



## **Evaluating School Libraries in the Context of Learning Theories: A Model Proposal**

### **Abstract**

This study investigates the importance and implications of various learning theories in the context of school libraries supporting students' educational, cognitive, and social development and promoting student-centered literacy and inquiry. To this end, first, behaviorist, cognitive, constructivist, humanistic, connectivist, and sociocultural learning theories are outlined, each associated with school libraries. Based on the insights provided by these theories, a model proposal is developed that will ensure the effectiveness and efficiency of school libraries in supporting student learning. The Student-Centered Interactive Learning Model, a comprehensive model emphasizing flexible, participatory, and socially engaging library environments, aims to improve student motivation, critical thinking, and practical resource use. The findings of the study, prepared by utilizing the literature and using a document analysis approach, show that school libraries that take learning theories into consideration and are supported by librarians who are aware of these theories are the answer to the cognitive and social needs of students, ultimately increasing student success and lifelong learning competencies and transforming school libraries into active learning ecosystems. The role of librarians in this process is crucial, as they play a key part in supporting the proposed model, thereby increasing student achievement and lifelong learning competencies and transforming school libraries into active learning ecosystems. The lack of a study in the national literature that relates learning theories to school libraries and the lack of research in the international literature that proposes a model by synthesizing theories and addressing the subject within this scope makes this study original.

**Keywords:** School library, learning theories, student-centered learning, metacognition, pedagogy, information literacy.

### **Giriş**

Okul kütüphaneleri, bünyesinde yer aldığı öğretim kurumunun eğitim ve öğretim etkinliklerini desteklemek üzere gerekli her türlü bilgi kaynağını sağlayan, düzenleyen ve etkin bir biçimde hizmete sunan bilgi merkezleridir (Yılmaz, 2015, s. 259). Okul kütüphaneleri yalnızca kitap, teknoloji ve görsel-işitsel materyallerin sunulduğu yerler değildir, daha fazlasıdır; birçok öğrenci için güvende hissedebilecekleri sığınaklar, rahat alanlardır. Okul kütüphanelerinin, öğrencilerin akademik gereksinimlerini veya sosyal-duygusal sorunlarını ele almak gibi birçok sorumluluğu yüklenen, ilgi çekici ve rahat ortamlar olması önemlidir (Pelayo, 2020, s. 52). Bu kütüphaneler, fiziksel kitap dermelerinin bulunduğu depolar değildir; anlam oluşturma ve öğrenmenin sosyal etkileşim, fiziksel çevre ve kültürel uygulamalar aracılığıyla gerçekleştiği dinamik alanlardır. Öğrencilerin okul kütüphanelerini nasıl algıladıkları, bu kütüphanelere ilişkin deneyimleri ve kütüphanelerle etkileşimleri ile biçimlenir; bir sığınak, bireysel çalışma alanı veya sosyal etkileşim alanı olması gibi. Söz konusu bu algılar ise öğrencilerin öğrenme süreçlerini etkiler. Okul kütüphanelerinin anlamlı öğrenmeyi destekleme

potansiyeli, alanın öğrenciler ve eğitimciler tarafından nasıl anlaşıldığına, kullanıldığına ve dönüştürüldüğüne bağlıdır. Öğrenmeyi geliştirmenin ilk adımı ise kütüphanelerin pasif kitap depoları olduğu yönündeki geleneksel görüşün sorgulanmasıdır. Bunun yerine, kütüphaneler, kolektif söylemi, entelektüel keşfi ve aktif katılımı teşvik eden, esnek, etkileşimli yerler olarak tasarlanmalı ve yönetilmeli, böylece öğrenmenin sosyal, kültürel ve mekânsal boyutlarını bütünleştiren, daha zengin, daha kapsayıcı bir öğrenme ortamı yaratılmalıdır (Limberg & Alexandersson, 2003, s. 1-2).

Çağdaş eğitim sistemleri, öğrencilerin yaparak ve yaşayarak öğrenmesini destekleyen ortamların önemine işaret etmektedir. Bu yaklaşımda öne çıkan vurgu, ezber yerine konunun özünü kavramak ve gereksinim duyulduğunda bilgiye erişim yollarını bilmektir. Okul kütüphaneleri, eğitimin merkezi ve işlevsel bir ögesi olarak, yaşam boyu öğrenme becerisinin gelişiminde oldukça önemli rol oynamaktadır. Öğrencilere sadece kütüphane ortamı sunmak değil, bu ortamın etkin kullanımını sağlayacak yaklaşımlar benimsenmelidir (Aydın, 2004, s. 1).

Öte yandan, kütüphanecilerin birçoğunun öğrencilere yardımcı olurken eğitim ve öğretim uygulamalarının temelindeki kuramları bilmemesi, en önemlisi de bu kuramların kendi çalışmalarıyla ilişkisi konusundaki farkındalık eksikliği, dikkate alınması gereken bir bilgi boşluğudur. Öğrenme kuramlarını anlamak, kütüphanecilerin yalnızca öğretim için daha iyi plan yapmalarına yardımcı olmakla kalmayıp, aynı zamanda hizmetleri ve alanları tasarlamalarına, bütçe talepleri için gerekçeler sağlamalarına, katkılarını tanıtımalarına ve neyin işe yaradığını daha iyi değerlendirmelerine de yardımcı olabilmektedir (Medaille, 2024, s. ix).

Bu çalışmada, öğrenme kuramları ile kütüphane ilişkisi kurulmakta ve özellikle okul kütüphanelerinde öğrencilerin gelişimi için uygulanan eğitim programlarında söz konusu kuramların rolüne değinilmektedir. Böylece, öğrencilerin etkin öğreniminde yararlanılabilecek kuram ya da eğilimlerin belirlenerek bir model önerilmesi amaçlanmaktadır. Çalışmanın araştırma soruları aşağıdaki gibidir:

1. Etkin ve verimli okul kütüphanesi eğitim ve hizmetlerinin programlanmasında öğrenme kuramlarının rolü ne olabilir?
2. Öğrenme kuramlarının okul kütüphanesi uygulamalarına entegre edilmesi öğrenci katılımını ve öğrenme sonuçlarını hangi yollarla artırabilir?

3. Öğrenci merkezli ve öğrenme kuramlarına dayalı kütüphane programlarının etkinliği bağlamında kütüphanecilerin rolü ne olabilir?
4. Etkin ve verimli bir okul kütüphanesi için öğrenme kuramlarının ışığında nasıl bir model ve yaklaşım önerilebilir?

Araştırmanın hipotezleri ise aşağıdaki gibidir:

- Bağlantısal, yapılandırmacı, sosyokültürel ve bilişsel öğrenme kuramlarına dayalı bir okul kütüphanesi modelinin uygulanması, öğrenci katılımını ve öğrenmeyi önemli ölçüde iyileştirir.
- Öğrenme kuramları konusunda eğitim almış kütüphaneciler, öğrenci merkezli hizmet ve kaynak kullanımını kolaylaştırmada ve öğrencilere kılavuzluk etmede daha etkilidir.
- Aktif, sosyal ve kaynak tabanlı öğrenme stratejilerini benimseyen kütüphane ortamları, öğrencilerin eğitsel, bilişsel, sosyal ve kültürel gelişimini destekler ve onları geleceğe daha iyi biçimde hazırlar.

### **Yöntem ve Veri Toplama Teknikleri**

Bu makale, literatür taraması ve belge analizi ile gerçekleştirilmiştir. Özellikle nitel araştırmalarda kullanılan bu sistematik ve eleştirel yaklaşım, mevcut literatürden bilgi toplama, değerlendirme ve sentezleme süreçlerini içermektedir. Çalışmanın ana çerçevesini oluşturan öğrenme kuramlarının tematik olarak incelenmesi, karşılaştırmalı bir biçimde değerlendirilmesi ve sentezlenmesi, okul kütüphanelerinin gelişimine destek olacak bir model önerisi için dayanak oluşturmuştur.

Literatür taraması, mevcut araştırma çalışmalarını sistematik ve eleştirel bir biçimde inceleyerek belirli bir konu veya alanla ilgili bilgi, kuram ve bulguları toplama, değerlendirme ve sentezleme süreci olarak tanımlanabilir. Bu süreç, araştırmacının mevcut literatürü arama, tanımlama, seçme, analiz etme ve yorumlama adımlarını kapsar ve bilimsel amaçlar doğrultusunda nesnel ve tutarlı bir yapıda yürütülmelidir. Literatür taraması, literatürdeki bilgi boşluklarını saptamak ve gelecek araştırma alanlarını belirlemek amacıyla kullanılmakta olup, araştırmacının sistematik ve metodolojik bir yaklaşım benimsemesini gerektirir. Literatür taraması sırasında makale, kitap, rapor, veri tabanı ve benzeri çeşitli kaynaklardan veri toplanması ve bu verilerin eleştirel bir gözle değerlendirilerek sentezlenmesi, araştırmanın temel veri toplama tekniklerinden biri olarak kabul edilir. Bu yaklaşım, özellikle alan araştırması veya deneysel olmayan çalışmalar için uygun olup, araştırmacının önceden var olan bilgi ve araştırma sonuçlarını analiz ederek yeni çıkarımlar

ve araştırma boşlukları oluşturmasına olanak sağlar (Chigbu, Atiku & Du Plessis, 2023, s. 3-4). Literatür taraması, başkalarının yaptıklarından öğrenip üzerine inşa ettiğimiz bilgi birikimine dayanır. Literatür taramaları bağlamsal, tarihsel, kuramsal, bütünleştirici, metodolojik ve meta-analiz olmak üzere çeşitli biçimler alabilir. Her tarama türünün belirli bir hedefi vardır. Literatür taramasının hedefleri, araştırmacının araştırma konuları hakkında var olan bilgi birikimine ilişkin farkındalığını göstermek ve bu bilgilerin güvenilirliğini sağlamak; önceki araştırmaların benimsediği yaklaşımları ve yapılan araştırmanın tamamlanmış araştırmalarla nasıl bağlantılı olduğunu göstermek, yapılan araştırmayı tamamlanmış araştırmalarla bütünleştirmek ve özetlemek; başkalarından öğrenmek ve yeni fikirleri teşvik etmek biçiminde sıralanabilir (Neuman, 1997, s. 89). Belge analizi ise nitel araştırmalarda anlam çıkarmak, anlayış geliştirmek ve ampirik içgörüler üretmek için hem basılı hem de elektronik materyalleri gözden geçirme ve yorumlama ile gerçekleşen sistematik bir süreçtir. Bu süreç, çeşitli türdeki kaynak ve belgelerde bulunan verileri bulmayı, seçmeyi, değerlendirmeyi ve sentezlemeyi içerir; amacı bağlamsal bilgileri ortaya çıkarmak, zaman içindeki değişimi izlemek, yeni sorular üretmek veya diğer veri kaynaklarından bulguları doğrulamaktır. Bu yöntem, belgelerin gerçekliğinin, güvenilirliğinin ve ilişkililiğinin dikkatli bir şekilde değerlendirilmesini gerektirir ve araştırma hedeflerine katkıda bulunan kalıpları ve temaları belirlemek için kodlama ve/ya tematik analizleri içerir (Bowen, 2009, s. 27-30).

Çalışmanın öğrenme kuramları ile kütüphaneleri ilişkilendiren çerçevesinin güçlendirilmesi için literatür değerlendirmesinden sonra, ana hatları ile öğrenme kuramları konusuna değinilmektedir.

### **Literatür Değerlendirmesi**

Bu çalışma, ulusal literatürde, öğrenme kuramları ile okul kütüphanelerini ilişkilendiren bir araştırmaya ulaşılamaması, uluslararası literatürde ise bu bağlamda araştırmaların fazla olmaması nedeni ile sınırlı kapsamda bir literatürü içermektedir. Bu sınırlı araştırmalar arasında, Wanja, Namande ve Awuor (2022) ile Neuman (1997) gibi araştırmacıların verdiği bilgilerden yola çıkılarak, davranışçılık, bilişselcilik, yapılandırmacılık, hümanizm/insancılık, bağlantısallık ve sosyokültürel yaklaşımlar gibi çeşitli öğrenme kuramlarının bütünleştirilmesinin, okul kütüphanelerinde öğrenmenin nasıl gerçekleştiğini anlamak için kapsamlı bir çerçeve sunabileceği ve öğrenci merkezli okuryazarlık desteğinin geliştirilmesine katkı sağlayacağı çıkarımı yapılabilir. Gözlemlenebilir davranışları ve pekiştirmeyi vurgulayan davranışçı ilkeler, araştırma becerileri eğitimi ve kaynaklarda gezinme gibi

birçok kütüphane eğitim uygulamasının temelini oluşturur, tekrarlamalar ve olumlu geri bildirim yoluyla artımlı beceri edinimini teşvik eder. Söz konusu kuramlar arasında yer alan, bellek gelişimi ve problem çözme gibi içsel zihinsel süreçlerin önemini vurgulayan bilişsel kuramlar, bilgi okuryazarlığında meta/üstbilişsel stratejileri ve öz yeterlilik gelişimini destekleyen yaklaşımlara ışık tutmaktadır (Khan, Adnan & Raza, 2023; Middleton, Hall & Raeside, 2019). Yapılandırmacı bakış açıları ise öğrencilerin sosyal etkileşim ve gerçek deneyimler yoluyla bilgi oluşturdukları, aktif, sorgulamaya dayalı öğrenme ortamlarını savunur ve bu durum kütüphane ortamlarında eleştirel düşünme ve yansıtmayı teşvik etme hedefiyle uyumludur (Saarsar, 2018; Booth, 2011).

Öğrenme kuramlarında özyönlendirmeyi ve bireysel gelişimi besleyen ortamları savunan insancıl yaklaşımlar, kişisel gelişimi, özerkliği ve anlamlı katılımı destekleyen alanlar olarak kütüphanelerin rolü ile tamamen örtüşmektedir (Gandhi & Mukherji, 2022; Wilcox & Monobe, 2021). Bağlantısal ve sosyokültürel çerçeveler ise, öğrenmeye ağ tabanlı ve sosyal olarak aracılık edilen süreçler olarak odaklanmakta ve bu anlayışı genişletmektedir. Dijital kaynakları, ağları, sosyal ortamları, yaşam boyu öğrenmeyi teşvik eden dijital okuryazarlık gibi eğitimleri ve topluluk işbirliğine zemin sunan ortamları ile kütüphaneler, söz konusu çerçeveler için idealdir (Pappas, 2021; Bamigbola, 2021; Wati, Mustaji & Mariono, 2022). Bu kuramlar, bir arada ele alındığında, öğrenmeye ilişkin çok yönlü, katılımcı bir yaklaşımı ortaya çıkarmakta, aktif katılımı, sosyal etkileşimi ve kültürel bağlamlaştırmayı sağlayan, öğrencilere karmaşık bilgi ortamlarında gezinmelerini kolaylaştıracak bilgi ve becerileri kazandıran ve kullanıcı etkileşimlerini kişiselleştirebilen kütüphaneler, bu yaklaşımı yansıtabilmektedir. Böyle bir sentez, kuramsal içgörülerini birbirine entegre etmek ve nihayetinde bütünsel öğrenci gelişimini ve yaşam boyu öğrenmeyi desteklemek üzere tasarlanan, dinamik eğitim ekosistemleri olarak kütüphanelerin rolüne dikkati çekmektedir (Limberg & Alexandersson, 2003; Medaille, 2024; Giannoukos, 2024).

