

II FORUM SBP '95

**KSZTAŁCENIE
BIBLIOTEKARZY
DLA
PRZYSZŁOŚCI**

**WYDAWNICTWO
SBP**



NAUKA-DYDAKTYKA-PRAKTYKA

**KSZTAŁCENIE
BIBLIOTEKARZY
DLA PRZYSZŁOŚCI**

Polish Librarians Association
SCIENCE-DIDACTICS-PRACTICE

II FORUM SBP '95

**EDUCATING LIBRARIANS
FOR THE FUTURE**

Proceedings of the Polish Librarians Association
National Conference
Jachranka n. Warsaw, 22-24 October 1995

WYDAWNICTWO
SBP



Warsaw 1996

Stowarzyszenie Bibliotekarzy Polskich
NAUKA-DYDAKTYKA-PRAKTYKA

II FORUM SBP '95

KSZTAŁCENIE BIBLIOTEKARZY DLA PRZYSZŁOŚCI

Materiały z Ogólnopolskiej Konferencji
Stowarzyszenia Bibliotekarzy Polskich
Jachranka k. Warszawy, 22-24 października 1995

WYDAWNICTWO

SBP



Warszawa 1996

Komitet Redakcyjny serii wydawniczej
«NAUKA — DYDAKTYKA — PRAKTYKA»

Marcin DRZEWIECKI (przewodniczący), Stanisław CZAJKA,
Zofia GACA-DĄBROWSKA, Janusz KAPUŚCIK, Andrzej KŁOSSOWSKI,
Danuta KONIECZNA, Krzysztof MIGON, Mieczysław MURASZKIEWICZ,
Janusz NOWICKI (sekretarz), Maria PRÓCHNICKA, Barbara STEFANIAK,
Hanna TADEUSIEWICZ, Zbigniew ŻMIGRODZKI

**Wydano przy pomocy finansowej
Komitetu Badań Naukowych**

Redaktorzy
Elżbieta B. ZYBERT
Mieczysław SZYSZKO

Redakcja techniczna i korekta
Anna LIS

ISBN 83-85778-61-6

© Copyright by Stowarzyszenie Bibliotekarzy Polskich

CIP — Biblioteka Narodowa

Kształcenie bibliotekarzy dla przyszłości : materiały z Ogólnopolskiej Konferencji Stowarzyszenia Bibliotekarzy Polskich, Jachranka k. Warszawy 22-24 października 1995 r. : II Forum SBP '95 / Stowarzyszenie Bibliotekarzy Polskich. - Warszawa : Wydaw. SBP, 1996. - (Nauka, Dydaktyka, Praktyka ; t. 19)

Warszawa 1996. Wydanie I. Ark. wyd. 19,0. Ark. druk. 18,0.
Skład i łamanie: CFS, ul. Deotymy 15/17 m. 22, 01-407 Warszawa, tel. 36-24-76.
Druk i oprawa: Warszawska Drukarnia Naukowa
ul. Śniadeckich 8, 00-656 Warszawa, tel. 628-87-77.

SPIS TREŚCI

Od Redakcji	15
Stanisław Czajka „POLSKI SYSTEM KSZTAŁCENIA BIBLIOTEKARZY STOI PRZED KO- NIECZNOŚCIĄ PRZEPROWADZENIA GRUNTOWNEJ REWIZJI...” . . .	17
REKOMENDACJE II FORUM SBP i KONFERENCJI nt. „Kształcenie biblio- tekarzy dla przyszłości”	20
STANOWISKO II FORUM SBP W SPRAWIE WYKORZYSTANIA LITERA- TURY FACHOWEJ	23
MEDAL „Bibliotheca Magna-Perennisque	24
 Sesja ogólna: BIBLIOTEKARSTWO — KSZTAŁCENIE — POTRZEBY RYNKU PRACY	
Jadwiga Kołodziejska BIBLIOTEKOZNAWSTWO: DYSCYPLINA CZY UMIEJĘTNOŚĆ	28
Janusz Ankudowicz O POTRZEBIE MYŚLENIA OTWARTEGO	41
Janusz Kostecki O NIEKTÓRYCH PROBLEMACH KSZTAŁCENIA BIBLIOTEKARZY NA POZIOMIE ŚREDNIM	45
Henryk Hollender POŻĄDANY MODEL KSZTAŁCENIA BIBLIOTEKARZA A STRUKTURA ZATRUDNIENIA W BIBLIOTEKACH	54
Maria Śliwińska KWALIFIKACJE KADRY KIEROWNICZEJ NOWOCZESNEJ BIBLIOTEKI	60
Aleksander Radwański ROLA LABORATORIUM KOMPUTEROWEGO W DYDAKTYCE BIBLIO- TEKARZA I PRACOWNIKA INFORMACJI	65
Marian Walczak BIBLIOTEKI W DEMOKRATYCZNYM SYSTEMIE EDUKACJI POLAKÓW	67
Elżbieta Barbara Zybert MIEJSCE I ROLA STOWARZYSZEŃ BIBLIOTEKARSKICH W KSZTAŁCE- NIU BIBLIOTEKARZY ORAZ OKREŚLANIU ICH KWALIFIKACJI ZAWO- DOWYCH	74
Anna Maria Huesmann KSZTAŁCENIE BIBLIOTEKARZY W RFN	83
Barbara Sosińska-Kalata GŁÓWNE TENDENCJE WE WSPÓŁCZESNYM KSZTAŁCENIU BIBLIO- TEKARZY I PRACOWNIKÓW INFORMACJI	97

Marcin Drzewiecki	
WSPÓLPRACA IBIN UW Z EUROPEJSKIMI BIBLIOTEKOWNICZNYMI OŚRODKAMI NAUKOWO-DYDAKTYCZNYMI W NOWYCH WARUNKACH SPOŁECZNO-EKONOMICZNYCH	110
Maria Jankowska	
NAJNOWSZE TRENDY W KSZTAŁCENIU BIBLIOTEKARZY W STA- NACH ZJEDNOCZONYCH	113
Obrady w sekcjach	
Sekcja I. WARSZTAT DYDAKTYCZNY — KSZTAŁCENIE BIBLIOTEKARZY NA POZIOMIE ŚREDNIM	
Józef Lewicki, Danuta Kurach	
ORGANIZACJA I EFEKTYWNOŚĆ SYSTEMU KSZTAŁCENIA BIBLIOTE- KARZY NA POZIOMIE POMATURALNYM — POSZUKIWANIE NOWYCH FORM I TREŚCI	120
Jadwiga Chruścińska	
EWOLUCJA PROGRAMÓW NAUCZANIA NA POZIOMIE POMATURAL- NYM — DAŻENIE DO STANDARDÓW ŚWIATOWYCH	126
Krystyna Hrycyk	
KSZTAŁCENIE BIBLIOTEKARZY NA POZIOMIE POMATURALNYM. (Z doświadczeń Państwowego Pomaturalnego Studium Kształcenia Animatorów Kultury i Bibliotekarzy we Wrocławiu)	133
Bronisława Woźniczka-Paruzel	
MIEJSCE LICENCJATU W SYSTEMIE KSZTAŁCENIA BIBLIOTEKARZY	138
Sekcja II. METODY I ŚRODKI KSZTAŁCENIA	
Ewa Kubisz	
NOWOCZESNE ŚRODKI DYDAKTYCZNE W EDUKACJI WSPÓLCZE- SNEGO BIBLIOTEKARZA	146
Marianna Borawska	
NOWE ELEMENTY W EDUKACJI NAUCZYCIELI-BIBLIOTEKARZY	149
Czesław Daniłowicz	
INFORMATYKA W PROGRAMACH KSZTAŁCENIA BIBLIOTEKO- ZNAWCÓW	153
Diana Pietruch-Reizes, Jerzy Reizes-Dzieduszycki	
NOWOCZESNE TECHNOLOGIE INFORMACYJNE W KSZTAŁCENIU BI- BLIOTEKARZY I PRACOWNIKÓW INFORMACJI NAUKOWEJ	164
Jadwiga Woźniak	
KSZTAŁCENIE W ZAKRESIE OPRACOWANIA RZECZOWEGO DOKU- MENTÓW. Z doświadczeń Instytutu Bibliotekoznawstwa i Informacji Naukowej Uniwersytetu Warszawskiego	171
Zdzisław Dobrowolski	
INTERNET JAKO NARZĘDZIE W KSZTAŁCENIU BIBLIOTEKARZY	175
Władysław Szczęch	
ROLA PRACOWNI KOMPUTEROWEJ W DYDAKTYCE BIBLIOTEKO- ZNAWSTWA I INFORMACJI NAUKOWEJ	180

Sekcja III. POTRZEBY RYNKU PRACY

Bolesław Howorka

ASPEKTY PRAWNE KSZTAŁCENIA BIBLIOTEKARZY 186

Lucjan Biliński

**BIBLIOTEKI PUBLICZNE I ICH POTRZEBY W ZAKRESIE KADR KWA-
LIFIKOWANYCH 194**

Artur Jazdon

**PROBLEMY KWALIFIKACJI ZAWODOWYCH ORGANIZATORÓW PRAC
BIBLIOTECZNO-INFORMACYJNYCH 201**

Adam Rusek

**WYOBRAŻENIA O ZAWODZIE BIBLIOTEKARZA I O KSZTAŁCENIU FA-
CHOWYM ŻYWIONE PRZEZ PRACOWNIKÓW BIBLIOTEK 208**

Irena Socha

**LOS ZAWODOWE ABSOLWENTÓW BIBLIOTEKOZNAWSTWA UNI-
WERSYTETU ŚLĄSKIEGO I ICH OPINIE O STUDIACH 213**

Beata Urszula Ówiertnia

**DZIEŃ DZISIEJSZY PRAKTYK ZAWODOWYCH STUDENTÓW BIBLIO-
TEKOZNAWSTWA I INFORMACJI NAUKOWEJ (Na przykładzie IBIN UŚ
w Katowicach) 220**

Zdzisław Gębołyś

**PRAKTYKI ZAWODOWE STUDENTÓW BIBLIOTEKOZNAWSTWA I IN-
FORMACJI NAUKOWEJ — JUTRO 224**

Sekcja IV. MODEL KSZTAŁCENIA — STAN I POTRZEBY

Jan Wołosz

**CZY JEST MOŻLIWE KSZTAŁCENIE I DOSKONALENIE KADRY KIE-
ROWNICZEJ BIBLIOTEK? 230**

Zbigniew Żmigrodzki

**PROBLEM OSOBOWOŚCI BIBLIOTEKARZA W NOWYCH PROGRA-
MACH KSZTAŁCENIA 238**

Małgorzata Komza

KSZTAŁCENIE PRACOWNIKÓW SYSTEMU KSIĄŻKI 242

Józef Zając

**POTRZEBA NOWYCH UMIEJĘTNOŚCI ZAWODOWYCH PRACOWNI-
KÓW WSPÓŁCZESNYCH BIBLIOTEK PUBLICZNYCH 246**

Radosław Cybulski

**Z DOŚWIADCZEŃ PODYPLOMOWEGO STUDIUM BIBLIOTEK NAU-
KOWYCH W INSTYTUCIE BIBLIOTEKOZNAWSTWA UNIWERSYTETU
WARSZAWSKIEGO 252**

Maria Brykczyńska

**ROLA STOWARZYSZENIA BIBLIOTEKARZY POLSKICH W KSZTAŁCE-
NIU BIBLIOTEKARZY 260**

DYSKUSJA 264

SPRAWOZDANIA PRZEWODNICZĄCYCH OBRAD W SEKCJACH 270

**KONCEPCJA MERYTORYCZNA KONFERENCJI nt. „Kształcenie bibliote-
karzy dla przyszłości” 272**

AUTORZY I UCZESTNICY II FORUM 277

CONTENS

From the editors	15
Stanisław Czajka: "POLISH LIBRARY EDUCATION SYSTEM IS FACING THE NECESSITY OF BEING COMPLETELY REVISED..."	17
RECOMMENDATIONS OF II FORUM AND CONFERENCE ON EDUCA- TING LIBRARIANS FOR THE FUTURE	20
OPINION OF THE II FORUM SBP ON THE PROBLEM OF THE USING OF PROFESIONAL LITERATURE	23
MEDAL "BIBLIOTHECA MAGNA-PERENNISQUE"	24
General Meeting: LIBRARIANSHIP — EDUCATION — EMPLOY- MENT MARKET NEEDS	
Jadwiga Kołodziejska: LIBRARIANSHIP — CRAFT OR DISCIPLINE	28
Janusz Ankudowicz: THE DEMAND FOR BEING OPEN-MINDED	41
Janusz Kostecki: SOME PROBLEMS OF THE SECONDARY LEVEL LIBRARY EDUCATION	45
Henryk Hollender: DESIRED MODEL OF THE LIBRARY EDUCATION AND THE STRUC- TURE OF THE LIBRARY EMPLOYMENT	54
Maria Śliwińska: MODERN LIBRARY MANAGEMENT QUALIFICATIONS	60
Aleksander Radwański: ROLE OF THE COMPUTER LABORATORY IN TEACHING LIBRARY AND INFORMATION SCIENCE	65
Marian Walczak: LIBRARIES IN THE POLISH DEMOCRATIC EDUCATION SYSTEM	67
Elżbieta Barbara Zybort: PLACE AND ROLE OF THE LIBRARY ASSOCIATIONS IN THE LIBRARY EDUCATION AND DEFINING LIBRARIANS PROFESIONAL QUALIFICA- TIONS	74
Anna Maria Huesmann: LIBRARY EDUCATION IN GERMANY	83
Barbara Sosińska-Kalata: GENERAL TRENDS IN THE MODERN LIBRARY AND INFORMATION SCIENCE EDUCATION	97
Marcin Drzewiecki: COOPERATION BETWEEN THE INSTITUTE OF LIBRARY AND INFOR- MATION SCIENCE , WARSAW UNIVERSITY AND THE EUROPEAN LI- BRARY EDUCATION SCIENCE INSTITUTIONS IN THE NEW POLITICAL AND SOCIAL ENVIRONMENT	110
Maria Jankowska: RECENT TRENDS IN THE AMERICAN (USA) LIBRARY EDUCATION	113

Sections' Meetings:

Section 1: DIDACTICS TOOLS — NON-GRADUATE/UNDERGRADUATE LIBRARY EDUCATION

Józef Lewicki, Danuta Kurach:

ORGANISATION AND EFFECTIVENESS OF THE POST-SECONDARY SCHOOL LIBRARY EDUCATION : THE QUEST FOR NEW FORMULAS AND CONTENTS 120

Jadwiga Chruścińska:

POST-SECONDARY SCHOOL LIBRARY EDUCATION: DEVELOPMENT OF CURRICULA — TREND TOWARD WORLD STANDARDS 126

Krystyna Hrycyk:

POST-SECONDARY SCHOOL LIBRARY EDUCATION: AN EXPERIENCE OF WROCLAW STATE POST-SECONDARY SCHOOL FOR THE LIBRARIANS AND CULTURE ORGANISERS 133

Bronisława Woźniczka-Paruzel:

ROLE OF UNDERGRADUATE STUDIES IN THE SYSTEM OF LIBRARY EDUCATION 138

Section 2: METHODS AND TOOLS OF EDUCATION

Ewa Kubisz:

MODERN TEACHING TOOLS IN THE CONTEMPORARY LIBRARY EDUCATION 146

Marianna Borawska:

NEW TRENDS IN THE EDUCATION OF TEACHERS-LIBRARIANS 149

Czesław Daniłowicz:

COMPUTER SCIENCE IN THE LIBRARY EDUCATION CURRICULA 153

Diana Pietruch-Reizes, Jerzy Reizes-Dzieduszycki:

MODERN INFORMATION TECHNOLOGIES IN THE LIBRARY AND INFORMATION SCIENCE EDUCATION 164

Jadwiga Woźniak:

TRAINING IN CLASSIFICATION AND INDEXING: EXPERIENCE OF THE INSTITUTE OF LIBRARY AND INFORMATION SCIENCE, WARSAW UNIVERSITY 171

Zdzisław Dobrowolski:

INTERNET AS A TOOL IN THE LIBRARY EDUCATION 175

Władysław Szczęch:

ROLE OF THE COMPUTER LABORATORY IN DIDACTICS OF LIBRARY AND INFORMATION SCIENCE 180

Section 3: DEMANDS OF THE EMPLOYMENT MARKET

Bolesław Howorka:

LEGAL ASPECTS OF THE LIBRARY EDUCATION 186

Lucjan Biliński:

PUBLIC LIBRARIES AND THEIR NEEDS FOR QUALIFIED STAFF 194

Artur Jazdon: PROFESIONAL QUALIFICATIONS OF THE LIBRARY AND INFORMATION SCIENCE ACTIVITY ORGANISERS	201
Adam Rusek: LIBRARIANS — THEIR IMAGE OF THE PROFESION AND PROFESIONAL EDUCATION	208
Irena Socha: GRADUATES OF THE INSTITUTE OF LIBRARY AND INFORMATION SCIENCE, SILESIAN UNIVERSITY: THEIR PROFESIONAL CAREERES AND OPINIONS OF THEIR STUDIES	213
Beata Urszula Ówiertnia: PRESENT SITUATION OF LIBRARY AND INFORMATION SCIENCE STUDENTS PROFESIONAL PRACTICUMS .AN EXAMPLE OF INSTITUTE OF LIBRARY AND INFORMATION SCIENCE, SILESIAN UNIVERSITY	220
Zdzisław Gębołyś: LIBRARY AND INFORMATION SCIENCE PRACTICUMS: FUTURE DEVELOPMENT	224
 Section 4: MODEL OF THE LIBRARY EDUCATION; PRESENT SITUATION AND FUTURE NEEDS	
Jan Wołosz: IS IT POSSIBLE TO DEVELOP LIBRARY MANAGEMENT EDUCATION?	230
Zbigniew Żmigrodzki: LIBRARIANS PERSONALITY IN THE NEW LIBRARY EDUCATION CURRICULA	238
Małgorzata Komza: EDUCATION OF THE BOOK SYSTEM EMPLOYEES	242
Józef Zając: MODERN PUBLIC LIBRARIES' EMPLOYEES- THE NEED OF THE NEW PROFESIONAL SKILLS	246
Radosław Cybulski: LIBRARY EDUCATION — AN EXPERIENCE OF POST-GRADUATE ACADEMIC LIBRARY COURSE IN INSTITUTE OF LIBRARY AND INFORMATION SCIENCE , WARSAW UNIVERSITY	252
Maria Brykczyńska: ROLE OF THE POLISH LIBRARIANS ASSOCIATION IN LIBRARY EDUCATION	260
DISCUSION	264
REPORTS OF THE SECTIONS CHAIRPEOPLE	272
ESSENTIAL CONCEPT OF THE CONFERENCE "EDUCATING LIBRARIANS FOR THE FUTURE"	272
AUTHORS AND PARTICIPANTS	277

INHALTSVERZEICHNIS

BEITRAG VON DER REDAKTION	15
Stanisław Czajka "DAS POLNISCHE SYSTEM DER BIBLIOTHEKAREAUSBILDUNG VOR DER HERAUSFORDERUNG SEINER GRÜNDLICHEN ÜBERPRÜFUNG"	17
EMPFEHLUNGEN DES 2. FORUMS DES VERBANDES POLNISCHER BI- BLIOTHEKARE: "ZUKUNFTSORIENTIERTE AUSBILDUNG DER BIBLIO- THEKARE"	20
STANDPUNKT DES 2. FORUMS DES VERBANDES POLNISCHER BIBLIO- THEKARE BEZÜGLICH DER NUTZUNG VON FACHLITERATUR	23
MEDAILLE BIBLIOTHECA MAGNA-PERENNISQUE	24
 Plenarsitzung: BIBLIOTHEKSWESEN — AUSBILDUNG — BE- DARF DES ARBEITSMARKTES	
Jadwiga Kołodziejska: BIBLIOTHEKSWISSENSCHAFT: FACHDISZIPLIN ODER FERTIGKEIT	28
Janusz Ankudowicz: VOM BEDARF NACH DER OFFENEN DENKWEISE	41
Janusz Kostecki: MANCHE PROBLEME DER AUSBILDUNG VON BIBLIOTHEKAREN DER MITTLEREN STUFE	45
Henryk Hollender: ANGESTREBTES MODELL DER BIBLIOTHEKAREAUSBILDUNG UND DIE BESCHÄFTIGUNGSSTRUKTUR IN DEN BIBLIOTHEKEN	54
Maria Śliwińska: QUALIFIKATIONEN DER FÜHRUNGSKRÄFTE IN MODERNEN BIBLIO- THEKEN	60
Aleksander Radwański: DIE ROLLE DES COMPUTERLABORS IN DIDAKTISCHEN PROZES- SEN DER BIBLIOTHEKARE UND MITARBEITER DER WISSENSCHAFTLI- CHEN INFORMATION	65
Marian Walczak: BIBLIOTHEKEN IM DEMOKRATISCHEN SYSTEM DER AUSBILDUNG DER POLEN	67
Elżbieta Barbara Zybort: STELLUNG UND ROLLE DER BIBLIOTHEKARISCHEN VERBÄNDE IN DER AUSBILDUNG VON BIBLIOTHEKAREN UND DER FESTLEGUNG IHRER BERUFSQUALIFIKATIONEN	74
Anna Maria Hausmann: AUSBILDUNG DER BIBLIOTHEKARE IN DER BUNDESREPUBLIK DEUTSCH- LAND	83

Barbara Sosińska-Kalata: WELTTRENDS IN DER AUSBILDUNG FÜR DEN BEDARF DER BIBLIOTHEKSWISSENSCHAFT UND WISSENSCHAFTLICHEN INFORMATION	97
Marcin Drzewiecki: DER NEUE GESELLSCHAFTLICH-WIRTSCHAFTLICHE RAHMEN FÜR DIE ZUSAMMENARBEIT DES INSTITUTS FÜR BIBLIOTHEKSWISSENSCHAFT UND WISSENSCHAFTLICHE INFORMATION AN DER UNIVERSITÄT WARSCHAU MIT DEN EUROPÄISCHEN DIDAKTISCHEN ZENTREN DER BIBLIOTHEKSWISSENSCHAFT	110
Maria Jankowska: DIE NEUESTEN TRENDS IN DER AUSBILDUNG VON BIBLIOTHEKAREN IN DEN VEREINIGTEN STAATEN	113
 Arbeitsgruppe I. DIDAKTISCHES WORKSHOP — AUSBILDUNG VON BIBLIOTHEKAREN AUF DER MITTLEREN STUFE	
Józef Lewicki, Danuta Kurach: ORGANISATION UND EFFIZIENZ DES SYSTEMS DER BIBLIOTHEKARE-AUSBILDUNG FÜR ABITURIENTEN — AUF DER SUCHE NACH NEUEN FORMEN UND INHALTEN	120
Jadwiga Chruścińska: ENTWICKLUNG VON LEHRPROGRAMMEN (CURRICULA) FÜR DIE POSTABITURIELLE STUFE — STREBEN NACH DEN WELTSTANDARDS	126
Krystyna Hrycyk: AUSBILDUNG DER BIBLIOTHEKARE AUF DER POSTABITURIELLEN EBENE (ERFAHRUNGEN DER POSTABITURIELLEN STAATLICHEN AUSBILDUNGSSTÄTTE FÜR KULTURANIMATEURE UND BIBLIOTHEKARE IN WROCLAW)	133
Bronisława Woźniczka-Paruzel: DIE ROLLE DES LIZENTIAT-TITELS IM SYSTEM DER BIBLIOTHEKARE-AUSBILDUNG	138
 Arbeitsgruppe II. AUSBILDUNGSMETHODEN, LEHR- UND LERNMITTEL	
Ewa Kubisz: MODERNE LEHRMITTEL IN DER AUSBILDUNG DER BIBLIOTHEKARE UNSERES ZEITALTERS	146
Marianna Borawska: NEUE ELEMENTE IN DER AUSBILDUNG VON BIBLIOTHEKARE-AUS-BILDER	149
Czesław Daniłowicz: INFORMATIK IN DEN CURRICULA FÜR BIBLIOTHEKSWISSENSCHAFTLER	153
Diana Pietruch-Reizes, Jerzy Reizes-Dzieduszycki: MODERNE INFORMATIONSTECHNOLOGIEN IN DER AUSBILDUNG VON BIBLIOTHEKAREN UND MITARBEITERN DER WISSENSCHAFTLICHEN INFORMATION	164

Jadwiga Woźniak:
AUSBILDUNG DER SACHBEARBEITER VON DOKUMENTEN — ERFAHRUNGEN DES INSTITUTS FÜR BIBLIOTHEKSWISSENSCHAFT UND WISSENSCHAFTLICHE INFORMATION AN DER UNIVERSITÄT WAR-SCHAU 171

Zdzisław Dobrowolski:
INTERNET ALS INSTRUMENT DER BIBLIOTHEKAREAUSBILDUNG 175

Władysław Szczęch:
DIE ROLLE DES COMPUTERRAUMES IN DER DIDAKTIK FÜR BIBLIOTHEKSWISSENSCHAFT UND WISSENSCHAFTLICHE INFORMATION 180

Arbeitsgruppe III. BEDÜRFNISSE DES ARBEITSMARKTES

Bolesław Howorka:
JURISTISCHE ASPEKTE DER BIBLIOTHEKAREAUSBILDUNG 186

Lucjan Biliński:
ÖFFENTLICHE BIBLIOTHEKEN UND IHR BEDARF AN QUALIFIZIERTEN FACHKRÄFTEN 194

Artur Jazdon:
PROBLEME BEZÜGLICH DER BERUFSQUALIFIKATIONEN DER ORGANISATOREN VON BIBLIOTHEKARISCHEN UND INFORMATIONSAKTIVITÄTEN 201

Adam Rusek:
VORSTELLUNGEN DER BIBLIOTHEKSMITARBEITER BEZÜGLICH DES BIBLIOTHEKARBERUFS UND DER FACHAUSBILDUNG 208

Irena Socha:
BERUFLICHE LAUFBAHN DER ABSOLVENTEN DER FAKULTÄT FÜR BIBLIOTHEKSWISSENSCHAFT AN DER UNIVERSITÄT SCHLESIEŃ UND IHRE MEINUNGEN ZUM STUDIENVERLAUF 213

Beata Urszula Œwiertnia:
BERUFSPRAKTIKA DER STUDENTEN DER FAKULTÄT FÜR BIBLIOTHEKSWISSENSCHAFT UND WISSENSCHAFTLICHE INFORMATION HEUTE (AM BEISPIEL DES INSTITUTS FÜR BIBLIOTHEKSWISSENSCHAFT UND WISSENSCHAFTLICHE INFORMATION AN DER UNIVERSITÄT SCHLESIEŃ KATTOWITZ) 220

Zdzisław Gębołyś:
BERUFSPRAKTIKA DER STUDENTEN AN DER FACHRICHTUNG FÜR BIBLIOTHEKSWISSENSCHAFT UND WISSENSCHAFTLICHE INFORMATION — AUSBLICK IN DIE ZUKUNFT 224

Arbeitsgruppe IV. AUSBILDUNGSMODELL — STAND UND BEDÜRFNISSE

Jan Wołosz:
KÖNNEN FÜHRUNGSKRÄFTE DER BIBLIOTHEKEN QUALIFIZIERT UND WEITERGEBILDET WERDEN? 230

Zbigniew Żmigrodzki:	
IDENTITÄT DES BIBLIOTHEKARS IN DEN NEUEN AUSBILDUNGSPROGRAMMEN	238
Małgorzata Komza:	
AUSBILDUNG DER MITARBEITER DES BUCHSYSTEMS	242
Józef Zajac:	
BEDARF AN NEUEN BERUFLICHEN FERTIGKEITEN DER MITARBEITER ÖFFENTLICHER BIBLIOTHEKEN HEUTE	246
Radosław Cybulski:	
ERFAHRUNGEN DES AUFBAUSTUDIUMS WISSENSCHAFTLICHE BIBLIOTHEKEN AM INSTITUT FÜR BIBLIOTHEKSWISSENSCHAFT DER UNIVERSITÄT WARSCHAU	252
Maria Brykczyńska:	
DIE ROLLE DES VERBANDES POLNISCHER BIBLIOTHEKARE IN DER AUSBILDUNG DER BIBLIOTHEKARE	260
DISKUSSION	264
VERFASSER, TEILNEHMER	277

Od Redakcji

Stowarzyszenie Bibliotekarzy Polskich przekazuje Państwu książkę prezentującą dorobek Ogólnopolskiej Konferencji nt. „Kształcenie bibliotekarzy dla przyszłości”. Jej obrady towarzyszyły tym razem II Forum SBP i podporządkowane zostały problemom, które w przekonaniu bibliotekarskiego środowiska wymagają szczególnego oglądu i projekcji.

