

ptint

PRAKTYKA i TEORIA INFORMACJI
NAUKOWEJ i TECHNICZNEJ

PRACTICE and THEORY of SCIENTIFIC
and TECHNICAL INFORMATION

Tom XX

Nr 1 (77)/2012

ISSN 1230-5529



• KSZTAŁCENIE

KWARTALNIK POLSKIEGO TOWARZYSTWA INFORMACJI NAUKOWEJ

Wydawnictwo dofinansowywane przez Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego
Wydawnictwo recenzowane

Redaguje Kolegium.

Redaktor Naczelny – Diana PIETRUCH-REIZES, e-mail: pietruch@us.edu.pl

Sekretarz Redakcji, tel. (32) 2371849 – Renata FRĄCZEK, e-mail: renata.fraczek@polsl.pl

Adres Redakcji: pl. Sejmu Śląskiego 1, 40-032 Katowice, Zakład Bibliografii i Informacji Naukowej

Tłumaczenie i weryfikacja – Biuro Tłumaczeń *niuanS*, ul. Młyńska 1, 44-100 Gliwice, www.niuanS.com.pl



Spis treści

Contents

KSZTAŁCENIE

- Danuta KONIECZNA – Udział Stowarzyszenia Bibliotekarzy Polskich w kształceniu bibliotekarzy i pracowników informacji naukowej – przeszłość, terażniejszość i przyszłość 3
- Renata ALEKSANDROWICZ, Tomasz PIASECKI – Bibliotekarz, redaktor czy infobroker? Studia z zakresu informacji naukowej i bibliotekoznawstwa w edukacyjnych i zawodowych oczekiwaniach studentów 14
- Bożena HOJKA – Przydatność i atrakcyjność zajęć realizowanych w trakcie studiów informacji naukowej i bibliotekoznawstwa w świetle wyników ankiet ewaluacyjnych przeprowadzanych w Instytucie Informacji Naukowej i Bibliotekoznawstwa Uniwersytetu Wrocławskiego 23
- Aneta FIRLEJ-BUZON – Wyróżniania i nagrody przyznawane za nowatorskie sposoby zarządzania jako czynniki kreujące kulturę organizacyjną środowiska INiB 30
- Ewa MUKOID – Kultura coachingu w kontekście zarządzania instytucjami kultury 36
- Jacek TOMASZCZYK – Nauczanie angielskiego języka specjalistycznego informacji naukowej i bibliotekoznawstwa 44
- Małgorzata PIETRZAK – Wymagania kompetencyjne wobec bibliotekarzy w świetle projektu zmian ustawowych. Małe biblioteki – perspektywy, zagrożenia czy szanse? 55

KSZTAŁCENIE

- Danuta KONIECZNA – Involvement of Polish Librarians' Association in Teaching of Librarians and Information Workers – the Past, the Present, and the Future 3
- Renata ALEKSANDROWICZ, Tomasz PIASECKI – A Librarian, an Editor, or an Info broker? Studies on Information and Library Science from the Perspective of Educational and Career-Related Expectations of University Students 14
- Bożena HOJKA – Usefulness and attractiveness of the studies realized during the studies of scientific information and library science in the light of the results of the evaluation questionnaires conducted in the Institute of Scientific Knowledge and Library Science of Wrocław University 23
- Aneta FIRLEJ-BUZON – Honourable Mentions and Prizes Awarded for Innovative Approaches to Management as Factors Shaping the Organisational Culture in the LIS Environment 30
- Ewa MUKOID – The Culture of Coaching in Cultural Institutions' Management 36
- Jacek TOMASZCZYK – Teaching the Specialized Language of Library and Information Science in English 44
- Małgorzata PIETRZAK – Professional Skills Required in the Light of Proposed Changes in Law. Small Libraries – Prospects, Threats or Opportunities? 55

KSZTAŁCENIE



Danuta KONIECZNA

Uniwersytet Warmińsko-Mazurski, OLSZTYN

Udział Stowarzyszenia Bibliotekarzy Polskich w kształceniu bibliotekarzy i pracowników informacji naukowej – przeszłość, teraźniejszość i przyszłość

Artykuł omawia wybrane zagadnienia dotyczące udziału Stowarzyszenia Bibliotekarzy Polskich (SBP) w edukacji bibliotekarzy. Omówiona została działalność IFLA i innych stowarzyszeń bibliotekarskich. Przedstawione zostały m.in. działalność wydawnicza SBP, organizacja kursów, konferencji i innych szkoleń zawodowych, problem ustawicznego kształcenia bibliotekarzy. Specjalna uwaga została zwrócona na Strategię SBP 2010-2021 w zakresie edukacji bibliotekarzy.

***Involvement of Polish Librarians' Association in Teaching of Librarians and Information Workers – the Past, the Present, and the Future.** The Article discusses the selected issues pertaining to the involvement of Polish Librarians' Association (PLA) in librarians' education. The activity of IFLA and of other librarian associations have been discussed. PLA publishing activity, organization of courses, conferences and other professional trainings, the problem of incessant teaching of librarians were presented among other things. Special attention was paid to the PLA Strategy 2010-2021 in the scope of teaching the librarians.*

Wstęp

Statut Stowarzyszenia Bibliotekarzy Polskich w § 8 zawiera zapis mówiący o tym, że realizuje ono swoje cele między innymi przez prowadzenie różnych form szkoleń i doskonalenia zawodowego, organizowanie konferencji naukowych, prowadzenie działalności wydawniczej. Zagadnienia szkolenia bibliotekarzy były już przedmiotem zainteresowania Związku Bibliotekarzy Polskich od początku jego istnienia, tj. od 1917 roku. Podobne zadania proponują niemal wszystkie bibliotekarskie organizacje i stowarzyszenia zawodowe, działające na terenie międzynarodowym lub w poszczególnych krajach. Zadanie te dotyczą różnorod-

nych form związanych z edukacją bibliotekarzy, poczynając od prowadzenia zawodowych szkół bibliotekarskich, kształcenia na poziomie wyższym, aż po edukację w formie kształcenia ustawicznego, realizowaną w czasie pracy zawodowej. Zainteresowanie sprawami kształcenia związane jest z akredytacją programów nauczania, publikowaniem różnego typu wydawnictw, zarówno metodycznych, jak i podręcznikowych oraz wydawaniem czasopism zawodowych, a także organizacją konferencji, seminariów i innych rodzajów szkoleń. Przez wiele lat SBP zadania edukacji kadry bibliotekarzy realizowało przez organizowanie konferencji i seminariów oraz wydawania publikacji – czasopism i książek, które miały wspierać eduka-

cję. W ostatnich latach sytuacja ta ulega stopniowym zmianom, gdyż coraz częściej Stowarzyszenie stara się mieć swój udział w ustalaniu programów kształcenia, ocenie kwalifikacji kadry zatrudnianej w bibliotekach, organizowaniu warsztatów, nowych form spotkań bibliotekarzy – a wszystko to w celu poprawy jakości pracy bibliotek i podniesienia standardów kwalifikacji bibliotekarzy. SBP nie ma jeszcze takich uprawnień i możliwości prawnych, aby wzorem organizacji bibliotekarskiej typu American Library Association (ALA) stać się stowarzyszeniem mającym zasadniczy udział w przygotowaniu kadr, ustalaniu wymagań kwalifikacyjnych związanych z zatrudnieniem na różnych stanowiskach bibliotekarskich, ingerowaniem w system egzaminów, a także akredytację szkół bibliotekarskich. Jednakże aktualnie przyjmowane zadania i realizowana strategia niewątpliwie sprzyja coraz aktywniejszym formom udziału Stowarzyszenia w procesach edukacji bibliotekarzy i pracowników informacji, zatrudnionych w różnych rodzajach bibliotek oraz placówkach nauki i kultury.

IFLA i inne stowarzyszenia wspierające edukację bibliotekarzy

Najważniejszą organizacją zajmującą się także problemami edukacji bibliotekarzy jest International Federation of Library Associations and Institutions – IFLA. W jej strukturze, w ramach działu IV – Division of Support of the Profession, zajmującego się wsparciem zawodowym, istnieją dwie sekcje poświęcone sprawom edukacji. Są to: Section of Education and Training (Sekcja Kształcenia i Doskonalenia) oraz, istniejąca od 2002 r., Section of Continuing Professional Development and Workplace Learning (Sekcja Ustawicznego Kształcenia Zawodowego i Doskonalenia Przywarsztatowego).

Istnieją też, powstałe w ostatnich latach, specjalne sekcje i grupy poświęcone np. zdalnemu nauczaniu, jak grupa E-Learning, pozostająca pod auspicjami Sekcji Kształcenia, czy grupa New Professionals.

Zadania dotyczące kształcenia kadr dla bibliotek stały się ważne w pracach IFLA od 1929 r., gdy został utworzony Committee on Education for Librarianship. Już na pierwszym Kongresie IFLA wiele miejsca poświęcono sprawom kształcenia bibliotekarzy, praktyce bibliotecznej, przygotowaniu kandydatów do zawodu, co podkreślono m.in. w rezolucji pierwszego Światowego Kongresu IFLA w 1929 r. Utworzono wówczas Sub-committee for the Training of Librarians. Propo-

nowano też organizację letnich szkół i kursów dla bibliotekarzy. Jednakże w latach 30. XX w. nie udało się zrealizować tych zamierzeń. W 1954 r. S. R. Ranganathan, znany indyjski bibliotekoznawca i ówczesny dyrektor Biblioteki Uniwersytetu w Delhi, zabrał głos na temat działalności IFLA i zwrócił uwagę na potrzebę zajęcia się programem, metodami kształcenia i szkolenia bibliotekarzy na różnych poziomach, edukacją nauczycieli kadr bibliotekarskich, wymianą bibliotekarzy [18].

Działająca obecnie Sekcja Kształcenia i Doskonalenia IFLA opiera swoją działalność na prowadzeniu badań i praktycznych doświadczeniach związanych z kształceniem i przygotowaniem profesjonalnych kadr zatrudnianych w bibliotekach i agendach informacji naukowej. Ukierunkowana jest na osoby uczące praktyków oraz osoby zarządzające kadrami. Ponieważ szkolenie i doskonalenie jest ważne dla efektywnej działalności bibliotek, wszystkie pozostałe sekcje IFLA współpracują z Sekcją Kształcenia. Na wszystkich międzynarodowych kongresach pojawiają się liczne wystąpienia poświęcone właśnie sprawom kształcenia bibliotekarzy, programom nauczania, kształceniu ustawicznemu i doskonaleniem przywarsztatowym.

Powstała w 2002 r. Sekcja Ustawicznego Kształcenia Zawodowego obejmuje swoim zainteresowaniem wszystkie aspekty rozwoju zawodowego i kształcenia w miejscu pracy w okresie od zdobycia podstawowych kwalifikacji aż do zakończenia kariery zawodowej. Wiąże się to z koniecznością poznawania w trakcie pracy nowych technologii, sprostania rosnącym potrzebom użytkowników, wymaganiom pracodawców, rozwijania kompetencji zawodowych – w kontekście postrzegania biblioteki jako „organizacji uczącej się”.

Obok IFLA wypada wspomnieć o innych stowarzyszeniach zajmujących się także problemami kształcenia bibliotekarzy, akredytacja szkół bibliotekarskich, wspomaganie szkoleń, organizacją specjalnych warsztatów i prowadzących działalność wydawniczą w tym zakresie. Do nich należy niewątpliwie mająca ogromne zasługi na polu kształcenia American Library Association. Jedną z form działalności ALA, poza zadaniami akredytacji szkół bibliotekarskich, jest godna naśladowania działalność grupy znanej jako The Learning Round Table (LearnRT) (wcześniej znana pod nazwą CLENE – Continuing Library Education and Networking Exchange). Misją tej grupy jest promowanie jakości kształcenia ustawicznego i rozwoju kadry bibliotecznej przez publikacje, wydawane mate-

riały, szkolenia, ułatwianie kontaktów, prowadzenie blogów itp.

W Wielkiej Brytanii taką organizacją jest nowo utworzony (w 2002 r.) Chartered Institute of Library and Information Professional (CILIP). Powstał on z połączenia Library Association (istniało od 1877 r.) i Institute of Information Scientists (powołanego w 1958 r.). CILIP odpowiada między innymi za akredytację programów nauczania w zakresie bibliotekoznawstwa i informacji naukowej na uniwersytetach w Wielkiej Brytanii. Szczególną rolę odgrywa w definiowaniu polityki poprawy edukacji we wszystkich aspektach, również w zakresie ustawicznego kształcenia. Istotne jest zwrócenie szczególnej uwagi na opracowane standardy kwalifikacji.

Można też wspomnieć o kolejnej organizacji z siedzibą w USA, ale skupiającej członków z całego świata. Chodzi o Special Libraries Association (SLA), które w 1997 r. postanowiło formalnie zająć się prowadzeniem ustawicznej edukacji bibliotekarzy. Jest to nieustanny proces związany z filozofią SLA, gdyż chodzi o ciągłe doskonalenie we wszystkich sferach działania, w ramach którego działa Continuing Professional Development and Workplace Learning [16].

SBP a sprawy kształcenia

Problem kształcenia bibliotekarzy w Polsce stał się szczególnie istotny po odzyskaniu niepodległości w 1918 r. Związek Bibliotekarzy Polskich (ZBP) już od początku swojego istnienia widział potrzebę zajęcia się szkolnictwem bibliotekarskim i opieką nad warunkami pracy zawodowej bibliotekarzy. W 1935 r. Rada ZBP powołała Komisję Kształcenia Zawodowego pod przewodnictwem Jana Muszkowskiego. Czołowi polscy bibliotekarze tamtych czasów, Edward Kuntze i Józef Grycz, wypowiadali się często w sprawach szkolenia bibliotekarzy, chociaż nie widzieli potrzeby powołania specjalnych szkół bibliotekarskich. Przygotowanie kadr miały zapewnić kursy, prowadzone na różnym poziomie [8, s. 103]. Jednakże to Związek Bibliotekarzy Polskich sprawował nadzór nad kształceniem bibliotekarzy. Były to: Specjalizacja Bibliotekarska w Studium Pracy Społeczno-Oświatowej Wolnej Wszechnicy Polskiej (w latach 1925–1939 kierowana przez Helenę Radlińską) oraz Jednoroczna Koedukacyjna Szkoła Bibliotekarska przy Bibliotece Publicznej m.st. Warszawy. Starania ZBP, głównie Adama Łyskowskiego, dotyczyły też organizacji egzaminów dla kandydatów na stanowiska I i II kategorii w państwo-

wej służbie bibliotecznej (pierwszy egzamin miał miejsce w 1931 r.). Były to początki dzisiejszych egzaminów dla bibliotekarzy dyplomowanych. W okresie międzywojennym Związek inicjował też dyskusje i konferencje poświęcone sprawom kształcenia: m.in. Koło Warszawskie zorganizowało taką konferencję w 1938 r. pt. „Jakie jest nam potrzebne szkolnictwo bibliotekarskie w chwili obecnej” [7].

Po II wojnie światowej ZBP, a następnie Związek Bibliotekarzy i Archiwistów Polskich (ZBiAP), również poświęcały wiele uwagi sprawom kształcenia. Były one przedmiotem zainteresowania przede wszystkim Zarządu Głównego SBP przez zadania realizowane przez specjalnie powołane komisje. W latach po II wojnie światowej takie komisje, referaty czy sekcje również znajdowały się w strukturach SBP, chociaż nie zawsze był to stały element struktury Zarządu. I tak, w 1949 r. został powołany Referat Szkolenia Zawodowego pod przewodnictwem Jana Muszkowskiego, a od 1950 r. Ewy Pawlikowskiej. W dalszych latach były to: Referat Szkolenia i Doksztalcania, Referat Szkolenia (do 1960 r.). W latach 1966–1985 istniała Komisja Kształcenia i Doskonalenia Kadr, kierowana przez wiele lat przez Stanisława Kubiaka, a następnie przez Zbigniewa Binerowskiego oraz Janinę Ćwiekową. Po 1985 r. komisje zajmujące się głównie sprawami kształcenia zniknęły ze struktur Zarządu; istniała jednak Sekcja ds. Zawodu Bibliotekarskiego oraz, od 1989 r. do 1993 r., Sekcja Szkół Bibliotekarskich. Od tego roku sprawy kształcenia są przedmiotem zainteresowania Zarządu Głównego i sekcji branżowych utworzonych w strukturach SBP (m.in. Komisji ds. Edukacji Informacyjnej).

Kształcenie bibliotekarzy było też przedmiotem licznych specjalnych konferencji, dyskusji, publikacji. W 1970 r. odbyło się plenarne posiedzenie ZG SBP, podczas którego omawiano projekt jednolitego systemu kształcenia bibliotekarzy, przygotowany przez Komisję Kształcenie i Doskonalenia. Można tutaj tylko wspomnieć o konferencji, która odbyła się w 1995 r. przy okazji II Forum SBP pt. „Kształcenie bibliotekarzy dla przyszłości”. We wstępie do wydanych materiałów pokonferencyjnych zaznaczono, że: „Jednym z podstawowych zadań SBP, podniesionych do rangi statutowej, jest dbałość o należyte przygotowanie zawodowe bibliotekarzy oraz doskonalenie ich praktycznych umiejętności” [12, s. 23]. Ciekawe było też forum dyskusyjne poświęcone akademickiemu kształceniu bibliotekarzy oraz liczne artykuły publikowane w fachowych czasopismach (np. „Przegląd Biblioteczny” 1983 z. 2/3), wystąpienia na

konferencjach oraz dyskusje i wymiana poglądów, prezentowane na łamach „Biuletynu EBIB” (m.in. 1999 nr 5, 2002 nr 8, 2010 nr 5).

Kursy, warsztaty

W latach 1918–1939, wobec braku zorganizowanego szkolnictwa bibliotekarskiego, zaczęto organizować liczne kursy, trwające od kilku godzin do kilkunastu miesięcy. Zdaniem Zofii Gacy-Dąbrowskiej w okresie tym zorganizowano ok. 130 takich kursów [8, s. 102]. Sekcja Bibliotek Publicznych ZBP już w dniach 11–18 czerwca 1918 r. zorganizowała w Warszawie pierwszy kurs dokształcający, a w grudniu tegoż roku ZBP przeprowadził trzydniowe kursy bibliotekarskie w Sosnowcu, Łodzi, Lublinie i Chełmie. Kolejne kursy miały miejsce w następnych latach. Do bardziej znaczących należał kurs wakacyjny przewidziany dla pracowników bibliotek naukowych, z udziałem 46 słuchaczy, który odbył się w dniach 3–24 lipca 1938 r. w Werkach k. Wilna, zorganizowany przez Mariana Łodyńskiego; kierownikiem kursu i jednym z wykładowców był Adam Łyskowski. Wykłady przedstawiały najnowszy stan wiedzy w zakresie bibliotekarstwa krajowego i światowego [14]. Kursy, niezależnie od starań ZBP, były też organizowane przez biblioteki (m.in. przez Bibliotekę Publiczną m.st. Warszawy, Bibliotekę Jagiellońską, Bibliotekę Uniwersytecką we Lwowie), ale szczególnie zasłużyła się na tym polu Poradnia Biblioteczna ZBP, powołana w 1929 r. przy Warszawskim Kole ZBP, która łączyła dydaktykę biblioteczną z szeroko rozumianym poradnictwem zawodowym. Była ona kierowana przez Wandę Dąbrowską.

W czasie II wojny, z ramienia Koła Wileńskiego ZBP, w latach 1943–1944 Helena Hleb-Koszańska prowadziła w Wilnie konspiracyjny kurs bibliotekarski [1, s. 257].

Po II wojnie światowej, już na przełomie lat 1945/1946 aktywne koła ZBP (np. w Łodzi) zaczęły organizować kursy bibliotekarskie, w których uczestniczyły często osoby z całego kraju. W 1950 r. ZBiAP podjął uchwałę w sprawie zorganizowania Korespondencyjnego Kursu Bibliotekarskiego, który rozpoczął działalność 1 czerwca 1951 r. z udziałem 2712 osób. Kurs był organizowany przy współudziale zarządów kół i współpracy z wojewódzkimi bibliotekami publicznymi. Zaplecze kursu stanowiły skrypty – 16 publikacji, wydane przez ZBiAP. We wrześniu 1952 r. kurs ukończyło 507 osób.

W późniejszych latach, obok kursów popularne stały się warsztaty organizowane głównie przez poszczególne komisje SBP. Dużą popularnością cieszą się m.in. warsztaty na temat języka haseł przedmiotowych Biblioteki Narodowej, organizowane przez Komisję Opracowania Rzeczowego Zbiorów ZG SBP.

Konferencje, zjazdy, seminaria

Stowarzyszenie jest inicjatorem lub współorganizatorem wielu zjazdów, konferencji, seminariów i innych spotkań zawodowych. Możliwość uczestniczenia w tych formach szkolenia jest niezwykle cennym źródłem poznania aktualnego stanu wiedzy na tematy bibliotekarstwa i informacji naukowej, rozwiązań praktycznych stosowanych w bibliotekach, dyskusji i wymiany doświadczeń. Są one także inspiracją do wprowadzenia podobnych rozwiązań we własnych bibliotekach. W okresie międzywojennym, jak i obecnie, pełniły one ważne funkcje szkoleniowe i przyczyniały się do rozwoju wykwalifikowanej kadry bibliotekarzy. Wspomnieć można tutaj o czterech przedwojennych Zjazdach Bibliotekarzy Polskich (Lwów 1928, Poznań – 1929, Wilno – 1932, Warszawa – 1936). Po II wojnie światowej SBP nadal wykazywało dużą aktywność w organizowaniu różnego rodzaju spotkań bibliotekarzy: zjazdów, forów, konferencji, seminariów. Przykładowo można wymienić Wakacyjne Seminarium Bibliotekarskie nt. „Problemy organizacyjne bibliotek” (Jarocin 1960 r.), szkołę letnią zorganizowaną dla dydaktyków prowadzących zajęcia z informacji naukowej dla studentów (Jarocin 1978 r.), seminarium nt. „Analizy systemowej bibliotek” (Janowice k. Tarnowa 1981 r.), seminarium dla instruktorów działów instrukcyjno-metodycznych (Katowice 1992 r.).

Szczególnie ważne były i są konferencje i fora naukowe, zazwyczaj o charakterze ogólnopolskim, skierowane do pracowników wszystkich rodzajów bibliotek. Odbywały się one często przy okazji zjazdów bibliotekarzy. Tylko jako przykład można wymienić konferencję, która odbyła się 2003 r. w Nałęczowie przy okazji V Forum SBP, poświęconą tematowi „Zawód bibliotekarza. Dziś i jutro” bądź też przedzjazdową konferencję SBP, która odbyła się w maju 2009 r. pt. „Nowoczesna biblioteka”. Konferencje i seminaria organizowane są nie tylko przez Zarząd Główny Stowarzyszenia, ale bardzo często przez komisje zajmujące się różnymi zagadnieniami bibliotekarstwa. Przykładowo, w ostatnim okresie znaczną aktywność w tym zakresie wykazywała Sekcja Bibliotek Muzycznych i Komisja

Opracowania Rzecznego Zbiorów. Sekcja Bibliotek Pedagogicznych i Szkolnych tylko w 2010 r. zorganizowała 6 rodzajów konferencji, szkoleń, warsztatów, przeznaczonych dla bibliotekarzy bibliotek szkolnych i pedagogicznych [3].

Na podstawie *Kroniki Stowarzyszenia Bibliotekarzy Polskich 1917-2007* [11] oraz strony internetowej SBP [15] można stwierdzić, że w okresie od 1917 r. do 2010 r. SBP, czasami przy współudziale innych bibliotek i instytucji, zorganizowało 230 konferencji i seminariów. Informacje o aktualnych (i archiwalnych) konferencjach i warsztatach znajdują się obecnie na stronie www.sbp.pl w zakładce „Konferencje”. Istotne jest również to, że w portalu SBP znajdują się informacje o konferencjach organizowanych przez inne biblioteki i instytucje. SBP jest więc pośrednikiem w przekazie informacji o tych ważnych dla bibliotekarzy formach dokształcania się. Osoby zainteresowane podnoszeniem swoich umiejętności, a przede wszystkim kierownictwo bibliotek, powinny zatem na bieżąco śledzić te informacje, aby udział w tych spotkaniach był stałym elementem pracy związanej z uzupełnianiem wiedzy i podnoszeniem umiejętności zawodowych bibliotekarzy.

EBIB

Ważną rolę w życiu środowiska bibliotekarskiego odgrywa EBIB, którego pełna nazwa brzmi obecnie „Elektroniczna Biblioteka. Portal bibliotekarzy i pracowników informacji” (www.nowyebib.info). Aktualnie portal ten jest redagowany przez Stowarzyszenie EBIB, założone 20 marca 2010 r. Jednym z celów Stowarzyszenia EBIB jest działalność wydawnicza i dydaktyczna, prowadzenie szkoleń, organizacja konferencji, opracowanie serwisów dla bibliotekarzy. Najbardziej popularną formą wydawniczą jest „Biuletyn EBIB”, będący fachowym czasopismem dla bibliotekarzy, wychodzący w postaci elektronicznej od 1999 r. Przez wiele lat, od 1998 r., EBIB był serwisem informacyjnym SBP. W latach 2001–2009 funkcjonował w ramach Komisji Wydawnictw Elektronicznych SBP.

Działalność wydawnicza

Jednym z ważnych zamierzeń i misją SBP, od początku jego istnienia, jest działalność wydawnicza. Działalność ta była zapoczątkowana już w pierwszych latach działania ZBP. Formalnie sprawami wydawniczymi zajął się Związek w 1929 r., gdy na dorocznym

Ogólnym Zgromadzeniu Delegatów Kół ZBP powołano komisję opiniodawczą w zakresie wydawnictw z dziedziny bibliotekarstwa, która w 1935 r. zmieniła nazwę na Komisję Wydawniczą. Przez wiele lat przewodniczył jej Adam Łysakowski. Komisja Wydawnicza przetrwała w strukturach Zarządu Głównego SBP przez kolejne lata. W ostatniej kadencji (2009–2013) funkcjonuje jako Rada Programowa Wydawnictw SBP. Wydawnictwo SBP jest wyspecjalizowaną agendą Stowarzyszenia i największym w kraju wydawnictwem literatury fachowej dla bibliotekarzy.

Od początku istnienia Związku zauważalne było duże zapotrzebowanie na literaturę podręcznikową i fachową. Już w 1919 r. został wydany podręcznik Faustyna Czerwijowskiego pt. *Biblioteki powszechnie. Podręcznik dla zakładających i prowadzących biblioteki* (Warszawa 1919). W 1925 r. ZBP ogłosił konkurs na podręcznik dla bibliotek naukowych, jednak mimo usilnych starań nie udało się zrealizować tego przedsięwzięcia [8, s. 107-109]. Ożywioną dyskusję na temat podręcznika prowadzili też A. Łysakowski i M. Łodyński. W 1929 r. M. Łodyński w liście do A. Łysakowskiego pisał o projekcie podręcznika, przedstawionym przez Aleksandra Birnenmakjera w Paryżu w 1923 r. na Międzynarodowym Zjeździe Bibliotekarzy [1, s. 38]. W 1935 r. projektem opracowania podręcznika zajęła się H. Hleb-Koszańska, jednakże z powodu braku środków do wydania tej publikacji nie doszło. Bibliotekarze korzystali więc z innych dostępnych im prac. Popularny był m.in. *Podręcznik bibliotekarski dla kierowników bibliotek wojskowych* autorstwa Mariana Łodyńskiego (Warszawa 1929) i *Przewodnik dla korzystających z bibliotek* autorstwa Józefa Grycza (Kraków 1925). Istniały też opracowania przeznaczone dla bibliotek oświatowych i szkolnych. W 1937 r. Referat Wydawniczy Rady ZBP pod kierunkiem A. Łysakowskiego dokonał analizy literatury wydanej przez Zarząd ZBP oraz poszczególne koła [13].

Po II wojnie światowej wydawanie literatury szkoleniowej stało się ponownie kluczową sprawą działalności Stowarzyszenia. Istniało ogromne zapotrzebowanie na literaturę fachową ze względu na odbudowę, organizację i tworzenie nowych placówek bibliotecznych. ZBiAP, w związku z organizacją w 1950 r. wspomnianego kursu I stopnia dla bibliotekarzy bibliotek powszechnych, szkolnych i społecznych, rozpoczęło wydawanie cyklu skryptów, które ukazywały się w latach 1951–1953 w serii „Korespondencyjny Kurs Bibliotekarski”. Problemom wydawniczym SBP poświęcało wiele uwagi, organizując m.in. narady i kon-

ferencje na ten temat. Na konferencji, która miała miejsce w 1966 r., podano na przykład informację, iż w okresie 1950–1965 spośród wydawanych w tym okresie przez SBP wydawnictw blisko połowę stanowiły podręczniki i prace metodyczne [2]. Zwrócono również uwagę na konieczność pilnego opracowania podręcznika dla bibliotekarzy szkolnych i wydawnictw instruktażowo-metodycznych dotyczących codziennej pracy z czytelnikiem.

Konferencja poświęcona problemom wydawniczym odbyła się też z inicjatywy Komisji Wydawniczej w 1990 r. Analiza publikacji ZG SBP za lata 1950–1989 pokazała ponownie, że ok. 50% stanowiły podręczniki i pomoce metodyczno-szkoleniowe [10].

Oceniając dorobek wydawniczy SBP od 1917 r. na podstawie wydanej bibliografii [21], katalogów wydawniczych i informacji zamieszczonych na portalu SBP, można stwierdzić, że w okresie od 1917 r. do 2010 r. z inicjatywy ZG SBP oraz kół lub okręgów ukazało się ok. 800 książek, nie wliczając do tej liczby czasopism. Sporadycznie publikacje te były współwydawane przez Bibliotekę Narodową i inne instytucje. Ogólna analiza pozwala stwierdzić, że ok. 40% tych materiałów to podręczniki lub materiały o charakterze szkoleniowo-instruktażowym, chociaż zdecydowana większość wydawanych publikacji miała/ma istotny walor badawczy i szkoleniowy.

Aktualnie największe znaczenie dla celów edukacyjnych ma seria „Nauka-Dydaktyka-Praktyka”, ukazująca się od 1993 r. W tej serii właśnie ukazał się długo oczekiwany podręcznik *Bibliotekarstwo*, praca zbiorowa pod red. Z. Żmigrodzkiego (Warszawa 1994, wyd. 2 uzup. 1998). Do 2010 r. ukazało się 121 tomów serii, którą należy ocenić jako najważniejszą serię wydawniczą SBP, służącą, jak głosi jej tytuł, nauce, dydaktyce i praktyce. W jej ramach ukazały się też takie podręczniki jak: *Informacja naukowa. Rozwój – metody – organizacja* (Warszawa 2006), *Bibliotekarstwo szkolne* autorstwa J. Andrzejewskiej (Warszawa 1996), *Bibliografia. Teoria. Praktyka. Dydaktyka* (Warszawa 2009).

Kolejna seria, również spełniająca funkcje dydaktyczne, nosi tytuł „Propozycje i Materiały” i z założenia zawiera drukowane materiały z ważniejszych seminariów i konferencji organizowanych przez SBP. Seria rozpoczęła się w 1995 r. Do ciekawszych prac należy przykładowo zaliczyć publikację *Kreatywność bibliotekarzy* (Warszawa 1997) i *Komputeryzacja bibliotek publicznych* (Warszawa 1996). W 2010 r. ukazała się kolejna publikacja w serii „Propozycje i Materiały” z numerem 82.

Charakter typowo instruktażowy i warsztatowy ma seria powstała w 1998 r. pt. FO-KA, czyli „FORMATY – KARTOTEKI”. Jest to seria przeznaczona dla działów gromadzenia i opracowania zbiorów. W 2009 r. ukazał się 19 tom serii. Była to praca Grażyny Wilczyńskiej pt. *Katalogowanie przedmiotowe w języku KABA* (Warszawa 2009).

I jeszcze jedna seria mająca charakter szkoleniowy i poradnikowy, przeznaczona dla bibliotekarzy pracujących z dziećmi i młodzieżą, a mianowicie „Biblioteczka Poradnika Bibliotekarza”, wydawana od 2002 r. Pierwszą pozycją była praca Celiny Maćkowiak-Luty pt. *Scenariusze wystaw* (Warszawa 2002). Ostatnią wydaną publikacją w tej serii pod nr 13 jest praca pt. *Ściąga dla bibliotekarzy. Spis pożytecznych stron WWW i innych adresów internetowych*, w opracowaniu Grażyny Bliskiej (Warszawa 2010). Również dla osób pracujących z dziećmi jest przeznaczona najnowsza seria Wydawnictwa pt. „Biblioteki – Dzieci – Młodzież”.

Oczywiście, poza wspomnianymi książkami ogromne znaczenie szkoleniowe, badawcze i prestiżowe mają wydawane przez SBP czasopisma fachowe: „Przegląd Biblioteczny” (od 1927 r.), „Bibliotekarz” (od 1929 r.), „Poradnik Bibliotekarza” (od 1949 r.), „Zagadnienia Informacji Naukowej” (od 1993 r., wydawany wspólnie z Instytutem Informacji Naukowej i Studiów Bibliologicznych UW). Wypada też wspomnieć o elektronicznym „Biuletynie EBIB”, wydawanym z inicjatywy SBP od 1999 r. do 2010 r.

Kształcenie ustawiczne

Sprawa ustawicznego kształcenia i doskonalenia jest niewątpliwie ważna dla każdej instytucji i przedsiębiorstwa, również dla bibliotek. W ostatnich latach nastąpił niezwykle wzrost zainteresowania kształceniem ustawicznym, określanym często jako systematyczna metoda uczenia się, która prowadzi do wzrostu i polepszenia zawodowych możliwości pracownika. Ustawiczne kształcenie stało się ważnym zagadnieniem dla UNESCO już od 1970 r., o czym świadczy publikacja zatytułowana *Learning to be* (Paris 1971), która określa istotę ustawicznego kształcenia jako warunku skutecznego funkcjonowania w zmieniającym się środowisku społecznym i ekonomicznym. Często celem takiej edukacji jest uzupełnienie braków w wiedzy uzyskanej w toku kształcenia formalnego, a potrzebnymi w praktyce zawodowej. Kolejny Raport dla UNESCO Międzynarodowej Komisji do Spraw Edu-

kacji dla XXI wieku, opracowany pod przewodnictwem Jacques'a Delorsa, który warto tutaj przypomnieć, to praca pt. *Edukacja – jest w niej ukryty skarb* [4]. Zwraca się w niej uwagę na istotę kształcenia ustawicznego, potrzebę doskonalenia i podnoszenia swoich umiejętności, na ideę kształcenia się przez całe życie (*lifelong learning*). Raport wymienia m.in. cztery filary, które są podstawą edukacji przez całe życie: „uczyć się, aby wiedzieć; uczyć się, aby działać; uczyć się, aby żyć wspólnie; uczyć się, aby być” [4, s. 98].