## **Öğrenme Kuramları**

1800'lerin sonlarında, Sigmund Freud ve William James gibi birçok psikolog zihinsel süreçleri ve bunların davranışla ilişkisini anlamaya çabalamıştır. Freud'un terapi sistemi, psikolojik deneyimlerin biyolojik dürtüler ve içgüdüler tarafından oluşturulduğunu belirten "psikanaliz" olarak bilinir. Kendini gözlemlemek ve içsel analiz yapmak için "içebakış" (introspection) adlı bir yöntem kullanmıştır. John B. Watson ise bu tür metodolojilere karşı çıkmış ve bilimsel olarak doğrulanamayacağını ve bu nedenle öğrenmenin bir parçası olmaması gerektiğini ilan etmiştir (Khalid, 2015, s. 313). Watson,

insan davranışını anlamakla ilgilenmiş ancak Freud'un bilinçaltı zihin fikrine katılmamıştır. Watson, bunun yerine, insanların eylemlerinin alışkanlıklar ve çevrelerine verdikleri tepkiler yoluyla öğrenildiğine inanmıştır. Duyguların ve korkuların nasıl öğrenilebileceğini açıklamak için Pavlov'un köpeklerle yaptığı deneyler gibi klasik şartlandırma fikrini kullanmıştır. Küçük Albert<sup>1</sup> ile yaptığı ünlü deney, bir bebeğin belirli şeylerden korkmaya nasıl şartlandırılabilirliğini göstermektedir. Watson, Freud'un kuramına karşı olsa da, aslında Freud'un fikirlerini laboratuvarında inceleyerek kuramın daha bilimsel duruma getirilmesine yardımcı olmuştur (Rilling, 2000, s. 301). Freud'un metodolojisi hâlâ iyi bilinmesine ve fiziksel ve ruhsal hastalıkların tedavisinde kullanılmasına karşın, bilinçaltı zihnin bilimsel koşullar altında doğrulanamaması nedeniyle modern psikologlar arasında popülerliğini yitirmiştir. Buna koşut olarak, düşüncelerin zihinsel süreçlerden gözlemlenebilir davranışlara kayması eğilimi yaygınlaşmıştır (Khalid, 2015, s. 313).

Mergel (1998), temel öğrenme kuramlarını üç ana kategoride açıklamaktadır: davranışçılık (behaviorism), bilişselcilik (cognitivism) ve yapısalcılık (constructivism). Davranışçılık, öğrenmenin doğru davranışların pekiştirilmesine neden olan gözlemlenebilir davranışlar ve ödüller yoluyla gerçekleştiğini savunur. Bilişselcilik, zihnin hafıza ve şemalara, bir diğer deyişle önceden edinilmiş bilgi yapılarına başvurarak öğrenmeyi gerçekleştirdiğini savunur. Bu yaklaşıma göre, bilgi dikkatle işlenir ve anlamlandırılarak öğrenme sağlanır. Yapısalcılık veya konstruktivizm ise, öğrenmenin bireyin kendi deneyimleri ve sosyal etkileşimler yoluyla anlam inşa ettiği aktif bir süreç olduğunu öne çıkarır. Bu yaklaşıma göre, her öğrenci kendi gerçekliğini ve bilgiyi kendisi oluşturarak öğrenir. Bu kuramlar, öğrenme süreçlerini farklı şekillerde açıklasa da, hepsi eğitimde kullanılmakta ve duruma göre seçilip uyarlanabilmektedir. Davranışçılık daha çok belirli, ölçülebilir davranışlara odaklanırken, bilişselcilik zihin içi süreçleri ve bilgi yapılarını önemser; yapısalcılık ise, öğrenmenin bireyin aktif katılımı ve sosyal etkileşimler sonucu geliştiğine inanır. Her bir kuram, farklı öğrenme ortamlarına ve hedeflerine uygun stratejiler geliştirmeye yardımcı olmaktadır. Bu temel kuramlara, Giannoukos (2024, s. 93), insancıl kuram (humanism), bağlantısallık (connectionism) ve sosyokültürel öğrenme (socialculture learning) kuramlarını da eklemiştir. İnsancıl öğrenme kuramı, bireysel deneyimler, değerler ve motivasyonların öğrenmeye temel olduğunu belirtirken, bağlantısallık, sinir ağlarının ve dağıtılmış temsillerin öğrenmedeki rolüne odaklanmaktadır. Sosyokültürel kuram ise, öğrenmenin sosyal etkileşimler ve kültürel bağlamlar içinde gerçekleştiğini, işbirliği ve iletişimin önemli olduğunu vurgulamaktadır.

Bu kuramlar, bireylerin eğitim deneyimleri aracılığıyla nasıl bilgi edindiklerini, beceriler geliştirdiklerini ve kişisel gelişimlerini nasıl gerçekleştirdiklerini anlamak için farklı perspektifler sunmaktadır. Gözlemlenebilir davranışları ve pekiştirmeyi vurgulayan davranışçılıktan, hafıza ve problem çözme gibi zihinsel süreçlere odaklanan bilişselcilige, sosyal etkileşim ve yansıma yoluyla bilginin aktif inşasını vurgulayan yapılandırmacılığa kadar her kuram, öğrenme sürecine ilişkin benzersiz içgörüler sağlamaktadır. Eğitimciler, bu çeşitli kuramları eğitim uygulamalarına entegre ederek, öğrencilerin çeşitli gereksinim ve öğrenme stillerine hitap eden, katılımı, eleştirel düşünmeyi ve yaşam boyu öğrenmeyi teşvik eden dinamik öğrenme ortamları yaratabilirler. Sonuç olarak, bu temel öğrenme kuramlarının kapsamlı bir şekilde anlaşılması, eğitim ortamlarında öğrenci başarısını ve bütünsel gelişimi teşvik eden etkili öğretim stratejileri, ders programı tasarımı ve destek sistemleri hakkında yol haritası olabilir (Giannoukos, 2024, s. 99).

Aşağıda, her bir kuramın okul kütüphaneleri için nasıl değerlendirilebileceğine ilişkin bir perspektif sunulmaktadır.

### ***Okul Kütüphanesi Bağlamında Davranışçı Öğrenme Kuramı***

Davranışçı öğrenme kuramına göre, öğrenme, uyarıcı ile davranış arasında kurulan bir bağıdır ve bu süreç, deneyim ve koşullanma yoluyla gerçekleşir. Bu kurama göre, öğrenme, çevredeki belirli bir uyarana bir tepkiyi tetiklediğinde gerçekleşir ve bu süreç ödüller veya cezalar yoluyla güçlendirilebilir. Öğretmenler veya bakıcılar, tepkileri güçlendirmek veya zayıflatmak için ödüller (pozitif güçlendirme) veya cezalar (negatif güçlendirme) gibi güçlendirme tekniklerini kullanarak, istenen davranışları şekillendirmek için uyarıcıları ve öğrenme ortamını denetler. Örneğin, öğrenciler doğru performans gösterdiğinde övgü veya ödül vermek, onları bu davranışları tekrarlamaya teşvik ederken, olumsuz uyarıcılar veya cezalar istenmeyen eylemleri bastırabilir. Bu kuram, bilgiyi nesnel, sabit ve değişmez olarak görür ve gözlemlenebilen ve ölçülebilen davranış değişikliğinin açık kanıtı olduğunda öğrenmeyi başarılı olarak kabul eder. Öğretmenlerin öğrenci davranışını ve motivasyonunu yönlendirmek için uyarıcıları manipüle ettiği çevrimiçi öğrenme dahil olmak üzere çeşitli eğitim ortamlarında yaygın olarak uygulanır. Odak noktası, eğitim ve alışkanlıktır. İçsel zihinsel süreçlerden çok gözlemlenebilir eylemlere vurgu yapılır, bu da öğrenmeyi sistematik pekiştirme yoluyla davranış değişikliği ve beceri geliştirme için pratik bir yaklaşım durumuna getirir (Pramana, 2024, s. 161-167). Kuram, insan zihnini kapalı bir kutu gibi ele alır. Bu nedenle dışarıdan gözlemlenebilen davranışlar önemlidir. Öğrenme, yeni davranışların kazanılmasıyla olur ve genellikle klasik veya edimsel koşullanma ile sağlanır. Klasik koşullanma,

Pavlov'un köpek deneyinde olduğu gibi, belirli bir uyarıcıyla (zilin çalması) bir tepkinin (salya akması) ilişkilendirilmesine dayanır. Edimsel koşullanma ise, pozitif ya da negatif pekiştireçler kullanılarak davranışların güçlendirilmesine veya zayıflatılmasına olanak tanır, ödüller veya cezalar yoluyla davranışların şekillendiği görülür. Modern eğitim de bu kuramın ilkelerine uyarlanabilmektedir. Öğrenciler, ödüller ve pekiştireçler aracılığıyla istenen davranışları öğrenebilirler. Örneğin, bir öğrenci doğru cevap verdiğinde öğretmenin övgüde bulunması veya ödül vermesi, o davranışın tekrarlanma olasılığını artırır. Ayrıca, öğrencilerin deneyimleyerek öğrendiği de bu kuramla açıklanabilir. Okul zilinın dersin başlangıcını simgelemesi, öğrencilerin bu davranışa koşullandığını gösterir. Bu yaklaşım, öğrenmenin gözlemlenebilir ve davranışa dayalı olduğunu savunur ve eğitimde davranış değiştirme amacıyla sıkça kullanılır (Kolektif Labs, t.y.).

Öğretimde davranışçılık kuramı ile kütüphaneler arasında ilişki kuran önemli araştırmacılardan biri R. David Lankes'tir. Lankes'in *The Atlas of New Librarianship* (Yeni Kütüphanecilik Atlası) adlı yapıtında davranışçı öğrenme kuramının yansımalarını, kütüphanecilerin bilgi yaratımı ve öğrenmeyi teşvik etmek için topluluklarıyla aktif olarak etkileşim kurmaları şeklinde ifade etmektedir. Bilgi okuryazarlığı eğitimi, bunun bir yoludur. Kütüphaneciler yalnızca fiziksel veya dijital kaynakları toplama ve düzenleme yerine, bireylerin ve grupların anlayışlarını geliştirmelerine ve bilgi paylaşımlarına yardımcı olan konuşmaları ve etkileşimleri kolaylaştırmaya da odaklanmalıdır. Bu, aktif katılımı, diyalogu ve fikir alışverişini teşvik eden ortamlar yaratmak anlamına gelir ve toplulukta bilginin büyümesini destekler. Lankes'in davranışçı yaklaşımına göre, kütüphaneciler topluluklarında aktif, sohbete dayalı bir rol üstlenmeli, insanların birbirleriyle ve bilgilerle anlamlı şekillerde bağlantı kurmalarına yardımcı olmalıdır. Bu eğilim, pasif bilgi tüketimi yerine, katılım, diyalog ve aktif katılım gibi davranışları teşvik ettiğinden, davranışçı ilkelerle uyumludur. Sonuç olarak, kütüphanecileri sosyal öğrenme, iletişim ve etkileşimin kolaylaştırıcıları olarak görür (Lankes, 2011). Literatürden elde edilen veriler, klasik davranışçılık kuramını doğrudan kütüphanelerle ilişkilendiren kaynakların oldukça sınırlı olduğunu göstermektedir. Bu bağlamda, Lankes'in çalışması dikkate değerdir çünkü davranışsal fikirlerin kütüphane eğitimi ve uygulamasına açık bir şekilde uygulanmasını temsil etmektedir.

Wanja, Namande ve Awuor da (2022, s. 20-34), öğrenmenin çevresel uyarılar ve pekiştirmelerle şekillenen gözlemlenebilir davranışlar yoluyla gerçekleştiğini vurgulayarak, davranışçı öğrenme kuramını kütüphanelerle ilişkilendirmektedir. Davranışçılığa göre kullanıcılar, tekrarlanan pratikler

yaparak pekiştirme yolu ile elektronik veri tabanları ve bilgi kaynakları gibi kütüphane kaynaklarını etkili bir şekilde nasıl kullanacaklarını öğrenirler. Örneğin, kütüphane eğitim programları, kullanıcıların tepkilerini koşullandırmak, veri tabanlarında tarama yapmak veya adım adım talimatlar ve olumlu geri bildirimler aracılığıyla çevrimiçi kataloglarda gezinmek gibi belirli beceriler geliştirmelerini teşvik etmek için tasarlanır. Yazarlara göre, davranışçı ilkelerin kütüphanelerdeki oryantasyon oturumları, bibliyografik eğitim ve bilgisayar destekli eğitim gibi birçok kullanıcı eğitimi uygulamasının temelini oluşturması söz konusudur. Bu yaklaşım, kullanıcıların doğru eylemlerini güçlendirerek ve tekrarlanan maruz kalma ve uygulama yoluyla becerilerini kademeli olarak geliştirerek, arama davranışlarının bağımsız olmasını ve kaynaklara erişme ve kullanma konusunda yetenekli duruma gelmelerini sağlar. Esasen davranışçılık, kütüphanelerde etkili eğitim ve öğretimin kullanıcıların davranışlarını şekillendirerek bilgi okuryazarlığını ve kaynak kullanımını iyileştirebileceği fikrini destekler.

Neuman (1997, s. 245-263), özellikle öğrencilerin elektronik bilgi kaynaklarıyla nasıl etkileşime girdiğine dair erken dönem araştırmaları bağlamında, davranışçı öğrenme kuramı ve okul kütüphaneleri arasında bir bağlantı kurmaktadır. Geçmişte, öğretim teknolojisinin büyük ölçüde davranışçı ilkelere dayandığını ve öğrencilerin bilgiyi nasıl aradığı ve bilgiye nasıl eriştiği gibi gözlemlenebilir davranışlara odaklandığını açıklamaktadır. Örneğin, öğrencilerin çevrimiçi kataloglarda (OPAC'lar) gezinme başarısının belirli becerilerde ustalaşmaya, kuralları anlamaya ve stratejiler geliştirmeye bağlı olduğu vurgulanmakta; bu kavramlar, doğru davranışları ve beceri edinimini pekiştirme konusundaki davranışçı fikirlere dayanmaktadır.

Benzer biçimde, Fabbi de (2012, s. 15-16), davranışçı öğrenme kuramı ile okul kütüphaneleri arasında net bir bağlantı kurmaktadır. Ancak bu çalışmada, farklı olarak, geleneksel kütüphane becerileri eğitiminin genellikle ezberci öğrenmeye, ezberlemeye ve alt düzey düşünme becerilerini vurgulayan bağımsız derslere odaklanan davranışçı yaklaşımlara dayandığı açıklanmaktadır. Daha sonra, Fabbi (2012, s. 27, 30, 40, 52), bu yaklaşımı, araştırma ve problem çözme etkinlikleri aracılığıyla aktif, sorgulamaya dayalı öğrenmeyi ve üst düzey düşünme becerilerinin geliştirilmesini teşvik eden ve bilgi okuryazarlığı öğretimi için en iyi uygulamalarla uyumlu olan yapılandırmacı öğrenme kuramı ile karşılaştırmaktadır. Bilgi okuryazarlığının etkili bir şekilde geliştirilmesinin, pasif, davranışçı yöntemlerden ziyade eleştirel düşünmeyi ve bağımsız araştırmayı teşvik etme olasılığı daha yüksek olan sürükleyici araştırma deneyimleri ve yapılandırmacı pedagojileri içerdiğini vurgulamaktadır (s. 27, 38, 40, 52). Bu bağlantı, okul

kütüphanelerindeki öğretim stratejilerinin basit beceri eğitimlerinden üst düzey bilişsel etkinlikleri teşvik eden sorgulamaya dayalı, öğrenci merkezli yaklaşımlara doğru kaydırılmasının önemini vurgulamaktadır. Kısacası, Fabbi (2012), genellikle ezberleme ve izole derslere vurgu yapan davranışçı yöntemlere dayanan geleneksel kütüphane becerileri eğitiminin gerçek bilgi okuryazarlığını geliştirmek için daha az etkili olduğunu savunmaktadır. Bunun yerine, daha üst düzey düşünme becerilerini teşvik eden sorgulama, problem çözme ve aktif araştırma gibi yapılandırmacı öğretim uygulamalarının tercih edilmesi gerektiğini belirtmektedir. Bu değişim, modern standartlar ve en iyi uygulamalarla uyumlu olup, okul kütüphanelerinin basit beceri alıştırmalarının ötesine geçip öğrencileri üniversiteye ve yaşam boyu öğrenmeye daha iyi hazırlayan, aktif, sorgulamaya dayalı öğrenme ortamlarını teşvik eden bir sistemi getirecektir (s. 15, 16, 27, 52).

