı?” sorusu yöneltilmiş ve “hayır” cevabı alınmıştır. Sağlama yollarından yalnızca bağış kullanan bir okul kütüphanesinde bu konuda yazılı bir dayanağın olmaması, bağış yapan kişi(ler)nin keyfi uygulamalarına sebep olmaktadır.

Okul kütüphanesi için uygulanan yasal dayanağın MEB Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği olması, Okul Kütüphaneleri Yönetmeliği’nde belirlenen standartların, katılımcı okul kütüphanesinde uygulanmadığını göstermektedir.

6. soruda katılımcı okul kütüphanesine; “Okulunuzda kütüphane çalışmaları kimin gözetiminde yapılmaktadır?” sorusu yöneltilmiştir. Alınan cevaba göre, kütüphane çalışmaları ile Türk Dili ve Edebiyatı öğretmeni ilgilenmektedir. Konu uzmanı kişinin yönetiminden uzak olan bir okul kütüphanesinden, bilgi okuryazarlığı becerisine sahip öğrenci yetiştirme başarısını göstermesini beklemek gerçek dışı olacaktır.

Diğer soru; Türk Dili ve Edebiyatı öğretmeni rehberliğindeki okul kütüphanesinde ne tür çalışmaların yapıldığı olmuştur. Katılımcının verdiği cevaba göre; okul kütüphanesi etüt amaçlı kullanılmakta, sınavlara hazırlanan öğrencilerin ders çalıştığı mekan olarak görülmektedir. Belirtilen amaç doğrultusunda kütüphane öğrenciler tarafından her gün kullanılmaktadır.

Anket çalışmasına katılan okul kütüphanesine “Kütüphanenin mevcut haliyle bilgi ihtiyacını karşıladığını düşünüyor musunuz?” sorusu yöneltilmiş ve “hayır” cevabı alınmıştır. Bu durum kütüphanenin bir etüt merkezi olarak yeterli görülmediğini göstermesi açısından sevindirici bir gelişmedir.

Mevcut haliyle yeterli görülmeyen kütüphanede tespit ettikleri eksikliklerin neler olduğu sorulduğunda katılımcı okul kütüphanesi, “kitap, masa ve sandalye” gibi fiziksel eşyaları belirtmiştir. Beklentilerin bunlarla sınırlandırılan zihniyetin varlığı, eksik olduğu tespit edilen materyalin sağlanması durumunda bile katılımcı kütüphanenin modern standartlara ulaşmasını engelleyecektir.

Bahsi geçen okul kütüphanesinin dermesi yalnızca basılı kitap ve süreli yayından oluşmaktadır. Dermede toplam 150 adet basılı kitap ve başlık olarak 10 adet süreli yayın bulunmaktadır ve süreli yayınların sayıları birbirini takip eden arşiv şeklinde değildir.

Dermesinde bu denli kısıtlı sayıda ve çeşitte bilgi kaynağı bulunan katılımcı okul kütüphanesinde kullanıcıların aradıkları bilgiyi bulma sıklığı “bazen” olarak belirtilmiştir. Kendisine ait bütçesi bulunmadığından ve eğitim programı ile yeterince bütünleşmediğinden dolayı, kütüphanenin bilgi ihtiyacını karşılama başarısı da düşük olmaktadır.

Kullancılar tarafından okul kütüphanesi en çok edebi kaynakların temininde kullanılmaktadır. Ancak hem nicelik hem de nitelik açısından zayıf olan dermenin, bu yönden de kullanıcı ihtiyacını karşılayamadığı belirtilmiştir.

Anket çalışmasına katılan okul kütüphanesinin bağlı bulunduğu okulun genel başarı oranı %5 olarak belirlenmiştir. “Modern bir okul kütüphanesi olması durumunda eğitim başarınızda bir değişim olur muydu?” sorusunun “Evet” şeklinde yorumlanması, eğitim başarısı ile kütüphanenin ilişkisini kabul eden bir zihniyetin varlığını göstermektedir. Ancak ortaya konulan mevcut durum, okul kütüphanesinin bu yaklaşımdan oldukça uzak bir tavırla okul bünyesinde bulunduğunu göstermektedir. Gerek okul idaresinin gerekse kütüphane çalışmaları ile ilgilenen zümre dışındaki

eğitimcilerin kütüphaneye karşı olumsuz ve kayıtsız tutumları, bu durumun ortaya çıkışındaki en büyük etkidir.

İlk elde fiziksel olarak bir okul kütüphanesi olmasına rağmen, mekan, derme, personel, bütçe ve yönetim kriterleri açısından ideal durum standartlarına ulaşamamış ve uzman kişi yönetiminden uzak olan okul kütüphaneleri ele alındıktan sonra, anketin ikinci ayağı olarak ideal durum standartlarına ulaşmış olduğunu düşünen ve uzman kişi yönetiminde varlığını ilerleten okul kütüphaneleri incelenmiştir. Anket çalışmasına cevap veren 14 okul kütüphanesinden 13'ü bu kategori içinde değerlendirilmiş ve yapılan uygulama sonucunda aşağıdaki veriler elde edilmiştir:

Tablo 3.1. Kütüphanecinin Eğitim Durumu

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Toplam Yüzde
Lisans	9	69,2	69,2	69,2
Lisansüstü	4	30,8	30,8	100,0
Toplam	13	100,0	100,0	

Eğitim sistemi içinde okul kütüphanesini ve burada görev alan okul kütüphanecisini bulunduran 13 okul üzerinde gerçekleştirilen anket çalışmasının ilk sorusu “Eğitim durumunuz nedir?” olarak belirlenmiş, bu soruya 9 kişi lisans eğitimi ; 4 kişi ise lisansüstü eğitim olarak cevap vermiştir. Buna göre katılımcıların %69.2’si lisans düzeyinde; %30.8’i ise lisansüstü eğitim almıştır. Lisansüstü eğitim cevabını veren 4 kütüphaneciden 3’ü yüksek lisans; 1’i ise doktora eğitimini tamamlamıştır.

Tablo 3.2. Kütüphanecinin Mezun Olduğu Bölüm

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Toplam Yüzde
Kütüphanecilik	4	30,8	30,8	30,8
Arşivcilik	1	7,7	7,7	38,5
Bilgi ve Belge Yönetimi	5	38,5	38,5	100,
Diğer	3	23.1	23.1	61.50
Toplam	13	100,0	100,0	

Aynı anket çalışmasında okul kütüphanecisine yöneltilen ikinci soru “Mezun olduğunuz bölüm nedir?” olmuştur. Bu soru ankete katılanların %30.8’i tarafından Kütüphanecilik Bölümü ; %7.7’si tarafından Arşivcilik Bölümü , %38.5’i tarafından Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü olarak cevaplanırken; %23.1 oranında “diğer” cevabı alınmıştır. Buna göre 3 kişiden 2’si Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü mezunu iken; 1’i Bilgisayar Öğretmenliği Bölümü mezunu olarak tespit edilmiştir.

2002 yılından önce meslek eğitimi almış kişilerin bölümlerinin Kütüphanecilik ve Arşivcilik olarak ayrıldığı; farklı disiplinlerde eğitim almış kişilerin ise okul çalışmaları içinde Kütüphane Kulübü’nün başkanlığını yaptıkları ortaya çıkmaktadır. Bu kişiler bölüm eğitimi almamış olmalarına rağmen eğitim programı içinde kütüphaneye yönelik olarak yürütülen tüm çalışmaları üstlenmiş bulunmaktadır.

Tablo 3.3. Kütüphanecinin Cinsiyeti

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Toplam Yüzde
Kadın	9	69,2	69,2	69,2
Erkek	4	30,8	30,8	100,0
Toplam	13	100,0	100,0	

Ankete katılan kişilere yöneltilen üçüncü soru ise cinsiyetlerini belirtmeleri yönünde olmuş; buna göre 9 bayan; 4 erkek okul kütüphanecisinin anketleri cevapladığı tespit edilmiştir.

Tablo 3.4. Kütüphanecinin Yaşı

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Toplam Yüzde
1-25 arası	3	23,1	23,1	23,1
26-30 arası	3	23,1	23,1	46,2
31-35 arası	3	23,1	23,1	69,2
36-40 arası	3	23,1	23,1	92,3
41 ve üstü	1	7,7	7,7	100,0
Toplam	13	100,0	100,0	

Katılımcılara yöneltilen bir diğer demografik özellikteki soru yaşlarına ilişkin olmuştur. Okul kütüphanecilerinin yaş aralıkları 25 ile 40 ve üstü yaş grubu olarak tespit edilmiştir. Lisans eğitimini tamamlayıp akabinde kariyer hedefi olarak okul kütüphanelerini düşünen %46.2 oranında katılımcı olmakla birlikte; okul kütüphaneciliği alanında uzun yıllar çalışan katılımcı %53.8 oranındadır.

Tablo 3.5. Okul Kütüphanecisi Olarak Çalışılan Süre

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Toplam Yüzde
1 yıldan az	1	7,7	7,7	7,7
1-5 yıl	6	46,2	46,2	53,8
6-10 yıl	3	23,1	23,1	76,9
11-15 yıl	2	15,4	15,4	92,3
16 yıl ve üzeri	1	7,7	7,7	100,0
Toplam	13	100,0	100,0	

Bir önceki soruyu aydınlatması bakımından beşinci soru katılımcılara, “Kaç yıldır okul kütüphanecisi olarak çalışmaktasınız?” şeklinde yöneltilmiştir. Alınan cevaplara göre; 1 yıldan az süreyle mesleği yapan 1 kişi; 1 ile 5 yıl arasında görevini sürdüren 6 kişi, 11 ile 15 yıldır okul kütüphaneciliği alanında çalışan 2 kişi; 16 ve üzeri yıldır mesleğini sürdüren ise 1 kişi bulunmaktadır. Buna göre katılımcıların %46.2 oranı ile en büyük bölümünü oluşturan 6 kişi, 1 ile 5 yıllık bir mesleki deneyime sahiptir.

Tablo 3.6. Hiyerarşik Sıralamada Kütüphanecinin Sahip Olduğu Unvan

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Toplam Yüzde
Kütüphane Öğretmeni	3	23,1	23,1	23,1
Kütüphane Memuru	2	15,4	15,4	38,5
Kütüphane Sorumlusu	2	15,4	15,4	53,8
Diğer	6	46,2	46,2	100,0
Toplam	13	100,0	100,0	

Çalışma sürelerinin ardından katılımcılara okul içindeki hiyerarşik sıralamada yer alan ünvanları sorulmuştur. Kütüphane öğretmeni olarak çalışan 3 kişi bulunurken;

Kütüphane Memuru ve Kütüphane Sorumlusu statüsünde 2’şer kişi görev almaktadır. Diğer cevabını veren %46.2 oranındaki 6 kişiden 1’i Kütüphaneci; 1’i ARGE departmanı çalışanı; 3’ü Kütüphane ve Bilgi Merkezi Koordinatörü; 1’i ise; Kütüphane ve Medya Merkezi Koordinatörü ünvanlarına sahiptir.

Burada dikkat çekilmesi gereken bir husus; “koordinatör” statüsünde bulunanların dışında diğer kişilerin uygulamada isimleri farklı olsa da; yasal olarak memur gözükmeleri; ancak Pedagogik Formasyon sahibi okul kütüphanecilerinin yine yasal olarak öğretmen sayıldıkları ve “Kütüphane Öğretmeni” ünvanını kazandıklarıdır.

Tablo 3.7. Kütüphanecinin En Son Katıldığı Bilimsel Etkinlik

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Toplam Yüzde
Çevreye Uyum Semineri	1	7,7	7,7	7,7
Oyuncak Kütüphanesi Konferansı	1	7,7	7,7	15,4
11.Geleneksel IB Day Bianeli	1	7,7	7,7	23,1
ECIS Konferansı	1	7,7	7,7	30,8
Okul Kütüphanecileri Çalıştayı	1	7,7	7,7	38,5
EUOPENA Dijital Kütüphaneler Konferansı	1	7,7	7,7	46,2
Access IT Temel Dijitalleştirme Eğitimi	1	7,7	7,7	53,8
2.Uluslararası Değişen Dünyada Bilgi Yönetimi Sempozyumu	1	7,7	7,7	61,5
Herhangi bir etkinlik yok	2	15,4	15,4	76,9
Diğer	3	23,1	23,1	100,0
Toplam	13	100,0	100,0	

Katılımcılara yöneltilen 7. ve 8. sorular, mesleki özelliklerini ve alanlarını takip etme düzeylerini belirleme yönünde olmuş ve buna göre katılımcılara “Mesleğiniz ile ilgili en son katıldığınız bilimsel etkinlik nedir?” sorusu sorulmuştur. Tabloda görüldüğü üzere, neredeyse katılımcı sayısı kadar farklı cevaplar alınmıştır. Bu durum alanla ilgili birden fazla bilimsel gelişmelerin ve uygulamaların yaşandığını göstermesi ve bunların takip edilerek katılımcı sağlandığını ortaya çıkarması bakımından değer taşımaktadır. Ancak katılımcılardan %15.4’ü yakın zamanda herhangi bir etkinliğe katılmadığını belirtirken, 1 kişi de “Çevreye Uyum Semineri” cevabını vererek mesleki alanla ilgisi olmayan bir etkinliğe katıldığını belirtmiştir. “Diğer” kategorisinde değerlendirilen %23.1 oranındaki kişilerden 1’i “Okul Kütüphanecileri Toplantısı : Meslekte İyi Örnekler Semineri”ne ; 1’i “Okul Kütüphanecileri Derneği Tanışma Toplantısı”na ; bir diğeri ise “45.Kütüphane Haftası Etkinlikleri”ne katıldığını belirtmiştir.

Tablo 3.8. Kütüphanecinin Mesleki Derneğe Üyeliği

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Toplam Yüzde
Evet	10	76,9	76,9	76,9
Hayır	3	23,1	23,1	100,0
Toplam	13	100,0	100,0	

Yine kişinin mesleki özelliğini ve duyarlılığını değerlendirmek için yöneltilen sorulardan olan “Bir mesleki derneğe üye misiniz?” sorusuna %76.9 oranında “evet”; %23.1 oranında ise “hayır” cevabı alınmıştır. İçinde bulunduğu meslek grubunun yasal organlarında yer alan kişilerin çoğunlukta olması, mesleki duyarlılığın gelişmiş olduğu izlenimini vermesi bakımından değer taşımaktadır.

Tablo 3.9. Kütüphanenin Kullanım Alanı

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Toplam Yüzde
1-30 m2	2	15,4	15,4	15,4
31-65 m2	1	7,7	7,7	23,1
66-100 m2	2	15,4	15,4	38,5
101-200 m2	4	30,8	30,8	69,2
201-400 m2	1	7,7	7,7	76,9
401-500 m2	1	7,7	7,7	84,6
501 m2 ve üstü	2	15,4	15,4	100,0
Toplam	13	100,0	100,0	

Okul kütüphanesinin çağdaş standartlara yakınlığı içinde değerlendirilen mekan unsuru, anket katılımcılarına “Kütüphanenizin fiziksel boyutları nedir?” sorusuyla yöneltilmiştir. Alınan cevaplara göre; 1 ile 30 m2 arasında olan %15.4 oranla 2; 101 ile 200 m2 arasında olan %30.8 oranla 4; 500 m2’nin üstünde olan ise %15.4 oranla 2 okul kütüphanesi bulunmaktadır.

Kütüphanede mekan büyüklüğü açısından elverişli bir çalışma ortamının ve kültürel etkinlik düzenleme alanının sunulması için belirlenen en az fiziksel ölçüt; 150 m2’dir. Buna göre %38.5 oranındaki katılımcı okul kütüphanelerinin, belirlenen minimum fiziksel ölçütün altında kaldığı tespit edilmiştir.

