



ÇOK KÜLTÜRLÜ TOPLUMDA OKUMA ALIŞKANLIĞI VE KÜTÜPHANELERİN İŞLEVİ: BALKAN TOPLUMLARI İÇİN BİR DEĞERLENDİRME*
READING HABITS AND THE FUNCTION OF THE LIBRARIES IN A MULTICULTURAL SOCIETY: AN EVALUATION FOR BALKAN SOCIETIES

Bülent YILMAZ**
Güler DEMİR***

Öz

Bu çalışmanın amacı, okuma alışkanlığı ve kütüphanelerin çok kültürlü Balkan toplumlarındaki işlevlerini literatüre dayalı olarak değerlendirmektir. Birden fazla kültürün bir arada bulunmasını ifade eden çok kültürlülük kavramına ilişkin olarak çeşitli disiplinlerin ortak görüşü bu yapının günümüzün kaçınılmaz bir gerçeği olduğu ve gittikçe daha fazla çeşitlilikleri barındıran toplumsal yapıya evrildiğimize. Küreselleşen günümüz dünyasında iletişim kanallarının artması ve güçlenmesi, ekonominin yerel özelliklerinin en aza inmesi sonucunda farklı etnisitelerin ve toplulukların birbirinden kopuk olmayan tarzda yaşamlar sürdürmesi nedeniyle homojen bir toplumun varoluşu neredeyse olanaksızdır. Okuma alışkanlığı, vatandaşların dil, eğitim, kişisel gelişim, değerler, sosyalleşme ve iletişimlerine yaptığı katkı ile çok kültürlü toplumların oluşumunda önemli işlevler yüklenir. Benzer biçimde bireyin eğitimsel, dilsel, kültürel, entelektüel gelişimine, yaşam boyu öğrenim ve sosyalleşmesine önemli katkısı olan kütüphanelerin, çok dilli, çok kültürlü yapıya uygun yeterli donanımları, materyalleri, ortamları, olanakları ve yenilikçi/gelişimci hizmetleri ile kültürlerarası uyumu en fazla kolaylaştırabilecek kuruluşlar ve kültürlerarası diyalog için önemli araçlar olduğu söylenebilir.

Çalışma kapsamında, öncelikle çok kültürlülük, okuma-kütüphane alışkanlığı, çok kültürlü kütüphane hizmet ve uygulamaları irdelenmiştir. Daha sonra, gelişmiş ülkelerden çok kültürlü kütüphane hizmet ve uygulama örnekleri verilerek, Balkan ülkeleri bu çerçevede değerlendirilmiştir. Sonuçta, çok kültürlü yapıya sahip Balkan ülkelerinin modern kütüphane yapılanmalarına sahip olmak için uğraş verdikleri ancak henüz özgün ve yaratıcı kültürel çeşitlilik programları ve uygulamalarını gerçekleştiremedikleri anlaşılmıştır. Bu bağlamda kütüphanelerin ortak sorunları, bütçe, eğitilmiş, nitelikli personel, mesleki eğitim, politik destek, bina/alan yetersizliği, internet altyapısı, vb.lerine ilişkin aksaklıklar ile bu konuda ulusal strateji eksikliğidir.

Anahtar Kelimeler: Okuma Alışkanlığı, Kütüphane Kullanma Alışkanlığı, Çok Kültürlülük, Kültürel Çeşitlilik, Çok Kültürlü Kütüphane Programları ve Hizmetleri.

Abstract

The aim of this study is to evaluate reading habits and the functions of libraries in multicultural Balkan societies based on the literature. The common view of various disciplines with regard to the concept of multiculturalism, which expresses the coexistence of several cultures, is that this is an inevitable fact in today's world and that we are evolving into social structures growing in diversity day by day. In a globalizing world, it is almost impossible for a homogeneous society to exist because of the different ethnicities and societies leading lives that are connected, increasing and strengthening communication channels, and the minimization of the local characteristics of the economy. By contributing to the people's language, education, personal development, values, socialization, and communication, reading habits undertake important tasks in the developments of multicultural societies. Likewise, libraries, which are important contributors to the individual's educational, linguistic, cultural, intellectual development, lifelong learning, and socialization, can be stated as vital tools for institutions, in this context, and for intercultural dialogue that pave the way for intercultural harmony with their adequate equipment, materials, environments, resources, and modernist/innovative services that are appropriate for multicultural structure.

Within the scope of the study, particularly multiculturalism, reading-library habit, multicultural library services, and practices were examined. Thereafter, Balkan countries were evaluated in this framework by giving examples of multicultural library services, and practices from developed countries. As a result, it has been understood that the Balkan countries with multicultural structures endeavor to possess modern library structures but have not yet implemented original and creative cultural diversity programs and practices. In this context, the common problems of the libraries are those regarding the budget, educated, qualified personnel, vocational education, political support, building and space inadequacy, Internet infrastructure, etc., and the lack of national strategy on the subject.

Keywords: Reading Habits, Library Use Habits, Multiculturalism, Cultural Diversity, Multicultural Library Programs and Services.

* 27-29 Eylül 2018 tarihleri arasında Uluslararası Kültür ve Dil Araştırmaları Derneği (UKDA) olarak Vizyon Üniversitesi'nin ev sahipliğinde Üsküp'te gerçekleştirilen Uluslararası Türk Kültürü Dili ve Sempozyumu'nda yalnız özet sunumu yapılan çalışmanın genişletilerek düzenlenmiş ve makaleye dönüştürülmüş biçimidir.

** Prof. Dr., Hacettepe Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü

*** Dr. Öğr.Üyesi, Kastamonu Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü

1. Giriş

Okuma eylemi, kişisel, toplumsal, eğitsel, bilişsel ve duyuşsal boyutları ile hemen her disiplin alanının ilgilendiği, öğrenilen, içselleştirilen ve yaşamımız ile doğru bir biçimde ilişkilendirildiğinde bir alışkanlığa, kültüre dönüşen süreçler bütünüdür. Okuma alışkanlığı edinmemize yol açan en önemli etmenler bireysel özelliklerimiz ile o özellikleri biçimlendiren etkileştirdiğimiz toplumsal, eğitsel, kültürel, ekonomik yapı, kişi, kurum ve kuruluşlardır. Sayılan tüm bu etmenler okumaya güdülenmemizi ya da tam tersini sağlayabilmektedir. Abraham Maslow'un günümüzde de yaygın kabul gören "Gereksinimler Hiyerarşisi"nde öngördüğü gibi, bireysel, fiziksel, ruhsal, toplumsal, ekonomik sorunları ve eksiklikleri olan birey ya da toplumların okumaya güdülenmesi oldukça güçtür. Bu nedenle, okuma, okumaya etki eden pek çok etmen ile beraber ele alınması gereken bir olgudur.

Öğrenilen bir süreç olarak okumaya bizi en fazla güdüleyen ve bize kılavuzluk eden birey, kurum, kuruluşlar arasında aile, arkadaş, öğretmen, okul, kütüphane ve kütüphaneciler yer almaktadır. Bu aktörlerin arasında özellikle kütüphanecilerin yeri özeldir çünkü onlar bilgi kaynaklarının gerçek sahiplerine, gereksinim ve tercihleri doğrultusunda en doğru, kolay ve hızlı biçimde nasıl ulaştırılacağına ilişkin mesleki beceriler ile çok disiplinli vizyona sahip profesyonellerdir. Kütüphanecilerin, aileler ve eğitimciler ile koordine kılavuzluğu, erken yaşlarda okuma alışkanlığı kazanmanın yolunu açar.

Çağımız koşullarında, gittikçe farklı kültürleri içine alan sosyal ve kurumsal ortamlar, okumanın boyut ve niteliğini de radikal biçimde değiştirmeye başlamıştır. Çok kültürlü ve çok dilli birey ve toplulukların birlikteliğinin çoğalması ile beraber, çatışmalardan kaçınmak, kültürel uyum, hoşgörü ve karşılıklı anlayış içinde yaşamak, kültürel çeşitliliği kültürel bir kazanıma dönüştürmek adına okuma olgusunun tekrar gözden geçirilmesinde yarar vardır.

Bu çalışmanın amacı çok kültürlü toplumlarda okuma ve kütüphane kullanma alışkanlığının geliştirilmesine ilişkin kavramsal ve kuramsal bir çerçeve çizmektir. Öncelikle, çalışmaya temel olan okuma, kültür, okuma alışkanlığı, kütüphane, kütüphane kullanma alışkanlığı gibi kavramlar irdelenmiş, okuma ve kütüphane kullanma alışkanlığını etkileyen kişisel ve toplumsal etmenlerin neler olduğu sorgulanmıştır. Daha sonra okuma alışkanlığına etki eden etmenler, çok kültürlülük bağlamında ele alınarak, çok kültürlü toplumda okuma alışkanlığının geliştirilmesinde kütüphanenin rolü ve önemi araştırılmıştır. Çalışma, çok kültürlü kütüphane hizmetlerine ilişkin çeşitli gelişmiş ülke örneklerinin verilmesi ve çok kültürlü kütüphane uygulamaları bağlamında Balkan ülkelerindeki durumun sorgulanması ile desteklenmiştir.

2. İlgili Literatür

Kapsamlı bir yerli ve yabancı alan yazını taramasına dayanarak yapılan bu çalışmada, okuma ve kütüphane kullanma alışkanlığına ilişkin konunun uzmanı yazarların (Yılmaz, 1998; Yılmaz, 2002; Yılmaz, 2004; Coşkun, 2002; Dökmen, 1994; Özdemir, 2011; Itsekör ve Nwokeoma, 2017; Mahood, 2006; Rosenblatt, 1978; Ülper, 2011; Reisberg, 2013; Farrow, 1991; Pashko, 2016; Olasehinde, Akanmode, Alaiyemola ve Babatunde, 2015; Doiron ve Asselin, 2005; Shoham, 1997; Harrison, 2004; Magara, 2005) çalışmalarına başvurulmuştur.

Konunun temellendirilmesi için öncelikle "okuma nedir?" "neden okuruz", "nasıl bir süreçtir?" "ne yararlar sağlar?" gibi soruların yanıtları aranmıştır. Yukarıda adı geçen yazarların görüş ve çıkarımlarından, okumanın aktif, bilişsel, etkileşimli, karmaşık, öğrenilen ve yalnız eğitim kurumlarında değil yaşam boyu süren bir süreç olduğu anlaşılmaktadır. Sağladığı yararlar üzerine uzlaşılan görüş ise hem kişisel hem de toplumsal gelişime kattığı önemli değerlerdir. Çeşitli disiplin alanlarından yazarların (Dökmen, 1994; Ülper, 2011; Reisberg, 2013; Farrow, 1991) en çok üzerinde durduğu durum, okumanın arka planındaki algısal ve kavramsal çerçeve ile hem bilişsel hem de duyuşsal, karmaşık bir süreç olması, aynı zamanda da bilişsel ve dilsel becerileri artırıcı (Bayat, 2018) niteliğidir. Yine, farklı alanlardan yazarların (Yılmaz, 1998; Bozkurt, 2013; Sever, 2003; Samur, 2014; Samur, 2017; Soysal, 1999), yoğun olarak irdelediği konu, okumayı biçimlendiren, okuma alışkanlığını yaygınlaştıran etmenler arasında eğitim ve kültür yapısı ile sosyo-ekonomik faktörlerin (Lynch, 2007) rolüdür. Yazarlar (Yılmaz, 2002; Yılmaz 2004; Arıcan ve Yılmaz, 2010; Kurulgan ve Çekerol, 2008; Moreillon, 2013; Doiron ve Asselin, 2005) söz konusu etmenler arasında, özellikle aile, arkadaşlar, eğitimciler, kütüphaneciler, kitapçılar ve kulüp sponsorlarının kılavuzluğuna önemle vurgu yapmışlardır. Yağcı, (2007) bu gruba yazarların rolünü de eklerken, Fındık ve Kavak, (2013) aile, öğretmen ve okulların etkili öğrenme stratejilerine hâkim olarak okumayı etkin biçimde yönlendirebileceğine işaret etmiştir. Üzerinde uzlaşılan bir diğer konu (Yılmaz, 2002; Itsekör ve Nwokeoma, 2017; Agbama, 2014) okuma alışkanlığı ile kütüphane kullanma alışkanlığı arasındaki doğru orantılı ilişkidir.

Çeşitli disiplinlerin çok kültürlülük ve kültürel çeşitlilik kavramına ilişkin farklı yaklaşımlarına karşın ortak görüş ise (Fortier, 2008; Casals, 2006; Evans ve Alire, 2013; Brewer, 2011; Yanık, 2013) çok kültürlü yapının günümüzün kaçınılmaz bir gerçeği olduğu; gittikçe daha fazla çeşitlilikleri barındıran toplumsal yapılara evrildiğimizdir. Okuma alışkanlığı, çok kültürlülük bağlamında değerlendirildiğinde,

alan yazınında (Yılmaz, 2000; Yılmaz, 2013; Yazıcı ve Temel, 2011; Riss, Aeschmann-Ferreira ve Rocha, t.y) daha çok anadilin odak konu olması, ana diline hakimiyetin diğer dillerde okumaya olumlu etkisi üzerinde yoğunlaşılması söz konusudur.

Çok kültürlü toplumda okuma alışkanlığı ve kültürünün geliştirilmesinde kütüphanenin rolüne ilişkin ulusal ve uluslararası belgeler, mevzuat ve diğer tüm kaynaklar ise (IFLA, 2009; Halk Kütüphaneleri Yönetmeliği, 2012) kütüphanelerin kültürler arası diyalog için önemli bir araç olduğu konusunda uzlaşmaktadır. Yılmaz, (2000) kültürel uyumun öncelikli hedef kitlesinin çocuklar olduğu görüşünü ileri sürmüştür. Sosyal içerilme (Hudson, 2018) kütüphanelerin bu bağlamda üstlenmesi gereken en önemli sorumluluklardan sayılırken, Doiron ve Asselin, (2005) bu bağlamda yenilikçi/gelişimci (innovative) programların önemine vurgu yapmıştır.

Çalışmayı destekleyen gelişmiş ülke örnekleri kapsamında verilen Kanada (Kim, 2004; IFLA, 2009), ABD (Moreillon, 2013; Demir, 2017a; Young, 2006), Norveç (Branka ve Ciešlikowska, 2015), Yeni Güney Galler (State Library of New South Wales, 2018), Almanya (Multicultural Center Prague) örnekleri, kültürel çeşitliliği olan tüm birey ve grupların gereksinim ve tercihleri dikkate alınarak yapılandırılmış ve hala geliştirilen uygulamalardır.

Balkan ülkelerindeki kütüphanelerin çok kültürlülük bağlamında durumu ise elde edilebilen sınırlı kaynaklara dayanarak sorgulanmıştır (Rusinova ve Nazarska, 2011; Balapanidou, 2015; Frederiksen ve Bakken, 2000; IFLA, 2000; Riedlmayer, 1996; Chepesiuk, 2000; Kasapović, 2015; Đurović, 2015; Stričević ve Pehar; Gupta, Koontz ve Massisimo, 2013; Simončić ve Vučković, 2014; Ambrožič ve Žumer, 2015; Slovenian Public Libraries Association, 2012; Kostoska, Gjalevska, Nikodinovska, Shambevka ve Jakovleska-Spirovska, 2014; Tufan, 2015). Genel olarak bu ülkelerin tarihsel arka planlarında yaşadıkları savaşların izlerini hala taşıyan bir yandan da modern kütüphane yapılandırmalarına sahip olmak için uğraş verdikleri anlaşılmaktadır. Dolayısıyla, hedef kitleleri olan yerel kültürlerinin dışında sosyal içerilme kapsamına almaları gereken birey ve gruplara yönelik henüz çok sayıda ve kapsamlı program ve uygulamalarının bulunduğu söylenemez.

3. Okuma ve Kütüphane Kullanma Alışkanlığı

Okumaya ilişkin çeşitli açılardan yapılan tanımlamaların her birinde okuma bir veya birkaç yönüyle açıklanmış ancak üzerinde görüş birliğine varılan bir tanım ortaya çıkmamıştır (Coşkun, 2002, 231). Bununla beraber, yalın bir tanım ile okuma “basılı ya da yazılı sözcükleri duyu organlarımız yoluyla algılama, bunları anlamlandırıp kavrama, yorumlama” olarak açıklanabilir. Zihinsel ve düşünsel bir edime işaret eden bu süreçte basılı ve yazılı simgelerle iletişimsel bir etkinlik gerçekleşmektedir. Bu süreç, görme, dikkat, algılama, hatırlama, seslendirme, anlamlandırma, sentezleme, çözümleme ve yorumlama gibi farklı bileşenleri içeren, karmaşık bir zihinsel süreçtir. Okuma eylemi, sonuç olarak, yazılı sembol veya harflerin anlaşılabilirliği, kavranabilirliği, anlamlandırılabilirliği ve tümüyle yorumlanabilirliği için gerçekleştirilen bir eylemdir. Eğitimi, sosyo-ekonomik durumu, mesleği ve koşulları ne olursa olsun, zaman zaman araştırma zaman zaman da eğlence ya da farklı amaçlarla hemen herkesin okuma etkinliğine az ya da çok başvurduğu söylenebilir. (Özdemir, 2011, 11; Itsekör ve Nwokeoma, 2017, 98).