### ***Okul Kütüphanesi Bağlamında Bilişsel Öğrenme Kuramı***

Bilişsel öğrenme kuramına göre öğrenme, düşünme, hafıza, muhakeme ve problem çözme gibi zihinsel süreçlerin kullanımını içerir. Zihnin yeni deneyimleri anlamak ve bunlara uyum sağlamak için bilgileri nasıl aktif olarak işlediğini ve düzenlediğini vurgular. Bu kuram, eğitim ortamlarında öğrencilerin analiz etme, hipotez kurma ve sonuç çıkarma gibi düşünme yeteneklerini aktifleştiren görevlerle meşgul olarak bilgilerini geliştirdiğini ve bunun da bilişsel becerilerini güçlendirmelerine yardımcı olduğunu ileri sürer. Kuram, ayrıca, çalışma belleği, engelleyici denetim ve bilişsel esneklik gibi bilişsel denetimin etkili öğrenme için gerekli olduğunu vurgular. Bu beceriler öğrencilerin odaklanmasını, dikkat dağıtıcı şeyleri bastırmasını, yeni durumlara uyum sağlamasını ve sorunları yaratıcı bir şekilde çözmesini sağlar. Genel olarak, bilişsel öğrenme kuramı, öğrenmeyi öğrencilerin zihinsel çaba ve stratejik düşünme yoluyla anlayışlarını inşa ettikleri ve yeniden şekillendirdikleri aktif bir zihinsel süreç olarak görür (Khan, Adnan & Raza, 2023, s. 17-18).

Middleton, Hall ve Raeside (2019), Bilişsel Öğrenme Kuramını, özellikle de Sosyal Bilişsel Kuramı (SCT, Social Cognitive Theory), kütüphaneler ve bilgi kullanımıyla ilişkilendirerek değerlendirmektedir. Sosyal Bilişsel Kuram, insanların başkalarını gözlemleyerek, başarıyı ilk elden deneyimleyerek ve görevleri yerine getirme yeteneklerine inanarak (öz yeterlilik olarak adlandırılır) öğrendiklerini ve davranışlar geliştirdiklerini öne sürer. Kütüphane ve bilgi biliminde bu, kullanıcıların bilgiyi bulma, değerlendirme ve kullanma yeteneklerine olan güvenlerinin, bilgiyi ne kadar etkili bir şekilde aradıklarını ve paylaştıklarını etkilediği anlamına gelir. Örneğin, kütüphane eğitim programları kullanıcıların öz yeterliliklerini artırdığında,

kullanıcılar bilgi arama davranışlarında daha yetenekli ve bağımsız olma eğilimindedirler. Makale, bu psikolojik faktörleri anlamının kütüphane hizmetlerini, bilgi okuryazarlığını ve bilgi paylaşımını iyileştirmeye yardımcı olabileceğini vurgulamaktadır. Kütüphaneciler ve araştırmacılar, sosyal bilişsel kuramı uygulayarak kullanıcıların öğrenme ve yenilik yapma güvenini ve motivasyonunu destekleyen daha iyi eğitim programları ve ortamları tasarlayabilirler. Genel olarak, öğrenimde bilişsel kuram yaklaşımı kütüphaneler bağlamında ele alındığında, kütüphanelerde öğrenmenin yalnızca kaynaklara erişimle ilgili olmadığı, aynı zamanda kullanıcıların bilgiyi etkili bir şekilde bulma ve kullanma yeteneklerine olan inançlarını beslemekle ilgili olduğu ifade edilebilir.

Tuckett ve Stoffle (1984), kütüphanecilerin öğrenme kuramlarını uygulayarak kütüphane kullanıcılarında bağımsız problem çözme becerilerini nasıl geliştirebileceklerini araştırmıştır. Belirli referans araçlarını öğretmeye odaklanan geleneksel eğitimin, kullanıcıların etkili araştırma için gereken daha geniş bilişsel becerileri geliştirmesine yardımcı olmadığı için sınırlı olduğunu vurgulamaktadırlar. Bunun yerine yazarlar, bilişsel öğrenme kuramlarına dayanan eğitimi savunmaktadır. Özellikle kavramsal çerçeveler ve problem çözme modelleri gibi yaklaşımlar, aktif muhakeme, eleştirel düşünme ve becerileri yeni durumlara aktarma yeteneğini teşvik etmektedir. Bu değişim, bilgi gereksinimlerini bağımsız olarak kavramsallaştırabilen, kaynakları değerlendirebilen ve bilgilerini karmaşık araştırma problemlerini çözmek için kullanabilen, özgüvenli kullanıcılar yaratmayı amaçlamaktadır. Bunun için, insanların nasıl öğrendiğine ve muhakeme becerilerini nasıl geliştirdiğine ilişkin kuramları anlamak ve bu anlayışı kütüphane eğitiminde uygulamak gerekmektedir.

Bilişsel öğrenme kuramını okul kütüphaneleri bağlamında ele alan Zuelke (1988, s. 58-59), kütüphane eğitimindeki eğilimlerin Piaget'nin bilişsel büyüme aşamaları ve şema kuramı gibi bilişsel gelişim kuramlarına dayandığını açıklamaktadır. Bu kuramlar, öğrencilerin düşünme becerilerinin zaman içinde nasıl geliştiğini ve halihazırda bildiklerine dayanarak yeni bilgileri nasıl edinerek içselleştirebileceklerini anlamaya vurgu yapmaktadır. Makale, eleştirel düşünme becerilerinin öğretiminin, öğrencilerin bilişsel seviyelerine uyması gerektiğini, daha küçük öğrencilerin kaynakları bulmaya odaklanması ve daha büyük öğrencilerin bilgileri bağımsız olarak değerlendirme ve sentezlemeyle ilgilenmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Öğrenciler büyüdükçe kaynakları değerlendirme ve arama stratejileri tasarlama gibi daha karmaşık düşünme görevlerine hazır olacaktır. Zuelke (1988, s. 58-59), ayrıca, kütüphane ortamının süreç odaklı öğrenmeyi nasıl destekleyebileceğini,

öğrencileri soruları keşfetmeye ve kendi hızlarında problem çözme becerileri geliştirmeye teşvik edebileceğini tartışmaktadır. Genel olarak, makale, okul kütüphanecilerinin öğrencilerin gelişen düşünme becerileriyle uyumlu etkinlik ve eğitimler tasarlayarak bilişsel gelişimi teşvik etmede yaşamsal bir rol oynayabileceğini savunmaktadır.

Tandoc ve Lintag (2025, s. 373-374), bilişsel öğrenme kuramını okul kütüphaneleri ve daha geniş eğitim ortamları bağlamında inceledikleri çalışmalarında, öğrencilerin ön bilgilerinin (şemalar) ve bilişsel gelişimlerinin, özellikle, çevrimiçi ve karma eğitim gibi öğrenme biçimlerine geçiş sırasında, matematiksel kavramları edinme ve işleme biçimlerini nasıl etkilediğini vurgulamak üzere Piaget'in Bilişsel Öğrenme Kuramına işaret etmektedirler. Çalışma, Piaget'in görüşlerini dayanak alarak, öğrencilerin bilişsel şemalarını anlamının, eğitimcilerin bireysel öğrenme stillerini daha iyi destekleyecek ve öğrenme sonuçlarını iyileştirecek şekilde öğretimi uyarlamalarına yardımcı olduğunu vurgulamaktadır. Ayrıca, Tandoc ve Lintag (2025, s. 388-391), özellikle çeşitli öğrenme biçimleri bağlamında, öğretim yöntemlerini öğrencilerin bilişsel aşamaları ve öğrenme tercihleriyle uyumlu duruma getiren farklılaştırılmış bir öğretim modeli geliştirmek için bu anlayışı önermektedirler. Bu yaklaşımla, bilişsel kuramı pandemi sırasında ve sonrasında okul kütüphanelerinde ve sınıflarda öğretim tasarımını geliştirmek üzere kullanarak öğrencilerin matematiğe katılımı ve performansını artırmak amaçlanmıştır.

### ***Okul Kütüphanesi Bağlamında Yapılandırmacı Öğrenme Kuramı***

Yapılandırmacılık, Konfüçyüs'ün şu sözleriyle en iyi şekilde tanımlanabilir: “Duyuyorum ve unutuyorum. Görüyorum ve anımsıyorum. Yapıyorum ve anlıyorum” (I hear and I forgot. I see and I remember. I do and I understand). Geleneksel öğretmen merkezli yöntemlerin aksine, yapılandırmacılık, öğrencilerin kavramları sorgulama, problem çözme ve iş birliği yoluyla keşif yaptıkları, öğrenci merkezli, aktif katılımı teşvik eder. Bu kuram, öğrencilerin yeni bilgileri zaten bildikleriyle ilişkilendirdiklerinde, genellikle daha derin anlayışı teşvik eden bilişsel çatışma yaşadıklarını ve bunun da anlamlı öğrenmeyi sağladığı fikrine dayanır. Öğretmenler, keşfetmeyi, iskele kurmayı (scaffolding learning)<sup>2</sup> ve sosyal etkileşimi destekleyen ortamlar yaratarak bu süreci kolaylaştırmakta ve öğrencilerin bilgiyi gerçek dünya ile ilişkilendirerek oluşturmalarına yardımcı olmaktadır. Eğitimde yapılandırmacı ilkelerin problem çözme, proje çalışması ve işbirlikli etkinlikler gibi stratejiler aracılığıyla uygulanması, sorgulamaya dayalı öğrenme, eleştirel düşünme ve farklı perspektifler açabilen bir anlayışı teşvik eder. Yapılandırmacı yaklaşımda, sosyal etkileşim ve öğrenmeye aktif katılım ön plandadır. Değerlendirme

yaklaşımları ezbercilikten çok öğrencilerin düşünme süreçlerini anlamaya odaklanır. Genel olarak yapılandırmacı yaklaşım, öğrencileri bilgilerinin aktif oluşturucuları olmaya teşvik ederek, gerçek yaşam zorluklarına hazırlayan daha anlamlı ve dönüştürücü eğitim deneyimlerini sağlamaktadır (Saarsar, 2018, s. 716-724). Yapılandırmacılık kuramı yakın tarihlere geliştirilmiş olsa da kökenleri oldukça eski dönemlere dayanmaktadır. Örneğin, antik Yunan zamanında Platon, Sokrates'in öğrencilerin kendi yanıtlarını keşfetmelerine ve karmaşık fikirlere ilişkin kendi anlayışlarına ulaşmalarına yardımcı olmak için sorgulamayı nasıl kullandığını anlatmıştır. Yapılandırmacı öğrenme kuramının modern anlayışına belki de en önemli etkiyi yapan düşünür, çocuk gelişimi ve felsefe, biyoloji ve zooloji gibi konular üzerine yoğun çalışmaları olan İsviçreli psikolog Jean Piaget'dir (1896-1980) (Medaille, 2024, s. 3). Piaget, bilişsel gelişimi aşamalar boyunca aktif bir keşif süreci olarak ele almış ve öğrencilerin yeni bilgileri mevcut zihinsel yapılarına dayanarak özümstedikleri ve anlayış oluşturduklarını vurgulamıştır. Yapılandırmacı öğrenme kuramına etki edenler arasında Lev Vygotsky (1896–1934) ve Jerome Bruner da (1915–2016) bulunmaktadır. Vygotsky, bilgiyi içselleştirmede sosyal etkileşimin, diyalogun ve iskelenin önemini vurgulayan Yakınsal Gelişim Bölgesi (ZPD, Zone of Proximal Development) kavramını tanıtarak, öğrenmenin sosyal ve kültürel bağlamını vurgulamıştır. Bruner ise, öğrencileri anlamlı, sorgulamaya dayalı katılım yoluyla önceki bilgilerinin üzerine yenilerini inşa etmeye teşvik eden yapılandırılmış, sarmal ders programları aracılığıyla keşfi ve anlayışı kolaylaştırmada öğretmenin aktif rolüne işaret etmiştir. Üçünün genel olarak bakış açıları, öğrenmenin, öğrencilerin çevreleri, akranları ve öğretmenleriyle etkileşim yoluyla bilgi oluşturdukları, aktif, sosyal ve gelişimsel bir süreç olduğu yönündedir (Chand, 2023, s. 274-277).

John Dewey (1859-1952), yapılandırmacı öğrenme kuramına etki eden önemli diğer kişiler arasındadır. Dewey (1933), geleneksel eğitimi "pasif ve alıcı öğrenme" şeklinde niteleyerek eleştirmiştir, çünkü çocuklar bilgiyi öğretmenden almaktadır. Bilginin belli başlı standartlar ve davranış kurallarıyla geliştirilmiş bilgi ve beceriler bütünü olduğu varsayılmaktadır. Geleneksel yerine ilerici eğitim tartışmasında öğrencilerin öğrenmelerinde daha aktif olmalarını sağlayan aktif öğrenme ilkelerini önermiştir. Dewey, eğitimde öğrencilerin edilgenliğinin giderilmesi ve uygulamalı deneyimler, problem çözme ve düşünme yoluyla çevreleriyle etkileşime girmesi gerektiğine işaret etmiş ve yapılandırmacı öğrenme kuramını savunmuştur. Bilginin bireysel deneyim ve etkileşim yoluyla oluşturulduğuna ve öğretmenlerin öğrencilerin anlayış geliştirmek için anlamlı etkinliklere aktif olarak katıldıkları ortamları kolaylaştırması gerektiğine inanmıştır (Pardjono, 2016, s. 165-166).

Char Booth'un *Reflective Teaching, Effective Learning: Instructional Literacy for Library Educators* adlı kitabının önsöz yazarı Sarah Houghton-Jan, söz konusu kitabın önsözünde (Booth, 2011, s. ix), sürekli bilginin olduğu bu dünyada, öğrenme yol ve yöntemlerinin değişse de öğretmenlik geleneğinin en eski insan kayıtlarına kadar uzandığından söz etmektedir. Yazar, öğrenme ve paylaşma sürecine kütüphaneden daha fazla adanmış başka bir kurumu düşünemediğini belirtmektedir. Kütüphaneler, topluluklarımızın bilgi merkezleridir ve kütüphaneciler hem kullanıcılarını hem de kendilerini sürekli eğiterek öğrenme arayışında önemli bir kaynak rolü oynar. Tüm bu değişimin, tüm bu verilerin yeniden düzenlenmesinin temel amacı ise yaşamı daha basit ve daha iyi duruma getirmektir. Oluşturulan her bir eğitim ve mesajlar yüklenen ve önerilen her bir web aracının kullanıcılar için gerçekleştirmek istediği hedef bilgilendirilmiş ve kolay bir yaşamdır.