Opinię powyższą podzielili członkowie komitetu Programowego Konferencji w składzie: dr Aleksandra Chwastek (Wrocław), dr Stanisław Czajka (Warszawa), prof. dr hab. Marcin Drzewiecki (Warszawa), mgr Janina Jagielska (Warszawa), dr Jan Janiak (Łódź), prof. dr hab. Maria Kocójowa (Kraków), prof. dr hab. Jadwiga Kołodziejska (Warszawa), mgr Ewa Kubisz (Warszawa), mgr Józef Lewicki (Warszawa), prof. dr hab. Irena Socha (Katowice), prof. dr hab. Barbara Sordylowa (Warszawa), dr hab. Barbara Sosińska-Kalata (Warszawa), dr Mieczysław Szyszko (Warszawa), prof. dr hab. Hanna Tadeusiewicz (Łódź).

Merytoryczna koncepcja konferencji wytyczająca profil tematyczny obrad opracowana została przez dr hab. B. Sosińską-Kalatę.

Zaproponowane tezy były przedmiotem obrad i uzupełniającej dyskusji Komitetu Programowego. Ustalenia tego gremium określiły też strukturę tematyczną obrad; pozwoliły na autorytatywny dobór referentów, a tym samym na stosowną do potrzeb ekspozycję problemów omawianych w toku konferencji. Uczestniczyli w niej przedstawiciele reprezentujący wszystkie typy bibliotek oraz liczni naukowcy z najbardziej renomowanych ośrodków akademickich z Instytutem Bibliotekoznawstwa i Informacji Naukowej Uniwersytetu Warszawskiego na czele. Na IBIN UW, a także ZG SBP spoczywał też największy obowiązek organizacyjno-programowy. Liczną grupę referentów stanowili wytrawni bibliotekoznawcy z Instytutu Książki i Czytelnictwa Biblioteki Narodowej, a także kadra Centrum Ustawicznego Kształcenia Bibliotekarzy.

Główną przesłanką organizacyjną i zarazem decydującą o tematyce obrad było przekonanie aby w konferencji uczestniczyli zarówno przedstawiciele ośrodków kształcenia, jak i odbiorcy ich oferty — pracodawcy, ludzie zarządzający bibliotekarstwem na różnych jego szczeblach; aby obok nauczycieli akademickich, nauczycieli szkół pomaturalnych obecni byli organizatorzy bibliotekarstwa, rzecznicy dotychczasowego systemu kształcenia, jak i jego aktywni krytycy, teoretycy i praktycy, elita zawodu i zwykli reprezentanci, bibliotekarze i administratorzy, a także przedstawiciele organizacji i stowarzyszeń zawodowych.

II Forum Stowarzyszenia Bibliotekarzy Polskich jest kolejnym przedsięwzięciem połączonym z konferencją naukową, wynikającą z wcześniej przyjętych założeń programowych, których celem jest integracja środowiskowa oraz zwiększenie społecznego znaczenia zawodu bibliotekarza. Świadectwem tych zamierzeń

są dokumenty zamieszczone w niniejszym tomie, będące owocem zbiorowych przemyśleń zarówno uczestników II Forum, jak też konferencji nt. „Kształcenie bibliotekarzy dla przyszłości”.

Publikowane w niniejszym tomie materiały odbiegają nieco od programu konferencji. Wynika to z faktu, iż dwaj Autorzy opublikowali wygłoszone referaty w innych zbiorach.



Otwarcie Forum. Sekretarz Generalny ZG SBP Janina Jagielska
i Przewodniczący SBP Stanisław Czajka

„POLSKI SYSTEM KSZTAŁCENIA BIBLIOTEKARZY STOI PRZED KONIECZNOŚCIĄ PRZEPROWADZENIA GRUNTOWNEJ REWIZJI..”

Wystąpienie na otwarciu II Forum SBP

Konferencja pt.: „Kształcenie bibliotekarzy dla przyszłości” Stowarzyszenia Bibliotekarzy Polskich nawiązuje do bardzo młodej tradycji. Zgodnie z najnowszym statutem naszej organizacji przyjętym w 1993 r. na Zjeździe w Chorzowie, co roku, począwszy od 1994 r. organizujemy ogólnopolskie spotkanie bibliotekarzy, któremu nadaliśmy nazwę forum. Gdyby w blisko 80-letnich dziejach SBP szukać analogii, to spotkania takie przypominają swym charakterem, dobrze wielu z nas znane, zjazdy naukowe Stowarzyszenia. Za pośrednictwem takich inicjatyw jak forum organizacja nasza pragnie aktywnie wspierać żywotne interesy naszego zawodu, integrować oraz aktywizować środowisko na rzecz szeroko rozumianego rozwoju bibliotekarskiej profesji.

Poprzednie, pierwsze forum poświęcone było zagadnieniom automatyzacji polskich bibliotek, czyli jednemu z ważniejszych zagadnień warunkujących nowoczesny kształt naszego bibliotekarstwa. Materiały z niego ukazały się w końcu ubiegłego roku i są jeszcze dostępne na rynku. Podobny charakter, jeśli nie większe znaczenie, dla przyszłości ma tematyka obecnej konferencji (w Jachrance). Podjęliśmy się jej organizacji przekonani o doniosłości, aktualności, a także pilności kontynuowania ogólnopolskiej dyskusji i wysiłków zmierzających do unowocześnienia naszego szkolnictwa zawodowego na poziomie wyższym i średnim. Tę konferencję organizujemy wspólnie z Instytutem Bibliotekoznawstwa i Informatyki Naukowej UW, przy udziale Zarządu Okręgu SBP m.st. Warszawy.

Znaczący udział w przygotowaniach merytorycznych, programowych konferencji „Kształcenie bibliotekarzy dla przyszłości” miał, obok warszawskiego IBIN-u, Komitet Programowy, a także instytuty i katedry bibliotekoznawstwa większości polskich szkół wyższych, Instytut Książki i Czytelnictwa BN oraz koledzy związani z CUKB. Z tych przede wszystkim kręgów, instytucji i środowisk wyłoniony został zespół autorów i referentów, którzy prezentować będą na obecnej konferencji swe opinie, przemyślenia, niepokoje i wnioski.

Organizatorzy konferencji własne oczekiwania związane z jej zakresem tematycznym, znaczeniem problematyki kształcenia dla bibliotekarskiego zawodu, nieuchronnością modernizacji edukacji bibliotekarzy oraz nadzieje na zmiany sformułowali po części już na etapie założeń programowych II Forum. W „Koncepcji merytorycznej konferencji” opracowanej na początku 1995 r., czytamy, m.in.:

„Polski system kształcenia zawodowego bibliotekarzy i pracowników informacji z wielu względów stoi obecnie przed koniecznością przeprowadzenia gruntownej rewizji nie tylko programów nauczania, ale być może przeobrażenia rzeczywistości pracy bibliotecznej i informacyjnej, wiążące się nie tylko z wdrażaniem nowoczesnych technologii informacyjnych, ale także ze zmianami strukturalnymi polskiej gospodarki, reformą administracyjną i przygotowaniem do dostosowania polskiego systemu edukacyjnego do standardów europejskich (...) Funkcjonujący od 20 lat model studiów bibliotekoznawczych i informacyjnych od dłuższego już czasu poddawany jest często bardzo ostrej krytyce. Najważniejszym, lecz niewątpliwie słusznym zarzutem wobec współczesnych programów nauczania jest brak w nich wizji nowoczesnej biblioteki, dla której kształci się kadry, a co za tym idzie, również brak nowoczesnej definicji zawodu bibliotekarza. Dotychczas jednak ani nie przeprowadzono rzetelnej i udokumentowanej analizy istniejącego stanu rzeczy, ani też nie zaproponowano modeli alternatywnych, choć konieczności ich wypracowania nikt przecież od dawna już nie kwestionuje. Podjęcie próby określenia takiej wizji nowoczesnej biblioteki i implikowanego przez nią modelu studiów mogłoby stanowić najważniejszy bodaj cel planowanej konferencji”.

Było naszym świadomym zamiarem, jako współorganizatorów, aby w konferencji uczestniczyli zarówno przedstawiciele ośrodków kształcenia, jak i odbiorcy ich oferty — pracodawcy, ludzie zarządzający bibliotekarstwem na różnych jego szczeblach, aby obok nauczycieli akademickich, nauczycieli szkół pomaturalnych obecni byli organizatorzy bibliotekarstwa, rzecznicy dotychczasowego systemu kształcenia, jak i jego aktywni krytycy, teoretycy i praktycy, elity zawodu i zwykli jego reprezentanci, bibliotekarze i administratorzy, przedstawiciele organizacji i stowarzyszeń zawodowych, przedstawiciele różnych typów bibliotek. Nie jest więc to — z założenia — spotkanie w wąskim gronie, czy mówiąc inaczej tylko tych, którzy parają się dydaktyką, powiedzmy przesadnie, z niej „żyją”.

Jest — naszym zdaniem — kilka co najmniej powodów, które sprawiają, że ogólnopolska dyskusja na temat kształcenia bibliotekarzy dla przyszłości powinna się toczyć. Są to zarówno zmiany społeczne, gospodarcze i polityczne dokonujące się pod wpływem transformacji ustrojowej i oddziaływujące na stan i kondycję bibliotekarstwa polskiego. Są to przekształcenia w sferze technologii informacyjnej, w nauce i kulturze polskiej przenoszone na polski grunt jako efekt promieniowania podobnych procesów zachodzących w świecie. Jest to świadomość potrzeby modernizacji dotychczasowego modelu kształcenia, potrzeby — można powiedzieć — odczuwanej zawsze, z różną tylko intensywnością w różnym czasie.

Główny chyba sens poszukiwania właściwego modelu kształcenia bibliotekarzy dla przyszłości wynika z konieczności dostosowania naszego szkolnictwa zawodowego do nowej sytuacji, innych niż w przeszłości wymagań, jakie niesie ze sobą dzień dzisiejszy i nieodległa przyszłość — XXI wiek.

W środowisku bibliotekarskim istnieje świadomość konieczności zmian. Toczące się w ostatnim roku dyskusje (by wspomnieć tegoroczny okrągły stół zorganizowany przez CUKB, konferencję na UJ, ubiegłoroczne I Forum SBP, poświęcone automatyzacji, konferencję SBP w Cedzynie) są tego wyraźnym dowodem.

Myśl ta — o konieczności zmian w kształceniu bibliotekarzy — jest bardzo bliska autorom publikacji pt. „Kształcenie i informacja naukowa. Kształcenie w perspektywie nowego stulecia”, najnowszego tomiku (nr 14) naszej SBP-owskiej serii «Nauka-Dydaktyka-Praktyka».

Sądzymy, że również i obecna konferencja dostarczy bogatego materiału do refleksji nad stanem zawodu, kształceniem bibliotekarzy, przemyśleń o potrzebie zmian. Zakładamy, jak dotychczas, że materiały z konferencji (referaty, komunikaty, wnioski) ukażą się na rynku w formie publikacji. Będziemy dążyć do tego, aby dorobek naszej konferencji, zaprezentowane tu poglądy, propozycje zmian organizacyjnych i prawnych były znane szeroko w środowisku bibliotekarskim oraz wśród organizatorów bibliotekarstwa (samorządach, administracji państwowej).

Oferta programowa obecnej konferencji, jej założenia są efektem pracy, pomysłów, inicjatywy wielu ludzi związanych ze średnim i wyższym szkolnictwem, Komitetu Programowego, kolegów z IBiN UW, IKiCz. Wszystkim im, oraz tym, którzy pomogli nam w przygotowaniu tej konferencji, składam serdeczne podziękowanie. Dziękuję sponsorom za pomoc finansową. Uczestnikom życzę owocnych obrad.

Jachranka, 23 października 1995 r.



Przewodniczący SBP Stanisław Czajka. Wystąpienie programowe w imieniu SBP

REKOMENDACJE II FORUM SBP

i konferencji nt.

„KSZTAŁCENIE BIBLIOTEKARZY DLA PRZYSZŁOŚCI”

Jachranka k. Warszawy, 22–24 października 1995 r.

Konieczność gruntownej reformy systemu i treści kształcenia zawodowego bibliotekarzy i pracowników informacji jest ostatnio podkreślana szczególnie mocno. Składają się na nią zarówno wyzwania, jak i zagrożenia wynikające z nowej sytuacji funkcjonowania bibliotek, zmian następujących w systemie edukacyjnym, wymagań współczesnego rynku pracy oraz ambicji i konieczności dostosowania programów kształcenia szkół bibliotekarskich i studiów bibliotekoznawczych i informacyjnych do standardów europejskich. W tym kontekście ze szczególnym niepokojem zwraca się uwagę na brak jasnej wizji nowoczesnego bibliotekarstwa, która winna determinować kierunki i treści kształcenia przyszłych bibliotekarzy. Wypracowanie jej uważane jest za jedno z najważniejszych zadań stojących dziś przed całym środowiskiem bibliotekarskim. Pod adresem organizacji zawodowych, w tym przede wszystkim Stowarzyszenia Bibliotekarzy Polskich jako organizacji największej i o najdłuższych tradycjach, kierowane jest oczekiwanie udziału w integracji środowiska wokół tego trudnego i pilnego przedsięwzięcia. Odwołując się do doświadczeń zagranicznych, niektórzy tutaj właśnie chcieliby widzieć centrum konsultacyjne i koordynacyjne prac nad reformą systemu i programów kształcenia.

Wychodząc naprzeciw oczekiwaniom środowiska Doroczne Forum SBP '95 i konferencję poświęcono problematyce kształcenia zawodowego. Konferencja spotkała się z ogromnym zainteresowaniem środowiska zarówno przedstawiciele ośrodków kształcenia, jak i dyrektorów bibliotek, praktyków bibliotekarstwa i władz państwowych. Już to samo dobitnie świadczyło o wadze, jaką środowisko przywiązuje do podjętego tematu. Konferencja potwierdziła krytyczne opinie o stanie naszego szkolnictwa bibliotekarskiego i niepokoje związane z brakiem koncepcji jego reformy. Wysoko oceniając dotychczasowe prace poszczególnych ośrodków nad doskonaleniem oferowanych przez nie programów i form kształcenia, zwrócono uwagę również na konieczność podjęcia działań wykraczających poza możliwości realizacyjne indywidualnych ośrodków, a zmierzających przede wszystkim do: 1) wypracowania wspólnej wizji bibliotekarza przyszłości i zapewnienia wzajemnej porównywalności programów kształcenia oferowanych przez różne szkoły i ośrodki akademickie oraz ze standardami europejskimi, 2) zapewnienia drożności między różnymi stopniami systemu kształcenia, 3) zapewnienia koordynacji kierunków strukturalnej i programowej reformy szkolnictwa bibliotekarskiego oraz ogólnej strategii rozwoju bibliotek i rewizji anachronicznej pragmatyki zawodowej.

Obrady konferencji w ramach Forum SBP '95 stały się swoistą kulminacją dyskusji nad reformą szkolnictwa bibliotekarskiego w Polsce, po której oczekiwać należy zainicjowania konkretnych działań. Stojąc na stanowisku, iż ostateczny głos w sprawach kształcenia winien należeć do szkół, uczelni, specjalistów-dydaktów, Stowarzyszenie Bibliotekarzy Polskich gotowe jest dalej wspierać prace nad kształtowaniem wizji nowoczesnego bibliotekarstwa polskiego i opartej na niej reformy makrosystemu i programów kształcenia zawodowego. Odwołując się do wyrażanej w dyskusjach opinii o potrzebie powołania komisji ekspertów, która podjęłaby prace nad przygotowaniem koncepcji reformy i wskazaniem kierunków zmian programowych i organizacyjnych, proponujemy utworzenie jej przy naszym Stowarzyszeniu. W dalszej przyszłości — komisja ta mogłaby także przygotować zasady akredytacji szkół bibliotekarskich. W skład takiej komisji wejść powinni przedstawiciele wszystkich ośrodków kształcenia bibliotekarzy i pracowników informacji w Polsce, reprezentanci dużych bibliotek oraz stowarzyszeń zawodowych. Gwarantowałoby to reprezentatywność i kompetencję komisji, nadając jej rangę autentycznego autorytetu. SBP gotowe jest udzielić takiej komisji pomocy organizacyjnej, udostępnić łamy swych wydawnictw i poprzez własne struktury organizacyjne ułatwić niezbędny kontakt ze środowiskiem bibliotekarskim.

Wypracowanie nowej koncepcji kształcenia bibliotekarzy wymagać będzie jeszcze wielu badań i dyskusji, i — choć jest to zadanie pilne — trudno się spodziewać jego szybkiej finalizacji. Cennym krokiem w kierunku realizacji tego zamierzenia byłoby opracowanie ogólnokrajowych rekomendacji programowych, wskazujących najważniejsze kierunki, problemy i metody kształcenia dla szkół i studiów bibliotekoznawczych i informacyjnych. W tym właśnie upatrujemy bezpośrednie zadanie, które spełnić miałyby proponowana komisja. Publikowanie co roku zaleceń w zakresie kształcenia mogłoby stanowić formę bieżącej weryfikacji dotychczasowych minimów programowych. Konstruowane na wzór celów edukacyjnych np. American Society for Information Science, nie miałyby one charakteru obligatoryjnych nakazów, nie naruszałyby autonomii uczelni, stanowiłyby jednak cenne wskazówki dla indywidualnych modyfikacji ofert programowych przez poszczególne ośrodki, a także wzorce dla konstrukcji programów szkół nowo tworzonych. W przyszłości ustabilizowany system cyklicznej weryfikacji ogólnych zaleceń w zakresie kształcenia zawodowego bibliotekarzy może ułatwić wypracowanie spójnej i zaakceptowanej przez środowisko zawodowe wizji nowoczesnego bibliotekarstwa polskiego.

Poniżej przedstawiamy — do rozważenia w środowisku bibliotekarskim — rekomendacje edukacyjne Stowarzyszenia Bibliotekarzy Polskich sformułowane w wypowiedziach i dyskusjach w trakcie obrad Forum '95 SBP poświęconego problematyce szkolnictwa bibliotecznego. Stanowią one listę ogólnych postulatów, co do których wydaje się, że środowisko osiągnęło pewien konsensus. Postulaty te dotyczą podstawowych kierunków działań prowadzących do rewizji i rekonstrukcji systemu polskiego szkolnictwa bibliotecznego.

Za konieczne uważa się zatem:

1. Wypracowanie generalnego modelu bibliotekarza przyszłości wyznaczającego jego rolę zawodową we współczesnym społeczeństwie, charakterystykę

etyczną i zakres kompetencji określonych dla poszczególnych szczebli kształcenia zawodowego.

2. Wprowadzenie zgodnych ze standardami Wspólnoty Europejskiej jednolitych wzorców kształcenia w polskich szkołach bibliotekarskich i na studiach bibliotekoznawczych i informacyjnych; winny one zapewnić zarówno wymaganą jakość kształcenia, jak i główne własności nowoczesnego systemu edukacyjnego wyrażające się w indywidualizacji, pogłębionej specjalizacji i mobilności kształcenia.

3. Dostosowanie programów polskich ośrodków kształcenia bibliotekarzy do współczesnych oczekiwań i potrzeb środowiska zawodowego, w tym przede wszystkim do wymagań wynikających z politycznych, ekonomicznych, społecznych, kulturowych i edukacyjnych oraz technicznych przeobrażeń środowiska pracy bibliotek polskich i ich użytkowników.

4. Zapewnienie zgodności modeli absolwentów kreowanych przez ośrodki kształcenia i wymagań stawianych przez współczesny rynek pracy; w tym szczególnie wagę przywiązuje się do pełnej integracji problematyki zastosowania nowoczesnych technologii komputerowych i telekomunikacyjnych z treściami kształcenia, w zakresie warsztatu bibliotekarskiego oraz do różnicowania specjalizacji zawodowej, umożliwiającego wykorzystanie kompetencji bibliotekarskich w szeroko rozumianych zawodach informacyjnych.

5. Rozwinięcie możliwości bezpośrednich kontaktów słuchaczy szkół i studiów bibliotecznych i informacyjnych z zagranicznymi ośrodkami edukacji bibliotecznej; za szczególnie ważne uważa się pogłębienie indywidualnych kontaktów poszczególnych ośrodków oraz wspieranie inicjatyw organizowania szkoleń prowadzonych przez wybitnych specjalistów zagranicznych.

6. Rozwijanie form doskonalenia zawodowego w postaci szkolenia specjalistycznych i studiów podyplomowych o programach skoncentrowanych na najważniejszych i wymagających pilnych rozstrzygnięć problemach współczesnego bibliotekarstwa polskiego.

7. Zapewnienie formalnej i merytorycznej drożności powiązań poziomych (między ośrodkami tego samego poziomu kształcenia) i pionowych (między ośrodkami różnego poziomu kształcenia) makrosystemu szkolnictwa bibliotecznego i informacyjnego; konieczne jest wypracowanie podstawy porównywalności zróżnicowanych ofert programowych ośrodków kształcenia oraz uregulowanie formalnych relacji między kolejnymi poziomami kształcenia.

8. Przeprowadzenie rekonstrukcji makrostruktury systemu szkolnictwa bibliotekarskiego i uprawnień zawodowych absolwentów bibliotekarskich szkół podyplomowych, studiów zawodowych (licencjackich), studiów magisterskich, studiów podyplomowych i doktorskich.

9. Ustanowienie relacji między reformą systemu kształcenia a ogólną strategią rozwoju bibliotek i niezbędną rewizją pragmatyki zawodowej, relacje te winny być odwzorowane w odpowiednich regulacjach prawnych.

10. Zorganizowanie form współpracy między ośrodkami kształcenia bibliotekarzy oraz przedstawicieli dużych bibliotek i organizacji zawodowych w dziedzinie bibliotekoznawstwa i informacji naukowej, które zapewniłyby realizację ww. postulatów.

Jachranka, 24 października 1995 r.

STANOWISKO II FORUM SBP W SPRAWIE WYKORZYSTANIA LITERATURY FACHOWEJ

Jednym z podstawowych zadań SBP, podniesionych do rangi statutowej, jest dbałość o należyte przygotowanie zawodowe bibliotekarzy oraz doskonalenie ich praktycznych umiejętności. Celom tym służy towarzysząca Forum SBP '95 konferencja nt. „Kształcenie bibliotekarzy dla przyszłości” oraz wynikające z niej wnioski.

Dotyczą one w dużej mierze lepszego wykorzystania literatury fachowej w jej rozlicznych formach edytorskich.

Znaczącą część literatury fachowej jest domeną Wydawnictwa SBP. Stowarzyszenie jest wydawcą, sponsorem i zarazem propagatorem tej literatury.

II Forum SBP pozytywnie ocenia dotychczasowy dorobek wydawniczy oficyny Stowarzyszenia. Z roku na rok zwiększa ona zakres problemowy oraz ilość tytułów, odpowiadając na potrzeby środowiska i zarazem licznych autorów — specjalistów.

Jednakże dotychczasowe osiągnięcia wydawnicze SBP nie mogą przesłaniać nowych, rosnących wymagań i oczekiwań. Są one wynikiem zmian dokonujących się w bibliotekach, głównie zaś wiążą się z koniecznością sprostania nowym technikom informacyjnym.