Okuma aynı zamanda kültürel bir edimdir. Pek çok disiplini ilgilendiren, çok boyutlu kavramlar arasında yer alan kültür kavramı ise çeşitli tanımlamalarla irdelenmektedir. Bu tanımlamalar arasında en tanınmış Bozkurt’un (2013, 90) aktarımı ile ünlü antropolog Edward B. Taylor’a aittir. Bu tanıma göre kültür: “İnsanın toplumun bir üyesi olarak elde ettiği, bilgi, inanç, sanat, ahlak, hukuk, adetler ve diğer yetenekler ile alışkanlıklardan oluşan karmaşık bir bütündür”. Bir yaşam tasarımı ve insanların davranışlarını koordine eden ortak anlayış biçiminde nitelenebileceğimiz kültürün diğer canlıların yaşam tasarımından ayrılan farkı, öğrenme yoluyla elde edilebilmesidir (Bozkurt, 2013, 91).

Toplumsallaşma sürecinde geliştirdiğimiz değer, norm, inanç ve davranış biçimlerini, bir diğer deyişle kültürü, öğrenerek içselleştiririz. Çeşitli amaçlarla geliştirdiğimiz okumanın da öğrenildiği ve yaşam tasarımının bir parçası olduğunu düşünürsek, okumanın aynı zamanda bir kültürü oluşturduğu sonucuna varmak yanlış olmayacaktır. Nitekim Sever (2003, 10) okuma kültürü ile ilişkili şu tanımlamayı yapmaktadır: “okuma kültürü, bireylerin okuma eylemi ile ilgili olarak edindikleri becerilerin toplumda bir yaşam biçimine dönüşmesidir”. Samur (2017, 212) ise okuma kültürünün, en özlü belirlemeyle, okumanın eleştirel paydada yapılandırılması ve bu eylemin bireysel olmaktan çıkarılıp toplumsal düzlemde sistemli bir yapıya dönüştürülmesi süreci olduğundan söz eder. Yılmaz (1998, 244) bir toplumun okuma alışkanlığı düzeyinin, bilginin toplumsallaşma düzeyinin en somut göstergelerinden biri olduğu görüşündedir. Bu, toplumsallaşma bilginin organik bir gereksinim olarak kültürel dokuya yerleşmesi ve toplumun gelişmesi için temelli bir güç elde etmesi anlamına gelmektedir.

Bu bilgilere dayanarak, eğitsel, kültürel, rekreasyonel ya da hangi amaçla olursa olsun okuma eyleminin bir alışkanlığa dönüşmesi ile beraber aynı zamanda bir okuma kültürünü de geliştirdiği

söylenebilir. Nitekim, Samur (2014, 158) tarafından kullanılan ifade alan yazınında okuma kültürü ile okuma alışkanlığının birbirlerinin yerine kullanılabilen ifadeler olduğuna işaret etmektedir. Yazar, “okuma kültürü”nün, Türkiye’de son yıllarda kullanılmakla birlikte, alan yazında “okuma alışkanlığı” kavramının yaygın olarak dile getirildiğini belirtmektedir. Ayrıca okuma kültürüne ilişkin MEB Öğretmen Yetiştirme Genel Müdürlüğü’nün 2004 yılında düzenlediği, “Okuma Kültürü ve Okullarda Uygulama Sorunları Toplantısı”, 2008 yılında Eğitim Sen Ankara Şubeleri ve Türkiye Yazarlar Sendikası Ankara Temsilciği tarafından düzenlenen “Çocuk ve Okuma Kültürü Sempozyumu”, Kültür Bakanlığı’nın 2011’de düzenlediği “Türkiye Okuma Kültürü Haritası” etkinliklerini örnek vermektedir.

Sonuç olarak okuma alışkanlığı ve beraberinde gelişen okuma kültürü, okuma eyleminin yalnız gereksinim değil hazza dönüşmesini ve birçok beceriyi geliştiren bu karmaşık bilişsel süreçle birlikte okumanın derinleşmesi ve eleştirel okuma boyutuna geçilmesini sağlayan bir süreçtir. Bayat (2018, 987) bireyin okul dışında yaptığı okumaların, ev okuryazarlığı (*home literacy*) olarak adlandırıldığına işaret ederken, odağında hazzın yer aldığı bu tür okumaların çocuklarda bilişsel ve dilsel becerileri artırıcı işlevine vurgu yapar. Ancak, okuma yoluyla elde edilen bilişsel ve dilsel becerilere ilişkin olumlu sonuçlar, bu eylemin süreklilik göstermesine ve diğer boş zaman etkinlikleri arasında tercih edilen bir davranış olarak öne çıkmasına bağlıdır (Bayat, 2018, 987).

Okuma kültürü bağlamında ele alınması gereken en önemli nokta da Moreillon (2013, 37) tarafından işaret edildiği gibi yirmi birinci yüzyıl okuryazarlığının karmaşık bir yapı sergilemesidir. Tüm çocuk ve gençlerin başarıları için, kültürel geçmişleri ne olursa olsun, ilişkili tüm kişi, kurum ve kuruluşların katılacağı uzmanlaşmış işbirlikleri gerekmektedir. Halk ve okul kütüphanecileri, eğitimciler, kitapçılar ve kulüp sponsorları, bağımsız okuma seçimleri ve programları için ortaklıklar kurmalıdırlar. Bu çabalar, gençleri küresel, çok kültürlü bir toplumda yaşamak ve çalışmak üzere hazırlamaya yardımcı olabilir.

Okuma, okuma alışkanlığı ve kültürü gibi kavramların organik olarak ilişkilendirileceği öncelikli ve en önemli kavramlardan biri de kütüphanedir.

Kütüphaneler, yazının keşfedildiği ve bilginin kaplumbağa kabukları, taşlar, ağaçlar, kil tabletler, papirüs ve parşömenler gibi farklı ortamlara kaydedilerek belgelendiği eski çağlardan bu yana varlıklarını sürdürmektedir. Yıllar geçtikçe kütüphaneler de bir dizi aşamayı atlatmış, insanların güncel bilgi gereksinimlerini karşılamak üzere geleneksel çağdan dijital çağa geçmiştir. Kütüphane, kullanıcılara doğru zamanda ve doğru bir şekilde gereksinim duydukları bilgiyi ulaştırmak üzere bilgi içeren materyalleri toplamak, organize etmek, saklamak, korumak ve yaymakla yükümlü kurumdur. Kütüphane, bir gelişim aracıdır (Unegbu ve Otuza, 2015, 5).

Dökmen (1994, 9) “insanların okumayı ne şekilde öğrendiklerini, ellerine aldıkları bir kitabı nasıl okuduklarını, ne okuduklarını ve ne kadar okuduklarını” sorgulayacaksa konuya disiplinlerarası bir yaklaşımla bakmamız gerektiği görüşündedir. Çünkü bu konuda sorulan sorular sadece bir bilim dalının sınırları içinde ele alınamayacak düzeyde geniş kapsamlı ve karmaşıktır. Okuma etkinliği, en azından psikolojik, sosyolojik, ekonomik, antropolojik ve eğitsel boyutta ele alınmalıdır. Dökmen (1994, 9) bu noktada söz konusu bu beş boyutun, okuma etkinliğinde birbirinden bağımsız biçimde yer almadıklarının da altını çizmektedir. Psikolojik, sosyolojik, ekonomik, kültürel ve eğitsel faktörler birbirleri ile karşılıklı etkileşim içinde zaman zaman da birbirleri ile çakışarak okuma etkinliğini ortaya koyar.

Okuma alışkanlığının kazanılmasında ve geliştirilmesinde metnin yapısı ve içeriği, yazarı, ailenin kitap okuma alışkanlığı olup olmadığı, ailenin sosyo-ekonomik durumu, okumaya ayrılan zaman, öğretmenler ve benzeri birçok etkenin etkili olduğu bilinir. Eğitim sistemimizin bu konuda yetersiz kaldığı da genellikle kabul edilen bir gerçektir. Özellikle bireyin eğitiminde temel basamak olan ilköğretimde, sınıf öğretmenlerinden beklenen, öğrencileri değişik türde metinlerle tanıştırmaları, özgün okuma materyalleri seçme yoluyla öğrencilerin anlamlı bütünlere odaklanarak okumalarını sağlamaları ve değişik amaçlara göre istenen okuma becerilerinin kazandırılmasına yönelik etkinlikler hazırlamalarıdır (Arıcan ve Yılmaz, 2010, 497).

Mahood’un (2006, 7) aktarımı ile “The Reader, the Text, and the Poem” başlıklı yapıtında Louise Rosenblatt (1978, 22-47) iki tür okuma deneyimini tanımlamaktadır: İşlevsel (*efferent*) ve estetik (*aesthetic*) okuma. İşlevsel okuma, örneğin bir testi geçmek, bir problemi çözmek veya bir konuda beceri, ustalık kazanmak için gereken bilgileri almak gibi belirli bir amaca yönelik okuma biçimidir. Latince efferre fiilinden türeyen efferent sözcüğü “sürüklemek, götürmek, taşımak” anlamına gelir. Dolayısıyla efferent okuma, sonuca varılması için kullanılan bir araçtır. Bu bağlamda ele alındığında işlevsel okuma materyal örnekleri arasında okul ders kitapları, ehliyet el kitapları, kurgusal olmayan yani roman vb. dışındaki kitaplar ve elektronik ekipman kılavuzları bulunur. Bu okuma seçenekleri, okuyucunun gereksinimleri doğrultusunda belirlenir. İstisnalar dışında genellikle bu materyaller eğlence veya entelektüel merakı tatmin etme amacı ile okunmazlar. Bunlar, herhangi bir duygusal deneyimi sunmaz ve diğer okuyucularla pek

tartışılmazlar (Mahood, 2006, 7). Estetik okuma ise okuma metninde yer alanların okuyanın düşünce, duygu ve görüşlerini açığa çıkararak onunla bütünleşmesi durumunda keyif veren bir okuma biçimidir. Okuyucular, bu tür okuma ile bir testin geçilmesi, bir problemin çözülmesi veya bir beceri kazanma gibi kaygıları olmadan çeşitli gerçeklerin ve fikirlerin özgürce keşfinden keyif alabilirler. Bu şekilde okunan materyal örnekleri arasında, romanlar ve/veya biyografi, tarih, bilim, gerçek macera, seyahat, din, psikoloji ve felsefe gibi roman dışındaki popüler kaynaklar bulunmaktadır. Bu okuma seçimlerinin kaynağı okuyucunun ilgi alanlarıdır. Bu okurlar, genellikle eğlenmek için okumaktadır ve bu tür okumalar okuyucular arasında tutkulu tartışmalara yol açabilir. Okumanın birincil amacı okuma sırasında zihinde yer alan şeydir (Mahood, 2006, 7). Mahood'a (2006, 7) göre, işlevsel ve estetik okuma materyallerinin akılcı bir karışımı, okuyucuların okuma gelişim aşamalarında ilerlemesine yardımcı olabilir. Farklı okuma materyallerine erişim, gençlerin okuma hakkında ne düşündüklerini etkileyebilir. Roman okumayı ve bol miktarda roman bulmayı seven gençler, okumayı sevdiklerini söyleyebilirler. Roman okumayı sevmeyen ve roman dışında çok fazla materyal bulamayan gençler, okumayı sevmediklerini söyleseler de bu okumayı sevmedikleri değil roman okumayı sevmedikleri anlamına gelir.

Dökmen'e (1994, 46) göre, bir kitaptan, satın almak, birinden ödünç almak ya da kütüphanede okumak gibi çeşitli yollarla yararlanılabilir. Bu yollar arasında bulunan kütüphaneden yararlanmanın ise özel bir yeri vardır. Çünkü kütüphaneden yararlanabilmek için bir dizi bilişsel ve duyuşsal davranım geliştirmiş olmak; hem kütüphane kullanmayı öğrenmek hem de kütüphanede okumayı sevmek gerekir. Kütüphane kullanmanın antropolojik açıdan da kültürleşme süreci içinde özel bir yeri bulunur. Kütüphanenin yalnızca sessiz, rahat çalışılacak, öğrencilerin ve/ya da kitap alacak maddi gücü olmayanların başvurduğu bir yer olduğunu düşünmek yanlıştır. Kütüphane, kültür aktarımında önemli işlevleri olan temel toplumsal bir kurumdur. Ayrıca, kişilerin okuma becerileri ile kütüphane kullanma becerileri arasında bir bağ bulunmaktadır (Dökmen, 1994, 46). Sosyal bilimler için gerekli becerilerin sınıflandırılmasında okuma becerisi ile kütüphane kullanma becerisinin aynı başlık altında toplanması bunun bir göstergesidir. Sosyal bilimler için gerekli beceriler üç ana başlıkta toplanmaktadır. Bunlardan ilki, "bilgi kazanmaya ilişkin beceriler" başlığı taşımaktadır. Bilgi kazanmaya ilişkin beceriler ise kendi içinde "okuma becerileri", "çalışma becerileri" ve "referans ve bilgi tarama becerileri" diye sınıflandırılmıştır. Okuma becerileri başlığı altında sayılan beceriler, kavrama, kelime bilgisi ve okuma oranı (amaca ve parçanın zorluk derecesine bağlı biçimde okuma hızını ayarlayabilme) biçimindedir. Çalışma becerileri kapsamında, bilgi toplama ve bilgiyi kullanabilecek biçimde düzenleme becerileri sıralanmıştır. Referans ve bilgi tarama becerileri altında ele alınan beceriler arasında ise kütüphane kullanma becerisi; özel referansları (almanaklar, ansiklopediler, sözlükler, resmi yayınlar, dergiler, mikrofişler vb.) kullanabilme becerisi; haritaları, atlasları, küreleri, grafikleri kullanabilme becerisi ve sosyal çevredeki kaynakları kullanabilme becerisi yer alır (Dökmen, 1994, 46).

3.1. Okuma ve Kütüphane Kullanma Alışkanlığını Etkileyen Kişisel ve Toplumsal Etmenler

Pek çok yazarın (Dökmen, 1994; Ülper, 2011; Reisberg, 2013; Farrow, 1991; Pashko, 2016) çıkarımlarından, okumanın aktif, bilişsel, etkileşimli, karmaşık ve öğrenilen bir süreç olduğu anlaşılmaktadır. Dökmen'e (1994, 23-24) göre okuma eylemine etki eden başlangıç faktörleri, okuma becerisi, okuma ilgisi ve edinilmiş okuma alışkanlığı olmak üzere birbiri ile ilişkili üç ayrı kaynaktır. Okuma becerisi düşük ya da olmayan kişilerin zevk için okuma olasılıkları çok zayıftır. Kişilerin okuduklarını anlama kapasitesi ve okuma hızları yükseldikçe okumaya ilgi ve eğilimleri de artar. Okuma becerisi ile okumaya duyulan ilginin gelişmesi doğal biçimde okuma alışkanlığını tetikler. Söz konusu bu üç faktörün etkileşimli gelişimi yeterli düzeyde olunca kişi okur. Aksi durumda ise okuma dışında eylemlere yönelir. Dökmen (24-25) bu faktörlerin önemine vurgu yapmakla beraber tek başına yeterli olmayacaklarını da eklemektedir. Okuma becerisi ve ilgisi olan kişinin aynı zamanda okumak istediği materyallere ulaşabilmesi; okuyacağı ortamın okumaya uygun olması (gürültü vb.) ve en önemlisi de kişinin okumaya yeterince güdülenmiş olması da gerekir. Okunan materyalin niteliği, akıcı, yalın dilde olması vb. nitelikler, sürece katkı sağlar. Sayılan bu hem başlangıç hem de okuma anına ilişkin tüm faktörlerin yeterli olması, okuyan kişide bilişsel ve duyuşsal doygunluk ile hazzı geliştirmektedir.

Öte yandan, okuma sürecinin salt bilişsel değil, aynı zamanda duyuşsal nitelikli bir süreç olduğu unutulmamalıdır. Bilişsel açıdan yeterli olmalarına karşın okumaya karşı isteksiz olan öğrenciler okumayı yeğlememektedir. Okurun bir metni kavrayabilmesi amacıyla gereken bilişsel işlemleri yapmasında okumanın duyuşsal yönüyle ilgili olan güdüsel süreçler de yönlendiricidir. Organizmanın sahip olduğu güdüler, hem onların neyi ne kadar öğreneceklerini hem de öğrenmiş oldukları edimleri hangi sıklıkla ortaya çıkaracaklarını belirler. Bu durumda ilginin, okumaya ilgi de dâhil, temelinde bulunan en önemli faktörün güdü olduğu düşünülebilir. Güdü adı verilen bu gereksinimler kişinin okuma alışkanlığını kazanması ve sürdürmesini sağlar (Dökmen, 1994, 31; Ülper, 2011, 942). Okuma becerileri ve alışkanlığının

getirdiği bir kapsamlı okuma algısal ve kavramsal süreçlerin iç içe geçtiği bir çerçeveye sahiptir. Bu nedenle, örneğin, bir sözcüğü bağlamı içinde okumanın arka planında hem algısal hem de kavramsal işlemlerin harekete geçtiği bir zeminin varlığı söz konusudur (Reisberg, 2013, 229). Benzer biçimde, Farrow'un (1991) bilişsel psikolojiye dayanarak dizinleme sürecini sorguladığı çalışmasında algısal (*perceptual*) ve kavramsal (*conceptual*) okumaya dikkat çekilmektedir. İlkinde metnin ipuçlarına dayanarak taranması ön plana çıkarken, ikincisinde okuyucunun amacı ve yaklaşımı doğrultusunda bilgi alt yapısı (örneğin konu hakkında bilgisi) önem kazanır. Farrow, dizinleme sürecinin bu iki okuma modunun ışığında ele alınabileceğini ileri sürer. Algısal ve kavramsal süreç şu örnekle somutlaştırılabilir: Uykudan uyanan bir kişinin üşmesi üzerine soğuktan korunmak üzere örtüyü üstüne çekmesi algısal süreçtir. Bu kişinin zihninde, örtünme eyleminden önce üşümüş olduğu algısı oluşur. Bundan sonraki süreç ise yalnızca bu durumun adlandırılmasıdır. Ertesi gün kişinin bir önceki gece üşdüğünü hatırlaması ile deneyimlenen durum kavramlaştırılmıştır (Pashko, 2016, 270).