Yapılandırmacı öğrenme kuramı, öğrencilerin kaynaklar, akranları ve kütüphaneciyle etkileşim yoluyla bilgi oluşturduğu aktif, öğrenci merkezli katılımı vurguladığı için kütüphane eğitimiyle yakından ilişkilidir. Kütüphanelerde bu yaklaşım, eleştirel düşünmeyi, kendi kendine yönlendirilen öğrenmeyi ve daha derin anlayışı teşvik etmeyi amaçlayan ters sınıflar (flipped classroom), sorgulamaya dayalı öğrenme, iskele kurma (scaffolding) ve işbirlikçi etkinlikler gibi teknikler ile uygulanabilmektedir. Kütüphaneciler, kullanıcıları pasif bir şekilde talimat almak yerine, bilgileri aktif bir şekilde keşfetmeye, değerlendirmeye ve sentezlemeye yönlendiren araçlar olarak hareket eder. Teknolojinin kullanımı (videolar, çevrimiçi forumlar, etkileşimli araçlar) çeşitli öğrenci seviyelerine ve gereksinimlerine hitap eden, esnek, kişiselleştirilmiş ve ilgi çekici öğrenme deneyimleri sağlayarak, yapılandırmacı stratejileri daha da destekler. Genel olarak, kütüphanelerdeki yapılandırmacılık, bilgi okuryazarlığı ve araştırma becerilerini geliştiren anlamlı ve deneyimsel öğrenme ile yansıtılmaktadır (Anna, Kiran & Yanti Idaya, 2023, s. 63, 64, 78).

Suh (2011), yapılandırmacı öğrenme kuramında esas olan öğrencilerin kişisel ve öznel bilgi inşasında okul kütüphanelerinin önemli bir rol oynadığını belirtmektedir. Kurama göre, her bir öğrenci için özgün ve öğrenci merkezli bir öğrenme ortamı oluşturmak önemlidir. Problem tabanlı öğrenme, proje tabanlı öğrenme, tartışma tabanlı öğrenme vb. çerçeveleri savunan kuramda, özellikle, kaynak tabanlı öğrenme öne çıkan bir öğedir. Okul kütüphanesi destekli eğitim, kaynak tabanlı öğrenme için en etkili olanıdır. Kütüphaneci tarafından verilen bilgi okuryazarlığı eğitimi, yapılandırmacılıktaki yansımaların üstbilişsel öğrenimiyle yakından ilişkilidir. Okul kütüphanesi

destekli eğitim, okulda yapılandırıcılığın uygulanması için temel dayanaştır. Okul kütüphanesi, zengin bilgi kaynakları sağlamada ve bu etkinlikleri destekleyen iş birliktir bir öğrenme ortamını teşvik etmede yaşamsal öneme sahiptir. Yapılandırıcı ilkeleri uygulayan okul kütüphanesi, öğrencilerin bilgi inşasını, yansıtıcı düşünmeyi ve üstbilişsel becerilerini geliştirmek için önemli bir alan işlevi görür. Bilginin öğrenci tarafından bireysel ve öznel olarak oluşturulduğu yapılandırıcı yaklaşım, modern bir okul eğitiminin ve bu eğitimi destekleyen okul kütüphanesinin organik bileşenidir.

Kullanıcıların kütüphane kaynakları ile aktif etkileşimi yoluyla kitap bulma veya katalog kullanma gibi konularda edindikleri bilgi ve kişisel deneyimler, eleştirel düşünmeyi ve bağımsızlığı teşvik eder. Kütüphaneciler, kullanıcıları önceki bilgi ve deneyimleri üzerinde düşünmeye teşvik eden etkinlikler tasarlayarak bu ve benzeri süreçleri kolaylaştırabilir ve böylece öğrenme deneyimlerini geliştirebilirler. Ayrıca, farklı öğrenme stillerini anlamak ve yapılandırıcı ilkeleri uygulamak, kütüphanecilerin talimatları kişiselleştirmesine yardımcı olur (örneğin, kullanıcıları bir kitabı nasıl bulacaklarını keşfetmeye yönlendirmek) ve öğrenme sürecini daha etkili ve anlamlı duruma getirir. Genel olarak, kütüphane, yapılandırıcı kuramın temel ilkeleriyle uyumlu, deneyimsel, yansıtıcı ve kişiselleştirilmiş öğrenmenin gerçekleştiği bir alan durumuna gelir (McCauley, 2006).

### ***Okul Kütüphanesi Bağlamında İnsancıl Öğrenme Kuramı***

Bu kuram, yapılandırıcılık ve yetişkin öğrenme kuramı (adult learning theory) ile yakından ilişkilidir. Öğrenmenin nihai hedefi kendini gerçekleştirme olan doğal bir arzudan kaynaklanır (Gandhi & Mukherji, 2022). Yetişkin öğrenme kuramının temeli, 1960'ların ortalarından başlayarak, yetişkinlere özel eğitimin nasıl olabileceği; yetişkin öğrencilerin çocuklardan nasıl ayırt edilebileceğini sorgulayan çalışmalara dayanmaktadır. Bu çabaların sonucunda, çeşitli modeller, kuramlar ve çerçeveler üretilmiştir. Bu katkılar, yetişkin eğitiminin çocukluk eğitimi alanından ayrı bir uygulama alanı olarak kendi kimliğini kazanmasına yol açmıştır. Andragoji, 1960'ların sonlarında Malcolm Knowles tarafından ABD'ye ithal edilen bir Avrupa kavramıdır (aslında bugün dahi birçok Orta ve Doğu Avrupa ülkesinde andragoji akademik bölümleri vardır). Bunu, yetişkin öğrenimini çocukların öğreniminden veya pedagojisinden ayıran “yeni bir etiket ve yeni bir teknoloji” (a new label and a new technology) olarak tanıtmıştır (Merriam, 2017, s. 22-23). Eski Yunan dilinde “paid” “çocuk”, “agagus” ise “yönetme” demektir. Knowles, bundan yola çıkarak, pedagoji kavramını “çocuklara öğretme bilim ve sanatı” olarak tanımlamıştır. Aynı yöntemle, “andra” (yetişkin) erkek ve “agagus” (yönetme)

sözcüklerini birleştirmiş ve sözcük anlamı, yetişkin (erkeğin) yönlendirilmesi olan andragoji kavramını “yetişkin eğitiminin bilim ve sanatı” olarak tanımlamıştır (Knowles, 1977; akt. Akın, 2014, s. 287).

Bireyler, hayatta kalma gibi temel fizyolojik gereksinimlerden başlayıp bu hiyerarşinin zirvesinde yer alan kendini gerçekleştirmeyle sonuçlanan gereksinimler çerçevesinde işlev görürler. Tüm insanlar, kişinin tüm duygusal, fiziksel ve bilişsel gereksinimlerinin karşılandığını hissettiği bir durumu ifade eden kendini gerçekleştirme için çabalar. İnsancıl öğrenme kuramı, öğrencilerin özgürlüğünü ve özerkliğini vurgular. Bu kuram, öğrenme yeteneğini, diğer gereksinimlerin karşılanmasıyla (Maslow’un hiyerarşisi üzerine inşa edilerek) ve öğrencinin bilgiye ilişkin fayda konusunda algısı ile ilişkilendirir (Gandhi & Mukherji, 2022).

Miettinen’e (2000, s. 60) göre, insancıl öğrenme kuramı, hümanistik psikoloji ve varoluşsal-fenomenolojik bakış açılarına dayanır ve deneyimin öznel, kişisel ve özgün yönlerini vurgular. Deneyim, doğası gereği bireysellik, kişisellik, özgünlük ve kendini gerçekleştirme kavramlarına bağlıdır ve sıklıkla zirve veya mistik deneyimlerle ilişkilendirilir. Kuram, ayrıca, öğrenme süreçlerinde kişisel anlamın ve öz farkındalığın önemini vurgulayarak, insanın büyüme ve kendini geliştirme kapasitelerine ilişkin normatif ve ideolojik bir inancı da içerir. İnsancıl öğrenmeyi savunanlardan biri de, öğrenmenin gerçek yaşam deneyimleri ve sorunlar hakkında düşünme yoluyla gerçekleştiğine, insanların büyümesine ve kendilerini geliştirmesine yardımcı olduğuna inanan Dewey’dir (Miettinen, 2000, s. 60). Dewey, öğrencilerin anlayış oluşturmak için deneyimleri üzerinde aktif olarak düşündüklerine (yapılandırmacı) inanırken, aynı zamanda, kişisel gelişimi, özgün deneyimleri ve bireysel anlamın önemini (hümanist) savunmuştur (Cloke, 2024). Dolayısıyla, Dewey’in, hem yapılandırmacı hem de insancıl öğrenmenin bir biçimini savunduğu söylenebilir.

İnsancıl eğitimin dayandığı insancıl yaklaşım, öğrenenin iç dünyasının önemine vurgu yaparak, bireyin düşünce ve duygularının gelişiminin insanlığın tümü ile gelişiminin ön koşulu olduğunu savunur. İnsanların kişiliklerinin, yaratıcı düş güçlerinin, eleştirel akıllarının, duyarlılıklarının, özerk iradelerinin benzersizliğini vurgulayan insancıl bakış açısına göre, eğitimin, diğer ekonomik ve dini inançlardan çok insan onurunun değerine öncelik vermesi önemlidir (Khatib, 2013; akt. Karaman & Eravcı, 2020, s. 66).

Wilcox ve Monobe (2021, s. 390-393), kütüphanelerin insancıl değerlerle uyumlu, kişiselleştirilmiş, özerk ve topluluk odaklı öğrenme deneyimlerini nasıl destekleyebileceğini vurgulayarak, insancıl öğrenme kuramını okul kütüphaneleriyle ilişkilendirmektedir. Çalışma, kütüphanelerin kendi kendine yönlendirilen öğrenmeyi, demokratik katılımı ve sosyal sermayeyi desteklediğini, bireylerin kapasitelerini ekonomik becerilerin ötesinde geliştirmelerine yardımcı olduğunu savunmaktadır. Okul kütüphaneleri, okullar gibi, insancıl ideallere dayanan, anlamlı kişisel gelişim, yurttaşlık sorumluluğu ve yaşam boyu öğrenme için alanlar olarak hizmet edebilir ve insancıl eğitimin temel ilkeleri olan eleştirel düşünme ve topluluk katılımını teşvik eden programlar tasarlayabilir.

Mpinge ve Onyango (2023, s. 1-2), olumlu ve destekleyici bir okul içi ortamın (yeterli sınıflar, öğrenme kaynakları ve tesisler gibi) öğrencilerin kendilerini rahat, motive olmuş ve öğrenme süreçlerinde aktif rol aldıklarını hissetmelerine yardımcı olacağını vurgulamakta ve insancıl öğrenme kuramı ile okul kütüphanelerini ilişkilendirmektedir. İnsancıl kuramın ana mesajı, öğrencilerin yeteneklerini geliştirebilecekleri, ilişkiler kurabilecekleri ve öğrenmelerinin sorumluluğunu alabilecekleri sevgi ve anlayış dolu, misafirperver bir alan yaratmaktır. Çalışma, kütüphaneler de dahil, sağlıklı fiziksel ve sosyal ortamlara sahip olan okullardaki öğrencilerin verimli öğrenme olasılığının daha yüksek olduğunu ve eğitimde kişisel gelişim, aidiyet ve öz motivasyonu teşvik etme konusundaki insancıl fikirlerle uyumlu olduğunu göstermektedir.

Muin ve arkadaşlarına (2024, s. 155-161) göre, öğrencilerin merakını ve aktif öğrenmesini destekleyen kitaplar, dijital medya, haritalar ve referans materyalleri gibi çeşitli, güncel ve erişilebilir kaynaklar sağlayan okul kütüphaneleri, insancıl öğrenme kuramını desteklemektedir. Okul kütüphaneleri, öğrencilerin bilgiyi bağımsız bir şekilde keşfedebilecekleri, eleştirel düşünme becerilerini geliştirebilecekleri ve öğrenmeyi gerçek dünya deneyimlerine bağlayabilecekleri merkezi bir yer olarak hizmet eder. Bu da kişisel gelişimi, öz yönlendirmeyi ve anlamlı anlayışı teşvik eden insancıl ilkelerle uyumludur. Okullar, kütüphane olanaklarını iyileştirerek ve öğrencileri bu kaynakları düzenli olarak kullanmaya teşvik ederek, öğrencilerin öğrenmeye olan sevgisini besleyen ve sorumlu, özerk öğrenenler olmalarına yardımcı olan bir ortam yaratır.

### ***Okul Kütüphanesi Bağlamında Bağlantısal Öğrenme Kuramı***

Bağlantısallık (Connectionism) kuramı, Edward Thorndike tarafından 1910'da ileri sürülmüş olan ve öğrenmenin uyarılar ve tepkiler arasında "alışkanlıklar" (habits) adı verilen ilişkiler kurarak gerçekleştiği fikrine dayanan bir yaklaşımdır. Thorndike'in etki yasası (law of effect) olarak nitelediği çerçevede öğrenme, ödüllerin izlediği tepkilerin güçlendiğini, etkisiz tepkilerin ise zayıfladığını vurgular. Ayrıca öğrenmede pratik, tekrar ve hazır olmanın önemi vurgulanır. Bağlantısallık, karmaşık fikirlerin önceki deneyimlere dayanan basit, ilişkili bağlantılar yoluyla öğrenilebileceğini ve zekânın bir kişinin bu ilişkilerden kaçınıp edindiğine bağlı olduğunu öne sürer. Genel olarak, kuram ve pratik, pekiştirme ve deneyimler arasında bağlantılar kurma yoluyla öğrenmeye odaklanır (Pappas, 2021). Thorndike, öğrencilere belirli bir beceri üzerine eğitim vermenin, bu beceride ustalaşmalarına yardımcı olmadığını ve beceriyi farklı bağlamlarda nasıl uygulayacaklarını öğretmediğini öne sürmüştür. Örneğin, öğretmenler lise öğrencilerine harita ölçeklerini nasıl kullanacaklarını öğretirken, onlara inçten milleri nasıl hesaplayacaklarını da öğretmelidir. Öğrenciler, sadece birçok benzer problemi çözmek yerine, beceriyi farklı haritalarda kullanıp etraflarındaki yerlerin kendi haritalarını yaptıklarında daha iyi öğrenmektedir. Benzer şekilde, ilkökul öğretmenleri öğrencilere sıvıları ve kuru malzemeleri ölçmeyi öğrettiğinde, öğrencilerin sadece resimlere, çizelgelere bakmak veya bardakları su veya kumla doldurmak yerine malzemeleri ölçmek ve yemek yapmak için gerçek tarifler kullanmaları daha iyidir. Bunun gibi, tıp fakültelerinde öğrenciler sadece ders kitaplarından okumak yerine, ameliyatları veya prosedürleri gerçekten izler ve katılırlarsa daha fazla şey öğrenirler (Schunk, 2012, s. 76).