Aby tak zarysowane potrzeby edukacyjno-szkoleniowe mogły być spełnione, biblioteki powinny wzbogacać zbiory literatury fachowej, niezbędnej dla kształcenia zarówno adeptów, jak też samokształcenie personelu. Postulat ten dotyczy przede wszystkim wojewódzkich bibliotek publicznych, prowadzących działalność instrukcyjno-metodyczną, służących pomocą placówkom filialnym oraz bibliotekom samorządowym. W tej samej mierze sugestie powyższe odnoszą się do bibliotek pedagogicznych oraz naukowych, gromadzących zbiory bibliologiczne.

Różnorodność rynku wydawniczego, jego komercjalizacja, stawiają na porządku dziennym kwestie właściwego doradztwa, ustalania prawidłowej polityki zakupów obejmujących literaturę fachową. Niezbędne jest należyte rozpoznanie ofert wydawniczych, prawidłowa ocena ich wartości z punktu widzenia odbiorcy bibliotekarskiego. Pożyteczne pozycje wydawnicze kreować mogą jednak ci, których wiedza i doświadczenie są rękojmią trafnego wyboru.

Z pewnością do takich decyzji należą zakupy czasopism bibliotekarskich, a zwłaszcza ich systematyczna prenumerata. Przyczynia się ona bezpośrednio do podniesienia ich nakładu i poprawia zarazem rentowność Wydawnictwa, którego zyski przeznaczane są na druk kolejnych pozycji.

Tak zarysowane wymagania zobowiązują całe środowisko bibliotekarskie do zwrócenia uwagi na dostępność literatury fachowej, jej należyte gromadzenie i popularyzację. Promocyjne aspekty zbiegają się tu z rzetelną informacją o wszystkich pozycjach wydawniczych, stanowiących źródło wiedzy niezbędnej do prawidłowego funkcjonowania samych bibliotek, jak też efektywnej obsługi czytelnika.

Biorąc powyższe pod uwagę, zwracamy się do wszystkich ludzi nauki, bibliotekoznawców, a także praktyków, o nowe przemyślenia, o udostępnianie swojego dorobku w formie książek, skryptów, podręczników, monografii bądź artykułów. Każda wartościowa profesjonalnie oferta współpracy z Wydawnictwem SBP spotka się z pozytywnym odzewem.

Z satysfakcją odnotowujemy wszelkie inicjatywy wydawnicze podejmowane w okręgach bądź przez poszczególne koła SBP. Mimo że inicjatywy te najczęściej mają charakter lokalny, to wnoszą wiele w nasze życie organizacyjne i zawodowe, zaspokajając twórcze ambicje tych, którzy wyrastają ponad środowiskową przeciętność.

Z myślą o dobrym kształceniu, odpowiadającym czasom, które nadchodzą, jak też w nadziei na indywidualną samorealizację — twórzmy sprawny obieg myśli i nowatorskich pomysłów. Zadbajmy wspólnie aby potencjał intelektualny naszego środowiska bibliotekarskiego pomnażać z korzyścią dla całej społeczności czytelniczej, wiedzy ogólnej i kultury słowa.

Jachranka, 23 października 1995 r.

**Decyzją Prezydium ZG SBP
MEDAL „Bibliotheca Magna-Perennisque”**

przyznano:

1. BIBLIOTECE PUBLICZNEJ M.ST. WARSZAWY

za stałą, długoletnią współpracę ze Stowarzyszeniem Bibliotekarzy Polskich a w szczególności za znaczącą materialną pomoc na rozwijanie SBP-owskiego czasopiśmiennictwa, a także za liczne inicjatywy, współorganizację konferencji i spotkań o charakterze międzynarodowym (24 X 1995 r.).

2. WOJEWÓDZKIEJ BIBLIOTECE PUBLICZNEJ IM. LUKASZA GÓRNICKIEGO W BIAŁYMSTOKU

za organizacyjny i merytoryczny wkład w przeprowadzenie ogólnopolskich konferencji inspirujących i propagujących nowatorskie zmiany w polskim bibliotekarstwie (24 X 1995 r.).

3. KSIĄŻNICY POMORSKIEJ IM. S. STASZICA W SZCZECINIE

za skuteczne promowanie międzynarodowych doświadczeń bibliotekarskich w Polsce oraz popularyzowanie polskiej myśli bibliotekarskiej za granicą (24 X 1995 r.).

4. CENTRUM USTAWICZNEGO KSZTAŁCENIA BIBLIOTEKARZY W WARSZAWIE

za całokształt osiągnięć edukacyjnych oraz stałą troskę o unowocześnianie i regionalizację kształcenia bibliotekarzy praktyków (24 X 1995 r.).

Medal wręczono w trakcie Dorocznego II Forum SBP w Jachrance k. Warszawy.





Prezydium konferencji. Od lewej: Jadwiga Kołodziejska, Marcin Drzewiecki, Henryk Bator, Janusz Ankułowicz, Stanisław Czajka

Sesja Ogólna

BIBLIOTEKARSTWO — KSZTAŁCENIE —
POTRZEBY RYNKU PRACY

BIBLIOTEKOWNAWSTWO. DYSCYPLINA CZY UMIEJĘTNOŚĆ

1. WPROWADZENIE

Specyfiką bibliotekoznawstwa niezależnie od tego czy potraktujemy go jako samodzielną dyscyplinę, czy specjalność uprawianą w ramach wyższej uczelni są rozliczne powiązania z procesami społecznymi zachodzącymi w jego bliższym i dalszym otoczeniu. Przy całej ich różnorodności mają one jedną wspólną cechę, a mianowicie zmienność. Niezależnie od przyjętych kryteriów wartościujących ich wpływ na teraźniejszość i przyszłość bibliotekoznawstwa jest niewątpliwy. Właściwie wszystko, co składa się na pojęcie biblioteki, jako instytucji: zasoby, zasady gromadzenia i selekcji, opracowywanie i systemy klasyfikacyjne, zakres wykorzystania zbiorów, stopień respektowania potrzeb czytelników i użytkowników, łączność z krajowymi i zagranicznymi bazami informacyjnymi jest powiązane z tym, co się dzieje na zewnątrz biblioteki, a więc w polityce, gospodarce, kulturze i oświacie. Wpływy te często są wręcz niezauważalne, innym razem aż ostentacyjnie widoczne zwłaszcza, gdy dotyczą ograniczeń w dostępie do zbiorów lub spraw warsztatowych, preferowania tych lub innych katalogów czy systemów klasyfikacji piśmiennictwa.

Bibliotekoznawstwo podobnie jak większość innych dyscyplin ma podwójny cel: edukacyjny i naukowy. Oba warunkują się wzajemnie. Powstawanie i rozwój dyscypliny naukowej polega na opisywaniu zjawisk i powiązań między nimi. Bez uogólnień tworzących wiedzę teoretyczną nie da się wyjść poza codzienność i rutynę. Oznacza to, że bez teoretycznych podstaw nie da się kształcić przyszłych bibliotekarzy na poziomie uniwersyteckim. Jest to główny dylemat współczesnego bibliotekarstwa polegający na próbie uzasadnienia obecności bibliotekoznawstwa w strukturze nauk uniwersyteckich.

„W dzisiejszych skomplikowanych a zmiennych warunkach — pisał Florian Znaniński — wszystkie próby planowego działania społecznego mogą być tylko wtedy skuteczne, jeżeli się oprą na ścisłej a gruntownej wiedzy”¹. Dla bibliotekarstwa płynie stąd wskazanie, że bez refleksji teoretycznej może ono jedynie powielać nieadekwatną do rzeczywistości społecznej praktykę. „Teoria — pisze Robert K. Merton — zaczyna powstawać dopiero wtedy, gdy pojęcia zostają połączone w jakiś układ. Teoria powstaje wtedy kiedy twierdzenia zostają logicznie powiązane”². Bibliotekoznawstwo, podobnie jak wiele innych dziedzin życia społecznego, podzieliło się na wiele specjalności, których ciągle przybywa.

¹ F. Znaniński: *Spoleczne role uczonych*. Warszawa 1984 s. 140.

² R.K. Merton: *Teoria socjologiczna i struktura spoleczna*. Warszawa 1982 s. 157.

Coraz trudniej więc ogarniać całość, a w związku z tym coraz większa pokusa do wyodrębnienia szczegółowych elementów z całokształtu, co często prowadzi do błędnych wniosków. W codziennej rutynie bibliotekarskiej dominuje pytanie „jak” (jak skomputeryzować bibliotekę, do jakich systemów informacyjnych się włączyć, jak usprawnić system gromadzenia zbiorów, informacji itp.).

Do nielicznych należą ci, którzy formułują pytania „dlaczego”, „po co”, „w jakim celu”. Po prostu dlatego, że na tak stawiane pytania odpowiedzi trzeba szukać na zewnątrz biblioteki, odwołać do zmian i próbować je opisać.

Pierwszym i najistotniejszym dla bibliotekoznawstwa punktem odniesienia powinna być biblioteka. Wychodzimy jednak z założenia, że budowa teoretycznej wiedzy o niej nie może się zaczynać od niej samej. I nie jesteśmy w tym odosobnieni³. Oznacza to, że pytania o rolę i znaczenie biblioteki w: szkole, uniwersytecie, społeczności lokalnej, powinny poprzedzać pytania o podstawy prawne państwa, strukturę społeczną, instytucje centralne i lokalne oraz zachodzące między nimi relacje itp., bowiem to wszystko wpływa na sytuację bibliotek i wymusza przekształcenia organizacyjne. Ta metodologiczna dyrektywa odnosi się również do historii bibliotek, zawartości zbiorów, społeczności, które z nich niegdyś korzystały.

2. BIBLIOTECZNE KONTEKSTY

Biblioteka nigdy nie była, nie jest i nie będzie instytucją wyizolowaną ze społecznego kontekstu. O jej kształcie, rozwoju i zakresie oddziaływania decyduje wiele czynników wywodzących się z przeszłości oraz tych, które obserwujemy dziś. Nie można więc udawać, że w 1989 r. nie stało się nic takiego, co mogłoby wpływać na przekształcenia w bibliotekarstwie i co powinno stać się przedmiotem refleksji w bibliotekoznawstwie. Starsze pokolenie bibliotekarzy przeżywa po raz drugi w swoim życiu całkowitą zmianę systemu politycznego i gospodarczego, dla młodszych jest to pierwsze doświadczenie. Niezależnie od tego, jak te zmiany są oceniane przez jednostki, a każdy ma prawo do subiektywnych sądów, adepci bibliotekoznawstwa muszą być wyposażeni w umiejętność rozumienia głównych procesów, a zwłaszcza tych, które kształtują sytuację bibliotek.

Jako pierwszą zasadniczą reformę wypada wymienić trójpodział władzy w państwie obejmujący wybieralne w wyborach powszechnych instytucje ustawodawcze (Sejm, Senat), wykonawcze (rząd) oraz niezależne sądownictwo. Zniesienie cenzury było decyzją polityczną. Otworzyła ona drogę do powstania rynku książki i zniosła wszelkie ograniczenia w dopływie piśmiennictwa zagranicznego, tzw. drugiego obiegu i wprowadziła swobodne kontakty wymienne z bibliotekami zagranicznymi.

To dzięki zmianom politycznym otworzyło się przed bibliotekarstwem okno na świat. Stypendia zagraniczne, udział w seminariach i kongresach, w międzynarodowych organizacjach są dziś zależne jedynie od posiadanych środków finansowych, dorobku naukowego i znajomości języków obcych. Niektóre ośrodki

³ J.H. Shere: *Sociological foundation of librarianship*. London 1970.

akademickiego kształcenia bibliotekarzy skorzystały z tych możliwości skwapliwie, wysyłając za granicę młodych asystentów.

Druga reforma dotycząca struktur administracyjnych państwa a przede wszystkim powoływania w wyniku wyborów samorządów lokalnych stworzyła nowe bezpośrednie zależności organizacyjne między nimi a całą siecią bibliotek publicznych. Przekształcenia w tej dziedzinie objęły nie tylko zasady finansowania bibliotek, ale całą grupę problemów związanych z relacjami wewnątrzsieciowymi i w odniesieniu do poszczególnych bibliotek.

O ile dwie pierwsze reformy wprowadzono szybko i na podstawie odpowiednich aktów legislacyjnych we wręcz rewolucyjnym wymiarze, o tyle trzecia reforma polegająca na odejściu od gospodarki planowej, scentralizowanej do wolnorynkowej ma bardziej złożony transformacyjny i daleki od zakończenia charakter. W porównaniu z innymi dziedzinami gospodarki najszybciej przekształcił się rynek książki. Gospodarcza transformacja wywiera wieloraki wpływ na sytuację bibliotek i bibliotekarzy. Niedobory budżetu państwa, zróżnicowane preferencje w budżetach samorządów lokalnych, pojawienie się nowych źródeł finansowania bibliotek, fundacje krajowe i zagraniczne, odmienne od niegdysiejszych zasady funkcjonowania rynku pracy, powstawanie nowych zawodów, możliwość wyposażenia bibliotek w sprzęt elektroniczny wysokiej jakości, itp., to tylko niektóre elementy towarzyszące przekształceniom.

Czwarta zmiana, bowiem trudno to nazwać reformą, dotyczy sfery ducha. Jesteśmy świadkami zderzenia kultury tradycyjnej (wyższej) z kulturą masową. Widoczne jest ono w obszarze książki, filmu, teatru, prasy. Zjawisko to występuje na Węgrzech, w Czechach, Słowacji, Estonii i w Bułgarii. Proces ten przebiega z różną intensywnością, w różnych grupach społecznych, ale jest widoczny w rodzinie, w szkole i w bibliotece. W miejsce rozsypujących się tradycyjnych kanonów historycznych i literackich powstają nowe. Zainteresowanie literaturą popularną jest duże, podobnie jak i kolorowymi magazynami. Zmienia się forma książki. Na rynku pojawiły się już książki na CD-ROM-ach. Import nowych urządzeń elektronicznych upowszechnił nie tylko telewizję kolorową, kablową ale wideo i innego typu odtwarzacze. Zmiany w kulturze mają między innymi swoje źródła w gospodarce rynkowej, głównie postępie technicznym. To dzięki nim jednostka ma dziś ogromne możliwości wyboru. Ta wolność jest chroniona przez demokrację i stanowi jej podstawę ustrojową. Wyniki badań czytelnictwa dowodzą, że znaczna część obywateli korzysta z niej w całej pełni.

Wymienione reformy i procesy transformacyjne przebiegają w specyficznych dla Polski (dotyczy to również innych krajów) zapóźnieniach cywilizacyjnych wynikających głównie z niskiego poziomu edukacji całego społeczeństwa. Przez 45 lat struktura polskiego szkolnictwa była podporządkowana gospodarce, w której przemysł ciężki i wydobywczy odgrywał główną rolę. Kiedy w latach sześćdziesiątych w krajach zachodnich i USA wprowadzano nowe technologie nie tylko do produkcji ale całej sfery usług i zmieniono w związku z tym strukturę szkolnictwa, u nas aż do 1989 r. dominowało wykształcenie podstawowe i zasadnicza szkoła zawodowa, przy jednoczesnym niedocenianiu wartości kształcenia na poziomie średnim i ograniczaniu dostępu do tego typu szkół. Dziś przyszło nam płacić niskim poziomem usług w bankach, informacji, łączności, komunika-

cji, ale również najwyższym w porównaniu z Węgrami i Czechami bezrobociem wśród osób z wykształceniem podstawowym i zasadniczym zawodowym.

Obciążenia niewydolnym systemem edukacyjnym są najbardziej widoczne w obrazie struktury wykształcenia dorosłej populacji (powyżej lat piętnastu). W 1993 r. wykształcenie podstawowe nieukończone miało 5,2%, podstawowe 36%, zasadnicze zawodowe 26,7%, średnie 25,8%, wyższe 6,4%. Dla porównania na Węgrzech 2/5 ogółu obywateli ukończyło szkołę średnią, gdy w Zachodniej Europie 4/5. Osoby z wyższym wykształceniem stanowiły na Węgrzech 13%, zaś w Europie Zachodniej odpowiednio 30%⁴. Chcąc zmienić tę niekorzystną strukturę wykształcenia trzeba zmienić organizację szkolnictwa odwracając proporcje na rzecz wykształcenia średniego. Jest to jednak działanie kosztowne. Powołanie większej liczby szkół średnich ogólnokształcących wymaga odpowiednio opłacanej kadry nauczycielskiej i wyposażenia materialnego (multimedia, komputery, CD-ROM-y, biblioteki z odpowiednim dopływem nowości książkowych i czasopism).

To samo odnosi się do szkolnictwa akademickiego. Czasy, kiedy w nauczaniu głównym narzędziem było słowo wykładowcy, tablica i kreda powinny należeć do przeszłości. Dotyczy to również akademickiego kształcenia bibliotekarzy.

3. SAMOSPEŁNIAJĄCE SIĘ PROGNOZY

W połowie lat siedemdziesiątych powołano nowe akademickie ośrodki kształcenia bibliotekarzy na uniwersytetach: Mikołaja Kopernika w Toruniu, Jagiellońskim, Gdańskim, Śląskim i Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie oraz w 5 wyższych szkołach pedagogicznych: Olsztyn, Zielona Góra, Szczecin, Kielce, Bydgoszcz. Mniej więcej w tym samym czasie (1973 r.) powołany przez Ministerstwo Szkolnictwa Wyższego Zespół Dydaktyczno-Wychowawczy do spraw Bibliotekarstwa i Informacji Naukowej pod kierunkiem prof. Heleny Więckowskiej opracował nowy program studiów, który wszedł w życie w roku akademickim 1975/76. Przyjęto wówczas dwa warianty, niezbyt fortunnie określone jako humanistyczno-społeczny i matematyczno-społeczny. Zwolennikom i autorom drugiego wariantu chodziło o przełamanie tradycyjnego sposobu traktowania bibliotekarstwa w kontekście nauk humanistycznych i przygotowanie gruntu do integracji dyscypliny z nauką o informacji, w przewidywaniu bliskiego w czasie zastosowania urządzeń elektronicznych głównie komputerów. Niestety ta próba przełamania tradycji natrafiła na dwie zasadnicze bariery. Pierwsza tkwiła w strukturach społecznych a głównie polityczno-ideologicznych i gospodarczych, druga w środowisku pracowników akademickich. O pierwszej pisałam szerzej kilka lat temu⁵, więc nie wypada się powtarzać. Dla porządku wypada tylko przypomnieć ostateczną konkluzję, że typ gospodarki planowej nie potrzebował informacji naukowej, technicznej czy ekonomicznej, tak, jak to sobie wyobrażali bibliotekarze i pracownicy INTE. Po prostu dlatego, że korzystania z niej nie wymuszała konkurencja ani

⁴ A. Nagy: *Window at the corner of Democracy Square and Library Street*. Budapest 1995 masz. powiel.

⁵ J. Kołodziejska: *Kultura. Gospodarka. Biblioteki*. Warszawa 1992 s. 105-124.

na rynku krajowym ani zagranicznym. Powtarzanie w literaturze przedmiotu, że informacja jest towarem było nieporozumieniem, pochodziło bowiem z innego świata. Dopiero upadek całego systemu politycznego i gospodarczego obnażył te prawdy w całej rozciągłości.

Bariera druga okazała się jeszcze bardziej brzemienna w skutkach i owoce z niej wyrosłe przyszło nam zbierać dziś. Wbrew przestrogom zawartym w *Raporcie o stanie bibliotek polskich*⁶ i dwu kolejnych programach rozwoju bibliotekarstwa polskiego⁷ wskazującym wyraźnie na brak warunków kadrowych i materialnych umożliwiających powoływanie nowych ośrodków, przy głębokim niedoinwestowaniu już istniejących, przystąpiono ochoczo do ich organizowania. Przy braku specjalistów w zakresie bibliotekoznawstwa (spośród 14 kierowników akademickich ośrodków kształcenia bibliotekarzy, tylko 2 określiło się w połowie lat osiemdziesiątych jako bibliotekoznawcy) zatrudniano kogo się dało: historyków, prasoznawców, filologów, księgoznawców, często osoby, które z jakichś powodów nie zmieściły się na macierzystych wydziałach historycznych i filologicznych. Siłą rzeczy ci specjaliści dobierali sobie asystentów zgodnie z własnymi zainteresowaniami, co w nauce jest regułą, tyle, że nie miało to nic wspólnego z bibliotekoznawstwem i informacją naukową widniejącą w nazwach katedr i instytutów.

Przypadkowy dobór pracowników dydaktycznych powodował również rozwarstwienie się programów nauczania, które obrastały w elementy socjologii, psychologii, edytorstwa, informacji naukowej, bibliografii, bibliofilstwa, księgarstwa, kolekcjonerstwa, nawet filmu bez należytej troski o jakieś ich podporządkowanie głównemu przedmiotowi studiów.

Praktyki te są kontynuowane do dziś. Ostatnio prasa informowała o zatrudnieniu w Instytucie Bibliotekoznawstwa i Informacji Naukowej WSP w Kielcach wysokiego urzędnika z Min. Edukacji Narodowej⁸. Dzieje się tak ponieważ przyjęto zasady, że o egzystowaniu katedry lub instytutu decyduje określona liczba samodzielnych pracowników naukowych. Spowodowało to nerwowe ściąganie nielicznych rezerw, skąd się tylko dało.

W ostatnich latach niemal każdy kto uzyskał habilitację w zakresie humanistyki otrzymywał propozycję zatrudnienia w jednym z instytutów bibliotekoznawstwa i informacji naukowej. Biurokratyczny pomysł, że liczy się pierwszy etat dodatkowo komplikował te zabiegi. Złośliwi twierdzili, że specjalista od porostów i mchów na księżycu też się nadawał. Ci, którym nie udało się ściągnąć wędrujących po kraju docentów i profesorów musieli pogodzić się z degradacją do specjalizacji w ramach wydziałów historycznych lub polonistycznych. Nikt oczywiście nie zadał pytania, w jakiej dziedzinie bibliotekoznawstwa ma się specjalizować historyk lub polonista. Czy w komputeryzacji biblioteki, w zarządzaniu, administracji, a może starych drukach. I czy jest to możliwe w sytuacji, gdy kadra dydaktyczna pozostaje w niezmiennym składzie, przy tym samym wyposażeniu itp. Jest to istotne, bowiem czym innym powinny być 5-letnie studia, których głównym przedmiotem jest bibliotekoznawstwo i informacja naukowa,

⁶ *Raport o stanie bibliotek polskich*. Warszawa 1973.

⁷ *Program rozwoju bibliotekarstwa polskiego. Projekt wstępny*. Warszawa 1975; *Stan i perspektywy bibliotekarstwa polskiego do roku 2000*. Warszawa 1987.

⁸ J. Kądracki: *Wyższa szkoła ministrów*. „Gazeta Wyborcza” 1995 nr 240.

a zupełnie czym innym specjalizacja. Na przykład w Wielkiej Brytanii oraz w innych krajach specjalizacja w zakresie zarządzania biblioteką jest ulokowana przy wydziale biznesu lub marketingu, komputeryzacja przy informatyce.

Jeżeli odwołujemy się do przeszłości to tylko dlatego, żeby przestrzec przed popełnianiem starych błędów. 20 lat istnienia kilkunastu akademickich ośrodków kształcenia bibliotekarzy jest wystarczającym okresem by zastanowić się nad kierunkami ich dalszego rozwoju. Zwłaszcza, że jak mówiliśmy wcześniej cały otaczający je świat zmienił się całkowicie i proces ten trwa. Nieporównywalna jest z latami siedemdziesiątymi sytuacja bibliotek, jak również uwikłanych w najnowszą historię i dzień dzisiejszy bibliotekarzy.

4. KŁOPOTY Z DEFINICJĄ

Cechą intelektu jest spór i krytyka — pisze Geir Vestheim. Dla bibliotekarstwa brak dyskusji o kierunkach rozwoju może okazać się bardziej brzemienny w skutki niż niedoinwestowanie w nowoczesne technologie. Dotyczy to w dużej mierze krajów Europy Wschodniej (a w domyśle również Środkowej), w których bibliotekarze są zafascynowani nowymi technologiami upatrując w nich szansę na zasypanie luki cywilizacyjnej, która oddziela ich od świata zachodniego. Zdaniem Vestheima biblioteki należy rozpatrywać w kategoriach społecznych, politycznych i kulturalnych a nie technologicznych i ekonomicznych⁹. Niezależnie jednak od interesujących poglądów tego autora, które możemy podzielać lub nie, wypadałoby sformułować kilka podstawowych pytań dotyczących polskiego bibliotekoznawstwa.

1. Czy bibliotekoznawstwo jako dyscyplina naukowa jest na tyle samodzielna, że może stanowić punkt odniesienia dla określenia przedmiotu i sprecyzowania celów badawczych?

Stanisław Kamiński pisze, że „nauka to przede wszystkim historyczny proces, dziedzina ludzkich doświadczeń, przemysłów oraz pomysłów ustawicznie kontrolowanych, poprawianych i rozwijanych”¹⁰. Bibliotekoznawstwo jak każda inna nauka powinna mieścić się w tych regułach. Co jest więc jego głównym przedmiotem, który moglibyśmy uznać za specyficzny i wyróżniający go spośród innych i co stanowi jego główną podstawę metodologiczną.

2. Jaki związek ma bibliotekoznawstwo z innymi naukami i specjalnościami naukowymi i wreszcie

3. Jakie są relacje między ustaleniami teoretycznymi a praktyką biblioteczną.

Odpowiedzieć na tak, wydawałoby się podstawowe pytania, nie jest łatwo. Między innymi dlatego, że definicje bibliotekoznawstwa jako dyscypliny uniwersyteckiej są niejasne i dalekie od jednoznaczności. O ile absolwent wydziału historii wie, że jego studia dotyczyły przeszłości, socjolog, że społeczeństwa, filolog, że

⁹ G. Vestheim: *Public libraries: Cultural Institutions on the Crossroads between Purposive and Humanistic Rationality*. „Norks Tidsskrift for Bibliotek Forskning” 1994 nr 1.