Algısal boyut ile kavramlaştırmanın harmanlandığı zemin doğal olarak bireyin kendine özgü bilişsel/zihinsel haritasının nitelikleri ile doğrudan ilgilidir. Dış uyaranlara karşı bireyin attığı anlamlar, kişinin bireysel özellikleri, bilgisi, dil/dillere hâkimiyeti, sözcük dağarcığı, eğitim durumu, içinde bulunduğu toplum, sosyo-ekonomik, kültürel yapı ve geçmiş vb. pek çok etmenin biçimlendirdiği yapının ürünüdür.

Kütüphanelerin türleri ne olursa olsun temel misyonlarından biri etkin okumalara ortam sunmak, okuma alışkanlığının yaygınlaştırılmasına hizmet etmektir. Okuma eyleminin bir gereksinim olarak algılanması sonucunda sürekli, düzenli biçimde ve eleştirel bir içerikte gerçekleştirilmesi okuma alışkanlığı olarak tanımlanırken; bireyin kütüphaneden çeşitli amaçlarla ve belirli aralıklarla yararlanması da kütüphane kullanma alışkanlığı anlamına gelmektedir (Yılmaz, 2002, 442).

Okuma, öğrenmenin temelidir. Okuma öğrenmenin temelini oluştururken, öğrenmenin kendisi de hayatta kalmak için temeldir. Bu nedenle, okuma eksikliği yıkıcıdır çünkü okuma bilgi edinmenin ve zihinsel gelişimi sağlamanın en etkili yoludur. Kütüphane, bu amaca ulaşmayı özgürce desteklemek için tasarlanmış bir yerdir. Kütüphaneler, hem basılı hem de basılı olmayan formatlarda bilginin, okuma materyallerinin halkına aktarıldığı, korunduğu ve yayıldığı ulusal hazinelerdir (Itsekör ve Nwokeoma, 2017, s.100). Eğitim ve sosyal değişimin aracı olarak da kabul edilen kütüphaneler, Itsekör ve Nwokeoma'ın (2017, s.100) aktarımı ile Agbama (2014) tarafından da işaret edildiği gibi okuma alışkanlığının yayılmasında önemli role sahiptirler. Doğru okuma alışkanlığını geliştirmek, ulusların gelişmesine yardımcı olur.

Yılmaz (2004, 116) bir çocuğun okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıklarını kazanıp geliştirmesinde birçok bireysel ve toplumsal etkenin rol oynadığını ileri sürer. Okuma alışkanlığına etki eden toplumsal etmenler arasında ülkedeki kültür yapısı, eğitim sistemi, düşünce özgürlüğü, medya gibi toplumsal etkenlerin yanı sıra aile, öğretmen, kütüphaneci ve arkadaş grubu gibi yakın çevre de yer alır. Yılmaz'ın bu etmenler arasında özel bir yere yerleştirdiği öğretmen ve kütüphaneciler, ulusların eğitim ve kültür sistemlerinde aktif rolü olan, okuma süreçlerine en fazla yön verebilecek aktörlerdir. Öte yandan, çocuğun ilk yetiştiği çevre olan ailede ebeveynlerin okumaya güdüleyen birer model olmaları da önemlidir. Keza, Doiron ve Asselin (2005, 109- 110) tarafından sunulan örnekler, okuma alışkanlığı kazanmada gerek aile gerekse kütüphanenin rolünün altını çizmektedir.

“Okumanın harika bir arkadaşlık olduğunu keşfetmek için henüz yalnız bir çocuktum. Hikâyeler beni büyülerdi ve ben 'uygun' olup olmadığına dair hiçbir endişem olmadan bulabildiğim her şeyi okudum, böylece kelime dağarcığım büyüdü ve ben de sözlerin ahengini sevmeye başladım. Şimdi, torunlarım ve ben birlikte okuyoruz. Onların kitapları güzel, parlak şekilde resimlendirilmiş ve gençler için özel olarak yazılmıştır. Benim gibi onlar için de halk kütüphanesi zengin bir kaynaktır” (Doiron ve Asselin, 2005, 110).

Bu bağlamda Kurulgan ve Çekerol (2008, 238) ailenin yanı sıra öğretmenlere de önemli görevler düştüğünü belirtir. Öğretmenler, okuma ve kütüphane kullanma alışkanlığının toplumsal yaygınlığa ulaşmasında katkı sağlar. Dolayısıyla okullar ve özellikle kütüphaneler açısından öncelikli hedef kitlenin öğretmenler ya da öğretmen adayları olduğu görüşündedirler. Şüphesiz, hem Yılmaz'ın (2002) hem de Kurulgan ve Çekerol'un (2008) uzlaştığı görüş, öğretmenlerin anılan alışkanlıkları kazandırmaları için öncelikle kendilerinin bu alışkanlıkları edinmeleri gerektiğidir. Yılmaz, (2002, 459) öğretmenlerin, diğer meslek gruplarından farklı olarak, yalnızca kendilerini etkileyen bir grup olmadığını ifade eder. “Onların sahip oldukları ve olmadıkları özellikler çocukları ve gençleri, dolayısıyla toplumların geleceğini belirleyen koşullar anlamına gelmektedir. Özellikle, kütüphaneler açısından öncelikli ve temel hedef kitle durumundadırlar. Yeterince okumayan ve kütüphane kullanmayan öğretmenlere sahip bir toplumun okumasını ve kütüphane kullanmasını beklemek gerçekçi bir yaklaşım olmayacak, böyle bir toplumun da çağdaşlaşma yolunda gelişmesi rastlantılara kalacaktır”.

Benzer biçimde Yağcı da (2007, 65-67) çocukların eğitimi ve okuma alışkanlıkları edinmesinde onlara uygun kitapları seçerek ya da seçme olanağı tanıyarak yardımcı olmakla sorumlu anne-babalar; öğretmenler ve kütüphanecilerin çocuklar-gençler ile kitap arasındaki en doğru köprüler olduğu görüşündedir. Yağcı, bu gruba yazarları da yerleştirmiş; yazarların, çocuk ve gençlik edebiyatı konusunda taşıdıkları sorumluluğun bilincinde olması gerektiğine işaret etmiştir. Yazarlar, her zaman yalnız bir üslup kullanmalı, ifadeleri akıcı ve çeşitli yaş gruplarının düzeyine uygun olmalıdır. Yağcı (68) özellikle kütüphanecilerin, çocuk ve gençlerin kitapla olan bağının güçlenmesi için anne baba, öğretmen ve yazarlardan daha fazla bilgi sahibi olması gereken uzmanlar olduğunun altını çizmiştir. Öte yandan Fındık ve Kavak (2013, 266), çok okumanın başarı için yeterli olmadığını; bunun yanında etkili öğrenme stratejilerini bilmek ve bu stratejileri uygun yerlerde etkili bir şekilde kullanmanın gerekli olduğunu ifade eder. Bu nedenle, aileler, öğretmenler ve okul, öğrencilerin etkin birer okur ve iyi bir öğrenci olmaları için gerekli, etkili öğrenme stratejilerine yönelik bir farkındalık oluşturmalarıdır.

Öte yandan, yetişkin ve ebeveynlerin, çocuk ve gençlerin okur-yazarlık becerilerinin gelişmesi ve okuma eylemleri bağlamında rolü irdelendiğinde, çoklu faktörlerin nicelik ve niteliklerinin etkisi dikkati çeker. Örneğin, ebeveynlerin okuryazarlık etkinliklerinde çocuklarla etkileşiminde kültürel ve sosyo-ekonomik faktörler etkin role sahiptir. Düşük sosyo-ekonomik kökenli ailelerden gelen çocukların, okul temelli okuma ve yazmada daha az başarılı oldukları yaygın olarak bilinir. Bu bulgu, ev ve okul ortamı arasındaki farklılıkların okuryazarlığın gelişmesine olumsuz etki edebileceğine işaret eder. Ancak, ebeveynlerin çocuk ve gençlerle okuma eylemleri bağlamında ilişkileri sürecindeki çaba ve katılımının ise (ev öğrenme ortamının yetersizliğine karşın) sosyal sınıf faktörlerini geçersiz kılabileceğine de inanılmaktadır (Lynch, 2007, 1).

Buraya kadar verilen bilgilere dayanarak, okuma alışkanlığının bireysel, toplumsal, bilişsel ve duyuşsal pek çok etmenle beraber olumlu ve/veya olumsuz olarak biçimlenebildiği; özellikle erken yaşlarda rol model olarak alınan aile, öğretmen, yetişkinler, arkadaşlar ve ekonomik, sosyal, kültürel, toplumsal yapının bu süreçte çok etkili olduğu sonucu çıkarılabilir. Burada sayılan ve sayılmayan çok sayıda etmenin yanında okumaya doğrudan olumlu etki eden durum yeterli güdülenmedir. Söz konusu güdülenmenin de aktörleri yine sayılan tüm bu etmenler ile aralarındaki etkileşimdir. Dolayısıyla, iyi eğitim olanaklarına ulaşan, okuma alışkanlığını içselleştirmiş ailelerden gelen, okuyan ebeveyn, öğretmen, arkadaş modelleri ve hatta toplum ile kuşatılmış bireylerin, okumaya güdülenmesi çok daha kolay olacaktır. Ancak, bu etmenlerden bir ya da bir kaç olumsuz koşullarda olan kişilerin de okumaya güdülenmesi bu anlamda farkındalık ve çaba ile gerçekleştirilebilir. Kütüphane ve kütüphaneciler, misyon ve işlevleri gereği, bu süreçlerde kilit role sahiptirler.

4. Çok Kültürlülük Bağlamında Okuma Alışkanlığına Etki Eden Etmenler

Çok kültürlülük/çok kültürcülük, 1969'da Kanada Kraliyet İki Dilcilik ve İki Kültürcülük Kraliyet Komisyonu'nun (Royal Commission on Bilingualism and Biculturalism) dördüncü raporunda devlet destekli politika olarak ortaya çıkmasından bu yana, gittikçe küreselleşen bir dünyada ulusal kültür ve kimliklerin geleceğini sorgulayan tartışmaların merkezine oturmuş, diasporal (*diasporic*) bir nitelik kazanmıştır. 1970'li yıllarda Kanada'da çok kültürlülüğe ilişkin ırkların bütünleşmesini destekleyen *integrationist* ya da bir diğer deyişle anti-asimilasyonist "mozaik" stratejisi yaklaşımı - ki bu politika ABD'nin erime-potası (*melting-pot*) politikasından ayrılmaktaydı- dünyada olumlu ve olumsuz çok çeşitli tepkilere yol açmıştır. Çok kültürcülük, eşitlik, sosyal bütünlük ve ulusal birliğin korunması gibi konulardaki tartışmaların odağında olmaya başlamıştır. Çok kültürlülükle ilişkili sorunlar, 1990'lı yılların başından bu yana, bu alanda çalışan uluslararası kuruluşların gündeminde üst sıralarda yer almaya başlamış, çeşitli yasal düzenlemelere konu olmuştur. Günümüzde, çok kültürlülük/çok kültürcülük bağlamında dünyada Batı ülkeleri de dâhil karmaşık bir durum ve söylemler ile devlet desteği anlamında farklı politikaların varlığından söz edilebilir. Çok kültürlülüğün, tarihsel, politik ve sosyo-kültürel bağlamlara göre değişebilen çeşitli tanımlama ve yorumlanmaları vardır. İnsanların, ırk, etnik köken ve görece daha az ölçüde ise cinsiyet, cinsel tercih, sınıf ya da engellilik temelinde dışlanması, ayrımcılığa maruz bırakılması ve tanınmaması konusundaki mücadeleler, çok kültürlülük adına çeşitli biçimlerde gündeme gelmektedir (Fortier, 2008, 1; Casals, 2006, 5).

Birden fazla kültürün bir arada bulunmasını ifade eden çok kültürlülük aynı zamanda kültürel çeşitliliğe vurgu yapan bir olgudur. Çeşitlilik konusuna kimi yazar ve organizasyonlar yalnız ırk ya da cinsiyet bağlantılı, dar çerçevede bakmaktadır. Ancak, çeşitliliğin doğası ve etkilerini derinlemesine anlamak çok daha geniş bakış açısını gerektirir. Bu şekilde bir bakış, kültür, din, dil, engellilik, cinsel yönelim, ırk ve cinsiyet gibi pek çok faktörün dikkate alınmasını gerektirir. Örneğin çeşitliliğe etki eden bir diğer faktör de nesil farkıdır (Evans ve Alire, 2013, 368). Çeşitlilik kavramını da, ilişkili diğerleri gibi, basit bir tanımlama ile açıklama zorluğunun nedeni, bu kadar fazla ve önemli faktörü içine alan karmaşık bir kavram olmasıdır.

Evans ve Alire'in (2013, 370) aktarımı ile Brewer, (2011) çeşitliliğin şu kategorilerin hepsini kapsadığını belirtir: farklı stiller, engellilik; bireyler, zeka; farklılıklar, tecrübe; eğitim, ekonomik durum, etnise; ırk, din; cinsel yönelim, sosyal sınıf; göçmenlik durumu; düşünce süreçleri, karakterler; gençlik, yıllar. Kavrama, işletme anlayışı ile yaklaşan ve işletmelerde başarılı olmanın yolunu çeşitlilik faktörünü dikkate almakla ilişkilendiren Brewer, (2011, 28) çeşitliliğin bir insanı diğerinden ayıran, tekil kılan anlayış ve değerler olduğunu düşünmektedir. Kendisi, kavramın yalnız azınlıkları ya da kadınları değil tüm insanları içine aldığı belirtirken, kavramın aynı zamanda işletme ve kurumların insanlar arasındaki benzerlik ve farklılıkları tanımasına yol açtığı görüşündedir.

Tarihsel kaynakları ve nitelikleri ne olursa olsun bugünün toplumları çok kültürlü bir yapıdadır. Küreselleşen günümüz dünyasında iletişim kanallarının artması, ekonominin yerel özelliklerinin en aza inmesi ve tüm bunların sonucunda farklı etnisitelerin ve toplulukların birbirinden kopuk olmayan bir tarzda yaşam sürdürmesi gibi nedenlerle homojen bir toplumun var oluşu neredeyse olanaksızdır. Çok kültürlü toplumlarda kültürel çeşitliliğe iki şekilde tepki verilmektedir: Ya kültürel çeşitliliği olumlu karşılamak, onu anlamak üzere merkeze koymak ve onun varlığını sürdürmek için öne sürdüğü kültürel taleplere saygı duymak ya da bu toplulukları kendi çoğunluk kültürü içinde eriterek asimile etmek. İlk durumda yönelim ve etik olarak çok kültürcü, ikinci durumda ise mono kültürcü olmaktan söz edilir. Dolayısıyla çok kültürlü toplum terimi kültürel çeşitliliği ifade eden bir olguya işaret ederken çok kültürcü terimi bu olguya yönelik normatif bir tepkiyi dile getirir. Çok kültürlülük gerçeğine yaklaşım ne olursa olsun çok kültürlülüğü bir tek devlet bağlamında yaşayan farklı kültürlerin ya da kültürel grupların varlığı biçiminde tanımlamak mümkündür (Yanık, 2013, 40-41).

Çok kültürlülük bağlamında okuma alışkanlığı ve kültürünü, üst düzeye taşımayı misyon edinecek kütüphanelerin asgari olarak bir takım öğelerin önemini dikkate alması şarttır. Bu öğeler, çok kültürlülüğü içselleştirmiş, okuma alışkanlığı ileri düzeye ulaşmış bir toplumun gelişimine katkı sunan etmenlerdir. Bunlar, dil, eğitim, kişisel gelişim, değerler, sosyalleşme ve iletişimdir.