Elizabeth Stone, założycielka Sekcji Ustawicznego Kształcenia IFLA, stwierdziła, że edukacja dla biblioteki i informacji naukowej powinna być pomyślana jako całościowy proces, obejmujący kształcenie przed-zawodowe, edukację na poziomie wyższym i ustawiczne kształcenie [22]. Ważne są oczywiście motywacje i dążenia poszczególnych osób w zakresie doskonalenia. Jakość kadry jest zależna od wielu czynników – predyspozycji, inteligencji, zaangażowania. Istotne są także standardy edukacji, możliwości i warunki kontynuowania zawodowego rozwoju i uczenia się przywarsztatowego. Istotne są również możliwości finansowe poszczególnych bibliotek i determinacja zainteresowanych osób. Jak wynika z danych zawartych w „Analizie funkcjonowania bibliotek naukowych w Polsce”, biblioteki akademickie w 2009 r. przeznaczyły średnio ok. 0,48% wydatków z budżetu bibliotecznego na cele szkolenia personelu. Ustawiczne kształcenie jest szczególnie ważne, gdy zmieniają się technologie, wprowadzane są nowe rozwiązania, nowe urządzenia i sprzęty, których poznanie wymaga od nas nieustannego uczenia się i doskonalenia naszych zawodowych umiejętności. Od lat 90. XX w. wielu pracowników bibliotek było zmuszonych nauczyć się nowych terminologii w zakresie szeroko pojętych technologii informacyjnych, korzystania z komputerów, poznać zintegrowane systemy, elektroniczne bazy danych, nowe formaty opisu bibliograficznego itp. Absolwenci studiów bibliotekoznawczych z lat „sprzed ery komputeryzacji” nie posiadali wówczas takich umiejętności. Dzisiaj, aby „być na bieżąco” poznają kolejne sekrety technologii informacyjnych, zasady tworzenia bibliotek cyfrowych, tajniki digitalizacji, nie mówiąc o coraz ważniejszych zagadnieniach komunikacji interpersonalnej, zasadach marketingu bibliotecznego, public relations...

Edukacja ta odbywa się często na zasadach samokształcenia, ale m.in. właśnie SBP, obok uczelni i innych instytucji, jest idealną instytucją, która może wspomóc takie szkolenia. Formy zawodowej aktyw-

ności w ramach samokształcenia i doskonalenia zawodowego mogą obejmować m.in.: seminaria, szkolenia przywarsztatowe, mentoring, szkolenia wewnętrzne, kursy, e-learning, udział w konferencjach, konsultacje, czytanie fachowej literatury, przygotowanie i prezentowanie referatów, udział w projektach badawczych, wycieczki do innych bibliotek, staże i praktyki zawodowe. Wszystkie te formy wzbogacają wiedzę i umiejętności bibliotekarzy, ale istotna jest właściwa organizacja tych działań. Narzędziem, które ułatwia pracownikom udział w kształceniu ustawicznym, jest niewątpliwie „Ogólnopolski portal bibliotekarski”, który swój wirtualny byt rozpoczął 20 grudnia 2010 r. Powstał on z inicjatywy ZG SBP, we współpracy z Fundacją Rozwoju Społeczeństwa Informacyjnego. Jest on dostępny pod adresem www.sbp.pl. Portal, poza podstawową funkcją informacyjną, zawiera też informacje o wydawnictwach SBP, planowanych konferencjach i szkoleniach.

E-learning

Ważną rolę we współczesnej edukacji bibliotekarzy, szczególnie w zakresie samokształcenia i doskonalenia swoich umiejętności, pełni e-learning. Jest to coraz popularniejsza forma kształcenia, stosowana przez różne instytucje, w tym szkoły wyższe oraz biblioteki. Edukacja na odległość z wykorzystaniem Internetu jest bardzo przydatna w kształceniu bibliotekarzy, a zwłaszcza w doskonaleniu ich umiejętności w czasie pracy zawodowej. Umożliwia ona naukę w dowolnym miejscu i czasie, w tempie dostosowanym do możliwości uczącego się. Tej formie kształcenia poświęcona była m.in. konferencja, współorganizowana w 2009 r. przez SBP pt. „E-learning wyzwaniem dla bibliotek” [5]. Na świecie formy kształcenia bibliotekarzy na odległość, również na poziomie akademickim, są coraz bardziej popularne; zagadnienie to omawiają m.in. Joanna Radzicka i Marta Stąporek [17]. Wśród wielu rodzajów e-learningowych kursów dla bibliotekarzy, niezależnie od tych ogólnie dostępnych dla wielu użytkowników (m.in. znajomości programów i systemów komputerowych, tworzenie stron internetowych, redagowanie pism), najważniejszy jest kurs internetowy adresowany dla bibliotekarzy BIBWEB (<http://ww.bibweb.pl>). Kurs ten, opracowany w Niemczech w 2000 r. przez Fundację Bertelsmanna, jest firmowany przez SBP, Bibliotekę Uniwersytecką w Warszawie oraz Instytut Informacji Naukowej i Bibliologii UMK w Toruniu. Został on otwarty dla ogółu

bibliotekarzy w 2003 r. i daje możliwość zdobycia umiejętności w 3 modułach, których tematyka dotyczy: 1. Podstaw Internetu; 2. Systematycznego wyszukiwania informacji w Internecie; 3. Planowania i tworzenia własnej oferty internetowej. Kurs ten zdobył już bardzo duże uznanie i popularność wśród pracowników różnych typów bibliotek.

SBP jest także współorganizatorem i popularyzatorem innych form kształcenia organizowanych w formie e-learningu. Można tutaj wspomnieć na przykład o wielu kursach prowadzonych przez Warmińsko-Mazurską Bibliotekę Pedagogiczną w Elblągu – w ramach Bibliotecznego Centrum Zdalnej Edukacji.

Niewątpliwie ważne byłyby dalsze formy kształcenia w postaci kursów online skierowane przez SBP dla bibliotekarzy, poświęconych nowym modułom tematycznym, tym bardziej że kształcenie na odległość jest szczególnie preferowane przez Sekcję Kształcenia i Doskonalenia IFLA. W ramach tej Sekcji funkcjonuje E-Learning Special Interest Group, której celem jest prowadzenie okresowych spotkań poświęconych zagadnieniom zastosowania e-learningu w bibliotekach.

Organizacja ucząca się

Z problemem ustawicznego kształcenia wiąże się idea „biblioteki uczącej się”, nawiązująca do koncepcji „organizacji uczącej się”, którą propaguje Peter M. Senge, twórca i orędownik tej idei. Można tutaj zacytować jego stwierdzenie, dające się przetransportować na grunt biblioteczny, mówiące, że „biblioteka ucząca się” to miejsce „[...] w którym ludzie ciągle rozszerzają swoje możliwości osiągnięcia naprawdę pożądanego wyników, w którym powstają nowe wzorce śmiałego myślenia i swobodnie rozwijają się aspiracje zawodowe i gdzie ludzie stale się uczą, jak wspólnie się uczyć” [19, s. 30].

SBP stopniowo zaczyna formalnie propagować ideę ustawicznego kształcenia i organizować imprezy sprzyjające takim działaniom, nawiązującym również do koncepcji instytucji uczącej się i działań promowanych przez IFLA. Wzorem jest właśnie jedna z grup IFLA, pozostająca pod opieką Sekcji Szkolenia i Doskonalenia, a mianowicie New Professionals Special Interest Group (powstała w 2010 r.), której zadaniem jest prowadzenie forum dyskusyjnego i systemu powiązań sieciowych; jest ona nastawiona na rozwój strategii dla liderów w zawodzie bibliotekarza. Grupa ta reprezentuje nowe pokolenie studentów bibliotekoznawstwa i informacji naukowej i niedawno wy-

kwalifikowanych specjalistów. Stara się wprowadzać nowe rozwiązania, uatrakcyjniając zawód, sprawiając, aby możliwe były kariery międzynarodowe, zmiana profilu pracy, elastyczność zatrudnienia. Ważna jest obecność młodych bibliotekarzy na różnorodnych konferencjach i kongresach IFLA, możliwość kontaktów w sieci, korzystanie ze sprawozdań wideo, spotkań satelitarnych, udział w imprezach towarzyskich, ustalenie programu mentoringu dla nowych specjalistów w celu uproszczenia dostępu do kongresów IFLA. Chodzi też o podniesienie świadomości wewnątrz zawodu i aktywne zaangażowanie w rekrutację nowych specjalistów. Podobnie na gruncie Australijskiego Stowarzyszenia Bibliotekarskiego i Informacyjnego (Australian Library and Information Association) istnieje od 2009 r. grupa (New Graduates Group) promująca kontakty, dyskusje, spotkania i szkolenia. Sprzyjają temu organizowane warsztaty, mentoring, wycieczki, indywidualne konsultacje.

Istotną inicjatywą, podjętą przez SBP w 2006 r., jest I Forum Młodych Bibliotekarzy, które z ramienia Sekcji Bibliotek Publicznych ZG SBP zostało zorganizowane w 2006 r. w Zielonej Górze. W 2011 r. odbywa się już VI Forum Młodych Bibliotekarzy, tym razem w Poznaniu pod hasłem „OtwarcieBibliotekarze.eu”. Celem spotkania jest wskazanie możliwości rozwoju i poszerzenie horyzontów zawodowych i osobistych młodych bibliotekarzy, a program spotkania obejmuje takie tematy jak: rozwój osobisty, kulturalna biblioteka, e-bibliotekarz, prawo i finanse, biblioteki w Europie. Są to więc tematy jak najbardziej na czasie i ważne dla aktualnej działalności bibliotek.

Strategia SBP

Jednym z ważniejszych obszarów aktywności Stowarzyszenia, jak głosi opracowana i przyjęta w 2009 r. *Strategia Stowarzyszenia Bibliotekarzy Polskich na lata 2010-2021* [20], są działania na rzecz edukacji bibliotekarskiej. Dotyczą one spraw związanych z organizacją konferencji naukowych i metodycznych, seminariów i warsztatów, wydawania literatury naukowej i fachowej, prowadzenia platformy cyfrowej, lepszego rozpoznania potrzeb bibliotekarzy w zakresie kształcenia i doskonalenia. Wiąże się z tym podkreślenie celu (cel strategiczny IV), który został określony jako „Zwiększenie dostępu do różnorodnych nowoczesnych form kształcenia i doskonalenia zawodowego dla każdego bibliotekarza” [20, s. 25]. Obejmuje on następujące cele szczegółowe:

1. Monitorowanie potrzeb i możliwości kształcenia oraz doskonalenia zawodowego bibliotekarzy. Chodzi tu m.in. o przygotowywanie cyklicznych raportów o stanie kwalifikacji pracowników bibliotek oraz potrzeb dotyczących ich podnoszenia i uzupełniania.
2. Zwiększenie możliwości podnoszenia poziomu wiedzy przez bibliotekarzy, m.in. przez utworzenie sieci bibliotek uczestniczących w wymianie praktyk i staży zawodowych.
3. Aktywny udział SBP we wspieraniu edukacji bibliotekarzy przez przygotowanie i rozpowszechnianie wydawnictw metodycznych i dydaktycznych (w formie drukowanej i elektronicznej) oraz organizowanie konferencji, seminariów i warsztatów.

Niezależnie od wspomnianej wyżej strategii, SBP widzi też potrzebę współpracy z bibliotekami w zakresie planowania i budowania społeczeństwa wiedzy. W ramach tego zadania, w Projekcie II.2.1. zaplanowane zostały cykliczne spotkania robocze przedstawicieli organizacji sektora książki, bibliotek i informacji w celu ustalenia zagadnień priorytetowych w danym roku i określenia wspólnych działań. Efektem tego działania były spotkania reprezentantów SBP z przedstawicielami ośrodków kształcenia akademickiego bibliotekarzy, które miały miejsce w 2010 r. W wyniku tej współpracy powstała wstępna lista zagadnień priorytetowych w procesie kształcenia bibliotekarzy [23]. Obejmuje ona, zgodnie z realizacją Zadania II.5.1.1., następujące zagadnienia, które powinny być uwzględnione w programach kształcenia bibliotekarzy:

1. Technologie informacyjne i komunikacyjne (infrastruktura w komunikowaniu się: zewnętrznym i wewnętrznym, Internet w bibliotece, tworzenie stron WWW, integrowanie usług sieciowych, grafika komputerowa, Web 2.0 etc.);
2. Zarządzanie biblioteką i procesami w bibliotece, w tym zarządzanie projektami, zasobami ludzkimi, zasobami bibliotecznymi, usługami;
3. Zasoby biblioteczno-informacyjne: źródła informacji pełnotekstowej i bibliograficzne (rękopiśmienne, drukowane i elektroniczne) – organizowanie dostępu do zasobów: gromadzenie, tworzenie/współtworzenie (także w ramach porozumień i konsorcjów), opracowanie formalne i rzeczowe (w tym indeksowanie), techniki wyszukiwawcze;
4. Biblioteki cyfrowe: współtworzenie (przez digitalizację zasobów własnych) oraz korzystanie z zewnętrznych bibliotek cyfrowych;
5. Usługi i poradnictwo w zakresie organizowania i korzystania z multimediiów;

6. Zagadnienia prawne (m.in. przepisy o prawie autorskim, danych osobowych) i finansowe w zarządzaniu biblioteką (dyscyplina finansowa, pozyskiwanie środków finansowych i rzeczowych na realizację projektów);
7. Kompetencje społeczno-psychologiczne bibliotekarza („nastawienie na użytkownika”, badania potrzeb użytkowników, komunikacja interpersonalna);
8. Propozycje programów dla osób „wykluczonych” w społeczeństwie informacyjnym (niepełnosprawnych, cechujących się analfabetyzmem funkcjonalnym, starszych...);
9. Społeczne korzyści z działania bibliotek/biblioteki w społeczeństwie/środowisku – promocja bibliotek i usług biblioteczno-informacyjnych w społeczeństwie (m.in. w kontaktach z władzami publicznymi, organizacjami społecznymi, ośrodkami na poziomie lokalnym);
10. Promocja czytelnictwa i kultury 2.0 (kultury odnawialnej / kultury interaktywnej / instytucji kultury etc.).

Tematy te nie zamykają debaty nad dalszymi zagadnieniami dotyczącymi wprowadzenia zmian i modyfikacji programów nauczania i będą przedmiotem dalszych dyskusji i uzgodnień.

Podsumowanie

Na podstawie przedstawionych działań Stowarzyszenia Bibliotekarzy Polskich, prowadzonych w przeszłości, obecnie i planowanych na kolejne lata, widać niewątpliwe zasługi tej organizacji w procesie edukacji polskich bibliotekarzy. Na szczególną uwagę zasługuje działalność wydawnicza SBP w tym zakresie i organizacja licznych konferencji i różnego rodzaju spotkań. Duże znaczenie należy przypisać kolejnym zadaniom realizowanym zgodnie z wyznaczoną *Strategią Stowarzyszenia Bibliotekarzy Polskich na lata 2010-2021*, wymienionym przede wszystkim w IV celu strategicznym – „Działania na rzecz zwiększenia dostępu do różnych form nowoczesnego kształcenia i doskonalenia zawodowego dla każdego bibliotekarza”. Należy jednak zwrócić uwagę między innymi na następujące zagadnienia:

— SBP winno bardziej zaangażować się w program ustawicznego kształcenia zawodowego, współpracując w tym zakresie z akademickimi ośrodkami kształcenia bibliotekarzy. Pewnym rozwiązaniem byłoby opracowanie specjalnych publikacji prze-

- znaczonych dla kadry kierowniczej bibliotek i samych bibliotekarzy. Chodzi o poradniki wskazujące, jakie należy podejmować działania, jak organizować pracę w bibliotece, aby pracownicy mogli stale się doksztalać i pogłębiać swoje umiejętności zawodowe. Wśród wydanych tego typu publikacji (przez ALA) można wymienić pracę zbiorową pt. *Staff development: a practical guide* (Wyd. 3, Chicago 2001). Zawierają one przykłady różnych form działań sprzyjających edukacji bibliotekarskiej (wycieczki, mentoring, coaching i inne nowatorskie formy doksztalania). Można też zaplanować zorganizowanie w strukturze Zarządu Głównego SBP specjalnych sekcji bądź grup poświęconych zagadnieniom ustawicznego kształcenia bibliotekarzy.
- Należy też kontynuować badania nad zatrudnieniem i kompetencjami pracowników potrzebnych w bibliotekach. Rozpoczęto już współpracę SBP z Instytutem Informatyki i Bibliotekoznawstwa Uniwersytetu Jagiellońskiego, które dotyczyły oczekiwań pracodawców w zakresie wiedzy i umiejętności zawodowych bibliotekarzy [9]. Istotne jest, aby zawód bibliotekarza i pracownika informacji dzięki SBP zajmował wysoką pozycję za sprawą współpracy wszystkich zainteresowanych instytucji, włączając osoby indywidualne, ośrodki kształcenia i pracodawców. Profesjonalne stowarzyszenia takie jak angielskie CILIP jest tutaj dobrym przykładem. Staje się ono aktywne w promowaniu „tradycyjnych umiejętności”, dostosowując je do najnowszej elektronicznej rzeczywistości. Badania prowadzone w Wielkiej Brytanii i Australii przez CILIP i ALIA pokazują, że w obu krajach zauważalne są sygnały uznania specyficznych umiejętności zawodowych, które przyczyniają się w zakresie digitalizacji, zarządzania i w kontekście e-learningu [6].
 - Dalsza, bardziej aktywna współpraca z ośrodkami kształcenia bibliotekarzy, między innymi w kształtowaniu programów nauczania, uwzględnianiu jako wykładowców wybitnych bibliotekarzy-praktyków, publikowaniu materiałów metodycznych i podręczników.
 - Ważne byłyby dalsze inicjatywy w zakresie specjalistycznych kursów dla różnych grup bibliotekarzy, na przykład specjalne szkolenia dla kadry zarządzającej różnych rodzajów bibliotek, szkolenia w zakresie public relations, marketingu, e-learningu itp. Kontynuować należy również organizowanie spotkań młodych bibliotekarzy.
- Podkreślić należy i bardziej propagować imprezy i działania realizowane w ramach „Programu Rozwoju Bibliotek”.
 - Uwzględnić w kształceniu przyszłych bibliotekarzy, jak również już pracujących znaczenie praktyk, wycieczek zawodowych, wyjazdów studyjnych. Mobilność bibliotekarzy, chęć poznania innych placówek, podpatrzenia, jak wykonywana jest praca w innych bibliotekach krajowych i zagranicznych, stają się ważnymi i atrakcyjnymi elementami ustawicznego kształcenia.

Literatura cytowana

- [1] *Bibliotekarstwo polskie 1925-1951 w świetle korespondencji jego współtwórców*. [Oprac.] M. Dembowska. Warszawa 1995.
- [2] Brudnicki J. Z.: *O polityce wydawniczej SBP*. „Przegląd Biblioteczny” 1967 R. 35 z. 1 s. 81-83.
- [3] Budrowska W.: *Działalność Sekcji Bibliotek Pedagogicznych i Szkolnych przy ZG SBP w 2010 r.* „Bibliotekarz” 2011 nr 5 s. 21-23.
- [4] *Edukacja – jest w niej ukryty skarb. Raport dla UNESCO Międzynarodowej Komisji do Spraw Edukacji dla XXI wieku pod przewodnictwem Jacques’a Delorsa*. Warszawa 1998.
- [5] *E-learning wyzwaniem dla bibliotek. Materiały z ogólnopolskiej konferencji, Elbląg 23-24 września 2009 r.* Warszawa 2009.
- [6] Fisher B., Hallam G., Partridge H.: *Different approaches – common conclusions: the skills debate of the 21st century*. W: *Continuing Professional Development – Preparing for New Roles in Libraries*. München 2005, s. 41-52.
- [7] Fleszarowa R.: *Zagadnienie szkolnictwa bibliotekarskiego*. „Bibliotekarz” 1937/1938 nr 7/9 s. 177-178.
- [8] Gaca-Dąbrowska Z.: *Bibliotekarstwo II Rzeczypospolitej*. Warszawa 2007.
- [9] Jaskowska M., Korycińska-Huras A., Próchnicka M.: *Wiedza i umiejętności zawodowe bibliotekarzy i pracowników informacji. Badanie oczekiwań pracodawców*. W: *Nowoczesna biblioteka. Materiały z ogólnopolskiej przedjazdowej konferencji Stowarzyszenia Bibliotekarzy Polskich, Konstancin-Jeziorna, 29-30 maja 2009 r.* Warszawa 2009, s. 87-125.
- [10] Konieczna D.: *Działalność wydawnicza Stowarzyszenia Bibliotekarzy Polskich*. „Bibliotekarz” 1991 nr 6 s. 4-8.
- [11] *Kronika Stowarzyszenia Bibliotekarzy polskich 1917-2007*. Oprac. A. Kempa. Warszawa 2007.
- [12] *Kształcenie bibliotekarzy dla przyszłości*. Warszawa 1996.
- [13] Łysakowski A.: *Działalność wydawnicza Związku Bibliotekarzy Polskich*. „Przegląd Biblioteczny” 1938 R. 12 z. 4 s. 295-302.

- [14] Łysakowski A.: *Sprawozdanie z wakacyjnego kursu bibliotekarskiego Związku Bibliotekarzy Polskich, 3-24 lipca 1938*. „Przegląd Biblioteczny” 1938 R. 12 z. 4 s. 308-317.
- [15] Ogólnopolski portal bibliotekarski. [dokument elektroniczny]. Tryb dostępu: <http://sbp.pl>.
- [16] Piggott S.E.A.: *Competency based training: A Special Library Association (SLA) Strategic Professional Development tool for the 21st century*. W: *Continuing Professional Development – Preparing for New Roles in Libraries*. München 2005, s. 198-205.
- [17] Radzicka J., Stąporek M.: *Nauczanie na odległość – alternatywny sposób kształcenia i podnoszenia kwalifikacji bibliotekarzy i ich użytkowników*. W: *II Wrocławskie Spotkania Bibliotekarzy Polonijnych, 18-19 czerwca 2009*. „EBIB Materiały Konferencyjne nr 20” [dokument elektroniczny] Warszawa 2009. Tryb dostępu: <http://www.ebib.info/publikacje/matkonf/mat20/radzicka.php>; [dostęp 25 maja 2011].
- [18] Ranganathan S. R.: *IFLA – what it should be and do*. “Libri” 1954 vol. 5 no. 2 p.182-189.
- [19] Senge P.M.: *Piąta dyscyplina. Teoria i praktyka organizacji uczących się*. Kraków 2003.
- [20] *Strategia Stowarzyszenia Bibliotekarzy Polskich na lata 2010-2021*. Warszawa 2009.
- [21] Urbańska D.: *Bibliografia wydawnictw Stowarzyszenia Bibliotekarzy Polskich*. Warszawa 2007.
- [22] Woolls B.: *Continuing Professional Education to Continuing Professional Development and Workplace Learning: the Journey and Beyond*. W: *Continuing Professional Development – Preparing for New Roles in Libraries*. München 2005, s. 14-23.
- [23] *Wstępna lista zagadnień priorytetowych w procesie kształcenia bibliotekarzy*. [dokument elektroniczny] Tryb dostępu: <http://sbp.pl/arttykul/?cid=2015&prev=1>; [dostęp 25 maja 2011].

Dr Danuta KONIECZNA – Uniwersytet Warmińsko-Mazurski w Olsztynie. Biblioteka Uniwersytecka UWM w Olsztynie. Adres: 10-719 Olsztyn, ul. Oczapowskiego 12B; tel. 89 523 33 09, 607157401; e-mail: dkonieczna@uwm.edu.pl

Renata ALEKSANDROWICZ, Tomasz PIASECKI¹

Uniwersytet Wrocławski, WROCŁAW

Bibliotekarz, redaktor czy infobroker? Studia z zakresu informacji naukowej i bibliotekoznawstwa w edukacyjnych i zawodowych oczekiwaniach studentów

Przedmiotem proponowanego wystąpienia będzie analiza badań ankietowych przeprowadzonych wśród słuchaczy I i III roku studiów licencjackich oraz I roku magisterskich IINiB UW. Celem zrealizowanych eksploracji było wskazanie zawodowych i edukacyjnych oczekiwań studentów oraz pokazanie problemów związanych z określeniem i modelowaniem grupy zawodowej absolwentów. Kwestia identyfikacji absolwenta z ofertą rynku pracy pojawia się bowiem w trakcie studiów, tymczasem znaczny odsetek ankietowanych nie zamierza pracować w zawodzie związanym z kierunkiem studiów już w momencie ich podjęcia. Zdecydowana większość studentów odczuwa ponadto dysproporcje między zainteresowaniami zawodowymi związanymi z kierunkiem studiów i proponowanymi przez instytuty treściami kształcenia. W tekście wskazane zostaną poza tym najbardziej popularne bloki programowe i najczęściej wskazywane zawody związane z profilem studiów INiB, w których chcieliby pracować absolwenci.

A Librarian, an Editor, or an Info broker? Studies on Information and Library Science from the Perspective of Educational and Career-Related Expectations of University Students. The subject of the proposed speech will be the analysis of the questionnaire research conducted among the students of the I and III year of Bachelor's Degree and the I year of the Master's degree of the LIS UW. The aim of conducted explorations was indicating professional and educational expectations of students and presenting problems related with determining and modeling the professional group of graduates. Since the issue of identifying the graduate with the employment market offer appears during the studies, while the significant percentage of the questioned does not intend to work in the profession related with the field of studies, already at the time of undertaking it. Besides the majority of students feel the disproportions between the professional interests related with the field of studies and the curriculum contents proposed by the institutes. Besides, the text will indicate the most popular program blocks and the most often indicated professions related with the LIS studies' profile, in which the graduates would wish to work.

Refleksji nad kształceniem w szkołach wyższych z reguły towarzyszy potrzeba poznania opinii i przemyśleń samych kształconych co do przydatności i atrakcyjności programu studiów oraz metod ich realizacji. Odpowiedzi na tak postawione pytania przynoszą na ogół – realizowane w większości instytutów – ankiety ewaluacyjne, w których studenci, obok wskaza-

nych kwestii, zgłaszają uwagi i własne pomysły usprawnienia nauczania. Piszący te słowa, nie negując

¹ Autorzy dziękują za pomoc w realizacji badań i przygotowaniu bazy danych studentom – członkom Koła Naukowego Bibliotekoznawców: Alicji Giżyńskiej, Aurelii Grucy, Marii Michałowskiej i Jakubowi Maciejowi Łubockiemu.

konieczności prowadzenia tego typu badań, podjęli własną próbę odpowiedzi na pytanie: „na ile oferowana studentom formuła studiów na kierunku informacja naukowa i bibliotekoznawstwo mieści się w ich oczekiwaniach edukacyjnych i zawodowych”².

W związku z powyższym, w 2010 roku z inicjatywy Koła Naukowego Bibliotekoznawców przeprowadzono sondażowe badania ankietowe wśród studentów wybranych lat, studiujących w Instytucie Informacji Naukowej i Bibliotekoznawstwa Uniwersytetu Wrocławskiego. Celem badań było określenie profilu i roli studiów z zakresu informacji naukowej i bibliotekoznawstwa w zawodowym i edukacyjnym życiu studentów, a także odpowiedź na szereg pytań szczegółowych/pobocznych: jaka jest atrakcyjność oferty edukacyjnej studiów INiB w oczach studentów; które bloki programowe uważają oni za najbardziej wartościowe, a które poddali by modyfikacji; czy studenci łączą studia informatologiczne i bibliotekoznawcze z innymi formami edukacyjnymi; czy podejmują zatrudnienie lub planują jego podjęcie w instytucjach związanych z tym kierunkiem oraz czy w ich świadomości istnieje możliwość przekwalifikowania się lub zdobycia wielorakich umiejętności zawodowych (np. przez łączenie ze sobą różnych kierunków studiów na poziomie licencjackim i magisterskim). Starano się także zebrać informacje dotyczące motywacji studentów, które skłoniły ich do podjęcia wybranego przez nich kierunku studiów³.

Grupa badawcza i kwestionariusz ankiety

Badaniem objęto łącznie 136 studentów I roku dziennych i zaocznych studiów licencjackich i uzu-

² Problem sposobu przeprowadzania i wykorzystywania wyników ewaluacji wydaje się wspólny całemu obszarowi szkolnictwa wyższego, co niejednokrotnie znalazło odbicie w wypowiedziach naukowych i mediach. Zob. choćby: *Ewaluacja jakości dydaktyki w szkolnictwie wyższym. Metody, narzędzia, dobre praktyki*. Pod. red. W. Przybylskiego, S. Rudnickiego, A. Szwed. Kraków 2010; Kulczycka A.: *Wyższa Szkoła Wstydu. Studenci oceniają wykładowców* [dokument elektroniczny]. Tryb dostępu: http://rzeszow.gazeta.pl/rzeszow/1,34975,7171165,Wyzsza_Szkola_Wstydu__Studenci_oceniaja_wykladowcow.html; [dostęp 3 czerwca 2011].

³ Warto nadmienić, że podobne badania, opierające się na modelu kwestionariusza przygotowanego przez studentów IINiB Uniwersytetu Wrocławskiego, zostały przeprowadzone także w innych ośrodkach akademickich (UKW w Bydgoszczy, UMCS w Lublinie, UMK w Toruniu, UJ w Krakowie, UŚ w Katowicach), co – w szerszej perspektywie – pozwoli wyłonić cechy wspólne i różnice między wizerunkiem studiów INiB w oczach studentów różnych uczelni.

pełniających magisterskich oraz III roku stacjonarnych studiów licencjackich. Takie ukształtowanie grupy badawczej pozwoliło zebrać informacje od trzech grup respondentów:

1. studenci I roku studiów I stopnia, którzy dopiero rozpoczęli edukację na poziomie wyższym;
2. studenci III roku, którzy stoją przed możliwością zakończenia edukacji na tym poziomie lub zmiany kierunku studiów na dalszym etapie kształcenia;
3. studenci I roku studiów magisterskich, którzy już posiadają wyższe wykształcenie i reprezentują grupę osób, które wybrały studia INiB po raz kolejny lub pierwszy, jeżeli tytuł licencjata uzyskali na innym kierunku studiów.

Liczebność objętych badaniem grup respondentów ilustruje Tabela 1:

Tabela 1. Liczebność grupy badawczej w zależności od roku i trybu studiów

Rok studiów	Studia stacjonarne	Studia niestacjonarne
I rok studiów I stopnia	42	20
III rok studiów I stopnia	32	-
I rok studiów II stopnia	30	12

Zaproponowany studentom kwestionariusz⁴ obejmował 25 pytań (kafeteria otwarte zamknięte i półotwarte), które, oprócz kwestii formalnych (rok i rodzaj studiów, płeć, wiek, miejscowość pochodzenia), dotyczyły:

- 1) łączenia studiów INiB z innymi kierunkami (wskazanie innych kierunków, określenie równoległości chronologicznej kształcenia, wskazanie kierunku podstawowego, plany kontynuacji studiów);
- 2) motywacji związanej z podjęciem studiów INiB i wyborem uczelni;
- 3) zaangażowania w działalność naukową i społeczną w trakcie studiów (prace w kole naukowym, wolontariat, staż itp.);

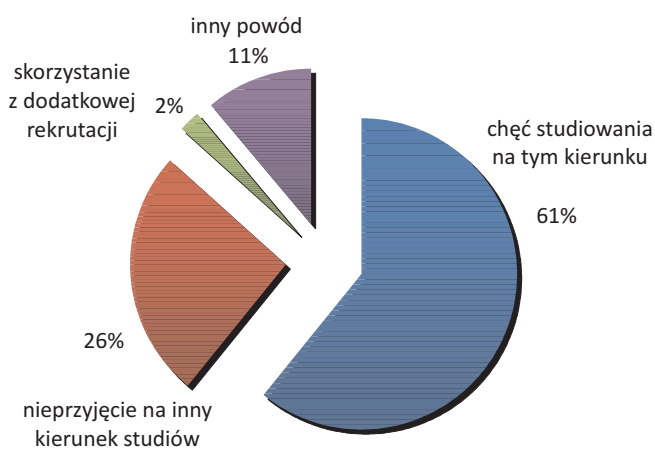
⁴ Podczas konstruowania kwestionariusza uwzględniono wskazówki T. Pilcha i T. Bauman (Pilch T., Bauman T.: *Zasady badań pedagogicznych. Strategie ilościowe i jakościowe*. Warszawa 2010, s. 91-97, 150-167 oraz Mieczysława Łobockiego (Łobocki M.: *Metody i techniki badań pedagogicznych*. Kraków 2006, s. 258-271 i Oppenheim A. N.: *Kwestionariusze, wywiady, pomiary postaw*. Kraków [brw]), biorąc pod uwagę także zastrzeżenia autorów co do funkcjonalności tego narzędzia badawczego.

- 4) planów i perspektyw zawodowych;
- 5) programu studiów oraz systemu specjalności.

Studia INiB w świetle potrzeb edukacyjnych studentów

Punktem wyjścia dla rozważań na temat obrazu studiów z zakresu informacji naukowej i bibliotekoznawstwa w oczach studentów było wskazanie motywacji wyboru kierunku. Zdecydowana większość respondentów (61%) chciała studiować właśnie ten kierunek, czyli – jak można przypuszczać – świadomie dokonała wyboru swojej drogi edukacyjnej. Niemniej jednak, niemal 40% respondentów zaznaczyło odpowiedzi przeciwne: co czwarty badany przyznał, że nie został przyjęty na inny kierunek i podjął decyzję o studiowaniu INiB; niewielki odsetek ankietowanych skorzystał z możliwości dodatkowej rekrutacji. Co dziesiąty respondent podał inny powód wyboru studiów, np.: wcześniejszą pracę w bibliotece lub chęć podjęcia tejże, niskie opłaty za studia (ta odpowiedź dotyczyła oczywiście grupy studentów zaocznych) oraz brak innych pomysłów związanych ze swoim wykształceniem. Pragmatyczne motywy wyborów edukacyjnych (chęć pracy w bibliotece) w połączeniu z sygnalizowaną niechęcią emocjonalną (niektórzy respondenci wyrażali obawy co do studiów INiB jako kierunku nieprzyszłościowego i nierozwijającego) może być niepokojącym sygnałem dla postrzegania pozycji bibliotekarza jako reprezentanta określonego zawodu, charakteryzującego się uregulowanymi prawnie wiedzą i umiejętnościami. Ponadto, dwa ostatnie motywy sugerują, że niektóre osoby, decydując się na studia, nie kierują

Motywy podjęcia studiów INiB

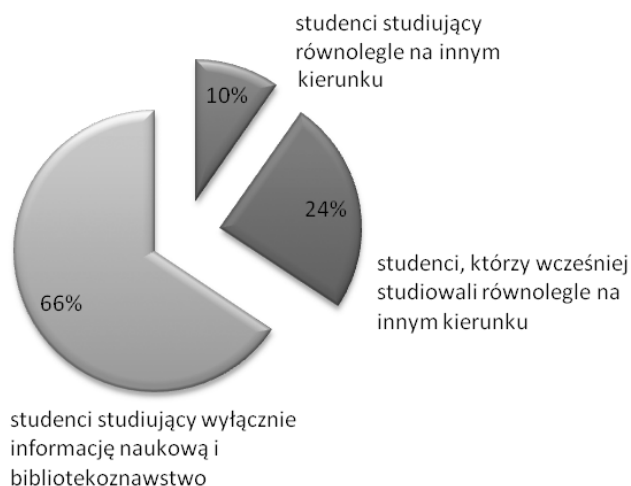


Wykres 1

się ambicjami zawodowymi lub zainteresowaniami, lecz stereotypem edukacyjnym zakładającym, że współcześnie „każdy może coś studiować”. W takim przypadku o wyborze studiów nie przesądzają zdobywane i rozwijane tam wiedza i umiejętności, lecz względy finansowe. Motywacje studentów ilustruje Wykres 1.