Brückner (2015), insan bilişini birbirine bağlı birimlerden oluşan ağlar (sinir ağlarına benzer) aracılığıyla modelleyen bir öğrenme kuramı olan bağlantısallığın kütüphanelerin ve eğitim teknolojisinin kullanımıyla nasıl ilişkili olduğunu araştırmıştır. Yazara göre, basitçe ifade etmek gerekirse, dijital kütüphaneler ve e-öğrenme sistemleri gibi modern eğitim araçları, ağ sistemleri aracılığıyla bilgi parçalarını birbirine bağlayarak beynimizin öğrenme şeklini taklit etmektedir. Bu teknolojiler, öğrencilerin sinir ağlarına benzer şekillerde bilgiye erişmesini, bilgiyi düzenlemesini ve ilişkilendirmesini sağladığından, bağlantısal bir yaklaşıma işaret ederek, daha doğal ve esnek öğrenme deneyimlerini teşvik etmektedir. Kütüphaneler ve dijital öğrenme ortamları da beynimizin bilgiyi işleme biçimini yansıtacak şekilde evrimleşerek öğrenmeyi daha verimli ve bağlantısal ilkelerle uyumlu hale getirmektedir.

Wati, Mustajı ve Mariono (2022, s. 679-680), bağlantısal öğrenme kuramı ile okul kütüphaneleri arasında ilişkilendirme yaptıkları çalışmalarında, bağlantısallığın, bireysel ezberlemeden çok ağlar aracılığıyla öğrenmeyi vurguladığını açıklamaktadırlar. Özellikle modern dijital olanlar olmak üzere okul kütüphaneleri, çeşitli bilgi kaynaklarına, veritabanlarına ve çevrimiçi topluluklara erişim sağlayarak bu ağlarda kilit düğümler olarak hizmet vermektedir. Okul kütüphaneleri, öğrencilerin çeşitli platformlarda özgürce bağlantı kurabildikleri, paylaşabildikleri ve bilgiyi keşfedebildikleri ortamlar olarak bağlantısal öğrenme kuramını desteklemektedir. Kütüphaneler, bağlantısal kuram çerçevesinde ele alındığında, öğrencilerin kendi öğrenme ağlarını kurmalarını ve geleneksel sınıf yöntemlerinin ötesinde çok çeşitli kaynaklara erişmelerini teşvik ederek, yaratıcılıklarını ve sosyal becerilerini geliştirmelerine yardımcı olan kuruluşlardır.

Transue (2013, s. 187-189), modern bir öğrenme kuramı olan bağlantısalılık ile özellikle dijital araçlara sahip okul kütüphaneleri arasında nasıl yakın bir ilişkilendirme olduğunu açıklamaktadır. Okul kütüphaneleri, öğrencilerin çeşitli kaynaklardan farklı bilgi türlerine erişebileceği, bunları değerlendirebileceği ve birbirine bağlayabileceği temel merkezler olarak hizmet vermektedir. Kütüphaneciler, öğrencilerin bu ağlarda gezinme, güvenilir bilgiler bulma ve kendi öğrenme topluluklarını oluşturma becerilerini geliştirmelerine yardımcı olabilmekte ve bu da kütüphaneleri günümüzün dijital dünyasında bağlantısal öğrenmeye yönelik yaklaşımı destekleyen bir konuma taşımaktadır. Yazar, aynı zamanda, bağlantısallığın ilkelerinin, çeşitli bilgi kaynaklarını birbirine bağlamanın, güvenilirliği değerlendirmenin ve ağlarda etkili bir şekilde gezinmenin önemini vurgulayarak, söz konusu kuramı, bilgi okuryazarlığı eğitimiyle de ilişkilendirmektedir. Kütüphaneciler, öğrencilere kişisel öğrenme ağları oluşturmayı ve yönetmeyi, atıf (citation) yönetimi yazılımı gibi dijital araçları kullanmayı ve çeşitli çevrimiçi ve sosyal kaynaklardan gelen bilgileri eleştirel bir şekilde değerlendirmeyi öğretirken, bağlantısal yaklaşımı eğitimlerine dahil edebilir. Bu yaklaşım, öğrencileri hızla değişen dijital ortamda bilgiyi etkili bir şekilde bulabilen, değerlendirebilen ve kullanabilen, kendi kendine öğrenen bireyler olmaya teşvik edecek ve kuramı, bilgi okuryazarlığı eğitimini geliştiren değerli bir çerçeve durumuna getirecektir.

### ***Okul Kütüphanesi Bağlamında Sosyokültürel Öğrenme Kuramı***

Sosyokültürel öğrenme tek başına bir kuramı temsil etmemektedir. Bunun yerine, tarihsel kökleri yirminci yüzyılın ortalarından sonlarına kadar uzanan biliş ve öğrenme çalışmalarına dayanan kuramlar ve yaklaşımların

bir derlemesidir. Sosyokültürel öğrenme kuramları ve bu genel perspektif içindeki belirli kuramlar, öğrenmenin çoklu zaman ölçeklerindeki karmaşık sosyal doğasına odaklanmakta ve davranış, biliş ve derin öğrenme üzerindeki sosyal, kültürel ve tarihsel bağlamın önemini vurgulamaktadır. Ek olarak, sosyokültürel kuramlar, sosyal dünyanın sembolleri ve araçlarının insan bilişini nasıl biçimlendirdiği gibi sorgulamalarla insanların sosyal bağlamlarda nasıl etkileşime girdiğinden daha fazlasını anlamaya yardımcı olmaktadır. “Sosyokültürel bir mercekle aracılığıyla, bir öğrencinin sosyal dünyadan gelen girdiye ve bağlandırmaya dayalı olarak dilin, jestlerin, nesnelere ve eserlerin sembolik anlamını nasıl anladığını ortaya çıkarırız” (Wheaton vd., 2024, s. 1195).

Sosyokültürel kuram, Vygotsky, çalışma arkadaşları ve haleflerinin çalışmalarından geliştirilmiştir ve bu çalışma Kültürel-Tarihsel Etkinlik Kuramı (Cultural-Historical Activity Theory) terimiyle kabul edilmiştir. Çocukların bilişsel gelişimine odaklanan kuram, özellikle sosyal, kültürel ve biyolojik öğelerin bütünleşmesine vurgu yapmakta ve sosyo-kültürel koşulların insanın bilişsel gelişiminde merkezi bir rol oynadığına işaret etmektedir. Kurama göre, daha yüksek zihinsel işleyişin gelişim süreci, insanların sembolik araçların aracılığı ile sosyal aktivitelerden öğrendiklerini içselleştirdiği veya düzenlediği bir süreçtir. Bu süreçte dil, sosyal konuşmadan özel konuşmaya ve en sonunda da içsel konuşmaya veya sözlü düşünmeye dönüşmektedir. Dil, insanların dünyayla, birbirleriyle ve kendileriyle bağlantılarına aracılık eden en yaygın ve güçlü sembolik araçtır (Rahmatirad, 2020, s. 23).

Bamigbola (2021, s. 4-6), öğrenmenin bir topluluk içinde işbirliği, etkileşim ve paylaşım yoluyla gerçekleşen sosyal bir süreç olduğunu vurgulayarak sosyokültürel öğrenme kuramını okul kütüphaneleriyle ilişkilendirmektedir. Sınıf ve okul dışı deneyimleri birleştirmeyi amaçlayan bağlantılı öğrenmenin (CL, Connected Learning), büyük ölçüde sosyokültürel kuramın temel fikirleri olan sosyal ilişkilere, akran desteğine ve mentorluğa dayandığını belirtmektedir. Kütüphaneler, öğrencilerin kendi kendine yönlendirilen, ilgi odaklı faaliyetlerde bulunabilecekleri, akranlarıyla işbirliği yapabilecekleri ve yakın çevrelerinin ötesindeki mentorlar veya kaynaklarla bağlantı kurabilecekleri açık, kapsayıcı ortamlar sağladıkları için bu tür öğrenme için ideal alanlar olarak hizmet etmektedir. Bamigbola (2021, s. 16-17), Nijerya örneğini ele aldığı çalışmasında, Nijeryalı okul kütüphanecilerinin kütüphanelerin bağlantılı öğrenmeyi destekleme potansiyelini kabul ettiklerini ancak kaynak kıtlığı, farkındalık eksikliği ve altyapı sorunları gibi zorluklarla karşı karşıya olduklarını vurgulamaktadır. Bu zorlukların üstesinden gelinmesi, kütüphanecilere eğitim verme, farkındalık yaratma ve ortaklıkları

teşvik etme gibi proaktif çabaları gerektirmektedir. Bunların hepsi öğrenmede sosyal bağlamın ve kültürel araçların önemini vurgulayan sosyokültürel ilkelerle tutarlıdır. Genel olarak, makale, sosyokültürel öğrenme fikirlerinin okul kütüphanesi uygulamalarına entegre edilmesinin, özellikle Nijerya gibi kaynakları sınırlı yerlerde, öğrenciler için daha ilgi çekici, toplum merkezli ve anlamlı öğrenme deneyimlerini teşvik edebileceğini göstermektedir.

Okul kütüphaneleri ile sosyokültürel öğrenme kuramını ilişkilendiren bir diğer araştırmacı, Kurttila-Matero (2011, s. 31-34, 38), okul kütüphanesini, öğrenmeye ilişkin sosyokültürel bakış açılarıyla uyumlu pedagojik uygulamaları destekleyen bir okulun işletme kültürü içinde önemli bir “araç” olarak görmektedir. Vygotsky’nin sosyal yapılandırmacılık ve kültürel arabuluculuğun önemine ilişkin fikirlerinin altını çizen yazara göre, öğrenme, etkileşim, iş birliği ve kültürel bağlamda kök salmış bir sosyal etkinliktir. Okul kütüphanesi, içerdiği kaynaklardan daha fazlasıdır. Sosyokültürel öğrenme kuramının merkezi temaları olan iş birlikli öğrenmeyi, sorgulamayı ve bilgi inşasını teşvik eden sosyal ve fiziksel bir ortamdır. Kütüphane ortamı ve kaynakları aracılığıyla bilgi okuryazarlığının ve pedagojik uygulamaların geliştirilmesi, öğrenmenin sosyal etkinliklerle gerçekleştiği sosyokültürel görüşü yansıtmaktadır. Kurttila-Matero (2011, s. 41-48), ayrıca, pedagojik uygulamaların ve okuryazarlık becerilerinin gelişiminin, sosyokültürel öğrenme kuramının temelini oluşturan sosyal etkileşim ve kültürel araçlarla nasıl iç içe geçtiğini tartışmaktadır. Okuryazarlığın, Vygotsky’nin “Yakınsal gelişim bölgesi” (ZPD) kavramı ve öğrenme için sosyal bağlamın önemiyle uyumlu olarak, topluluk, etkileşim ve kültürel bağlam içinde gömülü bir sosyal uygulama olduğunu vurgulamaktadır. İşbirlikli çalışma, sorgulamaya dayalı öğrenme ve okul kütüphanesinin bilginin sosyal inşası için bir ortam olarak kullanılmasına vurgu yapılması, bu çalışmanın kütüphaneyi öğrenme süreçlerine aracılık eden bütünsel bir sosyokültürel araç olarak kavramsallaştırdığını ve böylece sosyokültürel öğrenme kuramı ile net bir ilişki kurulduğunu göstermektedir.

Bu çalışmada, okul kütüphanelerinin öğrencilerin eğitsel, bilişsel ve sosyal gelişimini destekleyen, okuryazarlık ve yaşam boyu öğrenme becerilerini geliştiren entelektüel merkezler durumuna gelmesi için öğrenme kuramlarından nasıl yararlanılabileceğine odaklanılmıştır. Buraya kadar açıklanan çeşitli öğrenme kuramlarının sentezinden oluşan ve okul kütüphaneleri için uygulanması önerilen modele ilişkin bilgiler aşağıda ele alınacaktır.

### **Bir Model Önerisi: Öğrenci Merkezli Etkileşimli Öğrenme Modeli**

Bu çalışmada, buraya kadare elde edilen bilgilerin ışığında, öğrenme kuramlarının entegrasyonuna ve okul kütüphanelerinin çok yönlü rolüne dayanarak, okul kütüphanelerinin öncelikle eğitsel işlevi olmak üzere hizmetlerinin verimliliğini arttırmak için ‘Öğrenci Merkezli Etkileşimli Öğrenme Modeli’ önerilmektedir. Bu model, bağlantısal, yapılandırmacı, sosyokültürel ve bilişsel öğrenme kuramı gibi temel kuramlarla uyumlu, modern, esnek ve işlevsel bir çerçeve oluşturmayı hedeflemektedir. Wati vd.’nin (2022, s. 679-680) vurguladığı gibi, kütüphaneler çeşitli bilgi ağlarına erişim sağlayarak bağlantısal öğrenmeyi destekler. Model, bağlantısal kuramın, öğrencilerin kendi öğrenme ağlarını kurmalarını ve geleneksel yapının ötesinde çok çeşitli kaynaklara erişmelerini sağlayan, yaratıcılıklarını ve sosyal becerilerini geliştirmelerine yardımcı olan bir tasarıma sahip olmalıdır. Böylece, okul kütüphaneleri, öğrencilerin sorgulama, işbirliği ve kaynak keşfi yoluyla aktif olarak bilgi inşa ettiği dinamik merkezler durumuna gelecektir.

Booth’un ifadeleriyle, “kütüphaneler, topluluklarımızın bilgi merkezleridir ve kütüphaneciler hem kullanıcılarını hem de kendilerini sürekli eğiterek öğrenme arayışında önemli bir kaynak rolü oynar” (2011, s. ix). Bunu somutlaştırmak için, model, kütüphanecilerin teknoloji, akran işbirliği ve sosyal etkileşimi birleştirerek kişiselleştirilmiş, sorgulamaya dayalı öğrenme deneyimlerinin kolaylaştırıcıları olarak hareket etmelerini önermektedir. Ayrıca, Tandoc ve Lintag’ın önerdiği gibi, öğrencilerin ön bilgilerini (şemaları) ve bilişsel gelişimlerini anlamak, öğretimi kişiselleştirmeye yardımcı olur ve bu, kütüphane ortamında kaynak tabanlı projeler ve problem çözme etkinlikleri aracılığıyla uygulanabilir (2025, s. 373-374). Bu yaklaşım, kütüphanenin bilişsel anlayışa dayalı aktif öğrenmeyi, eleştirel düşünmeyi ve sosyal katılımı teşvik eden canlı, kapsayıcı bir alan olmasını sağlar.