Okul kütüphaneleri için belirlenen ideal durum; danışma alanı, bireysel okuma alanı, grup çalışma alanı, küçük aktivite alanı, bilgisayar alanı, multimedia ürünleri alanı, televizyon stüdyo alanı, uzaktan eğitim sınıfı alanı, öğretmen kaynakları alanı, öğretim programı planlama alanı, ofisler, çalışma alanı, depo, süreli yayın deposu, kitapdışı materyal deposu ve ekipman deposu için fiziksel ölçütün toplam 689 m2 ile 904 m2 arasında değişmesidir. (Aydın, 2004/96) Buna göre anket çalışmasına katılan okul kütüphanelerinden yalnızca ikisi 1315 m2 ve 1200 m2 olan fiziksel ölçütleriyle mekan unsuru açısından ideal durumu taşımaktadırlar.

Tablo 3.10. Kütüphaneye Ait Bütçe

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Toplam Yüzde
Evet	4	30,8	30,8	30,8
Hayır	9	69,2	69,2	100,0
Toplam	13	100,0	100,0	

Katılımcılara yöneltilen 10. Soru ise; “Kütüphaneye ait ayrı bir bütçe var mı?” olmuştur %69.2 oranında “hayır” ; %30.8 oranında “evet” cevabı alınmıştır. İdeal bir okul kütüphanesinin önemli unsurlarından olan müstakil bir bütçenin anket çalışmasına katılan okulların çoğunda olmaması olumsuz bir değerlendirmedir. Okul yönetimi ve özel eğitim kurumlarında okulların bağlı olduğu vakıflar tarafından kütüphaneye ait ayrı bir bütçenin finansal kalemler arasında sayılması, bugün okul kütüphanelerinin karşılaştığı birçok sorunu (derme yetersizliği, kütüphanenin fiziksel yetersizliği vb.) çözmesi bakımından oldukça önem taşımaktadır.

Tablo 3.11.Yayın Sağlama Politikası

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Toplam Yüzde
Bağış	7	53,8	53,8	53,8
Satın Alma	1	7,7	7,7	61,5
Çoklu	5	38,5	38,5	100,0
Toplam	13	100,0	100,0	

Anket çalışmasına katılan 13 kütüphaneden 7’si dermede bulunan materyali salt bağış ; 1’i salt satın alma yoluyla elde ederken; 5’i bu soruya birden fazla cevap vermiş ve yayın sağlama politikalarından bağış ve satın almayı beraber kullandıklarını belirtmiştir. Bağış yolunun %53.8 oranında kullanılan bir sağlama yöntemi olduğu göz

önüne alındığında; bunun sağlıklı gerçekleşmesi için gereken yasal yolların uygulanıp uygulanmadığı da önem kazanmaktadır.

Tablo 3.12. Kütüphanede Uygulanan Bağış Politikası Var mı?

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Toplam Yüzde
Evet	11	84,6	84,6	84,6
Hayır	2	15,4	15,4	100,0
Toplam	13	100,0	100,0	

Nitekim 12. soru okul kütüphanesi tarafından uygulanan yazılı bir bağış politikasının olup olmadığıdır. Olumlu bir gelişme olarak %84.6 oranında bu soru “evet” olarak yanıtlanırken; %15.4 oranında “hayır” yanıtı alınmıştır. Bu durum, kütüphane içinde keyfi uygulamaların ve yayın sağlamanın engellenmesi bakımından önem kazanmaktadır.

Tablo 3.13. Kütüphanenin Kullanım Sıklığı

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Toplam Yüzde
Her gün	11	84,6	84,6	84,6
Haftada bir	1	7,7	7,7	92,3
Ara sıra	1	7,7	7,7	100,0
Toplam	13	100,0	100,0	

Anket çalışması kapsamında katılımcılara yöneltilen 13. soru ise; “Okul kütüphanesi kullanıcılar tarafından hangi sıklıkla kullanılmaktadır?” olmuştur. 13 okuldan alınan cevaba göre; %84.6 oranında her gün belli bir sayıda kullanıcıya bilgi hizmeti verilirken; 1 okul kütüphanesi haftada sadece bir gün, okuma saati kapsamında kullanılmakta; bir diğer okul kütüphanesi ise; öğrencilerin ödev ve sınav zamanlarında etüt merkezi olarak kullanıkları mekan olarak görülmektedir.

Tablo 3.14. Günlük Kullanıcı Sayısı

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Toplam Yüzde
1-30 arası	7	53,8	53,8	53,8
31-60 arası	1	7,7	7,7	61,5
101-200 arası	3	23,1	23,1	84,6
201 ve üstü	2	15,4	15,4	100,0
Toplam	13	100,0	100,0	

Ankete katılan okul kütüphanelerinin %53.8'i haftada ortalama 30 kullanıcıya bilgi hizmeti vermektedir. Haftada 60 kullanıcıya bilgi hizmeti veren okul kütüphanesi oranı %7.7 ; 100 ile 200 arasında kullanıcıya bilgi hizmeti veren kütüphane oranı %23.1'dir. %15.4'lük bir oranı kapsamasına rağmen haftada 600 kullanıcının her türlü bilgi ihtiyacını karşılayan okul kütüphaneleri de bulunmaktadır.

Tablo 3.15. Öğrenci Dışında Kullanıcı Var mı?

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Toplam Yüzde
Evet	11	84,6	84,6	84,6
Hayır	2	15,4	15,4	100,0
Toplam	13	100,0	100,0	

Okul kütüphanesinin okul idaresi, öğretmenler ve okul personeli tarafından kullanımını ölçmek için katılımcılara; “Öğrencileriniz dışında kullanıcılarınız var mı?” sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya %84.6 oranında “evet” ; %15.4 oranında “hayır” cevabı alınmıştır. Bu sorunun büyük bir oranda “evet” olarak yanıtlanması; okul içinde kütüphaneye yönelik yapılan çalışmalarda da işbirliğinin görüldüğü ve kütüphanenin tüm okul çalışanları tarafından (idare, öğretmenler, personel) benimsendiği şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 3.16. Öğrenci Dışındaki Kullanıcılar

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Toplam Yüzde
Öğretmenler	1	7,7	7,7	7,7
Çoklu	10	76,9	76,9	84,6
Yok	2	15,4	15,4	100,0
Toplam	13	100,0	100,0	

Öğrenciler dışında kullanıcıları olduğunu belirten %84.6 oranındaki okul kütüphanesine bir diğer soruda bu kullanıcıların kimlerden oluştuğu sorulmuştur. Alınan cevaplara göre; öğrenciler dışındaki kullanıcılar, %7.7 oranında salt öğretmenlerden oluşmaktadır. %76.9 oranındaki okul kütüphanesi bu sorunun cevabında birden fazla seçenek işaretlemiştir. Buna göre bahsi geçen okul kütüphanelerinin kullanıcıları, öğretmenler, okul personeli, veliler ve araştırmacılar ile okul mezunlarından oluşan dış kullanıcılarıdır.

Tablo 3.17. Kütüphanenin Mevcut Hali Yeterli mi?

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Toplam Yüzde
Evet	6	46,2	46,2	46,2
Hayır	7	53,8	53,8	100,0
Toplam	13	100,0	100,0	

Öğrencilere, öğretmenlere, okul personeline ve kimi zaman dış kullanıcılara bilgi hizmeti veren okul kütüphanelerinin bu kez de kütüphaneci gözüyle yeterlilikleri araştırılmış ve katılımcılara; “Kütüphanenin mevcut haliyle bilgi ihtiyacını karşıladığını düşünüyor musunuz?” sorusu yöneltilmiştir. Alınan cevaplardan ankete katılan kütüphanelerin %53.8’inin mevcut durumlarını yeterli görmedikleri anlaşılmıştır. Bu durum İstanbul’daki bazı okul kütüphaneleri üzerinden mevcut durumu tespit etmede

kesin sonuç vermemekle birlikte, mevcut durumun iyileştirilmesi gerçeğini gözler önüne sermesi açısından son derece önem taşımaktadır.

Tablo 3.18. Derme Geliştirme Kriterleri

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Toplam Yüzde
Bağış	1	7,7	7,7	7,7
Uygunluk	4	30,8	30,8	38,5
Güncellik	2	15,4	15,4	53,8
İhtiyaç	2	15,4	15,4	69,2
Diğer	4	30,8	30,8	100,0
Toplam	13	100,0	100,0	

Kütüphane dermesine dahil edilecek yayınların belirlenmesinde göze alınan unsurların neler olduğunu tespit etmek amacıyla katılımcılara; “Derme geliştirme politikası çerçevesinde göz önünde bulundurduğunuz kriterler nelerdir?” sorusu yöneltilmiştir. Buna göre katılımcıların çoğu (%30.8) yayınların eğitim müfredatı, okul politikası ve öğrencilerin özel ilgi alanlarıyla uyumlu olmasına dikkat ettiklerini belirtmiştir. Aynı oranda cevaplanan “diğer” seçeneği ile kastedilenler ise; herhangi bir eserden çift nüsha olmamasına dikkat edilmesi, kütüphanedeki eserin fiziksel durumu, Milli Eğitim Kanunu, gelişen teknoloji, eserin içerdiği bilgilerin güvenilirliği ve eserin yazıldığı dil olarak kendini göstermektedir. Yayın seçme kriterleri olarak bunları takiben %15.4 oranlarıyla güncellik ve kullanıcı ihtiyaçları gelmektedir.

Tablo 3.19. Dermede Bulunan Materyal Türleri

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Toplam Yüzde
Kitap	2	15,4	15,4	15,4
Kitap+Sürelî Yayın	2	15,4	15,4	30,8
Kitap+Sürelî Yayın+CD	1	7,7	7,7	38,5
Diğer	8	61,5	61,5	100,0
Toplam	13	100,0	100,0	

Okul kütüphanelerindeki dermede yer alan yayınların çeşitliliğini ve sayısal dağılımlarını görüp gelişen teknoloji ile uyumlarını incelemek amacıyla katılımcılardan, kütüphane dermesinin dağılımını belirtmeleri istenmiştir. Buna göre dermesinde yalnızca kitap ve süreli yayın bulunduran okul kütüphanesi oranı %15.4 ; kitap, süreli yayın ve CD bulunduran okul kütüphanesi oranı %7.7 ve bunlarla beraber DVD film, harita, ses kasedi, kartografik belge, online ders sunumları ve veri tabanı bulunduran okul kütüphanesi oranı da %61.5 olarak tespit edilmiştir. Materyal türleri sayısal olarak değerlendirildiğinde ise; katılımcı okul kütüphanelerinde basılı kitap sayısının 500 ile 43831 adet arasında; başlık olarak süreli yayınların 7 ile 2848 adet arasında; CD'lerin 46 ile 1964 adet arasında; DVD filmlerin 20 ile 1565 adet arasında; haritaların 5 ile 200 adet arasında; ses kasedi, kartografik belge ve online ders sunumlarının 300 ile 5000 adet arasında; veri tabanlarının ise 1 ile 11 adet arasında değiştiği görülmektedir. Gelişen teknolojinin okul kütüphanelerinde daha yaygın kullanımı, açık erişim bilgi taşıyıcılarının ve veri tabanlarının sayısının artması ideal durum olarak görülmektedir.

Tablo 3.20. İstenilen Materyalin Kütüphanede Bulunma Oranı

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Toplam Yüzde
Her zaman	2	15,4	15,4	15,4
Çoğunlukla	8	61,5	61,5	76,9
Bazen	3	23,1	23,1	100,0
Toplam	13	100,0	100,0	

Okul kütüphanesinin mevcut haliyle derme niteliği bakımından ihtiyaçlara hangi oranda cevap verebildiğini değerlendirmek açısından 20. soruda katılımcılara; “Kullanıcılar, aradıkları tüm materyali kütüphanede bulabiliyorlar mı?” sorusu yöneltilmiştir. Alınan cevaplara göre kütüphane dermesi, %61.5 oranında bilgi ihtiyacını çoğunlukla karşılayabilmektedir. İdeal durum olan “her zaman” cevabı %15.4 oranında kalmış ve bilgi ihtiyacının “bazen” karşılanabildiği %23.1 oranında belirtilmiştir. Bu durum, kütüphanelerin derme niteliği üzerinde düşünülmesi ve niteliği artırıcı çalışmalarda bulunulması gerektiğini göstermektedir.

Tablo 3.21. ILL (Inter Library Loan) Servisi Var mı?

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Toplam Yüzde
Evet	3	23,1	23,1	23,1
Hayır	10	76,9	76,9	100,0
Toplam	13	100,0	100,0	

Daha çok araştırma kütüphanelerinde görülen ILL (Inter Library Loan) Sistemi’nin varlığı sorgulanarak okul kütüphanelerinin birbirleriyle olan işbirliği çalışmaları hakkında bilgi alınmak istenmiştir. %76.9 oranındaki “hayır” cevabı, işbirliği çalışmalarının zayıflığını ortaya koymaktadır. “Hayır” cevabı veren 10 okuldan

biri, okullarının kendi şubeleri arasında kaynak paylaşımında bulunduklarını; bir diğeri ise istenilen kaynağın kütüphanede bulunmaması durumunda satınalma yoluna gittiklerini belirtmiştir.

Tablo 3.22. Kütüphanede En Sık Kullanılan Kaynaklar

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Toplam Yüzde
Edebi	2	15,4	15,4	15,4
Çoklu	11	84,6	84,6	100,0
Toplam	13	100,0	100,0	

Okul kütüphanelerinde kullanıcıların en çok hangi türde bilgi gereksinimi duyduklarını saptamak için 22. soruda “Kütüphaneden çoğunlukla hangi tür kaynaklar için yararlanılmaktadır?” sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya %84.6 oranında birden fazla cevap alınmıştır. Buna göre kullanıcılar, edebi kaynaklar dışında kütüphaneden en çok ; ders kitapları, üniversite hazırlık kaynakları, danışma kaynakları, kitapdışı belgeler ve veri tabanlarını kullanmak üzere yararlanmaktadır. Burada kitapdışı belge ile kastedilen harita, küre vb. gibi üç boyutlu eserlerdir. Ancak veri tabanı kullanımına yalnızca 1 kütüphanenin dikkat çekmesi, okul kütüphanelerinin ve kullanıcılarının gelişen teknolojiyle yeterince buluşmadığını göstermektedir.

Tablo 3.23. Online Katalog Var mı?

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Toplam Yüzde
Evet	6	46,2	46,2	46,2
Hayır	7	53,8	53,8	100,0
Toplam	13	100,0	100,0	

3. soruda anket katılımcılarına “Kütüphane kataloğunuz online erişime açık mı?” sorusu yöneltilmiştir. %53.8 oranı ile 7 okul kütüphanesinin otomasyon programının yalnızca kütüphane içinde kullanıldığını görmekteyiz. Bu durum araştırmayı zaman ve mekan unsurları ile sınırlandırmakta, kütüphane dermesine uzaktan erişimi mümkün kılmamaktadır. Günümüz teknolojisinde kullanılan otomasyon programının online erişime açılması basit bir işlem iken; çoğunluğun bu soruya “hayır” cevabını vermesi düşündürücüdür.

Tablo 3.24. Kullanılan Otomasyon Programı

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Toplam Yüzde
Milas	1	7,7	7,7	7,7
Yordam	5	38,5	38,5	46,2
Diğer	7	53,8	53,8	100,0
Toplam	13	100,0	100,0	

24. soruda, okul kütüphanelerinin en çok kullandıkları otomasyon programları ya da bir otomasyon programına sahip olup olmadıkları ortaya konulmak istenmiştir. Anket çalışmasına dahil olan 13 okul kütüphanesinde %7.7 oranında Milas, %38.5 oranında Yordam Otomasyon Programları kullanılırken; “diğer” seçeneğindeki okullardan bazıları Bliss, Athena, Bilsa Otomasyon Programlarını kullandıklarını belirtmişlerdir. Bazı okul kütüphaneleri ise Excel üzerinde çalışmakta; bazılarında hiçbir program kullanılmamaktadır. Bu durum kütüphanecinin iş yükünü arttırması, kullanıcıların araştırma imkanlarını kısıtlaması ve teknolojinin okul kütüphanelerinde uygulanmaması bakımından olumsuz bir değerlendirmedir.