W kwestii podejmowania równoległych lub wcześniejszych studiów na innych kierunkach, większość respondentów odpowiedziała przecząco. Potwierdza to wcześniejszą obserwację o wysokiej świadomości wyboru kierunku i może oznaczać, że studia INiB zaspokajają większość potrzeb edukacyjnych słuchaczy. Należy przy tym pamiętać, że niemal 35% ankietowanych przyznało, że równoległe studiuje lub studiowało na innych kierunkach (Wykres 2).

Studiujący INiB a inne kierunki



Wykres 2

Deklaracja równoległych studiów na innym kierunku przez 10% ankietowanych może sugerować niewielką mobilność edukacyjną ankietowanych, nie należy jednak zapominać o tym, że doświadczenie równoczesnego studiowania na innym kierunku ma ponad dwukrotnie większą grupę. Autorzy nie wnikali – na poziomie ankiety – w przyczyny rezygnacji z łączenia różnych fakultetów, pozostawiając tę kwestię dalszemu opracowaniu.

Wśród kierunków wskazywanych jako „łączone” z informacją naukową i bibliotekoznawstwem można zaobserwować duże zróżnicowanie. W wielu przypadkach były to inne studia humanistyczne, np.: filologia polska, indyjska, germańska, logopedia, europeistyka,

pedagogika, filozofia, kulturoznawstwo, socjologia i animacja społeczno-kulturalna, jak również administracja i stosunki międzynarodowe. Licznie reprezentowana była też grupa kierunków z zakresu nauk ścisłych i przyrodniczych, m.in.: ekonomia, fizyka, informatyka, finanse i rachunkowość, psychologia, rolnictwo, biologia, chemia, fizjoterapia czy zootechnika. Wydaje się więc, że oferta studiów INiB jest atrakcyjna dla osób o różnorodnych zainteresowaniach, zarówno ogólnohumanistycznych, jak i ukierunkowanych technologicznie lub przyrodniczo, co pozostaje w sprzeczności do wyobrażeń i licznych, negatywnych stereotypów, których funkcjonowanie wykazała choćby Aneta Firlej-Buzon⁵. Nietuzinkowość zainteresowań naukowych studentów i ich identyfikacja z kierunkiem, wybranym świadomie, to istotne czynniki wskazujące na atrakcyjność studiów INiB w oczach słuchaczy i kandydatów oraz – w pewnym stopniu – konkurencyjność na obecnym rynku edukacyjnym.

Wydaje się to tym bardziej wiarygodne, że informacja naukowa i bibliotekoznawstwo okazały się podstawowym kierunkiem dla 91% studentów. Ta część badanych obejmuje także większość osób, które realizują lub realizowały inne kierunki studiów. Słuchacze ci traktują podjęcie studiów równoległych jako uzupełnienie lub podniesienie kwalifikacji zawodowych oraz realizację zainteresowań niemieszczących się w strukturze studiów INiB. Podobne stanowisko zajmowali również ci spośród studentów studiów magisterskich, którzy studia licencjackie ukończyli na innych kierunkach. Jest to ważny punkt wyjścia do rozważań nad atrakcyjnością oferty INiB dla potencjalnych kandydatów kształcących się w ramach systemu bolońskiego.

Wart odnotowania jest także udział osób, które kontynuują kształcenie na studiach INiB w ramach uzupełniających studiów magisterskich po zdobyciu tytułu licencjata tego kierunku. 78% osób objętych badaniem ukończyło wcześniej informację naukową i bibliotekoznawstwo (niekoniecznie w Uniwersytecie Wrocławskim). Co więcej, studenci innych kierunków, którzy zdecydowali się na realizację studiów drugiego stopnia w IINiB UW, w większości wskazali, że są absolwentami innych studiów humanistycznych: pedagogiki, filologii polskiej, germańskiej, dziennikarstwa, politologii. Sylwetki absolwenta opisane dla każ-

dego z tych kierunków na poziomie licencjackim zawierają odnośniki do współczesnej roli bibliotek i innych ośrodków informacji naukowej w procesach komunikacji społecznej. Brak w omawianej grupie studentów studiów przyrodniczych i technicznych może wskazywać, że dla absolwentów takich kierunków oferta studiów drugiego stopnia jest nieatrakcyjna.

Blisko połowa ankietowanych (43%) oświadczyła, że planuje podjęcie studiów na innym kierunku; zdecydowanie częściej (82% powyższej grupy) taką decyzję podejmowali studenci dzienni. Wśród planowanych kierunków przeważały studia humanistyczne znajdujące się w ofercie Uniwersytetu Wrocławskiego: filologia polska, filologie obce, socjologia, pedagogika, historia, ale także inne kierunki, nieoferowane przez UW, jak zarządzanie zasobami ludzkimi czy archiwistyka. Tak więc formuła studiów INiB – mimo swojej atrakcyjności – nie zaspokaja potrzeb edukacyjnych blisko połowy słuchaczy. Powody takiego stanu rzeczy mogą być różne: chęć poznania nowych obszarów wiedzy lub poszerzania treści, których elementy respondenci poznali w trakcie studiów w zakresie dla nich niezadawalającym. Wszelako jednym z najistotniejszych czynników wydaje się świadomość części studentów, że ukończenie drugiego kierunku zwiększa ich możliwości zatrudnienia i mobilność na rynku pracy. Pamiętajmy też, że kwestia zmiany kierunku dotyczy pewnej grupy słuchaczy, bowiem 57% respondentów nie deklaruje takiego zamiaru.

Interesująco przedstawiają się również zapatrywania studentów na kontynuację studiów. Niemal połowa (49%) planuje realizować informację naukową i bibliotekoznawstwo na poziomie studiów magisterskich, doktoranckich lub podyplomowych. Jako powody takiej decyzji najczęściej wskazywano interesującą ofertę specjalności i chęć uzupełnienia zdobytego wykształcenia; dodatkowo wymieniano również: konieczność zdobycia tytułu magistra, by nie stracić pracy, przywiązanie do miejsca studiów (Instytutu) i osób współstudiumujących, niechęć do zmian, brak innych pomysłów oraz obawę przed niepowodzeniem w rekrutacji na inne kierunki. Jednocześnie równe grupy (po 23% każda) zadeklarowały chęć zmiany kierunku studiów lub niekontynuowania nauki. Jest to wyraźnym sygnałem, że spora część kształconych studentów nie jest zadowolona z proponowanej i realizowanej oferty edukacyjnej. Respondenci wypowiadający się w ten sposób w większości mieszczą się w grupie osób, które jako powód podjęcia studiów na tym kierunku podały niepowodzenie w innej rekrutacji. Studenci planujący

⁵ Zob.: Firlej-Buzon A.: *Jak wygląda bibliotekarka*. „Poradnik Bibliotekarza” 2003 nr 9, s. 3-6. W kwestii stereotypów zob. również: Wojciechowski J.: *W imadle stereotypów*. „Bibliotekarz” 2004 nr 2, s. 4-5.

kontynuację studiów kierują się różnorodnymi motywami, które można odczytywać zarówno jako element sukcesu edukacyjnego (chęć kontynuacji studiów ze względu na zainteresowanie ich przedmiotem lub ciekawą ofertę specjalności), jak i wyraz niesamodzielności edukacyjnej kształconych (niechęć do zmian lub też nieświadomość innych możliwości).

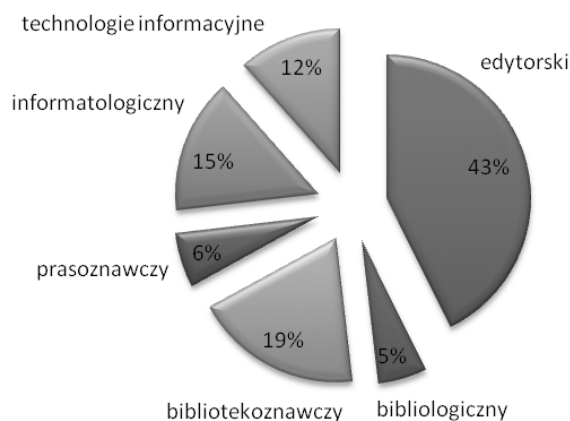
Program informacji naukowej i bibliotekoznawstwa w oczach studentów

Druga część ankiety miała na celu zebranie informacji dotyczących stosunku studentów do programu studiów INiB (proponowane bloki kształcenia, realizowane przedmioty i specjalności). Studenci mieli także możliwość zaproponowania zmian w obecnym programie, przez usunięcia realizowanych przedmiotów i/lub dodania nowych elementów/treści.

Studentom przedstawiono następującą listę bloków tematycznych, które są realizowane w trakcie studiów w IINiB UWr: bibliologiczny, informatologiczny, bibliotekoznawczy, prasoznawczy, edytorski oraz technologie informacyjne. Zaproponowane moduły są zgodne zarówno ze standardami kształcenia przyjętymi przez MNiSW, jak i ze specyfiką wrocławskiego ośrodka (zwłaszcza proponowaną ofertą specjalności i studiów podyplomowych). Rozkład odpowiedzi ilustruje Wykres 3.

Dla niemal połowy ankietowanych studentów najatrakcyjniejszy jest blok edytorski. Liczący się pod względem popularności moduł bibliotekoznawczy interesuje dwukrotnie mniej osób, za nim lokują się:

Najatrakcyjniejsze bloki tematyczne oferowane na studiach INiB



Wykres 3

informacja naukowa (15%) i technologie informacyjne (12%). Pojedyncze osoby wykazały zainteresowanie prasoznawstwem i bibliologią (łącznie niespełna 10% studentów). Powyższe dane dotyczą wszystkich badanych. Różnicując grupę objętą badaniem na studentów dziennych i zaocznych, można zauważyć daleko idące rozbieżności.

Ponad dwukrotnie więcej studentów dziennych niż zaocznych jest zainteresowanych edytorstwem (stosunek 2,5:1). Odwrotna relacja dotyczy bloku bibliotekoznawczego: otóż dwukrotnie więcej studentów zaocznych uznało ten obszar kształcenia za najbardziej interesujący. Tę samą tendencję odnotowano w przypadku prasoznawstwa, zaś bloki informatologiczny i technologii informacyjnych cieszyły się zbliżonym zainteresowaniem studentów obu trybów. Blok bibliologiczny został zaznaczony wyłącznie przez studentów dziennych.

Wskazane tendencje nie dziwią autorów. Studenci wrocławskiego Instytutu w trakcie studiów licencjackich wielokrotnie spotykają się z zajęciami poświęconymi zagadnieniom edytorskim. Według wyrażonych opinii, *Edytorstwo współczesne* jest jednym z najpopularniejszych przedmiotów na I roku. Studentom dziennym IINiB oferuje specjalność edytorską na studiach magisterskich (ciesząc się największą popularnością); prócz tego, w roku akademickim 2010/2011 wrocławski Instytut realizował także specjalności: biblioteki cyfrowe oraz prasoznawstwo, nie było natomiast możliwości udziału (na studiach stacjonarnych) w żadnej specjalności „bibliotekarskiej” w tradycyjnym rozumieniu tego słowa.⁶

Oferta studiów podyplomowych wychodzi naprzeciw oczekiwaniom i zainteresowaniom studentów – mogą oni wybierać wśród programów bibliotekoznawczych i bibliotekarskich, edytorskich oraz poświęconych technologiom informacyjnym.

Znikomym zainteresowaniem cieszy się bibliologiczny blok kształcenia, który krytykowany jest przez studentów jako zbyt teoretyczny i przestarzały. Warto przy tym zauważyć, że w wyniku ostatnich zmian programowych wymiar godzin przeznaczonych na wykład *Podstawy bibliologii* został zredukowany o 50%, zaś forma zaliczenia wykładu *Bibliologia współczesna* została zmieniona z egzaminu na zalicze-

⁶ Wcześniej realizowano m.in. specjalność *Biblioteki naukowe*; obecnie wprowadzany jest nowy blok tematyczny dotyczący bibliotek w społeczeństwie wiedzy.

nie z oceną. Zmieniono także sposób realizacji przedmiotu *Historia kultury książki*⁷.

Wśród proponowanych zmian w systemie studiów i specjalności najczęściej pojawiały się postulaty zwiększenia udziału zajęć praktycznych, co oddaje utylitarne nastawienie respondentów do programów kształcenia i świadomość przewagi wiedzy teoretycznej nad praktyczną na rynku pracy. Równie częstym postulatem studentów było zmniejszenie nacisku na historyczne aspekty dyscypliny, w miejsce których zalecano wprowadzenie większej liczby zajęć warsztatowych i laboratoryjnych. Zasugerowano także szerszy wybór specjalności (do roku akademickiego 2010/2011 IINiB UW r oferował studentom 5 specjalności, spośród których jedynie część była realizowana), jak również zrównoważony dostęp do nich, zwiększenie liczby zajęć wycieczkowych, spotkań z osobami zaangażowanymi w rozwój bibliotekarstwa, sztuki książki i inicjatyw informacyjnych oraz zwiększenie liczby zajęć związanych z nowymi technologiami informacyjnymi. Wśród proponowanych treści kształcenia znalazły się również: biblioterapia (realizowana w na studiach zaocznych w ramach specjalizacji *Biblioteki publiczne i szkolne*⁸, a także w ramach studiów

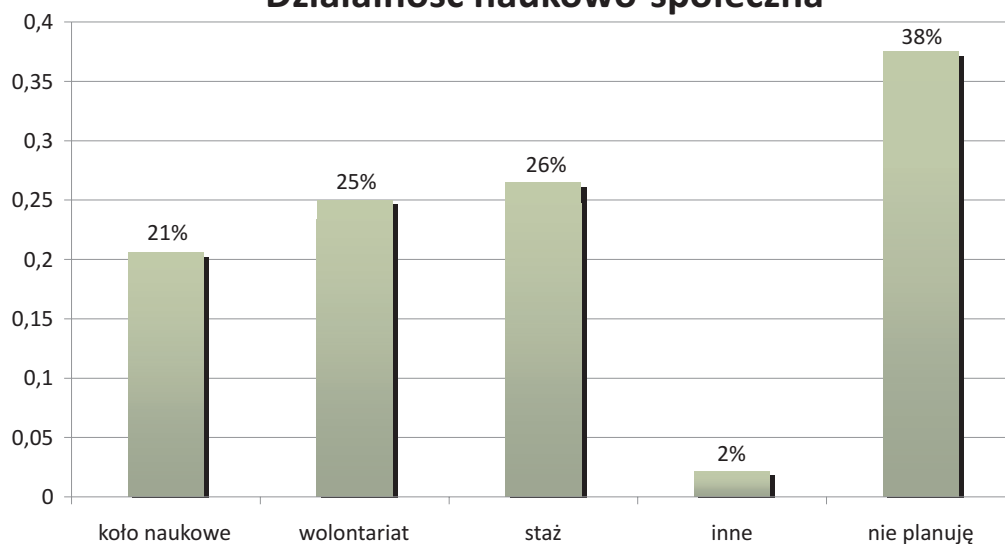
podyplomowych w Instytucie Pedagogiki UW r), socjologia książki, obsługa programów graficznych, infobrokering, alfabet Braille'a, marketing i reklama (realizowane już w Instytucie na studiach magisterskich) oraz zwiększenie liczby zajęć z zakresu prasoznawstwa i literaturoznawstwa. Sugerowano także eliminację niektórych przedmiotów teoretycznych (np. logika, historia filozofii, naukoznawstwo, historia kultury książki, podstawy bibliologii).

W odniesieniu do specjalności wskazano na potrzebę wcześniejszego jej wyboru (jeszcze na studiach licencjackich), zbyt duży stopień powielania treści realizowanych już na studiach licencjackich (zwłaszcza w zakresie edytorstwa) oraz nieprzydatność specjalności prasoznawczej na rynku pracy.

Perspektywy zawodowe wg studentów IINiB

Trzecia grupa zagadnień uwzględnionych w badaniach dotyczyła zainteresowań zawodowych studentów informacji naukowej i bibliotekoznawstwa. Respondentów pytano o dotychczasowe doświadczenia zawodowe, plany dotyczące przyszłej pracy oraz działalności naukowo-społecznej, pomocnej

Działalność naukowo-społeczna



Wykres 4

⁷ Od roku akademickiego 2010/2011 studenci mogą realizować go w dwóch równorzędnych profilach: *Historia książki* oraz *Historia książki i czytelnictwa*; wcześniej studenci obligatoryjnie realizowali treści obu profili w ramach jednych zajęć.

⁸ W ramach przygotowywanej specjalizacji bibliotekarskiej na studiach stacjonarnych realizowane będą m.in. przedmioty: biblioterapia, czytelnik specjalny w bibliotece.

w zdobyciu nowych umiejętności i kwalifikacji. W punkcie odnoszącym się do ostatniego zagadnienia poproszono respondentów o wskazanie swoich planów dotyczących zaangażowania w działalność koła naukowego, wolontariatu, odbycia stażu zawodowego i/lub innych form aktywności. Wyniki prezentuje Wykres 4.

Jedynie co szósty respondent planuje zaangażować się działalność koła naukowego (należy nadmienić, że są to wyłącznie studenci stacjonarni). Z kolei prawie połowa respondentów zadeklarowała działania parazawodowe w formie stażu lub wolontariatu. Takie rodzaje aktywności pozwalają zdobyć cenne doświadczenie zawodowe oraz nowe umiejętności, są także jednym z ważnych atutów na rynku pracy. Niepokój budzi liczna grupa respondentów (34%), którzy nie planują zaangażowania w żadną z wymienionych form aktywności w trakcie studiów; są to jednak w głównej mierze studenci zaoczeni, którzy już pracują zawodowo.

Większość respondentów nie posiada doświadczenia w pracy bibliotekarza lub na stanowisku związanym z kierunkiem studiów. Jedynie co siódmy respondent pracuje lub pracował w bibliotece, natomiast ani jedna osoba nie próbowała swoich sił w pokrewnym zawodzie. Co więcej, w grupie pracujących w trakcie studiów przeważają reprezentanci trybu niestacjonarnego, którzy podjęli pracę zawodową przed rozpoczęciem studiów i uzupełniają wymagane odgórnymi przepisami wykształcenie. Wśród bibliotek wskazywanych jako miejsce pracy dominują biblioteki szkół wyższych⁹ i publiczne. Ilustruje to Wykres 5:

Działalność zawodowa studentów



Wykres 5

Zawodowa bierność studentów informacji naukowej i bibliotekoznawstwa i sztywne trzymanie się „ścieżki bibliotekarskiej” budzą niepokój. Trudno jest

⁹ Biblioteka DSW, Politechniki Wrocławskiej, Akademii Medycznej

wskazać jedną, konkretną przyczynę, szczególnie w momencie, gdy dyskusja publiczna nad sytuacją młodych na rynku pracy toczy się wyjątkowo burzliwie, a zewsząd słyszy się głosy o tzw. „straconym pokoleniu”. Należy jednak przypomnieć, że w przytoczonych już opiniach studentów pojawiały się uwagi o tym, że studia INiB nie przygotowują właściwie do podejmowania pracy w innych zawodach niż bibliotekarz.

Niemniej jednak zapatrywania studentów na swoją zawodową przyszłość prezentują się całkiem optymistycznie. Szczegółowo ilustruje to Wykres 6:

Oczekiwania zawodowe studentów



Wykres 6

Mimo braku aktywności zawodowej w trakcie studiów, niemal 40% badanych oczekuje, że będzie pracować w bibliotece. Niemal równie liczna grupa (35%) uważa, że znajdzie pracę w innym zawodzie bardziej lub mniej związanym z kierunkiem studiów. Ankietowani najczęściej wskazywali na takie profesje jak: redaktor, infobroker, biblioterapeuta, wykładowca akademicki, administrator baz danych, jak również archiwista i księgarz. Natomiast co czwarty student nie zamierza pracować w zawodzie związanym z informacją naukową i bibliotekoznawstwem. Nieznaczoną przewagę takich wskazań zaobserwowano wśród studentów I roku studiów licencjackich, ale podobne głosy pojawiły się w każdej grupie objętej badaniem. Może to oznaczać, że już w momencie podjęcia studiów i na początku swojej drogi edukacyjnej na poziomie wyższym, ten krąg studentów nie jest zainteresowany

wykorzystywaniem zdobywanych wiadomości w życiu zawodowym w sposób determinujący ich ścieżkę kariery. W ostatniej grupie zawodów, określonej jako „inne”, wymieniano bardzo zróżnicowane stanowiska, świadczące o dość szerokich oczekiwaniach studentów. Wielokrotnie powtórzył się zawód nauczyciela, podobnie jak pedagoga, ale wskazano też na prowadzenie własnej działalności gospodarczej, pracę fotografa, dziennikarza, agenta artystycznego, logopedy, specjalisty PR, tłumacza, jak również premiera i gotowość podjęcia dowolnego zatrudnienia. Natomiast wskazania, które nawiązywałyby do kierunków ścisłych i przyrodniczych, wymienionych we wcześniejszej części badania, były bardzo nieliczne.

Ponownie zaobserwowano zróżnicowanie pomiędzy studentami dziennymi i zaocznymi. Stosunek studentów zaocznych, którzy oczekują zatrudnienia w zawodzie bibliotekarza, do tożsamej grupy studentów dziennych to 2,35:1. W pozostałych kategoriach jest przeciwnie – na jednego studenta zaocznego, który oczekuje pracy w innym zawodzie związanym z kierunkiem studiów, przypada ponad 3 studentów stacjonarnych. Wśród badanych deklarujących podjęcie pracy w zupełnie innym zawodzie dwóch studentów stacjonarnych przypada na jednego studenta zaocznego, co nie dziwi, gdy weźmie się pod uwagę, że większa grupa studentów zaocznych pracuje już w zawodzie.

Podsumowanie

Studia z zakresu informacji naukowej i bibliotekoznawstwa satysfakcjonują większość słuchaczy, jednak nie wyczerpują wszystkich możliwości ich naukowych zainteresowań. Studenci w wielu przypadkach próbują łączyć ten kierunek z innymi, tak humanistycznymi (filologia, historia, dziennikarstwo), jak i ścisłymi bądź przyrodniczymi (informatyka, rolnictwo). Informacja naukowa i bibliotekoznawstwo przyciąga także absolwentów innych kierunków humanistycznych. Zainteresowania naukowe studentów obejmują zarówno bibliotekoznawstwo, jak i inne, w ich opinii nowocześniejsze bloki kształcenia – edytorstwo, technologie informacyjne, informację naukową. Stosunkowo nieliczne osoby wykazują zainteresowanie dziedzinami uważanymi za historyczne i teoretyczne – prasoznawstwem i bibliologią. Znajduje to odzwierciedlenie w ukształtowaniu programu studiów, ofercie sprofilowanych przedmiotów opcyjnych oraz specjalności. Przeważająca część studentów łączy lub planuje

łączyć ten kierunek z innymi. Studenci, wybierając inne kierunki, zwracają uwagę na ofertę edukacyjną UW r oraz okolicznych uczelni, przy czym nie pozostają wyłącznie w kręgu nauk humanistycznych, łącząc studia INiB z takimi kierunkami jak zootechnika czy psychologia. Biorą pod uwagę również wymagania rynku pracy, który oczekuje od absolwentów wykształcenia jednocześnie wszechstronnego i specjalistycznego oraz mobilności edukacyjnej i zawodowej. Na przeszkodzie temu może stanąć reforma szkolnictwa wyższego, zakładająca odpłatność drugiego kierunku studiów dla większości studentów.

Stosunkowo niewielka jest aktywność zawodowa studentów w trakcie studiów, jeżeli weźmie się pod uwagę działalność w instytucjach związanych z INiB. Zdecydowana większość studentów, którzy pracowali lub pracują w bibliotekach, wywodzi się z grupy studentów zaocznych, którzy często wskazywali ten fakt jako powód podjęcia studiów. Ani jedna osoba nie podjęła pracy w innym, pokrewnym zawodzie.

Słaba aktywność zawodowa nie idzie w parze z poczuciem braku perspektyw zawodowych, jakie rysują się przed absolwentami. Grupy zadeklarowanych bibliotekarzy oraz innych pracowników sektora INiB są zbliżone liczebnie (choć występuje wyraźna dysproporcja pomiędzy studentami dziennymi i zaocznymi). Zdecydowana większość studentów planuje podjąć pracę w bibliotekach i wydawnictwach, licznie reprezentowany jest również trend infobrokerski. Ponieważ w bezpośredniej bliskości IINiB UW r znajdują się inne ośrodki kształcenia bibliotekarzy i edytorów, mogą mieć oni trudności ze znalezieniem zatrudnienia w zawodzie, zwłaszcza w kontekście małej aktywności zawodowej w czasie studiów oraz tego, że tak zawód bibliotekarza, jak i redaktora są stosunkowo stabilne i obserwuje się w nich małą rotację zatrudnienia. Zaletą tej sytuacji jest jednak możliwość uzupełniania wykształcenia w innych ośrodkach oraz żywa wymiana wiedzy i doświadczeń.

O ile ogólna formuła studiów satysfakcjonuje studentów, o tyle mają oni – czasami daleko idące – zastrzeżenia do jej praktycznej realizacji. Wskazują na nieprzydatność zawodową licznych aspektów teoretycznych, na które położony jest duży nacisk dydaktyczny. Zwracają uwagę na zbyt małą – ich zdaniem – ofertę specjalności i ich niewielką wartość zawodową. Narzekają na niedostosowanie studiów do zmieniających się wymagań rynku pracy. To skłania niekiedy studentów do szukania konkurencyjnych ofert edukacyjnych. Respondenci czują się także niewystarczająco

wyszkoleni praktycznie, co znajduje wyraz w postulacie zwiększenia liczby godzin obowiązkowych praktyk zawodowych i laboratoriów specjalistycznych. Efektem ich zbyt małej liczby może być przeświadczenie o niepełnym przygotowaniu do samodzielnej aktywności zawodowej. Jest to częściowo rekompensowane zaangażowaniem w inne formy aktywności, pozwalające zdobyć różne umiejętności i doświadczenia, np. staże, działalność koła naukowego lub wolontariat. Największy niepokój budzi liczna (25%) grupa osób, które już w momencie podjęcia studiów są przeświadczone, że nie wykorzystają zdobytej wiedzy w kształtowaniu swojej ścieżki zawodowej. Takie podejście może utrwać w oczach studentów stereotyp INiB jako studiów niepraktycznych, które nie przygotowują młodego człowieka do skutecznej aktywności na rynku pracy.

Szukając odpowiedzi na pytanie postawione na wstępie naszych rozważań, należy przyznać, że student bibliotekoznawstwa widzi przed sobą równe szanse zdobycie zawodu bibliotekarza, redaktora i infobrokera. Każda z tych trzech dróg jest przez niego postrzegana w kontekście współczesności – funkcjonuje w przestrzeni cyfrowej, jest osadzona w świecie wiedzy i nastawiona na wykorzystanie posiadanych umiejętności. Zdaniem studentów, rolą kształcenia w zakresie INiB jest zapewnienie możliwości realizowania plastycznych, otwartych i multidyscyplinarnych studiów na każdym poziomie wyższej edukacji.

Dr Renata ALEKSANDROWICZ, Dr Tomasz PIASECKI – Instytut Informacji Naukowej i Bibliotekoznawstwa. Uniwersytet Wrocławski.
Adres: 50-137 Wrocław, pl. Uniwersytecki 9/13.

Bożena HOJKA

Uniwersytet Wrocławski, WROCŁAW

Przydatność i atrakcyjność zajęć realizowanych w trakcie studiów informacji naukowej i bibliotekoznawstwa w świetle wyników ankiet ewaluacyjnych przeprowadzanych w Instytucie Informacji Naukowej i Bibliotekoznawstwa Uniwersytetu Wrocławskiego

W artykule zaprezentowane są wyniki ankiet ewaluacyjnych (wypełnianych przez studentów Instytutu Informacji Naukowej i Bibliotekoznawstwa Uniwersytetu Wrocławskiego) w odniesieniu do jednego z zastosowanych kryteriów oceny zajęć dydaktycznych, mianowicie przydatności i znaczenia przedmiotu w całości programu studiów (drugim, uwzględnionym w ograniczonym zakresie kryterium, jest atrakcyjność zajęć). Analizie poddane zostały zarówno oceny parametryczne, jak i opisowe. Analiza ta ma służyć realizacji nadrzędnego celu artykułu, którym jest odpowiedź na pytanie, jakie treści i efekty kształcenia są przez samych studentów inib oceniane jako przydatne i ważne, a następnie omówienie uzyskanych wyników w kontekście potrzeb pracodawców i współczesnego rynku pracy.

Usefulness and attractiveness of the studies realized during the studies of scientific information and library science in the light of the results of the evaluation questionnaires conducted in the Institute of Scientific Knowledge and Library Science of Wrocław University. The article presents the results of the evaluation questionnaires (filled-in by the students of the Institute of Scientific Information and Library Studies of Wrocław University) with reference to one of the applied evaluating criteria of the classes, namely usefulness and significance of the subject within the complete studies' program (the second, observed in the limited scope criteria, is the attractiveness of the classes). Both the parametric evaluation as well as the descriptive ones were subject to analysis. This analysis is to serve the realization of the superior article aim, which is the response to the question, what contents and effects of training are evaluated by the very students of LIS as useful and important, and then discussing the obtained results in the context of the needs of the employees and the modern employment market.

Wprowadzenie

Potrzeba ciągłego doskonalenia programów nauczania na kierunku *informacja naukowa i bibliotekoznawstwo* (inib) i ich dostosowywania do bardzo szybko i intensywnie przebiegających zmian społecznych, przekładających się na przemiany roli, funkcji i praktyki zawodowej bibliotekarzy i pracowników informacji, jest oczywista i od wielu lat skłania do dyskusji

przedstawiciele zarówno potencjalnych pracodawców, profesjonalistów, jak i ośrodków kształcących w zakresie inib¹.

Prace nad poprawianiem jakości kształcenia powinny, oczywiście, uwzględniać głosy wszystkich zainteresowanych stron. Niniejszy artykuł jest próbą odzwierciedlenia głosu studentów – a więc osób, które wybrały studia inib, nie zawsze jeszcze mając do końca sprezykowane plany zawodowe, ale którym na pewno zale-

ży na tym, aby studia dały im możliwość zdobycia kwalifikacji i kompetencji, umożliwiających skuteczne zaistnienie na rynku pracy.

W artykule zaprezentowane zostaną wyniki ankiet ewaluacyjnych przeprowadzanych w Instytucie Informacji Naukowej i Bibliotekoznawstwa Uniwersytetu Wrocławskiego (IINiB UW). W kontekście problematyki kształcenia w zakresie inib szczególnie istotne jest jedno z kryteriów, według których studenci oceniają realizowane zajęcia, a mianowicie przydatność i znaczenie przedmiotu w całości programu studiów.

Ankiety ewaluacyjne w IINiB UW – cel i założenia analizy

Ankiety ewaluacyjne wypełniane są przez studentów IINiB UW dwa razy w roku, pod koniec każdego semestru². Ankiety, oczywiście, mają charakter anonimowy. Są one stosunkowo obszerne, zawierają zarówno pytania zamknięte (dziesięć), jak i otwarte (dwa). Zajęcia oraz prowadzący oceniani są z wykorzystaniem skali parametrycznej oraz w sposób opisowy. Cztery spośród pytań zamkniętych oraz pytania otwarte skłaniają studentów do wyrażenia swojej opinii o przedmiotach składających się na program studiów – studenci oceniają m.in. ich stopień trudności, ilość koniecznej pracy własnej oraz przydatność i znaczenie przedmiotu w całości programu studiów.

Na potrzeby niniejszego opracowania przeanalizowano średnie oceny, jakie studenci przypisali poszczególnym przedmiotom w pytaniu zamkniętym nr 10:

¹ Warto tu wymienić kilka przykładowych, poświęconych tej problematyce publikacji: *Światowa strategia edukacji bibliotekarzy i specjalistów informacji naukowej*. Pod red. nauk. M. Kocójowej. Kraków 1998; *Aktualizacja kształcenia akademickiego bibliotekarzy pracujących w małych bibliotekach gminnych*. Pod red. E. Chuchro, M. Ochmańskiego i M. Zająca. Warszawa 2010; Kurek B.: *Bibliotekarz idealny*. „Biuletyn EBIB” [dokument elektroniczny], 2006 nr 10(80). Tryb dostępu: <http://www.ebib.info/2006/80/kurek.php>; [dostęp 18 czerwca 2011]; Jaskowska M., Korycińska-Huras A., Próchnicka M.: *Wiedza i umiejętności zawodowe bibliotekarzy i pracowników informacji. Badanie oczekiwań pracodawców*. W: *Nowoczesna biblioteka*. Pod red. M. Drzewieckiego. Warszawa 2009, s. 87-125.

² Osobami odpowiedzialnymi za ich przeprowadzanie, a następnie wszechstronne opracowywanie ich wyników są panie dr Agnieszka Łobocka i mgr Karina Nabiałczyk.

³ Studenci oceniają przedmiot według czterostopniowej skali: 4 = bardzo duże, 3 = duże, 2 = średnie, 1 = niskie.

„Jak oceniasz przydatność i znaczenie przedmiotu w całości programu studiów?”³, a także odpowiedzi na dwa pytania opisowe:

1. „Co Twoim zdaniem było najcenniejsze w zajęciach, których dotyczy ankieta (w których uczestniczyłeś)?”
2. „Co chciałbyś zmienić w zajęciach, których dotyczy ankieta (w których uczestniczyłeś)?”

Celem, jaki przyświecał tej analizie, jest odpowiedź na pytanie, które zajęcia są według samych studentów inib przydatne i pozwalają w ich opinii zdobyć cenione przez nich kompetencje.

Oczywiście, studenci – zwłaszcza studiów licencjackich – zazwyczaj nie są czynni zawodowo, a zatem nie można zakładać, że oceniają przydatność zajęć pod względem przydatności zdobytych w ich trakcie umiejętności i wiedzy w praktyce bibliotecznej bądź informacyjnej. Jednocześnie jednak są to młodzi ludzie, którzy myślą o swoich przyszłych karierach zawodowych i mają świadomość wymagań, jakie stawia przed nimi współczesny rynek pracy. Nie przeceniając zatem wartości dokonanych spostrzeżeń, warto jednak je uwzględnić jako jeden z (wyrażonych niebezpośrednio) głosów w dyskusji nad przyszłością kształcenia w zakresie inib.

Interesujące wydawało się również porównanie ocen, jakie otrzymały poszczególne zajęcia w przytoczonym wyżej pytaniu nr 10 oraz poprzedzającym je pytaniu nr 9: „Jak oceniasz atrakcyjność zajęć?”