Modelin, geleneksel okul kütüphanesini, bilgi inşasını, sosyal etkileşimi ve kaynak keşfini aktif olarak teşvik eden dinamik, öğrenci merkezli bir ortama dönüştürmesi hedeflenmektedir. Temel ilke, öğrencilerin eğitim süreçlerinde aktif katılımcılar olması, kütüphanecilerin ise eğitim planlarında bağlantısal, yapılandırmacı, sosyokültürel ve bilişsel öğrenme kuramlarını esin alan eğiticiler ve kılavuzlar olarak hareket etmesidir. Okul kütüphanelerinde uygulanması önerilen model çerçevesinde yükümlülüğü olacak paydaşların rolleri ve sorumlulukları da dahil modele ilişkin daha ayrıntılı açıklamalar aşağıdaki gibidir:

- *Eğitici ve kılavuz olarak okul kütüphanecileri:* Kaynakları tasarlamalı ve düzenlemelidir. Kütüphaneciler, yapılandırmacı ilkelerle uyumlu olarak sorgulamayı, işbirliğini ve eleştirel düşünmeyi teşvik eden temel kaynak dermeleri ile etkinlik planları geliştirebilir. Programlarına, dijital araçları ve gerçek dünya sorun senaryolarını dahil etmeleri yararlı olacaktır. Örneğin, öğrencilerin sürdürülebilirlik konusunda gerçek yerel veya küresel sorunları ele almasını sağlayan projeler düzenlenebilir. Bunun için, soru sorma, veri toplama, kanıtları analiz etme gibi süreçler planlanır. Grup tartışmaları ile işbirlikli çalışma ortamları hazırlanır. Bu süreçler, öğrencilerin dijital ortamlar da dahil kaynakları etkin kullanmayı öğrenmelerini, çeşitli seçenekleri önermelerini, eleştirel düşünme ve yaratıcılıklarını geliştirmeyi destekler.
- *Öğrenci merkezli bir ortam oluşturma:* Fiziksel ortamı, grup çalışması, bağımsız çalışma, dijital keşif ve sosyal etkileşim için alanlar içerecek şekilde düzenlemek yararlı olacaktır. Çeşitli öğrenme aktivitelerini desteklemek için esnek, modüler mobilyalar ve teknoloji kullanımı önerilebilir.
- *Sorgulama ve işbirliğini kolaylaştıran yaklaşım:* Kütüphaneciler, öğrencilere kaynak tabanlı projeler tasarlama ve yürütme konusunda kılavuzluk etmeli, sorgulamayı, düşünmeyi ve akranlar arası tartışmayı teşvik etmelidir. Vygotsky'nin Yakınsal Gelişim Bölgesine (ZPD) dayanan iskele teknikleri kullanılabilir.
- *Öğrenme stratejilerini modelleme ve eğitim verme:* Öğrencilere, etkili araştırma, değerlendirme ve problem çözme stratejileri ve becerilerini kazandırmak önemlidir. Öğrencilerin öğrenme süreçlerini yansıtmasına yardımcı olan üstbilişsel stratejiler teşvik edilebilir. Örneğin, öğrencilerden araştırma projeleri veya kaynak keşif etkinlikleri sırasında öğrenme günlükleri tutmaları istenebilir. Bu süreçlerde öğrencilerin her çalışma aşamasında kendilerine “bugün bilgi bulmak için hangi stratejileri kullandım?”, “hangi zorluklarla karşılaştım ve bunları nasıl çözdüm?”, “Daha fazla verim için bir dahaki sefere neyi farklı yapacağım?” gibi sorular sorması sağlanır. Bu uygulama öğrencileri kendi düşünceleri hakkında düşünmeye, etkili stratejileri tanımaya, engelleri belirlemeye ve ayarlamalar yapmaya teşvik eder. Bu yaklaşım, zamanla, öğrenme süreçleri hakkında farkındalık oluşturmaları, özgüven geliştirmeleri ve kendi kendine/bağımsız çalışabilme becerileri edinmelerine de destek olur. Yüksek

sesle düşünmeler, öğrencilerin bilişsel süreçlerinin açıkça farkına varmalarını sağlayarak etkili stratejileri ve iyileştirilmesi gereken alanları belirlemelerine yardımcı olur. Bu üstbilişsel farkındalık, gelecekteki görevlerde daha bilinçli ve stratejik öğrenmeyi destekler.

- *Öğretmenler ile işbirlikleri:* Kütüphane tabanlı araştırma projelerini ders programları ile buluşturmak/bütünleştirmek için öğretmenler ile kütüphanecilerin birlikte çalışması, etkinliklerin daha anlamlı, gerçekçi ve öğrenme standartlarıyla uyumlu olmasını sağlar.
- *Aktif öğrenmeyi teşvik etme:* Kütüphane ortam ve kaynaklarını öğrencilerin üst düzey düşünmelerini teşvik edecek araçlar olarak kullanmak ve ilgili etkinlikleri öğrenciyi aktif katılıma motive edecek biçimde tasarlamak, oldukça önemlidir. Öğrenciler, pasif ya da ezberci bir tutumla bilgi almak yerine, keşfetmelerini, analiz etmelerini ve yaratıcılıklarını tetikleyen uygulamalı, sorgulamaya dayalı etkinliklere katılarak bir okul kütüphanesinde aktif öğrenmeye katılmaya teşvik edilebilirler. Örneğin, çeşitli kaynakları kullanarak bir konuyu araştırmak için gruplar halinde çalışabilir ve ardından bulgularını açıklayan bir sunum veya model tasarlayabilirler. Bu yaklaşım, öğrencileri soru sormaya, kaynakları değerlendirmeye ve bilgileri aktif bir şekilde sentezlemeye teşvik ederek daha derin bir anlayış ve eleştirel düşünmeyi teşvik eder. Örneğin, öğrenciler yerel çevre sorunlarını araştırabilir, kütüphane kaynaklarından ve dijital araçlardan veri toplayabilir ve ardından içgörülerini akranlarıyla paylaşmak için posterler veya dijital sunumlar oluşturabilirler. Böylece öğrenme sürecini ilgi çekici ve katılımcı duruma getirebilirler.
- *Öğrenci özerkliğini destekleme:* Kütüphanede öğrencilerin bağımsız öğrenme becerilerinin ve problem çözme stratejilerinin gelişimini güçlendirecek yönlendirmeler yapılabilir. Bunun bir örneği, öğrencileri kendi araştırma konularını seçmeye ve kütüphanede kendi başlarına kaynak bulmaya teşvik etmektir. Bu, öğrencilerin daha bağımsız öğrenenler olmalarına yardımcı olur çünkü her zaman bir öğretmenin yardımına gereksinim duymadan, bilgiyi nasıl bulacakları ve neyin yararlı olduğuna nasıl karar verecekleri gibi sorunları çözme pratiği yaparlar. Bu yaklaşım ve yönlendirmeler, onlara öğrenmelerinin sorumluluğunu alabileceklerini gösterir, bu da onları daha özgüvenli ve sorumlu öğrenenler yapar.

- *Öğrencilere yüklenecek sorumluluklar:* Öğrencilerin sorgulama tabanlı etkinliklere katılımını, akranları ile işbirliği yapmalarını ve kaynakları kendi kendilerine yaratıcı ve eleştirel bir şekilde keşfederek değerlendirmelerini sağlama çabaları gösterilmelidir. Bunun için, öğrencilerin aktif katılımını sağlayarak, kütüphanedeki kitaplar ve bilgisayarlar aracılığı ile bir konuyu araştırmak gibi bir proje üzerinde birlikte çalışmalarını planlanabilir. Örneğin, hayvanlar hakkında gerçekleri bulmak, keşfettikleri şeyleri tartışmak ve soru veya fikirler üretmek için bir araya gelebilirler. Bu, onların derinlemesine düşünmelerine, arkadaşlarıyla fikir paylaşımlarına ve kaynakları yeni ve yaratıcı yollarla keşfederek öğrenmelerine yardımcı olur.
- *Öğrenilenlerin yansıtılmasını sağlama:* Öğrencilerin geri bildirim ve anlayışlarını değerlendirmek, öğrendikleri ve varsayımları üzerinde düşünmelerini sağlamak ve daha fazla öğrenmeleri için hedefler belirlemek amacıyla yine üstbilişsel stratejileri kullanmak ideal bir yöntem olabilir. Burada, öğrenme üzerine düşünmek ve/ya yeni öğrenilenler hakkında düşünmek, öğrencinin kendisine “Bunu gerçekten anlıyor muyum?” veya “Hala ne öğrenmem gerekiyor?” diye sorması anlamına gelir. Örneğin, bir hikayeyi okuduktan sonra, bir öğrenci “Ana fikri anladım mı?” diye sorabilir ve ardından tekrar okumaya karar verebilir veya gerekirse öğretmeninden yardım isteyebilir. Bu, öğrencilerin ne bildiklerini anlamalarına, yanlış anlamaları düzeltmelerine ve daha fazlasını öğrenmek için hedefler koymalarına yardımcı olur ve öğrenmelerini daha etkili duruma getirir.
- *Yöneticiler/politika yapımcıların rolü:* Öğrenci merkezli etkinlikleri destekleyen donanım, teknoloji, isteğe göre biçimlendirilebilen ve kolayca yeniden düzenlenebilen modüllerden oluşan modüler/esnek mobilyalar, dijital araçlar ve kaynak güncellemeleri için bütçe ayrılması gereklidir.
- *Mesleki gelişim:* Kütüphanecilerin öğretmenleri de içine alan ortak bir çerçevede pedagoji, öğrenme kuramları, teknoloji entegrasyonu gibi konularda sürekli güncellenen düzenli eğitimler almaları planlanmalıdır.
- *Politikalar oluşturma:* Kütüphane ortamında işbirliğine, araştırmaya ve aktif öğrenmeye değer veren bir okul kültürünü teşvik etmek ve bu yönde politika ve yönergeler hazırlamak, yararlı olacaktır.

Modelin uygulanmasında dikkate alınacak önemli noktalar aşağıdaki gibi özetlenebilir:

- Kütüphaneci sadece bir kaynak sağlayıcı değil, aynı zamanda bir eğitici ve kılavuz olarak hareket etmelidir.
- Kütüphane ortamı yeniliklere açık, esnek ve çeşitli öğrenme etkinliklerine uyarlanabilir biçimde tasarlanmalıdır.
- Kütüphane hizmet ve etkinliklerinden yararlanmada, sosyal, kültürel ve bilişsel katılım öncelikli ilke olarak benimsenmelidir.
- Öğrencilerin, kaynak keşfi, sosyal etkileşim ve düşünme yoluyla bilgiyi aktif olarak oluşturabilecekleri bir yapı tasarlanmalıdır.
- Öğretmenler ve kütüphaneciler, ders içeriklerini kütüphane etkinlikleriyle ilişkilendiren, gerçekçi, anlamlı, sorgulama odaklı projeler tasarlamak üzere iş birliği yapmalıdır.
- Düzenli değerlendirmeler ve geri bildirimleri dikkate almak önemlidir çünkü sürekli iyileştirme ve öğrenci tercih ve gereksinimlerine yanıt vermeyi sağlar.

Bu ayrıntılı model, paylaşılan sorumlulukları gerektirir. Kütüphaneciler öğrenmeyi kolaylaştırır ve destekler. Öğretmenler kütüphane etkinlikleri ile ders programlarının entegrasyonuna kılavuzluk eder. Öğrenciler aktif olarak katılır ve yöneticiler gerekli ortamı ve kaynakları sağlar. Bu işbirliğine dayanan sistem, okul kütüphanesinin, canlı ve dinamik bir öğrenme merkezi olmasını kolaylaştıracaktır.

### Sonuç ve Öneriler

Çalışmanın bulguları, okul kütüphanesi uygulamalarının öğrenci merkezli, aktif, sosyalleşme ve katılımı teşvik eden öğrenme kuramlarıyla uyumlu duruma getirilmesinin önemini vurgulamaktadır. Bağlantısal, yapılandırıcı, sosyokültürel ve bilişsel ilkelere dayanan bir kütüphane ortamı, öz yeterliliği, eleştirel sorgulamayı, işbirliğini ve etkin kaynak araştırmasını teşvik ederek anlamlı öğrenmeyi kolaylaştıracaktır. Kütüphaneciler öğrenci merkezli etkinliklere kılavuzluk rollerini benimsediklerinde, öğrencilerin motivasyonunu, eleştirel düşünmesini ve bağımsızlığını önemli ölçüde artırabilirler. Önerilen “Öğrenci Merkezli Etkileşimli Öğrenme Modeli”, geleneksel kütüphaneleri, çeşitli öğrenme biçimlerini destekleyen ve bütünsel gelişimi teşvik eden, canlı, kapsayıcı alanlara dönüştürmek için kapsamlı bir çerçeve sunmaktadır.

Çalışma kapsamındaki araştırma soruları doğrultusunda, öğrenme kuramlarının okul kütüphanelerinin etkinliği ve uygulamalarıyla ilişkisi detaylı olarak incelenmiştir. Özellikle, öğretim programlarının ve hizmetlerin

planlanmasında öğrenme kuramlarının rolü, literatür ve belge analizleriyle ortaya konmuş, böylece sorunun temel dayanakları belirlenmiştir. Ayrıca, öğrenme kuramlarının kütüphane uygulamalarına entegrasyonu ve öğrenci katılımını nasıl artırabileceği, çalışmanın bulguları ve önerilerle açıkça ortaya konmuş ve desteklenmiştir. Araştırma sorularına yanıt oluşturan bulgular, sorularla ilişkili biçimde aşağıda özetlenebilir:

- 1- Etkin ve verimli okul kütüphanesi eğitim ve hizmetlerinin programlanmasında öğrenme kuramlarının rolü ne olabilir?

Çalışmanın bulguları, öğrenme kuramlarının, okul kütüphanelerinde öğrenci merkezli, aktif ve etkileşimli öğrenme ortamları tasarlamak için temel ilkeleri sağladığını göstermektedir. Bağlantısal, yapılandırmacı, sosyokültürel ve bilişsel kuramların entegrasyonu, öğrenci katılımını, motivasyonunu ve öğrenme kalitesini artırmakta, kütüphaneleri sadece kaynak sağlayıcı değil, aynı zamanda öğrenme süreçlerini şekillendiren dinamik merkezlere dönüştürmektedir.

- 2- Öğrenme kuramlarının okul kütüphanesi uygulamalarına entegre edilmesi öğrenci katılımını ve öğrenme sonuçlarını hangi yollarla artırabilir?

Çalışma, öğrenme kuramlarının uygulamaya geçirilmesiyle, öğrencilere aktif araştırma, sorgulama, eleştirel düşünme ve işbirliği temelli beceriler kazandırılmasının, öğrenci motivasyonu ve bağımsız öğrenme yeteneklerini büyük ölçüde geliştirdiğini ortaya koymaktadır. Özellikle, yapılandırmacı ve bağlantısal yaklaşımlarla tasarlanan çeşitli etkinlikler, öğrencilerin derinlemesine öğrenmesini ve bilgi kullanımını kolaylaştırmaktadır.

- 3- Öğrenci merkezli ve öğrenme kuramlarına dayalı kütüphane programlarının etkinliği bağlamında kütüphanecilerin rolü ne olabilir?

Bulgular, kütüphanecilerin, öğrenme kuramlarına uygun tasarlanmış etkinlikleri planlayan, öğrenci katılımını teşvik eden, rehberlik yapan ve teknolojiyi entegre eden aktif eğitimciler olarak kritik bir rol üstlendiğini göstermektedir. Ayrıca, kütüphanecilerin, öğretmenlerle işbirliği yaparak, öğrenci özerkliğini ve eleştirel düşünme becerilerini geliştiren ortamlar yaratmada temel paydaşlar olduğu vurgulanmaktadır.

- 4- Etkin ve verimli bir okul kütüphanesi için öğrenme kuramlarının ışığında nasıl bir model ve yaklaşım önerilebilir?

Çalışma, öğrenme kuramlarının bütünsel entegrasyonuna dayanan, öğrenci merkezli, aktif ve etkileşimli öğrenme ortamlarını temel alan “Öğrenci Merkezli Etkileşimli Öğrenme Modeli”nin, öğrenci ilgisini, katılımını ve bilgi kullanımını artırabileceğini savunmaktadır. Bu model, kütüphanecilerin, öğretmenlerin ve yöneticilerin birlikte hareket ederek, teknolojiyi ve çeşitli öğrenme stratejilerini kullanmalarıyla, kütüphaneleri sadece kaynak merkezi değil, aynı zamanda dinamik öğrenme ekosistemleri durumuna getirecektir.