Tablo 3.25. Uygulanan Yasal Dayanak

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Toplam Yüzde
MEB Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği	4	30,8	30,8	30,8
Okul Kütüphaneleri Yönetmeliği	2	15,4	15,4	46,2
Yok	5	38,5	38,5	84,6
Çoklu	2	15,4	15,4	100,0
Toplam	13	100,0	100,0	

Anket çalışmasına katılan okul kütüphanelerinin hangi yasal organlardan beslendiklerini anlamak amacıyla “Kütüphaneniz için yasal dayanaklarınız nelerdir?” sorusu yöneltilmiştir. %38.5 oranı ile katılımcıların çoğunluğu herhangi bir yasal dayanaklarının olmadığını belirtmiştir. Bu durumun kütüphane çalışmalarının yeterli seviyeye gelmesini engellediği düşünülmektedir.

%15.4 oranında alınan birden fazla cevap seçeneği ile; Milli Eğitim Temel Kanunu’nun, Okul Kütüphaneleri Yönetmeliği’nin ve her okulun müstakil olarak oluşturduğu kendi yönetmeliğinin bir arada uygulandığı belirtilmiştir.

Tablo 3.26. Kütüphanede Etkinlik Düzenleniyor mu?

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Toplam Yüzde
Evet	13	100,0	100,0	100,0

Okul kütüphanesinin kültürel aktivitelerdeki yerini değerlendirebilmek adına katılımcılara yöneltilen “Kütüphanede sosyal ve kültürel etkinlikler düzenleniyor mu?” sorusuna, tüm katılımcıların “evet” cevabını vermesi, sevindirici bir gelişmedir.

Tablo 3.27. Düzenlenen Etkinlik Türleri

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Toplam Yüzde
Seminer	1	7,7	7,7	7,7
Söyleşi	4	30,8	30,8	38,5
Okuma Saati	1	7,7	7,7	46,2
Münazara	1	7,7	7,7	53,8
Çoklu	5	38,5	38,5	100,0
Diğer	1	7,7	7,7	61,5
Toplam	13	100,0	100,0	

Bir önceki soruyu ayrıntılandırmak amacıyla 27. soruyla katılımcılara kütüphanelerinde ne tür etkinlikler düzenlendiği sorulmuştur. Düzenlenen etkinlikler içinde yazarlarla yapılan söyleşiler önemli bir yer tutarken; %38.5 oranındaki okul kütüphanesi birden fazla etkinlik düzenlemektedir. Buna göre; Kitap şenliği, kitap tanıtım günleri, yayın sergisi, şiir saati ve yaratıcı yazarlık atölyeleri anket çalışmasına katılan okul kütüphanelerinde yürütülen sosyal etkinlikler arasında yer almaktadır. Şiir saati uygulamasıyla, öğrencilerin bir ders dilimi boyunca şiir okumaları ve birbirleriyle şiir paylaşımında bulunmaları ; yaratıcı yazarlık atölyesi etkinliğiyle de öğrencilerin hayal güçlerini kullanarak kendilerinin metin yazmaları sağlanmaktadır.

Tablo 3.28. Müfredatta Bilgi Okuryazarlığı Dersleri Var mı?

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Toplam Yüzde
Evet	5	38,5	38,5	38,5
Hayır	7	53,8	53,8	92,3
Belirtilmemiş	1	7,7	7,7	100,0
Toplam	13	100,0	100,0	

Okul müfredatı içinde farklı başlıklar altında bilgi okuryazarlığı derslerinin uygulanma oranına yönelik olarak sorulan “Okul programı içinde bilgi okur yazarlığı dersleri var mı?” sorusuna %53.8 oranında “hayır” ; %38.5 oranında ise “evet” cevabı alınmıştır. Anket çalışması gerçekleştirilen okul kütüphanelerinin çoğunluğunda eğitim programları içinde bilgi okuryazarlığı dersi yer almamakta, eğitimin değişen değerleriyle ön plana çıkan kütüphane bilinci, ders ortamında öğrencilere aşılanamamaktadır.

Tablo 3.29. Bilgi Okuryazarlığı Dersi Başlıkları

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Toplam Yüzde
Seçmeli Ders	1	7,7	7,7	7,7
Araştırma Becerileri	1	7,7	7,7	15,4
Çoklu	4	53,8	53,8	69,2
Diğer	7	30,8	30,8	100,0
Toplam	13	100,0	100,0	

Okul programı içinde bilgi okuryazarlığı dersleri bulunan katılımcılardan bu derslerin hangi başlıklar altında verildiğini belirtmeleri istenmiştir. “Seçmeli ders” ve “Araştırma becerileri” başlıkları %7.7 oranında kullanılırken; katılımcıların çoğu birden fazla farklı başlıklar altında bu dersleri yürüttüklerini belirtmişlerdir. Buna göre; Bilgi Okuryazarlığı, Kütüphane Okuryazarlığı, Kütüphane Kullanımı, Bilgi Erişim, Bilgi Kaynakları, Veri Tabanları ve Kütüphane Programları ve Akademik Dürüstlük başlıklarıyla bilgi okuryazarlığı dersleri müfredat içinde uygulanmaktadır.

Tablo 3.30. Bilgi Okuryazarlığı Dersini Verenler

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Toplam Yüzde
Kütüphane Öğretmeni	5	38,5	38,5	38,5
Belirtilmemiş	6	46,2	46,2	100,0
Diğer	2	15,4	15,4	53,8
Toplam	13	100,0	100,0	

Farklı başlıklar altında okul müfredatı içinde bilgi okuryazarlığı derslerini yürüten katılımcılara, bu derslerin kim(ler) tarafından verildiği sorulmuştur. Katılımcıların %46.2'si derslerin kim tarafından verildiğini belirtmezken; kalanların %38.5'i bu derslerin kütüphane öğretmenleri tarafından verildiğini belirtmiştir. Konu uzmanlığına uygun olarak bu durum ideal olandır.

Katılımcıların %15.4 oranındaki kesimi ise; derslerin, kütüphane öğretmenleri ile birlikte edebiyat ve sınıf öğretmenleri tarafından yürütüldüğünü belirtmiştir.

Tablo 3.31. Kütüphaneci-Öğretmen-İdare İşbirliği Var mı?

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Toplam Yüzde
Evet	12	92,3	92,3	92,3
Hayır	1	7,7	7,7	100,0
Toplam	13	100,0	100,0	

Eğitim müfredatı içinde başarılı kütüphane çalışmalarının yürütülmesinde önemli bir unsur olan işbirliği çalışmaları; “Kütüphaneye yönelik çalışmalarda okul içinde işbirliği görülmekte mi?” sorusuyla gündeme getirilmiştir. Alınan cevaplardan

%92.3 oranında okul içinde, kütüphaneye yönelik okul kütüphanecisi-sınıf ve branş öğretmenleri ile okul idaresi arasında işbirliğinin yapıldığı anlaşılmaktadır.

Tablo 3.32. Kütüphaneden Beklentiler

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Toplam Yüzde
Başarı	2	15,4	15,4	15,4
Okuma Teşviki	1	7,7	7,7	23,1
Kolay Erişim	2	15,4	15,4	38,5
Aktiflik	1	7,7	7,7	46,2
Nitelikli Derme	1	7,7	7,7	53,8
Okul Çalışmalarına Uyum	1	7,7	7,7	61,5
Güncellik	1	7,7	7,7	69,2
Yok	1	7,7	7,7	100,0
Diğer	3	23,1	23,1	92,3
Toplam	13	100,0	100,0	

32. soruyla okul kütüphanecilerinin kütüphaneden beklentileri ortaya çıkarılmak istenmiştir. Alınan cevaplara göre bir değerlendirme yapıldığında; okul kütüphanecilerinin öncelikle verdikleri bilgi hizmeti ile eğitimin kalitesinin artırılmasına ve öğrenci başarısının yükselmesine katkıda bulunmak istedikleri ortaya çıkmaktadır. Bu nedenle günümüz modern okul kütüphanelerinden ilk elde beklentileri “başarı” unsuru ile değerlendirilmiştir. Bunu takiben kütüphanenin tüm kullanıcılara eşit olması, her zaman erişilebilir olması gibi unsurlar gelmektedir.

Bu soruya verilen cevaplar arasında %23.1 oranıyla en çok, işbirliği çalışmalarının artması için faaliyetlerde bulunulması, kütüphaneye ait müstakil bir bütçenin olması ve kütüphanenin konu uzmanı kişiler tarafından yönetilmesi beklenmektedir. Yani okul kütüphanecileri, eğitim programının içinde, uzman kişiler olarak daha aktif yer almak ve kütüphanenin eğitime katkısını benimseyen bir anlayışla çalışmak istemektedirler.

Tablo 3.33. Öğrencilerden Hazır Ödev Sitelerine Yönelik Talep Var mı?

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Toplam Yüzde
Evet	6	46,2	46,2	46,2
Hayır	7	53,8	53,8	100,0
Toplam	13	100,0	100,0	

Günümüz eğitim anlayışının ezberci yapıdan kurtulma oranını incelemek amacıyla okul kütüphanecilerine “Öğrencilerinizden hazır ödev sitelerine yönelik talep gelmekte mi?” sorusu yöneltilmiştir. Soruya verilen cevaplardan anlaşıldığı üzere; %53.8 gibi yüksek bir oranla öğrenciler, “kopyala-yapıştır” mantığına dayanan hazır ödev sitelerine rağbet göstermektedirler. Bu durum, öğrencilerin bilgi ihtiyacını anlama, araştırma, analiz etme ve bilgi ihtiyacını karşılama becerilerine sahip olma yerine; hazırı tercih ettiklerini ortaya koymaktadır. Daha önce üzerinde durulduğu gibi, okul programları içinde bilgi okuryazarlığı derslerinin yaygın olarak olmaması, öğrencileri bu davranışa iten temel sebeplerden biri olarak görülmektedir. Çünkü bilgi ihtiyacını en doğru, hızlı ve güvenilir yollar ile karşılama yetisine sahip, bilgi okuryazarı öğrencilerin, ancak bahsi edilen bir eğitim uygulaması ile yetiştirilebileceği ortadadır.

Tablo 3.34. Okul Başarı Oranı

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Toplam Yüzde
1-30 arası	3	23,1	23,1	23,1
31-50 arası	1	7,7	7,7	30,8
51-100 arası	8	61,5	61,5	92,3
Belirtilmemiş	1	7,7	7,7	100,0
Toplam	13	100,0	100,0	

Anket çalışmasında katılımcılara son olarak; “Okulunuzun lise/üniversite sınavlarındaki başarı oranı nedir?” sorusu yöneltilerek; okul kütüphanesi ile öğrenci başarı oranı arasındaki bağlantı incelenmek istenmiştir. Şimdiye kadar alınan cevaplara göre her aşamada ideal durumla karşılaşılmasa da; birçok konuda çağdaş okul kütüphanesi profili sergileyen katılımcı okul kütüphanelerinin okul başarı oranları da en az %30 olarak tespit edilmiştir. %61.5 oranında yüksek bir başarıya sahip olunması, modern bir okul kütüphanesinin öğrenci başarı oranını olumlu etkilediğini göstermektedir. Ancak burada, katılımcı okul kütüphanelerinin çoğunluğunun özel eğitim kurumlarına ait olduğunu ve özel eğitim kurumlarında öğrencilerin, bahsi geçen sınavlarda barajı geçmeleri halinde başarı oranının %100 sayıldığını belirtmek gerekmektedir.

SONUÇ

Günümüzde bilgi artışında ve çeşitliliğinde yaşanan hızlı değişim, hem toplumun temel dinamiklerinde hem de uygulanan milli eğitim sisteminde kökten değişiklikleri zorunlu kılmıştır. Her çağ, kendi insan profilini oluşturduğu gibi; bilgi toplumu çağında da insanların sahip olduğu nitelikler zamanla değişmeye başlamış; bir başka deyişle toplum, ihtiyaç duyduğu insan profilini eğitim sistemi yoluyla yetiştirmeye odaklanmıştır. Bilgi toplumu çağında ihtiyaç duyulan insan modeli; araştıran, düşünen, sorgulayan ve analiz edebilen insandır. Sanayi Toplumu'nun gelişme döneminde makbul olan; en çok mal ve hizmeti üreterek rakipleri arasında fark yaratmakken; bilgi çağında makbul olan değer; bilgiyi amaç doğrultusunda etkin şekilde kullanabilmek olmuştur. Global ölçekli rekabet piyasasında fark yaratmanın yolu artık bilgiden geçmektedir.

Her ülkede uygulanan eğitim, sistemin ihtiyaç duyduğu donanımdaki insan modelini yetiştirmek üzerine kurulmuştur. Bu bağlamda, bilgi toplumuna geçilmesiyle birlikte, milli eğitim sistemi amaçlarında da değişme yaşanmıştır. Geleneksel eğitim modelinde yetiştirilecek insan profili iş gücü ve maddesel üretime dayalıyken; interaktif eğitim modelinde yetiştirilecek insan profili bambaşkadır. Sanayi toplumunun ürünü olan fabrika tipi okullar bilgi toplumunda değerini tamamen yitirmiştir. Yeni okul tipi, öğrencilerin ilgi ve bilgi ihtiyaçları doğrultusunda bireyselleştirilmiş eğitim anlayışıyla hizmet eden kurumdur. Klasik eğitim sisteminde öğrenci, kutsal sayılan metinleri ezberleyen, düşünmeden kabul eden, sistemin talebine uygun olarak az bilen, az soran; çok üreten bir objedir. Oysa katılımcı eğitim modelinde öğrenci, eğitimin bizzat amacı ve temelidir. Kendisinden düşünmesi, sorgulaması ve araştırması beklenmektedir.

Değişen eğitim modelinde dikkate alınması gereken bir husus da; herkesin eşit ölçüde aynı imkânlardan yararlanmasına olanak tanımadır. Ayrıca eğitimin kişisel ilgi, yetenek ve değerlere yönelik hizmet vermesi de beklenmektedir.

İşte bireyin öğrenim hayatı boyunca genellikle ilk defa kütüphane ile karşılaşmasını sağlayan okul kütüphaneleri, öğrenci merkezli bir eğitim sisteminin tam ortasında bulunmaktadır. Çünkü böyle bir eğitim sistemi, sorgulayan, etrafına geniş bir açıdan bakan, dinlemeyi bilen, yaşam boyu öğrenen kişiler yetiştirmenin peşindedir. Bu amaca giden yol, okul kütüphaneleri üzerinden geçmektedir.

Bilgi birikiminin sınırlı ve belli yıllarda edinilen bilgilerin yaşam boyu yettiği bir dönemde, ülke için kutsal sayılan metinleri ezberlemek yeterliyken; günümüz bilgi çağında kişinin sürekli kendini geliştirmesi üzerinde durma zorunluluğu vardır. Örgün

eğitimde bireye kazandırılacak en önemli yeti, ona “öğrenmeyi öğretmektir.” Bir bilgiyi belli bir kaygı sonucu değil, yaşama geçirip uygulamak üzere öğrenmesi gerektiğinin farkında olan kişi, öğrenmenin hayat boyu devam ettiğinin de farkında olacaktır. İşte bilgi toplumunda farkındalık yaratan kişi de bu yeteneğe sahip olan kişidir.