Porównanie to miało służyć weryfikacji przypuszczenia, że w ocenach studentów przydatność zajęć może być utożsamiana z ich atrakcyjnością. Ograniczając się do krótkiego komentarza, warto zasygnalizować jedynie, że z obserwacji ocen, jakie uzyskują poszczególne przedmioty w powyższych pytaniach, wynika, że zajęcia uznawane za przydatne najczęściej są wysoko oceniane również pod względem atrakcyjności, ale zajęcia najwyższej oceniane pod względem atrakcyjności niekoniecznie uznawane są za najbardziej przydatne. Wydaje się więc, że to raczej przekonanie o przydatności może wpływać na uznanie zajęć za atrakcyjne, a nie odwrotnie. Jednocześnie obserwacja ta pozwala sformułować wniosek, że studenci odpowiadają na wspomniane pytania w sposób świadomy, właściwie rozumiejąc kategorie przydatności i atrakcyjności przedmiotu.

Studia inib prowadzone w IINiB UW są studiami dwustopniowymi. Obowiązujący dziś program zaczął być realizowany stosunkowo niedawno, bo w roku akademickim 2005/2006. Program ten zgodny jest

oczywiście ze standardami kształcenia dla kierunku INiB [6].

Studia licencjackie i magisterskie warto w kontekście prezentowanej analizy wyników ankiet ewaluacyjnych rozpatrywać odrębnie ze względu na oczywiste różnice w celach i założeniach, jakie przyświecają ich programom, ale też ze względu na odmienne nieco kompetencje studentów do oceniania właśnie przydatności przedmiotów. Wielu studentów studiów uzupełniających pracuje w zawodzie lub zawodach pokrewnych i ich odpowiedzi są w większym stopniu związane z własnymi doświadczeniami na rynku pracy. Studenci studiów licencjackich częściej oceniają potencjalną przydatność zajęć, w ich ocenach (o czym świadczą ich własne komentarze) częściej niż przydatność w pracy zawodowej pojawia się ogólnie pojmowana przydatność „w życiu”.

Ze względu na ograniczone dane dotyczące studiów magisterskich (dwuletni cykl studiów magisterskich po raz pierwszy zrealizowany został w IINiB UW r w roku akademickim 2009/2010) poniższe omówienie ograniczone będzie do studiów licencjackich. Takie rozwiązanie wydaje się uzasadnione, zważywszy, że zgodnie ze standardami kształcenia to właśnie studia licencjackie mają wyposażyć studenta w podstawowy warsztat zawodowy i przygotować go w najogólniejszym zakresie do zaistnienia na rynku pracy.

Cały cykl trzyletnich studiów I stopnia (licencjackich) po raz pierwszy został zrealizowany w roku akademickim 2007/2008, dlatego też ten rok jest pierwszym uwzględnionym w niniejszym zestawieniu (wówczas po raz pierwszy ocenione zostały przez studentów wszystkie przedmioty składające się na program nauczania na studiach licencjackich). A zatem w odniesieniu do przedmiotów realizowanych na studiach licencjackich uwzględniono wyniki ankiet ewaluacyjnych z lat 2007/2008, 2008/2009 oraz 2009/2010 (łącznie ponad 700 ankiet).

Studia licencjackie w IINiB UW r trwają 6 semestrów, w trakcie których studenci realizują około 40 przedmiotów obowiązkowych (około, ponieważ program ten jest na bieżąco modyfikowany, obecnie, w roku akademickim 2010/2011, jest tych przedmiotów 38) oraz co najmniej kilka przedmiotów fakultatywnych.

Każdy z tych przedmiotów był w ciągu trzech uwzględnionych w analizie lat oceniany pod względem przydatności i znaczenia w całości programu studiów. W dalszej części artykułu przedstawione i omówione

zostaną zestawienia przedmiotów realizowanych na kolejnych latach studiów licencjackich, które uzyskały najwyższe oceny pod względem przydatności i znaczenia dla całości programu studiów⁴.

Najbardziej przydatne przedmioty realizowane w trakcie studiów licencjackich inib (w opinii studentów IINiB UW r)

Rozpoczynając prezentację zestawienia przedmiotów najwyższej ocenianych przez studentów IINiB UW r pod względem ich przydatności, warto wspomnieć, że pojawiające się w nim zajęcia mają różną formę – w przeważającej mierze są to konwersatoria i laboratoria komputerowe, ale nie brakuje i wykładów.

Przedmiotami najwyższej ocenianymi pod kątem przydatności na pierwszym roku są *Edytorstwo współczesne* (zdecydowanie najwyższej oceniane) oraz *Źródła informacji*.

Tabela 1. Przedmioty uznawane za najbardziej przydatne przez studentów I roku studiów licencjackich inib (IINiB UW r)

Rok studiów	Przedmioty ocenione najwyższej pod względem przydatności i wagi dla całego programu studiów (skala ocen: 0-4)	
	Nazwa przedmiotu	Średnia ocen z trzech lat
I	Edytorstwo współczesne (W + K)	3,67
	Źródła informacji (K)	3,39
	Opracowanie formalne dokumentów (K)	3,34
	Nauka o bibliotece (W)	3,24
	Bazy danych w Internecie (L)	3,16

Źródło: opracowanie własne.

Wysoka wartość ocen parametrycznych znajduje potwierdzenie w odpowiedziach opisowych na pytanie

⁴ Ograniczenie się do omówienia przedmiotów wysoko ocenianych pod względem przydatności nie ma w żadnym razie na celu wykazania, że program studiów inib jest atrakcyjny i dostarcza przydatnej wiedzy i umiejętności. Przedstawione tu dane mają pośrednio odpowiedzieć na pytanie, czego od studiów inib oczekują studenci. Przyjęto, że za przydatne studenci uznają to, co odpowiada ich oczekiwaniom. W kontekście pytania „Jak kształcić studentów inib?” przedstawione tu zestawienie można traktować jako sygnał, głos studentów mówiący, czego oni, jako jedna z grup bezpośrednio zainteresowanych efektami kształcenia na kierunku inib, oczekują.

otwarte, w którym studenci wypowiadają się na temat tego, co najbardziej cenią w zajęciach, których dotyczyła ankieta. Odpowiedzi te dostarczają ponadto dodatkowych informacji, dlaczego akurat te przedmioty zostały najwyższej ocenione. Bardzo często jest tutaj mowa o umiejętnościach wyszukiwania informacji – i tak, wśród wypowiedzi studentów znaleźć możemy sformułowania mówiące, że cenne są: „zajęcia nauczające gdzie, jak wyszukiwać informacje (źródła informacji)”, „w źródłach informacji [cenne jest] zdobycie umiejętności zdobywania informacji na różne sposoby z różnych źródeł”, „umiejętność wyszukiwania potrzebnych informacji”. *Edytorstwo współczesne* cenione jest ze względu na uniwersalne umiejętności (studenci piszą tu o przydatności w przyszłości i w tzw. życiu codziennym), na praktyczny charakter tych zajęć, możliwość samodzielnej pracy, wymóg realizacji własnych pomysłów i wreszcie konieczność publicznego prezentowania wyników swojej pracy.

Tabela 2. Przedmioty uznawane za najbardziej przydatne przez studentów II roku studiów licencjackich inib (IINiB UW)

Rok studiów	Przedmioty ocenione najwyższej pod względem przydatności i wagi dla całego programu studiów (skala ocen: 0-4)	
	Nazwa przedmiotu	Średnia ocen z trzech lat
II	Nauka o bibliotece (W)	3,37
	Redagowanie tekstów (K)	3,23
	Typografia i grafika książki (W + K)	3,22
	Czytelnictwo (W + K)	3,10
	Heurystyka informacyjna (L)	2,97
	Źródła informacji (K + L)	2,89

Źródło: opracowanie własne.

Na szczególną uwagę zasługuje fakt, że studenci cenią przede wszystkim zajęcia praktyczne i dające możliwość zdobywania umiejętności uniwersalnych, przydatnych – jak sami to określają – w życiu. Tego typu odpowiedzi zdecydowanie dominują w ankietach (cenne są: „wiedza z przedmiotów przydatnych w praktyce”; „umiejętności praktyczne”; „wykorzystanie wiedzy teoretycznej w praktycznych ćwiczeniach”; „przydatność w dalszym życiu” itp.). Istotna jest też perspektywa dalszej edukacji i możliwość wykorzystania zdobywanych kompetencji w procesie uczenia się („wiedza zdobyta na wielu przedmiotach będzie przy-

datna w dalszej edukacji: zasady edytorstwa, opracowywanie opisów bibliograficznych, nauka o docieraniu do źródeł”).

Na drugim roku wśród przedmiotów najwyższej ocenionych znajdują się zajęcia z bloku edytorskiego, ale i wprowadzający w zagadnienia bibliotekoznawcze wykład pt. *Nauka o bibliotece*.

W odpowiedziach na pytanie otwarte jako najcenniejsze zajęcia wymieniane są *Bazy danych w Internecie*, *Opracowanie rzeczowe dokumentów* („umiejętność tworzenia abstraktów, analiz”), *Typografia i grafika książki*, *Redagowanie tekstów* („praca z tekstami”), *Heurystyka informacyjna* („poznanie nowych baz danych i metod wyszukiwania”), *Metodyka bibliograficzna*.

Studenci znowu jako najcenniejsze wskazują możliwość doskonalenia metod docierania do informacji oraz umiejętności tworzenia komunikatów – zarówno na poziomie językowym (*Redagowanie tekstów*), jak i typograficznym (*Typografia i grafika książki*). Opinie studentów potwierdzają tym samym słuszność założenia, że przedmioty bloku edytorskiego powinny być przede wszystkim przedmiotami kształcącymi praktyczne umiejętności i kompetencje komunikacyjne w zakresie komunikacji pisemnej.

Na uwagę ponownie zasługują bardzo liczne wypowiedzi mówiące o znaczeniu, jakie dla studentów ma możliwość zdobywania praktycznych umiejętności, zastosowania teorii w praktyce. Cenne są zatem: „praktyczne podejście do przedstawianych tematów”, „pokazywanie zastosowania teorii”, „umiejętności praktyczne”, „możliwość przeprowadzenia własnych projektów” itp.

Na roku III w grupie przedmiotów najbardziej przydatnych według studentów znalazły się ponownie zajęcia związane z informacją i działalnością informacyjną oraz przedmioty związane z automatyzacją procesów bibliotecznych (*Automatyzacja bibliotek* oraz *Projekty II – zarządzanie wybranym systemem bibliotecznym*).

W odpowiedziach na pytanie otwarte o najcenniejsze aspekty zrealizowanych zajęć pojawiają się: *Automatyzacja bibliotek*, *Projekty III – tworzenie stron www*, *Internet w pracy bibliotekarza*, *Techniki komunikacyjne w bibliotece*.

Wysoka ocena (w kontekście przydatności i znaczenia dla całości programów studiów) zajęć związanych z automatyzacją bibliotek potwierdzona jest w odpowiedziach opisowych studentów, którzy za wartościowe uznają: „możliwość zdobycia praktycznej

wiedzy na temat funkcjonowania różnego rodzaju systemów bibliotecznych”, „poznanie systemów bibliotecznych i pracę w nich” itp.

Tabela 3. Przedmioty uznawane za najbardziej przydatne przez studentów III roku studiów licencjackich inib (IINiB UW)

Rok studiów	Przedmioty ocenione najwyżej pod względem przydatności i wagi dla całego programu studiów (skala ocen: 0-4)	
	Nazwa przedmiotu	Średnia ocen z trzech lat
III	Współczesny rynek książki (W)	3,36
	Organizacja działalności informacyjnej (K)	3,32
	Automatyzacja bibliotek (W + K)	3,15
	Nauka o informacji naukowej (W)	3,13
	Projekty II (L)	2,98
	Projekty III (L)	2,97
	Internet w pracy bibliotekarza (L)	2,91

Źródło: opracowanie własne.

Warto wspomnieć, że w odpowiedziach na pytanie otwarte o to, co studenci najbardziej cenią w zajęciach, niezależnie od roku studiów pojawia się stosunkowo często (różnie określana) możliwość kontaktu z technologią komputerową. Studenci piszą, że cenią zajęcia komputerowe, pracę przy komputerze, możliwość poznawania nowych programów i aplikacji.

Podsumowanie

Komentując zaprezentowane wyniki ankiet ewaluacyjnych, warto zwrócić uwagę na fakt, że z czasem studenci coraz niżej oceniają realizowane przez siebie zajęcia pod względem ich przydatności. O ile na roku I oceny powyżej 3,50 (w skali czterostopniowej) są relatywnie częste, o tyle na roku III zdarzają się już rzadko⁵. Wydaje się jednak, że przyczyną takiej prawidłowości nie jest fakt, iż studenci rzeczywiście za mniej przydatne uznają zajęcia pojawiające się w toku studiów na wyższych latach, ale raczej (przynajmniej częściowo) odpowiadają za to większa świadomość własnych oczekiwań i wzrastający krytycyzm.

⁵ Z tego względu wydaje się, że nie jest zasadne tworzenie zestawienia przedmiotów najbardziej przydatnych w opinii studentów w całym cyklu studiów licencjackich (przedmioty z roku I plasowałyby się zdecydowanie najwyżej).

Drugą prawidłowością, na którą warto zwrócić uwagę, jest fakt, że przedmioty najwyżej oceniane przez studentów pod względem przydatności i znaczenia dla całego programu studiów, a więc te, które znalazły się w zaprezentowanym zestawieniu, uzyskały wysokie oceny we wszystkich trzech objętych analizą latach. Można zatem uznać, że reprezentują one bloki zagadnień rzeczywiście przydatnych i cenionych przez studentów.

Zarówno odpowiedzi formułowane według skali liczbowej, jak i komentarze i odpowiedzi opisowe na pytania otwarte wyraźnie pokazują, że przydatne według studentów IINiB UW są zajęcia praktyczne. Sam ich praktyczny charakter jest często wręcz utożsamiany z przydatnością. Studenci cenią ponadto możliwość realizowania własnych projektów, piszą o satysfakcji z tego, że sami mogą wykazać się inicjatywą, wdrażać własne pomysły i sprawdzać w praktyce ich wartość.

Praktyczny charakter zajęć jest tym, co studenci najbardziej cenią, ale jednocześnie tym, czego nadal najbardziej im brakuje – właśnie nastawienie na praktykę jest jednym z najczęstszych postulatów, jakie pojawiają się w drugim pytaniu otwartym, brzmiącym: „Co chciałbyś zmienić w zajęciach, których dotyczy ankieta (w których uczestniczyłeś)?”

Za najcenniejsze umiejętności zdobywane w trakcie studiów licencjackich inib studenci ośrodka wrocławskiego uznają przy tym te, które wydają im się przydatne nie tylko w pracy bibliotekarza czy pracownika informacji, a nawet nie tylko w ogóle w pracy zawodowej, ale po prostu (jak to określają) „w życiu”. Są to przede wszystkim:

- umiejętności informacyjne,
- umiejętności związane z wykorzystywaniem technologii komputerowej,
- umiejętności komunikacyjne.

Jak już wcześniej zaznaczono, omawiane wyniki postrzegane są w aspekcie postulatycznym. Przy założeniu, że studenci cenią to, co odpowiada ich oczekiwaniom, na podstawie powyższej analizy można pośrednio odpowiedzieć na pytanie, jakie umiejętności studenci inib chcą zdobywać w trakcie studiów. Odpowiedzi (zwłaszcza te opisowe) sugerują, że zależy im mniej na specyficznych, wąskich umiejętnościach związanych ściśle z zawodem bibliotekarza lub pracownika, specjalisty informacji, a bardziej na umiejętnościach uniwersalnych, które będą owocowały niezależnie od wybranej w przyszłości drogi zawodowej.

Takie nastawienie wydaje się jak najbardziej zgodne z realiami współczesnego rynku pracy, który wyma-

ga przede wszystkim elastyczności, umiejętności adaptacji do zmieniających się warunków i ustawicznego uczenia się. W tej sytuacji kompetencje tzw. miękkie okazują się ważniejsze niż wiedza i umiejętności profesjonalne⁶. Jak podkreślają Małgorzata Jaskowska, Agnieszka Korycińska-Huras oraz Maria Próchnicka, zatrudnialność – jeden z najważniejszych celów kształcenia akademickiego zgodnie ze standardami Procesu Bolońskiego – „nie może być utożsamiana z przygotowaniem do podjęcia pracy w określonym zawodzie. Pojęcie zatrudnialności łączy się raczej z osiągnięciem takich efektów kształcenia, które umożliwiają absolwentom znalezienie pracy, a następnie utrzymanie się na szybko zmieniającym się rynku pracy” [4, s. 87].

W związku z powyższym, jak najbardziej zasadne są preferencje studentów, którzy oczekują od studiów możliwości doskonalenia swoich umiejętności komunikacyjnych – nieodzownych we wszelkich formach ludzkiej działalności, w dużej mierze decydujących o możliwościach skutecznego funkcjonowania społecznego. Umiejętności te są umiejętnościami podstawowymi i z pewnością uniwersalnymi, nie ulega jednak wątpliwości, że są one ponadto nieodzowne w pracy w sektorze informacyjnym, a więc należą jednocześnie do kształconych w ramach inib umiejętności zawodowych. Jak pisze Ole Harbo: „Nie podlegającym dyskusji wymaganiem są umiejętności studenta w zakresie wyrażania się ustnie oraz w formie pisemnej. [...] Nie istnieje praca w sektorze bibliotecznym, gdzie można by się schować przed użytkownikami czy współpracownikami, i nie ma posady, gdzie dałoby się uniknąć prezentacji na piśmie idei, sugestii albo rozwiązań” [3, s. 68].

Podobnie jest z szeroko pojmowanymi kompetencjami informacyjnymi i znajomością technologii komputerowej. Są to umiejętności ważne dla każdego członka współczesnego społeczeństwa, bardzo ważne dla wartościowego pracownika, a dla pracownika szeroko rozumianego sektora informacji w szczególności [8].

Przedstawione opinie i oczekiwania studentów są też, przynajmniej częściowo, zgodne z oczekiwa-

⁶ Por. wyniki badań przeprowadzonych w ramach kampanii „Start w karierę”, dotyczących najważniejszych czynników decydujących o zatrudnieniu (zob. np. [2]). Najważniejsze spośród tych czynników to w świetle przywoływanych badań: 1. znajomość języka obcego (98,5%), 2. zdolności komunikacyjne (71%), 3. umiejętność pracy w zespole (65,7%), 4. wiedza kierunkowa (64%), 5. plany rozwoju 61,2%.

niami pracodawców wobec wiedzy i umiejętności absolwentów studiów w zakresie inib jako potencjalnych pracowników informacji, bibliotekarzy. Badania przeprowadzone przez M. Jaskowską, A. Korycińską-Huras i M. Próchnicką wykazały, że według pracodawców absolwenci inib jako kandydaci do pracy w bibliotece mają zbyt mało przygotowania praktycznego, jednocześnie większość biorących udział w badaniu respondentów (dyrektorów bibliotek wyższych uczelni i bibliotek publicznych) zgodziła się m.in., że:

- Chęć do permanentnego uczenia się i umiejętność samodzielnego kształcenia jest cenniejsza niż wiedza wyniesiona ze studiów.
- Odpowiednie predyspozycje osobowościowe (np. otwartość, komunikatywność, umiejętność pracy w grupie) kandydata do pracy w bibliotece są cenniejsze niż wiedza specjalistyczna, która szybko się starzeje.
- Pracownik zdolny do adaptowania się do odpowiedniego stanowiska jest cenniejszy niż posiadający gruntowną wiedzę specjalistyczną, wyniesioną ze studiów [4].

Oczekiwania studentów wobec programu studiów i realizowanych w ich trakcie przedmiotów sugerują, że i oni są podobnego zdania, ceniąc jako najbardziej przydatne przede wszystkim uniwersalne kompetencje informacyjne i komunikacyjne (z uwzględnieniem konieczności wykorzystywania technologii komputerowej).

Literatura cytowana

- [1] *Aktualizacja kształcenia akademickiego bibliotekarzy pracujących w małych bibliotekach gminnych*. Pod red. E. Chuchro, M. Ochmańskiego i M. Zajęca. Warszawa 2010.
- [2] Domańska M.: *Kompetencje absolwentów pożądanę przez pracodawców a koncepcja zatrudnialności* [dokument elektroniczny]. Tryb dostępu: http://www.erasmus.org.pl/s/p/artyku-ly/29/292/MD_kompetencja%20absolwentow_240309.pdf; [dostęp: 18 czerwca 2011].
- [3] Harbo O.: *Rola kształcenia dla przyszłości bibliotekarstwa europejskiego*. W: *Światowa strategia edukacji bibliotekarzy i specjalistów informacji naukowej*. Pod red. nauk. M. Kocójowej. Kraków 1998, s. 66-71.
- [4] Jaskowska M., Korycińska-Huras A., Próchnicka M.: *Wiedza i umiejętności zawodowe bibliotekarzy i pracowników informacji*. *Badanie oczekiwań pracodawców*. W: *Nowoczesna biblioteka*. Pod red. M. Drzewieckiego. Warszawa 2009, s. 87-125.

- [5] Kurek B.: *Bibliotekarz idealny*. „Biuletyn EBIB” [dokument elektroniczny], 2006 nr 10 (80). Tryb dostępu: <http://www.ebib.info/2006/80/kurek.php>; [dostęp: 18 czerwca 2011].
- [6] *Standardy kształcenia. Informacja naukowa i bibliotekoznawstwo*. [dokument elektroniczny]. Tryb dostępu: http://www.rgs.w.edu.pl/files/active/0/informacja_naukowa20070210.pdf; [dostęp 18 czerwca 2011].
- [7] *Światowa strategia edukacji bibliotekarzy i specjalistów informacji naukowej*, red. nauk. M. Kocójowa, Kraków1998.
- [8] Williams D., Farmer J., *Przyszłe zadania i umiejętności pracownika informacji*. W: *Światowa strategia edukacji bibliotekarzy i specjalistów informacji naukowej*, red. nauk. M. Kocójowa, Kraków1998, s. 86-95.

Dr Bożena HOJKA – Instytut Informacji Naukowej i Bibliotekoznawstwa. Uniwersytet Wrocławski. Adres: 50-137 Wrocław, pl. Uniwersytecki 9/13; Tel. 694415676; e-mail: bozena.hojka@ibi.uni.wroc.pl

Polskie Towarzystwo Informacji Naukowej

PLIK Edycja Widok Historia Zakładki Narzędzia Pomoc

<http://www.ptin.org.pl/>

POLSKIE TOWARZYSTWO INFORMACJI NAUKOWEJ

IV Ogólnopolska Konferencja Naukowa ZARZĄDZANIE INFORMACJĄ W NAUCE Katowice, 28 – 29 listopada 2012

Działalność

Władze PTIN

Konferencje

PTINT

Publikacje

Strona główna

IBiN

PTIN

KRAKÓW

- [ZAPROSZENIE](#)
- [ORGANIZATORZY](#)
- [MIEJSCE KONFERENCJI](#)
- [TERMINY](#)
- [FORMULARZ ZGŁOSZENIOWY](#)
- [OPŁATA KONFERENCYJNA](#)
- [RAMOWY PROGRAM KONFERENCJI](#)

Koniec strony

Aneta FIRLEJ-BUZON

Uniwersytet Wrocławski, WROCŁAW

Wyróżniania i nagrody przyznawane za nowatorskie sposoby zarządzania jako czynniki kreujące kulturę organizacyjną środowiska INiB

Wiadomości oferowane studentom INiB w procesie kształcenia wynikają z coraz większego udziału wiedzy, technologii oraz kultury w działalności organizacyjnej. Utrzymanie równowagi pomiędzy identyfikowaniem i naśladowaniem najlepszych a indywidualnością i wyjątkowością – które decydują o konkurencyjności na rynku rosnącego zapotrzebowania informacyjnego – wymaga elastyczności oraz eksperymentów. W określeniu metod stymulowania rozwoju zawodowego pracowników pomocne mogą okazać się działania liderów INiB wyróżnianych specjalnymi nagrodami m.in. Carol Ishimoto Award for Distinguished Service in the Harvard College Library oraz Green Carpet Award. Ukazują one holistyczny charakter zasobów materialnych i niematerialnych w bibliotekach, umożliwiają także uprzedzanie zmian oraz wyzwań określających ewolucyjny charakter kultury organizacyjnej.

Honourable Mentions and Prizes Awarded for Innovative Approaches to Management as Factors Shaping the Organisational Culture in the LIS Environment. The news offered to LIS students in the training process result from growing share of knowledge, technology and culture in organizational activity. Maintaining equilibrium between identifying and copying the best and the individuality and exceptionality – determining the competitiveness on the market of growing information demand – requires flexibility and experiments. While determining the methods of stimulating professional development of the employees, the activities of LIS leaders may prove helpful, honoured with special awards, among other things: Carol Ishimoto Award for Distinguished Service in the Harvard College Library and Green Carpet Award. They show holistic nature of the material and non-material resources in the libraries, also enable forestalling the changes and the challenges determining the evolutionary nature of organizational culture.

Wstęp

W świetle definicji pochodzącej z pracy *Podstawy zarządzania organizacjami* Rickiego W. Griffina organizacje to grupy ludzi współpracujących ze sobą w sposób uporządkowany i skoordynowany w celu zrealizowania określonych zamiarów. W zakresie przedstawionej formuły mieszczą się biblioteki oraz ośrodki informacji naukowej, które rozpatrywać można jako niewielkie mini-systemy społeczne, w których odzwierciedlenie znajdują prawidłowości i zjawiska charakterystyczne dla dużych zbiorowości społecznych.

Określona na podstawie kryterium świadomości koncepcja Three Levels of Culture, przedstawiona w klasycznej pracy Edgara H. Scheina *Organization Culture and Leadership* (1985), umieszcza wyróżnienia oraz nagrody w pierwszym, uświadomionym i rozpoznawalnym poziomie kultury organizacyjnej – wyznaczającym wzory zachowań, określającym rytuały i ceremonie, tworzącym historię środowiska określonej organizacji, funkcjonujące mity etc. Wyszczególnione jakości nazwane przez Scheina artefaktami (ang. *artifacts*), pomimo swojego uzewnętrznionego, powierzchownego charakteru są kan-

wą kolejnego, wyższego poziomu kultury organizacyjnej – warstwy przyjętych wartości (ang. *espoused values*) oznaczających wspólnie wyznawane założenia, cele, strategie, powinności oraz koncepcje, określane przez twórców, założycieli, a z czasem także wyłaniających się liderów i mistrzów, którzy kształtują filozofię działania i misję organizacji. Najwyższy poziom kultury organizacyjnej według E. H. Scheina tworzą tzw. podstawowe założenia i wartości (ang. *basic assumptions and values*), formujące wewnętrzną i najtrwalszą jej warstwę, rdzeń oraz istotę. Podstawowe założenia i wartości kształtują się wokół głębszych wymiarów ludzkiej egzystencji, m.in. natury człowieka, relacji z innymi, aktywności i działalności, stosunku do rzeczywistości, podstaw budowania własnego światopoglądu, pojmowania prawdy etc. Najtrwalszy poziom kultury organizacyjnej, według E. Scheina w dużej mierze nieuświadomiony, komponują trudne do interpretacji powody/przyczyny określające np. uznawane za właściwe w określonej instytucji sposoby postępowania pracowników, niekwestionowane, przyjmowane w sposób dogmatyczny przekonania etyczne definiujące misję organizacji, jej politykę zewnętrzną oraz środowisko wewnętrzne, a także przyjęte metody szkolenia i wdrażania do pracy adeptów debiutujących w organizacji z pakietem własnych podstawowych założeń. Elementy formujące ostatni, najgłębszy poziom kultury organizacyjnej sprzyjają tzw. poznawczej stabilizacji (ang. *cognitive stability*) oraz wykształceniu specyficznych mechanizmów ochronnych, które w świetle teorii *human relations* Douglasa McGregora czynią nasz świat przewidywalnym, uporządkowanym i trwałym. Stają się tym samym podstawą systemów zarządzania oraz kontroli pracowników w różnego rodzaju firmach (*The Human Side of Enterprise*, 1960).

Wyróżnienia i nagrody w świetle prac behawiorystów (np. Burrhusa F. Skinnera, *Zachowanie się organizmów*, 1995), jak i teoretyków zarządzania, m.in. cytowanego Rickiego W. Griffina (*Podstawy Zarządzania Organizacjami*, Warszawa 1998), to podstawowe czynniki tzw. wzmocnienia pozytywnego – metody motywowania oparte na teorii wzmocnienia. Można je zaklasyfikować zarówno do tzw. wzmocnień zewnętrznych uznawanych za najmniej skuteczne formy motywowania, jak i wyższych, skuteczniejszych, trwalszych ich typów – identyfikacji z twórcami organizacji, jej założycielami, liderami, mistrzami, oraz internalizacji utożsamianej z pracą dla wartości i idei.

Wyróżnienia i nagrody IINiB

Wyróżnienia i nagrody z zakresu INiB zostaną omówione na dwóch wybranych przykładach – Carol Ishimoto Award for Distinguished Service in the Harvard College Library oraz Green Carpet Award przyznawanej także w Uniwersytecie Harvarda. Obydwie nagrody honorują pracowników wyróżniających się wybitnymi, nadzwyczajnymi zasługami i osiągnięciami w środowisku pracy. Intencje pomysłodawców lub fundatorów wytypowanych wyróżnień łączy jeden wspólny cel: nagradzanie, promowanie i propagowanie kreatywności personelu, talentów zawodowych oraz wybitnej wrażliwości, otwartości, inwencji i wyczucia potencjalnych potrzeb użytkowników bibliotek i centrów informacji naukowej. Twórcy nagród – Carol Ishimoto oraz gremia nominujące laureatów – komitet Harvard University Greenhouse Gas Emissions Task Force premiuje przede wszystkim umiejętności niekonwencjonalnego, innowacyjnego, odkrywczego pozyskiwania i wykorzystywania zasobów bibliotecznych traktowanych holistycznie i kompleksowo.

Honorowana, wyróżniana i propagowana aktywność harvardzkich liderów i mistrzów INiB stanowi ważny element historii środowiska zawodowego pracowników książki i biblioteki. Z punktu widzenia menadżerów/kierowników prezentowane nagrody wskazują specyfikowane sposoby premiowania najbardziej pożądanym z przyjętych, uznanych za kanon podstawowych założeń i wartości, którymi wykazywać się winni podlegli zatrudnieni. Zaś w świadomości szeregowych członków personelu wyróżnienia, prócz celów motywacyjnych i wzmacniania pozytywnej rywalizacji, ukazują zakres oczekiwanych cech personalnych, działań, możliwości, sposoby i metody inwestowania w rozwój bibliotekarskich karier oraz, w lapidarnej, skondensowanej formie, określają kulturę organizacyjną INiB. Z tych względów wiadomości o nominacjach oraz aktywności nagrodzonych powinny stanowić przedmiot szerszego zainteresowania ośrodków akademickich kształcących przyszłe kadry środowiska kultury książki. Szczególnie, iż nagrody te zainicjowane zostały wśród pracowników najlepszej uczelni wyższej na świecie według tzw. rankingu szanghajskiego (w latach 2003–2010 zgodnie z Academic Ranking of World Universities of Center for World-Class Universities Shanghai Jiao Tong University).

W perspektywie historii wybranych wyróżnień podejmowanie nowatorskich inicjatyw zawodowych łączy się z coraz większym udziałem wiedzy, technolo-

gii oraz kultury w działalności organizacyjnej bibliotek naukowych i centrów informacji działających w strukturach Uniwersytetu Harvarda¹. Prezentowane nagrody w ujęciu historycznym mogą więc stać się podstawą badania etapów wdrażania rozwiązań technologicznych coraz intensywniej wykorzystywanych w pracy bibliotekarzy i specjalistów informacji naukowej, jak również nowatorskiego nastawienia samych bibliotekarzy do wszelkiego rodzaju zasobów gromadzonych i wykorzystywanych w pracy bibliotek i centrów informacji. Śledzenie wymagań stawianych najlepszym ich pracownikom lub zasług, które zostały w najwyższym stopniu docenione przez środowisko akademickie, może okazać się pomocne w identyfikowaniu oraz definiowaniu ogólniejszych procesów, trendów i orientacji wartych naśladowania, badania oraz dalszego rozwijania. Osiągnięcia mistrzów INiB, często idealistów, marzycieli i jednocześnie wysokiej klasy profesjonalistów, którym udało się zastosować w praktyce idee podnoszące poziom usług oferowanych przez biblioteki, mogą ułatwić typowanie, wyznaczanie nowych kierunków kształcenia i projektowanie specjalizacji godnych uwzględnienia w procesie dydaktycznym. Aktywność laureatów rozpatrywana w kategoriach wzoru, jako zweryfikowana, oceniona, sprawdzona i skuteczna działalność łączy się z oczywistymi praktycznymi oszczędnościami np. środków finansowych lub czasu przeznaczanego m.in. na badanie, testowanie i wdrażanie innowacyjnych strategii, rozwiązań, praktyk, wykorzystywanego sprzętu i oprogramowania etc. Fakt ten może sprzyjać konkurencyjności bibliotek i ośrodków informacji naukowej, co

¹ Liczba bibliotek tworzących najstarszą w USA akademicką sieć biblioteczną Harvard University Libraries obejmuje ponad 90 placówek funkcjonujących w ramach 10 wydziałów uniwersyteckich. Powszechnie znaną oraz określaną jako „okręt flagowy Uniwersytetu Harvarda” jest H. E. Widener Library, inne to m.in. ogólnie naukowa dla dyscyplin matematyczno-przyrodniczych Cabot Science Library, biblioteki specjalistyczne, np. Tozzer Library (antropologia, archeologia, lingwistyka), John G. Wolbach Library, Blue Hill Library (astronomia), Ernst Mayr Library (biologia, zoologia), Countway Library (biologia, medycyna, psychologia), Chemistry and Chemical Biology Library, McKay Library (matematyka, fizyka, informatyka, elektronika, nauki inżynierskie), Botany Library, Arnold Arboretum Horticultural Library (botanika, leśnictwo), Mathematics Library (matematyka), Physics Research Library oraz Environmental Information Center (środowisko). W sieci funkcjonują także nieokreślone mianem bibliotek autonomiczne instytucje, np. University Archives, Harvard Theatre Collection, Harvard Map Collection, Theodore Roosevelt Collection. Za: [1].

ma wielkie znaczenie w obliczu rosnącego zapotrzebowania na informację, jak i coraz intensywniejszego różnicowania się grup jej odbiorców. Dają również nagradzane realizacje i dokonania, dzięki standaryzowaniu działań, ujednolicaniu, usprawnianiu i uproszczeniu procedur, optymalizowaniu pracy personelu i sposobów zaspokajania potrzeb użytkowników, możliwość zrównoważonego rozwoju bibliotek, jak i całego, ujmowanego w kategoriach globalnych środowiska INiB, które w świetle badań m.in. D. McGregora, jak każda inna organizacja zawodowa, dąży do osiągnięcia względnej stabilizacji.