Çalışmanın hipotezleri de literatür ve analizler ışığında test edilmiştir. Özellikle bağlantısal, yapılandırmacı, sosyokültürel ve bilişsel yaklaşımlar başta olmak üzere çeşitli kuramların temel ilkelerinin uygulamalarda etkili olduğu; öğrenci katılımını ve öğrenme sonuçlarını önemli ölçüde iyileştirdiği sonucuna ulaşılmıştır. Çeşitli kuramların entegre edilmesi ile tasarlanan modelin, öğrencilerin aktif katılımını, eleştirel düşünme becerilerini ve bilgi kullanımını artırdığını gösteren bulgular, çalışmanın “Bağlantısal, yapılandırmacı, sosyokültürel ve bilişsel öğrenme kuramlarına dayalı bir okul kütüphanesi modelinin uygulanması, öğrenci katılımını ve öğrenmeyi önemli ölçüde iyileştirir” biçimindeki hipotezi ile tutarlılık sağlamaktadır. Öğrenme kuramları konusunda eğitim ve farkındalığı olan kütüphanecilerin, öğrenci merkezli hizmet ve kaynak kullanımını kolaylaştırdığına ve öğrencilere kılavuzluk etmede daha etkili olduğuna işaret eden bulgular, çalışmanın “Öğrenme kuramları konusunda eğitim almış kütüphaneciler, öğrenci merkezli hizmet ve kaynak kullanımını kolaylaştırmada ve öğrencilere kılavuzluk etmede daha etkilidir” biçimindeki hipotezini kanıtlamaktadır. Çalışma, kütüphanecilerin öğrenme kuramlarını uygulayarak, sorgulama, eleştirel düşünme ve işbirliği odaklı etkinlikler tasarladıklarında, öğrencilerin motivasyon, bağımsızlık ve bilgi edinme becerilerinin gelişimine destek olduklarını göstermektedir. Bulgular, ayrıca, söz konusu kuramların ışığında tasarlanan ortamların öğrencilerin motivasyonunu, eleştirel düşünme yeteneklerini ve yaşam boyu öğrenme alışkanlıklarını güçlendirdiğini ortaya koymaktadır. Bu da, çalışmanın “Aktif, sosyal ve kaynak tabanlı öğrenme stratejilerini benimseyen kütüphane ortamları, öğrencilerin eğitsel, bilişsel, sosyal ve kültürel gelişimini destekler ve onları geleceğe daha iyi biçimde hazırlar” biçimindeki hipotezi ile örtüşmektedir. Genel olarak, çalışma, çeşitli öğrenme kuramlarının bütünleştirilerek sentezlenmesiyle tasarlanan modelin, kütüphane ortamlarının etkinliğini ve öğrenci gelişimini artırdığını güçlü şekilde ortaya koymakta ve hipotezlerle tutarlı olduğunu kanıtlamaktadır.

Çalışma kapsamında geliştirilen model bağlamında önerilenler ise aşağıdaki gibidir:

- *Kütüphaneci eğitimi*: Kütüphanecilerin yapılandırmacı ve sosyokültürel ilkelerle uyumlu, ilgi çekici, sorgulamaya dayalı hizmet ve etkinlikler tasarlamalarını sağlamak için öğrenme kuramları ve öğrenci merkezli eğitime odaklanan eğitimler alması önemlidir. Kütüphanecilerin öğrenme kuramlarını öğrenmeleri önemlidir, çünkü bu çerçeveler insanların nasıl öğrendiğine ilişkin kanıta dayalı içgörüler sunar. Bu da kütüphanecilerin topluluk öğrenimini gerçekten destekleyen daha etkili alanlar, hizmetler ve programlar tasarlamalarını sağlar. Yapılandırmacılık, sosyal yapılandırmacılık, motivasyon ve bireysel farklılıklar gibi temel kavramları anlamak, kütüphanecilerin öğrencileri aktif olarak meşgul eden, çeşitli bilişsel stilleri barındıran ve anlamlı öğrenme deneyimleri geliştiren ortamlar ve öğretim stratejileri oluşturmalarını sağlar. Kütüphaneciler, uygulamalarını öğrenme kuramlarına dayandırarak, bilgi okuryazarlığına olan desteklerini artırabilir, kullanıcı katılımını iyileştirebilir ve kütüphanelerin daha etkin eğitimler programlamasına katkıda bulunabilirler (Medaille, 2024; Williams, 2025, s. 20-22).
- *Esnek mekân tasarımı*: Kütüphane mekânlarının, işbirliğini, aktif keşfi ve sosyal etkileşimi kolaylaştıracak şekilde tasarlanması; bağımsız çalışma, grup çalışması ve dijital kaynak erişimi için alanlar oluşturulması gereklidir. Stewart'ın (2018, s. 30-45) çalışmasında yer verdiği okul kütüphanesi vaka çalışması, işbirliğine dayalı alanlar, rahat oturma alanları, teknoloji entegrasyonu ve sosyal alanlara sahip, özenle tasarlanmış, uyarlanabilir ortamların, aktif öğrenmeyi, yaratıcılığı ve akran etkileşimini teşvik ettiğini göstermektedir. Kütüphanenin davetkâr ve esnek düzeni, öğrenciler arasında artan kullanımı, gelişmiş akademik performansı ve sosyal bağları desteklemektedir. Hem bireysel hem de grup etkinliklerine yönelik öğrencilerin değişen gereksinimlerine yanıt veren kütüphane alanları tasarlamak, yaşam boyu öğrenmeyi ve sosyal becerileri geliştirmektedir.
- *Kaynak geliştirme*: Yapılandırmacı (öğrencilerin kendi anlayışlarını oluşturması) ve bağlantısal (ağlar ve bağlantılar aracılığıyla öğrenme) yaklaşımlarla tutarlı, aktif, yansıtıcı ve kaynak tabanlı öğrenmeyi destekleyen çeşitli kaynaklar sağlanmalı ve düzenlenmelidir. Bu kaynaklar, dijital araçlar, manipülatifler [öğrencilerin motor becerilerini geliştirmek ve özellikle matematikteki soyut kavramları anlayabilmelerini sağlamak için elle hareket ettirmek veya düzenlemek üzere tasarlanmış çeşitli nesnelere], sorgulama kitleri ve benzerleri olabilir. Manipülatifler, öğrencilerin kavramları keşfetmek ve uygulamalı aktiviteler yoluyla

anlayış geliştirmek için kullanabilecekleri fiziksel nesnelerdir. Örnekler arasında, sayaçlar, bloklar, geometrik şekiller, cetveller veya kesir çubukları bulunur. Sorgulama kitleri, belirli bir konu veya bilimsel soru etrafında merak ve keşfi teşvik etmek için tasarlanmış materyal setleridir. Örnekler arasında, büyüteçli bilim deneyi kitleri, test tüpleri ve örnekler veya cihazlar inşa etmek ve test etmek için motorlar, teller ve sensörler içeren STEM kitleri bulunur. Bunların hepsi, aktif, kaynak tabanlı öğrenmeyi teşvik etmek için yararlanılan araçlardır (Papadakis & Kalogiannakis, 2020, s. 291, 383).

- *Ders programlarının kütüphane etkinliklerine entegrasyonu:* Öğretmenlerle işbirliği yaparak, kütüphane tabanlı sorgulama projelerini ve kaynak keşfini ders programları ile buluşturmak oldukça yararlı olacaktır. Bu tür yaklaşımlar, öğrenmenin sosyal ve bağlamsal yönlerini güçlendirir. Ders programlarının okul kütüphanesi etkinliklerine entegre edilmesi kütüphaneleri yalnızca kaynak merkezlerinden, öğrenmeyi aktif olarak destekleyen dinamik ortamlara dönüştürür. Özellikle yeni ortaya çıkan teknolojilerin bu süreçlere aracılık etmesi, anılan süreçleri daha da verimli duruma getirir. Böylece, öğrencilerin bilgi okuryazarlığının gelişimi ve dijital araçlar ve sosyal ağlarla etkileşimi teşvik edilmiş olur. Bu yaklaşım, kütüphane kaynaklarını ders program ve hedefleriyle de uyumlu duruma getirir. Sonuç olarak, öğrencilerin modern, teknoloji odaklı dünyaya hazırlanmasını kolaylaştıran bir araştırma, okuma ve yaşam boyu öğrenme kültürü teşvik edilir (Muvhunzwi, 2012, s. 1-7).
- *Değerlendirme ve geri bildirim:* Öğrenme kuramları ve öğrenci gereksinimleri ile uyumlu, sürekli iyileştirmeyi amaçlayan kütüphane programları hakkında öğrenci ve kütüphaneci geri bildirimlerini sağlamak üzere sürdürülebilirliği olan değerlendirme ölçüt ve mekanizmaları oluşturulmalıdır. Okul kütüphanesinin öz değerlendirmesi ve öğrenci geri bildirimleri, kütüphane hizmetlerinin ve kaynaklarının etkinliği, ilişkililiği ve işlevselliği hakkında temel içgörüler sağladıkları ve kütüphanelerin kullanıcılarının gerçek gereksinim ve beklentilerini karşıladığından emin olmalarını sağladığı için çok önemlidir (Alver, 2019; Mendinhos, 2021). Alver'in (2019, s. 3-4) vurguladığı gibi, kütüphaneleri hem öğrenci hem de öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirmek, kaynak yeterliliği, erişilebilirlik ve tasarım gibi güçlü yönleri ve iyileştirme alanlarını belirlemeye yardımcı olur. Kullanıcılardan gelen geri bildirimler, karar mekanizmalarını biçimlendirir; kullanımı artıran, olumlu okuma alışkanlıklarını teşvik eden ve kütüphanenin eğitim hedeflerini etkili bir

şekilde desteklemesini sağlayan geliştirmelere rehberlik eder. Düzenli değerlendirme, nihayetinde kütüphanenin yaşam boyu öğrenmeyi teşvik etmesine, teknolojik dönüşümler ve ders programı değişikliklerine uyum sağlama konusundaki bağlantılılığını korumasına yardımcı olur. Öğrenci geri bildirimleri de dahil bu değerlendirme ve ölçümler, kütüphanenin öğrenmeyi, işbirliğini ve bilgi okuryazarlığı gelişimini ne kadar etkili bir şekilde desteklediğine dair sistematik kanıtlar sağladığı için önemlidir. Mendinhos'un (2011, s. 5-6) vurguladığı gibi, öz değerlendirme okulların kütüphane programlarındaki güçlü ve zayıf yönleri belirlemelerine ve hedeflenen iyileştirmelere rehberlik etmelerine olanak tanır. Ek olarak, öğrencilerden ve öğretmenlerden geri bildirim toplamak, kütüphane etkinliklerinin kullanıcıların gereksinimleri ile uyumlu olmasını sağlayarak daha fazla katılımı ve daha anlamlı öğrenme deneyimlerini teşvik eder. Bu süreç, yalnızca kütüphanenin ders programlarını desteklemesi ve okuryazarlığa katkısını artırmakla kalmaz, aynı zamanda sürekli iyileştirme kültürünü de teşvik eder ve nihayetinde kütüphanenin eğitim ortamının yaşamsal bir bileşeni olarak rolünü güçlendirir (Mendinhos, 2011, s. 7).

36

Sonuç olarak, okul kütüphanelerinin tasarımı, kullanımı ve eğitsel rolü çerçevesinde çeşitli öğrenme kuramlarını uygulamak, aktif, sosyal ve kişiselleştirilmiş öğrenme deneyimlerini teşvik ederek eğitim ortamını zenginleştirir. Davranışçılık, bilişselcilik, yapılandırmacılık, hümanizm, bağlantısallık ve sosyokültürel yaklaşımlar kesiştiğinde, öğrenmenin dinamik, sosyal ve aktif doğasını vurgulayan bütüncül ve öğrenci merkezli bir eğitim yaklaşımı ortaya çıkar. Bu bütünlük bakış açısı, öğrenmenin yalnızca gözlemlenebilir davranışlar, zihinsel süreçler veya tek başına sosyal etkileşimlerle ilgili olmadığını, aynı zamanda pekiştirme, içsel biliş, kişisel anlam, sosyal bağlantılar ve kültürel bağlamların karmaşık bir etkileşimini içerdiğini gösterir. Öğrencilerin deneyim, sosyal etkileşim ve dijital ağlar aracılığıyla aktif olarak bilgi oluşturduğu, hem bireysel gelişimi hem de sosyal sorumluluğu teşvik eden esnek, kişiselleştirilmiş ve işbirlikçi olan bir öğrenme ortamı, bu yaklaşımın yansımasıdır. Özünde, bu birleşme, aktif katılımı, anlamlı ilişkileri ve teknolojik bağlantıyı değerlendiren kapsamlı bir pedagojik çerçeveyi ortaya çıkarır. Söz konusu çerçeve, eğitim uygulamalarını çeşitli gereksinimleri karşılayacak şekilde uyarılmanın, zengin, kapsayıcı ortamlarda eleştirel düşünmeyi, yaratıcılığı ve yaşam boyu öğrenmeyi teşvik etmenin önemini vurgular. Böyle bir yaklaşım, davranışsal teknikleri öğrenmenin bilişsel, sosyal, duygusal ve kültürel boyutlarıyla bütünleştirerek, öğrencilerin birbiri ile bağlantılı ağlarla örülmüş ve hızla değişen bir dünyaya uyumlu olmasına ve anlamlı bir gelecek sağlamasına katkıda bulunur.

Davranışçılık, bilişselcilik, yapılandırmacılık, hümanizm, bağlantısallık ve sosyokültürel yaklaşımların benzersiz katkılarını kabul etmek, eğitimcilerin ve kütüphanecilerin çeşitli öğrenme stillerini, eleştirel düşünmeyi ve yaşam boyu büyümeyi destekleyen esnek, kapsayıcı alanlar yaratmasını sağlar. Okul kütüphaneleri uygulamalarını bu kuramsal perspektiflerle uyumlu duruma getirerek, pasif depolar olmaktan çıkar ve öğrencileri modern dünyanın karmaşıklıklarına hazırlayan, anlamlı, kaynak tabanlı öğrenmenin dinamik merkezlerine dönüştürebilir.

