

PL ISSN 0033-202X

STOWARZYSZENIE BIBLIOTEKARZY POLSKICH

przeгляд biblioteczny

Rok założenia 1927

ROCZNIK	79
<hr/>	
zeszyt	3

Warszawa 2011

PL ISSN 0033-202X

STOWARZYSZENIE BIBLIOTEKARZY POLSKICH

przeгляд biblioteczny

Rok założenia 1927

ROCZNIK 79

zeszyt 3

Warszawa 2011

RADA REDAKCYJNA

Elżbieta Barbara Zybert – przewodnicząca, Bożenna Bojar, Sabina Cisek,
Jerzy Franke, Ewa Głowacka, Elżbieta Gondek, Mirosław Górny,
Henryk Hollender, Artur Jazdon, Maria Juda, Dariusz Kuźmina,
Maria Lenartowicz, Marek Nahotko, Joanna Pasztaleniec-Jarzyńska,
Maria Próchnicka, Jadwiga Sadowska, Krystyna Sanetra,
Marta Skalska-Zlat, Elżbieta Stefańczyk, Jolanta Stępniaak

REDAKCJA

Barbara SOSIŃSKA-KALATA – redaktor naczelna
Ewa CHUCHRO – sekretarz redakcji
Anna LIS – współpraca redakcyjna, redakcja techniczna i korekta
Agnieszka KASPRZYK – tłumaczenie na język angielski

Adres redakcji i wydawcy:
Wydawnictwo Stowarzyszenia Bibliotekarzy Polskich
00-335 Warszawa, ul. Konopczyńskiego 5/7
tel.: (+48 22) 827-52-96
e-mail: przeglad.biblioteczny.iinsb@uw.edu.pl

Dofinansowano ze środków Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego

*Zawartość „Przeglądu Bibliotecznego” jest cytowana w czasopiśmie
abstraktowym „Library and Information Science Abstracts”
oraz w dostępnej w Internecie bibliografii „The Central European
Journal of Social Sciences and Humanities”*

Pełne teksty roczników 1927-2007 dostępne
w Bibliograficznej Bibliotece Cyfrowej www.bcc.uw.edu.pl/dlibra

TREŚĆ

Artykuły

- JACEK WOJCIECHOWSKI: Odbiór komunikatów z Internetu i druku 305
 MARIA KOCÓJOWA: Słownik Pracowników Książki Polskiej (przy okazji wydania
Suplementu III) 341
 JUSTYNA JASIEWICZ: Zachowania informacyjne młodzieży a elementy edukacji
 informacyjnej w Polsce 356

Opinie

- BARBARA SORDYLÓWA: Przeciwno likwidacji wersji papierowej BABIN-u 377
 Odpowiedź na apel prof. Barbary Sordylowej (*Barbara Sosińska-Kalata, Janusz
 Nowicki*) 379
 DARIUSZ GRYGROWSKI: *Zmiany w stosowaniu Uniwersalnej Klasyfikacji
 Dziesiątej przez Bibliotekę Narodową w Warszawie – nadzieje i wątpliwości* 380

Sprawozdania

- „Nauka o informacji (informacja naukowa) w okresie zmian”. V Konferencja Naukowa
 Instytutu Informacji i Studiów Bibliologicznych Uniwersytetu Warszawskiego
 (Warszawa, 4-5 kwietnia 2011 r.) (*Mariusz Luterek, Ewa Chuchro*) 389
 „Nowoczesne koncepcje organizacji bibliotek”. V Bałtycka Konferencja z cyklu
 „Zarządzanie i organizacja bibliotek” (Gdańsk, 14-15 kwietnia 2011 r.) (*Anna
 Aniszewska-Sworczuk*) 394
 „Polonia – Europa – Świat. Potrzeby polskiego dziedzictwa narodowego we Francji”.
 Międzynarodowa Konferencja Polskiego Bractwa Kawalerów Gutenberga (Livien,
 28-29 kwietnia 2011 r.) (*Dorota Pietrzakiewicz*) 398
 „Biblioteka w przestrzeni edukacyjnej. Funkcje i wyzwania w XXI w.”. Ogólnopolska
 Konferencja Naukowa (Kraków, 16-17 maja 2011 r.) (*Agnieszka Folga, Joanna
 Kołakowska, Ewa Piotrowska*) 402
 „Libraries for an Open Environment: strategies, technologies and partnership”.
 32. doroczna konferencja International Association of Scientific and Technological
 University Libraries (Warszawa, 29 maja-2 czerwca 2011 r.) (*Jolanta Stępniaik*) 405
 „Biblioteka jako trzecie miejsce”. Międzynarodowa Konferencja Biblioteki Uniwer-
 sytetu Łódzkiego (Łódź, 31 maja-2 czerwca 2011 r.) (*Justyna Jerzyk-Wojtecka*) 409
 Jubileusz 60-lecia Instytutu Informacji Naukowej i Studiów Bibliologicznych Uni-
 wersytetu Warszawskiego (Warszawa, 11 czerwca 2011 r.) (*Anna Radziejow-
 ska-Hilchen*) 412
 Przegląd piśmiennictwa krajowego (*Barbara Koryś*) 416
 Z lektur zagranicznych (*Jacek Wojciechowski*) 420

Z życia SBP

19. Posiedzenie Rady Członków EBLIDA (Malaga, 26 maja 2011 r.) (<i>Joanna Pasztaleniec-Jarzyńska</i>)	429
„Jeden zawód, jedna przyszłość?”. Konferencja towarzysząca 19. Posiedzeniu Rady Członków EBLIDA (Malaga, 27 maja 2011 r.) (<i>Joanna Pasztaleniec-Jarzyńska</i>)	431
Komunikaty	435
Wskazówki dla autorów	441

TABLE OF CONTENTS

Articles

JACEK WOJCIECHOWSKI: Reception of Internet and Printed Messages	305
MARIA KOCÓJOWA: Dictionary of Polish Book Professionals (on the occasion of publishing Supplement 3 to the Dictionary)	341
JUSTYNA JASIEWICZ: Information Behavior of the Young and Elements of Information Literacy in Poland	356

Opinions

BARBARA SORDYŁOWA: Against closing the printed edition of BABIN (Analytic Bibliography of Librarianship and Information Science)	377
Response to Professor Barbara Sordyłowa (<i>Barbara Sosińska-Kalata, Janusz Nowicki</i>)	379
DARIUSZ GRYGROWSKI: Changes in the application of Universal Decimal Classification by the National Library of Poland – hopes and doubts	380

Reports

„Information science in the change” – 5 th Scientific Conference of the University of Warsaw Institute of Information and Book Studies (Warsaw, April 4-5, 2011) (<i>Mariusz Luterek, Ewa Chuchro</i>)	389
„Modern concepts of library organization” – 5 th Baltic Conference „Library Management and Organization” (Gdańsk, April 14-15, 2011) (<i>Anna Aniszewska-Sworczuk</i>)	394
„Polonia – Europe – world. Needs of Polish national heritage in France”. The International Conference of Polish Brotherhood of Gutenberg (Livien, April 28-29, 2011) (<i>Dorota Pietrzakiewicz</i>)	398
„Libraries in educational environment. Tasks and challenges in 21 st century”. National Scientific Conference (Kraków, May 16-17, 2011) (<i>Agnieszka Folga, Joanna Kołakowska, Ewa Piotrowska</i>)	402
„Libraries for an Open Environment: strategies, technologies and partnership”. 32 nd Conference of the International Association of Scientific and Technological University Libraries (Warsaw, May 29 - June 2, 2011) (<i>Jolanta Sępniać</i>)	405
„Libraries as a third place”. International Conference of Łódź University Library (Łódź, May 31 - June 2, 2011) (<i>Justyna Jerzyk-Wojtecka</i>)	409
60 th anniversary of the Institute of Information and Book Studies, the University of Warsaw (Warsaw, June 11, 2011) (<i>Anna Radziejowska-Hilchen</i>)	412
Polish literature survey (<i>Barbara Koryś</i>)	416
Foreign publications (<i>Jacek Wojciechowski</i>)	420

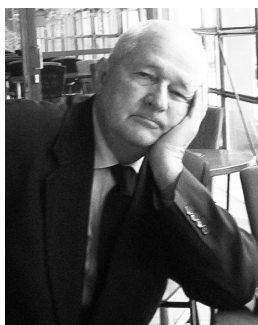
News from SBP (Polish Librarians Association)

19 th Meeting of EBLIDA Members Council (Malaga, May 26, 2011) (<i>Joanna Pasztaleniec-Jarzyńska</i>)	429
„One profession, one future?” A satellite conference for 19 th Meeting of EBLIDA Members Council (Malaga, May 27, 2011) (<i>Joanna Pasztaleniec-Jarzyńska</i>) ..	431
Messages	435
Guidelines for Authors	441

JACEK WOJCIECHOWSKI

Instytut Informacji Naukowej i Bibliotekoznawstwa
Uniwersytet Jagielloński
e-mail: jwck@wp.pl

ODBIÓR KOMUNIKATÓW Z INTERNETU I Z DRUKU



Profesor zw. dr hab. Jacek Wojciechowski pracuje w Instytucie Informacji Naukowej i Bibliotekoznawstwa Uniwersytetu Jagiellońskiego. W dorobku naukowym ma 11 książek – w tym: *Organizacja i zarządzanie w bibliotekach* (Warszawa, 1998), *Czytelnicтво* (Kraków, 2000), *Biblioteczna wartość naddana* (Kraków, 2006), *Biblioteka w komunikacji publicznej* (Warszawa, 2010).

SŁOWA KLUCZOWE: Biblioteki. Czytanie. HTML. Informacja. Intelktualizacja. Internet. Język pisma. Komunikacja digitalna. Komunikacja piśmiennicza. Komunikacja publiczna. Książki. Literatura piękna. Monitor. Mowa. Mózg. Odbiór treści. Oko w percepcji. Pamięć długotrwała. Pamięć robocza. Piśmiennictwo. Praca umysłu. Procesy myślenia. Psychologia odbioru. Psychologia komunikacji. Uczenie się. Wiedza. Zapamiętywanie.

ABSTRAKT: Ustalenie prawidłowości przebiegu procesów komunikacji wymaga analiz semiotycznych i psychologicznych, weryfikowanych w sposób krzyżowy. Współistnienie komunikacji digitalnej i piśmienniczej, obecnie ewidentne, w perspektywie przyszłości jest oceniane różnie, ale w sposób spekulatywny. Pismo wywodzi się z naturalnego języka mowy, czyli jest linearne w płaszczyźnie, co ułatwia pogłębione i abstrakcyjne przetwarzanie treści odebranych. Język Internetu, HTML – dynamiczny, symultaniczny i wielosemiotyczny – jest złożony homologicznie, a transmisje opiera na linkach i leksjach. To odmienne języki i nawet pismo nie jest na ekranie tym samym, co w druku. Procesy odbioru pisma z druku przebiegają inaczej niż z monitora: są pogłębione i trwają krócej. Decyduje znacznie większa koncentracja i aktywizacja intelektualna. Mózg inaczej reaguje na różne sygnały, jakkolwiek zachodzi też finalne scalanie przejętych treści, odnoszonych następnie do treści już wcześniej przyswojonych. Ale na dłużej przechowują się tylko treści przetworzone do pamięci długotrwałej, a najtrwalej – te, które pochodzą z pogłębionego czytania tekstów pisemnych, nie nadmiernie szybkiego: taki jest warunek uczenia się i zapamiętywania. Ostateczny efekt to zinternalizowana wiedza oraz kreatywne procesy mentalne. To zaś, czy są kreatywne, czy tylko odtwórcze i bierne, pozostaje w relacji nie tylko z przejętą treścią, lecz także z formą komunikacji i jej semiotyką. Przy zmieniającym się kontekście społecznym i rozwoju komunikacyjnych technologii – w tym miniaturyzacji urządzeń – określanie tendencji przyszłościowych jest wysoce spekulatywne. Można jednak spodziewać się postępującej z czasem specjalizacji zadaniowej różnych form komunikacji oraz ich wzajemnej koegzystencji – na tej specjalizacji opartej.

Semiotyczna (językowa, rodzajowa) różnorodność komunikacji publicznej, przypisana jej od zarania, w ciągu ostatniego półwiecza została szczególnie wzbogacona, a nawet zdynamizowana, przez komunikację elektroniczną. Obecnie pod względem zasięgu już nie gorzej rozpowszechnioną, niż inne główne formy dotychczasowej komunikacji.

Zawsze było tak, że nowe warianty komunikowania próbowano przeciwstawiać dawniejszym, ale kończyło się zwykle na rozdzieleniu niektórych funkcji oraz na ogólnej koegzystencji. Poza stenografią, nie widać innej oferty komunikacyjnej, całkowicie wyeliminowanej przez formy nowe: nawet brajl nie zniknął w konfrontacji z audiobookami. Mimo to, komunikacja digitalna jest obecnie przeciwstawiana piśmienniczej w sposób tak demoniczny i natrętny, że trudno obok tego przejść obojętnie albo przeczeekać. Zwłaszcza dlatego, że od sytuacji w komunikacji publicznej zależy funkcjonowanie bibliotek – teraz i w przyszłości.

W piśmiennictwie, uznawanym za naukowe oraz quasinaukowe (granica jest zamazana), pojawiają się opinie na ten temat, skrajnie sprzeczne, a udokumentowane na ogół źle, bądź fałszywie, albo nieudokumentowane wcale. To jest szum informacyjny, przez który trudno się przebić: spekulatywne supozycje, wzajemnie przywoływane, tworzą argumentacyjną pętlę na podobieństwo błędnego koła. Powinna dać do myślenia mnogość (od niedawna) odniesień w tym zakresie do wypowiedzi Dona Tapscotta (*Tapscott, 2010*), który jest w rzeczywistości magistrem... marketingu.

W tej sytuacji musi mieć z a w s z e miejsce weryfikacja każdego przywołanego źródła – także wewnątrztekstowa, ponieważ zdarza się, że wyrażane opinie nie pokrywają się z dowodami. Szczególnie potrzeba odwołań do wiarygodnych analiz empirycznych, ale tych jest niewiele. W sumie zaś zaufanie – też mniej lub bardziej ograniczone – można mieć tylko do tych sugestii, które potwierdzają się w w i e l o k r o t n y m zestawieniu krzyżowym możliwie licznych wypowiedzi naukowych.

W odniesieniu do komunikacji publicznej, szczególnie użyteczne jest wzajemne porównanie semiotycznych analiz różnych form komunikowania oraz psychologicznych świadectw odbioru, bo to jest droga do lepszego uzasadnienia hipotez, a być może nawet – niekiedy – do stwierdzenia ewentualnych prawdziwości. I taka też jest intencja tego, co mam tutaj do powiedzenia.

1. KOMUNIKACJA PISEMNA I DIGITALNA

Aktualna koegzystencja komunikacji piśmienniczej oraz digitalnej, jak też innych form komunikowania – w zasadzie oczywista – bywa jednak traktowana jako tymczasowa, z możliwą w przyszłości zmianą wzajemnych relacji, a także zasięgu, hierarchii oraz funkcji. I chociaż różnice w opiniach są znaczne, a nawet ogromne, panuje zgodność co do jednego: zmiany są i będą. Natomiast brakuje poświadczeń empirycznych. Przeważają argumenty spekulatywne, zdarza się nawet, że w oczywisty sposób niewiarygodne. Trudno wszak uwierzyć w sugestię, że pokolenie Sieci jest inteligentniejsze od poprzednich, nastawione na relacje sieciowe za sprawą szybkości emisji treści nowych w Sieci (inni od tych treści stronią?) i obywa się bez kontaktów bezpośrednich. A właśnie tak napisano w światowej publikacji bestsellerowej (*Tapscott, 2010, s. 10, 78, 87, 170, 172*).

W rezultacie określanie zasięgu, a zwłaszcza roli, dwóch głównych form komunikacji publicznej, opiera się w znacznej mierze na przypuszczeniach i sformułowaniach metaforycznych. Nawet w poważnych tekstach pojawiają się opinie, że komunikacja digitalna jest wszędzie (Dicks et al., 2005, p. 1), ale są też z kolei spekulacje, że Internetu używa nie więcej niż 25% populacji świata (McCain et al., 2010, p. 57). Pogląd, że dawne media (w tym druk) nie znikają wprawdzie, ale tracą swoją siłę (Carr, 2010, p. 89), współistnieje z tezą nadal poważnego miejsca druku w komunikacji publicznej (O'Hara & Sellen, 1997, p. 335), a są też sygnały, że nowa (podobno „konkurencyjna”) forma książki, mianowicie ebook, jest słabo czytelna (Górska, 2005, s. 19).

W ślad za częścią tych argumentów niektórzy określają publiczność czytelnictwa jako zdecydowaną mniejszość społeczeństwa, jakkolwiek elitarną, zatem wpływową (Griswold et al., 2005, pp. 127, 138-139). Są wypowiedzi sugerujące albo regres, albo (odwrotnie) poprawę stanu czytelnictwa (tamże, pp. 130-131). Tak jak i opiniom o redukcji czytania na rzecz odbioru Internetu, przeczy doniesienie, że blisko 70% amerykańskich internautów korzysta z bibliotek, które kojarzą się im głównie z książkami (Perceptions, 2011, pp. 48, 91). Te i podobne eksplikacje, nie dość że sprzeczne i często dalekie od rzeczywistości, ignorują poza tym uwarunkowania, a nie ulega wątpliwości, że stan czytelnictwa zależy od poziomu wykształcenia oraz wymiaru czasu wolnego, zaś odbiór Internetu intensyfikuje niższy (poniżej 25 lat) przedział wieku społeczeństwa (Griswold et al., 2005, pp. 128-129; McCain et al., 2010, p. 23; Perceptions, 2011, p. 49).

Sama mnogość doniesień niekoniecznie przybliży prawdę. Poza tym dla moich dalszych rozważań wystarczy tylko pewność, że obydwie formy komunikacji mają rzeczywiście rozległy zasięg. Otóż nieodległe w czasie analizy, nazwane Eurobarometrem, sygnalizują że w krajach Unii Europejskiej zasięg książki obejmuje 71% (intensywne czytanie: 37%), zaś Internetu 54% (intensywny odbiór: 26%) populacji (European..., 2007, p. 122, 124). I to są – mniej więcej – wielkości wyjściowe dla dalszych rozważań.

Natomiast dla identyfikacji funkcjonowania i zastosowania tych form, konieczne jest rozpoznanie prawidłowości odbiorczych. Tymczasem badań odbioru treści było i jest stosunkowo niewiele i na ogół nie dają się wzajemnie porównywać (Dillon, 1992, pp. 1298, 1303; Macedo-Rouet et al., 2003, pp. 102; O'Hara & Sellen, 1997, p. 335). Znacznie więcej w obszarze neuronauki jest badań filologii i recepcji, ale z konieczności realizowanych na niewielkich próbach; są przy tym trudne i kosztowne. Dlatego (chętnie?) sygnalizuje się ich metodologiczne niedostatki i ograniczoną wiarygodność (Dillon, 1992, p. 1304; Macedo-Rouet et al., 2003, p. 106; O'Hara & Sellen, 1997, p. 336), a to pozostawia pole do spekulacji. Obiegowe spektrum dla Internetu jest tak szerokie, że niemożliwe do zacytowania: funkcjonuje jako oczywistość. Wśród zalet użytkowych podkreśla się zwłaszcza mnogość dostępnych tam źródeł z mnóstwa zakresów, rozległy już zasięg społeczny oraz możliwą zwrotność relacji, dlatego w zastosowaniach praktycznych wydaje się często nie do zastąpienia (Carr, 2010, p. 85; Macedo-Rouet et al., 2003, p. 100; Sartori, 2007, s. 31). Duże znaczenie ma też możliwość niezwłocznej reakcji referencjalnej na zmienność i szybkie starzenie się treści (McCain et al.,

2010, p. 68) – a sieciowe trudności archiwizacyjne są zwykle bagatelizowane. Co młodszy internauci sieciowe wyszukiwanie treści r o z p o c z y n a j ą zatem od Internetu właśnie, niektórzy jednak zdają sobie sprawę z niskiej wiarygodności internetowych powiadomień (*Jasiewicz-Hall, 2010, s. 305, 315*), toteż dalsze rozpoznania bywają nierzadko bardziej zróżnicowane.

Natomiast jedynie częściowo spełnia się oczekiwanie M. McLuhana, że elektroniczne media przywrócą społeczne związki, rzekomo kasowane przez indywidualne procesy lekturowe – oraz supozycja K. Krzysztofka, że z relacji sieciowych może wygenerować się coś w rodzaju kolektywnej inteligencji (*Carr, 2010, p. 1; Krzysztofek, 2006, s. 23*). Blogi, portale społecznościowe oraz platformy typu „wiki” przemawiają za tym tylko fragmentarycznie.

Wśród negatywnych okoliczności użytkowania m o n i t o r ó w, rzadko – chociaż problem jest ważny – podnosi się szybkie zmęczenie oczu oraz szkodliwe emisje gazów i furanów. Też nieczęsto, ale jednak, pojawiają się wątpliwości co do (lansowanych) pożytków z internetowej edukacji zdalnej, wobec odcięcia jej od form i sprawdzonych atrybutów bezpośredniego kształcenia zbiorowego (*Penkowska, 2005, s. 40, 55*).

Nie ma też jednoznaczności w opiniach na temat, niższej niż piśmiennictwa, użyteczności Internetu dla procesów naukowych; obniżonej zaś dlatego, że odbiór treści internetowych opiera się na z góry określonych procedurach, następuje zatem redukcja kreatywności (*Krzysztofek, 2006, s. 31-32, 39; Macedo-Rouet et al., 2003, p. 100*). W dodatku badania sygnalizują, że np. digitalizacja czasopism naukowych radykalnie zredukowała jeden z fundamentów procesu naukowego, mianowicie samą praktykę oraz ilość cytowań, tak w czasopismach online, jak i z czasopism online (*Carr, 2010, p. 217; Evans, 2008a, pp. 397-398; Evans, 2008b, s. 165, 177*). Z obserwacji wynika też, że nie ma zastępstwa dla książki naukowej, zaś publikacje w naukowych czasopismach, po odszukaniu ich online, są przeważnie wykorzystywane przez odbiorców w postaci wydrukowanej (*Evans, 2008a, p. 395; Sartori, 2007, s. 32*).

Ambiwalencja przeświadczeń odnosi się również do ogólnej panoramy funkcjonowania komunikacji publicznej. Spostrzeżenia są mocno zróżnicowane i każdy twierdzi to, co chce, niekoniecznie podpierając się świadectwami. Rozpowszechniana jest więc obiegowa opinia, podtrzymywana przez prasę i media, że Internet, monitor i kultura obrazu, wypierają książkę i kulturę druku, oraz że im więcej surfowania, tym mniej czytania, bo ludzie do czytania rzekomo nie mają cierpliwości (*Evans, 2008a, p. 395; Leszkowicz, 2010*). Ale są także sugestie diametralnie odmienne, mianowicie że Internet sprzyja procesom lekturowym (*Griswold et al., 2005, pp. 127, 137*).

Rzecz w tym, że dla wielu osób – na przekór negacjom – pismo, książka oraz czytanie mają bardzo wysoką wartość i wręcz uchodzą za publiczne dobro (*Carriere & Eco, 2010, s. 21, 39; Griswold et al., 2005, pp. 135-136*). W końcu nie bez powodu, w prawie wszystkich krajach rozwiniętych, publiczność czytająca stanowi wyraźnie więcej niż połowę populacji (*European..., 2007, p. 122*). Ale nie da się zaprzeczyć, że arsenał argumentów przy większości supozycji, niezależnie od ich ukierunkowania, jest mizerny lub wręcz zerowy. Trwa głównie wymiana haseł.

Czasami zdarzają się wypowiedzi w ogóle wyzute z podstaw i sensu, jak sugestia pewnego doktoranta, że pamięć wizualna jest lepsza (?) niż werbalna (*Leszkowicz, 2010*). Z kolei bywają też argumenty błyskotliwe i może nawet silnie perswazyjne, lecz trudno określić je jako dowodowe. Oto Umberto Eco sugeruje, że książka jest narzędziem elementarnym, jak łyżka lub koło i wobec tego nie wymaga poniechań ani ulepszeń, nie potrzebuje też prądu jak Internet, który na domiar ułatwia głupcom zabieranie głosu (*Carriere & Eco, 2010, s. 19, 115, 198*). Z kolei K. Krzysztofek ostrzega, że elektronizacja może stechnicyzować egzystencję i tym samym amputować wolność (*Krzysztofek, 2006, s. 34*). Jednak żaden zręczny bon mot nie jest świadectwem prawdy. Osobiście wolę sygnały konkretne, jak ten, że dla zastosowania Internetu w edukacji nie ma odpowiednich badań rozpoznawczych (*Evans, 2008a, p. 395*). Ale takich przestróg jest niewiele.

Poza tym bardzo często argumentacji nie ma wcale. Widocznie przeważa przeświadczenie o oczywistości zjawisk. Z jakiego powodu?

Być może zawiniły dawniejsze praktyki niektórych psychologów, traktujących komputer jako swoisty model umysłu, bo jego funkcjonowanie miało dostarczyć wiedzy, jak pracuje mózg; zresztą ten i ów twierdzi tak nadal (*Frith, 2011, s. 13*). Tymczasem z nowszych badań neuronauki wynika, że nie da się objaśniać procesów poznawczych w ten sposób, a zwłaszcza procesów mentalnych wyższego rzędu nie można opisać przez komputalność (*Nosal, 2009, s. 113, 116*). Mózg bowiem w trakcie tych procesów wytwarza synapsy oraz połączenia międzysynaptyczne, komputer zaś nie, bo nie jest żywy, no i żaden komputer nie może wytworzyć nowego symbolu – nie jest zdolny do kreatywnych operacji abstrakcyjnych – w oparciu o zasoby własne (*Carr, 2010, pp. 175, 191*). To w każdym razie oznacza, że oczywistości nie są dobrym materiałem dowodowym.

Nawet w zakresie, który na pozór bezdyskusyjnie narzuca się z bieżących obserwacji, mianowicie w odniesieniu do współegzystencji różnych form komunikowania, co właśnie ma miejsce. Ale ma miejsce dzisiaj, a jutro? G. P. Landow jest akurat zdania, że to sytuacja tylko tymczasowa (*Landow, 2006, p. 361*). W zasadzie są dwa przeciwstawne stanowiska, wynikające z tych samych obserwacji: że druk przetrwa, lub – że zostanie wyeliminowany przez Internet (*Dillon, 1992, p. 1297*).

Zwolennicy trwałości pisma, druku oraz książki, akceptują ideę wielokomunikacyjności, uważają tylko, że piśmiennictwo jest i pozostanie fundamentem nauki (*Evans, 2008a, s. 398; Sartori, 2007, s. 32*). Na trwałość druku wskazują też nowe fakty. Oto mianowicie iPady, łączące formułę tabletu oraz palmtopa, które miały definitywnie zakończyć epokę druku, do niczego takiego nie doprowadziły, ani nie wzbudziły oczekiwanego entuzjazmu (*Górska, 2010, s. 90-91*).

Ale w bezdowodowej praktyce dyskusyjnej nie ma jednak – jak widać – przeszkód do n e g o w a n i a wielowariantywnego charakteru komunikacji publicznej w przyszłości. Niektórzy futurologi przepowiadają więc zanik czasopism drukowanych oraz książek, sugerując nawet, że czytanie z druku okaże się staromodne, a wsparcie (lub nawet realizację) edukacji przejmą maszyny edukacyjne, kiedy już hipertekst ostatecznie wyeliminuje pismo z użytku (*Baron, 2008, p. 211; Carriere & Eco, 2010, s. 17; Landow, 2006, p. 361; McCain et al., 2010, p. 70, 102-103*). Niekiedy

dopowiadając, jak Ray Kurzweil, że będzie tak za sprawą takich zmian w technologii komunikacji, jakich dzisiaj nie można sobie nawet wyobrazić (Carr, 2010, p. 175; McCain et al., 2010, p. 42).

Ta ewentualna jednorodność przyszłej komunikacji publicznej budzi jednak wątpliwości w zetknięciu z neurologiczną wiedzą o procesach myślenia oraz poznania, kojarzy się bowiem z (mówiąc kolokwialnie) mentalnym uprymitywnieniem. Została nawet zwerbalizowana obawa, że wobec tego nastąpi epoka postrefleksyjna: myśleć kreatywnie będą tylko (?) nieliczni eksperci (Krzysztofek, 2006, s. 30).

Nie bez powodu wszak Martin Heidegger zastanawiał się swego czasu, czy aby myślenie kalkulacyjne nie wyprze myślenia medytacyjnego. Są też inne supozycje, że utratę zdolności koncentracji – nieuchronną w recepcji komunikatów medialnych i digitalnych – zrekompensuje być może zdolność symultanicznego odbioru zróżnicowanych semiotycznie komunikatów (Carr, 2010, pp. 221-222). Ale wszystko to ma charakter spekulatywny. Jak i niebagatelna obawa, że wolnym Internetem może z czasem zawładnąć komercyjny bądź polityczny dyspozytor, a treści wartościowe zostaną wyeliminowane przez komunikację zbanalizowaną (Landow, 2006, p. 376). Chociaż rozpowszechniające się ostatnio pojęcie cyberwładzy (pojęcie to jeszcze nie zjawisko) przybliży tę opinię do rzeczywistości.

Przy tak szerokim wachlarzu r o z b i e ż n y c h stanowisk i poglądów, trzeba szukać argumentów i świadectw innych, aniżeli dostrzegalne na pierwszy rzut oka. Żeby przynajmniej hipotezy były lepiej uzasadnione.

2. W KRĘGU JĘZYKÓW

Podstawą każdej formy komunikacji jest jej własna „technologia” oraz, w równym albo w większym stopniu, platforma porozumiewania się, czyli własny język. Inaczej: system semiotyczny, który umożliwia tworzenie komunikatów ze swoich składników znaczących, w celu transmisji zamierzonych treści, oraz (czasem: lub) form (Sproat, 2010, p. 1).

Efektywne funkcjonowanie każdego wariantu komunikacji wymaga zgodności języka oraz technologii, a w następstwie – odpowiedniego zastosowania. Odmiennie (przynajmniej częściowo) w każdym wariancie, bo jest mało prawdopodobne, albo nawet wykluczone, żeby wszystkie nadawały się do pełnienia tych samych funkcji, jednakowo i równie skutecznie. Wtedy rzeczywiście miałyby miejsce wypieranie (sugerowane często, ale pochopnie), a tak przecież nie jest. Otóż na tym zróżnicowaniu opiera się hipoteza współistnienia rozmaitych rodzajów komunikacji publicznej.

Genealogia komunikacji społecznej wywodzi się od języka m o w y, uznawanego za główny wyróżnik tego, co ludzkie (Sproat, 2010, p. 1; Vetulani, 2010, s. 30). Jest prymarny wobec innych form komunikowania, ich genealogicznym prazródłem, a także fundamentem ludzkich doświadczeń (Boroditsky, 2009, p. 117; Kaczmarek, 2005, s. 12; Wilkoń, 1982, s. 32).

To dla niniejszych roztrząsań ważne. Oraz również to, że mowa ma n a t u r a l n e podłoże genetyczne. Dzieci rodzą się mianowicie z predyspozycją do mówienia, ze stosowną kompetencją, z neurologicznym aparatem i z dekoderym, który już w niemowlęctwie wydobywa fonemy z sygnałów akustycznych, a odpowiada za to gen Fox P2 (Falkowski et al., 2008,

s. 505; Liberman, 1980, s. 177; Rathus, 2004, s. 400; Skudrzyk, 2005, s. 85; Spitzer, 2008, s. 62; Vetulani, 2010, s. 34; Wood, 2006, s. 128). Natomiast n a b y c i e werbalnej sprawności, w oparciu o tę kompetencję, dokonuje się już w trakcie doświadczeń praktycznych (Rathus, 2004, s. 401; Spitzer, 2008, s. 175).

Język mowy jest w użyciu uniwersalny. Nadaje się do komunikowania się na różnych poziomach – w rejestrach kodów prostych oraz rozwiniętych – i obok funkcji odtwórczych ma również charakter kreatywny, a w tworzeniu nowych treści nie ma ograniczeń (Chomsky, 1980, s. 39; Falkowski et al., 2008, s. 390). Jest też z natury abstrakcyjny, dlatego przystaje do intelektualnych, refleksyjnych wariantów komunikowania i odbioru treści (Chomsky, 1980, s. 42; Falkowski et al., 2008, s. 390, 501, 505). To dla systemów komunikowania, bezpośrednio pochodnych od mowy, ma znaczenie fundamentalne.

Mowa jest także składnikiem myślenia, co również wskazuje na jej biologiczny, naturalny charakter. Mianowicie kreuje myślenie oraz je usprawnia, chociaż nie jest z myśleniem w pełni tożsama, istnieje też bowiem myślenie ikoniczne, ale na niższym poziomie przetwarzania treści (Boroditsky, 2009, p. 120, 123; Rathus, 2004, s. 407). W myśleniu, mowa odnosi się przede wszystkim do rozwiniętego kodu wewnętrznego i do operacji pojęciowych. Z drugiej strony – bez mowy nie ma świadectw myślenia (Caruthers, 1998, p. 97; Falkowski et al., 2008, s. 491, 504). W rezultacie jest podstawowym narzędziem poznania, zapamiętywania oraz kreowania treści wysoko przetworzonych (Caruthers, 1998, pp. 102, 108; Falkowski et al., 2008, s. 507-508; Wood, 2006, s. 103).

O naturalnym charakterze mowy świadczy też zjawisko monologu wewnętrznego, więc niby dialogu z samym sobą, które jest powszechne. I wprawdzie ta mowa wewnętrzna różni się nieco od mowy zewnętrznej, ale mową jest ponad wszelką wątpliwość (Chandler & Munday, 2011, pp. 212, 225; Oleś, 2009, s. 216; Oleś et al., 2010, s. 113; Puchalska-Wasył, 2006, s. 32, 50, 60). Oto więc – w sumie – dlaczego mowę uważa się za prąjęzyk, czyli język prymarny dla całej komunikacji społecznej.

Bezpośrednio nad mową nadbudował się, równoległy do niej, język p i s m a (Skudrzyk, 2005, s. 75, 85; Wilkoń, 1982, s. 32). Jest z nią zestawialny w tym sensie, że w zapisie reprezentuje pojedyncze dźwięki oraz całe języki oralne (Berninger & Richards, 2002, p. 96; Dehaene et al., 2010, p. 1364; Turkeltaub et al., 2004, p. 2). Przy tak bliskiej relacji fakt, że mowa jest językiem naturalnym, także dla trwałości i użytkowania pisma ma pierwszorzędne znaczenie.

Jakkolwiek zbieżności oraz relacje to jednak nie tożsamość: mówienie i pisanie to są procesy różne. Wymagają innych umiejętności, podlegają odmiennym zasadom i nie są wzajemnie wymienne – nawet jeżeli niektóre formy zapisów internetowych, SMS-owych lub epistolarnych usiłują naśladować monologi i dialogi (Berninger & Richards, 2002, p. 162; Liberman, 1980, s. 170; Skudrzyk, 2005, s. 111-112; Wilkoń, 1982, s. 20). Natomiast w różnych okolicznościach mogą się dopełniać.

Ta częściowa odmiennosc, w końcu oczywista, ma swoje neurofizjologiczne źródła. Mianowicie bezpośrednie reakcje mózgu na pisanie i czytanie zachodzą w ośrodkach Exnera i Dejerine'a, a więc w innych niż w procesach oralnych (*Broca i Wernickego*), zaś w pamięci roboczej inne struktury podtrzymują treści werbalne, a inne: wzrokowo-przestrzenne

(Grabowska et al., 2008, s. 615; *The brain...*, 2010, p. 63). Czytanie kojarzy się niekiedy z tymi pierwszymi, a czasem też z tymi drugimi, ale ponieważ jest w istocie procesem złożonym i wykracza poza krótkotrwałą pamięć roboczą, najczęściej wskazuje się na rezonans z a r ó w n o w sferze wizualnej, jak też w sferze werbalnej mózgu (Dehaene, 2009, pp. 1, 4; Dehaene et al., 2010, pp. 1363-1364). To bliskim relacjom języka pisma z językiem mowy w żadnym razie nie przeczy. Czy natomiast rzeczywiście istnieje poza tym m y ś l e n i e piśmienne – trafiłem na taką sugestię (Skudrzyk, 2005, s. 78) – nie udało mi się w innych źródłach potwierdzić.

Pismo językiem naturalnym nie jest. Stanowi semiotyczny system symboli, bądź co bądź umownych, konwencjonalnych (Sproat, 2010, p. 8), ale konstruowanych jednak na bazie języka oralnego. Charakterystyczne przy tym, że wszystkie formy pisma mają ten sam kształt podstawowy, oraz – że inne (poza pismem) idee graficznych znaków, reprezentujących mowę, nie sprawdziły się w praktyce (Sproat, 2010, p. 14; *The brain...*, 2010, p. 63). To znaczy, że całkowitej dowolności nie ma i że jest określona odpowiedniość pisma wobec procesów neuropsychologicznych.

W przeszłości sądzono, że pismo zostało wymyślone całkowicie spontanicznie, z czasem ulepszone, a umysł dostosował się do tego sztucznego konstruktu. Nie tak dawno temu Janusz Dunin zasugerował jednak, że pismo raczej zostało odkryte niż wynalezione (Dunin, 1998, s. 18). Obecnie ten pogląd znajduje potwierdzenie w opiniach psychologicznych: mianowicie, że to pismo dostosowało się do mózgu (było wygenerowane i zmieniane pod jego wpływem), a nie odwrotnie (Dehaene, 2009, p. 3; *The brain...*, 2010, p. 64). Trwałość i uniwersalność pisma ma tym samym bardzo silne uzasadnienie.

W przeciwieństwie natomiast do mowy, z natury ulotnej, pismo utrwala wykreowane komunikaty, zachowuje do wielokrotnego rozpowszechniania oraz do archiwizacji w niezmięnionej postaci (Sproat, 2010, p. 116). Po to powstało i nadal to jest jeden z jego głównych atrybutów. A poza tym, jeszcze bardziej niż w transmisji werbalnej, pisemnie wyrażane treści nabierają cech abstrakcyjnych (Rayner, 1998, p. 401) – czego np. w komunikacji obrazowej prawie w ogóle nie ma.

O ile kreacja i eksplikacja treściowych sekwencji werbalnych dokonuje się według następstwa w czasie, o tyle sekwencje treści wyrażanych pisemnie następują po sobie w porządku linearnym (Boroditsky, 2009, p. 122; Sartori, 2007, s. 108; Sproat, 2010, p. 117). Układ czasowy jest tu cechą wtórną. Linearność nadaje treściom specjalną strukturę, sprzyjając lepszej koncentracji uwagi oraz efektywniejszemu odbiorowi (Baron, 2008, p. 218; Macedo-Rouet et al., 2003, p. 102; Wolf & Barzillai, 2009, p. 33). Sekwencyjność, zawsze niezbędna w uświadamianych procesach mentalnych, uporządkowana linearnie, w odbiorze pozostawia tym trwalsze skutki (Fiałkowski, 2003, s. 32; Maruszewski, 2003, s. 66).

Umożliwia bowiem myślenie pogłębione oraz intelektualne przetwarzanie treści, kształtując w ostatecznym efekcie logikę dedukcyjną (Boroditsky, 2009, p. 121; Wolf & Barzillai, 2009, p. 33; Wood, 2006, s. 167). Badania neurologiczne potwierdzają lepszą komunikację między obiema półkulami mózgu u osób piśmiennych, aniżeli niepiśmiennych, co jest syndromem wyższej sprawności mentalnej (Vetulani, 2010, s. 86). To, co już na pierwszy rzut oka – z semiotycznego punktu widzenia – odróżnia

komunikację medialną i konkretnie internetową od werbalnej i piśmiennej, to wprowadzenie o b r a z ó w do rejestracji i transmisji treści, już to autonomicznych, wyłącznych, komunikujących samodzielnie, bądź w wielojęzycznym złożeniu – tak synkretycznym (nierozkładalnym), jak i homologicznym (możliwym do rozdzielania). Generowanie reprezentacji obrazowych przebiega w mózgu odrębnie od werbalnych oraz pisemnych, jakkolwiek wzajemne związki istnieją; jedno drugiemu nie powinno przeszkadzać, a jednak bywa, że przeszkadza (*Falkowski et al., 2008, s. 389, 431*), toteż współwystępowanie nie zawsze jest produktywne.

Co ważne: ikoniczny przekaz i odbiór odnosi się najefektywniej do treści prostych, nie angażuje bardziej złożonych funkcji umysłu, toteż abstrahowanie jest mocno ograniczone (*Falkowski et al., 2008, s. 390; Rayner, 1998, p. 401; Styrcowicz i Nęcka, 2008, s. 114*). Komunikat obrazowy jest wprawdzie na ogół rozumiany niezwłocznie, ale też szybko zapomniany, dlatego służy raczej do wzmacniania innych procesów poznawczych, niż sam miałby być głównym lub jedynym systemem transmisji treści, przeznaczonych do zapamiętania (*Bruijn & Spence, 1999; Wolf & Barzillai, 2009, p. 35*). To, zwłaszcza w równoczesnej recepcji obrazów i pisma, stanowi utrudnienie.

A poza tym przekaz wizualny, lub zwizualizowany, w porównaniu z werbalnym oraz z pisemnym, ma to jeszcze do siebie, że (niekoniecznie celowo) ukrywa kreacyjny charakter. Zapisy lub relacje oralne są w sposób oczywisty oddzielone od desygnatów już na poziomie znaków, natomiast komunikaty obrazowe stwarzają często iluzję, jakoby o d t w a r z a ł y fragmenty rzeczywistości. Cały proces wyboru, kreacji oraz montażu, nie jest na ogół przez odbiorców uświadamiany (*Arijon, 2010, s. 158, 454-455; Helman, 1991, s. 14*). To sprawia, że przekazy z udziałem obrazów mogą być bardziej manipulacyjne aniżeli bez nich.

W komunikacji digitalnej wizualna warstwa obrazowa najbardziej zwraca uwagę na wstępnym etapie zaciekawienia (*Nielsen & Pernice, 2010, p. 196*), mimo że samodzielnie występuje rzadko: znacznie częściej na monitorze pojawiają się komunikaty wyłącznie pisemne. Jednak podstawowym językiem przekazu jest wieloskładnikowy system semiotyczny, HTML bądź inny, zestawiony z obrazów, pisma, a nieraz także z animacji, dźwięków, mowy i muzyki. To złożenie ma w Internecie – inaczej niż w telewizji lub w kinie – charakter homologiczny, opiera się więc na współwystępowaniu (a nie na scaleniu) ścieżek składowych, dlatego umożliwia wariantywnie eksplikację treści także przez tylko jeden z tych języków – co byłoby w zasadzie wykluczone w innych formach komunikacji medialnej (*Carr, 2010, p. 129; DeSchryver & Spiro, 2008, p. 135; Dicks et al., 2005, pp. 4, 18, 166; Kudriawcew, 2006, s. 196; Landow, 2006, p. 2; Nielsen & Pernice, 2010, p. 196; Sikora, 2007, s. 198*).

Tak skonfigurowany, odmienny od innych, digitalny system semiotyczny, umożliwił oraz w równym stopniu wymusił wykreowanie oryginalnych, własnych reguł stylistycznych, jak też nowych form ekspresji (*Richey & Krazert, 2006, p. 50; Roberts, 2006, pp. 29-30*). Zaś niejednorodny sposób eksplikacji treści koresponduje z myśleniem nielinearnym: rozczłonkowanie recepcje, zamiast integrować, w następstwie zatem – są takie opinie, poparte badaniami – redukuje przejmowane treści i słabo sprawdza się w transmitowaniu treści skomplikowanych oraz rozbudowanych (*Carr, 2010, pp. 129-130; Dicks et al., 2005, p. 66*).

Być może dlatego w komunikacji digitalnej nie spełniły się (na razie?) zapowiedzi rozwoju form nieinformacyjnych: cybermalarstwa, grafiki cyfrowej oraz liternetu – do niedawna licznie formułowane (*Dicks et al.*, 2005, p. 53; *Landow*, 2006, p. 245; *Penkowska*, 2005, s. 113; *Richey & Krazert*, 2006, p. 46). Egzystują na obrzeżach publicznego zainteresowania i nie wnoszą do komunikacji artystycznej niczego specjalnie nowego. Tylko hipertekstowe gry fabularne znalazły szerokie wzięcie (*Landow*, 2006, p. 250).

Ostatecznie brak linearnego uporządkowania treści w hipertekstowym komunikacie narusza jednolitość tego komunikatu, a co za tym idzie – także płynność odbioru. Nierzadko powstaje wrażenie chaosu, który trzeba opanować i zaprowadzić porządek (*Dicks et al.*, 2005, p. 44; *Dillon*, 1992, p. 1318; *Landow*, 2006, p. 99; *Macedo-Rouet et al.*, 2003, p. 101; *Penkowska*, 2005, s. 6; *Sartori*, 2007, s. 108; *Wolf & Barzillai*, 2009, p. 31). Czasami może być nawet tak, że nie ma zamknięcia, czyli nadawczego zakończenia komunikatu (*Carr*, 2010, p. 107; *Landow*, 2006, p. 2). Wynikające stąd trudności są dla wielu odbiorców dotkliwie.

Innego rodzaju perturbacje pojawiają się, kiedy jednolity tekst, wygenerowany w innym systemie semiotycznym, zostaje zremediowany do środowiska hipertekstowego (*Landow*, 2006, p. 183), co zdarza się nąminnie i masowo. Otóż takie przeniesienie wymagałoby rozczłonkowania, posegmentowania tekstu, ale tego się nie robi (bo jak i w jaki sposób?), dlatego z punktu widzenia formy, przekazy zremediowane są w hipertekstowym środowisku obcymi implantami.

Zasadniczy sposób kreowania treści w hipertekście polega na segmentacji, a więc na rozdrobnieniu jej w znaczeniowe bloki, nazwane *l e k s j a m i* – zamiast eksplikacji ciągłej. To przystaje do treści elementarnych, krótkich. Zeby natomiast konfigurować też treści rozbudowane, musiał pojawić się system łączenia tych leksji, czasem w prostym następstwie, ale przeważnie poprzez sugestie połączeń, więc *l i n k ó w* lub ewentualnie w formie linków spontanicznych, dowolnych, czyli dopuszczalnego łączenia według woli odbiorców (*Buszujew*, 2007, s. 43; *Dicks et al.*, 2005, pp. 4, 45; *Landow*, 2006, p. 2-3, 77; *Nielsen & Pernice*, 2010, p. 142; *Sikora*, 2007, s. 189). Taki układ treściowych transmisji miał dotychczas miejsce w prasie oraz w informatorach encyklopedycznych i słownikowych, jednak w ograniczonym wymiarze i nie w tak bogatej konfiguracji. Ta formuła, z jednej strony, stwarza możliwości nowych sposobów wypowiedzi, zwłaszcza lapidarnych, ale z drugiej – może być utrudnieniem w procesach odbioru, szczególnie treści rozwiniętych.

Przekaz internetowy nie musi bowiem zabiegać o treściową spójność. Poszczególne komunikaty mogą być autonomiczne i krótkie (na tym opiera się lapidarność internetowych informacji). Dłuższe zaś generują się ewentualnie z nadawczej intencji oraz ze wskazówek zawartych w linkach, bądź są kreowane przez połączenia, stosunkowo swobodnie konstytuowane przez odbiorców. W rezultacie sekwencje treściowe, tworzone w procesach odbioru, są często wielowątkowe, symultaniczne, wytwarzane z chaosu przez odbierających (*Bruijn & Spence*, 2000, p. 1; *Dicks et al.*, 2005, p. 44; *Landow*, 2006, p. 221; *Sikora*, 2007, s. 188). W porównaniu z linearną wykładnią tekstów pisemnych, to jest zupełnie inny *s p o s ó b* komunikowania treści, adekwatny dla powiadomień krótkich, jednowątkowych, natomiast słabo przystosowany do roztrząsań i wy-

wodów wieloproblemowych. Równoległe, symultaniczne, wielowątkowe przetwarzanie treści ma bowiem miejsce głównie w automatycznych procesach odbioru, intelektualnie biernych, ponieważ rozczłonkowuje, osłabia, rozdrabnia potencjał uwagi (Baron, 2008, pp. 57, 218; Maruszewski, 2003, s. 66, 75). A jeszcze jedna, ważna dla odbioru różnica, wynikająca z takiej właśnie konfiguracji komunikatów hipertekstowych, polega na tym, że są dynamiczne, podczas gdy linearne i zamknięte przekazy treści w piśmiennictwie, szczególnie zaś w książkach, mają charakter statyczny (Carr, 2010, p. 103; Górska, 2005, s. 24).

Tak więc semiotyczne oraz pragmatyczne odmienności komunikatów hipertekstowych od innych form przekazu, są wyraźne i liczne, co powinno ewentualnie skutkować innym rejestrem zastosowań i funkcji. Poza tym emisje o charakterze „okienkowym” mogą dezorientować odbiorców i utrudniać co bardziej ciągłe przejmowanie treści, jakkolwiek dłuższa praktyka odbiorcza oraz treściowe organajery (spisy zawartości, śródtytuły, numeracja) zapewne mogą te utrudnienia nieco zredukować, natomiast rozpraszają uwagę (Dillon, 1992, p. 1318; Macedo-Rouet et al., 2003, pp. 102-103; Sartori, 2007, s. 109; Wolf & Barzillai, 2009, p. 35). W warunkach laboratoryjnych zarejestrowano poprawę odbioru w następstwie wyświetlania na monitorze pojedynczych wyrazów w kolejności sekwencyjnej – Rapid Serial Visual Presentation, tj. RSVP (Bruijn & Spence, 1999, p. 1; Bruijn & Spence, 2000, p. 1) – ale to jest zupełnie inna okoliczność i poza specjalną formą reklamy, nie do zastosowania w typowych formach komunikacji.

Pismo, w druku autonomiczne, na monitorze wchodzi w skład języka HTML, jednak ze względu na homologiczny (rozkładalny) charakter złożenia, może również efektywnie występować samoistnie, co w s y n k r e t y c z n i e złożonym języku – np. na ekranie telewizora – byłoby dziwactwem. Ale nawet wtedy podlega regułom semiotyki i pragmatyki digitalnej i funkcjonuje inaczej, niż w wersji drukowanej (Mills & Weldon, 1987, p. 322; Skudrzyk, 2005, s. 110).

Na ekranie monitora zatracą się linearność pisma. Układ może być nie tylko poziomy, lecz także pionowy lub rozsypany, przez co rozproszeniu podlega uwaga i pogarszają się warunki odbioru oraz rozumienie treści, zwłaszcza trudnych (Carr, 2010, p. 104; Dillon, 1992, pp. 1301, 1307; Juola, 1988, p. 92; Mills & Weldon, 1987, p. 339). W dodatku – przy wolniejszym tempie czytania z monitora – pojemność treściowa strony na ekranie jest mniejsza aniżeli odpowiedniej strony drukowanej (Mills & Weldon, 1987, pp. 333, 335).

Natomiast pomieszczone w Internecie komunikaty znacznie lepiej poddają się indeksacji, a z kolei z ich strukturalnej konfiguracji wynika konieczność wzmożonej interaktywności w odbiorze (Dicks et al., 2005, p. 45; Dillon, 1992, p. 1301; Evans, 2008b, s. 178; Górska, 2005, s. 25; Landow, 2006, p. 136) – i już pomijam zastrzeżenia tych znawców, którzy uważają, że interaktywność możliwa jest tylko interpersonalnie, a nie z maszyną (Chandler & Munday, 2011, p. 218). W rezultacie Internet nadaje się przede wszystkim do w y s z u k i w a n i a pisemnych i pozapismenych informacji oraz treści i form nieinformacyjnych. Tak jak złożony jest język HTML (i podobne), tak też elektroniczne urządzenia nadawczo-odbiorcze – komputery z monitorami oraz innymi akcesoriami peryferyjnymi – są zaangażowane w wielosemiotyczne transmisje treści,

w formach dotychczasowych i nowych, w trybie synchronicznym lub diachronicznym, chociaż niekoniecznie z taką samą efektywnością (*Baron, 2008, p. 100, 115; Mudyń, 2007, s. 63; Richey & Krazert, 2006, p. 50*). Jednak ten rodzaj komunikacji, wraz ze swoją technologią, nie osiągnął jeszcze apogeum rozwoju: zmiany trwają. Dotychczas dominowało nastawienie ku optymalizacji transmisji wizualnych – obrazowych i pisemnych. Natomiast obecnie intensyfikuje się nastawienie na rozwój (oraz integrację) transmisji fonicznych, w połączeniu z wygodną dla użytkowników miniaturyzacją urządzeń.

Ale im bardziej zaawansowana miniaturyzacja wielofunkcyjnej aparatury odbiorczo-nadawczej, tym niższa jej użyteczność w transmisji pisma. Im bowiem mniejszy rozmiar liter, nie tylko na ekranie, tym słabsza czytelność tekstu (*Mills & Weldon, 1987, p. 338*).

3. CZYTANIE Z DRUKU I Z MONITORA

Postrzeganie wzrokowe ma miejsce podczas fiksacji, czyli spoczynku oka, natomiast nie ma widzenia w trakcie ruchu oka od fiksacji do fiksacji, tj. w czasie sakady (*Dehaene, 2009, p. 1; Paulson & Goodman, 1999, p. 1*). Część obserwowanego tekstu lub obrazu pozostaje w centralnym polu widzenia – w czytaniu to zwykle dwa słowa albo osiem znaków pisańskich, ale przy sprawnym czytaniu więcej – jednak poza nim, w zasięgu widzenia peryferyjnego (niewyraźnego), mieści się jeszcze obszar dwukrotnie większy. Wyższa sprawność odbiorcza polega też na tym, że pole widzenia poszerza się kosztem peryferyjnego. W czytaniu kierunek ruchu oka ku następnej fiksacji narzuca się sam, natomiast w odbiorze serii obrazów lub w odbiorze obrazów dużych, trzeba ustalić centralne podpole widzenia, odrywając uwagę od samej percepcji (*Jacob, 1991, p. 154; Nielsen & Pernice, 2010, p. 6; Paulson & Goodman, 1999, p. 3; Rayner, 1998, p. 397*). Strona hipertekstowa na monitorze wymaga mianowicie wyboru mniejszych podobszarów do rzeczywistego odbioru – wybieranie to nie odbiór – zazwyczaj po ogólnym rzucie oka na całość i kilku (do dziesięciu) fiksacjach uszczegółowionych (*Nielsen & Pernice, 2010, pp. 162, 196*).

Już z tego wynika, że odbiór treści z monitora i z druku nie przebiega tak samo, fiksacje bowiem w obu przypadkach są inne. Takie też są wnioski z większości badań, jakkolwiek zdarzają się także (rzadko) opinie odmienne. Przeważa pogląd, że nawet czytanie tekstu drukowanego nie jest tożsame z czytaniem tekstu z monitora, gdzie zwykle na każdą linijkę przypada o jedną fiksację więcej (*Courtier, 2008, p. 2; Dillon, 1992, p. 1306; Juola, 1988, p. 88; Kou & Shiina, 2006, p. 10; Rayner, 1988, p. 373*).

A swoją drogą, porównania bywają utrudnione, bo czas trwania fiksacji oraz ich rozległość są zmienne. Fiksacja bowiem trwa tak długo, dopóki nie nastąpi przejęcie treści – interpretacja jest natychmiastowa – zatem treści ważne lub trudne zatrzymują oko dłużej, a przy wątpliwościach następują jeszcze regresje (ruchy wsteczne oka) i powtórzenia odbioru (*Nielsen & Pernice, 2010, pp. 376, 394; Paulson & Goodman, 1999, pp. 4, 6; Rayner, 1998, pp. 375-376; Gisbergen et al., 2006, p. 2*). I to jest prawidłowość ogólna, niezależna od nośnika, więc druku bądź monitora. W procesie odbioru sygnałów i treści, główne znaczenie odgrywa mecha-

nizm uwagi, czyli zdolność skoncentrowania się na określonych bodźcach. Ma charakter selektora: preferuje niektóre (więc nie wszystkie) sygnały, przede wszystkim związane z c e l e m procesu poznawczego (*Falkowski et al., 2008, s. 446; Kolańczyk, 2001, s. 75-76*).

Percepcyjne zadania równoległe nie są natomiast realizowane z maksymalną intensywnością. Ma miejsce już to rozproszenie uwagi (np. na wyszukiwanie i odbiór sygnałów) bądź nastawienie na jeden wątek lub kanał transmisji, kosztem pozostałych. Tak czy inaczej, poznanie całości jest w t e d y wątpliwe (*Falkowski et al., 2008, s. 446, 448; Gwizdka, 2010, p. 2168; Koch, 2008, s. 181; Kofta i Narkiewicz-Jodko, 2001, s. 63; Kolańczyk, 2001, s. 76; Maruszewski, 2003, s. 75; Nęcka, 2009, s. 30; Wolfe, 2000, s. 346*).

Przy wizualnym postrzeganiu o b r a z ó w uwaga ma inny charakter, niż przy czytaniu: skupia się głównie na lokalizacji obiektów ikonicznych oraz po części na samych obiektach. Dopiero następnie wiążąc je – lub nie – kontynuacyjnie (*Baron, 2008, p. 219; Styrkowiec & Nęcka, 2008, p. 127, 129*). Takie wiązanie bywa jednak utrudnione, kiedy współwystępuje odbiór obrazów i pisma razem, ponieważ zapis słowny nie musi generować uwagi z kręgu wizualnego postrzegania przestrzennego (*Posner et al., 1988, p. 1628*). A to znaczy w każdym razie, że przekaz pisemny znacznie lepiej skupia uwagę odbiorcy na treści niż komunikat hipertekstowy, a tym bardziej ikoniczny.

Skupienie uwagi służy zaś optymalizacji procesów poznawczych, jeżeli koncentruje się na tym, co w tych procesach ważne oraz/lub emocjonalnie pobudzające (*Kolańczyk, 2001, s. 78; Nielsen & Pernice, 2010, p. 403; Olszanowski i Balas, 2010, s. 20; Wróbel, 2000, s. 480*). Tymczasem w komunikacie hipertekstowym uwagę często przykuwają transmisyjne okienka oraz hiperlinki, co dekoncentruje i w rezultacie rozprasza – tak jak i brak klarownej organizacji przekazu (*Carr, 2010, pp. 90-91; Wolf & Barzillai, 2009, p. 34*). W efekcie uwagę bardziej absorbuje szukanie, niż sam odbiór treści.

Uwaga wspiera wybór tych sygnałów, które są dla określonego procesu ważne, lub za takie uchodzą – oraz sprzyja łączeniu przejmowanych segmentów w większe całości. Tym samym integruje i modeluje percepcję oraz poprawia odbiór, zatem pogłębia proces poznawczy (*DeSchryver & Spiro, 2008, p. 149; Grabowska et al., 2008, s. 596, 599; Olszanowski i Balas, 2010, s. 27; Styrkowiec i Nęcka, 2008, s. 115; Wolfe, 2000, pp. 355, 358*). Z drugiej strony: chroni przed nadmiarem innych treści – bywa, że równie ważnych jak przejmowane – ponieważ nie byłyby do opanowania przez pamięć roboczą (*DeSchryver & Spiro, 2008, p. 140; Nęcka, 2009, s. 30; Olszanowski i Balas, 2010, s. 21*).

Uwaga w odbiorze decyduje o zachowaniu przejętych bodźców i treści w pamięci trwałej. Bez uwagi zapamiętuje się znacznie gorzej lub wcale (*Carr, 2010, p. 193; Wolfe, 2000, p. 366*). To znaczy zaś, że proces komunikacji jest wówczas nieefektywny.

Są przy tym opinie, sugerujące że przy uwadze wzrokowej, związanej z percepcją obrazów, nie generują się bardziej złożone funkcje umysłu. A tuż po ustaniu takiej percepcji, uwaga natychmiast zanika, nie dając szansy na ewentualną refleksję postrepcyjną (*Posner et al., 1988, p. 1629; Styrkowiec i Nęcka, 2008, s. 114*). To jest więc zupełnie inaczej niż w komunikacji pisemnej albo werbalnej.

Natomiast procesy automatyczne w ogóle uwagi nie absorbują. Jeżeli więc samo wyszukiwanie i scalanie treści realizuje się nieświadomie, wtedy nie ma uszczerbku dla uwagi wykonawczej. Z drugiej strony: ten brak kontroli, zwłaszcza w odbiorze rozproszonych obrazów, może spowodować odstępstwo od percepcji celowej, nie zawsze bowiem postrzeganie wzrokowe współgra z uwagą lub jest jej przyporządkowane (*Kolańczyk, 2001, s. 73, 75; Pisula i Osieński, 2001, s. 11, 14; Rayner, 1998, s. 374*).

Uwaga aktywizuje świadomość, a więc sprzyja przetwarzaniu i długotrwałemu zapamiętywaniu przejmowanych treści, czyli: uczeniu się. Zaś koncentracja uwagi oraz rozumienie realizuje się najlepiej podczas czytania tekstów drukowanych, dlatego trzeba je nadal uznawać za podstawowe narzędzie edukacyjne oraz wiedzotwórcze (*Dillon, 1992, p. 1304; Kolańczyk, 2001, s. 79; Spitzer, 2008, s. 16-17; Wolfe, 2000, s. 366*). Internet, ze względu na wielosemiotyczny kod hipertekstowy oraz nadmiar transmitowanych równocześnie treści, a także ich powierzchowne przetwarzanie w odbiorze, nie jest w tym zakresie równie skuteczny (*Baron, 2008, p. 231; Carr, 2010, p. 116*).

Pogłębione i kreatywne myślenie wymaga operowania pojęciami, potrzebuje zatem abstrahowania i symbolizacji. Otóż tworzywem w pełni abstrakcyjnym jest werbalny kod, więc język mowy, artykułowany oraz wewnętrzny, a także: nadbudowany nad nim bezpośredni język pisma. Wielu treści, wyrażonych za ich pośrednictwem i poddanych symbolizacji, w inny sposób wyrazić się nie da. Abstrahowanie obrazowe, jakkolwiek w ogóle również możliwe, jest jednak w znacznym stopniu ograniczone (*Caruthers, 1998, pp. 97, 104; Falkowski et al., 2008, s. 390, 505, 507; Puchalska-Wasył, 2006, s. 60; Rathus, 2004, s. 404-405*).

Podstawą kreatywnego myślenia pojęciowego jest neuronalna reprezentacja słów, zachowana w umyśle każdego odbiorcy i reagująca na nowe bodźce werbalne oraz pisemne. W następstwie tworzy się rozwinięty kod myśli i kształtuje dedukcyjna, przyczynowo-skutkowa logika rozumowania (*Glezer et al., 2009, s. 199, 202; Wood, 2006, s. 103, 167*). Wyniki wielu badań neurologicznych sygnalizują, że czytanie aktywizuje lewą półkulę mózgu, sterującą takim właśnie myśleniem, a w dalszej kolejności – także inne jego obszary (*Dehaene et al., 2010, pp. 1363-1364; Turkeltaub et al., 2004, p. 8*).

Trudno natomiast ustalić – jak już tu sygnalizowałem – czy istnieje w ogóle inny sposób myślenia, nazwany „piśmienniczym” (*Skudrzyk, 2005, s. 78, 133*), chociaż trafniejsze byłoby zapewne określenie „postpiśmiennicze”. Chyba jednak tak nie jest. Zaś kreatywne myślenie pojęciowe może być generowane także przez inne źródła, choćby autorefleksyjne. Jednak właśnie czytanie stwarza szczególnie korzystne po temu warunki i to nie tylko za sprawą abstrakcyjności językowego tworzywa. Każde uświadomione przetworzenie przyjętego sygnału wymaga choćby minimalnej puli czasu, a tej nie ma w odbiorze nieukierunkowanym, w trakcie wyszukiwania sygnałów kolejnych – jest natomiast w automatycznie uporządkowanym czytaniu linearnym, gdzie wyszukiwanie jest zbędne (*Frith, 2011, s. 55; Nunez, 2010, p. 47*). Dlatego przetwarzanie treści ma wtedy miejsce nie tylko od razu, razem z przyjęciem, ale następuje również podczas sakady.

W trakcie sakady bowiem oko nie przyjmuje sygnałów, ale przetwarza oraz integruje to, co zostało odebrane podczas ostatniej fiksacji oraz fiksacji poprzednich (*Gisbergen et al., 2006, p. 2; Nielsen & Pernice, 2010,*

p. 7; Rayner, 1998, pp. 372-373, 382, 400). Otóż w czytaniu sakada nie jest zaabsorbowana niczym innym, natomiast odbiór komunikatów z monitora wymaga w trakcie sakad w y s z u k i w a n i a segmentów do percepcji i to musi mieć swoje konsekwencje (Juola, 1988, p. 88).

Z szeregu empirycznych badań neurologicznych wynika, że najwyższy komfort i najlepsze efekty w czytaniu osiąga się w trakcie czytania z druku. Także szybkość jest do 30% wyższa aniżeli przy czytaniu z innych nośników. Pod warunkiem zapewnienia optymalnego kontrastu pomiędzy czarnym wydrukiem i maksymalnie białym tłem, oraz przy zastosowaniu czcionki nie mniejszej, niż 9-10 punktów, co zresztą stanowi rozpowszechniony standard (Kou & Shiina, 2006, p. 1; Macedo-Rouet et al., 2003, p. 103; Mills & Weldon, 1987, pp. 338, 352; Zaphiris & Kurniawan, 2001, pp. 1210, 1212).

Z kolei w krótkotrwałej pamięci roboczej treści z zapisu są przekształcane w formy werbalne, podtrzymywane tam przez odrębne struktury i przez to lepiej transmitowane, a następnie są rozpoznawane ich znaczenia. Również dalsze etapy przetwarzania realizują się sprawnie, bo akurat przy odbiorze pisma komunikacja pomiędzy obiema półkulami mózgu przebiega najlepiej (Dehaene, 2009, pp. 1-2; Grabowska et al., 2008, s. 615; Vetulani, 2010, s. 86).

Pismo, za sprawą linearności, zapewnia optymalną organizację transmitowanych treści, przez co unika się w odbiorze rozpraszania na wyszukiwanie dalszych obszarów percepcji i kolejnych miejsc fiksacji. Dzięki temu znacznie silniej skupia uwagę, co implikuje zwiększoną staranność odbioru i lepsze rozumienie przejmowanych treści (Dillon, 1992, p. 1307; Macedo-Rouet et al., 2003, s. 102, 117). Badania potwierdzają znacznie wyższą staranność w czytaniu tekstów drukowanych – także w gazetach – w porównaniu do czytania ich elektronicznych wersji na monitorach (Poynter..., 2007).

Jednocześnie tekst drukowany znacznie łatwiej poddaje się ewentualnie koniecznym manipulacjom dodatkowym przy czytaniu analitycznym, bądź przy studiowaniu, lub przy porównywaniu rozmaitych treści – przez czytanie wielokrotne, albo przeglądanie, lub przeszukiwanie innych materiałów, co ma nierzadko charakter automatyczny. Nawet robienie notatek podczas czytania na ogół nie przerywa lektury, a pogłębia zrozumienie. Z tego powodu refleksyjne i kreatywne uczestnictwo odbiorcze w procesach komunikacji realizuje się najlepiej poprzez czytanie tekstów drukowanych właśnie – jeśli te refleksje oraz te kreacje mają być pogłębione (Dillon, 1992, p. 1304, 1306; O'Hara & Sellen, 1997, pp. 337-340).

Komunikat na monitorze ma inną konfigurację i nawet sam tekst pisemny konstytuuje się inaczej niż na stronie drukowanej. Przede wszystkim treści jest wyraźnie mniej, ponieważ objętość zwykle nie przekracza 20 linijek, albo 300 słów, a i frazy są z zasady krótkie. Tak jak w druku, potrzebny jest duży kontrast – na ekranie trudniej osiągalny – a litery powinny być większe niż drukowane. Poza tym przeważnie ma miejsce rozproszenie treści (rozrzut na stronie lub na różnych stronach z łączeniem przez linki), brak jednolitej organizacji przekazu, zwłaszcza kiedy komunikat jest nie tylko pisemny, ale i hipertekstowy. To pogarsza standard odbioru oraz konkretnie czytania (Dillon, 1992, p. 1307; Juola, 1988, p. 87; Macedo-Rouet et al., 2003, s. 104; Mills & Weldon, 1987, pp. 335-336, 340, 352; Zaphiris & Kurniawan, 2001, p. 1214).

Natomiast z monitora znacznie sprawniej i skuteczniej dokonuje się przeglądania – dla selekcji treści do późniejszego przejścia, w szczególności linków, wskazujących dalszą kolejność odbioru. Niekiedy zresztą przeglądanie zajmuje tyle samo czasu, co i następnie sam odbiór treści, jest więc wyraźnie czasochłonnejsze niż przeglądanie np. strony gazetowej, lecz efektywniejsze (*Bruijn & Spence, 1999, p. 1; DeSchryver & Spiro, 2008, p. 137; Evans, 2008b, s. 179; Macedo-Rouet et al., 2003, pp. 101, 123; Poynter..., 2007*).

W hipertekstowym przeglądaniu w pierwszej kolejności zwracają uwagę sygnały ikonalne, obrazy, niezwłocznie zresztą zapomniane, bo to są tylko punkty oporowe dla wzroku. Zdarza się też, że obrazy dostrzeżone jako pierwsze, przesłaniają dalsze. Może dlatego bywa i tak, że sygnały odebrane w pierwszej kolejności uchodzą (niekoniecznie słusznie) za syndromy treści najświeższych. W przeglądaniu, w polu widzenia, pojawiają się nieraz segmenty zbędne – co przy wprawie można podobno eliminować, ale zawsze trzeba oderwać się od podstawowego odbioru treści. Ma więc przeglądanie różne niedostatki i już ze swej natury nie jest staranne. Ale służy wszak do selekcji, do wyboru treści potrzebnych, do tego zaś monitor oraz komunikaty online nadają się najlepiej (*Aoki et al., 2008, p. 343; Bruijn & Spence, 1999, p. 2; Bruijn & Spence, 2000, p. 2; Gisbergen et al., 2006, p. 5; O'Hara & Sellen, 1997, p. 339; Rayner, 1998, p. 393*).

W badaniach odbioru komunikatów internetowych często nie odróżnia się rzeczywistego przyjmowania treści już wybranych, od samego wyszukiwania segmentów do odbioru, z całej strony, a nawet z wielu stron. To zamazuje obraz rzeczywisty.

Ogólny rzut oka na monitor służy do selekcji, dlatego jest jasne, że napotyka na wiele przekazów symultanicznych, a utrudnia skupioną percepcję. Następuje szybki, ale ulotny kontakt z wieloma informacjami, które wobec tego muszą być formułowane zwięźle – najlepiej jako hiperlinki, bo takie zwracają uwagę w pierwszej kolejności i odsyłają następnie do treści poszerzonych. To przejmowanie sygnałów nie jest zapewne sekwencyjne, a sam wybór bywa chaotyczny, jednak z tego, co już zostało przyjęte, generuje się jakaś kolejność, czyli sekwencja (*Baron, 2008, pp. 218, 231; Carr, 2010, p. 8, 90; Outing & Ruel, 2004, p. 4; Tapscott, 2010, s. 187*).