Eğitim sistemi içinde okul kütüphaneleri öğrenmeyi öğrenme yeteneğinin bireye kazandırılması noktasında devreye girmektedir. Yaşam boyu öğrenme düşüncesine sahip bireylerin en önemli özelliği olan bilgi okuryazarlığı becerilerinin kendilerine kazandırılması, eğitimi destekleyen kurum olarak okul kütüphanelerinin sorumluluğundadır. Klasik okul ile modern okul arasında metot ve materyal bakımından farklılıklar ortaya çıkınca; yani klasik eğitim sistemindeki “öğrencinin sadece bir alıcı olduğu” fikri değişmeye başlayınca doğal olarak kütüphane, eğitim sisteminin ayrılmaz bir parçası haline gelmiştir. Çünkü okul kütüphanesi, kullanıcılara sağladığı demokratik öğrenme ortamıyla araştırmaya ve düşünmeye açılan bir kapıdır. Nitekim tüm insanların eşit olduğu görüşüyle verilen eğitim, çağın küreselleşen toplumuna en uygun olanıdır. Okul kütüphanelerinde kullanıcılar, özellikle de öğrenciler, farklı doğruların çarpışmasından doğan mükemmeli yakalama imkânına sahiplerdir. Karşısındaki yargılamadan dinlemeyi, tartışmayı ve sonunda en doğruya ulaşmayı eğitim sistemi içinde sağlayacak dinamik organ, yine okul kütüphaneleridir.

Günümüz bilgi çağında küreselleşen değerler ölçütünde durum incelendiğinde, eğitim sisteminde kütüphaneye her zamankinden daha fazla ihtiyaç duyulduğu görülmektedir. Bilim ve teknoloji alanındaki uluslararası rekabet, okuyanın, düşünenin ve uygulayanın kazanmasını beraberinde getirmiştir. Bu ortamdan kopmamak için de gençlerin araştırmaya, bilgi edinme ihtiyaçlarını karşılamaya ve boş zamanlarını kaliteli geçirmeye yönlendirilmeleri gerekmektedir. Eğitim sistemi içinde kütüphaneler, okuma, araştırma, inceleme gibi yardımcı öğelerle eğitim-öğretimdeki ağırlığını açık ve net olarak ortaya koymaktadır. Kaliteli eğitim yapısında okul kütüphaneleri, en önemli unsur olarak daima yer alacaktır. Çünkü nitelikli insan yetiştirme amacıyla olan eğitim sistemi; yaşam boyu öğrenme isteği bulunan ve öğrenmeyi hedef edinmiş bir toplum yapısıyla hedefini gerçekleştirecektir. Yani eğitimde kütüphaneye yapılan yatırım bilgi okuryazarlığı yeteneklerine sahip ve yaşam boyu öğrenen bireylerin yetişmesine yapılan yatırımdır. Bu durum, sosyo-ekonomik ve kültürel alanda güçlü toplumun oluşması için bir katma değer etkisi taşımaktadır.

Görüldüğü gibi eğitim sistemi içinde okul kütüphanesine yapılan yatırım, aslında ülkenin geleceğine yapılan yatırımdır. Çünkü okul kütüphanelerinin en önemli misyonu,

bilgi okuryazarı birey yetiştirmektir. Bu nedenle araştırmada okul kütüphanesinin bu misyonu üzerinde durulmuş ve “eğitim sistemi içinde bilgi okuryazarlığı becerilerine sahip insan profili; ancak çağdaş bir okul kütüphanesi eliyle yetiştirilir” hipotezi savunulmuştur. Yapılan araştırma sonucunda hipotezin teoride doğru olduğu; ancak Türkiye koşullarında pratikte gerçekleşemediği görülmüştür. Ülkemizde yasal organlar tarafından eğitim-kütüphane ilişkisine dikkat çekilmesine rağmen; uygulamada eğitim ile kütüphane arasında organik bir bağ kurulamamıştır. Bu durumu, milli eğitim sistemi içinde temel yasal dayanakları incelemek ve eğitim müfredatında bilgi okuryazarlığı derslerinin oranına bakmak gözler önüne serecektir:

Türkiye’de 1913 yılından beri okul programları içinde kütüphanelere yer verilmesine rağmen, okul kütüphaneleri üzerinde aktif çalışmaların yapılması ve okul kütüphanelerinin öneminin gündeme getirilmesi Cumhuriyet Dönemi’ne rastlamaktadır. Ancak bu durum, Cumhuriyet Dönemi’yle birlikte okul kütüphanelerinin eğitimin ayrılmaz parçası haline geldiğini göstermemektedir. Aksine kütüphaneler, okul içinde sadece fiziksel olarak varlıklarını göstermiş; mekan, derme, personel, bütçe ve yönetim fonksiyonları çerçevesinde çağdaş standartlara kesinlikle ulaşamamıştır.

Türk toplumunun gelişmesinde, Türk milli eğitim sisteminin ve Türk ekonomisinin kalkınmasında önemli kararlar alan yasal dayanak olarak Kalkınma Planları incelendiğinde durumun önemli bir ivme kazanmadığı ortaya çıkmaktadır. Gösterilen bir gelişme, kalkınma planlarında okul kütüphanelerine yer verilmesi ve eğitim sistemi içinde olmaları gerektiğinin altının çizilmesidir. Ancak; çağdaş standartlara ulaşılması için yapılacaklar, planlananlar, hele hele milli eğitim programları içinde bilgi okuryazarlığı derslerinin yer alması gibi konulara hiçbir şekilde değinilmemiştir. 21. yüzyıla girilmesiyle birlikte gerçekleştirilen Kalkınma Planlarında, (2000 yılı ve sonrası) bilgi toplumu yolunda yaşam boyu öğrenme konusuna yer verilse de bilgi toplumunu yakalamanın anahtarı daha çok bilişim teknolojilerine yapılacak yatırım olarak görülmüştür. Bu durum eğitimde bilgisayar okuryazarlığını ön plana çıkarmış; hatta bilgi okuryazarlığı olarak bilgisayar okuryazarlığı becerilerinin kazanılmasına işaret edilmiştir. Kamuya ait eğitim kurumlarının müfredatlarına bilgi okuryazarlığı dersleri de henüz girebilmiş değildir. 1970 tarihli Sekizinci Milli Eğitim Şurası’nda ortaöğretimde “Kütüphanecilik Dersinin” seçmeli olarak verileceği belirlenmiş 1993 yılında da bu karar uygulamaya geçmiştir. İlköğretim seviyesinde bunun gibi bir karar hiçbir zaman alınmadığı gibi, ortaöğretim programlarında da günümüzde böyle bir ders bulunmamaktadır. “Bilgi Felsefesi” , “Bilgi Sosyolojisi” ,

“Bilgi Toplumu” ve “Bilim Tarihi” gibi derslerle bu uygulamaya çağrışım yapılsa da; bu derslerin içerikleri bilgi okuryazarlığı ile alakalı değildir. Ayrıca konu uzmanı kişilerin lisans eğitimlerinde ve sonrasında pedagojik formasyon alma imkanları olmadığından dolayı bu dersler, okul kütüphanecileri dışındaki eğitimciler tarafından verilmektedir.

Cumhuriyet tarihi boyunca incelenen on sekiz Milli Eğitim Şurası’na bakıldığında da olumlu bir gelişme söz konusu değildir. Milli Eğitim Şuralarında okul kütüphanelerine yer verilmekle birlikte tıpkı kalkınma planlarında olduğu gibi, kütüphanenin fiziksel olarak varlığı yeterli görülmemiştir.

Yasal dayanaklarda okul kütüphanesi ile ilgili üzerinde durulan unsur; niceliktir. Yani ülke genelinde kaç okulda bir kütüphane olduğuna ve kütüphane içindeki eser sayısına bakılmıştır. Oysaki fiziksel olarak kütüphanenin okul içindeki varlığı, okul kütüphanesinin çağdaş standartlarda olduğunu göstermediği gibi; eğitim sisteminin de bilgi toplumunun isteğine uygun bireyler yetiştirdiğinin bir ispatı olamaz.

Bugüne kadar çıkan üç Okul Kütüphaneleri Yönetmeliği’nde de (1959, 1977, 2001) aynı noktaya gönderme yapılmış ve hep nicelik üzerinde durulmuştur. Öyle ki; 2001 yılı Okul Kütüphaneleri Yönetmeliği’ne göre, derme sayısı 3000 ve üzerinde olan okul kütüphanelerine bir okul kütüphanecisi atanacaktır. Hâlbuki derme sayısı ne olursa olsun uzman bir kişinin gözetiminde olmayan okul kütüphanesinden bilgi okuryazarı birey yetiştirmesini beklemek oldukça gerçek dışı bir tutum olacaktır. Ayrıca ideal durum; kütüphanenin kuruluş aşamasından önce, yönetimine verilecek uzman kişinin belirlenmesi ve okul kütüphanesinin mimari özelliklerinden dermesine kadar tüm süreçlerinin bu kişi gözetiminde gerçekleştirilmesidir.

Okul Kütüphaneleri Yönetmeliği’nde olduğu gibi, İlköğretim Kurumları Yönetmeliği’nde de uzman kişinin varlığına değinilmemiş; hatta okul kütüphanelerinin konu üzerinde eğitilmiş bir kişi tarafından yönetilmesi fikri dahi gündeme getirilmemiştir. Böylece, kütüphane eğitim sisteminin canlı bir unsuru haline dönüşmemiş, aradaki organik bağ yasal organlar tarafından sağlanamamıştır. Okul kütüphanecilerine, “kütüphanedeki dermenin işleyişinden sorumlu ve kendisine verilen görevleri yapmakla yükümlü bir çalışan olarak bakılması”, ideal olan organik ilişkinin kurulmasının önündeki en önemli engeldir.

1981 yılında Milli Eğitim Bakanlığı Yayınlar Dairesi’ne bağlı bir organ olarak Okul Kütüphaneleri Şube Müdürlüğü’nün kurulması, ilk elde atılan olumlu bir adım olarak görülmektedir. Bu organın başlıca görevleri, eğitim sistemi içinde okul

kütüphanelerinin faaliyetlerini canlandırmak, kütüphanesi olmayan okullara kütüphane kazandırmak, kütüphaneyi eğitim ile bütünleşik bir yapıya getirmek şeklinde belirlenmiştir. Ancak Okul Kütüphaneleri Şube Müdürlüğü'nün, kurulduğu günden bu yana okul kütüphanelerinin mevcut durumlarını, yaşadığı sorunları ve bu sorunlara karşı çözüm önerilerini ortaya koyan rapor niteliğinde herhangi bir yasal çalışmanın olmaması, bahsi geçen görevlerin gerçekleştirilme oranını sorgulamamıza sebep olmaktadır. Kurumun varlığıyla birlikte, okullarda kütüphane çalışmalarının canlandığına dair herhangi bir belirti görülmemektedir.

Türkiye’de yasal organların okul kütüphanelerine bakış açılarını günümüz gerçeğiyle ortaya koyması bakımından 5 Ekim 2012 tarihinde düzenlenen “III. Bilgi Okuryazarlığı Konferansı: Eleştirel Düşünme, Yaşam Boyu Öğrenme, Medya ve Bilgi Okuryazarlığı” başlıklı konferans son derece önem taşımaktadır. Bahsi edildiği gibi, “Okullar Hayat Olsun” isimli proje kapsamında 100 adet “Zenginleştirilmiş Kütüphane” meydana getirilmesi, sorunun devlet eliyle çözümüne atılan bir adım olarak heyecan vericidir. Ancak, bahsi geçen okullara bağışlanan kütüphanelerin günümüz teknolojisini yansıttığı düşünülerek Internet bağlantısı üzerine odaklanması, uygulamanın bir çözüm olarak görülemeyeceğini yansıtmaktadır. Ayrıca İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nün “kütüphanecisiz kütüphane” çalışmalarını bizzat desteklemesi ve ortaya koyması okul kütüphanecilerine karşı olan tutumu gözler önüne sermektedir. İdeal sürecin en başta okul kütüphanecileri ile işbirliğine gidilmesi, kütüphane inşasından, dermeye ve bilgi hizmetlerine kadar tüm işlemlerin okul kütüphanecisi denetiminde gerçekleşmesi yönünde olmasına rağmen; “Okullar Hayat Olsun” projesi kapsamında müdürlük tarafından herhangi bir uzman kişi ya da kurumla irtibata geçilmemiştir.

Kamuya ait eğitim kurumlarında okul kütüphanecilerine karşı uygulanan bu tutum, bilgi okuryazarlığı derslerine karşı da kendini göstermektedir. Günümüz Türk eğitim sisteminde, bilgi okuryazarlığı (değişik isimlerle de olsa) derslerinin varlığı ve bu dersleri veren okul kütüphanecilerinin atamalarının gerçekleştirilmesi söz konusu değildir. Yapılan çalışmalar, yakın bir zaman içinde de böyle bir uygulamanın gündeme gelmeyeceğini göstermektedir.

Mevcut durum içinde sevindirici bir gelişme olarak özel eğitim kurumlarında yapılan çalışmalar kendini göstermektedir. Birçok özel eğitim kurumunun müfredat içinde ders başlıkları değişse de bilgi okuryazarlığı derslerine yer verdikleri ve okul kütüphanecileri ile işbirliğine gittikleri görülmektedir. Bilgi okuryazarlığı yeteneklerinin öğrencilere kazandırılmasında anahtar rolün öğretmenlerde olduğunun

farkında olan eğitim kurumları, okul kütüphanecileri eliyle öncelikle eğitimcilere bilgi okuryazarlığı becerilerini kazandırma amacındadır. Ancak burada vurgulanması gereken nokta; herhangi bir yasal dayanakla durum netleştirilmediği için, bu tarz çalışmaların eğitim kurumunun konuya yaklaşımına göre değişiklik gösterdiği. Bahsi edildiği gibi oldukça olumlu örneklerle sahip olunmakla birlikte, okul kütüphanecisini “amirinin verdiği görevi yerine getirmekle görevli memur” olarak gören ve kütüphaneyi bir prestij aracı olarak kullanan eğitim kurumları da mevcuttur. Pedagojik formasyona sahip olmamalarından ötürü, okul kütüphanecilerinin atamaları eğitimci statüsünde yapılamamakta ve kendilerinin kurum içindeki hiyerarşik sıralamaları keyfi uygulamalara maruz kalmaktadır.

Görüldüğü gibi günümüz şartlarında Türkiye’de okul kütüphanelerinin bilgi okuryazarı birey yetiştirme misyonunu yerine getirmelerinde pek çok sorunla karşılaşmakta ve bu konuda okul kütüphanelerinin yüzde yüz başarısından söz edilememektedir. Okul kütüphanelerinin eğitim sisteminin merkezinde yer almaları için yasal olarak yapılacak çalışmalara ihtiyaç duyulmakla birlikte, ülke genelinde konu üzerinde bir farkındalık yaratılması da şarttır. Bilgi okuryazarlığı becerilerine sahip, öğrenmeyi öğrenmiş ve yaşam boyu öğrenmeyi hedef edinmiş bireylerin varlığı okul kütüphanelerine; okul kütüphanelerinin varlığı da hem yasal kurumlar hem de toplum üzerinde uyandırılacak bu farkındalığa bağlıdır.