### Dipnotlar

- 1 1920 yılında John B. Watson ve Rosalie Rayner tarafından yürütülen Küçük Albert çalışması ile bebeklerde duygusal şartlanma kavramı araştırılmıştır. Çalışmanın amacı, beyaz bir sıçan gibi daha önce nötr olan bir uyarının, yüksek ve korkutucu bir sesle eşleştirildiğinde bir çocukta korku uyandırıp uyandıramayacağını ortaya koymaktır. Başlangıçta, dokuz aylık katılımcı Albert, sıçana veya diğer uyarılara karşı korku duyduğuna ilişkin hiçbir tepki göstermemiştir. Ancak, sıçanı büyük bir çelik çubuğu vurmak gibi yüksek sesle tekrar tekrar eşleştirdikten sonra, Albert yalnızca sıçana karşı korku tepkisi göstermeye başlamıştır. Zamanla, Albert'in korkusu sadece fareyle sınırlı kalmamış; aynı zamanda tavşan, köpek ve hatta tüylü kıyafetler gibi diğer benzer nesnelere de yayılmıştır. Bu deney, öğrenmenin koşullandırma yoluyla nasıl oluştuğunu ve korkuların nasıl genelleşebileceğini göstermiştir (Harris, 1979, s. 151). Bu deney, tarihsel önemine karşın, sınırlı metodolojisi, küçük örneklem büyüklüğü ve tekrarlama eksikliği nedeniyle eleştiriler almıştır. Bu durum, bulgularının sağlamlığı hakkında sorulara yol açmıştır. Küçük Albert çalışması, korku ve duygusal davranışa ilişkin içgörülerini nedeniyle psikolojide sıklıkla referans alınsa da, psikolojik araştırma yöntemlerinin erken gelişmeleri ve sonuçlarının zaman içinde değişen yorumları bağlamında ele alınması gerekmektedir (Dillon, 2024; Flanagan vd., 2022, s. 149).
- 2 Öğrenmede iskele kurma, öğrencilerin bağımsız olarak tamamlayamayacakları görevleri yerine getirmelerine yardımcı olmak için hedefli destek sağlamayı içeren ve Vygotsky'nin kuramında kök salmış bir öğretim stratejisidir. Bu destek, bir öğrencinin mevcut yetenekleri (gerçek gelişim düzeyi) ile potansiyel gelişimi (yakınsal gelişim bölgesi) arasındaki boşluğu kapatmak için dikkatlice tasarlanmıştır. Etkili iskele kurma, etkinlikleri yapılandırmayı ve öğrencilerin daha yetkin duruma geldikçe kademeli olarak geri çekilen rehberlikle başarılı olmalarını sağlayan yardımı sunmayı içerir ve bağımsız öğrenmeyi teşvik eder (Taber, 2018, s. 3-4).

### Kaynakça

- Akın, G. (2014). The term of andragogy and the difference between andragogy and pedagogy. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 47(1), 279-300. [https://doi.org/10.1501/Egifak\\_0000001327](https://doi.org/10.1501/Egifak_0000001327)
- Alver, M. (2019). An evaluation of students "and teachers" opinions about Enriched Libraries (Z-Libraries). *Journal of Education and Training Studies*, 7(4), 1-13. <http://jets.redfame.com>
- Anna, N. E. V., Kiran, K. & Yanti Idaya, A.M.K. (2023). Teaching strategies for library instruction: Directions from the literature. *Malaysian Journal of Library & Information Science*, 28(2), 63-87. DOI: 10.22452/mjllis.vol28no2.4
- Aydın, A. (2004). *Okul kütüphanesinin çağdaş eğitime katkısı ve yasal dayanaklar açısından Türkiye'de durum* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. İstanbul Üniversitesi
- Bamigbola, A. A. (2021). School libraries role in connected learning: Perception of school librarians in Nigeria. *The 49th Annual Conference of the International Association of School Librarianship, IASL Annual Conference Proceedings* DOI: 10.29173/iasl8273 [https://www.researchgate.net/publication/355670336\\_School\\_Libraries\\_Role\\_in\\_Connected\\_Learning\\_Perception\\_of\\_School\\_Librarians\\_in\\_Nigeria](https://www.researchgate.net/publication/355670336_School_Libraries_Role_in_Connected_Learning_Perception_of_School_Librarians_in_Nigeria)
- Booth, C. (2011). *Reflective teaching, effective learning: Instructional literacy for library educators*. American Library Association.
- Bowen, G. A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative Research Journal*, 9(2), 27-40.
- Brückner, M. (2015). *Educational technology*. DOI: 10.13140/2.1.2180.9449 [https://www.researchgate.net/publication/272494060\\_Educational\\_Technology](https://www.researchgate.net/publication/272494060_Educational_Technology)
- Chand, S. P. (2023). Constructivism in education: Exploring the contributions of Piaget, Vygotsky, and Bruner. *International Journal of Science and Research (IJSR)*, 12(7), 274-278. DOI: 10.21275/SR23630021800

- Chigbu, U. E., Atiku, S. O. & Du Plessis, C. C. (2023). The science of literature reviews: Searching, identifying, selecting, and synthesising. *Publications*, 11(2),1-16. <https://doi.org/10.3390/publications11010002>
- Cloke, H. (2024, 24 Haziran). *Constructivist learning theory: How learners build their knowledge*. <https://www.growthengineering.co.uk/constructivist-learning-theory/> [İnternet].
- Dillon, R. F. (2024). *Little Albert study*. <https://www.ebsco.com/research-starters/psychology/little-albert-study>
- Fabbi, J. L (2012). *Fortifying the pipeline: An exploratory study of high school factors impacting the information literacy of first-year college students*. UNLV Theses, Dissertations, Professional Papers, and Capstones. 1516. <http://dx.doi.org/10.34917/4251389>
- Flanagan, C., Jarvis, M., Liddle, R., Russell, J. & Wood, M. (2022). *Edexcel psychology for A level year 1 and AS: Student book*. London: Hachette Learning.
- Gandhi, M. H. & Mukherji, P. (2022). *Learning theories*. StatPearls Publishing, Treasure Island, FL [İnternet].
- Giannoukos, G. (2024). Main learning theories in education. *European Journal of Contemporary Education and E-Learning*, 2(5), 93-100. [https://www.researchgate.net/publication/384112532\\_Main\\_Learning\\_Theories\\_in\\_Education](https://www.researchgate.net/publication/384112532_Main_Learning_Theories_in_Education)
- Harris, B. (1979). Whatever happened to Little Albert?. *American Psychologist*, 34(2), 151–60. [https://www.researchgate.net/publication/232506368\\_Whatever\\_Happened\\_to\\_Little\\_Albert](https://www.researchgate.net/publication/232506368_Whatever_Happened_to_Little_Albert)
- Karaman, E. & Eravcı, D. B. (2020). Güvenlik kültürü için öğrenme kuramlarının değerlendirilmesi. *OHS Academy İş Sağlığı ve Güvenliği Akademi Dergisi*, 4(1), 62-73. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1624351>
- Khalid, M. A. (2015). Educational theories of cognitive development. *Journal of Educational and Social Research*, 5(1), 313-321. [https://www.academia.edu/77163212/Educational\\_Theories\\_of\\_Cognitive\\_Development](https://www.academia.edu/77163212/Educational_Theories_of_Cognitive_Development)

- Khan, Z. A., Adnan, J. & Raza, S. A. (2023). Cognitive learning theory and development: Higher education case study. D. Ortega-Sanchez (Ed.). *Education - Annual Volume 2023* içinde (ss. 17-36). London, UK: IntechOpen.
- Khatib, M. (2013). Humanistic education: Concerns, implications and applications. *Journal of Language Teaching and Research*, 45-51.
- Knowles, M. (1977). *The adult education movement in the United States* (Revised Edition). Malabar, FL: Krieger.
- Kolektif Labs (t.y.). *Davranışçı öğrenme kuramı nedir?* <https://tezgahcilar.com/davranisci-ogrenme-kurami-nedir/>
- Kurttila-Matero, E. (2011). *School library: A tool for developing the school's operating culture*. Oulu: University of Oulu.
- Lankes, R. D. (2011). *The Atlas of New Librarianship*. Cambridge, Mass.: The MIT Press.
- 40
- Limberg, L. & Alexandersson, M. (2003). The school library as a space for learning. *School Libraries Worldwide*, 9(1), 1-15. [https://www.researchgate.net/publication/267421306\\_The\\_School\\_Library\\_as\\_a\\_Space\\_for\\_Learning](https://www.researchgate.net/publication/267421306_The_School_Library_as_a_Space_for_Learning)
- McCauley, D. (2006). *Constructivist learning theory and the reference librarian* <https://debbiemccauleyauthor.wordpress.com/essays/constructivist-learning-theory-and-the-reference-librarian/>
- Medaille, A. (2024). *The librarian's guide to learning theory: Practical applications in library settings*. Chicago : ALA Editions.
- Mendinhos, I. (2021). School library self-evaluation: A way to improve learning through collaboration. *IASL Annual Conference Proceedings*. DOI: 10.29173/iasl7699 [https://www.researchgate.net/publication/350599552\\_School\\_Library\\_Self-Evaluation\\_A\\_Way\\_to\\_Improve\\_Learning\\_through\\_Collaboration](https://www.researchgate.net/publication/350599552_School_Library_Self-Evaluation_A_Way_to_Improve_Learning_through_Collaboration)
- Mergel, B. (1998). *Instructional design & learning theory*. [https://www.researchgate.net/publication/242429320\\_Instructional\\_Design\\_Learning\\_Theory](https://www.researchgate.net/publication/242429320_Instructional_Design_Learning_Theory)

- Merriam, S. B. (2017). Adult learning theory: Evolution and future directions. *PAACE Journal of Lifelong Learning*, 26, 21-37.
- Middleton, L., Hall, H. & Raeside, R. (2019). *Journal of Librarianship and Information Science*, 51(4), 927-937. DOI: 10.1177/0961000618769985
- Miettinen, R. (2000). The concept of experiential learning and John Dewey's theory of reflective thought and action. *International Journal of Lifelong Education*, 19(1), 54-72. DOI: 10.1080/026013700293458
- Mpinge, M. & Onyango, D. (2023). The effect of school internal environments on students' effective learning at Maswa District. *East African Journal of Education Studies*, 6(2), 1-7. <https://doi.org/10.37284/eajes.6.2.1207>
- Muin, A., Panjaitan, A., Hotimah, O. & Zid, M. (2024). The use of learning resources for high school geography teachers at MGMP DKI JAKARTA. *Jurnal Pendidikan Ilmu Sosial*, 34(1), 153-167. <https://journals2.ums.ac.id/jpis/article/view/4911>
- Muvhunzwi, A. (2012). Bridging the divide: Integrating and positioning school libraries and curriculum with the emerging technologies: Case study of Celebration School user community. *14th LIASA Conference*, Durban 1-5 Ekim 2012, 1-8. <https://independent.academia.edu/AMuvhunzwi>
- Neuman, D. (1997). Learning and the digital library. *Library Trends*, 45(4), 687-707.
- Neuman, W. L. (1997). *Social research methods: Qualitative and quantitative approaches*. 3.bs. Boston: Allyn and Bacon.
- Papadakis, S. & Kalogiannakis, M. (2020). Learning computational thinking development in young children with bee-bot educational robotics. M. Kalogiannakis ve S. Papadakis (Ed.). *Handbook of Research on Tools for Teaching Computational Thinking in P-12 Education* içinde (ss. 289-309). Hershey, PA: IGI Global
- Pappas, C. (2021, 12 Mayıs). *Instructional design models and theories: Connectionism theory*. <https://elearningindustry.com/connectionism>

Pardjono, P. (2016). Active learning: The Dewey, Piaget, Vygotsky, and Constructivist Theory perspectives. *Jurnal Ilmu Pendidikan*, 9(3), 163-178. DOI: 10.17977/jip.v9i3.487

Pelayo, E. (2020). Trauma-informed school libraries: a space for all. *Knowledge Quest*, 48(3), 50-55. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1238671>

Pramana, M. (2024). Understanding behavioristic theory. *Journal of Innovation in Teaching and Instructional Media*, 4(2), 161-167. [https://www.researchgate.net/publication/382575410\\_Understanding\\_Behavioristic\\_Theory](https://www.researchgate.net/publication/382575410_Understanding_Behavioristic_Theory)

Rahmatirad, M. (2020). A review of socio-cultural theory. *SIASAT Journal of Social, Cultural and Political Studies*, 5(3), 23-31. <https://siasatjournal.id/index.php/siasat/article/view/66>

Rilling, M. (2000). John Watson's paradoxical struggle to explain Freud. *American Psychologist*, 55(3), 301-312. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.3.301>

Saarsar, P. (2018). Exploring the constructivist approach in education: Theory, practice, and implications. *International Journal of Research and Analytical Reviews (IJRAR)*, 5(2), 716-725. [https://www.researchgate.net/publication/379669385\\_Exploring\\_the\\_Constructivist\\_Approach\\_in\\_Education\\_Theory\\_Practice\\_and\\_Implications](https://www.researchgate.net/publication/379669385_Exploring_the_Constructivist_Approach_in_Education_Theory_Practice_and_Implications)

Schunk, D. H. (2012). *Learning theories: An educational perspective*. 6. Bs., Boston: Pearson.

Shabani, K. (2010). Vygotsky's Zone of Proximal Development: Instructional implications and teachers' professional development. *English Language Teaching*, 3(4), 237-248. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1081990.pdf>

Stewart, P. (2018). School library design, facilities and resources for sustainable cognitive and social development of students: An evaluative case study. *School Libraries Worldwide*, 24(2), 30-45.

Suh, J. W. (2011). A Study on the school library assisted instruction as a practical element of constructivism. *Journal of Korean Library and Information Science Society*, 42(2), 215-236. <https://journal.kci.go.kr/liss/archive/articleView?artiId=ART001567625>

- Taber, K. S. (2018). Scaffolding learning: Principles for effective teaching and the design of classroom resources. M. Abend (Ed.). *Effective teaching and learning: Perspectives, strategies and implementation* içinde (ss. 1-43). New York: Nova Science Publishers.
- Tandoc, J. B. & Lintag, V. B. (2025). Students preferred learning modalities and their learning styles basis for differentiated instruction model. *Ignatian International Journal for Multidisciplinary Research*, 3(5), 371-394. DOI: 10.5281/zenodo.15390350
- Transue, B. M. (2013). Connectivism and information literacy: Moving from learning theory to pedagogical practice. *Public & Access Services Quarterly*, 9(3), 185-195. DOI: 10.1080/15228959.2013.815501
- Tuckett, H. W. & Stoffle, C. J. (1984). Learning theory and the self-reliant library user, *RQ*, 24(1), 58-66. <http://www.jstor.org/stable/25827283>
- Wanja, L., Namande, B. W. & Awuor, F. M. (2022). User education practices on utilization of electronic resources at the Kenya Revenue Authority Library, Nairobi. *Technology and Investment*, 13, 20-36. <https://www.scirp.org/journal/ti>
- Wati, T. L., Mustaji, M. & Mariono, A. (2022). The effectiveness of connectivism based area learning models to improve creativity and social skills in arts and craft in elementary school students. *Journal of Positive School Psychology*, 6(12), 678-689. <https://journalppw.com/index.php/jpsp/article/view/14777>
- Wheaton, M., Ardoin, N. M., Bowers, A. W. & Kannan, A. (2024). Sociocultural learning theories for social-ecological change. *Environmental Education Research*, 30(8), 1193–1210 <https://doi.org/10.1080/13504622.2024.2347888>
- Wilcox, P. & Monobe, D. (2021) Matrix of humanistic lifelong learning for public libraries. *Public Library Quarterly*, 40(5), 379-405, DOI: 10.1080/01616846.2020.1754056 <https://doi.org/10.1080/01616846.202.1754056>
- Williams, V. (2025). The librarian's guide to learning theory: Practical applications in library settings. *Theological Librarianship*, 18(1), 20-22. DOI: 10.31046/16jw0x31

Yılmaz, E. (2015). Eğitimde okul kütüphaneleri: Türkiye’de durum. *Millî Eğitim*, 45(208), 259-286. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/milliegitim/issue/36142/406098>

Zuelke, E. H. (1988). Critical thinking skills: The role of the school library. *Indiana Libraries*, 7(2), 57-59.