Nie ma jednoznacznej opinii, jaka jest natomiast rola ikonografii. Odbiór wspólnego obrazu z tekstem rozpoczyna się zwykle od tekstu, więc może elementy ikoniczne przy przeglądaniu są słabiej dostrzegalne. Niekiedy sygnalizuje się, że grafiki oraz tabele zakłócają odbiór, a w ogóle obrazy nie aktywizują myślenia kreatywnego – lecz dla przeglądania ma to minimalne znaczenie (*Macedo-Rouet et al., 2003, p. 122; Outing & Ruel, 2004, p. 6; Sartori, 2007, s. 112*). W tej fazie funkcjonuje stosunkowo intensywnie także mysz, na ogół (poza świadomością) skorelowana ze wzrokiem, lecz bywa, że jest inaczej. Czasem absorbuje uwagę i wobec tego zakłóca odbiór, ale przy przeglądaniu to nie jest przeszkoda istotna (*Courtier, 2008, p. 2; Dillon, 1992, p. 1306; van Nimwegen, 2008, p. 90*).

Inaczej jest natomiast przy odbiorze treści. Zwłaszcza jeżeli zarejestrowanych w odrębnych frazach, które są porozrzucane po całym ekranie i nie układają się w sekwencje. Trzeba je lokalizować i dopiero następnie łączyć w ciąg, a więc nieustannie ulega naruszeniu płynność recepcji i następuje dekoncentracja (*Carr, 2010, p. 91; Dillon, 1992, pp. 1317-1318; Macedo-Rouet et al., 2003, p. 11; Tapscott, 2010,*

s. 194). W rezultacie odbiór nawet samych komunikatów pisemnych jest z monitora mniej staranny. Z tego zaś generuje się opinia, że komunikacja digitalna w ogóle nie sprzyja skupieniu i ogranicza myślenie pogłębione (Dillon, 1992, p. 1301; Poynter..., 2007; Wolf & Barzillai, 2009, pp. 32, 35).

Generalnie, czytanie z ekranu jest inne niż z druku – z wielu powodów. Przede wszystkim stosunkowo szybko daje o sobie znać zmęczenie oczu przy ekranowej lekturze. Monitor poza tym zmniejsza ogólny obszar postrzegalny, w stosunku do strony drukowanej, a z kolei możliwość szybkiego przeglądania wielostronicowych całości – jeżeli w czytaniu koniecznego – zostaje zastąpiona bardzo niewygodnym przewijaniem albo klikaniem, a wtedy szwankuje swobodna kontemplacja całościowa (Dillon, 1992, pp. 1297, 1302; Macedo-Rouet et al., 2003, p. 101; O'Hara & Sellen, 1997, pp. 338, 340). Jeżeli zaś komunikat z monitora wyraża treści hipertekstowo, więc zarówno pisemnie, jak też ikonicznie, to ulega wydłużeniu czas odbioru, bo fiksacje trwają wtedy dłużej. Zdarzają się też wówczas fiksacje puste, odrzucające obrazy pozbawione związku z treścią, ale one także absorbują czas (Nielsen & Pernice, 2010, pp. 213, 270; Rayner, 1998, pp. 392, 398).

W czytaniu z ekranu na każdą linijkę przypada o jedną (czasem o kilka) fiksację więcej, dlatego to czytanie trwa dłużej, nawet do 30-40% czasu (Dillon, 1992, pp. 1299, 1306; Juola, 1988, p. 87; Mills & Weldon, 1987, p. 332). Zwłaszcza trudniej odbiera się i czyta teksty długie – monitor odpowiada wypowiedziom krótkim – a im dłuższy jest tekst, tym więcej ujawnia się różnic w stosunku do czytania tekstów drukowanych (Carr, 2010, p. 7; Dillon, 1992, p. 1315; Górska, 2005, s. 27; Outing & Ruel, 2004, p. 5). Odbiór jest więc mniej komfortowy, ale składa się na to szereg przyczyn, a nie jakaś jedna (Dillon, 1992, p. 1314; Macedo-Rouet et al., 2003, p. 110). Ponadto zaś z badań porównawczych wynika, że wolniejszy (czyli gorszy) jest również odbiór z iPada i z Kindle, o 11% niż z druku, ale najgorzej (podobno) czyta się teksty ze „znormalizowanego” komputerowego monitora (Nielsen, 2010).

Czasami symultaniczną, mozaikową, kilkukanałową transmisję treści z monitora porównuje się, przez podobieństwo zewnętrzne, do emisji komunikatów telewizyjnych (Banaszkiewicz, 2000, s. 34, 71). Jest to jednak podobieństwo pozorne. Hipertekst jest złożony homologicznie, a kod telewizyjny synkretycznie (nierozzerwalnie) – pomijam sztuczną sytuację, kiedy program telewizyjny jest remediowany i transmitowany przez komputer – no i w komunikacji elektronicznej odbiorca reguluje odbiór komunikatów, sam często tworzy sekwencje, podczas gdy w telewizji tak nie jest.

4. PRZETWARZANIE

Odbiór tekstu pisemnego z druku następuje w porządku linearnym, według następstwa, charakterystycznego dla tej formy komunikacji, co każdy czytelnik akceptuje automatycznie. Natomiast w odbiorze przekazu hipertekstowego zarówno pisemnego, jak i obrazowo-pisemnego, przeważnie tak nie jest, ze względu na rozproszenie treści po całej stronie. Najprzód zatem musi nastąpić wyszukanie segmentów oraz punktów oporowych.

Są to te elementy zarówno pisemne, jak ikoniczne, które wyróżniają się z całości i przykuwają uwagę. Często są nimi te, które były wcześniej znane lub rozpoznane – tym bardziej „magnetyczne”, kiedy z góry ujawniają związek z poszukiwaną treścią (Gisbergen et al., 2006, p. 1; Grabowska et al., 2008, s. 610; Nielsen & Pernice, 2010, pp. 218, 229).

Sam odbiór sygnału wizualnego (rejestracja głównych cech), pisemnego lub ikonicznego, ma miejsce podczas fiksacji. Przeważają opinie, że musi trwać co najmniej ćwierć sekundy, żeby dało się cokolwiek zauważyć, dla czytania jednak lepiej, żeby niewiele dłużej, bo im krócej trwają fiksacje a sakady dłużej, oraz im mniej jest regresji, tym to czytanie przebiega sprawniej. Sygnały odbijają się w neuronach – przy czytaniu: w ośrodku Dejerine’a – następnie zaś aktywizują w mózgu inne procesy i docierają do kory wzrokowej (Dehaene, 2009, pp. 1-2; Frith, 2011, s. 36; Koch, 2008, s. 267; Rayner, 1998, p. 392; Wróbel, 2000, s. 480, 484).

Po przyjęciu, jeszcze przed głębszym przetwarzaniem, może mieć miejsce konsolidacja sygnałów. Z sygnałów krótkich, odebranych tuż po sobie, może wygenerować się jeden sygnał łączny, a znów odebranie kilku sygnałów wizualnych, jeden po drugim, może wytworzyć wrażenie ruchu (Koch, 2008, p. 275; Montgomery, 1995, p. 26). Rezultaty są więc różne, zależne od nastawienia. Potem zaś treści przejęte łączą się z tymi, które odbiorca zinternalizował już wcześniej (Carr, 2010, p. 190).

Odbierane sygnały – słyszane, czytane, oglądane – wywołują reakcje w określonych polach sensorycznych mózgu, odmiennych dla każdego kanału za sprawą lateralizacji, czyli wyspecjalizowania różnych obszarów mózgu (Grabowska, 2000, s. 179; Keller et al., 2001, p. 228; Nunez, 2010, p. 87). Następstwem są odrębne rezonatory, mianowicie sygnały wizualne wywołują w umyśle wizualne reprezentacje, a sygnały werbalne aktywizują mowę wewnętrzną. Dokładniej: jednostki mowy są wydobywane z ogółu sygnałów akustycznych i kodowane na słowa (Caruthers, 1998, p. 96; Liberman, 1980, s. 177; Sproat, 2010, pp. 188). Także w czytaniu najprzód uaktywnia się odrębny płat po lewej stronie mózgu – VWFA: Visual Word Form Area – formując leksykograficzny zapis odczytanych słów (The brain..., 2010, p. 63; Dehaene et al., 2010, p. 1359; Shtyrov et al., 2008, p. 28; Turkeltaub et al., 2004, p. 8). Jeżeli zaś można ufać doniesieniom prasy popularnej, to właśnie taki zapis w mózgu udało się nawet zreprodukować.

Na tym jednak nie koniec. Proces czytania, oprócz generowania wizualnej reprezentacji pisemnej w mózgu, uruchamia również kod fonologiczny, wywołując aktywność w obszarze mowy wewnętrznej – chociaż są opinie, że czasem nie musi tak być. Jednak generalnie, związki odbioru tekstu pisemnego z rezonansem werbalnym są bezsporne (Dehaene et al., 2010, pp. 1363-1364; Falkowski i in., 2008, s. 390; Posner et al., 1988, pp. 1627-1628; Skudrzyk, 2005, s. 76). Kody są oczywiście odrębne, żadna tożsamość czytania i słuchania wypowiedzi werbalnych nie istnieje, ale zbieżności i podobieństwa są na tyle znaczące, że uzasadniają porównywanie tych procesów oraz ich efektów (Dehaene et al., 2010, p. 1364; McCutchen et al., 2008, p. 463; Skudrzyk, 2005, s. 112). Jest tych zbieżności więcej niż z wizualnym odbiorem obrazów i innych przekazów ikonicznych – które wprawdzie też istnieją, lecz są mniej intensywne, mimo że procesy inauguruje ten sam zmysł wzroku. Jak wynika z niektórych badań: słowa o ładunku ikonicznym są kodowane zarówno obrazowo, jak

i werbalnie, ale słowa abstrakcyjne kodują się już tylko werbalnie. Z kolei w tym obszarze mózgu, który reaguje na przekazy werbalne, ujawniają się również słabe reakcje na bodźce obrazowe oraz znacznie silniejsze: na sygnały pisemne. Relacje są więc różne i rozmaita jest ich intensywność. To zaś wszystko razem, często może sobie wzajemnie przeszkadzać, ale niekiedy nie musi (*Dehaene et al., 2010, p. 1360; Falkowski et al., 2008, s. 390, 341; Sproat, 2010, p. 188*).

Jeśli spojrzeć całościowo, to procesy odbioru sygnałów są bardzo złożone. Aktywizują się bowiem różne partie kory mózgowej i ostateczny efekt może być wytworem rozmaitych struktur neuronalnych, niekiedy modyfikujących się wzajemnie. Są opinie, że także w procesy czytania angażuje się więcej obszarów mózgu, chociaż intensywność tego zaangażowania jest zróżnicowana (*Grabowska, 2000, s. 182; Keller et al., 2001, p. 225; Nunez, 2010, p. 87; Turkeltaub et al., 2004, pp. 8, 11*).

Układy sygnałów, transmitujących treści, docierają do różnych, także odległych obszarów mózgu. Odebrane, podlegają przetworzeniom, już to równoległym, symultanicznym – w procesach automatycznych – bądź sekwencyjnym, w procesach kontrolowanych (*Grabowska, 2000, s. 179; Grabowska et al., 2008, s. 585; Iskra-Golec, 2006, s. 44; Maruszewski, 2003, s. 66-67*). Nie może być zatem bez znaczenia sam sposób transmisji treści z komunikatów. Czy jest mianowicie sekwencyjny lub nawet linearny jak z tekstu pisemnego, czy też symultaniczny z Internetu, rozpraszający uwagę (*Baron, 2008, p. 218*). A uwaga jest konieczna dla pogłębionego odbioru treści oraz integruje aktywność wielu struktur neuronalnych (*Grabowska et al., 2008, s. 599*). Otóż wydaje się, że zarówno chaotyczna kakofonia Internetu, jak i konkretnie „okienkowy”, symultaniczny tryb transmisji treści z monitora, na skupienie uwagi nie wpływają korzystnie (*Baron, 2008, p. 219; Carr, 2010, pp. 113, 119*).

Dla wielu procesów komunikacyjnych może to nie mieć znaczenia. Utrudnieniem jest dopiero wówczas, kiedy efektem finalnym procesu powinna być kreatywna refleksja pojęciowa. Myślenie pojęciowe bowiem – sterowane odrębnie przez tylną część kory mózgowej – wymaga przekazu następczego, sekwencyjnego, oraz werbalnego kodowania, w czym nadmiar symultanicznych sygnałów obrazowych może stanowić przeszkodę (*Berninger & Richards, 2000, p. 92; Caruthers, 1998, p. 97; Falkowski et al., 2008, s. 390, 431; Sartori, 2007, pp. 30, 141*).

Opisom procesów sensorycznych, jakkolwiek wielokrotnie potwierdzającym się wzajemnie, towarzyszą czasami wątpliwości, odnoszone do lateralizacji, czyli do wrodzonego podziału funkcjonalnego niektórych obszarów mózgu (*Iskra-Golec, 2006, s. 50; Szeląg, 2000, s. 453*). Otóż pojawiły się opinie (to prawda, że nieliczne), jakoby nie wszystkie reakcje sensoryczne, w pierwszej fazie, były automatycznie i w całości lokalizowane w określonych segmentach mózgu, oraz że – tym samym – przyjęty dotychczas funkcjonalny podział pól, nie musi odpowiadać rzeczywistości (*Grabowska et al., 2008, s. 625; Keller et al., 2001, p. 235*). Ewentualne potwierdzenie tych wątpliwości uczyniłoby analizy odbioru bodźców sensorycznych bezprzedmiotowymi, pozbawiając sensu charakterystykę różnic, także między procesami czytania z druku i z ekranu. Ale takiego potwierdzenia nie ma. Przeważają udokumentowane stwierdzenia, że lewa część mózgu steruje artykulacją i odbiorem mowy, a także kreacją i czytaniem tekstów pisemnych, oraz również (m.in.) procesami następczy-

mi (Berninger & Richards, 2002, s. 56; Grabowska et al., 2008, s. 621, 624; Iskra-Golec, 2006, s. 50; Posner et al., 1988, s. 1629; Szelaż, 2000, s. 430, 443). Artykulacją i odbiorem mowy sterują mianowicie ośrodki Broca (właśc. Broki) i Wernickego, zaś pisaniem i czytaniem – ośrodki Exnera i Dejerine’a. Z kolei prawa część mózgu przejmuje sygnały wizualne i steruje (m.in.) procesami symultanicznymi (Berninger & Richards, 2002, s. 57; Grabowska et al., 2008, s. 621; Iskra-Golec, 2006, s. 50; Nunez, 2010, p. 67). To jest podział ważny, potwierdza bowiem, że o d b i ó r różnych sygnałów przebiega odrębnie i w odmienny sposób.

Ale jest coś jeszcze. Otóż Jerry Fodor podzielił mózg na peryferyjną sferę wejściowo-wyjściową – i o niej właśnie była mowa – oraz na mózg centralny, gdzie wszystkie procesy mentalne mają swój dalszy ciąg (za: Caruthers, 1998, p. 94).

Sygnały mianowicie podlegają następnie regulacji wyższego rzędu i są rozsyłane do innych obszarów kory, zatem wszystkie układy percepcyjne współpracują ze sobą (Grabowska, 2000, s. 182; Keller et al., 2001, p. 234; Maruszewski, 2003, s. 79; Nosal, 2009, s. 124; Nunez, 2010, pp. 30, 67). Najwyraźniej w korze funkcjonuje też ośrodek, który kumuluje bodźce i następuje modularne scalanie, integracja we wspólną całość (Frith, 2011, s. 38; Iskra-Golec, 2006, s. 51; Kaczmarek, 2005, s. 41; Montgomery, 1995, p. 26; Nunez, 2010, p. 45; Wróbel, 2000, s. 461, 469). Transmitowane sygnały i komunikaty treściowe natrafiają w umyśle na różne treściowe reprezentacje, asymilowane wcześniej oraz (częściowo) przejmowane dziedzicznie, które stanowią wewnętrzne matryce treści (*The brain...*, 2010, p. 63; Frith, 2011, s. 107, 137). Matryce te mają po części charakter pojęciowy, abstrakcyjny – w postaci segmentów werbalnych, nierzadko całozdaniowych (bywa, że wraz z ekwiwalentem ortograficznym i może stąd powstała supozycja o myśleniu piśmienniczym) – a częściowo także wizualny, wyobrażeniowy, jednak tylko w odniesieniu do treści nieskomplikowanych (Glezer et al., 2009, s. 199, 202; Judycki, 2007, s. 259; Nęcka, 2009, s. 28; Rayner, 1998, p. 401). Tak więc semiotyczny charakter odebranych i odbieranych komunikatów musi mieć dla wyniku procesów odbiorczych znaczenie istotne.

Nowe sygnały są odnoszone do już w umyśle istniejących struktur treściowych, które zostały przyswojone uprzednio. W rezultacie dokonuje się reorganizacja treści posiadanych: generuje się nowe rozumienie problemu – zwłaszcza w następstwie procesów czytania – i następuje przeformułowanie zinternalizowanej wiedzy (Caruthers, 1998, p. 96; Grabowska, 2000, s. 182; McCutchen et al., 2008, pp. 463-464; Nęcka, 2009, s. 28; Rathus, 2004, p. 350; Tapscott, 2010, s. 199; Wróbel, 2000, s. 480). Przejmowane treści są dołączane do treści już wcześniej opanowanych, niekiedy mogą je nawet wypierać, ale to nie jest regułą, a znowu czasami nie mogą przebić się przez treści zastane (Frith, 2011, s. 139; Rathus, 2004, p. 349).

Relacje treści napływających do posiadanych mają jeszcze inny wymiar. Mianowicie w trakcie odbioru, umysł p r z e w i d u j e znaczenia napływających sygnałów, a następnie weryfikuje te przewidywania i dopiero wtedy następuje scalenie z treściami już przyswojonymi (Frith, 2011, s. 116, 136, 176; Iskra-Golec, 2006, s. 52). Na tym polega zdolność do zrozumienia nowych komunikatów i do kreatywnego ich wykorzystywania.

Sygnaly i treści przyjęte, żeby były użyteczne w dłuższym horyzoncie czasowym, muszą być zarejestrowane i przechowane w pamięci. Obecnie, oprócz pamięci sensorycznej, psychologia rozróżnia dwa główne (pomijam podziały szczegółowe) rodzaje pamięci, mianowicie krótkotrwałą pamięć roboczą oraz pamięć trwałą.

Pamięć robocza to system chwilowego przechowywania sygnałów. Charakteryzuje się ograniczoną pojemnością na treść i krótkotrwałym utrzymaniem – średnio około minuty. Stąd następuje już to przetransmitowanie do pamięci trwałej, bądź eliminacja, jest to bowiem jednocześnie bufor, chroniący przed nadmiarem treści do przechowania. Z tym, że przy wielokrotnym powtarzaniu lub stałym użytkowaniu, treści utrzymują się tam dłużej, zapewne bowiem wzmacniają się wówczas połączenia międzysynaptyczne (Carr, 2010, pp. 125, 185, 193; Grabowska et al., 2008, s. 606; Gwizdka, 2010, p. 2168; Koch, 2008, p. 205; Maruszewski, 2003, s. 74; Nęcka, 2009, s. 30; O'Hara & Sellen, 1997, p. 338; Olshanowski i Balas, 2010, s. 19; Rathus, 2004, p. 343).

Pamięć robocza przetwarza efekty przejmowania treści, transmitowanych tak w trybie sekwencyjnym, jak i konfiguracyjnym, a więc werbalne oraz pisemne, jak też obrazowo-przestrzenne – integrując je następnie. Dysponuje pętlą fonologiczną oraz szkieletownikiem wzrokowo-przestrzennym, jest więc przystosowana do reagowania na przywoływane tu rodzaje komunikacji (Falkowski et al., 2008, s. 429; Grabowska et al., 2008, s. 614; Nosal, 2009, s. 118).

Rzecz jednak w tym, że nie jest to jeszcze internalizacja trwała, ani docelowa inkluzja treści – z których tylko nieliczne, stale powtarzane, utrzymują się w tej pamięci na dłużej. Natomiast ograniczona pojemność sprawia, że jest odrzucany nadmiar treści, transmitowanych jednocześnie, a odstępstwa od jednorodności i ciągłości komunikowania oraz od jednolitości komunikatów (np. przez linki lub wielokanałowość i niesynchronizowaną wielosemiotyczność), a zwłaszcza dodatkowe sygnały, przekazy, instrukcje lub dyrektywy, mogą aktywność pamięciową zredukować znacznie (Nimwegen, 2008, p. 127; Nimwegen & Oostendorp, 2009, p. 502).

Natomiast pamięć trwała ma olbrzymią pojemność, w praktyce nieograniczoną i również czas przechowywania w niej treści nie musi być limitowany (Falkowski et al., 2008, s. 431; Maruszewski, 2003, s. 74; Rathus, 2004, p. 347). Rozłokowana w całym mózgu, wiąże treści poprzez ich sens, dokonuje więc stosownych przetworzeń i tylko zaangażowanie t e j właśnie pamięci w procesy odbioru komunikatów umożliwia uczenie się rzeczywiste, czyli generowanie własnej, indywidualnej wiedzy (DeSchryver & Spiro, 2008, p. 140; Nunez, 2010, p. 268; Rathus, 2004, p. 350).

Funkcjonowanie pamięci trwałej też pozostaje w związku ze sposobem transmisji oraz odbioru komunikatów: są opinie, że komunikacja elektroniczna (a jeszcze bardziej: audiowizualna) utrudnia, a w każdym razie nie sprzyja konsolidacji pamięci trwałej (Carr, 2010, p. 193). Angażuje bowiem głównie lub wyłącznie pamięć roboczą, intensyfikując raczej zapominanie, aniżeli zapamiętywanie. A to za sprawą wizualno-figuratywnego składnika przekazów, który wprawdzie jest na ogół łatwy do zrozumienia, ale potem tylko wyjątkowo utrzymuje się w pamięci. Wywołuje bowiem reakcje spostrzeżeniowe oraz wyobrażeniowe, a to z natury są ślady nietrwale (Bruijn & Spence, 1999, p. 2; Bruijn & Spence, 2000,

p. 3; Carr, 2010, p. 193-194; Falkowski et al., 2008, s. 461). Natomiast ślady trwałe, przejęte przez pamięć długotrwałą, mają w przeważającym stopniu charakter abstraktów, mianowicie składają się z pojęć i sądów, a ich nośnikiem jest głównie język oralny oraz język pisma (Falkowski et al., 2008, s. 461, 508).

Ograniczenia pojawiają się już na etapie transmisji treści do pamięci roboczej. Powstała nawet specjalna teoria CTL – Cognitive Load Theory – sygnalizująca zredukowane możliwości przejęcia przez pamięć roboczą treści i procedur, zwłaszcza w trybie równoczesnym, a to właśnie jest charakterystyczne w odbiorze komunikatów z monitora. Mnóstwo treści, dyrektyw i porad (co określa się jako „przyjazność”), oferowanych równolegle, trafia na barierę selekcji. To jest nadmierne obciążenie poznawcze, które pogarsza parametry zapamiętywania: przeładowanie podaży treścią oznacza zatem w istocie znacznie mniej wiedzy zinternalizowanej (Carr, 2010, p. 214; DeSchryver & Spiro, 2008, p. 140; Kofta i Narkiewicz-Jodko, 2001, s. 63, 66; Nimwegen, 2008, p. 123).

Z drugiej strony: im głębszy poziom przetwarzania przyjmowanych treści, tym trwalszy jest ich ślad w pamięci. Dlatego dla uczenia się najwartościowsze jest kreowanie (zawsze mocno przetworzonych) myślowych syntez – do czego komunikaty muszą inspirować treścią, formą i sposobem eksplikacji. Natomiast szybka oferta informacyjna pogłębionej analizy nie powoduje (Iskra-Golec, 2006, s. 44; McCutchen et al., 2008, p. 462; Wolf & Barzillai, 2009, p. 35).

Treść bowiem tylko po świadomym skupieniu się na niej odbiorcy, trafia do pamięci trwałej, toteż dla uczenia się, dla wzbogacania wiedzy własnej, czyli ogólnie dla poznania, najważniejsza jest odbiorcza uwaga. Sygnały, przejmowane poza nią oraz poza świadomością, nie są zapamiętywane. Dlatego mnożą się opinie, że Internet – w następstwie rozproszenia treści, semiotycznego rozwarstwienia komunikatów oraz rozchwiania uwagi odbiorców – ogranicza możliwość zapamiętania transmitowanych treści (Carr, 2010, p. 125; Macedo-Rouet et al., 2003, p. 105; Olszanowski i Balas, 2010, s. 127; Wolfe, 2000, p. 366).

Również w praktyce potocznej zauważono, że tak jest, ale reakcje okazały się dosyć zaskakujące. Zaczęły mianowicie krążyć pomysły, żeby potraktować Internet jako sztuczną pamięć podręczną – do wyszukiwania treści doraźnie potrzebnych, zamiast żeby rejestrować je w pamięci własnej. Ten rodzaj komunikacyjnego outsourcingu nie jest całkowicie nowy: w końcu od dawna wiele osób przechowuje drukowane informatory, słowniki lub encyklopedie, ewentualnie korzystając z nich także w bibliotekach. Natomiast nowa jest skala tego zjawiska – w sensie mnogości niezapamiętywanych treści oraz społecznej intensywności uprawiania tej praktyki. Nie ulega żadnej wątpliwości, że jest to dotkliwa redukcja społecznego oraz indywidualnego potencjału intelektualnego (Carr, 2010, pp. 180-181; Carriere & Eco, 2010, s. 73; Tapscott, 2010, s. 204).

5. EFEKTY

Rezultatem komunikacyjnej recepcji jest już to doraźne przejęcie informacji oraz/lub sygnałów nieinformacyjnych do pamięci roboczej, ewentualnie z niezwłoczną reakcją, bądź przetworzenie treści do pamięci trwałej

i przyswojenie, z sukcesywnym wykorzystaniem w rozmaitych formach i celach, a także z możliwą kreacją treści nowych. W generowanych w ten sposób procesach mentalnych ma miejsce wykorzystywanie (scalenie, rekonfigurowanie) treści, zlokalizowanych w różnych obszarach mózgu – zarówno wobec siebie kompatybilnych, jak też konkurencyjnych – w postaci wewnętrznego dialogu (*Nunez, 2010, p. 129; Oleś, 2009, s. 232; Oleś et al., 2010, s. 114*).

Analizy przejmowanych treści, kalkulacje, wnioskowanie oraz generowanie nowych refleksji, składają się na procesy *m y ś l e n i a*, mniej lub bardziej kreatywne, pogłębione albo nie. To zależy od celu, od intensywności i od rozległości przetwarzania, ale także od okoliczności przejęcia treści, oraz od formy transmisji. Im mniej dyrektywnych kontekstów przy odbiorze, im silniej zabstrakcjonizowany jest przekaz (ale: w warunkach rozumienia), tym w następstwie bardziej pogłębione są procesy myślowe. To dlatego pojawiają się opinie, że treściom przejmowanym z monitora towarzyszy redukcja myślenia pogłębionego (*Carr, 2010, p. 141; Falkowski et al., 2008, s. 426; Kofta i Narkiewicz-Jodko, 2001, s. 70; Nimwegen, 2008, p. 124; Nimwegen & Oostendorp, 2009, pp. 503, 507*).

Charakter zinternalizowanych treści oraz stopień i poziom ich przetworzenia, decyduje o jakości dalszych procesów kalkulacyjnych i wnioskotwórczych. Zarówno w trybie kreowania sekwencji skończonych (inaczej: algorytmu – co przez jakiś czas próbowano porównywać do przetworzeń komputerowych), jak też w trybie spekulacji heurystycznych, czyli swobodnych, nieschematycznych. Kreatywne, poza tym, okazują się nie tylko refleksje świadome, ale – niekiedy – również operacje intuicyjne, pozaświadome, jakkolwiek nieautomatyczne, stereotypowe (*Falkowski et al., 2008, s. 463; Nunez, 2010, p. 43*). A już inna sprawa, że stopień skomplikowania procesów mentalnych jest bardzo wysoki, dlatego trudno orzekać o nich jednoznacznie: o charakterystyce przesądza zazwyczaj nie tyle wyłączość, ile dominacja, przewaga określonych cech lub atrybutów.

Nieświadome, a u t o m a t y c z n e przetwarzanie myślowe przyjętych treści realizuje się w procesach krótkotrwałych, charakterystycznych dla reakcji w pamięci roboczej – i bywa, że dalszego przetwarzania już nie ma, zwłaszcza kiedy ma to miejsce w następstwie percepcji sygnałów obrazowo-przestrzennych. Ich wywołanymi w myśli ekwiwalentami są obrazowe spostrzeżenia i wyobrażenia, a więc niepogłębione reprezentacje poznawcze o charakterze nietrwałym, będące składnikami myślenia konkretnego. Jeżeli w komunikacie przeważają sygnały ikoniczne, wolne od dodatkowych konotacji, to wówczas ewokowane procesy myślowe, oparte na wizualnych spostrzeżeniach i wyobrażeniach, mają głównie charakter konkretny – a w rezultacie odtwórczy. Za mało jest bowiem wtedy sygnałów o charakterze abstrakcyjnym (bądź nawet nie ma ich wcale), które po przetworzeniu mogłyby być podstawą myślenia abstrakcyjnego (*Caruthers, 1998, pp. 97, 109; Falkowski et al., 2008, s. 385, 426, 461-462; Maruszewski, 2003, s. 66-67*).

W tym zaś, podstawę stanowią składniki symboliczne (właśnie abstrakcyjne) – mianowicie pojęcia i sądy – generowane głównie w formie mowy wewnętrznej, więc pozostające w oczywistej relacji ewokacyjnej do komunikacji werbalnej oraz pisemnej, a dokładniej: do odbioru przekazów, transmitowanych w tych formach semiotycznych. Procesy myślenia abstrakcyjnego mają charakter długotrwały i zazwyczaj świadomy,

a przebiegają sekwencyjnie oraz pozostają w związku z pamięcią trwałą – z której już to generują się, albo wywołują w niej reakcje i pozostawiają ślad („zapis”). Przetwarzanie treści na tym poziomie myślenia jest pogłębione i prowadzi do rozwiązywania problemów, a także do kreowania nowych treści i wniosków. O charakterze myślenia: albo konkretnego i odtwórczego, albo abstrakcyjnego i kreatywnego – rozstrzyga intensywność (przewaga) występowania składników myślenia jednego, bądź drugiego, w każdym procesie mentalnym (*Boroditsky, 2009, p. 126; Caruthers, 1998, p. 97; Falkowski et al., 2008, s. 426, 461-462, 476, 505; Maruszewski, 2003, s. 66-67*).

Nie ma zatem żadnych wątpliwości – co do tego wszyscy są zgodni – że mowa stanowi podstawę wszystkich złożonych procesów poznawczych i jest głównym narzędziem rozwoju intelektualnego. Umożliwia bowiem opanowanie i przyswojenie rozległych obszarów wiedzy oraz przekonań (*Boroditsky, 2009, pp. 120, 123; Caruthers, 1998, pp. 102, 108; Falkowski et al., 2008, s. 504, 507; Kaczmarek, 2005, s. 132; Rathus, 2004, pp. 404, 407*). Wprawdzie wszystkie opinie odnoszą się do mowy jako do języka oralnego, lecz jest oczywiste, że w równym stopniu dotyczą języka pisma, który jest do mowy równoległy, bo z niej wszak wygenerowany i w wielu przejawach adekwatny, a na dodatek – utrwalony fizycznie, co jeszcze podkreśla jego abstrakcyjny charakter. A na kreatywne myślenie abstrakcyjne wpływa przede wszystkim właśnie symboliczny charakter nośników treści oraz linearny układ następczy tych treści, jeszcze silniej przypisany do pisma, aniżeli do mowy (*Boroditsky, 2009, p. 121; Falkowski et al., 2008, s. 505*).

Rzecz w tym, że umysłowe reprezentacje pojęciowe są analogiczne właśnie do werbalnych i najczęściej układają się w sekwencje zdaniowe – jak w mowie i w piśmie. Dokładniej: jest to mowa wewnętrzna, być może nie o odmienną od manifestacji zewnętrznych, ale jednak mowa, przybierająca formę autodialogów. To w jej ramach realizują się w umyśle procesy interpretacyjne, kalkulacyjne i porównawcze, relatywizujące różne punkty widzenia i supozycje, oraz następuje rozpoznanie rozmaitych treści i kreacja nowych idei. Jest więc podstawą autorefleksji oraz tworzenia nowych treści (*Chandler & Munday, 2011, p. 212; Judycki, 2007, s. 259, 262; Oleś, 2009, s. 216-217, 232; Oleś et al., 2010, s. 113, 124; Puchalska-Wasył, 2006 s. 60, 231*).

Istnieją również inne relacje pomiędzy semiotycznym charakterem przekazów a pamięciową inkluzją treści, oraz jej wykorzystaniem w procesach mentalnych. Im bardziej mianowicie sygnały przylegają do rzeczywistości, albo im silniej skłaniają do uznania ich za wierne repliki tej rzeczywistości – tym większe jest prawdopodobieństwo, że wywołają reakcje głównie w pamięci roboczej tylko albo nawet ultrakrótkiej. Takie odtwórcze wyobrażenia rzeczywistości lub rzeczywistych czynności, w następstwie odbioru komunikatów, aktywizują przeważnie te same obszary mózgu, które zareagowałyby na tę rzeczywistość bezpośrednio. Przetwarzanie treści jest wówczas już to zredukowane, bądź nie ma go wcale. Natomiast generują się ludzkie imitacje rzeczywistości, czemu może towarzyszyć pogłębiona immersja, sprzyjając zachowaniom substytutynym. W odniesieniu do komunikacji elektronicznej funkcjonuje nawet określenie internetowej socjomanii – kojarzone często z pozorowaniem relacji (cyberzwiązków) pomiędzy internautami, bo ta iluzyjność nie

zawsze poddaje się weryfikacji (*Frith, 2011, s. 24; Maruszewski, 2003, s. 74; Pilecka, 2007, s. 54, 56*).

Procesy komunikacji służą transmisji dowolnych treści. Jednak dla generowania oraz wzbogacania wiedzy, dla kreowania nowych idei oraz wartości, jak też dla intelektualnego rozwoju, konieczne jest komunikowanie i odbiór takich treści, które następnie ulegną przetworzeniu i rozwinięciu, wywołają reakcje oraz pozostawią ślady w pamięci trwałej i spowodują myślową aktywizację.

Otóż do takich właśnie efektów może prowadzić przede wszystkim werbalna oraz pisemna transmisja treści, obie te formy posługują się bowiem tworzywem abstrakcyjnym i wobec tego ułatwiają kontemplację. Mowa jest najbardziej zaawansowanym i aktywizującym wariantem komunikacji społecznej, a pismo jest do niej pod tym względem równorzędne. Język mowy – przy wrodzonej kompetencji każdego człowieka do mówienia – stanowi podstawę (rozwojowo: wyprzedza) aktywnego myślenia i jest tworzywem dialogów wewnętrznych. Z kolei język pisma dłużej skupia uwagę odbiorcy, zatem umożliwia rozumowanie pogłębione. Ponadto procesy odbiorcze w obu tych formach komunikacji mają charakter uświadamiany, a to jest dla generowania refleksji przesłanka konieczna. W przyspieszonych procesach odbioru komunikatów takie okoliczności nie występują, toteż kreatywność myślowa redukuje się radykalnie – tak jak również w kontekście nadmiernej instruktywności (dyrektyw) przejmowanych przekazów (*Dehaene et al., 2010, p. 1364; Falkowski et al., 2008, s. 390, 505; Nimwegen & Oostendorp, 2009, pp. 503, 507; Oleś, 2009, s. 233; Oleś et al., 2010, s. 119; Pisula & Osiński, 2001, s. 14; Wolf & Barzillai, 2009, pp. 32-33*).

Możliwości biernego lub aktywnego myślenia i reagowania – tym bardziej więc myślenia symbolicznego – nie są zdeterminowane genetycznie. Ale tylko w wyniku takiego myślenia można generować ważne treści nowe. Potrzebna jest zatem specjalna stymulacja rozwoju myślenia (*Carr, 2010, p. 31; Falkowski et al., 2008, s. 461*).

Otóż liczne badania kończą się konkluzją, że właśnie pismo i to w postaci drukowanej (jeszcze bardziej niż mowa) jest głównym stymulatorem myślowego rozwoju, ewokuje bowiem wzmógłony wysiłek intelektualny, to zaś wpływa na rozwój sieci neuronów, a także wzbogaca system mowy wewnętrznej. Na tym polega doniosła rola społeczna piśmienniczej formy komunikacji (*Dehaene et al., 2010, pp. 1359, 1364; Sproat, 2010, p. 113; Vetulani, 2010, s. 42; Wolf & Barzillai, 2009, p. 34*).

W odniesieniu do transmisji treści online i odbioru z monitora, także w wariantcie pisemnym, opinie są bardziej wstrzemięźliwe. Sugeruje się, że ma to korzystny wpływ na postrzeganie wizualno-przestrzenne, natomiast ogranicza myślenie pogłębione. Jakkolwiek z niektórych obserwacji wynika jednak, że surfowanie może być dla umysłu ćwiczeniem pożytecznym, chociaż w ograniczonym wymiarze (*Carr, 2010, p. 141; Holden, 2008, p. 509; Wolf & Barzillai, 2009, p. 36*).

Ważnym regulatorem komunikacyjnych procesów odbiorczych jest poza tym cel odbioru – to, do czego komunikat ma posłużyć – bo z takim założeniem jest przyjmowany oraz przetwarzany. Ten cel ma wpływ na interpretację przejmowanych treści oraz na ewokowane myślenie: konkretne bądź abstrakcyjne. Nie jest bowiem tak, iżby każdy komunikat odpowiadał każdemu celowi odbioru, ani żeby z kolei procesy mentalne zawsze

bywały do każdego komunikatu odpowiednio adaptowane. Odwrotnie: to komunikaty – a zwłaszcza sposoby ich formułowania i konstruowania – są w dłuższych interwałach czasowych dostosowywane do funkcjonowania zmysłów i umysłu, a w następstwie selekcjonowane według tego, do czego mogą posłużyć. Albo – odrzucane, jeśli okazują się nieprzydatne (*The brain...*, 2010, p. 63).

W trakcie przyswajania treści, przejmowanych w procesach komunikacji, następuje konfrontacja z treściami, które już wcześniej zostały indywidualnie zinternalizowane (*Frith, 2011, s. 141*). Ale zachowanie ich na dłużej w pamięci trwałej wymaga przetworzeń pogłębionych, a więc aktywizacji myślenia abstrakcyjnego. Dochodzi wówczas do k o n o t a c j i, czyli transformacji kreatywnych, rozwijających i wzbogacających przejmowane treści, w trybie porównań, weryfikacji, dopełnień i naddań, a nieraz również: ewokacji znaczeń wtórnych. Tego zaś nie ma – bo nie zawsze jest konieczne – w następstwie d e n o t a c j i, czyli odtworzenia przejmowanych treści, opartego w zasadzie na myśleniu konkretnym (*Chandler & Munday, 2011, pp. 67-68, 96*).

Według sygnalizowanych już tutaj opinii, denotacje – czyli bierne odtworzenia przejmowanych treści – mają miejsce głównie w komunikacji obrazowej lub na obrazach opartej. Przeważa pogląd, że obrazy są wprawdzie rozumiane natychmiast, ale też zaraz zapomniane, toteż nie sprzyjają pogłębionym kalkulacjom myślowym (*Bruijn & Spence, 1999, p. 2; Sartori, 2007, p. 112*). Jednak zasadne wydają się też zastrzeżenia, że jest nieprawdopodobne, aby w trakcie odbioru obrazów, albo z wykorzystaniem obrazów, ż a d n a konotacja nie miała miejsca (*Chandler & Munday, 2011, p. 96; Helman, 1991, s. 105*). Wówczas nie byłby bowiem możliwy intelektualny film fabularny, ani wywód teoretyczny, wsparty materiałem ilustracyjnym.

Racjonalne jest zatem odwołanie się do p r z e w a g i albo dominacji semiotycznego wariantu komunikacji (kodu) w fakturze przekazu. Otóż w obecnym stanie języka HTML i komunikacji internetowej, warstwa ikoniczna występuje w różnych proporcjach, rzadko jednak jako jedyna. Jeśli więc sugeruje się ograniczoną kreatywność odbioru i odtwórczą (głównie) denotację, to raczej za sprawą rozproszenia treści, desegmentacji komunikatów oraz w następstwie przeładowania nadmiarem informacji, których pamięć robocza nie jest w stanie przejąć (*Baron, 2008, p. 231; Carr, 2010, pp. 196, 214; Krzysztofek, 2006, s. 32; Nielsen & Pernice, 2010, p. 403*).

W pogłębionym przetworzeniu treści (jeśli takie jest potrzebne) przeszkadza już sama procedura odbioru przekazów z monitora, poddana presji wyboru, dyrektywom, eksternalizacyjnemu prowadzeniu „za rękę”. Obciążenie poznawcze jest wówczas dodatkowo wzmożone, a to zasadniczo pogarsza warunki zapamiętywania i kalkulacji (*Kofta & Narkiewicz-Jodko, 2001, s. 66; Nielsen & Pernice, 2010, p. 403; Nimwegen, 2008, pp. 126-127; Nimwegen & Oostendorp, 2009, pp. 501-502*).

Natomiast kreatywny odbiór i aktywne przetwarzanie treści, powiązane z pogłębionym myśleniem o charakterze abstrakcyjnym i z konotacyjnym naddaniem – ze stosunkowo trwałą inkluzją do pamięci – jest przypisane przede wszystkim do komunikacji piśmienniczej, za sprawą abstrakcyjności i linearności (*Macedo-Rouet et al., 2003, p. 102; McCutchen et al., 2008, p. 463; Sproat, 2010, p. 43*). Co nie znaczy, że ma miejsce

w każdym akcie czytania: to zależy od charakteru treści i celu odbioru. Również nie każdy proces predykcji, czyli przewidywania (niekiedy mylnego) w umyśle treści następnych (co nieraz występuje), które mogą pojawić się po treściach właśnie przyjmowanych, jest równoznaczny z pogłębionym myśleniem oraz konotacją (Frith, 2011, s. 102, 116, 136, 174).

Opinie na temat odbioru przekazów z monitora często koncentrują się na wyszukaniu: sygnałów, informacji oraz/lub ukonstytuowanych komunikatów. Pogląd, że to wyszukiwanie także ma charakter procesu poznawczego (Gwizdka, 2010, p. 2167), jest prawdziwy, lecz tylko częściowo. W istocie bowiem jest to zaledwie wstępna faza tego procesu, polegająca na wyborze sygnałów, złączeniu i przejściu do pamięci roboczej, ale bez pogłębionego przetworzenia.

Na pozór nie ma w tym niczego nowego. Postępowanie poznawcze zawsze wszak zaczynało się od przeglądania katalogów, indeksów, bibliografii, dla dokonania wyboru, a główny etap poznania realizował się (i realizuje) dopiero w dalszych fazach tego procesu. I w pogłębionym przetwarzaniu treści. Dlatego m.in. tworzenie bibliografii, choć kreatywne, nie uchodzi za postępowanie naukowe. Już raczej – za działanie pomocnicze, wspierające proces naukowy (Simon, 2010, s. 27, 29, 34).

A jednak odmienność jest. W odniesieniu do komunikacji elektronicznej mianowicie, wyszukiwanie i przeszukiwanie oferty – do czego Internet nadaje się szczególnie – towarzyszy już to całemu procesowi poznawczemu, bądź jego przeważającej części. A to dlatego, że segmentacja komunikatów w leksję oraz połączenie treści za pomocą linków, są dla tej formy komunikacji priorytetowe, najbardziej przystają do jej natury – podczas gdy transmisje treści w sposób ciągły: znacznie mniej. Nawet w formule pisemnej. Tymczasem ogólna konkluzja jest taka, że albo ma miejsce przeszukiwanie komunikatów – z elementarnym tylko przetwarzaniem informacji do nietrwałej pamięci roboczej – albo następuje pogłębione przetworzenie treści do pamięci trwałej, z ewentualną kreacją treści nowych, ale to już poza procesem wyszukiwawczym.

To ma także związek z gigantyczną, ale chaotyczną podażą treści przez Internet, z jej plikowym układem oraz z daleko posuniętą segmentacją oraz rozrzutem nawet na tej samej stronie. W odbiorze realizuje się zatem przede wszystkim szukanie i wybór, a nie refleksja (DeSchryver & Spiro, 2008, p. 150; Dillon, 1992, pp. 1307, 1317; Nielsen & Pernice, 2010, p. 84).

Bo to szukanie, nawet jeżeli nie przebiega automatycznie, bywa zwykle procesem uproszczonym. Szuka się przecież w pierwszej kolejności oznak – słownych albo ikonicznych – znajomych lub charakterystycznych, a w każdym razie z góry określonych (Bruijn & Spence, 2000, p. 2; Dillon, 1992, pp. 1319-1320; Falkowski et al., 2008, s. 447; Gisbergen et al., 2006, p. 5; Nielsen & Pernice, 2010, s. 53, 64, 395).

Poza tym wymaga to wykonania kilku różnych czynności procesualnych równocześnie, co dekoncentruje i rozprasza. Przy wzmocnionym ukierunkowaniu uwagi wzrokowej już to na obiekty ikoniczne (co), bądź na obszar przestrzenny (gdzie), bardziej złożone funkcje umysłu nie są aktywowane (Falkowski et al., 2008, s. 448; Kolańczyk, 2001, s. 75-76; Styrcowiec i Nęcka, 2008, s. 114, 127). Co więcej: na rozpoznanie elementów charakterystycznych na stronie przypada ograniczony czas fiksacji, sakadę zajmuje zaś nastawienie na szukanie kolejnego sygnału,

a nie przetwarzanie sygnału już odebranego, więc aktywność myślowa jest siłą rzeczy zredukowana i wąsko ukierunkowana (*Aoki et al., 2008, p. 340; Gisbergen et al., 2006, p. 4; Kofta & Narkiewicz-Jodko, 2001, s. 59*).

Obniżona aktywność intelektualna w trakcie przeszukiwania plików, stron i komunikatów na monitorze, pozostaje także w związku z tzw. przyjaznością transmisji, czyli z całym aparatem dyrektyw, instrukcji i porad o charakterze technicznym, które wprawdzie mogą poszukiwania ułatwić, ale nadmiernie obciążają pamięć roboczą i do głębszego myślenia nie skłaniają (*Carr, 2010, p. 216; Nimwegen, 2008, pp. 115, 127*). Bo też nie taka jest ich rola.

To w każdym razie oznacza, że surfowanie i przeszukiwanie stron, ale także odbiór posegmentowanych przekazów w oparciu o linki, jest w komunikacji elektronicznej znakomitym sposobem pozyskiwania informacji o niezbędnych treściach. Natomiast aktywne i pogłębione przetwarzanie tych treści w wiedzę, kreatywne wykorzystywanie i generowanie treści nowych, wymaga oparcia się na komunikatach zwartych. Z tego punktu widzenia dłuższe teksty drukowane mogą być produktywniejsze.

6. PYTANIA O PRZYSZŁOŚĆ

Dokładniejsza charakterystyka komunikacji piśmienniczej oraz digitalnej i procesów odbioru, wybiegająca w przyszłość nawet niezbyt odległą, jest z wielu powodów trudna. Zachodzą bowiem rozmaite przeobrażenia społeczne, mające wpływ na komunikację publiczną, oraz dokonują się liczne innowacje w technologiach komunikacyjnych: to wszystko nie do końca daje się przewidzieć, a tym bardziej dookreślić. Z kolei oceny znawców, a zwłaszcza innych, pozaeksperskich opiniodawców – wysoce zróżnicowane i polaryzujące się wokół skrajności – są nieraz czysto spekulatywne, bezpodstawne, bądź udokumentowane kiepsko.

Z niedostatku dowodów „twardych”, ustalenia trzeba opierać na konfrontacji, na krzyżowaniu się i pokrywaniu możliwie wiarygodnych wypowiedzi ekspertów – co też staram się tutaj realizować. Odwołując się też do publikacji przeglądowych (autorzy: *Carr, Dillon, Rayner, Turkeltaub* i in.). A nie ulega wszak wątpliwości, że dla funkcjonowania bibliotek, pozbawiony mitów opis obu tych wariantów publicznej komunikacji oraz recepcyjnych prawidłowości, ma znaczenie zasadnicze.

Otóż są liczne opinie, które zdecydowanie i bezdowodowo zapowiadają, że monitor (czyli komunikacja digitalna) całkowicie wyeliminuje dotychczasową formę książki (czyli druk), która ulegnie digitalizacji (*Buszujew, 2007, s. 44; Carr, 2010, p. 164; Carriere & Eco, 2010, s. 17; Dillon, 1992, p. 1297*). Nawet G. P. Landow – choć niekonsekwentnie i także bez śladu dowodu – sugeruje, że w końcu tak właśnie się stanie (*Landow, 2006, p. 361*). Bardziej umiarkowane wypowiedzi sygnalizują, że druk może przetrwać wprawdzie, lecz tylko w postaci (PoD) wydruku tekstów na żądanie (*Baron, 2008, p. 211*). A zaś w prognozach szczególnie ekscentrycznych zapowiada się konstrukcję maszyn edukacyjnych – w domyśle: zamiast podręczników – oraz nawet przekształcenie Internetu w wyłącznie audialne, a więc werbalne, urządzenie komunikacyjne (*McCain et al. 2010, p. 103; Sproat, 2010, p. 249*). Z kolei jest również dużo

w obiegu opinii – także najczęściej hasłowych, bo pozbawionych znaczących dowodów – że komunikacji opartej na druku nic nie zagraża. Argumenty, nawet jeżeli przywoływane, mają zazwyczaj charakter dygresyjny. Jest sugestia, że druk przetrwa bo jest wygodny, albo że książka jest narzędziem elementarnym, tak jak łyżka, zatem niezmiennym. Natomiast zgodnie, każda zapowiedź dalszego funkcjonowania druku zakłada jego równoległą egzystencję do komunikacji digitalnej, która nie musi przeszkadzać (*Buszujew, 2007, s. 44; Carr, 2010, p. 57; Carriere & Eco, 2010, s. 19, 39; Dillon, 1992, pp. 1297, 1303*). I to trzeba uznać za wykładnię główną.

Jednak wszystkim prognozom zarówno dla pisma i druku korzystnym, jak też niekorzystnym, często towarzyszą obawy, związane z ewentualną redukcją – nawet jeżeli częściową – roli komunikacji pisemnej w społecznym użytkowaniu. Niepokoi zwłaszcza możliwość znacznego pogorszenia standardów edukacyjnych oraz intelektualnych, jeżeli tę komunikację zdominuje, a więc zmarginalizuje Internet (*Carr, 2010, p. 108; Fiałkowski, 2003, s. 38; Macedo-Rouet et al., 2003, p. 105; Landow, 2006, p. 376*). Który poza tym – takie obstrukcje też są zgłaszane – może zdystansować nawet naturalne, bezpośrednie relacje komunikacyjne (*Carr, 2010, p. 210; Mudyń, 2007, s. 70*).

Rzadko natomiast zwraca się uwagę na drastyczne ograniczenie trwałości zapisów treściowych, umieszczanych na nośnikach digitalnych – a to wszak jest faktem. Trwałość maksymalną dysków optycznych określa się na 50 lat, ale zalecana jest ich wymiana co 5-10 lat, a na to nakładają się jeszcze nieustanne zmiany technologiczne (*Digitalizacja..., 2010, s. 132, 135, 149*). Jest więc o czym myśleć.

Bo o funkcjonowaniu (bądź nie) każdej formy komunikacji rozstrzygnie jej użyteczność, aplikacyjność, dostępność i koszt. Co nie nada się w praktyce, zostanie zapewne zapomniane (*Evans, 2008a, p. 398*).

Nie brak też wypowiedzi, które traktują gorszy odbiór treści z monitora i ograniczone przetwarzanie intelektualne jako zjawisko tymczasowe. Argumenty odwołują się do plastyczności mózgu, do zdolności przystosowywania się do różnych form komunikacji, co w pewnym stopniu znajduje (ale częściowe) potwierdzenie (*Carr, 2010, p. 26; Frith, 2011, s. 80; Grabowska et al., 2008, s. 636; Tapscott, 2010, s. 77; Turkeltaub et al., 2004, p. 2; Vetulani, 2010, s. 41*).

Nie są to jednak możliwości bezgraniczne ani multifunkcjonalne. Nie jest realna całkowita kompatybilność wobec wszystkich możliwych komunikatorów, ani całkowicie otwarta, uniwersalna zdolność pogłębionego przetwarzania treści dowolnych. Wszystko wskazuje raczej na to, że pojęcie plastyczności mózgu bywa interpretowane rozmaicie – nie zawsze w sposób uprawniony.

Jednoznaczne opinie, że mózg ulega z a s a d n i c z y m przekształceniom strukturalnym i funkcjonalnym pod w p ł y w e m różnych form komunikacji, pojawiają się jednak nieczęsto i są wyrażane przeważnie p o z a środowiskiem psychologów (*Carr, 2010, p. 51; DeSchryver & Spiro, 2008, p. 151; McCain et al., 2010, p. 105; Tapscott, 2010, s. 71, 176; Wood, 2006, s. 204*). I to one stanowią następnie „podstawę” przewidywań, że komunikacja digitalna wyprze piśmienniczą także w zakresie powinności edukacyjnych, wiedzoznawczych oraz intelektualnych. Tymczasem adaptacja nie oznacza rujnacji.

O wiele częściej plastyczność mózgu utożsamia się z możliwością rozwoju komunikacyjnego oraz postkomunikacyjnego (intelektualnego) i z doskonaleniem odbioru treści w różnej postaci. To coś zupełnie innego (Tapscott, 2010, s. 179; Turkeltaub et al., 2004, p. 6). Polega mianowicie na optymalnym opanowaniu sprawności odbiorczej, w powiązaniu (zapewne) z rozbudową odpowiednich struktur neuronalnych i międzysynaptycznych, w następstwie praktyki, czyli realizowania czynności odbiorczych (czytania, surfowania itd.) – ale nie jest to równoznaczne z autonomiczną przebudową całego umysłu (Carr, 2010, pp. 21-22; Turkeltaub et al., 2004, pp. 6, 9, 20; Wolf & Barzillai, 2009, p. 33). Poza tym ewentualne zmiany nie są nieograniczone, ani zbyt głębokie: nie istnieje całkowicie swobodna adaptacja umysłu, a i sama elastyczność rozwojowa jest powyżej 15 roku życia niższa (The brain..., 2010, p. 63; Grabowska et al., 2008, s. 638; Turkeltaub et al., 2004, p. 18).

Co więcej – od pewnego czasu funkcjonuje (już tu sygnalizowany) pogląd, że to nie mózg dostosowuje się do różnych form komunikowania, ale to te formy zostały wygenerowane i zaadaptowane do struktury oraz do sposobu pracy mózgu. Dopiero w kolejnym etapie następuje rozwój umiejętności używania ich i odbierania. W szczególności tak kształtowały się relacje umysłu z komunikacją piśmienniczą (The brain..., p. 2010, s. 63; Dehaene, 2009, p. 3).

Prognozy dla komunikacji publicznej są również związane z przemianami – niekoniecznie tylko technologicznymi – transmisyjnymi, ale trudno w pełni określić ich kierunki. Nie ma też pewności, że nie pojawią się zupełnie nowe formy komunikowania.

Nawet w procedurach druku nastąpiły istotne metamorfozy, o których nie zawsze pamięta się w dyskusjach o piśmiennictwie. Za sprawą offsetu, elektronicznej rejestracji i przechowywania składu oraz wydruków na życzenie to jest wyraźnie inna technologia niż jeszcze kilkanaście lat temu. Tym bardziej w komunikacji digitalnej nie istnieje *status quo*. Stan obecny jest etapem całej sekwencji przeobrażeń, a rezultaty finalne – jeśli w ogóle można o takich mówić – są trudne do skonkretyzowania.

W tej chwili widać wzmożony trend do audializacji, już choćby poprzez postępujące sprzężenie komputera z telefonem komórkowym. Funkcjonują iPhony, jest też internetowy telefon Skype (Carr, 2010, p. 86; McCain et al., 2010, p. 59). To jest inny kierunek rozwoju niż dotychczas dostrzegany w komunikacji digitalnej, a tym bardziej w pisemnej.

W związku z tym jeszcze wyraźniejsza jest tendencja do miniaturyzacji urządzeń odbiorczych oraz przesyłowo-odbiorczych, w połączeniu z ich mobilnością bezprzewodową. W rezultacie generują się odmienne sposoby komunikowania treści, coraz dalsze od sieciowych systemów przewodowych i oparte na zmienionych strukturach semiotycznych przekazów.

Jednym z następstw jest zmniejszanie ekranów – w urządzeniach mobilnych nieuchronne – co zdecydowanie pogarsza czytelność tekstów, albo wyklucza ją całkowicie w wersji dłuższej niż dwa-trzy słowa. Według analiz, o b e c n i e czytanie z iPada jest wolniejsze o ponad 6%, a z czytnika ebooków Kindle o blisko 11% niż z druku, zaś prezentacja typowego trajlera przeważnie jest w ogóle dla czytania za mała. Wymagany do czytania format strony 7x9 cali (18x23 cm) albo nawet 9x13 cali (23x34 cm), czyli nieco większy niż kartka papieru A5, jest w urządzeniach mobilnych (np. w tabletach) coraz rzadziej osiągalny (Dillon, 1992, pp. 1312, 1317;

Macedo-Rouet et al., 2003, p. 101; Nielsen, 2010, pp. 2-3; Nielsen & Pernice, 2010, p. 319). A to wszak dopiero początki miniaturyzacji. Dla czytania konieczne są albo ekrany większe, albo zupełnie inne rozwiązania – o których nic nie wiadomo – natomiast zawsze i wszędzie użyteczny jest druk.

Obecną praktykę komunikacji publicznej charakteryzuje konfiguracyjny chaos. Obok swoistej, ale częściowej, wymiennej adaptacji niektórych składników języków złożonych, nieraz zacierają się podziały w p o t o c z n y m używaniu rozmaitych form komunikacji (*Baron, 2008, p. 4; Griswold et al., 2005, p. 135*). Nie ma wyraźnych rozgraniczeń zastosowań ani funkcji. Tymczasem natura różnych sposobów komunikowania jest odmienna, jak również nie ma identyczności w odbiorczych procesach mentalnych. Wiele więc przemawia za koniecznością mniej lub bardziej rozwiniętego wyspecjalizowania powinności rozmaitych form komunikacji – jakkolwiek niektóre mogą zapewne pozostać wspólne.

Z natury Internetu – w powiązaniu z możliwościami absorpcji oraz przetwarzania sygnałów przez pamięć roboczą – bierze się jego wysokie przystosowanie do wyszukiwania, zestawiania oraz transmisji i n f o r m a c j i prymarnych, przede wszystkim ś w i e ż y c h, bieżących, z ograniczonym obszarem retrospektywy. W tym zakresie nie ma obecnie narzędzia lepszego. W ślad za tym, jest też nie do zastąpienia w tych przedsięwzięciach p r a k t y c z n y c h, które wymagają synchronicznego (nie tylko) komunikowania się na dystans (*Carr, 2010, p. 158-159; Evans, 2008b, s. 165; Pilecka, 2007, s. 54-55, 59; Sartori, 2007, s. 31*). Natomiast główne urządzenie odbiorcze w komunikacji digitalnej, mianowicie monitor, kiepsko nadaje się do c z y t a n i a pisemnych oraz pisemno-ikonicznych tekstów d ł u ż s z y c h (*Górska, 2005, s. 27*). Nawet obecnie – nie mówiąc o postępującej miniaturyzacji monitorów.

Z kolei piśmiennictwo d r u k o w a n e znakomicie nadaje się właśnie do transmitowania i odbioru komunikatów długich oraz bardzo długich, a przy tym skomplikowanych. Ponieważ ma też charakter statyczny, a nie dynamiczny, łatwo może poddać się weryfikacji (w Internecie: nie), co jest warunkiem niezbędnym w komunikacji naukowej oraz profesjonalnej (*Carriere & Eco, 2010, s. 70, 173; Górska, 2005, s. 27*). Z druku też najlepiej przetwarza się treści odebrane w sposób pogłębiony – z internalizacją i kreacją nowych w pamięci trwałej: to jest główna cecha, znak firmowy, komunikacji piśmienniczej. Z niejaką emfazą przeciwstawiana pozarefleksyjnej komunikacji digitalnej (*Krzysztofek, 2006, s. 30; O'Hara & Sellen, 1997, p. 340*). No i za sprawą przystosowania do potrzeb archiwizacji, piśmiennictwo stanowi trwałe archiwum treści ważnych, także zachowanych („zamrożonych”) z przeszłości – czego w Internecie właściwie nie ma (*Carriere & Eco, 2010, s. 65; Evans, 2008b, s. 177*).

Najwięcej pojęciowego i zastosowawczego zamieszania narosło wokół komunikacyjnego wspierania e d u k a c j i. Przed laty próbowano telewizję obwołać uniwersalnym narzędziem edukacyjnym, obecnie zaś w wielu wypowiedziach Internet występuje jako główne, a czasem nawet jedyne, skuteczne narzędzie wspierania nauczania, lub wręcz samego nauczania, np. na dystans. Argumenty (pozbawione jednak dowodów) sugerują, że hipertekst jest lepiej niż pismo dostosowany do edukacyjnych procedur indywidualnych, Internet zaś kreuje nieporównanie rozleglejszą (niż inne formy) ofertę kształcenia i może dostosować komunikaty do oczekiwań

jednostkowych (*Dicks et al., 2005, p. 52; Tapscott, 2010, s. 230, 234, 236*). O niedostatkach mowy zazwyczaj nie ma, ale nawet nie w tym rzecz. Po prostu fizjologiczny przebieg procesów odbioru i przetwarzania treści, jak też zapamiętywania i kreatywnego myślenia, wcale takich sugestii nie uzasadnia. Przemawia natomiast za w i e l o k o m u n i k a c y j n y m wspieraniem edukacji: na różnych etapach – różnym.

Szerzej: koncepcja współlistnienia i równoległego funkcjonowania rozmaitych form komunikacji – w szczególności piśmienniczej (w wersji drukowanej) oraz digitalnej – przy postępującej specjalizacji dla niektórych zadań, znajduje najlepsze uzasadnienie w procedurach recepcji treści oraz w przebiegu myślenia i aktualnie jest jedyną, która daje się zaakceptować. Nie ma żadnego powodu, żeby było inaczej. Wzajemne sprzyjanie sobie akurat obu tych form jest oczywiste, natomiast sugestie wypierania są fikcjonalne (*Carriere & Eco, 2010, s. 18; Digitalizacja..., 2010, s. 27; Griswold et al., 2005, p. 137*).

Oprócz pożytków megainformacyjnych i ogólnointelektualnych, koegzystencja różnych, masowo odbieranych, form transmisji treści, utrudnia manipulację komunikacją publiczną oraz przeciwdziała homogenizacji rozpowszechnianych treści. To również jest ważne zjawisko (*Carriere & Eco, 2010, s. 204; Chandley & Munday, 2011, p. 189*).

Z licznych, przedstawionych tu powodów, nie można w obecnej chwili założyć innej, racjonalnej koncepcji, aniżeli równoległe współlistnienie wielu form komunikacji publicznej. Są wprawdzie opinie, że to jest sytuacja tymczasowa (*Buszujew, 2007, s. 44; Landow, 2006, p. 361*), ale na poparcie tej tezy nie ma nic. Jak też nie ma klarownej wizji, co wobec tego w zamian.

Wiedza o myśleniu i o odbiorze komunikatów nie daje po temu żadnych podstaw. O wszystkim zaś – jak zawsze – ostatecznie rozstrzygnie praktyka i towarzyszące jej okoliczności.

BIBLIOGRAFIA

- Aoki, Hirotaka; Hansen, John, Paulen; Itoh, Kenji (2008). Learning to interact with computer by gaze. *Behaviour & Information Technology*, no. 4, pp. 339-344.
- Arijon, Daniel (2010). *Gramatyka języka filmowego*. Warszawa: Wydaw. Wojciech Marzec.
- Banaszkiewicz, Karina (2000). *Nikt nie rodzi się telewidzem. Człowiek, kultura, audiowizualność*. Kraków: Nomo.
- Baron, Naomi, S. (2008). *Always on. Language in an online and mobile world*. Oxford: Oxford University Press.
- Berninger, Virginia, V.; Richards, Todd, L. (2002). *Brain literacy for educators and psychologists*. San Diego: Academic Press.
- Boroditsky, Lera (2009). How does language shape the way we think. W: *Dispatches on the future of science*. New York, Vintage Books, pp. 116-129.
- Bruijn, Oscar de; Spence, Robert (1999). *Rapid serial visual presentation* [online]. Imperial College London. Research: Intelligent Systems And Networks [dostęp: 27.06.2011]. Dostępny w World Wide Web: <<http://www.iis.ee.ic.ac.uk/~o.debruijn/rsvp.pdf>>.
- Bruijn, Oscar de; Spence, Robert (2000). *Rapid serial visual presentation: a space-time trade-off in information presentation* [online]. Imperial College London. Research: Intelligent Systems And Networks [dostęp: 27.06.2011]. Dostępny w World Wide Web: <<http://www.iis.ee.ic.ac.uk/~o.debruijn/project/avi2000.pdf>>.
- Buszujew, Sergiej (2007). Elektronnaja kniga siewodnia: wyzowy i sowiety. W: *Rumiancewskije cztienija 2007*. Moskwa: Paszkow dom, s. 42-46.
- Carr, Nicolas (2010). *The shallows. What the Internet is doing to our brains*. New York: W. W. Norton & Company.

- Carriere, Jean-Claude; Eco, Umberto (2010). *Nie nadziejties' izbawitsja ot knig!* Sankt-Pieterburg: Izdatielstwo Symposium.
- Caruthers, Peter (1998). Thinking in language?: evolution and modularist possibility. In: *Language and thought*. Cambridge: Cambridge University Press, pp. 94-120.
- Chandler, Daniel; Munday, Rod (2011). *Dictionary of media and communication*. Oxford: Oxford University Press.
- Chomsky, Noam (1980). Teoria lingwistyczna. W: *Język w świetle nauki*. Warszawa: Czytelnik, s. 38-47.
- Courtier, Rodolphe (2008). *Eyes and mouse: a study of multi-modal human-computer interaction* [online]. Rodolphe Courtier Designer, Developer, Magician [dostęp: 27.06.2011]. Dostępny w World Wide Web: <<http://notalion.com/documents/honors.pdf>>.
- Dehaene, Stanislas (2009). *Reading in the brain*. New York: Penguin/Viking.
- Dehaene, Stanislas; Pegado, Felipe; Braga, Lucia, W.; Ventura, Paulo; Filho, Gilberto, Nunes; Jobert, Antoinette; Dehaene-Lambertz, Ghislaine; Kolinsky, Regine; Morais, Jose; Cohen, Laurent (2010). How learning to read changes the cortical networks for vision and language. *Science*, no. 330, pp. 1359-1364.
- DeSchryver, Mich; Spiro, Rand, J. (2008). New form of deep learning on the web: meeting the challenge of cognitive load in conditions of unfettered exploration in online multimedia environments. In: *Cognitive effects of multimedia learning*. Hershey: Information Science Reference/IGI Global Publ. pp. 134-153.
- Dicks, Bella; Mason, Bruce; Coffey, Amanda; Atkinson, Paul (2005). *Qualitative research and hypermedia. Ethnography for the digital age*. London: SAGE Publications.
- Digitalizacja piśmiennictwa* (2010). Warszawa: BN.
- Dillon, Andrew (1992). Reading from the paper versus screens: a critical review of the empirical literature. *Ergonomics*, no. 10, pp. 1297-1326.
- Dunin, Janusz (1998). *Pismo zmienia świat. Czytanie. Lektura. Czytelnictwo*. Warszawa/Łódź: Wydaw. Naukowe PWN.
- European Culture Values (2007). *Eurobarometer. Special Eurobarometer 278. European Commission. Culture* [dostęp: 27.08.2011]. Dostępny w World Wide Web: <ec.europa.eu/pdf/doc/958_eu.pdf>.
- Evans, James, A. (2008a). Electronic publication and the narrowing of science and scholarship. *Science*, no. 321, pp. 395-399.
- Evans, James, A. (2008b). Publikacje elektroniczne a zawężenie obszaru poszukiwań nauki i wiedzy. *Biblioteka*, nr 12, s. 165-179.
- Falkowski, Andrzej; Matuszewski, Tomasz; Nęcka, Edward (2008). Procesy poznawcze. W: *Psychologia. Podręcznik akademicki*. T. 1. Gdańsk: Gdańskie Wydaw. Psychologiczne, s. 339-510.
- Fiałkowski, Konrad, R. (2003). Współkształtowanie świadomości przez książkę w cywilizacji obrazu. W: *Nauka o książce, bibliotece i informacji we współczesnym świecie*. Warszawa: Wydaw. SBP, s. 31-39.
- Frith, Chris (2011): *Od mózgu do umysłu. Jak powstaje nasz wewnętrzny świat*. Warszawa: Wydaw. Uniwersytetu Warszawskiego.
- Gisbergen, Marnix S. van; Most, Jeoren van der; Aelen, Paul (2006). *Visual attention to online search engine results* [online]. Checkit.nl [dostęp: 27.06.2011]. Dostępny w World Wide Web: <www.checkit.nl/pdf/eyetracking_research.pdf>.
- Glezer, Laurie S.; Jiang, Xiong; Riesenhuber, Maximilian (2009). Evidence for highly selective neuronal tuning to whole words in the Visual Word Form Area. *Neuron*, no. 62, s. 199-204.
- Górska, Małgorzata (2005). Książka elektroniczna – przeszłość i perspektywy. W: *Oblicza kultury książki. Prace i studia z bibliologii i informacji naukowej*. Wrocław: Wydaw. Uniwersytetu Wrocławskiego, s. 11-28.
- Górska, Małgorzata (2010). Perspektywy e-booków w kontekście rozwoju komputerów jako urządzeń uniwersalnych i specjalistycznych. W: *Biblioteka, książka, informacja i Internet*. Lublin: Instytut Bibliotekoznawstwa i Informacji Naukowej UMCS, s. 77-92.
- Grabowska, Anna (2000). Percepcja wzrokowa i jej analogie do innych form percepcji. W: *Mózg a zachowanie*. Wyd. 2. Warszawa: Wydaw. Naukowe PWN, s. 147-191.
- Grabowska, Anna; Jaśkowski, Piotr; Seniów, Joanna (2008). Mózgowe mechanizmy funkcji psychicznych i ich zaburzeń z perspektywy neuropsychologii i neuronauki. W: *Psychologia. Podręcznik akademicki*. T. 2. Gdańsk: Gdańskie Wydaw. Psychologiczne, s. 581-642.
- Griswold, Wendy; McDonnell, Terry; Wright, Nathan (2005). Reading and the reading class in the twenty-first century. *Annual Review of Sociology*, no. 31, pp. 127-141.
- Gwizdka, Jacek (2010). Distribution of cognitive load in web search. *Journal of the American Society for Information Science and Technology*, no. 11, pp. 2167-2187.