Carol Ishimoto Award for Distinguished Service in the Harvard College Library

W ubiegłym roku przypadła 20. rocznica przyznania pierwszej Carol Ishimoto² Award for Distinguished Service in the Harvard College Library. W świetle „Harvard Library Notes” oraz „Harvard Gazette” zdobywczynią jubileuszowego wyróżnienia została Kristin Stoklosa – jedna z czterech specjalistów zatrudnionych w Services for Collection Development Harvard

² Carol Fumiye Ishimoto (1926–2010) – fundatorka nagrody była absolwentką bibliotekarstwa i informacji naukowej Simmons College w Bostonie. Ponad 40 lat swojego życia poświęciła pracy w bibliotekach naukowych w sieci Harvard College Libraries – m.in. w Widener Library’s Cataloging Department, następnie w Lamont Library Cataloging Department – pierwszej bibliotece w USA projektowanej z myślą o zaspokajaniu specjalnych potrzeb studentów trzech pierwszych lat studiów w Harvard University. W 1971 r. C. Ishimoto otrzymała prestiżowe stypendium przyznawane przez Radę ds. Zasobów Harvard University Libraries, zaś od 1973 r. zarządzała Union Catalog Services Office, później działem Cataloging and Processing. Od 1991 r. w niepełnym wymiarze godzin koordynowała retrospektywną konwersję katalogów Harvard College Libraries w Harvard’s Union Catalog and planning for the retrospective conversion (RECON). C. Ishimoto była znana i ceniona w środowisku zawodowym także za aktywną pracę w strukturach American Library Association, gdzie kierowała m.in. Cataloging Code Revision Committee (w l. 1974–1976) podczas prac nad drugim wydaniem *Anglo-American Cataloging Rules (AACR2)* oraz w Technical Services Directors of Large Research Libraries Interest Group (w latach 1976–1977). Przez wiele lat udzielała się w Council on Library Resources’ Bibliographic Services Development Program Committee. Zasiadała też w komitecie redakcyjnym *Journal of Academic Librarianship* (wyd. Elsevier, wg Thomson Reuters IF czasopisma w r. 2010 wynosił 1.000). Zrealizowanym marzeniem C. Ishimoto było stworzenie fundacji zajmującej się identyfikowaniem oraz nagradzaniem pracowników Harvard College Libraries za szczególną, profesjonalną, wizjonerską działalność zawodową lub niezwykle wkład menadżerski w rozwój bibliotek.

University Library. K. Stokłosę nominowano za całość kształt oraz wzorową realizację projektów, które nadzorowała w czasie całej dotychczasowej pracy dla sieci Harvard University Libraries. Były to m.in. wykonane z sukcesem programy digitalizacji 1000 periodyków naukowych przechowywanych w Widener Library, działania obejmujące gromadzenie i analizowanie danych na temat kosztów nabywania specjalistycznych czasopism elektronicznych, ewaluacji znaczenia ich wartości informacyjnej oraz szeroko zakrojonej analizy narzędzi wykorzystywanych obecnie do oceny powyższych czynników. Laureatka odegrała też wiodącą rolę w rozwijaniu narzędzi oprogramowania baz danych w celu efektywnego zarządzania pozyskiwanymi dla Harvard College Libraries nowymi zasobami cyfrowych źródeł informacji, w tym także dostępności e-booków.

Bibliotekarze Widener Library m.in. Alison Scott oraz Charles Warren, którzy zgłosili kandydaturę K. Stokłosy, podkreślali, iż rozszerzyła ona zakres swoich podstawowych obowiązków obejmujących pozyskiwanie elektronicznych źródeł informacji naukowej, ich opracowanie, udostępnianie i zarządzanie nimi. Zwycięzcy wyspecjalizowała się m.in. w nadzorowaniu procesu gromadzenia, porządkowania oraz wdrażania nowych dynamicznych zasobów danych dla harwardzkiej sieci bibliotecznej. Stała się także ekspertem w zakresie negocjacji kosztów licencji nabywanych źródeł wiedzy, jak i ustalania sposobów dzielenia obciążeń finansowych przez poszczególne biblioteki tworzące największą na świecie akademicką sieć biblioteczną. Praca K. Stokłosy obejmuje ponadto szacowanie wielkości rocznych budżetów źródeł nabywanych oraz wykorzystywanych wspólnie przez więcej niż jeden wydział uczelni, a także aktywne poszukiwanie potencjalnych sponsorów zainteresowanych wspieraniem harwardzkich bibliotek w zakresie pozyskiwania wysokospecjalizowanych, multidyscyplinarnych prymarnych źródeł informacji naukowej we wszystkich istniejących jej formach. Fakt posiadania danych wszelkich typów i rodzajów stanowi przedmiot nieukrywanej dumy bibliotekarzy i specjalistów informacji zatrudnionych w Uniwersytecie Harvarda. Prócz pozyskiwania źródeł faktów i danych laureatka 20. Carol Ishimoto Award stale monitoruje obszar technologii wykorzystywanych do opracowywania i udostępniania zasobów informacji dla społeczności akademickiej. K. Stokłosa działa tu na styku obszaru biznesu i IT, co wymaga znajomości specyficznych wyzwań, jakie stawia przed pracownikami bibliotek współczesna gos-

podarka. W świetle argumentów uzasadniających wybór K. Stokłosy do prestiżowej nagrody, aby w możliwie szybki i efektywny sposób dostarczać użytkownikom elektroniczne źródła informacji w ich jak najszerszym zakresie, wyróżniona bibliotekarka wykazała w działaniach zawodowych rozmaite umiejętności oraz predyspozycje psychiczne. Wykorzystała m.in. zdolności komunikacyjne, kierownicze, menedżerskie, organizacyjne, negocjacyjne, analityczne, a inicjowane przez nią i realizowane samodzielne działania wymagały współpracy z wieloma osobami zatrudnionymi w różnych działach licznych bibliotek i centrów informacji, które funkcjonują w ramach Harvard University Library.

Zgłaszający kandydatkę podkreślali jednocześnie jej zasługi na polu oszczędności środków finansowych przy zachowaniu wysokiej jakości usług bibliotecznych nadzorowanych przy jej współudziale. Zaangażowanie laureatki miało pozytywny wpływ na zakres usług oferowanych użytkownikom Harvard University Libraries, jak również sponsorów, mecenasów oraz kuratorów wspierających harwardzkie księżnice. W obliczu kryzysu ekonomicznego oraz redukcji kwot przeznaczanych na rozwój bibliotek, wydaje się, iż zasługi K. Stokłosy na tym polu spotkały się z największym uznaniem. Podobnie jak niezwykły talent dyplomatyczny laureatki i sposób, w jaki reprezentuje ona środowisko bibliotekarzy.

Wśród bibliotekarzy dotychczas wyróżnionych Carol Ishimoto Award znaleźli się: Mary Beth Clack (1991 r.), Dennis Marnon (1992 r.), Ellen Cohen (1993 r.), Violet Gilboa (1994 r.), Gillian Bartoo, Ann-Marie Breaux oraz Mary Beth Kendrick (1995 r.), Elizabeth Vernon (1996 r.), William Hays (1997 r.), Thomas Parris (1998r.), Ron Tesler (1999 r.), Paul Bellenoit (2000 r.), Lynda Kresge i Jane Ouder Kirk (2001 r.), Heather McMullen (2002 r.), Diane Cox oraz Raymond Lum (2003 r.), David Ackerman i Martin Schreiner (2004 r.), Bonnie Burns (2005 r.), James Lin (2006 r.), Nancy Cline, Minna Popkin, Beth Flood, Marilyn Wood, Elizabeth Vernon, Daryl Boone, Michael Hopper oraz Sarah Tudesco (2007 r.), Alison Scott (2008 r.), Thomas Bruno i Sebastian Hierl (2009 r.). Wśród laureatów nagrody przeważają osoby indywidualne, choć w 2007 r. uhonorowani zostali wszyscy bibliotekarze pracujący w Macro Development and Distribution Working Group. Zgodnie z informacjami pochodzącymi z *Report of the Task Force on University Libraries* (2009 r.) w bibliotekach akademickiej sieci Uniwersytetu Harvarda zatrudnionych jest 1200 bib-

liotekarzy profesjonalistów – absolwentów kierunku bibliotekoznawstwo i informacja naukowa. Przytłaczająca większość tych osób posiada dodatkowo, często unikatowe kwalifikacje, jak biegła znajomość przynajmniej jednego języka obcego, ukończenie drugich studiów, bardzo często inżynierskich oraz studiów podyplomowych w innym zakresie niż wykształcenie kierunkowe. Personel biblioteczny obsługuje ok. 50 tys. użytkowników – kadre naukową oraz studentów Harvard University, którzy mogą korzystać z naukowych kolekcji źródeł liczących ponad 16 400 tys. woluminów oraz różnego rodzaju materiałów elektronicznych udostępnianych m.in. w ramach Lexis – Nexis, JSTOR. Niektóre z bibliotek, np. Houghton Library (ponad 10 mln rękopisów oraz 600 tys. książek), posiadają osobliwe kolekcje specjalne, inne, jak np. Biblioteka Widenera, przechowują zbiory ogólne utrwalone w 100 językach, także martwych.

33 osoby dotychczas wyróżnione Carol Ishimoto Award z łącznej liczby wszystkich etatowych pracowników harvardzkich bibliotek stanowią 2,75% zatrudnionych. Osobom tym udało się wyróżnić na tle innych, dobrze przygotowanych do pełnienia zawodu bibliotekarza. Laureaci nagrody swoim talentem rozwijają misję, której aktywnie służą wszystkie biblioteki naukowe oraz centra informacji Uniwersytetu, w którego sercu znajduje się najbardziej rozpoznawalny ze wszystkich harvardzkich budynków gmach Widener Library.

Green Carpet Award – Harvard's Eco-Stars

W kwietniu 2010 w uznaniu zasług na polu zarządzania, stosowania innowacyjnych rozwiązań, poświęcenia i codziennej troski o nieustanny rozwój personelu oraz użytkowników bibliotek Uniwersytetu Harvarda pierwszą w historii Harvard University nagrodą Green Carpet uhonorowany został Paul Bellenoit – dyrektor Operations for Harvard College Libraries. Wyróżnienie Green Carpet stanowi element programu „University Greenhouse Gas Emissions Task Force” zakładającego do 2016 r. 30% redukcję emisji gazów cieplarnianych przez Harvard University w stosunku do roku 2008. Laureat nagrody w roku 2000 otrzymał 10. Carol Ishimoto Award przyznaną mu za realizację projektu „Widener Stacks Renovation”. Paul Bellenoit, który nadzoruje pracę Operations for Harvard College Libraries, pokonał ponad 200 nominowanych wybranych spośród studentów, pracowników naukowych oraz administracji uczelni. Laureat związany z Uni-

wersytetem Harvarda od 1996 r., od ponad 10 lat podejmuje strategiczne decyzje w zakresie zarządzania zasobami energetycznymi uczelni, w tym także zasobami zużytych i śmieciami. Dostrzegł on np., iż 52% papieru utylizowanego w Harvardzie pochodzi z bibliotek uniwersyteckich. W zakresie ochrony i oszczędzania energii oraz minimalizowania ilości odpadów zwycięzca Green Carpet Award pomógł akademickim księżniczkom zdobyć m.in. certyfikat Green Leaf Four stanowiący wyraz codziennej, systematycznej troski o ochronę zasobów planety.

Pierwszym nowatorskim pomysłem Paula Bellenoita zrealizowanym z sukcesem w Harvard College Libraries było zastąpienie 559 tradycyjnie podświetlanych tablic wskazujących wyjścia ewakuacyjne ze wszystkich bibliotek sieci akademickiej diodami elektroluminescencyjnymi, co przyczyniło się do oszczędności sięgających rocznie 20 tys. watów (w Polsce 1 kWh w standardowej taryfie kosztuje 0,55 zł). Dzięki staraniom nagrodzonego, projektom oraz programom, które uruchamiał i nadzorował, większość harvardzkich bibliotek w codziennym funkcjonowaniu wykorzystuje produkty opatrzone certyfikatami chroniącej środowisko organizacji Green Seal. Są to wszelkiego rodzaju środki czystości, wyroby papiernicze, kompaktowe lampy fluorescencyjne, komputerowe systemy kontroli i zarządzania energią HVAC (ang. *Heating, Ventilation, Air Conditioning*), precyzyjne kontrole przepływu wody, czujniki dozujące strumień wody w kranach, aeratory napowietrzające przepływającą wodę w celu zmniejszenia korozji instalacji wodnych, dozowniki ręczników papierowych, farby z oznaczeniem „zero VOC” (ang. *volatile organic compounds*, pol. lotne związki organiczne) etc. Z inicjatywy Paula Bellenoita na długości 51 mil korytarzy Biblioteki Widenera zainstalowano oświetlenie reagujące na ruch. Zrezygnowano też z wieloletniej praktyki sprzątania bibliotek w godzinach nocnych, dzięki czemu roczne oszczędności energii elektrycznej wynikające z wyłączenia światła wynoszą 75 tys. watów. Wyróżniony Paul Bellenoit przy wyborze wyposażenia bibliotek, począwszy od wykładzin, odkurzaczy, mebli, drukarek, kieruje się także trwałością i niezawodnością sprzętu. Również za namową laureata Green Carpet Award personel zarządzający bibliotekami zrezygnował ze służbowych aut. Obecnie transport odbywa się wyłącznie przy pomocy tzw. zip-cars – pojazdów wypożyczanych na czas wycieczek, szkoleń, spotkań.

Zwycięstwo dyrektora Operations for Harvard College Libraries miało także wymiar propagatorsko-edu-

kacyjny. W świetle „Harvard’s Greenhouse Gas Reduction Goal” biblioteki uniwersyteckie mają być głównymi miejscami działań kształtujących wysoką świadomość ekologiczną studentów. Wieloletnie starania Paula Bellenoitę sprawiły, iż księżnice naukowe sieci akademickiej zostały przygotowane do podjęcia tego rodzaju wyzwania. Dlatego warto dodać, iż pierwszy laureat Green Carpet Award czuwa również, by wszelkiego rodzaju nowinki i atrakcje oferowane studentom i kadrze naukowej w bibliotecznych kawiarenkach zawierały znaki zachęcające do recyklingu, by sprzedawano tam zdrową żywność, w tym bardzo popularną wśród czytelników kawę z oznaczeniem Fair Trade Coffee (sprawiedliwy handel), podawaną wyłącznie w naczyniach wielokrotnego użytku, oraz by nie było tam zasilanych energią elektryczną dystrybutorów wody mineralnej.

Zakończenie

Działalność Kristin Stoklosy oraz Paula Bellenoitę ukazuje wycinek działań podejmowanych w imię realizacji misji bibliotek naukowych Uniwersytetu Harvarda. Opisany zakres aktywności laureatów przedstawionych nagród spotkał się z akceptacją i uznaniem środowiska INiB, dzięki czemu może stanowić element wiedzy i fragment doświadczenia przekazywanego wewnątrz organizacji, jakimi są biblioteki. Dokonania wyróżnionych z pewnością poszerzają każdą z wyszczególnionych przez E. Scheina warstw kultury organizacyjnej bibliotekarskiego środowiska zawodowego i ukazują kierunek rozwoju, w którym warto podążać. W obliczu przemian oraz niepewności, wywoływanych różnorodnymi czynnikami ekonomicznymi, społecznymi, technologicznymi, ukazują zaś same zaprezentowane nagrody sferę zobiektywizowanych wartości, sumę zasobów niematerialnych

i materialnych, które stanowią realne bogactwo środowiska INiB.

Literatura cytowana

- [1] Hanke T.: *Counting Libraries at Harvard: Not as Easy as You Think*. „The Harvard University Gazette” [dokument elektroniczny], 1998. Tryb dostępu: www.news.harvard.edu/gazette/1998/06.04/CountingLibrari.html; [dostęp: 2 kwietnia 2011].
- [2] *Harvard Green Carpet Awards*. „Sustainability at Harvard” [dokument elektroniczny], 1998. Tryb dostępu: www.green.harvard.edu/greencarpet/; [dostęp: 2 kwietnia 2011].
- [3] *Kristin Stoklosa receives Ishimoto Award*. „Harvard Gazette” [dokument elektroniczny], 1998. Tryb dostępu: <http://news.harvard.edu/gazette/story/2010/12/kristin-stoklosa-receives-ishimoto-award/>; [dostęp: 2 kwietnia 2011].
- [4] *Office of the Librarian, Carol Ishimoto (1926 – 2010)*. [dokument elektroniczny], 2010. Tryb dostępu: http://hcl.harvard.edu/about_hcl/admin_svcs/hcl_info/carol_ishimoto.cfm; [dostęp: 10 kwietnia 2011].
- [5] *Paul Bellenoit*. „Sustainability at Harvard” [dokument elektroniczny], 2009. Tryb dostępu: www.green.harvard.edu/node/265; [dostęp: 10 kwietnia 2011].
- [6] *Report of the Task Force on University Libraries (November 2009)*. [dokument elektroniczny], 2011. Tryb dostępu: www.provost.harvard.edu/reports/Library_Task_Force_Report.pdf; [dostęp: 10 kwietnia 2011].
- [7] *Three Levels of Culture – Schein, Edgar*. „Value Based Management.net” [dokument elektroniczny], 2011. Tryb dostępu: www.valuebasedmanagement.net/methods_schein_three_levels_culture.html; [dostęp: 10 kwietnia 2011].

Dr Aneta FIRLEJ-BUZON – Instytut Informacji Naukowej i Bibliotekoznawstwa. Uniwersytet Wrocławski. Adres: 50-137 Wrocław, pl. Uniwersytecki 9/13; e-mail: aneta.firlej@wp.pl

Ewa MUKOID

Instytut Komunikacji i Rozwoju, KRAKÓW

Kultura coachingu w kontekście zarządzania instytucjami kultury

Artykuł prezentuje paradygmat coachingu, jego rozwinięcia jako techniki rozwoju kompetencji, zarządzania zmianą oraz model kultury organizacyjnej – opartej na wartościach, promującej odpowiedzialność, różnorodność, synergii rozwoju osobistego i organizacyjnego. Uzasadnia propozycje wdrożenia tego modelu w instytucjach kultury.

The Culture of Coaching in Cultural Institutions' Management. The article presents the coaching paradigm, its expansion as the competences development technique, managing the change and the model of organizational culture – based on the values, promoting responsibility, diversity, synergy of personal and organizational development. Justifies proposal of implementing this model in cultural institutions.

W początkach XXI stulecia świadomi swoich aspiracji ludzie i organizacje poszukują nowych umiejętności i sposobów działania, gdyż w sytuacji permanentnej zmiany i przewartościowania dotychczas stosowane rozwiązania coraz częściej okazują się niewystarczające.

Coaching – spirala rozwoju

Jednym z niosących wiele nadziei kierunków staje się coaching, a wraz z nim – jego specyficzna kultura, metoda, filozofia i postawa coachingowa. Pod tą nazwą kryje się bowiem cały zespół znaczeń sieciowych [15], których prototyp upatruje się w fenomenalnych sukcesach indywidualnego treningu umiejętności – metodologii pierwotnie wypracowanej i realizowanej w treningach mistrzów sportu. Osiągnięcia i zasady coachingu sportowego szybko zostały ekstrapolowane w dziedzinę szeroko rozumianego zarządzania rozwojem umiejętności i kształtowania postaw. A więc – znalazły zastosowanie w obszarach kształcenia dorosłych, kształcenia ustawicznego, rozwoju osobistego oraz zarządzania rozwojem kapitału ludzkiego, także w aspekcie kształtowania form i metod efektywnego współdziałania w zespołach i organizacjach. Ich skuteczność jest szczególnie widoczna w odniesieniu do nabywania i doskonalenia kompleksowych kompetencji społecznych i interpersonalnych, w tym zwłaszcza menadżerskich oraz przywódczych. Coaching jako

technika zarządzania zmianą z powodzeniem bywa wykorzystywany do prawidłowego definiowania i adekwatnego osiągnięcia zdefiniowanych celów, doboru ekonomicznych i ekologicznych zarazem metod i narzędzi. Specyficznym rysem coachingu jako strategii komunikacyjnej jest metodyczne użycie specyficznych technik heurystycznych i podejścia, które można nazwać majeutycznym oraz strategii komunikacyjnej, bowiem coachingowa postawa w zakresie komunikacji i zarządzania ludźmi traktowana jest jako alternatywa dla dyrektywnego zespołu zachowań kierowniczych i interpersonalnych. W efektywnym procesie coachingu zachowań dochodzi ponadto do modelowania postaw oraz transformacyjnego zwiększania (pogłębiania, poszerzania, integrowania i transformacji) świadomości.

Taki proces, przeprowadzony *ad extremum*, sięgać może samego rdzenia podmiotowości, kiedy ostatecznie w grę wchodzi (ujawnia się i uaktywnia) to, co stanowi o istocie tożsamości osoby (indywidualnej osoby ludzkiej lub osoby zbiorowej, np. zespołu, organizacji, projektu, ruchu społecznego itp.).

Transformacja świadomości jednostkowych, wraz z ich równoczesną synergiczną integracją na poziomach uważanych za wyższe, przynosi zadziwiająco głębokie zmiany w wymiarze poznawczym, emocjonalnym i behawioralnym, a zatem w podstawowych wymiarach kształtujących ludzkie skłonności i postawy. Te zaś wywołują lawinę skutków na poziomach

niższych [4], tj. na poziomie szczegółowych wartości, użytecznych celów i preferencji oraz sprawności, zasobów, narzędzi i metod, postrzeganych jako pożądane i przydatne, a w związku z tym nabywanych, rozwijanych, a wreszcie także na poziomie rodzaju i jakości działania oraz jego wytworów. Powstaje w ten sposób samonapędzająca się spirala rozwoju. Wartość dodana, jako efekt uboczny procesu pierwotnego, generuje proces wtórny, którego efekty uboczne jako nowa wartość dodana wywołują proces trzeciego rzędu etc.

Nietrudno zauważyć, że tego rodzaju spirala rozwoju, raz puszczona w ruch, biegnie w sposób niejako organiczny, a więc przy minimalizacji wykorzystanych środków i ponoszonych kosztów, a maksymalizacji skumulowanych rezultatów. Ekonomiczny pomiar zwrotu z inwestycji w coaching powinien być zatem prowadzony narastająco przez co najmniej kilka kolejnych okresów od momentu wdrożenia (przyswojenia) modelu kultury coachingu.

Jednak instrumentalne, a zwłaszcza cyniczne, posługiwanie się coachingiem jako prostą dźwignią rozwoju, używanie go w charakterze narzędzia mającego w prosty sposób przełożyć się na ilościowy wzrost rentowności, okazuje się nieporozumieniem, prowadząc do jego anty-skuteczności. To właśnie na podstawie takich jego zastosowań powstają opowieści o coachingu jako kolejnej metodzie manipulacji, „prania mózgów”, inwigilacji, dyscyplinowania i sprowadzania do wspólnego „benchmarkowego” mianownika.

W istocie kultura oparta na coachingu – w jego rozumieniu propagowanym przez najbardziej opinio-twórcze organizacje profesjonalnych coachów, w szczególności ICF: International Coach Federation [6], które przyjmuję tutaj jako źródłowe – sytuuje się na antypodach wspomnianych wyżej praktyk. Co więcej, do tego stopnia różni się ona od tradycyjnego modelu zarządzania ludźmi i ich działaniami, że można mówić o całkowitej zmianie paradygmatu [7].

Paradygmat coachingu

Poniżej przedstawiam trzy grupy twierdzeń, które wydają się leżeć u podstaw głównych nurtów coachingu i wyznaczać zasady jego funkcjonowania jako profesji i postawy:

1. Ludzie posiadają wszystkie potrzebne im zasoby (potencjał, zdolności...), lecz niekoniecznie mają do nich bezpośredni świadomy dostęp.
2. Ludzkim działaniem (motywacją, uwagą, wyborami, także zaniechaniem...) kierują wartości – jed-

nak niekoniecznie są one uświadomione. Zdarza się, że ludzie sabotują własne zamierzenia, realizując w ten sposób inne – nieświadomione – wartości i cele. Innymi słowy: motywy działania człowieka są zawsze pozytywne.

3. Istnieją metody komunikacji z naszymi nieświadomymi wartościami, zasobami, pokładami osobowości..., pozwalające na świadome i celowe ich wykorzystywanie.
4. Te metody rozwija i stosuje coaching jako techniki poszerzania świadomości i odkrywania dostępu do zasobów.
5. Rzeczywistość jest cyklem zmian, zmiany w rzeczywistości są nieuchronne.
6. Człowiek realizuje się i osiąga satysfakcję w świadomym, celowym działaniu, będącym procesem przeprowadzania pozytywnej zmiany w istniejącej rzeczywistości.
7. Osiąganie zamierzonych rezultatów (rozwój, realizacja celów...) jest możliwe. To, co udało się komuś, może także udać się innym.
8. Skuteczność działania, jako przeprowadzania pozytywnych zamierzonych zmian, ułatwia stosowanie odpowiednich metod. Te metody inwentaryzuje i rozwija coaching jako technologia efektywnego działania.
9. Komunikujemy. Komunikacja między ludźmi odbywa się na rozmaitych poziomach i w wielu wymiarach, a jej skutki powodują realne zmiany tak w ludziach, jak w ich relacjach bądź szerzej – w ich środowisku (świecie).
10. Ponieważ komunikujemy, jesteśmy w pewien sposób powiązani, co z jednej strony umożliwia nam intersubiektywność, a z drugiej przemawia za ekologią, rozumianą jako dynamiczna współzależność poszczególnych celów i działań.
11. Coaching jest taką ustrukturyzowaną, świadomą i celową praktyką komunikacji, której zadaniem jest ekologiczna transformacja rzeczywistości ludzkiej.

Paradygmat coachingu opiera się zatem na szeregu założeń, aksjomatycznych w sensie uzasadnienia teoretycznego, choć mocno podkreślić należy ich prakseologiczną sprawność, empirycznie obserwowaną skuteczność. Praktyczny i pragmatyczny charakter coachingu idzie w parze z jego roszczeniem do naukowości, jako swoistego uwiarygodnienia *ex post*.

Twórcy i praktycy coachingu najchętniej powołują się na wyniki neuronauk [5] w zakresie funkcjonowania ludzkiego mózgu (traktowanego jako materialne

podłoże umysłu), ale także ekonomii społecznej i ekonomiki działania [8], nauk o zarządzaniu i nauk o przedsiębiorstwie, najnowszej psychologii – szczególnie post-psychoanalitycznych kierunków kulturowych, takich jak teoria archetypów Junga, analiza transakcyjna Berne’a lub nurty tzw. psychologii pozytywnej. Korzystają z osiągnięć NLP, ale także socjologii, posługują się pojęciami z zakresu genetyki i memetyki, wykorzystują rezultaty studiów porównawczych cywilizacji oraz obserwacje etologii, operując synkretycznym językiem zaczerpniętym z nauk kognitywnych, medycznych, społecznych i informatycznych [10].

Kultura coachingowa

Efektywność tradycyjnego zarządzania ludźmi i organizacjami [14] (postawy dyrektywne, sztywna struktura komunikacji, hierarchiczny i statyczny model funkcjonowania) pozostaje niewspółmiernie niska tak w stosunku do ponoszonych i wciąż zwiększanych nakładów jak i w stosunku do stojących u ich podstaw oczekiwań (wymagań). Tradycyjne środki motywacji okazują się mało skuteczne, metody planowania i optymalizacji działań zamiast oszczędności i wzrostu wydajności, powodują rozrost biurokracji i marnotrawstwo zasobów. Na poziomie prywatnym, jednostkowym dyskurs jednoczesnej stymulacji i frustracji artykułuje narracje ciągów zachowań, które układają się w zamknięte historie zniechęcenia, wypalenia, rozczarowania, odmowy, biernego podporządkowania i równie biernego oporu, agresji i wykluczenia, tj. zjawisk, które współczesna psychiatria opisuje w terminach *borderline* – zaburzeń z pogranicza.

Wobec tych zjawisk coaching wysuwa swoją alternatywę rozwoju ludzi i ich organizacji, opartą na komunikacji wartości, akceptacji różnorodności i indywidualności, wzmacniania poczucia podmiotowej sprawczości i integralności, przy jednoczesnym poszerzaniu indywidualnej świadomości aż do sfery transpersonalnej, ekologicznej synergii.

Jakkolwiek idealistyczne, czy wręcz naiwne mogą wydawać się te propozycje, niezależnie od całej naukowej aparatury użytej do ich uzasadnienia, faktem trudnym do obalenia pozostaje, że tak rozumiany i konsekwentnie stosowany coaching prowadzi w praktyce do obserwowalnych, dających się zmierzyć i empirycznie zweryfikować wielorakich pozytywnych przemian tak na poziomie indywidualnym, jak i społecznym.

Obserwacje wskazują, że najczęściej wymieniane i najwyższej oceniane są następujące efekty coachingu:

1. Coaching buduje szacunek – do siebie samego i do innych osób.
2. Coaching buduje odpowiedzialność – wobec siebie, wobec tzw. interesariuszy, czasem wręcz: wobec świata, wobec planety.
3. Coaching buduje dobrą komunikację – dobrą, czyli: skuteczną, przyjazną, rozumiejącą, konstruktywną, satysfakcjonującą, budującą pozytywne relacje i kreującą nowe możliwości.
4. Coaching buduje umiejętność uczenia się, nabywania i doskonalenia kompetencji, stosowania ich na wielu innych płaszczyznach, rozszerza horyzonty, pogłębia rozumienie zjawisk i procesów, siebie samego, innych osób, społeczeństwa, historii.
5. Coaching buduje poczucie sensu i wraz z nim poczucie spokoju, optymizm i radość.

Ten zespół konsekwencji coachingu na poziomie świadomości indywidualnej i zbiorowej, związanych z nią postaw i przekonań, powtarzalny i łatwy do identyfikacji w sferze zachowań, wyborów i decyzji, stoi u podstaw atrakcyjności tzw. kultury coachingowej (z punktu widzenia członków organizacji), czy też coachingowego stylu zarządzania (z punktu widzenia osób, które odpowiedzialne są za zarządzanie zespołami ludzkimi i osiągnięcie wyników).

Za Clutterbuckiem i Megginsonem przyjęło się mówić o dziesięciu wyróżnikach kultury coachingowej:

1. „Podzielanym celem jest rozwój ludzi, zespołów i całej organizacji.
2. Naturalne staje się poszukiwanie feedback oraz konstruktywne konfrontacje.
3. Istnieje współodpowiedzialność za proces coachingu oraz wspólne zrozumienie zadań coacha i coachowanego.
4. Coaching traktowany jest jako szansa rozwoju, a nie jako działanie naprawcze.
5. Nagradzana jest aktywność w dzieleniu się wiedzą.
6. Czas na refleksję jest ceniony.
7. Zachodzi identyfikacja i eliminowanie barier uczenia się.
8. Przebiega wewnętrzna rekrutacja.
9. Liderzy funkcjonują jako wzory osobowe.
10. Nieformalny coaching towarzyszy formalnym procesom.” [3, s. 53].

Model organizacji oparty na coachingu

Kultura nazywana coachingową, podobnie jak charakterystyczny dla niej styl zarządzania ludźmi (rekrutacji, szkolenia, wyznaczania celów, oceny realizacji zadań, motywowania, definiowania ścieżek rozwoju i planu następstw, definiowanie i pomiaru kompetencji czy korygowania zachowań, a nawet tzw. derekrutacji), a także zarządzania ich celowymi działaniami (wyznaczanie kierunków, inwentaryzacja zasobów, określanie potrzeb, organizowanie narzędzi, projektowanie procesów, monitoring ich przebiegu i ewaluacja rezultatów), najczęściej definiowane są w opozycji do tradycyjnej (fordyzm) organizacji pracy ludzkiej.

Model coachingowy, dynamiczny i elastyczny, przeciwstawia się więc modelowi tradycyjnemu, słusznie

lu tradycyjnym członkowie organizacji, „rozłożeni na czynniki pierwsze”, mogą być porównywani pod względem kryteriów wyrażanych ilościowo, a ich własne cele brane są pod uwagę wyłącznie w kontekście subsydiarności względem celu organizacji, o tyle w modelu coachingowym walorem samym w sobie jest jakość odmienności i różnorodności, nie dająca się sprowadzić do wspólnego mianownika, lecz twórczo współuczestnicząca w wypracowywaniu złożonej harmonii, gdzie poszczególne cele i wartości komunikują, uzupełniając się wzajemnie.

Poniższa tabela systematyzuje podstawowe opozycje tych dwu modeli.

Rzecz jasna, w naszej gospodarce dominuje model tradycyjny, powiązany z kategoriami ekonomii nastawionej na przyrost zysku, prakseologii nastawionej na

Tabela nr 1

Model tradycyjny	Model coachingowy
stacyczny	dynamiczny
mechanicystyczny (działanie)	organiczny (rozwój)
hierarchia stanowisk	synergia funkcji
wyznaczanie zadań i metod ich realizacji	promocja kreatywności w realizacji celów
sformalizowany nadzór i kontrola	promocja współodpowiedzialności
szttywne reguły i normy	tolerancja dla indywidualności
schematyzm procedur	akceptacja różnorodności działania
komunikacja pionowa: góra → dół	komunikacja sieciowa
świadomość bycia instrumentem	świadomość współtworzenia sensu
rywalizacja	współpraca
dyrektywność <i>versus</i> apatia	zaangażowanie i przyjemność
wysokie ryzyko wypalenia zawodowego	równowaga praca – życie prywatne
nakazy, polecenia, oceny	pytania, zaufanie, docenianie

Źródło: opracowanie własne

postrzeganemu jako statyczny i schematyczny. Zachowania organizacyjne w tym ostatnim regulują instrukcje, kodeksy i regulaminy, a podstawą oceny ich wartości jest formalna zgodność z wytycznymi. Zachowania organizacyjne w modelu coachingowym kreowane są na kanwie etyki odpowiedzialności i wspólnie wyznawanych wartości, ich efektywność może być mierzona jako stopień realizacji uzgodnionych celów, ale także jako wkład w rozwój zespołu, budowanie jego sensu, wytyczanie nowych kierunków, potwierdzanie tożsamości, ale także jej kwestionowanie, stawianie pod znakiem zapytania pozornych oczywistości, budowanie alternatyw, przeformułowanie misji. O ile w mode-

realizację zadań, organizacji pracy zgodnie z podziałem kompetencji i strukturą odpowiedzialności. Jego wyrazem jest instrumentalne zarządzanie zasobami ludzkimi – to jest *de facto* siłą roboczą. Model coachingowy spotykany bywa raczej w firmach nowych, niewielkich, innowacyjnych. Wiąże się on z kategoriami ryzyka, eksperymentu i zabawy oraz holistycznym traktowaniem człowieka i jego aktywności, szacunkiem dla indywidualności, odmienności, zmiany.