Bilişsel süreçlerin ayrılmaz parçası olan dil, düşünme, anımsama, kavrama, dikkati yöneltme ve algılama gibi bilişsel işlevler için önemli bir öğedir. Her çocuk doğduğu andan itibaren içinde yaşadığı topluluğun dilini edinme potansiyeline sahiptir. Erken çocukluk döneminde bir ya da daha fazla dilin edinimi, sosyal etkileşimler sonucu gerçekleşen bir olgudur ve çocuk bu süreçte algı, dikkat, bellek, muhakeme ve problem çözme gibi bilişsel becerileri kullanarak doğal yolla dili edinir (Yazıcı ve Temel, 2011, 145). İnsanın kendi ana dili ya da ilk öğrendiği dilde okuma-yazmayı öğrenmesi oldukça önemlidir çünkü kendi ana dilinde okur-yazarlık becerileri gelişmeyen kişi ana dilinin yazılı kültürü ile bağını yitirir ve sonuçta o kişinin çift kültürlü - çift dilli - çift taraflı gelişimi de sekteye uğrar. Ancak bunun tersine, kendi ana dilinde de okur-yazarlık becerilerine sahip olan kişinin önüne zengin ve çok çeşitli olanaklar serilir. Bu olanaklar, kendi halkının edebiyatına erişimden, hem göç edilen ülkenin hem de köken ülkenin yazı yaşamına katılmaya, kitaplar aracılığıyla ya da elektronik medya üzerinden bilgi edinmeye kadar çeşitlenir (Riss, Aeschmann-Ferreira ve Rocha, t.y., 8). Gittikçe çok kültürlü yapıya doğru dönüşen günümüz toplumlarında birden çok dil konuşulması sanıldığı aksine çok yaygındır. Bireyin iki dil konuşması iki dilli (*bilingual*) olma durumu biçiminde anılırken, bir toplumda iki dilin farklı alanlarda konuşulmaya devam edilmesine çift dillilik (*diglossia*) denilmektedir. Vatandaşları çok sayıda dil konuşan bir devlet bu dillerden yalnız birini ulusal düzeyde tanıyabileceği gibi resmi olarak çok dilli de olabilir. Öte yandan resmen çok dilli olan bir devletin vatandaşlarının çoğu ya da bir kısmı tek dilli de (*unilingual*) olabilir (Koçak, 2010, 205-206). ABD, Kanada ve İsveç'te yapılan bilimsel araştırmalarda iki dilli ve iki kültürlü ortamda yetişen bir çocuğun ana dilini iyi bilmesi ile toplum dilini öğrenmesi arasında bir bağ olduğu kanıtlanmıştır. Ana dilini "kelime hazinesi, dil bilgisi kuralları, cümle oluşturma kuralları, dilin yapısı ve kullanımı" gibi açılardan bilen; ana dilinde kavram geliştiren; anadilini genelleştirme, sınıflandırma, kategorilere ayırma gibi soyut düşünme aracı olarak kullanabilen; anadilinde düşündüklerini ifade edebilen ve bu dille ifade edilen düşünceleri anlayabilen bir çocuk, aynı yetenekleri toplum diline de aktarabilmektedir (Yazıcı ve Temel, 2011, 146-147). Bu bilgilerin ışığında, çok kültürlü bir toplumda farklı kültürlerden gelen birey ve grupların okuma alışkanlığı ve kültürü düzeyini yükseltmek için anadillerinde eğitimin dikkate alınması gerektiği ileri sürülebilir. Hizmet politikalarında, çok dilli ve kültürlü programlar ile sistemleri dikkate alan kütüphaneler, bu süreçte köprü rolünü oynayacaklardır.

Okumak için öncelikle bir bireyin kendisinde bir boşluk, bir bilgilenme gereksinimi duyması gerekir. Kişilerde böyle bir gereksinimi çok fazla tetiklemeden bir eğitim sistemi ile kültür yapısı okuma olgusunun da gelişmemesine neden olur. Soysal'ın (1999, s.146) ifadeleri bunun altını çizmektedir: "Eğitim'in nitelik ve sonuçta başarısı, toplumda 'ne ölçüde bilgilenme gereksinimi yarattığı': bunun için de, 'bireye düşünme yollarını ne ölçüde kavrayabildiği' noktasında düşümlenmekte. Aksi uygulamanın getirdiği ise 'düşünme yetisini kullanma yerine 'yönlendirilerek yaşamaya alıştırılmış toplum". Okumanın yaygınlaştırılması için

okumaya ilişkin araç ve kaynakların özgürce ortaya konulabilmesi gerekir. Soysal (1999 s.145) düşünceyi anlatım özgürlüğünün, öncelikle düşüncenin varlığı sonra da paylaşımını öngördüğünü ifade eder. Kendisine göre bu öngörü ise şu gerçeği çağrıştırmaktadır: “Eğer okuyacağı araç ve ortamları sağlayamayacaksa halka okuma öğretmenin anlamı ne?”.

Okuma, öğrenmenin temel bir yapı taşı, okuma alışkanlığı ise ilerici bir okuma tutumunu geliştirme felsefesidir. Okuma zihni bileyerek, bir insanı mantıklı, tarafsız, duygularına kapılmadan düşünen bir birey haline getirir. Okuma sadece akademik kurumlarda eğitim amaçlı değildir. Yaşam boyu süren bir aktivitedir. Okumak, ister zevk ister akademik amaçla olsun, insan yaşamını ayırt edici duruma getiren temel bir alışkanlıktır (Olasehinde, Akanmode, Alaiyemola ve Babatunde, 2015, 194).

Doiron ve Asselin,(2011, 109) “Bir çocuk yetiştirmek tüm köyün işidir” (*it takes a village to raise a child*) biçimindeki tanınmış bir Afrika atasözü ile bize çocukların gelişiminde tüm toplum üyelerinin rolünün hatırlatıldığını belirtir. Bu, yalnız “okuyabilen” değil aynı zamanda “okuyan” çocukların gelişiminde eğitimci, ebeveyn ve kütüphanecilerin hayati bir rol oynadığı anlamına gelir.

Günümüzde insanın sahip olduğu şeylerin çoğu, atalarının yaptığı deneme ve hatalarla keşfedilmiştir. Okuryazarlık da buna dâhildir. Hieroglif, papirüs levhalarını kullanan Mısırlılar tarafından, çivi yazısı da Babilliler tarafından geliştirilmiş; yazının bu ve benzeri formları ile beraber okuryazarlık gelişmiştir. İncil’in yazılması ve daha sonra Pazar Okullarının (*Sunday Schools*) tanıtımı, eğitim tarihinde okumanın öğretilmesi anlamında önemli adımlardır. Eğitim hakkı aynı zamanda bilgiye erişim hakkı demektir. Bilgiyi kullanmak için toplumların gereksinimleri doğrultusunda okuryazar olmaları gerekir. Okuryazarlığın tanımı, okuryazar olma becerisinden daha fazlasına doğru evrilmiş; bilgi çağındaki eğitimin uygulamaları ve ürünleri çerçevesinde daha aktif, geniş, ayrıntılı bilgi ve becerileri kapsayan bir sürece dönüşmüştür (Magara, 2005, s.1-2). Panda ve Mohatny (2013, 381) çok dilli eğitimin dillerin eğitim sürecine dâhil edilmesinden çok daha öte bir şey olup, eleştirel pedagoji düşüncesi ile yakından ilgili olduğuna dikkati çeker. Çok dilli eğitimin, yerli halkların/kabilelerin ve dilsel azınlık topluluklarının eğitiminde güçlü bir eğitim modeli olması isteniyorsa, otoriter, katı ve egemen-kültür odaklı eğitim yaklaşımının onayladığı bilginin yerini daha farklı bir sistemin alması gerekmektedir. Bu sistem, yerli halkları ve dilsel azınlık topluluklarını, kendi toplumlarının dışındaki daha geniş topluluğun değerli, eşit ve sorumlu üyeleri haline getirecek, yabancılaşmalarını engelleyecek, eleştirel eğitim deneyimlerinden oluşan bir sistem olmalıdır.

Doiron ve Asselin’in aktarımı ile (2005, 111) Sanders-ten Holte (1998) ve Cruz (2003), belirli bir toplumda okuma alışkanlığını yaratmak için evdeki, okuldaki ve toplumdaki okuma ortamının iyileştirilmesi gerektiğini ileri sürer. Okuma imajı bu yüzden sadece okul odaklı değildir. Yerel dillerdeki kitapları, bölgesel yazar/illüstratörlerin ödüllü kitaplarını ve yerel ilgi ve gereksinimleri yansıtan otantik metinleri kapsayan yerel literatür, bu bağlamda belirleyicidir. Ayrıca, okuyucuların okumalarında tercih ve beklentilerinin karşılanması; sadece okulun yönlendirdiği metinleri okumak zorunda olmayıp seçme şansına sahip olduklarını hissetmeleri, okumaya ilişkin motivasyonlarını arttırmaktadır. Bu da ebeveynler, eğitimciler ve kütüphanecilere okuma seçeneklerini okuyucunun ilgi ve okuma seviyesi ile eşleşen bir biçimde dengeleme sorumluluğunu yükler (Doiron ve Asselin, 2005, 111).

Bu bağlamda, diğer bir önemli etmen de kişisel gelişimdir. Kişisel gelişimin önünü açmanın temel koşulu ise bireysel özgürlük, kültürel kimlik ve tercihlerin dikkate alınmasıdır. Çocuklar, en doğal dürtüleri olan meraklarını tatmin etmek, yaşadıkları dünyaya ilişkin anlayışlarını genişletmek için okurlar. Okuma, bunlara ek olarak, çocuğun zorluklarla başa çıkma, güvenlik duygusu, onay alma, aidiyet duygusu, sevilme, kimlik edinme ve/ya da kurgusal karakterler ile özdeşleşme gibi pek çok gereksinimini karşılar. Araştırmalar, okumanın kelime dağarcığı ile yazım, yazma stili, okuduğunu anlama ve dilbilgisinin geliştirilmesine katkıda bulunduğunu göstermiştir (Shoham, 1997, 2). Shoham’ın (1997, 2) aktarımı ile Daniel Boorstin (1984), özgür okumanın ya da yokluğunun, toplumun ilerleme ve aydınlanma düzeyi ile kültürel özelliklerini ve entelektüel öz-yönetim kapasitesini belirleyen ölçüt olduğunu savunur. Bu nedenle, aydınlanmış bir toplumun amaçlarından biri, üyelerinin zevk ve tercihleri doğrultusunda okuyan ya da (bir diğer deyişle) özgür okur olmalarıdır. Okuma, nasıl düşünebildiğimizi belirler. Düşünme yeteneği ise hayal gücünün gelişmesi üzerinde temel bir etkiye sahiptir. Böylece duygusal ve ahlaki zekâmız kadar sözel zekâmızın gelişmesi üzerinde de güçlü bir etkiye sahip olan bu süreç aynı zamanda kişiliğimizi biçimlendirir (Harrison, 2004, 3).

Çok kültürlü bir toplumda okuma alışkanlığına ilişkin bir diğer belirleyici etmen de değerlerdir. Sosyokültürel bir bakış açısı, tüm öğrenme ve okuryazarlık gelişiminin sosyal ve kültürel bağlamlarda gerçekleştiğini öne sürer. Bu yaklaşıma göre, sosyal etkileşime giren bireyler, kültürel gruplarının üyeleri tarafından uygulanan değer, inanç, davranış kalıpları ve yetenekleri içselleştirmektedir. Böylelikle çocuklar ve aslında tüm topluluk üyeleri çeşitli derecelerde birlikte yaşadıkları ve etkileşimde buldukları topluma ait kişiler olmak için aktif çaba gösterirler. Örneğin, Uganda’da, dünyanın her yerinde olduğu gibi,

ebeveynlerin okuryazar olduğu evlerden gelen çocukların, ebeveynlerin okuryazar olmadığı evlerden gelen çocuklardan daha fazla okumaktan haz alması ve okumaya daha kolay teşvik edilebilmeleri şartıdır (Doiron ve Asselin, 2005, 111).

Sosyalleşme ve iletişim, okuma alışkanlığı ve dilin etkileştiği diğer önemli kavramlardır. Sözcük hazinesi, dili kullanma becerisi ile beraber gelişen okuma alışkanlığı, sosyalleşme ve iletişimin de sağlıklı gelişimine yol açar. İçinde yaşadığımız toplumda nasıl davranacağımızı öğrendiğimiz sürece sosyalleşme denir. Sosyalleşme, sadece dil kullanımını etkilemeyen aynı zamanda toplum içinde etkin bir şekilde işlev görebilmemizi sağlayan tüm kuralları, değerleri ve rolleri öğrendiğimiz süreçtir. Örneğin, küçük bir çocuksak birisine vurmanın kabul edilemez olduğunu fark edemeyebiliriz ancak büyüdükçe, toplumumuzda insanların başkalarını yumruklamadıklarını, bunu yaparlarsa belli yaptırımlara uğrayacaklarını 'kural' olarak içselleştiririz. Sosyalleşme süreçlerinde dili kullanma biçimimiz aynı zamanda kişiliğimizi, inançlarımızı, tutumlarımızı ve değerlerimizi de yansıtır (Coultas, 2003, 5). Yaşadığımız sosyal ortamların belki de en önemli özelliği, modern bürokratik sanayi toplumunun ortaya koyduğu kültürel ve etnik çeşitliliğidir. Günümüzde artık gittikçe daha fazla farklı kültürlerle bir arada kamu hizmetlerinden yararlandığımız bir yaşam biçimi ile karşı karşıyayız. Bununla birlikte, farklı kültürel geçmişlere sahip bireylerin iletişim içine girdiği (toplantılar, mülakatlar, istihdam durumları ve benzeri) kamusal ortamlarda beklenmedik zorluklar da ortaya çıkabilmektedir. Bu durum, değerler ve hedefler arasında açık bir çelişki bulunmadığı durumlar için dahi geçerlidir. Katılımcıların aynı kültürel arka planı paylaştıkları iletişim biçimlerinin çok daha kolay olduğu bilinen bir gerçektir. Bu arka planlar farklı olduğunda, iletişim yanlış anlaşılmalara ve/veya yanlış değerlendirmelere sonuçlanabilmektedir (Gumperz, 1982, 2). Dolayısıyla, toplumda iletişimsel becerilerin oynadığı rol, kökten değişmiştir. Çeşitliliğe uyumlu iletişim oldukça önemli duruma gelmiş; birbirini tanımayan, farklı kişilerin birbiri ile etkileşim kurma yeteneği, en küçük ölçüde kişisel ve sosyal kontrol aracı olması anlamında dahi önem kazanmıştır (Gumperz, 1982, 4).

4.1. Çok Kültürlü Toplumda Okuma Alışkanlığının Geliştirilmesinde Kütüphanenin Rolü ve Önemi

Kütüphanelerin geçirdiği aşamalar arasında yer alan dijitalleşme, içinde bulunduğumuz çağın getirdiği koşulların ortaya koyduğu tek olgu değildir. İnternet ve bilişim teknolojilerinin ürünü olan yeni araç, ortam ve olanaklar, göç vb. sosyo-politik etmenler ile küreselleşme ve dünyanın gittikçe daha fazla kültürü bir arada barındıran yapısı kütüphaneleri doğrudan etkileyen gelişmelerdir.

Bu çerçevede kütüphanelerin de gittikçe çok kültürlü bir yapı kazanan dünya koşullarına koşut biçimde hizmet ve programlarını geliştirmesi gerektiği, gerek ulusal gerekse uluslararası belgeler ve mevzuat ile dile getirilmektedir. Örneğin, IFLA (2009) Çok Kültürlü Topluluklar: Kütüphane Hizmetleri Kılavuzu'nda türü ne olursa olsun bütün kütüphanelerin kültür ve dil çeşitliliğini uluslararası, ulusal ve yerel düzeyde hizmetlerine yansıtması ve toplumda kültürlerarası iletişimi ve aktif vatandaşlığı güçlendirmek için çalışması gerekliliğine vurgu yapılırken; Halk Kütüphaneleri Yönetmeliği'nde (2012) kütüphanelerin "kültürler arası diyalogu geliştirmeye katkı" sağladığı/sağlaması gerektiği belirtilir. Öte yandan, kütüphaneler için artık toplum yönetimini/yönlendirmesini temel alan (*community-led*) ya da (kullanıcıya ait) gereksinimler odaklı (*needs-based*) işletme anlayışının hâkim olduğu; yönetim politikası, plan ve projelerin bu anlamda ele alındığı günümüzde, özellikle sosyal içerilme konusunda yaşanan sorunlar önemsenmektedir. Sosyal içerilme, daha çok yoksul, işsiz, ırksal, etnik ya da kültürel azınlıklar ve cinsiyeti, cinsel yönelimi, yaşı ya da engelliliği nedeni ile dışlanan grupları etkiler. Geleneksel orta sınıfı hedefleyen hizmet anlayışını aşan bir yaklaşımla kütüphanelerin bu gruplarla daha anlamlı ve uzun süreli ilişki, iletişim içerisinde olmaları, plan ve prosedürlerinde, diğer kullanıcılar kadar onların da tercih, eğilim ve özel gereksinimlerini dikkat almaları idealdir (Hudson, 2018, 147).

Demir'in (2017b, 116) aktarımı ile Yılmaz'a (2000, 452) göre, uzun vadeli ve bilimsel yaklaşım gereği çok kültürlü toplum bireylerinin kültürel uyumlarını sağlamak için öncelikle hedef kitle olarak çocukları kabul etmek gerekmektedir. Yılmaz'a göre, "okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıkları özellikle çocuklarda zihinsel gelişim, dil gelişimi, eğitimde başarı, kişilik gelişimi ve bunlar aracılığıyla da kültürel uyum düzeyini etkileyen olgulardır. Dolayısıyla, sözü edilen alışkanlıklar çok kültürlü toplumların kültürel sorunlarının aşılmasında araç niteliğine sahiptirler". Bu ifadeler, çok kültürlü toplumlarda okuma alışkanlığının gelişimi ve bu bağlamda kütüphanelerinin rolünü vurgulamaktadır.

Bireyin eğitsel, kültürel, entelektüel gelişimine, yaşam boyu öğrenim ve kişisel gelişimi ile sosyalleşmesine önemli katkısı olan, uzun vadede de toplumları kalkındıran kütüphaneler, çok dilli, çok kültürlü yapıya uygun yeterli donanımları, materyalleri, ortamları ve olanakları ile kültürler arası okuma, paylaşım ve uyumu en fazla kolaylaştıran organizasyonlar arasındadır. Çok kültürlülük sürecini, farklı kültürlerle, çeşitliliğe karşı sempati, anlayış ve hoşgörü ile çok kültürcü normatif yapıya dönüştürmek, öncelikle devlet politikalarında bu bağlamda farkındalığı, daha sonra da toplumun tüm bireyleri, yapısı,

sistemi, kurum ve kuruluşları ile beraber gönüllü bir koordinasyonu gerektirmektedir. Söz konusu bu koordinasyonun ve bütünleşmenin en önemli bileşeni kütüphane kurumudur.