- Helman, Alicja (1991). *Słownik pojęć filmowych*. T. 1. Wrocław: Wiedza o Kulturze.
- Holden, Constance (2008). Internet and the aging brain. *Science*, no. 322, p. 509.
- Iskra-Golec, Irena (2006). *Ultradobowe i asymetryczne rytmy przetwarzania bodźców prezentowanych lateralnie*. Kraków: Wydaw. Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Jacob, Robert, J., K. (1991). The use of eye movements in human-computer interaction techniques: what you look at is what you get. *ACM Transactions on Information Systems*, no. 3, pp. 152-169.
- Jasiewicz-Hall, Justyna (2010). Pokolenie „cyfrowych tubylców” w Internecie. Zachowania informacyjne młodzieży – najnowsze dane empiryczne oraz przegląd literatury przedmiotu. *Przegląd Biblioteczny*, nr 3, s. 303-321.
- Judycki, Stanisław (2007). Hipoteza języka myśli i jej krytyka. W: *Mózg i jego umysł*. Studia z kognitywistyki i filozofii. Poznań: Zysk i S-ka, s. 257-274.
- Juola, James, K. (1988). The use of computer displays to improve reading comprehension. *Applied Cognitive Psychology*, no. 2, pp. 87-95.
- Kaczmarek, Bożydar, L. J. (2005). *Misterne gry w komunikację*. Lublin: Wydaw. UMCS.
- Keller, Timothy, A.; Carpenter, Patricia, A.; Just, Marcel, Adam (2001). The neural bases of sentence comprehension: a fMRI examination of syntactic and lexical processing. *Cerebral Cortex*, no. 3, pp. 223-237.
- Koch, Christof (2008). *Neurobiologia na tropie świadomości*. Warszawa: Wydaw. Uniwersytetu Warszawskiego.
- Kořta, Mirosław; Narkiewicz-Jodko, Władysław (2001). Stereotypy jako heurystyki poznawcze: rola obciążenia poznawczego i deprywacji kontroli. W: *Automatyzmy w procesach przetwarzania informacji*. Warszawa: Wydaw. Instytutu Psychologii PAN, s. 59-72.
- Kołańczyk, Alina (2001). Kiedy automatyczne procesy afektywne tracą autonomię? Łaskotanie świadomości. W: *Automatyzmy w procesach przetwarzania informacji*. Warszawa: Wydaw. Instytutu Psychologii PAN, s. 73-83.
- Kou, Bingbing; Shiina, Ken (2006). A comparative study for reading novel over various media. *Library Information and Media Studies* [Tsukuba, Japonia], no. 2, pp. 1-18.
- Krzysztofek, Kazimierz (2006). Społeczeństwo w dobie internetu: refleksyjne czy algorytmiczne? W: *Re: internet – społeczne aspekty medium. Polskie konteksty i interpretacje*. Warszawa: Wydaw. Akademickie i Profesjonalne, s. 19-41.
- Kudriawcew, Władimir (2006). *Swoboda słowa*. Moskwa: Nauka.
- Landow, Georgie, P. (2006). Hypertext 3.0. *Critical theory and new media in an era of globalization*. 3rd e. Baltimore: The Johns Hopkins University Press.
- Leszkowicz, Mateusz (2010). *Visual literacy – alfabetyzacja wizualna* [online]. My Opera [dostęp: 27.06.2011]. Dostępny w World Wide Web: <<http://my.opera.com/mateusz-leszkowicz/blog/visual-literacy-alfabetyzacja-wizualna>>.
- Liberman, Alvin, M. (1980). Kod mowy. W: *Język w świetle nauki*. Warszawa: Czytelnik, s. 168-181.
- Macedo-Rouet, Monica; Rouet, Jean-Francois; Epstein, Isaac; Fayard, Pierre (2003). Effects of online reading on popular science comprehension. *Science Communication*, no. 2, pp. 99-128.
- Maruszewski, Tomasz (2003). Czy coś się dzieje po pierwszych 200 milisekundach? W: *Psychologia umysłu*. Gdańsk: Gdańskie Wydaw. Psychologiczne, s. 66-81.
- McCain, Ted; Jukes, Ian; Crockett, Lee (2010). *Living on the future edge. Windows on tomorrow*. Kelowna: 21st Century Fluency Project Inc.
- McCutchen, Deborah; Teske, Paul; Bankston, Catherine (2008). Writing and cognition: implications of the cognitive architecture for learning to write and writing to learn. In: *Handbook of research on writing. History, society, school, individual, text*. New York: Lawrence Erlbaum Associates, pp. 451-470.
- Mills, Carol, Bergfeld; Weldon, Linda, J. (1987). Reading text from computer screens. *ACM Computing Surveys*, no. 4, pp. 329-358.
- Montgomery, Geoffrey (1995). How we see things that move. In: *Seeing, hearing and smelling the world*. Chevy Chase: Howard Hughes Medical Institute, pp. 24-30.
- Mudyń, Krzysztof (2007). O motywach oraz psychospołecznych konsekwencjach (nad) używania Internetu. W: *Komputer – człowiek – prawo*. Kraków: Wydaw. Uniwersytetu Jagiellońskiego, s. 61-72.
- Nęcka, Edward (2009). Inteligencja jest procesem. W: *Nowe idee w psychologii*. Gdańsk: Gdańskie Wydaw. Psychologiczne, s. 21-39.
- Nielsen, Jakob (2010). *iPad and Kindle reading speeds* [online]. Alterbox [dostęp: 27.06.2011]. Dostępny w World Wide Web: <<http://www.useit.com/alertbox/ipad-kindle-reading.html>>.
- Nielsen, Jakob; Pernice, Kara (2010). *Eyetracking web usability*. Berkeley: New Riders.

- Nimwegen, Christof van (2008). *The paradox of guided user: assistance can be counter-effective*. Enschede: Gildeprint.
- Nimwegen, Christof van; Oostendorp, Herre van (2009). The questionable impact of an assisting interface on performance in transfer situations. *International Journal of Industrial Ergonomics*, no. 5, pp. 501-508.
- Nosal, Czesław, S. (2009). Umysł rozbity i integrowany – w poszukiwaniu holonu. W: *Nowe idee w psychologii*. Gdańsk: Gdańskie Wydaw. Psychologiczne, s. 110-130.
- Nunez, Paul, L. (2010). *Brain, mind, and the structure of reality*. Oxford University Press.
- O'Hara, Kenton; Sellen, Abigail (1997). *A comparison of reading paper and online documents*. CHI 97, pp. 335-342.
- Oleś, Piotr, K. (2009). Dialogowość wewnętrzna jako właściwość człowieka. W: *Nowe idee w psychologii*. Gdańsk: Gdańskie Wydaw. Psychologiczne, s. 216-235.
- Oleś, Piotr, K.; Dras, Joanna; Jankowski, Tomasz; Kalinowska, Iwona; Parzych, Jolanta; Sosnowska, Krystyna; Borawski, Dominik; Buszek, Monika; Chorąży, Klaudia; Kubala, Dorota; Sadowski, Sebastian; Talik, Wiesław; Wróbel, Marcin (2010). Wewnętrzna aktywność dialogowa i jej psychologiczne korelaty. *Czasopismo Psychologiczne*, nr 1, s. 113-127.
- Olszanowski, Michał; Balas, Robert (2010). Przechowywanie informacji emocjonalnej w pamięci roboczej. *Studia Psychologiczne*, nr 2, s. 19-29.
- Outing, Steve; Ruel, Laura (2004). *What we saw when we looked through their eyes* [online]. Academia.edu. The Best of eyetrack III [dostęp: 27.08.2011]. Dostępny w World Wide Web: <http://colorado.academia.edu/SteveOuting/Papers/545624/The_best_of_eyetrack_III_What_we_saw_when_we_looked_through_their_eyes>.
- Paulson, Eric, J.; Goodman, Kenneth, S. (1999). *Influential studies in eye-movement research*. *Reading Online* [online], January, pp. 1-8 [dostęp: 27.06.2011]. Dostępny w World Wide Web: <readingonline.org/research/eyemove.html>.
- Penkowska, Grażyna (2005). *Człowiek i komputer*. Gdańsk: Wydaw. Uniwersytetu Gdańskiego.
- Perceptions of libraries, 2010. Context and community* (2011). Dublin [USA]: OCLC.
- Pilecka, Barbara (2007). Uzależnienie od Internetu. W: *Komputer – człowiek – prawo*. Kraków: Wydaw. Uniwersytetu Jagiellońskiego, s. 53-60.
- Pisula, Wojciech; Osiński, Jerzy, T. (2001). Automatyczne i kontrolowane akty behawioralne – perspektywa porównawcza. W: *Automatyzmy w procesach przetwarzania informacji*. Warszawa: Wydaw. Instytutu Psychologii PAN, s. 9-17.
- Posner, Michael, I.; Petersen, Steven, E; Fox, Peter, T.; Raichle, Marcus, E. (1988). Localization of cognitive operations in the human brain. *Science*, no. 240, pp. 1627-1631.
- Poynter Eyetrack 07. A study of print and online news reading (2007). *Slideshare* [dostęp: 27.08.2011]. Dostępny w World Wide Web: <<http://www.slideshare.net/coolstuff/poynter-eyetracking-study-march-07>>.
- Puchalska-Wasył, Małgorzata (2006). *Nasze wewnętrzne dialogi. O dialogowości jako sposobie funkcjonowania człowieka*. Wrocław: Wydaw. Uniwersytetu Wrocławskiego.
- Rathus, Spencer, A. (2004). *Psychologia współczesna*. Gdańsk: Gdańskie Wydaw. Psychologiczne.
- Rayner, Keith (1998). Eye movements in reading and information processing: 20 years of research. *Psychological Bulletin*, no. 3, pp. 372-422.
- Richey, Debra; Krazert, Mona (2006). „I too dislike it”: the evolving presence of poetry on the Internet. In: *Evolving Internet reference resources*. Binghamton: Haworth Information Press, pp. 41-54.
- Roberts, Julia (2006). Removing the boundaries: composition and rhetoric Internet resources from classical Greece to the present day. In: *Evolving Internet reference resources*. Binghamton: Haworth Information Press, pp. 27-40.
- Sartori, Giovanni (2007). *Homo videns. Telewizja i postmyślenie*. Warszawa: Wydaw. Uniwersytetu Warszawskiego.
- Shtyrov, Yury; Oswald, Katja; Purvermuller, Friedemann (2008). *Memory traces for spoken words in the brain as revealed by the hemodynamic correlate of the mismatch negativity*. *Cerebral Cortex*, no. 18, pp. 29-37.
- Sikora, Dorota (2007). Literatura wobec nowych technologii. W: *W świecie komunikacji zdegradowanej*. Wrocław: Wydaw. Uniwersytetu Wrocławskiego, s. 185-193.
- Simon, Konstantin (2010). *Bibliografia. Osnovnyje poniatja i terminy*. Moskwa: Izdatelstwo ŁKI.
- Skudrzyk, Aldona (2005). *Czy zmierzchn kultury pisma? O synestezji i analfabetyzmie funkcjonalnym*. Katowice: Wydaw. Uniwersytetu Śląskiego.
- Spitzer, Manfred (2008). *Jak uczy się mózg*. Warszawa: Wydaw. Naukowe PWN.

- Sproat, Richard (2010). *Language, technology and society*. Oxford: Oxford University Press.
- Styrkowiec, Piotr; Nęcka, Edward (2008). O dwóch systemach uwagi wzrokowej. *Przegląd Psychologiczny*, nr 2, s. 113-133.
- Szelaż, Elżbieta (2000): Neuropsychologiczne podłoże mowy. W: *Mózg a zachowanie*. Wyd. 2. Warszawa: Wydaw. Naukowe PWN, s. 429-459.
- Tapscott, Don (2010). *Cyfrowa dorosłość. Jak pokolenie sieci zmienia nasz świat*. Warszawa: Wydaw. Akademickie i Profesjonalne.
- The brain and the written word (2010). Interview [with Stanislas Dehaene]. *Scientific American/Mind*. March/April, pp. 62-65.
- Turkeltaub, Peter, E.; Weisberg, Jill; Flowers, D. Lynn; Basu, Debi; Eden, Guinevere, F. (2004). *The neurobiological basis of reading: a special case of skill acquisition*. Georgetown, pp. 1-29 [online]; [dostęp: 27.06.2011]. Dostępny w World Wide Web: <CSI.georgetown.edu/publications/turkeltaub_et_alt_Rice_and_Catts>.
- Vetulani, Jerzy (2010). *Mózg, fascynacje, problemy, tajemnice*. Kraków: Domini.
- Wilkoń, Aleksander (1982). Język mówiony i pisany. *Socjolingwistyka*, nr 4, s. 19-33.
- Wolf, Maryanne; Barzillai, Mirit (2009). The importance of deep reading. *Educational Leadership*, no. 6, pp. 32-37.
- Wolfe, Jeremy, M. (2000). *Visual attention*. In: *Seeing*. 2nd ed. San Diego: Academic Press, pp. 335-386.
- Wood, David (2006). *Jak dzieci uczą się i myślą. Społeczne konteksty rozwoju poznawczego*. Kraków: Wydaw. Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Wróbel, Andrzej (2000). W poszukiwaniu integracyjnych mechanizmów działania mózgu. W: *Mózg a zachowanie*. Wyd. 2. Warszawa: Wydaw. Naukowe PWN, s. 460-485.
- Zaphiris, Panayotis; Kurniawane, Sri, H. (2001). Effects of international layout on reading speed: differences between paper and monitor presentation. In: *Proceedings of the 45-th annual meeting of the Human Factor and Ergonomics Society*. Minneapolis, pp. 1210-1214 [CD-ROM].

JACEK WOJCIECHOWSKI

Institute of Information Science and Library Studies
Jagiellonian University
e-mail: jwck@wp.pl

RECEPTION OF INTERNET AND PRINTED MESSAGES

KEYWORDS: Libraries. Reading. HTML. Information. Intellectualization. Internet. Language of the writing. Digital communication. Written communication. Public communication. Books. Belles-lettres. Screen. Speech. Brain. Reception of content. Eye perception. Long-term memory. Working memory. Written texts. Work of the human mind. Thinking processes. Psychology of reception. Psychology of communication. Learning. Knowledge. Memorizing.

ABSTRACT: The validation of communication processes requires cross-verified semiotic and psychological analyses. The evaluation of future coexistence of digital and written communication is highly speculative. The writing derives from the speech and its linearity facilitates deep and abstract processing of the content received. The dynamic, simultaneous and polisemiotic language of Internet, HTML, is homologically complex and its transmissions are based on links and lexias. These languages are different and the text printed is not the same writing viewed on the screen – it is faster and on a deeper level as the recipient is more concentrated and intellectually activated. The human brain reacts to various signals in a different manner, although it integrates all content received and relates it to the content received earlier. The most long-lasting content stored in the long-term memory comes from deep, unhasty reading of written texts – this is the basic condition for successful learning and memorizing. The final effect is that of internalized knowledge and creative mental processes, with the creativity of the latter related not only to the content received but also to the form and semiotics of the communication. Wildly fluctuating social context and evolution of communication technologies, including miniaturization, makes trends foretelling a highly speculative task. However, one may expect gradual task-oriented specialization of various communication forms and their growing coexistence based on this specialization.

Artykuł wpłynął do Redakcji 27 czerwca 2011 r.

MARIA KOCÓJOWA

Instytut Informacji Naukowej i Bibliotekoznawstwa
Uniwersytet Jagielloński
e-mail: maria.kocoj@uj.edu.pl

SŁOWNIK PRACOWNIKÓW KSIĄŻKI POLSKIEJ (przy okazji wydania *Suplementu III*)



Dr hab. prof. UJ Maria Kocójowa, absolwentka bibliotekoznawstwa (1962) i doktor nauk humanistycznych (1974) na Uniwersytecie Warszawskim, habilitacja w zakresie bibliotekoznawstwa i informacji naukowej (1990) na Uniwersytecie Wrocławskim. Bibliotekarz w Muzeum Narodowym w Krakowie (1963-1974), od października 1974 r. pracownik naukowo-dydaktyczny na Uniwersytecie Jagiellońskim, współtwórca w 1996 r. Wydziału Zarządzania i Komunikacji Społecznej (prodziekan) i Instytutu Informacji i Bibliotekoznawstwa, od 1996 do 2011 r. kierownik Zakładu Metodologii BiN, w latach 1999-2005 dyrektor Instytutu. Autorka ponad 200 publikacji naukowych z zakresu bibliotekoznawstwa i bibliologii, redaktor trzech serii wydawniczych, promotor 3 doktoratów, opiekun ponad 230 prac magisterskich, organizator ponad 20 naukowych konferencji międzynarodowych.

SŁOWA KLUCZOWE: Biografistyka. Bibliografia. Bibliotekoznawstwo. Edytorstwo. Historia. Informacja naukowa. Słownik pracowników książki polskiej. Tadeusiewicz Hanna.

ABSTRAKT: W artykule przedstawiono znaczenie i rolę tego ważnego, czterotomowego wydawnictwa naukowego, zawierającego ponad cztery tysiące biogramów polskich ludzi książki. Omówiono pierwsze koncepcje i próby ich realizacji po II wojnie światowej oraz etapy opracowania publikacji w latach 1972–2010. Podkreślono zasługi profesor Hanny Tadeusiewicz, wieloletniego pracownika, następnie redaktor naczelnej wydawnictwa. Uwaga została skupiona na organizacji i zarządzaniu całością projektu wydawniczego, ze specjalnym uwzględnieniem specyfiki *Suplementu III*. W zakończeniu sformułowano dezyderaty łączące się z nadaniem elektronicznej formy już istniejącym tomom i udostępnieniu ich w Sieci dla większego pożytku użytkowników oraz z kontynuowaniem badań biograficzno-bibliograficznych.

Wyniki badań biograficznych są powszechnie doceniane i często wykorzystywane tak w pracach naukowych, jak i w codziennej informacji, ale rzadko się wspomina, jak bardzo żmudne są to badania i ile pochłaniają czasu. Najlepiej wiedzą o tym autorzy i redaktorzy wiekopomnych edycji, z których w kraju na poczesne miejsce wybija się *Polski słownik biograficzny*. Przykładem specjalistycznym, na dużo mniejszą skalę, choć także o zasięgu ogólnopolskim, w dodatku o wielkim znaczeniu nie tylko dla badaczy książki, bibliotek i informacji naukowej jest *Słownik pracowników książki polskiej (SPKP)*. Czwarty jego tom wydany pod redakcją Hanny Tadeusiewicz pod koniec 2010 r. i oznaczony jako *Suplement III* stanowi jedną z najbardziej pożądaných ofert specjalistycznego rynku wydawniczego (*Słownik...*, 2010). W *Suplemencie III* znalazło dopełnienie

kilka tysięcy biografii opublikowanych w latach 1972-2000. *Suplement III* zawiera kolejne 404 życiorysy osób zasłużonych dla książki i bibliotek polskich, zmarłych zaś przed 2010 r.

Warto zatem przypomnieć znaczenie i rolę tego wydawnictwa oraz pokazać, jak skomplikowanym przedsięwzięciem było ono od strony warsztatowej. Należy docenić udział prof. zw. dr hab. Hanny Tadeusiewicz w pracach nad nim, ukazać misję i zarządzanie poszczególnymi etapami projektu, zwrócić uwagę na specyfikę *Suplementu III* oraz przedstawić dezyderaty na przyszłość.

HANNA TADEUSIEWICZ – AUTORKA I REDAKTORKA HASEŁ, REDAKTOR NACZELNA SPKP

Profesor Hanna Tadeusiewicz jest osobą niesłychanie zasłużoną dla realizacji publikacji *SPKP* (zob. *Sylwetki...*, 2010; *Hanna Tadeusiewicz...*, 2004). Przez blisko pół wieku aktywnie uczestniczyła w pracach związanych z edycją tego bardzo solidnie opracowanego dzieła, sukcesywnie wydawanego od 1972 r. i przynoszącego łącznie 4436 życiorysów (wg obliczeń autorki zamieszczonych we wstępach) postaci zasłużonych dla polskiej książki. Profesor Hanna Tadeusiewicz całe życie naukowe poświęciła *Słownikowi*, poczynając od pracy zawodowej w Bibliotece Uniwersytetu Łódzkiego – została zatrudniona 1 grudnia 1964 r., 1 października 1965 r. oddelegowano ją do prac w *SPKP*. Nie odstępiała od tej działalności, przenosząc się w 1970 r. do Katedry Bibliotekoznawstwa i Informacji Naukowej na Wydziale Filologicznym UŁ. Dzisiaj prof. Tadeusiewicz należy do nielicznego grona osób będących świadkami narodzin i kształtowania prac kilkunastoosobowego Komitetu Redakcyjnego *SPKP*, począwszy od pierwszego tomu przygotowanego pod kierunkiem Ireny Treichel we współpracy z Anną Michalewską. One to w trójkę stworzyły Redakcję *SPKP*, zlokalizowaną w Bibliotece UŁ. Były najbardziej aktywne, reprezentowały środowisko łódzkie i obok pisania biogramów podjęły się najtrudniejszego zadania: ostatecznego scalenia tekstów. Pełny, wieloosobowy skład Komitetu Redakcyjnego *Słownika*, w którym m.in. zasiadała prof. Tadeusiewicz, jak i koordynatorów redakcyjnych w bibliotekach został zamieszczony we *Wstępie do SPKP (Słownik...*, 1972). Pozyskane do współpracy osoby wkrótce stawały się gorliwymi autorami, o czym świadczą indeksy w *Suplementach I-III (Słownik...*, 1986; *Słownik...*, 2000; *Słownik...*, 2010).

Profesor Tadeusiewicz wspomina, że wiele skorzystała z wiedzy i doświadczenia zawodowego, także z przyjaźni, redaktor naczelnej – kustosz dyplomowanej dr Ireny Treichel (1918-1987), która od 1952 r. zajmowała się *SPKP* (publikacja *SPKP* w 1972 r. i *Suplementu I* w 1986 r.). Profesor Tadeusiewicz po śmierci I. Treichel, a później po krótko zastępującą ją dr. Jerzym Tyneckim (1988-1992, red. *Suplementu II*), kontynuowała prace redakcyjne i autorskie. Dzięki jej inicjatywie redakcja *Słownika* została przeniesiona do Katedry Bibliotekoznawstwa i Informacji Naukowej UŁ, gdzie w 1990 r. powołano Pracownię *SPKP*. H. Tadeusiewicz otrzymała wówczas nominację na jej kierownika oraz objęła stanowisko redaktora naczelnego *SPKP*. Wykazała wówczas wielką wytrwałość w kontynuowaniu prac redakcyjnych, zapobiegła ich przerwa-

niu w latach 80. XX w. W zmienionych uwarunkowaniach zebrała nowy zespół redakcyjny, składający się wyłącznie z pracowników Katedry BIN w Łodzi, zatroszczyła się o kontynuację publikacji, jej sfinansowanie, kreowanie i selekcję nowych haseł, pozyskiwanie autorów. Jako redaktorka opracowała ponad 1000 biogramów. Była niestrudzoną autorką – w sumie we wszystkich czterech woluminach przygotowała ponad 200 tekstów, wyprzedzając znacznie liczbę haseł opracowanych przez innych redaktorów i autorów, nawet niezmordowaną I. Treichel odpowiedzialną za 132 biogramy. Wszystkie przygotowane przez nią życiorysy można uznać za wzorcowe. Dotyczą one znanych postaci, głównie z historii drukarstwa oraz współcześnie ważnych, wyróżniających w środowisku ludzi książki osobowości. Profesor Tadeusiewicz znakomicie radziła sobie z kierowaniem zespołem redakcyjnym i współpracownikami, a to dzięki osobistym walorom, wśród których obok rozległej wiedzy na pierwsze miejsce wysuwają się: zyczliwość, empatia, takt, również dyplomacja w kontaktach z autorami i redaktorami. Bardzo pracowite, niskopłatne opracowanie życiorysów wymagało dużej zachęty do podjęcia się tego ważnego, aczkolwiek niewdzięcznego zadania. W sumie jej wysiłki pozwoliły – mimo skomplikowanego przedsięwzięcia oraz wielu przeciwności losu (śmierć redaktorów: I. Treichel – 1986, J. Tyneckiego – 1987; rezygnacja Witolda Pawlikowskiego z Poznania, śmierć sekretarza redakcji dr. Bogumiła Karkowskiego – 2004) – dokonać wydania kolejnych *Suplementów* (II – 2000 i III – 2010). Praca była tym trudniejsza, im bardziej obejmowała współpracę ze środowiskiem ogólnopolskim. Oznaczało to podjęcie stosownych rozwiązań umożliwiających koordynowanie działań wielu ośrodków sterujących autorami i wyborem haseł: bibliotek i uczelni prowadzących kierunek bibliotekoznawstwo i informacja naukowa, funkcjonujących w różnych miastach, przede wszystkim w Łodzi oraz w Gdańsku, również w Krakowie, Lublinie, Szczecinie, Toruniu, Warszawie, Wrocławiu. Akcja promocyjna typowania haseł biograficznych z naciskiem na wiek XX i XXI okazała się niełatwa, dużym wyzwaniem było skłonienie autorów do przestrzegania rygorów instrukcji.

Dla pełnego zrozumienia roli i osiągnięć Profesor Tadeusiewicz w *Suplemencie III* trzeba się odwołać do całości prac nad *SPKP* i jej udziału w nich, poznać okoliczności i warunki rodzenia się idei *Słownika* oraz sposoby realizacji projektu, owocujące trzema tomami opublikowanymi w ostatnim czterdziestolecu. Jak długofalowe i żmudne były to prace świadczy rozkład czasowy poszczególnych wydań *Słownika*, począwszy od pierwszych dwóch tomów, które ukazały się na przestrzeni 14 lat (*SPKP* – 1972, *Suplement I* – 1986) w PWN, Oddział w Łodzi i Warszawie, skończywszy na *Suplementach II* i *III* wydanych przez Stowarzyszenie Bibliotekarzy Polskich w odstępnie 10 lat (seria „Nauka – Dydaktyka – Praktyka”, nr 39 i 121). Te długie przedziały czasowe poprzedziło wieloletnie formowanie się idei *SPKP* oraz pokonywanie oporów władz PRL, co do celowości wydania tej publikacji. Przygotowanie kanonu nazwisk zakwalifikowanych do upamiętnienia w *SPKP* wymagało dużego wysiłku, łączącego się z badaniem proporcji haseł w innych wydawnictwach słownikowych, cenzurą, nakazami ideologicznymi, trudnościami w dotarciu do materiałów biograficznych, zdobyciem i poszerzaniem koła autorów, żmudnym końcowym ujednocnianiem tekstów, troską o fundusze etc.

IDEA SPKP

Od zamysłu tego ogromnego przedsięwzięcia wydawniczego w latach 40. XX w. minęło dużo czasu, zmieniały się pokolenia zarówno autorów, jak i przede wszystkim osób korzystających z tego skrupulatnie i klarownie opracowanego dzieła. Warto więc odwołać się krótko do nieco zapomnianych współczesnych jego losów, zależnych od uporu i wysiłku osób, których wychowanką była prof. Hanna Tadeusiewicz i którym to zawdzięczała zapal do wypełnienia tego zadania.

Etapy publikacji tego monumentalnego wydawnictwa wyznaczają opracowania ciągnące się od zakończenia II wojny światowej, sukcesywnie dokumentujące rozwój badań i wpływ pracowników książki polskiej na życie naukowe, kulturalne, oświatowe czy nawet polityczne kraju. Postęp w pracach redakcyjnych pozytywnie oddziaływał na innych i stanowił zachętę do tworzenia podobnych wydawnictw słownikowych, takich jak np. wspomniany już *Polski słownik biograficzny*, który w roku opublikowania woluminu pierwszego *SPKP* obejmował literę „L”. Dane zamieszczone w *SPKP* potwierdzają zasługi pracowników książki polskiej dla rozwoju kultury i nauki. Uświadamiają, ile im zawdzięczają osobistości znane w kraju i za granicą, podkreślają, jakie znaczenie miała tutaj pasja bibliofilska czy zaangażowanie zawodowe mimo tego, iż najczęściej miało ono charakter incydentalny (bibliotekarze). Daty publikacji biogramów oraz nazwiska autorów wskazują na wzrost zainteresowania publikacją grona uczonych podejmujących coraz to nowsze tematy biograficzne, zachęcają do opisywania na tle innych przedsięwzięć związków ze światem książki. Rozwój badań biograficznych w *SPKP* wpłynął na podniesienie prestiżu społecznego ludzi książki i ich roli w polskim społeczeństwie, ujawnił siłę i udział tego środowiska na arenie międzynarodowej. Słusznie konstataje amerykańsko-libański poeta i filozof: „Pamięć jest jak liść jesienny, co zaszeleści przez chwilę na wietrze i znowu uśnie” (Gibran, 2002, s. 75), dlatego dopiero publikacja biogramów pozwala na utrwalenie w pamięci innych zasług tych, którzy działając na polu książki, intensywnie uczestniczyli w życiu kulturalnym i społecznym kraju.

Idea *SPKP* wyniknęła początkowo z intensywności bezpowrotnych wojennych strat osobowych w XX w. oraz chęci uszanowania pracowników książki, którzy stracili życie w okresie II wojny światowej. Z tych powodów gorącym rzecznikiem stworzenia *SPKP* był dr Adam Łysakowski (1895-1952), doświadczony bibliotekarz i archiwista w Wilnie, Lwowie, Poznaniu, Warszawie, wieloletni dyrektor Biblioteki Uniwersyteckiej w Wilnie, jedna z najwybitniejszych postaci bibliotekarstwa Polski międzywojennej. Po wojnie starał się kontynuować idee i przedwojenną politykę biblioteczną rozszerzania prac nad książką, m.in. rozwijając prace dokumentacyjne. W 1946 r. stworzył Państwowy Instytut Książki w Łodzi, w którym przewidywał oparcie dla prac biograficznych, stanowiących wizytówkę i miernik znaczenia polskich pracowników książki w toku dziejów. Jako inicjator idei *SPKP* zdawał sobie sprawę, jak mało znana, a ważna dla przyszłości, jest misja, ukazująca zasługi szerokiego grona osób odpowiedzialnych za wytwarzanie i rozpowszechnianie książki, za działalność na rzecz kultury i nauki polskiej. To oni właśnie w okresach największego zagrożenia ojczyzny, podtrzymywali świadomość narodową, angażowali się w zrywy patriotyczne, budowali podstawy narodowej kultury i nauki

w kraju i na obczyźnie. Było to tym ważniejsze, że ciężkie powojenne czasy skłaniały do upamiętnienia ich zasług, nawet pod warunkiem okrojenia danych przez cenzurę i autocenzurę.

Państwowy Instytut Książki w Łodzi nie zyskał przychylności władz PRL i został zlikwidowany po trzech latach, w 1949 r., bowiem „...zaczynał sobie zbyt swobodnie na tym świecie” (Dembowska, red., 1995, s. 327; Dembowska, 1995; Adam Łysakowski..., 2003). Idea centralizacji wszelkich poczynań w Warszawie z góry spychała Łódź na straconą pozycję – także na niwie książki. Niemniej została tam zapoczątkowana kartoteka, którą w związku z rozbiciem zespołu i likwidacją PIK-u Wiesław Mincer przeniósł do Torunia. W 1951 r. powstał w Bibliotece Jagiellońskiej w Krakowie sześćosobowy zespół badań biograficznych, który jednak po pół roku zawiesił poczynania, „uzyskawszy niezbyt ściśle informacje, że nad tym zadaniem pracują dwa inne ośrodki...” (Świerkowski, 1957, s. 18). Śmierć A. Łysakowskiego w 1952 r., zresztą już po przeniesieniu części pracowników PIK do Instytutu Bibliograficznego BN w Warszawie, nie pomogła realizacji idei *SPKP*.

W czerwcu 1952 r. do prac przystąpiła Irena Treichel, w październiku tego roku przy Bibliotece Uniwersyteckiej w Łodzi rozpoczął działalność pięćosobowy zespół, który porozumiał się z Biblioteką Uniwersytecką w Toruniu, gdzie również pracował pięćosobowy zespół. We wrześniu 1953 r. ukształtował się niezależny od wspomnianych sześćosobowy zespół we Wrocławiu. Brakowało jednak korelacji prac. Komisja Spraw Naukowo-Badawczych w Radzie Głównej Szkół Wyższych dopiero w 1954 r. uwzględniła w planie badań naukowych sześć bibliotek uniwersyteckich, zobowiązując je do prac nad *SPKP* (poza Łodzią, Toruniem, Wrocławiem – także Kraków, Poznań i Warszawa). Powołano Komitet Redakcyjny *SPKP* z redaktorem naczelnym doc. Ksawerym Świerkowskim z Warszawy oraz kierownikami zespołów w poszczególnych miastach.

Początkowe prace redakcyjne prowadzone z inicjatywy bibliotek polegały na indeksowaniu źródeł informacyjnych w celu wyłonienia nazwisk godnych biogramu. Istotny dla dyskusji programowej okazał się referat na temat *SPKP*, wygłoszony 3 listopada 1954 r. przez Ksawerego Świerkowskiego na drugiej konferencji naukowej Komisji Bibliografii i Bibliotekoznawstwa Wrocławskiego Towarzystwa Naukowego. Ten 25-stronicowy tekst został opublikowany pod tytułem *Słownik pracowników książki polskiej* w 1957 r., w czwartym tomie Śląskich Prac Bibliograficznych i Bibliotekoznawczych wydawanych przez Bibliotekę Uniwersytecką we Wrocławiu (800 egz.) (Świerkowski, 1957). Artykuł ten, mający streszczenia w języku francuskim i niemieckim, przyczynił się do spotęgowania dyskusji na temat prac redakcyjnych nad *SPKP*, kolejna odbyła się również we Wrocławiu 27 lutego 1958 r. Świerkowski uzasadniał potrzebę określenia zakresu i układu *SPKP*, zwracał uwagę na konieczność sformułowania wieloetapowego programu wydawniczego, sugerował przejście systemu holenderskiego, czyli sukcesywnego wydawania tomów od A-Z. Ogólnie Świerkowski nawiązał do roli PIK (zob. Świerkowski, 1957, s. 18), podał przykłady zrealizowanych inicjatyw słownikowych w Europie, a ze względu na sytuację polityczną swoje omówienie rozbudował o przedsięwzięcia podejmowane w ZSRR, przedstawił argumenty przemawiające za *SPKP*, zgodne z ideologią tamtego okresu, takie jak konieczność uwzględnienia nazwisk robotników (np. drukarskich) czy działaczy społecznych,

zajmujących się sprawami książki. Zabieg ten okazał się udany, projekt został pozytywnie przyjęty przez decyzyjne władze PRL. Świerkowski podkreślił walory merytoryczne i użyteczność przyszłego *SPKP*: „jako wydawnictwo odkrywcze i źródłowe, powinien mieć znaczenie podwójne: naukowe (w ogóle) i wychowawcze (w życiu naszych bibliotek). Słownik nasz przeorze caliznę, stworzy fundamenty dla przyszłych umiejętnych syntez, uwolni przyszłych badaczy od kłopotliwej pogoni za datami i szczegółami” (Świerkowski, 1957, s. 25). Przewidywał cztery do pięciu tomów. Rażąco dzisiaj przesłanki ideologiczne zapewniły w okresie PRL możliwość realizacji tego ważnego i nowatorskiego przedsięwzięcia.

Kolejnym krokiem było wydanie w 1958 r. 135-stronicowego (w tym 5 s. nlb) opracowania *Słownik biograficzny pracowników książki polskiej. Zeszyt próbny (Słownik..., 1958)*. Wydawnictwo ukazało się w Łodzi. Jego redaktorem naczelnym był K. Świerkowski, ponadto w składzie redakcji znaleźli się: Irena Treichel, pracownica Biblioteki UŁ w Łodzi od 1946 r., i Witold Pawlikowski z Biblioteki UAM w Poznaniu. Ich nazwiska powtórzyły się w Komitecie Redakcyjnym, który tworzyli także: Wiesław Mincer (Toruń), Wanda Motzówna (Warszawa), Teresa Osiecka i Hanna Wolszczanowa (Wrocław), Stefan Wojciechowski (Lublin), Witold Zachorowski (Kraków); w specjalnym spisie zostały ujęte nazwiska współpracowników zespołów w latach 1952-1958 (s.10-11). We *Wstępie* podkreślano zasługi Adama Łysakowskiego dla realizacji tej inicjatywy, zamieszczono specjalne podziękowanie dla prof. Heleny Więckowskiej (dyrektor Biblioteki UŁ 1948-1965): „za serdeczne zajęcie się sprawami *SPKP* i wydatną pomoc przy wydaniu *Zeszytu Próbnego*” (*Słownik..., 1958*, s. 9). Subwencja i nakład Ministerstwa Szkolnictwa Wyższego (nakład 2000+105 egz.) oznaczał uznanie rangi przedsięwzięcia przez władze centralne. *Zeszyt próbny* zawiera 86 biogramów zredagowanych w różnych przykładowych wariantach (m.in. hasła zbiorowe, np. rodzina Rhode oraz indeksy). Streszczenia zostały opracowane w językach: angielskim, francuskim, niemieckim i rosyjskim. Dołączono jednostronicową ulotkę – ankietę na temat przydatności wzorów opracowanych haseł. Podstawą wytypowania haseł były: 8 kartotek z 10 tys. nazwisk ludzi książki i ok. 70 tys. pozycji bibliograficznych ich dotyczących, centralna kartoteka wykorzystanych źródeł drukowanych (wypisy nazwisk) i inne materiały dokumentacyjne.

Publikacja *Zeszytu próbnego* wzbudziła kolejną falę dyskusji na temat *SPKP*, który – jak pisał Jerzy Gruczyński w recenzji w „Rocznikach Bibliotecznych” – doczekał się w ciągu zaledwie dwóch lat po opublikowaniu (1958-1960) ponad 20 recenzji w kraju i za granicą (Gruczyński, 1974).

Do *Zeszytu próbnego* załączono obszerną *Instrukcję redakcyjną dla słownika biograficznego pracowników książki polskiej (Słownik..., 1958, s. 121-128)*, w której omówiono zakres słownika, treść i układ części artykułowej, zasady i układ dokumentacji, formalną stronę artykułów, prawa i obowiązki autora, wskazówki dla redaktorów, typy indeksów (odrębne alfabetyczne: nazw osobowych, haseł, ich autorów, miejscowości). Wydawnictwo miało być wielotomowe (zamierzone na około cztery tomy), publikowane sukcesywnie, każdy tom od litery A-Z. Takie sprecyzowanie zakresu treści pozwoliło przyłączyć biogramy osób, które na marginesie głównych zainteresowań miały swoje osiągnięcia na polu książki (właściciele księgozbiorów, działacze polityczni i społeczni). W paragrafach

1-38 *Instrukcji* została przedstawiona formuła zapisu treści w *SPKP*: podawanie chronologiczne w biogramie samych faktów o znaczeniu i roli zmarłych ludzi książki polskiej (w kraju i za granicą) z pominięciem szczegółów życiorysów niezwiązanych z książką, ale z włączeniem bibliografii podmiotowej, bibliografia przedmiotowa miała zostać zawarta w osobnej części bibliograficzno-dokumentacyjnej (źródła i opracowania, ikonografia). Autoryzacja, tak ważna dla poczucia odpowiedzialności za tekst, miała kończyć każdy biogram.

Szeroki zakres terminu „pracownicy książki polskiej” spowodował ostatecznie założenie objęcia osób nieżyjących (cytuję za *Instrukcją...* paragraf 1): „wszystkie grupy pracowników książki związane z jej produkcją i upowszechnianiem, jak: antykwariusze, badacze zagadnień księgoznawczych, bibliofile (miłośnicy książek, zbieracze, fundatorzy bibliotek, mecenas), bibliografowie, bibliotekarze, działacze w zakresie bibliotekarstwa, cenzorzy, drukarze (właściciele drukarni i towarzysze sztuki drukarskiej), formkrawacze, graficy książkowi, iluminatorzy, ilustratorzy książek i czasopism (drzeworytnicy, miedziorytnicy, litografowie), introligatorzy, kopiści (pisarze kodeksów średniowiecznych, scribae, scriptores, librarii), księgarze (stationarii, bibliopolae, librorum vendipeccarii), miniaturzyści, nakładcy (wydawcy), odlewacze czcionek, papiernicy, peccarii, pergameńnicy, rubrykatorzy. Podany wyżej wykaz należy traktować przykładowo, uwzględniając zakres najszerszej pojętego księgoznawstwa...”. Ów końcowy dopisek okazał się bardzo pożyteczny przy kontynuacji *SPKP*, kiedy w kolejnych dziesiątkach lat rozwijała się profesja i powstawały nowe jej warianty, zniknęły dawne, a nowoczesne nazwy zastąpiły częściowo wymienione w *Instrukcji...* z 1958 r.

W 1961 r. z redakcji *SPKP* zrezygnował Ksawery Świerkowski coraz bardziej zaangażowany w proces dydaktyczny na kierunku bibliotekoznawstwo, funkcjonującym na Uniwersytecie Warszawskim. Jego następczynią w 1962 r. została dotychczasowa, najaktywniejsza współpracownica i koordynator grupy łódzkiej, kustosz dyplomowany dr Irena Treichel. Od tego czasu ostatecznie kierownictwo pracami skumulowane zostało w BUŁ w Łodzi, gdzie zostało etatowo powiększone grono bibliotekarzy pracujących nad *SPKP*.

ORGANIZACJA I ZARZĄDZANIE PROJEKTEM PUBLIKACJI *SPKP* W ŁODZI

Redakcja w Łodzi pod kierunkiem Ireny Treichel zrezygnowała z układu holenderskiego i postanowiła: „wydać zamkniętą całość, dać materiał do historii książki polskiej w podstawowym choćby zarysie” (*Słownik...*, 1972, s. IX). Miało to być ok. 3 tys. haseł, reprezentatywnych w toku dziejów dla kierunków działalności ludzi książki, zwłaszcza w najmniej znanym w piśmiennictwie XIX w., z wyłączeniem osób żyjących (dla tej części podstawowej, czyli tomu pierwszego, górną granicę śmierci wyznaczały lata 1968-1969, wyjątkowo parę życiorysów było z lat 1970-1971). W ten sposób powstał kanon nazwisk najbardziej zasłużonych w dziejach książki polskiej w jej granicach historycznych. Te szerokie założenia nie zostały w pełni zrealizowane, przeważnie opracowano tylko biogramy pracowników książki polskiej zamieszkałych w kraju. Wydania

całości podjęło się Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Oddział w Łodzi specjalizujące się w edycjach encyklopedycznych. Publikacja została zapowiedziana w 1962 r. powielonym spisem haseł pod tytułem: *SPKP wykaz haseł* (194 s., w nakładzie 600+50 egz.).

Właśnie do tego etapu realizacji przedsięwzięcia w latach 1964-1965 została wciągnięta Hanna Tadeusiewicz, chętnie i z dobrymi efektami korzystająca z doświadczeń starszych redaktorów. W tamtym czasie publikacja biogramów w *SPKP* była częstym początkiem kariery naukowej wielu młodych pracowników książki, dzisiaj zajmujących odpowiedzialne stanowiska w bibliotekach i instytucjach edukacyjnych na poziomie wyższym. Do tych prac byli zachęceni studenci (prace magisterskie) oraz młodzi absolwenci kierunku bibliotekoznawstwo, studiów prowadzonych wówczas na Uniwersytecie Warszawskim, Wrocławskim oraz Łódzkim (seminaria doktoranckie), a także praktycy – bibliotekarze.

Zmodyfikowana przez I. Treichel instrukcja z 1958 r. została podzielona na dwie części: dla autorów z wersjami hierarchizacji znaczenia biogramów z relacjami długości i budowy haseł (warianty A, B, C) oraz szczegółowe wskazówki dla redaktorów, weryfikujących teksty. Założenie przesyłania autorom korekt tekstów oraz podpisywania haseł nazwiskami przyczyniło się do podwyższenia jakości efektów ich pracy.

W opracowywaniu podstawowej, najobszerniejszej części *SPKP* (t. 1 + *Suplement I*) wzięło udział 550 autorów, których prace koordynowały kilkusobowe zespoły redakcyjne w bibliotekach, głównie uczelnianych, pozostające w porozumieniu z redakcją w Łodzi. W pierwszym tomie *Słownika* i *Suplemencie I* znalazło się najwięcej autorów wielu biogramów. Do najbardziej pracowitych autorów, poza prof. Hanną Tadeusiewicz i Ireną Treichel, należeli: Józef Długosz (108 biogramów), Gustaw Schmager (99), Feliks Pieczętkowski (77), Jan Jachowski (61 biogramów księgarzy), Władysław Chojnacki (52) oraz kilkanaście innych osób, które opracowały od 10 do 35 biogramów. Te rekordy w liczbie opracowanych haseł przez jednego autora nie zostały później pobite. W momencie ukończenia prac nad pierwszym tomem *SPKP* z 1972 r. w kartotekach odnotowano wzrost liczby haseł wartych uwagi do 20 tys. oraz 110 tys. pozycji bibliograficznych, z których został wyselekcjonowany początkowy kanon 3 tys. haseł. Opisy bibliograficzne dzieł drukowanych, najczęściej cytowanych w bibliografii biogramów zostały zmieszczone w spisie skrótów dzieł cytowanych (95 tytułów). Dane te odpowiadają stanowi badań nad pracownikami książki polskiej z końcem lat 60. XX w., z wyraźną przewagą liczby biogramów drukarzy, wydawców i bibliofilów.

Scalenie materiałów w biografiach stało się punktem wyjścia dla wielu typów prac nad światem książki, nie tylko słownikowo-biograficznych. Było to tym ważniejsze, że prace nad *Polskim słownikiem biograficznym* postępowały wolno, a też nie wszystkie biogramy ludzi książki zostały w nim uwzględnione.

Podstawowy tom *SPKP* (litery A-Z) ujrzał światło dzienne w 1972 r., na zamknięcie Międzynarodowego Roku Książki. Włączony został w krąg innych publikacji okazjonalnych, do których należała wówczas *Encyklopedia wiedzy o książce* (1971), będąca w części dziełem tych samych autorów.

Już przy opublikowaniu *SPKP* okazało się, że opracowano znacznie więcej haseł, ale wydawnictwo nie udźwignęłoby kosztów, dlatego redak-

cja zrezygnowała z części biogramów i indeksów. Stały się one później osnową treści *Suplementu I*, w którym też wspólnie zindeksowano oba tomy. Stworzony indeks ułatwia ocenę stanu badań i potencjału pracowników książki polskiej w toku dziejów, oraz poszukiwanie informacji według kryteriów rzeczowych w jednym alfabetycznym układzie. Najważniejsze grupy w indeksie, niezbędne dla kontynuacji badań to: „Biblioteki i wypożyczalnie książek” (indeks s. 251-280), „Drukarnie oraz litografie, odlewnie czcionek, introligatornie i wydawnictwa” (s. 290-311), „Introligatornie (zob. też „Drukarnie”, „Księgarnie”) – s. 322-325); „Księgarnie oraz antykwariaty, wypożyczalnie książek, wydawnictwa i introligatornie” (s. 336-362); „Papiernie” (s. 376); „Skrytoria i pracownie iluminatorów” (s. 390), uszeregowane wewnątrz topograficznie. Interesujące są też hasła z nazwami instytucji, np. „Stowarzyszenie...” (s. 393); „Towarzystwo...” (s. 398-399); „Związek...” (s. 409-410).

Dwa pierwsze tomy *SPKP* zostały estetycznie zaprojektowane, wyróżniały się piękną okładką i obwolutą z inicjałem „A” (projekt Tadeusza Pietrzyka), tę samą ornamentykę powtórzono w tekście dla dalszych liter alfabetu. Trzeba pamiętać, że warto konfrontować zawartość haseł z tych dwóch pierwszych tomów ze *SPKP. Zeszyt próbny* (1958). Część biogramów jest tam obszerniejsza niż po dostosowaniu do ostatecznych rygorów redakcyjnych (np. hasło „Elyan Kasper” w obu przypadkach podpisane nazwiskiem Bronisława Kocowskiego).

W kolejnym etapie, czyli w łódzkich pracach nad *SPKP*, których efektem było wydanie *Suplementów II i III*, zmierzano do uzupełnienia opracowania nowymi biogramami, zwłaszcza osób z wieku XX i XXI. Tym razem system holenderski zyskał uznanie (każdy tom zawiera wykaz biogramów od litery A do Z z osobnym indeksem). Opracowania obu tych suplementów podjęła się Hanna Tadeusiewicz z gronem współpracowników z Katedry BIN w Uniwersytecie Łódzkim od 1990 r., kiedy utworzono już wspomnianą specjalną Pracownię *SPKP*.

W sumie w czterech tomach w latach 1972-2010 opublikowano 4346 haseł, w tym w tomie pierwszym 3000 oraz w *Suplementach I-III* łącznie 1346 biogramów (550, 392 i 404). W opracowaniu natomiast poszczególnych suplementów brało udział: w pierwszym 550, a w następnych od 100 do 200 autorów

Indywidualny opis poszczególnych tomów najlepiej uwidacznia różnice w ich edytorstwie, objętości, wymianie zespołu redakcyjnego i autorów.

SPKP 1972 – red. I. Treichel, 1 wyd. Warszawa-Łódź: PWN Oddział w Łodzi i Warszawie 1972, s. 1042, s. nlb. 2.; okładka płótno projekt T. Pietrzyk. Nakład 7000+280 egz.; Haseł ok. 3000 (kanon nazwisk zmarłych luminarzy z wszystkich wieków do 1969 r., wyjątkowo kilka haseł zmarłych do 1971 r., autorów ok. 550. Redakcja BUŁ: A. Michalewska, H. Tadeusiewicz, I. Treichel. Komitet Redakcyjny: Gdańsk – Marian Pelczar (BGPAN); Kraków – Gustaw Schmagier (BJ), Witold Zachorowski (BJ); Lublin – Mieczysława Adrianek (BU), Stefan Wojciechowski (BU); Łódź – Anna Michalewska (BU), Hanna Tadeusiewicz (BU), Irena Treichel (BU); Poznań – Witold Pawlikowski (BU); Toruń: Krystyna Podlaszewska (BU), Wiesław Mincer (BU); Warszawa: Alina Kossuthowa (PWN), Leon Marszałek (Naczelny Zarząd Wydawnictw), Jadwiga Kaczanowska (Zakład Historii Partii przy KC PZPR), Wanda Motz (BUW); Wrocław: Janina Kelles-Krauz (Ossolineum), Teresa Osiecka (BU), H. Wolszczanowa (Ossolineum).

SPKP Supplement I – red. I. Treichel. Warszawa-Łódź: PWN 1986, s. 415, s. nlb. 1; okładka płótno projekt T. Pietrzyk; scalone dla obu tych tomów indeksy (s. 247-411). Nakład 7000+280 egz. Haseł ok. 550 (uzupełnienia kanonu – zmarli do lat 80. XX w.), autorów 100; Redakcja BUŁ: H. Tadeusiewicz, I. Treichel; Komitet Redakcyjny: Gdańsk – Marian Pelczar; Łódź – H. Tadeusiewicz, I. Treichel; Kraków – Gustaw Schmager; Lublin – Mieczysława Adrianek, Stefan Wojciechowski; Poznań – Witold Pawlikowski; Warszawa – Alina Kossuthowa, Leon Marszałek; Wrocław – Zofia Gaca-Dąbrowska, Janina Kelles-Krauz, Teresa Osiecka, H. Wolszczanowa.

SPKP Supplement II – red. H. Tadeusiewicz z udziałem B. Karkowskiego. Warszawa: Wydaw. SBP 2000, s. 204, s. nlb. 4, seria „Nauka – Dydaktyka – Praktyka” nr 39: haseł 392 (głównie zm. po 1980); 113 autorów; indeks tylko do *Suplementu II* s. 193-205; brak wysokości nakładu. Zespół Redakcyjny (Katedra BIN UŁ): sekretarz Bogumił Karkowski oraz Jadwiga Konieczna, Magdalena Kwiatkowska, Jolanta Soboń (pomoc techniczna).

SPKP Supplement III – red. H. Tadeusiewicz. Warszawa: Wydaw. SBP 2010, s. 351, s. nlb. 1; indeks tylko do *Suplementu III* s. 327-351, s. nlb. 1, seria „Nauka – Dydaktyka – Praktyka” nr 121: haseł 404 (głównie dotyczące osób zmarłych w latach 2000-2010), autorów 198; brak wysokości nakładu. Zespół Redakcyjny (Katedra BIN UŁ): sekretarz: Agata Walczak-Niewiadomska oraz Jadwiga Konieczna, Magdalena Kwiatkowska, Magdalena Rządowolska.

Historia, jak w wielu przypadkach, zatoczyła przysłowiowe koło. Biogramy najpierw projektodawców *SPKP* (Adam Łysakowski, Ksawery Świerkowski), następnie członków redakcji podstawowego tomu z 1972 r., a potem suplementów, pojawiły się w kolejnych tomach *Słownika*. Swoje miejsce znaleźli tu: w *SPKP* 1972 – A. Łysakowski i W. Zachorowski; w *Suplemencie I* – K. Świerkowski, J. Kaczanowska, J. Kelles-Kraus, S. Wojciechowski; w *Suplemencie II* – I. Treichel, L. Marszałek, K. Podlaszewska, G. Schmager, jak i Helena Więckowska tak zastępująca dla publikacji *SPKP*; w *Suplemencie III* – J. Kossuthowa, M. Pelczar, H. Wolszczanowa oraz T. Pietrzyk (projektant okładki), a też przedwcześnie zmarli redaktorzy z Biblioteki UŁ – Jerzy Tynecki w wieku 63 lat, Bogumił Karkowski w wieku 62 lat. Takiego wyróżnienia biogramem pośmiertnym, poza redaktorami, doczekali się też płodni autorzy biogramów, m.in.: Feliks Pieczętkowski (autor 77 biogramów, *Suplement I*), Izabela Nagórska (autorka 32 biogramów, *Suplement III*).

ZNACZENIE *SPKP* – *SUPLEMENT III*

Czym się wyróżnia na tym tle *SPKP* – *Suplement III* opublikowany w 2010 r.? Jest on czwartym z kolei tomem, w którym ciągłość redakcji zapewnia nazwisko redaktora prof. Hanny Tadeusiewicz i udział części sprawdzonych autorów. Tom ten należy do drugiego etapu dziejów wydawniczych *SPKP*, typowego dla przełomu XX/XXI w. w Polsce. *Suplement III* został pomyślany i edytowany tak jak *Suplement II* (2000), czyli nastawiony głównie na dokumentowanie biogramów współcześnie zmarłych pracowników książki polskiej w kraju i na świecie. Został zredagowany także w Pracowni *SPKP*, działającej w Katedrze BIN w Łodzi i wydany przez Wydawnictwo SBP, ma zbliżoną objętość (404 hasła), po-

dobna jest też liczba autorów biogramów (198 osób). Zespół redakcji jest nieliczny, choć w porównaniu z *Suplementem II* pozostała w nim tylko prof. UŁ dr hab. Jadwiga Konieczna i naturalnie profesor Tadeusiewicz. Do nowych redaktorek, zresztą też z Pracowni SPKP należą: sekretarz – bardzo zaangażowana w prace redakcyjne dr Agata Walczak-Niewiadomska, dr Magdalena Kwiatkowska i dr Magdalena Rządrowolska, aktywna w promowaniu i poszukiwaniu autorów do tego tomu.

Dwa ostatnie suplementy przede wszystkim dokumentują współczesność (*Suplement II* – osoby zmarłe po 1980 r., *Suplement III* ludzie książki zmarli w XXI w. (ostatni zamieszczony biogram dotyczy Jadwigi Andrzejewskiej zm. 24.01.2010)). Tylko sporadycznie zamieszczone zostały biogramy wcześniejsze. Brak natomiast autorów piszących tak wiele biogramów, jak miało to miejsce w SPKP (1972) i *Suplemencie I* – nawet ze strony redakcji, choć nadal najwięcej tekstów opracowali redaktorzy: M. Rządrowolska (25), H. Tadeusiewicz (10), A. Walczak-Niewiadomska (6) oraz autorki spoza tej pracowni: Cecylia Judek (17), Jadwiga Błacharska (8), Marta Pękalska (10). Przeciętnie jednak autorzy w tym tomie zajęli się najczęściej pojedynczymi biogramami lub nie więcej niż kilkoma. *De facto*, ośrodki sterujące autorami przeniosły się z bibliotek do placówek kształcących na poziomie wyższym.

Kolejna zmiana dotyczy formy edytorskiej, za którą w przypadku *Suplementów II i III* odpowiada Wydawnictwo Stowarzyszenia Bibliotekarzy Polskich. Okładka została dostosowana do szaty graficznej serii „Nauka – Dydaktyka – Praktyka” i dlatego zniknęły piękne inicjały tłoczone na okładce, oprawa w płótno, inicjały w tekście. *Suplementy II i III* posiadają własne alfabetyczne indeksy w układzie wzorowanym na indeksie do *Suplementu I* (hasła pogrubione, nazwiska autorów kursywą, hasła zbiorowe według grup zawodowych z wewnętrznym podziałem na miejscowości). W indeksach zostały zachowane hasła zbiorowe w identycznym porządku grup i z podziałem topograficznym. Pojawiły się tam natomiast nowe hasła instytucjonalne, świadczące o rozwoju kształcenia profesjonalnego w różnych miejscach Polski, zaczynające się od słów: „Instytut...”, „Komisja...”, „Kursy...”, „Zakład...”, oraz dotyczące działalności społecznej: „Związek...”, „Stowarzyszenie...”.

W poręczach poszczególnych grup zawodowych pracowników książki również zaszły zmiany: wyraźnie zmniejszyła się liczba biogramów drukarzy, wydawców i bibliofilów. Uwaga została zwrócona natomiast na Polaków działających na polu książki za granicą (m.in. biogramy: Cz. Bednarczyk, Z. Hertz, Z. Jagodziński, J. Kowalik, ks. W. Meyszto-wicz, T. Niewodniczański, F. i S. Themerson, M. Danilewicz-Zielińska, J. Zabielska), głównie związanych ze Stałą Konferencją Muzeów, Archiwów i Bibliotek na Zachodzie, zwłaszcza z Londynem, Paryżem i Rapperswillem.

Gros biogramów przypomina osiągnięcia bibliotekarzy w Polsce. Zwiększyła się wydatnie liczba działaczy bibliotek publicznych, nadal jednak najwięcej zostało opracowanych życiorysów pracowników bibliotek akademickich i nauczycieli zawodu. Przybyło więcej życiorysów przedstawicieli instytucji kościelnych oraz grafików książkowych, też polonijnych. Zmiany w profesji anonsują określone osoby biografowanych. W strukturze artykułów biograficznych wyróżnia się dorobek naukowy przez dodanie nazw świadczących o rozwoju naukowych profilów, jak: „bibliotekoznawca” lub „bibliolog”, ewentualnie „teoretyk”. Pomnożona została liczba biogramów

pracowników informacji naukowej, w przewadze praktyków (ale w tym też najważniejszego teoretyka informatologii – Marii Dembowskiej – por. Sadowska, red., 2007).

W *Suplemencie III* zestaw biogramów wyraźnie sygnalizuje odchodzenie pokolenia urodzonego przed II wojną światową, najbardziej dotkniętego surowością historii, okupacją nazistów i sowiecką, ludzi o dużym dorobku dla budowania bibliotek po wojnie w PRL, a też dla kształcenia bibliotekarzy na poziomie wyższym oraz dla rozwoju badań naukowych w zakresie bibliotekoznawstwa i bibliologii, stabilizacji ich teorii. Wśród tych ponad 400 biogramów wyróżnić imiennie mogę niewiele. Obok już wspomnianych, za to bardzo znacznych nazwisk wybrałam głównie nauczycieli akademickich lub osoby zasłużone dla zawodu i biorące udział w procesie dydaktycznym na różnych poziomach. Są to reprezentanci ostatniego pokolenia, o bogatym dorobku profesjonalnym, które podejmowało obowiązki dydaktyczne i inicjowało powstanie wielu ośrodków kształcenia, stanowiący najczęściej kadrę kierowniczą bibliotek i uczelni: Gdańsk – M. Pelczar; Katowice – R. Ergetowski, J. Ratajewski, B. Zyska; Łódź – J. Andrzejewski, B. Karkowski, I. Nagórska, J. Włodarczyk, J. Dunin-Horkawicz; Kraków – K. Bednarska-Ruszajowa, W. Bieńkowski, E. Chełstowski, J. Ciechanowska, T. Frączyk, D. Gostyńska, M. Górkiwicz, S. Grzeszczuk, A. Jaworska, Z. Jabłoński, J. Pirożyński, E. Schnayder, M. Stolzman, J. Zathej; Olsztyn – J. Wróblewski; Poznań – J. Dydowicz; M. Walentynowicz; Toruń – Witold Armon; Warszawa – W. Adamiec, Z. Brzozowska, H. Chamerska, R. Cybulski, J. Cygańska, M. Czarnowska, M. Dembowska, M. Hilchen, S. Kondek, L. Łoś, M. Prokopowicz, Z. Rabska, K. Ramlau-Klekowska, H. Sawoniak, E. Ścibor, J. Wojakowski, K. Zawadzki; Wrocław – J. Andrzejewska, S. J. Gruczyński, A. Knot, J. A. Kosiński, A. Mendykowa, J. Szczepaniec, J. Trzynadłowski.

Wreszcie w *Suplemencie III* znalazły się ogólnie znane nazwiska, rzadziej łączone z zasługami w świecie książki, wybrane przez redakcję, takie jak: J. Giedroyc, J. Gomulicki (najdłuższy biogram w tym tomie), A. Kraushar, M. Kukiel, M. Wańkowicz, kard. S. Wyszyński.

W *Suplemencie III*, jeszcze wyraźniej niż w *Suplemencie II* widać, jak wielkie straty osobowe dotknęły środowisko. Zostały też odzwierciedlone w biogramach, poza zmianami organizacyjnymi, wyniki przemian priorytetów, uwarunkowań, ekonomicznych i politycznych w III Rzeczypospolitej, rzutujące na świat ludzi książki. Dla *Suplementu III* oznaczało to swobodę redakcji w doborze nazwisk, brak konieczności liczenia się z cenzurą. Była to sprawa ważna, bo biogramy dotyczyły osób zmarłych ostatnio, czyli pokolenia, które przeszło prześladowania sowieckie w trakcie i po II wojnie światowej (zsyłki w głąb Rosji, konieczność emigracji etc.) i można było teraz ujawnić te szczegóły i uszanować ludzi, którzy strzegli sprawy polskiej na świecie po II wojnie światowej. Zwłaszcza w hasłach w *Suplemencie III*, ze względu na uwzględnienie w nim osób zmarłych głównie po 2000 r., uzewnętrznia się kres tego tak poszkodowanego przez wojnę i PRL pokolenia, budującego świat polskiej książki w PRL i za granicą.

Podjęcie nowych prac biobibliograficznych, jak i postępowanie w opracowaniu *Polskiego słownika biograficznego*, *Słownika badaczy literatury polskiej* pod red. J. Starnawskiego, tekstów w Archiwum Emigracji w Toruniu oraz szeregu lokalnych słowników bibliotekarzy ułatwiły wyszukiwanie nowych haseł i autorów biogramów. W budowie artykułów biograficznych

nastąpiło wyraźne oddzielenie części o działalności od części dotyczącej dorobku naukowego, przede wszystkim publikacji autorskich; część przedmiotowo-dokumentacyjna pozostała bez zmian, z wyjątkiem pojawienia się danych z Internetu.

Szkoda, że redakcja nie dodała komentarza lub wykazu tytułów nowych publikacji najczęściej cytowanych, wzbogacających spis pt. *Wykaz skrótów dzieł cytowanych* umieszczony w tomie z 1972 r. Byłoby to ważne dla ukazania postępu w badaniach.

W *Suplemencie III* nastąpiło też widoczne przekształcanie kręgu autorów opracowujących biogramy, przez zwiększenie udziału w opracowywaniu bibliotekarzy bibliotek publicznych (Łódź, Szczecin) oraz pracowników naukowo-dydaktycznych w jednostkach prowadzących studia wyższe INiB.

Publikacja *Suplementu III* utrwaliła rolę Katedry BIN w Łodzi jako zasłużonego koordynatora działań organizacyjnych pod kierunkiem prof. zw. dr hab. Hanny Tadeusiewicz.

DEZYDERATY NA PRZYSZŁOŚĆ

Wybrany przez profesor Tadeusiewicz 10-letni okres zbierania i publikacji materiałów do ok. 400 biogramów w *Suplementach II i III*, z naciskiem na biogramy z czasów współczesnych, wydaje się godny naśladowania. Nadzieję na kontynuację w przyszłości kolejnych tomów trzeba wiązać ze środowiskiem Katedry BIN w Łodzi i dalszym patronatem prof. Hanny Tadeusiewicz.

Dokonana charakterystyka zawartości *Suplementu III* uzmysławia, jak potrzebne są dalsze prace nad biogramami ludzi książki i to zgodnie z pierwotnymi założeniami dla celów naukowych, informacyjnych i edukacyjnych. *SPKP* ułatwia poruszanie się uczonym z wielu dyscyplin w dorobku ludzi książki, a też znakomicie pomaga ukazać wiarygodny oraz godny wizerunek ludzi książki w opinii społeczeństwa, jak i zachować w pamięci ich zasługi dla potomności. Kontynuacja tego przedsięwzięcia pozwoli wzmocnić prestiż tego środowiska, ukazać korzyści dla ułatwienia działalności naukowej uczonych z wielu dyscyplin, ożywić aktywność naukową i wzbogacić dorobek przedstawicieli bibliotekoznawstwa, bibliologii, informatologii.

Redakcja w Łodzi bardzo się sprawdziła i powinna otrzymać odpowiednie środki centralne na kontynuację prac nad *SPKP* oraz dodatkowe wsparcie w postaci międzynarodowego grantu, obejmującego pomoc autorską Polonii na świecie.

W ślad za kontynuacją prac biobibliograficznych powinna pójść digitalizacja wszystkich czterech tomów oraz stworzenie bazy danych *SPKP*, dostępnej w Internecie. Nowoczesne, elektroniczne formy publikowania przyczynią się do promocji dorobku pracowników książki polskiej oraz do rozszerzenia i udogodnienia dostępu do biogramów. Rosnące pokolenie sieciowe *digital born* powinno otrzymać formę elektroniczną na miarę swoich potrzeb i postępującego lawinowo zespolenia z Internetem (por. np. Castells, 2008; Sosińska-Kalata et al., red. 2006). Dobrym wzorem może być tu Hiszpańska Królewska Akademia, która planuje przenieść do Internetu sukcesywnie wydawany tam słownik biograficzny. *SPKP*,

ze względu na tradycję i już istniejące cztery tomy, ukazywać powinno się jako wydawnictwo hybrydowe (na papierze i w wersji elektronicznej). Przedsięwzięcie to zasługuje też na stworzenie własnej strony internetowej z nieodzowną bazą danych z hasłami biograficznymi. Ważne jest postawienie postulatu o szybkie wprowadzenie pełnych tekstów biografów do Internetu. Na początek powinno się przygotować elektroniczną publikację scalonych indeksów (łącznie z zeszytem próbnym), aby było wiadomo, jakie biografy już zostały opracowane i w którym tomie zostały zamieszczone. Sprawa indeksów jest szczególnie ważna, bo nie zawsze słuszne było trzymanie się wyznaczonych przez redakcję ram czasowych opracowywanych biografów w poszczególnych tomach. Pierwszeństwo w przeniesieniu do Internetu powinny mieć biografy z *Suplementu III*, następnie pozostałe tomy. Zauważyć tu należy nie tylko aspekt ułatwienia dostępu do już opracowanych biografów, ale i wskazanie przyszłym autorom artykułów biograficznych kierunku oraz potrzeb, dzięki czemu na marginesie własnych prac naukowych będą oni mogli likwidować dalsze „białe plamy” w typowaniu nazwisk i wzbogacać wydawnictwo. W tym celu powinien być wprowadzony do Internetu nowy wykaz haseł do opracowania, szeroko konsultowany i dopełniany. Przysłużyć się tu może ogólnopolska indeksacja prac magisterskich, licencjackich, podyplomowych na kierunku INIB, która przysporzy wiedzy o wielu dokonaniach ludzi książki i poszerzy kartoteki łódzkie.

Jeszcze jeden etap prac nad *SPKP* wydaje się nieodzowny ze względu na status Polski w UE. Trzeba koniecznie pomyśleć o przekładach biografów na język angielski, aby można było zademonstrować wkład Polaków związanych z książką w kulturę europejską, a także ukazać wydawnictwo, jakim inne kraje wspólnotowe tylko z rzadka mogą się pochwalić.

Koncentracja prac w jednostce dydaktyczno-naukowej w Łodzi sprzyja rozwijaniu badań biobibliograficznych, do których można wciągnąć, obok nauczycieli akademickich, także studentów (prace magisterskie, prace kół naukowych), a wśród nich bibliotekarzy dopełniających wiedzę na studiach podyplomowych – tak, aby grono autorów stale się powiększało. Jeśli się nie uzmysłowi wagi tych badań młodemu pokoleniu, niewątpliwe zasługi wielu ludzi książki zostaną zapomniane jedynie jako zasługi „myszek bibliotecznych”, potulnie wykonujących swój zawód, a przecież szybkie przemiany zawodu dostarczają pola do działań ważnych i liczących się dla społeczeństwa, wartych upamiętnienia w *SPKP*.

Przy złożeniu wyrazów uznania i wielu pochwał twórcom i samemu dziełu w postaci *Suplementu III*, równocześnie trzeba koniecznie prosić prof. Tadeusiewicza i Zespół *SPKP* o kontynuowanie prac¹.

BIBLIOGRAFIA

- Adam Łysakowski – bibliotekarz, bibliograf, bibliolog (2003). *Materiały z sesji jubileuszowej, Warszawa, 10 września 2002 r.* Oprac. red. Lidia Paluszkiewicz-Horubała. Warszawa: BN.
- Castells, Manuel (2008). *Spółczesność sieci*. Warszawa: Wydaw. Nauk. PWN.
- Dembowska, Maria (1995). Ze wspomnień o Bibliotece Narodowej i ludziach z nią związanych. W: *Wspomnienia o Bibliotece Narodowej*. Warszawa: BN, s. 164-187.

¹ Od tego roku pracami redakcyjnymi nad *SPKP* kieruje Magdalena Rzadkowska; zob. H. Tadeusiewicz, M. Rzadkowska, A. Walczak-Niewiadomska: Pracownia „Słownika Pracowników Książki Polskiej” jako Centrum Badań Biografistyki Księgoznawczej w Polsce. W: *Bibliologia i informatologia*. Red. D. Kuźmina przy współpracy E. Chuchro. Warszawa: PTB 2011 [red.].