Coachingowy model kultury biznesowej rzadko łączy się z formalnym wdrożeniem programu coachingowego czy to jako narzędzia HR, czy to technologii przeprowadzania zmiany. To raczej tradycyjne organi-

zacje zwracają się do coachingu, widząc w nim komplementarny instrument biznesowy, zwłaszcza kiedy – obserwując jego zaskakująco pozytywne efekty w obszarach dotychczas uznawanych za „niereformowalne” – nabiorą przekonania o niezwykle wysokim zwrocie z inwestycji.

Po co coaching?

Jak wynika z naszych obserwacji, najczęściej wymienianymi powodami, dla których korporacje, a także mniejsze tradycyjnie zarządzane firmy, decydują się na wprowadzenia coachingu do swojej praktyki biznesowej, obejmują następujące sytuacje, które stają się przedmiotem zamówienia usługi coachingowej (kolejność przypadkowa):

1. Potrzeba głębszej identyfikacji celów i kierunków działania osób i zespołów, zwłaszcza w sytuacji zachodzącej lub przewidywanej zmiany lub zagrożenia.
2. Rozwijanie pożądanych kompetencji w zakresie współpracy w zespole / Facylitacja działania zespołowego.
3. Integracja kluczowych pracowników wokół wspólnych wartości i celów (wizji).
4. Rozwój lub nabywanie specyficznych umiejętności społecznych i interpersonalnych przez kluczowe osoby w organizacji.
5. Adaptacja ważnych osób do nowej roli (awans, zmiana funkcji, przesunięcie, odejście na emeryturę itp.).
6. Diagnoza predyspozycji i celów zawodowych osób uznawanych za ważne lub utalentowane oraz pokierowanie ich rozwojem.
7. Podniesienie komfortu funkcjonowania osobom na najwyższych stanowiskach, a w szczególności: zapobieganie wypaleniu zawodowemu, ochrona równowagi pomiędzy pracą a życiem osobistym, niwelowanie syndromu „samotności na szczycie”, a także dostarczenie zewnętrznej obiektywnej informacji zwrotnej.
8. Łagodzenie sytuacji trudnych związanych z przekształceniami kapitałowymi (fuzje, przejęcia) i restrukturyzacjami (zwolnienia grupowe, zmiana schematu organizacyjnego, reorganizacja pionowa lub pozioma, przejście na projektowy lub zadaniowy system działania).
9. Problemy związane z wielokulturowością i różnorodnością.

Na coaching najczęściej decydują się firmy duże, zwłaszcza międzynarodowe (często mające do dyspo-

zycji wypróbowane już wzory z „centrali”), dbające o „nowoczesny image” i chętnie stosujące zaawansowane instrumenty HR. Ale także sporo klientów coachingu to firmy średniej wielkości zarządzane bezpośrednio przez właściciela – w tym przypadku mniej liczy się blichtr modnego narzędzia, bardziej jego wymierna skuteczność. W jednym i drugim przypadku inicjatywa wychodzi od osób z najwyższego piętra firmowej hierarchii, które w określonej sytuacji postanawiają wynająć zewnętrznego coacha lub rozpocząć współpracę z wyspecjalizowaną firmą coachingową, upatrując w coachingu optymalną metodę przeprowadzenia projektowanej zmiany.

Dlaczego coaching? Bo zaspokaja zarazem kryteria personalizacji [10, 11] (najlepszego dostosowania do indywidualnej specyfiki, jednostkowej charakterystyki, unikalnej sytuacji), jak i profesjonalizmu (technologia oparta na naukowych podstawach, dająca gwarancje wymiernych rezultatów). Bo łączy wymóg efektywności (kryterium ekonomiczne) z postulatami etyki (kryterium ludzkie). Bo proliferację często pozornie rozbieżnych kierunków i dążeń kanalizuje w ekologię współzależności i współodpowiedzialności, opartej na wartościach uznawanych za nadrzędne i służącej realizacji projektu uznanego za zasadniczy.

Zasadniczo celem coachingu jest realizacja celu. Dlatego pierwszym krokiem postępowania jest prawidłowe zdefiniowanie celu – ten etap warunkuje cały dalszy przebieg procesu, gdyż to on odkrywa nie tylko faktyczny przedmiot (zadanie, kontrakt, projekt) coachingu, ale w równiejszym mierze identyfikuje jego podmiot (wartości, wizję, misję, tożsamość itd.). W kolejnych krokach odbywa się ustrukturyzowana praca nad organizacją zasobów i narzędzi, które w efekcie posłużą do zbudowania planu działania. Coaching operuje w przestrzeni wyznaczonej przez dwie płaszczyzny: płaszczyznę świadomości i płaszczyznę aktywności. Dlatego istotny jego element stanowi zarządzanie efektywną realizacją planu działania oraz wielowymiarowe wsparcie udzielane podmiotowi działań.

Zazwyczaj proces przebiega w ten sposób, że zewnętrzny – wynajęty – coach lub zewnętrzna firma coachingowa pracuje z głównymi współpracownikami / decydentami organizacji na podstawie kontraktu zlecającego realizację określonego zadania. Jednocześnie, w sposób nieuchronny obserwowane są efekty uboczne coachingu (por. Tabela 1), które mogą wyzwać lub promować to, co nazywa się kulturą coachingową. „Zarażenie” postawą coachingową decy-

dentów organizacji może wpłynąć na zmianę jej kultury. Najczęściej jest to jednak tylko pierwszy, wstępny etap na drodze do ewentualnego pełnego wdrożenia coachingu w firmie. Spora część organizacji porzeka na tym etapie, korzystając z coachingu w sposób doraźny bądź wycinkowy, ze względu na doraźnie, wycinkowo identyfikowane potrzeby, i odnotowując określone korzyści płynące z ich zaspokojenia. Ten etap może, lecz nie musi, być początkiem procesu tworzenia kultury coachingowej w firmie.

Dalszymi etapami mogą być: (1) systematyczne, a potem (2) systemowe stosowanie coachingu zewnętrznego dla kadry zarządzającej, (3) identyfikacja predyspozycji do coachingu wśród pracowników firmy i (4) wykształcenie coachów wewnętrznych, (5) wdrożenie coachingu wewnętrznego, (6) powiązanie coachingu wewnętrznego ze strategią HR, (7) coachingowa edukacja wszystkich menadżerów, (8) dostosowanie struktur, procedur, a nawet (9) przestrzeni organizacji do coachingu, (10) przyjęcie coachingowego stylu zarządzania na wszystkich szczeblach, (11) organizacyjna kultura coachingowa, (12) konsekwentne stosowanie coachingu także w relacjach zewnętrznych organizacji.

Tak skonstruowany model kompleksowego rozwoju kultury coachingowej, choć oparty na empirii i racjonalny w swoim przebiegu, ma wartość jedynie teoretycznego wzorca, do którego rzeczywiste przypadki wdrożenia mogą być przyrównywane, lecz bynajmniej nie w każdych okolicznościach dostosowywane. Co więcej, pamiętać należy, że model ten, przeniesiony na grunt korporacyjny w sposób sztywny i proceduralny, niesie ryzyko „wynaturzenia” zasad i filozofii coachingu pod wpływem sformalizowanego, wąsko instrumentalnego ich traktowania. Obawiać się można, że w efekcie tak sformalizowanego organizacyjnie procesu coaching stanie się kolejną procedurą, organizacyjnym wymogiem, traktowanym jako formalny obowiązek, biurokratyczny przymus, podległym sprawozdawczości i kontroli. Powtórzę z naciskiem, że coaching instrumentalny i obowiązkowy jest wewnętrznie sprzeczny, gdyż stanowi zaprzeczenie swojej idei.

Czy jednak w realnej praktyce życia zbiorowego istnieje możliwość podjęcia działania nie instrumentalnego lub an-instrumentalnego?

Tu chcę zaryzykować dwojaką hipotezę i rozwinąć w postaci postulatów jej drugi człon.

Teoretycznie rzecz ujmując, istnieją dwie sytuacje, kiedy względy inne niż mające na celu rozwój instrumentów powołanych do maksymalizacji rezultatu

(zwiększenia zysku, podniesienia wartości giełdowej, zyskania aprobaty akcjonariuszy lub innych decydentów), mogą determinować podjęcie i/lub kontynuowanie działania na poziomie organizacji.

Pierwsza z nich to sytuacja, kiedy zachodzi ścisła korelacja między indywidualnym projektem a zespołowym działaniem. Mam tu na myśli organizacje będące wynikiem indywidualnego projektu autorskiego – bardziej kreacją i realizacją określonych wartości niż produktem ekonomicznym, wymienialnym na pieniądze i zaspokajającym żywotne potrzeby głównych interesariuszy: pracowników, właścicieli (akcjonariuszy, udziałowców i klientów itp.).

Druga sytuacja ma miejsce, kiedy zarówno działania, jak i skutki działań organizacji do tego stopnia wykraczają ponad indywidualne projekty jej interesariuszy, że podmioty tych działań, będące zarazem uczestnikami procesów organizacyjnych, nie mogą nie posiadać choćby wstępnej świadomości własnej subsydiarności, mimo iż może ona aktualnie być przesłonięta, nieczytelna, wypaczona wskutek doraźnej dominacji abstrakcyjnie pojmowanego projektu osobistego. Ten drugi przypadek to *par excellence* specyficzna sytuacja instytucji kultury wysokiej (bibliotek, teatrów, filharmonii muzeów, archiwów).

Kultura organizacyjna instytucji kultury

Nie tylko w polskiej rzeczywistości najczęściej te właśnie organizacje – misyjne, elitarne, odwołujące się do wartości wyższych i niematerialnych – borykają się z największymi problemami związanymi z rozziwem pomiędzy wysokimi aspiracjami a skromnymi – jak na te aspiracje – możliwościami realnego działania. Umieszczone w otoczeniu gospodarki rynkowej, a więc stymulowanej konkurencją, nastawionej na bezpośredni i szybki zysk, albo starają się za nią „nadażyć”, tracąc przy tym to, co stanowi ich tożsamość i odmienną (a skądinąd zawsze ponosząc w tym dążeniu klęskę, gdyż nie są w stanie skutecznie konkurować z twórcami z założenia i przeznaczenia komercyjnymi), albo przeżywają boleśnie syndrom „ostatniego Mohikanina”, okopując się na pozycjach ogólnie uznanych za stracone.

Przy niedostatku wartości materialnych – a tych niemal zawsze brakuje w organizacji, która z definicji dóbr materialnych nie wytwarza, nie przetwarza ani nimi nie handluje – a zarazem przy faktycznym uzależnieniu od sfery materialnej, która wszak warunkuje ich przetrwanie, funkcjonowanie i pełnienie roli, do

której są powołane – instytucje kultury w naszych czasach wydają się ontycznie wręcz skazane na frustrację, wzmaganą niepewnością przyszłości i poczuciem zagrożenia podstaw swojego istnienia. Jeśli dodać do tego ewentualny brak zewnętrznych oznak prestiżu bądź szacunku społecznego i rosnące trudności z autoafirmacją wobec agresywnych ataków atrakcji świata komercji i konsumpcji, nie mogą dziwić objawy zniechęcenia i utraty wiary w sens misji, której mają (miały?) służyć. Stąd już tylko krok do postaw defetyzmu, jałowego krytykanctwa, prokrastynacji – zamykania się w piekle niezrozumienia, alienacji, pogrzebanych nadziei i niespełnionych obietnic. Zważywszy na psychologiczny profil zdecydowanej większości osób, które wybierają drogę zawodową w sektorze kultury (wrażliwość, indywidualizm, introwertyzm, nastawienie na relacje i wartości, wyostrzony krytycyzm i autokrytycyzm), sytuacja taka nie będzie odczuwana jako wyzwanie, które stymuluje do działania, lecz jako krzywda, która determinuje bezsilność, gniew, pasywność i reakcję wycofania.

Do tego dochodzi jeszcze obszar zakłóceń komunikacyjnych – zarówno w komunikacji wewnętrznej, skażonej atmosferą ogólnej niemożliwości i braku perspektyw, jak i zewnętrznej – gdyż nie mając pewności swojej sytuacji tj. podmiotowości, właściwego miejsca, wizji przyszłości, a przemawiając najczęściej z pozycji przeszłości *status quo ante* lub powinności, która nie jest łatwa do uargumentowania – nie potrafią one obracać skutecznej postawy ani zastosować efektywnej strategii komunikacyjnej.

Nie wydaje mi się, by należało dodatkowo zaciemniać ten dość już ponury obraz problemami związanymi z różnicą międzypokoleniową, rywalizacją *inter pares* czy sprzecznościami interesów między osobami zarządzającymi a wykonawcami – te trzy obszary konfliktów obecne są w organizacjach, niezależnie od stopnia ich zamożności, sprawności rynkowej i technologicznego zaawansowania. Faktem jest, że w organizacjach zorientowanych konkurencyjnie mogą one być sprawnie „zarządzane” i wykorzystywane jako narzędzie wzrostu wydajności i zarazem motywator rozwoju. Nienastawionym na osiągnięcie zysku instytucjom kultury zapewne trudniej radzić sobie z tego rodzaju problemami.

Niewątpliwie ogromny potencjał instytucji kultury i tworzących je ludzi ulega w ten sposób zmarnowaniu. Wysiłki wykorzystania go i skanalizowania, czynione z pozycji tradycyjnego modelu organizacji, sztywnej, autorytarnej, obudowanej sformalizowany-

mi procesami, nie przynoszą dobrych skutków. Może zatem warto spróbować czegoś innego?

Coaching w organizacjach kultury

Nie traktując go jako panaceum na wszystkie bóle łączki instytucji kultury, warto rozważyć propozycję coachingu jako metody przeprowadzenia najważniejszych zmian organizacyjnych, stylu zarządzania, technologii rozwoju i kultury działania. W każdym z tych zastosowań może on okazać się opcją optymalną zarówno ze względu na aktualnie diagnozowane problemy, jak i na fundamentalny charakter tych organizacji. Patrząc pod kątem realizacji statutowych zadań i nadrzędnych celów tego rodzaju instytucji, wyraźnie dostarczyć można ich współmierność lub wręcz pokrewieństwo z konstytutywnymi ideami coachingu, takimi jak wzrost świadomości, rozwój kompetencji i odpowiedzialności w oparciu o wartości uniwersalne oraz szacunek dla odmienności różnorodności, akceptacja i promocja wielości dróg postępu osobistego i cywilizacyjnego.

Ze względu na zasadniczy, profesjonalnie zdefiniowany, ale i personalnie doświadczany kontakt z wartościami wyższymi i niematerialnymi, osoby zatrudnione w instytucjach kultury wydają się w szczególności sposobem predestynowane do odbioru idei i wartości coachingu, a na tej podstawie do stania się aktywnymi podmiotami działań coachingowych. Szeroki dostęp do bogactwa zasobów intelektualnych i duchowych, w tym do rozmaitych możliwych źródeł inspiracji i narzędzi rozwoju, wraz z wykształconą bardziej niż u przeciętnych ludzi świadomością aksjologiczną i umiejętnością uczenia się, stanowią obiecujące podstawy budowania motywacji na wyższym poziomie [9], w pełni intencjonalnej oraz efektywnej postawy sprawczej. Podniesiona efektywność komunikacyjna będzie w stanie skutecznie wesprzeć starania, mające na celu zapewnienie i rozwój materialnych fundamentów instytucji kultury i zaplecza tworzących je osób, i w ten sposób odbudować ich poczucie sensu działania i zawodowej misji.

W tym kontekście zarysowany powyżej model kultury coachingowej i procesu wdrożenia coachingu w organizacji wydają się zdecydowanie obiecujące.

Literatura cytowana

- [1] Angel P., Amar P., Devienne E., Tence J.: *Dictionnaire des coachings*. Paris 2007.

- [2] Carr A.: *Psychologia pozytywna. Nuka o szczęściu i ludzkich siłach*. Poznań 2009.
- [3] Czarkowska L. D.: *Filary coachingu i sześć dróg rozwoju organizacji*. W: *Coaching, katalizator rozwoju organizacji*. Warszawa 2011.
- [4] Dilts R.: *Od Przewodnika do Inspiratora. Coaching przez duże „C”*. Warszawa 2006.
- [5] Fustec A., Fradin J.: *L'entreprise neuronale*. Paris 2001.
- [6] International Coach Federation, Ethics and regulations [document elektroniczny]. Tryb dostępu: <http://www.coachfederation.org/about-icf/ethics/>; [dostęp 20 czerwca 2011].
- [7] Kuhn Th.: *Struktura rewolucji naukowych*. Warszawa 2011.
- [8] Łychmus P.: *Coaching oparty na wiedzy w treningach kierowniczych*. Warszawa 2010.
- [9] Maslow A.: *Motywacja i osobowość*. Warszawa 2006.
- [10] Mukoid E.: *Język coachów, języki coachingu*. Referat wygłoszony na konferencji „Język 3. Tysiąclecia”. Kraków 2010 (książka w recenzji wydawniczej).
- [11] Mukoid E.: *Strategie coachingowe, dynamika relacji odbiorca/nadawca*. W: *Być nadawcą – być odbiorcą. Sytuacja komunikacyjna i jej parametry*. Pod red. G. Jankowskiej. Bydgoszcz 2010.
- [12] Syrek-Kossowska A., Palmer S.: *Cognitive behavioral coaching in business selected techniques*. “Coaching review” 2010 (2), p. 4-18.
- [13] Rosinski P.: *Globalny coaching. Podejście zintegrowane*. Warszawa 2011.
- [14] Wilson C.: *Coaching biznesowy. Praktyczny podręcznik dla coachów, menedżerów i specjalistów HR*. Warszawa 2011.
- [15] Wittgenstein L.: *Dociekania filozoficzne*. Warszawa 2000.
- [16] Zubrzycka-Nowak M., Rybczyńska K., Monostori S.: *Czym (nie) jest coaching. Prawdy i mity o coachingu*. Sopot 2010.

Dr Ewa MUKOID – Instytut Komunikacji i Rozwoju. Adres: Kraków, ul. Pużaka 3; Tel. 606 966 446, 608 48 08 98; e-mail: emukoid@mukoid.com

Jacek TOMASZCZYK

Uniwersytet Śląski, KATOWICE

Nauczanie angielskiego języka specjalistycznego informacji naukowej i bibliotekoznawstwa

Język angielski stał się międzynarodowym językiem nauki. Jego znajomość jest niezbędna zarówno w działalności naukowej, zwłaszcza gdy prowadzimy badania, których wynikami chcemy zainteresować środowiska naukowe na całym świecie, jak i w działalności zawodowej, aby być na bieżąco z osiągnięciami nauki i techniki, które można wykorzystać w pracy zawodowej. W związku z tym niezmiernie ważne staje się odpowiednie kształcenie studentów, by ułatwić im korzystanie z anglojęzycznej literatury fachowej oraz systemów informacyjnych z angielskim interfejsem użytkownika. Artykuł jest poświęcony dydaktyce angielskiego języka specjalistycznego, nauczanego na kierunku informacja naukowa i bibliotekoznawstwo. Przedstawia zagadnienia związane z przyswajaniem terminologii, wykorzystywaniem tekstów specjalistycznych i innych źródeł terminologii w procesie glottodydaktycznym.

Teaching the Specialized Language of Library and Information Science in English. English has become an international language of science. Its command is essential both in the scope of scientific activity, particularly once we conduct the researches, with the results of which we wish to interest the scientific environments all over the world, as in practical activity, to be up to date with the achievements of science and technique, which can be used in professional work. Therefore the appropriate students' education is becoming extremely important, in order to facilitate them the use of the English professional literature and the informative systems with English user's interface. The article is devoted to the English education of Specialist language, taught in the field of scientific information and library studies. It presents the issues related with the assimilation of terminology, using the specialist texts and other sources of terminology in language education process.

Język angielski stał się międzynarodowym językiem nauki i techniki. Jego znajomość jest niezbędna zarówno w działalności naukowej, zwłaszcza gdy prowadzimy badania, których wynikami chcemy zainteresować środowiska naukowe na całym świecie, jak i w działalności zawodowej, aby móc wykorzystać w praktyce rezultaty prac badawczo-rozwojowych.

Wraz z nieustannym rozwojem naukowo-technologicznym następuje rozwój słownictwa specjalistycznego i wzrost potrzeb przyswajania terminologii, zwłaszcza w języku angielskim. Kształcąc studentów na przyszłych specjalistów, naukowców, wynalazców i innowatorów, należy zadbać o ich edukację językową, aby mogli swobodnie korzystać z anglojęzycznej literatury naukowej i fachowej, zagranicznych systemów

informacyjnych oraz różnych materiałów szkoleniowych w języku angielskim (prezentacji multimedialnych, filmów instruktażowych, dokumentacji technicznej itp.).

Umiejętność rozumienia tekstów fachowych jest najczęściej priorytetem na liście potrzeb wśród osób uczących się języków specjalistycznych, dlatego największy nacisk kładzie się na rozwijanie sprawności czytania. Inne sprawności językowe, takie jak umiejętność mówienia i rozumienia ze słuchu, mimo że najważniejsze w nauce języka ogólnego (niezawodowego), schodzą na dalszy plan ze względu na fakt, że w przypadku kształcenia specjalistycznego głównym celem jest pozyskiwanie wiedzy z tekstów, a do tego wystarczy bierna znajomość języka w postaci rozumienia sło-

wa pisanego. Nie bez znaczenia jest również brak podręczników oraz niewielka liczba godzin na studiach INiB przeznaczona na nauczanie angielskiego języka specjalistycznego, co nie pozwala na równomierne kształcenie wszystkich kompetencji językowych.

Język specjalistyczny

„Języki specjalistyczne to języki ludzkie tworzone na potrzeby komunikacji personalnej w obrębie odpowiednich wspólnot specjalistów” [1, s. 35]. Język specjalistyczny¹ pełni dwie ważne funkcje: funkcję komunikacyjną, umożliwiającą relacje społeczne i realizowanie wspólnej działalności, oraz funkcję kognitywną, polegającą na poznawaniu, organizacji i tworzeniu wiedzy specjalistycznej. Język specjalistyczny może być scharakteryzowany jako [7, s. 40]:

1. narzędzie pracy zawodowej, umożliwiające zdobywanie i komunikację wiedzy fachowej;
2. narzędzie kształcenia zawodowego, wykorzystywane do prowadzenia badań specjalistycznych, nauczania języków obcych do celów zawodowych i kształcenia tłumaczy; język specjalistyczny reprezentowany jest w tym wypadku w słownikach terminologicznych, bazach danych itp.;
3. wskaźnik poziomu cywilizacyjnego danego społeczeństwa ze względu na fakt, że każda wspólnota różnicuje się technolektalnie w miarę dokonywania się w jej obrębie specjalizacyjnego podziału pracy, a zróżnicowanie to pogłębia się wraz z dyferencjacją specjalizacyjną tej wspólnoty.

Język specjalistyczny służy przede wszystkim reprezentacji wiedzy specjalistycznej, która jest rozumiana jako właściwość określonej grupy specjalistów (może być utożsamiana z ich kompetencją zawodową), będąca pochodną wiedzy ogólnej, zarówno naturalnej, jak i nabytej w drodze ukierunkowanych działań kognitywnych [7, s. 157]. Wiedza specjalistyczna wraz z wiedzą leksykalną (słownictwem) ma wpływ na rozumienie tekstów fachowych, przy czym zależności między tymi dwoma rodzajami wiedzy nie zostały jeszcze wyraźnie zdefiniowane. W licznych badaniach został natomiast udokumentowany silny związek między posiadaną przez czytelnika wiedzą leksykalną a rozumieniem tekstu [6]. Wpływ wcześniejszej wiedzy czytelnika (ogólnej i specjalistycznej) na rozumienie tekstu nie jest jednoznacznie stwierdzony, a niektórzy badacze twierdzą, że jest często przeceniany [6]. K. Hryniuk w swoich badaniach dochodzi do wniosku, że wiedza leksykalna ma o wiele większy wpływ na zro-

zumienie tekstu niż wiedza specjalistyczna [4]. W związku z tym zaleca, aby w procesie dydaktycznym priorytetowo potraktować nauczanie słownictwa fachowego w celu podwyższenia poziomu zrozumienia tekstów specjalistycznych, ponieważ procesy wyższego rzędu zależą tu od procesu przetwarzania tekstu na niższym poziomie. Inaczej mówiąc, wiedza dotycząca słownictwa jest niezbędna w procesie czytania tekstu na etapie jego dekodowania na poziomie leksykalnym [4, s. 109]. Innym interesującym i zarazem nieco zaskakującym wnioskiem z badań przeprowadzonych przez K. Hryniuk, zgodnym z twierdzeniem P. Skehan [12], jest obserwacja, że używanie strategii „góra-dół”² w przetwarzaniu tekstu w celu jego zrozumienia, takich jak np. wcześniejsze przedstawianie studentom tematu czytanego tekstu, może hamować rozwój studenta w kategoriach zdobywania wiedzy językowej. Dlatego też zwracanie uwagi na formę, z jednoczesnym poszerzaniem zakresu wiedzy leksykalnej, w przypadku słownictwa technicznego jest szczególnie ważne.

Terminologia

Słowo *terminologia* ma dwa znaczenia:

1. „Terminologia jest to nauka dotycząca: zasad porządkowania pojęć w poszczególnych dziedzinach wiedzy i działalności ludzkiej, zasad definiowania tych pojęć i zasad dobierania do nich terminów, a mająca na celu usprawnienie procesów komunikowania się osób wypowiadających się na tematy wchodzące w zakres tych dziedzin, w których są specjalistami” [11, s. 14].
2. „Terminologia to ogół terminów, słownictwo danej dziedziny wiedzy, techniki” [13].

Dydaktyka angielskiego języka specjalistycznego informacji naukowej i bibliotekoznawstwa koncentruje się na terminologii rozumianej jako zbiór terminów,

¹ Istnieje rozróżnienie między *językiem specjalistycznym* a *językiem naukowym*, jednak w tym artykule określenie język specjalistyczny będzie obejmować także język naukowy ze względu na fakt, że informacja naukowa to zarówno dziedzina wiedzy, jak i działalność praktyczna. Z tego samego powodu pod pojęciem tekstu specjalistycznego będzie również rozumiany tekst naukowy.

² W modelu „góra-dół” proces przetwarzania informacji zawartych w tekście polega na tym, że czytelnik formułuje pewne hipotezy na temat czytanego tekstu i zaangażowany jest w ich testowanie. W modelu „dół-góra” proces przetwarzania informacji tekstowych przebiega od rozpoznawania liter i analizy słów do złożonych znaczeń tekstu.

a nie jako dyscyplina naukowa. Podstawą nauczania są więc angielskie terminy, ich definicje i odpowiedniki w języku polskim. Termin to „wyraz (połączenie wyrazowe) o konwencjonalnie określonej, ściśle zdefiniowanej strukturze pojęciowej, w zasadzie jednoznaczny i nie podlegający interpretacji o charakterze emocjonalnym, posiadający natomiast zdolności systemotwórcze” [8, s. 21]. Terminy są tworzone świadomie i aby mogły być uznane za poprawne, muszą spełniać szereg wymagań³: powszechności, rodzimości, międzynarodowości, jednorodności, logiczności, systematyczności, zwięzłości, jednoznaczności (wykluczenie homonimii), jednomianowości (wykluczenie synonimii), reproduktywności, operatywności, poprawności językowej, emocjonalności [10]. Rygorystyczna selekcja terminów kształtuje swoisty charakter słownictwa specjalistycznego, czyniąc je hermetycznym dla osób spoza grupy posługującej się tym słownictwem.

Język ogólny rozwija się spontanicznie, natomiast terminologia (zbiór terminów) jest tworzona świadomie i precyzyjnie, co sprawia, że istnieją różnice między jednostkami leksykalnymi a terminami⁴. Podstawowe różnice, istotne z punktu widzenia dydaktyki, to:

1. Znaczenie jednostki leksykalnej uzależnione jest od kontekstu. Znaczenie terminu nie zależy od kontekstu, lecz od systemu terminologicznego, do którego dany termin należy.
2. Jednostka leksykalna ma na ogół więcej znaczeń, podczas gdy termin powinien mieć jedno znaczenie w obrębie danej dziedziny.
3. Jednostki leksykalne mogą należeć do różnych części mowy; terminy to przede wszystkim rzeczowniki, rzadziej czasowniki, przymiotniki lub przysłówki (inne części mowy mogą wystąpić jedynie w terminach złożonych).

Słownictwo specjalistyczne, podobnie jak w języku ogólnym, ma zarówno odmianę oficjalną, jak i nieoficjalną. Oficjalne słownictwo specjalistyczne, czyli terminy, służy do nazywania pojęć ze świata nauki i techniki i występuje w tekstach o charakterze oficjalnym,

³ Spełnienie wszystkich wymagań w odniesieniu do danego terminu jest praktycznie niemożliwe. Najważniejszym wymaganiem, a zarazem istotą terminologii, jest jednoznaczność, czyli relacja 1:1 między pojęciem i terminem reprezentującym to pojęcie.

⁴ Termin jest jednostką leksykalną spełniającą dodatkowe wymagania. *Jednostka leksykalna* będzie tutaj jednak odnosić się do języka ogólnego, aby odróżnić ją od *terminu*, który jest elementem słownictwa języka specjalistycznego.

a więc w publikacjach naukowych i fachowych, natomiast *profesjonalizmy* są potocznymi ekwiwalentami terminów, używanymi w nieoficjalnych kontaktach osób wykonujących ten sam zawód. Tę dychotomię widać nie tylko na płaszczyźnie definicji, ale przede wszystkim w praktyce. Terminologię tworzy się w długotrwałym, sformalizowanym procesie, a profesjonalizmy są efektem spontaniczności i powstają zazwyczaj z potrzeb szybszego porozumiewania się w miejscu pracy. Na przykład polskim odpowiednikiem angielskiego słowa *download* w oficjalnym słownictwie fachowym jest *kopiowanie (z serwera)* lub *pobieranie*, natomiast jako profesjonalizm funkcjonuje powszechnie słowo *ściąganie*. Termin *prolongata* ma swój odpowiednik w postaci profesjonalizmu *przedłużanie książek*. Jak widać z tego drugiego przykładu, literalne znaczenie profesjonalizmu może być pozbawione sensu (nie można przecież fizycznie przedłużyć rozmiaru książki), a jednak będzie on często używany i poprawnie rozumiany w społeczności, w tym przypadku bardzo licznej i szerokiej, bo całego grona czytelników, wywodzących się z różnych środowisk naukowych, zawodowych i społecznych.

Celem nauczania angielskiego języka specjalistycznego na kierunku informacja naukowa i bibliotekoznawstwo jest wykształcenie kompetencji językowych, umożliwiających samodzielne korzystanie z anglojęzycznej literatury naukowej i fachowej oraz zawodową komunikację z obcokrajowcami. Realizacja tego celu powinna polegać na nauczaniu wyznaczonego *minimum terminologicznego*, obejmującego zbiór podstawowych terminów, a także akronimów, skrótów oraz wybranych nazw własnych towarzystw naukowych i stowarzyszeń zawodowych. Postulowane minimum terminologiczne powinno spełniać następujące cele [5, s. 128]:

- glottodydaktyczne: powtórzenie materiału leksykalnego w ramach przerobionego materiału;
- glottodydaktyczno-kontrolne dla nauczyciela/lektora: sprawdzenie stopnia opanowania słownictwa fachowego w celu oceny efektywności nauczania/osiągniętego postępu;
- kontrolne/oceniające dla uczącego się: szybkie sprawdzenie opanowanej terminologii i określenie własnych luk/braków;
- kontrolne/oceniające dla egzaminatora: ocena biegłości językowej egzaminowanego w obrębie słownictwa fachowego;
- kontrolne/oceniające dla pracodawcy: ocena biegłości językowej pracownika w obrębie słownictwa

fachowego (np. do wykorzystania przy przyjmowaniu do pracy);

- lingwistyczne: określenie stopnia nasycenia terminami specjalistycznymi tekstów dydaktycznych, czyli stopnia ich terminologiczności, w badanych podręcznikach i kursach e-learningowych.

Zaleca się oparcie minimum terminologicznego na korpusie złożonym z aktualnie wykorzystywanych kursów e-learningowych i podręczników, realizujących zasadę zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego (*Content and Language Integrated Learning, CLIL*). Postulat ten wydaje się zasadny w przypadku języków specjalistycznych, dla których stworzono takie kursy i podręczniki (biznes, IT, medycyna). W chwili obecnej nie istnieje jednak podręcznik do nauki słownictwa specjalistycznego informacji naukowej i bibliotekoznawstwa, dlatego korpus można utworzyć wyłącznie z angielskich tekstów artykułów z czasopism, podręczników i monografii oraz innych oryginalnych materiałów, np. stron WWW bibliotek krajów anglojęzycznych. Po utworzeniu korpusu tekstów zawarty w nim materiał będzie wymagał przetworzenia w celu wyznaczenia słownictwa minimum: wygenerowania spisu najczęściej używanych terminów, uporządkowania i uzupełnienia ewentualnych luk terminologicznych oraz selekcji najważniejszych jednostek terminologicznych (terminów, quasi terminów, skrótów i akronimów) pod kątem przydatności w nauczaniu. Wybranim jednostkom terminologicznym można opcjonalnie przyporządkować kategorie odpowiadające najważniejszym zagadnieniom dyscypliny (np. języki informacyjno-wyszukiwawcze, czytelność, konserwacja zbiorów, etc.). Utworzone w ten sposób minimum terminologiczne można wykorzystać przy opracowaniu podręcznika do nauki słownictwa specjalistycznego INiB.

Wspomniana wyżej zasada zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego mówi, że w trakcie nauki języka obcego można korzystać z tekstów specjalistycznych i dzięki nim poznawać daną dziedzinę wiedzy lub poszerzać swoją wiedzę specjalistyczną [2, s. 216]. Zasada ta jest silnie propagowana przez ekspertów językowych Rady Europy, którzy uważają ją za skuteczne narzędzie łączenia akwizycji drugiego języka z przyswajaniem wiedzy fachowej. Są oni zdania, że uczący się mają lepszą motywację do nauki języka, gdy ucząc się tego języka jednocześnie poszerzają swoją wiedzę merytoryczną o przedmiocie. Zasada ta jest ponadto formułą „dwa w jednym” dla osób szanujących czas i pieniądze [5, s. 131]. Zintegrowane

kształcenie przedmiotowo-językowe realizowane jest już od wielu lat w niektórych szkołach średnich, gdzie wybrane przedmioty (np. historia, biologia, matematyka, geografia) są nauczane w języku angielskim, oraz w uczelniach wyższych, zwłaszcza biznesowych, na tzw. „ścieżkach angielskich”. Studenci INiB nie mają jeszcze możliwości wyboru takiej ścieżki, a na pewno byłoby to dla nich korzystne.

Teksty specjalistyczne

Teksty specjalistyczne są niezwykle przydatnym materiałem w procesie glottodydaktycznym, którego celem jest rozwinięcie u uczących się znajomości języka specjalistycznego. Pod pojęciem tekstu specjalistycznego rozumie się „tekst wytworzony przez specjalistów w celu wyrażania odpowiedniej wiedzy specjalistycznej” [3, s. 125]. „Tekst specjalistyczny jest formą manifestacji języka fachowego w układzie komunikacji zawodowej” [9, s. 155]. Cechy charakterystyczne tekstów specjalistycznych to:

- nie zawierają znaczeń podtekstowych i jednostek polisemicznych;
- słownictwo ogólne jest semantycznie podporządkowaną kategorią leksykalną, a znaczenia systemowe realizują jednostki terminologiczne;
- są tworzone przez specjalistów;
- reprezentują język specjalistyczny danej branży;
- służą do utrwalania i przekazywania wiedzy fachowej;
- są narzędziem komunikacji specjalistycznej.