¹⁰ S. Kamiński: *Pojęcie nauki i klasyfikacja nauk*. Lublin 1981 s. 29.

języka i literatury, to bibliotekoznawca ma kłopoty z charakterystyką dziedziny, którą studiował pięć lat, nie mówiąc o określeniu jej podstaw metodologicznych. Dyskusja na temat samodzielności bibliotekoznawstwa jako dyscypliny uniwersyteckiej, tocząca się w latach sześćdziesiątych na łamach polskich czasopism fachowych nie doprowadziła do rozstrzygnięć i ustaleń ani w dziedzinie terminologii ani metodologii, nie miała też większego wpływu na ukierunkowanie zarówno badań teoretycznych jak i empirycznych. Wynikły z niej jedynie towarzyskie nieporozumienia: ktoś się poczuł dotknięty, inny wręcz obrażony¹¹. Po tej polemice zapadła aż po dzień dzisiejszy głucha cisza. Pozostały na placu definicje nieodnawiane i nieweryfikowane od 30 lat, choć wydawać by się mogło, że powołanie w połowie lat siedemdziesiątych nowych ośrodków kształcenia bibliotekarzy powinno sprzyjać uporządkowaniu podstaw teoretycznych tej dziedziny. Stało się jednak inaczej i w dalszym ciągu obowiązują ogólnie rzecz ujmując definicje nieodokreślone. Wypada więc pokrótce przypomnieć czym dysponuje współczesny student bibliotekoznawstwa. Najstarsza definicja ujęta w *Podręcznym słowniku bibliotekarza* podaje krótko, iż bibliotekoznawstwo jest to: Nauka obejmująca badania historii, organizacji i funkcji społecznej biblioteki¹². Z definicji tej wynika jasno, że głównym przedmiotem tej dyscypliny jest biblioteka, jako taka. Oznacza to, że budowanie teoretycznej wiedzy o bibliotece zaczęto od niej samej. Ten bibliotekocentryczny punkt widzenia jest kontynuowany w definicjach zawartych w *Encyklopedii współczesnego bibliotekoznawstwa polskiego*, gdzie bibliotekoznawstwo potraktowano jako naukę wchodzącą w skład nauk bibliologicznych poświęconą badaniom bibliotek lub poszczególnych jej elementów¹³. Wspomniano jednak przy tej okazji na potrzebę uwzględnienia (oprócz tradycyjnych badań historycznych) spraw związanych z funkcjami społecznymi biblioteki współczesnej, ale również strukturą i ukształtowaniem jej czynności wewnętrznych, rolę w systemie oświatowym, udział w rozwoju nauki i w obiegu informacji. Najnowsza, zawarta w książce *Bibliotekoznawstwo* definicja mówi, że „... w ogólnym systemie nauk niektóre teorie naukowe (jakie nie podano) traktują bibliotekoznawstwo jako jedną z nauk społecznych, inne jako jedną z nauk kompleksowych (interdyscyplinarnych). Można więc bibliotekoznawstwo uważać za jedną z nauk wchodzących w zakres szeroko pojętej kultury, jedną z nauk ogólnej teorii komunikacji społecznej, bądź bardziej szczegółowej nauki o informacji (informologii)”.

Nie jest to żadna definicja, raczej dowolne dywagacje Jerzego Ratajewskiego na temat, gdzie by to bibliotekoznawstwo upchnąć, co nie wadzi mu stwierdzić, w następnym wierszu, że bibliotekoznawstwo jest... dyscypliną naukową, zajmującą się badaniem biblioteki jako określonego systemu komunikacji społecznej i jego roli w szeroko pojętej kulturze¹⁴. Tak więc raz kultura jest dyscypliną nau-

¹¹ K. Gołębowski: *Bibliotekoznawstwo jako dyscyplina uniwersytecka*. R. 6; W. Piasecki: *Bibliotekoznawstwo w cudzysłowie?* „Przegląd Biblioteczny” R. 31; 1963 z. 3/4 s. 151–154; W. Piasecki: *Związły wstęp do bibliotekoznawstwa*. Kraków 1968.

¹² H. Więckowska, H. Pliszczyńska: *Podręczny słownik bibliotekarza*. Warszawa 1955 s. 40.

¹³ *Encyklopedia współczesnego bibliotekarstwa polskiego*. Wrocław 1976 s. 53–54.

¹⁴ *Bibliotekoznawstwo*. Warszawa 1994 s. 12–13.

kową, w drugim zaś przypadku punktem odniesienia dla bibliotekoznawstwa, co już jest bardziej do przyjęcia pod warunkiem określenia co się przez nią rozumie.

Dwu recenzentów z tytułami profesorskimi reprezentujących ośrodki akademickiego kształcenia bibliotekarzy nie zwróciło uwagi, że po pierwsze nauk społecznych nie da się przeciwstawić naukom kompleksowym, bowiem są to określenia z innych porządków (wiele nauk społecznych ma interdyscyplinarny charakter) a określenie szeroko pojęta kultura niewiele wyjaśnia. Podobnie jak szeroko pojęta nauka o książce, od której dyskretnie odstąpiono, prawdopodobnie w przekonaniu, że produkcja książki na CD-ROM-ach na polskim rynku wydawniczym jest już tylko kwestią czasu. Wyprodukowany przez firmę Young Digital Poland pierwszy polski CD-ROM Media-Euro — podręcznik do nauki angielskiego, niemieckiego i francuskiego jest niewątpliwie początkiem tej nowej ery¹⁵.

5. WIEDZA OGÓLNA I SPECJALISTYCZNA

Jak już wspominaliśmy akademickie kształcenie bibliotekarzy jest jedynie fragmentem krajowego systemu edukacyjnego. Sytuacja zawodowa bibliotekarzy odpowiada temu, co dzieje się na rynku pracy. Przynależąc do tak zwanej sfery budżetowej bibliotekarze mają nadal jednego pracodawcę, którym jest państwo i są nadal zależni od centralnie opracowanych taryfikatorów płac, podporządkowanych kasie państwowej. Studenci bibliotekoznawstwa doskonale się w tym orientują i starają się podjąć pracę we wszelkiego typu spółkach bądź firmach prywatnych możliwie odległych od bibliotek.

Jakie wobec tego rysują się perspektywy przed akademickimi ośrodkami kształcenia bibliotekarzy. Możliwości rysują się dwie. Pierwsza to włączenie ich w grę i prawa rynku, na zasadzie silni i obrotni sobie poradzą, słabsi przestaną istnieć. Już się zresztą tak dzieje. Druga polegałaby na podjęciu próby nadania ich działalności jakiegoś ładu przez odpowiedni resort, czyli centralny urząd. Przy autonomii szkół wyższych jest to mało prawdopodobne. Wydaje się, że sposobów, które mogłyby coś jednak zmienić należy szukać podobnie jak to się dzieje w wielu krajach w sferze społecznej, w organizacjach i stowarzyszeniach profesjonalnych, z jakimś włączeniem do tych prac związków zawodowych.

Po pierwsze rozstrzygnąć wypada jakie cele mają przyświecać akademickiemu kształceniu bibliotekarzy. Czy ma być to kształcenie elitarne przygotowujące pracowników nauki, dydaktyków, grupy kierownicze, osoby, które zdolne byłyby realizować programy przedmiotowe (np. komputeryzacja bibliotek, efektywność usług informacyjnych itp.) w bibliotekach, prowadzić badania sondażowe, analizy, promocje i marketing. Czy też zgodnie z dotychczasową praktyką byłoby to kształcenie zawodowe bez rozróżniania rodzajów pracy, jaką absolwent może wykonywać w bibliotece. Jedno jest pewne, że w ramach studiów bibliotekoznawczych nie da się już dalej upychać mnożących się specjalizacji. Nie da się również utrzymać zespołu dydaktycznego, w którym byłiby specjaliści zorientowani w międzynarodowych bazach informacyjnych, fachowcy od informacji

¹⁵ *Dysko Polo*. „Gazeta Wyborcza” 1995 nr 179.

dla lokalnego biznesu, znawcy badań czytelnictwa itp. Drugą sprawą, która powinna wynikać ze stawianych sobie celów kształcenia jest potrzeba rozstrzygnięć ilościowych. Dla ilu bibliotek, jakich typów powinno się kształcić na poziomie akademickim. Wszystkie dostępne opracowania statystyczne informują, że bibliotek w Polsce ubywa. Likwidacji ulegają biblioteki zakładowe (około 50%), biblioteki publiczne (7,4%), zmniejszyła się również ilość bibliotek wojskowych, medycznych, fachowych i ośrodków INTE. Nasila się zjawisko łączenia bibliotek, głównie publicznych ze szkolnymi. W związku z tymi tendencjami pewna liczba bibliotekarzy utraciła pracę (tylko w sieci bibliotek publicznych ubyłoby ponad 1000 bibliotekarzy, jedni odeszli, inni zmienili zawód). Wypadałoby w tej sytuacji zastanowić się nad stopniową likwidacją akademickich studiów zaocznych. Nie dają one ani gruntownego wykształcenia ogólnego, ani nie są w stanie wyposażyć absolwenta w wiedzę warsztatową. Ten tryb studiów może wzorem angielskim dotyczyć jedynie pracujących wybitnych jednostek, ale nie może mieć tak masowego charakteru, jak to ma miejsce w Polsce. Oprócz zjawisk ilościowych wypada pamiętać o jakościowych. Otóż przy nadal tradycyjnej technologii pracy a zwłaszcza jej podziale (choć tu i ówdzie wystąpiły zmiany) jesteśmy dalecy od rozróżniania pracy kwalifikowanej i pomocniczej. W dalszym ciągu przeważają w bibliotekach pionowe struktury organizacyjne, zhierarchizowane zasady personalnej podległości, niechęć do pracy w luźnych zespołach podejmujących zadania przedmiotowe. Sprzyja to marnotrawieniu aspiracji i kwalifikacji zdolniejszych bibliotekarzy. Bywa i tak, że magistra bibliotekoznawstwa zatrudnia się przy wpisywaniu nabytków do inwentarza, ponieważ wolny etat był właśnie w tym dziale. Dzieje się tak między innymi dlatego, że mobilność przestrzenna całego rynku pracy w tym również bibliotekarzy jest w dalszym ciągu niewielka. Pracownicy najemni są od lat przypisani do posiadanego mieszkania. Jest to w porównaniu z krajami zachodnimi bardzo poważne ograniczenie. Uniemożliwia ono przepływ wybitnych bibliotekoznawców z bibliotek do wyższych uczelni i odwrotnie z uczelni do bibliotek. Wyraźny podział pracy w bibliotekach na merytoryczne, określenie przyszłości i statusu średnich szkół bibliotekarskich powinny też stanowić, wzorem krajów zachodnich, podstawę dla określenia wysokości zarobków w bibliotece.

Mamy więc do wyboru: albo wykształcić niewielką grupę elity zawodowej, zdolną do przeprowadzenia modernizacji bibliotekarstwa i wywalczyć dla niej odpowiednio wysokie uposażenie, a resztę traktować jak bibliotekarski proletariat, albo kontynuować dotychczasowe martnotrawstwo polegające na jednakowym kształceniu i prawie jednakowych zarobkach. Oczywiście zdajemy sobie sprawę, że „każdemu po równo” wynika nie tylko z ideologii „jednakowych żołądków”, ale z wieloletniej już pogoni za inflacją. I póki się jej nie zdławi, co jak widać idzie dość opornie, szanse na zmianę zasad waloryzacji płac są niewielkie. Oprócz jednego państwowego pracodawcy i słabej mobilności przestrzennej również feminizacja zawodu wpływa na kształtowanie się bibliotekarskiego rynku pracy. Kobiety w tym zawodzie stanowią znakomitą większość. Mężczyzn jest niewielu i głównie na kierowniczych stanowiskach. Nie jest to wyjątkowa sytuacja. Podobnie jest w szkolnictwie i służbie zdrowia. Zawód sfeminizowany jest po prostu lichy opłacany i to nie tylko w Polsce. W Finlandii, gdzie pozycja społeczna kobiet jest wyjątkowo korzystna, bowiem w ostatnich wyborach kobiety uzyskały

80 miejsc w 200-osobowym Parlamencie, w bibliotekarstwie stanowią one 90% ogółu. Ich zarobki w porównaniu z mężczyznami są niższe. Podobnie jest w innych krajach skandynawskich. Ale już w latach sześćdziesiątych bibliotekarki fińskie zaczęły aspirować do stanowisk kierowniczych i wyższych uposażeń. Szło im to dość opornie, po prostu dlatego, że musiały godzić kariery zawodowe z obowiązkami rodzinnymi, przerywać pracę dla odchowania dzieci, a po powrocie zastawały już inne sytuacje organizacyjne i technologiczne w bibliotekach. Uczenie się nowych technologii, trudności w nawiązywaniu kontaktów na krajowym i międzynarodowym forum zawodowym były tak trudne, że wiele bibliotekarek wolało porzucić na małym, czyli skromnym stanowisku. W przeciwieństwie do tych postaw i zachowań mężczyźni zachowywali się zgodnie z prawami obowiązującymi na rynku pracy. Starali się zjednywać sobie sympatie, umiejętnie reklamowali swoje umiejętności, potrafili negocjować w zespole itp. Tego się nie można nauczyć na studiach bibliotekoznawczych, to po prostu są cechy ludzi działających w ramach wolnego rynku¹⁶. Chociaż np. w Stanach Zjednoczonych absolwent bibliotekoznawstwa wie jak przeprowadzić wstępną rozmowę o pracę, jak się zareklamować, nawet jak się na tę okoliczność ubrać. Ale to wszystko jest wynikiem ostrej konkurencji na rynku pracy. W Polsce ta konkurencja jest niezwykle słaba. Zasada niewychylania się w sensie aktywności zawodowej funkcjonuje w wielu dużych bibliotekach zarówno naukowych, jak i publicznych. Podejmowane tu i ówdzie próby wyrwania się z anonimowego zespołu są traktowane jako wyraz nadmiernych ambicji. Ale coś się jednak w ostatnich latach zmienia na lepsze. W Bibliotece Uniwersytetu im. M. Kopernika w Toruniu grupa energicznych bibliotekarek doprowadziła do zasadniczych zmian w strukturze zarządzania i komputeryzacji całej biblioteki. Nawiązano kontakty z fundacjami zagranicznymi, z bibliotekami akademickimi krajów zachodnich i USA, zdobyto środki finansowe, opracowano program i według niego skomputeryzowano bibliotekę. Bibliotekarki nauczyły się angielskiego, co umożliwiło im wyjazdy na stypendia i wymiany, ale też i dostęp do literatury zagranicznej. W czasie zorganizowanego przez Bibliotekę Uniwersytecką międzynarodowego seminarium: „Rola i funkcje nowoczesnej biblioteki akademickiej” (Toruń 27–29 IX 1995 r.) polskie bibliotekarki nie ustępowały tym z renomowanych zagranicznych ośrodków akademickich.

Bibliotekarkom bliższe jest opanowanie zespołu określonych umiejętności, również tych związanych z komputeryzacją niż podejmowanie prac uogólniających, łączących problemy warsztatowe z szerszymi zjawiskami społecznymi, a nawet w środowisku uczelnianym lub w środowisku lokalnym, w którym działa biblioteka. Głównym celem studiowania bibliotekoznawstwa powinno być wyposażenie przyszłych bibliotekarzy w umiejętności wprowadzania z doświadczenia praktycznego uogólnień teoretycznych, bez których niemożliwe jest uprawianie nauki oraz wyposażenie intelektualne inteligenta z prawdziwego zdarzenia.

Kształcenie staje się w ostatnich latach wartością. Świadczą o tym zwiększające się liczby kandydatów do średnich szkół ogólnokształcących i na wyższe uczelnie, jak również coraz liczniejsze uczestnictwo w setkach kursów dokształcających, umożliwiających zdobycie kwalifikacji i dyplomu. Ludzie są skłonni płacić

¹⁶ T. Haavisto: *How long do women have wait*. IFLA — Havana 1994.

za wykształcenie. Dlatego powstają regionalne płatne (Łowicz, Pułtusk) szkoły wyższe, w których przewiduje się również specjalizacje bibliotekarskie. Oczywiście nikt nie ma prawa odwozić chętnych do zakładania prywatnych szkół wyższych (w Stanach Zjednoczonych każdy kto udokumentuje, że nie był karany może założyć szkołę), ale środowisko biblioteczne, jeżeli chce się w przyszłości ostać jako grupa profesjonalna a nie rozpląnąć się w mazi określanej jako „budżetówka” musi stworzyć barierę ją ochraniającą. Pierwszym takim posunięciem byłoby opracowanie standardów dla akademickiego a może i średniego kształcenia bibliotekarzy. Jest to jak się wydaje jedyny skuteczny sposób przeciwdziałający amatorszczyźnie i bylejakości. Muszą więc być jasno sformułowane wymagania wobec kierownictwa ośrodka kształcącego bibliotekarzy, personelu nauczającego, wyposażenia, kontaktów ze światem itp.

Jednocześnie ze standardami powinno się wprowadzić zasadę afiliacji obejmującej w równej mierze szkolnictwo wyższe jak średnie. Instytucją, przy której afiliowano by szkoły powinno być Stowarzyszenie Bibliotekarzy Polskich. Zdajemy sobie sprawę, że nie mogłoby ono podjąć się tych działań siłami społecznymi. Tu potrzebni są pracownicy etatowi, kompetentni fachowcy, przyzwoicie opłacani. Spośród 100 akademickich ośrodków kształcenia bibliotekarzy w USA pisze Barbara Sosińska-Kalata — zaledwie 50 posiada akredytację ALA. Ranga tej akredytacji jest bardzo wysoka i posiadanie jej decyduje o zatrudnieniu absolwentów, wysokości ich zarobków i charakterze zajmowanych stanowisk¹⁷.

Zarówno standardy jak i zasady afiliacji muszą wynikać z polskich tradycji i doświadczeń. Tu się nie da przenieść zaleceń UNESCO czy IFLA (choć mogą one inspirować i służyć porównaniom) ponieważ ich stopień ogólności jest tak duży, że pasuje do wszystkich regionów świata z Afryką włącznie.

Standard kształcenia, afiliacja powinny stanowić wstęp dla wprowadzenia pragmatyki zawodowej a wraz z nią określenia jakie stanowiska w bibliotece wymagają studiów bibliotekoznawczych, a jakie nie i które powinny być obsadzone w drodze konkursów. Nie chodzi tu o to by żądać od specjalistów z dziedziny muzykologii czy sztuki, by zdobywali dyplomy ukończenia studiów bibliotekoznawczych, ale wyraźny podział pracy na koncepcyjną i pomocniczą. Pragmatyka zawodowa powinna również uporządkować i określić kryteria awansu w bibliotece. Ich brak sprzyja ucieczkom z zawodu, zwłaszcza młodszych ludzi. Mogą oni bowiem łatwo obliczyć, że ich zarobki podwoją się w okolicach emerytury. Tak się bowiem kształtuje różnica między rozpoczynającym pracę a wysokiej klasy profesjonalistą, często z tytułem naukowym. Młodzi ludzie muszą widzieć, że ich aktywność intelektualna i zawodowa (znajomość języków obcych, publicystyka zawodowa, opracowywanie programów, udział w zawodowym forum krajowym i zagranicznym) warunkuje wyższy status w hierarchii służbowej oraz w zarobkach. Obowiązkiem zespołu kierowniczego biblioteki, zwłaszcza dyrektora jest inspirowanie i zachęcanie młodych ludzi do pracy naukowej, dydaktycznej, związanej z organizacją warsztatu bibliotecznego. Współpraca ta musi wynikać ze wspólnego gruntu, jakim są programy kształcenia bibliotekarzy. To jest ta wspólna płaszczyzna łącząca adepta bibliotekoznawstwa i tych, którzy mają pokierować jego pracą w bibliotece.

¹⁷ B. Sosińska-Kalata: *Perspektywy kształcenia bibliotekarzy*. Warszawa 1995 masz. powiel.

Zmiany prowadzące do unowocześnienia programów są rzeczywiście pożądane. Ale powinny one z czegoś wynikać. Doświadczenia grupy autorów znakomitych programów w Centrum Ustawicznego Kształcenia Bibliotekarzy nie napawają optymizmem. Są one rzeczywiście nowoczesne i odpowiadają stanowi współczesnej wiedzy o kulturze, literaturze, zarządzaniu itp. Gorzej jest z ich wdrażaniem, po prostu dlatego, że to wymaga dużego wysiłku ze strony kiepsko opłacanej kadry nauczającej. A tak po prostu to nie ma kto uczyć. Nie inaczej jest w akademickich ośrodkach kształcenia bibliotekarzy. Bywa i tak, że asystent specjalizujący się w problemach komputeryzacji nie potrafi powiedzieć ile jest w Polsce bibliotek i co gorsza, nie potrafi wskazać źródeł, w których te informacje można znaleźć.

W świetle obserwacji jedno wydaje się pewne a mianowicie, że kandydat na bibliotekarza musi być wyposażony w wiedzę ogólną na tyle by rozpoznawał i rozumiał zachodzące wokół procesy społeczne i umiał wyciągnąć z nich wnioski z pożytkiem dla bibliotek.

W toku kształcenia student musi przyswoić sobie umiejętność dalszego, samodzielnego zdobywania wiedzy. W zmieniających się sytuacjach politycznych, gospodarczych, kulturalnych dezaktualizuje się ona już po kilku latach. Co zostało dziś z programów dotyczących działalności instrukcyjno-metodycznej, pracy z czytelnikiem zbiorowym, bibliografiach zalecających, kanonach literackich, nie wspominając o kartach obrzeźnie perforowanych itp. Wielu rzeczy nowych jeszcze wczoraj bliżej nieznanych musi się dziś uczyć bibliotekarz praktyk, dydaktyk, dyrektor biblioteki, pracownik naukowy. Pod warunkiem, że serio traktuje ten zawód i swoją w nim obecność.

Standardy kształcenia muszą być na tyle elastyczne, żeby przyszły bibliotekarz mógł konkurować nie tylko na rodzimym rynku pracy ale również europejskim. I niektórym to się już dziś udaje. O tym, że powinien znać dobrze przynajmniej jeden język przekonywać nie trzeba.

6. KONKLUZJE

Bibliotekoznawstwo, podobnie jak kulturoznawstwo czy politologia, a nawet socjologia weszły do szkół wyższych pod wpływem bodźców praktycznych. Nie jest to więc jakaś wyjątkowa droga od kuchni. Rzecz w tym, że w przeciwieństwie do wymienionych dyscyplin ośrodkiem kształcenia programowego stał się warsztat biblioteczny słabo wspierany refleksją teoretyczną. Największym mankamentem był i jest brak jednoznacznych ustaleń co do sposobów postępowania badawczego oraz skupienie uwagi na metodach traktowanych jako narzędzia pomocne w uzyskiwaniu pewnej sumy informacji o wybranym zjawisku. Praktykanci-studenci bibliotekoznawstwa, którzy przewinęli się przez Instytut Książki i Czytelnictwa pytają jak skonstruować ankietę i kwestionariusz pomocny w badaniach czytelnictwa i są zdziwieni, gdy słyszą, że wybór narzędzi jest podporządkowany hipotezom badawczym i że zasada ta obowiązuje we wszystkich naukach społecznych.

Student bibliotekoznawstwa ma szansę stać się bibliotekarzem nie tylko przez nabycie odpowiednich umiejętności warsztatowych, które bardzo szybko

się dezaktualizują, ale głównie przez wykształcenie w sobie zdolności rozumienia kontekstu społecznego, w którym działa biblioteka i on sam. Mamy tu na myśli przekazywanie w toku studiów wiedzy o społeczeństwie i jego strukturach, zwłaszcza wskazywanie tego, co ją różnicuje i tego co w niej podlega zmianom, o indywidualnych i grupowych sposobach przekazywania myśli, w których uczestniczy biblioteka. Dotyczy to w równej mierze przeszłości, jak i terażniejszości.

Bibliotekoznawstwu potrzebne są pilne reformy, a te mogą przeprowadzić dobrze wykształceni bibliotekarze wyposażeni nie tylko w umiejętności praktyczne, ale w wiedzę szerszą, wykraczającą poza doświadczenie dnia codziennego, wiedzę, która może inspirować zmiany. Dlatego warto budować cierpliwie metodologiczne podstawy bibliotekoznawstwa z myślą o tych, którzy będą przekształcać i zmieniać bibliotekarską praktykę¹⁸.

Dotyczy to w równej mierze samodzielnych katedr, instytutów i specjalizacji. Potrzebny jest remanent, policzenie sił i określenie potencjału materialnego wszystkich ośrodków akademickiego kształcenia bibliotekarzy, potrzebna jest rzeczowa krytyka w środowisku bibliotekarskim, jak również refleksja co do przyszłości bibliotek, jako instytucji symbolizującej cywilizację Gutenbergowską.

¹⁸ J. Kołodziejska: *Znaczenie akademickiego szkolnictwa bibliotekarskiego dla rozwoju bibliotekoznawstwa i dla zawodu bibliotekarza*. „Przegląd Biblioteczny” 1987 nr 3/4.

O POTRZEBIE MYŚLENIA OTWARTEGO...

1. Deprymująco rozległy obszar spraw wymaga rozpatrzenia, zważenia, zdecydowania gdy zaczynamy zastanawiać się nad tematem „Kształcenie bibliotekarzy”. Zespół spraw nie tylko wielki, ale skomplikowany, zawężony, często przypominający skamienielinę, którą rozdlubać można jedynie pospólnym, nie jednorazowym, zespolonym wysiłkiem. Cała, podkreślam całą konstrukcja systemu kształcenia wymaga starannego „opukania”, nie można ominąć tej konstrukcji żadnego elementu. Zatem należy zastanowić się nad remontem, odnowieniem. Mam wrażenie, że czeka nas „remont generalny”.