- Dembowska, Maria, oprac. (1995). *Bibliotekarstwo polskie 1925-1951 w świetle korespondencji jego współtwórców*. Warszawa: Wydaw. SBP.
- Gibran, Khalil (2002). *Szaleniec*, Warszawa: Wydaw. Drzewo Babel.
- Gruczyński, Jerzy (1974). Słownik pracowników książki polskiej [Recenzja]. *Roczniki Biblioteczne*, R.18, z. 1-2, s. 552-555.
- Hanna Tadeusiewicz bibliotekarz i bibliolog. *Bibliografia publikacji*. Kalisz: Kaliskie Towarzystwo Przyjaciół Nauk 2004, 36 s.
- Sadowska, Jadwiga, red. (2007). *Maria Dembowska. W kręgu bibliografii, bibliotekarstwa i informacji naukowej. Księga jubileuszowa w 70-lecie pracy zawodowej*. Warszawa: BN.
- Słownik pracowników książki polskiej* (1958). Zeszyt próbny. Łódź: Ministerstwo Szkolnictwa Wyższego.
- Słownik pracowników książki polskiej* (1972). Pod red. Ireny Treichel. Łódź: PWN.
- Słownik pracowników książki polskiej* (1986). *Suplement I* pod red. Ireny Treichel. Warszawa: PWN.
- Słownik pracowników książki polskiej* (2000). *Suplement II* pod red. Jerzego Tyneckiego. Warszawa: Wydaw. SBP.
- Słownik pracowników książki polskiej* (2010). *Suplement III* pod red. Hanny Tadeusiewicz. Warszawa: Wydaw. SBP.
- Sosińska-Kalata, Barbara; Chuchro, Ewa; Daszewski, Włodzimierz, red. (2006). *Informacja w sieci*. Warszawa: Wydaw. SBP.
- Sylwetki łódzkich uczonych. Profesor Hanna Tadeusiewicz*. Oprac. M. Wichowa. Łódź: Łódzkie Towarzystwo Naukowe 2010, z. 101, 38 s.
- Świerkowski, Ksawery (1957). *Słownik biograficzny pracowników książki polskiej*. Wrocław: Biblioteka Uniwersytecka 1957 [odbitka].

MARIA KOCÓJOWA

Institute of Information Science and Library Studies
Jagiellonian University
e-mail: maria.kocoj@uj.edu.pl

DICTIONARY OF POLISH BOOK PROFESSIONALS (on the occasion of publishing Supplement 3 to the Dictionary)

KEYWORDS: Biography writing. Bibliography. Library studies. Editing. History. Information science. Dictionary of Polish book professionals. Hanna Tadeusiewicz.

ABSTRACT: The author points to the significance of this important, four-volume scholarly publication consisting of over four thousand biographical entries for Polish book professionals. She discusses first attempts at preparing such a publication in the period immediately after World War II and follows with a description of subsequent stages of publishing the dictionary in the years 1972-2010, emphasizing merits of Professor Hanna Tadeusiewicz, a long-term supporter, editor and general editor of the dictionary. Special attention is drawn to the organization and management of the whole project with particular focus on Supplement 3. The article ends with a list of postulates, including the call for the digitization and online publication of printed volumes for easier and more extensive public use and the proposal to continue research in this field.

Tekst wpłynął do Redakcji 1 czerwca 2011 r.

JUSTYNA JASIEWICZ

Instytut Informacji Naukowej i Studiów Bibliologicznych
Uniwersytet Warszawski
e-mail: justyna.jasiewicz@uw.edu.pl

ZACHOWANIA INFORMACYJNE MŁODZIEŻY A ELEMENTY EDUKACJI INFORMACYJNEJ W POLSCE



Dr Justyna Jasiewicz-Hall pracuje w Zakładzie Bibliotekoznawstwa IINiSB UW. Jej zainteresowania badawcze skupiają się wokół problematyki kompetencji informacyjnych i medialnych młodzieży, społecznych konsekwencji korzystania z Internetu, w tym przede wszystkim wpływu technologii informacyjnych i komunikacyjnych na dzieci i młodzież w wieku szkolnym oraz zmian zachodzących w mediach masowych pod wpływem nowoczesnych ICT. Opublikowała m.in.: *Zaśniedziałym gburem jest, czyli jak widzą się bibliotekarze* (*Poradnik Bibliotekarza* 2007, nr 2); *Marketing the Profession: Do librarians laugh?* (*Marketing of information services. 15 BOBCATSSS Symposium Proceedings*, Prague 2007); *Pokolenie „cyfrowych tubylców” w Internecie. Zachowania informacyjne młodzieży – najnowsze dane empiryczne oraz przegląd literatury przedmiotu* (*Przegląd Biblioteczny* 2010, z. 3).

SŁOWA KLUCZOWE: Kompetencje informacyjne. Edukacja informacyjna. Zachowania informacyjne młodzieży. Potrzeby informacyjne. Ocena wiarygodności informacji. Źródła informacji.

ABSTRAKT: W artykule przedstawiono wybrane wyniki badań przeprowadzonych przez autorkę na potrzeby rozprawy doktorskiej, dotyczącej kompetencji informacyjnych młodzieży w Polsce, Niemczech i Wielkiej Brytanii. Zaprezentowano dane ilustrujące wykorzystywanie poszczególnych źródeł informacji w procesie edukacji szkolnej przez młodzież z Polski, Niemiec i Wielkiej Brytanii oraz ocenę wiarygodności informacji pochodzących z tych źródeł. Wyniki badań zestawiono z analizą *Podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkół podstawowych* oraz *Podstawy programowej kształcenia ogólnego dla gimnazjów i szkół ponadgimnazjalnych, których ukończenie umożliwia uzyskanie świadectwa dojrzałości po zdaniu egzaminu maturalnego*, obydwu z 2009 r. Dzięki takiemu podejściu wskazana została wyraźna rozbieżność pomiędzy potrzebami i zachowaniami informacyjnymi młodych ludzi a celami kształcenia informacyjnego nakreślonymi w *Podstawach programowych*.

WPROWADZENIE

Młodzi ludzie dorastają dziś w świecie nowych mediów: za ich pośrednictwem komunikują się z kolegami i przyjaciółmi, rozwijają swoje zainteresowania, znajdują źródła rozrywki i wiadomości niezbędne w procesie edukacji. Jednakże polski system szkolnictwa wciąż pozostaje niedostosowany do tych potrzeb i zachowań młodzieży. Potwierdzeniem takiego stanu rzeczy jest dokument *Polska Cyfrowa Równych Szans. Memoriał w sprawie koniecznych zmian w zarządzaniu rozwojem społeczeństwa*

informacyjnego w Polsce, będący pokłosiem konferencji „Miasta w Internecie”, która odbyła się w Zakopanem w czerwcu 2010 r. Czytamy tam: „Polska szkoła Anno Domini 2010 to wciąż miejsce ujawniania się fundamentalnego dysonansu pomiędzy znacznymi umiejętnościami cyfrowymi większości dzieci i młodzieży, które akceptują jako naturalny przenikający ich życie zwiertalizowany i sieciowy świat, a tradycyjnym systemem edukacyjnym, w którym «informatyka i technologia informacyjna» to wydzielony przedmiot stworzony na podobieństwo tradycyjnej polskiej szkoły. Zastosowania teleinformatyki w szkołach utożsamiane są ciągle z doposażeniem ich w pracownię komputerowe i stosowaniem oprogramowania informatycznego do zarządzania” (Głomb et al., 2010, s. 2).

Ta zwięzła diagnoza polskiego systemu kształcenia dobrze obrazuje większość problemów związanych z przygotowaniem uczniów do życia w społeczeństwie XXI w.: marginalne potraktowanie potrzeby pogłębiania kompetencji informacyjnych, nadmierną koncentrację na rozwijaniu kompetencji informatycznych oraz niedostosowanie treści edukacji w zakresie korzystania z nowych mediów do realnych potrzeb i umiejętności młodzieży. Rozważając przyczyny takiego podejścia, warto wspomnieć o powszechnym utożsamianiu kultury informacyjnej z kulturą informatyczną, o czym pisze Hanna Batorowska w publikacji *Kultura informacyjna w perspektywie zmian w edukacji* (Batorowska, 2009). Otóż, jak wykazały jej badania przeprowadzone wśród nauczycieli, nauczycieli bibliotekarzy, uczniów i rodziców, świadomość różnic pomiędzy kulturą informatyczną i informacyjną jest bardzo niska. Aż 82,4% nauczycieli i 90,2% nauczycieli bibliotekarzy (sic!) utożsamia kulturę informacyjną z kulturą informatyczną. Większość nauczycieli (78,7%) i nauczycieli bibliotekarzy (62,3%) uważa też, że posiadanie komputera przez dziecko jest tożsame z rozwojem jego kompetencji informacyjnych. Wątpliwości budzi też zakres umiejętności rozwijanych w szkole, które „ograniczają się najczęściej do nawigowania w sieci, stawania się mistrzem gier komputerowych i najsprawniejszym piratem w poszukiwaniu wartych skopiowania multimedialnych. Nic więc dziwnego, że aż 63,1% nauczycieli i 70,5% bibliotekarzy było przekonanych, że to właśnie nauczyciel informatyki lub technologii informacyjnej zobowiązany jest do wychowania informacyjnego młodzieży, bo przecież on *zajmuje się edukacją informatyczną, czyli informacyjną*. Edukację tę łączy się zatem ściśle z przedmiotem szkolnym, jakim jest informatyka i technologia informacyjna oraz z lekcjami w laboratoriach komputerowych” (Batorowska, 2009, s. 349-350). Samo zaś rozwijanie kompetencji informacyjnych (ang. *information literacy*) nie może się sprowadzać jedynie do nauczania dziecka, jak obsługiwać komputer i wykorzystywać oprogramowanie. *Information literacy* jest pojęciem znacznie szerszym, głębszym, choć – należy to wyraźnie podkreślić – wciąż jest zagadnieniem nie do końca rozpoznanym, o czym świadczą mogą rozbieżności w stosowanej terminologii czy brak jednej ogólnej definicji. Maria Próchnicka, odwołując się do tekstu Sirje Virkus (Virkus, 2004) podkreśla, że definicje kompetencji informacyjnych można zakwalifikować do dwóch kategorii: węższej oraz szerszej: „W wąskim rozumieniu, pojęcie *information literacy* jest określane jako rozszerzenie umiejętności korzystania z biblioteki o nowe kwalifikacje, których opanowanie, w wyniku rozpowszechniania się Internetu, stało się koniecznością. Rozszerzenie to uwzględnia obok aspektu instrumentalnego, związanego z wyszukiwaniem

i lokalizowaniem dokumentów i informacji – dominującego w instrukcji korzystania z bibliotek i systemów informacyjnych oraz szkoleniu użytkowników – także aspekt intelektualny, odnoszący się do analizy, selekcjonowania, oceny, wartościowania, syntezy i efektywnego wykorzystania informacji” (Próchnicka, 2007, s. 435). W ujęciu szerszym kompetencje informacyjne są traktowane jako harmonijna kompozycja wiedzy i umiejętności, sprzężona z celowymi działaniami człowieka, w które uwikłane jest poszukiwanie informacji w zróżnicowanym i dynamicznym środowisku informacyjnym, połączona np. z kształceniem, podejmowaniem decyzji w różnych sferach życia społecznego i indywidualnego czy też z działalnością badawczą (Próchnicka, 2007, s. 436). Warto też przypomnieć, koncepcję rozumienia *information literacy* jako nowej sztuki wyzwolonej XXI w., którą zaproponowali Jeremy J. Shapiro i Shelley K. Huges. Według nich kompetencje informacyjne są tym „co pozwala ludziom nie tylko efektywnie korzystać z informacji i technologii informacyjnych oraz dostosowywać się do ciągłych zmian w tym zakresie, ale również myśleć krytycznie o przemyśle informacyjnym i społeczeństwie informacyjnym” (Shapiro & Huges, 1996, p. 32). *Information literacy* stanowi zasób wiedzy, który decyduje o wolności człowieka w początkach wieku informacyjnego. Dlatego też kompetencje informacyjne powinny być rozumiane jako „nowa sztuka wyzwolona, która wykracza poza wiedzę o tym, jak korzystać z komputerów i docierać do informacji i obejmuje krytyczną refleksję na temat natury informacji jako takiej, jej techniczną infrastrukturę, a nawet jej społeczny, kulturowy i filozoficzny kontekst oraz wpływ. (...) W rzeczywistości takie szerokie ujmowanie kompetencji informacyjnych jest niezbędne dla przyszłości państwa, w którym obywatele są aktywnymi uczestnikami kształtującymi społeczeństwo informacyjne, a nie tylko marionetkami, oraz kultury humanistycznej, w której informacja jest rozumiana jako składnik głębokiego życia, a nie tylko produkt podlegający rutynowej konsumpcji”¹ (Shapiro & Huges, 1996, p. 32). Shapiro i Huges ujmują *information literacy* w sposób filozoficzny i rozumieją je jako jeden z warunków prowadzenia pełnego, głębokiego życia w społeczeństwie informacyjnym. Nie można zatem zaprzeczyć, że właśnie kompetencje informacyjne są determinantem aktywnego uczestnictwa w społeczeństwie XXI w., a ich kształtowanie powinno być jednym z głównych celów edukacji szkolnej.

Istotą niniejszego artykułu jest zaprezentowanie wybranych wyników badań, przeprowadzonych przez autorkę na potrzeby rozprawy doktorskiej pt. *Kompetencje informacyjne młodzieży. Analiza – stan faktyczny – kształcenie na przykładzie Polski, Niemiec i Wielkiej Brytanii* (Jasiewicz-Hall, 2011) oraz przeanalizowanie *Podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkół podstawowych z 2009 r.* (MEN 2009b) i *Podstawy programowej kształcenia ogólnego dla gimnazjów i szkół ponadgimnazjalnych, których ukończenie umożliwia uzyskanie świadectwa dojrzałości po zdaniu egzaminu maturalnego z 2009 r.* (MEN 2009a) w celu ukazania rozbieżności pomiędzy potrzebami i zachowaniami informacyjnymi młodzieży a treściami kształcenia informacyjnego przedstawionymi w *Podstawach programowych*.

¹ Przekład własny autorki.

ZADANIA DOMOWE Z INTERNETU

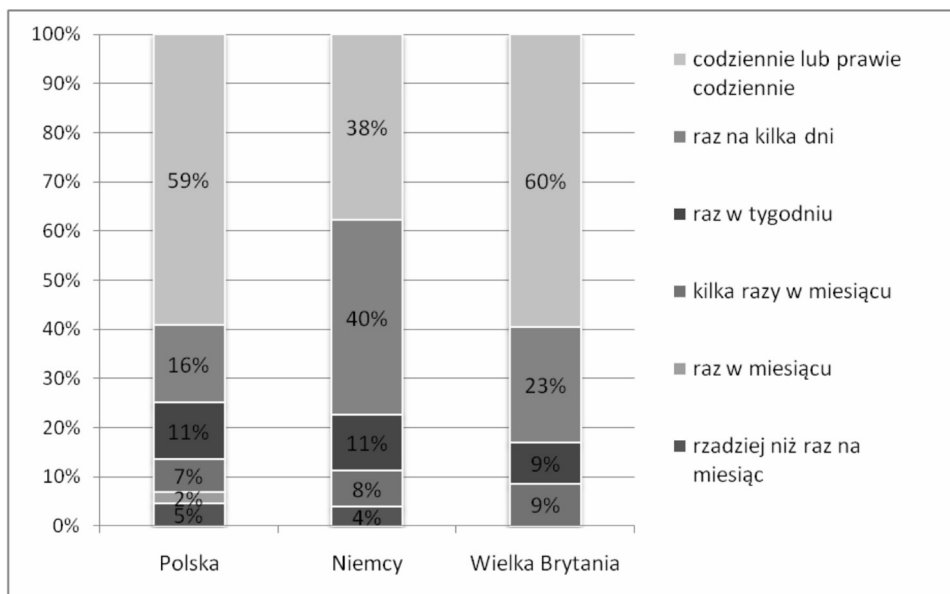
PODSTAWY METODOLOGICZNE ORAZ WYBRANE WYNIKI BADAŃ WŁASNYCH

Przedmiotem wspomnianych badań własnych były zachowania i kompetencje informacyjne młodzieży w wieku od 15 do 17 lat z Polski, Niemiec i Wielkiej Brytanii. Na etapie projektowania badań zdecydowano się skoncentrować na potrzebach i zachowaniach informacyjnych młodzieży, które wynikają z uczestnictwa w procesie kształcenia. Ze względu na przedmiot badania wybrano strategię badań ilościowych z wykorzystaniem metody sondażu diagnostycznego która „jest sposobem gromadzenia wiedzy o atrybutach strukturalnych i funkcjonalnych oraz dynamice zjawisk społecznych, opiniach i poglądach wybranych zbiorowości, nasilaniu się i kierunkach rozwoju określonych zjawisk i wszelkich innych zjawiskach instytucjonalnie nie zlokalizowanych – posiadających znaczenie wychowawcze – w oparciu o specjalnie dobraną grupę reprezentującą populację generalną, w której badane zjawisko występuje” (Pilch & Bauman, 2001, s. 129).

Badania przeprowadzono w czerwcu 2010 r. w szkołach gimnazjalnych w Zielonce koło Warszawy, Brunszwiku koło Hanoweru i Battle koło Londynu (wybranych na zasadzie doboru celowego). Wszystkie szkoły są publiczne, nie odbiegają od siebie położeniem geograficznym względem wielkich miast, poziomem kształcenia oraz statusem socjoekonomicznym uczniów. W badaniach wzięło udział 144 uczniów: 44 z Polski, 53 z Niemiec i 47 z Wielkiej Brytanii. Było wśród nich 78 chłopców i 61 dziewcząt; 78 ankietowanych miało 15 lat, 53 – 16, a 11 – 14. W pierwszej kolejności respondenci określili, od jak dawna korzystają z Internetu poprzez wybranie jednej z następujących odpowiedzi: dłużej niż 5 lat, od 3 do 5 lat, od 2 do 3 lat, powyżej 1 roku, krócej niż od roku, nie korzystam z Internetu. Ankietowanych poproszono też o ocenę swoich kompetencji informacyjnych i informatycznych w poszczególnych obszarach (w skali od 1 do 5, gdzie 1 oznacza bardzo niskie, a 5 – bardzo wysokie kompetencje) oraz określenie, jaka jest – w ich odczuciu – wiarygodność informacji dostępnych w poszczególnych źródłach (w skali od 1 do 5, gdzie 1 oznacza bardzo niską, a 5 – bardzo wysoką wiarygodność informacji). Pytania sformułowano w możliwie najprostszym i jednoznacznym sposób, stąd celowe pominięcie terminologii specjalistycznej w kwestionariuszu ankiety. W ten sposób starano się ustalić, jak kształtuje się intuicyjne postrzeganie wiarygodności informacji dostępnych w poszczególnych źródłach i czy ma ono jakiegokolwiek wpływ na wybór wykorzystywanych źródeł. Uczestnicy badania określali też, jak często podczas odrabiania zadań domowych korzystają z poszczególnych źródeł informacji, w tym podręczników, notatek z lekcji i dodatkowych materiałów dostarczanych przez nauczyciela, publikacji pomocniczych (np. tablic matematycznych, vademecum), rozmaitych opracowań i streszczeń, encyklopedii i słowników książkowych, Internetu, wydawnictw multimedialnych na CD oraz z pomocy kolegów lub członków rodziny. Respondenci udzielali odpowiedzi na to pytanie, wybierając jedną z następujących odpowiedzi: raz na kilka dni, raz w tygodniu, kilka razy w miesiącu, raz w miesiącu, rzadziej niż raz na miesiąc, nigdy. Poniżej przedstawione są wyniki badań dotyczących częstotliwości korzystania z Internetu, podręczników szkolnych oraz encyklopedii i słowników książkowych.

ZACHOWANIA INFORMACYJNE DETERMINOWANE KONIECZNOŚCIĄ PRZYGOTOWANIA PRACY DOMOWEJ

Z analizy odpowiedzi udzielonych przez respondentów wynika, że źródłem informacji, z którego młodzi ludzie korzystają najczęściej podczas odrabiania lekcji, jest Internet – 78% ogółu badanych robi to codziennie, prawie codziennie lub raz na kilka dni. Z informacji zamieszczonych w Sieci przy codziennym odrabianiu lekcji korzysta 51% badanych, a raz na kilka dni robi to 27%. Najczęściej informacje potrzebne do obrobienia zadań domowych ze stron internetowych czerpią uczniowie z Wielkiej Brytanii oraz Polski. W przypadku uczniów niemieckich, najwyższy odsetek ankietowanych korzysta z informacji pochodzących z Internetu raz na kilka dni, zaś nieco mniej – codziennie lub prawie codziennie. Zależności te zaprezentowano na wykresie 1.



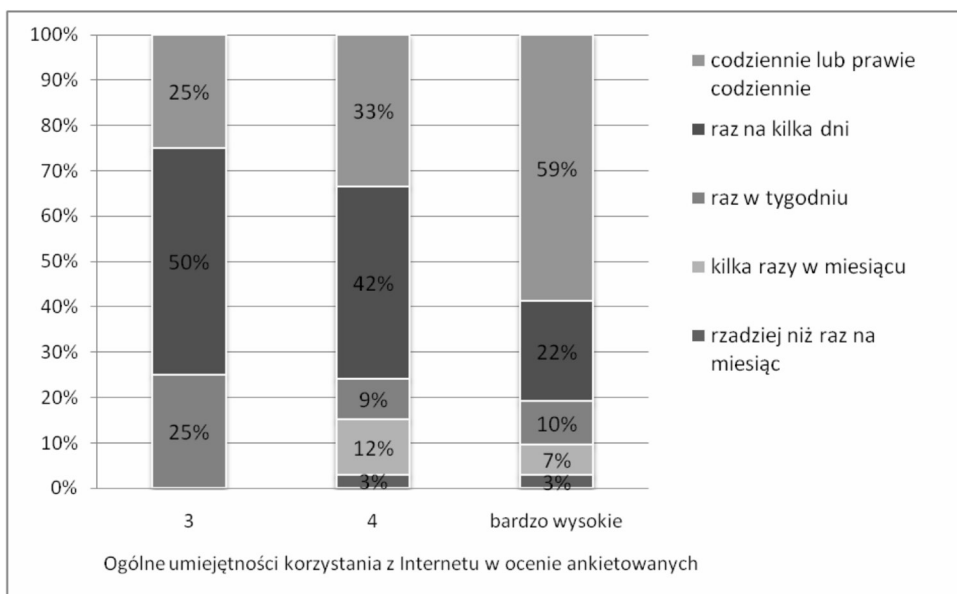
Wykres 1. Korzystanie z informacji dostępnych w Internecie podczas odrabiania zadań domowych w poszczególnych krajach

W przypadku korzystania z informacji dostępnych online nie zaobserwowano znaczących różnic pomiędzy odpowiedziami udzielanymi przez dziewczęta i chłopców. Codziennie wiadomości potrzebnych do odrobienia lekcji w Sieci poszukuje 53% dziewcząt i 53% chłopców, raz na kilka dni robi to 29% dziewcząt i 23% chłopców, a raz w tygodniu – 7% dziewcząt i 13% chłopców. Zaobserwowano natomiast interesujące różnice pomiędzy częstotliwością korzystania z informacji z Internetu wykorzystywanych do odrobienia lekcji a innymi zmiennymi, takimi jak staż korzystania z Internetu oraz ocena własnych umiejętności związanych z korzystaniem z Sieci oraz z wyszukiwaniem informacji.

Jak się okazuje, aż 70% spośród osób korzystających z Internetu powyżej 5 lat, codziennie poszukuje w Sieci wiadomości, które później wyko-

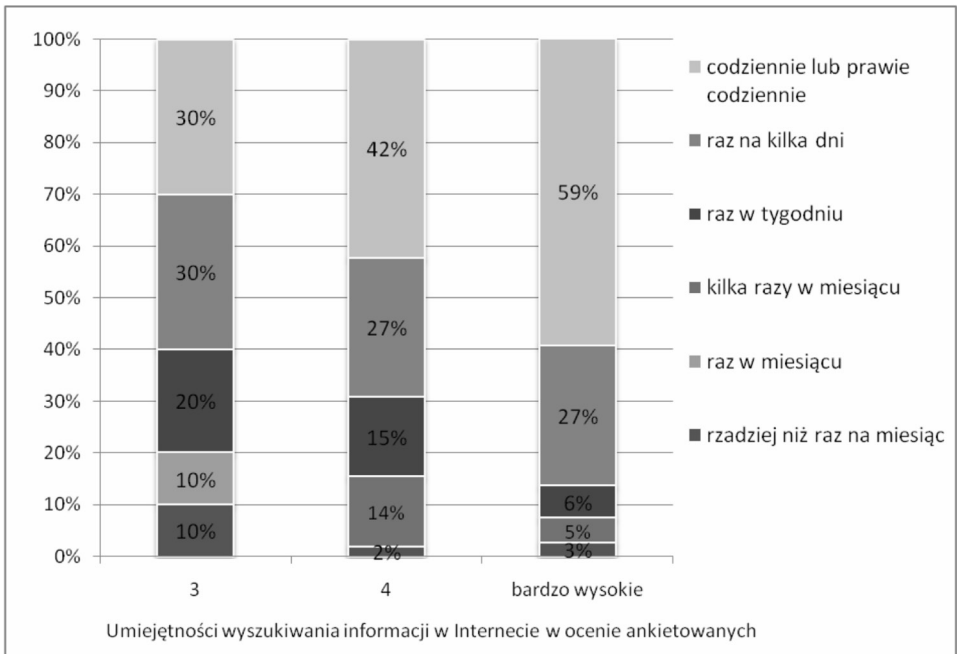
rzystuje przy odrabianiu zadań domowych. Spośród osób korzystających z Sieci od 3 do 5 lat, 39% badanych robi to raz na kilka dni. Dla uzyskania wyraźniejszego kontrastu, warto zestawić ten wynik z odpowiedziami, których udzielili uczniowie korzystający z Internetu stosunkowo krótko, bo od 1 roku do 2 lat. 67% z nich deklaruje, że informacji w Internecie poszukuje średnio raz w tygodniu. Widać zatem, że im dłużej młodzi ludzie korzystają z Internetu, a zatem im większe mają doświadczenie w tym zakresie, tym częściej wykorzystują właśnie Sieć jako źródło wiadomości wykorzystywanych do odrabiania zadań domowych.

Zaobserwowano również, że podczas odrabiania zadań domowych częściej z informacji dostępnych w Sieci korzystają uczniowie, którzy wyżej oceniają swoje ogólne umiejętności w zakresie korzystania z Internetu. Zależności te ilustruje wykres 2.



Wykres 2. Częstotliwość wyszukiwania w Internecie informacji potrzebnych do odrobienia lekcji w zależności od oceny ogólnych umiejętności korzystania z Internetu

Podobnie kształtują się odpowiedzi ankietowanych, którzy wysoko ocenili swoje kompetencje związane z wyszukiwaniem informacji w Internecie, przedstawione na wykresie 3. Uczniowie, którzy ocenili swoje umiejętności w zakresie wyszukiwania informacji na 5 lub 4, korzystają z informacji dostępnych w Sieci codziennie lub prawie codziennie. Osoby, które oceniają swoje umiejętności w tym obszarze na 3 poszukują w Sieci niezbędnych informacji codziennie, raz na kilka dni, raz w tygodniu, raz w miesiącu bądź jeszcze rzadziej.



Wykres 3. Częstotliwość wyszukiwania w Internecie informacji potrzebnych do odrobienia lekcji w zależności od oceny umiejętności wyszukiwania wiadomości

Widać zatem, że osoby wysoko oceniające swoje umiejętności w wybranych obszarach, częściej od tych, którzy nie są aż tak pewni swoich kompetencji w tym zakresie, korzystają z zasobów internetowych podczas odrabiania pracy domowej. Również ci, którzy wcześniej zaczęli korzystać z zasobów sieciowych, częściej szukają potrzebnych informacji właśnie online. Wnioski te potwierdzają naturalne i oczywiste obserwacje – każdy chętniej wykonuje to, co potrafi robić sprawnie lub sięga do takiego źródła, z którym jest zaznajomiony.

Wyniki badania pokazują, że podczas odrabiania lekcji respondenci rzadziej sięgają po podręczniki oraz encyklopedie i słowniki. Podręczniki cieszą się uznaniem ponad 75% ogółu badanych – 39,9% respondentów wykorzystuje je odrabiając lekcje codziennie lub prawie codziennie, a kolejne 35,7% raz na kilka dni. W grupie osób, które do podręczników sięgają najczęściej wyraźnie dominują dziewczęta – codziennie lub niemal codziennie robi to 50,8% dziewcząt, a kolejne 34,4% – raz na kilka dni. Najwyższy odsetek chłopców (39%) zagląda do podręczników raz na kilka dni. Zaobserwowano natomiast różnice pomiędzy deklaracjami dotyczącymi częstotliwości korzystania z podręczników przez uczniów z państw, w których przeprowadzono badanie, co ilustruje tabela 1.

Tabela 1
Częstotliwość korzystania z podręczników podczas odrabiania lekcji
w poszczególnych krajach

Częstotliwość korzystania z podręczników	Polska (%)	Niemcy (%)	Wielka Brytania (%)
Codziennie lub prawie codziennie	48	56	15
Raz na kilka dni	36	35	36
Raz w tygodniu	2	4	23
Kilka razy w miesiącu	7	2	4
Raz w miesiącu	0	0	6
Rzadziej niż raz w miesiącu	5	2	6
Nigdy	2	2	9

Encyklopedie i słowniki są wykorzystywane przez badanych uczniów jeszcze rzadziej – największy odsetek ogółu badanych (22%) korzysta z nich raz w tygodniu, raz na kilka dni (20%) bądź kilka razy w miesiącu (19%). Zauważono różnice pomiędzy deklaracjami respondentów z poszczególnych krajów, widoczne w tabeli 2.

Tabela 2
Częstotliwość korzystania z encyklopedii i słowników książkowych
podczas odrabiania lekcji w poszczególnych krajach

Częstotliwość korzystania z encyklopedii i słowników	Polska (%)	Niemcy (%)	Wielka Brytania (%)
Codziennie lub prawie codziennie	5	13	9
Raz na kilka dni	21	19	19
Raz w tygodniu	19	25	21
Kilka razy w miesiącu	28	19	11
Raz w miesiącu	7	9	15
Rzadziej niż raz na miesiąc	19	9	15
Nigdy	2	6	11

Największą pilnością, podobnie jak w przypadku korzystania z podręczników, wydają się wykazywać uczniowie niemieccy: kilkanaście procent korzysta z encyklopedii i słowników książkowych codziennie lub prawie codziennie bądź raz na kilka dni, a niemal jedna czwarta – raz w tygodniu. Jedynie 6% z nich deklaruje, że z tego typu źródeł informacji nie korzysta nigdy. Uczniowie brytyjscy udzielili innych odpowiedzi – 10,6% z nich nigdy nie korzysta z encyklopedii i słowników książkowych, 21,3% robi to raz w tygodniu, a 19,1% – raz na kilka dni. Jedynie 8,5% ankietowanych z tego kraju zadeklarowało, że z omawianych źródeł informacji korzysta codziennie lub prawie codziennie. Interesująco na tle odpowiedzi uczniów z Wielkiej Brytanii i Niemiec wypadają odpowiedzi uczniów z Polski, spośród których najwięcej zadeklarowało, że korzysta ze słowników i encyklopedii książkowych zaledwie kilka razy w miesiącu. Rzadziej niż raz

w miesiącu po wydawnictwa tego rodzaju sięga 19% badanych z Polski, a 2,3% nie robi tego nigdy.

Wyniki badania wskazują więc, że najwyższy odsetek młodzieży gimnazjalnej we wszystkich krajach, w których przeprowadzono ankietę najczęściej w Internecie szuka informacji potrzebnych do odrobienia lekcji, podczas gdy podręczniki i inne materiały dostarczane przez nauczyciela oraz encyklopedie i słowniki książkowe są wykorzystywane przez uczniów rzadziej. Warto podkreślić, że uczniowie polscy i brytyjscy częściej niż ich koledzy z Niemiec poszukują potrzebnych informacji online. Zaskakują wyniki dotyczące częstotliwości wykorzystywania podręczników jako źródeł informacji – znacznie niższe w Wielkiej Brytanii niż w Polsce i Niemczech. Oznacza to zatem, że uczniowie brytyjscy częściej poszukują potrzebnych informacji w Internecie, na ogół rezygnując z nośników papierowych – podręczników i encyklopedii, podczas gdy uczniowie polscy i niemieccy wydają się uzupełniać wiadomości dostępne online wiedzą zaczerpniętą z tradycyjnych źródeł.

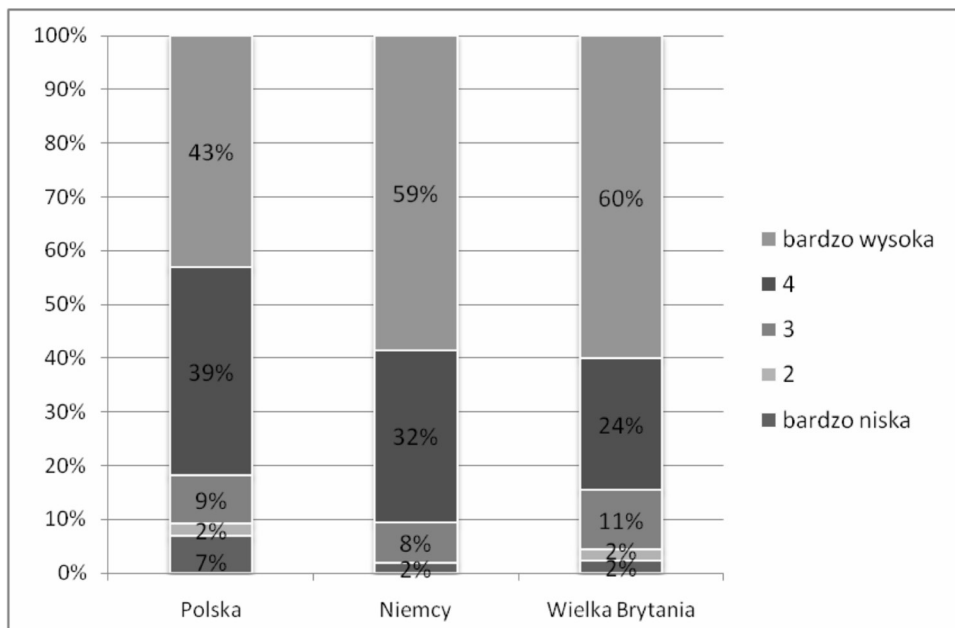
OCENA WIARYGODNOŚCI INFORMACJI DOSTĘPNYCH W POSZCZEGÓLNYCH ŹRÓDŁACH INFORMACJI

Dane dotyczące częstotliwości wykorzystywania poszczególnych rodzajów źródeł informacji podczas odrabiania zadań domowych są szczególnie interesujące, gdy zestawia się je z oceną wiarygodności tych źródeł. W badaniu pojęcie wiarygodności zinterpretowane zostało najogólniej, starano się bowiem określić poziom intuicyjnego zaufania, jakie uczniowie mają do poszczególnych źródeł informacji, oraz – w powiązaniu z innymi zmiennymi – sprawdzić, jakie znaczenie dla wyboru określonych źródeł informacji ma przekonanie o wiarygodności informacji lub jej braku.

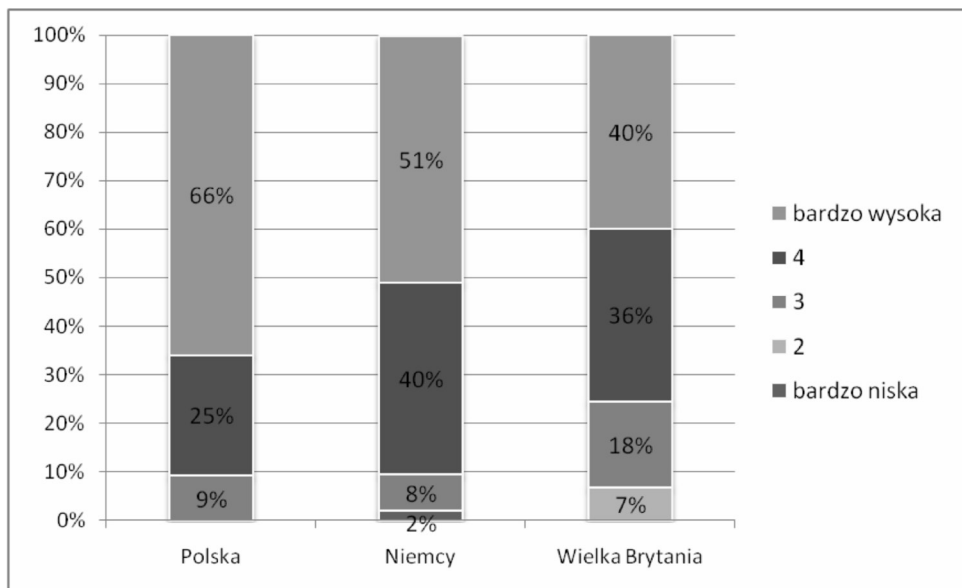
Jak wnika z uzyskanych odpowiedzi, uczniowie za najbardziej wiarygodne uznają informacje zawarte w podręcznikach oraz encyklopediach i słownikach drukowanych. Rozkład ocen tradycyjnych źródeł wskazanych przez respondentów z poszczególnych państw ilustrują wykresy 4 i 5.

Podręczniki cieszą się zaufaniem ponad 85% ogółu badanych: 54% respondentów ocenia wiarygodność przedstawionych w nich informacji na 5, kolejne 32% – na 4. Najmniejszy entuzjazm w tej kwestii przejawiają uczniowie z Polski. Respondenci z Niemiec i Wielkiej Brytanii wykazują znacznie większe zaufanie wobec wiadomości dostępnych w podręcznikach. Nie zauważono rozbieżności pomiędzy deklaracjami składanymi przez chłopców i dziewczęta – ponad połowa respondentów każdej z płci uważa, że wiadomości przedstawione w podręcznikach zasługują na najwyższą oceną, ok. 1/3 ocenia je na 4, a ok. 10% chłopców i dziewcząt – na 3.

Drugim źródłem informacji, które cieszy się wysokim zaufaniem ankietowanych, są encyklopedie i słowniki książkowe: połowa ogółu badanych ocenia zawarte w nich informacje na 5, a jedna trzecia na 4. W tym przypadku wśród ankietowanych polskich zauważono najwyższy odsetek deklaracji oceniających informacje zawarte w wydawnictwach tego rodzaju jako bardzo wiarygodne. Aż 65,9% polskich uczniów ocenia wiadomości przedstawione w encyklopediach i słownikach na 5, a kolejne 25% – na 4. Uczniowie niemieccy są w tym względzie nieco bardziej powściągliwi, choć większość z nich wysoko ocenia wiadomości dostępne



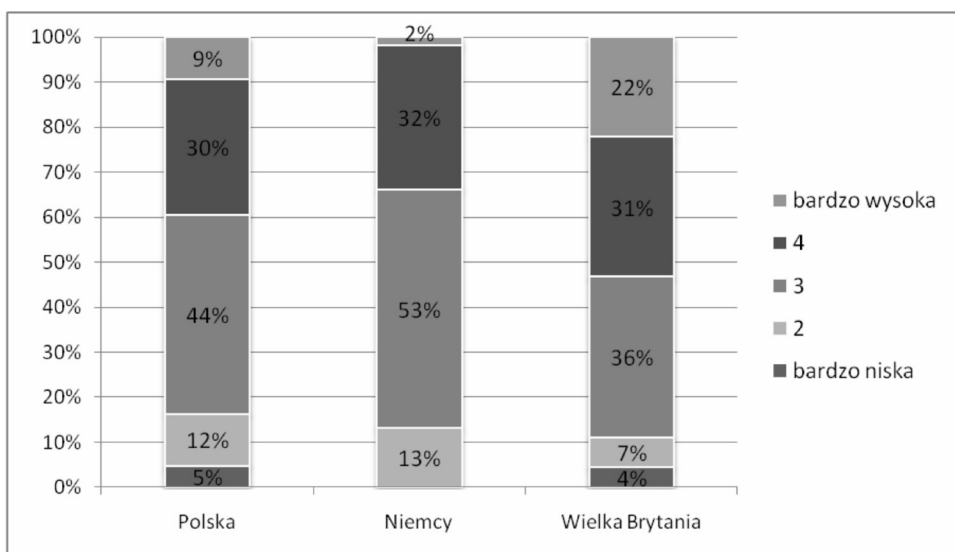
Wykres 4. Wiarygodność informacji zawartych w podręcznikach w ocenie respondentów z poszczególnych krajów



Wykres 5. Wiarygodność informacji zawartych w encyklopediach i słownikach książkowych w ocenie respondentów z poszczególnych krajów

w tradycyjnych publikacjach encyklopedycznych. Najniższe zaufanie wobec książkowych encyklopedii i słowników przejawiają uczniowie brytyjscy. Podobnie, jak w przypadku ocen wiarygodności informacji zawartych w podręcznikach, nie zauważono znaczących różnic pomiędzy odpowiedziami udzielanymi przez chłopców i dziewczęta.

Chociaż młodzi ludzie najczęściej poszukują informacji potrzebnych do odrobienia lekcji w Internecie, przeprowadzone badania pokazują, że nie oznacza to, iż postrzegają Internet jako źródło wiarygodnych informacji. Niemal połowa ogółu ankietowanych (45%) uważa, że stopień wiarygodności informacji pochodzących z Sieci najlepiej oddaje ocena 3, a 31% – że 4. Równy odsetek badanych wybrał odpowiedzi 5 i 2 – zrobiło tak po 11% badanych, zaś 3% respondentów uważa, że wiarygodność informacji dostępnych w Internecie jest bardzo niska. Rozkład odpowiedzi udzielonych przez ankietowanych z poszczególnych krajów ukazany jest na wykresie 6.



Wykres 6. Wiarygodność informacji dostępnych w Internecie w ocenie respondentów z poszczególnych krajów

Zauważono różnice pomiędzy deklaracjami udzielonymi przez chłopców i dziewczęta. Wydaje się, że dziewczęta są bardziej krytyczne w ocenie wiarygodności informacji czerpanych z Internetu – 48% ocenia je na 3, a 17% – na 2. W przypadku deklaracji chłopców wskaźniki te kształtują się odpowiednio na poziomie 42 i 7%. Nieznacznie więcej chłopców niż dziewcząt wybrało oceny wskazujące wyższy stopień wiarygodności informacji dostępnych w Internecie – 13% chłopców uważa, że wiarygodność informacji dostępnych w Internecie jest bardzo wysoka, podczas gdy 33% uznało, że najbardziej odpowiednią oceną jest 4. Odsetek tych odpowiedzi wskazanych przez dziewczęta wynosi odpowiednio 7 i 28%. Wśród chłopców 5% oceniło wiarygodność informacji dostępnych w Internecie jako bardzo niska, podczas gdy takiej odpowiedzi nie wybrała

żadna z dziewcząt biorących udział w badaniu. Zaobserwowano, że ocena stopnia wiarygodności informacji dostępnych w Internecie, nie wpływa na częstotliwość, z jaką młodzi ludzie odwołują się właśnie do tego medium podczas poszukiwania wiadomości potrzebnych do odrobienia zadań domowych, co jest dość zaskakujące. Można by się bowiem spodziewać, że młodzież odrabiając zadania domowe, będzie skłonna wybierać te źródła, w których można odnaleźć wiarygodne informacje – wszak od tego nie rzadko zależą otrzymywane oceny. Okazuje się jednak, że jest inaczej, a to z kolei skłania do refleksji nad podstawowymi kryteriami wyboru źródeł informacji przez młodych. Jak zatem pokazały wyniki badania, osoby, które nisko oceniają wiarygodność informacji czerpanych z Sieci, korzystają z nich tak samo często, jak ci uczniowie, którzy mają do nich większe zaufanie. W tabeli 3 przedstawiono rozkład danych ilustrujących częstotliwość wykorzystywania informacji dostępnych w Internecie w zależności od oceny ich wiarygodności.

Tabela 3

Częstotliwość wykorzystywania informacji dostępnych w Internecie podczas odrabiania zadań domowych w zależności od oceny ich wiarygodności

Wiarygodność informacji dostępnych w Internecie Częstotliwość ich wykorzystywania	Bardzo niska (%)	2 (%)	3 (%)	4 (%)	Bardzo wysoka (%)
Codziennie lub prawie	75	33	54	43	–
Raz na kilka dni	–	40	27	27	–
Raz w tygodniu	–	7	11	16	–
Kilka razy w miesiącu	25	7	6	9	7
Raz w miesiącu	–	7	–	–	–
Rzadziej niż raz w miesiącu	–	7	2	5	–

Jak wcześniej wspomniano, zaledwie 10% ogółu respondentów uważa, że wiarygodność informacji dostępnych w Internecie jest bardzo wysoka. Spośród nich 75% codziennie korzysta z wiadomości dostępnych w Sieci, a 25% robi to raz na kilka dni. Deklaracje te nie powinny być zaskakujące – skoro młodzież uważa wiadomości dostępne w Sieci za wiarygodne, bardzo intensywnie z nich korzysta.

Ciekawie prezentują się jednak deklaracje pozostałych respondentów. Ponad połowa spośród największej grupy ankietowanych, która oceniła wiarygodność informacji pochodzących z Internetu na 3 (45% ogółu ankietowanych) codziennie lub prawie codziennie korzysta z tych informacji podczas odrabiania lekcji, 27% robi to raz na kilka dni, a 11% – raz w tygodniu. Podobnie przedstawiają się deklaracje osób, które oceniły wiarygodność informacji z Sieci na 4 (31% ogółu). W tej grupie 43% codziennie lub prawie codziennie poszukuje w Internecie wiadomości potrzebnych do odrobienia pracy domowej, 27% robi tak raz na kilka dni, a 16% – raz w tygodniu. Respondenci, którzy w swoich ocenach są jeszcze bardziej krytyczni nie rezygnują z korzystania z wiadomości dostępnych w Sieci. Spośród tych, którzy ocenili wiarygodność informacji dostępnych w Internecie na 2 (11% ogółu), z tego źródła podczas odrabiania lekcji

33% korzysta codziennie lub prawie codziennie, a 40% raz na kilka dni. Spośród, bardzo co prawda nielicznej – bo składającej się jedynie z 3% uczniów – grupy respondentów, którzy uważają, że wiarygodność informacji dostępnych w Internecie jest bardzo niska, aż 75% osób codziennie lub prawie codziennie wyszukuje w Internecie wiadomości potrzebne do przygotowania pracy domowej.

Dla uczniów gimnazjum kryterium wiarygodności informacji nie jest zatem najważniejsze podczas zaspokajania potrzeb informacyjnych związanych z edukacją szkolną. Można przypuszczać, że większe znaczenie ma tu łatwość i szybkość dostępu do pożądaných wiadomości. Wyniki badań pozwalają sądzić, że młodzi ludzie z rozmysłem rezygnują z bardziej rzetelnych informacji, wybierając inne zalety korzystania z zasobów internetowych. Wyniki te korespondują z danymi zamieszczonymi w publikacji Barrie'ego Guntera, Iana Rowlandsa i Davida Nicholasa *The Google Generation: Are ICT Innovations Changing Information Seeking Behaviour?* Jak dowodzą autorzy tej książki, Internet pełni rolę ważnego źródła informacji wykorzystywanego w procesie edukacji, występując w nim przede wszystkim w roli podręcznej biblioteki elektronicznej (Gunter et al., 2009, p. 12). Analizując przyczyny coraz częstsze wykorzystywania zasobów sieciowych w procesie edukacji, dowiedli, że zdecydowana większość młodzieży (71%) wybiera Internet jako źródło informacji z uwagi na wygodę i łatwość dostępu. Inni, podejmując taką decyzję, kierują się przekonaniem, że informacje dostępne w Sieci są dokładniejsze niż w innych źródłach (13%), lub że nie można ich znaleźć nigdzie indziej (12%) (Gunter et al., 2009, p. 12). Autorzy wnioskowali również, że nawet jeśli uczniowie korzystają z zasobów elektronicznych, często za bardziej wiarygodne uważają informacje dostępne w tradycyjnych, drukowanych źródłach informacji (Gunter, Rowlands, Nicholas, 2009, p. 12), co potwierdza słuszność wyników badania omawianego w niniejszym artykule, zaprezentowanych w jego pierwszej części.

Skoro zatem młodzież wybiera te źródła informacji, do których może łatwiej i szybciej dotrzeć, warto uważnie przyjrzeć się treściom nauczania związanym z kształceniem w zakresie *information literacy*. Podstawowym zadaniem edukacji informacyjnej powinno być bowiem wskazanie młodym ludziom sposobów optymalizacji wyników wyszukiwania oraz metod wyszukiwania wiarygodnych informacji, które nie będą się odbijały na czasie prowadzenia poszukiwań. Jednocześnie warto porzucić szereg zadań edukacyjnych związanych z rozwojem kompetencji informatycznych (wszak, jak wiemy z szeregu polskich i międzynarodowych raportów, młodzież czuje się w Internecie, jak przysłowiowa ryba w wodzie).

Zawarta w drugiej części artykułu analiza *Podstaw programowych* służy określeniu, czy i w jakim stopniu zadania edukacyjne realizowane przez szkołę są powiązane z edukacją informacyjną i czy w jakikolwiek sposób korespondują z rzeczywistymi potrzebami i zachowaniami informacyjnymi polskiej młodzieży.

ELEMENTY EDUKACJI INFORMACYJNEJ W POLSCE

Przystępując do przeglądu dokumentów wyznaczających kierunki i treści kształcenia w Polsce, warto przypomnieć, że wprowadzenie nowej *Podstawy programowej* w 2009 r. było szeroko dyskutowane i budziło wiele kontrowersji, zwłaszcza wśród osób dostrzegających potrzebę edukacji informacyjnej i medialnej. Najwięcej wątpliwości wzbudziło usunięcie z programu nauczania wszystkich ścieżek edukacyjnych (w tym ścieżki „edukacja czytelnicza i medialna” najbliższej koncepcji *information literacy*). Ich realizacja mogła odbywać się w ramach nauczania przedmiotów lub w postaci odrębnych zajęć, a osobami odpowiedzialnymi za proces ich realizacji byli wszyscy nauczyciele, którzy do własnego programu włączyli odpowiednie treści danej ścieżki (Bukowska et al., 2009, s. 40). Jak się jednak okazało, realizacja ścieżek edukacyjnych nie odbywała się zgodnie z założeniami: nauczyciele często traktowali zagadnienia z tego zakresu „po macoszemu”, omawiając je jedynie powierzchownie lub „naciągając” już istniejący program tak, by dopasować go do treści programowych ścieżek edukacyjnych. Kłopotów nastręczał również niejasny rozdział odpowiedzialności za realizację poszczególnych treści, o czym wspomina Renata Piotrowska, podkreślając, że „powierzenie tego zadania wszystkim nauczycielom zminimalizowało ich odpowiedzialność. Nawet wyznaczenie koordynatora tych działań, co należało do obowiązków dyrektora szkoły, nie przyniosło oczekiwanych rezultatów” (Piotrowska, 2010, s. 240). Problemy te nie pozostały niezauważone przez Ministerstwo Edukacji Narodowej, które przygotowując nową *Podstawę programową*, zrezygnowało z realizacji wszystkich ścieżek edukacyjnych, a treści do tej pory mieszczące się w ich zakresie, rozdzielono pomiędzy inne przedmioty. Zagadnienia omawiane w ramach ścieżki „Edukacja czytelnicza i medialna” umieszczono przede wszystkim wśród treści nauczania zajęć komputerowych lub informatyki i języka polskiego, choć pomniejszych elementy można również odszukać w spisie szczegółowych wymagań dla wiedzy o społeczeństwie, wiedzy o kulturze, przygotowania do życia w rodzinie czy nawet biologii, chemii, fizyki i innych przedmiotów.

Dokładna analiza treści nauczania związanych z rozwojem kompetencji cyfrowych uczniów budzi jednak ambiwalentne odczucia. Z jednej strony we wstępie do *Podstaw programowych* podkreśla się konieczność przygotowania młodzieży do życia w społeczeństwie informacyjnym, w tym do sprawnego korzystania z ICT, rozwoju umiejętności wyszukiwania, oceny i wykorzystywania informacji pochodzących z różnych źródeł, jak również przygotowania do świadomego i selektywnego korzystania z mediów masowych, co należy ocenić bardzo pozytywnie. Z drugiej jednak strony nie można oprzeć się wrażeniu, że w części zawierającej szczegółowe treści nauczania dla kolejnych etapów edukacyjnych, treści związane z rozwojem kompetencji informacyjnych ujęto w sposób hasłowy, dość chaotyczny i powierzchowny. Co więcej, większość treści nauczania w tym zakresie jest związana z rozwojem kompetencji informatycznych, pozwalających na sprawne korzystanie ze sprzętu i oprogramowania komputerowego, niewiele zaś uwagi poświęcono rozwojowi kompetencji informacyjnych. Uderzają również zapisy podkreślające negatywny wpływ korzystania z ICT i mediów masowych (np. MEN, 2009b, s. 9, 15), o czym będzie mowa w dalszej części artykułu.

ELEMENTY EDUKACJI INFORMACYJNEJ W SZKOLE PODSTAWOWEJ

Zgodnie ze szczegółowymi treściami nauczania realizowanymi w zakresie zajęć komputerowych, uczeń kończący pierwszą klasę szkoły podstawowej powinien posiadać umiejętności posługiwania się komputerem w podstawowym zakresie (m.in. korzystania z myszy i klawiatury) w taki sposób, by nie narażać własnego zdrowia oraz umiejętności stosowania się do ograniczeń w zakresie korzystania ze sprzętu ICT. Wprowadzanie tego typu zapisów budzi wiele wątpliwości, zwłaszcza w kontekście danych *Diagnozy społecznej* 2009, które wskazują, że już ok. 60% dzieci w wieku 5-6 lat korzysta z komputerów². Ponadto, jak podkreśla Justyna Osiecka-Chojnacka, odwołując się do analizy S. Furgoła i L. Chojnackiego, „umiejętność posługiwania się myszą to w istocie umiejętność porównywalna do przekładania kartek książki, w dodatku w związku z nowymi zjawiskami technologicznymi raczej w niedalekiej przyszłości niepotrzebna, niedługo bowiem użytkownicy komputerów będą posługiwać się nie myszką, ale padami, głośniczkami, dotykowymi ekranami etc, o których *Podstawa* wcale nie wspomina” (Osiecka-Chojnacka, 2009, s. 208). Zgodnie z *Podstawą programową* uczeń w ciągu kolejnych dwóch lat edukacji – a zatem do końca III klasy szkoły podstawowej – powinien dowiedzieć się, jak sprawnie obsługiwać komputer oraz umieć posługiwać się wybranymi programami korzystając z różnych opcji i gramów edukacyjnymi, rozwijając swoje zainteresowania. Podkreślono również, że uczeń taki powinien tworzyć teksty, wpisując za pomocą klawiatury litery, cyfry i inne znaki oraz rysunki, korzystając np. z gotowych figur dostępnych w edytorze grafiki, jak również znać zagrożenia wynikające z korzystania z komputera, Internetu i multimediów. Obok istotnych zagrożeń np. wynikających z anonimowości kontaktów w Sieci czy faktu, że praca przy komputerze męczy wzrok, napisano, że „uczeń wie, że praca przy komputerze (...) ogranicza kontakty społeczne” (MEN, 2009b, s. 15). Ponownie należy zastanowić się nad celowością umieszczania tego typu zapisów. Korzystanie z Internetu w żadnym przypadku nie ogranicza kontaktów społecznych, badania dowodzą wręcz, że internauci mają zwykle znaczną liczbę kontaktów towarzyskich. Warto też przywołać eksperyment Manuela Castellsa, który dowiódł, że korzystanie z internetowych narzędzi komunikacji pomaga utrzymać kontakty, które przy wykorzystaniu form tradycyjnych (spotkania, listy, rozmowy telefoniczne) zanikłyby (Castells, 2003, s. 139-145). Wydaje się, że wystarczy spojrzeć na fenomen komunikatorów internetowych i portali społecznościowych, by stwierdzić, że korzystanie z Internetu sprzyja rozwojowi kontaktów społecznych, a nie ogranicza je. Jeśli zaś chodzi o uświadamianie rozmaitych zagrożeń związanych z korzystaniem z Internetu, należałoby zwrócić uwagę na ochronę przed niepożądanymi i niebezpiecznymi kontaktami w Sieci oraz nieodpowiednimi treściami i informacjami (np. szerzącymi nienawiść rasową, pornografię czy tzw. *cyber bullying*, czyli cyberprzemoc), z którymi może zetknąć się dziecko.

Jednym ze sposobów unikania wyżej wymienionych zagrożeń jest rozwijanie kompetencji informacyjnych, które niestety w podstawie programowej potraktowane są marginalnie. Podkreślono jedynie, że uczniowie

² Cytowane dane uzyskano na podstawie analizy zmiennych: „Wiek w 2009 r.” i „korzystanie z komputera” zawartych w deklaracjach rodziców zgromadzonych w bazie projektu *Diagnoza społeczna*. Zob. Rada Monitoringu Społecznego. Zintegrowana baza danych 2000-2009 (indywidualni respondenci, WIEK2009 by eh4, 2009).

powinni przeglądać wybrane przez nauczyciela strony internetowe, dostrzegać na nich elementy aktywne i nawigować po nich w określonym zakresie (choć nie wyjaśniono, o jaki zakres chodzi) oraz odtwarzać animacje i prezentacje multimedialne. Pewne treści edukacyjne sprzyjające rozwojowi kompetencji informacyjnych zawarto wśród wytycznych dotyczących edukacji polonistycznej, choć skoncentrowano się tu głównie na umiejętności wyszukiwania i porządkowania informacji zawartych w tekście oraz korzystania z odpowiednich słowników.

II etap edukacji szkolnej, czyli klasy 4-6, również nie jest w wystarczającym stopniu nasycony zadaniami związanymi z kształtowaniem kompetencji informacyjnych uczniów. Ponownie cele kształcenia realizowane podczas zajęć komputerowych skoncentrowano głównie wokół kompetencji informatycznych warunkujących bezpieczne posługiwanie się komputerem, wykorzystywanie narzędzi komunikacji elektronicznej oraz opracowywanie ilustracji, prezentacji, tekstów i danych liczbowych za pomocą odpowiednich programów. Wspomniano również o wykorzystywaniu komputera w procesach podejmowania decyzji, rozwiązywania problemów oraz poszerzania wiedzy, co ma być realizowane poprzez korzystanie „z zasobów (słowników, encyklopedii, sieci Internet) i programów multimedialnych (w tym programów edukacyjnych) z różnych przedmiotów i dziedzin wiedzy” (MEN, 2009, s. 47). Nie zapomniano co prawda o przygotowaniu uczniów do wyszukiwania i wykorzystywania informacji pochodzących z różnych źródeł, choć warto podkreślić, że wspomniana wcześniej pożądana umiejętność opracowywania ilustracji, tekstów czy prezentacji multimedialnych została ujęta w tym samym punkcie. Aby kształtować kompetencje informacyjne, uczniowie wyszukują informacje w różnych źródłach elektronicznych (słownikach, encyklopediach, zbiorach bibliotecznych, dokumentacjach technicznych i zasobach internetowych), selekcionują, porządkują i gromadzą je oraz wykorzystują stosownie do potrzeb, jak również opisują cechy różnych postaci informacji: tekstowej, graficznej, dźwiękowej, audiowizualnej, multimedialnej. Należy podkreślić, że przywołane wyżej cele kształcenia w zakresie kompetencji informacyjnych są ujęte właściwie i zawierają wszystkie najważniejsze komponenty *information literacy*, o których wspomina wielu autorów, w tym m.in. M. Próchnicka (Próchnicka, 2007, s. 444), co jest warte uznania.

ELEMENTY EDUKACJI INFORMACYJNEJ W SZKOLE GIMNAZJALNEJ

W gimnazjum uczniowie realizują program również skoncentrowany na celach związanych z zagadnieniami dotyczącymi użytkowania komputera i oprogramowania (z naciskiem na zachowanie bezpieczeństwa w sferze stosowania profilaktyki antywirusowej, zapisywania wyników pracy, korzystania z Sieci oraz obsługę narzędzi komunikacji elektronicznej, w tym konfigurację konta e-mail, uczestnictwo w dyskusjach prowadzonych na forach z zachowaniem netykiety) oraz wykorzystywaniu ich w procesach podejmowania decyzji, rozwiązywania problemów, poszerzania wiedzy i rozwijania różnych umiejętności. Ponownie należy rozważyć tak pomyślane treści nauczania. Jak wskazują bowiem badania NetTrack, młodzież w wieku 15-17 lat korzysta z Internetu bardzo intensywnie, poświęcając najwięcej uwagi wyszukiwaniu informacji, korzystaniu z poczty

e-mail i komunikatorów (zob. Jasiewicz-Hall, 2010, s. 305-307). W świetle wyników tych badań należałoby zrewidować treści nauczania, dotyczące choćby konfiguracji poczty e-mail lub udziału w dyskusjach na forach internetowych. Trudno sobie przecież wyobrazić, by 15-latek deklarujący, że z Internetu korzysta dłużej niż 5 lat (a takiej odpowiedzi udzieliło 19% respondentów w wieku 15-17 lat), nie umiał skonfigurować konta e-mailowego. Warto natomiast zastanowić się, jakie treści związane z rozwojem kompetencji informacyjnych zawarto w programie gimnazjum. Opanowaniu umiejętności wyszukiwania i wykorzystywania (gromadzenia, selekcji, przetwarzania) informacji z różnych źródeł oraz współtworzenia zasobów w Sieci ma służyć korzystanie z odpowiednich systemów wyszukiwania oraz znajdowanie pożądaných informacji w internetowych zasobach, bazach danych i katalogach. Uczniowie podczas zajęć informatyki mają się również dowiedzieć, w jaki sposób pobierać informacje i dokumenty z różnych źródeł (również elektronicznych), oceniać ich przydatność pod względem treści i formy oraz jak umieszczać informacje w odpowiednich serwisach informacyjnych. Głębszemu zrozumieniu kwestii związanych z wymianą informacji ma służyć zapoznanie się z typowymi sposobami reprezentowania i przetwarzania informacji przez człowieka i komputer (MEN, 2009b, s. 183).

Pewne, choć już nie tak obszerne, treści edukacji informacyjnej można znaleźć w wytycznych dotyczących realizacji takich przedmiotów, jak: wiedza o społeczeństwie, wychowanie do życia w rodzinie, historia, geografia, biologia, fizyka i chemia. W ramach przedmiotu *Wiedza o społeczeństwie* młodzież zapoznaje się ze specyfiką środków masowego przekazu (omawia funkcje i znaczenie mass mediów, charakteryzuje prasę, radio i telewizję jako środki masowej komunikacji i wyszukuje w nich wiadomości na wybrany temat, odróżniając informacje od komentarzy), a podczas zajęć przygotowujących do życia w rodzinie rozważa wpływ korzystania w nowych mediów na człowieka i uczy się, jak korzystać z nich w sposób selektywny, unikając zagrożeń (MEN, 2009b, s. 201). W przypadku pozostałych przedmiotów chodzi przede wszystkim o przygotowanie uczniów do pozyskiwania, przetwarzania i wykorzystywania, również z wykorzystaniem technologii komputerowych, informacji dziedzinowych pochodzących z rozmaitych źródeł.

ELEMENTY EDUKACJI INFORMACYJNEJ W SZKOLE PONADGIMNAZJALNEJ

Wśród treści związanych z edukacją informacyjną zawartych w wytycznych dotyczących przedmiotu *Informatyka* realizowanego w zakresie podstawowym podczas edukacji w szkole ponadgimnazjalnej, ponownie na plan pierwszy wysuwają się cele nauczania związane z bezpiecznym posługiwaniem się komputerem i oprogramowaniem, komunikowaniem się za pomocą komputera i ICT oraz wyszukiwaniem, gromadzeniem i przetwarzaniem informacji z różnych źródeł. Pozostałe cele kształcenia dotyczą wykorzystania komputera w procesie rozwiązywania problemów i podejmowaniu decyzji, rozwoju wiedzy i zainteresowań oraz oceny zagrożeń i ograniczeń wynikających z rozwoju i zastosowań informatyki. Działania związane z rozwojem kompetencji informacyjnych realizowane

są poprzez wyszukiwanie, gromadzenie, selekcjonowanie, przetwarzanie i wykorzystywanie informacji pochodzących z różnych źródeł oraz współtworzenie zasobów sieciowych. Rozwojowi tych kompetencji ma służyć przede wszystkim wyszukiwanie dokumentów i informacji w elektronicznych bazach danych (bibliotecznych, statystycznych) oraz ocena ich przydatności i wiarygodności (MEN, 2009a, 186).

Osoby, decydujące się na realizację rozszerzonego programu nauczania informatyki, w ramach rozwoju kompetencji informacyjnych dodatkowo projektują relacyjne bazy danych i korzystają z nich za pomocą języka SQL, tworzą aplikacje bazodanowe oraz poznają mechanizmy związane z bezpieczeństwem danych (MEN, 2009a, 188). Pozostałe treści zawarte w programie nauczania informatyki skierowanym do uczniów realizujących ten przedmiot w rozszerzonym zakresie, są związane przede wszystkim z programowaniem, stosowaniem algorytmów, pisaniem i uruchamianiem programów komputerowych, stosowaniem konstrukcji programistycznych w wybranych językach programowania. Widać zatem, że są to przede wszystkim zagadnienia związane z tworzeniem programów komputerowych oraz informatyką jako taką, a nie *information literacy*. Skoro jednak treści te mają przygotować uczniów do studiów na kierunkach związanych z technologiami komputerowymi, podejście to jest słuszne.

Podczas lekcji języka polskiego w zakresie podstawowym uczniowie realizują zadania związane z samokształceniem i docieraniem do informacji, w tym poszukują literatury przydatnej do opracowania różnych zagadnień w zbiorach tradycyjnych (zasoby biblioteczne, słowniki, leksykony) i elektronicznych (zasoby multimedialne, źródła internetowe), a odwołując się do zawartych w nich treści sporządzają prawidłowy opis bibliograficzny oraz tworzą przedmiotowe bazy danych. Uczniowie realizujący program rozszerzony, poza wymienionymi wyżej umiejętnościami samodzielnie wybierają teksty do lektury, stosując różne kryteria wyboru, porównują tekst linearny i hipertekst (MEN, 2009a, s. 12) oraz oceniają własne kompetencje językowe (rozumiane jako poprawność gramatyczną i słownikową) oraz komunikacyjne (stosowność i skuteczność wypowiedzenia się) (MEN, 2009a, s. 14).

Pewne elementy edukacji w zakresie *information literacy* zawarto w spisie wytycznych dotyczących przedmiotu *Wiedza o kulturze* (prowadzonego jedynie w zakresie podstawowym), podczas realizacji którego uczniowie odbierają teksty kultury przekazywane za pośrednictwem różnych mediów, wykorzystują zawarte w nich informacje (MEN, 2009a, s. 38) oraz samodzielnie szukają informacji na temat kultury w mediach tradycyjnych i elektronicznych. W ramach przedmiotów *Historia sztuki* oraz *Wiedza o społeczeństwie*, które realizuje się tylko w zakresie rozszerzonym, młodzież uczy się jak wyszukiwać informacje na temat sztuki i zjawisk artystycznych zawartych w różnych mediach (MEN, 2009a, s. 47) oraz życia publicznego, krytycznie je analizując i samodzielnie wyciągając wnioski (MEN, 2009a, s. 89). Przewiduje się również, że część zajęć z zakresu wiedzy o społeczeństwie dotyczyć ma środków masowego przekazu, a w ramach lekcji dotyczących tych zagadnień młodzież uczy się krytycznie analizować przekazy medialne, oceniać ich wiarygodność i bezstronność oraz – co szczególnie ważne dla istoty prowadzonej analizy – oceniać zasoby Internetu z punktu widzenia ich rzetelności i wiarygodności informacyjnej, jak również świadomie i krytycznie odbierać za-

warte w nich treści (MEN, 2009b, s. 93). Korespondujące treści związane z kształtowaniem kompetencji informacyjnych zawarto w wytycznych dotyczących takich przedmiotów, jak: geografia, biologia i chemia, poświęcając najwięcej uwagi korzystaniu z różnych źródeł informacji.

Na podstawie analizy treści nauczania związanych z kształtowaniem kompetencji informacyjnych uczniów można stwierdzić, że większość z nich – choć ważna i wyraźnie korespondująca z koncepcją *information literacy* – jest w znacznym stopniu rozproszona. Rozbicie treści edukacji informacyjnej i medialnej pomiędzy kilka przedmiotów przy jednoczesnym braku wyraźnego połączenia poruszanych problemów (np. poprzez omawianie ich w tym samym czasie lub wprowadzanie bloków zagadnień), może prowadzić do zagubienia się uczniów w poruszanej tematyce. Brak również konkretnych przykładów zadań, jakie mogliby podejmować uczniowie. Warto wspomnieć, że w innych systemach szkolnictwa, np. w brytyjskim, zagadnienia związane właśnie z rozwojem kompetencji cyfrowych zawarto w ramach jednego przedmiotu o nazwie ICT (*Information...*, 1999). Jego podstawową zaletą jest zwięzłość – wszystkie treści przedstawione są w skondensowanej, syntetycznej i bardzo jasnej formie. Jednocześnie podanie licznych przykładów (jak np. dotyczącego prezentowania informacji na temat Słońca w różnej formie), pozwala nauczycielom skorzystać z gotowych lub łatwych do modyfikacji rozwiązań najlepszych na danym etapie edukacyjnym. Najistotniejszą jednak zaletą programu kształcenia w ramach przedmiotu ICT jest jego zawartość merytoryczna. Zawarto w nim wszystkie elementy istotne w procesie zaspokajania potrzeb informacyjnych, począwszy od zdefiniowania samej potrzeby, wyboru właściwych źródeł i samych informacji, oceny ich jakości, wiarygodności i zgodności z potrzebą informacyjną. Jednocześnie nie pominięto takich kwestii, jak zawężanie wyników wyszukiwania, prezentowanie informacji w różnych formach oraz uwzględnianie potrzeb odbiorców informacji. Co więcej, problemy te są w miarę upływu czasu omawiane coraz bardziej dogłębnie, dzięki czemu uczniowie mogą zapoznawać się z konkretnymi zagadnieniami w sposób systematyczny i uporządkowany. Wydaje się, że takie ujęcie kształcenia uczniów w zakresie *information literacy* jest najwłaściwsze.

* * *

Wyniki badań zaprezentowanych w pierwszej części artykułu świadczą o tym, iż uczniowie zdając sobie sprawę z tego, że informacje dostępne w encyklopediach i słownikach książkowych oraz podręcznikach są bardziej wiarygodne od tych dostępnych w Internecie, wybierają jednak Sieć jako główne źródło informacji potrzebnych w procesie kształcenia. Badania przeprowadzone wśród polskich, niemieckich i angielskich gimnazjalistów pozwalają sądzić, że młodzież świadomie rezygnuje z korzystania z tradycyjnych – i ocenianych przez nią jako bardziej wiarygodne – źródeł informacji, wyżej ceniąc szybkość i łatwość dotarcia do wiadomości, których potrzebuje. Wobec tego szkolna edukacja w zakresie doskonalenia kompetencji informacyjnych skupiona powinna być przede wszystkim na doskonaleniu umiejętności wyszukiwania różnego rodzaju informacji, znajomości różnych narzędzi wyszukiwawczych, precyzyjnego formułowania haseł wyszukiwawczych i rozumienia zasad używania operatorów logicz-

nych oraz krytycznego oceniania wiarygodności wyszukanych danych. Tymczasem, jak pokazano w drugiej części tekstu, polskie podstawy programowe dla szkół podstawowych, gimnazjalnych i ponadgimnazjalnych zawierają wprawdzie pewne zapisy dotyczące kompetencji informacyjnych, ale są one w tych tekstach rozproszone i ujęte w sposób hasłowy. Jednocześnie, w opinii autorki, niepotrzebnie uwypuklone zostały zapisy dotyczące kształtowania kompetencji informatycznych na podstawowym poziomie, bo jak pokazują badania omówione w pierwszej części artykułu, młodzież korzysta dziś z Sieci codziennie i z dużą sprawnością, a zatem ma kompetencje informatyczne, często bardziej rozwinięte niż zakładają to polskie podstawy programowe.