ÖNERİLER

Türk eğitim sisteminde okul kütüphanelerinin ideal standartlara ulaşması ve kütüphanenin eğitimin merkezinde yer alması için karşılaşılan sorunların, birden fazla çözüm ayağı bulunmaktadır. Sorunların çözümünde; Milli Eğitim Bakanlığı başta olmak üzere tüm resmi organlara, lisans programlarında Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü'nü bulunduran üniversitelere, ülke genelinde kütüphanecilerinin sesi olan Türk Kütüphaneciler Derneği'ne ve Okul Kütüphanecileri Derneği'ne, okul kütüphanelerinde çalışan/çalışacak olan bilgi uzmanlarına ve eğitim sistemi içinde okul idarecilerine, öğretmenlere ve hatta velilere ayrı ayrı görev ve sorumluluklar düşmektedir. Buna göre kurumsal ve kişisel olarak ayrılabilir sorumluluklar ışığında sorunlara çözüm olabilmesi için uygulanabilecek gelişmeler şöyle sıralanabilir:

1. Her şeyden önce okul kütüphanelerinin günümüzde yaşadığı sorunlar, tek başına ele alınmamalıdır. İlgi alanları, kullanıcı potansiyelleri vb. ayrı olsa da her bir kütüphane türü aslında ulusal kütüphane sisteminin bir parçasıdır. Bu bütünlük yapının herhangi bir yerinde meydana gelen aksaklık, tüm sistemi olumsuz etkileyecek ve sistemin başarı oranını düşürecektir. Bugün Türkiye'deki okul kütüphanelerine ilişkin sorunlar, belli ölçüde ulusal kütüphane sistemindeki sorunlardan kaynaklanmaktadır. Bu nedenle genelde kütüphane sisteminin, özelde ise okul kütüphanelerinin toplum içindeki yeri ve önemi güçlendirilmelidir.
2. Ulusal bilgi politikaları ve Kalkınma Planları içinde kütüphanelere yer verilmeli ve kütüphanelerin kalkınma politikaları devlet eliyle desteklenmelidir. Bilgi okuryazarlığının önemine vurgu yapılan yasal dayanaklarda, bilgi okuryazarlığını gerçekleştirecek okul kütüphaneleri için nasıl bir kalkınma politikasının izleneceği de yer almalıdır. Okul kütüphanecilerinin varlığına ve okul kütüphanelerinin uzman bir kişinin yönetiminde başarıya ulaşacağına da aynı oranda işaret edilmelidir.
3. Ulusal düzeyde bir bilgi okuryazarlığı stratejisi geliştirilerek eğitim sisteminde bu stratejinin okul kütüphanecisi tarafından uygulanması zorunlu kılınmalıdır.

4. Milli Eğitim Bakanlığı'nın herhangi bir okul meydana getirilirken kütüphanesinin ve bir okul kütüphanecisinin olmasını şart koşması; aksi takdirde okulun eğitime başlamasına izin vermemesi gerekmektedir. Okul kütüphanesinin fiziksel özelliklerinden dermesine kadar her çalışmanın okul kütüphanecisi gözetiminde yapılması sağlanmalıdır.
5. Uygulamada olan Okul Kütüphaneleri Yönetmeliği, konu alanında ideal standartlara ulaşmış ülkeler örnek model alınarak yeniden yapılandırılmalıdır.
6. Bu yapılanma içine konu alanındaki akademisyenler dahil edilmeli, Milli Eğitim Bakanlığı ile ortak çalışmaya gidilmelidir. Bu çalışma kapsamında akademisyenlerin, Okul Kütüphanecileri Derneği'nin ve okul kütüphanecilerinin mevcut durum, sorunlar ve çözümleri içeren resmi bir raporu bakanlığa sunmaları ve bakanlığın bunu uygulamaya geçirmesi gerekmektedir. Okul Kütüphanesi Yönetmeliği'nin yeniden yapılanmış hali bu rapor doğrultusunda olmalıdır.
7. Bilgi okuryazarlığı dersleri eğitim müfredatı içinde zorunlu olarak yer almalıdır. Bu derslerin konu üzerinde eğitim almış uzman okul kütüphanecisinin gözetiminde gerçekleştirilmesi yasalar tarafından sağlanmalıdır.
8. Okul kütüphanecilerinin bilgi okuryazarlığı projelerini gerçekleştirmedeki en aktif uygulama olan bilgi okuryazarlığı derslerine bizzat girmeleri için, Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü'nü içeren üniversitelerin de yeniden yapılanması gerekmektedir. Buna göre Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü öğrencilerinin lisans eğitimlerinin son senesinde uzmanlık dalı seçmeleri şeklinde bir uygulama getirilmelidir. Kütüphane türlerine yönelik verilen dersler ayrıntılandırılmalı ve anabilim dalı haline gelmelidir. Okul Kütüphaneciliği anabilim dalını seçen öğrenciler, pedagojik formasyon dersleri almalı ve "kütüphane öğretmeni / öğretmen kütüphaneci" gibi unvanlarla diğer branş ve sınıf öğretmenleri ile eşit şekilde atamaları yapılmalıdır.

9. Tıpkı eğitim fakültelerinde yer alan zorunlu staj uygulaması gibi, Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümleri lisans programlarında da okul kütüphanelerinde zorunlu staj uygulaması getirilmelidir.
10. “Türk Kütüphaneciler Odası” şeklinde yasal bir organın faaliyete girmesi, resmi aşamalarda karşılaşılan sorunların çözümünde oldukça önemli bir yer taşımaktadır. Bu şekildeki bir yasal kurumun, kütüphanecilerin hiyerarşik unvanlarını, okul içinde kütüphanecilerin yetkilerini vb. kesin şekilde belirlemesi gerekmektedir.
11. Odalaşmanın yanı sıra konu uzmanı kişilerin mecliste yer alması, Türkiye’de genel olarak kütüphanecilerin özel olarak da okul kütüphanecilerinin yaşadığı sorunların çözümünde önemli bir unsur olacaktır. TBMM Kütüphanesi’nde konu uzmanı birinin olması dahi alan için oldukça önemliyken; direkt mecliste kütüphanecilerin yer alması ulusal kütüphane sisteminin önünü açacaktır. Kültür ve Turizm Bakanı’nın, Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü’nde lisans ve lisansüstü düzeyde eğitimini tamamlamış olması, yaşanan sorunların resmi çözümlerinde oldukça sevindirici bir gelişme olacaktır.
12. Ulusal bilgi ağı içinde yer alan kütüphane türleri arasında işbirliği çalışmaları güçlendirilmelidir. Birbirine olan yakınlıkları sebebiyle de okul ve halk kütüphaneleri arasındaki bağın daha kuvvetli olması; ancak birbirinin yerine görülmemesi gerekmektedir. İki kütüphane türünün derme, hizmetiçi eğitim, yasal dayanaklar açısından birbirini desteklemesi, sorunların daha kolay aşılmasını sağlayacaktır. Buradaki görev ve sorumluluk kütüphanecilere ait olacaktır.
13. Eğitim sistemi içinde yer alan öğretmenlerin bilgi okuryazarlığı konusuna karşı ilgi göstermeli ve öğrencilerden önce kendileri bilgi okuryazarlığı becerilerini kazanmalıdır. Öğretmenin öğrenciye rehber olduğu interaktif eğitim modelinde, bilgi okuryazarlığı becerilerinin öğrencilere kazandırılmasında öğretmenler kilit rol halindedir.

14. Bu nedenle Eğitim Fakülteleri ile Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümleri arasında ilişki kurulmalıdır. Branş ve sınıf öğretmenleri yetiştiren eğitim kurumlarının lisans programlarında, okul kütüphanelerinin ve bilgi okuryazarlığının yer alması gerekmektedir.
15. Eğitim sisteminin diğer bir ayağı olan veliler de konu hakkında bilinçlendirilmelidir. Öğrencinin örnek modelinin öğretmen kadar ebeveyn olduğu düşüncesiyle velilere de bilgi okuryazarlığı ve yaşam boyu öğrenme becerileri kazandırılmalıdır. Bu durum zaten 21. yüzyıl Bilgi Toplumu'nun istediği insan profilidir.
16. Tüm bu çalışmaların gerçekleştirilmesi için toplum içinde kütüphanelere ve okul kütüphanelerine olan farkındalığın arttırılması gerekmektedir. İdeal durumun gerçekleşmesi öncelikle konu öneminin farkına varılmasına bağlıdır. Bilimsel ve popüler yayınlarla, sosyal medya aracılığıyla, konferans, panel, seminer vb. gibi etkinliklerle halkın bilinç düzeyinin yükseltilmesi gerekmektedir. Bu noktada başta resmi kurum ve kuruluşlar olmak üzere her bir vatandaşa büyük görev ve sorumluluk düşmektedir.

KAYNAKÇA

ACRL. *Information literacy competency standards for higher education*, 2000. [çevrimiçi] : <http://www.ala.org/acrl/ilstandardlo.htm>, Şubat, 2011.

Açıkalm, Ş. “Özel kamu kuruluşlarında hizmetiçi eğitimin engelleri”, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, s.6, (1991)

Adair, John. *Etkili iletişim : yönetim silahlarının en önemlisi*, çev. Ömer Çolakoğlu, İstanbul : Babıali Kültür, 2004.

Akbaş, Oktay, S.M. Özdemir. Avrupa Birliği’nde yaşam boyu öğrenme, *Milli Eğitim Dergisi*, s.155-156 , (2002), [çevrimiçi] : <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/155-156/akbas.htm>, Mayıs 2002.

Akbaş, Oktay. “The role of cultural context continuing vocational training : a study on autorepairmen in Turkey”, *Australian Journal of Adult Learning*, c.51 , s.1 (2011).

Akın, Adem. *Münif Paşa ve kültür tarihindeki yeri*, Ankara : Atatürk Kültür Merkezi, 1999.

Akkoyunlu, Buket, Serap Kurbanoglu. “Öğretmenlere bilgi okuryazarlığı becerilerinin kazandırılması üzerine bir çalışma”, *Türk Kütüphaneciliği*, c.16, s.2, 2002

Akkoyunlu, Buket. *Bilgi okuryazarlığı ve yaşam boyu öğrenme = Information literacy and lifelong learning*, 2008. [çevrimiçi] : ietc2008.home.anadolu.edu.tr/ietc2008/1b.doc , Şubat , 2011

Akkoyunlu, Buket, M. Erdem. Toplumların yerini belirlemede eğitim sistemlerinin rolü, *21. Yüzyılda Türkiye : Türkiye Sorunlarına Çözüm Konferansı II* , Ankara, 2000içinde, Ankara : Avrupa Birliği Bakanlığı, 2000.

Aksakal, Ali. “Okul kütüphanelerimiz ve bir anketin düşündürdükleri”, *Türk Kütüphaneciliği*, s.3, (1983)

Akyüz, Yahya. *Başlangıçtan 2001'e Türk eğitim tarihi*, 8.bs., İstanbul : Alfa, 2001.

Aldemir, Ahmet. *Öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı düzeyleri üzerine bir araştırma : Sakarya Üniversitesi örneği* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara, Hacettepe Üniversitesi, 2004.

Alkan, Cevat. *Eğitim teknolojisi : kurumlar, yöntemler*, Ankara : Yargıçoğlu Matbaası, 1977.

Alpay, Meral. *Kütüphane : dünü yarına bağlayan köprü*, İstanbul : Türk Kütüphaneciler Derneği İstanbul Şubesi, 1990.

Alpay, Meral. *Anadolu liselerinde kültürel sorunlar*, İstanbul : Mavi Bulut, 1995

American Library Assocation, ALA, 1983, [çevrimiçi] : <http://www.ala.org/ala/acrl/acrlissues/acrlinfolit/infolitoverview/introtoinfolit/introinfolit.htm#what>, Mart , 2011.

American Library Assocation, ALA, *Presidential committee on information literacy final report*, Chicago : American Library Assocation, 1989.

American Library Assocation, ALA, 1991, [çevrimiçi]: <http://www.ala.org/ala/acrl/acrlissues/acrlinfolit/infolitoverview/introtoinfolit/introinfolit.html>, Şubat, 2011.

American Library Assocation, ALA, *Presidential committee on information literacy final report*, 1998. [çevrimiçi]: <http://www.ala.org/acrl/nili/ilit1st.html>, Şubat, 2011.

American Library Assocation, ALA, *Information literacy : a position paper on information problem solving*, 2000. [çevrimiçi]: <http://www.ala.org/aasl/positions/PSinfolit.html>, Şubat , 2011.

Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü Lisans Ders Programı, [çevrimiçi]: <http://www.bilgibelge.humanity.ankara.edu.tr>, Eylül, 2012.

Arp, Lori. “Library literacy”, *RQ* , c.35, s.4, (1976)

ASSL, AECT. *Information literacy standards for students learning*, Chicago : American Library Association, 1998

Atatürk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü Lisans Ders Programı, [çevrimiçi]: <http://www.ataunibby.wordpress.com/about/>, Eylül, 2012.

Aydın, Atakan. *Okul kütüphanesinin çağdaş eğitime katkısı ve yasal dayanaklar açısından Türkiye’de durum*(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul, İstanbul Üniversitesi, 2004.

Ayhan, S. “Dünden bugüne yaşam boyu öğrenme”, *Yaşam boyu öğrenme : sempozyum bildirileri ve tartışmalar : I. Yaşam Boyu Öğrenme Sempozyumu, 9-10 Aralık 2004, Ankara içinde*, Ankara : Pagem, 2004.

Ayverdi, İlhan. *Asırlar boyu tarihi seyri içinde misalli büyük Türkçe sözlük*; yay.haz. Kerim Can Bayar, göz.geç. 3.bs. , İstanbul : Kubbealtı, 2008.

Baloğlu, Zekai. *Türkiye’de eğitim*, İstanbul : Tüsiad, 1990.

Baltaş, Acar. *Değişimin içinden geleceğe doğru ekip çalışması ve liderlik*, 4.bs. , İstanbul : Remzi, 2002.

Baltaş,Acar. *Değer katan ekip çalışması : ekip üyesinin el kitabı*, İstanbul : Remzi, 2003.

Bamberger, Richard. *Okuma alışkanlığını geliştirme* ; çev. Bengü Çapar, Ankara : T.C. Kültür Bakanlığı, 1996.

Barutçugil, İsmet. *Eğitimin eğitimi*, İstanbul : Kariyer, 2002.

Başaran, İbrahim Ethem. *Türkiye eğitim sistemi*, Ankara : [yay.y.], 1997.

Başaran, Mehmet. *Tonguç yolu : Köy Enstitüleri : devrimci eğitim*, İstanbul : Varlık, 1974.

Baykal, İsmail Hakkı. *Enderun mektebi tarihi*, İstanbul : [yay.y.], 1953.

Bayraktar, Nail. *Okul ve Kütüphane*, [yay.y. : y.y.], 1997

Baysal, Jale. “Aya gidenler ve dokümantasyon konusu”, *Türk Kütüphaneciliği*, c.18, s.3, (1969).

Baysal, Jale. *Kütüphanecilik alanında yeni kavramlar, araçlar, yöntemler*, İstanbul : İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi, 1987.

Baysal, Jale. “Okul kütüphaneleri Türkiye için ne yapabilirler?”, *Türkiye ve Almanya Federal Cumhuriyeti’nde gençlere yönelik kütüphane hizmetleri* içinde, Ankara : T.C. Kültür Bakanlığı, 1989.

Baysal, Jale. *Kitap ve kütüphane tarihine giriş*, 2.bs., İstanbul : Türk Kütüphaneciler Derneği İstanbul Şubesi, 1992.

Bawden, David. “Information and digital literacies : a review of concepts”, *Journal of Documentation*, s.57, c.2, (2001).

BBY Haber Portalı, [çevrimiçi]: <http://www.bbyhaber.com/bby/bby-bolumler/>, Eylül, 2012.

Bilgi Okuryazarlığı Projesi 1, [çevrimiçi]: <http://www.ilipg.org>, Mayıs, 2011.

Bilgi Okuryazarlığı Projesi 2, [çevrimiçi]: <http://www.ilipg.org>, Mayıs, 2011.

Branch, Jenifer L. *A teacher librarian finally understands the joys and pitfalls of collaboration*, [çevrimiçi]: <http://www.schollibraries.ca/articles/178.aspx>, Mayıs, 2011.

Breivik, Patricia S. Information literacy for the sceptical director, *IATUL Conference Queensland University of Technology, Brisbane, Queensland Australia 3rd-7th July, 2000* içinde, [çevrimiçi] <http://educate.lib.chalmers.se/iatul/proceedcontents/qutpap/>, Şubat, 2011.

Broadus, R.N. *Selecting materials for libraries*, Wilson, H.W., 1973.

Broadus, R.N. “The history of collection development”, *Collection Management : a new treatise* ; edt. Charles Osburn, Ross Alkinson, Greenwich : JAI Press , 1991.

Bundy, A. *Information literacy : the 21st century educational smartcard*, [y.y.] : Australian Academic and Research Libraries, 1999.