2. Nie jestem w stanie przedstawić tutaj względnie spójnego, całościowego projektu. Zadanie to przerasta, o czym jestem przekonany, możliwości pojedynczego człowieka. Mogę jedynie ważyć się na sformułowanie kilku uwag odnośnie wizerunku absolwenta bibliotekarskich studiów wyższych. Do ich wypowiedziania upoważnia mnie — wiem jak wątle to uzasadnienie — kilkuletnie doświadczenie nauczyciela. Jest to więc patrzenie z dość wąskiej, „żabiej” perspektywy.

3. Mam też świadomość, że dla skonstruowania racjonalnego projektu uczenia potrzebne jest przeprowadzenie uprzednich, rzetelnych analiz dotyczących:

a) rynku pracy bibliotekarzy. Ilu bibliotekarzy obecnie i w najbliższych kilku latach zdolne są zatrudnić biblioteki różnego typu? Nie wiemy, czy te szacunki są możliwe do wykonania. Mam jedynie świadomość, że bez próby ich podjęcia nie będzie można zaprojektować nic roztropnego,

b) trzeba wreszcie zrobić użytek z powszechnej i oczywistej świadomości, że bibliotekarstwo jest profesją(?), grupą zawodową(?) zróżnicowaną, że obejmuje umiejętności bardzo proste, do opanowania, których wystarczy przyuczenie przy warsztacie ale również takie zadania, sprostanie którym wymaga kompetencji imponująco rozległych. W związku z tym potrzebne jest:

c) projektowanie całego — najprawdopodobniej przedstawianego w postaciach różnokształtnych, wariantowych — systemu kształcenia bibliotekarzy. Powinien on obejmować przygotowanie na różnych poziomach, preferować specjalizacje, określać wymogi trwałe, fundamentalne i wskazywać bloki programowe wymienne. Powinien to być system elastyczny, zdolny do reagowania na zmiany, których nie szczędzi nam rzeczywistość. Zdolny do sprostania wymaganiom i zadaniom przynoszonym przez nowy kształt organizacji społeczeństwa, nowe formy gospodarki, zdolny sprostać przemianom kultury — edukacji wreszcie. Ów projekt systemu kształcenia winien oczywiście dotyczyć rozwiązań organizacyjnych (formy kształcenia, doksztalcenia) jak i merytoryczno-programowych,

d) w prace nad nowym kształtem systemu kształcenia bibliotekarzy powinien zostać wmontowany element o podstawowej doniosłości. Mam oczywiście na

myśli pragmatykę zawodową. Widzę pilną potrzebę wstępnego chociażby przedyskutowania zasad, wymogów koniecznych, warunków niezbędnych (i fakultatywnych), umożliwiających zatrudnienie na różnych stanowiskach i w różnych bibliotekach. Wiem, jak trudna to jest sprawa, rozumiem również, że bez jej podjęcia (próby przynajmniej) budowanie wszelkich projektów będzie sprzeczne z wymogami funkcjonalności i pragmatyki.

4. W tzw. czasie zawieszonym, gdy społeczny ład instytucjonalny jest nieukształtowany, a ład aksjonormatywny ma właściwości struktury chaotycznej, społeczna rola bibliotekarza — rola pośrednika — jest szczególnie trudna i skomplikowana. Wchodzi on, przynaglany tytułem swych powinności w układ „książka — czytelnik” zasadniczo bez należytego przygotowania. Nie są mu znane w dostatecznej mierze elementy tego układu. Nie zna książek (produkcji), nie ma poglądu na nowe typy literatury, nie jest przygotowany na trafne zdiagnozowanie reakcji odbiorcy, deprymuje go tempo zmiany procesów i nowych zjawisk. Nie ogarnia przyczynowo-skutkowej struktury „systemu książki”. Staje wobec nowych zjawisk i procesów z własnymi schematycznymi i stereotypicznymi wyobrażeniami, zdolny do reagowania łęklivymi okrzykami typu „zalewa nas kultura/literatura amerykańska” lub „rozpadają się nasze kanony”.

Skomplikowały się procesy decyzyjne, dokonywane wybory wyprowadzane być muszą z przesłanek, które bądź są nieznane, bądź brakuje umiejętności ich sfunkcjonalizowania. Specyficzność obecna roli bibliotekarza — mówiąc najkrócej — na tym polega, że dość niespodziewanie znalazł się on w układzie między „wójtem a transcendencją”, że musi być przygotowany do podjęcia dialogu z przedstawicielem samorządu lokalnego, ale też nie może ignorować zapotrzebowania i zainteresowania religiami Wschodu, astrologiami i przepowiedniami.

5. Mam nieodparte przeświadczenie, że studia bibliotekoznawcze są odwrócone do współczesności dość nieprzystojną stroną. Rozumiem, że każdy system edukacyjny ma w sobie jakowyś „imperatyw konserwatywny”, że trudno poddaje się przekształceniom. Tymczasem wyzwania współczesności jawią się ze szczególną natarczywością i obcesowością. Czy nie pora zatem serio i rzetelnie dostrzec owe wyzwania? Czas to najwyższy, by sobie powiedzieć, że absolwent bibliotekoznawstwa musi się orientować (i to raczej dokładnie, niż gorzej) w przepisach prawnych, że nie mogą mu być zupełnie obce podstawowe operacje finansowe, że powinien być przygotowany do prowadzenia negocjacji, formułowania i przedstawiania racjonalnych argumentów. Nie chcę przez to powiedzieć, że należy go zwolnić ze znajomości faktów historycznych, ale w sporach o budżet biblioteki bardziej mu będzie przydatna szczegółowa znajomość ustawy samorządowej niż biografii Joachima Lelewela.

6. W bardzo lapidarnym ujęciu dostrzegam trzy filary bibliotekarskich kwalifikacji:

— Wiedza o przedmiocie, która ma udostępniać znajomość literatury i dawać orientację w „systemie książki”. Powinna to być wiedza o zjawiskach dziejących się przede wszystkim, choć nie tylko, tu i teraz. Absolwent bibliotekoznawstwa powinien być — w toku całych studiów — osvajany z takimi zjawiskami jak Harlequin, literatura feministyczna, książki dziennikarskie, nowe teksty filozoficzne. Powinien umieć reagować na *Mein Kampf*, *Protokoły mędrców Syjonu*, jak i na przesłanie filozofii Tao. To tylko pierwsze z brzegu przykłady.

Rzecz w tym, by nie reagował jak ów przysłowiowy góral na widok żyrafy: „takie zwierze ni mo prawa być”. A to znaczy, że w ciągu całych studiów ta problematyka powinna być wyraźnie obecna. Mam świadomość, że propozycja taka może zostać uznana za utopijną (bo brak odpowiednio przygotowanych nauczycieli, bo konieczność redukcji innych przedmiotów etc.). Stawiam ten postulat jako zadanie docelowe. Dodam jedynie, że z moich skromnych doświadczeń wynika, iż studenci reagują na tę problematykę dobrze i właściwie — konieczne są impulsy.

W ścisłym związku z powyższym pozostaje orientacja — w mechanizmach rynku księgarskiego i wydawniczego, a także znajomość firm wydawniczych, zasad ich funkcjonowania (to samo dotyczy księgarni), profilu ich produkcji, kondycji organizacyjnej etc., etc. Nie mniej ważna jest również świadomość skomplikowanego mechanizmu dystrybucji książki (konia z rzędem studentowi, który wymieni pięć co prężniejszych hurtowni). Absolwent bibliotekoznawstwa musi być wyposażony w podstawowe umiejętności racjonalnego zachowania się „na rynku”.

— **Filarem** drugim jest wiedza o warsztacie bibliotekarza. Nie mam tu wiele do powiedzenia ponad to, że warsztat ten winien być sprawny, nastawiony na obsługę odbiorców nie zaś — jak to się często dzieje — własnej instytucji.

— I wreszcie trzeci blok zagadnień — niezwykle bogaty i trudny do skomentowania. Zadanie to wyobrażam sobie następująco: absolwent bibliotekoznawstwa powinien być wyposażony w umiejętności (w stopniu w jakim to w ogóle jest możliwe) zinterpretowania i zanalizowania zjawisk, faktów socjokulturowych. Powinien umieć opisać zjawisko „disco-polo”, fenomen popularności Danielle Steel, objaśnić załamanie „paradygmatu romantyczno-tyrtejskiego” naszej kultury, jak też być świadom istotnych skutków natarcia kultury audio-wizualnej. Bibliotekarz (z prawdziwego zdarzenia) jawi mi się jako „antropolog codzienności” — człowiek zdolny dostrzec i objaśnić to, z czym się styka (będzie stykał) w pełnieniu codziennych powinności. Tej wizji powinien być podporządkowany poważny blok programowy. Zadanie to trudne, bo postrzegam je jako przyswojenie zespołu synkretycznych, z wielu dziedzin wiedzy pochodzących pojęć i twierdzeń, pomocnych w opisie i objaśnianiu stanów, zdarzeń, układów niejednorodnej natury. Bardziej niż kurs historii filozofii czy literatury wydaje mi się przydatny cykl zajęć ogarniających fenomenologię dzieła i jego istnienia, „odbiorczą (czytelniczą) hermeneutykę” tekstu literackiego (i nie tylko beletrystycznego). Wiedza socjologiczna winna pomagać w zrozumieniu rzeczywistych zachowań czytelniczych. Nie może to być historia idei, ale raczej sprawa funkcjonowania małych grup i ich roli w kształtowaniu zachowań kulturowych ludzi. Trzeba nastawiać się na wielkie systemy teoretyczne, lecz socjologiczne uzasadnienia „horyzontu oczekiwań” czytelniczych absolwenta szkoły podstawowej czy zasadniczej zawodowej, bądź wytłumaczenie „załamania się kompensacyjnej funkcji kultury” w ostatnich latach.

Nie domagam się by progi uczelni bibliotekoznawczych opuszczali polihistorzy — chcę jedynie by byli to ludzie uwrażliwieni na postrzeganie rzeczywistości (w jej najbanalniejszych przejawach) i mieli chociażby podstawowe instrumenty jej interpretowania.

Innymi słowy: dostrzegam bardzo mocną potrzebę wmontowania w program studiów bibliotekoznawczych mechanizmów (a może sił) szybkiego reagowania na współczesność, na to, co ona przynosi materialnego (wyzwania cywilizacyjne) i kulturowego. (Na której uczelni prowadzone są zajęcia na temat „Kultury postmodernistycznej”?) Wiem, że najprawdopodobniej sygnalizowane tu zaledwie sprawy są trudne do wprowadzenia w życie od razu, ale może warto zacząć rysować projekty, wyobrazić sobie punkty startu? Wyjść choćby od stworzenia nowego „minimum programowego” obowiązującego powszechnie?

7. Wiemy, że aspiracje edukacyjne społeczeństwa dość gwałtownie ożywiły się i zwyzkują. Upowszechniają się przekonania, że inwestowanie w kształcenie to przedsięwzięcie o bardzo wysokiej stopie zysku. „Pożytki z głowy” jak powiada Janusz Czapiński, są dostrzegane — i to w różnych zbiorowościach społecznych. Nie nadąża za tym jednak organizacyjnie system szkolnictwa, i to zarówno na poziomie średnim, jak i wyższym.

Oczywiście panuje tu dość znaczne ożywienie, ale jakie przyniesie ono owoce?

Jedną z najistotniejszych spraw dla kształcenia i poziomu studiów bibliotekoznawczych są reguły rekrutacji i rygory obowiązujące w toku studiów. W moim przekonaniu poprzeczka wymogów jest ułożona dość nisko. Indagowani studenci mówią, że więcej czytali w szkole średniej, że zapominają wystawiania się w piśmie. Mają trudności z analizą tekstu literackiego, zaś lektura, ze zrozumieniem tekstu naukowego jest przedsięwzięciem często niezwykłym. Niektórzy tylko swobodnie posługują się ładną i bogatą polszczyzną. Częściej używa się „mowy potocznej” i studenckiego żargonu. Myślenie pojęciowe, próby abstrakcyjnego zanalizowania zjawiska, zdarzenia — to często trud syzyfowy. Ten blok spraw również powinien stać się przedmiotem debaty.

8. Mam pełną świadomość, jak wiele i to trudnych zadań stoi przed uniwersyteckimi studiami bibliotekoznawczymi. Sądzę, że pora, w sposób usystematyzowany, na serio zacząć o tym rozmawiać. Sformułować pytania, hierarchicznie je uporządkować, próbować wskazać rzeczy pilne, możliwe do wykonania i już teraz wyznaczyć zadania perspektywiczne.

Na zakończenie: traktując — nie wiem czy zasadnie — obecne spotkanie jako introdukcję następnych, w innym trybie prowadzonych debat, pozwalam sobie zasygnalizować sprawy, które tych debat byłyby przedmiotem. Czynię to ze świadomością, jak niepełny jest to zestaw, do którego zaliczam:

a) problemy organizacji systemu kształcenia bibliotekarzy na wszystkich poziomach (typy szkół, formy doksztalcania, odnawiania kwalifikacji, problemy łączności pomiędzy typami (formami) kształcenia, formy zdobywania specjalizacji. Tu, jako doniosły jawi się problem organizacyjnej samodzielności kształcenia bibliotekarzy na poziomie wyższym;

b) zawartość programów — zakres, problematyka, stałość i powszechność, fakultatywność. Oczywiście, powinno to być odnoszone do różnych typów, form, poziomów kształcenia;

c) konieczność oszacowania potencjału dydaktycznego kadry pedagogicznej działającej na wszystkich poziomach kształcenia bibliotekarzy.

O NIEKTÓRYCH PROBLEMACH KSZTAŁCENIA BIBLIOTEKARZY NA POZIOMIE ŚREDNIM

Ostatni raz problemy kształcenia bibliotekarzy na poziomie średnim stały się przedmiotem szerszej środowiskowej dyskusji równo osiem lat temu, w trakcie obrad Sekcji Badań Naukowych i Kształcenia Bibliotekarzy IX Zjazdu Bibliotekarzy Polskich w Warszawie¹. Nie była to zresztą dyskusja zbyt owocna, choć zagadnienia kształcenia, doksztalcenia i doskonalenia kadr należały w okresie poprzedzającym spotkanie (zwłaszcza po 1982 r.) do najczęściej podejmowanych w prasie zawodowej². Potem emocje opadły i gdyby nie sprawozdania z badań empirycznych autorstwa Adama Ruska, Barbary Budyńskiej i Anny Krajewskiej³, a nade wszystko bogata twórczość publicystyczna Mariana Walczaka⁴, można by uznać, że sprawy te uznano za załatwione i nieinteresujące. A przecież w tym czasie działo się wiele, i to zarówno dobrego, jak i złego.

Moje uwagi dotyczyć będą trzech zagadnień: organizacji szkolnictwa, nowych programów oraz procesu ich wdrażania.

¹ Referaty opublikowano w „Przeglądzie Bibliotecznym” 1988 z. 3/4.

² J. Kostecki: *Uwagi o kształceniu bibliotekarzy na poziomie średnim*. W: *Bibliotekarze, zawód, osobowość, kwalifikacje*. Warszawa 1990 s. 92–100.

³ Np. A. Rusek: *Sól zawodu. Wykształcenie, praca i bibliotekarstwo w oczach pracowników bibliotek publicznych*. Warszawa 1993; tenże: *Miła praca blisko domu. Osoby bez przygotowania zawodowego zatrudnione w bibliotekach o pracy i zawodzie bibliotekarza*. Warszawa 1995; B. Budyńska: *Adepci zawodu bibliotekarskiego ze średnimi kwalifikacjami zawodowymi*. Warszawa 1994; tenże: *Program nauczania bibliotekarzy na poziomie średnim w relacji do opinii absolwentów oraz głównych założeń teorii kształcenia*. „Poradnik Bibliotekarza” 1991 nr 3; tenże: *Adept zawodu bibliotekarza w opinii słuchaczy i nauczycieli policealnej szkoły bibliotekarskiej*. „Bibliotekarz” 1993 nr 10; tenże: *Słuchacze i absolwenci szkół bibliotekarskich wobec zawodu*. Ibidem 1995 nr 2; A. Krajewska: *Autoportret adepta policealnej szkoły bibliotekarskiej*. Ibidem 1993 nr 10; tenże: *Słuchacze zaocznych policealnych szkół bibliotekarskich*. Warszawa 1994; B. Budyńska, A. Krajewska: *Sytuacja policealnych szkół bibliotekarskich w przededniu wprowadzenia ustawy oświatowej*. Ibidem 1991 nr 11–12.

⁴ M. Walczak: *Wokół polemik o społeczności bibliotekarskiej*. „Poradnik Bibliotekarza” 1987 nr 7/8; tenże: *Doskonalenie zawodowe bibliotekarzy. Bariery i perspektywy*. Ibidem 1988 nr 6; tenże: *Perspektywa kształcenia bibliotekarzy do końca stulecia*. „Bibliotekarz” 1988 nr 7–8; tenże: *Wizja wykształcenia bibliotekarza nowoczesnego*. Ibidem 1990 nr 5/6; tenże: *Możliwości i perspektywy kształcenia i doskonalenia bibliotekarzy*. „Poradnik Bibliotekarza” 1991 nr 4; tenże: *Poszukiwanie nowych form kształcenia i doskonalenia zawodowego bibliotekarzy*. „Bibliotekarz” 1994 nr 11/12; tenże: *Kształcenie bibliotekarzy na poziomie średnim. Szanse i zagrożenia*. W: *Kształcenie bibliotekarzy na poziomie pomaturalnym — szanse i zagrożenia*. Warszawa 1995 s. 79–88.

1. Na szczęście nic nie wskazuje na to, by popularne jeszcze kilka lat temu pomysły tworzenia techników czy liceów bibliotekarskich⁵, kształcących do zawodu absolwentów szkół podstawowych, miały szansę realizacji. Co więcej, warunkiem przyjęcia do wszystkich istniejących ośrodków uczyniono od roku 1993/1994 zdanie egzaminu maturalnego, a nie tak jak poprzednio, samo ukończenie szkoły średniej. Zmiana ta podniosła oczywiście rangę poszczególnych placówek kształcenia, nie wpłynęła jednak — jak się zdaje — na wyraźne podniesienie się poziomu wyjściowej wiedzy kandydatów. Tak przynajmniej wynika z doświadczeń warszawskich.

Niemal zgodnie twierdzi się, że nauczać należy przede wszystkim w systemie stacjonarnym, albowiem kształcenie zaoczne nie pozwala na zdobycie pełnych kwalifikacji⁶. Tymczasem aż 2/3 wszystkich słuchaczy pobiera naukę właśnie w tym drugim trybie. Wbrew poglądom większości nie uważam zmiany tej proporcji za sprawę naprawdę najważniejszą. Pierwszy wzgląd ma charakter finansowy. Jak zauważyła niegdyś Danuta Ostaszewska: „(...) optymalne rezultaty dydaktyczne mogłaby zapewnić jedynie szkoła zlokalizowana w dużej aglomeracji, stanowiąca autonomiczną jednostkę, dysponująca internatem, co gwarantowałoby odpowiednio duży zasięg rekrutacyjny i w konsekwencji większą liczbę absolwentów”. Do warunków niezbędnych zaliczyłbym ponadto lokal z kilkoma salami wykładowymi i pracowniami, dobrze zaopatrzoną bibliotekę oraz stałą kadrę wysoko wykwalifikowanych nauczycieli. Czy powołanie kilku lub choćby jednej takiej państwowej placówki (gorszych bowiem — jak wskazują doświadczenia z drugiej połowy lat osiemdziesiątych⁷ — tworzyć nie warto) jest dziś realne? Załóżmy nawet, że tak. Ale czy celowe, zwłaszcza wobec zmniejszającego się — według Walczaka drastycznie⁸ — naboru do już istniejących szkół stacjonarnych w latach ostatnich?

Rozpatrzmy więc argument innego rodzaju. Jak wynika z badań przeprowadzonych w 1990 r. przez Budyńską wśród słuchaczy placówek dziennych, połowa przyjętych trafia do nich zupełnie przypadkowo i tylko niespełna 55% zamierzało podjąć potem pracę w bibliotece. W momencie ukończenia nauki

⁵ M.in. M. Drzewiecki: *Kształcenie i doskonalenie zawodowe bibliotekarzy sieci bibliotek publicznych*. „Poradnik Bibliotekarza” 1985 nr 5; A. Gawroński: *Kształcenie bibliotekarzy. Głos w dyskusji*. Ibidem 1987 nr 5; A. Kempa: *Dlaczego najstarsza szkoła bibliotekarska w Polsce musi przestać istnieć*. Ibidem; M. Nahotko: *Kształcenie bibliotekarzy na poziomie wyższym — mity i rzeczywistość*. Ibidem 1986 nr 7/8; tenże: *O ochronę zawodu bibliotekarza*. „Bibliotekarz” 1985 nr 3.

⁶ M.in.: *Akademickie kształcenie bibliotekarzy. Forum dyskusyjne „Przeglądu Bibliotecznego”*. „Przegląd Biblioteczny” 1983 z. 2/3 (głos B. Bieńkowskiej); *Aktualne problemy zawodu bibliotekarskiego (dyskusja w Redakcji)*. „Bibliotekarz” 1981 nr 6 (głos J. Kołodziejkiej); M. Drzewiecki: *op. cit.*; K. Kuźmińska: *Policealne formy kształcenia bibliotekarzy*. „Przegląd Biblioteczny” 1983 z. 2/3; *Stan i kierunki rozwoju bibliotek w Polsce*. „Bibliotekarz” 1985 nr 2; *Tezy do powszechnej dyskusji nad współczesnym modelem kształcenia i doskonalenia zawodowego bibliotekarzy (oprac. J. Ćwiekowa)*. „Przegląd Biblioteczny” 1983 z. 2/3; M. Walczak: *Problemy kształcenia pracowników dla bibliotek*. „Bibliotekarz” 1984 nr 9/10.

⁷ D. Ostaszewska: *Stan i potrzeby przedakademickiego szkolnictwa bibliotekarskiego*. „Przegląd Biblioteczny” 1988 z. 3/4 s. 467.

⁸ B. Budyńska, A. Krajewska: *op. cit.*

(1992 r.) jedynie 30% było zadowolonych (dalsze 40% — raczej zadowolonych) z wyboru zawodu, a zaledwie 16% widziało szansę na pracę w nim⁹. Zdaniem Walczaka „Z większości szkół bibliotekarskich dziennych absolwenci w 90% nie trafiają niestety już do pracy w wyuczonym zawodzie”¹⁰. Dla kontrastu, według badań Krajewskiej z 1991 r. 92% słuchaczy szkół zaocznych rozpoczęło naukę z przyczyn merytorycznych, a chęć pozostania w bibliotece zadeklarowało aż 94%¹¹. Dodajmy, że dobrowolne odchodzenie od zawodu raczej się w tej grupie nie zdarza. Tak więc za znacznie niższą cenę otrzymujemy znacznie więcej wykwalifikowanych pracowników.

No tak, powiedzą oponenti, ale — posługując się znów słowami Walczaka — „Jakość przygotowania w systemie stacjonarnym jest jednoznacznie skuteczniejsza [sic!] (większa liczba wykładów i ćwiczeń, przedmioty, których nie można realizować w systemie zaocznym, np. języki obce, praktyki zawodowe i zajęcia praktyczne w bibliotekach)”¹². Według mnie tę pozornie oczywistą tezę należałoby jednak udowodnić, tym bardziej że zdaniem przywoływanej już Budyńskiej zaledwie co drugi absolwent szkoły dziennej uważał, iż został przygotowany do wykonywania zawodu, i to tylko do pracy w bibliotece małej (publicznej, szkolnej). Zważmy bowiem, że tak akcentowana przez Walczaka „praktyka” to przecież w placówkach stacjonarnych jedynie symulacja „praktyki”¹³, jako że odbywa się ona poza właściwą danej czynności sytuacją komunikacyjną. Słuchacz w tego typu placówce — co niemal bez wyjątku podkreślają badani — zna bibliotekę przez wiele miesięcy głównie ze słyszenia, trzeba mu więc opowiadać o sprawach, z którymi bibliotekarz kształcący się w trybie zaocznym ma do czynienia na co dzień. A zatem odmienny stan wyjściowych doświadczeń adeptów niweluje w znacznym stopniu różnicę w liczbie godzin lekcyjnych.

Są to jednak w znacznej mierze tylko dywagacje. W jakimś sensie miarodajną odpowiedź na pytanie o skuteczność kształcenia w różnych trybach dałoby chyba dopiero wprowadzenie jednolitego egzaminu końcowego (kwalifikacyjnego) we wszystkich szkołach bibliotekarskich i zestawienie wyników z poszczególnych ośrodków. Projekt takiego sprawdzianu, który w szkołach zaocznych ma zastąpić egzamin z przygotowania zawodowego w dotychczasowym kształcie, jest już na ukończeniu. Pozwoli on porównać poziom nauczania w filiach Centrum Ustawicznego Kształcenia Bibliotekarzy. Nic jednak nie stoi chyba na przeszkodzie, aby objąć nim — chyba tylko w celach badawczych — także pozostałe placówki. Przed uzyskaniem jednoznacznych wyników dyskusję na temat trybu kształcenia uważam za jałową.

W podobny sposób traktowałbym pomysł przekształcania pomaturalnych szkół bibliotekarskich w trzyletnie studia zawodowe. Główny promotor tej zmiany w 1990 r. pisał wszak: „Dwuletni cykl przygotowania do zawodu po skończeniu szkoły średniej jest (...) zupełnie wystarczający”¹⁴. Jak się wydaje,

⁹ M. Walczak: *Poszukiwanie nowych form...*

¹⁰ B. Budyńska: *Słuchacze i absolwenci...*

¹¹ M. Walczak: *Poszukiwanie nowych form...*

¹² A. Krajewska: *Słuchacze zaocznych...*

¹³ M. Walczak: *Kształcenie bibliotekarzy...* s. 85.