Przedstawiona w artykule rozbieżność pomiędzy rzeczywistymi potrzebami i zachowaniami informacyjnymi młodzieży pozwala stwierdzić, że treści edukacyjne dotyczące kompetencji informacyjnych są niewystarczające, a kształcenie w szkołach nie wnosi w tym zakresie niczego nowego. Sytuacja ta nie tylko powinna, ale musi ulec zmianie. W innym przypadku polska szkoła na zawsze pozostanie miejscem, gdzie ujawnia się widoczny dysonans – żeby nie powiedzieć ziejąca przepaść – pomiędzy umiejętnościami i potrzebami uczniów, a treściami edukacji informacyjnej.

BIBLIOGRAFIA

- Batorowska, Hanna (2009). *Kultura informacyjna w perspektywie zmian w edukacji*. Warszawa: Wydaw. SBP.
- Bukowska, Dorota; Kłos, Ewa; Kowalczyk; Piotr, Polańska, Elżbieta (2009). Komentarz do podstawy programowej przedmiotu przyroda w szkole podstawowej [online]. *Podstawa programowa z komentarzami Tom 5. Edukacja przyrodnicza w szkole podstawowej, gimnazjum i liceum: przyroda, geografia, biologia, chemia, fizyka* [dostęp: 29.08.2011]. Dostępny w World Wide Web: <<http://www.reformaprogramowa.men.gov.pl/ksztalcenie-ogolne/podstawa-programowa/edukacja-przyrodnicza>>.
- Castells, Manuel (2003). *Galaktyka Interentu. Refleksje nad Internetem, biznesem i społeczeństwem*. Poznań: Rebis.
- Głomb, Krzysztof, Stefanowski, Ryszard, Wojnarowski, Jacek (2010). *Polska Cyfrowa Równych Szans. Memoriał w sprawie koniecznych zmian w zarządzaniu rozwojem społeczeństwa informacyjnego w Polsce* [online]. Stowarzyszenie: Miasta w Internecie [dostęp: 29.08.2011] Dostępny w World Wide Web: <<http://www.mwi.pl/aktualnosci/206-memorial-polski-internet-rownych-szans.html>>.
- Gunter, Barrie; Rowlands, Ian; Nicholas, David (2009). *The Google Generation: Are ICT Innovations Changing Information Seeking Behaviour?* London: Chandos Publishing.
- Jasiewicz-Hall, Justyna (2010). Pokolenie „cyfrowych tubylców” w Internecie. Zachowania informacyjne młodzieży – najnowsze dane empiryczne oraz przegląd literatury przedmiotu. *Przegląd Biblioteczny*, z. 3, s. 303-321.
- Jasiewicz-Hall, Justyna (2011). *Kompetencje informacyjne młodzieży. Analiza – stan faktyczny – kształcenie na przykładzie Polski, Niemiec i Wielkiej Brytanii*. Praca doktorska wykonana pod kierunkiem prof. dr hab. Elżbiety Barbary Zybort. Warszawa, Uniwersytet Warszawski, Wydział Historyczny [dok. niepubl.].
- MEN (2009a). Podstawa programowa kształcenia ogólnego dla gimnazjów i szkół ponadgimnazjalnych, których ukończenie umożliwia uzyskanie świadectwa dojrzałości po zdaniu egzaminu maturalnego [online]. Reforma programowa, Rozporządzenie o podstawie programowej w całości [dostęp: 29.08.2011]. Dostępny w World Wide Web: <http://bip.men.gov.pl/men_bip/akty_prawne/rozporzadzenie_20081223_zal_4.pdf>.
- MEN (2009b). Podstawa programowa kształcenia ogólnego dla szkół podstawowych. [online]. Reforma programowa, Rozporządzenie o podstawie programowej w całości [dostęp: 29.08.2011]. Dostępny w World Wide Web: <http://bip.men.gov.pl/men_bip/akty_prawne/rozporzadzenie_20081223_zal_2.pdf>.
- Osiecka-Chojnacka, Justyna (2009). E-szkoła [online]. *Studia BAS nr 3 (19) Społeczeństwo informacyjne*, pod red. D. Grodzkiej Biuro Analiz Sejmowych Kancelarii Sejmu

- [dostęp: 29.08.2011]. Dostępny w World Wide Web: <[http://parl.sejm.gov.pl/WydBAS.nsf/0/23A7171DCFEC11E4C125767F00491759/\\$file/BAS_03_09-13_1.pdf](http://parl.sejm.gov.pl/WydBAS.nsf/0/23A7171DCFEC11E4C125767F00491759/$file/BAS_03_09-13_1.pdf)>.
- Pilch, Tadeusz; Bauman, Teresa (2001). *Zasady badań pedagogicznych. Strategie ilościowe i jakościowe*. Warszawa: Żak.
- Piotrowska, Renata (2010). *Kompetencje informacyjne uczniów. Analiza porównawcza standardów i programów kształcenia*. Rozprawa doktorska przygotowana pod kierunkiem prof. dr hab. Bogumiły Staniów. Wrocław: Uniwersytet Wrocławski, Wydział Filologiczny [dok. niepubl.].
- Próchnicka, Maria (2007). *Information literacy jako nowa sztuka wyzwolona*. W: *Książka, biblioteka i informacja. Między podziałami i wspólnotą*. Pod red. J. Dzieniakowskiej. Kielce: Wydaw. Akademii Świętokrzyskiej, s. 433-455.
- Information and communication technology* (1999). [online]. London: Department for Education and Employment; Qualifications and Curriculum Development Agency. National Curriculum [dostęp: 29.08.2011]. Dostępny w World Wide Web: <http://curriculum.qcda.gov.uk/uploads/ICT%201999%20programme%20of%20study_tcm8-12058.pdf>.
- Rada Monitoringu Społecznego (2009). *Zintegrowana baza danych 2000-2009 (indywidualni respondenci)* [online]. Diagnostyka społeczna. Warunki i jakość życia Polaków [dostęp: 29.08.2011]. Dostępny w World Wide Web: <<http://www.diagnoza.com>>.
- Shapiro, Jeremy J., Huges, Shelley K. (1996). Information literacy as liberal art. *Educational Review*, vol. 31, iss. 2, pp. 31-35.
- Virkus, Sirie (2003). Information literacy in Europe: a literature review. *Information Research*, vol. 8, no. 4, pp 1-35.

JUSTYNA JASIEWICZ

Institute of Information and Book Studies
University of Warsaw
e-mail: justyna.jasiewicz@uw.edu.pl

INFORMATION BEHAVIOR OF THE YOUNG AND ELEMENTS OF INFORMATION LITERACY IN POLAND

KEYWORDS: Information skills. Information literacy. Information behavior of the young. Information needs. Evaluation of information credibility. Information sources.

ABSTRACT: The author discusses selected results of research she conducted for her PhD thesis on information skills of the young in Poland, Germany and the United Kingdom. She presents data illustrating the use of various information sources by Polish, German and British pupils and the evaluation of the credibility of information collected from those sources. She follows with comparing her research results with core curricula for elementary, middle and high schools issued in 2009, pointing to clearly visible divergence between information needs and behavior of the young and objectives of information literacy as described in the curricula.

Artykuł w wersji poprawionej wpłynął do Redakcji 25 lipca 2011 r.

Przeciwko likwidacji wersji papierowej BABIN-u

Od 55 lat ukazywała się jako wydawnictwo periodyczne „Bibliografia Analityczna Bibliotekoznawstwa i Informacji Naukowej. Piśmiennictwo zagraniczne”, będąca dodatkiem samoistnym do „Przeglądu Bibliotecznego”. Z informacji Wydawnictwa Stowarzyszenia Bibliotekarzy Polskich zawartej w z. 1 (2011) „Przeglądu Bibliotecznego” dowiedzieliśmy się, że w związku z zamknięciem drukarni Biblioteka Narodowa w 2010 r. zakończyła wydawanie tej bibliografii w wersji papierowej.

Bibliografia w latach 1955-1969 wydawana pod tytułem „Przegląd Piśmiennictwa o Książce” opracowywana była od początku przez Instytut Bibliograficzny Biblioteki Narodowej, który w latach 1951-1954 upowszechniał tę bibliografię w formie maszynopisu powielanego w niewielkiej liczbie egz. Od 1969 r. tytuł zmieniono na „Bibliografia Analityczna Bibliotekoznawstwa i Informacji Naukowej. Piśmiennictwo zagraniczne” (BABIN).

Wydawanie dodatku bibliograficznego przy „Przeglądzie Bibliotecznym”, powołanym do życia w 1927 r., stało się tradycją, bowiem już w okresie międzywojennym, a mianowicie od 1928 r. ukazywała się jako odrębny dodatek „Bibliografia Bibliografii, Bibliotekarstwa i Bibliofilstwa” opracowywana najpierw przez Władysława Tadeusza Wisłockiego, a następnie przez Marię Friedbergową. „Bibliografia” ukazywała się do 1938 r., a ostatni rocznik opracowała Wanda Zurowska¹. Po wojnie pomysł wydawania dodatku bibliograficznego do kwartalnika „Przegląd Biblioteczny” reaktywowano, zmieniając zarazem jego koncepcję, a mianowicie dokumentowano piśmiennictwo zagraniczne, w tym głównie artykuły z wybranych czasopism zagranicznych, ponadto rejestrowano w jednym z zeszytów w roku także książki zagraniczne, zamieszczając przy nich krótkie adnotacje treściowe.

BABIN był przedmiotem pogłębionych analiz dokonanych dwukrotnie przy okazji jubileuszu 50-lecia i 70-lecia „Przeglądu Bibliotecznego”, które znalazły wyraz w publikacjach długoletnich redaktorów bibliografii, Henryka Sawoniaka i Aliny Nowińskiej². H. Sawoniak był redaktorem BABIN-u w latach 1955-1973, Barbara Eychlerowa redagowała bibliografię w latach 1974-1992, a od 1993 r. pracę tę wykonywała Alina Nowińska oraz od 2008 r. Małgorzata Waleszko. Dokonane analizy wykazywały zbieżność celów i tendencji w bibliografii na przestrzeni lat 1955-1996, jak dokumentowanie artykułów z około 115 czasopism zagranicznych głównie ukazujących się w czterech językach (angielski, rosyjski, francuski, niemiecki), kierowanie się przy wyborze artykułów nowymi tematami i dążeniami

¹ B. Sordyłowa: „Przegląd Biblioteczny”. Tradycja i współczesność (75 lat czasopisma). *Przegląd Biblioteczny* 2002, z. 1/2, s. 67-87.

² H. Sawoniak: Bibliografia Analityczna Bibliotekoznawstwa i Informacji Naukowej. Geneza i rozwój wydawnictwa. *Przegląd Biblioteczny* 1977, z. 3, s. 281-296; A. Nowińska: Bibliografia Analityczna Bibliotekoznawstwa i Informacji Naukowej. Piśmiennictwo zagraniczne. 1955-1996. *Przegląd Biblioteczny* 1997 z. 4, s. 417-422.

w bibliotekarstwie i informacji naukowej w skali międzynarodowej, zamieszczanie dość dokładnych i obszernych analiz dotyczących około 30% materiałów.

Niewątpliwe na przestrzeni tych wszystkich lat BABIN spełniała ważne za-potrzebowania informacyjne jej użytkowników, głównie bibliotekarzy, biorąc pod uwagę ograniczony dostęp do zagranicznych czasopism, dodawała też prestiżu samemu „Przeglądowi”. Jak podaje H. Sawoniak, niektórzy czytelnicy przyznawali się, że lekturę „Przeglądu Bibliotecznego” rozpoczynali od BABIN-u³. Na zakończenie swojego artykułu H. Sawoniak napisał: „fakt nieprzerwanego ukazywania się wydawnictwa w dość długim już okresie (...) wskazywałby na to, że przy wszystkich swoich brakach i niedoskonałościach zaspokaja ono istotną potrzebę społeczną”⁴.

W świetle tego, co napisano i co wiemy o tym wydawnictwie, decyzja o likwidacji wersji papierowej BABIN-u wydaje się nieprzemyślana i społecznie szkodliwa. Dodatek ten, tak nierozzerwalnie związany z „Przeglądem Bibliotecznym”, po prostu znika i nie zmienia tego fakt, że można zapewne korzystać z wersji cyfrowej bibliografii, że przez Internet jest dostęp do baz danych innych czasopism abstraktowych, jak LISA („Library and Information Science Abstracts”), „Bulletin Signalétique”, czy „Referativnyj Zhurnal” oraz baz pełnotekstowych. Tendencje likwidatorskie są w Polsce w ostatnich latach dość silne i niczym nieusprawiedliwione, dotyczy to w szczególności dziedzin nauki i kultury i nie znajduje odbicia w innych krajach naszego regionu.

Co można w tej sytuacji zrobić – poza protestem oczywiście? Jeżeli Biblioteka Narodowa nie ma już własnej drukarni, bo ją zlikwidowała, to są przecież inne drukarnie, jak chociażby ta, w której jest składany „Przegląd Biblioteczny”, w Grodzisku Mazowieckim. Zapewne są problemy finansowe z utrzymaniem wydawnictwa. „Przegląd Biblioteczny” ma obecnie 650 egz. nakładu i pomyśleć, że jeszcze w 1977 r. było 5 tys. egz. i cały nakład rozchodził się głównie drogą prenumeraty. Wydaje się, że można by ograniczyć nakład BABIN-u np. do 100 egz. papierowych lub drukować ją z przeznaczeniem dla bibliotek będących beneficjentami ustawy o egzemplarzu obowiązkowym z 1996 r. zarówno ogólnopolskiego, jak i regionalnego.

Należy domniemywać, że jest opracowywana przez Instytut Bibliograficzny BN wersja elektroniczna BABIN-u. Nie powinno być problemów z dołączaniem tej wersji e-BABIN-u do poszczególnych egzemplarzy „Przeglądu Bibliotecznego”. W każdym razie całkowita rezygnacja z wszelkiej formy tej cennej i pożytecznej bibliografii nie jest dla środowiska bibliotekarsko-informacyjnego do zaakceptowania. Tak myślę i tak uważam, dlatego gorąco apeluję do rady redakcyjnej i redakcji „Przeglądu Bibliotecznego”, a także do Stowarzyszenia Bibliotekarzy Polskich, które odpowiada za czasopismo, o rozważenie i wzięcie pod uwagę przedstawionych postulatów w tej sprawie.

Barbara Sordylowa
Kraków

³ H. Sawoniak, dz. cyt., s. 295.

⁴ Tamże.

Odowiedź na apel prof. Barbary Sordylowej

W zeszycie 1/2011 „Przeglądu Bibliotecznego” opublikowaliśmy komunikat Wydawnictwa SBP, informujący o decyzji Dyrektora Biblioteki Narodowej, dotyczącej zakończenia w 2010 r. wydawania w formie papierowej „Bibliografii Analitycznej Bibliotekoznawstwa i Informacji Naukowej”, która przez kilkadziesiąt lat stanowiła stały dodatek dołączany do każdego zeszytu „Przeglądu Bibliotecznego”. Zarówno Stowarzyszenie Bibliotekarzy Polskich, jak i Redakcja „Przeglądu Bibliotecznego” dobrze zdają sobie sprawę z tego, że ten dodatek cieszył się dużym zainteresowaniem i uznaniem w środowisku czytelników „Przeglądu Bibliotecznego”. Treść opublikowanego komunikatu odpowiada krótkiej informacji o ostatecznej decyzji Biblioteki Narodowej, którą na początku 2011 r. Wydawnictwo SBP otrzymało po wielu zabiegach o wyjaśnienie od dłuższego czasu komplikujących się spraw, związanych z publikacją kolejnych zeszytów BABIN-u. Decyzji Dyrektora BN nie skomentowaliśmy, co nie oznacza, że nie były podejmowane próby zapewnienia kontynuacji wydawania BABIN-u jako dodatku bibliograficznego do „Przeglądu”. Biblioteka Narodowa zawiesiła druk tej bibliografii już na jesieni 2010 r., wobec czego publikację ostatniego jej numeru, który został dołączony do zeszytu 4/2010, na podstawie porozumienia z BN sfinansowało SBP ze środków własnych.

Wydawnictwo SBP nie jest w stanie udźwignąć kosztów dalszego samodzielniego publikowania BABIN-u ani w formie tradycyjnej, ani na płytach CD. Pomysł publikowania bibliografii na płytach CD nie cieszy się też dużym poparciem, bo wobec rozpowszechnienia dostępu do Internetu i narzędzi sieciowych ten nośnik staje się już anachroniczny.

Biblioteka Narodowa natomiast wybrała inną koncepcję kontynuacji informowania o bibliotekoznawczym piśmiennictwie zagranicznym: w lipcu br. w jej witrynie uruchomiony został blog pt. *BABIN 2.0 – przegląd nowych artykułów o bibliotekarstwie i informacji naukowej*, w którym pod redakcją Małgorzaty Waleszko publikowane są omówienia „wybranych artykułów z najważniejszych i najbardziej reprezentatywnych dla bibliotekoznawstwa i informacji naukowej tytułów fachowych pism zagranicznych” (za informacją na stronie: <http://www.bn.org.pl/aktualnosci/271-babin-2.0-%E2%80%93-przegl%C4%85d-nowych-artyku%C5%82ow-o-bibliotekarstwie-i-informacji-naukowej.html>). Serwis znajduje się pod adresem: babin.bn.org.pl.

Barbara Sosińska-Kalata (red. nac. „Przeglądu Bibliotecznego”)

Janusz Nowicki (b. dyrektor Wydawnictwa SBP)

Warszawa, dn. 1 września 2011 r.

Zmiany w stosowaniu Uniwersalnej Klasyfikacji Dziesiętnej przez Bibliotekę Narodową w Warszawie. Nadzieje i wątpliwości

Kiedy do tej pory mówiło się o ważnym wydarzeniu związanym ze stosowaniem Uniwersalnej Klasyfikacji Dziesiętnej w Polsce, to zazwyczaj chodziło o fakt opublikowania nowego wydania tablic klasyfikacyjnych. To rzeczywiście zawsze było duże wydarzenie, przede wszystkim ze względu na swą rzadkość, bo jak pokazuje tradycja, tablice UKD w Polsce ukazują się raz na mniej więcej 10 lat. Jednak tym razem nie chodzi o nowe wydanie tablic, a mimo wszystko wydarzenie jest ważne, by nie rzec doniosłe. Chodzi o decyzję podjętą przez Bibliotekę Narodową w Warszawie w sprawie zmiany sposobu zapisu symboli klasyfikacyjnych w opisie dokumentu w katalogu BN i w bibliografii narodowej. Nie chodzi jednak tylko o sposób prezentacji klasyfikacji w katalogu BN i w bibliografii narodowej, ale również o inne, towarzyszące temu rozwiązania. Decyzja o zastosowaniu tzw. zapisu pionowego nie jest zaskoczeniem, bo była zapowiadana i konsultowana od połowy 2010 r., a stała się faktem w styczniu 2011 r., jednak głębokość zmian w zakresie stosowania UKD przez BN, która jest właśnie konsekwencją decyzji o przejściu na tzw. zapis pionowy, może już zaskakiwać.

Stosowanie UKD miewa czasem charakter „sztuki dla sztuki”. Dzieje się tak wtedy, gdy w jakiejś bibliotece katalogerzy (klasyfikatorzy?) owszem umieszczają charakterystykę rzeczową w postaci symbolu klasyfikacyjnego w opisie bibliograficznym, który stanie się potem opisem katalogowym, ale w zasadzie fakt ten nie pociąga żadnych konsekwencji i nie przynosi żadnych korzyści. Widnieje sobie taki symbol w opisie dokumentu i nic poza tym.

Niedawno odwiedziłem pewną dużą i ważną bibliotekę naukową „stosującą” UKD. Cudzosłów dla słowa „stosująca” jest oczywiście celowo użyty, bo sytuacja UKD w owej bibliotece przedstawia się następująco. Każda nowa książka podczas opracowania otrzymuje symbol UKD. Biblioteka posiada co prawda kartkowy katalog systematyczny według UKD, ale zamknięty w połowie lat 90., więc umieszczenie symbolu w opisie nowej książki nie ma żadnego związku z owym kartkowym katalogiem. Symbol opisujący nową książkę znajduje się więc tylko w katalogu komputerowym, ale nie pełni tam właściwie żadnej funkcji. W OPAC-u nie działa bowiem indeks symboli UKD, pozwalający na wyszukiwanie według tego kryterium, ani tym bardziej kartoteka wzorcowa symboli UKD. Namiastką owej KHW UKD jest papierowa księga z wykazem najczęściej stosowanych symboli. Można by mówić o jakiejś celowości umieszczenia symboli w opisach dokumentów, gdyby te symbole funkcjonowały tam jako hiperłącza odsyłające do dokumentów na ten sam lub zbliżony temat, ale tak nie jest, bo system zintegrowany stosowany przez rzeczoną bibliotekę nie daje możliwości, by „uaktywnić” symbol w opisie i zrobić z niego link. Obecność symboli w opisach rzeczowych byłaby też jakoś uzasadniona, gdyby biblioteka stosowała ustawienie działowe zbiorów według UKD, a więc symbole w opisach pełniłyby w całości lub częściowo rolę sygnatur. Ale ustawienia działowego tam nie mają, a właściwie jest – oczywiście w czytelni – ale nie ma to żadnego związku z UKD. Z rozmowy z pracownikami biblioteki wynikało też, że nie ma żadnych planów stworzenia kartoteki wzorcowej symboli i uruchomienia indeksu wyszukiwawczego według kryterium klasyfikacyjnego. Czymże więc jest w owej bibliotece opatrywanie każdej nowej książki właściwym dla niej symbolem klasyfikacyjnym, jeśli nie „sztuką dla sztuki”?

Stwierdzenie, że stosowanie UKD przez BN było do tej pory także czymś w rodzaju „sztuki dla sztuki” byłoby niewątpliwie dla BN krzywdzące. W odróżnieniu bowiem od biblioteki opisanej w powyższym przykładzie BN stosuje w swoich głównych czytelniach ustawienie działowe według UKD, a z rozwiązań klasyfikacyjnych BN korzystają zastępy klasyfikatorów z innych bibliotek, traktujących rozwiązania BN czasem jak sugestię, a czasem jak wyrocznię. Gdyby

jeszcze dodatkowo symbole klasyfikacyjne w OPAC BN i w bazie bibliografii narodowej funkcjonowały jako hiperłącza¹, a w obu tych bazach był dostępny indeks wyszukiwawczy pozwalający sortować dokumenty według symboli klasyfikacyjnych, wówczas nikomu na myśl by nie przyszło mówić o sztuce dla sztuki. Należałoby natomiast powiedzieć, że stosowanie UKD przez BN to nie sztuka, hobby czy sport, ale głęboko pragmatycznie uzasadnione postępowanie, a wprowadzanie symboli UKD do opisów dokumentów poprawia walory katalogu BN i baz bibliograficznych BN.

Teraz jeden z tych dwóch postulatów ma być spełniony. Decyzja o przejściu na zapis pionowy wynika bowiem właśnie z dążenia do nadania UKD w BN bardziej praktycznego sensu, a jednym z głównych działań podjętych przez BN w tej kwestii jest stworzenie kartoteki wzorcowej symboli klasyfikacyjnych, co z kolei pozwoli na uruchomienie indeksu wyszukiwawczego symboli. I to w tym wszystkim jest najbardziej optymistyczny sygnał, który streścić można następująco – będzie indeks UKD w katalogu Narodowej!

Powtórzmy zatem, iż nowość przyjęta przez BN, która daje spore nadzieje, ale budzi także pewne wątpliwości, nosi nazwę „zapis pionowy symboli”. To rozwiązanie jest nowe w BN, ale tak w ogóle jest sposobem prezentacji symboli klasyfikacyjnych znanym i stosowanym w praktyce już od dziesięcioleci. Wywodzi się jeszcze z epoki katalogów kartkowych, kiedy to w niektórych kartotekach dokumentacyjnych stosowano zapis symboli pionowy. Jeśli zaś chodzi o katalogi automatyczne, to metodę rozbijania skomplikowanych konstrukcji klasyfikacyjnych i umieszczania symboli składowych w odrębnych polach formatu wymiennego stosowały już przed naszą księżniczą narodową m.in. biblioteki narodowe Słowenii, Estonii, Czech, Słowacji i Portugalii.

Mówiąc o planach uruchomienia indeksów wyszukiwawczych UKD nie tylko w katalogu BN, ale i w bibliografii narodowej, nie powinniśmy się ograniczać wyłącznie do głównego członu bibliografii narodowej, czyli do bazy „Przewodnika Bibliograficznego”, albowiem charakterystyki rzeczowe w postaci symboli klasyfikacyjnych zaczynają powoli funkcjonować także w pozostałych członach bieżącej bibliografii narodowej. Paradoksalnie jednak pierwszym i jak na razie jedynym członem bibliografii narodowej, w którym udostępniono automatyczny indeks symboli klasyfikacyjnych jest „Bibliografia Dokumentów Elektronicznych”. Można tu mówić o paradoksie, gdyż kojarzące się w pierwszym rzędzie z klasyfikacją drukowane książki i czasopisma w swoich członach bibliografii narodowej indeksy UKD mają dopiero mieć uruchomione. Trzeba tym planom oczywiście przyklasnąć, wątpliwości budzić może jedynie fakt, iż według owych planów indeksu UKD będzie pozbawiony jeden z członów bibliografii narodowej, a mianowicie „Bibliografia Dokumentów Dźwiękowych”. Prościej mówiąc, można zadać pytanie – dlaczego nagranie ma nie być klasyfikowane. W ciągu ostatnich 20 lat polski rynek książki mówionej rozrósł się od stanu prawie zerowego do pokaźnych rozmiarów obecnie. Coraz częściej więc popularna literatura ukazuje się w wersji tradycyjnej, a więc papierowej, oraz alternatywnej, a więc na CD. Notabene można zadać sobie pytanie, jak szybko określenia „tradycyjna” i „alternatywna” zamienią się w takim zdaniu miejscami. Dlaczego jednak ten sam utwór ma być inaczej traktowany z punktu widzenia klasyfikacji w zależności od tego, czy został utrwalony na papierze, czy też na CD? Na przykład, opis książki w wersji papierowej popularnej autorki Beaty Pawlikowskiej pt. *Blondynka, jaguar i tajemnica Majów* jest w katalogu BN zaopatrzony w symbol UKD, ale ten sam utwór w wersji na CD Audio już tego symbolu nie ma. Wygląda na to, że jest to właśnie efekt decyzji o rezygnacji z klasyfikowania dokumentów dźwiękowych. A przecież nie wszystkie nagrania to muzyka. A nawet, gdyby tak było, to przecież utwory muzyczne też

¹ Pomysł, żeby symbol UKD pełnił rolę hiperłącza i odsyłał do innych publikacji na zbliżony temat został ucieleśniony np. w Bibliotece Narodowej Gruzji, gdzie po kliknięciu na symbol znajdujący się w dowolnym rekordzie bibliograficznym ukazuje się fragment indeksu UKD z danego działu, a następnie wykaz publikacji opatrzonych tym samym lub zbliżonym symbolem co publikacja, od której zaczęliśmy nawigację według UKD.

się klasyfikuje. Jak zostało wcześniej stwierdzone, zmiany wprowadzone w BN na początku tego roku w kwestii klasyfikowania nie były zaskoczeniem. Na przełomie sierpnia i września 2010 r. na stronie internetowej BN opublikowane zostały dwie propozycje szczegółowych rozwiązań dotyczących zmian w sposobie i zakresie stosowania symboli UKD². Propozycje te jako alternatywne zostały zainteresowanym użytkownikom klasyfikacji dziesiętnej przedstawione do dyskusji. Może szkoda, że w wyniku owych konsultacji nie została wybrana propozycja nr 2, według której podziały wspólne miejsca oraz rasy i narodowości byłyby stosowane we wszystkich działach od 0 do 9, a także byłyby oddzielnie indeksowane w osobnych polach opisu dokumentu. Tymczasem „wygrała” propozycja nr 1, według której podziały miejsca i narodowości będą występować tylko w wybranych działach i nie zostaną potraktowane tak jak podziały formy, a więc nie będą indeksowane w osobnych polach opisu.

W kwestii zapisu pionowego UKD w bazach BN podjęto wiele niestandardowych decyzji. Można to jakoś zrozumieć, gdyż BN nie jest pierwszą biblioteką stosującą UKD, która w praktyce stosowania tego języka przyjmuje własne, lokalne rozwiązania. Trzeba się chyba pogodzić z tym, że Uniwersalna Klasyfikacja Dziesiętna nie będzie językiem do końca uniwersalnym, jakby wynikało z jej nazwy. Owszem jest uniwersalna w tym znaczeniu, że obejmuje uniwersum wiedzy i ma ponadnarodowy zasięg światowy. Ale jednocześnie ma swoje odmiany i wygląda na to, że z UKD na świecie jest jak z chińskim w Chinach. Ma dziesiątki odmian i różnych sposobów zapisu.

Zatem przyjęto rozwiązania odbiegające od ustaleń międzynarodowych. Takim rozwiązaniem jest np. decyzja o uproszczeniu zapisu symboli w poszczególnych polach formatu MARC, a więc ograniczenie się do jedyne podpole w tym polu, a mianowicie podpole „a”, a zatem rezygnacja z pozostałych podpól przewidzianych dla UKD w tym formacie, a przede wszystkim z podpole „x” przewidzianego dla poddziałów wspólnych³. Podobnie niestandardowe rozwiązanie przyjęto dla poddziałów formy. Skoro więc podjęto decyzję o umieszczeniu poddziałów formy w odrębnym polu 080 formatu MARC, nic nie stało na przeszkodzie, żeby podobnie i konsekwentnie postąpić przynajmniej z poddziałami miejsca i narodowości. Korzyść byłaby taka, jak w przypadku poddziałów formy. Można by wtedy poprzez indeks UKD wyszukiwać dokumenty nie tylko według charakterystyki formalnej, ale też geograficznej i narodowościowej. A skoro taką ewentualną decyzją zrównałoby się w prawach podziały miejsca i narodowości z poddziałami formy, zaraz pojawiłoby się kolejne pytanie – to czemu w takim razie nie postąpić podobnie z poddziałami osób i je także indeksować⁴, ale wtedy brnęlibyśmy w opcję „maksimum”, czyli – indeksowanie wszystkich elementów opisu. Ta opcja zbyt przeladowałaby i „rozszumiła informacyjnie” nasz katalog⁵, tak zresztą jak opcja „minimum”, czyli indeksowanie wyłącznie symboli prostych, zbyt by go uprościła. Trzeba więc próbować znaleźć efektywne rozwiązanie pośrednie. I takie rozwiązanie próbowała znaleźć i odpowiednio wyważyć BN, ale wydaje się, że w tym przypadku wskazówka wagi przechyliła się wyraźnie w kierunku opcji „minimum”.

² *Zapis pionowy w Przewodniku Bibliograficznym* [online]. Biblioteka Narodowa [dostęp: 15.07.2011]. Dostępny w World Wide Web: <<http://www.bn.org.pl/dla-bibliotekarzy/ukd/zapis-pionowy-ukd>>.

³ Por. Wykaz pól formatu MARC 21 na stronie Biblioteki Kongresu USA i opis zawartości pola 080: 080 – Universal Decimal Classification Number (R) [online]. Library of Congress. MARC 21. Bibliographic Full. October 2009 [dostęp: 15.07.2011]. Dostępny w World Wide Web: <<http://www.loc.gov/marc/bibliographic/bd080.html>>.

⁴ Wsparcie dla pomysłu, żeby indeksować także np. podziały osób znajdujemy w referacie Edyty Kulawiec z Biblioteki Pedagogicznej w Białej Podlaskiej pt. *Podział wspólny osoby jako jeden z elementów wyszukiwania w rozpisany UKD*, wygłoszonym podczas XIII Ogólnopolskich Warsztatów JHP BN i UKD. Zob. www.bn.org.pl/download/document/1308144612.ppt.

⁵ Biblioteka Uniwersytecka w Bratysławie w odrębnym polu 080 indeksuje nie tylko podziały formy, ale także podziały miejsca. To całkiem zrozumiałe. Jednak można tam znaleźć rekordy, w których nawet podziały wspólne czasu są wpisane do odrębnego pola, co wydaje się już katalogową hiperpoprawnością.

Zajmijmy się więc kwestią „uprzywilejowania” opisów form dokumentów. Z jednej strony podziały formy potraktowane zostały w sposób szczególny, przez fakt, że jako jedyne wśród podziałów pomocniczych będą samodzielnie indeksowane, to znaczy, że w opisie rzeczowym dokumentu nie będą tak jak do tej pory występować w połączeniu z jakimś symbolem głównym, tylko stanowić będą odrębny element wyszukiwawczy umieszczony w kolejnym wystąpieniu pola przeznaczonego w formacie wymiennym dla symbolu UKD. Powtórzmy, w formacie stosowanym przez BN, czyli w MARC 21, tym polem jest pole 080. Jeśli więc na przykład klasyfikowany będzie podręcznik akademicki z socjologii, to w jednym wystąpieniu pola 080 znajdzie się symbol dla socjologii, a drugim wystąpieniu pola 080 znajdzie się symbol dla podręcznika akademickiego. Do tej pory, czyli ściślej do początku 2011 r., obie te informacje umieszczane były razem w jednym wystąpieniu pola 080. Decyzja o wprowadzaniu symbolu opisującego formę do odrębnego pola ma zapewne związek z decyzją podjętą przed mniej więcej rokiem, kiedy postanowiono odstąpić od stosowania określników formalnych w języku hasel przedmiotowych BN i zamienić je na hasła formalne. Teraz podobną decyzję podjęto w odniesieniu do opisu form dokumentów w drugim języku informacyjnym stosowanym przez BN, a więc UKD. To w zasadzie pozytywny sygnał, świadczący o tym, że postępuje powolna korelacja pomiędzy dwoma stosowanymi przez Bibliotekę Narodową językami informacyjno-wyszukiwawczymi – JHP BN i UKD. Z drugiej jednak strony podziały formy dotknęły także pewne ograniczenia. Spośród ponad 120 podziałów formy wymienionych w tablicach UKD P058, wydanych przez BN, księżnica narodowa zdecydowała się obecnie wykorzystywać tylko 17 podziałów. Oczywiście przed wprowadzeniem ostatnich zmian BN także nie wykorzystywała całego zasobu symboli formy, jaki podany został w tablicach P058, ale jednak był to większy wybór niż obecnie i wydaje się, że uzasadniony. Teraz zaś można zapytać, na jakiej podstawie symbol (042) – kazania, który pozostawiono do użytku, okazał się ważniejszy od symboli dla poradników, instrukcji, materiałów konferencyjnych, antologii, kodeksów czy atlasów, których postanowiono nie wprowadzać do tworzonej kartoteki wzorcowej? Może jednak da się to zmienić, bo do tej pory BN stosowała bardziej urozmaicone określenia form dokumentów i chęć uproszczenia kartoteki wzorcowej nie powinna skutkować wyrugowaniem wymienionych symboli. Wychodzi bowiem na to – dość paradoksalnie – że nie będzie można o tablicach UKD powiedzieć, że są tablicami, ponieważ nie będzie stosowany podział formy (083,44), oznaczający właśnie tablice. Pamiętajmy przy tym, że nie wszystko, co opisuje w UKD formę, ma postać podziału formy. Niektóre formy bowiem, np. bibliografie dziedzinowe, opisywano do tej pory symbolami złożonymi, a słowniki językowe klasyfikuje się nie używając podziałów formy, ale podziałów pomocniczych z apostrofem o postaci, 374. Skoro więc zdecydowano się rozbić symbol dla słownika informatycznego i zamiast umieszczać symbol 004(038) w jednym polu opisu postanowiono w dwóch odrębnych polach umieścić symbole składowe tego symbolu rozwiniętego, a więc w jednym polu 080 umieścić symbol informatyki 004, a w drugim polu 080 umieścić symbol słowników dziedzinowych (038), to może należałoby podobnie postąpić ze słownikami językowymi. Bo gdyby być konsekwentnym, to w przypadku słownika języka niemieckiego w dwóch polach 080 umieszczono by odpowiednio symbol języka niemieckiego 811.112.2 oraz symbol słownika językowego, 374. A może należałoby spojrzeć na to od drugiej strony i spytać, czemu w kartotece wzorcowej symboli UKD miałyby nie funkcjonować w całości symbol słownika informatycznego. Niechby i potem był rozbity w kolejnych wystąpieniach pola 080, ale w pierwszym wystąpieniu mógłby się znaleźć w całości. Taki sposób zapisu jest przez niektóre biblioteki stosowany. Te przykłady nie tylko pokazują nie dla wszystkich zrozumiałą w UKD sytuację innego traktowania słowników dziedzinowych i słowników językowych, ale też potwierdzają wątpliwości odnośnie decyzji o szczególnym traktowaniu podziałów pomocniczych formy. Decyzja o uproszczeniu stosowania UKD w BN oznacza zarówno uproszczenie reguł składniowych, jak

i całkowite lub częściowe (bo ograniczone do wybranych działów) odstąpienie od stosowania niektórych symboli. Uproszczenie reguł składniowych dotyczy przede wszystkim zasad tworzenia symboli złożonych oraz ich ewentualnego grupowania. Decyzja o tym, by zasadniczo odstąpić od tworzenia symboli złożonych, o często rozbudowanych i skomplikowanych konstrukcjach, a więc o tym, by umieszczać symbole składowe w odrębnych polach formatu MARC, sprawi, że dotychczas dość często stosowane znaki łączące w postaci plusa, dwukropka i kreski ukośnej będą pojawiać się z rzadka – tylko w tak zwanych symbolach jednolitych. Jednocześnie całkowicie wyjdzie z użycia znak łączący w postaci podwójnego dwukropka. W tej sytuacji traci także rację bytu znak grupowania w postaci nawiasu kwadratowego, bo skoro w żadnym wystąpieniu pola 080 przeznaczonego na symbol UKD (czy choćby w niestandardowym polu 980) nie znajdzie się dotychczas stosowany symbol złożony „w pełnej krasie”, czyli semantycznie w pełni oddający intencje klasyfikatora, to znak grupowania nie będzie miał czego grupować. Doświadczenie mówi, że akurat te zmiany nie muszą specjalnie zmartwić bibliotekarzy (a zwłaszcza klasyfikatorów), żeby nie powiedzieć, iż przyjmą je z ulgą. Bowiem zasady łączenia symboli były dla wielu z nich cokolwiek niezrozumiałe (wystarczy pobieżne przejrzanie katalogów dostępnych przez Internet, żeby się o tym przekonać), a zasadnicze rozróżnienie pomiędzy relacjami logicznymi wyrażanymi plusem i dwukropkiem, sprawiało wielu osobom kłopot.

Jako reguła składniowa zostaje też ostatecznie z praktyki BN wykreślona synteza symboli prostych z użyciem znaku syntezy, czyli apostrofu. To znaczy, że „padł ostatni bastion”, gdzie można było zaobserwować stosowanie apostrofu w roli klasycznej (podręcznikowej), a tym bastionem był dział 329 – partie polityczne. Można z odrobiną ironii stwierdzić, że być może dobrze się stało, iż ostatecznie usunięte zostały z polskiej praktyki UKD apostrofy w roli znaków syntezy, bo w ten sposób kończy się okres niezrozumiałego dualizmu, kiedy trzeba było wyjaśnić, że niektóre apostrofy syntetyzują, a inne wręcz przeciwnie – analizują. Ta trudna sytuacja miała miejsce od dwóch dekad, a więc od czasu kiedy UDCC (międzynarodowe konsorcjum zarządzające klasyfikacją uniwersalną) wprowadziło do UKD „nowe” symbole z apostrofem, które *de facto* pełnią rolę poddziałów analitycznych. W tej sytuacji trzeba jednak na nowo napisać podręcznik UKD, z którego będzie wynikać, że apostrof jako znak syntezy symboli jest raczej zjawiskiem teoretycznym, bo w praktyce jest jednym z trzech (a nie dwóch, jak obecnie mówią podręczniki) wskaźników poddziałów analitycznych.

To w kwestii składni, a co w kwestii zasobu leksykalnego. Otóż powiedzmy, że uproszczenie zasad stosowania UKD poprzez rezygnację z niektórych grup słów jest jasne i prawie bezdyskusyjne. Na przykład jasna i zupełnie zrozumiała jest ostateczna rezygnacja z poddziałów wspólnych materiałów ze wskaźnikiem -03, bo i do tej pory te podziały pomocnicze były w katalogu BN i bibliografii narodowej zjawiskiem ultrafemerycznym. Krótko mówiąc, zrezygnowano z czegoś, co i tak prawie nie było stosowane.

Nie dziwi też w zasadzie fakt całkowitej rezygnacji ze stosowania podziału alfabetycznego A/Z, bo i do tej pory BN w swoim katalogu i w bibliografii narodowej stosowała to narzędzie w wersji „soft”. To znaczy, że w symbolach umieszczanych w opisach bibliograficznych znajdowała się niekiedy sugestia, że w charakterystyce rzeczowej danej publikacji można dodatkowo użyć porządkowania alfabetycznego, ale na tym BN się zatrzymywała i nie podawała podziału A/Z w pełnym brzmieniu, co miały jej zresztą trochę za złe inne polskie biblioteki korzystające z bibliografii narodowej również w celach klasyfikacyjnych. Na przykład, książki na temat historii Gdańska i Krakowa miały ten sam symbol 94(438)A/Z zamiast odpowiednio 94(438)Gda i 94(438)Kra. Ostatecznie więc podziału A/Z w bibliografii narodowej nie będzie, ale już słychać głosy niektórych bibliotekarzy, że w tej kwestii nie zamierzają iść w ślady BN i nadal będą stosować tzw. azetki.

Powtórzmy zatem, że rezygnację z poddziałów materiałów czy tzw. podziału alfabetycznego można łatwo wytłumaczyć. Zastanawia już jednak fakt całkowitej

rezygnacji z podziałów języka ze wskaźnikiem = (znak równości), bo do tej pory (czyli do momentu wprowadzenia zapisu pionowego) były to podziały dość często stosowane przez klasyfikatorów BN, szczególnie w przypadku publikacji dwu- lub więcejjęzycznych. Zapytajmy więc retorycznie, czy stwierdzenie, że wybór wierszy Miłosza opublikowany został jednocześnie po polsku i angielsku stało się teraz tak mało istotne?

Zastanawia też daleko idące ograniczenie stosowania podziałów czasu. Daleko idące, bo ograniczone tylko do działów głównych 8 i 9. I znów można by retorycznie spytać, czy aspekt chronologiczny – niewątpliwie szczególnie ważny w literaturze (8) i historii (9) – zupełnie traci na znaczeniu w filozofii (1), w religii (2), czy w naukach społecznych (3)?

Asekuracyjnie przedstawiciele BN stwierdzają, że oczywiście opisywane zmiany dotyczą tylko katalogu BN i wybranych członów bibliografii narodowej, a więc inne biblioteki nie mają żadnego obowiązku przyjęcia zaproponowanych rozwiązań. BN nie uniknie jednak w ten sposób odpowiedzialności za rozwój i stosowanie tego języka informacyjnego w Polsce. Stawia się jednocześnie w kłopotliwej sytuacji. Z jednej strony bowiem, jako wydawca tablic klasyfikacyjnych, z których korzystają tysiące polskich bibliotek, wskazuje w tym wydawnictwie na szerokie możliwości stosowania UKD, z drugiej zaś swymi ostatnimi decyzjami pokazała, jak można ograniczyć i daleko uprościć stosowanie tego rozbudowanego przeciw języka. Jak BN będzie tłumaczyć wydanie nowych tablic za 6-7 lat, kiedy przyjdzie na to pora i dla kogo właściwie będą to tablice, skoro naprawdę wielu zasad gramatycznych UKD wymienionych w tablicach klasyfikacyjnych BN nie zamierza stosować? Będzie miał wówczas miejsce, a właściwie już ma miejsce, istotny rozdźwięk pomiędzy rozbudowaną teorią UKD wyrażoną w tablicach klasyfikacyjnych, a okrojoną praktyką widoczną w katalogu BN i bibliografii narodowej.

Warto przy okazji wspomnieć o pewnym aspekcie wprowadzenia przez BN zmian w zapisie symboli klasyfikacyjnych w rekordach bibliograficznych. Chodzi mianowicie o import danych z baz BN, a w kontekście tego artykułu, o import rekordów z nowym zapisem symboli UKD. W tej kwestii stawia się w ogóle zasadnicze pytanie, mianowicie czy owym importem biblioteki są naprawdę zainteresowane. Redaktor „Bibliotekarza” Jan Wołosz pisał na ten temat kilka miesięcy temu, powołując się na swoje rozmowy z bibliotekarzami. Otóż według tego autora większość bibliotek sporządza opisy katalogowe we własnym zakresie (od 65 do 90% nowych nabytków⁶), nie czekając na możliwość importowania gotowych rekordów, gdyż te są publikowane ze zbyt dużym opóźnieniem. Te dane skłoniły J. Wołosza, aby podważyć „prawo do dobrego samopoczucia osób odpowiedzialnych za wytwarzanie i udostępnianie aktualnych opisów publikacji krajowych i zagranicznych (...)”⁷. Nie ma wątpliwości, że te słowa kierowane były przede wszystkim w stronę narodowej centrali bibliograficznej, a więc BN. Jeśli więc rzeczywiście zdecydowaną większość nowych rekordów biblioteki wytwarzają same, to zmiany wprowadzone przez BN w sposobie zapisu symboli klasyfikacyjnych mogą nie mieć dla tych bibliotek większego znaczenia. Moje obserwacje są jednak inne. Często zdarza się, że dla celów dydaktycznych porównuję symbole z katalogu BN z symbolami opisującymi te same dokumenty w katalogach innych bibliotek – naukowych, publicznych, pedagogicznych – i stwierdzam często identyczność, a przynajmniej duże podobieństwo tych symboli. Nie chodzi tu o podobieństwo symboli prostych, bo gdybyśmy obserwowali w tym zakresie jakieżś różnice, to byłoby to coś niepokojącego. Mam natomiast na myśli oczywiście podobieństwo wśród skomplikowanych niekiedy symboli złożonych i rozwiniętych, które nie może być przypadkowe. To skłania do wniosku, że inne biblioteki korzystają jednak z „produkcji” bibliograficznej BN, i że to korzystanie odbywa się także poprzez bezpośredni import rekordów. I tu powstaje pytanie, jak systemy bibliotek importujących rekordy z baz BN zareagują na zmianę w zapisie symboli

⁶ J. Wołosz: Obserwując realia. *Bibliotekarz* 2011, nr 3, s. 1.

⁷ Tamże.

klasyfikacyjnych. Odpowiedź w zasadzie powinna być prosta – zareagują bezboleśnie. Wszystkie systemy z czołówki na polskim rynku, a więc te polskie jak: Sowa 2, Patron 3, Prolib M21, Mateusz, jak i te zagraniczne, jak: Aleph, Virtua czy Horizon, a więc systemy, które nie mają większych problemów z adaptacją i interpretacją formatu MARC 21, powinny też bez żadnych problemów zinterpretować zmiany wprowadzone przez BN w kwestii zapisu symboli klasyfikacyjnych. Nie powinien mieć z tym także większych problemów czołowy (jeśli patrzeć na liczbę instalacji) polski program biblioteczny, a więc MAK. Ciekawe natomiast, jak sobie z tymi zmianami poradzi program aspirujący do miana następcy DOS-owego MAK-a, czyli MAK+. Istnieją, niestety, pewne podstawy, żeby mieć w tej kwestii wątpliwości. Otóż w połowie ubiegłego roku podczas konferencji zorganizowanej przez Instytut Informacji Naukowej i Studiów Bibliologicznych UW miała miejsce m.in. praktyczna prezentacja MAK-a+. To znaczy, że uczestnicy konferencji mieli możliwość nie tylko wysłuchania referatu, ale mogli też „dotknąć” nowego systemu i samemu sprawdzić jego możliwości. Jedną z wątpliwości, jaką uczestnicy tamtego spotkania podnosili, była kwestia obsługi KHW przez MAK-a+ i importu danych. Okazało się mianowicie, że z importem nowego systemu na ówczesnym etapie rozwoju nie do końca sobie radził, co miało istotne znaczenie w kontekście tematyki niniejszego artykułu. Najkrócej mówiąc – MAK+ podczas importu z bazy BN „zgubił” pole 080, a więc pole z symbolem UKD! Zresztą nie tylko ten element opisu „wyparował” podczas importu. To samo spotkało określniki w hasłach przedmiotowych i jeszcze kilka innych elementów. Skupmy się jednak na UKD. Od rzeczonej prezentacji minął rok. Twórcy nowego systemu mieli czas, żeby go w kwestii obsługi UKD poprawić i trzeba wierzyć, że nad tym pracują. Jednak sygnały dochodzące w tej sprawie tę nadzieję hamują. Oto w połowie czerwca tego roku w MBP w Legionowie odbyła się kolejna konferencja, podczas której prezentowana była najnowsza wersja MAK+. Wkrótce potem na forum EBIB pojawiły się głosy uczestników owego pokazu, niestety raczej krytyczne pod adresem następcy MAK-a, zaś dwoje forumowiczów napisało, że podczas prezentacji MAK-a+ stwierdzone zostało, że „UKD jest właściwie niepotrzebne”⁸. To raczej nie napawa optymizmem w kwestii obsługi symboli UKD przez MAK-a+, a tym bardziej w kwestii interpretacji zapisu pionowego tychże symboli.

Wprowadzenie zapisu pionowego poprzez rozbitcie symboli złożonych i niektórych symboli rozwiniętych (tych z podziałami wspólnymi formy) na ich elementy składowe i wpisanie tych elementów do osobnych pól opisu dokumentu, było oczywiście koniecznym warunkiem zafunkcjonowania kartoteki wzorcowej symboli UKD. Innymi słowy, kartoteka wzorcowa „nie zniosłaby” dotychczas stosowanego zapisu symboli w postaci czasem bardzo rozbudowanych (rozciągniętych) symboli złożonych z różnymi znakami łączącymi i grupowaniem. W tym kontekście dzielenie symboli w celu zapisu pionowego nie podlega dyskusji. Dyskutować już jednak można nad tym, czy w rekordzie bibliograficznym nie powinien pozostać symbol w postaci rozbudowanej, oddającej właściwe znaczenie charakterystyki wyszukiwawczej i intencję klasyfikatora. Oczywiście ta zasadnicza (rozbudowana) forma symbolu nie mogłaby się znaleźć w polu 080, bo z tym polem ma być powiązany rekord w kartotece wzorcowej. Ale niektóre biblioteki radzą sobie z tym, wpisując symbol rozbudowany do pola lokalnego 980, albo do różnych niestandardowych pól, które administrator bazy może wprowadzić do stosowanego formatu opisu. Dzięki takiemu zabiegowi w opisie dokumentu znajduje się zarówno pełny symbol, który w pełni oddaje istotę opisu rzeczowego, jak i jego części składowe, powiązane z KHW UKD. BN nie zdecydowała się jednak na takie rozwiązanie i obecnie w rekordach tworzonych przez katalogerów BN rozbudowane symbole złożone nie występują. Stało się tak, mimo iż – jak się wydaje – główne sprawczy nie zmian w podejściu do UKD w BN, Jolanta Hys i Joanna Kwiatkowska zdają sobie doskonale sprawę z niedoskonałości semantycznej zapisu pionowego, czemu

⁸ Forum EBIB: Na każdy temat: MAK+: <<http://forum.nowyebib.info/pun/viewtopic.php?id=19&p=4>>.

dały wyraz, kiedy – powołując się na prof. Eugeniusza Ścibora – pisały: „Przy stosowaniu pionowego zapisu symboli poszczególne symbole proste są wyrwane z kontekstu pojęciowego, wyrażanego przez symbol złożony”⁹.

Tej niedoskonałości miało zaradzić określenie pewnej liczby tzw. symboli jednolitych, które będąc symbolami złożonymi, mają być jednak w całości wprowadzane do jednego pola w formacie opisu. Cytowane autorki przyznały więc jeszcze raz: „Rozbicie informacji przez prezentację w osobnych polach tylko symboli prostych powodować może szum informacyjny i nie być w rezultacie satysfakcjonujące dla korzystającego z indeksu UKD. Dlatego dokonano wyboru symboli, które należy traktować jako samodzielne klucze wyszukiwawcze”¹⁰.

Traktowanie wybranych symboli złożonych jako nierozzerwalnych i wprowadzanie ich w takiej postaci do KHW jest zapewne słusznym przeciwdziałaniem wspomnianemu powyżej wyrwaniu symboli z kontekstu pojęciowego. Nie zmienia to jednak faktu, że jednak większość symboli będzie podzielona, a więc wyrwana z kontekstu i dlatego należy jeszcze raz wyrazić przekonanie, że obecność pełnej (tzn. nie podzielonej) charakterystyki wyszukiwawczej w opisie każdego dokumentu byłaby także wskazana.

Użyte przeze mnie nieco wyżej określenie „sprawczyni” pod adresem Jolanty Hys i Joanny Kwiatkowskiej może się wydać komuś nacechowane pejoratywnie. Spieszę temu zaprzeczyć. Naprawdę kibicuję obu Paniom, bo ich działania mają szansę sprawić, że UKD w wydaniu BN „ożyje”. To znaczy, że z narzędzia zrozumiałego dla garstki „wtajemniczonych” i praktycznie nie stosowanego przez użytkowników katalogu BN, przekształci się w narzędzie bardziej zrozumiałe, a przede wszystkim wreszcie stosowane w wyszukiwaniu dokumentów. Może z pewnym żalem stwierdzamy, że UKD w BN zostało okrojone i z regułą, i ze słownictwa. Ale cóż. Jeśli mi dano do wyboru z jednej strony język rozbudowany, ale prawie martwy, a z drugiej strony język zbliżający się do poziomu SMS-ów, ale żywy, to wybieram ten żywy. Robię to z czysto egoistycznych pobudek. Bowiernie powodzenie akcji pod hasłem „zapis pionowy UKD w BN” zwińczone pojawieniem się w katalogu online BN funkcjonalnego indeksu symboli klasyfikacyjnych¹¹ sprawić może, że osoby wykładające studentom teorię klasyfikacji dziesiątej (do których należy autor niniejszego tekstu) zyskają dodatkowy argument w obronie tezy, iż zajęcia przez nie prowadzone nie są lekcjami martwego języka.

Dariusz Grygowski
Instytut Informacji Naukowej i Studiów Bibliologicznych
Uniwersytet Warszawski

Tekst wpłynął do Redakcji 15 lipca 2011 r.

⁹ J. Hys, J. Kwiatkowska: *Zapis kolumnowy Uniwersalnej Klasyfikacji Dziesiątej w Przewodniku Bibliograficznym* [online]; [dostęp: 15.07.2011]. Dostępny w World Wide Web: <<http://www.bn.org.pl/download/document/1277132335.ppt/>>.

¹⁰ J. Hys, J. Kwiatkowska: *Zapis pionowy UKD w „Przewodniku Bibliograficznym”*. *Bibliotekarz* 2011, nr 3, s. 20.

¹¹ Zapowiedź uruchomienia w tym roku w katalogu BN indeksu UKD i narzędzia wyszukiwawczego według kryterium klasyfikacyjnego pojawiła się wraz z informacją o wprowadzeniu zapisu pionowego UKD. Do tej chwili (lipiec 2011) narzędzie to się nie pojawiło. Z wypowiedzi przedstawicieli BN wynikało, że opóźnienie należy tłumaczyć jakimiś trudnościami stojącymi po stronie twórców systemu Millennium stosowanego przez BN, a więc amerykańskiej firmy Innovative Interfaces. Jak nie wiadomo, o co chodzi...?!

**„Nauka o informacji (informacja naukowa) w okresie zmian”
V Konferencja Naukowa Instytutu Informacji Naukowej
i Studiów Bibliologicznych UW
(Warszawa, 4-5 kwietnia 2011 r.)**

W dniach 4-5 kwietnia 2011 r. w Warszawie odbyła się piąta konferencja naukowa Instytutu Informacji Naukowej i Studiów Bibliologicznych Uniwersytetu Warszawskiego. Głównym założeniem naukowym konferencji była diagnoza zmian zachodzących w nauce o informacji i jej polu badawczym oraz w praktyce działalności informacyjnej, wyodrębnienie najważniejszych współczesnych kierunków rozwoju w obu tych płaszczyznach, a także ocena zakresu ich reprezentacji w edukacji specjalistów informacji. Najważniejsze obszary prowadzonych dyskusji obejmowały m.in. takie zagadnienia, jak: teoretyczne podstawy nauki o informacji, metodologia badań w nauce o informacji, projektowanie systemów i serwisów informacyjnych oraz badania ich efektywności, zarządzanie informacją i wiedzą, organizacja wiedzy, architektura informacji, informacja publiczna, badania użytkowników i użytkowania informacji, społeczna recepcja technologii informacyjnych i rola ICT w życiu społecznym, prawne i etyczne aspekty działalności informacyjnej, rozwój zawodów informacyjnych, nowe role bibliotekarzy, kształcenie specjalistów informacji, komunikacja naukowa. W sumie, w trakcie dziesięciu sesji, wygłoszono 58 referatów.

Konferencja rozpoczęła się uroczystą ceremonią otwarcia, która miała miejsce w Sali Lustrzanej Pałacu Staszica. Słowo wstępne wygłosili prof. Barbara Zybert, dziekan Wydziału Historycznego UW, prof. Dariusz Kuźmina, dyrektor Instytutu Informacji Naukowej i Studiów Bibliologicznych UW, oraz prof. Barbara Sosińska-Kalata, przewodnicząca Rady Naukowej Konferencji.

W pierwszej, międzynarodowej sesji plenarnej, moderowanej przez Barbarę Sosińską-Kalatę (IINiSB UW), znalazły się cztery wykłady wprowadzające w problematykę zmian zachodzących w polu badawczym nauki o informacji: *Researching the Digital Transition*, wygłoszony przez Davida Nicolasa (School of Library, Archive and Information Studies, University College London), *Information Science Agenda for Supporting Entrepreneurs of a New Type* – Bruno Jacobfeuerborn (Deutsche Telekom AG), *Information science needs cognitivism* – Mieczysław Muraszkiewicz (IINiSB UW, Instytut Informatyki Politechniki Warszawskiej) oraz *Information as a „meta-tool” for open society. Axiological space shaped by information* – Waldemar Koszewski (Klinika Neurochirurgii, Warszawski Uniwersytet Medyczny). D. Nicolas wskazał, że cyfrowa rewolucja w sposób fundamentalny zmienia zwyczaje informacyjne użytkowników, ze szczególnym wskazaniem na różnice międzypokoleniowe. Co więcej, jak zauważył, w Sieci, która daje uludę anonimowości, ludzie zachowują się inaczej niż w świecie rzeczywistym. Wszystko to powoduje, że badania nad użytkownikami, w szczegól-

ności młodymi, nabierają coraz większego znaczenia. B. Jacobfeuerborn podkreślił, że w nowoczesnym, szybkim i nasyconym technologiami świecie potrzebujemy nowych przedsiębiorców: samodzielnych, innowacyjnych, świadomych swojego otoczenia, niebojących się wyzwań, dbających o dostęp do wiedzy i informacji. M. Muraszewicz zwrócił uwagę, że nowe technologie, zapewniające dostęp do coraz większej liczby informacji, zmieniają sposób funkcjonowania naszego mózgu. Zgodnie z postawioną przez niego tezą mamy do czynienia z pojawieniem się tzw. fast information, termin utworzony przez analogię do wyrażenia „fast food”. W efekcie konieczne jest powiązanie nauki o informacji z kogniastyką. W referacie zamykającym sesję W. Koszewski dowodził, że powszechny dostęp do informacji stworzył nowe zjawiska społeczne, w tym także takie spoza samej sfery informacji, będące jednak konsekwencją odchyleń od stanu podstawowego (np. „wykluczenie informacyjne”), jak i zmienił rolę samej informacji. Informacja powszechnie dostępna kształtuje przestrzeń aksjologiczną i w coraz większym stopniu staje się narzędziem jej kodyfikacji. W tym rozumieniu – z dawnej roli materiału, podlegającego obróbce przez inne „narzędzia wiedzy” – sama staje się narzędziem.

W drugiej sesji plenarnej, prowadzonej przez Martę Skalską-Zlat (IINiB UW), przedstawiono sześć referatów, których tematyka skupiona była wokół teoretycznych i metodologicznych podstaw informatologii. Sesję rozpoczęła Wanda Pindłowa (IINiB UJ), która omówiła zmiany, jakie zachodzą w polu badań informacji naukowej oraz czynniki na nie wpływające. Zwracając uwagę na konieczność postawienia pytania, czy takie rozszerzanie obszaru badawczego prowadzi do pożądanego rozmywania się podstaw dyscypliny i jej osłabienia, czy też ją wzmacnia. Mirosław Górny (Zakład Systemów Informacyjnych, UAM w Poznaniu) swoje wystąpienie poświęcił tym problemom analizy metodologicznej badań prowadzonych w zakresie nauki o informacji, które dotyczą zasad formułowania problemu badawczego – zarówno w aspekcie poznawczym, jak i inżynierskim. Z kolei Małgorzata Góralska (IINiB UW) dowodząc komplementarności i współzależności zagadnień bibliologicznych i informatologicznych, na przykładzie różnych zjawisk związanych z rewolucją cyfrową, przedstawiła związki pomiędzy podstawowymi dla bibliologii i informacji naukowej obiektami badań (książką i informacją). Referat Marii Próchnickiej (IINiB UJ) poświęcony był podstawom koncepcyjnym prac, prowadzonych w ramach przygotowywania do wprowadzenia Krajowych Ram Kwalifikacji, których celem jest stworzenie wzorca generycznych efektów kształcenia, zdefiniowanych w kategoriach wiedzy, umiejętności oraz kompetencji personalnych i społecznych, właściwych dla absolwentów kierunku informacja naukowa i bibliotekoznawstwo. W kolejnym referacie Diana Pietruch-Reizes (IINiB UJ) omówiła zakres badań oraz stosowane metody w nauce o informacji, odwołując się do kontekstu dążeń integracyjnych w informacji naukowej, jej powiązań z innymi naukami – integracji interdyscyplinarnej w aspekcie teoretycznym i praktycznym. Sesję zakończyło wystąpienie Arkadiusza Pulikowskiego (IBiIN UŚ), który przedstawił cele i efekty badań z zakresu nauki o informacji, odwołując się do wybranych czasopism wydawnictwa Emerald.

W części popołudniowej pierwszego dnia konferencji, w siedzibie IINiSB UW, odbyły się dwie sesje równoległe. Pierwsza, moderowana przez W. Pindłową, grupowała referaty poświęcone problematyce zawodów informacyjnych i kontekstowi ich transformacji, natomiast druga, której przewodniczył M. Górny, obejmowała zagadnienia związane z bibliotekami cyfrowymi.

Sesję pierwszą otworzyła Teresa Święćkowska (IINiSB UW), prezentując problematykę praw autorskich w kontekście działalności informacyjnej i bibliotecznej. Wskazała, że wraz z rozwojem nowych technologii informacyjnych zagadnieniami własności intelektualnej zajmuje się coraz więcej środowisk badawczych. Następnie, Adam Jachimczyk (Instytut Bibliotekoznawstwa i Dziennikarstwa Uniwersytetu Humanistyczno-Przyrodniczego Jana Kochanowskiego w Kielcach), koncentrując się na możliwościach zawodowych absolwentów kierunku studiów *Nauka o informacji i bibliotekoznawstwo* dokonał analizy ogłoszeń z potencjalnie

skierowanymi do nich ofertami pracy. Agnieszka Korycińska-Huras (IINiB UJ) przedstawiła podstawowe reguły prowadzenia infobrokerskich rozmów diagnostycznych, sformułowane z perspektywy pragmatyki językowej, etnolingwistyki i gramatyki komunikacyjnej, Lilianna Nalewajska (Biblioteka Uniwersytecka w Warszawie) próbując przewidzieć przyszłość elektronicznych usług w Polsce, zwróciła uwagę na brak ogólnopolskiego serwisu informacyjnego, tworzonego przez sieć współpracujących ze sobą bibliotek (publicznych, naukowych), oraz serwisu skierowanego do młodszych użytkowników (serwis tworzony przez biblioteki dziecięce, centra nauki, mediateki). Adam Pawłowski (IINiB UW) odwołując się do swoich doświadczeń, omówił m.in.: zasady formułowania tematów projektów na użytek zleceniodawców publicznych, problemy związane z odwoływaniem się do teorii i praktyki innych badaczy lub ośrodków, aspekty organizacyjne zarządzania informacją w ramach projektu oraz warunki upubliczniania efektów pracy analityka informacji. Na zakończenie sesji Monika Hałas-Cysarz (IINiSB UW) podjęła próbę zdefiniowania pojęcia „etyki informacji” w odniesieniu do bogatych doświadczeń zagranicznych i w kontekście kształcenia w tym obszarze, w ramach studiów z zakresu informacji naukowej i bibliotekoznawstwa.

Sesję poświęconą bibliotekom cyfrowym rozpoczął Marek Nahotko (IINiB UJ) wystąpieniem o prognozowanych konsekwencjach rewolucji cyfrowej dla przyszłości bibliotek. Zwrócił uwagę na fakt, że możliwe są trzy scenariusze rozwoju sytuacji: najbardziej zachowawczy, przewidujący kontynuację aktualnej działalności bibliotek; pośredni, odnotowujący zmiany w części usług informacyjnych (włącznie z zanikaniem niektórych); oraz radykalny, oznaczający poważne przekształcenia większości obecnie znanych instytucji i form ich działalności. Ryszard Nowakowski (Zakład Narodowy im. Ossolińskich) dokonał próby ustalenia metody zwiększenia efektywności korzystania z zasobów cyfrowych i jednoznaczności w przechodzeniu między kategoriami należącymi do różnych poziomów opisu, a w konsekwencji zapewnienia większego ładu informacyjnego w bibliotekach cyfrowych. Małgorzata Janiak (IINiB UJ) omówiła wykorzystanie kryteriów estetycznych w ocenie jakości bibliotek cyfrowych, zwracając uwagę, że zarówno przy projektowaniu, jak i korzystaniu z bibliotek cyfrowych ważny jest także sposób przedstawienia informacji (design, forma, logika systemu itp.). Z kolei Monika Krakowska (IINiB UJ) scharakteryzowała wpływ modeli mentalnych i czynników afektywnych na kryteria oceny jakości bibliotek cyfrowych. Sesję zakończyło wystąpienie Jacka Włodarskiego (IINiSB UW), który odniósł się do nowego zagadnienia w nauce o informacji, jakim jest typologia bibliotek cyfrowych: od wskazania potrzeby stworzenia takiej typologii po zaprezentowanie własnej propozycji w tym obszarze.

Drugi dzień konferencji obejmował sześć sesji moderowanych przez: Marię Próchnicką, Dianę Pietruch-Reizes, Ewę Głowacką (IINiB UMK w Toruniu), Małgorzatę Kisilowską (IINiSB UW), Katarzynę Materską (IINiSB UW) oraz Wiesława Babikę (IINiB UJ). Tematy poszczególnych sesji oscylowały wokół takich zagadnień, jak: teoria i metodologia nauki o informacji i jej subdyscypliny, kolekcje cyfrowe, metody i narzędzia organizacji dostępu do informacji, informacja specjalistyczna, wyszukiwanie i użytkowanie informacji oraz nowe media w działalności informacyjnej.

W sesji poświęconej pierwszej grupie tematycznej znalazły się wystąpienia odwołujące trendy badawcze we współczesnej informatologii: Remigiusza Sapy (IINiB UJ), Sabiny Cisek (IINiB UJ), Barbary Sosińskiej-Kalaty (IINiSB UW), Katarzyny Materskiej i Marzeny Świgoń (IHiSM UWM w Olsztynie). R. Sapa przedstawił koncepcję holistycznego spojrzenia w nauce o informacji, które otwiera szerokie możliwości badawcze w tej dyscyplinie naukowej. S. Cisek omówiła zagadnienie szczególnej wagi: stosowanie metod jakościowych w badaniach informatologicznych. B. Sosińska-Kalata przedstawiła kształtowanie się nowego paradygmatu w badaniach nad systemami organizacji wiedzy, które wymusza potrzebę zredefiniowania tego obszaru badań i jego relacji z nauką o informacji. Z kolei W. Babik mówił o potrzebie redefinicji pojęcia „język informacyjno-wyszu-

kiwawczy”, diagnozując zmiany zachodzące w teorii JIW pod wpływem dostosowania tego typu języków do potrzeb ich stosowania w serwisach internetowych. K. Materska prześledziła ewolucję funkcji i założeń zarządzania informacją, jak funkcjonalność zasobów i efektywność procesów, na przestrzeni lat 1990-2010 w oparciu o piśmiennictwo z zakresu informacji naukowej. Sesję zakończyło wystąpienie M. Świгоń, która omówiła problematykę zarządzania wiedzą w kontekście potrzeby włączenia jej do programu badawczego nauki o informacji i programów kształcenia profesjonalistów informacji.

Sesję dotyczącą szeroko rozumianych kolekcji cyfrowych otworzyła Anna Zawadzka (Biblioteka Uniwersytecka w Warszawie), mówiąca o szybko zmieniających się treściach elektronicznych jako komplementarnych wobec treści tradycyjnych. Uzupełnieniem jej wystąpienia był referat Aleksandry Zawadzkiej (Biblioteka Uniwersytecka we Wrocławiu) poświęcony problemom, które dla działań bibliograficznych i badań bibliometrycznych generuje obserwowane ostatnio zjawisko wyprzedzania oficjalnej daty publikacji dokumentów naukowych przez datę ich faktycznego udostępnienia w Internecie. Aneta Januszko-Szakiel (Krakowska Akademia im. Andrzeja Frycza Modrzewskiego) odwołując się do badań własnych, omówiła zasady i potrzeby długoterminowej archiwizacji publikacji elektronicznych. Zasygnalizowała, iż temat ten jako rzadko podejmowany w polskiej literaturze przedmiotu, może stanowić znamienite wyzwanie badawcze dla informacji naukowej i bibliotekoznawstwa. Architekturze informacji na stronach francuskich bibliotek dla dzieci i młodzieży przyjrzała się Agnieszka Wandel (IINiB UW), Karolina Majcher (Biblioteka Główna Uniwersytetu Ekonomicznego w Poznaniu) natomiast dokonała analizy sposobów prezentacji informacji w serwisach WWW wybranych bibliotek naukowych. Rola bibliotekarza dziedziny sztuki w środowisku naukowo-artystycznym stała się podstawą do refleksji dla Anny Klukowskiej (Biblioteka Uniwersytetu Mikołaja Kopernika w Toruniu).