Internet stworzył ogromne możliwości korzystania z tekstów specjalistycznych i komunikowania się specjalistów i naukowców. Dzięki Internetowi mamy dostęp do książek, czasopism, raportów, blogów, forów dyskusyjnych, repozytoriów i archiwów. Dostęp do pełnych treści artykułów z czasopism naukowych i fachowych jest na ogół płatny, ale najważniejsze periodyki są prenumerowane przez biblioteki akademickie i studenci mogą korzystać z nich bezpłatnie, zarówno w wersji drukowanej, jak i elektronicznej. Dostęp do tekstów artykułów można również uzyskać, korzystając z takich serwisów pełnotekstowych, subskrybowanych przez wiele polskich bibliotek naukowych, jak: ScienceDirect, EbscoHost, SpringerLink i Emerald. Coraz więcej czasopism jest udostępnianych w trybie *open access* (swobodny, bezpłatny dostęp), np. „Information Research”. Wartościowym źródłem tekstów specjalistycznych są również abstrakty, do których mamy praktycznie nieograniczony dostęp. Niemal

każde czasopismo posiadające swoją stronę WWW w Internecie pozwala użytkownikom na bezpłatne przeglądanie spisów treści i abstraktów, zarówno numerów archiwalnych, jak i bieżących.

Usługa *Google Books* pozwala na zapoznanie się z treścią wielu książek, nie tylko tych najstarszych, do których wygasły prawa autorskie. W przypadku nowszych publikacji użytkownicy mają pełny dostęp do wybranych rozdziałów. Na przykład, w książce *Introductory Concepts in Information Science*, wydanej w roku 2000 i dostępnej w *Google Books*, można swobodnie przeczytać sześć pierwszych rozdziałów, a tylko dwa ostatnie są niedostępne. Nawet pojedyncze rozdziały, które są spójnymi tekstami, a w przypadku prac zbiorowych często stanowią merytoryczną całość, można w pełni wykorzystać na różne sposoby w celach naukowych i dydaktycznych, gdyż są cennym źródłem wiedzy i terminologii.

Innym źródłem tekstów, może nie w pełni specjalistycznych, ale bardzo przydatnych z punktu widzenia dydaktyki i pracy zawodowej, są strony WWW bibliotek w krajach anglojęzycznych. Informacje na temat struktury biblioteki, świadczonych usług, gromadzonych i udostępnianych zbiorów, a także regulaminy oraz instruktaże korzystania z katalogów i innych systemów informacyjnych pozwalają nie tylko przyswoić słownictwo biblioteczne, ale również poznać funkcjonowanie zagranicznych bibliotek różnego typu. Tę wiedzę studenci mogą wykorzystać w praktyczny sposób podczas pobytu za granicą, np. z programu ERASMUS, który umożliwia wyjazdy do wielu krajów na część studiów i praktykę.

Źródła terminologii

Studenci IBiN jak do tej pory nie doczekali się podręcznika do nauki angielskiego języka specjalistycznego z zakresu dziedziny, którą studiują. Jedyną dedykowaną im publikacją z tego tematu jest *Angielsko-polski słownik informacji naukowej i bibliotekoznawstwa*. Używanie przekładowych słowników specjalistycznych i wielojęzycznych słowników terminologicznych jako pomocy dydaktycznych jest korzystne, ponieważ w odróżnieniu od słownictwa języka ogólnego, słownictwu specjalistycznemu możemy najczęściej przyporządkować jednoznaczne w danej dziedzinie definicje, co umożliwia naukę terminologii nawet w oderwaniu od kontekstu, a przez to ułatwia studentom samodzielną pracę. Dzięki jednoznacznemu przyporządkowaniu terminu do pojęcia (wyrażonego przez definicję)

student jest w mniejszym stopniu uzależniony od pomocy nauczyciela w interpretacji wieloznaczności, którą często spotyka się w języku ogólnym. Przykładem może być angielskie słowo *set*, które w słowniku Oxford English Dictionary (www.oed.com) ma 464 znaczenia.

Braki w opracowaniach terminologicznych to nie tylko problem INiB w Polsce. Angielskie słowniki specjalistyczne z tej dziedziny również należą do rzadkości. Liczącymi się publikacjami z tego zakresu są:

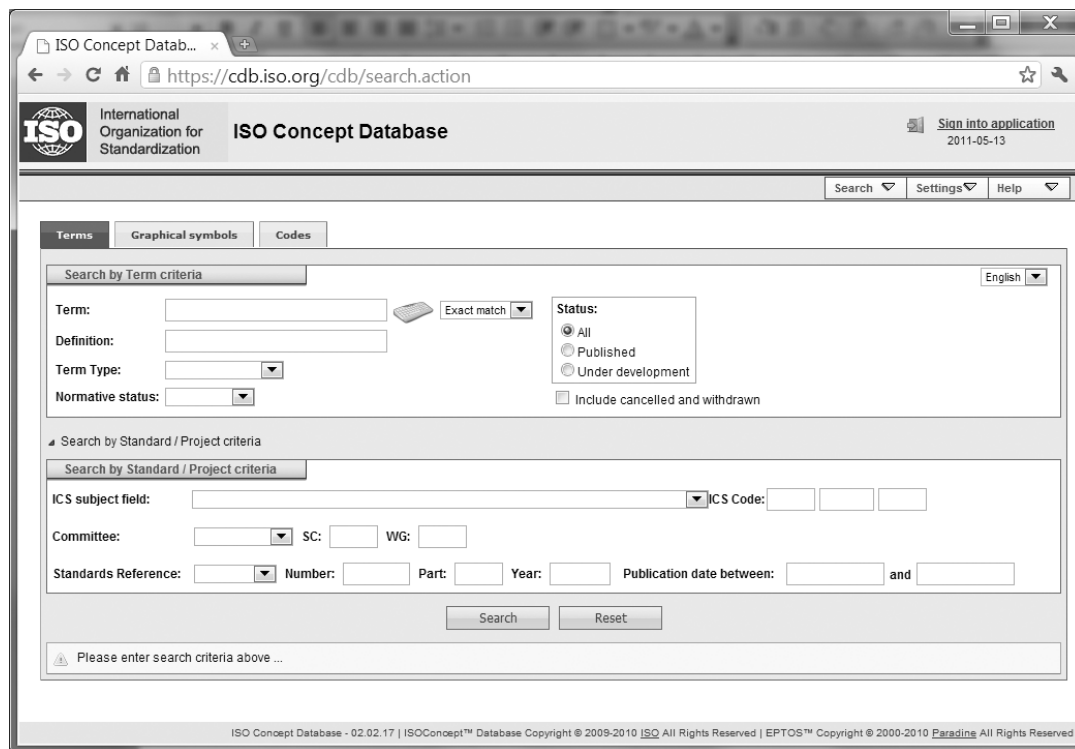
- Keenana S., Johnston C.: *Concise dictionary of Library and Information Science*. London 2000 (ok. 5000 haseł).
- Prytherch R.: *Harrod's Librarians' Glossary and Reference Book*. Ashgate 2005 (10200 haseł).
- Reitz J. M.: *Online Dictionary for Library and Information Science* (ODLIS) (posiada wersję drukowaną z 2004 r. oraz bezpłatny dostęp online: http://www.abc-clio.com/ODLIS/odlis_A.aspx) (ok. 4800 haseł).
- Redmond-Neal A., Hlava M. K.: *ASIS&T Thesaurus of Information Science, Technology, and Librarianship*. New Jersey 2005 (ok. 2000 deskryptorów).

Na szczególną uwagę zasługuje słownik ODLIS, który jest największym (amerykańskim) słownikiem INiB dostępnym online. Dzięki definicjom, informacjom encyklopedycznym, odsyłaczom, linkom do zdjęć i innych źródeł, pozwala na poznanie dokładnego znaczenia terminu i umożliwia porównanie go z innymi terminami w słowniku. Idealnie nadaje się do analiz porównawczych terminów INiB w USA i Polsce. Równie przydatną może okazać się encyklopedia LIS Wiki (liswiki.org), która zawiera ok. 1400 haseł.

Oprócz wymienionych słowników i encyklopedii do dyspozycji mamy dziesiątki liczących od kilkunastu do kilkuset terminów słowniczków i glosariuszy, publikowanych na stronach WWW bibliotek, zwłaszcza uniwersyteckich. Do najobszerniejszych należą:

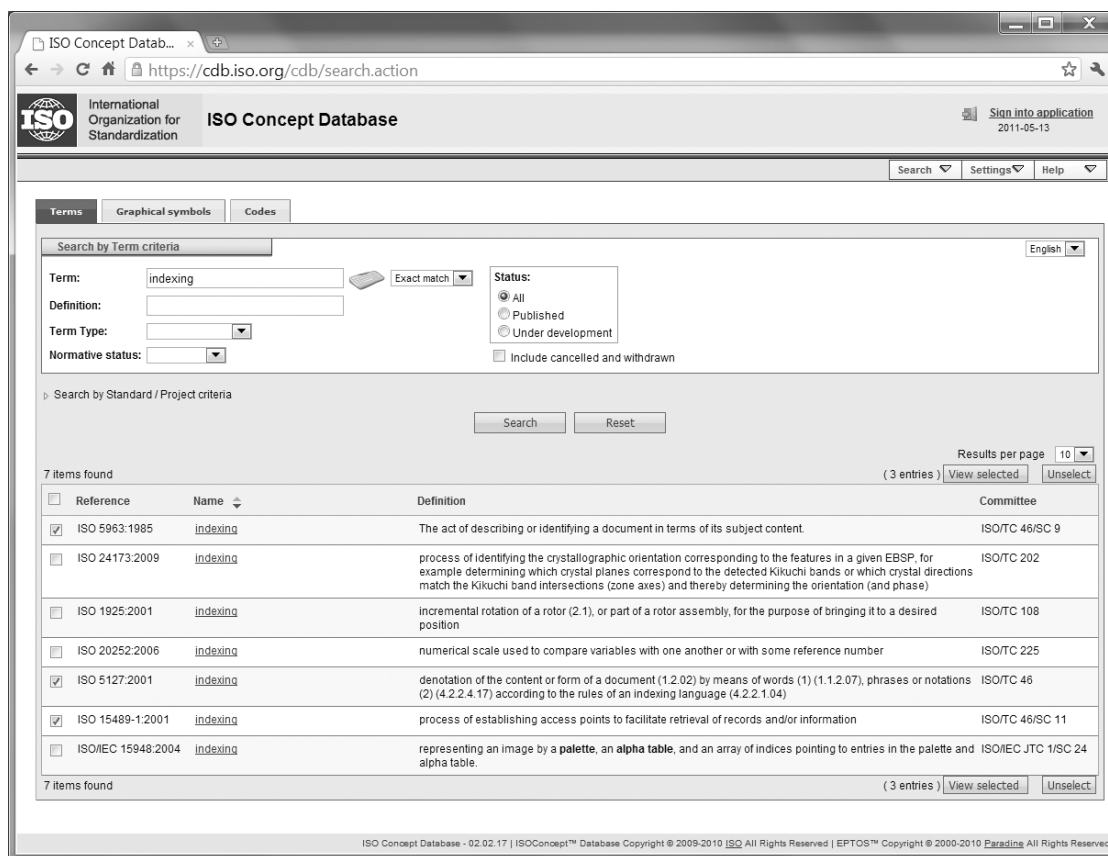
- *Library Lingo: a Glossary of Library Terminology* <http://lib.colostate.edu/lingo> (Colorado State University Libraries), ok. 950 terminów;
- *The Colorado Librarian's Survival Guide* (Colorado State Library), ok. 500 terminów.
- *Glossary of Library Terms* <http://ublib.buffalo.edu/libraries/help/glossary.html> (University at Buffalo Libraries), ok. 200 terminów.

Słowniki terminologiczne, encyklopedie, glosariusze i tezaury to nie jedyne źródła angielskiej terminologii INiB. Poznając terminologię jakiegokolwiek dziedziny, zawsze należy pamiętać o normach terminologicz-



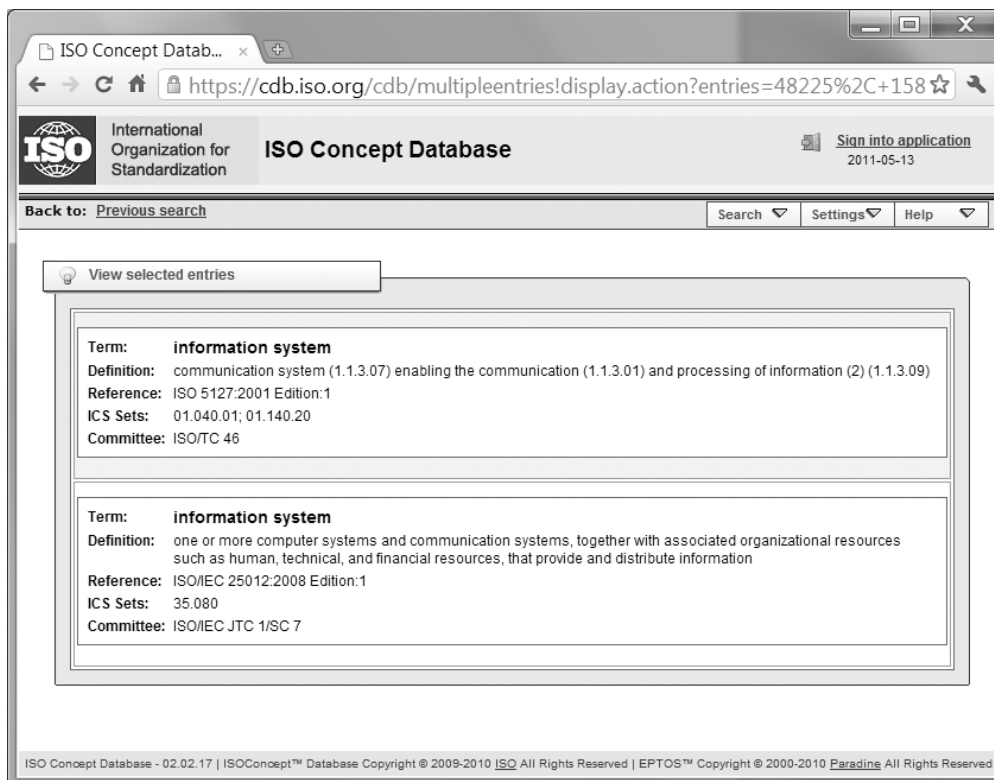
Rysunek 1. Serwis ISO Concept Database. Interfejs wyszukiwawczy.

Źródło: cdb.iso.org



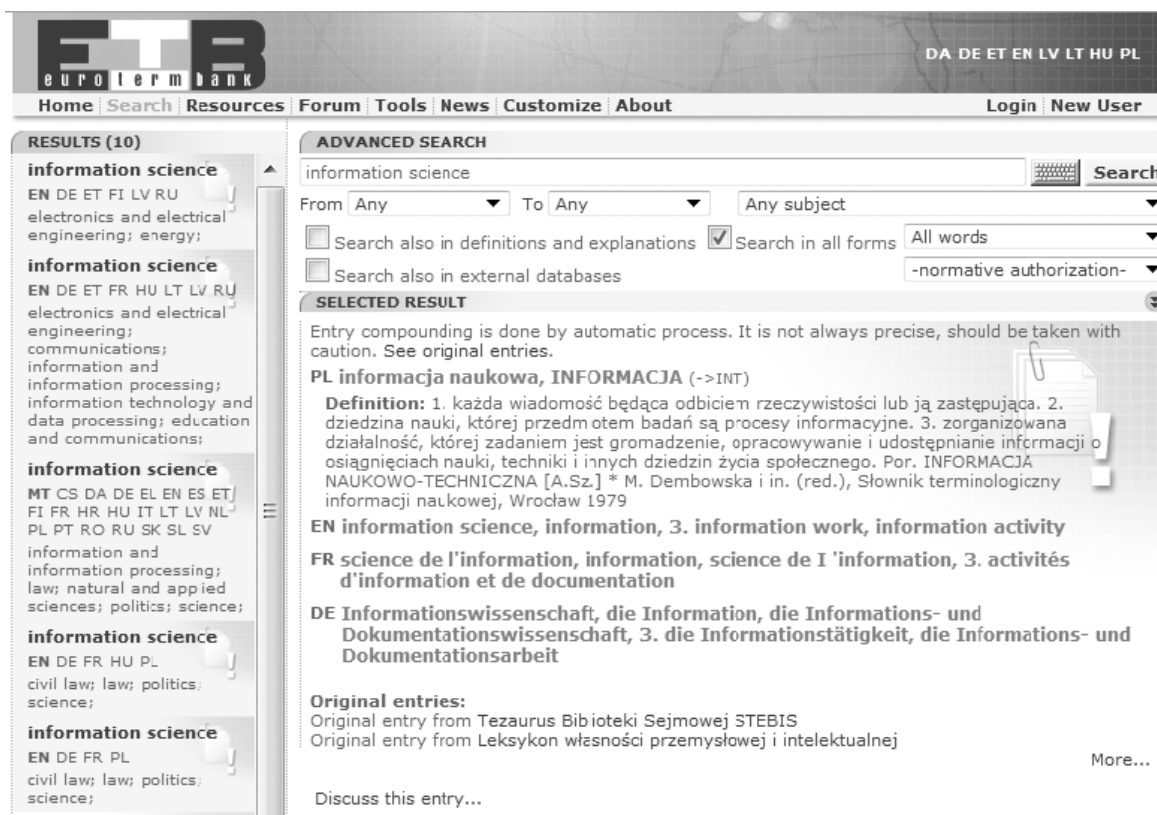
Rysunek 2. Prezentacja wyników wyszukiwania w serwisie ISO Concept Database

Źródło: cdb.iso.org



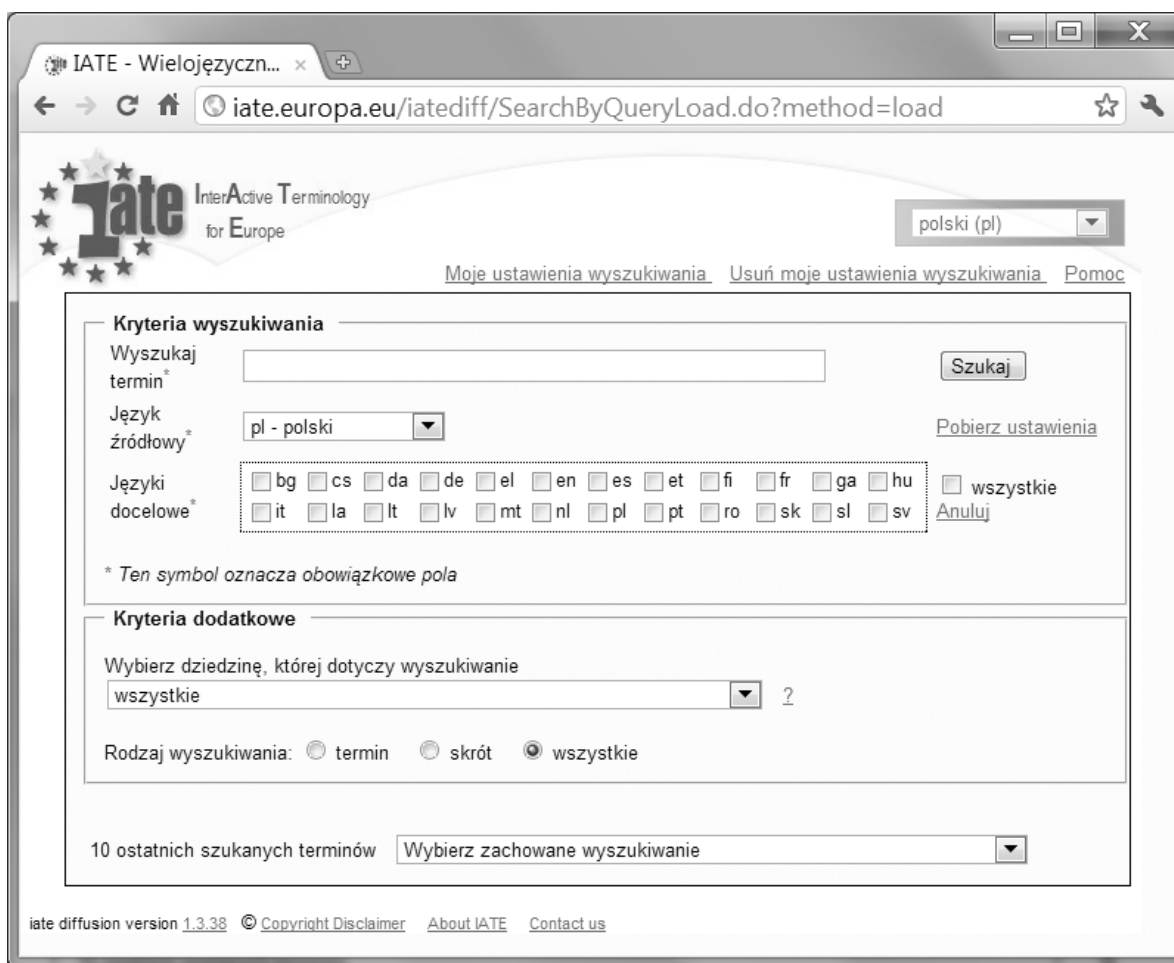
Rysunek 3. Zestawienie definicji terminu *information system*, pochodzących z różnych dziedzin

Źródło: cdb.iso.org



Rysunek 4. Wyszukiwanie w bazie EuroTermBank.

Źródło: www.eurotermbank.com



Rysunek 5. Terminologiczna baza danych IATE

Źródło: iate.europa.eu

nych, a także o normach przedmiotowych, do których dołączane są glosariusze. Korzystanie z norm jest jednak utrudnione ze względu na ich wysoką cenę⁵, zakaz kopiowania oraz fakt, że tylko nieliczne biblioteki posiadają je w swoich zbiorach. Cenną inicjatywą, pozwalającą uzyskać swobodny dostęp do części danych terminologicznych zgromadzonych w normach, jest serwis ISO Concept Database. Możemy w nim wyszukiwać terminy i zapoznawać się z ich definicjami, korzystając z szeregu kryteriów wyszukiwawczych. Istnieje także możliwość wyszukiwania według cech formalnych, np. daty publikacji, statusu normy, komitetu, kodu.

⁵ Na przykład norma PN-ISO 5127:2005 *Informacja i dokumentacja – Terminologia*, licząca 130 stron, kosztuje w formie drukowanej 216 zł, na płycie CD 185,20 zł, a w wersji elektronicznej 154,30 zł. W serwisie eNormy.pl możemy uzyskać dostęp do treści norm za 20% ich ceny. Nie ma jednak wówczas możliwości wydruku.

Atrybuty (numer normy, oznaczenie komitetu, numer Międzynarodowej Klasyfikacji Norm itd.), wyświetlane podczas prezentowania wyników wyszukiwania, można dowolnie zestawiać, co pozwala na dokonywanie prostych porównań. Niezwykle użyteczną może okazać się analiza definicji terminów pochodzących z różnych dziedzin. Możemy zestawić ze sobą np. definicje terminu *information system* w informatologii i informatyce.

1. W informatologii: *Information system – communication system enabling the communication and processing of information*. ISO 5127:2001 Information and documentation – Vocabulary.
2. W informatyce: *Information system – one or more computer systems and communication systems, together with associated organizational resources such as human, technical, and financial resources, that provide and distribute information*. ISO/IEC 25012:2008 Software engineering – Software

product Quality Requirements and Evaluation (SQuaRE) – Data quality model.

Innym źródłem terminologii, które można wykorzystać w dydaktyce, jest projekt terminologicznej bazy danych EuroTermBank (www.eurotermbank.com), który ma na celu gromadzenie ogólnoeuropejskich zasobów terminologii przy współpracy organizacji terminologicznych, aby stworzyć ogólnodostępny, wielojęzyczny, centralny, internetowy bank terminologiczny. Prace polegają m.in. na integrowaniu i harmonizowaniu zasobów terminologicznych różnych organizacji oraz umożliwianiu dostępu do innych (zewnętrznych) banków terminologicznych.⁶

Podobną inicjatywą do EuroTermBank jest *InterActive Terminology for Europe* (IATE) (<http://iate.europa.eu>) – wielojęzyczna baza danych (24 języki), która łączy zasoby terminologiczne instytucji unijnych w celu ulepszenia współpracy międzyinstytucjonalnej. Zgromadzone zostały w niej informacje z baz terminologicznych, takich jak: Eurodicautom, TIS, Euterpe, Euroterms, CDCTERM. W IATE można znaleźć terminologię i żargon z zakresu UE, jak również słownictwo z całego szeregu dziedzin, np. prawa, finansów, przemysłu, rolnictwa, transportu, komunikacji społecznej, przetwarzania informacji oraz wielu innych. Obecnie baza zawiera ponad 1 475 000 pojęć reprezentowanych przez ok. 8 600 000 terminów i skrótów.

Przyswajanie terminologii

Uczenie się języka obcego ma specyficzny charakter. Stosowanie metody „zakuć, zdać, zapomnieć” z góry skazuje uczącego się na niepowodzenie. W nauce języka kluczową rolę odgrywa systematyczna, dobrze zaplanowana nauka oraz właściwie zorganizowany system powtarzania przerobionego materiału. Przyswajanie słownictwa, w tym terminologii, to najbardziej czasochłonny proces w nauce języka obcego. Podstawy gramatyki można opanować w kilka miesięcy, ale nauka słownictwa zabiera wiele lat. W rzeczywistości jest to niekończący się proces ze względu na pojawianie się nowych jednostek leksykalnych w związku z rozwojem nauki i techniki. Nauka słownictwa nie tylko zabiera dużo czasu, ale również kosztuje sporo wysiłku, ponieważ jest pracą typowo pamięciową, a ta – jak wiadomo – wymaga systematyczności

⁶ Z przykrością należy stwierdzić, że tak cenny projekt od dwóch lat już się nie rozwija. Nie przybywa nowych zasobów terminologicznych ani nie postępują żadne prace techniczne.

i bywa frustrująca ze względu na zapominanie, które choć jest procesem naturalnym, wydłuża czas nauki i często działa zniechęcająco na studentów. Szybko i bez wysiłku nie można, niestety, nauczyć języka obcego, ale dzięki wykorzystaniu komputerów i oprogramowania istnieje możliwość usprawnienia procesu zapamiętywania słownictwa. Zajęcia z angielskiej terminologii specjalistycznej na studiach INiB to na ogół 30 godzin lekcyjnych, rozplanowane w dwóch semestrach (1 × 45 min. tygodniowo). Przy tej liczbie zajęć nauczyciel ma czas tylko na nieliczne ćwiczenia powtarzające i utrwalające materiał, dlatego studenci powinni przejść odpowiedzialność za tę część nauki i samodzielnie dokonywać powtórek i konsolidacji wiedzy. Nauczyciel powinien natomiast pełnić funkcję organizacyjno-metodyczną, polegającą na organizowaniu fazy dydaktycznej procesu edukacyjnego, a także na motywowaniu studentów do samodzielnej pracy i kontrolowaniu ich postępów w nauce.

Do dyspozycji nauczyciela i studentów jest szereg bezpłatnych programów komputerowych, które mogą ułatwić samodzielne powtarzanie i utrwalanie terminologii. Do nauki terminów najlepiej nadają się programy wykorzystujące ideę fiszek – małych karteczek, na których po jednej stronie znajduje się polskie słowo, a po drugiej jego angielskie tłumaczenie. Takie programy pozwalają na samodzielne tworzenie zbiorów (talii) słów i ich tłumaczeń, dodawanie plików graficznych i dźwiękowych (z wymową) oraz generowanie różnego typu ćwiczeń. Nauczyciel może przygotować tyle zestawów, ile jest planowanych zajęć, a terminy zawarte w każdym zestawie to terminy, które są nauczane na poszczególnych zajęciach. Student ma oczywiście możliwość tworzenia własnych talii.

Przykładem najprostszego programu tego typu jest Flashcarddb (<http://flashcarddb.com>), dostępny bezpłatnie w Internecie do korzystania online.

W Internecie można znaleźć dziesiątki bezpłatnych programów, które ułatwiają naukę słownictwa języków obcych. Idealnie nadają się do przyswajania terminologii z racji faktu, że terminy nie zależą od kontekstu, lecz od systemu terminologicznego, do którego należą. Z tego powodu mało efektywna nauka języka ogólnego, oparta na modelu *słowo polskie – odpowiednik angielski* (lub odwrotnie), w przypadku terminologii może okazać się skuteczna. K. Hryniuk zauważa, że lektorzy języków obcych często twierdzą, że nauczyciel powinien zajmować się przede wszystkim podwyższaniem poziomu wiedzy dotyczącej tematu czytanego tekstu, a słownictwo specjalistyczne może



Rysunek 6. Prezentacja pytania w programie do nauki słownictwa Flashcarddb

Źródło: flashcarddb.com



Rysunek 7. Prezentacja odpowiedzi w programie do nauki słownictwa Flashcarddb

Źródło: flashcarddb.com

być nabywane w sposób naturalny i bardziej efektywny podczas zgłębiania danej dziedziny, studiowania jej przedmiotu lub nawet w czasie wykonywania danego zawodu. Jest to typowa sytuacja w przypadku języka ojczystego, ale w przypadku języka obcego intencjonalne uczenie się terminologii ma większy wpływ na podwyższenie poziomu zrozumienia tekstu niż inne czynniki [4, s. 109].

Zakończenie

Edukacja językowa w Polsce z pewnością nie zakończy się na szkole średniej. Dlatego jeśli chcemy, aby nasi studenci prezentowali coraz wyższy poziom wykształcenia i mieli takie same szanse na zdobycie wysokich kwalifikacji zawodowych, jak studenci z krajów Unii Europejskiej, powinniśmy przede wszystkim pomóc im pokonać barierę językową, która pojawia się wskutek niewystarczającej znajomości zarówno języka angielskiego ogólnego, jak i specjalistycznego. Jest to w pełni wykonalne zadanie, wymaga jednak odpowiedniego zaangażowania studentów i nauczycieli oraz dobrze zorganizowanego warsztatu dydaktycznego.

Literatura cytowana

1. Grucza S.: *Idiolekt specjalistyczny – idiokultura specjalistyczna – interkulturowość specjalistyczna*. W: *Języki Specjalistyczne 6: Teksty specjalistyczne w kontekstach międzykulturowych i tłumaczeniach*. Pod red. J. Lewandowskiego i M. Kornackiej. Warszawa 2006, s. 30-49.
2. Grucza S.: *Lingwistyka tekstów specjalistycznych*. Warszawa 2008.
3. Grucza S.: *Od lingwistyki tekstu do lingwistyki tekstu specjalistycznego*. Warszawa 2007.
4. Hryniuk K.: Przystawianie słownictwa fachowego z dyskursu profesjonalnego na przykładzie tekstów biznesowych. W: *W kręgu problematyki technolektalne*. Pod red. A. Waszczuk-Zin. Warszawa: 2009, s. 96-115.
5. Jendrych E.: *Minimum terminologiczne angielskiego języka biznesu dla potrzeb glottodydaktycznych*. W: *Języki specjalistyczne 9: Wyraz – Tekst – Interpretacja*. Pod red. M. Kornackiej i M. Górnacza. Warszawa 2009, s. 119-136.
6. Koda K.: *Insights into Second Language Reading. A Cross-Linguistic Approach*. Cambridge 2005.
7. Lukszyn J. (red.): *Języki specjalistyczne. Słownik terminologii przedmiotowej*. Warszawa 2005.
8. Lukszyn J., Zmarzer W.: *Teoretyczne podstawy terminologii*. Warszawa 2001.
9. Lukszyn J.: *Tekst specjalistyczny pod lingwistyczną lupą*. W: *Podstawy technolingwistyki I*. Pod red. J. Lukszyna. Warszawa 2008, s. 155-173.
10. Mazur M.: *Terminologia techniczna*. Warszawa 1961.
11. Nowicki W.: *Podstawy terminologii*. Wrocław 1986.
12. Skehan P.: *A Cognitive Approach to Language Learning*. Oxford 1998.
13. Szymczak M. (red.): *Słownik języka polskiego*. Warszawa 1989.

Dr Jacek TOMASZCZYK – Uniwersytet Śląski, Instytut Bibliotekoznawstwa i Informacji Naukowej. Adres: 40-032 Katowice, pl. Sejmu Śląskiego 1; tel. 32 2009322; e-mail: jacek.tomaszcyk@us.edu.pl

Małgorzata PIETRZAK

Uniwersytet Warszawski, WARSZAWA

Wymagania kompetencyjne wobec bibliotekarzy w świetle projektu zmian ustawowych. Małe biblioteki – perspektywy, zagrożenia czy szanse?

Referat jest próbą zaprezentowania wymagań kompetencyjnych, jakie będą proponowane przez Ministerstwo Kultury i Dziedzictwa Narodowego w związku z realizacją Projektu zmian ustawowych w ustawie o bibliotekach i ustawie o prowadzeniu działalności kulturalnej. W świetle projektu opiniowanego m.in. przez środowiska bibliotekarskie i biblioteki, zmieni się nie tylko rola biblioteki wobec innych instytucji kultury, ale także wobec zadań kulturotwórczych i edukacyjnych bibliotek i pracujących w nich bibliotekarzy. Przedstawiono korzyści i ewentualne zagrożenia, jakie mogą wyniknąć z nowelizacji procedowanych ustaw zarówno dla bibliotek, bibliotekarzy, jak i czytelników i użytkowników. Zobrazowano także szanse, jakie staną przed małymi bibliotekami w związku z realizowanym projektem.

Professional Skills Required in the Light of Proposed Changes in Law. Small Libraries – Prospects, Threats or Opportunities? The report is an attempt to present competence requirements, which will be proposed by the Ministry of Culture and National Heritage in relation with the realization of the Project of the Statutory Changes in the Act on Libraries and the Act on Running Cultural Activity. In the light of the project opinionated among other things by the librarian environments and the libraries, not only the role of the library will change towards other culture institutions, but also towards the culture creating tasks and educational libraries and the librarians working therein. The advantages and possible threats were presented, which may arise from the amendment of the proceeded acts both for the libraries, librarians, as well as the readers and users. The chances were also pictured which will appear before small libraries in connection with the executed project.