Doiron ve Asselin'in (2005, 109) aktarımı ile Magara (2005) okuma alışkanlığının, okumaya çok değer veren toplumlarda geliştiğini ve okumanın sadece okul amaçları için geliştirilmiş bir olgu olmayıp hayatımızın her alanında uygulandığı durumda değer kazandığını ifade eder. O halde okumaya ilişkin alışkanlık nasıl geliştirilip yaygınlaştırılabilir ve çok kültürlü, çok dilli toplulukların çeşitli üyeleri okuma alışkanlıklarının gelişimine nasıl katkıda bulunabilir? Doiron ve Asselin'in (2005) çalışmalarında bu sorulara yanıt aranmış, çeşitli kültürlerden kişilerin görüşleri alınarak okumayı destekleyen yenilikçi/gelişimci (innovative) programlara örnekler verilmiştir. Bu programlar, çok kültürlü ve dilli bir dünyada okuma için bir kültür inşa eden kütüphane programlarının tasarlanması için temel ilkeleri ortaya koymaktadır.

Uganda'daki bir topluluk kütüphanesi, okuma alışkanlığını desteklemek için aşağıda açıklanan iki stratejiyi kullanmaktadır:

1. Çocuklardan, evde yetişkinlerden hikâyeler alması isteniyor. Bu hikâyeleri gelip kütüphanede anlatıyorlar. Hikâyelerle uyumlu resim çiziyorlar. Hikâyelerin hepsi yazılıyor ve basitleştiriliyor. Çocukların okuryazarlık becerilerini daha da geliştirmek için öğrenme etkinlikleri geliştiriliyor.

2. Yetişkin öğrenciler ilgi alanlarını tartışarak, kayıt tutması için aralarında bir sekreter seçiyorlar. Alınan notlar daha sonra basitleştiriliyor. Tartışma ile ilgili resimleri topluluklar birlikte seçiyor ve son çalışma ile ilişkilendiriyor. Yetişkinler için daha fazla fikir geliştirmek üzere öğrenme etkinlikleri düzenleniyor. Örneğin "Kabubbu'da Çiftçilik" (*Farming in Kabubbu*) adı verilen basit bir kitapçık bu anlamda üretilen bir kaynaktır (Doiron ve Asselin, 2005, 110).

Bir diğer örneğe göre, Etiyopya'da okurlar için bir kaç Etiyopya dilinin yanı sıra İngilizce ve çok dilli kitaplar yayınlanmaktadır. Etiyopya'nın zengin kültüründen türeyen geleneksel halk hikâyelerinin yanı sıra orijinal metinleri ve illüstrasyonları olan bu kitaplar, Etiyopyalı çocukların ilk defa kitap sayfalarına yansıyan kendi yaşamları ve dilleri ile tanışmalarını sağlıyor. Kitaplar, ülke çapında okul ağı ve eşekli kütüphanelere yerleştirilmiştir (Ayrıntı için bkz <http://www.ethiopiareads.org/programs/publishing>). Etiyopya'nın kırsal kesimlerinde yer alan büyük işaretle okumanın, okuryazarlığın ve özellikle kızlar için okula devam etmenin önemini yarmakta ve teşvik etmektedir. "CODE Kanada"nın desteğiyle Etiyopya, kırsal boyunca 65'in üzerinde okuma odası inşa etmiştir. Bu okuma odaları, öğrenciler ve topluluk üyeleri için kitaplara erişim sağlamak ve uluslararası kitap ajansları tarafından bağışlanan ve pek çoğu da *Code Ethiopia* tarafından üretilen kitapları dağıtmaktadır. Yine, Kuzey Amerika'nın önemli kentsel bölgelerindeki kütüphaneler çocuklara ve ailelerine topluluk dillerinde hikâye saatleri düzenlemektedir. Örneğin Vancouver, Kanada'da, Mandarin, Kanton ve Tagalog dillerinde düzenli olarak hikâye zamanları planlanmaktadır (Bkz. http://www.vpl.ca/cgi-bin/api/calendar.cgi?audience_idx/49). İsviçre, Basel'de ise toplum temelli bir halk kütüphanesi, göçmen nüfusun taleplerini karşılamak için bir düzineden fazla dilde kapsamlı bir kitap koleksiyonu geliştirmiştir. Topluluk grupları koleksiyon gelişimini destekleyerek kitapların seçilmesine de yardımcı olmaktadır. Okuyuculardan ve yenilikçi kütüphanelerden edinilen bu bilgiler, okuma ve yaşam boyu okuma sevgisini desteklemenin en çok da toplum odaklı olduğunda/toplum tarafından benimsendiğinde başarılı olduğunu göstermektedir (Doiron ve Asselin, 110). Bu görüş, Hudson (2018, 147) tarafından aktarılan ve daha önce de sözü geçen toplum yönetimini/yönlendirmesini ya da kullanıcı gereksinimlerini odağa yerleştiren günümüz/modern kütüphanecilik anlayışı ile de örtüşmektedir.

4.2. Çok Kültürlü Kütüphane Hizmetlerine İlişkin Gelişmiş Ülkelerden Örnekler

Çok kültürlülük konusunda, yalnız kütüphane hizmetleri değil pek çok bağlamda, dünyada en iyi örneklerden biri, büyük olasılıkla kavramın en fazla sorgulandığı ve temellendirildiği bir coğrafya olması nedeniyle Kanada örneğidir.

Kanada Milli Kütüphanesi/Kanada Kütüphane ve Arşivleri koleksiyonlarının her zaman çok kültürlü ve çok dilli bir bileşeni olmuştur. Kütüphane, Kanada dilindeki materyallerin dışında çeviriler de dâhil İngilizce veya Fransızca dışındaki dillerde de materyalleri derlemektedir. AMICUS adlı çevrimiçi katalog İngilizce veya Fransızca dışındaki çok sayıda dilde yayınlara ücretsiz erişim sağlar. Özellikle Eylül 2001'de hazırlanan bir rapor ile çok kültürlü hizmet ve programların geliştirilmesi için neler yapılabileceğine odaklanılmıştır. Bu rapora karşılık geliştirilen Çok Kültürlü Kaynaklar ve Hizmetler Programı (*Multicultural Resources and Services Program*) ile beraber etnik gruplar ve göçmenler için koleksiyonları ve çevrim içi kaynakları daha da çeşitlendirmek, bu alanda uluslararası işbirliklerini güçlendirmek üzere çalışmalar yoğunlaştırılmıştır (Kim, 2004, 19-20).

Çok kültürlülük anlamında aktif çalışmaları ile en fazla dikkati çeken kütüphanelerden birisi de Toronto Halk Kütüphanesi'dir. Kütüphane koleksiyonunda (elektronik ortamlar ve çok çeşitli formatlar dâhil) 100'den çok dilde materyal bulunur. Çok kültürlü toplulukların dil eğitimi, sosyalleşmesi ve boş zamanlarını yaratıcı biçimde değerlendirmesine destek sağlayan birçok program geliştirmiştir. Bunlara

“İkinci dil olarak İngilizce vatandaşlık dersleri” (*English as a Second Language Citizenship Classes*); “İngilizce sohbet grupları” (*English Conversation Circles*); “Hikaye Zamanları” (*Storytimes*) ve “İngilizce eğlence olabilir” (*English Can Be Fun*) ile “Telefonda hikaye dinle” (*Dial-a-Story*) örnek verilebilir. *Storytimes* ile İngilizce, Fransızca, Bengalce, Rusça, Farsça, Kanton Çincesi, Polonya, Urdu ve Tamil dilinde yerel hikâyelerin anlatımına yer verilmektedir. *English Can Be Fun*, ülkeye yeni gelen çocuklara yönelik hazırlanmış, sohbe dayanan bir dil geliştirme programıdır. *Dial-a-Story* ise telefonda sözlü edebiyat ile kavrama becerilerini geliştiren 10 dilde hikâye anlatma uygulamasıdır (IFLA, 2009, s.26).

Bir diğer örnek ise Amerika Birleşik Devletleri'nde, 1960'lı yıllarda, Avrupa-Amerika kökenli olmayanların yetersiz temsili konusundaki farkındalıklar ile geliştirilen çok kültürlü eğitim anlayışının kütüphane hizmetlerine yansımalarıdır. O tarihlerden bu yana, birçok kütüphaneci çok kültürlü koleksiyon ve programlar geliştirmeye çabalamaktadır (Moreillon, 2013, 35). Bir okul kütüphanecisi olan Moreillon, (37) pek çok kütüphanecinin, genç okurların kültürel yeterliliklerinin gelişimi için halk bilimini (*folklor*) temel aldığı ileri sürer. Halkbilimi, kültürler hakkında tarihsel bakış açısı sağlamak ve bir insanın temel değerleri, inançları hakkında bilgi vermektedir. Ancak, halk hikâyelerinin günümüz kültürlerinin birçok yönünü yansıtmaması söz konusudur. Bu durumda, kendisine göre, güncel hikaye, bilgilendirme kitapları ve elektronik medyayı kültürel programlara entegre etmek, gençlerin diğer toplumların kültürleri ile bağ kurmasına daha fazla yardımcı olabilecektir. Demir'in (2017a, 26) aktarımıyla Young'ın (2006, s.370-371) ifadelerine göre, ABD'de üniversitelerde, eğitim programlarında uluslararasılaşma ve kültürel çeşitliliğe yoğunlaşma sonucunda kütüphaneler aktif olarak devreye girmektedir. Yükseköğretimdeki müfredat, gittikçe uluslararası nitelik kazandığından, kütüphanelerin dünya çapındaki yayıncılardan daha fazla materyal edinmesi söz konusudur. Kütüphaneler, sosyal yardım girişimlerine de ağırlık vererek Afrikalı Amerikan, Arap Amerikalı, Latin Amerikalı ve diğer ırksal ve etnik grupları hedef almaktadır.

İskandinav modeli olarak iyi bir örnek olduğu düşünülen Norveç'te, Oslo'daki Halk Kütüphanesi'nin bir bölümü olarak organize edilen Çok Dilli Kütüphane (*The Multilingual Library*) çok dilli hizmetler konusunda uzmanlaşmış bir bilgi merkezini temsil eder. 57 dilde koleksiyonları olan bölümün koleksiyonları ve hizmetleri tüm ülke halk kütüphaneleri aracılığıyla Norveç sakinlerine ulaştırılmaktadır. Polonya'da da konuya ilişkin farkındalıkla çalışmalar yapılmış ve Olsztyn'deki Bölge Halk Kütüphanesi, yerel kütüphaneler ile işbirliğine açık çok kültürlü eğitim materyalleri ve yayınlar koleksiyonu oluşturmaya başlamıştır (Branka ve Ciešlikowska, 2015, 43). Yeni Güney Galler Eyalet Kütüphanesi (*The State Library of NSW*) ve yerel hükümet halk kütüphanelerinde, kültürel ve dilsel olarak farklı topluluklara çok kültürlü kütüphane hizmetleri sunulmaktadır. Yeni Güney Galler'de kütüphanelerin devlet genelinde yaşayan çeşitli topluluklara karşı sorumluluğunu gerektiren bir yasal çerçeve vardır. Kütüphane Yasası (1939) Kütüphane Konseyi'nin bir sorumluluğu olarak Yeni Güney Galler halkına yönelik kütüphane hizmetleri ve bilgi hizmetlerinin tanıtımını, sağlanmasını ve devamlılığını özel olarak düzenler. Devlet Kütüphanesi, kullanıcılara çevrimiçi kaynakların ve topluluk dillerindeki gazetelerin sağlanması da dâhil olmak üzere bir dizi hizmet sunmaktadır. Devlet Kütüphanesi tarafından halk kütüphanelerine sağlanan hizmetler arasında, çok dilli ve kültürlü topluluklara kütüphane hizmetleri, çok kültürlü satın alma ortaklığı, kütüphane personeli için mesleki gelişim programları ve çok kültürlü hizmetler konusunda danışmanlık hizmeti yer alır (State Library of New South Wales, 2018, 3).

Bir diğer çok kültürlü ülke olan Almanya'da Frankfurt Halk Kütüphanesi, göçmenlerin yoğunluğu nedeni ile çok kültürlü kütüphane hizmetleri ve çok dilli koleksiyonlarını geliştirmektedir. 2002'de Gallus Branş Kütüphanesi'nde (*Gallus Branch Library*) kurulan Uluslararası Kütüphane (*International Library*) ve “Herkes İçin Kütüphaneler” (*Libraries for All*) projesi, konuya ilişkin farkındalığın göstergesidir. Çok Kültürlü İlişkiler Enstitüsü (*Amt für Multikulturelle Angelegenheiten*) ve Frankfurt am Main Yetişkin Eğitimi Merkezi (*Volkshochschule Frankfurt am Main*) gibi ilgili ortak kuruluşlar tarafından yapılan çalışmalar aracılığıyla Almanca konuşmayan göçmen grupları kütüphanelerin hedef kitleleri arasına yerleştirilmiştir. Ayrıca kütüphaneler bu gruplara Almanca dil öğrenimi alanunda olanaklar sunmaktadır (Multicultural Center Prague, 2010, 28).

Buraya kadar verilen örneklerin ortak özelliği, çok kültürlü toplulukların kültürel uyumu, eğitimi, bilgi edinmesi, boş zamanlarını yaratıcı bir biçimde geçirmesi ve kültürler arası dostluk ve paylaşım ile sosyalleşmeye zemin sağlayan nitelikleridir. Kütüphane koleksiyon ve materyallerinin çok dilli olması, çevrim içi katalog ve ortamların farklı kültürden gelen kullanıcılara uygun biçimde düzenlenmesi, etnik gruplar ve göçmenlerin çeşitli tercih ve gereksinimlerinin dikkate alınması, bu alanda ulusal ve uluslararası işbirlikleri, güncel konular, yerel kültürlere ilişkin farklı dillerde hikâyeler vb. aracılığı ile dil eğitiminin desteklenmesi, kütüphane personelinin bu doğrultuda eğitim ve becerilerinin geliştirilmesi vb. özellikler çok kültürlü yapıdaki bir kütüphaneyi karakterize etmektedir.

4.3. Çok Kültürlü Kütüphane Uygulamaları Bağlamında Balkan Ülkelerinde Durum

Balkan ülkeleri kütüphanelerinin çok kültürlülük bağlamında geliştirdiği plan, proje ve/ya da uygulamalar anlamında ulusal ve uluslararası literatürde, daha önce de değinildiği gibi, diğer ülkelerle karşılaştırıldığında (ABD, Kanada, İskandinav ülkeleri vb.) pek fazla kaynak bulunamamıştır. Mevcut sınırlı çalışmalar (Rusinova ve Nazarska, 2011; Balapanidou, 2015; Frederiksen ve Bakken, 2000; IFLA, 2000; Riedlmayer, 1996; Chepesiuk, 2000; Kasapović, 2015; Đurović, 2015; Stričević ve Pehar; Gupta, Koontz ve Massisimo, 2013; Simončić ve Vučković, 2014; Ambrožič ve Žumer, 2015; Slovenian Public Libraries Association, 2012; Kostoska, Gjalevska, Nikodinovska, Shambeska ve Jakovleska-Spirovska, 2014; Tufan, 2015) Balkan ülkelerinin kütüphane sistemlerini daha çok genel bağlamda değerlendirmekte, ağırlıklı olarak Yugoslavya'nın dağılması ile beraber uğranılan zararlara, kültürel mirasın yok edilmesine, küresel krizin de etkisi ile kütüphanelerde izlenen olumsuz etkilerin çoğaldığına işaret etmektedir. Söz konusu süreçlerin sonunda gözlenen ortak sorunlar, bütçe, eğitilmiş personel, mesleki eğitim, politik destek, bina/alan yetersizliği, internet ağı erişimi altyapısı vb.lerine ilişkin aksaklık ve eksiklikler ile en önemlisi de ulusal bir politika ve stratejinin olmayışıdır.

Bununla beraber, bu kütüphanelerde bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımı ile beraber çağdaş koşulların gerektirdiği biçimde yapılanmalar için çaba sarf edilmektedir. Balkan ülkelerinin farklı etnisiteleri barındıran, yoğun göçlere zemin olan coğrafyası, çok kültürlü tüm toplumlarda olduğu gibi, kültürel çeşitlilikleri olan kütüphane kullanıcı profiline ortaya koymaktadır. Ancak, kütüphanelerin yukarıda anılan sorunları ile beraber, yeniden yapılanmalarını sürdürdükleri bir çerçevede ileri düzeyde çok kültürlü program ve uygulamalara henüz çok fazla yer veremedikleri sonucuna varılmıştır.