¹⁴ H. Hollender: *Uwagi o bibliotekarskim szkolnictwie akademickim*. „Przegląd Biblioteczny” 1988 z. 3/4.

od tamtego czasu nic się właściwie — poza modą — nie zmieniło. O ile wiem, nie sporządzono do tej pory merytorycznego uzasadnienia owej innowacji, nie powstał też żaden dojrzały projekt takiej placówki. Dyskretnie nie wspomina się również o problemach finansowych i organizacyjnych oraz o łatwych do przewidzenia trudnościach w naborze słuchaczy. Jakie bowiem uprawnienia dawałoby ukończenie tego typu szkoły? Moim zdaniem, jeśli by mówić o wydłużeniu nauki w placówkach pomaturalnych, to jedynie w wariantach 2 + 1 lub 2 + 0,5 roku. Zauważmy, że w zasadzie wszyscy zabierający głos na temat aktualnej sytuacji bibliotek i zawodu bibliotekarskiego w Polsce rozpoczynają od konstatacji, iż instytucje te i pracujący w nich ludzie „muszą stawić czoło wyzwaniom, jakie niesie zmieniająca się rzeczywistość”, mówi się przy tym najczęściej o rewolucji kulturowej lub informatycznej. Tymczasem absolwent pomaturalnej szkoły bibliotekarskiej — jeśli nie podejmie później nauki na poziomie wyższym — pozostaje ze zdobytą wiedzą do końca życia. Istniejące formy doskonalenia obejmują znikomy odsetek pracowników¹⁵, pełnią co najwyżej funkcję wyrównawczą lub wdrożeniową, uczestnictwo w nich nie powoduje poza tym żadnych zmian w sytuacji zawodowej uczestników. Może więc dać szansę przynajmniej najaktywniejszym, aby np. po pięciu latach od skończenia nauki mogli oni zaktualizować swą wiedzę w zakresie zgodnym z wykonywaną pracą, zdobywając przy okazji specjalizację zawodową, a co za tym idzie, odpowiednio wyższe pobory?

Jedną z głównych słabości szkolnictwa bibliotekarskiego w Polsce jest brak drożności między kształceniem na poziomie pomaturalnym i wyższym. Nie zdają jej zastąpić inicjatywy niektórych dyrektorów Instytutów Bibliotekoznawstwa i Informatyki, polegające na przyjmowaniu absolwentów szkół pomaturalnych na trzeci semestr studiów zaocznych. Zważmy, że nauka trwa w ten sposób i tak o rok dłużej niż w normalnym trybie, nie da się też uniknąć powtórnego omawiania już przyswojonych treści. Co prawda podobno *repetitio est mater studiorum*, ale z punktu widzenia słuchaczy jest to argument dość słaby, tym bardziej, że nie zawsze owa powtórka ma charakter rozszerzający wiedzę (zdając niektóre egzaminy, należy czasem wręcz „zapomnieć” to, czego się przedtem nauczyło). Nie rozwiąże się problemu drożności, jeśli nie opracuje się przedtem standardu kształcenia bibliotekarzy w Polsce, a więc — jak pisze Barbara Sosińska-Kalata — zespołu „warunków, które powinny spełniać programy nauczania prowadzące do uzyskania określonych kwalifikacji”. Chodzi tu zwłaszcza o dwie sprawy: „określenie modelu i założeń podstawowych kształcenia (tzw. misji zawodu, czyli podstaw teoretycznych, metodologicznych, społecznych i etycznych)” oraz „określenie treści programowych dostosowanych do pragmatyki zawodowej i odwzorowujących wymagane kwalifikacje zawodowe, społeczno-moralne i psychofizyczne”¹⁶. W tym drugim wypadku należałoby chyba — wobec znacznego zróżnicowania zawodu „bibliotekarz” — mówić o wariantach treści programowych. Być może treści te dałoby się podzielić na w miarę autonomiczne, choć logicznie połączone i związane wspólną perspektywą poznawczą moduły, które adept do zawodu poznawałby w trakcie nauki na różnych poziomach. Przypuśćmy, że każdy moduł miałby przypisaną sobie określoną rangę (liczbę punktów). Do zdobycia kwalifikacji na poziomie średnim (pomaturalnym) należałoby

¹⁵ M. Walczak: *Wizja wykształcenia...* s. 12.

¹⁶ M. Walczak: *Doskonalenie zawodowe...*

uzyskać wówczas ustaloną liczbę, np. „x” owych punktów, na wyższym — odpowiednio więcej, np. „y”. Zalet takiego lub podobnego modelu kształcenia jest przynajmniej kilka: jest on tańszy i wydatniejszy niż obecnie, daje szansę na indywidualizowanie trajektorii edukacyjnych, a więc lepsze dostosowanie wiedzy absolwenta do aktualnego bądź przewidywanego zapotrzebowania na specjalistów, otwiera też przed poszczególnymi ośrodkami większe szanse specjalizacji, jednocześnie wymuszając intensyfikację związków między nimi (zwłaszcza w płaszczyźnie wertykalnej).

Podstawowym warunkiem wprowadzenia proponowanego systemu jest gwarancja, że poziom kształcenia w poszczególnych ośrodkach będzie porównywalny i zgodny z wymogami standardu. I tu dochodzimy do pojawiającego się ostatnio w wielu wypowiedziach problemu akredytacji szkół bibliotekarskich na wszystkich poziomach. Pozostawiam w tym miejscu na boku drażliwą kwestię, kto owej akredytacji miałby udzielać i jakie szczegółowe kryteria stosować. Chciałbym jedynie postawić pytanie o sens i skutki tej procedury. Jak wiadomo, w Stanach Zjednoczonych spośród ponad stu akademickich ośrodków kształcenia w zakresie bibliotekoznawstwa i informacji naukowej, akredytacją Amerykańskiego Stowarzyszenia Bibliotekarzy legitymuje się niespełna połowa. Posiadanie jej jednak decyduje — jak pisze B. Sosińska-Kalata — „o szansach zatrudnienia absolwentów szkoły, o wysokościach ich zarobków i charakterze zajmowanych stanowisk”¹⁷. W Polsce ten aspekt akredytacji nie ma jednak jak na razie szans na uzyskanie takiego znaczenia: w warunkach pańszczyźnianego niemal przywiązania obywatela do raz otrzymanego mieszkania, przestrzenna mobilność pracowników jest nieporównanie mniejsza niż w USA i niewątpliwie biblioteki np. z Olsztyna, Torunia czy Gdańska zatrudniać będą nadal, chcąc nie chcąc, głównie absolwentów miejscowej szkoły (szkół) bez względu na akredytację. O różnicowaniu zarobków nawet nie warto mówić, wszak „wszyscy mamy jednakowe żołądki”. Można jednak pójść dalej: po prostu zamykać szkoły nie spełniając ustalonych wymogów. Wydaje się, że jest to rozwiązanie najuczciwsze, choć nie będzie łatwo walczyć z argumentami w rodzaju: „całą Polskę (tu odpowiednio: wschodnią, północną itd.) pozbawia się możliwości kształcenia” czy: „ponad 40% zatrudnionych w bibliotekach publicznych nie ma kwalifikacji zawodowych, a tymczasem likwiduje się placówkę w X lub Y”. Może więc na razie inaczej (mam teraz na myśli tylko szkoły pomaturalne): dopiero uzyskanie akredytacji włączałoby dany ośrodek do „drożnego obszaru” szkolnictwa bibliotekarskiego. Może jedną z głównych dróg do zdobycia tytułu magistra uczynić naukę w systemie 2 + 3 (2 lata szkoły pomaturalnej + 3 lata studiów)?

2. Problem nowego programu kształcenia w pomaturalnych szkołach bibliotekarskich tylko zasygnalizuję. Skupię się jedynie na jego głównych ideach oraz ocenie całości. Perspektywa, z której spróbuję formułować swe uwagi, jest szczególna, jako że byłem członkiem Resortowej Komisji Programowej przy CUKB, program ów firmującej.

Niewątpliwie punktem zwrotnym przy jego opracowywaniu był nadspodziewanie łatwo osiągnięty *consensus* w sprawie zakresu kwalifikacji zawodowych,

¹⁷ B. Sosińska-Kalata: *Perspektywy kształcenia bibliotekarzy — dążenie do standardów światowych*. „Bibliotekarz” 1995 nr 7/8 s. 6.

którymi powinien się legitymować absolwent szkoły. Milcząco przyjęto, że — jak to kiedyś ujął Jerzy Maj — za główny wyróżnik zawodu bibliotekarza należy uznać szeroko rozumianą „umiejętność pośrednictwa pomiędzy zbiorem informacji a osobami tej informacji poszukującymi”¹⁸. Co jednak ważniejsze, zgodzono się, że umiejętności tej nie osiągnie się bez zdobycia uogólnionej wiedzy: z jednej strony — na temat owego „zbioru informacji” (a więc m. in. piśmiennictwa gromadzonego w bibliotekach), z drugiej zaś — potrzeb użytkowników (czytelników) oraz mechanizmów komunikowania. Spraw tych dotyczy pięć pierwszych (z jedenastu) elementów owych kwalifikacji. Zerwano w ten sposób — miejmy nadzieję, że raz na zawsze — z rzemieślniczym traktowaniem profesji bibliotekarza i uznano — zgodnie zresztą z aktualnymi tendencjami w kształceniu zawodowym — iż zwłaszcza w sytuacji szybkich i gruntownych przeobrażeń cywilizacyjnych należy przygotować absolwenta, który potrafi się oderwać od kategorii myślenia potocznego, absolwenta samodzielnego, a więc umiającego operacyjnie wykorzystywać posiadaną wiedzę w zależności od potrzeb, a także przygotowanego do samokształcenia; słowem — bibliotekarza „rozumiejącego” lub przynajmniej — „rozumującego”. Opowiedzenie się za taką opcją nie oznacza oczywiście lekceważenia sprawności ściśle warsztatowych, wymienionych skrupulatnie w punktach 6–11.

Konstruując omawiany program, dążono do osiągnięcia sześciu zasadniczych celów:

a) ścisłej korelacji poszczególnych przedmiotów, i to w dwojakim sensie:

— odpowiedniego następstwa w czasie po to, by prowadzący kolejne zajęcia mogli się bezpośrednio odwoływać do wiedzy słuchaczy zdobytej przez nich w trakcie nauki innych przedmiotów (tak więc np. „Wiedza o czytelnictwie” zaczyna się po „Wiedzy o kulturze”, ta zaś po „Wiedzy o społeczeństwie”, „Pedagogika” — po „Psychologii”, „Źródła informacji. Działalność informacyjna” w swej zasadniczej części oraz „Wiedzy o czytelnictwie” — po „Wiedzy o nauce i literaturze niebeletrystycznej”; taż „Wiedza o czytelnictwie” — po dwóch semestrach „Literatury pięknej”, w tym po zajęciach z teorii i socjologii literatury; „Opracowanie zbiorów” — po „Gromadzeniu zbiorów”, „Udostępnianie zbiorów” — po „Opracowaniu zbiorów”; wreszcie „Organizacja i zarządzanie biblioteką” oraz „Automatyzacja procesów bibliotecznych” — w zasadzie po poznaniu wszystkich ważniejszych procedur bibliotekarskich),

— wyeliminowania z poszczególnych przedmiotów powtarzających się niegdyś nagminnie tych samych treści (np. w „Bibliotekarstwie” i „Informacji naukowej”). Jeśli nawet coś wyjątkowo pojawia się dwa razy (jak np. problemy ruchu wydawniczego w programach „Wiedzy o książce i bibliotece” oraz „Wiedzy o czytelnictwie”), to jest to omawiane z akcentowaniem różnych aspektów zagadnienia i odmiennie funkcjonalizowane;

b) takiego skonstruowania listy przedmiotów, by obejmowały one jedynie zakres wiedzy uznawany za ważny (ale za to cały) i by w obrębie jednego przedmiotu znalazły się treści w miarę o jednorodnym charakterze. Tak więc w stosunku do poprzedniego programu:

¹⁸ Ibidem s. 7.

— część przedmiotów usunięto („Podstawy nauk politycznych”, „Obronę cywilną”, „Bezpieczeństwo i higienę pracy”),

— wprowadzono kilka nowych („Wiedzę o nauce i literaturze niebeletrystycznej”, „Organizację i zarządzanie biblioteką”, „Automatyzację procesów bibliotecznych”, „Technikę pracy biurowej”),

— zmieniono charakter innych (np. przedmiot-moloch „Bibliotekarstwo” podzielono na dwa mniejsze, wymagające od wykładowcy nieco odmiennych kompetencji: „Gromadzenie i udostępnianie zbiorów” oraz „Opracowanie zbiorów”),

— niektóre przedmioty znacznie rozbudowano, i to zarówno jeśli chodzi o zakres treściowy, jak i liczbę godzin w planie nauczania (np. do „Literatury pięknej” wprowadzono tak ważną obecnie problematykę literatury popularnej),

— niektóre przebudowano (np. autonomiczny niegdyś „Ruch wydawniczy i księgarstwo” włączono do „Wiedzy o książce i bibliotece” oraz do „Wiedzy o czytelnictwie”; tzw. formy pracy z czytelnikiem usunięto z „Wiedzy o czytelnictwie” i przeniesiono do „Pedagogiki”).

Dzięki temu cały program stał się bogatszy, bardziej koherentny i logiczny;

c) wprowadzenia jednolitej perspektywy poznawczej. Wybrano tę, która dominuje we współczesnej refleksji naukowej nad społeczeństwem i kulturą i która jednocześnie zgodna jest z przyjętą wcześniej wizją bibliotekarza-pośrednika, a więc — perspektywę komunikacyjną. W naturalny sposób łączy ona treści wchodzące w obręb takich przedmiotów, jak: „Wiedza o społeczeństwie”, „Wiedza o kulturze”, „Wiedza o czytelnictwie”, „Literatura piękna”, „Wiedza o nauce i literaturze niebeletrystycznej”, „Wiedza o książce i bibliotece”, „Źródła informacji. Działalność informacyjna” itd. Starano się przy tym nawiązywać do tego nurtu rozważań, który akcentuje problem poznawczych strategii i działań jednostek. Posługiwanie się na różnych zajęciach tym samym językiem, niesprzecznymi wzajemnie definicjami uważam za sprawę pierwszoplanową. Pozwala ono wyeliminować dotychczasowy szum informacyjny i pokawałkowany sztucznie na poszczególne przedmioty sposób widzenia rzeczywistości przez słuchaczy;

d) maksymalnego upracticznienia przekazywanej wiedzy. Uczymy więc nie „Socjologii” lecz „Wiedzy o społeczeństwie”, nie „Naukoznawstwa” lecz „Wiedzy o nauce i literaturze niebeletrystycznej” itd. Pojęcie „wiedza”, obecne w nazwach większości przedmiotów, pojawia się nieprzypadkowo. Zdecydowanie starano się odejść od „uniwersyteckiego” modelu nauczania, który dominował też w starych programach (istota dyscypliny, jej historia, struktura, przedstawiciele, główne ośrodki badawcze, podstawowe paradygmaty, pojęcia itp.). Uczymy zatem nie o nauce, ale omawiamy te wyniki badań, które potem można wykorzystać w codziennym działaniu, akcentując zwłaszcza rozmaite związki między zjawiskami i dające się uchwycić prawidłowości;

e) możliwej do osiągnięcia aktualności wiedzy. Wymieniono więc np. całą literaturę przedmiotu. Działanie to — ze względu na szybki przyrost informacji w latach ostatnich — okazało się zresztą skuteczne tylko częściowo. Zwróćmy np. uwagę na zmiany w wykazie lektur, które Małgorzata Rowicka, autorka programu „Literatura piękna”, wniosła w swym *Poradniku metodycznym*, opublikowanym zaledwie rok po zatwierdzeniu programu. Już dziś niemal cały zestaw literatury do „Automatyzacji procesów bibliotecznych” należałoby wymienić;

f) umożliwienie wykładowcom różnego rozkładania akcentów w zależności od składu grupy. Zjawisko to częściej występować będzie z pewnością w szkołach zaocznych, gdzie słuchaczami są osoby już pracujące w konkretnym środowisku, z dającym się określić typem odbiorców (naukowcy, studenci, uczniowie, czytelnicy wielkomięscy, mieszkańcy wsi itd.).

Omawiając poszczególne cele, mówiłem tak, jak gdyby udało się je w pełni osiągnąć. Tak oczywiście nie jest. Większość programów prezentuje co prawda wysoki poziom, niektórych nie wahałbym się nazwać wzorowymi, są jednak i rozwiązania na poziomie średnim, a dwa — wręcz słabe. Część pozostałych niedociągnięć (różne braki, niekonsekwencje, niespójność) można było w prosty sposób wyeliminować, gdyby doprowadzono w odpowiednim momencie do ściślejszej współpracy między poszczególnymi autorami. Szkoda też, że w procesie redakcji zlekceważono wiele słusznych uwag recenzenckich, nie próbując ani wyegzekwować ich uwzględnienia od opracowujących, ani nie wprowadzając ich na własną odpowiedzialność. Trzeba też przyznać, że niektóre usterki ujawniły się dopiero w trakcie zajęć. Wszystko to należałoby teraz poprawić. Warunkiem jest jednak znalezienie osoby (osób), która potrafiłaby objąć całość problematyki wchodzącej w zakres programu i umiała dokonać selekcji niespójnych często i nie zawsze sensownych postulatów tak, by nie rozbić już istniejącej struktury; osoby, która z należyтым dystansem i spokojem umiałaby potraktować: z jednej strony — pochwały J. Kołodziejkiej¹⁹, z drugiej zaś — wynikające z niezrozumienia i ducha, i litery programów, a poza tym często wewnętrznie sprzeczne — uwagi sformułowane ostatnio przez M. Walczaka²⁰. Tu niestety daleki jestem od optymizmu.

3. Nie będę oryginalny, jeśli powiem, że za podstawową barierę w procesie modernizacji kształcenia na poziomie pomaturalnym uważam kadre wykładowców. Temat jest przykry, dotąd na ogół starannie omijany, budzący gwałtowne reakcje obronne. Niemniej trzeba o nim wreszcie zacząć spokojnie rozmawiać. Jest tajemnicą poliszynela, że nawet w Warszawie trudno jest znaleźć kompetentnych nauczycieli do niektórych przedmiotów, że zdarzają się wykładowcy stanowiący wręcz pośmiewisko słuchaczy (to wynika też z badań), że część kadry — zapewne pod pozorem dopuszczanego przez program indywidualizowania treści — po prostu nowego programu nie realizuje. Przyczyn tego stanu rzeczy — o różnym zresztą znaczeniu — jest kilka.

Pierwsza jest oczywista — proponowane wynagrodzenie wynosi w przybliżeniu 1/3 stawki za korepetycje na poziomie szkoły podstawowej. Za te marne grosze należy nie tylko prowadzić zajęcia, sprawdzać prace, egzaminować, uczestniczyć w posiedzeniach rady pedagogicznej, ale obecnie — w wielu wypadkach — odbyć także gruntowne studia wymagające samodzielnej lektury i analizy kilkudziesięciu książek oraz artykułów, a następnie śledzić bieżącą literaturę. Dodajmy, że w dużej części ośrodków teksty te bywają trudno dostępne, albo w ogóle ich nie ma w miejscowych bibliotekach.

¹⁹ Forum dyskusyjne „Przeglądu Bibliotecznego”. „Przegląd Biblioteczny” 1987 z. 3/4 s. 260.

²⁰ J. Kołodziejka: *Bibliotekoznawstwo. Dyscyplina czy specjalność naukowa*. W niniejszym tomie.

Druga tylko pozornie jest mniej ważna. Z badań B. Budyńskiej wynika, że stereotyp bibliotekarza jako osoby przede wszystkim dokładnej, systematycznej i spokojnej dominuje nie tylko wśród adeptów zawodu, ale także wśród nauczycieli szkół bibliotekarskich. Uważają oni, że kandydatów cechować powinno w pierwszym rzędzie zainteresowanie profesją, potem — cechy osobowości, a dopiero na końcu — wiedza i umiejętności. Aż 3/4 z nich opowiada się za wąsko praktycystycznym modelem bibliotekarza²¹. Przy takim nastawieniu trudno o entuzjazm dla nowych treści. Henryk Hollender pisał przed laty w odniesieniu do sytuacji w uniwersyteckim kształceniu bibliotekarzy: "(...) niechęć do zagadnień «niepraktycznych» bywa głośno deklarowana przez część studentów, ale dzieje się tak m. in. dlatego, że wykładowcom nie starcza wyobraźni, by wiedzę ogólną, jaką przekazują, nasycić aktualnymi, autentycznymi problemami. (...) pomiędzy «wiedzą ogólną» a «prostymi czynnościami» bibliotecznymi jest jeszcze sporo zagadnień, które dopiero czekają na uwzględnienie (...)"²². Podobna sytuacja występuje w szkolnictwie pomaturalnym. Programy uchodzą za „trudne” i „przeteoretyzowane” nie dlatego, że są takie w rzeczywistości, ale dlatego, że tak je postrzega nie przygotowana do ich realizacji i niechętna zmianom część wykładowców, która poza tym nagminnie utożsamia tzw. teorię z werbalizmem nauczania.

Trzecia przyczyna — wymieniana zresztą najczęściej — to brak przygotowania pedagogicznego znacznej części wykładowców. Do tego jednak czynnika przywiązywałbym najmniejszą wagę. Gdy ma się coś naprawdę do przekazania, kwestia metody staje się drugoplanowa. Gorzej, gdy jest odwrotnie, gdy wiemy „jak”, ale nie bardzo rozumiemy „co”.

Mówiąc o zmianach, które zachodzą w pomaturalnym kształceniu bibliotekarzy, musimy mieć świadomość, że jesteśmy dopiero w połowie drogi. Nie można więc jeszcze wyprzęgać koni, a chęć tego jest widoczna. Należy przede wszystkim:

a) z pomocą autorów i niektórych recenzentów szybko przeprowadzić gruntowną analizę sposobu realizacji nowych programów we wszystkich ośrodkach i wyciągnąć z niej odpowiednie wnioski kadrowe. Podkreślam, że wizytatorami muszą być specjaliści z poszczególnych dziedzin, a nie urzędnicy. Dotąd nikt nic takiego nie robił, kształcono bez sprawowania jakiegokolwiek nadzoru;

b) kontynuować tzw. konferencje metodyczne, czyli po prostu szkolić wykładowców, unikając jednak dotychczasowej celebry, egzekwując za to przygotowanie do zajęć uczestników spotkań. Dla każdego przedmiotu powinny się one odbywać przynajmniej raz w roku;

c) ułatwiać wykładowcom dostęp do literatury, zakupując dla nich nowości i sporządzając kopie trudno dostępnych starszych materiałów;

d) wydawać poradniki i podręczniki, choć z braku autorów jest to oczywiście sprawa najtrudniejsza.

Tak więc przed organizatorami kształcenia jeszcze dużo ciężkiej, pozytywistycznej pracy. Co gorsza, nigdy się ona nie skończy.

²¹ M. Walczak: *Kształcenie bibliotekarzy...*

²² B. Budyńska: *Adept zawodu...*

POŻĄDANY MODEL KSZTAŁCENIA BIBLIOTEKARZA A STRUKTURA ZATRUDNIENIA W BIBLIOTEKACH

Cokolwiek dobrego dałoby się powiedzieć o przyjętych w Polsce zasadach przygotowania profesjonalnych pracowników bibliotek, wydaje się nie ulegać kwestii, że nie nadały one oblicza temu zawodowi. Zapewne w toku dalszej dyskusji dokonamy rozpoznania przyczyn tego stanu rzeczy. Być może przyjęte „modele” były zbyt ogólnikowe, by wyjść poza stadium prototypu. Być może absolwenci szkół bibliotekarskich i odpowiednich kierunków akademickich umieliby pokazać w bibliotekach, co potrafią, ale złożone przyczyny społeczne spowodowały, że ich tam zabrakło. Być może wreszcie — co sugerowałem ponad rok temu w Chorzowie¹ — wydarzenia w bibliotekach potoczyły się zbyt szybko, by szkolnictwo mogło na nie zareagować, zwłaszcza że — przynajmniej jeśli chodzi o szkoły wyższe — partnerem praktyków były struktury takiego uniwersytetu, jakiego społeczeństwa otwarte już nie znają. Tymczasem najistotniejsze zmiany w bibliotekach dotyczyły spraw organizacyjnych i technicznych, trudnych do symulacji w murach uczelni.

Jeszcze długo do bibliotek trafiać będą postacie bynajmniej nie „modelowe”, najrozmaitszego poziomu i proveniencji intelektualnej. Zawieśmy zatem spór o to, kogo chcielibyśmy mieć w bibliotekach. Zastanówmy się, kim są ci, którzy przychodzą, co naprawdę umieją, czego oczekują i jak ich najwłaściwiej wykorzystać. To właśnie robi w istocie każda duża biblioteka. Jedyną nową rzeczą, jaką tu proponuję, jest rezygnacja z założenia, że mówimy tu w ogóle o bibliotekarzach. Jeśli przyjmiemy, że chodzi po prostu o pracowników bibliotek, okaże się zapewne, że zdobycie absolwentów pożądanego kierunku kształcenia wcale nie przychodzi nam tak trudno.