Sesję poświęconą nowym technikom i narzędziom informacyjnym wypełniły referaty: Marcina Roszkowskiego (IINiSB UW), Pawła Marca (Katedra Informacji Naukowej i Bibliologii Uniwersytet Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy), Mariusza Luterka (IINiSB UW), Stanisława Skórki (Biblioteka Główna Uniwersytetu Pedagogicznego im. KEN w Krakowie), Jacka Tomaszczyka (IBiIN UŚ), Veslavy Osińskiej (IINiB UMK w Toruniu) oraz Jolanty Szulc (IBiIN UŚ). Przedmiotem zainteresowania M. Roszkowskiego był Semantyczny Web i koncepcja Linked Data w kontekście opisu zasobów internetowych. Paweł Marzec zapoznał zebranych z tzw. techniką wędrówki poznawczej, jako metody badania serwisu internetowego, odniósł się przy tym do oceny strony WWW Biblioteki Uniwersyteckiej w Toruniu. M. Luterek omówił wyniki analizy wybranych systemów informacji publicznej z punktu wdrażania systemów identyfikacji wizualnej. Zazaczył, iż wraz z rozwojem elektronicznych sposobów rozpowszechniania informacji publicznej niezwykle ważne jest tak treściowe, jak i formalne porządkowanie przekazu. S. Skórka poświęcił uwagę organizacji treści systemów nawigacji mówionej (budowa, funkcjonalność, formy wariantów nawigacyjnych). J. Tomaszczyk z kolei przedstawił coraz szerzej stosowaną formę reprezentacji wiedzy w postaci map tematów (ang. *topic maps*). O wykorzystaniu technik wizualizacji danych w architekturze informacji mówiła V. Osińska, akcentując ich znaczenie w interfejsach ukierunkowanych na specjalistyczne wyszukiwanie informacji. Jolanta Szulc udzieliła odpowiedzi na pytania o zakres stosowania systemów ekspertowych w informacji naukowej. Wskazując na kierunki badań nad systemami ekspertowymi, przywołała m.in. przykłady takich systemów eksperckich, jak: ESSCAPE, ONLINE-EXPERT, VIBE czy OAI-ORE.

Władysław M. Kolasa (IINiB Uniwersytet Pedagogiczny im. KEN w Krakowie) rozpoczął czwartą sesję drugiego dnia konferencji, której tematyka dotyczyła różnych aspektów specjalistycznej informacji naukowej. Przedstawił założenia retrospektywnego Indeksu Cytowań Historiografii Mediów Polskich (ICHMP). Przeprowadzone przez niego badania pozwoliły określić cykl życia dokumentów

zamieszczonych w tej bazie oraz rozkład cytowanych form wydawniczych. Udało mu się także ustalić korelacje pomiędzy wskaźnikami cytowania (Indeks half-life) a Indekssem Hirscha (H-index), produktywnością, okresem twórczości, liczbą otrzymanych recenzji *peer review*, objętością tekstów. Kolejny prelegent, Adam Zurek (Biblioteka Uniwersytecka we Wrocławiu), zdefiniował pojęcie „informacja naukowa z zakresu mediewistyki”. Dalej, Zbigniew Osiński (IBiIN Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie) przedstawił wyniki badań jakościowych, dotyczących budowy i zawartości polskich, internetowych serwisów edukacyjnych, prowadzonych przez szkoły, uczelnie i inne instytucje odpowiadające za proces kształcenia; Anna Sidorczuk (Biblioteka Politechniki Białostockiej) zaprezentowała bazę publikacji i dorobku artystycznego pracowników i doktorantów Politechniki Białostockiej, przygotowywaną przez Oddział Informacji Naukowej Biblioteki Politechniki Białostockiej; Magdalena Bemke-Switlinik (Główny Instytut Górnictwa, Zespół Usług Patentowych i Normalizacyjnych. Biuro Tłumaczeń) przedstawiła zasady działania Zintegrowanego Systemu Zarządzania wdrożonego w Głównym Instytucie Górnictwa (GIG) w 1998 r. oraz jego wpływ na ujednoczenie norm stosowanych w poszczególnych zakładach GIG, Barbara Niedźwiedzka (Instytut Zdrowia Publicznego, Zakład Informacji Naukowej UJ. Collegium Medium) przywołała kwestię informacji naukowej w sektorze ochrony zdrowia w Polsce, wysuwając postulat stworzenia stosownego systemu kształcenia pracowników informacji naukowej w tym obszarze tak, by mogli oni spełnić oczekiwania grupy specyficznej użytkowników, którymi są m.in.: lekarze, pielęgniarki, pacjenci, a Aleksandra Dąbrowska (IINiSB UW) dokonała charakterystyki sieci Europe Direct jako źródła wiedzy o Unii Europejskiej.

Podczas dwóch ostatnich równoległe przebiegających sesji poruszono zagadnienia użytkowania informacji i sposobów jej kreowania w Internecie w aspekcie komunikacyjnym. Małgorzata Kisilowska podjęła próbę określenia terminu „kultura informacyjna” jako jeszcze jednego mieszczącego się wśród innych pojęć bibliologicznych i informatologicznych terminów takich, jak: „kultura książki” czy „kultura druku”. Anna Szczepańska (IINiSB UW) odnosząc się do wyników własnych badań prowadzonych wśród pracowników Uniwersytetu Warszawskiego, z jednej strony zidentyfikowała potrzeby informacyjne przedstawicieli różnych środowisk naukowych, z drugiej zaś zwróciła uwagę na ich problemy łączące się z wyszukiwaniem i selekcjonowaniem informacji w dobie dynamicznie rozwijających się nowych technologii.

Podobne w swojej wymowie były trzy kolejne wystąpienia: Natalii Pamuły-Cieślak (IINiB UMK w Toruniu) przedstawiającej projekt dla bibliotek akademickich, którego celem jest podniesienie „świadomości informacyjnej” użytkowników; Ewy Jabłońskiej-Stefanowicz (IINiB UW) analizującej treść podręczników do zajęć komputerowych pod względem możliwości wykorzystania ich do kształtowania umiejętności pozyskiwania informacji i oceny zasobów Sieci przez ucznia; oraz Justyny Jasiewicz (IINiSB UW), która przywołała wyniki własnych badań przeprowadzonych wśród młodzieży polskiej, niemieckiej i angielskiej oraz porównała dane liczbowe dotyczące obydwu płci, co pozwoliło jej postawić tezę dotyczącą różnic pomiędzy zachowaniami i kompetencjami informacyjnymi dziewcząt i chłopców. W tej grupie referatów znalazło się również wystąpienie Ewy Chuchro (IINiSB UW), która zdefiniowała pojęcie *feedbacku* i ustaliła jego typologię: *feedback* jawny, *feedback* ukryty), odwołując się do najnowszych ustaleń przedstawionych w literaturze anglojęzycznej.

Sposoby wykorzystywania nowych mediów przez szeroko pojęte instytucje, a także formy kształtowania relacji z użytkownikami omawiały: Magdalena Wójcik (IINiB UJ), analizując możliwości wykorzystania mediów społecznościowych w procesie informowania o ofercie bibliotek publicznych; Marta Tyszkowska (IINiB UMK w Toruniu) prezentując narzędzia Internetu drugiej generacji (np. fora, blogi, kanały RSS, videocasty, platformy internetowe), służące bibliotekom do komunikowania się z użytkownikami; Magdalena Janas i Katarzyna Mól (Bi-

blioteka Główna Uniwersytetu Pedagogicznego im. KEN w Krakowie) przedstawiając ideę „Bibliodziennik” – bloga BG UP w Krakowie; Maria Lamberti i Monika Theus z Biblioteki Uniwersyteckiej w Poznaniu, prezentujące Facebook jako narzędzie wizerunkowe bibliotek, muzeów i archiwów. Temat działalności szkoleniowej Oddziału Informacji Naukowej Biblioteki Politechniki Białostockiej w zakresie kształcenia dyplomantów podjęły zaś Emilia Brzozowska-Szczecina i Ewa Kowalczyk-Czapko (Biblioteka Politechniki Białostockiej). Przedstawiły one także wyniki ankiety, której celem była ocena efektywności szkoleń bibliotecznych oraz zbadanie potrzeb informacyjnych studentów piszących prace dyplomowe.

Znamienite podsumowanie konferencji stanowiła dyskusja panelowa, której przewodniczyła B. Sosińska-Kalata. Do panelu zaproszeni zostali profesorowie: W. Babik, M. Górny, K. Materska, M. Muraszkiwicz, W. Pindlowa, Barbara Stefaniak i Jadwiga Woźniak-Kasperek (IINiSB UW), a do rozwijającej się dyskusji dołączyli też: M. Halasz-Cysarz, B. Niedźwiecka, Maria Przystek-Samokowa i A. Szczepańska. I choć nie sposób w krótkim sprawozdaniu, omówić wszystkie wątki tej dyskusji, to o kilku z nich sygnalizowanych przez jej uczestników warto wspomnieć. Odnieśli się oni bowiem do kwestii istotnych zmian, jakie można zaobserwować w informacji naukowej, a implikowanych przez upowszechnianie się nowych technologii. Tempo rozwoju tych ostatnich nie maleje, przeciwnie. Technologie informacyjne kształtują inne oblicze informatologii, wyznaczają nowe obszary naukowej refleksji, przyczyniają się do powstawania nowych metod i narzędzi badawczych. Dziś trudno wyodrębnić kierunki rozwoju informacji naukowej i przewidzieć efekty zmian w niej zachodzących. Pewna jest tylko różnorodność i interdyscyplinarność badań w tym obszarze, co zdaje potwierdzać bogaty program konferencyjny. Niewątpliwie konferencja wzbudziła zainteresowanie środowiska naukowego i bibliotekarskiego, można zatem mieć nadzieję, że planowany przez organizatorów tom pokonferencyjny również zyska jego uznanie.

Mariusz Luterek, Ewa Chuchro
Instytut Informacji Naukowej i Studiów Bibliologicznych
Uniwersytet Warszawski

Tekst wpłynął do Redakcji 1 września 2011 r.

„Nowoczesne koncepcje organizacji bibliotek”
V Bałtycka Konferencja z cyklu
„Zarządzanie i Organizacja Bibliotek”
(Gdańsk, 14-15 kwietnia 2011 r.)

W dn. 14-15 kwietnia 2011 r. odbyła się V Bałtycka Konferencja z cyklu „Zarządzanie i organizacja bibliotek”, której inicjatorami byli Biblioteki ATENEUM – Szkoły Wyższej w Gdańsku, Komisji Zarządzania i Marketingu SBP, Uniwersytetu Gdańskiego oraz Miejskiej Biblioteki Publicznej w Gdyni. Konferencja przebiegała pod hasłem *Nowoczesne koncepcje organizacji bibliotek* z inicjatywy. Spotkanie zgromadziło około 70 pracowników naukowych oraz bibliotekarzy wszystkich typów bibliotek, z czego najliczniejszą grupę stanowili przedstawiciele kadry zarządzającej oraz osoby angażujące się w procesy i projekty na rzecz wdrażania innowacji organizacyjnych i promocji rodzinnych bibliotek.

Oficjalnego otwarcia konferencji dokonał Rektor ATENEUM – Szkoły Wyższej prof. dr hab. Waldemar Tłokiński. Przybyłych gości powitała Maja Wojciechowska pełniąca funkcję dyrektora Biblioteki ATENEUM.

Celem konferencji było stworzenie możliwości zarówno wymiany myśli, jak i zapoznanie z doświadczeniami, badaniami i opiniami uczestników w zakresie metod zarządzania, stylów kierowania personelem, kompetencji i postaw dyrektora oraz pracowników biblioteki, nowoczesnych koncepcji organizacji bibliotek, budowania wizerunku bibliotek oraz metodologii wprowadzania innowacji.

W sześciu sesjach tematycznych wystąpiło 29 prelegentów. Podczas pierwszej, poświęconej komunikacji w bibliotece, analizie poddano narzędzia i metody budowania relacji pomiędzy bibliotekarzami a czytelnikami oraz między bibliotekarzami a przełożonymi. Zagadnienie komunikacji ujęto w kontekście kultury organizacyjnej biblioteki, stylów kierowania, metod zarządzania konfliktami i ogólnej struktury zarządzania. Sesję otworzyło wystąpienie Sylwii Bielawskiej, która nakreśliła istotę relacji czytelnik – bibliotekarz jako czynnika niezbędnego do wprowadzania nowych koncepcji funkcjonowania biblioteki. Referentka scharakteryzowała podstawowe role, zadania personelu i wymagania wobec niego oraz wpływ postawy bibliotekarza na sukcesywny wzrost efektywności marketingu usług bibliotecznych. O zmianach zachodzących w funkcjonowaniu społeczeństwa i o wynikającej z tego zjawiska konieczności sprostania istniejącym wymaganiom, w tym o obowiązującej dziś znajomości technologii teleinformatycznych, mówiła Agnieszka Łobocka. Problem komunikacji między bibliotekarzami i przełożonymi rozwinął w swym wystąpieniu Wiesław Babik, koncentrując się przede wszystkim na barierach i zakłóceniach, które pojawiają się w codziennych kontaktach zawodowych. Przedstawił typowe postawy bibliotekarzy, jak np. syndrom grupowego myślenia i działania w bibliotece oraz ich wpływ na wizerunek i rozwój placówki. Lidia Szczygłowska skoncentrowała się na stylach kierowania i osobie dyrektora, oddziałującej na zachowania podwładnych. Przedstawiła wachlarz sposobów wykorzystywania władzy do stymulowania nowoczesnego i sprawnego funkcjonowania instytucji i ludzi. Kwestia rozwiązywania zaistniałych już konfliktów i zarządzania nimi przybliżona została przez Katarzynę Mazur-Kuleszę. Autorka zaprezentowała wyniki badań własnych nad opinią o występowaniu i rozwiązywaniu ewentualnych konfliktów w zespole pracowników Biblioteki Głównej i bibliotek specjalistycznych Uniwersytetu Opolskiego. Problemem komunikacji w bibliotece w ramach kultury organizacji oraz struktur zarządzania bibliotekami zajęła się Małgorzata Całka (*Kultura organizacyjna biblioteki akademickiej – nowe wyzwania i szanse*) i Stefan Kubów (*Elastyczne struktury zarządzania w bibliotekach*). M. Całka odniosła się do podstawowych artefaktów oraz założeń kształtujących współczesną kulturę oraz do tendencji czy też kierunków jej rozwoju. Podkreśliła znaczenie kultury organizacyjnej w budowaniu efektywnego zespołu pracowników oraz w wypracowaniu właściwych metod zarządzania. S. Kubów, po omówieniu zmian, wymagających elastyczności w otoczeniu komercyjnym, oddziaływających także na otoczenie biblioteki, zwrócił uwagę na obowiązek monitorowania zmian, dostosowywania do nich sposobu funkcjonowania, śledzenia rozwiązań przyjmowanych przez inne biblioteki i utrzymywania wśród pracowników gotowości do zmian, dbania o innowacyjność oraz zapewniania warunków do stałego uczenia się.

Referaty wygłoszone podczas sesji drugiej poświęcono zagadnieniom związanym z promocją bibliotek. Prelegenci przedstawiali elementy teorii i przykłady działań promocyjnych, przeprowadzonych w ich macierzystych bibliotekach. Katarzyna Bilińska podzieliła się doświadczeniami zdobytymi przez Zespół ds. Promocji funkcjonującym przy Oddziale Informacji Naukowej Biblioteki Głównej Uniwersytetu Ekonomicznego w Krakowie. Zarządzanie marką w teorii i w praktyce stało się przedmiotem refleksji Hanny Grabowskiej, która odwołała się do przykładu Biblioteki Uniwersyteckiej w Poznaniu. W swym wystąpieniu przedstawiła działania służące umiejętnemu wykreowaniu, budowaniu i zarządzaniu silną marką instytucji. Alicja Bułdak i Anna Buszta zaprezentowały innowacyjną formę promocji bibliotek – tj. coroczne wydarzenie „Noc Biblioteki Uniwersytetu Rzeszowskiego”. Jolanta Dzieniakowska przedstawiła wyniki badań i wnioski na temat zakresu działań marketingowych bibliotek szkolnych. Prelegen-

ta przebadala biblioteki w 160 liceach ogólnokształcących, po 10 szkół z każdego województwa. Celem jej badań była próba uzyskania odpowiedzi na pytanie: *Czy – i jak – współczesne biblioteki szkolne są promowane?* Również o działalności promocyjnej bibliotek, ale już w sektorze bibliotek publicznych województwa świętokrzyskiego, mówiły Izabela Krasińska i Monika Olczak-Kardas. Autorki oparły swe rozważania na analizie sprawozdań bibliotek, stron internetowych i publikacji w mediach, szczególną uwagę zwrócili na wykorzystanie przez biblioteki współczesnych narzędzi do kontaktu z czytelnikami oraz kreowanie wizerunku w Sieci. Sesję drugą zamknął ciekawym wystąpieniem pt. *Sponsoring jako szansa zmiany wizerunku biblioteki* Aleksander Gniot, który przedstawił warunki, jakie musi spełnić biblioteka, by mogła stać się atrakcyjnym partnerem dla fundatorów, oraz na jakie trudności w tym zakresie powinna być ona przygotowana. Jego rozważania wynikały z własnego doświadczenia w pozyskiwaniu sponsorów przez Bibliotekę Uniwersytecką w Poznaniu.

W sesji trzeciej wygłoszono serię referatów poświęconych tematyce obecności i roli nowych mediów w działalności bibliotek. W kwestii rozszerzającego się w ostatnich latach zjawiska e-learningu głos zabrała Jolanta Laskowska. Prelegentka przedstawiła nowe trendy, formy i metody w edukacji z wykorzystaniem nowych technologii, tj.: platform e-learningowych, technologii Web 2.0, portali społecznościowych czy Otwartych Zasobów Edukacyjnych. Jedną z platform e-learningowych – Moodle – stała się przedmiotem wystąpienia Anny Szelağ, która zaprezentowała sposób, w jaki zostało zrealizowane nauczanie zdalne w Warmińsko-Mazurskiej Bibliotece Pedagogicznej w Elblągu, jak też koncepcję dalszej jego realizacji. Omówiła aktualną ofertę e-learningowych form szkoleniowych z uwzględnieniem charakterystyki grupy użytkowników Bibliotecznego Centrum Zdalnej Edukacji. Na pytanie, jak istotną rolę w procesie adaptacji nowoczesnych technologii cyfrowych na grunt biblioteczny odgrywa bibliotekarz, jego specjalistyczna wiedza, kompetencje, umiejętności, kwalifikacje, kreatywność, łatwość nawiązywania kontaktów interpersonalnych i umiejętność pracy z czytelnikiem, próbowała odpowiedzieć Beata Zuber w wystąpieniu *Od bibliotekarza tradycyjnego do bibliotekarza cyfrowego na przykładzie pracowników Biblioteki Zespołu Kolegiów Nauczycielskich / Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej w Koszalinie*. Prelegentka wykazała, jak bardzo zawód bibliotekarza ewaluował na przestrzeni ostatnich kilkunastu lat wraz ze zmianą wizerunku współczesnej biblioteki. Sylwia Bem jako ostatnia w ramach sesji trzeciej wygłosiła referat pt. *Zarządzanie relacjami z użytkownikiem w kontekście nowych form komunikowania*. Po krótkim wprowadzeniu słuchaczy do tematu, charakteryzującym marketing relacji, zaprezentowane zostały nowe formy komunikowania oraz możliwości ich zastosowania w codziennej pracy bibliotek. Autorka szczególną uwagę poświęciła serwisom społecznościowym i ich roli w komunikacji z użytkownikami bibliotek. Podsumowując zagadnienie, podjęła próbę wyróżnienia sposobów personalizacji usług bibliotecznych z wykorzystaniem nowoczesnych narzędzi komunikowania się.

Sesję czwartą, zamykającą pierwszy dzień obrad, wypełniły wystąpienia na temat organizacji bibliotek. Magdalena Seta skoncentrowała się na *Zmianach w strukturach organizacyjnych bibliotek akademickich*, jakie zaszły w ostatnich latach, uwzględniając czynniki, mające wpływ na ich funkcjonowanie. Stwierdziła, iż trwająca od ostatnich lat hybrydyzacja bibliotek stanowi początek ery bibliotek wirtualnych, gdzie przewagę uzyskują elektroniczne i multimedialne publikacje na fizycznych nośnikach oraz publikacje w Sieci. Do jej wystąpienia nawiązywała wypowiedź M. Halasz-Cysarz, która poruszyła kwestię oczekiwań wobec bibliotek XXI w., oraz roli bibliotekarza, stawiając pod znakiem zapytania przyszłość „współistnienie bibliotekarzy i bibliotek”. Omówiwszy rozwój współczesnych bibliotek, organizacji i zarządzanie bibliotekami – multicentrami, kwestie personalne, a zwłaszcza te związane z edukacją bibliotekarzy, zasygnalizowała nowe możliwości, na które biblioteki mogą, a wręcz powinny, się otwierać (*XXI wiek! Bibliotekarze bez bibliotek? A może bibliotekarz bez biblioteki?*). Ostatni referat prezentowa-

ny w ramach sesji czwartej poświęcony był środkom z Europejskiego Funduszu Społecznego, stanowiące szansę na realizację koncepcji biblioteki jako organizacji uczącej się. Marzena Dziołak i Sylwia Pykacz przybliżyły koncepcję biblioteki jako „organizacji uczącej się”, a następnie zrelacjonowały przebieg przeprowadzonego w Bibliotece Państwowej Szkoły Wyższej im. Jana Pawła II w Białej Podlaskiej projektu szkoleniowego finansowanego ze środków EFS „Bibliotekarz XXI wieku – przewodnik po labiryncie informacji i wiedzy”.

Obrady pierwszego dnia konferencji zamknęła dyskusja, podczas której uczestnicy mieli szansę zadać pytania prelegentom, wypowiedzieć się na poruszane podczas sesji tematy i skonfrontować swoje poglądy.

W programie drugiego dnia obrad przewidziane zostały kolejne trzy sesje. Sesja piąta zgromadziła prelegentów, którzy przygotowali referaty poświęcone zagadnieniom obejmującym zarządzanie biblioteką. Jako pierwsza wystąpiła Małgorzata Dąbrowicz, przedstawiając problem zarządzania biblioteką przez ocenianie – metodą SOOP, tj. Systemu Ocen Okresowych Pracowników, opracowaną w Bibliotece Uniwersytetu Adama Mickiewicza w Poznaniu. O analizie czasu pracy jako narzędziu wspomagającym proces zarządzania w Bibliotece Uniwersytetu Łódzkiego mówili Katarzyna Mikołajczyk oraz Tomasz Piestrzyński. Prelegenci dowodzili, iż analiza ta pozwala zwiększać efektywność, wykrywać i likwidować luki czasowe spowodowane niewłaściwą organizacją pracy i ostatecznie wprowadzać zmiany prowadzące do poprawy funkcjonowania biblioteki. Ciekawe okazało się również wystąpienie Izabeli Oleaszewskiej-Porzyckiej pt. *Strażak, biurokrata, autokrata – przegląd stylów zarządzania*, w którym, jak wskazuje tytuł, autorka przedstawiła różnorodne rodzaje stylów kierowania i ich bezpośredni wpływ na efektywność działania biblioteki. Eligiusz Podolan zaprezentował organizację zbiorów bibliotecznych Biblioteki Uniwersytetu Zielonogórskiego za pomocą UKD. Prelegent omówił zasady przygotowania księgozbioru w wolnym dostępie, opartego na UKD na przykładzie nowego gmachu Biblioteki UZ, w którym znajdują się połączone zbiory nauk humanistycznych i społecznych. O czynnikach, jakie wpłynęły na poprawę funkcjonalności Biblioteki Wydziałowej Malarstwa i Rzeźby Akademii Sztuk Pięknych w Krakowie, opowiedział Sławomir Sobczyk. Przeanalizował takie czynniki merytoryczne, jak: uruchomienie wypożyczalni, działalność mediateki, opracowanie i skatalogowanie większości księgozbioru lub zwiększenie nakładów finansowych na zakup literatury fachowej. Podał przykłady prostych rozwiązań organizacyjnych w tym względzie oraz zasygnalizował, iż kluczowa jest tu postawa bibliotekarzy.

W ramach sesji szóstej Jadwiga Pawluk i Mateusz Paradowski przeprowadzili szkolenie pt. *Kursy e-learningowe jako nowoczesna forma zdobywania i przekazywania wiedzy przez bibliotekarzy*. Jego celem było zapoznanie uczestników z podstawowymi zasadami tworzenia kursów e-learningowych oraz posługiwania się kursami opracowanymi na platformie Moodle. Kurs jest obecnie dostępny na platformie e-learningowej „Biblioteczne Centrum Zdalnej Edukacji” (<http://moodle.wmbp.edu.pl/>).

Sesję siódmą, zamykającą konferencję, poświęcono zagadnieniu roli biblioteki w społeczeństwie. Rolę bibliotek uniwersyteckich w procesie edukacji permanentnej przybliżyła Dagmara Bubel, przedstawiając koncepcję usług bibliotek uniwersyteckich w kontekście nabywania kompetencji informacyjnej przez osoby starsze, z uwzględnieniem modeli metodyczno-dydaktycznych oraz szczególnych czynników, wpływających na proces nauczania i uczenia się osób starszych. Następnie głos zabrał Michał Grzeszczuk, referując temat *Między profesjonalizmem a dyletanctwem. Bibliotekarze publiczni w przestrzeni edukacyjnej*, dotyczący stanu edukacji, samokształcenia, zdobywania uprawnień do wykonywania zawodu bibliotekarza w bibliotece publicznej i regulacji prawnych decydujących o strukturze i statusie bibliotek. O Filii Biblioteki Głównej Politechniki Gdańskiej, znajdującej się w budynku Wydziału Elektroniki, Telekomunikacji i Informatyki, jako przykładzie biblioteki e-pokolenia, opowiedziała Tatiana Andrzejewska. Za-

gadnienie komunikacji w bibliotece przy użyciu dramy jako narzędzia w dialogu interpersonalnym podjęła Grażyna Zielińska, omawiając metody poprawnego komunikowania się na linii przełożony – pracownik.

Dwudniowe obrady podsumowała i zamknęła Jolanta Laskowska, dziękując wszystkim uczestnikom za obecność na konferencji.

V edycja Bałtyckiej Konferencji „Zarządzanie i Organizacja Bibliotek” spotkała się z dużym zainteresowaniem środowiska bibliotekarskiego. Hasło przewodnie konferencji – „Nowoczesne koncepcje organizacji bibliotek” – stało się inspiracją dla ciekawych rozważań, badań i dyskusji kontynuowanych w przerwach pomiędzy sesjami. Dzięki licznie przybyłym prelegentom powstał zbiór referatów, które ukażą się w tomie pokonferencyjnym.

Anna Aniszewska-Sworcuk
Biblioteka ATENEUM – Szkoły Wyższej w Gdańsku

Tekst wpłynął do Redakcji 10 czerwca 2011 r.

**„Polonia – Europa – Świat.
Potrzeby polskiego dziedzictwa narodowego we Francji”
Międzynarodowa Konferencja
Polskiego Bractwa Kawalerów Gutenberga
(Livien, 28-29 kwietnia 2011 r.)**

W dn. 28-29 kwietnia 2011 r. odbyła się w Livien międzynarodowa konferencja pt. „Polonia – Europa – Świat. Potrzeby polskiego dziedzictwa narodowego we Francji”, zorganizowana przez Polskie Bractwo Kawalerów Gutenberga, które fundusze na ten cel otrzymało z Ministerstwa Kultury i Dziedzictwa Narodowego. Gospodarzem spotkania był Kongres Polonii Francuskiej. W symposium wzięli udział: przedstawiciele MKiDN, polskiego i francuskiego środowiska naukowego, członkowie Bractwa Kawalerów Gutenberga, działacze polonijnych środowisk oraz młodzież.

Konferencja miała na celu prezentację wkładu polonijnego dziedzictwa narodowego we wspólną polsko-francuską przestrzeń historyczno-kulturową pod kątem jego dokumentacji i rewaloryzacji w ramach zjednoczonej Europy. Istotnym elementem obrad były refleksje zarówno nad dotychczasowymi, jak i nowo wyłaniającymi się obszarami ochrony, badań, archiwizacji, promocji kultury i spuścizny narodowej, za które odpowiadają najważniejsze instytucje w kraju i za granicą. Specjaliści różnych dziedzin, badacze, praktycy i urzędnicy państwowi zaprezentowali wyniki prac prowadzonych nad polonijnym dziedzictwem we Francji.

Uroczystego otwarcia konferencji dokonała Franciszka Aghamalian-Konieczna, prezes Kongresu Polonii Francuskiej, która przypominała o obowiązkach i przywilejach wynikających ze współpracy gospodarczej, kulturalnej oraz powinnościach względem dziedzictwa przeszłości. Zaakcentowała, że Polonia mieszkająca w Nord-Pas-de-Calais już od pięciu pokoleń łączy i integruje spuściznę swoich dwóch ojczyzn. Jej zdaniem jednym z najważniejszych zagadnień, jakie powinien zrealizować Kongres Polonii Francuskiej, jest przeprowadzenie dyskusji z organizacjami polonijnymi we Francji na temat możliwości opracowania nowej formuły współpracy z młodzieżą polonijną w celu zainteresowania jej sprawami polskimi i działalnością na rzecz środowiska, a także zabiegi o nadanie odpowiedniej rangi nauczaniu jęz. polskiego we francuskich gimnazjach i liceach oraz na poziomie uniwersyteckim.

Maison de la Polonia de France – Kongres Polonii Francuskiej jest nową nazwą stowarzyszenia ukonstytuowanego 21 grudnia 2007 r. Stowarzyszenie powstało w wyniku połączenia Kongresu Polonii Francuskiej (działającego od 1949 r.) z Do-

mem Polonijnym (powstałym w 1995 r.). Maison de la Polonia de France reprezentuje organizacje i fundacje polonijne we Francji, koordynuje prace Centrum Dokumentacji i Informacji Polonii Francuskiej oraz Biblioteki Polonii Północnej Francji (działającej od 2005 r.), organizuje kursy jęz. polskiego, wystawy i imprezy promujące polską kulturę i tradycję. Zajmuje się również przywracaniem, ochroną i popularyzowaniem dziedzictwa polskiego we Francji. Obecnie Polonia stanowi ok. 9% ludności tego północnego regionu Francji. W Nord-Pas-de-Calais znajduje się wiele miejsc stanowiących pomost pomiędzy górnictwem przeszłością regionu a teraźniejszością. Polskie ślady odnaleźć można w kościołach, kaplicach, pomnikach, tablicach pamiątkowych, sklepach, a nawet w nazwach ulic czy szkół. Według F. Aghamalian-Koniecznej: „Te miejsca tworzą wyjątkowe polskie dziedzictwo, często niezauważane, ale które należy z całą pewnością pielęgnować, aby zapobiec jego zanikowi”.

Wychowując kolejne pokolenie polskich patriotów we Francji, trzeba sięgnąć do nowych metod komunikacji i technologii, bo sama pasja już nie wystarczy. Do problemu globalizacji i zastosowania mobilnych technik informacyjnych, ważnych dla rozwoju i integracji społeczności polonijnej, odniósł się w swoim wystąpieniu Adam Promiński, tegoroczny laureat prestiżowej nagrody „Trophées de la Polonia”. Następnie głos zabrała Sylviane Kowalczyk (dyrektor Maison de la Polonia de France), przybliżając główne cele i założenia działalności stowarzyszenia. Podkreśliła znaczenie współpracy z MKiDN oraz z Instytutem Informacji Naukowej i Studiów Bibliologicznych Uniwersytetu Warszawskiego, której efektem jest gromadzenie i przetwarzanie informacji o aktywności polonijnej w regionie. Dzięki temu wsparciu Maison de la Polonia de France założyło przy Centrum Informacji i Dokumentacji o Polonii Francuskiej bibliotekę archiwum, gdzie praktykują polscy studenci.

Dziedzictwo polskiej myśli politycznej we Francji przedstawił w referacie na temat Jana III Sobieskiego i jego kontaktów z dworem francuskim Daniel Tollet (Université Paris-Sorbonne, Paris IV). Ukazał on mechanizmy siedemnastowiecznej dyplomacji oraz skomplikowanych stosunków między Warszawą i Paryżem. D. Tollet przypomniał przeplatanie się dróg polsko-francuskich nie tylko w polityce zagranicznej, gospodarczej, ale też w mariażach.

Anna Kamler (UW) omówiła kwestie związane z ochroną i opieką na dziedzictwie kultury materialnej w kontekście szczególnych miejsc pamięci narodowej – polskich cmentarzy na obczyźnie. Zaznaczyła, że cmentarze stanowią wymowny obraz dziejów narodowych, o czym najlepiej świadczą polskie groby wpisane w krajobrazy Francji, Anglii, Norwegii, Rosji (czy Syberii). Istotne miejsce wśród francuskich nekropolii zajmuje Montmorency, gdzie polskie pogrzeby i formy kultu zmarłych miały nieznaną Francuzom ekspresję. Prelegentka podkreśliła rangę i znaczenie tego miejsca w dziejach kultury polskiej. Kolejnymi omówionymi przez nią nekropoliami były Montmartre, jeden z najstarszych paryskich cmentarzy i Père-Lachaise. Przywołując przykład francuskich nekropolii A. Kamler, wskazała na konieczność zinwentaryzowania, zabezpieczenia i konserwacji polskich grobów poza granicami kraju, jako ważnego elementu dziedzictwa polskiego.

Inną formą zachowania narodowej świadomości jest edukacja prowadzona na różnych poziomach. Na temat organizacji nauczania, wielokulturowości, tożsamości oraz kosmopolityzmu wypowiedzieli się Jerzy Nikitorowicz (Uniwersytet w Białymstoku) i Iwona Pugaciewicz (UW).

Jerzy Nikitorowicz przedstawił autorski model edukacji wielokulturowej. Mówił, że współczesna wielokulturowość jest wieloczynnikowa i wielozakresowa, co pozwala ujmować ją w kontekście zasiedlenia bądź migracji, ujawniających się odrębności, ruchów etnicznych czy narodowościowych. Jego duże zainteresowanie wzbudziła tożsamość polonijna, w której zaobserwował kształtowanie się tożsamości podwójnej, rozproszonej, oraz tożsamości człowieka poganicza. Podkreślił, że w konstruowaniu tożsamości należy uwzględnić jej trzy wymiary, tj.: tożsamość dziedziczną (społeczno-kulturową); tożsamość jednostkową (osobową); tożsamość

kształtowaną ustawicznie (kulturową, wielokulturową, międzykulturową). Podsumowując, zestawił wynikające z tych postaw różne aspekty wielokulturowości z problemami zachowania dziedzictwa kulturowego wśród emigracji.

Polskie dziedzictwo edukacyjne we Francji było przedmiotem wystąpienia Iwony Pugacewicz. Autorka, w oparciu o wybrane źródła archiwalne Biblioteki Polskiej w Paryżu, omówiła organizację oraz założenia programowe pierwszych polskich szkół we Francji (pierwsza polska męska szkoła została powołana w Châtillon sous Bagneux w 1842 r., dla dziewcząt zaś w Hotelu Lambert w 1845 r. – był to Instytut Panien Polskich). Dziewiętnastowieczna polska emigracja zakładając ośrodki edukacyjne, miała wyraźnie określone cele kształcenia. Było to przygotowanie nowej kadry wojskowej oraz wychowanie młodzieży w duchu narodowo-patriotycznym. Referentka podkreśliła, że program nauczania był dwukulturowy: polsko-francuski. Oprócz tego uwzględniał wychowanie religijne i moralne, przewidywał zajęcia z kultury fizycznej, określał dozwolone rozrywki w czasie wolnym oraz podawał ściśle wytyczne względem higieny.

Drugiego dnia sympozjum referaty wygłosili: Agnieszka Malarewicz-Jakubow (Uniwersytet w Białymstoku) oraz Dariusz Kuźmina, Jacek Puchalski i Dorota Pietrzkiwicz, reprezentujący Uniwersytet Warszawski.

Agnieszka Malarewicz-Jakubow mówiła na temat uwarunkowań systemu ochrony dziedzictwa na poziomie ustaw krajowych i umów międzynarodowych. Zapoczątkowane w 1989 r. przekształcenia polityczne, społeczne i gospodarcze wywarły istotny wpływ na kształt systemu ochrony dziedzictwa kulturowego w Polsce i poza jej granicami. Publiczno-prawny wymiar ochrony dziedzictwa kulturowego znalazł odzwierciedlenie w Konstytucji RP z 1997 r. Umiejscowienie problematyki ochrony dziedzictwa kulturowego na poziomie ustawy zasadniczej ma – według referentki – wysoką rangę z punktu widzenia interesu prawnego całego państwa. Konstytucja RP nie posługuje się pojęciem „dziedzictwo kulturowe”, zamiast tego korzysta z wyrażeń o nieco węższym zakresie podmiotowym, takich jak: „dobra kultury” lub „dziedzictwo narodowe”. Ustawodawca, w artykule 6 Konstytucji, zagwarantował, że będzie strzec dziedzictwa narodowego i zapewni ochronę środowiska, a także stworzy warunki upowszechniania i równego dostępu do dóbr kultury, „będącej źródłem tożsamości narodu polskiego, jego trwania i rozwoju”. W tym samym artykule widnieje zapis, że Rzeczypospolita: „udziela pomocy Polakom zamieszkającym za granicą w zachowaniu ich związków z narodowym dziedzictwem kulturalnym”.

Agnieszka Malarewicz-Jakubow wychodząc od ustawy zasadniczej, omówiła ochronę dziedzictwa kulturowego na poziomie ustaw i krajowych przepisów wykonawczych. Przedstawiła obowiązujący stan prawny, podział zadań i kompetencji między administracją rządową a podmiotami samorządu terytorialnego, wskazując na jego niedoskonałości. Ponadto przytoczyła przykłady przepisów Unii Europejskiej oraz umów międzynarodowych dotyczących dziedzictwa kulturowego (np. Konwencję UNESCO z 17 października 2003 r., ratyfikowaną przez 93 państwa, w tym przez 27 państw europejskich).

Dariusz Kuźmina scharakteryzował podstawowe źródła finansowania ochrony polskiego dziedzictwa narodowego, na które składają się dotacje przyznawane przez MKiDN, Senat (Stowarzyszenie „Wspólnota Polska”) oraz różne organizacje pozarządowe, fundacje, stowarzyszenia czy osoby prywatne. W strukturach MKiDN funkcjonuje Departament Dziedzictwa Kulturowego (DDK), który inicjuje działania służące podtrzymaniu i rozpowszechnianiu tradycji i kultury polskiej, nadzoruje sprawy dotyczące miejsc pamięci narodowej, grobów, cmentarzy wojennych i pomników zagłady, odpowiada za promocję na świecie polskiej literatury i sztuki oraz ochronę i odzyskiwanie polskiego dziedzictwa kulturowego za granicą, a także wspiera instytucje polonijne i emigracyjne. Od 2006 r. MKiDN realizuje projekt „Dziedzictwo Kulturowe”, poświęcony ochronie dziedzictwa narodowego poza granicami kraju. W pierwszych latach (2006-2009) prace ukierunkowane były na kraje Europy Wschodniej, zaś od 2010 r. działania podejmowane są m.in.

we Francji, Niemczech, Szwajcarii, Szwecji, Włoszech czy na Węgrzech. Referent omówił najważniejsze projekty realizowane we Francji. Są to m.in. prace w Bibliotece Polskiej w Paryżu (ekspertyzy, konserwacja i restauracja rzeźb oraz map), w Maisons-Laffitte (zabezpieczenie dokumentacji Instytutu Literackiego, opracowanie *Inwentarza Archiwum Instytutu Literackiego*) oraz w Maison de la Polonia de France (renowacja drewnianego ołtarza Kapliczki Bożego Narodzenia z 1926 r., autorstwa Jana Szczepkowskiego, z kościoła parafialnego w Dourges).

Na zakończenie Dariusz Kuźmina przedstawił efekty współpracy polsko-francusko-niemieckiej, w wyniku której w Vence powstaje Międzynarodowe Centrum Sztuki i Literatury im. Witolda Gombrowicza. Idea Centrum zrodziła się w 2007 r. W realizacji przedsięwzięcia zaangażowało się polskie MKiDN oraz Ministerstwo Kultury i Komunikacji Republiki Francuskiej. Prace nadal trwają, choć jeden z elementów projektu jest już gotowy. To internetowy portal Gombrowicz.net, współfinansowany przez MKiDN, Ritę Gombrowiczową oraz wspierany przez Muzeum Literatury w Warszawie.

Sytuację bibliotek polonijnych przedstawił Jacek Puchalski, który przeprowadził badania w ramach programu MKiDN pt. *Rejestracja zbiorów polskich za granicą ze specjalnym uwzględnieniem dziedzictwa zagrożonego* (2006–2008). Badaczowi udało się zebrać informacje na temat 746 współczesnych zbiorów polonijnych. Referent przybliżył najczęstsze problemy bibliotek gromadzących zbiory o wartości historycznej, wynikające ze statusu kolekcji (np. tylko kilkadziesiąt bibliotek posiada status samodzielnych placówek), braku stałych źródeł finansowania czy niedoboru wykwalifikowanych pracowników i pomocy inwentaryzacyjnych oraz złego stanu zachowania zbiorów. Niestety, wiele przedsięwzięć mających na celu wspomaganie bibliotek i ich ochronę nacechowanych jest doraźnością, rozproszeniem i brakiem koordynacji działań.

Zdaniem J. Puchalskiego skuteczność i efektywność pomocy kolekcjom polonijnym zależy od kilku czynników: wypracowania mechanizmów ochrony polskiego dziedzictwa kulturowego zgromadzonego w bibliotekach, tak polskich, jak polonijnych; właściwej dystrybucji środków; utworzenia specjalnych funduszy, które umożliwią skoordynowane, kompleksowe i trwałe, a nie doraźne, wsparcie; zorganizowania zintegrowanego programu szkoleń w zakresie bibliotekoznawstwa, archiwistyki i muzealnictwa adresowanego do osób, które opiekują się zbiorami; opracowania rzetelnej ewidencji zbiorów.

Ostatni referat na temat spuścizny Jerzego Giedroycia i paryskiej „Kultury” oraz prowadzonych prac nad stworzeniem *Inwentarza Archiwum Instytutu Literackiego* wygłosiła Dorota Pietrzkiwicz. J. Giedroyc był wydawcą, redaktorem, politykiem oraz archiwistą. Zgromadzona przez niego baza dokumentacyjna tworzy niepowtarzalny zbiór zapisów przeszłości, autentyczne dziedzictwo dokumentacyjne.

W celu zabezpieczenia i uprzyśpieszenia badaczom spuścizny Jerzego Giedroycia i paryskiej „Kultury” zawarte zostało – pod auspicjami MKiDN – porozumienie pomiędzy Towarzystwem Instytutu Literackiego, Biblioteką Narodową w Warszawie oraz Naczelną Dyrekcją Archiwów Państwowych. Podpisanie Listu Intencyjnego poprzedziła ekspertyza, przygotowana – na zlecenie Ministerstwa Kultury i Dziedzictwa Narodowego w listopadzie 2007 r. – przez specjalistki w dziedzinie zbiorów rękopiśmiennych i archiwalnych: Marię Wrede z Biblioteki Narodowej i Annę Nowakowską z Archiwum Akt Nowych. Przeprowadzone przez nie badania wykazały konieczność wykonania w zbiorach Instytutu Literackiego podstawowych zabiegów konserwatorskich oraz kompleksowych prac inwentaryzacyjnych i porządkowych, bez których zbiorom z Maisons-Laffitte groziłaby stopniowa degradacja. Maria Wrede¹, pomysłodawczyni i kierownik projektu *Inwentarz Archiwum Instytutu Literackiego „Kultura”*, przedstawiła w połowie

¹ Maria Wrede, wieloletni kierownik Zakładu Rękopisów Biblioteki Narodowej, legitymizuje się dużym doświadczeniem w realizowaniu prac porządkowo-inwentaryzacyjnych, np. w 2000 r. przygotowywała opisy oraz bazę danych przewodnika po zbiorach rękopiśmiennych i archiwalnych biblioteki Polskiego Ośrodka Społeczno-Kulturalnego w Londynie.

2008 r. dwukierunkowy plan działania. Według niej do najważniejszych zadań należy remont oficyny, który umożliwi przeniesienie zbiorów (po konserwacji) z dotychczasowych miejsc przechowywania do nowego magazynu oraz prowadzone równoległe z nim prace melioracyjne zbioru, które pozwolą na jego uporządkowanie, opracowanie i przygotowanie bazy danych.

Projekt rozpoczął się w czerwcu 2009 r. i potrwa do grudnia 2013 r. W ciągu tego okresu w Maisons-Laffitte, przez średnio osiem miesięcy w każdym roku, nad papierami Instytutu Literackiego, pracuje czteroosobowy zespół, w skład którego wchodzi po dwóch – odpowiednio przygotowanych i przeszkolonych – bibliotekarzy i archiwistów. Równoległe do zadań realizowanych we Francji pozostali członkowie zespołu, pozostający w Polsce, uzupełniają bazę danych. Baza obejmuje materiał opracowany z autopsji, a także na podstawie literatury i wcześniejszych pomocy archiwalnych. Po osiemnastu miesiącach pracy nad projektem robocza baza danych zawiera wstępne opisy (30 tys. rekordów) blisko połowy zbioru archiwaliów (razem 36 zespołów różnej wielkości) oraz kartoteki haseł wzorcowych formalnych i przedmiotowych (razem blisko 5,5 tys. haseł). Opisane w niej zbiory zostały poddane pierwszej dezynfekcji (w 2010 r. – ok. 40 mb) i przepakowane w specjalistyczne opakowania magazynowe.

Podsumowując, referaty wygłoszone podczas konferencji poruszały kilka zasadniczych kwestii dotyczących: ochrony polskiego dziedzictwa we Francji i Europie, przy wskazaniu obszarów i metod nowoczesnej rewitalizacji; wkładu polonijnej kultury we wspólne polsko-francuskie dziedzictwo europejskie (np. Maison de la Polonia de France); popularyzacji badań nad rewaloryzacją i dokumentowaniem utraconego i rozproszonego dziedzictwa narodowego; międzykulturowej rangi zbiorów poloników w kulturze obcej; prezentacji i klasyfikacji tematyki oraz źródeł do historii polskiego dziedzictwa narodowego poza granicami; stanu i kierunków badań oraz tzw. dobrych praktyk w dziedzinie popularyzacji i promocji ochrony, inwentaryzacji i archiwizacji polskiego dziedzictwa we Francji.

Wypada mieć nadzieję, że rezultatem konferencji będą kolejne inicjatywy zmierzające do wypracowania metodologii ochrony oraz waloryzacji polskiego dziedzictwa narodowego we Francji.

Dorota Pietrzekiewicz

Instytut Informacji Naukowej i Studiów Bibliologicznych
Uniwersytet Warszawski

Tekst wpłynął do Redakcji 18 lipca 2011 r.

**„Biblioteka w przestrzeni edukacyjnej.
Funkcje i wyzwania w XXI wieku”
Ogólnopolska Konferencja Naukowa
(Kraków, 16-17 maja 2011 r.)**

W dn. 16-17 maja 2011 r. w Krakowie odbyła się Ogólnopolska Konferencja Naukowa „Biblioteka w przestrzeni edukacyjnej. Funkcje i wyzwania w XXI wieku”. Jej organizatorami byli: Biblioteka Główna oraz Instytut Informacji Naukowej i Bibliotekoznawstwa Uniwersytetu Pedagogicznego im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie. Konferencja wpisła się w obchody 65-lecia powstania uczelni.

Honorowy patronat nad konferencją objęli: prezydent Krakowa prof. dr hab. Jacek Majchrowski oraz JM rektor Uniwersytetu Pedagogicznego im. KEN w Krakowie prof. dr hab. Michał Śliwa. Patronami medialnymi przedsięwzięcia zostali: „Dziennik Polski”, Radio Kraków, „Bibliotekarz”, „Poradnik Bibliotekarza”,

„Przegląd Biblioteczny”, „Biblioteka w szkole”, „Dyrektor szkoły” oraz „Magiczny Kraków”. Gościem specjalnym spotkania była redaktor naczelna „Poradnika Bibliotekarza” Jadwiga Chruścińska, reprezentująca także Stowarzyszenie Bibliotekarzy Polskich.

Wśród celów konferencji należy wymienić zwrócenie uwagi na edukacyjną rolę współczesnych bibliotek oraz na możliwości efektywnego zastosowania nowych narzędzi komunikacji społecznej w kształceniu przyszłych bibliotekarzy.

Obrady konferencyjne otworzył JM Rektor Uniwersytetu Pedagogicznego im. KEN w Krakowie prof. dr hab. Michał Śliwa.

W pierwszym dniu odbyła się sesja plenarna oraz cztery panele tematyczne, w drugim natomiast po sesji plenarnej obradowano w trzech sekcjach tematycznych. Prelegentami sesji plenarnej byli: Marcin Drzewiecki (UW), Wiesław Babik (UJ), Stefan Kubów (Biblioteka Dolnośląskiej Szkoły Wyższej we Wrocławiu) oraz Stanisław Skórka (Biblioteka Główna Uniwersytetu Pedagogicznego im. KEN w Krakowie).

Marcin Drzewiecki w referacie *Biblioteki publiczne i szkolne w edukacji społecznej* scharakteryzował biblioteki jako czynnik edukacji społecznej w zakresie podnoszenia poziomu kultury konkretnego środowiska. Przedmiotem wystąpienia W. Babika (*Nowe wymiary kultury informacyjnej w XXI w.*) była kultura organizacyjna jako jedno z edukacyjnych wyzwań współczesnych bibliotek i ośrodków kształcenia bibliotekarzy oraz pracowników informacji. Autor zaakcentował następujące elementy kultury informacyjnej: ekologię informacji, zarządzanie informacją i wiedzą, budowanie zaufania do informacji i wiedzy, etykę informacyjną i sposoby jej kształtowania w przestrzeni edukacyjnej. S. Skórka przedstawił działania biblioteki akademickiej, mające na celu pozyskanie użytkowników należących do tzw. generacji Google (*Biblioteka akademicka wobec wyzwań nowej generacji*). Celem wystąpienia S. Kubowa było ukazanie różnych form i źródeł uczenia się bibliotekarzy oraz metod ich motywowania do wzbogacania wiedzy i umiejętności.

Podczas siedmiu sesji konferencyjnych wygłoszono ponad 50 referatów. Pierwszą *Biblioteka i jej funkcje społeczno-edukacyjne* prowadził M. Drzewiecki. Jej prelegentami byli: Katarzyna Materska (UW), Małgorzata Pietrzak (UW), Anita Has-Tokarz (Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie), Hanna Batorowska (UP w Krakowie), Wanda Matras-Mastalerz (UP w Krakowie), Aleksandra Gajowska (UŚ), Agnieszka Kotwica (UŚ), Lidia Jedlińska (Wojewódzka Biblioteka Publiczna w Krakowie) oraz Renata Ciesielska-Kruczek (UP w Krakowie). Zagadnienia omawiane podczas tej sesji dotyczyły: różnorodności przestrzeni edukacyjnej bibliotek na przykładzie bibliotek amerykańskich i skandynawskich, dostępności bibliotek, edukacji międzykulturowej, tworzenia centrów oświatowych dla środowiska lokalnego, działalności edukacyjnej i kulturalnej bibliotek, integracji grup środowiskowych na przykładzie programu „Szkoła @ktywnego seniora” oraz funkcjonowania Biblioteki Uniwersytetu w Sewilli.

Podczas sesji drugiej *E-learning. Nowoczesne formy kształcenia I*, którą moderował W. Babik poruszano problematykę: źródeł formalnych oraz nieformalnych, systemów ekspertowych, wdrażania szkoleń, wykorzystania e-learningu w bibliotekach akademickich, edukacji internetowej, bibliotecznych projektów edukacyjnych oraz regionalnych systemów edukacji informacyjnej. Autorami wystąpień byli: Joanna Dziak (Politechnika Śląska w Gliwicach), Jolanta Szulc (UŚ), Iwona Sagan (Uniwersytet Szczeciński), Justyna Waluś (Uniwersytet Szczeciński), Ewa J. Kurkowska (UMK w Toruniu), Anna Szeląg (Warmińsko-Mazurska Biblioteka Pedagogiczna w Elblągu), Edyta Piekoszewska (Miejska Biblioteka Publiczna w Dąbrowie Górniczej), Paulina Podżorna (Miejska Biblioteka Publiczna w Dąbrowie Górniczej), Iwona Gawrońska-Paluszkiwicz (Dolnośląska Biblioteka Pedagogiczna we Wrocławiu).

Sesji trzeciej *Kompetencje informacyjne pracowników i użytkowników informacji* przewodziła Agata Walczak-Niewiadomska (UŁ). Jej referentami byli: Renata Piotrowska (UWr.), Mariola Antczak (UŁ), Monika Hałas-Cysarz (UW),

Ewa Rozkosz (Biblioteka Dolnośląskiej Szkoły Wyższej we Wrocławiu), Izabela Rudnicka (Ośrodek Edukacji Informatycznej i Zastosowań Komputerów w Warszawie), Wanda Dudek (Pedagogiczna Biblioteka Wojewódzka w Krakowie), Joanna Radzicka (Politechnika Krakowska). Przedstawione tu referaty odnosiły się do: roli bibliotekarzy szkolnych, kształcenia i kompetencji współpracy bibliotekarzy i pracowników informacji, edukacji informacyjnej 2.0, komunikacji z użytkownikami poprzez np. blogi, multicentrów, udziału bibliotek w projektach partnerskich.

Sesja czwarta *Technologie informacyjno-komunikacyjne w działalności bibliotek*, prowadzona przez Ś. Skórkę, obejmowała następującą tematykę: wpływ portali społecznościowych na promocję biblioteki, technologia Web 2.0, bibliotekarskie blogi, mikroblogi i fotoblogi jako formy rozwoju zawodowego, bibliotekarskie profile na portalach społecznościowych, wykorzystywanie elektronicznych źródeł informacji przez studentów, opracowanie kwerend z wykorzystaniem indeksów cytowań bibliograficznych oraz screencasting w informacji naukowej i bibliotekoznawstwie. Głos zabrali: Bogumiła Celer (Książnica Pedagogiczna w Kaliszu), Anna Zawadzka (UW), Renata Malesa (Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie), Katarzyna Słoboda (Politechnika Lubelska), Norbert Gabrylewicz (Politechnika Lubelska), Katarzyna Kotowska (UWM w Olsztynie), Anna Chadaż i Danuta Turecka z Akademii Górniczo-Hutniczej w Krakowie, Anna Chróścicka (PWSFTviT w Łodzi), Natalia Zborowska (UP w Krakowie), Łukasz Tomkiewicz (UP w Krakowie).

Sesję piątą *Nowy wymiar zawodu bibliotekarza* prowadziła Maria Konopka. Referaty wygłosili: Bernadetta Gagulska (UE w Krakowie), Katarzyna Regulska (UE w Poznaniu), Danuta Patkaniowska (Biblioteka Jagiellońska), Bogumiła Konieczny-Rozenfeld (Akademia Pedagogiki Specjalnej w Warszawie), Marzena Dziołak (PSW w Białej Podlaskiej), Katarzyna Cyran (PSW w Białej Podlaskiej), Karina Fedynyszyn (Politechnika Opolska), Edyta Grzyb (UJ), Joanna Maj (UJ). Swoim zakresem tematycznym sesja obejmowała: analizę praktyk studenckich, zjawisko „nowomodnego” bibliotekrza, rodzaje i formy szkoleń w zakresie opracowania rzeczowego zbiorów, rolę biblioteki uczelni wyższej w samokształceniu studentów, potrzeby szkoleniowe bibliotekarzy, zastosowanie metod *coachingowych* w bibliotekach, metody zarządzania zasobami ludzkimi.

W sesji szóstej *Metody i narzędzia w pracy bibliotekarza*, moderowanej przez K. Materską, analizowano zagadnienia: wystawy wizualizacji nauki w przestrzeni edukacyjnej biblioteki, wykorzystania zabawek edukacyjnych w bibliotece, idei ludotek, wystawy jako formy promocji biblioteki, działań edukacyjnych i kulturalnych w bibliotekach, pracy z użytkownikiem w bibliotece instytutowej, autorskich scenariuszy zajęć w bibliotekach szkolnych. Prelegentami sesji byli: Veslava Osińska (UMK w Toruniu), A. Walczak-Niewiadomska (UŁ), Magdalena Janas, Renata Zajac i Artur Wildhard z UP w Krakowie, Anna Wojtyńska (Książnica Pedagogiczna w Kaliszu), Małgorzata Dudziak-Kowalska i Ewa Szaflarska z Akademii Górniczo-Hutniczej w Krakowie, Jolanta Pytel (Gimnazjum nr 39 w Krakowie), Jarosław Gajda (Politechnika Lubelska).

Sesja siódma *Edukacyjna funkcja biblioteki* była prowadzona przez S. Kubową. Głos zabrali: Maria Bosacka (UWr.), Ewa Andrysiak i Krzysztof Walczak z Książnicy Pedagogicznej w Kaliszu, Marzena Błach (UP w Krakowie), Aleksandra Lubczyńska (Uniwersytet Humanistyczno-Przyrodniczy Jana Kochanowskiego w Kielcach), Edyta Grabowska (Pedagogiczna Biblioteka Wojewódzka w Kielcach), Dorota Grabowska (UW), M. Halasz-Cysarz, Ewelina Augustyniak (UŁ). Obszar tematyczny sekcji obejmował: kształcenie permanentne w bibliotekach szkół wyższych, funkcjonowanie biblioteki pedagogicznej jako instytucji nauki oraz jej zadania edukacyjne, działalność Biblioteki Uniwersyteckiej w Londynie, rolę biblioteki szkolnej w procesie kształcenia, udział biblioteki szkolnej i publicznej w edukacji czytelnika dyslektycznego, wspieranie edukacji przez biblioteki akademickie. Konferencji towarzyszyła wystawa *Places&Spaces* przygotowana w 2005 r. przez amerykańskich bibliologów, przedstawiająca nowoczesne wizualizacje rozwo-

ju różnych dyscyplin naukowych, metod badawczych oraz współpracę naukowców w oparciu o dane nauko- i webometryczne.

Wnioski z konferencji posłużą m.in. do promowania sprawdzonych rozwiązań i praktycznej wiedzy związanej z nowoczesnymi technologiami. Spotkanie pozwoliło także na integrację środowiska oraz umożliwiło nawiązanie nowych kontaktów. W gronie prawie 130 uczestników znaleźli się przedstawiciele ośrodków akademickich, jak również bibliotekarze z bibliotek naukowych, akademickich, pedagogicznych, publicznych oraz szkolnych. Tak różnorodne audytorium pozwoliło na zapoznanie się z działaniami podejmowanymi przez biblioteki różnych typów. Liczną grupę uczestników stanowili pracownicy naukowi instytutów informacji naukowej i bibliotekoznawstwa z kilku ośrodków akademickich w Polsce. Dało to możliwość porównania wiedzy teoretycznej z praktyczną działalnością placówek bibliotecznych. W wielu referatach poruszono zagadnienia związane z wprowadzaniem nowoczesnych technologii w pracy bibliotekarzy, ze szczególnym uwzględnieniem narzędzi Web 2.0. Prelegenci zwracali również uwagę na pracę ze specyficznymi grupami użytkowników bibliotek, np. seniorami czy dziećmi dyslektycznymi. Podkreślano rolę nieustannego podnoszenia kwalifikacji i kompetencji pracowników bibliotecznych w związku z nowymi zadaniami stawianymi bibliotekom w dobie społeczeństwa informacji i wiedzy. Współcześni bibliotekarze starają się wprowadzać do swojej pracy wiele nowatorskich rozwiązań, które mają zachęcić potencjalnych użytkowników do korzystania z zasobów bibliotecznych, co staje się szczególnym wyzwaniem w erze powszechnego dostępu do Sieci. Jednocześnie biblioteki wypełniają wszystkie tradycyjne zadania biblioteczne, a szczególnie ważnym wśród nich jest stała obecność bibliotek w przestrzeni edukacyjnej.

Zwieńczeniem konferencji będzie recenzowana publikacja zawierająca teksty referatów podczas niej ogłoszonych.

Agnieszka Folga, Joanna Kołakowska, Ewa Piotrowska
Biblioteka Główna Uniwersytetu Pedagogicznego im. KEN w Krakowie

Tekst wpłynął do Redakcji 15 czerwca 2011 r.

**„Libraries for an Open Environment:
strategies, technologies and partnerships”.**
**32. doroczna konferencja International Association
of Scientific and Technological University Libraries**
(Warszawa, 29 maja-2 czerwca 2011 r.)

Biblioteka Główna Politechniki Warszawskiej była w dn. 29 maja – 2 czerwca 2011 r. gospodarzem 32. dorocznej konferencji International Association of Scientific and Technological University Libraries (IATUL). Honorowy patronat nad konferencją objęli: Minister Nauki i Szkolnictwa Wyższego Barbara Kudrycka, prezydent Miasta Stołecznego Warszawy Hanna Gronkiewicz-Waltz oraz JM Rektor Politechniki Warszawskiej profesor Włodzimierz Kurnik.

IATUL jest międzynarodową organizacją zrzeszającą ponad 230 bibliotek z 50 krajów. Jej celem jest stworzenie forum wymiany poglądów i dyskusji o najnowszych trendach i tendencjach rozwoju bibliotek naukowych na świecie. Doroczne konferencje IATUL mają miejsce w różnych krajach i na różnych kontynentach (2010 r. – Purdue University West Lafayette, USA; konferencja planowana na 2012 r. – Nanayang Technological University, Singapore), co sprzyja wymianie doświadczeń pomiędzy pracownikami bibliotek, działających niekiedy w bardzo odmiennych warunkach. W Polsce do tej pory konferencja IATUL odbyła się tylko

raz w ponad 55-letniej historii istnienia stowarzyszenia, w roku 2004 zorganizowała ją Biblioteka Politechniki Krakowskiej.

Tegoroczna 32. konferencja, której przewodnie hasło brzmiało: *Libraries for an Open Environment: strategies, technologies and partnerships (Biblioteki w otwartym środowisku: strategie, technologie i partnerstwo)*, obejmowała trzy główne bloki tematyczne:

1. Strategia biblioteki we wspieraniu otwartej komunikacji naukowej i dostępu do otwartej nauki.

2. Partnerstwo bibliotek i uczelni we wdrażaniu nowych metod i narzędzi w dydaktyce.

3. Organizacja bibliotek i zarządzanie wdrażaniem otwartych modeli nauki i edukacji w bibliotekach.

Podczas trzydniowych obrad wygłoszono 29 referatów i zaprezentowano 10 posterów, odbyły się też dyskusja panelowa i spotkanie warsztatowe.

Pierwszym referującym był Steven Harnad (Université du Québec a Montréal, Canada), który mówił o zadaniach bibliotek, a przede wszystkim władz uczelni, w tworzeniu repozytoriów gromadzących dorobek naukowy pracowników w celu możliwie szerokiego udostępnienia go, wieloletniego zachowania, a także kreowania środowiska dla bezpośredniej komunikacji pomiędzy naukowcami. Wskazując na najistotniejsze zalety Open Access (OA) z punktu widzenia pracowników naukowych i ich instytucji macierzystych bezpośrednio zainteresowanych upowszechnianiem i promocją wyników prowadzonych badań, podkreślił rolę uniwersytetów i jednostek odpowiedzialnych za naukę we wdrażaniu modelu OA i finansowaniu auto-archiwizacji publikacji bezpośrednio po przyjęciu ich do druku w czasopiśmie o wysokim standardzie publikowania. Powszechny dostęp do publikacji prezentujących wyniki naukowych dokonań pozwala na znaczne obniżenie kosztów badań. Możliwie jest na przykład pominięcie jakiegos etapu pracy badawczej, jeśli wcześniej dokonano określonych ustaleń o wymiarze naukowym, a te z kolei zostały opisane i upublicznione. Prelegent zwracał uwagę na potrzebę stworzenia warunków formalnoprawnych i technicznych w instytucjach naukowych dla zapewnienia stabilnych warunków funkcjonowania repozytoriów. Zazaczył, że mimo rosnącej liczby instytucji tworzących repozytoria i deklarujących zainteresowanie OA w większości z nich nie stworzono mechanizmów zapewniających systematyczne i bieżące uzupełnianie archiwów i repozytoriów o nowe publikacje powstające w wersji cyfrowej. W konsekwencji poziom ich napełnienia nie przekracza zwykle kilku procent ogólnej liczby bieżących publikacji.

Zagadnienie udziału środowiska pracowników naukowych, wydawców i bibliotek w upowszechnianiu idei OA było przedmiotem pierwszej sesji plenarnej, mającej charakter panelu prowadzonego przez Mieczysława Muraszkiewicza (Politechnika Warszawska). Zaproszono do niego przedstawicieli pracowników naukowych – Fabio Casati (University of Trento, Italy) i Henryka Rybińskiego (Politechnika Warszawska); środowisko wydawców reprezentowali Piotr Gołkiewicz (Elsevier) i Wim van der Stelt (Springer), zaś instytucję finansującą badania i opowiadającą się za ruchem Open Access Jarkko Siren (Komisja Europejska, Belgia). Dyskusja panelowa obejmowała trzy bloki tematów: 1) idea Open Access i jej znaczenie dla instytucji naukowych, 2) rola bibliotek w przechowywaniu oraz upowszechnianiu zasobów elektronicznych, 3) narzędzia komunikacji naukowej we współczesnym świecie. Jej uczestnicy wskazywali na: ograniczenia OA, wynikające z kosztów publikowania w tym systemie, obawy przed nieupoważnionym kopiowaniem wyników badań oraz ograniczenia stosowane przez wydawców. Ci ostatni z kolei deklarowali poparcie dla OA, akcentując jednocześnie konieczność zapewnienia stabilnych warunków finansowania czasopism naukowych, będących podstawowym narzędziem komunikacji naukowej. Wśród zalet OA wymieniono m.in. większą dostępność, a w konsekwencji cytowalność prac udostępnianych w otwartym Internecie. Wszyscy zwracali uwagę na rosnące koszty publikowania

czasopism i ich wieloletniego przechowywania. Sygnalizowano, iż rola bibliotek w promocji dorobku naukowego może ulegać stopniowemu ograniczeniu. Zdaniem części dyskutantów biblioteki nie są dziś jedynymi instytucjami, które tworzą otwarte repozytoria, a i ich pośredniczenie w komunikacji pomiędzy naukowcami korzystającymi z serwisów społecznościowych czy czasopism elektronicznych dostępnych w trybie OA, nie jest niezbędne. Biblioteki powinny zatem w dużej mierze koncentrować się na upowszechnianiu zasobów dawnych (digitalizacja) oraz unikatowych (np. prace dyplomowe, niepublikowane raporty z badań naukowych itp.).

W drugiej sesji plenarnej *Współpraca dla poprawy komunikacji naukowej* przywołano przykłady współdziałania bibliotek dla poprawy dostępności publikacji naukowych. Marcin Werla i Cezary Mazurek (PCSS, Poznań) zaprezentowali założenia i model Federacji Bibliotek Cyfrowych, która dzięki zastosowaniu odpowiednich narzędzi informatycznych scala i udostępnia zawartość indeksów baz obejmujących ponad 80 bibliotekach cyfrowych w Polsce, ułatwiając tym samym równoległe przeszukiwanie ich zawartości (Network of Digital Libraries in Poland as a Model for National and International Cooperation). Judy Stokker (Queensland University of Technology, Australia) w wystąpieniu *Open Access: A widening agenda – An Australian Perspective* przedstawiła dwie instytucje powołane w celu wspierania inicjatyw bibliotek naukowych i działające na rzecz rozwoju różnych form komunikacji naukowej: CAUL Open Scholarship Initiative Advisory Committee (COSIAC) oraz CAUL Australian Institutional Repository Service (CAIRSS). Zajmują się one popularyzacją OA i zachęcają biblioteki do podejmowania działań na rzecz wszelkich „otwartych” form komunikacji naukowej, edukacji i współpracy instytucji naukowych.

W pierwszym dniu obrad przedstawiono jeszcze dziewięć referatów zgłoszonych przez uczestników z Ukrainy, Niemiec, Australii, USA, Kanady, Szwecji, Litwy oraz z Polski. Zostały one ujęte w trzech sesjach tematycznych poświęconych repozytoriom narodowym, lokalnym inicjatywom bibliotek w zakresie OA oraz działaniom bibliotek na rzecz wspierania komunikacji naukowej.

Drugi dzień obrad rozpoczęła sesja plenarna *Nowe modele i narzędzia stosowane w procesie nauczania*. Jej celem było wskazanie zarówno na potrzeby, jak i na warunki, jakie muszą spełniać biblioteki, by wzmacniać potencjał dydaktyczny uczelni. Bogdan Galwas (Politechnika Warszawska) przedstawił w ujęciu historycznym czynniki, które w ostatnich latach wpływały na zmianę modelu nauczania na uniwersytetach. Globalizacja edukacji, coraz bardziej powszechny dostęp do uniwersytetów, także ich „umiędzynarodowienie” (wymiana studentów i pracowników uczelni, język angielski jako język wykładowy) sprzyjają wykorzystywaniu tych samych źródeł wiedzy. Ponadto nie można zachować tradycyjnej relacji uczeń-mistrz na uczelniach o kilkumilionowej lub kilkuset tysięcylicznej liczbie studentów, a w takim właśnie środowisku działają uniwersytety otwarte. Prelegent wskazał na konieczność stosowania nowych technologii, które mogą wspierać proces nauczania, np. kształcenie na odległość, e-learning, a także rejestrowanie dorobku naukowego w repozytoriach i zachowanie w wersji cyfrowej dziedzictwa kulturowego, co zwiększa dostępność takich materiałów dla celów edukacyjnych. O nowych technologiach w edukacji uniwersyteckiej traktowało również wystąpienie Mary Lou Forward z OpenCourseWare Consortium (USA), największego konsorcjum otwartych zasobów edukacyjnych. Referentka stwierdziła, że wzrasta zainteresowanie kursami, wykładami oraz materiałami dydaktycznymi udostępnianymi online (Open Educational Resources) i że jest to efekt zarówno wspomnianych wcześniej globalizacji i powszechności nauczania, jak również swobodnego dostępu do nowych technologii, w tym Internetu. Większa wydaje się też świadomość pracowników uczelni w zakresie celowości stosowania idei „otwartości” w nauce i szkolnictwie wyższym. Jej zdaniem nowe narzędzia edukacyjne i profesjonalnie przygotowane materiały dydaktyczne, udostępnione w Internecie poprawiają efektywność nauczania. Przykłady wprowadzania nowych technologii w celu udoskonalania procesu dydaktycznego na australijskich uczelniach przedstawiały Sue Owen i Anne Horn

(Deakin University, Australia). Mówiły o doświadczeniach pracowników biblioteki we wdrażaniu platformy e-learning na uczelni oraz o możliwościach jej powiązania z kolekcjami bibliotecznymi (Deakin University Library an Active Partner in the Implementation of the New Generation E-Learning Platform, DESIRE-2LEARN). W Europie Środkowo-Wschodniej zagadnienie nowych technologii w programach szkoleń bibliecznych i w nauczaniu podstaw informacji naukowej na uczelniach jest traktowane jako ważne, ale praktyka nadal pozostawia wiele do życzenia. Świadczą o tym wyniki ankiety przeprowadzonej w Polsce i Estonii oraz na Łotwie i Litwie. Nauczanie z wykorzystaniem metod e-learning lub „blended learning” jest często jeszcze w fazie eksperymentu (Marzena Marcinek, Aija Janbicka, Kirsi Heino, Virpi Palmgren, Gerda Koidla). W referatach zgłoszonych z Litwy i Południowej Afryki także odniesiono się do przykładów rozwiązań zmierzających do unowocześniania szkoleń w zakresie informacji naukowej.