Canatan, (2014, 25) Avrupa ve Balkanlar'da çok sayıda çok kültürlü toplumun yaşadığına işaret eder. Ancak, çok kültürlü bir politikanın ne derecede etkin olduğu ya da uygulanıp uygulanmadığı konusu tartışmalıdır. Avrupa'da ve özellikle Soğuk Savaş sonrası Balkanlar'da ortaya çıkan istikrarsızlıklar ve çatışmalarla beraber, Avrupa Konseyinin girişimleriyle azınlıklara uluslararası bir koruma sağlanmıştır. Avrupa ülkeleri, "Avrupa Mirası" nı sürdürmek üzere etnik azınlıkları ve kültürü temel alarak ulusal yerli azınlıkları korumayı, diğerleri uluslararası azınlıkları topluma "entegre etmeyi" tercih etmiştir Canatan, (2014, 26) Karadağ'ın, 2000'li yılların başından beri Avrupa Komisyonu kararlarına karşı olumlu bir tutum sergilediği ve gerekli prosedürleri başlatarak Arnavutları ve Romalıları kendi ülkelerinde "ulusal azınlık" olarak tanıdığına vurgu yapar. Dolayısıyla, bu gruplara, kendi dillerinde eğitim alma olanakları sağlanmıştır. Ancak, bu eyalette farklı yerli azınlık grupları olduğu düşünüldüğünde, Karadağ hükümetinin azınlıklar ve çok kültürlülük konusunda daha spesifik adımlar atması da beklenmektedir. Yine Canatan'a göre (26) Avrupa'da Fransa ve Balkanlar'da Bulgaristan, Yunanistan ve Türkiye, çok kültürlülük politikasına maksimum mesafesi olan ülkelerdir. Nitekim, Doytcheva, (2009, 12) Fransa'da çok kültürlülüğün ne geniş bir kitleye hitap ettiğini ne de olumlu karşılandığını vurgular. Kültürel farklılığın kurumsal olarak tanınması Fransız toplumunun tarihî değerlerine ters düşmekte ve çok kültürlülük çoğu kez, cumhuriyet geleneğine yabancı, "cemaatçi" ve "ayrılıkçı" bir vizyona sahip bir Anglosakson icadı olarak görülmektedir (Doytcheva, 2009, 12). Buna karşın, Fransa'da çok kültürlülük konusunda kütüphanelerde bir farkındalığın varlığı da göz ardı edilemez. Bir kütüphaneci olan Deleuze (2012, 2) kütüphane hizmetlerinde kütüphane ile birlikte iki bileşene vurgu yapmaktadır. Bunlar, birey (*individual*) ve topluluklar/toplumlar (*communities*). İkinci bileşenin kapsamında topluluğun öne çıkan iki ayrı özelliğinin altını çizer: kimlik ve ilgi alanları. Kütüphaneler için her bir bireyin tekil gereksinimleri önemli olduğu gibi çeşitliliği ve tüm karakteristik özellikleri ile toplulukların eğilimleri de önemli olmalıdır. "Her bir birey ve herkes için kütüphane" (*a library for each and everyone*) ifadesi bunun özetidir (Deleuze, 2). Kendisinin de çalıştığı, Paris'te bulunan ve Fransa'nın en büyük halk kütüphanesi kabul edilen *Bpi: Bibliothèque publique d'information* (Public reference library: halk referans kütüphanesi) Fransa'nın kültür ve sosyal yapısı içindeki çeşitliliği yansıtan, çok çeşitli kimlik ve ilgi alanlarına yanıt veren, gittikçe daha fazla çok kültürlü özelliğe bürünen bir kütüphanedir. Bpi, özellikle 2009 yılı sonlarından bu yana genellikle çok genç olan ve ne Fransızca ne de İngilizce ve İspanyolca konuşmayan, farklı coğrafi bölgelerden gelen göçmenler tarafından düzenli olarak kullanılır. Kütüphane, Fransa'daki sığınmacıları destekleyen bir organizasyon olan Fransa Terre d'Asile ile (2010) ortaklık kurmuştur. Bu özel kullanıcılara (Fransızca alt yazılı Fransızca filmler izletmek vb.) çeşitli yöntemlerle dil öğretilmekte, iki *francophone* ülke (Fransa ve Kanada) kullanıcılarının video konferans kanalı ile Fransızca pratik yaparak karşılıklı deneyim ve görüşlerini paylaşmalarına olanak sunmaktadır (Deleuze, 2012, 6; IFLA Public Libraries Section, 2015, 2-3)

Rusinova ve Nazarska, (2011, 6) Bulgaristan'da azınlık grupları, göçmenler ve mültecilere yönelik kütüphane hizmetleri konusunun yeterince önemsenmediğini belirtir. Bu durum 1989'dan sonra kütüphanecilik alanında karşılaşılan sorunlarla bağlantılıdır. Bu bağlamda irdelenen sorunlar, kütüphanecilik alanında bir politika belirlenmemiş olması; devlet ya da yerel yönetimlerin parçası olan

kütüphanelerin yeterince himaye edilmemesi; kütüphane etkinliklerini koordine edecek ve onları yetkililerin önünde temsil edecek bir organizasyon olmamasıdır. Yine, finansal desteğin azalması; kütüphanelerde yeni bilgi ve iletişim (ICT) teknolojilerinin çok ağır ve zor ilerlemesi; 1990'lardan önce geliştirilen ulusal kütüphane ağının neredeyse yok oluşu ve kütüphaneler arasındaki yatay bağlantıların kesintiye uğraması ile kalifiye kütüphaneci talebinin yokluğu da sorunlar arasındadır. Kütüphanelerin kamuoyunda imajının çok yüksek olmaması ve en önemlisi de kütüphanecilerin çok kültürlülük konusunda farkındalığının olmaması yakınılan diğer durumlardır (Rusinova ve Nazarska, 2011, 6). Buna karşın, Bulgaristan'da kütüphanelerin azınlık grupları, mülteci ve göçmenleri temsil eden organizasyonlarla ortak yürüttüğü çalışmalara adım atılmış; çok kültürlü okuryazarlık programları; yerel kültürleri koruma ve etkinliklere yönelme gibi çalışmaları da başlatılmıştır (Rusinova ve Nazarska, 2011, 9).

Balapanidou, (2015) kütüphaneler tarafından vatandaşların genel becerilerini arttırmak dışında öğrenme engelli ya da yetersiz maddi desteğe sahip ve sonuç olarak sosyal dışlanma riski yüksek olan dezavantajlı gruplara sunulan yaşam boyu öğrenme olanaklarının hem ekonomik hem de sosyal bağlamda oldukça önemli olduğunu ileri sürer. Çünkü böylece hem verimlilik ve istihdam edilebilirlik hem de sosyal içerilme (*social inclusion*) ve aktif vatandaşlık gibi konularda sağlam zemin oluşturulacaktır. Kütüphaneciler için Fincham & Ward (2006)'ın belirttiği gibi (aktaran: Balapanidou, 2015, 9), yetişkinlere yönelik öğrenme etkinlikleri planlamada, kişilerin farklı kültürel geçmişlerini, motivasyon ve ilgi alanlarını dikkate almak önemlidir. Dikkate alınması gereken hedef kitle kategorileri arasında işsizler, gözetim altında ya da cezaevlerinde olanlar, kamu sektörü çalışanları, kalifiye olmayan işçiler, evsizler, öğrenme güçlüğü çekenler, madde bağımlıları, zihinsel engelliler ile beraber etnik azınlık grupları da yer almaktadır. Balapanidou, (10-13) Yunanistan'da genellikle kütüphanelerin ders çalışma ortamı gibi kullanıldığı, finans, eğitilmiş personel ve kaliteli hizmetten yoksun olduğu ve bu gibi nedenlerle aktif ve yoğun kullanılmadığından yakındır. Bu çerçevede çok kültürlü hizmet ve programların da yeterli düzeyde geliştirilmediği sonucu ortaya çıkmaktadır.

Türkiye'ye ilişkin alan yazınındaki sınırlı çalışmalara dayanarak (Yılmaz, 2013; Oğuz ve Kurbanoglu, 2013; Demir, 2017a; Demir, 2017b) yapılacak çıkarım ise pek olumlu bir tabloya işaret etmez. Hemen her kütüphane türünün karşı karşıya olduğu bütçe, personel, kaynak, donanım ve teknoloji eksikliği vb. sorunlar henüz çözüme kavuşturulamamışken, özel gereksinimleri olan çok kültürlü gruplara yeterli hizmet sunulmadığı gibi, bu yönde pek farkındalık da oluşturulamamıştır. Bununla beraber, Çelik ve Küçük, (2015, 67) Türkiye'deki farklı ekonomik ve sosyal gruplara, özellikle de dezavantajlı kabul edilen kesimlere yönelik bir sosyal inovasyon projesi olan Kütüphane e-Türkiye Pilot Projesinin, ülke düzeyinde yaygınlaştırılması ile kültürel eşitsizliğin bir ölçüde giderileceği kanısındadırlar.

Balkan ülkelerinden Arnavutluk kütüphanelerinin temel işlevlerini yerine getirirken karşılaştığı zorluklar arasında ulusal bir stratejinin olmayışı, politik desteğin zayıflığı, mali sorunlar, eğitilmiş personelin eksikliği, uygun olmayan binalar (alan yetersizliği) ve internet ağı erişimi altyapısı vb.leri yer alır. Ancak bunlardan da önemlisi kütüphanelerin toplumsal imajına ilişkin sorundur. Politik düzeyde karar mekanizmalarının kütüphaneler konusunu bir yatırım değil harcama olarak görmesi ve kütüphanelerin toplumsal rolünün önemine ilişkin yeterli farkındalığı olmaması önemli bir engeldir (IFLA, 2000, s.3). Frederiksen ve Bakken, (2000, 2) örneğin, Kosova'da bulunan Milli Kütüphane ve Üniversite Kütüphanesi'ndeki değerli koleksiyonların büyük bölümlerinin 1990-1999 döneminde tahrip olarak ortadan kalktığını ifade eder. Geriye kalan kitapların büyük bir kısmı ya ideolojik, dilsel ya da etnik karakterleri nedeniyle yerel halk için güncelliği geçmiş sayılmakta ve ilgi görmemektedir. Mevcut personelin çoğu da uzun süre mesleki uygulama ve sistematik eğitimden yoksun kaldığından eğitime gereksinim duymaktadır. Genel olarak, okuma odaları, çocuk edebiyatı materyalleri ve güncel kaynaklar ile yeni teknolojiye erişim gereksinimi vardır. Frederiksen ve Bakken, (2) kütüphanelerin, özellikle Kosova gibi bir bölgede, bilgiye yerel ağ geçitleri sağlaması, toplumun çoğulluğunu ve çeşitliliğini yansıtarak demokratikleşme sürecini desteklemesi gerektiğine vurgu yapmakta ve etnik çoğunluk olan Arnavut kütüphaneciler ile Sırp kütüphaneciler arasında işbirliği hatta iletişim dahi olmadığını bildirmektedir. Böyle bir çerçevede çok kültürlü kütüphane hizmetlerine ilişkin uygulamalardan pek fazla söz etmek olası görünmez. Öte yandan 8576 sayılı (2000) Kütüphane Yasasında yer alan "...Arnavut Cumhuriyeti sınırlarında yaşayan her vatandaş, ırk, yaş, cinsiyet, milliyet, eğitim ve kültürel geçmişi, toplumsal koşulları, siyasi görüş ve inançlarından bağımsız kütüphane hizmetlerinden yararlanma hakkına sahiptir" ifadesi kütüphanelerin kültürel çeşitliliği olan kişilerin haklarını yasal düzeyde teminat altına aldığına göstergesidir (IFLA, 2000, s.3).

Yugoslavya'nın dağılması ve savaşın ağır etkileri, Bosna Hersek kültürel mirasını da olumsuz etkilemiştir. Yıkılan, yok edilen 1200 cami, 150 kilise, 4 sinagog ve pek çok tarihi binanın yanında, müze, arşiv, kütüphane bina ve materyalleri ile el yazmaları da ortadan kalkmıştır. Bosna'da 1995'de biten dört

yıllık savaş sonunda Saraybosna'da yer alan Milli Kütüphane ve Üniversite Kütüphanesi koleksiyonları içinden 1 buçuk milyondan fazla cilt yok olmuştur. ABD, Kanada ve birçok Avrupa ülkesinden geriye kalan ve harap olan koleksiyonun en azından bir kısmının onarımı konusunda destek çabalar verilmektedir (Riedlmayer, 1996, 19; Chepesiuk, 2000, 22). Ancak, Kasapović, (2015, 664) Bosna-Hersek'teki kütüphanelerin yeniden yapılandırılması ve geliştirilmesi için genel tablonun pek olumlu olmadığı görüşündedir. Komünist dönem boyunca kütüphanelere verilen resmi öneme karşın onların kültürel ve eğitim kurumları olarak göz ardı edildiğini ve şu anda kütüphanelerin zorlukla hayatta kaldığı, bazılarının da yok olmanın eşiğine geldiğini ileri sürer. Kendisine göre, Bosna-Hersek'teki kütüphane koleksiyonlarının, profesyonel çalışmanın, eğitimin ve kütüphanecilerin mevcut durumu ile altyapısı ele alındığında, bu kütüphaneler eski Yugoslavya'nın diğer ülkelerindeki kütüphanelerle eşit koşulları paylaşmamaktadır. Bosna Hersek kütüphaneleri Avrupa Birliği'nin gelişmiş ülkelerindeki kütüphanelerle kıyaslandığında bu durum daha da doğrudur. Ortak hedeflere ulaşmak için güçlerin birleştirilmesi, kaynakların paylaşılması, dünyadaki bütün kütüphaneler için olmazsa olmaz koşulu temsil ederken bu, bugünün Bosna-Hersek'teki kütüphaneleri için hala gerçeklikten uzaktır.

Yugoslavya Sosyalist Federal Cumhuriyeti'nin dağılması (1989) ile beraber politik, toplumsal ve ekonomik pek çok dönüşüme sahne olan topraklar arasında Karadağ'da yer alan kütüphaneler de bu süreçten etkilenmiştir. Buna karşın, Karadağ kütüphaneleri, geleneksel misyonlarını -az ya da çok - koruyarak hayatta kalmışlardır. Bu dönemde Karadağ'da hiçbir kütüphanenin kapatılmaması dikkat çekicidir. Ülkenin 2006'da bağımsızlığını ilan etmesinden bu yana, çoğu kütüphanenin iyileştirme ve geliştirme çalışmaları sürmektedir. Bilgi ve iletişim teknolojilerinin uygulanması, dijitalleştirme ve bunların bölgesel, ulusal ve uluslararası ağlarla bütünleştirilmesi yoluyla, Karadağ'daki kütüphanelerin daha gelişmiş duruma gelmesi sağlanmıştır (Đurović, 2015, 779). Bijelo Polje'deki (ülkenin kuzeyindeki bir belediye) şehir kütüphanesinin idare ettiği Karadağ'daki ilk gezici kütüphane olan *Infobus* (2003 yılında *Open Society Institute* tarafından finanse edilen bir proje olarak başlatılmıştır) kırsal kesimdeki kullanıcıları hedefler. Kütüphane, ödünç verme hizmetleri dışında, bu gezici kütüphane ile tutuklu, mahkûm ve özel gereksinimleri olan kişilerin yanında o bölgenin yerlilerine çeşitli hizmetleri sağlayan projeler gerçekleştirmiştir (Đurović, 2015, 770). 2004 yılında, Karadağ Ulusal Kütüphanesi, Bilgi Bilimi Enstitüsü ile birlikte bir ulusal toplu katalog geliştirmiştir. 1987 yılında geliştirilen bir otomasyon modeline dayanan bu proje, Karadağ Kültür Bakanlığı tarafından kabul edilmiş ve 2007 yılında buna bağlı biçimde, yirmi altı üye kütüphanesi olan, Karadağ'ın COBISS (*Cooperative Online Bibliographic System and Services= Ortak Çevrimiçi Bibliyografik Sistem ve Hizmetler*) Merkezi kurulmuştur. Bu koordinasyonun sonucunda ortaya çıkan elektronik toplu katalog dünya çapında çevrimiçi tüm kullanıcılara açıktır. Günümüzde bu yazılımın üçüncü nesli olan COBISS3, çoklu dillerde (Arnavutça, Boşnakça, Bulgarca, İngilizce, Makedonca, Sırpça ve Slovence) kullanıcı ara yüzleri ile geliştirilerek uygulanmaktadır (Đurović, 2015, 774). Bu bilgiler, Karadağ'ın diğer Balkan ülkeleri ile karşılaştırıldığında çok kültürlü kütüphane uygulamaları ve çok dilli okuma için en azından daha gelişmiş bir altyapı oluşturduğunu düşündürmektedir.

1990'ların başlarındaki Bağımsızlık Savaşı sırasında, kültürel mirası zarar gören bir diğer Balkan ülkesi de Hırvatistan'dır. Bu süreçte birçok kütüphane, arşiv, müze savaş ortamından etkilenmiş, ülke çapında 200'den fazla kütüphane binası tahrip edilmiş, hasar görmüştür. Hırvatistan, kuzeyde Slovenya, Macaristan, Sırbistan, Bosna-Hersek, Karadağ ve güneyde ise Adriyatik Denizi ve İtalya ile çevrili bir Orta Avrupa ülkesidir. Hırvatistan, 1945 ile 1991 arasında sosyalist Yugoslavya'nın diğer Doğu Bloku ülkelerine göre daha az izole bir yapı sergilemiştir. Yugoslavya yirminci yüzyılın ortaları boyunca yabancı ziyaretçilere açık, Hırvatlar da Batı'ya seyahat etmekte özgürdüler. Bu nedenle Hırvat kütüphaneciler sürekli olarak Batılı meslektaşlarıyla iletişimde bulunmuş, bu durum 1990'lı yıllardan önce ve sonra Hırvat kütüphanelerinin ve kütüphaneciliğinin nitelikleri ve ilerlemesini olumlu yönde etkilemiştir. Günümüzde Hırvatistan da pek çok diğer ülke gibi, işsizlik ve kültürel ilerlemeyi engelleyen bir dünya ekonomik krizi ile karşı karşıyadır (Stričević ve Pehar, 2015, 676-677). Bu kriz, Balkan bölgesinin tarihsel arka planında yaşanan sorunların izleri ile beraber kütüphaneleri de doğrudan etkilemiştir. Savaş ve sonrası süreçlerde, savaştan etkilenen diğer coğrafyalarda olduğu gibi Hırvatistan kütüphanelerinin yüzleştiği kısıtlı bütçe, kaynak, personel vb. sorunlar temel hizmetlerin bile verilmesini güçleştirirken, yakın tarihte kütüphanelerin yeniden yapılandırılması odak hedefler arasına yerleştirilmiştir.