Rola biblioteki w środowisku lokalnym

Wielu studentów studiów zaocznych, zdobywających wiedzę i umiejętności warsztatowe z zakresu informatologii i bibliologii w Instytucie Informacji Naukowej i Studiów Bibliologicznych na Uniwersytecie Warszawskim stwierdza, że ich mała biblioteka, funkcjonująca zarówno w obrębie aglomeracji wielkiego miasta (np. biblioteka na oddalonym od centrum miasta osiedlu), jak i w codziennych realiach małej wsi, spełnia podstawową, a niekiedy nawet priorytetową i pierwszorzędą rolę nie tylko w torowaniu drogi czytelnika do książki i do dóbr kultury wysokiej, ale przede wszystkim do dóbr kultury zwyczajnej –

codziennej, w każdym innym miejscu dostępnej na wyciągnięcie ręki: lektur szkolnych, prasy, przedstawienia teatralnego, spotkania z autorem, kultury żywego słowa, Internetu. Problemem użytkowników kultury z małych bibliotek często jest nie sama niemożność uczestnictwa w kulturze, co niemożność dotarcia do biblioteki, kina, teatru, muzeum. Wielu rodzin, szczególnie z regionów dotkniętych bezrobociem, nie stać jest na kupno nie tylko biletu do placówek oferujących kulturę, ale nawet biletu na autobus, którym można dojechać do ośrodka kultury, świetlicy, biblioteki, kina. Bibliotekarze z wielu małych miejscowości zwracają uwagę na fakt, iż biblioteki, w których pracują, mogłyby organizować wiele ciekawych imprez czy-

telnicznych popołudniu lub wieczorem (spotkań z autorami, przedstawień teatralnych, prezentacji dorobku miejscowych twórców), ale około godziny szesnastej ostatni autobus zabiera potencjalnych czytelników i użytkowników, czyli dzieci i młodzież, i odwozi je ze szkoły do domów. Tym samym biblioteki stają się opuszczonymi placówkami czekającymi na jakiegokolwiek czytelnika bądź użytkownika, a cały zapal, pomysły i dobre chęci musi bibliotekarz zostawić na dwie, trzy godziny dnia następnego, kiedy uczeń po zajęciach szkolnych może wejść do biblioteki – odrobić lekcje, pograć w grę komputerową, zjeść kanapkę, posiedzieć w Internecie.

Zasadnym więc staje się pytanie: komu i do czego potrzebne są tzw. małe biblioteki, czyli te prowadzące działalność biblioteczną i czytelniczną w małych miejscowościach? Drugim istotnym pytaniem jest: jakie winny być wobec tych zmian kompetencje bibliotekarzy, którzy będą w tak zmienionej bibliotece pełnić różnorakie funkcje edukacyjne, kulturotwórcze? Problem ten wart jest rozpatrzenia w świetle *Projektu* (z dnia 1 października 2010 r.) *Ustawy o zmianie ustawy o organizowaniu i prowadzeniu działalności kulturalnej oraz o zmianie niektórych innych ustaw*, w tym *Ustawy o bibliotekach z dn. 27 czerwca 1997 r.* oraz jego *Uzasadnienia*, które zostały zaprezentowane i przedłożone do otwartej, bezpośredniej dyskusji środowiskowej m.in. przy okazji odbywającego się w dniach 22-23 listopada 2010 r. w Warszawie Forum Teatru Polskiego.

Projekt zmian ustawowych

W *Projekcie ustawy o zmianie ustawy o organizowaniu i prowadzeniu działalności kulturalnej*¹ proponuje się wprowadzenie [Art.1.] ważnej zmiany w art. 11.1. o brzmieniu: *Instytucjami kultury są: 1) instytucje artystyczne, 2) pozostałe instytucje kultury*, w tym biblioteki, mające w świetle nowelizacji tej ustawy wiele wspólnego z działalnością kulturalną. Mówi się także o tym w *Uzasadnieniu do projektu ustawy o zmianie ustawy o organizowaniu i prowadzeniu działalności kulturalnej*, sytuując biblioteki obok muzeów, domów kultury, galerii [s. 5].

Najistotniejsze zmiany dotyczące instytucji kultury wiążą się więc także z działalnością bibliotek, szczególnie tych będących częścią składową innych instytucji kultury (np. domu kultury czy ośrodka kultury) lub

tych, które będą musiały dokonać takiego połączenia lub podziału z przyczyn np. finansowych. W projekcie nowelizacji *Ustawy z dnia 25 października 1991 o organizowaniu i prowadzeniu działalności kulturalnej* proponuje się następujące zmiany w brzmieniach:

- w art.18. ust.1: *Organizator może dokonać połączenia instytucji kultury, w tym instytucji kultury prowadzących działalność w różnych formach, lub podziału instytucji kultury.*
- w art.20 ust. 2 i 3: *Podział instytucji kultury polegać może również na wyłączeniu z instytucji kultury wyodrębnionej jednostki lub jednostek organizacyjnych w celu włączenia ich do innej instytucji kultury lub utworzenia nowej instytucji kultury w oparciu o załogę i mienie tej jednostki lub jednostek. Zasady przekazania składników majątkowych ujętych w bilansie wyłączonych jednostek określa organizator.*

W uzasadnieniu ideę możliwości łączenia różnych form organizacyjnych instytucji kultury argumentuje się tym, iż pozwoli to na *większą elastyczność w prowadzeniu działalności kulturalnej przez rząd i samorządy terytorialne, (...) co powinno spowodować lepsze wykorzystanie środków finansowych, bazy lokalowej i kadr* [s. 6]. Jak zauważa się w uzasadnieniu: *Łączenie różnych form działania w ramach jednej instytucji kultury jest szczególnie atrakcyjne i racjonalne w przypadku gminnych instytucji kultury* [s. 6]. Stwarza to możliwość nie tylko prowadzenia działalności artystycznej i edukacyjnej, ale i upowszechniania kultury w jednym miejscu. W uzasadnieniu dotyczy to np. połączenia teatru i galerii, orkiestry i ogniska muzycznego, teatru i domu kultury oraz muzeów i bibliotek. Zwraca się jednak uwagę, iż *w przypadku bibliotek publicznych warunkiem takiego połączenia ma być stwierdzenie braku uszczerbku dla dotychczas realizowanych zadań* [s. 6], a połączenie biblioteki publicznej z inną instytucją kultury będzie wymagało każdorazowo zgody ministra kultury, która zostanie wydana po zasięgnięciu opinii Krajowej Rady Bibliotecznej i odpowiedniej wojewódzkiej biblioteki publicznej [s. 6]. Ważne jest także stwierdzenie zamykające uzasadnienie, iż *Proponowane rozwiązania nie będą wymagały dodatkowych środków z budżetów: państwa i samorządu terytorialnego* [s. 6].

W uzasadnieniu szczegółowym w art.1.9. pt. *Łączenie różnych form organizacyjnych instytucji kultury* zwrócono uwagę, iż łączenie instytucji kultury i możliwości podziału instytucji nie tylko pozwalają na elastyczne reagowanie na lokalne potrzeby, ale także

¹ W artykule rozpatrywany jest projekt z dn. 1 października 2010 r.

na dostosowywanie rozwiązań organizacyjnych do zmieniających się koncepcji działalności [s. 13]. W art.4.1. *Statut bibliotek* zwraca się uwagę na zmiany w przepisach dotyczących sposobów gospodarowania środkami finansowymi [s. 30-31], zaś w art.4.2. *Łączenie bibliotek z innymi formami organizacyjnymi działalności kulturalnej* szczególnie podkreśla się korzyści wynikające z funkcjonowania biblioteki w ramach innej instytucji kultury, np. ośrodka kultury, co będzie nie tylko rozwiązaniem bardziej efektywnym z punktu widzenia użytkowników, ale i tańszym rozwiązaniem dla organizatora [s. 30-31].

Założmy hipotetycznie następującą sytuację: w miejscowości są trzy placówki – stary i wymagający remont ośrodek kultury, kino i biblioteka. Założmy, że w ośrodku od lat nic się nie dzieje, w kinie nie ma ciekawych filmów, a dość prężnie działająca maleńka biblioteka otwarta do późnych godzin wieczornych przyciąga nie tylko czytelników chętnych wypożyczyć książki, ale i chcących porozmawiać o książkach z zaproszonym autorem, wziąć udział w wieczorze kultury japońskiej, połączonym z degustacją potraw kuchni japońskiej, a nawet czytelników piszących wiersze. Założmy, że władze gminy są w stanie dotować i wspierać finansowo tylko jedną z tych instytucji – którą wybierają: ośrodek kultury, w którym za każde zajęcia z dziećmi i młodzieżą rodzice muszą płacić, czy kino, w którym wyświetlane są kiepskie filmy, a bilety są drogie? Myślę, że wybrana może być biblioteka, ponieważ wszystkie oferowane zajęcia i formy pracy z czytelnikami są – na razie – darmowe, a oferta proponowanych form pracy może w każdej chwili się zmienić, w zależności od zapotrzebowania i zainteresowań czytelników i użytkowników. Ale żeby tak mogło się zdarzyć, musi być spełniony podstawowy warunek – biblioteka musi mieć szeroką ofertę, w której znajdują się elementy stwarzające możliwości zaspakajania różnych potrzeb kulturalnych oraz realizacji własnej osobowości i własnych potrzeb edukacyjnych, duchowych, artystycznych każdego czytelnika i użytkownika.

Nowe zadania dotyczące kultury wyznaczone w nowelizacji projektu zmian ustawy pokazują, iż szczególną wagę będzie przywiązywana do łączenia nie tylko różnych form sztuki, ale i sposobów jej artykułowania, przez wykorzystanie różnorodnych narzędzi z zakresu sztuki książki, sztuki słowa, teatru, filmu, sztuk audio-wizualnych. W założeniu projektodawców kultura musi być dostępna dla wszystkich i każdemu stwarzać możliwości wyrażania siebie przez wielorakie narzę-

dzia i formy artystyczne. Zwraca się bowiem uwagę na takie wykorzystanie miejsca prowadzenia działalności kulturalnej, w których nie tylko będzie się wykorzystywać różnorakie formy jej upowszechniania i realizowania, ale także umożliwi się wzajemne przenikanie różnych elementów kultury i sposobów jej kreowania. Może się zdarzyć i tak, że biblioteka, która nie radzi sobie z pozyskiwaniem czytelników, nie dba o użytkownika i nie proponuje w swojej działalności niczego nowego i atrakcyjnego, zostanie zlikwidowana, a zadania edukacyjne, kulturalne i animacyjne przejmie inna instytucja kultury, która „swoją bibliotekę” zacznie budować od postawienia regałów z książkami. Tańszym i szybszym zabiegiem restrukturyzacyjnym może okazać się posłanie młodego, kreatywnego animatora zatrudnionego w ośrodku kultury na podypłomowe studia bibliotekoznawcze w celu budowania biblioteki od podstaw, niż przekonanie opornych i mało aktywnych bibliotekarzy do zmiany myślenia o funkcjach nowoczesnej biblioteki, wykorzenienie ich starych nawyków i wyrobienie świadomości potrzeby ustawicznego doskonalenia własnego warsztatu pracy z czytelnikiem.

W projekcie proponuje się więc konkretne zmiany [Art. 4.] w *Ustawie o bibliotekach z dnia 27 czerwca 1997 r.*:

- W art. 6 ust. 3 zmieniony tekst otrzymałby brzmienie: *Minister właściwy do spraw kultury i ochrony dziedzictwa narodowego, ustali, w drodze rozporządzenia, wykaz bibliotek, których zbiory tworzą narodowy zasób biblioteczny, określi organizację tego zasobu oraz zasady i zakres jego szczególnej ochrony, uwzględniając charakter edukacyjny bibliotek włączonych do wykazu.*
- W art. 7: w ust. 2 dodaje się punkt 6 w brzmieniu: *przedstawianie opinii w sprawie połączenia biblioteki z instytucją niebędącą biblioteką.*
- W art. 13. ust. 7 zmieniony tekst otrzymuje brzmienie: *Biblioteki publiczne mogą być łączone z innymi instytucjami kultury, jeżeli połączenie nie spowoduje uszczerbku w wykonywaniu dotychczasowych zadań.*
- W art. 13 dodaje się ust. 8 o brzmieniu: *Połączenie, o którym mowa w ust. 7 wymaga zasięgnięcia opinii Rady i właściwej wojewódzkiej biblioteki publicznej oraz wydania zgody przez ministra właściwego do spraw kultury i ochrony dziedzictwa narodowego.*
- W art. 29 ust 4. zmieniony tekst brzmieć będzie: *Minister właściwy do spraw kultury i ochrony dzie-*

dzictwa narodowego określi, w drodze rozporządzenia, wymagania kwalifikacyjne uprawniające do zajmowania określonych stanowisk w bibliotekach oraz tryb stwierdzania tych kwalifikacji, uwzględniając potrzebę profesjonalnego wykonywania zadań.

Projekt założeń został przesłany do konsultacji społecznych w dniu 18 września 2009 r., a otrzymały je m.in. Instytut Książki, Krajowa Rada Biblioteczna, Stowarzyszenie Bibliotekarzy Polskich, Polski Związek Bibliotek, Biblioteka Narodowa. W trakcie konsultacji nie wzięły udziału w dyskusji nad projektem oraz nie zgłosiły swoich stanowisk: Instytut Książki oraz Polski Związek Bibliotek [zob. *Konsultacje społeczne projektu założeń*, s. 39-40].

W walce o pieniądze na kulturę i o użytkowników kultury okazać się może, iż „zwycięstwo”, czyli możliwość przetrwania w nowej rzeczywistości ekonomicznej, będzie udziałem małych bibliotek. Pod warunkiem, że bibliotekarze będą merytorycznie i praktycznie przygotowani do wszelkiego rodzaju działań czytelniczych, animacyjnych i kulturalnych oraz że będą w stanie na bieżąco doskonalić swój warsztat z zakresu pedagogiki bibliotecznej, animacji kultury, kultury czytelniczej i medialnej, sztuki żywego słowa, narzędzi informatycznych. Będą na bieżąco znali najnowsze nagrodzone utwory literackie, będą umieli je przeczytać na głos i o nich opowiadać innym, będą przygotowani do różnych form pracy z każdego rodzaju tekstem artystycznym. Będą potrafili nie tylko zorganizować, ale i poprowadzić spotkanie z autorem, z aktorem, z twórcą regionalnym. Będą służyć merytoryczną wiedzą, pomysłami i warsztatem twórczym każdemu czytelnikowi, który zechce realizować się przez swoją twórczość teatralną, filmową, plastyczną, komputerową. Będą umieli dotrzeć i uaktywnić tych wszystkich czytelników, którzy nie radzą sobie z samorealizacją twórczą, są pozbawieni motywacji do pracy nad sobą, są odrzuceni i często nieakceptowani – w rodzinie, w środowisku, w przestrzeni społecznej. Będą potrafili podjąć współpracę i zaktywizować miejscowe środowiska literackie, artystyczne, kultury regionalnej. Podejmą współpracę z miejscowymi ruchem amatorskim (literackim, plastycznym, teatralnym, muzycznym). Przekonają do wspólnej pracy i działania rodziców, nauczycieli, opiekunów, których bardzo często trudno jest zainteresować działalnością biblioteki. Będą potrafili przygotować pole do współdziałania z miejscowymi władzami, np. przez profesjonalnie przygotowany wniosek o dofinansowaniu. Wszystko to będzie

możliwe do realizacji, jeżeli bibliotekarze w pierwszej kolejności zaproponują wielofunkcyjny model biblioteki otwartej na różnych czytelników i użytkowników, ich różnorodne potrzeby i marzenia. Tym samym bibliotekarz staje pedagogiem, nauczycielem, kreatorem wartości estetycznych i kulturowych, animatorem kultury, doradcą, przejmując funkcje opiekuna społecznego i terapeuty. Staje się wzorcem kultury: w sferze zachowań i relacji interpersonalnych, wzorcem poprawnościowych norm językowych, wzorcem osobowościowym, autorytetem – dla czytelników, użytkowników nie tylko biblioteki, ale i całej przestrzeni publicznej, dla społeczności lokalnej. Taki jest wymów dzisiejszych czasów, bo takie są wyzwania współczesności i potrzeby społeczne.

Nowe kompetencje bibliotekarzy

W projekcie zwraca się więc także uwagę na merytoryczne przygotowanie pracowników kultury do nowych zadań. Ukończenie studiów z zakresu informatologii i bibliologii winno być, owszem, podstawą wykształcenia każdego bibliotekarza, ale bez możliwości ciągłego i dodatkowego doskonalenia warsztatu zawodowego bibliotekarz będzie nie tylko mało mobilny, ale także mało konkurencyjny i mało „wydajny” na dość ograniczonym w małych miejscowościach rynku pracy.

Małe biblioteki często kojarzą się z małą przestrzenią, ciasnymi przejściami między regałami i bibliotekarką, która na każde pytanie odpowiada: „Nie ma”. Czy taki wizerunek małej biblioteki jest możliwy do zaakceptowania w świecie globalnych możliwości komunikacyjnych i szeroko dostępnej, globalnej przestrzeni publicznej? Czy taka mała biblioteka ma szansę stać się biblioteką na miarę XXI wieku? Czy mała biblioteka musi być utożsamiana ze złą biblioteką?

Historia bibliotek i czytelnictwa ukazuje obraz i rolę małej biblioteki nieco inaczej. W okresie dwudziestolecia międzywojennego to właśnie małe biblioteki, m.in. biblioteki społeczne zakładane przez różnorodne organizacje i stowarzyszenia, np. Towarzystwo Czytelni Ludowych, Towarzystwo Szkoły Ludowej lub Towarzystwo Uniwersytetu Robotniczego i Związek Nauczycielstwa Polskiego, brały na siebie trud i zadanie kompletowania i udostępniania swoich zbiorów, ale też prowadziły różnorodne formy upowszechniające szeroko pojętej kultury czytelniczej².

Współcześnie to małe biblioteki, będące elementem systemów edukacyjnych na całym świecie,

tak naprawdę wzięły na siebie realizację podstawowych celów edukacyjnych, określonych m.in. w takich dokumentach jak „Raport Sztokholmski” z marca 2001 r., który wśród podstawowych celów

ogródki jordanowskie czy międzyszkolne ośrodki sportowe, nawet ubywa.

W latach 2000-2009 liczba tych placówek i ich uczestników kształtowała się w sposób następujący:

Tabela 1: Placówki kulturalne i ich uczestnicy

Typ placówki	Rok 2000		Rok 2009	
	Liczba placówek	Liczba uczestników (w tys.)	Liczba placówek	Liczba uczestników (w tys.)
Pałac młodzieży	12	31,2	14	42,9
Młodzieżowy dom kultury	128	140,9	129	183,5
Ogniska pracy pozaszkolnej	81	43,0	89	29,9
Ogrody jordanowskie	18	1,4	10	1,9
Międzyszkolne ośrodki sportowe	92	93,0	65	52,9
Razem	331	309,5	307	311,1

Źródło: *Rocznik Statystyczny RP*. Warszawa 2010, s. 377.

strategicznych zakładał ułatwienie powszechnego dostępu do systemów edukacji oraz otwarcie systemów edukacji na środowisko i świat. I to małe biblioteki okazują się niezbędne dla wykształcenia podstawowych umiejętności czytelnich, edukacyjnych i kulturowych (np. czytanie, pisanie, kultura ogólna, umiejętności społeczne), wymienianych (m.in. w dokumencie przyjętym w 2002 r. na posiedzeniu Rady Europy pod nazwą „Edukacja w Europie: różne systemy kształcenia i szkolenia – wspólne cele do roku 2010. Program prac dotyczy przyszłych celów systemów edukacji”) jako podstawowe dla współcześnie wyedukowanego obywatela – czytelnika i użytkownika nowoczesnej biblioteki³.

Kultura i jej użytkownicy

Przypatrując się danym statystycznym z ubiegłych lat, dotyczącym wychowania pozaszkolnego, można stwierdzić, iż placówek typu pałace młodzieży, młodzieżowe domy kultury, ogniska pracy pozaszkolnej raczej dynamicznie nie przybywa, a niektórych, jak

Liczba placówek typu pałac kultury i młodzieżowy dom kultury oraz liczba uczestników zajęć w tego typu placówkach wyraźnie się zwiększyła, ale już liczba ogrodów jordanowskich i międzyszkolnych ośrodków sportowych wyraźnie zmalała⁴. Widać zatem, że uczestnicy chcą brać udział w zajęciach proponowanych przez ten typ placówek, mimo że w wielu z nich zajęcia są na pewno odpłatne. Co to ma wspólnego z bibliotekami? Jeżeli wejdzie w życie znowelizowana ustawa o działalności kulturalnej i ustawa o bibliotekach, biblioteki będą musiały być przygotowane na to, że liczba tych wszystkich placówek zajmujących się wychowaniem pozaszkolnym może zmaleć, a ich uczestników siłą rzeczy będą mogły niejako „przyjąć w spadku” biblioteki, bo czy ktoś, kto bierze aktywny udział w zajęciach pozaszkolnych, kształtuje swoje zdolności i rozwija swoje zainteresowania, nagle z tego zrezygnuje? Nie, będzie szukał miejsca, gdzie może je kontynuować. Tym miejscem mogą stać się biblioteki, pod warunkiem, że będą miały ofertę kulturalną, zajęciową, dydaktyczną i merytoryczną porównywalną z ofertą tych placówek. Może się zdarzyć i tak, że to wielkie i prężne placówki – typu pałace młodzieży i prężnie działające domy kultury (funkcjonujące przeważnie w dużych aglomeracjach miejskich i miastach) – wchłoną okoliczne biblioteki. Natomiast mniejsze ośrodki kultury i nierentowne biblioteki mogą po prostu zupełnie zniknąć z mapy bibliotecznej i kulturalnej Polski. Ale nie zniknie aktywny uczestnik zajęć i różnych form działalności edukacyjnej, artystycznej, kulturalnej w placówkach, które takie formy proponu-

² Kołodziejska J.: *Biblioteki publiczne w strukturze społecznej*. Warszawa 2010, s. 85.

³ Grabowska D.: *Metody pracy z czytelnikiem dziecięcym w świetle międzynarodowych wytycznych*. W: *Biblioteki w systemie jednoczącej się Europy*. Pod red. M. Zająca, E. B. Zybort. Warszawa 2007, s. 189-190.

⁴ *Rocznik Statystyczny RP*. Warszawa 2010. Tabela nr 11 (236) *Wychowanie pozaszkolne*, s. 377.

ją i w sposób interesujący i właściwy prowadzą. Największą grupą uczestników, którą będą mogły biblioteki „zagospodarować”, będzie oczywiście grupa uczestnicząca w zajęciach prowadzonych w domach kultury, ale i najmniejszą grupą – odwiedzających ogródki jordanowskie (np. rodzice z dziećmi, opiekunki z dziećmi, przedszkolaki) nie należy gardzić. Biblioteki, które będą miały takie możliwości jak np. biblioteka Planeta 11 w Olsztynie, posiadająca piękne patio z roślinami i z fontanną, mogą zaprosić i tych uczestników na zajęcia do biblioteki i do ogródka.

Zmienione ustawy dają olbrzymią szansę małym bibliotekom, które w swoich miejscowościach i w regionie mogą urosnąć do rangi podstawowego miejsca kultury oraz ośrodka życia publicznego i społecznego. Dla wielu czytelników będzie to jedyne okno na świat i jedyna możliwość uczestnictwa w wielkim, globalnym społeczeństwie wiedzy, kultury, informacji. W wielu przypadkach już się tak dzieje. Biblioteki, które potrafiły pozyskać przychylność miejscowych władz oraz otworzyły się na stałą współpracę z nimi, jak np. w gminie Lesznówola, dzisiaj są miejscem np. obrad rad gminnych, oficjalnych spotkań radnych ze społecznością lokalną i z gośćmi spoza regionu. Lokalne władze widzą i pozyskują sprzymierzeńców do realizacji swoich lokalnych celów nie tylko w anonimowych mieszkańcach, ale w czytelnikach i użytkownikach konkretnej biblioteki, usytuowanej w konkretnym miejscu. Współpraca bibliotek z innymi instytucjami kultury, czasem mieszczącymi się na tej samej lub na sąsiedniej ulicy, owocuje wspólnymi projektami i wnioskami, dzięki którym łatwiej jest walczyć i zdobywać środki finansowe na wspólne ważne cele edukacyjne, kulturalne, społeczne. I nagle otwierają się takie możliwości, o których jeszcze dziesięć lat temu mała społeczność niewielkiej miejscowości, z dużym procentem osób szukających dla siebie miejsca, mogła tylko pomarzyć. A działania bibliotek i ich efekty z czasem doceniają wszyscy – nawet ci mieszkańcy społeczności lokalnych, którzy nigdy w bibliotece nie byli, albo którzy nie widzieli sensu jakichkolwiek zmian.

Wydaje mi się, iż obawy części środowiska bibliotecznego, że instytucje kultury zdominują funkcje „wchłoniętych” w nie bibliotek i pozbawiają je jakiegokolwiek samodzielności decyzyjnej, są obecnie bezpodstawne. A to, że dyrektor ośrodka kultury będzie miał inną wizję swojej placówki niż bibliotekarz – cóż, w takim razie bibliotekarze winni tak doskonalić swój warsztat, pogłębiać wiedzę merytoryczną i praktyczną oraz kształtować własną kreatywność, aby stali się

lepsi w walce „na wizje” od menedżerów ds. kultury. Dla tych wszystkich bibliotekarzy, którzy chcą doskonalić swój warsztat biblioteczny i nauczycielski, nie tylko winny, ale wręcz muszą znaleźć się środki finansowe na opłacenie różnych form kształcenia. Nie wyobrażam sobie bowiem współczesnego bibliotekarza pracującego z dziećmi i młodzieżą, który przynajmniej raz w roku nie obejrzy spektaklu w Teatrze Narodowym w Warszawie czy w Teatrze Starym w Krakowie, które to teatry mają status scen narodowych, a więc najlepszych w Polsce. Bibliotekarz winien wziąć udział w warsztatach i kursach np. dramy, jakie organizuje np. Polski Ośrodek Międzynarodowego Stowarzyszenia Teatrów Dla Dzieci i Młodzieży ASSITEJ. Bibliotekarz powinien uczestniczyć w poznawaniu różnych rodzajów czytania i opowiadania, np. w ramach „Warsztatów Tworzonych Słowem”, które prowadzi m.in. Teatr Academia w Warszawie.

W roku 1999 Jan Wołosz w swoim artykule *Bibliotekarstwo publiczne wobec zmian i wyzwania*⁵ kreślił, na wzór bibliotek zachodnich, model nowoczesnej biblioteki publicznej nie tylko jako placówki wypożyczającej i udostępniającej książki i dokumenty, ale także jako lokalnego centrum kultury, które aktywnie uczestniczy w życiu społeczności lokalnej, a może nawet, podobnie jak biblioteki zachodnie, zastąpić dom kultury. Pełniąc funkcje lokalnego centrum kultury, może zaś oferować tradycyjne, jak i nowoczesne formy wypożyczeń, lokalną informację społeczno-kulturalną, świadczyć oprócz organizacyjnej także i merytoryczną pomoc tym osobom, organizacjom i instytucjom, które wspomagają lokalne inicjatywy i przedsięwzięcia kulturalne, w tym organizacje społeczno-kulturalne, amatorskie zespoły teatralne, folklorystyczne itd. Biblioteka publiczna może promować i udostępniać inne formy działalności kulturalnej, jak imprezy okolicznościowe, wystawy, koncerty, spotkania autorskie, spotkania z ciekawymi ludźmi. Biblioteka publiczna i jej działalność w przestrzeni kultury może nie tylko oddziaływać na lokalną społeczność, ale i promować region, jego osobliwości, osiągnięcia, folklor, historię oraz przyczyniać się do rozwijania współpracy ze wszystkimi organizacjami i instytucjami, które działają w obszarze kultury i edukacji kultu-

⁵ Wołosz J.: *Bibliotekarstwo publiczne wobec zmian i wyzwania*. W: *Funkcje ponadlokalne bibliotek publicznych – poziom wojewódzki: materiały z Ogólnopolskiej Konferencji nt. „Wojewódzka biblioteka publiczna w zreformowanym systemie administracyjnym – zarządzanie, funkcje, standardy” Rzeszów, 17-18 maja 1999*. Pod red. J. Wołosza. Warszawa 1999, s. 7-16.

Tabela 2: Uczestnicy, widzowie i słuchacze różnych instytucji kultury w latach 2005 i 2009

Instytucje	Domy Kultury	Ośrodki Kultury	Kluby	Świetlice	Teatry dramatyczne i lalkowe (przedstawienia)	Zespoły pieśni i tańca (przedstawienia i koncerty)
Imprezy 2005	(w tys.) 75,0	(w tys.) 95,1	(w tys.) 18,6	(w tys.) 20,2	dram. 20718 lalk. 7129	442
2009	86,2	109,4	20,8	21,5	dram. 21341 lalk. 9025	392
Uczestnicy imprez (w mln.) 2005	11,4	18,8	1,2	0,9	(w tys.) t. dram. 3759 t. lalk. 995	(w tys.) 396
2009	13,1	19,2	1,4	0,8	t. dram. 4029 t. lalk. 1300	448
Zespoły artystyczne 2005	7295	8402	1023	662	–	–
2009	7905	8809	993	595		
Członkowie zespołów artystycznych (w tys.) 2005	115,7	135,7	13,7	10,8	–	–
2009	126,4	138,6	13,8	8,5		
W tym dzieci i młodzież (w tys.) 2005	69,5	72,8	8,5	6,1	–	–
2009	72,1	71,0	8,3	4,6		

Źródło: Rocznik Statystyczny RP. Warszawa 2010, s. 436-437

ralnej [7, s. 9-10]. Tak więc obawy, które w imieniu części środowiska bibliotekarskiego wyartykułował Jan Wołosz w roku 2009 w artykule *Na równi pochyłej – wyhamujemy?* [8, s. 4-6] zamieszczonym w „Bibliotekarzu” nr 12, są raczej na wyrost. Zaś obawy autora, iż „gdy tylko biblioteka zostaje włączona do innego ośrodka czy instytucji, to owo słuszne założenie decentralizacyjne traci sens, bo samo zarządzanie w bibliotece zostaje zredukowane do wykonywania czynności, a faktycznie zarządzanie przechodzi na poziom szefa instytucji, w której strukturę zostaje włączona biblioteka” [8, s.5], są bezpodstawne. Jeżeli biblioteka stanie się równorzędnym partnerem dla większości zadań i celów instytucji kultury, w której przyjdzie jej funkcjonować, to zachowa i autonomię i możliwość współdziałania oraz decydowania o kulturze, formach jej organizacji i prezentacji. Jeżeli zaś biblioteka będzie tylko miejscem gromadzenia i udostępniania zbiorów, to takim pozostanie, będąc jednym z mniej

ważnych i na pewno nie decyzyjnych elementów struktury, jakim jest ośrodek kultury czy inna instytucja, w obrębie której biblioteka się znajdzie. Przygotowywane zmiany ustawowe, wbrew opinii wyrażanej przez p. Wołosza i część środowiska bibliotekarskiego, dają bibliotekom wyjątkową szansę, z której powinny one skorzystać.

Szansą dynamicznego rozwoju dla bardzo wielu małych bibliotek są przede wszystkim bardzo dobrze przygotowani do pracy bibliotekarze, w tym bibliotekarze kształceni w instytutach informacji i bibliotekoznawstwa w uczelniach całego kraju. Oferta ścieżek zajęć obowiązkowych i fakultatywnych podlega ciągłej modyfikacji i przygotowawana jest także z myślą o różnorodnych zadaniach i umiejętnościach bibliotekarzy z małych bibliotek. W porozumieniu i przy wydatnym wsparciu np. Oddziału Warszawskiego Polskiego Towarzystwa Bibliologicznego, w Instytucie informacji Naukowej i Studiów Bibliologicznych na Uniwersytecie Warszaw-

skim przygotowywane są i prowadzone warsztaty z praktyki informacyjnej i komunikacyjnej, warsztaty z zakresu pedagogiki czytelniczej, animacji kultury, warsztaty teatralne, a ich w miarę niska cena, konkurencyjna w stosunku do porównywalnych ofert innych instytucji edukacyjnych, co roku przyciąga bibliotekarzy z małych bibliotek, którzy aby wziąć udział w takich warsztatach, jadą niekiedy z dalekich miejscowości na krańcach Polski cały dzień. I jest to grupa, dla której warto takie programy przygotowywać i realizować.

Dane statystyczne pokazują, że zainteresowanie kulturą i czynnym w niej udziałem nie maleje, a ma tendencje wzrostowe, zaś spadek czytelnictwa, a tym samym uczestnictwa w formach pracy bibliotek, maleje. Wszystkich, którzy chcą czynnie uczestniczyć w kulturze, może niejako „przejść” biblioteka.

Mała biblioteka staje się częścią infrastruktury społecznej, która nie tylko jest otwarta dla wszystkich, ale także służy wszystkim. Mała biblioteka może zacząć łączyć, a nie dzielić, przybliżać nie tylko ludzi, ale także ich sprawy, informacje o ludziach i świecie oraz może wyznaczać nowe obszary i rejony zainteresowania czytelników i użytkowników. Może zacząć przybliżać świat każdego z osobna i świat wszystkich.

Literatura cytowana

- [1] Kołodziejska J.: *Biblioteki publiczne w strukturze społecznej*. Warszawa 2010.
- [2] Grabowska D.: *Metody pracy z czytelnikiem dziecięcym w świetle międzynarodowych wytycznych*. W: *Biblioteki w systemie jednoczącej się Europy*. Pod red. M. Zająca, E. B. Zybert. Warszawa 2007, s. 177-190.
- [3] *Projekt ustawy o zmianie ustawy o organizowaniu i prowadzeniu działalności kulturalnej oraz o zmianie niektórych innych ustaw* [dokument elektroniczny], 2010. Tryb dostępu: <http://www.forumteatru.pl/II-forum-polskiego-teatru/materialy-do-dyskusji>; [dostęp 5 czerwca 2011].
- [4] *Uzasadnienie do projektu ustawy o zmianie ustawy o organizowaniu i prowadzeniu działalności kulturalnej* [dokument elektroniczny], 2010. Tryb dostępu: www.forumteatru.pl/II-forum-polskiego-teatru/materialy-do-dyskusji; [dostęp 5 czerwca 2011].
- [5] *Rocznik Statystyczny RP*. Warszawa 2010, s. 377.
- [6] *Rocznik Statystyczny RP*. Warszawa 2010, s. 436-437.
- [7] Wołosz J.: *Bibliotekarstwo publiczne wobec zmian i wyzwania. W: Funkcje ponadlokalne bibliotek publicznych – poziom wojewódzki: materiały z Ogólnopolskiej Konferencji nt. „Wojewódzka biblioteka publiczna w zreformowanym systemie administracyjnym – zarządzanie, funkcje, standardy” Rzeszów, 17-18 maja 1999*. Pod red. J. Wołosza. Warszawa 1999, s. 7-16.
- [8] Wołosz J.: *Na równi pochyłej – wyhamujemy?* „Bibliotekarz” 2009 nr 12 s. 4-6.

Dr Małgorzata PIETRZAK – Uniwersytet Warszawski, Instytut Informacji Naukowej i Studiów Bibliologicznych. Adres: Uniwersytet Warszawski, Instytut Informacji Naukowej i Studiów Bibliologicznych, Nowy Świat 69, 00-927 Warszawa, Tel. (22) 55-20-177; e-mail: m.pietrzak@uw.edu.pl