Bülbül, Suphi. *Çocuk ve kitap* , Türk Kütüphaneciliği, s.2, (1960)

Byerly, G., C.S. Brodre, *Information literacy skills models : defining the choices in learning and libraries in an information age : prenciples and practice*; yay.haz. Barbara K. Stripling, Littleton : Libraries Unlimited, 1999.

Cafoğlu, Zuhale. *Eğitimde toplam kalite yönetimi*, İstanbul : Avni Akyol Ümit Kültür ve Eğitim Vakfı, 1996

Carol, Donoughue. *Yazının öyküsü*, İstanbul : Türkiye İş Bankası, 2009.

Carroll, F. Laverne. *Recent advances in school librarianship*, Oxford : Permagon, 1981.

Cervantes, C. *Eğitim-verimlilik ilişkisi*, Ankara : Türkiye Metal Sanayicileri Sendikası, 1996.

Cevizbaş, Sevim. “Türkiye’de özel okul kütüphanelerinin sorunları : özel okul kütüphanelerine yönelik bir anket uygulaması”, *Türk Kütüphaneciliği*, c.17, s.4, (2003).

Cevizbaş, Sevim. *Okul kütüphanecisi ile öğretmen arasındaki işbirliğinin özellikleri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul, İstanbul Üniversitesi, 2006.

Chapman, Liz C. *Buying books for libraries*, London : Clive Bingley, 1989.

Cogswell, James A. “The organization of collection management functions in academic research libraries”, *The Journal of Academic Librarianship*, c.13 , s.5, 1987.

Council of Australian University Librarians , Information literacy standards, 2001, [çevrimiçi]: <http://www.caul.edu.au/caul.doc/InfoLitStandards2001.doc>, Şubat, 2011.

Cunbur, Müjgan. “On sekizinci Yüzyılda bir okul kütüphanesinin açılışı”, *Türk Kütüphaneciliği*, c.9 , s.1-2, (1960)

Çağlar, Adil. “21. Yüzyılda okulun değişen rolü ve yeni eğilimlere ilişkin iyimser bazı öngörüler”, *21. Yüzyılda eğitim ve Türk eğitim sistemi* içinde ; yay.haz. Orhan Oğuz, Ayla Oktay, Halis Ayhan, İstanbul : Serdar , 2001.

Çakın, İrfan. “Okul kütüphaneleri açık oturumu”, *Türk Kütüphaneciliği*, c.31, s.2, (1982).

Çelik, Vehbi. *Eğitimsel liderlik*, 3.bs., İstanbul : Pegem, 2003.

Çolakoğlu, Jale. “Yaşam boyu öğrenmede motivasyonun önemi”, *Milli Eğitim Dergisi*, s.155-156, (2002).

Davies, Ruth Ann. *The school library : a force for educational excellence*, New York : R.R. Bowker Company. 1969.

Develioğlu, A. Servet. “Milli eğitimde gelişmeler ve eğitim reformu”, *Milli Eğitim Dergisi*, s.3, (1973).

Doğan, Atılgan. “Kütüphanecilikte son gelişmeler”, *Türk Kütüphaneciliği*, c.12, s.2, (1998).

Doksan dokuz soruda çocuk edebiyatı, yay.haz. Mustafa Ruhi Şirin, İstanbul : Çocuk Vakfı, 1996.

Douglas, Mary Peacock. *La bibliotheque d'ecole primaire et ses differentes fonctions* ; çev. Behire Abacıoğlu, Paris : UNESCO, 1961.

Doyle, C.S. *Information literacy in a information society : a concept for the information age*, New York : Syracuse University, 1994.

Duman, A. “Türkiye’de yaşam boyu öğrenme siyasalarını oluştur(a)mamanın dayanılmaz hafifliği”, *Yaşam boyu öğrenme : sempozyum bildirileri ve tartışmalar : I. Yaşam Boyu Öğrenme Sempozyumu, 9-10 Aralık 2004 içinde*, Ankara : Ankara Üniversitesi, 2005.

Dupuis, Elizabeth A. “The information literacy challenge : adressing the changing needs of our students through our programs”, *Internet Reference Services Quarterly*, c.2, s.2-3, (1997)

Eğitim bilimine giriş ; edt. Fatma Varış, Ankara : Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, 1994.

Ekici, Selda, Nazan Özenç Uçak. “İlköğretim öğrencilerinin Internet’te bilgi arama davranışları”, *Türk Kütüphaneciliği*, c.26, s.1, (2012).

Ensari, Hoşcan. *21. Yüzyıl okulları için toplam kalite yönetimi*, İstanbul : Sistem, 2001.

ENTITLE Project, 2008, [çevrimiçi]: <http://entitlelll.eu/fi/Meetings/National-Meetings/Finland/Presentations/The-ENTITLE-Project-Guidelines-and-Impact-Assessment>, Ağustos, 2011.

Erduran, Tülay. “Yaşam boyu öğrenme teması içinde okul kütüphanelerinin yeri ve önemi : bir okul kütüphanesi örneği”, *II. Ulusal Okul Kütüphanecileri Konferansı : Bilgi Okuryazarlığı’ndan Yaşam Boyu Öğrenme’ye içinde* ; yay.haz. Atakan Aydın, Kurultay Ateş, İstanbul : İdeal, 2010.

Ergen, Bülent. “Değişen danışma hizmeti ve danışma kütüphanecisinin rolü” *Kütüphanecilik Dergisi : Belge Bilgi Kütüphane Araştırmaları*, s.6, (2000).

Ergen, Bülent. “Mesleki kurum ve unvan adlarındaki farklılaşmanın kütüphane ve bilgi biliminin kurumsallaşması üzerindeki etkisi”, *Türkiye’de Kütüphane ve Enformasyon Biliminin Kurumsal Gelişimi : İÜ. Edebiyat Fakültesi Kütüphanecilik Bölümü’nün Kuruluşunun 36. Yılı Anısına Düzenlenen Sempozyum Bildirileri, 11-12 Mayıs 2000* içinde, yay.haz. Aysel Yontar, İstanbul : Türk Kütüphaneciler Derneği İstanbul Şubesi, 2000.

Erikson, Rolf, Carolyn Markuson. *Designing a school library media center for the future*, Chicag : American Library Association, 2001.

Erken, Evren. “Okul, öğretmen ve öğrenci”, *Milli Eğitim Dergisi*, s.12, (1974).

Ersoy, Aynur, Yılmaz, Bülent. “Yaşam boykuruu öğrenme ve Türkiye’de halk kütüphaneleri : kurumsal bir yaklaşım”, *II. Ulusal Okul Kütüphanecileri Konferansı : Bilgi Okuryazarlığı’ndan Yaşam Boyu Öğrenme’ye* içinde ; yay.haz. Atakan Aydın, Kurultay Ateş, İstanbul : İdeal, 2010.

Evans, G. Edward, Bloomberg, Marty. *Kütüphane teknisyenleri için teknik hizmetlere giriş* ; çev. Nilüfer Tuncer, Ankara : Türk Kütüphaneciler Derneği, 1989.

Farrell, David. “Policy and Planning”, *Collection Management A New Treatise*, s.26, (1991).

Fer, Seval. *Öğretim tasarımı*, Ankara, Anı,

Ford, Stephen. *The acquisition of library materials*, 2.bs., Chiago : ALA, 1974.

Ford, Stephen. *Plannig and recovery : a how to do it manual for libraries and archivists*, New York : Neal-Schuman, 1992.

Frank, Elizabeth W. OELMA school library attitude survey and research = OELMA okul kütüphaneleri anketi ve araştırması, *II. Ulusal Okul Kütüphanecileri Konferansı* :

Bilgi Okuryazarlığı'ndan Yaşam Boyu Öğrenme'ye içinde ; yay.haz. Atakan Aydın, Kurultay Ateş, İstanbul : İdeal, 2010.

Freire, Paulo. *Ezilenlerin pedagojisi ; çev. Dilek Hattatoğlu, Erol Özbek, 4.bs., İstanbul : Ayrıntı, 2003.*

Gardner, Richard K. *Library collections : their origi , selection and development, [y.y.] : McGraw-Hill, 1981.*

Gorman, G.E. *Collection devolopment for Australian libraries, 2.bs., J.Kennedy, Wagga Wagga, 1994.*

Göçer, Ali. “Türkçe öğretimine bir uygulama sahası olarak belirli günler ve haftaların kutlama etkinlikleri”, *Milli Eğitim Dergisi*, s.162, (2004).

Gökcül, Murat. *Keller'ın Arcs Güdülenme Modeli'ne dayalı bilgisayar yazılımının matematik öğretiminde başarı ve kalıcılığa etkisi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Adana : Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Bilgi ve Eğitim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı, 2007.*

Gökçe, Feyyat. *Değişme sürecinde devlet ve eğitim, 2.bs., Ankara : Tekağaç Eylül, 2003.*

Gökçe, Berna, Sevgi Çoban. “Üsküdar SEV İlköğretim Okulu Kütüphanesi öğretmen oryantasyonu : kütüphane yıllık ders programının öğretmenlere tanıtılması, DOS sistemi”, *II. Ulusal Okul Kütüphanecileri Konferansı : Bilgi Okuryazarlığı'ndan Yaşam Boyu Öğrenme'ye içinde ; yay.haz. Atakan Aydın, Kurultay Ateş, İstanbul : İdeal, 2010.*

Göksan, Turan Selçuk, Soner Uzundurukan ve S. Nilay Keskin. “Yaşam boyu öğrenme ve Avrupa Birliği'nin yaşam boyu öğrenme programları”, *I. İnşaat Mühendisliği Eğitimi Sempozyumu, 6-7 Kasım 2010 içinde, Antalya : TMMOB İnşaat Mühendisleri Odası Antalya Şubesi, 2010.*

Gömleksiz, Mehmet Nuri. “Kitap : okuma alışkanlığına ilişkin bir tutum ölçeğinin geçerlik ve güvenilirliği”, *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, c.14, s.2, (2004).

Göndem, Reşat, Ruşen Alaylıoğlu. *Öğretimde okul kütüphanesi ve öğretmen kütüphanesi*, İstanbul : Maarif, 1954.

Grassian, Esther S. *Information literacy instruction : theory and practice*, New York : Neal-Schuma Publishers, 2001.

Gündoğan, N. “AB’ye üye ülkelerde bir istihdam politikası aracı olarak yaşam boyu öğrenme ve bazı örnek program ve uygulamalar”, *Kamu-İş Hukuku ve İktisat Dergisi*, c.7, s.2, (2003).

Gürdal, Oya. “Yaşam boyu öğrenme etkinliği : enformasyon okuryazarlığı”, *Türk Kütüphaneciliği*, c.14, s.2, (2000).

Gürsoy, Şebnem. *Kütüphanem : benim yaratıcılık fabrikam*, [çevrimiçi]: www.okulkutuphanecileri.org, Ağustos, 2012

Hacettepe Üniversitesi Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü. “Hacettepe Üniversitesi Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü’nün Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümlerinde Verilen Eğitimin ‘Mesleki Teknik Yüksek Öğrenim’ Sayılması Gerektiğine İlişkin Görüşü”, *Türk Kütüphaneciliği*, c.26, s.2, (2012).

Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü Lisans Ders Programı, [çevrimiçi] : <http://www.bby.hacettepe.edu.tr/tarihce.asp>, Eylül, 2012.

Hake, B. Düünden bugüne yaşam boyu öğrenme, *Yaşam boyu öğrenme : sempozyum bildirileri ve tartışmalar, I. Yaşam Boyu Öğrenme Sempozyumu, 9-10 Aralık 2004, Ankara’da*, Ankara : Ankara Üniversitesi, 2005

Hancock, Vicki E. *Information literacy in society : a concept for the information age*, New York : ERIC Clearinghouse on Information Resources, 1993.

Hannesdottir, Sigrun Klara. “What the school librarians need to know? *Guidelines for competency requirements*”, *Paper Presented at the 61st IFLA General Conference* içinde, İstanbul : Booklet, 1995.

Hesapçioğlu, Muhsin. *Türkiye’de makro düzeyde insan kaynakları planlaması*. Ankara : Anı, 2001.

Herzog, R. “Eğitim sistemimizin geleceği hakkında bir tartışma başlatmalıyız” *Berlin Eğitim Formui* içinde, Ankara : MEKSA Vakfı, 1997.

Herring, James. *PLUS Bilgi Becerileri Modeli*, [çevrimiçi]: [http:// www.ilipg.org](http://www.ilipg.org), Mayıs, 2011.

Hıfzı, Doğan. “Orta öğretimde yeniden yapılanma ihtiyacı”, *Milli Eğitim Dergisi*, s.139, (1998).

Hillerich, Robert L. “Toward an assessable definition of literacy”, *The English Journal*, c.2., s.65, (1976)

Hoebbel, Niels, Schmitt, Rita. *Okul kütüphanesi oluşturma rehberi*, Almanya : Berlin Alman Kütüphane Kurumu, [t.y.].

IFLA / UNESCO. *Okul kütüphaneleri bildirgesi* ; çev. İnci Önal, [t.y.], [çevrimiçi] : <http://www.ifla.org/VII/s11/pubs/slm-tr.pdf>, Şubat, 2011.

Ingersol, R.M. *School library media centers in the United States 1990-1991*, Washington : Department of Education, 1994.

Information Literacy, [çevrimiçi]: <http://www.ala.org/ala/acrlstandards/standards.pdf>, Mayıs, 2011

“In service to youth”, *School Library Journal*, c.40, s.7, (1994).

Iste. *National educational techonology standards for students*, Eugene : International Society for Techonology Education, 1998.

İnan, Rauf. “Eğitim ve öğretimde Atatürkçülük”, *Atatürk Konferansları VII* içinde, Ankara : Türk Tarih Kurumu, 1980.

İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü Lisans Ders Programı, [çevrimiçi]:
<http://www.istanbul.edu.tr/edebiyat/bilgivebelgeyonetimi/bilgivebelgeyonetimibolumu.htm/dersprogrami>, Eylül, 2012.

İşpiroğlu, Zehra. “Okumayı öğretme”, *Yaratıcı Toplum Yolunda Çağdaş Eğitim* içinde, İstanbul : Cem, 1990.

Jean, Georges. *Yazı : insanlığın belleği* ; çev. Nami Başer, İstanbul : Yapı Kredi, 2002.

Karlı, M. Durdu. *Yönetimsel etkililik*, 2.bs., İstanbul : Pegem, 2004.

Katz, William A. *Collection development : the selection of metarials for libraries*, New York : Rinehart and Winston, 1980.

Kavuncu, Emine. *Özel ilköğretim okul kütüphanelerinde kullanıcı eğitim programlarının geliştirilmesi*(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara : Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2001.

Kayaoğlu, Hülya Dilek. *Derme oluşturma ve geliştirme : İ.Ü. Merkez Kütüphanesi'nde bütçe yönetimi (Nisan 1994-Kasım 1997)*, İstanbul : Mavi Bulut, 1999.

Keseroğlu, Hasan S. *Halk kütüphanesi politikası ve Türkiye Cumhuriyeti'nde durum*, İstanbul : Türk Kütüphaneciler Derneği İstanbul Şubesi, 1989.

Keseroğlu, Hasan S., Dursun, Aynur. “Kataloglama politikası”, *Kütüphanecilik Dergisi : Belge Bilgi Araştırmaları*, s.3, (1992).

Keseroğlu, Hasan. “Okul-kütüphane ilişkisinde öğretmen yeri”, *I. Ulusal Okul Kütüphanecileri Konferansı*, 5 Temmuz 2003’ünde, İstanbul : Oğlak, 2004.

Keseroğlu, Hasan S. *Kataloglama kuralları : Anglo-Amerikan Kataloglama Kuralları 2*, göz.geç. gnşl. 4.bs., İstanbul : Mep, 2006.