Savaş ve sonrası dönemde Hırvatistan'daki halk kütüphanelerine üyelik sayısı olağanüstü yükselişe geçmiş; okullar kapalıyken bile kütüphanelerin açık olduğu görülmüştür. Bu artışa etki eden ilginç bir etken de medyanın mültecilere sığınaklara giderken ilk yardım çantasıyla birlikte bir kitap almaları gerektiği tavsiyeleridir. Bu süreçlerde Hırvatistan ve Bosna-Hersek'ten, Hırvatistan'ın çatışmalardan daha az etkilenen bölgelerine yoğun göçler olmuştur (Stričević ve Pehar, 2015, 676-678). Burada dikkati çeken nokta, gerek bireysel gerek toplumsal bağlamda içinde bulunulan ortam koşullarının okuma sürecine nasıl yön verdiğini

kanıtlayan bir bilgidir. Strićević ve Pehar (2015, s.678) bu yıllarda bir dizi “bibliyoterapi” programının geliştiğine işaret eder. Bu programların iki yönde katkısı amaçlanmıştır: 1. Gündelik sıkıntılar ve savaş sorunlarından uzaklaşmak, keyif almak için okuma 2- Derinlemesine düşünme ve tartışma yolu ile bu problemlerle başa çıkmak için okuma.

Hırvatistan, benzer sorunları yaşayan ülkelerde olduğu gibi, kütüphanelerini yeniden yapılandırma çalışmalarının yanında bir yandan da kütüphane personelinin eğitimi, bilgi ve iletişim teknolojilerinin yakından izlenip uygulanması, kültürler arası buluşma yeri olma, ulusal ve uluslararası işbirlikleri ve projelere katılma, okuma olanaklarının yaygınlaştırılması vb. çağdaş kütüphane ölçütlerini karşılamak üzere çabalamaktadır. Hırvatistan’da bulunan Rijeka Kent Kütüphanesi, yenilikçi çalışmaları ile öne çıkan bir kütüphanedir. Söz konusu kütüphane misyonunu aşağıdaki gibi ifade eder (Gupta, Koontz ve Massisimo, 2013, 282):

- Tüm vatandaşların, yaş, cinsiyet, sosyal statü, etnisite, din, ırk ya da hiçbir biçimde ayırıma uğramaksızın okuması, öğrenmesi, bilgi edinmesi, kişisel kültürel, manevi ve demokratik potansiyelini ortaya koyabilmesi, yeni bilgi ve iletişim teknolojilerine hâkim olmasının sağlanması, boş zamanlarını yaratıcı biçimde değerlendirmesi için yönlendirilmesi,

- Çeşitli nedenlerle toplum dışına itilebilen vatandaşların sosyal içerilmesini sağlama,
- Hırvatistan literatür ve kültürel değerlerini tanıtp yayma,
- Çok kültürlü toplum değerlerini güçlendirme.

Anılan süreçlerden zarar gören bir başka ülke, Sırbistan, pek çok bağlamda olduğu gibi kütüphanecilik alanında da, yirminci yüzyılın sonları ve yirmi birinci yüzyılın başlarında, kayıp mesleki kimliğini bulma, geri kazanma ve mesleki değerleri yeniden canlandırma çabaları vermektedir. Sırbistan ve Yugoslavya’da kütüphaneciliğin gelişimi ve modernleştirilmesi sürecinin gerçekleştiği 1948 ile 1990 yılları arasında üç farklı dönemden söz edilir (Simončić ve Vučković, 2014, 285-286):

1948-1960 yılları arasındaki ilk dönem, okuryazarlığı arttırmak amacıyla, devlet tarafından bir eğitim ve kültür kurumları sisteminin kurulmasına yönelik girişimlerle karakterize edilir. Bu dönemde kitap sayısı ve kütüphanelerin artışı söz konusudur. 1948’de 3.335’i Sırbistan’da olmak üzere Yugoslavya’da 9.772 halk kütüphanesi vardır. 1960’dan 1971’e kadar olan ikinci dönem, örgütsel ve mesleki alt yapının geliştirildiği, belediye kütüphanelerinin yerel kullanıcıları ile bağlantılarını güçlendirdiği bir dönemdir. Bu dönem, aynı zamanda Yugoslavya’da her tür kütüphaneyi ilgilendiren mevzuat ve standartların oluşturulması ile beraber bir entegrasyon, stabilizasyon ve normalleşme zamanı olarak nitelendirilir. Üçüncü dönem olan 1971-1991 yılları aralığı Yugoslav savaşlarının başlangıcı ve ardından Yugoslavya’nın parçalanmasının gerçekleştiği süreçtir. Bu dönemde, belediye ve ulusal kütüphaneler arasında ağlar kurularak bilgisayar altyapısı ve ekipmanına dayanarak mesleki işlevler aktifleştirilmiş ve ortak standartlar benimsenmiştir. Modern, otomasyona dayanan kütüphane sistemlerinin kurulması bağlamında kuramsal ve uygulamalı çalışmalar yoğunlaşmıştır. 1991’in sonunda, ağa bağlı, bibliyografik veri tabanı yaklaşık 500.000 elektronik kayıt içerir; bu dijital kataloğun oluşturulmasında elliden fazla Yugoslav kütüphanesinin katkısı gerçekleşmiştir. Ancak, 1992 yılında Yugoslavya’nın dağılmasından dolayı, bu ağa bağlı kataloglama sistemi dağılmıştır. Bu sistem, fiziksel olarak Slovenya’nın Maribor kentinde yer alırken, işlevsel olarak 1992 yılına kadar, tüm Yugoslavya’nın merkezi sistemi biçiminde varlık göstermiştir. Sistemin bilgi altyapısı, yalnızca federal, Yugoslav bütçesi ile finanse edilmemiş, aynı zamanda Yugoslav bölgesinde bulunan en büyük kütüphanelerden önemli sayıda bilgi uzmanı ve kütüphaneci görevlendirilmiştir (Simončić ve Vučković, 285-286). Yugoslavya’nın dağılmasından sonra yaşanan sosyo-ekonomik problemler, Sırbistan’da da günümüze dek etkisini sürdürürken, Simončić ve Vučković, (295-296) bütçe, mesleki eğitim, hizmet kalitesinin ölçümüne ilişkin yöntem ve araçlar, gönüllü kuruluşlar/derneklerin rolü ve halkla ilişkiler gibi konuları ele alan bir ulusal stratejinin geliştirilmesi konusunda uzlaşılması gerektiğine vurgu yapmaktadır. 2011 yılında yürürlüğe giren yeni Kütüphane ve Bilgi Faaliyetleri (*Library and Information Activities*); Yayınların Kopyalanması Zorunluluğu (*Obligatory Copy of Publications*) ve Eski ve Nadir Kütüphane Materyalleri (*Old and Rare Library Material*) konulu yasalar, birleştirilmiş bir kütüphane-bilgi sisteminin geliştirilmesi için iyi bir normatif-yasal çerçeve oluşturmuştur. Sırp toplumunun yaşadığı ağır kırılmalardan sonra, bilgiye eşit erişim, okuma, eğitim, rasyonellik, entelektüel özgürlükler, gizlilik/mahremiyet, bilgi yönetimi gibi kütüphaneciliğin kalıcı değerlerinin öne çıkarılmasında kütüphanecilere sorumluluklar düşmektedir.

Slovenya’da İkinci Dünya Savaşı sırasında kütüphanelerin çoğu harap olmuş, yok olmuş, 1961 ve 1982 yıllarında çıkan kütüphane yasaları ile beraber kütüphanelerin ulusal kütüphanenin denetiminde kuruluş, gelişim ve koordinasyonları ile beraber aşamalı biçimde yeniden yapılandırılması uğraşları verilmiştir (Ambrožič ve Žumer, 2015, 730). Slovenya 1990’ların başlarında bağımsızlık kazandıktan sonra kütüphanelerde gözlenen değişim, neredeyse tüm Sloven kütüphanelerinin EDUROAM (*Education Roaming*)

veya *LIBROAM*'ı (*Library Roaming*)¹ sistemlerinin desteği ile görece iyi bilgisayar ekipmanı ve ağlarını yapılandırmalarıdır. Günümüzde, Slovenya'da okul kütüphaneleri (üyeliği isteğe bağlıdır) hariç, kamusal olarak finanse edilen tüm kütüphaneler, *COBISS* ağının üyeleridir. 1988'de Yugoslavya'da geliştirilen ve daha önce de anılan *COBISS* sistemi hem yerel kütüphane otomasyonu hem de veri tabanlarını da kapsayan toplu katalog işlevini görür. Ancak, Slovenya'da son zamanlardaki küresel ekonomik kriz ve bunun sonucunda ortaya çıkan tasarruf tedbirleri hem genel olarak kamu sektörünü hem de özellikle kütüphaneleri tehdit etmektedir. Sloven kütüphaneleri, 2011 yılından bu yana bütçe kesintileri, bakım ve yatırım eksikliği ve personel azaltmaya gidilmesi gibi sorunlarla karşı karşıyadır (Ambrožič ve Žumer, 743). Halk Kütüphaneleri Kalkınma Stratejisi'nin geliştirilmesi amacıyla, Slovenya Cumhuriyeti vatandaşlarına uygulanan ve halk kütüphanelerinin imajı ve hizmet değerlendirmesi üzerine veriler elde etmeyi amaçlayan bir anket (2011), Sloven halkının modern halk kütüphanesinin rolünü yeterince tanımadığını ve onu çağdaş toplumdaki teknolojik değişimlerle ilişkilendirmediğini ortaya koymuştur (Slovenian Public Libraries Association, 2012, 11).

Balkan medeniyetlerinin kavşağında küçük bir Avrupa ülkesi olan Makedonya Cumhuriyeti, Slav okuryazarlığının ilk yayıldığı bölgedir. Makedonya Cumhuriyeti'nin nüfusu her zaman çok etnikli, çok kültürlü ve çok dilli bir karaktere sahip olmuştur. "Makedonya" sözcüğünün bir çok Avrupa dilinde "karışık" kavramını simgeleyen bir metafor olarak kullanılması, bu bölgenin bir "karışım" olarak algılanmasının göstergesidir. Makedonya'daki kütüphaneler, zengin bir kültürel mirası korudukları gibi hem yerel hem de uluslararası kültürel çeşitliliğin teşvik edilmesinde önemli bir rol oynarlar (Kostoska, Gjalevska, Nikodinovska, Shambeska ve Jakovleska-Spirovska, 2014, 282; Tufan, 2015, 76). Slav kökenli Makedonlar, Arnavutlar, Türkler, Ulahlar, Romanlar ve diğer grupların ülkesi olan Makedonya'da, dil kullanım hakları yasayla belirlenmiştir. 2001 yılında yürürlüğe giren Ohri Dil Antlaşması, bu ülkede yaşayan halkların dil haklarını çoğulculuk ilkesine dayanarak düzenlemiştir. Söz konusu antlaşmaya göre; Makedoncanın dışındaki dillerin, yerel öz yönetimlerin resmi dili olarak kullanılmaya hak kazanmaları için, nüfuslarının genel nüfus içindeki oranının yüzde yirminin üzerine çıkması gerekir (Tufan, 2015, 75). Makedonya'daki kütüphaneler, Slovenya, Sırbistan, Karadağ ve Bosna Hersek'in de bağlı olduğu *COBISS.net* bölgesel kütüphane ağına bağlı ortak bir kataloglama sistemi ile ulusal bir kütüphane-bilgi sistemi/alt yapısı oluşturmuşlardır. Kütüphaneler, hem çağdaş yöntem ve teknolojilerle birlikte geleneksel kütüphane materyallerinin korunması hem de kaynakların dijitalleştirilmesi yönünde çalışmalar yapmaktadır. Söz konusu ağ, Makedonya'nın kütüphane materyallerine kapsamlı erişimi sağlamış ve kültürel mirasın temsili için olanaklar sunarak daha fazla uluslararası işbirliği için zemin oluşturmuştur (Kostoska, Gjalevska, Nikodinovska, Shambeska ve Jakovleska-Spirovska, 267). Makedonya kütüphanelerinin sergilediği bu tablo kültürlerarası iletişim ve uygulamalara izin veren bir alt yapıyı göstermektedir.

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Birden fazla kültürün bir arada bulunmasını ifade eden ve kültürel çeşitliliğe vurgu yapan çok kültürlülük olgusu son yıllarda hem ayrı ayrı disiplinler bağlamında hem de disiplinlerarası boyutu ve pek çok yönü ile en çok tartışılan konular arasındadır. Küreselleşme, göçler, toplumların yaşadığı sosyo-ekonomik, kültürel ve teknolojik tabanlı pek çok değişim, geleneksel görüş, değerler ve normların farklılaşması, birey ve kimlik kavramlarına ilişkin algıların değişimi, postmodernizm ve benzeri pek çok etmen bu olgunun yayılmasını hızlandırmıştır. Anılan tüm bu etmenlerin varlık ve etkilerini gelecekte de sürdürecekleri varsayıldığında çok kültürlülük kavram ve olgusunun önemi daha da geniş bir boyut kazanmaktadır.

Çok kültürlü bir toplumun üyelerinin uzlaşısı içinde yaşaması toplum huzuru ve istikrarı açısından oldukça önemlidir. Dolayısıyla farklılıkların zıtlasmaya değil aksine etkileşimli bir kazanıma dönüştürülmesini sağlayan politika ve yapılanmalara sahip toplumlar için çok kültürlülük sorun olmak yerine bir tür fırsat, bir tür zenginlik sayılmalıdır.

Çok kültürlülük konusuna ilişkin farkındalık ve içselleştirme sağlama, devlet ve toplum katmanlarında ilişkili tüm birey, kurum ve kuruluşların sorumluluğunu gerektiren bir süreçtir. Birden fazla kültürü ve dili içeren yapıya sahip bir toplumun gelişimine katkı sağlayan işlevleri ile eğitim, okuma alışkanlığı, dil, sosyalleşme ve iletişim gibi unsurlar, üzerinde dikkatle durulması gereken bileşenlerdir. Söz konusu birey ve grupların eğitsel, dilsel, kültürel, entelektüel gelişimi ile yaşam boyu öğrenim ve sosyalleşmesine olanak sağlayan donanımlı kütüphaneler çok kültürlülüğün gelişim sürecini besleyen dinamikler arasında öncelikli yere sahiptirler. Farklı kültürleri demokratik yapı çerçevesinde eşitlikçi ilke ile

¹ Eduroam, uluslararası bilimsel topluluğun kullanıcı ağına güvenli kablosuz erişim sunan bir hizmettir. Libroam ise Sloven kütüphanelerinde kablosuz ağların kullanıldığı bir sistemdir ve EDUROAM ile aynı teknik standartlara dayanmaktadır. LIBROAM kullanımı merkezi kütüphane ile sınırlı olmayıp bu ağı sunan herhangi bir Sloven kütüphanesinden bu ağı erişim mümkündür (Alma Mater Studiorum Università Di Bologna, 2018; Univerzitetna knjižnica Maribor, t.y.)

kucaklayan, çok dilli, çok kültürlü yapıya uyumlu ve yeterli donanım, materyal, atmosfer ve olanakları ile hizmet sunan kütüphaneler, kültürlerarası iletişimi güçlendiren yaşamsal araçlardır.

Çok kültürlü toplumlarda okuma ve kütüphane kullanma alışkanlığının geliştirilmesine ilişkin kavramsal ve kuramsal bir çerçeve çizmek ve konuya ilişkin farkındalık oluşturmak amacı ile yapılan bu çalışmada, ilişkili kavram ve olgular ile arka planları irdelenmiş, ana hatları ile maddeler halinde aşağıdaki öneri niteliği de taşıyan sonuçlar elde edilmiştir:

- Yazılı sembol veya harflerin anlaşılabilmesi, kavranabilmesi, anlamlandırılabilmesi ve tümüyle yorumlanabilmesi için gerçekleştirilen bir eylem biçiminde tanımlanabilen okuma, nitelikli bir yaşam sürdürmek için temel bir gerekliliktir.

- Okuma süreci, bireysel, toplumsal, bilişsel, duyuşsal, ruhsal boyutları olan ve öğrenilebilen karmaşık bir süreçtir.

- Okuma, yalnız eğitim kurumları ile sınırlı olmayıp yaşam boyu süren niteliktedir.

- Aile, okul, öğretmenler, kütüphaneler, kütüphaneciler ve ilişkili tüm diğer kişi, kurum ve kuruluşların olumlu birer model ve destek olması durumunda okuma süreçleri bilinçli, keyif verici bir serüvene dönüşmektedir.

- Okumaya etki eden bireysel, toplumsal, bilişsel, duyuşsal, ruhsal, sosyo-ekonomik, kültürel vb. etmenlerden bir ya da bir kaçının olumsuzluğuna karşın, yukarıdaki aktörlerin etkin ve koordineli çabası ile birey ve grupların okumaya güdülenmesi gerçekleştirilebilir.

- Yeterli farkındalık, irade ve donanım ile kütüphaneciler/kütüphaneler, okuma ve kütüphane kullanma alışkanlığını oluşturmada, en aktif aracı rolü ve kılavuzluğu gerçekleştirebilirler.

- Günümüz dünyasının değişen koşulları (bilgi ve iletişim teknolojileri, küreselleşme, göçler ve çok kültürlülük vb.) kütüphanelerin de yapısını değiştirmiş/değiştirmektedir.

- Okuma alışkanlığının gelişmesine etki eden en önemli faktörlerden biri olan ana dile yeterli düzeyde hâkimiyet, bireyin kendi kültürel yapısını tanımasını kolaylaştırırken, aynı zamanda diğer dil ve kültürler ile uyumlu bir ilişki kurmasını sağlamaktadır.