Chorobą polskiego bibliotekarstwa, od lat obniżającą jego efektywność i wstrzymującą procesy modernizacyjne jest nieumiejętność zdefiniowania, kim jest bibliotekarz. Definiowanie zatem, kim ma być magister bibliotekoznawstwa, nie ma w tych warunkach większego sensu. Potocznie przyjmuje się, że bibliotekarzem jest ten, kto pracuje w bibliotece. Nie ma u nas ani śladu tej tradycji, która w Anglii kazała nazywać bibliotekarzem (librarian) tylko jedną osobę

¹ H. Hollender: *Biblioteki naukowe jako ośrodki kształtowania zasobów ludzkich. Szkolenia poza szkołami a wymogi nowoczesności*. W: *Komputery w bibliotekach — Polska '94. Materiały z Ogólnopolskiej Konferencji Stowarzyszenia Bibliotekarzy Polskich. Chorzów 10-12.06.1994*. Warszawa 1994 s. 189-190.

w bibliotece, ani tej, która w Danii zrobiła ze słowa „bibliotekarz” tytuł zawodowy, dostępny po spełnieniu wyrazistych wymogów formalnych: ukończenia odpowiedniej uczelni. Odwrotnie, mamy projekt nowej ustawy o bibliotekach, według którego (art. 28 ust. 1) „pracownicy zatrudnieni na stanowiskach bibliotekarskich tworzą zawodową grupę bibliotekarzy”. Gdybyż jeszcze można było przeczytać w ust. 2, jakie to są te stanowiska bibliotekarskie! Ale zamiast tego dowiadujemy się, jacy to są pracownicy. To nie wychodzi na jedno. W innym kontekście byłbym nawet skłonny ten fragment projektu pochwalić, gdyż drabina stanowisk jest nieco krótsza niż obecnie, a ust. 3 nakazuje wszystkim pracownikom zatrudnionym na stanowiskach bibliotekarskich mieć kwalifikacje bibliotekarskie. Nie rozumiem wszakże, jak można grupę zawodową definiować poprzez jej wewnętrzny podział i poprzez bliżej nieokreślone kwalifikacje. Równie dobrze można by całą tę pseudodefinicję odwrócić, mówiąc, że „stanowiska bibliotekarskie to są te, które zajmują członkowie zawodowej grupy bibliotekarzy”. Autorzy ustawy stosują zatem chwyt logiczny, znany jako definiowanie *idem per idem*.

Ustalenie wewnętrznego podziału i kwalifikacji grupy zawodowej bibliotekarzy w ustawie obowiązującej delegowane jest do rozporządzenia Rady Ministrów. Podstawowe zapisy są wszakże takie same i do nowego projektu przeniesiono je bez zmian². Kto to jest bibliotekarz? Osoba zatrudniona na stanowisku bibliotekarskim. Kto może być zatrudniony na takim stanowisku? Ano, bibliotekarz. Świadom, że dokonuję pewnego skrótu, proponuję więc przyjrzeć się przepisom o bibliotekarzach zatrudnianych przez Ministerstwo Edukacji Narodowej. Utrwalona ustawą mentalność środowiska daje podobne wyniki w resorcie kultury i sztuki, nie będę ich tu jednak szczegółowo przywoływał.

Grupa bibliotekarzy jest zdefiniowana i rozwarstwiona „tabelą stanowisk, kwalifikacji i szeregowania pracowników bibliotecznych oraz pracowników dokumentacji i informacji naukowej”³. (Odrębna tabela dla bibliotekarzy dyplomowanych umożliwia im osiąganie nieco wyższych zarobków, ale bibliotekarzy dyplomowanych jest w istocie niewielu.) Głównym zadaniem tabeli wydaje się miażdżenie wszystkiego, co mogłoby stać się zaczątkiem kształtowania się elit zawodowych w bibliotekarstwie. Spójrzmy oto, jak silnym czynnikiem różnicującym jest dla twórców tabeli wykształcenie.

Absolwent szkoły podstawowej może zostać pomocnikiem bibliotecznym. Osiągnąwszy IX kategorię zarobi tyle, ile młodszy bibliotekarz z wykształceniem wyższym.

Osoba z wykształceniem zasadniczym zawodowym ma otwartą drogę do stanowiska magazyniera i starszego magazyniera. Dosłużywszy się X kategorii, może ona zarobić tyle, ile bibliotekarz po bibliotekoznawstwie lub innych studiach „odpowiadających wykonywanej specjalności” (cokolwiek by to miało znaczyć) i z trzema latami praktyki.

Dla osób z wykształceniem średnim dostępne są stanowiska od magazyniera do bibliotekarza (jeśli wykształcenie to jest wsparte praktyką). Tu osiągnięcie

² Ustawa z dnia 9 kwietnia 1968 r. o bibliotekach. „Dziennik Ustaw Polskiej Rzeczypospolitej Ludowej” 1968 nr 12 (z 17.04.1968 r.) s. 164.

³ Załącznik nr 4 do rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 17 października 1990 r.

XII kategorii daje zarobki równe zarobkom starszego bibliotekarza. Wykształcenie średnie uzupełnione „przeszkoleniem w zakresie informacji naukowo-technicznej” otwiera drogę do stanowiska starszego technika dokumentalisty. Tak więc najwyższą kategorią pozostaje XII. Gorzej, jeśli absolwent szkoły średniej ma „przeszkolenie bibliotekarskie” i zero lat praktyki zawodowej: wtedy musi zadowolić się kategorią X.

Wykształcenie średnie bibliotekarskie, na równi ze studium bibliotekarskim, daje stanowisko młodszego bibliotekarza i kategorię również X. Wiadomości ze studium, odświeżone ośmioma latami praktyki zawodowej, dźwigają jednak absolwenta aż do kategorii XIV, dostępnej dla starszych bibliotekarzy i starszych dokumentalistów.

No i wreszcie wykształcenie wyższe. Absolwenci uczelni akademickich mogą zajmować szeroki wachlarz stanowisk — od młodszego dokumentalisty do kustosa: kustoszom potrzeba jednak 10 lat praktyki. Wyższe wykształcenie bibliotekarskie jest tyle samo warte, co wszelkie wyższe, jeśli ktoś przychodzi zaraz po studiach. Z nazwy jest wymienione dopiero przy stanowisku bibliotekarza, ale równocześnie zrównano je z „wyższym odpowiadającym wykonywanej specjalności” i skojarzone z trzema latami obowiązującej praktyki.

Zdrowy rozsądek nakazuje zatem obowiązującą tabelę stanowisk odrzucić, jako opartą o trzy zasady, pachnące pięknym rokiem 1945 zarówno ze względu na rewerencję, z jaką traktują one każdego, kto zdołał coś ukończyć, jak i brak rewerencji w stosunku do osób, które zdołały ukończyć to co trzeba. Oto one:

1. W bibliotece pracować może każdy lub niemal każdy, ponieważ do stanowisk bibliotekarskich nie są dopuszczone jedynie osoby, które nie uzyskały świadectwa szkoły podstawowej.

2. Bibliotekarstwa nie można nauczać inaczej, jak drogą szkolenia przywarstwowego; żadne kwalifikacje formalne nie dają nic bez wysługi lat, a wysługa lat zastępuje takie kwalifikacje.

3. Pracodawca nie jest zobowiązany do niczego poza płaceniem zgodnie z tabelą; jeśli daje łatwą pracę osobie o wysokich kwalifikacjach formalnych (która otrzyma relatywnie wysokie pobory), to jest to tylko jego zmartwienie; jeśli daje trudną pracę osobie nieprzygotowanej, i płaci jej tak, jak się płaci nieprzygotowanym, to jest to zmartwienie tej osoby.

Tabela stanowisk jest więc nie tylko wadliwa, ale też właściwie jej nie ma, czy też raczej — wisi w próżni, nie nałożona na rzeczywisty podział obowiązków w obrębie zespołu pracowników. Zatrzymajmy się na chwilę przy tej kwestii.

Biblioteki naukowe oraz sieci bibliotek publicznych są złożonymi organizacjami, nastawionymi na realizację zadań (w tym także — zadań wymiernych) i kierującymi się zasadą podziału pracy. W związku z tym należałoby oczekiwać, że ich pracownicy będą się dzielili (niekoniecznie formalnie) na trzy zasadnicze grupy: kierowniczą, realizacyjną i pomocniczą. W typowych organizacjach, ukształtowanych na modłę fabryczną, grupa pomocnicza była największa, a wszystkie trzy tworzyły charakterystyczną piramidę z dyrekcją na czubku i zamiataczami podłóg na dole⁴.

⁴ Por. np.: J. Stoner, C. Wankel: *Kierowanie*, przeł. A. Ehrlich. Warszawa 1994, zwł. rozdz. 8 (*Podział pracy i struktura organizacyjna*) s. 198–224.

Oddzielenie prac zasadniczych od prac pomocniczych nie jest łatwe. W niektórych wypadkach, w warunkach biblioteki zautomatyzowanej, może stać się bezprzedmiotowe. Na ogół jednak jest swoistą inwestycją we wzrost wydajności pracy. Praktykowana natomiast w Polsce zasada „wszyscy robią wszystko” obraca się zarówno przeciwko maksymalizacji wyników, jak i przeciwko takiemu podziałowi funduszu płac, by wyżej kwalifikowane prace były wynagradzane znacznie lepiej niż niżej kwalifikowane.

Krytykuję zatem przyjętą pragmatykę zawodową nie tylko i nie tyle za to, że biblioteka, która na stanowiskach bibliotekarskich zatrudnia 15% młodszych bibliotekarzy, może funkcjonować równie sprawnie czy niesprawnie jak ta, która ma ich 75%. Chodzi przede wszystkim o to, że „młodszy bibliotekarz” to nic nie znaczy. Może to być również osoba przeznaczona do prac trudnych, albo nowych, albo i jedno i drugie. Inaczej niż w krajach wyżej rozwiniętych, np. w Czechach, w Polsce zaszeregowanie pracownika wynika z jego doświadczeń zawodowych i z kwalifikacji formalnych, skądinąd kaleko interpretowanych. Nie jest natomiast związane z zadaniami, które przed nim postawiono. Pracownik niejako przynosi ze sobą to zaszeregowanie do instytucji, która go zatrudnia.

W tej sytuacji proponuję gruntowne przerobienie tabeli stanowisk. Ścisłe rzecz biorąc, konieczna jest zmiana wszystkich tabel, które zgodnie z zapisem ustawowym określają miejsce w bibliotece „specjalistów z innych dziedzin zawodowych” oraz pracowników „inżynieryjnych” i „technicznych”. Przy okazji należy oczywiście zerwać z tym anachronicznym nazewnictwem.

Stanowiska bibliotekarskie muszą być przeznaczone:

- *primo*, dla osób o kwalifikacjach bibliotekarskich;
- *secundo*, dla osób wykonujących pracę bibliotekarską, to jest pracę powiązaną ze wszystkimi procedurami stosowanymi i procesami zachodzącymi w bibliotece.

I na tym koniec, przy czym „primo” i „secundo” należy traktować łącznie. Przepisy szczegółowe powinny, przynajmniej na razie, iść w tym kierunku, aby było nam wolno zatrudnić osobę o formalnym przygotowaniu bibliotekarskim na stanowisku niebibliotekarskim, jeśli bibliotekarskiego nie mamy lub jeśli nasz kandydat się na takie stanowisko nie nadaje.

Wielkie nadzieje wiązałem z drugą tabelą, obejmującą stanowiska nie specyficznie bibliotekarskie, ale i nie pomocnicze. Tę należy zbudować od podstaw, wyłączając z niej prace typowo biurowe i techniczne, wykonywane w różnych miejscach pracy. Widziałbym w niej zarówno:

— specjalistów potrzebnych bibliotekom w sposób szczególny, a przecież działających i poza nią, takich jak informatycy, animatorzy kultury, doradcy edukacyjni, konserwatorzy i introligatorzy, jak i

— specjalistów na ogół nie działających poza biblioteką, ale nie zasługujących w pełni na miano bibliotekarzy, bowiem zwolnionych niejako z obowiązku rozumienia, w jaki sposób biblioteka funkcjonuje jako organizacja. Takim specjalistom można powierzać wiele prac tradycyjnie bibliotecznych, których prowadzenie nie wymaga wszakże ogarniania całości problematyki bibliotecznej. Chodzi zwłaszcza o wszelkie prace dokumentacyjne, dające wymierny produkt, w których maestria nie zależy od umiejętności organizacyjnych. Tworzenie elementów opisu katalogowego byłoby tu niezłym przykładem, choć jestem pewien,

że ustalanie, jakie elementy mają być w opisie i jaka będzie technika wyszukiwania ich w istniejących bazach danych, to już zadanie dla bibliotekarza; bibliotekarska jest też praca polegająca na pełnym, formalnym i rzeczowym opisie materiałów bibliotecznych.

Żeby właściwie wynagradzać realnie wykonywane zadania, stanowiska bibliotekarskie należy skorelować z niebibliotekarskimi tabelą stawek wynagrodzenia zasadniczego. Tabela stanowisk niebibliotekarskich — ale, powtórzmy to, bibliotecznych — powinna być tak zbudowana, by nie był to przedsięwzięcie, by pracownicy na takich stanowiskach mogli osiągać dochody porównywalne z bibliotekarskimi. Trud zbudowania tej tabeli przekraczałby ramy przedsięwzięcia, w ramach którego zgłaszam tę propozycję. Dla orientacji, ku czemu mogłaby zmierzać pragmatyka zawodowa w bibliotekach, przedstawię w zarysie projekt tabeli dla bibliotekarzy.

Wystarczą trzy stanowiska bibliotekarskie. Możemy je nazwać tymczasowo: kustosz, bibliotekarz, asystent biblioteczny, i wyobrazić sobie pożądaną rozbudowę tej hierarchii w górę, poprzez dodanie stanowiska kustosza dyplomowanego. A może już kustosze powinni być poddawani jakiemuś rodzajowi weryfikacji, który byłby porównywalny z dzisiejszym uzyskiwaniem kwalifikacji bibliotekarza dyplomowanego?

Oto proponowany opis każdego ze stanowisk.

Kustosz: wykonuje zadania związane z kierowaniem dużymi działami lub przedsięwzięciami; może np. realizować politykę gromadzenia, prowadzić redakcję haseł wzorcowych, być specjalistą dziedzinowym. Posiada wyższe wykształcenie bibliotekoznawcze i pewną ilość lat praktyki lub wyższe wykształcenie w zakresie pewnej dziedziny wiedzy i podyplomowe studia bibliotekoznawcze. Można sobie wyobrazić w okresie przejściowym kustosza legitymującego się wyłącznie dyplomem ukończenia studiów, ale bezwarunkowo poddanego urzędowej weryfikacji, której tryb określa odrębne przepisy. Można też — również tylko w okresie przejściowym i również przy spełnieniu warunku weryfikacji — zatrudniać na stanowiskach kustoszy osoby z bibliotekarskim wykształceniem zawodowym (nieakademickim).

Bibliotekarz: wykonuje takie zadania jak katalogowanie (opis formalny), klasyfikowanie, tematowanie lub udzielanie informacji naukowej i specjalistycznej; kieruje mniejszymi placówkami w bibliotekach publicznych lub oddziałami zatrudniającymi głównie pracowników pomocniczych w bibliotekach naukowych. Ma przygotowanie bibliotekarskie na poziomie wyższym lub podyplomowym albo — przy zastosowaniu procedury weryfikacyjnej — wykształcenie wyższe zawodowe, pomaturalne lub wyższe niekierunkowe, skojarzone z odpowiednią praktyką na stanowisku asystenta bibliotecznego.

Asystent biblioteczny: wykonuje zadania związane z udostępnianiem lub akcesją materiałów bibliotecznych; może prowadzić punkt biblioteczny, katalogować (opis formalny), przekatalogowywać (na podstawie kart katalogowych), kwalifikować materiały do oprawy lub robić skontrum, dyżurować na stanowisku informacyjnym u wejścia do biblioteki itp. Ma pomaturalne wykształcenie bibliotekarskie, aczkolwiek i tu powstanie odpowiednich komisji weryfikacyjnych umożliwiłoby w okresie przejściowym stabilizację zawodową doświadczonych pracowników o nikłym lub żadnym przygotowaniu formalnym.

Rozwiązanie, które proponuję, jest więc w istocie tymczasowym usankcjonowaniem stanu faktycznego. Stan ten polega na tym, że w bibliotekach pracują ludzie bez kwalifikacji i że odsuwanie ich byłoby szkodliwe, bowiem częstokroć objawiają oni wysokie walory intelektualne, energię i lojalność. Choć w przyszłości przyjęta pragmatyka powinna prowadzić do stopniowego wyparcia ich z bibliotek przez osoby o formalnym przygotowaniu zawodowym, równocześnie będzie działać tendencja przeciwna, widoczna w krajach rozwiniętych, gdzie wyścig techniczny zaowocował wpuszczeniem do bibliotek niejako kuchennymi drzwiami pracowników spoza zawodu.

Chodzi teraz o to, żeby wraz z usankcjonowaniem obecności „zaangażowanych nieprofesjonalistów” w bibliotekach, wbudować w system organizacji pracy i wynagradzania za pracę mechanizm, który zapewni mu kontrolowany rozwój. Tym mechanizmem stanie się przede wszystkim sensownie zbudowana progresja kategorii wynagrodzenia. Sensownie zbudowana, to znaczy przewidująca:

1. Relatywnie dużą liczbę kategorii niskich stawek dla grup pomocniczych, tzn. nie mieszczących się ani w tabeli stanowisk bibliotekarskich, ani w tabeli stanowisk dla niebibliotekarzy o specjalistycznym przygotowaniu.

2. Możliwość osiągania przez specjalistów niebibliotekarzy wynagrodzenia na różnych poziomach, aż po niższe stawki kustoszy.

3. Możliwość przechodzenia przez specjalistów na stanowiska bibliotekarskie w wyniku bezpłatnego uzupełniania wykształcenia.

Przyjęcie takiej pragmatyki będzie wymagało znacznej pracy legislacyjnej. Może ona jednak być ekstensją zarówno obowiązującej, jak i projektowanej ustawy o bibliotekach. W rezultacie, struktura stanowisk w bibliotekach powinna zacząć nakładać się na strukturę wykształcenia: pracownicy o najwyższych kwalifikacjach formalnych i najwyższych realnych umiejętnościach, należycie wynagradzani, powinni „obsadzić” najtrudniejsze odcinki i pokierować pracą wszystkich pozostałych.

KWALIFIKACJE KADRY KIEROWNICZEJ NOWOCZESNEJ BIBLIOTEKI

Kiedy organizatorzy zaproponowali mi przygotowanie wystąpienia nt. kwalifikacji kadry kierowniczej komputeryzujących się bibliotek zadanie wydało mi się dziecinnie łatwe i zarazem nadzwyczaj trudne. Łatwe — bo wystarczyło przedstawić te cechy i braki, z którymi sama musiałam się uporać podejmując się funkcji kierowniczej we własnej bibliotece, trudne — bo niełatwo jest dokonywać wiwisekcji na sobie samej. Ostatecznie zdecydowałam się jednak odpowiedzieć pozytywnie, gdyż uważam, że należy upowszechniać sukcesy (a ten niewątpliwie moja biblioteka odniosła), a także wiedzę o tym, że nie są one niespodziewanym darem, a efektem wielu godzin pracy, pokonywania trudności zewnętrznych; walki z własnymi słabościami i ograniczeniami.

Kadra biblioteczna, a zwłaszcza kadra kierownicza polskich bibliotek została zaskoczona i stanęła bezradna w obliczu danych jej możliwości. Przyzwyczajona do głoślośnych dyskusji i powszechnych narzekań oraz panującego ogólnie poczucia niemożności nie przygotowywała się należycie do komputeryzacji, gdyż nawet nie była w stanie przewidzieć tak gwałtownego jej rozwoju. Biblioteka Politechniki Wrocławskiej, która jako jedyna otrzymywała wcześniej odpowiednie fundusze, też nie stała się liderem przemian polskiego bibliotekarstwa. Dokonali tego nowi ludzie, wprawdzie także nieprzygotowani, ale świadomi konieczności uczenia się i natychmiastowego wejścia na prawidłową drogę, wprowadzając na nią inne biblioteki akademickie. Biblioteki te za kilka lat nie będą już ustępowały bibliotekom zachodnim, o ile uda się utrzymać tempo przemian, zależne wszakże od wielu czynników, w którym, zmęczenie liderów i zostawienie ich bez należytej pomocy może zadecydować o jakości dokonywanych zmian.

Z czego więc powinno sobie zdawać sprawę kierownictwo biblioteki, aby nią sprawnie i właściwie zarządzać w dobie zachodzących przemian.

Po pierwsze, że błogie i spokojne czasy przeszły bezpowrotnie do historii i czekają nas ciągle zmiany, i to coraz bardziej gwałtowne.

Po drugie — nasza wiedza jest bardzo nieadekwatna do zadań, które nas czekają i musimy ją nieustannie, w coraz szybszym tempie, zdobywać i uzupełniać.

Po trzecie — nasze możliwości są ograniczone i żeby podążać zmianom potrzebne są wysiłki całego zespołu bibliotecznego, co wymaga od nas umiejętności pracy zespołowej. Umiejętność to rzadko spotykana i nadzwyczaj trudna w realizacji.

Po czwarte — mimo ograniczeń finansowych i kadrowych istniejących w naszych bibliotekach, musimy stale dbać o właściwy dobór i rozwój personelu.

Po piąte — świat stał się już globalną wioską, jak to dawno prorokował McLuhan, i musimy umieć się w tej wiosce poruszać, korzystać z jej zasobów, umieć służyć jej mieszkańcom.

Jakie więc szczegółowe kwalifikacje, predyspozycje powinien mieć idealny dyrektor biblioteki, aby tym zadaniom sprostać? Zacznijmy od ogólnych, które w każdej instytucji są pożądane.

Powinien być młody, a jednocześnie z odpowiednio długą praktyką na stanowiskach kierowniczych. Zdrowy i gotowy do pracy przekraczającej ustalony limit godzin. Jeżeli posiada miłą aparycję, to dodatkowy plus. Powinien mieć łatwość nawiązywania kontaktów i umiejętność pracy z zespołem. Powinien znać języki obce, angielski zaś obowiązkowo. I oczywiście niezbędna jest tzw. znajomość komputera, który staje się nieodzownym narzędziem pracy.

Tak wyglądają wymagania ogólne. Dla potrzeb bibliotekarstwa postaram się rozpisać je na bardziej szczegółowe, konkretne potrzeby, którym dyrektor nowoczesnej, komputeryzującej się biblioteki — w moim mniemaniu — powinien umieć sprostać.

Nieżyjący Leonid Żytkowicz, profesor UMK, który we wczesnej młodości sam był bibliotekarzem, miał zwyczaj zadawania pytania bibliotekarzom, których pierwszy raz spotykał — a pani (zwykle to bowiem były bibliotekarki) to lubi książki czy czytelników? Pytanie niby naiwne, ale dyrektor biblioteki powinien zdawać sobie sprawę, że wprawdzie jest kustoszem, strażnikiem skarbów powierzonych jego pieczy, ale nie jest to funkcja strażnika więziennego. Powinien więc pamiętać, że konieczne jest zachowanie równowagi i kierowanie się prawem Ranganathana, aby każda książka znalazła swojego czytelnika.

Dobrym dyrektorem raczej nie stanie się osoba z „odrztutu”, to znaczy niedokształcony uczonej, „wyrotowany” pracownik naukowy lub przedstawiciel administracji państwowej (pierwsi trafiają do bibliotek akademickich, drudzy do bibliotek miejskich). Wybór dyrektora powinien być przemyślaną decyzją.

Dyrektor nowoczesnej biblioteki nie może obawiać się konkurencji i powinien prowadzić odpowiedzialną politykę kadrową. Powinien znać swoją wartość i wiedzieć, że lepiej być mniej wybijającym się, ale w dobrym zespole niż być „autorytetem” na bezrybiu.

Dobry dyrektor powinien być krytyczny, aby właściwie mógł spojrzeć na własną instytucję, lecz nie krytykancki — co zdarza się głównie w stosunku do innych.

Powinien też być przygotowany na krytykę, aby odpierać nieuzasadnioną krytykę (gdy będzie się ważył na dokonywanie zmian) oraz przyjmować życzliwą i konstruktywną, pomagającą w dokonywaniu stałych korekt i ulepszeń.

Powinien też być pojętym uczniem, stale zdobywającym nowe umiejętności potrzebne przy podejmowaniu właściwych decyzji i mądrym nauczycielem, przekazującym zdobytą wiedzę zarówno swoim pracownikom, jak również pośrednio czytelnikom.

Kadra kierownicza bibliotek polskich, przygotowująca się do wejścia w trzecie tysiąclecie, powinna zdawać sobie sprawę z wartości zbiorów gromadzonych przez długie lata oraz strzec i konserwować te, które na to zasługują. Jednocześnie powinna być świadoma przemian zachodzących w nauce oraz mieć orientację

w powiększających się źródłach informacji elektronicznej. Powinna być przygotowana do ich przyjęcia, rozpowszechniania i zastąpienia nimi tam gdzie to jest uzasadnione, źródeł tradycyjnych. Ażeby mogła to robić w sposób odpowiedzialny, powinna przede wszystkim wiedzieć, które potrzeby są najważniejsze, a następnie umieć znaleźć, u sponsorów krajowych i zagranicznych, środki finansowe na ich realizację. Wiadomo przecież, że zwykle przydziały państwowe starczyć mogą jedynie na wegetację. Kiedy fundusze znajdują się w bibliotece potrzebna jest zdolność dokonania wyboru odpowiedniego rozwiązania technicznego. Podstawą podjętej decyzji nie powinien być wyłącznie fakt, że ktoś przed nami dokonał takiego czy innego wyboru, gdyż każdy rok w informatyce to ok. 10 lat różnicy technologicznej. Niezbędna jest umiejętność krytycznego prowadzenia badania rynku (RFI, RFP), nieograniczanie się wyłącznie do opinii, ale również weryfikowanie ich oświadczeń bądź reklam z istniejącą rzeczywistością.

Kierownictwo współczesnych bibliotek musi na bieżąco zapoznawać się z literaturą przedmiotu i uczestniczyć w seminariach, by nadążać za wszystkimi światowymi zmianami i umiejętnie wprowadzać to, co dobre do naszych bibliotek.