Ostatni dzień obrad konferencyjnych poświęcono zmianom w funkcjonowaniu bibliotek w związku z wprowadzaniem nowych technologii oraz roli bibliotek wobec wyzwań, jakie niesie idea otwartości i powszechnej dostępności do zasobów naukowych i edukacyjnych. Obszerną listę problemów z tym związanych przedstawiła Laura Bowering Mullen (Rutgers University Library of Science and Medicine, Piscataway, USA) w referacie *Open Access and the Practice of Academic Librarianship: Strategies and Considerations for „Front Line” Librarians*. Według niej rola bibliotekarzy, w tym zadania takie, jak: kształcenie w zakresie informacji naukowej, pomoc w wyszukiwaniu informacji, określanie kryteriów doboru i porządkowania źródeł informacji, tworzeniu kolekcji bibliecznych pozostają niezmiennie, mimo dynamicznie rozwijających się nowych technologii. Co prawda, zmienia się środowisko biblioteki, które staje się bardziej technologiczowane, pojawiają się nowe typy zbiorów, ale o istocie pracy bibliotekarzy decydują te same czynniki: użytkownik i jego oczekiwania. O nowych zadaniach bibliotek wspomniął Błażej Feret (Politechnika Łódzka). Zaliczył do nich m.in.: wdrażanie i utrzymywanie w bibliotece platformy e-learningowej, spełniającej potrzeby uczelni, utrzymywanie centrum wydawania legitymacji studenckich, tworzenie biblioteki cyfrowej i repozytorium uczelnianego, tworzenie i prowadzenie aktywnych serwisów informacyjnych czy wreszcie prowadzenie różnych form działalności kulturalnej, w tym na przykład galerii sztuki (Library as a hub: Changing roles and functions of academic library). Sue Roberts oraz Alison Stevenson (Victoria University of Wellington, New Zealand) interesowały zmiany w zarządzaniu bibliotekami, wynikające z wdrażania nowych technologii i standardów OA (*Open libraries, open resources, open to change?: library organisational development and design to improve and support the creation and open publication of research resources*). Podkreśliły one rolę pracowników bibliotek we wprowadzaniu innowacyjnych rozwiązań, uznając to za podstawę sukcesu. Problematykę dostosowania zasad funkcjonowania bibliotek do potrzeb uczelni i aspekty ekonomiczne z tym związane poruszali referenci z Litwy i Australii w sesji *Zmiany w zarządzaniu bibliotekami*.

Sesja zamykająca konferencję obejmowała dwa wystąpienia. Jej celem było przedstawienie perspektyw tworzenia polityki gromadzenia zbiorów w bibliotekach i repozytoriach. Maria Heine (Delft University of Technology, The Netherlands) omówiła rolę bibliotekarzy w tworzeniu kolekcji elektronicznych poprzez zakupy pakietów czasopism i udział w konsorcjach. Zwróciła uwagę na pojawienie się nowych kolekcji, w tym materiałów dydaktycznych do zajęć czy prezentacji wideo z wykładów. Niezmienny pozostaje jednak cel polityki gromadzenia zbiorów bibliecznych, tj. zapewnienie użytkownikowi satysfakcji z usług. Marek Niezgódka (ICM UW) skoncentrował się na temacie dotyczącym wdrożenia zasad otwartych mandatów przy budowie repozytoriów. Podkreślił, że podstawowym pytaniem w przypadku polityki OA nie jest obecnie „czy?”, ale „kiedy?” oraz „co?” udostępnić, repozytoria powinny obejmować bowiem nie tylko publikacje, ale i wyniki badań naukowych.

Cennym uzupełnieniem konferencji była prezentacja 10 posterów. Najwyżej oceniony i nagrodzony został poster autorstwa Andria Andrukhiva i Renaty Samoty (Lviv Polytechnic National University, Ukraine) zatytułowany: *The role of the Library of Lviv Polytechnic National University in the process of the development of Open Scholarly Communication in Ukraine*. Wyróżniono także poster Beaty Korzystki (Politechnika Poznańska) *New librarian's skills and qualification as fundamental element in the open scholarly communication*.

Podczas konferencji odbyło się również spotkanie IATUL Special Interest Group on Library Organisation and Quality Management, podczas którego zaprezentowano i poddano do dyskusji raport z audytu procedur ISO 9001-2008 wdrożonych w Technische Universität München Library. Nową formą spotkań była „dyskusja warsztatowa” poświęcona problemom e-learningu, moderowana przez Martę Sadowską-Hinc (Politechnika Warszawska). Omawiano kwestie dotyczące: 1) form wspierania e-learningu w bibliotekach przez uczelnie, 2) zmian organizacyjnych w bibliotekach wywołanych e-learningiem, 3) zasad organizacji kursów e-learningowych, 4) form promocji e-kursów, 5) metod oceny kursów. Uczestnicy bardzo żywej dyskusji wskazywali na potrzebę organizowania takich spotkań podczas kolejnych konferencji.

Program konferencji uzupełniły wizyty w Bibliotece Uniwersyteckiej w Warszawie oraz Bibliotece Narodowej. Łącznie uczestniczyło w niej 131 osób z 24 krajów.

Pełny program konferencji wraz tekstami referatów, prezentacjami oraz materiałami audio z sesji plenarnych jest dostępny w Internecie na stronie: <http://www.bg.pw.edu.pl/iatul2011/proceedings/index.html>.

Jolanta Stępniaik

Biblioteka Główna Politechniki Warszawskiej

Tekst wpłynął do Redakcji 26 sierpnia 2011 r.

**„Biblioteka jako trzecie miejsce”
Międzynarodowa Konferencja
Biblioteki Uniwersytetu Łódzkiego
(Łódź, 31 maja-2 czerwca 2011 r.)**

W dn. 31 maja-2 czerwca 2011 r. w Łodzi odbyła się międzynarodowa konferencja naukowa zatytułowana „Biblioteka jako trzecie miejsce”.

Patronat honorowy nad konferencją objęli: Marszałek Województwa Łódzkiego Witold Stępień, prezydent Miasta Łodzi Hanna Zdanowska oraz JM Rektor Uniwersytetu Łódzkiego prof. dr hab. Włodzimierz Nykiel. W obradach wzięło udział 70 osób. Podczas trzech dni obrad konferencyjnych wygłoszono 22 referaty, których tematyka obejmowała takie zagadnienia, jak: współistnienie „drugiego i trzeciego miejsca” w bibliotekach naukowych oraz potrzeby rozwoju pozanaukowych form działalności bibliotek akademickich, także jako bibliotek publicznych oferujących swoje usługi mieszkańcom regionu; przestrzeń społeczna i jej wykorzystanie w bibliotekach; nowoczesna architektura biblioteczna, w tym rewitalizacja dawnych budynków i ich przystosowanie do celów bibliotecznych; pozastatutowa działalność bibliotek pedagogicznych, w tym także praca na rzecz mieszkańców regionu; wizerunek zawodu bibliotekarza w dwudziestolecu międzywojennym i współcześnie; działania promocyjne i kształtowanie wizerunku przez współczesne biblioteki.

Sesja pierwsza, prowadzona przez Jana Janiaka, nosiła tytuł *Biblioteka jako trzecie miejsce*. Małgorzata Kisilowska (UW) zwróciła uwagę na socjologiczne aspekty zaufania społecznego do biblioteki i bibliotekarzy (*Czy lubicie się Państwo zakładać? O zaufaniu w bibliotece*). Socjolog Agata Zysiak (UŁ) zastanawiała się nad formułą nowoczesnej biblioteki w świetle przemian społecznych i kulturowych XXI w. w wystąpieniu zatytułowanym *Jak pozostać wiernym w niestałym świecie? Czym, gdzie i dla kogo ma być nowoczesna biblioteka?*. Z kolei Galyna Vilczyńska (Główna Biblioteka Publiczna, Pawłów, Ukraina) opowiedziała o *Pracy ukraińskiej biblioteki* w kontekście realizowania przez ukraińskie biblioteki publiczne idei „trzeciego miejsca”.

Podczas sesji drugiej, moderowanej przez M. Kisilowską, kontynuowano tematykę „trzeciego miejsca” w bibliotece. Wygłoszono dwa referaty. Agnieszka Piotrowska (BUŁ) oraz Magdalena Witczak (Biblioteka Wydziału Prawa i Administracji UŁ) przedstawiły sposób, w jaki ta koncepcja socjologiczna wykorzystywana jest w znanych osobiście autorkom publicznych bibliotekach europejskich w Hiszpanii i Danii – *Zastosowanie idei trzeciego miejsca w przestrzeni bibliotecznej wybranych bibliotek europejskich (Blanes, Hjorring)*. Izabela Nowakowska (Biblioteka Główna Uniwersytetu Medycznego w Łodzi) scharakteryzowała *Bibliotekę Główną Uniwersytetu Medycznego w Łodzi – miejsce wystaw, pamieci i krzewienia idei humanitarnych*.

Ostatnią sesję pierwszego dnia konferencji prowadziła Jadwiga Konieczna. Znalazły się w niej trzy wystąpienia. Socjolog Lucyna Prorok (UŁ) wygłosiła referat *Biblioteka naukowa przyjazna czytelnikowi – zastosowanie badań ewaluacyjnych do oceny pracy i przydatności biblioteki*, w którym przedstawiła wyniki badań przeprowadzonych ze studentami w nieistniejącej już Bibliotece Socjologicznej UŁ. Irena Łabiszewska (BUŁ) zastanawiała się nad funkcją wystaw tematycznych w bibliotece naukowej w wystąpieniu *Czy wystawy okolicznościowe współtworzą „trzecie miejsce” w Bibliotece Uniwersytetu Łódzkiego?* Ostatni tego dnia referat dotyczył działalności biblioteki naukowej na rzecz integracji społecznej i promocji wiedzy. Przygotowała go Anna Obrzut i Grażyna Pilichowicz (Biblioteka Główna Politechniki Śląskiej) – *Noc Naukowców w bibliotece akademickiej – jako metoda integrowania społeczeństwa lokalnego*.

Drugiego dnia konferencji odbyły się trzy sesje. W pierwszej zgromadzono trzy referaty odnoszące się do wykorzystania przestrzeni społecznej w bibliotece, obrady poprowadził Ryszard Zmuda. Sesję rozpoczęło wystąpienie Alicji Paruzel *W poszukiwaniu mobilnej przestrzeni bibliotecznej nietypowe rozwiązania w typowych i nietypowych bibliotekach* (Biblioteka Główna Politechniki Częstochowskiej), która wraz z Dagmarą Bubel, dokonała przeglądu najciekawszych rozwiązań w zakresie wykorzystania przestrzeni społecznej w bibliotekach w Polsce i na świecie. Następnie Monika Halasz-Cysarz (UW) przedstawiła badania własne dotyczące mechanizmów postrzegania biblioteki jako miejsca idealnego, podobnie bibliotekarza i czytelnika (*Oczami bibliotekarzy i użytkowników: tworząc bibliotekę 3. miejsca*). Tę sesję zakończyły Magdalena Chromińska i Anna Mielczarek (Biblioteka Uniwersytetu Przyrodniczo-Humanistycznego w Siedlcach), wygłaszając referat dotyczący praktycznego wykorzystania przestrzeni społecznej w bibliotece *Przestrzenie biblioteki – aspekty niearchitektoniczne na przykładzie Biblioteki Głównej Uniwersytetu Przyrodniczo-Humanistycznego w Siedlcach*.

W kolejnej sesji kontynuowano temat przestrzeni społecznej bibliotek oraz nowych rozwiązań architektonicznych uczelni i bibliotek uczelnianych. Sesję moderował Piotr Bierczyński. Scholastyka Baran i Katarzyna Kotowska (Biblioteka Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego w Olsztynie) omówiły nowatorskie rozwiązania z zakresu wykorzystania przestrzeni społecznej w macierzystej placówce (*Przestrzeń społeczna w nowoczesnej bibliotece akademickiej miejscem nauki i spotkań*). Marzena Kowalska i Lidia Mikołajuk (BUŁ) przedstawiły proces rewitalizacji łódzkich fabryk i wykorzystanie ich odnowionych wnętrz na potrzeby bibliotek uczelnianych, w wystąpieniu zatytułowanym *Drugie życie łódzkich*

fabryk. *Adaptacja budynków postindustrialnych na cele biblioteczne*. Ostatnią sesję drugiego dnia prowadziła Iwona Sójkowska. W tej części obrad zaprezentowano cztery referaty podejmujące zagadnienia związane z działalnością edukacyjną bibliotek oraz przeszłością, teraźniejszością i przyszłością zawodu bibliotekarza. Beata Malentowicz (Dolnośląska Biblioteka Pedagogiczna we Wrocławiu) przedstawiła problematykę *Promocji nowoczesnej edukacji w Dolnośląskiej Bibliotece Pedagogicznej we Wrocławiu*. Marcin Laskowski i Piotr Szeligowski (Pedagogiczna Biblioteka Wojewódzka w Łodzi) w wystąpieniu *Od małuszka do staruszka – działalność edukacyjna PBW w Łodzi* ukazali działalność biblioteki pedagogicznej na rzecz miejscowej społeczności. Piotr Lewkowicz (BUŁ) w referacie *Wizerunek pracownika biblioteki akademickiej kreowany w polskiej literaturze fachowej dwudziestolecia międzywojennego* udowodnił tezę, że idea „trzeciego miejsca” w bibliotece naukowej była realizowana przez bibliotekarzy także w czasach, kiedy to pojęcie jeszcze nie istniało. Piotr Marcinkowski (Biblioteka UAM w Poznaniu) przedstawił syntezę współczesnego wizerunku bibliotekarza w kontrowersyjnym referacie *Staromodny bibliotekarz w liberalnym świecie (?)*. Sesja zakończyła się żywą dyskusją.

W ostatnim, trzecim dniu obrad przewidziano jedną sesję, którą prowadził Tomasz Pietrzyński. Jej tematem były działania promocyjne i kształtowanie wizerunku bibliotek akademickich. Złożyło się na nią pięć wystąpień. Lilianna Nalewajska (BUW) wypowiedziała się na temat różnorodnych form i roli promocji w działalności bibliotek (*Facebook to za mało. Promocja i kształtowanie wizerunku biblioteki akademickiej*). Filip Podgórski i Iwona Sójkowska z Biblioteki Politechniki Łódzkiej przedstawili działania promocyjne macierzystej jednostki w referacie *Dla uczelni, dla regionu, dla środowiska – przykłady działań promocyjnych Biblioteki Politechniki Łódzkiej*. Renata Felińska (BUŁ) skoncentrowała się na możliwościach promocji biblioteki poprzez pracę bibliotekarzy z oddziału udostępniania zbiorów (*Znaczenie pracownika pierwszego kontaktu dla kształtowania wizerunku biblioteki na przykładzie Wypożyczalni Miejscowej BUŁ*). Katarzyna Burnicka (Biblioteka Wydziału Politologii i Studiów Międzynarodowych UMK w Toruniu) przedstawiła referat przygotowany wraz z Marzeną Cupą *Public relations i promocja współczesnej biblioteki naukowej – oczekiwania i opinie czytelników oraz doświadczenia pracowników Biblioteki Wydziału Politologii i Studiów Międzynarodowych UMK w Toruniu*. Ostatnie wystąpienie konferencyjne dotyczyło realizowanego projektu nowego budynku Biblioteki Głównej Uniwersytetu Śląskiego, wygłosiła je Jadwiga Witek (*Biblioteka Akademicka w miejskiej przestrzeni publicznej. Strategia promocji i PR dla projektu Centrum Informacji Naukowej i Biblioteka Akademicka*).

Konferencja miała na celu ukazanie biblioteki jako miejsca w regionie, które obok zaspokajania potrzeb informacyjnych, edukacyjnych, naukowych pełni funkcję inkubatora kultury i nieformalnej przestrzeni społecznej. Jej uczestnicy oraz zaproszeni prelegenci – bibliotekarze i naukowcy zajmujący się bibliotekoznawstwem, socjologią i geografią – podjęli w swoich wystąpieniach problematykę społecznego funkcjonowania bibliotek, ich roli w rozwoju kulturalnym, intelektualnym i duchowym mieszkańców.

Konferencja cieszyła się dużym zainteresowaniem, o czym świadczy m.in. obecność przedstawicieli wielu łódzkich bibliotek na obradach. Pytania stawiane przez uczestników prelegentem oraz burzliwa dyskusja pokonferencyjna dowodzą słuszności podjętego tematu.

Planowana jest publikacja materiałów konferencyjnych w Wydawnictwie Uniwersytetu Łódzkiego.

Justyna Jerzyk-Wojtecka
Biblioteka Uniwersytetu Łódzkiego

Jubileusz 60-lecia
Instytutu Informacji Naukowej i Studiów Bibliologicznych
Uniwersytetu Warszawskiego
(Warszawa, 11 czerwca 2011 r.)

W październiku 1951 r. została powołana na Uniwersytecie Warszawskim, na Wydziale Filologicznym Katedra Bibliotekoznawstwa, której kierownictwo powierzono wybitnemu badaczowi dawnej książki, dyrektorowi Biblioteki Jagiellońskiej, jednemu z pierwszych w Polsce doktorów habilitowanych z zakresu bibliologii, profesorowi Aleksandrowi Birkenmajerowi.

Katedra – najstarszy, nieprzerwanie do dziś działający akademicki ośrodek kształcenia bibliotekarzy, mimo bardzo skromnych możliwości kadrowych (przez pierwsze dwa lata jedynym etatowym pracownikiem był prof. Birkenmajer), a także warunków lokalowych (profesor został gościnnie zaproszony przez profesora Zdzisława Liberę do urzędowania w Jego gabinecie) – zainaugurowała wówczas, choć nieco później niż 1 października, pierwszy rok zajęć.

Koleje rozwoju dyscyplin uniwersyteckich, a więc i tego kierunku, powodowały zmiany zarówno programowe, jak i strukturalne. Katedra w 1968 r. została Instytutem Bibliotekoznawstwa i Informacji Naukowej, przechodząc z Wydziału Filologicznego na Wydział Historyczny z coraz licznějšíą kadrami, składająca się w dużej mierze już z własnych wychowanków. Nazwa sankcjonowała *status quo* dydaktyki oraz badań prowadzonych jeszcze w Katedrze, w której kształcenie bibliotekoznawców od początku poszerzone było o problemy informacji naukowej. W 1992 r. bibliologia znalazła się w wykazie dziedzin nauki i sztuki oraz dyscyplin naukowych i artystycznych, w zakresie których mogą być nadawane stopnie naukowe¹, formalnie więc została uznana za równorzędną z innymi dyscyplinami humanistycznymi. Ta zmiana statusu bibliologii została zaznaczona w aktualnej nazwie Instytutu, który pozostając na Wydziale Historycznym, w 1997 r. przyjął nazwę Instytut Informacji Naukowej i Studiów Bibliologicznych.

Z okazji kolejnych rocznic Instytutu (wcześniej Katedry) organizowane były naukowe sesje i konferencje, którym niekiedy towarzyszyły wystawy. Do grona referentów, którymi najczęściej bywali pracownicy, studenci oraz absolwenci Instytutu, zapraszano (tak jak i dziś) również przedstawicieli innych ośrodków akademickich kształcących bibliotekarzy a też bibliotek i innych pokrewnych instytucji. Referenci przedstawiali w swoich wystąpieniach głównie dotychczasowe dokonania Instytutu – obszary badawcze, publikacje, programy studiów, praktyki studenckie, współpracę z różnymi placówkami w Polsce oraz za granicą. Wystąpienia absolwentów miały zazwyczaj charakter wspomnieniowy. Pokłosiem tych spotkań były okolicznościowe publikacje oraz artykuły w prasie przedstawiające dokonania Instytutu na ówczesnym etapie jego działalności, prognozujące również perspektywy dalszego rozwoju².

¹ Obwieszczenie Przewodniczącego Centralnej Komisji do Spraw Tytułu Naukowego i Stopni Naukowych z dnia 25 lutego 1992 r. w sprawie wykazu dziedzin nauki i sztuki oraz dyscyplin naukowych i artystycznych, w zakresie których mogą być nadawane stopnie naukowe. MP 1992, Nr 16, poz. 123.

² M.in. K. Remerowa: Katedra Bibliotekoznawstwa Uniwersytetu Warszawskiego 1951-1961. *Roczniki Biblioteczne* 1961, z. 1-4, s. 389-391; A. Czekajewska-Jędrusik: Instytut Bibliotekoznawstwa i Informacji Naukowej w latach 1951-1974. *Roczniki Uniwersytetu Warszawskiego* 1974, s. 105-118; B. Bieńkowska: Czas próby. Studia bibliotekoznawcze w Uniwersytecie Warszawskim po trzydziestu pięciu latach. *Kronika Warszawy* 1978, nr 2, s. 185-196 oraz Czterdzieści lat Katedry prof. Aleksandra Birkenmajera. *Kwartalnik Historii Nauki i Techniki* 1991, nr 3, s. 65-94; Z. Brzozowska: Refleksja nad udziałem studentów w kształtowaniu życia Instytutu. W: *Kształcenie akademickie w zakresie księgoznawstwa, bibliotekoznawstwa i informacji naukowej – przeszłość, teraźniejszość i przyszłość*. Praca zbior. pod red. nauk. J. Wojakowskiego. Warszawa: Wydaw. UW 1989, s. 83-90; A. Niemczykowa: Wspomnienia szeregowego pracownika o tym wszystkim, czym żył Instytut od początku swego istnienia, jeszcze jako Katedra Bibliotekoznawstwa. O wszystkim – ponieważ nie tylko nauka żyje człowiek – nawet na Uniwersytecie. W: *Kształcenie...*, op. cit., s. 91-108. Pełna bibliografia prac opublikowanych przy okazji kolejnych rocznic Instytutu zamieszczona jest w publikacjach: A. Skrzypczak: *Bibliografia osobowa pracowników IINiSB za lata 1951-2000*. Warszawa: Wydaw. IINiSB UW 2002 oraz T. Kędziora: *Bibliografia publikacji pracowników Instytutu Informacji Naukowej i Studiów Bibliologicznych za lata 2001-2011*. Warszawa: Wydaw. PTB OW 2011.



Fot. 1. Dyrektor Instytutu prof. Dariusz Kuźmina odbiera gratulacje od prof. Rolfa Hüpera i prof. Ulrike Schömer z Fachhochschule Hannover*

Nietrudno obliczyć, iż w bieżącym roku mija sześćdziesiąt lat działalności dawnej Katedry, obecnie Instytutu Informacji Naukowej i Studiów Bibliologicznych, największego akademickiego ośrodka kształcącego specjalistów informacji naukowej, bibliologów oraz bibliotekarzy. Uroczystości Jubileuszowe 60-lecia odbyły się 11 czerwca 2011 r. pod patronatem Ministerstwa Kultury i Dziedzictwa Narodowego oraz Ministerstwa Nauki i Szkolnictwa Wyższego w Auli Starego BUW.

Jubileusz zgromadził blisko 300 osób. Po powitaniu licznie przybyłych gości dyrektor Instytutu dr hab. prof. UW Dariusz Kuźmina poprosił o zabranie głosu Jej Magnificencję Rektor UW – prof. dr hab. Katarzynę Chałasińską-Macukow oraz Dziekana Wydziału Historycznego – prof. dr hab. Barbarę Elżbietę Zybert. Życzenia Jubilatowi składali goście przybyli z zagranicy, a także z wielu rodzimych instytucji. Byli to: prodziekan Wydziału Filologicznego Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie – dr hab. prof. UP Grażyna Wrona, Jacek Miller – dyrektor Departamentu Dziedzictwa Narodowego MKiDN, Ewa Kobierska-Maciuszko – dyrektor Biblioteki Uniwersytetu Warszawskiego, prezes Stowarzyszenia Bibliotekarzy Polskich – Elżbieta Stefańczyk, Jacek Kuśmierczyk – Kanclerz Polskiego Bractwa Kawalerów Gutenberga oraz prof. dr hab. Janusz Adamowski – dziekan Wydziału Dziennikarstwa i Nauk Politycznych, bezpośrednio sąsiadującego z Instytutem Informacji Naukowej i Studiów Bibliologicznych w budynku przy Nowym Świecie.

Z uczelni zagranicznych, współpracujących z IINiSB, życzenia w imieniu swoich instytucji złożyli: prof. Rolf Hüper i prof. Ulrike Schömer z Fachhochschule w Hannoverze (Niemcy), prof. Simon Nedkov z Uniwersytetu Klimenta Ochridskiego w Sofii (Bułgaria) oraz dr Margit de Vos z Saxion University of Applied Sciences z Deventer (Holandia).

* Fotografie z Jubileuszu pochodzą ze zbioru zdjęć przekazanych Instytutowi przez jego absolwentów.

Jubilatowi gratulowali osiągnięć dyrektorzy, a często też i inni przybyli na uroczystość pracownicy wszystkich bratnich Instytutów oraz Katedr (łódzkiej): BiN lub INiB z całej Polski, z Uniwersytetów w Katowicach, Kielcach, Krakowie, Lublinie, Łodzi, Wrocławiu.

Krakowscy goście reprezentowali dwie placówki uniwersyteckie kształcące bibliologów: Uniwersytet Jagielloński oraz Uniwersytet Pedagogiczny im. KEN w Krakowie. Poza dyrektorami obu placówek, również pracownik Uniwersytetu Pedagogicznego – dr Grzegorz Nieć złożył życzenia w formie okolicznościowego, żartobliwego 44-wersowego poematu „Bibliologom warszawskim... przez Anonima” zamieszczonego w specjalnym tomie *Pszczółki Krakowskiej* – reaktywowanej i wydanej w 60 egzemplarzach z okazji Jubileuszu warszawskiego Instytutu³.

Na zakończenie części oficjalnej jubileuszowej uroczystości Rektor UW prof. dr hab. Katarzyna Chałasiński-Macukow w imieniu Senatu uczelni uhonorowała 15 czynnych oraz 8 emerytowanych pracowników Instytutu Medalem Uniwersytetu Warszawskiego.

Kolejną częścią spotkania była konferencja. Przedstawiono na niej cztery referaty problemowe: dwa przygotowane przez profesorów macierzystego Instytutu: prof. dr hab. Edwarda Potkowskiego *Książka rękopiśmienna jako obiekt badań bibliologii historycznej* i dr hab. prof. UW Marty Grabowskiej *Informacja – ten niezwykle przedmiot badań*, a dwa przez gości: prof. Rolfę Hüpera z Hanoweru – *O prawie dostępu do informacji (Freedom of Information Laws)* i prof. Elżbiety Gondek dyrektora Instytutu Bibliotekoznawstwa i Informacji Naukowej Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach – *Kondycja środowiska bibliologów w Polsce*.

Poza referatami były jeszcze dwa wystąpienia, które można określić „studentckimi”. W pierwszym absolwentka Instytutu Elżbieta Stefańczyk, obecnie wicedyrektor Biblioteki Narodowej i przewodnicząca Stowarzyszenia Bibliotekarzy Polskich, przywołała wspomnienia sprzed lat, z okresu swoich studiów a w drugim współczesny program kształcenia oraz działania naukowe studentów Instytutu oraz możliwości korzystania przez nich z różnego typu programów krajowych i międzynarodowych przedstawiła obecnie studiująca Adela Pietras.

Z okazji obecnego Jubileuszu zostały wydane, tak jak przed dziesięcioma laty, dwie publikacje: pierwsza to książka jubileuszowa, zatytułowana *Bibliologia i informatologia*⁴, druga to bibliografia publikacji pracowników Instytutu za ostatnie 10 lat⁵.

Bibliologia i informatologia, to książka licząca blisko trzysta stron, w twardej, płóciennej oprawie zawierająca 22 artykuły – przyczynki badawcze z zakresu bibliologii i informacji naukowej, opracowane przez pracowników naukowych uniwersyteckich instytutów. Przekrój tematyczny artykułów jest bardzo szeroki, zgodnie z zainteresowaniami i prowadzonymi przez autorów badaniami, od problemów: średniowiecznej książki rękopiśmiennej do bibliotek cyfrowych i zasobów sieciowych. Sześć artykułów to teksty badaczy z Instytutu Informacji Naukowej i Studiów Bibliologicznych (B. Bieńkowska, E. Potkowski, M. Drzewiecki, M. Grabowska, B. Sosińska-Kalata i D. Kuźmina we współpracy z Anną Szczepańską). Trzy referaty znajdujące się w publikacji (E. Potkowskiego, M. Grabowskiej i R. Hüpera), jak już wcześniej wspomniano, zostały przedstawione podczas sesji. Do Instytutu i jego dziejów bezpośrednio nawiązuje tylko pierwszy, wprowadzający artykuł prof. B. Bieńkowskiej *Bibliologia dyscypliną rozwojową*.

Ostatnim akcentem jubileuszowych obchodów był popołudniowy Zjazd Absolwentów w formie pikniku na podwrocu pałacu Zamoyskich przy Nowym Świecie, gdzie mieści się siedziba Instytutu. Atrakcją artystyczną tego spotkania było przedstawienie zatytułowane „Dzień z życia bibliotekarza”, komediowy obraz perypetii bibliotekarza, którego odwiedziło wielu nietypowych czytelników.

³ *Pszczółka Krakowska*, pismo literacko-rozrywkowe wydawane w Krakowie w latach 1819-1822. Tekst życzeń zamieszczony w *Pszczółce* A.D. 2011 został zamieszczony na stronie internetowej Instytutu. Adres dostępu: <http://www.lis.uw.edu.pl>.

⁴ *Bibliologia i informatologia*. Pod red. D. Kuźminy; współpr. E. Chuchro. Warszawa: Wydaw. PTB OW 2011.

⁵ T. Kędziora: *Bibliografia...*, op. cit.



Fot. 2 Absolwenci Instytutu wokół jubileuszowego tortu

Autorem i reżyserem inscenizacji, a zarazem aktorem biorącym w niej udział, jest absolwent i doktorant Instytutu, mgr Jacek Włodarski. W przedstawieniu wystąpili też studenci Justyna Bulska, Kacper Jaroszyński, Łukasz Kołodziejczyk oraz Jakub Opas.

Główną jubileuszową atrakcją kulinarną był tort w formie książki – wielkiego formatu – ozdobiony specjalnie zaprojektowanym znakiem na jubileusz 60-lecia IINiSB. Znak ten widnieje też na wszystkich okolicznościowych zaproszeniach, informacjach, plakatach, publikacjach a także pamiątkowych gadżetach, typu parasole, kubki itp., które można było nabyć, tak jak i wydawnictwa na stoisku zorganizowanym w sieni pałacu.

Multimedialny reportaż z „przybycia” tortu i celebracji jego podziału został zarejestrowany na Youtube⁶ przez autora występującego pod hasłem „bibliotekarz”.

W samym Instytucie w czasie pikniku można było obejrzeć wystawę fotograficzną przedstawiającą osoby, miejsca i wydarzenia dawne oraz współczesne. Została ona zorganizowana dzięki pracownikom i absolwentom, którzy udostępnili zdjęcia z lat minionych, choć nie było ich wiele. Jedną z plasz wystawowych, umieszczoną przy wejściu do reprezentacyjnej sali im. A. Bireknamajera, prezentująca zdjęcia kolejnych dyrektorów Instytutu, pozostała na miejscu i będzie zapewne trwałym elementem informacyjnym, a także dekoracyjnym Instytutowych kuluarów.

O ile w materiałach publikowanych przy okazji dotychczasowych jubileuszów wyczuwało się (może to subiektywne odczucie referującej) większą równowagę między tym, co się dokonało, a tym, co niesie przyszłość, to w przypadku tegorocznego jubileuszu głównie zwracano się ku przyszłości i możliwościom badawczym dyscypliny, wspieranym nowoczesnymi technologiami. Efektem praktycznym zastosowania tych możliwości jest umieszczenie na stronie Instytutu życzeń Anonima i filmiku na Youtube, które pozwalają niemal na uczestniczenie w tych wydarzeniach.

Anna Radziejowska-Hilchen

Tekst wpłynął do Redakcji 26 września 2011 r.

⁶ Adres dostępu: <http://www.youtube.com/watch?v=WzfZ7BLwnLO>.

PRZEGLĄD PIŚMIENICTWA KRAJOWEGO

Biblioteka Krasieńskich, jedna z wazniejszych dla nauki i kultury polskiej bibliotek o proveniencji wielkaziemiańskiej, stala się tematem monograficznego opracowania autorstwa Haliny Tchórzewskiej-Kabaty *Pod znakiem światła. Biblioteka Ordynacji Krasieńskich 1844-1944* (Tchórzewska-Kabata, 2010). Biblioteka Ordynacji Krasieńskich została założona w 1844 r. przez Wincentego Krasieńskiego. „Włączając prywatny księgozbiór i zbrojownię do powstałej po latach żmudnych zabiegów ordynacji opinogórskiej, a tym samym chroniąc przed rozproszeniem i roztrwonieniem swe dzieło kolekcjonera, miłośnika ksiąg, dzieł sztuki i pamiątek narodowych, Wincenty Krasieński mógł dodać blasku swemu rodowi i poprawić własny publiczny wizerunek. Fundacja biblioteczna – przedsięwzięcie kulturalnie i politycznie pożyteczne, zgodne zarówno z ogólnym duchem czasów, jak i z oczekiwaniami zniewolonego narodu, który w każdym działaniu społecznym rad był widzieć intencje nie egoistyczne i nie partykularne – miała być może równoważyć wcześniejsze polityczne grzechy generała” (s. 32-33).

W poprzedzonej kilkuletnimi badaniami i wnikliwą kwerendą publikacji autorka pokazała, jak kształtowały się zbiory biblioteki. Opisano proces ich porządkowania, ochrony i opracowania oraz udostępniania na przestrzeni dziejów instytucji. Jeden z rozdziałów poświęcony został ordynackim bibliotekarzom. Scharakteryzowano także otoczenie intelektualne biblioteki, prace naukowe powstałe na bazie jej zbiorów, przedsięwzięcia wydawnicze. Opisano też dwie siedziby Biblioteki Krasieńskich: Pałac Krasieńskich (dawny pałac Czapskich) przy Krakowskim Przedmieściu oraz zaprojektowany i zbudowany na potrzeby biblioteki gmach biblioteczno-muzealny przy ulicy Okólnik. Atrakcyjność książki podwyższają odpowiednio dobrane cytaty oraz interesujący materiał ilustracyjny.

Przedmiotem pracy zbiorowej *Księgozbiór wielkopolskiego magnata. Andrzej Opaliński (1540-1593)* (Wagner, red., 2011) jest księgozbiór z wcześniejszego okresu dziejów. W książce autorzy przybliżyli sylwetkę marszałka wielkiego koronnego Andrzeja Opalińskiego (Michał Zwierzykowski) i podjęli próbę rekonstrukcji jego księgozbioru (Elżbieta Stelmaszczyk). W pozostałych tekstach znalazł się opis rękopisów ze zbiorów marszałka (Joanna Pietrowicz), charakterystyka opraw ksiąg Opalińskiego (Arkadiusz Wagner), przegląd stemmatów w szesnastowiecznych drukach dedykowanych Opalińskiemu (Magdalena Marcinkowska), a także nowa próba odczytania pierwotnego wyglądu pałacu w Radlinie (Jan Skuratowicz) i analiza nagrobka Opalińskich w Radlinie (Katarzyna Mikocka-Rachubowa). Publikację kończy katalog rękopisów i druków należących do Andrzeja Opalińskiego autorstwa Joanny Pietrowicz i Elżbiety Stelmaszczyk.

Omawiany tom studiów rozpoczyna serię wydawniczą Biblioteki Poznańskiego Towarzystwa Przyjaciół Nauk „Księgozbiory Staropolskie”. Prezentowane w nim prace poprzedzone zostały kwerendą w kilkudziesięciu bibliotekach i archiwach w Polsce, mającą na celu odnalezienie zachowanych jeszcze woluminów z magnackiej biblioteki, bądź uzyskanie informacji o tomach już nieistniejących. Poszukiwano także wszelkich zabytków sztuki związanych bezpośrednio z Opalińskim. Obydwa poszukiwania dały bardzo skromne rezultaty. „Fakt ten nasuwa na myśl ponurą paralelę między okazałą niegdyś rezydencją Opalińskiego w wielkopolskim Radlinie a jej dzisiejszymi zwaliskami. Porozrzucane po sąsiadujących z ruinami polach drobne szczątki ceramicznego i szklanego wyposażenia rezydencji dopełniają obrazu spustoszeń, które w spuściźnie po potężnym magnacie poczynił czas” (s. 12). Tym cenniejsza wydaje się inicjatywa wydawnicza i ustalenia badawcze poznańskiego środowiska. Publikacja zyskała staranną formę typograficzną.

Uczniowie, koledzy i przyjaciele Krzysztofa Migonia uczcili jego podwójny jubileusz (siedemdziesiątą rocznicę urodzin i pięćdziesiątą – pierwszej publikacji naukowej) pracą zbiorową *Książka zawsze obecna (Książka..., 2010)*. Artykuły kilkudziesięciu autorów zostały pomieszczone w czterech rozdziałach.

W rozdziale zatytułowanym *Bibliologia, nauka o informacji i ich koneksje* znalazły się m.in. artykuły Roberta Estivalsa *Krzysztof Migoń et l'École bibliologique polonaise internationale* i Barbary Sosińskiej-Kalaty *Dziedzictwo Paula Otleta i współczesna nauka o informacji*. W rozdziale *Książka jako przedmiot badań* tekst Małgorzaty Góralskiej *O przyszłości kultury książki w przeszłości i obecnie* oraz Elżbiety Zawiszy *Między książką a tekstem: karty tytułowe w powieściach francuskich XVIII wieku*. Kolejny, najobszerniejszy rozdział *Historia książki i bibliotek* zawiera m.in. artykuły: Małgorzaty Korczyńskiej-Derkacz *Sprawy biblioteczne w listach Adama Łysakowskiego do Mikołaja Dzikowskiego z lat 1947-1952*, Janusza Kosteckiego *Warszawski Komitet Cenzury w latach 1870-1906* i Mieczysława Złata *Najstarsze pomieszczenia biblioteczne polskich rezydencji magnackich (1550-1650)*. W ostatnim rozdziale *Książka i literatura w kulturze narodów* znajduje się m.in. szkic Janusza Tazbira *Od konkwistadorów do Indian* o zależności obrazu konkwistadorów w literaturze polskiej od okoliczności historycznych. Starannie wydana publikacja zawiera także bibliografię prac Krzysztofa Migonia w wyborze¹.

Dość szerokie spektrum tematyczne obejmuje praca zbiorowa *Bibliologia polityczna* (Kuźmina, red., 2011), zawierająca referaty z konferencji „Książka – biblioteka – propaganda”, która odbyła się w Warszawie w dniach 16-17 listopada 2009 r. Znalazły się tu teksty mieszczące się w obszarze bibliologii politycznej, tak scharakteryzowanej we wprowadzeniu do zbioru: „Bibliologia polityczna to obszar badań, jaki jawi się w tradycyjnym rozumieniu analizowania całego dorobku piśmienniczego ludzkości pod względem zapisów w formie rękopisów, druków czy informacji elektronicznej. Przedmiotem naszej analizy w tym obszarze jest relacja pomiędzy wolnym słowem a zjawiskiem cenzury, wpływania instytucji i światopoglądów na tworzenie pewnej zamkniętej przestrzeni intelektualnej, jaką ktoś chciałby nam zaprezentować w sposób dla nas ukryty” (s. 11).

W publikacji zawierającej trzydzieści dziewięć artykułów przeważają teksty o charakterze szkiców i przyczynków, dotyczące wąskich zagadnień tematycznych. W części pierwszej publikacji *Propaganda i promocja w czasach nowożytnych* znalazły się artykuły o piśmiennictwie jezuitów w XVI w. w Polsce (Dariusz Kuźmina) i o książkach Kopernika, Harveya, Newtona i Darwina w służbie ideologii (Antoni Krawczyk), w drugiej *Książka i ilustracja w służbie XIX-wiecznej propagandy* szkic Małgorzaty Komzy o propagandowych funkcjach ilustracji książkowej w XIX w. w Polsce i poza jej granicami, w trzeciej artykuł Andrzeja Mężyńskiego *Propaganda w czasach sanacji i II wojny światowej*, dotyczący roli bibliotek w Generalnym Gubernatorstwie w planach propagandy nazistowskiej, w czwartej zaś tekst *Propaganda w czasach PRL* Jarosława Rabińskiego o propagandzie wobec powstania warszawskiego w książce polskiej w latach 1953-1955. W pozostałych dwóch częściach książki znalazły się artykuły o publikacjach dla dzieci i młodzieży jako nośniku propagandy oraz o prasie i bibliotekach w służbie propagandy.

Przed wszystkim celom dydaktycznym ma służyć, w zamierzeniu autora, zbiór tekstów źródłowych z zakresu dziejów książki w Polsce w latach 1944-1989 (Jarosz, 2010). W wyborze, obok wielokrotnie publikowanych podstawowych aktów prawnych, znalazły się dokumenty mało lub w ogóle nieznane. Materiał został przedstawiony w czterech grupach: dokumenty dotyczące problemów ruchu wydawniczego, księgarstwa i poligrafii, materiały dotyczące cenzury, dokumenty odnoszące się do problematyki bibliotek i czytelnictwa. Ostatnia grupa została przedstawiona w rozdziale *Książka a opozycja polityczna i opór społeczny*. Prezentowane dokumenty zaopatrzone w informację bibliograficzną, umożliwiającą ich odszukanie. Poszczególne rozdziały zostały poprzedzone komentarzami autora.

Ukazała się kolejna publikacja poświęcona bibliotekom cyfrowym w Polsce. *Książka Cyfrowy świat dokumentu. Wydawnictwa, biblioteki, muzea, archiwa* pod redakcją i ze wstępem Henryka Hollendra (Hollender, red., 2011) składa

¹ Szczegółowa recenzja tej książki napisana przez E. Gondek została opublikowana w „Prze-gładzie Bibliotecznym” 2011, z. 1, s. 103-108.

się z dwóch części. W pierwszej, zatytułowanej *Aspekty*, autorzy omówili różne aspekty digitalizacji, zwłaszcza techniczne i prawne, przedstawili problematykę uczelnianego repozytorium cyfrowego (Poznań) oraz program digitalizacji muzealiów. Tu także Tomasz Makowski i Katarzyna Ślaska zaprezentowali krajową strategię cyfryzacji dziedzictwa narodowego. Część druga – *Realizacje* – zawiera trzy obszerne opracowania analizujące strategie rozwoju digitalizacji dokumentów piśmienniczych (Jerzy Franke), funkcjonalność bibliotek cyfrowych (Lidia Derfert-Wolf), sposoby ich finansowania (Bożena Bednarek-Michalska). Wątpliwości dotyczące stanu zasobów cyfrowych w Polsce redaktor tomu przedstawił w podsumowaniu.

Wrocławskie środowisko bibliologiczne zaprezentowało publikację *Czytanie, czytelnictwo, czytelnik* (Zbikowska-Migoń i Łuszczyk, red., 2011) gromadzącą opracowania z różnych środowisk naukowych i proponującą różne perspektywy badawcze. Teksty zostały przyporządkowane pięciu rozdziałom. Pierwszy *Teoria i metodologia. Warsztat naukowy badacza czytelnictwa* otwiera artykuł Janusza Kosteckiego o czytelnictwie jako przedmiocie refleksji naukowej. „Uwagi swe – odnoszące się zarówno do analizy zjawisk historycznych, jak i współczesnych – formułuję z perspektywy społeczno-kulturowej. Zajmę się trzema zagadnieniami: a) granicami czytelnictwa jako przedmiotu badań; b) głównymi problemami badawczymi i stosowaną terminologią; c) charakterem gromadzonej wiedzy, wynikającym z ograniczeń dostępnych źródeł oraz wykorzystywanych metod i technik badawczych” (s. 11). Wśród sześciu artykułów w omawianym rozdziale znalazł się także tekst Olgi Dawidowicz-Chymkowskiej, opisujący kierunki psychologicznych badań czytelnictwa na podstawie anglojęzycznej literatury przedmiotu, i Anny Dymmel prezentujący źródła do dziejów czytelnictwa w Polsce w XIX w. Rozdział *Czytelnicy i ich kategorie* zawiera m.in. artykuły Aleksandry Erlandsson *Sztuka zainteresowania czytaniem – wybrane przykłady projektów czytelniczych w Szwecji* i Zofii Zasadzkiej *Nastoletni czytelnicy – wspólnota symboliczna i społeczne dystanse*. W najobszerniej prezentującym się rozdziale *Spojrzenie w przeszłość* znalazł się artykuł Kamili Szymańskiej *Zainteresowania czytelnicze mieszkańców Leszna w XVIII wieku w świetle zawartości inwentarzy pośmiertnych* i Jolanty Dzieniakowskiej *Czytelnictwo uczniów w zaleceniach decydentów oświaty i praktyce szkolnej w dwudziestoleciu międzywojennym w Polsce*. Książkę kończy zamieszczony w rozdziale *Świadectwa lektury* artykuł Anny Zdanowicz zatytułowany *Lektury inteligencji w II Rzeczypospolitej na podstawie materiałów pamiętnikarskich (zarys)*.

Problematyka *information literacy* i edukacji informacyjnej, często podejmowana w literaturze obcojęzycznej, znalazła wyraz w opartej na pracy doktorskiej książce Renaty Piotrowskiej *Edukacja informacyjna w polskiej szkole* (Piotrowska, 2011). „Powodem powstania niniejszej publikacji była chęć ustalenia, w jakim stopniu poddawany reformom polski system oświatowy dostosuje się do ogólnoświatowych tendencji kształcenia idealnych użytkowników informacji” (s. 11). Na podstawie analizy standardów o charakterze międzynarodowym, jak i obowiązujących w wybranych państwach autorka sprecyzowała elementy *information literacy*. Następnie dokonała analizy podstawy programowej, wybranych programów nauczania i podręczników stosowanych w Polsce w latach 1980-2009, a także tych, które weszły w życie w wyniku reformy wprowadzonej w roku szkolnym 2009/2010, aby odnaleźć istniejące w tych dokumentach treści poświęcone nauce umiejętności informacyjnych. Chociaż wprowadzony w Polsce model kształcenia kompetencji informacyjnych uczniów odpowiada ogólnoświatowym trendom, autorka zwróciła uwagę na różne czynniki, które mogą stanowić przeszkodę w jego optymalnej realizacji.

Obecnie coraz większą wagę przywiązuje się do wczesnych kontaktów dziecka z książką i literaturą. W serii „Biblioteki, Dzieci, Młodzież” Stowarzyszenia Bibliotekarzy Polskich ukazała się książka Alicji Ungeheuer-Gołąb *Rozwój kontaktów małego dziecka z literaturą. Podręcznik* (Ungeheuer-Gołąb, 2011). Autorka

bada literaturę dziecięcą z perspektywy jej związków z pedagogiką, psychologią, antropologią kultury i obcowaniem dziecka ze sztuką. Takie również spojrzenie zaprezentowała w omawianej pozycji. Skoncentrowała się w niej na istocie wczesnych kontaktów dziecka z literaturą, w okresie od urodzenia do trzeciego, czwartego roku życia. Publikacja skierowana do pośredników dziecięcej lektury: rodziców, bibliotekarzy, wychowawców, pozwala poznać właściwości psychofizyczne, emocjonalne i społeczne dziecka w wieku od zera do trzech, czterech lat jako odbiorcy literatury i może być pomocą w praktycznym realizowaniu kontaktów dziecka z literaturą.

„Jakość bibliotek w naszych rękach” – to hasło towarzyszyło piątemu Forum Młodych Bibliotekarzy (Chapska, Figiel, red., 2010). Uczestników forum (około 150 osób) gościła Wojewódzka Biblioteka Publiczna im. Hieronima Łopacińskiego w Lublinie. Młodzi adepci zawodu bibliotekarskiego obradowali w kilku panelach: *Komunikacja interpersonalna w praktyce bibliotecznej*, *Budowanie wizerunku biblioteki czy Cyfrowy świat*. Wśród referatów stanowiących najczęściej opis przedstawianego zagadnienia w oparciu o wybraną literaturę przedmiotu, interesująco wypadają te, które zostały oparte na własnych badaniach, bądź opisują własne doświadczenia autorów, na przykład artykuł Elżbiety Ćwiklińskiej i Mileny M. Śliwińskiej *Czy czytelnik może być zbawiony? – grzechy, nawyki, oczekiwania współczesnego czytelnika* i Magdaleny Truszkiewicz *Kontakt i komunikacja z czytelnikiem niesłyszącym*.

Problematyka bibliografii została zaprezentowana w dwóch publikacjach. Jedną z nich to rozprawa Jarosława Packa *Bibliografia w zmieniającym się środowisku informacyjnym* (Pacek, 2010)². Autor opisał zmiany, jakie zachodzą w bibliografii pod wpływem środowiska cyfrowego, szczegółowo scharakteryzował ważniejsze z nich. W rozdziale *Przedmiot i postać bibliografii. Stan obecny i perspektywy* wskazał na konieczność nowych rozwiązań definicyjnych oraz przedstawił własną definicję przedmiotu bibliografii. Istotną częścią rozdziału *Standaryzacja i metadane bibliograficzne* jest charakterystyka modeli metadanych bibliograficznych. W ostatnim *Możliwości i narzędzia wyszukiwania w bibliografiach tradycyjnych i cyfrowych* pokazał, w jaki sposób współczesne trendy nakładają się na tradycyjnie wyróżniane elementy i narzędzia spisów bibliograficznych.

Materiały z Szóstej Ogólnokrajowej Narady Bibliografów to druga pozycja poświęcona bibliografii (Tarasiewicz, red., 2010). Referaty wygłoszone w trakcie narady, która odbyła się w Warszawie w dniach 23-24 października 2008 r. pod hasłem „Bibliografia w erze cyfrowej” obejmowały szerokie spektrum zagadnień dotyczących bibliografii. Kilka artykułów poświęcono polskiej bibliografii narodowej: bieżącej, retrospektywnej, bibliografii różnych typów dokumentów. Przedstawiono stan i problemy bibliografii regionalnych, dziedzin i zagadnień, bibliografii załącznikowej. Wśród pozostałych artykułów znalazły się rozważania Marty Grabowskiej o związkach bibliografii i informatyki, szkic Jadwigi Woźniak-Kasperek o organizacji informacji w bibliografii, opis możliwości i problemów objęcia rejestracją bibliograficzną polskich zasobów sieciowych, dokonany przez Jarosława Packa oraz prezentacja Zakładu Dokumentacji Księgoznawczej Biblioteki Narodowej jako informacyjno-bibliograficznego centrum wiedzy o książce autorstwa Marzeny Przybysz.

KSIĄŻKI OMÓWIONE

Chapska, Joanna; Figiel, Grzegorz, red. (2010). *Jakość bibliotek w naszych rękach. Materiały z V Forum Młodych Bibliotekarzy, Lublin, 9-10 września 2010 r.* Lublin: Wojewódzka Biblioteka Publiczna im. Hieronima Łopacińskiego w Lublinie; Warszawa: Wydaw. SBP, 164 s., il. (WBPiH).

² Szczegółowa recenzja książki napisana przez J. Sadowską ukazała się w „Przeglądzie Bibliotecznym” 2011, z. 1, s. 114-119.

- Hollender, Henryk, red. (2011). *Cyfrowy świat dokumentu*. Wydawnictwa, biblioteki, muzea, archiwa. Warszawa: Centrum Promocji Informatyki, 274 s.
- Jarosz, Dariusz (2010). *Dzieje książki w Polsce 1944-1989. Wybór źródeł*. Warszawa: Wydaw. SBP, 330 s. Nauka, Dydaktyka, Praktyka; 117.
- Książka zawsze obecna. Prace ofiarowane Profesorowi Krzysztofowi Migoniowi* (2010). Wrocław: Wydaw. Uniwersytetu Wrocławskiego, 292 s., il. Acta Universitatis Wratislaviensis; no. 3233.
- Kuźmina, Dariusz, red. (2011). *Bibliologia polityczna*. Warszawa: Wydaw. SBP, 451 s., il. Nauka, Dydaktyka, Praktyka; 124.
- Pacek, Jarosław (2010). *Bibliografia w zmieniającym się środowisku informacyjnym*. Warszawa: Wydaw. SBP, 243 s., il. Nauka, Dydaktyka, Praktyka; 120.
- Piotrowska, Renata (2011). *Edukacja informacyjna w polskiej szkole*. Warszawa: Wydaw. SBP, 164 s. Nauka, Dydaktyka, Praktyka; 123.
- Tarasiewicz, Joanna, red. (2010). *Szósta Ogólnokrajowa Narada Bibliografów, Warszawa, 23-24 października 2008*. Warszawa: BN, 296 s., il.
- Tchórzewska-Kabata, Halina (2010). *Pod znakiem światła. Biblioteka Ordynacji Krasińskich 1844-1944*. Warszawa: BN, 514 s., il.
- Ungeheuer-Gołąb, Alicja (2011). *Rozwój kontaktów małego dziecka z literaturą. Podręcznik*. Warszawa: SBP; [Rzeszów]: Uniwersytet Rzeszowski, 122 s., il. Biblioteki, Dzieci, Młodzież; 2.
- Wagner, Arkadiusz, red. (2010). *Księgozbiór wielkopolskiego magnata. Andrzej Opaliński (1540-1593)*. Poznań: Wydaw. Poznańskiego Towarzystwa Przyjaciół Nauk, 263 s., il. Księgozbiory staropolskie. Seria Biblioteki Poznańskiego Towarzystwa Przyjaciół Nauk.
- Zbikowska-Migoń, Anna; Łusznak, Agnieszka (2011). *Czytanie, czytelnictwo, czytelnik*. Wydaw. Uniwersytetu Wrocławskiego, 444 s., il. Acta Universitatis Wratislaviensis; no. 3281.

Barbara Koryś
Biblioteka Narodowa

Tekst wpłynął do Redakcji 29 sierpnia 2011 r.

Z LEKTUR ZAGRANICZNYCH

Sygnalizuję tym razem kilka książek, które (mniej lub bardziej bezpośrednio) odnoszą się do upływającego czasu oraz do zmian, które wraz z nim następują, generując nowe wyzwania dla bibliotek i dla całej praktyki komunikacyjnej, a wobec tego również dla społeczeństwa – nawet jeżeli ono jeszcze o tym nie wie. Próbują znaleźć odpowiedzi na pytanie, co i jak mają robić biblioteki, żeby nie dać się marginalizować, jest to zatem obszar refleksji wart szczególnej uwagi.

[1] WOLNE I OTWARTE OPROGRAMOWANIE [****]

Niekiedy tak bywa, że publikacja – sama w sobie bardzo interesująca (Coombs & Hollister, 2010) – okazuje się z różnych powodów trudna do omówienia. I tak tym razem właśnie jest. Mianowicie obie, przywołane wyżej autorki, zajęły się problematyką, o której mam tylko śladowe pojęcie i nie zetknąłem się z nią w polskiej praktyce bibliotecznej. Co nie znaczy, że jest nieważna lub że jej tu nie ma, ale chyba raczej odnosi się do przedsięwzięć spontanicznych niż w pełni profesjonalnych. Na dodatek w tekście zawarto porady i przywołano liczne przykłady realizacyjne oraz wskazówki i odniesienia do praktyki, lecz amerykańskiej – co w tak szczegółowym ujęciu jest dla polskiego czytelnika zapewne mało przydatne.

Czy wobec tego warto kusić się o (siłą rzeczy) zdawkowe omówienie? Chyba tak, bo być może osoby zainteresowane zechcą przeczytać tę książkę bezpośrednio, jeżeli będą wiedziały, że jest i o czym traktuje. A z drugiej strony: autorskie opinie mocno mnie zaniepokoiły. Gdyby bowiem było prawdą, że w ruchu – bo to jest wszak ruch – OSS, a po naszymu WIOO, uczestniczą masowo biblioteki zagraniczne, a nasze akurat nie, to byłby to syndrom zły. Zakładam jednak, że autorki z tą masowością mocno przesadziły, a z kolei u nas też zapewne tak nie jest, że w tym zakresie nikt nie wie nic.

Mowa o OSS, czyli Open Source Software, a po polsku: WIOO, tj. o Wolnym i Otwartym Oprogramowaniu. Dwa, nie zawsze sobie przyjazne, ruchy na rzecz wolnego oprogramowania oraz oprogramowania otwartego, w końcu jednak stworzyły przesłanki dla poszerzenia swobody w tym zakresie. To znaczy: uruchamiania programów w dowolnym celu, rozpowszechniania i doskonalenia, także dla łączenia rozproszonych danych dla rozszerzonego wyszukiwania, a wszystko w trybie interaktywnym.

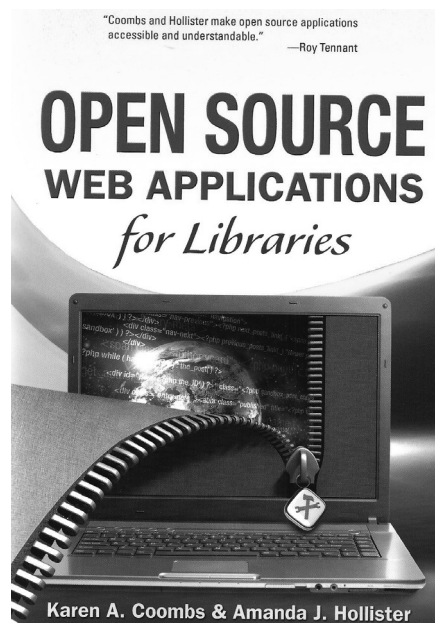
Autorki sygnalizują różne pożytki z OSS dla bibliotek oraz sugerują aplikowanie już to do stosownej przestrzeni bądź do serwerów zewnętrznych. I prezentują całe bogactwo rozwiązań, w których na dodatek (za granicą) pomagają bibliotekom rozmaite organizacje międzybiblioteczne, w tym m.in. OCLC. Polskie biblioteki tak w odniesieniu do OSS/WIOO, jak i do różnych innych rozwiązań, na niczyje wsparcie organizacyjne lub doradcze liczyć nie mogą. Nie ma u nas instytucji międzybibliotecznych, nastawionych na inicjatywy i generowanie pomysłów, a tym bardziej na stałą pomoc bibliotekom. Grzęźniemy w chałupnictwie i w zmaganiach indywidualnych, co nie wróży dobrze. I to jest obecnie największy nasz dramat biblioteczny.

Autorki są zdania, że aktualne zaangażowanie aplikacyjne bibliotek w OSS (twierdzą, że duże), wynika z ich poprzedniego udziału w kreacji blogów, jako interaktywnych rozsądników treści zmiennych, oraz wiki – dla treści stałych. To bowiem z tych praktyk (poza bibliotecznych) rozwinęły się z czasem popularne programy internetowe, mianowicie Media Wiki lub blogerski Movable Type, oraz platforma Word Press. Zresztą obecna lista produktów, opartych o OSS, jest długa i niektóre z nich autorki charakteryzują szczegółowo.

Oczywiście nie ma w tekście sugestii, żeby cała pozostała działalność bibliotek zredukowała wobec tego swój sens. Sytuacja jest postrzegana racjonalnie. OSS stwarza mianowicie warunki dla *n i s z o w e g o*, lecz pożytecznego programu ponaduługowego bibliotek – co warto wykorzystać już dzisiaj, a tym bardziej jutro.

[2] KREOWANIE PRZYSZŁOŚCI (****)

Refleksja nad dalszym funkcjonowaniem bibliotek akademickich – ograniczona zresztą do wybranych innowacji – w przeciwstawieniu do obaw o regres, jest przedmiotem ciekawych wypowiedzi, zamieszczonych w tomie wieloautorskim (*Envisioning...*, 2010). Autorami są pracownicy nauki, bibliotekarze oraz wydawcy z Anglii, USA, Australii, Nowej Zelandii oraz nawet z Hong Kongu, jest to więc szeroki przegląd rozmaitych opinii, na ogół wartych uwagi.



Jest tam wyrażony pogląd – nie sędzę, żeby uzasadniony, bo przeczą temu fakty – że bibliotekarze raczej obserwują rzeczywistość, niżby ją kształtowali. Stąd postulat, oczywiście słuszny, że przyszłość trzeba kreować aktywnie, czasami na przekór rzeczywistości. Oto bowiem (przykład) zaobserwowano sprzeczność między nastawieniem publiczności na informację szybką a biblioteczną dbałością o jakość informowania. Uleganie presji byłoby w tym przypadku formą samobójstwa. Oczywiście (sugeruje się) trzeba przyśpieszać procesy informacyjne, jak tylko się da, ale nie kosztem standardów, bo to w nich tkwi sens bibliotecznego egzystencji. Z drugiej strony: możliwe staranne i sukcesywne rozpoznawanie rzeczywistych oczekiwań użytkowników, więc lepsze dostosowanie do nich oferty informacyjnej, powinno znacznie złagodzić niedogodności. Wyjście zatem jest pośrednie.

Wszystko wskazuje na dalszy rozwój elektroniki oraz innowacji organizacyjnych i komunikacyjnych. Zaś rosnący poziom wiedzy zawodowej – jak napisano – ma spowodować postępującą indywidualizację pracy oraz zmiany stylu zarządzania w kierunku przywództwa. We wszystkich profesjach, więc w bibliotekarstwie również. Są to jednak powtórzenia opinii obiegowych, dla których brakuje świadectw.

Dlatego wolę, kiedy wypowiedzi odnoszą się do konkretnych, innowacyjnych rozwiązań o f e r t y bibliotecznego. Otóż sygnalizuje się potrzebę rozbudowy sieciowych usług zdalnych ze strony bibliotek, z wykorzystaniem portali społecznych oraz forów przedmiotowych, platformy *second life* albo formuły biblioteki 2.0 – a także generowania ofert do transmisji na kieszonkowe, mobilne urządzenia komunikacyjne. Rejestr możliwości jest bogaty, ale i trudności są znaczne, toteż biblioteki muszą być w tym zakresie wspierane przez organizacje międzybiblioteczne – jak choćby przez sygnalizowaną tu już OCLC. U nas takich możliwości nie ma.

Sugestie dla bibliotek akademickich zakładają kontynuację wypracowanych już form działania, ale z sukcesywnymi dopełnieniami. Wspieranie studiowania opatrzone jest klauzulą intensyfikacji oferty na dystans i radykalnego poszerzenia dostępu do komunikacji naukowej. Także (choć nie tylko) przez wzbogaconą archiwizację – w repozytoriach – wyników badań, realizowanych w macierzystych uczelniach i przez wzmoczoną współpracę międzybiblioteczną. Jest jednak bariera kosztów, nieraz nie do pokonania.

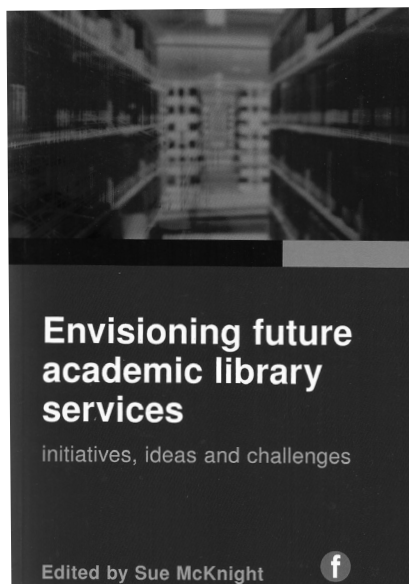
Sama redaktorka temu uważa, że biblioteki mogą stać się wewnątrzuczelnianym – wewnątrzwydziałowym? – spoiwem, łączącym różne grupy studentów oraz wykładowców. Teoretycznie ma zapewne rację, ale w praktyce ja tego nie widzę.

Natomiast dla oceny jakości funkcjonowania bibliotek akademickich sugeruje stałą ankietyzację abiturientów – co i u nas bywa praktykowane, lecz bez olśniewających rezultatów.

Ciekawostką jest sygnał z Hong Kongu oceniający, że współczesne biblioteki w Chinach osiągnęły już standardy europejskie. Z jednym zastrzeżeniem: że wykorzystanie Internetu jest jednak słabsze. Na razie.

Osobny segment treściowy stanowią wypowiedzi wydawców, nie do końca bibliotekom przyjazne – jak choćby ta, że w ciągu dziejów biblioteki zgromadziły i zarchiwizowały nie więcej niż 5% całej produkcji wydawniczej. Ciekawe, jak to obliczono.

Mowa jest głównie o zasobach sieciowych, dostępnych niekiedy bezpłatnie, ale tryb Open Access – jak napisano – objął dotychczas drobną tylko część publikacji i to przeważnie krótkich. Teksty dłuższe oraz książki, żeby były dostępne bezpłatnie, wymagają bibliotecznego pośrednictwa. Wtedy kosztów nie ponosi od-



biorca, bo przejmują je biblioteki. Dlatego zresztą zabiegają o niższe ceny i tańsze licencje – w tym celu powstają wszak biblioteczne konsorcja.

Wydawcy są często skłonni do pozostawiania opublikowanych tekstów online na własnych serwerach – stąd konflikty z bibliotekami – a następnie udostępniają je odbiorcom bezpośrednio, lecz oczywiście odpłatnie, także ewentualnie w postaci wydruku na życzenie (PoD), ale wtedy koszty rosną dramatycznie. A w ogóle przyjęło się narzekanie, że edycje w nakładzie niższym niż 500 egzemplarzy muszą być deficytowe, toteż wydawcy za nimi nie przepadają. Tymczasem wielu tekstom naukowym trudno przepowiadać emisję większą.

Poza tym nie pierwsi raz widzę zarzuty, że nie wszystkie biblioteki przestrzegają praw autorskich oraz zasad uczciwego użytkowania zbiorów. Może to i prawda, ale przydałyby się jakieś potwierdzone fakty. Zaś jako curiosum traktuję propozycję pewnego edytora, żeby biblioteki pozbawić środków na kupno zasobów, centralizując te środki w bliżej nieokreślonej centrali i tam (czyli gdzie?) rozdzielać je między biblioteki, ale decydując z góry, która co, oraz ile ma kupić. Czego to ludzie nie wymyślą...

[3] INTERNALIZACJA PROFESJI (****)

Jak po studiach zinternalizować rzeczywiste wymagania profesji oraz jak adaptować je do praktyki bibliotekarskiego zawodu – taki obszar refleksji zawiera się w specjalnym podręczniku (Doucett, 2011), przy okazji prezentującym też panoramę współczesnego bibliotekarstwa. Propozycje amerykańskiej autorki są ciekawe i racjonalne, jakkolwiek niekoniecznie spójne, mimo intencji, bowiem odnoszą się do rozmaitych etapów zawodowej kariery.

Adeptom profesji proponuje się opracowanie wariantywnego rejestru oczekiwań w ł a s n y c h wobec zawodu, a następnie – też w kilku wersjach – zaplanowanie swojej kariery i specjalizacji, żeby w miarę możliwości wybierać to, co jest własnym intencjom najbliższe. To nie jest bez sensu: Amerykanie wszak również znają smak bezrobocia. Lecz w dłuższym wymiarze czasu nigdy nie jest tak, żeby w ogóle nie dało się pokierować swoim zawodowym życiem. A świadomy, poparty internalizacją przemysłów, udział w profesji to zawsze jest udział dobry.

Tyle, że wymaga stałej aktualizacji wiedzy, nawet jeżeli ta wyniesiona z kierunkowych studiów wydaje się satysfakcjonująca. Trzeba czytać publikacje fachowe – powiada Doucett. Czy ktoś tego słucha? A poza tym doradza, żeby w pracy upolować sobie dobrego zawodowca jako mentora oraz wprowadzić się do wąskozakresowego, wyspecjalizowanego, zawodowego forum dyskusyjnego w Sieci. Porada jest dobra, jakkolwiek u nas takich, wąskotematycznych forów zawodowych jest mniej niż mało.

Słuszna jest także podpowiedź, żeby postarać się o możliwie najrozleglejszą wiedzę o zawodzie jako takim – nie tylko na starcie profesjonalnej kariery, ale zwłaszcza później. Bo to absolutna prawda, że wszyscy grzęzniemy w swoich bibliotekach oraz w wąskich specjalnościach, natomiast ogólnozawodowa świadomość topnieje. Rezultat jest taki, że pozrywały się nam wzajemne relacje profesjonalne i nie ma jak zadbać o lepszy wizerunek c a ł e g o zawodu ani



o poprawę jego kondycji. Kolejne sugestie – jakich zdaniem autorki nie uświadczą się na studiach bibliotekarskich (może ma rację?) – dotyczą etapu wdrażania się do bezpośredniej pracy. Napisano więc, że trzeba starannie rozpoznać otoczenie biblioteki, jej najbliższe środowisko, zwłaszcza jeżeli jest się z innymi stron. Doucett doradza nie tylko śledzenie lokalnej dokumentacji i mediów oraz miejscowej prasy, ale również osobisty (bierny) udział w środowiskowych imprezach i przedsięwzięciach, choćby w kilku, żeby wiedzieć, jak to jest t u t a j. To oczywiście może wywołać uśmiech, ale racji odmówić nie można.

Sporo uwagi – według mnie za dużo – poświęcono w tekście użytkownikom trudnym oraz bardzo trudnym. Amerykanie demonizują zjawisko, wymyślili nawet termin *the library anxiety*, trudno jednak uwierzyć, że tamtejsza publiczność biblioteczna to przeważnie nożownicy. Oczywiście, kłopotliwi użytkownicy istnieją wszędzie, ale bez przesady: to jeszcze nie jest użytkowniczy terroryzm. Autorska porada jest taka, żeby zachować umiar w postępowaniu, ostrożność i spokój. Hm. Na oko widać, że to jest czcza teoretyzacja. W stosunku bowiem do opisywanych w książce okoliczności, to może pomóc jak aspiryna na złamanie ręki.

Jest też dłuższy wywód na temat przygotowania do publicznej eksplicacji – już to w formie bezpośrednich porad (u nas to rzadkość, bo na ogół nie ma bibliotekarzy dyżurnych) albo prezentacji tematycznych. Tego rzeczywiście na studiach nie uczymy. Główna odpowiedź jest taka, żeby wystąpienia werbalne ćwiczyć przez dłuższy czas, najprzód w pojedynkę, do lustra, a potem w obecności innych, dbając (jeśli można) o stopniowe zwiększanie liczby słuchających. Z czasem samoczynnie wycwiczy się modulacja głosu oraz sposób zachowania, a trema ulegnie redukcji (nieprawda: mam większą niż pół wieku temu). A z dodatkowych porad wynika, że zawsze trzeba sobie przygotować schemat wypowiedzi w punktach, jako swego rodzaju ściągawkę porządkującą, natomiast n i g d y nie należy czytać.

Dosyć nieoczekiwanie, dalsza część książki odnosi się do reguł marketingu oraz do zasad opracowania strategicznego planu biblioteki. Nie dość, że są to zadania z zupełnie innej fazy rozwoju zawodowej kariery, to jeszcze zreferowane tak szampowo, że aż trudno czytać: absolutnie nic tam nie ma nowego. Ale to wyłącznie w tym segmencie tekstu – części poprzednie wydały mi się interesujące.