Keseroğlu, Hasan. “Okuma üstüne değişik çağrışımlar”, *II. Ulusal Okul Kütüphanecileri Konferansı : Bilgi Okuryazarlığı’ndan Yaşam Boyu Öğrenme’ye* içinde; yay.haz. Atakan Aydın, Kurultay Ateş, İstanbul : İdeal, 2010.

Keyman, Dilek. “Okul kütüphanelerimizde kullanıcı eğitimi”, *Osman Ersoy’a Armağan* içinde, Ankara : Türk Kütüphaneciler Derneği, 1990.

Kınalı, Fahriye. *Çocuk kütüphaneleri ile okul ve sınıf kütüphaneleri*, İstanbul : Maarif Basımevi, 1955.

Kızılaslan, Duygu. *Bilgi okuryazarlığı ve üniversite kütüphaneleri : bilgi okuryazarlığı planı hazırlama unsurları* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul : İstanbul Üniversitesi, 2007.

Knuth, Rebecca. “School librarianship and macro level policy issues : international perspectives”, *IFLA Journal*, c.21, s.4, (1995).

Kochen, Manfred. *Information for action : from knowledge to wisdom*, New York : Academic Press, 1975.

Koç, Serkan , Özgün Koşaner. “Bilgi okuryazarlığı ve aktif eğitim : bir uygulama örneği”, *II. Aktif Eğitim Kurultayı*, 4-5 Haziran 2005’ünde ; yay.haz. E. Alıcı, İstanbul [yay.y.], 2005.

Koçer, Hasan Ali. *Türkiye’de modern eğitimin doğuşu ve gelişimi*, [Ankara] : T.C. Milli Eğitim Bakanlığı, 1992.

Koçyiğit, Selahattin. “Eğitim ve milli eğitimimiz”, *Milli Eğitim Dergisi*, s. 19-20, (1974).

Köylü, Abdürrahim. “Okul kitaplıkları : hala yarı açık”, *Öğretmen Dünyası*, s.255, (2001).

Kuhlthau, Carol. “A process approach to library skills instruction”, *School Library Media Quarterly*, c.31, s.3, (1985).

Kurbanoğlu, Serap. *Bilgi Okuryazarlığı*, 2006, [çevrimiçi]: <http://www.ilipg.org> , Şubat, 2011.

Kurbanoğlu, Serap. *Hacettepe Üniversitesi Bilgi Okuryazarlığı Programı*, 2008, [çevrimiçi] : <http://hubo.hacettepe.edu.tr/>, Ekim, 2012.

Kurbanoğlu, Serap. “Bilgi çağında bilgi okuryazarlığı”, *II. Ulusal Okul Kütüphanecileri Konferansı : Bilgi Okuryazarlığı’ndan Yaşam Boyu Öğrenme’ye içinde* ; yay.haz. Atakan Aydın, Kurultay Ateş, İstanbul : İdeal, 2010.

Kurbanoğlu, Serap , Buket Akkoyunlu. “Öğrencilere bilgi okuryazarlığı becerilerinin kazandırılması önemi ve okul kütüphanecilerinin bu alandaki rolü”, *Türk Kütüphaneciliği*, c.2, s.1, (2001).

Kurbanoğlu, Serap, Buket Akkoyunlu. “Öğretmen eğitiminde bilgi okuryazarlığının önemi”, *Uluslararası Öğretmen Yetiştirme Politikaları ve Sorunları Sempozyumu*, 12-14 Mayıs 2007 içinde, Azerbaycan : [yay.y.], 2007.

Kurbanoğlu, Serap, Osman Torun. *II. Ulusal Okul Kütüphanecileri Konferansı : Bilgi Okuryazarlığı’ndan Yaşam Boyu Öğrenme’ye sonuç bildirgesi*, 27 Haziran 2009; yay.haz. Atakan Aydın, Kurultay Ateş, İstanbul : İdeal, 2010.

Laverty, C. *Resource-based learning* , Ontario : Queen’s University, 2000.

Lifelong Learning, 2003, [çevrimiçi]: http://europa.eu.int/comm/education/policies/111/life/what_is_lifelong_learning_en.html, Şubat, 2011.

Lise ve dengi okullara devam eden öğrencilerin problemleri, Ankara : Test ve Araştırma Bürosu, 1961.

Long, Larry. *Introduction to computers and information proccessing*, Englewood Cliff : Prentice Hall, 1991.

Lymon, P. , H.R. Varian. *How much information?* Ann arbor, MI : University of Michigan, 2003.

Loertscher, David L. , Wools Blanch., “You need the library to meet standards”, *School Library Journal*, s.6, (2003).

Magrill, Rose Mary. *Acquisitions managementand collection development in libraries*, 2.bs., Chicago : American Library Association, 1989.

Maness, J.M. *Library 2.0 theory : web 2.0 and its implications for libraries*, 2006, [çevrimiçi]: <http://www.webology.ir/2006/v3n2/a25.html>, Şubat, 2011.

Markuson, Carolyn. *Effective liraries in international schools*, Great Glemham : John Catt Educational Ltd., 1999.

Marmara Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü Lisans Ders Programı, [çevrimiçi] : <http://www.ilp.marmara.edu.tr/organizasyon.aspx?kultur=tr>, Eylül, 2012.

McColvin, Lionel. “Çocuklar neden okumalıdır?” ; çev. Pınar Yamaç, *Türk Kütüphaneciliği*, s.3., (1963).

Millbury, Peter. *Collabaration : ten important reasons to take it seriously*, ALA, 2005, [çevrimiçi]:<http://www.ala.org/ala/aasl/aaslpubsandjournals/kqweb/kqarchives/v33/335milbury.htm>, Mayıs, 2011.

“Milli Eğitim Temel Kanunu”, *T.C. Resmi Gazete*, s. 14574, 24 Haziran 1973.

Milli Eğitim Bakanlığı 1996 Yılı Bütçe Raporu, Ankara : Ders Aletleri Yapım Merkezi Matbaası, 1996.

Milli Eğitim Bakanlığı İlkokul Programı, 1936, [çevrimiçi]: <http://www.meb.gov.tr>, Mart, 2011.

Milli Eğitim Bakanlığı Okul Kütüphaneleri Yönetmeliği, Ankara : Maarif Basımevi, 1959.

Milli Eğitim Bakanlığı Okul Kütüphaneleri Yönetmeliği, Ankara : Milli Eğitim Basımevi, 1977.

Milli Eğitim Bakanlığı Okul Kütüphaneleri Yönetmeliği, 2001, [çevrimiçi]: http://mevzuat.meb.gov.tr/html/2529_0.html, Şubat, 2011.

Montviloff, Victor. National information policy, *IFLA Pre-Sesion Seminar*, 14-18 August 1995 içinde, Ankara : [yay.y.], 1995

Nişanyan, Sevan. *Sözlerin soyağacı : çağdaş Türkçe'nin etimolojik sözlüğü*, göz.geç. 2.bs., İstanbul : Adam, 2003.

Oblinger, Diana G., S.C Rush. *Learning revolution*, Bolton : Anker Publishing, 1997.

OECD. *Performance standards in education, in search of quality*, Paris : OECD, 1995.

Ogan, Ufuk, Tülin Tomru. *Kütüphaneciliğe giriş*, [Ankara] : Milli Eğitim Bakanlığı, 1990.

Oğuz, Orhan. “Çağdaş üniversite”, *Çağdaş Eğitim Çağdaş Üniversite* içinde, [Ankara] : T.C. Başbakanlık Basımevi, 1992.

Oğuzkan, Ferhat. *Eğitim terimleri sözlüğü*, Ankara : Türk Dil Kurumu, 2.bs., (1981).

Oktay, Ayla. “21. Yüzyılda yeni eğilimler ve eğitim” *21. Yüzyılda eğitim ve Türk eğitim sistemi* içinde ; yay.haz. Orhan Oğuz, Ayla Oktay, Halis Ayhan, İstanbul : Serdar, 2001.

Okul Kütüphanecileri Derneği, [çevrimiçi]: <http://www.okulkutuphanecileri.org>, Ekim, 2012.

Okul Kütüphanecileri İstanbul Grubu I. toplantı raporu : görüşler, öneriler, kararlar, 2002, [çevrimiçi]: [http:// www.okulkutuphanecileri.org/](http://www.okulkutuphanecileri.org/), Mayıs, 2012.

Okul Kütüphanecileri İstanbul Grubu II . toplantı raporu : görüşler, öneriler, kararlar, 2002, [çevrimiçi]: [http:// www.okulkutuphanecileri.org/](http://www.okulkutuphanecileri.org/), Mayıs, 2012.

Orta, Nedim. “Okullarda kitap, kitaplıklar ve metot üstüne”, *Milli Eğitim Dergisi*, s.19-20, (1974).

Oyuncak kütüphaneleri, 2012, [çevrimiçi]: <http://www.coukcaseyler.com> , Mayıs, 2012.

Önal, H. İnci. “Öğrencileri araştırmaya yöneltmede öğretmenlerin önemi”, *Milli Eğitim Dergisi*, s.66, (1985).

Önal, H. İnci. “Türkiye’de okul kütüphanelerinin hizmet vermesini etkileyen yönetsel faktörler”, *Türk Kütüphaneciliği*, c.35, s.1 , (1986).

Önal, H. İnci. “Eğitim ve öğretimin gerçekleşmesini sağlayan okul kütüphanesi çalışmaları” , *Milli Eğitim Dergisi*, s.71, (1987).

Önal, H. İnci. “Okul kütüphanelerinde personel eğitimi”, *Milli Eğitim Dergisi*, s.76, (1988).

Önal, H. İnci. “Okul kütüphanelerinin etkin hizmet vermesinin yönetim sürecine katkısı”, *Çağdaş Eğitim*, s.13, (1988).

Önal, H. İnci. “Okul kütüphaneciliği eğitim programlarındaki gelişmeler ve Türkiye’deki uygulamaları”, *Milli Eğitim Dergisi*, s.93, (1990).

Önal, H. İnci. *Bilgi gereksinimlerinin karşılanması ve okul kütüphaneleri* (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Ankara : Hacettepe Üniversitesi, 1992.

Önal, H. İnci. “Çağdaş eğitim sisteminde öğrencilerin bilgi kaynaklarını kullanmaları”, *Çağdaş Eğitim*, s.18 , (1993).

Önal, H. İnci. “Eğitim sistemlerinde uluslararası okul kütüphaneciliği”, *Milli Eğitim Dergisi*, s.123, (1993).

Önal, H. İnci. “Gençliğin bilgi gereksinimlerini etkileyen unsurların araştırılması”, *Hacette Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, c.11, s.1-2, (1994).

Önal, H. İnci. “Okul kütüphanelerinde bilgi çağı çalışmaları”, *Prof.Dr. İlhan Kum’a Armağan* içinde, Ankara : Türk Kütüphaneciler Derneği, 1994.

Önal, H. İnci. “Okul kütüphanelerinde çalışanların ortak düşüncesi ne olabilir?”, *I. Türk Kütüphaneciler Derneği Genel Konferansı, 22 Eylül 1994* içinde, Ankara : Türk Kütüphaneciler Derneği, 1994

Önal, H. İnci. “Okul kütüphanelerinin gelecekteki rolleri ve işlevleri : Türk okul kütüphaneleri için bir proje”, *Bilgi Konferansları, 14 Eylül 1995* içinde, Ankara : T.C. Milli Eğitim Bakanlığı, 1995.

Önal, H. İnci. “Okul kütüphanesi personelinin eğitiminde kuram ve uygulama”, *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, c.13, s.1-2, (1996)

Önal, H. İnci. “Eğitimde bilgi hizmetleri için politika belirleme ve program hazırlama”, *Çağdaş Eğitim*, s.22, (1997).

Önal, H. İnci. “Okul kütüphanelerinde hizmetiçi eğitimin değerlendirilmesi” 50. *Kuruluş Yılında Milli Kütüphaneye Armağan* içinde, [Ankara : yay.y.], 1997.

Önal, H. İnci. “Kaliteli eğitimde kütüphane”, *I. Ulusal Okul Kütüphanecileri Konferansı, 5 Temmuz 2003* içinde, yay.haz. Ayşe Yüksel, İstanbul : Oğlak, 2004.

Önal, H. İnci. “Okul kütüphanelerinde derme geliştirme : politikalar ve dermelerin betimlenmesi”, *Bilgi Dünyası*, c.6, s.2, (2005).

Önal, H. İnci. “Türk Milli Eğitim Sistemi’nde yeni okuryazarlıklar”, *II. Ulusal Okul Kütüphanecileri Konferansı : Bilgi Okuryazarlığı’ndan Yaşam Boyu Öğrenme’ye* içinde; yay.haz. Atakan Aydın, Kurultay Ateş, İstanbul : İdeal, 2010.

Önal, H. İnci. “Tarihsel değişim sürecinde yaşam boyu öğrenme ve okur yazarlık : Türkiye deneyimi”, *Bilgi Dünyası*, c.11, s.1, (2010)

Önal, H. İnci. *Geleceğin okul kütüphanesi modelleri*, [y.y. : yay.y. , t.y.]

Önal, H. İnci , Bahşışoğlu, Hatice Kübra , Şan, Müjgan. “Türkiye’deki orta öğretim kurumlarında ve okul kütüphanelerinde İnternet kullanımı”, *II. Türkiye’de İnternet Konferansı, 14-15 Aralık 1996*, İstanbul : Yeditepe Üniversitesi, 1996.

Önerli, Selahattin. “Çocuk kitapları ve çocuk kütüphaneleri”, *Türk Kütüphaneciliği*, c.16, s.3, (1967).

Özdemir, Mustafa,Sedat Sönmez. *Öğretmen el kitabı*, 3.bs. , Ankara : Pegem, 2002.

Özdemir, Emin. *Eleştirel okuma*, 6.bs., Ankara : Bilgi, 2005.

Özden, Yüksel. *Eğitimde dönüşüm : eğitimde yeni değerler*, 2.bs., Ankara : Pegem, 1999.

Özden, Yüksel. *Öğrenme ve öğretme*, 2.bs., Ankara : Pegem, 2000.

Özdoğan, Mehmet. “Çocuk kitapları haftasını kutlarken”, *Türk Kütüphaneciliği*, c.24, s.4, (1975).

Öztürk, Cemil. “21. Yüzyılın eşiğinde Türkiye’de öğretmen yetiştirme”, *21. Yüzyılda eğitim ve Türk eğitim sistemi* içinde; yay.haz. Orhan Oğuz, Ayla Oktay, Halis Ayhan, İstanbul : Serdar, 2001.

Peacock, D., G. Walton, “Booth, A. The role of LIS in supporting learning”, *Exploiting knowledge in health servicesiçinde*, London : Facet, 2004.

Polat, C. “Üniversite öğrencilerinin bilgi okuryazarlığı becerilerindeki zorlanma düzeyleri üzerine bir araştırma”, *Türk Kütüphaneciliği*, s.4, (2005).

Pulman ileri ağırları hareketlendiren halk kütüphaneleri el kitabı; edt. Selma Aslan ; çev. Tuba Akbaytürk, Ankara : Türk Kütüphaneciler Derneği, 2002.

Püsküllüoğlu, Ali. *Türkçe sözlük : Türkiye Türkçesi'nin en büyük sözlüğü*, göz.geç. 2.bs., İstanbul : Yapı Kredi, 1999.

Rader, Hannelore B. “Information literacy : a rervolution in the library”, *RQ*, c.31, s.1, (1991).

Rakes, Glenda C. “Using the Internet as a tool in a resource-based learning environment”, *Educational Technology*, c.36, s.5, (1996).

Rockman, I. F. *Integrating information literacy into the higher education curriculum : practical models for transformation*, San Francisco : John Wiley, 2004.

Rogers, Joann. “Networking and school media centers”, *Advances in Librarianship* içinde ; edt. M.H. Harris, New York : Academic Press, 1981.