- Çok kültürlü toplumlarda, kültürler arasındaki ilişkilerin uyumlu duruma gelmesi, kültürel çeşitliliğin toplumlar için zenginlik kazandıran bir faktöre dönüşmesi, çok kültürlü okuma ve bilgi edinmeye zemin sunan plan, program ve uygulamaları hayata geçiren kütüphaneler ile başarılı biçimde gerçekleştirilebilir.

Çok kültürlü bir ülkede sağlıklı bir toplumsal yapının kurulmasında okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıklarının çok önemli işlevleri bulunmaktadır. Bu nedenle, toplumlar, sağlıklı, barışçıl ve üretken bir çok kültürlü yapı oluşturmada, özellikle çocukların ve gençlerin ama aynı zamanda tüm bireylerin okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıklarını geliştirecek politika ve uygulamalar gerçekleştirmelidir. Bu konuda kütüphaneleri merkeze alan bir yaklaşım benimsemelidir.

KAYNAKÇA

- Agbama, D. (2014). Need to promote reading culture. *The Nigerian Observer*, Erişim adresi: https://issuu.com/nigerian_observer/docs/nigerian_observer_20-01-2014
- Alma Mater Studiorum Università Di Bologna (2018). *EDUROAM - EDUCATION ROAMING*. Erişim adresi: <https://www.unibo.it/en/services-and-opportunities/studying-and-beyond/wi-fi-wireless-connection/eduroam-education-roaming>
- Ambrožič, M. ve Žumer, M. (2015). Libraries and the Library System of Slovenia. *Library Trends*, S. 63, s. 725-744.
- Ancan, S. ve Yılmaz, B. (2010). 100 temel eser uygulamasının öğrencilerin okuma alışkanlıklarına etkisi ve bu uygulamada kütüphanelerin rolü konusunda öğretmen görüşleri. *Türk Kütüphaneciliği*, S.3, s. 495-518.
- Balapanidou, A. (2015). The challenging role of public libraries as providers of lifelong learning opportunities for personal and social skills development. *International Journal of Teaching and Education*, S. 2, s. 1-16.
- Bayat, N. ve Çetinkaya, G. (2018). Ortaokul öğrencilerinin okuma alışkanlıkları ve tercihleri. *Elementary Education Online*, S.2, s. 984-1001. Erişim adresi: <http://ilkogretim-online.org.tr/index.php/io/article/view/2549/2261>
- Bozkurt, V. (2013). Değişen dünyada sosyoloji. 9.bs. Bursa: Ekin Yayınevi.
- Branka, M. ve Ciešlikowska, D. (2015). *Multicultural library*. Warsaw: Information Society Development Foundation.
- Brewer, M. L. (2011). Diversity and cultural taboos: what your recruitment practices say about you: increased diversity in a business leads to a boost in idea generation, the ability to understand a wide variety of customer segments and the ability to expand both nationally and internationally, *Franchising World*. S.6, s. 28-30.
- Canatan, K. (2014). Multiculturalism in Europe and the Balkans. *ADAM AKADEMİ*, S.2, s. 13-26. Erişim adresi: <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/147384>
- Casals, N. T. (2006). *Group rights as human rights: A liberal approach to multiculturalism*. Dordrecht, The Netherlands: Springer.
- Chepesiuk, R. (2000). From rubble to reconstruction: Rebuilding Bosnian libraries. *American Libraries*. S. 2, s. 22.
- Coşkun, E. (2002). Okumanın hayatımızdaki yeri ve okuma sürecinin oluşumu. *Türklük Bilimi Araştırmaları Dergisi*, S. 11, s. 231-244.
- Coultas, A. (2003). *Language and social contexts*. London: Routledge
- Çelik, A. ve Küçük, M. E. (2015). Kültürlerarası diyalog ve halk kütüphaneleri. Umut Al ve Zehra Taşkın (Yay. haz.), *Prof. Dr. İrfan Çakın'a Armağanı* içinde (s.62-68). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü.
- Deleuze, H. (2012). Seven billion human beings, a thousand billion communities... and a library for each and every one: The library at the service of all communities. *The World Library and Information Congress 2012, 78th IFLA General Conference and Assembly* içinde (s. 1-13), Helsinki, Finland. Erişim adresi: <https://www.ifla.org/past-wlic/2012/161-deleuze-en.pdf>

- Demir, G. (2017a). Çok kültürlülük/çok kültürcülük: kütüphaneler bağlamında durum. Özgür Külcü, Tolga Çakmak ve Şahika Eroğlu (Ed.), *Kamusal alan olarak bilgi merkezleri ve yenilikçi yaklaşımlar* içinde (s. 15-47), İstanbul: Hiperayayın.
- Demir, G. (2017b). *Dünyada ve Türkiye’de halk kütüphanesi hizmetlerinde çok kültürlülük*. Ankara: Türk Kütüphaneciler Derneği.
- Doiron, R. ve Asselin, M. (2011). Promoting a culture for reading in a diverse world. *International Federation of Library Associations and Institutions*, S. 2, s. 109-117. Erişim adresi: <http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0340035211409847?journalCode=iflb>
- Doytcheva, M. (2009). *Çokkültürlülük*. (Çev. Tuba Akıncılar Onmuş), İstanbul: İletişim Yayınları.
- Dökmen, Ü. (1994). *Okuma becerisi, ilgisi ve alışkanlığı üzerine psiko-sosyal bir araştırma*. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Đurović, J. (2015). Montenegrin Libraries, 1989–2014. *Library Trends*, S. 4, s. 766-780.
- Evans, G. E. ve Alire, C. A. (2013). *Management basics for information professionals*. 3. Ed. London: Facet Publishing.
- Farrow, J. D. (1991). A cognitive process model of document indexing. *Journal of Documentation*, S. 2, s. 149-166.
- Fındık, L. Y. ve Kavak, Y. (2013). Türkiye’deki sosyo-ekonomik açıdan dezavantajlı öğrencilerin PISA 2009 başarılarının değerlendirilmesi. *Educational Administration: Theory and Practice*, S. 2, s. 249-273. Erişim adresi: <https://www.pegem.net/dosyalar/dokuman/137965-20130626132242-makale-4.pdf>
- Fincham, G. ve Ward, J. (2006). *Inspiring adults: literacy, language and numeracy in the museums, libraries and archives sector*. London: National Institute of Adult Continuing Education (NIACE) / Museums, Libraries and Archives Council (MLA).
- Fortier, A. M. (2008). *Multicultural horizons: Diversity and the limits of the civil nation*. London: Routledge.
- Frederiksen, C ve Bakken, F. (2000). A general assessment and a short and medium-term development plan. *Committee on Free Access to Information and Freedom of Expression (FAIFE), IFLA FAIFE Report/April 2000 Libraries in Kosovo* içinde. Erişim adresi: <https://www.ifla.org/files/assets/faife/kosorepo.pdf>
- Gumperz, J. J. (Ed.) (1982). *Language and social identity*. Cambridge, UK: Cambridge University.
- Gupta, D. K., Koontz, C. ve Massisimo, A. (Ed.) (2013). *Marketing Library and Information Services II: A Global Outlook*. Berlin: IFLA Publications.
- Halk Kütüphaneleri Yönetmeliği (2012, 11 Ocak). *Resmî Gazete* (Sayı: 28170). Erişim adresi: <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2012/01/20120111-18.htm>
- Harrison, C. (2004). *Understanding reading development*. London: SAGE Publications.
- Hudson, M. (2018). Community-building vs. customer-driven librarianship: countering neoliberal ideology in public libraries. *Progressive Librarian*, S. 46, s. 146-149.
- IFLA (2009). *Çok kültürlü topluluklar: Kütüphane hizmetleri kılavuzu*. 3. bs., (G. Demir, Çev.) Erişim adresi: <http://www.ifla.org/files/assets/library-services-to-multicultural-populations/publications/multicultural-communities-tr.pdf>
- IFLA (2000). *IFLA/FAIFE World Report: Libraries and Intellectual Freedom*, Albania. Erişim adresi: <https://www.ifla.org/files/assets/faife/publications/ifla-world-report/albania.pdf>
- IFLA Public Libraries Section (2015). *Responding! Public libraries and refugees*. Erişim adresi: https://www.ifla.org/files/assets/public-libraries/publications/library_service_to_refugees.pdf
- Itsekör, V. O. ve Nwokeoma, N. M. (2017). The importance of the use of libraries and the need for a reading culture. *Acta Universitatis Lodzianis Folia Librorum*, S. 24, s. 97-110.
- Kasapović, I. (2015). In “No Man’s Land”: Libraries in Post-Dayton Bosnia and Herzegovina. *Library Trends*, S. 4, s. 663-674.
- Kim, M. (2004). Introducing multicultural resources and services at Library and Archives Canada. *Feliciter*, S. 1, s. 19-20.
- Koçak, M. (2010). *Çok-kültürlülük açısından dil hakları*. Ankara: Liberte.
- Kostoska, V., Gjalevska, Z., Nikodinovska, E., Shambevska, M. ve Jakovleska-Spirovska, Z. (2014). Libraries and librarianship in the Republic of Macedonia. *Library Trends*, S. 2, s. 267-283.
- Kurulgan, M. ve Çekerol, G. S. (2008). Öğrencilerin okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıkları üzerine bir araştırma. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, S. 2, s. 237-258. Erişim adresi: <https://earsiv.anadolu.edu.tr/xmlui/bitstream/handle/11421/329/544378.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Lynch, J. (2007). Learning about literacy: Social factors and reading acquisition. *Encyclopedia of Language and Literacy Development* içinde (s. 1-9). London, ON: Canadian Language and Literacy Research Network.
- Magara, E. (2005). Building family literacy skills among parents and children in developing countries: a case for Uganda. *World Library and Information Congress: 71th IFLA General Conference and Council "Libraries - A voyage of discovery"* içinde, 14 -18 Ağustos, 2005, Oslo, Norway. Erişim adresi: <https://archive.ifla.org/IV/ifla71/papers/117e-Magara.pdf>
- Mahood, K. (2006). *A passion for print: promoting reading and books to teens*. Westport, Connecticut, London: Libraries Unlimited.
- Moreillon, J. (2013). Building bridges for cultural understanding: Cultural literature collection development and programming. *Children & Libraries: The Journal of the Association for Library Service to Children*. S. 2, s. 35-38.
- Multicultural Center Prague (2010). *Libraries for all: European strategy for multicultural education (ESME) manual*. Prague: Multicultural Center Prague (Czech Republic).
- Oğuz, E. S. ve Kurbanoğlu, S. (2013). Çok kültürlü toplumlarda bilgi okuryazarlığı aracılığıyla sosyal bütünleşmenin artırılması, *Bilgi Dünyası*, S. 2, s. 270-290.
- Olasehinde, M. O., Akanmode, O. A., Alaiyemola, A. T. ve Babatunde, O. T. (2015). Promoting the reading culture towards human capital and global development. *English Language Teaching*, S. 6, s. 194-200. Erişim adresi: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1075469.pdf>
- Özdemir, E. (2011). *Eleştirel okuma*. 8. Bs., Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Panda, M. ve Mohanty, A. K. (2013). Dil önemlidir, kültür de: Kültür retoriğinin ötesinde çokdilli eğitim. T. Skutnabb-Kangas, R. Phillipson, A.K. Mohanty ve M. Panda (ed.). *Çokdilli eğitim yoluyla toplumsal adalet* içinde (s.381-403), Ankara: Eğitim-Sen Yayınları.
- Pashko, S. (2016). Implications of the differences between our perceptual and conceptual views. *Psychology & Neuroscience*, S.2, s.267-281. Erişim adresi: <https://www.apa.org/pubs/journals/features/pne-pne0000055.pdf>
- Reisberg, D. (Ed.) (2013). *The Oxford Handbook of Cognitive Psychology*. New York, NY: Oxford University Press.
- Riedlmayer, A. (1996). Libraries are not for burning: international librarianship and the recovery of the destroyed heritage of Bosnia-Herzegovina. *Art Libraries Journal*, S.2, s. 19-23.
- Riss, M. (t.y.) *Ana dilde okuma becerisinin geliştirilmesi: Ana dil eğitimi için ders materyalleri, didaktik öneriler*. Zürih: PH-Zürih Uluslararası Eğitim Projeleri Merkezi. Erişim adresi: https://phzh.ch/globalassets/ipe.phzh.ch/lehrmittel/hsk-tuerkisch/heft_2_hsu_tuerk_11_8_16.pdf
- Rusinova, E. ve Nazarska, G. (2011). Information literacy in a multicultural society: the role of libraries in present Bulgaria. (s. 1-10). *World Library and Information Congress: 77th IFLA General Conference and Assembly* içinde, 13-18 August 2011, San Juan, Puerto Rico. Erişim adresi: <https://www.ifla.org/past-wlic/2011/94-rusinova-en.pdf>
- Samur, A. Ö. (2017). Okuma kültürü edinme sürecinde “ilkokul dönemi (6-10yaş)”. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, S.1, s. 209-230. Erişim adresi: <http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/40/2211/22968.pdf>
- Samur, Ö. İ. (2014). Türkiye’deki ve dünya’daki çalışmaların tanıklığında “okuma kültürü”. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, S. 22, s. 157-188.
- Sever, S. (2003). *Çocuk ve Edebiyat*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Shoham, S. (1997). Libraries and reading habits among elementary school children: The concept of the classroom collection. In *Information Rich but Knowledge Poor? Emerging Issues for Schools and Libraries Worldwide. Annual Conference of the International Association of School*

- Librarianship* içinde, (26th, Vancouver, BritishColumbia, Kanada, 6-11 Temmuz, 1997). Erişim adresi: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED412965.pdf>
- Simončić, G. S. ve Vučković, Z. (2014). Searching for a lost identity: Serbian Librarianship at the beginning of the twenty-first century. *Library Trends*, S. 2, s. 284-298.
- Skutnabb-Kangas, T., Phillipson, R., Mohanty, A.K. ve Panda, M. (2013). Çokdilli eğitimle ilgili kavramlar, hedefler, ihtiyaçlar ve harcamalar: Herkese İngilizce mi yoksa adaleti sağlamak mı? T. Skutnabb-Kangas, R. Phillipson, A.K. Mohanty ve M. Panda (Ed.). *Çokdilli eğitim yoluyla toplumsal adalet* içinde (s.404-434), Ankara: Eğitim-Sen Yayınları.
- Slovenian Public Libraries Association (2013). *The Slovenian public libraries for the future: The Slovenian Public Libraries Development Strategy 2013-2020*. Erişim adresi: http://zdruzenje-knjiznic.si/media/website/activities/ZSK_e-katalog_ANG-pop.pdf
- Soysal, Ö. (1999). Düşünce özgürlüğü için bir toplumsal kaynak: kütüphane kurumu. *Türk Kütüphaneciliği*, S. 2, s. 145-148.
- State Library of New South Wales (2018). *Multicultural library services in New South Wales Public Libraries 2017*. Leichhardt, NSW: DiverseWerks. Erişim adresi: http://www.sl.nsw.gov.au/sites/default/files/multiculturalallibraryservices_nsw_2017.pdf
- Stričević, I. ve Pehar, F. (2015). Libraries in Croatia: developments and trends in the postsocialist period. *Library Trends*, S.4, s. 675-696.
- Tufan, Ş. (2015). On multi-ethnicity, multilingualism and language policy in the republic of Macedonia. *Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, S. 2, s. 75-89. Erişim adresi: <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/43951>
- Unegbu, V. E. ve Otuza, C. E. (Ed.), (t.y.). *Use of library and information resources: Library use education*. Lagos, Nigeria: Emaphine Reprographic Ltd.
- Univerzitetna knjižnica Maribor (t.y.) *Access to WIFI: Access to EDUROAM – Wireless Educational Network*. Erişim adresi: <http://www.ukm.um.si/en/content/access-wifi>
- Ulper, H. (2011). Öğrenci açısından okumaya güdüleyici etmenler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, S. 2, s. 941-960.
- Yağcı, Y. (2007). Çocuk ve gençlerin kitaba ulaşmasındaki köprüler. *Türk Kütüphaneciliği*, S. 1, s. 62-71.
- Yanık, C. (2013). *Dünyada ve Türkiye’de çokkültürlülük*. Ankara: Sentez.
- Yazıcı, Z. ve Temel, Z. F. (2011). İkidilli ve tek dilli çocuklarda dil gelişimi okuma olgunluğu ilişkisi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, S. 22, s. 145-158. Erişim adresi: <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/181345>
- Yılmaz, B. (2002). Ankara’daki ilköğretim öğretmenlerinin okuma ve halk kütüphanesi kullanma alışkanlıkları üzerine bir araştırma. *Türk Kütüphaneciliği*, S. 4, s. 441-460.
- Yılmaz, B. (2013). Çok kültürlü toplumlar ve halk kütüphaneleri: Yunanistan’daki Türk azınlık örneği. *Halk kütüphaneleri: araştırmalar ve görüşler* içinde (s. 607-608). Ankara: Türk Kütüphaneciliği Derneği Ankara Şubesi.
- Yılmaz, B. (2000) Çok kültürlü toplumlarda etnik azınlık çocuklarının okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıkları. *Türk Kütüphaneciliği*, S. 4, s. 451-465.
- Yılmaz, B. (1998). Okuma alışkanlığı sorunu, bir enstitü örneği ve Türkiye için öneriler. *Türk Kütüphaneciliği*, S. 3, s. 244-251.
- Yılmaz, B. (2004). Öğrencilerin okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıklarında ebeveynlerin duyarlılığı. *Bilgi Dünyası*, S. 2, s. 115-136).
- Young, C. L. (2006). Collection development and diversity on CIC: academic library web sites. *The Journal of Academic Librarianship*, S. 4, s. 370-376.