[4] BIBLIOTEKI BIAŁORUSKIE (****)

Bardzo dawno temu i tylko raz miałem okazję zasygnalizować w „PB” bibliotekarską publikację białoruską – niestety kiepską i w całości napisaną po rosyjsku. Tym razem trafiłem na tom naprawdę ciekawy (*Biblioteczny...*, 2010), wolny od dawnego sowieckiego zadęcia, a natomiast dwujęzyczny. Są tam mianowicie teksty po rosyjsku i po białorusku, a wszystkie omawiają rozmaite aspekty białoruskiego bibliotekarstwa. Stosunkowo bliskie naszej praktyce: zbieżności jest niewiele mniej niż różnic.

Tu słów kilka o formule językowej. Otóż język uchodzi za główny wyznacznik narodowej tożsamości i na Białorusi było z tym fatalnie. Jeszcze bardziej niż na Ukrainie, język narodowy traktowano tam jak gwarę, jak narzecze gminu i oficjalnie używali go nieliczni – m.in. Wasil Bykau, piszący swoje wspaniałe mikroprzypowieści podwójnie: po rosyjsku i po białorusku. Od jakiegoś czasu ten marny status języka białoruskiego ulega zmianie, także – jak widać – w nauce.

Oczywiście problem istnieje – nie tylko tam. Pisanie tekstów naukowych po rosyjsku nobilituje autorów i potencjalnie zwiększa obieg o kilka przynajmniej krajów, w tym o Rosję. To trochę tak, jak u nas z pisywaniem po angielsku i z szokująco wysoką za to punktacją zachęcającą. Ale pojawia się również pytanie w odniesieniu do nauki stosowanej: dlaczego sugestie dla polskich bibliotekarzy, do realizacji w Polsce, mam formułować po angielsku i na łamach czasopism amerykańskich? Jakiś stopień przesady został osiągnięty. Na Białorusi, gdzie rosyjskim władą prawie każdy, ta przesada jest oczywiście mniejsza, ale własny język wciąż nie ma

tam sytuacji komfortowej, nie tylko w nauce. Tak więc mam mieszane uczucie, czytając tekst, pierwszy w tomie i naprawdę dobry, dyrektora tamtejszej Biblioteki Narodowej, napisany po rosyjsku. Autor bywał u nas, zna się na rzeczy, a tu nagle okazuje się, że jest kłopot nawet z nazwiskiem, bo znana mi wersja Motulski jest po rosyjsku, a po białorusku: Matulski. I obydwaj warianty w tym tomie występują. To tylko taki symbol.

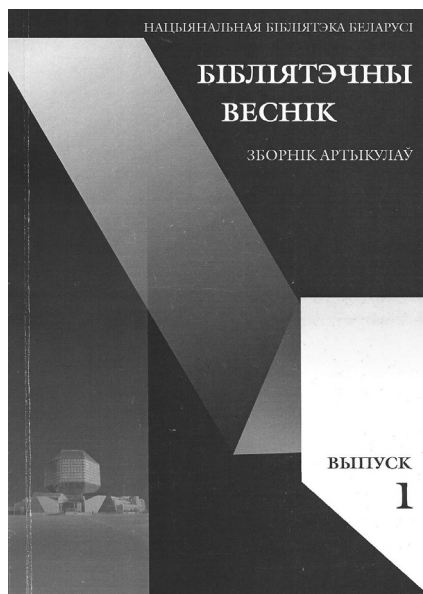
Biblioteka Narodowa w Mińsku ma od pięciu lat do dyspozycji nowy budynek i rozbudowane zaplecze elektroniczne, co umożliwia postęp digitalizacji. Online udostępnia 192 bazy (w tym 175 zagranicznych), w 36 dużych bibliotekach w kraju są wirtualne czytelnie BN, bibliografia narodowa ukazuje się też w wersji elektronicznej, a największe biblioteki mają swoje katalogi elektroniczne w Sieci – chociaż do zintegrowanego katalogu korporatywnego jeszcze daleko. Natomiast długa jest także lista kłopotów, poczynając od marnie realizowanego egzemplarza obowiązkowego. Ogólnie: słaba jest techniczna baza bibliotek, mierne są finanse i kiepskie bywają często umiejętności personelu. Głównie to hamuje postęp.

Tym niemniej dążenie do tworzenia katalogów online stopniowo przynosi efekty, oraz udało się wypracować format BELMARC – zgodny z formatami USMARC oraz RUMARC. Są też inicjatywy, zachęcające biblioteki do tworzenia otwartych archiwów sieciowych, ale wszystkie pomysły wymagają intensywnego rozwoju samych bibliotek oraz informacyjnej infrastruktury poza stolicą.

Owszem, istnieje rządowy projekt „Kultura Białorusi”, który zakłada elektroniczną i poprawę sytuacji bibliotek do 2015 r., ale wykonalność jest nieokreślona, należałoby bowiem w tym czasie zelektronizować 7 tys. bibliotek, a intensywność usług zwiększyć ponad dwukrotnie. W ogóle bibliotek publicznych jest tam 9300, z tego dostęp do Internetu ma 23%, a korzysta z tych bibliotek 50% populacji. To jest akurat wskaźnik wysoki, ale inne współczynniki jakoś go nie potwierdzają. Wiele bibliotek na wsi nie ma nawet telefonu, a są i takie, które funkcjonują w lokalach nieogrzewanych – bo w ogóle baza jest kiepska i w tym zakresie niedostatki są ogromne. Podobnie jak niedobór wykwalifikowanego personelu.

Mimo to biblioteki starają się wprowadzać do swoich programów elementy nowe. Głównym jest posługa dla w i e l u idei, a nie jak przez dziesięciolecie dla jednej, zaś równorzędnym – wspieranie języka białoruskiego oraz świadectw kultury narodowej. Ostatnio zaś namawia się biblioteki publiczne na bardziej zdecydowane nastawienie lokalne i na poprawę autoprezentacji, w tym także online. Nie przypadkiem więc znalazł się w tomie tekst instruktażowy – jak tworzyć strony WWW – wyliczający pożądane zasady: przejrzystości, przyjazności, kompatybilności z innymi stronami, dostępności, dostosowania do oczekiwań, a gdzie to możliwe, również interaktywności.

Ciekawa jest opinia na temat trudności z odtworzeniem regionalnej historii bibliotek. W następstwie wydarzeń politycznych, ale też wobec zróżnicowania narodowościowego i językowego, panorama historyczna jest niepełna, a ponadto mnóstwo w niej błędów i mylnych interpretacji. Wśród różnych nawiązań, jest tu sporo odniesień do źródeł polskich. Opisano też proces tworzenia w Bibliotece Narodowej oddziału księgoznawczego, z historyczną dokumentacją. Jak być może wszędzie, także na Białorusi są kłopoty z przestrzeganiem prawa autorskiego,



które honoruje tu ustalenia międzynarodowe i z tej przyczyny uchodzi za nadmiernie restrykcyjne. Są więc liczne sprzeczności i ogólniej: żądania bezpłatnego dostępu do publikacji – zwłaszcza ze strony bibliotekarzy. No cóż: bibliotekarze nie są autorami, więc to nie oni poniosą finansowe konsekwencje postulowanych rozwiązań. Ciekawe natomiast, że właściwie nigdzie nikt nie zastanawiał się na skutki dla bibliotek ewentualnej stuprocentowej implementacji zasad Open Access. Tymczasem wygląda na to, że wtedy biblioteczne pośrednictwo nie byłoby w komunikacji nieodzowne. Tak nie będzie, ale jest w tych naszych zabiegach coś z autodestrukcji.

Jest też w tomie tekst, imitujący sprawozdanie z badań czytelnictwa, jak napisano: młodzieży – acz w istocie osób w wieku 15-30 lat. O metodologii nic nie wiadomo, wyniki podano tylko w odsetkach, sygnalizując że w tej grupie wiekowej czyta książki 35%, ale wśród pracujących już tylko 11% i to głównie dla rekreacji. Jednak wiarygodność tego doniesienia jest w istocie żadna.

Autorami wypowiedzi są przeważnie pracownicy Biblioteki Narodowej oraz profesorowie Uniwersytetu Kultury i Sztuki – co nie zawsze gwarantuje jakość: jest tam też kilka tekstów słabych. W szczególności bełkotliwa, pseudonaukowa „dysertacja”, próbująca referować zmiany we współczesnej teorii oraz praktyce bibliotekarstwa. Ani w tym ładu, ani sensu, ale publikacje składankowe często bywają narażone na znaczną amplitudę jakości. Większość artykułów, zamieszczonych w tym tomie, zachowuje poziom co najmniej dobry.

[5] KSIĄŻKA JAK ŁYŻKA (***)

Ta książka (Carriere & Eco, 2010) ukazała się już także w przekładzie polskim¹, ale rezonans jest nikły, więc zasygnalizowanie jej tak czy inaczej ma sens. Taka reakcja, a właściwie jej brak, ma zresztą dwie przyczyny. W rejestrze autorskim jako pierwszy występuje Carriere (francuski eseista, dramaturg, scenarzysta), którego u nas nikt nie zna, Eco natomiast dopiero jako drugi w kolejności, a to promocji nie sprzyja. Po drugie zaś, tekst tylko miejscami jest interesujący, chwilami natomiast bywa mialki. Przykładowo: Eco lansuje bliską mi tezę, że Internet nie musi stłamsić czytelnictwa, ale na uzasadnienie przyrównuje książkę do... łyżki, której nie da się ani ulepszyć, ani wyeliminować z użytku. To jest sformułowanie błyskotliwe oraz zabawne, ale wartość argumentacyjną ma zerową. Nie lepszą, niż opinie tych wszystkich, którzy wieszczą piśmiennictwu zagładę.

To jest zapis rozmowy obu panów, przy czym akurat Carriere niewiele ma do powiedzenia, sam dialog staje się więc często rejestrem monologów, niekoniecznie wzajemnie spójnych. Pełno tu reminiscencji, najrozmaitszych odniesień oraz nawiązań i jeszcze bon motów, często dowcipnych i zawsze sygnalizujących ogromną erudycję, ale nie w każdym przypadku wobec siebie kompatybilnych ani też nie zmierzających do założonego celu. To bardziej wygląda na zbiór swobodnych esejów, epatujących formą oraz intrygujących mnogością różnorodnych wątków, niż na konsekwentny wywód referencjalny.

Rzeczywiście tak jest, jak twierdzą obaj rozmówcy, że zanik książki jest szeroko przepowiadany oraz nawet lansowany i temu chcą się przeciwstawić, wołałbym jednak, żeby to było robione skuteczniej: na miarę Umberto Eco. Tymczasem pojawia się supozycja, że Internet z semiotyki obrazów – rozumiem, że dominującej w innych mediach – powrócił do języka pisma, a pismo obok monitora potrzebuje jeszcze innego, niezależnego nośnika. Otóż samo takie stwierdzenie nie wystarczy, a pogłębionej argumentacji nie ma. W dodatku to chyba jest jednak trochę inaczej.

Znacznie lepiej uzasadnia się sugestia, że książki od zawsze utrwały zbiorową pamięć, a ludzie nauczyli się z kolei utrzymywać książki – zwłaszcza w bibliotekach. Tymczasem nowe nośniki oraz programy są z natury nietrwałe, zmieniają się często i całkowicie wychodzą z użycia. No więc dla archiwizowania treści nie są w pełni

¹ J. C. Carriere; U. Eco: *Nie myśl, że książki znikną*. Warszawa: WAB 2010.

użyteczne. W tym zestawieniu, archiwa i biblioteki nazywa się zamrażarkami pamięci, co jest metaforą smakowitą, ale dość odległą od rzeczywistości, bo nie są to przecież całości spetryfikowane ani zamknięte. W dodatku (co zasugerowano) nie powinny służyć jako protezy pamięci (metafora zamrażarki trochę tak podpowiada), Internet zresztą też nie, bo byłaby to całkowita zapaść intelektualna społeczeństw. Z drugiej strony: napisano też w tej książce o szybkiej obecnie dezaktualizacji wyeksplikowanych treści, co wymusza stałą weryfikację materiałów komunikacyjnych, a więc nie może być mowy o żadnym nienaruszalnym zamrażaniu materiałów archiwalnych.

Obaj rozmówcy natomiast, zgodnie i bez entuzjazmu, wyrażają opinię, że Internet sprzyja wszystkim, którzy – nie mając nic do powiedzenia – chcą publicznie zabrać głos, czyniąc to na własny koszt. Rzeczywiście, w Sieci jest niemało wypowiedzi, odrzuconych przez wszystkich wydawców i wszystkie redakcje, zatem istotnie głupcy są teraz znacznie lepiej słyszalni. Trudno też teraz wykreślić kogoś z pamięci – jak to czyniła cenzura stalinowska – czyli bardzo dobrze, ale trudno także pozbyć się z obiegu tekstów bezsensownych, więc nie zawsze dobrze. Chyba żeby zainfekować wirusem...

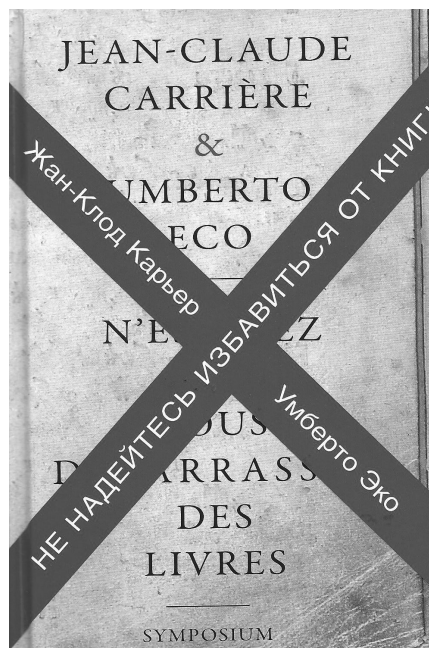
Na tej łatwości, a właściwie na atmosferze łatwości i na ośmieleniu „maluczkich”, żerują niektóre wydawnictwa, oferując autorskim „samodziałcom” profesjonalny sztafaż. Za średniej wysokości wydatki można teraz udawać wziętego autora i odczuwać satysfakcję: są edytorzy, którzy potrafią takie iluzje wygenerować. Mechanizm tego procederu jest w książce opisany z detalami – zresztą już kiedyś przedtem charakteryzował go Eco równie starannie.

Z drugiej strony, rozmówcy sygnalizują, że mimo rzekomego kryzysu piśmiennictwa, nadal jest w obiegu znacznie więcej dobrych książek, niż ktokolwiek zdołałby przeczytać – czyli że nie jest tak źle. Oraz pojawia się opinia, że w społeczeństwie generuje się atmosfera samoobrony przed niewiedzą, co musi służyć ochronie komunikacji piśmienniczej, a jednym z narzędzi tej obrony są oraz będą biblioteki. Z przyjemnością w to uwierzę i zapewne nie tylko ja, ale przydałyby się jakieś t w a r d e dowody.

KSIĄŻKI OMÓWIONE

- [1] Coombs, Karen A.; Hollister, Amanda J. (2010). *Open source web applications for libraries*. Medford: Information Today Inc., 268 p. [****]
- [2] *Envisioning future academic library services. Initiatives, ideas and challenges* (2010). Ed. Sue McKnight. London: Facet Publishing, 247 p. [****]
- [3] Doucett, Elizabeth (2011). *What they don't teach you in library school*. Chicago: American Library Association, 149 p. [****]
- [4] *Biblioteczny wiesnik. Zbornik artykulau. Wypusk 1* (2010). Red. Maryna Alejnik. Minsk: Nacjanalnaja Biblioteka Biejarusi, 205 s. [****]
- [5] Carriere, Jean-Claude; Eco, Umberto (2010). *Nie nadziejtis' izbawitsja ot knig!* Sankt-Pietierburg: Izdatielstwo Symposjum, 336 s. [***]

Jacek Wojciechowski
Instytut Informacji Naukowej i Bibliotekoznawstwa
Uniwersytet Jagielloński



19. Posiedzenie Rady Członków EBLIDA

(Malaga, 26 maja 2011 r.)

Dn. 26 maja 2011 r. w hiszpańskiej Maladze odbyło się dziewiętnaste posiedzenie Rady Członków EBLIDA (EBLIDA Council Meeting for Members), w którym wzięło udział 60 osób. Stowarzyszenie EBLIDA (European Bureau of Library, Information and Documentation Associations, <http://www.eblida.org>) jest główną europejską organizacją pozarządową, wyrażającą opinie i stanowiska środowiska bibliotekarzy w Komisji Europejskiej, Parlamencie Europejskim oraz w innych instytucjach Unii Europejskiej. EBLIDA liczy obecnie 137 członków reprezentujących 37 krajów, w tym 52 ze statusem Full Members. Od ubiegłego roku wszystkie kraje członkowskie Unii Europejskiej są reprezentowane w EBLIDA. Ambicją organizacji jest włączenie do niej na zasadzie członków stowarzyszonych organizacji bibliotekarskich oraz bibliotek z krajów europejskich należących do Rady Europy.

Na spotkaniu w Maladze podsumowano sukcesy i porażki minionego roku, a także przedstawiono plany na najbliższy rok. Najważniejsze działania EBLIDA dotyczyły: prawa autorskiego, starań o rozpoczęcie prac nad wspólną polityką UE na rzecz rozwoju bibliotek, lepszego wykorzystania potencjału bibliotek w programach Unii Europejskiej na lata 2014-2020, dotyczących kultury oraz wypracowania bardziej profesjonalnego modelu rzecznictwa środowisk bibliotekarskich w instytucjach Unii Europejskiej.

EBLIDA realizuje większość działań w czterech grupach roboczych: EGIL (Expert Group on Information Law), EGCIS (Expert Group on Culture and Information Society), ILEG (Information and Library Education Group), EGDO (Expert Group on Digitization and Online Access).

PRAWO AUTORSKIE

W 2010 r. nastąpiła zmiana na stanowisku przewodniczącego EGIL, najstarszej i nadal najważniejszej grupy EBLIDA. Przewodnictwo po Tobym Baintonie z Wielkiej Brytanii objął Harald von Hielmcrone z Państwowej i Uniwersyteckiej Biblioteki w Aarhus, jeden z najbardziej zaangażowanych europejskich ekspertów w dziedzinie prawa autorskiego stosowanego w bibliotekach i w środowisku internetowych zasobów cyfrowych. EGIL brała udział w wielu konsultacjach poprzedzających ogłoszenie przez Komisję Europejską 24 maja 2011 r. projektu *Dyrektywy o niektórych dozwolonych użyciach tzw. dzieł osieroconych* (Dyrektywa 2011/0136 COD). Projektowana dyrektywa ma umożliwić korzystanie z utworów, które podlegają ochronie prawnej, ale których właściciela autorskich praw majątkowych nie można ustalić lub odnaleźć. Korzystanie z dzieł osieroconych ma – zgodnie z projektem *Dyrektywy* – umożliwić digitalizację, ochronę

nę i niekomercyjne udostępnianie zasobów przez takie instytucje publiczne jak: biblioteki, archiwa czy filmoteki. Na ostatnim etapie opracowania *Dyrektywy*, przedstawiciel EBLIDA wyrażał wspólne stanowisko IFLA, LIBER oraz wielu europejskich bibliotek akademickich i narodowych. Prezentowane uwagi dotyczyły: rozszerzenia definicji dzieł osieroconych i stosowania tego prawa nie tylko do książek i czasopism, ale także do innych typów dokumentów: map, rycin, nut, materiałów audiowizualnych, rękopisów itp.; uproszczenia stosowania procedur w przypadku dzieł, do których prawa ma wiele podmiotów; możliwości udzielania rozszerzonych licencji przez organizacje zbiorowego zarządzania prawami autorskimi. Ogłoszony przez Komisję Europejską projekt *Dyrektywy* dotyczącej dzieł osieroconych nie uwzględnia niektórych propozycji EBLIDA i innych środowisk związanych z bibliotekami, toteż EBLIDA będzie nadal prowadzić akcje lobbujące wśród członków Parlamentu Europejskiego i w Komisji Europejskiej. Elastyczne rozwiązania spornych kwestii prawnych dotyczących dzieł osieroconych będą miały istotny wpływ na rozwój cyfrowych bibliotek.

Przewodniczący grupy EGIL reprezentował także wspólne stanowisko środowisk bibliotekarskich podczas spotkań organizowanych od jesieni 2010 r. przez Copyright Unit Komisji Europejskiej, na których uzgadniano zasady postępowania w przypadku digitalizacji utworów chronionych prawem autorskim, niedostępnych na rynku księgarskim. Efektem tych spotkań jest dokument zaakceptowany przez wydawców, bibliotekarzy, organizacje zbiorowego zarządzania prawami autorskimi pt. *Memorandum of Understanding on Key Guiding Principles on the Digitisation and Making Available of Out-Of-Commerce Works*, który będzie podstawą dalszych prac Komisji Europejskiej.

EBLIDA brała czynny udział w przygotowaniu dokumentu ogłoszonego 5 maja 2011 r. przez Parlament Europejski pt. *Copyright for Creativity Declaration*, który wzywa PE i kraje członkowskie do działania na rzecz tworzenia elastycznego, zrównoważonego i jednolitego systemu wprowadzania wyjątków w prawie o ochronie własności intelektualnej, co pozwoli efektywniej wspierać rozwój europejskiej gospodarki opartej na wiedzy.

Wspólny udział EBLIDA, LIBER i innych organizacji bibliotekarskich w opracowywaniu dokumentów Komisji Europejskiej ograniczających monopol właścicieli praw autorskich okazał się skuteczniejszy niż w latach poprzednich.

EUROPEJSKA POLITYKA BIBLIOTECZNA

Działania na rzecz realizacji na poziomie UE założeń polityki bibliotecznej, zwłaszcza odnoszących się do przyszłości bibliotek publicznych, są jednym z zadań EBLIDA zapisanych w dokumencie *EBLIDA Strategy 2010-2013: Lobbying for libraries*, będących rozwinięciem i konkretyzacją celów wyrażonych w tzw. *Deklaracji Wiedeńskiej*, przyjętej w 2009 r. przez EBLIDA i NAPLE (National Authorities on Public Libraries in Europe). W działaniach na rzecz umocnienia pozycji bibliotek publicznych w społeczeństwie wiedzy głównym partnerem EBLIDA jest właśnie NAPLE. W 2010 r. EBLIDA nie mogła wykazać się widocznymi postępami w tworzeniu podstaw europejskiej polityki bibliotecznej, niemniej konsekwencja w podejmowaniu inicjatyw służących popularyzacji tej idei daje nadzieję na pozytywny oddźwięk w następnych dwóch latach. Podczas drugiego europejskiego kongresu na temat włączania wszystkich grup społecznych do korzystania z cyfrowych zasobów i usług (*II European Congress on E-Inclusion: Delivering Digital Europe in Public Libraries, Bruksela, wrzesień 2010*, (<http://www.ecei10.eu>), EBLIDA i NAPLE zorganizowały warsztaty pod hasłem *European Policy for Public Libraries*, na których dyskutowano o założeniach polityki bibliotecznej przedstawionych przez EBLIDA w *Deklaracji Wiedeńskiej* oraz w referacie *Repositioning European Public Libraries*. Celem europejskiej polityki bibliotecznej powinno być wspieranie rozwoju nowych, łatwo dostępnych

i zróżnicowanych usług bibliotecznych. Główne wyzwania dla bibliotek publicznych to przyspieszenie tworzenia publicznie dostępnych bibliotek cyfrowych oraz poprawa jakości fizycznej przestrzeni bibliotek. Biblioteki działające w atrakcyjnych i funkcjonalnych siedzibach powinny ułatwiać mieszkańcom zaspokajanie potrzeb w takich obszarach, jak: edukacja ustawiczna, dostęp do informacji i wiedzy, korzystanie z elektronicznych usług i cyfrowych zasobów, inspirowanie twórczego rozwoju mieszkańców. Biblioteki powinny także wspomagać budowanie wspólnej lokalnej tożsamości ułatwiającej mieszkańcom zakorzenienie w tradycji oraz upowszechnianie postaw wspólnotowych. Warsztaty były okazją promocji idei europejskiej polityki bibliotecznej. Działania EBLIDA i NAPLE przewidziane w najbliższym czasie to opracowanie tzw. białej książki ukazującej sytuację bibliotek publicznych w poszczególnych krajach oraz starania o dotację z UE na utworzenie Centrum Wiedzy i Informacji dla Bibliotek (Knowledge and Information Centre – KIK), który byłby webowym ośrodkiem informacyjnym dla bibliotekarzy i pracowników informacji naukowej, udostępniał bezpłatnie fachowe podręczniki i przewodniki, a także tworzyłby europejską sieć rzecznictwa bibliotekarzy.

KONSULTACJE EBLIDA DOTYCZĄCE PRZYSZŁYCH PROGRAMÓW KULTURALNYCH UE

EBLIDA brała udział w wielu konsultacjach dotyczących przyszłego programu finansowania kultury w UE, m.in. przygotowano odpowiedź na zieloną księgę opracowaną przez Departament Edukacji i Kultury Komisji Europejskiej *Unlocking the potential of culture and creative industries* (<http://www.eblida.org/uploads/eblida/15/1280817158.pdf>) oraz stanowisko w ramach konsultacji założeń przyszłego programu dla kultury Unii Europejskiej (<http://www.eblida.org/uploads/eblida/19/1292488733.pdf>). EBLIDA przyłączyła się też do kampanii rzecznictwa na rzecz kultury „We are more” w ramach Culture Action Europe. We wszystkich przypadkach przypomina o niewykorzystanych możliwościach bibliotek w realizowaniu społecznych i kulturalnych programów rozwojowych.

W najbliższych latach EBLIDA zapowiada ściślejszą i bezpośrednią współpracę ze swoimi członkami poprzez konsultacje, ankiety, zbieranie danych.

Joanna Pasztaleniec-Jarzyńska

Tekst wpłynął do Redakcji 17 sierpnia 2011 r.

„Jeden zawód, jedna przyszłość?” Konferencja Towarzysząca 19. Posiedzeniu Rady Członków EBLIDA (Malaga, 27 maja 2011 r.)

Dn. 27 maja 2011 r. odbyła się w Maladze konferencja „Jeden zawód, jedna przyszłość?” (One profession, one future?) zorganizowana wspólnie przez EBLIDA, NAPLE (National Authorities on Public Libraries in Europe) i Federację Hiszpańskich Stowarzyszeń Bibliotecznych (FESABID). Tytuł konferencji odnosił się do przyszłości bibliotek w świecie zdominowanym przez elektroniczne środki komunikacji. Referat wprowadzający wygłosiła Maria Martin-Prat de Abreu, nowa dyrektor Unit Copyright and Knowledge-based Economy Komisji Europejskiej (Dział ds. Prawa Autorskiego i Gospodarki Opartej na Wiedzy). Przedstawiła ogólne założenia polityki unijnej wobec ochrony praw autorskich. Zapowiedziała

zwrócenie większej uwagi na wpływ kryzysu na sytuację bibliotek, edukacji i kultury, zwłaszcza w kontekście nie najlepszych wyników badań przeprowadzonych przez OECD, z których wynika, że ok. 20 procent mieszkańców państw UE nie posiada umiejętności korzystania z elektronicznych źródeł informacji i elektronicznych usług. W tej sytuacji Komisja Europejska zaczyna doceniać rolę bibliotek publicznych w programach przeciwdziałania e-wykluczeniu.

Pierwsza sesja konferencji pt. *E-innovation, e-books and new online services in libraries* (E-innowacje, e-książki i nowe usługi online w bibliotekach) poświęcona była nowej wizji usług bibliotek publicznych. Jens Thourhauge, dyrektor Duńskiej Agencji do Spraw Bibliotek i Mediów, przedstawił nowe wyzwania bibliotek związane z włączeniem do tradycyjnych usług bibliotecznych wypożyczania elektronicznych mediów. Podkreślił, że biblioteka publiczna to nadal fizyczne miejsce spotkań, przestrzeń, którą należy lepiej wykorzystać do wspierania edukacji, twórczych zainteresowań, wymiany poglądów, integracji lokalnych społeczności oraz innych społecznych, kulturalnych i edukacyjnych potrzeb mieszkańców.

Głównym tematem tej części konferencji było wykorzystanie książek elektronicznych w bibliotekach. Rynek książek elektronicznych szybko rośnie. Przewiduje się, że w 2015 r. może osiągnąć do 20% wartości rynku wydawniczego. Od 2007 r., kiedy pojawiły się łatwe w obsłudze czytniki Kindle, biblioteki publiczne, wspierane przez rządowe programy, zaczęły testować możliwość zakupu i wypożyczania książek w formacie e-booków. Na konferencji przedstawiono doświadczenia belgijskie (Bibnet.be), niemieckie (DiViBib), hiszpańskie, a także w dyskusji – przykłady: brytyjski, holenderski i norweski. Z prezentacji wynika kilka wniosków.

1. Obecne przepisy prawne dotyczące prawa autorskiego i wypożyczeń w bibliotekach regulują wyłącznie zasady udostępniania publikacji drukowanych. Wobec braku innych uregulowań wydawcy traktują książki elektroniczne jak drukowane, tj. biblioteka może w jednym czasie udostępniać książkę tylko jednemu czytelnikowi, niezależnie od tego czy na miejscu, czy online. Niektórzy wydawcy kwestionują możliwość udostępniania książek elektronicznych online, uznając, że każde udostępnienie zmniejsza proporcjonalnie sprzedaż e-booka.

2. System wynagrodzeń za wypożyczanie dokumentów elektronicznych w krajach, które stosują opłaty w ramach Public Lending Rights, nie jest określony i wymaga nowych uzgodnień z organizacjami zbiorowego zarządzania prawami autorskimi.

3. Bardzo pilne jest określenie na poziomie UE zasad tzw. dozwolonego użytku w bibliotekach dokumentu elektronicznego oraz zasad negocjowania zbiorowych licencji na użytek bibliotek dla celów niekomercyjnych.

4. Rozważane są także skutki różnego podatku VAT na książki drukowane na papierze i w postaci elektronicznej. Te ostatnie we wszystkich krajach mają zdecydowanie wyższy VAT. Podobny problem dotyczy stosowanej w niektórych krajach stałej ceny książki drukowanej. Książki elektroniczne nie podlegają tym przepisom.

5. Książki elektroniczne przyspieszyły rewolucyjne zmiany systemów obiegu książki. Rola wydawcy, księgarza (dystrybutora), biblioteki, czytelnika zmienia się i wymaga określenia na nowo praw i powinności poszczególnych partnerów.

6. Komisja Europejska powinna zająć się ww. zagadnieniami i opracować odpowiednią dyrektywę.

Pouczające dla uczestników konferencji były przykłady stosowania e-booków w bibliotekach. Wszystkie prezentowane podczas konferencji projekty były finansowane przez rządy i obejmowały wiele bibliotek. Niemiecki projekt DiViBib realizowany od 2006 r. jest platformą udostępniającą książki elektroniczne i materiały audiowizualne w bibliotekach na zasadzie wypożyczeń, z której korzysta ok. 200 niemieckich bibliotek. Jego zaletą jest jednolity system wyszukiwania i dostępu do zbiorów oraz korzystne warunki licencji negocjowane z wydawcami przez DiViBib. Statystyki ukazują wzrastające zainteresowanie czytelników wypożyczaniem książki elektronicznej w systemie DiViBib. W ubiegłym roku

wypożyczono ponad 185 tys. egzemplarzy książek elektronicznych oraz ponad 300 tys. jednostek dokumentów audiowizualnych. Planowane jeszcze w tym roku badania użytkowników e-booków na przykładzie ponad 68 tys. respondentów będą wartościowym źródłem wiedzy nie tylko dla niemieckich bibliotekarzy.

Belgijski projekt Bibnet jest realizowany tylko w języku flamandzkim i dotyczy książek wydanych w tym języku. Jego celem było zwiększenie dostępu do książek flamandzkich, które są mało obecne w dużych zasobach cyfrowych, jak: Amazon, e-book.org, Google, Gallica, e-boekhuis itp. Szczególną cechą Bibnet-u jest zaawansowana technologicznie specjalna platforma, która może obsługiwać jednocześnie biblioteki, wydawców i księgarzy. W systemie Bibnet czytelnik z jednego miejsca przeszukuje całą ofertę książek elektronicznych różnych wydawców. Bibnet negocjuje z wydawcami i właścicielami praw warunki korzystania z dostępu do książki w bibliotece. Bibnet dostarcza nie tylko książki, ale także inne elektroniczne materiały audiowizualne.

Od 2004 r. hiszpański rząd realizuje program modernizacji bibliotek publicznych, na który wydał dotąd ok. 131 mln euro. Dzięki rządowym dotacjom hiszpańskie biblioteki publiczne mają dziś jeden z najwyższych wskaźników zakupów nowości wydawniczych na 100 mieszkańców (do 25 wol.). Obecnie realizowany jest drugi etap modernizacji bibliotek publicznych. Zgodnie z uchwałą przyjętą w 2009 r. przez hiszpański parlament, biblioteki publiczne mają być zaopatrzone w czytniki e-booków, dzięki czemu będą mogły wypożyczać książki elektroniczne wraz z czytnikiem. Projekt jest realizowany pilotażowo w 15 bibliotekach. Na tym etapie jest zbyt wcześnie, aby ocenić jego wpływ na rozwój czytelnictwa. Biblioteki realizujące podobne projekty w innych krajach podkreślały, że nie planują zakupu i wypożyczeń czytników ze względu na koszty i zmieniające się technologie.

Ważną uwagę hiszpańscy bibliotekarze poświęcili publicznemu dostępowi do zbiorów elektronicznych w Hiszpanii. Działający od 2006 r. portal Hispana udostępnia ok. 2,5 mln zbiorów ze 132 hiszpańskich instytucji: bibliotek, archiwów, muzeów, repozytoriów i innych niekomercyjnych zasobów cyfrowych. Specjalne oprogramowanie umożliwia łatwe przeszukiwanie i udostępnianie zdigitalizowanych zbiorów w postaci e-booka, którego forma jest bardziej przyjazna dla czytelnika niż korzystanie z narzędzi biblioteki cyfrowej.

Druga sesja konferencji poświęcona była masowej digitalizacji zbiorów w bibliotekach narodowych, prawom autorskim oraz przykładom stosowania zbiorowych licencji na użytek bibliotek. Odwołując się do doświadczeń bibliotek narodowych Austrii i Hiszpanii, pokazano modele finansowania projektów digitalizacji w oparciu o partnerstwo publiczno-prawne.

Austriacka Biblioteka Narodowa podpisała w 2010 r. umowę z Google na digitalizację w ciągu sześciu lat 600 tys. książek wydanych od XVI do końca XIX w., zawierających łącznie 180 mln stron. Google finansuje digitalizację, pełnotekstowe wyszukiwanie oraz transport książek do digitalizacji. Austriacka Biblioteka Narodowa opracowuje zbiory bibliograficzne (metadane), zapewnia wewnętrzną logistykę, przechowywanie archiwalne kopii oraz udostępnianie digitalizowanych dzieł. Czytelnicy będą mieli dostęp do cyfrowych zasobów poprzez portal Austriackiej Biblioteki Narodowej lub przez Google Search Book, a także poprzez Europeana i zwykłą wyszukiwarkę Google. Wg dyrektora Austriackiej Biblioteki Narodowej, Johannya Rachinger, dzięki projektowi Biblioteka zaoszczędzi ok. 30 mln euro, zachowując wszelkie prawa do cyfrowych kopii.

Hiszpańska Biblioteka Narodowa podpisała w 2008 r. podobną umowę z firmą telekomunikacyjną Telefonica. Projekt zakłada utworzenie do 2012 r. cyfrowych kopii 200 tys. dzieł (25 mln stron). Telefonica odpowiada za zarządzanie projektem, jedynym właścicielem kopii jest Biblioteka Narodowa i tylko przez jej portal będzie dostęp do cyfrowych kolekcji.

Inną strategię tworzenia zasobów cyfrowych przyjął rząd norweski. Od 2009 r. norweska Biblioteka Narodowa realizuje trzyletni projekt Bokhylla (Bookshelf), który przewiduje dostęp do dzieł chronionych prawem autorskim. Podpisano spe-

cialną umowę z KOPINOR-em – norweską organizacją zbiorowego zarządzania prawami autorskimi, umożliwiającą publiczny dostęp do książek elektronicznych i zasobów cyfrowych poprzez portal Bokhylla na zasadzie zbiorowej licencji. Obecnie udostępnia się w nim ok. 49 tys. książek norweskich chronionych prawem, za co pobierana jest opłata 0,06 euro za stronę ponoszona przez Bibliotekę Narodową. Dostęp mają tylko użytkownicy korzystający z adresów IP zarejestrowanych w Norwegii.

Trzecia, ostatnia sesja poświęcona była realizacji idei Open Access w Europie. Przedstawiono politykę UE w zakresie upowszechniania otwartego dostępu do dzieł finansowanych ze środków publicznych, sytuację w różnych krajach europejskich, działalność SPARC-Europe reprezentującą ponad 100 europejskich uczelni i instytucji naukowych. Komisja Europejska wspiera otwarty dostęp do zasobów naukowych, finansując m.in. portal OpenAire: Open Access Infrastructure Research for Europe (<http://www.openaire.eu>), na którym można znaleźć kompendium wiedzy o europejskich zasobach w otwartym dostępie.

Konferencja „Jeden zawód, jedna przyszłość?” pokazała, z jak wieloma nowymi problemami muszą każdego roku konfrontować się biblioteki publiczne, narodowe i uczelniane. Większość zagadnień wymaga współpracy i współdziałania różnych instytucji oraz żmudnego wypracowywania wspólnej polityki na poziomie krajowym i UE, stąd m.in. wzrastające znaczenie organizacji zawodowych krajowych i międzynarodowych oraz rzecznictwa, czyli lobbingu na rzecz bibliotek.

Współorganizatorem konferencji ze strony hiszpańskiej była organizacja FESABID, która jest federacją 20 hiszpańskich stowarzyszeń działających w zakresie archiwistyki, bibliotekarstwa, muzeów oraz informacji naukowej. Do FESABID należy także blisko 10 tys. pracowników z wyżej wymienionych instytucji. W dniach poprzedzających konferencję „One profession, one future?” FESABID zorganizował dwie konferencje przeznaczone dla hiszpańskich bibliotekarzy z udziałem przedstawicieli archiwów i muzeów: XII Jornadas Españolas de Documentación (12. Hiszpańskie Dni Informacji Naukowej) oraz XVI Jornadas Bibliotecarias de Andalucía (16. Dni Bibliotekarzy Andaluzji). W obu konferencjach liczny udział wzięli bibliotekarze z całej Hiszpanii. Warsztaty, fora, spotkania seminaryjne i informacyjne obejmowały niemal wszystkie zagadnienia współczesnego bibliotekarstwa. Wydaje się, że udział w tych dorocznych spotkaniach jest zawodową powinnością hiszpańskich bibliotekarzy i ważnym źródłem informacji o współczesnym bibliotekarstwie. Tego rodzaju wspólne kongresy bibliotekarzy z udziałem archiwistów i muzealników przyczyniają się do lepszego przepływu informacji i poszerzania obszarów współpracy.

Joanna Pasztaleniec-Jarzyńska

Tekst wpłynął do Redakcji 17 sierpnia 2011 r.

KOMUNIKATY

OBRADY ZARZĄDU GŁÓWNEGO STOWARZYSZENIA BIBLIOTEKARZY POLSKICH

W dn. 9-10 czerwca 2011 r. obradował Zarząd Główny Stowarzyszenia Bibliotekarzy Polskich. Obecni byli członkowie: Elżbieta Stefańczyk, Helena Bednarska, Sylwia Błaszczyk, Maria Bochan, Maria Burchard, Joanna Chapska, Ewa Kobierska-Maciuszko, Joanna Pasztaleniec-Jarzyńska, Jerzy Krawczyk, Piotr Marcinkowski, Krzysztof Marcinowski, Marzena Przybysz, oraz: Elżbieta Górską, Anna Grzecznowska, Dariusz Kozłowski, Janusz Nowicki, Konrad Stepanajtyś, Agata Szczotka-Sarna, Elżbieta Zaborowska.

Po przyjęciu protokółów z poprzedniego posiedzenia ZG dokonano podsumowania działalności Stowarzyszenia w pierwszym półroczu 2011 r.

W maju odbyły się obchody „Dnia Bibliotekarza i Bibliotek”. W całym kraju zorganizowano liczne imprezy popularyzujące czytelnictwo, w których uczestniczyli opiekunowie okręgów SBP. Z ich obserwacji wynika, że wiele małych i dużych bibliotek aktywnie włączyło się w akcję, organizując: lekcje biblioteczne dla uczniów, konkursy recytatorskie i malarskie, przedstawienia, spotkania autorskie, koncerty, wykłady, wystawy. Do Biura ZG SBP wpłynęło ponad siedemdziesiąt relacji z wydarzeń organizowanych przez biblioteki we współpracy z samorządami, szkołami, centrami kultury itp. Działania były szeroko reklamowane w mediach lokalnych. Biuro przygotowało ich podsumowanie działań, które zostało zamieszczone na portalu sbp.pl.

Także w maju SBP wzięło aktywny udział w II Warszawskich Targach Książki. Po raz pierwszy Stowarzyszenie zorganizowało panel dyskusyjny skierowany do rodziców, nauczycieli i bibliotekarzy na temat książek dla najmłodszych dzieci. Przedstawiono nową serię wydawniczą SBP „Biblioteki – Dzieci – Młodzież”. Książki, które ukazały się do tej pory w serii zaprezentowały autorki: Grażyna Lewandowicz-Nosal (*Książki dla najmłodszych. Od zera do trzech lat. Poradnik*) oraz Alicja Ungeheuer-Gołąb (*Rozwój kontaktów małego dziecka z literaturą. Podręcznik*). Panel prowadziła profesor Joanna Papużyńska-Beksiak, autorka książek dla dzieci, znawca literatury dziecięcej i młodzieżowej. Uczestnicy panelu podkreślali, że nowa seria wypełnia lukę na rynku wydawnictw dla rodziców najmłodszych dzieci.

Rozstrzygnięto trzy konkursy SBP: Nagroda Naukowa im. Adama Łysakowskiego, Nagroda Młodych im. Profesor Marii Dembowskiej, „Bibliotekarz Roku 2010”. Ich wyniki przedstawił Janusz Nowicki. Nagrody wręczono podczas VII Forum SBP, które odbyło się 2 i 3 września 2011 r. w Kiekrzu koło Poznania.

W ostatnich kilku miesiącach zrealizowano prace, których celem było wzmocnienie potencjału SBP, w tym działania wizerunkowe. Specjalista ds. public relations Agata Szczotka-Sarna przedstawiła „Księgę Znaków oraz Identyfikacji Wizualnej SBP”. ZG SBP przyjął datę 1 lipca 2011 r. jako termin wdrożenia przedstawionych w niej założeń i ustalił okres ich wprowadzania przez struktury Stowarzyszenia: do 15 września 2011 r. (Uchwała nr 7/2011). ZG przyjął do realizacji *Program działań wizerunkowych na lata 2011, 2012, 2013* (Uchwała nr 8/2011). Dyskutowano również nad projektem nowej ustawy o bibliotekach. Stan prac w tym zakresie omówił Andrzej Tywys, przewodniczący zespołu powołanego przez ZG SBP.

Wyniki prac Głównej Komisji Rewizyjnej przedstawiła jej przewodnicząca – Elżbieta Zaborowska.

W kolejnych punktach porządku obrad ZG SBP zatwierdził Regulamin Komisji Nowych Technologii ZG SBP (Uchwała nr 9/2011). Skarbnik SBP – Joanna Pasztaleniec-Jarzyńska przedstawiła projekt dokumentu dotyczącego zasad

polityki rachunkowości do stosowania przez struktury SBP. Po przeanalizowaniu przedstawionych materiałów ZG SBP przyjął dokument (Uchwała nr 10/2011).

Ogłoszono wyniki naborów do Programów Operacyjnych MKiDN, MPiPS, MNiSW oraz innych. A. Grzecznowska, dyrektor Biura ZG SBP poinformowała o uzyskaniu grantu z Fundacji Inicjatyw Obywatelskich, przedstawiła zasady jego realizacji. Grant ten umożliwi rozwój działalności Stowarzyszenia, w tym m.in.: wsparcie działań dotyczących promocji czytelnictwa, współpracę międzynarodową, wdrażanie działań wizerunkowych. W ramach tych ostatnich J. Pasztaleniec-Jarzyńska omówiła działania zmierzające do budowy profesjonalnej bazy członków SBP, zaproponowała docelową strukturę bazy i zobowiązała się do opracowania wersji podstawowej, która posłuży do opracowania bazy do końca 2011 r. Przedstawiono stan przygotowań do VI Forum Młodych Bibliotekarzy (Piotr Marcinkowski) oraz do VII Forum SBP. Elżbieta Stefańczyk, przewodnicząca SBP, poinformowała o pracach organizacyjnych i merytorycznych, dotyczących zarówno samego Forum, jak i towarzyszącej mu konferencji, poświęconej budownictwu bibliotecznemu. Odbędzie się ono w dn. 2-3 września 2011 r. w Kiekrzu koło Poznania. Dn. 1-2 września 2011 r. to z kolei daty konferencji „Biblioteka XXI w., nowoczesna architektura, funkcjonalne wyposażenie, pomysły aranżacje. Trzy lata po Kielcach – najnowsze realizacje”. Jej współorganizatorami są Biblioteka Politechniki Poznańskiej oraz Wojewódzka Biblioteka Publiczna i Centrum Animacji Kultury w Poznaniu.

W sprawach różnych dyskutowano o obchodach jubileuszowych w 2012 r.: 95 lat SBP, 85 lat „Przeglądu Bibliotecznego”, 50 lat ZIN-u. E. Stefańczyk zapoznała członków ZG SBP z propozycją zorganizowania w Polsce w 2016 lub 2017 r. we współpracy z Biblioteką Narodową oraz prezydentem Wrocławia Kongresu IFLA. Zarząd Główny SBP zaakceptował tę propozycję, która uświetniłaby obchody stulecia SBP (Uchwała nr 11/2011).

RELACJA Z OBCHODÓW „TYGODNIA BIBLIOTEK 2011”

„Tydzień Bibliotek” to inicjatywa SBP z 2004 r., której celem jest wykreowanie bibliotek jako miejsc, gdzie oprócz korzystania z książek, można ciekawie spędzić czas. To także możliwość lepszego zapoznania z zawodem bibliotekarza i przełamanie bibliotekarskich stereotypów: pokazanie, iż bibliotekarze to osoby z różnorodnymi pasjami i umiejętnościami. „Tydzień Bibliotek” to także czas, w którym poprzez wiele imprez, spotkań, wykładów czy wystaw promuje się literaturę i czytelnictwo. „Tydzień Bibliotek” trwa od 8 do 15 maja, a rozpoczyna się od Ogólnopolskiego „Dnia Bibliotekarza i Bibliotek”. W ramach programu organizowany jest konkurs skierowany do bibliotek i ośrodków informacji w całej Polsce, dotyczący wszelkich działań związanych z promocją czytelnictwa i biblioteki. Warunkiem udziału w nim jest przesłanie pełnej dokumentacji z realizacji przeprowadzonych akcji. W tym roku po raz pierwszy ustanowiono nagrodę dodatkową w konkursie pod hasłem „Komu po drodze?”, jej sponsorem była Fundacja Rozwoju Społeczeństwa Informacyjnego. Mogły ją zdobyć te biblioteki, które w swojej ofercie przygotowały interesujące propozycje skierowane do dwóch grup wiekowych: młodzieży w wieku od 16 do 25 lat oraz dorosłych w wieku 25-60, odbiorców mających mniejszy kontakt z biblioteką bądź zupełnie z niej niekorzystających. Istotne jest zwrócenie ich uwagi na biblioteki jako miejsca atrakcyjnego dla każdego, bez względu na wiek. Prace można było nadsyłać do 15 lipca 2011 r. Wyniki Komisja Konkursowa SBP ogłosi najpóźniej do końca września 2011 r.

Tegoroczny „Tydzień Bibliotek” upłynął pod hasłem „Biblioteka zawsze po drodze, nie mijam – wchodzę”. Wiele małych i dużych bibliotek w całym kraju włączyło się aktywnie w popularyzację książek i czytelnictwa, organizując lek-

cje biblioteczne dla uczniów, konkursy recytatorskie, malarskie, przedstawienia, spotkania autorskie, koncerty, wykłady i wystawy. Relacje z różnych wydarzeń napłynęły z ponad siedemdziesięciu miast i miejscowości. W Gnieźnie zorganizowano konkurs plastyczny na najpiękniejszą okładkę ilustrującą baśnię Hansa Christiana Andersena, w Zduńskiej Woli wybierano najlepsze wiersze czytelników o książkach, zaś w Siemianowicach Śląskich zaprezentowano intrygującą wystawę „*Władca pierścieni, Gwiezdne wojny i Japonia* w literaturze, kulturze i filmie”, zestawiając ze sobą z pozoru trzy zupełnie odrębne tematy. Zielona Góra zaproponowała sygnowanie książek ozdobnymi pieczęciami w ramach akcji „Oznacz swoje książki, by nikt nie zapomniał Ci ich oddać”. W Aleksandrowie Kujawskim zaufano rodzicom, proponując im prelekcję „Przy kawie o dobroczynnym wpływie głośnego czytania na rozwój dzieci” oraz zwrócono uwagę na ekologię, organizując wymianę książek za makulaturę i baterie. „Łosprawimy po naszymu”, czyli konkurs Gwary Śląskiej odbył się w Raciborzu. W tamtejsze obchody „Tygodnia Bibliotek” włączyli się także nasi sąsiedzi zza Olzy, organizując Dzień Czeski: Biblioteka im. Petra Bezruce z Opawy. Biblioteka w Jarocinie postanowiła wpisać się do Księgi Guinnessa, tworząc najdłuższą zakładkę do książki z kolorowych papierków po cukierkach, natomiast we Wrocławiu przygotowano konkurs „Literacki Detektyw” wymagający nie lada wiedzy i pamięci zarówno od organizatorów, jak i uczestników. Przez siedem dni prezentowano czytelnikom fragmenty literatury pięknej na temat bibliotek bądź bibliotekarzy – trzeba było odgadnąć tytuł oraz autora dzieła, z którego pochodzi cytat.

„Tydzień Bibliotek” to również spotkania z ciekawymi gośćmi i autorami. W Opolu można było uczestniczyć w multimedialnym wykładzie na temat twórczości Elfriede Jelinek oraz w spotkaniu autorskim z wybitną dziennikarką Teresą Torańską. Oleśnica zorganizowała spotkanie z Jarosławem Kretem, prezenterem pogody, ale także fotoreporterem i autorem książek podróżniczych. W Poznaniu Juliusz Sienkiewicz, wnuk pisarza, opowiadał o losach rodu, zaś w Szczecinie odbyła się „Herbatka z Kisielom”, spotkanie z Małgorzatą Gąsiorowską, autorką biografii *Kisielewski* oraz synem tego znanego prozaika, publicyście i kompozytora, Jerzym Kisielewskim. Sieradz sprawił niespodziankę wszystkim fanom Trójkowej Listy Przebojów, zapraszając do swojej biblioteki znanego muzycznego dziennikarza Marka Niedźwieckiego. Niezwykle interesujący wykład miał miejsce w Centrum Sztuki Współczesnej w Toruniu, gdzie Arkadiusz Wagner, historyk sztuki i bibliolog, opowiadał o książce jako dziele sztuki, prezentując ją od strony drukarskiej, papierniczej, ilustratorskiej i introligatorskiej. Przy tej okazji podziwiać można było unikatowe egzemplarze książek.

Wśród bogatej oferty zajęć dla dzieci ciekawą inicjatywą wykazała się biblioteka w Kędzierzynie-Koźlu, pozwalając najmłodszym czytelnikom na stworzenie swojego własnego audiobooka pod hasłem „Książka zaczarowana twoim głosem”, Gmina Węgliniec zorganizowała konkurs na najlepszą reklamę książki, którego wyniki mogą stać się cenną pomocą dla księgarń. W Bydgoszczy znani mieszkańcy miasta przybliżyli dzieciom fragmenty ulubionych lektur z dzieciństwa, dziś już nieco zapomnianych. Biblioteka w Tychach dokonała uroczystego pasowania na czytelnika wielką księgą bajek, a Zory zaprosiły gimnazjalistów na oryginalne warsztaty kaligraficzne.

W „Tygodniu Bibliotek” nie zabrakło również propozycji dla dorosłych czytelników. W Lublinie przygotowano interesującą wystawę „Samuela Tyszkiewicza sztuka pięknej książki”, prezentującą cenne starodruki i oryginalne dzieła, przybliżono postać niezwykłego typografa-samouka, wydawcy, drukarza i bibliofila, twórcy florenckiej oficyny „Stamperia polacca”, którego dewizą było *Rzeczy piękne wydać pięknie*. Biblioteka w Bolszewie zaprosiła mieszkańców na wernisaż wystawy na temat mitologii słowiańskiej, połączony z występem pieśniarek wykonujących tradycyjne pieśni z terenu Suwalszczyzny i Kurpiów. Miejska Biblioteka Publiczna w Gliwicach znalazła niecodzienny sposób na zachęcenie do czytania poza biblioteką: kilkadziesiąt osób czytało bądź słuchało audiobooków na

Rynku Starego Miasta, gdzie ustawiono także regał z książkami dla tych, którzy w trakcie zechcieliby przyłączyć się do wspólnego czytania. W Jastrzębiu-Zdroju przeprowadzono warsztaty na temat technik przekazu ustnego praktykowanego w różnych kulturach, przedstawiono sposoby konstruowania opowiadań w celu zwrócenia uwagi słuchaczy.

„Tydzień Bibliotek” to czas, kiedy nie tylko biblioteki, ale i bibliotekarze mogli zaprezentować się od ciekawszej strony. W Zarach zorganizowano wystawę „Pasje twórcze Bibliotekarzy”. Biblioteka Pedagogiczna w Elblągu przygotowała wystawę zdjęć z dzieciństwa i młodości pracowników biblioteki. Bibliotekarze rzeszowscy pokazali fotografie z ich dalekich podróży. Ponadto w 19 miejscowościach w całej Polsce już po raz drugi zorganizowano rajd rowerowy bibliotekarzy, czytelników, księgarzy i miłośników rowerów pod hasłem „Odjazdowy Bibliotekarz”. Rajd był niezwykle atrakcją dla wielu mieszkańców miejscowości, gdzie się odbywał: trasy przebiegały obok bibliotek, księgarń i antykwariatów, kolumny rowerów przejeżdżały od kilku do kilkunastu kilometrów. Rajdowi często towarzyszyły dodatkowe imprezy: bezpłatna wymiana książek, konkursy, pikniki, koncerty. Nawet wtedy, kiedy pogoda nie dopisała, jak miało to miejsce na przykład w Krakowie, bibliotekarze nie stracili ducha i zamiast rajdu zorganizowali przemarsz na Rynek Starego Miasta, skandując hasła zachęcające do czytania i odwiedzania bibliotek.

Podsumowując „Tydzień Bibliotek 2011”, śmiało można powiedzieć, że był to czas dobrze wykorzystany, bogaty w wiele interesujących inicjatyw i wydarzeń skupiających się wokół biblioteki książek i miłośników czytania. Wszystkie spotkania i imprezy spełniły swoje zadanie – zbliżyły czytelników, mieszkańców miast do literatury oraz miejsc i ludzi, którzy są z nią związani.

„BIBLIOTEKARZ ROKU 2010” – NOWY KONKURS ZARZĄDU GŁÓWNEGO STOWARZYSZENIA BIBLIOTEKARZY POLSKICH

ZG SBP, we współpracy ze strukturami terenowymi Stowarzyszenia, ogłosił nowy ogólnopolski konkurs na „Bibliotekarza Roku”. W celach konkursu wymieniono: podniesienie prestiżu zawodu bibliotekarza w świadomości społecznej, upowszechnianie wartości określających misję społeczną bibliotekarzy i ich odpowiedzialność w budowie społeczeństwa wiedzy, rozbudzenie aktywności zawodowej bibliotekarzy.

Konkurs został wpisany do kalendarza wydarzeń związanych z obchodami „Dnia Bibliotekarza i Bibliotek”, programem promocji książek i czytelnictwa oraz skorelowany z regionalnymi konkursami „Bibliotekarz Roku”, organizowanymi przez niektóre struktury terenowe SBP lub wojewódzkie biblioteki publiczne. Zgodnie z regulaminem konkursu przebiegał dwuetapowo: etap I – wybory „Bibliotekarza Roku” danego województwa, przeprowadzone przez zarządy okręgów, etap II – głosowanie internetowe na portalu Stowarzyszenia. Z ramienia Zarządu Głównego koordynatorem konkursu została Ewa Stachowska-Musiał, członek honorowy SBP. Informacje o konkursie były szeroko reklamowane zarówno na portalu sbp.pl, jak i w czasopismach SBP.

Zwycięzcami etapu I, którzy weszli do etapu II (finału) konkursu zostali:

– Barbara Bielasta, kierownik Oddziału Informacyjno-Bibliograficznego i Wiedzy o Regionie Powiatowej Biblioteki Publicznej im. Zygmunta Krasińskiego w Ciechanowie,

– Marta Czarnecka, dyrektor Gminnej Biblioteki Publicznej w Lubiczu,

– Błażej Feret, dyrektor Biblioteki Politechniki Łódzkiej,

– Bożena Jaskowska, dyrektor Biblioteki Uniwersytetu Rzeszowskiego,

– Elżbieta Kampa, dyrektor Miejskiej Biblioteki Publicznej w Opolu,

– Lucyna Kumala, dyrektor Miejskiej Biblioteki Publicznej w Chrzanowie,

- Barbara Kuprel, kierownik Oddziału dla Dzieci i Młodzieży Biblioteki Publicznej w Mońkach,
 - Anita Romulewicz, kierownik Działu Informacyjno-Bibliograficznego Wojewódzkiej Biblioteki Publicznej w Olsztynie,
 - Danuta Szlendak, dyrektor Powiatowej Biblioteki Publicznej w Puławach,
 - Małgorzata Wojtaluk, kierownik Biblioteki Dziecięcej i Młodzieżowej Miejskiej Biblioteki Publicznej w Kołobrzegu.
- Sylwetki wszystkich finalistów były prezentowane na portalu sbp.pl oraz w czasopismach SBP.

W głosowaniu internetowym zwyciężyła, uzyskując zaszczytny tytuł „Bibliotekarza Roku 2010”, Barbara Kuprel. Wszystkich finalistów zaproszono na VII Forum SBP, w czasie którego odbędzie się uroczystość wręczenia nagród laureatom. Przedsięwzięcie wsparły środki uzyskane z programu operacyjnego MPiPS Fundusz Inicjatyw Obywatelskich oraz z Instytutu Książki. W realizację I etapu (wybór „Bibliotekarza Roku” na szczeblu wojewódzkim) włączyli się organizatorzy bibliotek.

Oprac.: *Anna Grzecznowska,
Małgorzata Woźniak*

Materiał wpłynął do Redakcji 12 sierpnia 2011 r.

WSKAZÓWKI DLA AUTORÓW

Redakcja „Przeglądu Bibliotecznego” uprzejmie prosi autorów o przestrzeganie przedstawionych poniżej zasad przygotowania i przesyłania materiałów do publikacji.

„Przegląd Biblioteczny” drukuje materiały oryginalne i tylko takie, których autor nie zamierza opublikować w innych czasopismach lub pracach zbiorowych.

Texty powinny być napisane w programie WORD w formacie RTF. Artykuł nie powinien przekraczać 36 000 znaków, a recenzja, sprawozdanie itp. – 14 000 znaków. Teksty należy nadsyłać w formie elektronicznej na adres e-mail redakcji: przeglad.biblioteczny.iinsb@uw.edu.pl, ewentualnie na płycie CD/DVD wraz z jednym egzemplarzem wydruku na adres: Redakcja Przeglądu Bibliotecznego, Wydawnictwo SBP, 00-335 Warszawa, ul. Konopczyńskiego 5/7.

Do każdego artykułu należy dołączyć streszczenie autorskie w języku polskim o objętości ok. 100 wyrazów (ok. 1000 znaków) oraz przekład tytułu artykułu i streszczenia na język angielski. **Streszczenie powinno zawierać następujące informacje: teza/cel artykułu, metody badań, najważniejsze wyniki, wnioski.** Wydawnictwo SBP i Redakcja „Przeglądu Bibliotecznego” podpisała porozumienie z redakcją „The Central European Journal of Social Sciences and Humanities” (CEJH) w sprawie elektronicznej publikacji streszczeń prac naukowych ukazujących się w „Przeglądzie Bibliotecznym”. Przedsięwzięcie to nie ma charakteru komercyjnego, a służyć ma popularyzacji polskiego dorobku naukowego. Jeśli Autor nadsyłał do „PB” artykułu nie wyraża zgody na publikację jego abstraktu w CEJH, prosimy o wyraźne określenie na piśmie swego stanowiska.

Texty artykułów są recenzowane zgodnie z zasadami *peer review* obowiązującymi w czasopismach naukowych. Autorzy artykułów proszeni są o przygotowanie odrębnej strony tytułowej, zawierającej tytuł artykułu, nazwisko autora oraz adres do korespondencji i *e-mail*. Na pierwszej stronie artykułu powinien być umieszczony jedynie tytuł oraz oświadczenie Autora, że tekst przedstawiany redakcji „Przeglądu Bibliotecznego” nie był dotychczas opublikowany ani zgłoszony do publikacji w żadnym innym czasopiśmie. Jeśli tekst był prezentowany na konferencji, należy podać jej szczegółowe dane wraz z ewentualnymi informacjami o publikacji materiałów konferencyjnych. Jeśli artykuł jest częścią przygotowywanej do druku książki, należy podać jej dane oraz planowany termin publikacji. Zapewnienie anonimowości tekstów przekazywanych do recenzji wymaga, aby w tekście artykułu w żadnym miejscu nie była umieszczona informacja umożliwiająca identyfikację autora. Podstawowymi kryteriami akceptacji artykułu do druku w „Przeglądzie Bibliotecznym” są: zgodność tematu z profilem czasopisma, wartość merytoryczna tekstu, jego organizacja logiczna i forma językowa. O przyjęciu tekstu do publikacji autorzy informowani są w ciągu 6 – 10 tygodni od otrzymania go przez redakcję.

Text artykułu powinien być podzielony na nienumerowane podrozdziały zaopatrzone w tytuły. W pierwszej części zaleca się umieścić informacje wprowadzające w problematykę prezentowaną w artykule. W części ostatniej – wnioski końcowe i podsumowanie przedstawionych rozważań.

Tytuły czasopism, wystaw, konferencji, programów itp. powinny być zapisane w cudzysłowie; tytuły publikacji (książek, artykułów itp.) należy wyróżnić kursywą.

Materiały ilustracyjne (tabele, wykresy itp.) powinny być przygotowane w odcieniach szarości lub kolorystyce czarno-białej, z zaznaczeniem ich miejsca w tekście; wszystkie ilustracje powinny mieć własną numerację oraz tytuły.

Przypisy powinny być umieszczone na dole strony i ponumerowane liczbami arabskimi; zaleca się ograniczenie liczby przypisów do niezbędnego minimum.

Przypisy bibliograficzne zastępuje się odesłaniem do bibliografii załącznikowej, której redakcja powinna być oparta na zasadach APA Style; odesłanie w tekście umieszcza się w nawiasie okrągłym, wg poniższych zasad.

Ogólne powołania na literaturę w tekście należy podawać w formie:

– odesłanie do jednego dzieła: (Kowalski, 1990) lub (*Biblioteki...*, 1976);

– odesłanie do kilku dzieł: (Abramowicz, 2001; Kowalski, 1990; 1995) lub (*Biblioteki...*, 1976;

Jankowska & Majewski, 2004, Berners-Lee et al., 2001).

Odwołania do określonych stron cytowanych tekstów należy podawać w formie: (Iyer, 1995, p. 15) albo (Taradejna & Taradejna, 2004, s. 231-233) albo (Zybert, red., 2004, s. 18).

Opisy bibliograficzne wykorzystanych źródeł należy umieścić na końcu tekstu w bibliografii załącznikowej w układzie alfabetycznym autorów. Prace zbiorowe należy umieszczać pod nazwiskiem redaktora. Jeśli brak w źródle nazwy autora lub redaktora pracy zbiorowej, na pierwszym miejscu umieszcza się tytuł. W opisach dzieł wydanych za granicą obowiązuje pisownia stron, numerów, skrótów w języku tekstu (np. „W” w języku polskim = „In” w języku angielskim, „s.” w języku polskim = „p.” w języku angielskim). Opisy prac tego samego autora powinny być uporządkowane chronologicznie,

a w każdym z nich należy powtórzyć nazwisko i imię (imiona) autora. Prace tego samego autora opublikowane w tym samym roku należy oznaczać wg zasady: Dembowska, Maria (1976a), Dembowska, Maria (1976b) ..., itd. Przykłady redagowania opisów bibliograficznych przedstawiono poniżej.

Książka

Dembowska, Maria (1991). *Nauka o informacji naukowej: organizacja i problematyka badań w Polsce*. Warszawa: IINTE.

Iyer, Hamalata (1995). *Classificatory structures. concepts, relations and representation*. Frankfurt/Main: Indeks Verlag.

Taradejna, Małgorzata; Taradejna, Ryszard (2003). *Dostęp do informacji publicznej a prawna ochrona informacji dotyczących działalności gospodarczej, społecznej i zawodowej oraz życia prywatnego*. Toruń: Wydaw. Adam Marszałek.

Praca zbiorowa

Biblioteki publiczne województwa toruńskiego : informator. (1976). Toruń: Wojewódzka Biblioteka Publiczna i Książnica Miejska im. M. Kopernika.

Burgess, Robert G., ed. (1993). *The research process in educational settings: ten case studies*. London: Falmer Press.

Zybert, Elżbieta B., red. (2002). *Książka i biblioteka w środowisku edukacyjnym*. Warszawa: Wydaw. SBP.

Artykuł w czasopiśmie

Augustyniak, Anna (2004). Międzynarodowa Federacja Informacji i Dokumentacji. *Przegląd Biblioteczny*, z. 1/2, s. 3-21.

Dervin, Brenda; Nilan, Michael (1986). Information Needs. *Annual Review of Information Science and Technology*, vol. 21, pp. 3-31.

Artykuł w pracy zbiorowej

Gawrysiak, Piotr (2000). W stronę inteligentnych systemów wyszukiwawczych. W: *Multimedialne i sieciowe systemy informacyjne*. Materiały konferencyjne pod red. Cz. Daniłowicza. Wrocław: Oficyna Politechniki Wrocławskiej, s. 59-69.

Hartley, Joellen T.; Harker, Judith O.; Walsh, David A. (1980). Contemporary issues and new directions in adult development of learning and memory. In: *Aging in the 1980's: Psychological issues*. Ed. by L. W. Poon. Washington, DC: American Psychological Association, pp. 239-252.

Artykuł w czasopiśmie elektronicznym

Berners-Lee, Tim; Hendler, James; Lassila, Ora (2001). The Semantic Web. *Scientific American* [online], May; [dostęp: 30.06.2004]. Dostępny w World Wide Web: <<http://www.sciam.com/article.cfm?articleID=00048144-10D2-1C70-84A9809EC588EF21>>.

Frederickson, B.L. (2000). Cultivating positive emotions to optimize health and well-being. *Prevention & Treatment* [online], vol. 3; [dostęp: 11.12.2001]. Dostępny w World Wide Web: <<http://journals.apa.org/prevention/volume3/pre0030001a.html>>.

Głapa, Janusz (2002). Informacja gospodarcza w Książnicy Pomorskiej. *EBIB Elektroniczny Biuletyn Informacyjny Bibliotekarzy* [online], nr 11 (40); [dostęp: 11.03.2003]. Dostępny w World Wide Web: <<http://ebib.oss.wroc.pl/2002/40/glapa.php>>.

Dokument z witryny instytucji, organizacji lub osoby prywatnej

APA (1995). *APA public policy action alert: Legislation would affect grant recipients* [online]. American Psychological Association [dostęp: 25.01.1996]. Dostępny w World Wide Web: <<http://www.apa.org/ppo/istook.html>>.

Chou, Luyen; McClintock, Robbie; Moretti, Frank; Nix, Don. H. (1993). *Technology and education: Choosing pasts and imagining educational futures* [online]. Columbia University, Institute for Learning

Technologies; [dostęp: 25.11.1996]. Dostępny w World Wide Web: <<http://www.ilt.columbia.edu/publications/papers/newwine1.html>>.

MENiS. (2004). *PISA 2003 – Informacja przygotowana przez OECD* [online]. Ministerstwo Edukacji Narodowej i Sportu; [dostęp: 14.12.2004]. Dostępny w World Wide Web: <http://www.men.waw.pl/wspolpraca/biezace/pisa_oecd.php>.

Smith, Brian (2004). *Ontology and information systems* [online]. The Buffalo University, Department of Philosophy; [dostęp: 30.06.2004]. Dostępny w World Wide Web: <<http://ontology.buffalo.edu/ontology.doc>>.

US NLM. (2004). *Unified Medical Language System* [online]. US National Library of Medicine. National Institutes of Health; [dostęp: 30.06.2004]. Dostępny w World Wide Web: <<http://www.nlm.nih.gov/research/umls/umlsmain.html>>.

Po przyjęciu artykułu do druku autorzy zobowiązani są do przesłania swojej fotografii (elektronicznie w formie zeskanowanej z rozdzielczością min. 600 dpi i zachowanej w formacie TIF lub pocztą w formie odbitki o dobrej jakości), danych potrzebnych do oświadczenia podatkowego oraz krótkiej informacji biograficznej (do 70 słów), która powinna zawierać następujące elementy: tytuł / stopień naukowy lub zawodowy autora, aktualne miejsce pracy i zajmowane stanowisko; specjalności naukowe lub zawodowe, najważniejsze publikacje (max. 3).

Redakcja zastrzega sobie prawo skracania tekstów oraz wprowadzania zmian w uzgodnieniu z autorem. Redakcja nie zwraca przesłanych materiałów.

PRZEGLĄD BIBLIOTECZNY

Warunki prenumeraty

Zamówienia na „Przegląd Biblioteczny” prosimy kierować na adres:

Wydawnictwo Stowarzyszenia Bibliotekarzy Polskich
02-086 Warszawa
Al. Niepodległości 213

- pocztą
- telefonicznie – tel. (22) 825-50-24, (22) 608-28-26
- faksem – (22) 825-53-49
- pocztą elektroniczną – e-mail: sprzedaz@sbp.pl

Sprzedaż odręczna (w godz. 9⁰⁰ – 15⁰⁰)

- w siedzibie SBP (Al. Niepodległości 213)
- w Wydawnictwie SBP (ul. Konopczyńskiego 5/7, 00-335 Warszawa
tel/fax (22) 827-52-96)

Nasze konto: MILLENNIUM 70 1160 2202 0000 0000 2814 5355

„Przegląd Biblioteczny” można otrzymywać:

- składając zamówienie na dowolny okres lub na poszczególne zeszyty zarówno archiwalne, jak i bieżące; odbiorca wnosi wówczas opłatę po otrzymaniu przesyłki (zeszytu) wraz z rachunkiem
- za gotówkę bezpośrednio w Dziale Sprzedaży Wydawnictwa SBP

Cena prenumeraty na 2011 r. – 184 zł.