Russell, Bertrand. *Teacher and librarians : collabora tive relationships*, 1996. [çevrimiçi] : <http://www.libraryinstruction.com/teacher.html> , Mayıs , 2011.

Saatçioğlu, Ömür, Ömür Özmen ve Pınar Süral Özer. “Bilgi okurayazarlığı becerilerinin geliştirilmesinde kütüphanelerin rolü ve Dokuz Eylül Üniversitesi uygulaması”, *Bilgi Dünyası*, c.4, s.1, (2003).

Sakaoğlu, Necdet. *Osmanlı'dan günümüze eğitim tarihi*, İstanbul : İstanbul Bilgi Üniversitesi, 2003.

Salony, Mary F., “The history of bibliographic instruction : changing trends from boks to the electronic World”, *Referance Librarian*, s.52, 1995.

Sayın, Şara. “Çağdaş eğitimde amaç ve yöntem”, *Yaratıcı Toplum Yolunda Çağdaş Eğitimi* içinde, 3.bs., İstanbul : Çağdaş Yaşamı Destekleme Derneği, 1979.

Sayın, Şara. “Çağdaş eğitimde amaç ve yöntem”, *Yaratıcı Toplum Yolunda Çağdaş Eğitim* içinde, İstanbul : Cem, 1990.

Schlechty, Phillip C. *Schools for the twenty-first century*, Jostey-Boss : [yay.y.], 1990.

School library manifesto : the school library in teaching and learning for all, teacher librarians, 1999. [çevrimiçi]: <http://www.epnet.com/ehost>, Mayıs, 2011.

Schopenhauer, Arhur. *Okumak, yazmak ve yaşamak üzerine*, 2.bs.; çev. Ahmet Aydoğan, İstanbul : Soy, 2008.

Secker, J. *Social software libraries and distance learns : literature review*, London : University of London, [t.y.]

Sert, Işıl İlknur Selvi. 21. Yüzyılda çağdaş eğitim, bilgi okuryazarlığı ve kütüphaneler, *40. Kütüphane Haftası Konferans Bildirisi*, 2004.

Sert, Işıl İlknur Selvi. 21. Yüzyılda bilgi okuryazarlığı, okuma alışkanlığı ve kütüphaneler, *41. Kütüphane Haftası Konferans Bildirisi*, 29 Mart 2005.

Sert, Işıl İlknur Selvi. Bilgi okuryazarı ve araştırmacı nesile ilk adım : okul kütüphanesi, *42. Kütüphane Haftası Konferans Bildirisi*, 31 Mart 2006.

Sert, Işıl İlknur Selvi. “Öğrenme deneyiminde hayatın ilkelerinden biri : iletişimde ilk adımları atan çocuğa okul kütüphanesi desteği” *I. Uluslararası Bilgi Hizmetleri Sempozyumu : İletişim, 25-26 Mayıs 2006, İstanbul (Bildiriler) = The First International Symposium on Information Services, 25-26 May 2006, Istanbul (Communication)* içinde ; yay.haz. Ayşe Üstün, Ümit Konya, İstanbul : Türk Kütüphaneciler Derneği İstanbul Şubesi, 2007.

Sert, Işıl İlknur Selvi. “Bilgi okuryazarı adaylarının kütüphanelere ve okul kütüphanelerine bakışı” II. *Ulusal Okul Kütüphanecileri Konferansı : Bilgi Okuryazarlığı’ndan Yaşam Boyu Öğrenme’ye içinde*; yay.haz. Atakan Aydın, Kurultay Ateş, İstanbul : İdeal, 2010.

Servet, Bayram. *Türkiye’de kitap okuma alışkanlığı*, İstanbul : İstanbul Ticaret Odası, 2001.

Shuman, L. J. “The ABET professional skills” – can they be taught? Can they be assessed?”, *Journal of Engineering Education*, c.94, s.1, (2005)

Silva, Rufus, Alison Turriff. *Devoloping the scondary school library resource centre*, London : Kogan Page, 1993.

Singh, M. “The global and international discourse of life-long learning from the perspective of UNESCO”, *Lifelonf learning : one focus, different systems içinde*; edt. K. Harney, A. Heikkien , Frankfurt : Peter Long, 2002.

Siyaset felsefesi sözlüğü = Dictionnaire de philosophie politique ; yay.haz. Philippe Raynaud, Stephane Rials; çev. İsmail Yerguz, Necmettin Kamil, Emel Ergun, İstanbul : İletişim, 2003.

Snavely, Loanne., Cooper, Natasha. “The information literacy debate”, *The Journal of Academic Librarianship*, c.23, s.1, (1997).

Soyers, Richard. *Principles of awareness raising for information literacy : a case study*, Bagkok : UNESCO, 2006.

Soysal, Özer. “Yeni eğitim anlayışında kütüphane”, *Türk Kütüphaneciliği*, c.16, s.4, (1967).

Soysal, Özer. *Çağdaş eğitim ve Türkiye’de okul kütüphanesi*, Ankara : Güven, 1969.

Soysal, Özer. “Kütüphaneciliğimizin ana sorunları ve okul kütüphanesi”, *Türk Kütüphaneciliği*, c.20, s.3, (1971).

Soysal, Özer. “Eğitimsel kavramlar ışığında okul kütüphanesi”, *Bilginin Yazgısı* içinde, Ankara : *Türk Kütüphaneciler Derneği*, 1998.

Sönmez, Veysel. *Eğitim felsefesi*, Ankara : Pegem, 1996.

Spillerr, David. *Book selection : principles and practice*, 5.bs., Shoe String : Clive Birgley, 1991.

Spitzer, K.L., M.B. Eisenberg ve C.A. Lowe. *Information literacy : essential skills for the information age*, New York : ERIC Clearinghouse in Information & Techonology, 1998.

Stripling, Barbara. “Qality in school library media programs : focus on learning”, *Library Trends*, c.44, s.3, (1996)

Sümer, Mürsel. “Okuma alışkanlığı ve kütüphaneler”, *Türk Kütüphaneciliği*, c.34, s.2, (1985).

Şişman, Mehmet. *Öğretmenliğe giriş*, 3.bs., Ankara: Pegem, 2001.

Tanilli, Server. *Nasıl bir eğitim istiyoruz?*, 3.bs., İstanbul : Amaç, 1989.

Tavacı, Yusuf. “Kütüphaneler ve eğitim”, *Türk Kütüphaneciliği*, c.12, s.2, (1998)

aymaz, Haydar. *Hizmetiçi eğitim : kavramlar, ilkeler, yöntemler*. Ankara : Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi, 1997.

T.C. Başbakanlık Devlet Planlama Teşkilatı *Altıncı Beş Yıllık Kalkınma Planı (1990-1994)*, Ankara : Başbakanlık Basımevi, 1989

T.C. Başbakanlık Devlet Planlama Teşkilatı Beşinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (1985-1989), 1985. [çevrimiçi]: <http://www.dpt.gov.tr>, Ağustos, 2012

T.C. Başbakanlık Devlet Planlama Teşkilatı Dokuzuncu Beş Yıllık Kalkınma Planı (2007-2013), Ankara : Başbakanlık Basımevi, 2006.

T.C. Başbakanlık Devlet Planlama Teşkilatı Dördüncü Beş Yıllık Kalkınma Planı (1979-1983), 1979. [çevrimiçi]: <http://www.dpt.gov.tr>, Ağustos, 2012.

T.C. Başbakanlık Devlet Planlama Teşkilatı Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (2001-2005), 2001. [çevrimiçi]: <http://www.dpt.gov.tr>, Ağustos, 2012

T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Adıyaman Fevzi Çakmak İlköğretim Okulu Kütüphanesi, [çevrimiçi]: <http://www.fevzicakmak.k12.tr>, Mayıs, 2011.

T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Birinci Gençlik Şurası, [çevrimiçi]: <http://www.meb.org.tr>, Mart, 2011.

T.C. Milli Eğitim Bakanlığı On Birinci Milli Eğitim Şurası, 8-11 Haziran 1982, Ankara : Milli Eğitim Basımevi, 1982.

T.C. Milli Eğitim Bakanlığı On Beşinci Milli Eğitim Şurası : raporlar, görüşmeler, kararlar, Ankara : Milli Eğitim Basımevi, 1996.

T.C. Milli Eğitim Bakanlığı On Sekizinci Milli Eğitim Şurası, 2008, [çevrimiçi]: <http://www.meb.gov.tr>, Ağustos, 2012.

T.C. Milli Eğitim Bakanlığı On Üçüncü Milli Eğitim Şurası, 1990, [çevrimiçi]: <http://www.meb.gov.tr>, Ağustos, 2012.

T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Sayısal Veriler 2003-2004, [çevrimiçi]: <http://www.meb.gov.tr> Mayıs, 2011.

T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Yedinci Milli Eğitim Şurası, 5-15 Şubat 1962, Ankara : Milli Eğitim Basımevi, 1962.

T.C. Resmi Gazete, Ankara : Başbakanlık Mevzuatı Geliştirme ve Yayın Genel Müdürlüğü, s.18081, 1983.

T.C. Resmi Gazete, Ankara : Başbakanlık Mevzuatı Geliştirme ve Yayın Genel Müdürlüğü, 2006.

Türk Dil Kurumu Sözlüğü, 2008. [çevrimiçi] : <http://tkdterim.gov>, Mart, 2011.

Thompson, Lawrence S. “Orta öğretim kütüphanesi”, *Türk Kütüphaneciliği*, c.1, s.2, (1952).

Toffler, A. *Powershift*. New York : Bontom, 1990.

Tonguç, İsmail Hakkı. *Mektuplarla Köy Enstitüleri : 1935-1946, İstanbul : Çağdaş, 1976.*

Tonta, Yaşar. *Internet ve elektronik bilgi yönetimi, 2002. [çevrimiçi]: <http://yunus.hacettepe.edu.tr/tonta/courses/fall2002/kut655/01-eby-version2.pdf>, Mart, 2011.*

Torun, Osman. “Yeni bir mesleki oluşum : Okul Kütüphanecileri İstanbul Grubu”, *Türk Kütüphaneciliği*, c.17, s.1, (2003).

Tucker, Dennis C. “Bilgi okuryazarlığı : bir plan geliştirmek”, *45. Kütüphane Haftası Konferans Bildirisi*, 2009. [çevrimiçi]: <http://turkish.turkey.usembassy.gov/sunum.html>, Şubat, 2011

Türkçe sözlük, Ankara : Türk Dil Kurumu, 2005.

Türkçe sözlük I (A-J), Ankara : Türk Dil Kurumu, 2006.

Türkiye İstatistik Kurumu. Türkiye eğitim ve kültür istatistikleri, [çevrimiçi]: <http://www.tuik.gov.tr>, Ağustos, 2012.

Türkiye'nin ilk oyuncak kütüphanesi, [çevrimiçi]: <http://www.geloynaaloyna.com>, Mayıs, 2012.

Türkiye'nin ilk oyuncak kütüphanesi, [çevrimiçi]: <http://www.cicicee.com>, Mayıs, 2012

Türkkan, R. O. “21. Yüzyıla göre eğitim”, *Yeni Türkiye*, c.7, s.2, (1996).

UNESCO Uluslararası Eğitim Bürosu. *Yetişkin eğitimi terimleri sözlüğü*, 2.bs ; çev. F. Oğuzkan, Ankara : Yaza ,1997.

Uçak, Nazan. “Bilgi üzerine kuramsal bir yaklaşım”, *Bilgi Dünyası*, c.1, s.1, (2000).

Ulusal Bilgi Okuryazarlığı Konferansı, 30-31 Mart 2009, [çevrimiçi]:<http://www.ilipg.org>, Mart, 2011.

Uyanık, Hasan. “Çocuk ve okuma eğitim”, *Türk Kütüphaneciliği*, s.1, (1979).

Üreten, Hüseyin. “Bir Antik Çağ okul-gymnasion kütüphanesi : Nysa Kütüphanesi”, *Türk Kütüphaneciliği*, c.20, s.2, (2006).

Üstün, Ayşe. “Eğitim-kütüphane ilişkileri”, *Türk Kütüphaneciliği*, c.32, s.3, (1983).

Whitehead, Derek. “Why have a collection development policy?” *Acquisitions Section of the Australian Library and Information Association*, c.6, s.2, (1994).

Yalçın, Şebnem. “VKF Koç Özel İlköğretim Okulu ve Lisesi’nde bilgi erişim ve araştırma teknikleri dersi”, *II. Ulusal Okul Kütüphanecileri Konferansı : Bilgi Okuryazarlığı’ndan Yaşam Boyu Öğrenme’ye içinde* ; yay.haz. Atakan Aydın, Kurultay Ateş, İstanbul : İdeal, 2010.

Yalvaç, Mesut. *Kütüphane hizmetlerinde bilgisayara geçiş ve sorunları*, İstanbul : Mavibulut, 1994.

Yalvaç, Mesut. “Öğretim teknolojisinin kütüphane ve enformasyon bilimi ve eğitiminin kurumsallaşmasına etkisi”, *Türkiye’de Kütüphane ve Enformasyon Biliminin Kurumsal Gelişimi : İÜ. Edebiyat Fakültesi Kütüphanecilik Bölümü’nün Kuruluşunun 36. Yılı Anısına Düzenlenen Sempozyum Bildirileri*, 11-12 Mayıs 2000 içinde, yay.haz. Aysel Yontar, İstanbul : Türk Kütüphaneciler Derneği İstanbul Şubesi, 2000.

Yalvaç, Mesut. “Öğretim teknolojisinin kütüphane ve enformasyon bilimi ve eğitiminin kurumsallaşmasına etkisi”, *Türk Kütüphaneciliği*, c.15, s.1, (2001).

Yalvaç, Mesut. “21. Yüzyılda enformasyon profesyonellerinin eğitim ve öğretiminde enformasyon okuryazarlığı standartları”, *Türk Kütüphaneciliği*, c.15, s.2, (2001).

Yavuzer, Haluk. *Çocuğunuzun ilk 6 yılı*, 25.bs., İstanbul : Remzi, 2010.

Yılmaz, Bülent. “Okur yazarlık ve okuma alışkanlığı üzerine”, *Türk Kütüphaneciliği*, c.3, s.1, (1989).

Yılmaz, Bülent. “Halk kütüphaneleri-okul kütüphaneleri arasında işbirliği ve Türkiye’de durum”, *Türk Kütüphaneciliği*, c.12, s.3, (1998).

Yılmaz, Bülent. “Okuma alışkanlığı sorunu, bir enstitü örneği ve Türkiye için öneriler”, *Türk Kütüphaneciliği*, c.12, s.3, (1998).

Yılmaz, Bülent. “Okuma alışkanlığı sorunu ile bir mücadele örneği ve Türkiye için öneriler”, *Türk Kütüphaneciliği*, c.12, s.3, (1998).

Yılmaz, Bülent. “Viyana ilkokullarında okuyan Türk öğrencilerin okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıkları üzerine bir araştırma”, *Bilgi Dünyası*, c.1, s.2, (2000).

Yılmaz, Bülent. “İlk ve orta öğretim (okullar) , yükseköğretim, yetişkin eğitimi ve mesleki eğitim sektörlerinde bilgi okuryazarlığı : EMPATIC Projesi bulguları ve karar vericiler için öneriler”, *Türk Kütüphaneciliği*, c.26, s.3, (2012).

Yılmaz, Bülent. “Okumanın nörobiyolojisi”, *Türk Kütüphaneciliği*, c.26, s.1, (2012).

Yontar, Aysel. *Kütüphane ve belge-bilgi merkezlerinde bilimsel yönetimin önemi*, İstanbul : Türk Kütüphaneciler Derneği İstanbul Şubesi, 1995.

Zenginer, Nurcan Çapar. *Okul kütüphanelerinde bilgi hizmeti ve bir anket* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul : İstanbul Üniversitesi, 2001.

Zhang, W. “Building partnerships in liberal arts education : library team teaching”, *Reference Services Review*, c.29, s.2, (2001).