Wydaje się, iż obecnie jedynie nieliczni dyrektorzy bibliotek są przygotowani do współczesnych wymagań. Większość bibliotek potrzebuje albo nowej kadry albo intensywnego szkolenia własnego personelu.

Można to czynić we własnym zakresie, tak jak to robimy w Bibliotece UMK. Mówiłam o tym na konferencji w Toruniu i nie będę tego tutaj powtarzać¹. Przedstawię jedynie propozycję szczególną, którą mamy szansę zrealizować w Polsce.

Podczas wspomnianej konferencji wystąpiłam z koncepcją zorganizowania w Toruniu Międzynarodowych Studiów Zarządzania Biblioteką i Informacją Naukową, działających w ścisłej współpracy z 2–3 renomowanymi szkołami bibliotekarskimi w USA i tyłomaż uczelniami angielskimi. Przy udziale tych instytucji zostałyby przygotowany program kształcenia obejmujący:

1) roczne studia podyplomowe dla osób pracujących w bibliotekach, ośrodkach informacji, archiwach, które prowadzone byłyby metodą zdalnego nauczania z trzema, czterema tygodniowymi spotkaniami w Toruniu i miesięczną praktyką na Zachodzie,

2) 2,5 roczne dzienne studia magisterskie:

— dla osób z licencjatem z zakresu bibliotekoznawstwa — kreujące kadrę akademicką oraz przyszłą kadrę kierowniczą przeobrażających się bibliotek uczelnianych,

— dla absolwentów innych kierunków studiów — dla specjalistów dziedzinowych w bibliotekach, pracowników archiwów i ośrodków informacji naukowej,

3) studia doktoranckie (w przyszłości).

Szkoła byłaby zorganizowana na wzór Centralnego Uniwersytetu Europejskiego, założonego przez Georga Sorosa, z kolegami (w Pradze i Budapeszcie), bądź wręcz stanowiłaby jego filię. Szkoła kształciłaby kadry głównie dla Europy Wschodniej i Środkowej, będąc jednak w pełni otwartą dla wszystkich narodowości. O zainteresowaniu studentów z Zachodu kształceniem się w tej szkole,

¹ Materiały z konferencji powinny zostać wydane 1996 r.

decydowałby jej wysoki poziom i atrakcyjny program nauczania, znana wielonarodowościowa kadra oraz ciekawe propozycje badawcze. Jedynym elementem promującym kształcenie kadry dla regionu byłyby stypendia udzielane przez fundacje zachodnie. Studenci odbywaliby semestralną praktykę w dobrze zorganizowanej bibliotece i jeden semestr spędzali we współpracującej szkole zachodniej na zasadzie deputatu wymiennego, działającego w obie strony.

Kadra nauczająca szkoły rekrutowałaby się z dwóch lub trzech wysoko notowanych szkół bibliotekarskich ze Stanów Zjednoczonych:

— Urbana-Champaign, której dziekan prof. Leigh Eastbrook uzyskała grant IREX na przyjazd do Polski w najbliższym czasie. Szkoła ta pracuje właśnie nad przygotowaniem zestawu materiałów do nauczania na odległość i Leigh Eastbrook wystąpiła do swoich władz o umożliwienie wykorzystania tych materiałów przez szkołę w Toruniu, wówczas gdy zostanie ona otwarta.

— Berkeley, dziekan tej szkoły prof. Hal Varian, ekonomista, wyraził chęć rozważenia możliwości współpracy. Również poprzedni dziekan prof. Nancy Van House także wykazywała takie zainteresowanie.

— Los Angeles, prof. Christina Borgman zainteresowana zmianami w Europie Wschodniej i Środkowej nie miała jeszcze czasu odpowiedzieć na propozycje, ale jest prawdopodobne, że ustosunkuje się do niej pozytywnie, po powrocie z Rosji.

Dwie szkoły bibliotekarskie z Wielkiej Brytanii, które zdecydowały się już na współpracę to:

— City University z Londynu, gdzie profesor Micheline Beaulieu prowadzi interesujące badania dotyczące przyszłości w wyszukiwaniu danych, alternatywne do Boolowskiej koncepcji (system OKAPI).

— Northumbria University — Joan Day, szef szkoły oraz jej pracownicy.

Poza zinstytucjonalizowanym joint-venture chcemy zaangażować kadre naszej biblioteki, posiadającą odpowiednie doświadczenie, a także imiennie osoby z Zachodu, z którymi współpracowaliśmy wcześniej, zaś ich wysokie kwalifikacje są nam znane. Do uczestnictwa w tej przygodzie chciałabym zachęcić również tych z Państwa, którzy mają sprecyzowane zainteresowania i doświadczenie w zakresie nowoczesnego bibliotekarstwa. Oficjalną rekrutację kadry do szkoły rozpoczniemy po uzyskaniu grantu z fundacji oraz przedyskutowaniu i przyjęciu programu.

Inauguracja Międzynarodowej Szkoły Bibliotekarskiej planowana jest na rok akademicki 1996/97. Pierwszy nabór na roczne Studium Podyplomowe (prowadzone metodą nauczania na odległość) zarezerwowany byłby jako program pilotażowy dla kadry nauczającej, która sama na sobie przetestowałaby nowe metody i techniki kształcenia.

Dlaczego uważam, że taka szkoła jest potrzebna?

Od pewnego czasu głoszone są hasła o rychłym końcu naszych tradycyjnych bibliotek. Czesław Grycz z Berkeley zaczął swoje wystąpienie w Toruniu parafrazą słynnego powiedzenia „umarł król niech żyje król”: „The library is dead! Long live the library!”, które zdumiało mnie niepomiernie swoją oczywistością i brutalną rzeczywistością. Rzeczywistości tej, chcemy czy nie, będziemy musieli się podporządkować, gdyż dzieci w szkołach średnich dorwały się już do

Internetu i niedługo będą nas zapędzać w kozi róg, jeśli szybko nie dostosujemy się do ich wymagań. Również Richard Heseltine zwracał, w swym wystąpieniu w Toruniu, uwagę na gwałtowne zmiany w szkolnictwie wyższym i konieczność adaptowania do nich działalności bibliotek.

Nasze tradycyjne studia bibliotekoznawstwa i informacji naukowej mimo iż następują korekty ich programów, nie są w stanie odpowiednio sprawnie zareagować na te wymagania. Mówię to z całą odpowiedzialnością, gdyż nawet szkoły amerykańskie, do których nam wszakże dość jeszcze daleko, zostały uznane za nienadające się za rozwojem technicznym i wiele z nich po prostu zamknięto, przynajmniej na jakiś czas, aby dać im szansę na dokonanie odpowiednich zmian. Spotkało to m. in. renomowaną szkołę w Berkeley, z którą chcemy współpracować.

Dlaczego proponuję lokalizację w Toruniu?

Bo uważam, że taką nowoczesną szkołę należy tworzyć przy sprawnej, nowoczesnej, funkcjonalnej bibliotece, a taką prawie już w Toruniu mamy. Jest w niej wprawdzie jeszcze sporo do zrobienia, ale w ciągu kolejnych trzech lat jesteśmy w stanie doprowadzić ją do stanu nie odbiegającego od dobrego standardu zachodniego.

Ponadto UMK może, chyba jako jedyny w tej chwili Uniwersytet w Polsce, zaoferować nowoczesne pomieszczenia, odpowiednio zaprojektowane w powstającym obecnie budynku.

I wreszcie także dlatego, że już udało mi się zorganizować koalicję zachodnich sponsorów, nauczycieli akademickich i bibliotekarzy, którzy chcą nam pomóc. Z Urbana-Champaign możemy zyskać gotowy zestaw materiałów do nau czania nowoczesnego bibliotekarstwa na odległość. Prof. Quandt obiecuje komputerowe systemy biblioteczne od dostawców, z którymi ma kontakty. Stowarzyszenie Bibliotekarzy Angielskich, poza wsparciem moralnym — zaproponowało, wprawdzie skromne na razie, ale jednak pierwsze realne granty na dwa pierwsze lata. Przez wszystkich koalicjantów badane są inne możliwości zdobycia funduszy. O możliwości otwarcia szkoły będzie się mówić na organizowanej w następnym tygodniu w Waszyngtonie konwencji American Association for Advancement of Slavic Studies, gdzie zarówno prof. Richard Quandt jak i Peter Burnett z fundacji Sorosa mają wystąpienia. Poza tym władze Torunia, które w komplecie zaszczyliły nas swą obecnością na otwarciu konferencji z okazji 50-lecia UMK oferują także poparcie nie tylko moralne, ale wymierne materialnie. Jeżeli nie wykorzystamy szansy Torunia, szkoła taka oczywiście powstanie... ale w Pradze lub Budapeszcie.

ROLA LABORATORIUM KOMPUTEROWEGO W DYDAKTYCE BIBLIOTEKARZA I PRACOWNIKA INFORMACJI

Laboratorium mikrokomputerowe w Instytucie Bibliotekoznawstwa Uniwersytetu Wrocławskiego zostało uruchomione w 1990 r. i od początku wykorzystywane było do prowadzenia dwóch przedmiotów: „Podstawy informatyki” i „Automatyzacja procesów bibliotecznych”. W następnym roku zajęcia ze specjalizacji „Informacja naukowa” powiększyły zestaw przedmiotów „komputerowych”, zaś w ubiegłym roku „skomputeryzowana” została specjalizacja „Edytorstwo” (do tej pory z powodu braku sieci lokalnej i odpowiednich stanowisk, „komputerowa” część specjalizacji odbywała się na wydzielonym PC poza laboratorium).

Z powodu braku bezpośredniego połączenia z Internetem, część zajęć ze specjalizacji „Informacja naukowa” odbywa się w laboratorium komputerowym Instytutu Fizyki Teoretycznej, jednak zaraz po podłączeniu budynku Instytutu Bibliotekoznawstwa do sieci metropolitalnej, co planowane jest w bieżącym roku akademickim, zajęcia te zostaną przeniesione do naszego laboratorium.

Podczas dwóch semestrów realizacji przedmiotu „Podstawy informatyki” (poprawniejsza zapewne byłaby nazwa „Podstawy obsługi mikrokomputera”, ale obowiązuje nas nazewnictwo wydziałowe) studenci poznają system operacyjny (DOS i NetWare), programy narzędziowe (NC), edytor tekstu (TAG) oraz środowisko graficzne WINDOWS. Studenci mają możliwość samodzielnego ćwiczenia w godzinach wolnego dostępu do laboratorium.

Następne dwa semestry „Automatyzacji procesów bibliotecznych” poświęcone są omówieniu oprogramowania bibliotecznego lub używanego w bibliotece. Prezentowane są programy sieci bibliotecznego Politechniki Wrocławskiej, powszechnie znane pakiety takie jak: MAK i ISIS oraz wersje demonstracyjne wybranych systemów bibliotecznych (MOL, TINLIB, Card Detalog).

Na zajęciach specjalistycznych, zależnie od aktualnie realizowanych zadań (z roku na rok zawartość tych zajęć ulega modyfikacjom) studenci wykorzystują poznane oprogramowanie: do tworzenia baz danych (ISIS, MAK), do tworzenia i przeglądania dokumentów hipertekstowych (HTML Assist i Netscape), do składu wydawnictw (Page Maker, MS Publisher) oraz obróbki grafiki (Corel-Draw!).

Podsumowując należy stwierdzić, że zajęcia realizowane w laboratorium komputerowym naszego Instytutu nie odbiegają poziomem czy zawartością od podobnych zajęć prowadzonych w wyższych szkołach bibliotekarskich w Europie, poza oczywistymi ograniczeniami sprzętowymi (ograniczenie jedynie do platformy IBM PC-DOS/Windows), komunikacyjnymi (brak bezpośredniego połączenia z Internetem) i brakami infrastruktury. Nie możemy np. szkolić, tak jak

robią to nasi brytyjscy i niemieccy koledzy, naszych studentów w używaniu lokalnych i narodowych serwisów bibliograficzno-informacyjnych, bo takich polskich serwisów jeszcze nie ma.

Przedmiotem krytycznej oceny jest natomiast kilka innych aspektów funkcjonowania laboratorium. Po pierwsze doszło do niekorzystnej izolacji przedmiotów „komputerowych”, które w niezadowalającym stopniu są powiązane z innymi zajęciami dydaktycznymi. Ma to dwie negatywne konsekwencje: po pierwsze przyczynia się do dezorientacji studentów, którzy traktują nowe środki informatyczne jako odrębną dziedzinę wiedzy, luźno powiązaną z tradycyjnym bibliotekarstwem; po drugie zaś, zmusza prowadzących zajęcia w laboratorium do odrębnego omawiania niektórych zagadnień, które przedstawione z innego punktu widzenia pojawiają się na wcześniejszych zajęciach z innych przedmiotów.

Przykładem mogą być zagadnienia katalogowania, które od początku powinny być nauczane tak w formie tradycyjnego katalogowania na kartkach, jak też katalogowania w formacie MARC przy pomocy programów komputerowych. Przewyciężenie tych negatywnych aspektów możliwe jest przez pełniejszą integrację przedmiotów realizowanych w laboratorium z zajęciami prowadzonymi w salach wykładowych i ćwiczeniowych.

W ubiegłym roku przeprowadziliśmy parę udanych eksperymentów dotyczących takiej integracji, która w przyszłości mogłaby doprowadzić do zaniku regularnych zajęć z „Podstaw informatyki” poprzez „rozparcelowanie” ich pomiędzy inne przedmioty tradycyjne. Część zajęć z „Automatyzacji procesów bibliotecznych” podlegałaby podobnemu procesowi, przy równoczesnym rozbudowaniu realizowanego tam materiału teoretycznego. Zmiany polegałyby jednakże nie tylko na wspomnianej „parcelacji” ale także i na większym nacisku na samodzielną pracę studentów w laboratorium, gdyż jak wykazały próby, studenci w odpowiedni sposób zachęteni wykazują duże zaangażowanie.

W przyszłości rola laboratorium powinna być zatem ściśle zintegrowana z całością procesu kształcenia, w którym laboratorium będzie jednym z miejsc zdobywania wiedzy, tak samo jak czytelnia, sala wykładowa czy sala ćwiczeniowa. Będzie też tak samo niezbędnym elementem infrastruktury dydaktycznej jak inne wymienione powyżej elementy. Kadra dydaktyczna już teraz przygotowana jest do podjęcia działań w kierunku takich zmian. Krępują nas niestety ograniczenia administracyjne i finansowe.

Problemy administracyjne wiążą się z długotrwałym trybem zatwierdzania wszelkich zmian programowych, co przy formalnych wymogach dotyczących limitów godzinowych petryfikuje rozkład zajęć, uniemożliwiając jego elastyczne dostosowywanie do bieżących potrzeb.

Problemy finansowe to oczywiście kwestia odpowiedniego wyposażenia dotychczasowego laboratorium oraz zorganizowania nowego, przeznaczonego dla pracowników i studentów starszych lat. Bez oddania do całkowitej dyspozycji studentów młodszych lat istniejącego laboratorium, nie jest możliwe usamodzielnienie ich pracy. Posiadamy obecnie 10 laboratoryjnych stanowisk komputerowych. Według standardów krajów rozwiniętych potrzebowalibyśmy ich ok. 50. Gdyby udało się doprowadzić do wyposażenia Instytutu chociażby w 25 stanowisk komputerowych, realne stałyby się planowane zmiany.

Biorąc pod uwagę głęboki kryzys finansowy i organizacyjny naszej uczelni, nie spodziewamy się jednakże rozwiązania tych problemów w najbliższym czasie.

BIBLIOTEKI W DEMOKRATYCZNYM SYSTEMIE EDUKACJI POLAKÓW

Celem niniejszego referatu jest omówienie różnych aspektów i tendencji w widzeniu bibliotek jako narzędzia służącego demokracji. Polacy w roku 1989 opowiedzieli się za modelem państwa demokratycznego, lub inaczej mówiąc, państwa obywatelskiego. Uznali, że demokracja zapewnia najlepszy rozwój społeczeństwa, najbardziej skutecznie gwarantuje wpływ na ważne decyzje i pozwala jednostkom uczestniczyć w sprawowaniu władzy, a przede wszystkim stwarza równe szanse w najróżnorodniejszych dziedzinach życia społeczno-gospodarczego i oświatowo-kulturalnego.

Stopień akceptacji i rozumienia mechanizmów demokratycznych zależy od stanu świadomości ludzi, ta zaś jest funkcją skutecznej edukacji. Wśród pedagogów i andragogów dominuje przekonanie, że oświata we wszystkich swoich poziomach, odcieniach i formach stanowi bazę rozwoju społecznego. Niezaprzeczalnym dowodem uzasadniającym taki pogląd są rozłożone w czasie procesy kulturowe. Dla ilustracji powyższej tezy warto powołać się na główne cele wychowawczo-dydaktyczne — przykładowo tylko wybranych krajów. I tak w Polsce, w Czechach czy w Danii od drugiej połowy XIX wieku oświata była ukierunkowana na rozbudzanie, utrzymanie i rozwijanie świadomości narodowej. W Niemczech, w Austrii, w Czechach i w Polsce po roku 1820 oświata stała się również środkiem wyzwania warstw nieuprzywilejowanych. Oświata była także przez dziesięciolecia niewoli narodowej narzędziem utrzymywania wśród Polaków tożsamości narodowej. W niepodległej już Polsce państwo poprzez oświatę spełniało swój obowiązek zapewnienia obywatelom niezbędnego wykształcenia: patriotycznego, politycznego, ekonomicznego i kulturalnego. W wielu innych krajach, chociażby takich, jak Szwecja lub Dania, oświata była skutecznym narzędziem tworzenia społeczności lokalnych. Obserwacja zasygnalizowanych powyżej historycznych procesów pozwala postawić dwie charakterystyczne tezy:

1. Edukacja i wychowanie stanowią jedyny i najbardziej skuteczny sposób przygotowania ludzi do uczestnictwa w życiu społecznym od poziomu lokalnego do najwyższego. Pozwala na działalność w różnych organizacjach, stowarzyszeniach, ruchach społecznych. Zbudowanie i utrzymanie systemu demokratycznego bez współpracy obywateli jest niemożliwe. Do tego są potrzebni świadomi i wykształceni ludzie.

2. Edukacja jest podstawowym instrumentem osiągnięcia najważniejszych celów państwa obywatelskiego, stwarza równe szanse w realizacji różnych celów życiowych człowieka, przede wszystkim dobrobytu materialnego, a także opieki społecznej nad ludźmi niepełnosprawnymi, starymi, dziećmi i młodzieżą.

Demokratyczne przeobrażenia we wszystkich ogniach edukacyjnych są zatem elementarnym warunkiem zmian społecznych. Zmiany edukacyjne mogą wy-

woływać pozytywne i pożądane przemiany społeczne, ale mogą też oddziaływać negatywnie. Roli edukacji jako czynnika demokratyzującego może zagrażać jednak skuteczne, z jednej strony: nachalny, biurokratyczny interwencjonizm państwowy; z drugiej zaś: skostniałe i tradycyjne struktury, instytucje oraz organizacje edukacyjne i kulturalno-wychowawcze. Równocześnie dokonująca się transformacja społeczna, zmiany postaw, przeobrażenia naukowe i technologiczne, a przede wszystkim transformacja polityczna wymuszają konieczność przemian edukacyjnych. Uchwycenie efektów ich społecznej użyteczności jest trudne i złożone, gdyż brakuje metodologii pozwalających na precyzyjne eksplikacje potrzeb i oczekiwań zarówno w skali kraju, jak i na poziomie poszczególnych społeczności lokalnych.

We wszystkich wyżej wymienionych kontekstach niebagatelną rolę wypełniają lub mogą wypełniać biblioteki, niezależnie od ich podległości, funkcji, wielkości i uwarunkowań środowiskowych. W większym lub mniejszym stopniu każda z polskich księżnic, bezpośrednio lub pośrednio, wypełnia zadania edukacyjne i wychowawcze w stosunku do obsługiwanej społeczności użytkowników. Poprzez gromadzone i udostępniane zbiory książkowe i nieksiążkowe oraz różne formy popularyzacyjne, biblioteki służą intelektualnemu rozwojowi jednostek. Poprzez literaturę piękną i niebeletrystyczną, zarówno klasyczną, jak i współczesną, mogą więc wpływać na kształtowanie wiedzy człowieka o rzeczywistości, kreować w dużym stopniu świat przeżyć jednostki. Stąd już niedaleka droga do budowy ideałów wpływających na postępowanie ludzi, budzących wrażliwość etyczną, uczących dostrzegania innego człowieka. Biblioteki kreujące kulturowe zjawisko, jakim jest czytelnictwo, a tym samym pośrednio myślenie ludzkie, mogą skutecznie wpływać na kształtowanie postaw demokratycznych jednostek i dużych grup ludzkich. Mogą bowiem pośrednio dostarczać treści poznawczych, kulturowych niezbędnych w kształtowaniu poglądów i przekonań politycznych, filozoficznych, religijnych, ekonomicznych, etycznych, estetycznych, a także wyobrażeń o własnej roli i miejscu w życiu rodzinnym, zawodowym i społecznym jednostki ludzkiej.

Na tym tle rodzi się refleksja o konieczności traktowania książki jako sprawy priorytetowej w edukacji i wychowaniu człowieka otwartego, dobrego i mądrego. Pojawia się też refleksja o konieczności usprawniania pracy polskich księżnic, w zakresie obsługi czytelniczej oraz w skutecznym rozszerzeniu obszarów czytelnictwa i zainteresowania książką o najwyższych walorach literackich, pozwalającą skuteczniej rozumieć współczesność, książką niebeletrystyczną we wszystkich jej gatunkach naukowych i popularnonaukowych.

Nowe, demokratyczne realia polskie, nakładają więc na księżnice zupełnie dotąd niepraktykowane zadania i rozwiązania.

Określenie wpływu polskich bibliotek na społeczną demokratyzację jest niezwykle trudne. Nie prowadzi się bowiem szerszych badań diagnostycznych w tym zakresie. Większość sądów na ten temat posiada przeto raczej charakter intuicyjny. Jedną z prób zdiagnozowania przemian zachodzących w polskiej oświacie i kulturze stanowi polsko-szwedzki program badawczy „S(z)koldem”, funkcjonujący od roku 1992. Prace w ramach tego programu mają charakter wielokierunkowy. Pierwsze wyniki diagnozujące polskie przemiany są interesujące. W latach 1993–1994 pracownicy naukowcy Instytutu Pedagogiki w Gdańsku i szwedzkiego

Uniwersytetu z Linkoepingu próbowali ustalić, poprzez ankietyzację, wyobrażenia i poglądy nauczycieli o demokracji w poszczególnych placówkach szkolnych. Podobne badania zostały przeprowadzone wśród słuchaczy studium bibliotekarckiego, zarówno stacjonarnego, jak i zaocznego, w Państwowym Ośrodku Kształcenia Bibliotekarzy w Jarocinie. Wybór tej placówki do badań sondażowych był podyktowany faktem, iż połowa ankietowanych słuchaczy była czynnymi pracownikami bibliotek, a pozostała część planowała związać swoje kariery zawodowe z pracą w bibliotece. Najważniejszy był jednak fakt, iż ankietowani słuchacze pochodzili z różnych regionów kraju, a biblioteki, w których pracują są miastami i wsiami różnej wielkości. Wyniki badań przeprowadzonych właśnie w takich placówkach gwarantowały uzyskanie reprezentatywnych efektów. Badania nad stanem zaawansowania procesów demokratyzacyjnych w bibliotekach zostały przedstawione na konferencji w Jarocinie podejmującej temat: „Biblioteka i informacja w demokratycznym systemie edukacji” w dniach 4–6 września 1995 r. Wyniki konferencji, jak i przeprowadzone badania ankietowe upoważniają autora do sformułowania istotnych uogólnień. Okazało się np. że próby wprowadzenia po roku 1989 zasady samoregulacji rynku usług oświatowych i kulturalnych poprzez podaż i popyt napotykały ogromne trudności w społecznej akceptacji. Procesy te nadal przebiegają z dużymi oporami, często towarzyszą temu konflikty i spory. Okazało się, że nawet najlepiej wykształcone kadry pracowników bibliotek nie zostały przygotowane do kierowania finansami oraz zmianami strukturalnymi i programowymi.

Problem ten nie jest rozwiązany do dnia dzisiejszego, mimo iż pojawiły się już pewne elementy przygotowania menażerskiego (na razie tylko fakultatywne) w programach kształcenia kolejnych roczników specjalistów. Bibliotekarze okazali się nieprzygotowani do nowych realiów na rynku ofert oświatowych, kulturalnych i artystycznych. Szczególnie widoczny stał się brak umiejętności dokonywania samodzielnego wyboru spośród pojawiających się masowo nowości wydawniczych. Wystąpiły trudności z oceną jakości różnych usług.

W początkach lat dziewięćdziesiątych przedstawianie działalności bibliotecznej na atrakcyjniejsze i bardziej demokratyczne formy pracy było w znacznym stopniu utrudnione przez liberalną opcję ekonomiczną centralnych, państwowych i samorządowych ośrodków decyzyjnych. Kierowano się zasadami: a) wszystkie słabsze placówki winny upaść; b) zdecydowana większość placówek winna szukać własnych źródeł finansowania; c) finansować należy placówki kulturalne o prestiżowym znaczeniu. Od takiego podejścia na szczęście odstąpiono, a dzisiejszy sposób finansowania jest już bardziej ostrożny.

Nawet przy uznaniu pewnej teoretycznej zasadności takiego rozumowania, wydaje się, że część instytucji kulturalnych, w tym i bibliotek, które musiały zakończyć swoją działalność, można było ocalić.

W niektórych, co prawda nielicznych, bibliotekach poszukiwania „nowej drogi” przyjęły postać karykaturalną. Do wielu świadomość konieczności zmian w usługach bibliotecznych, informacyjnych jeszcze nie dotarła. Wegetują nadal na obrzeżach życia kulturalnego i oświatowego swoich środowisk lokalnych, pełniąc coraz bardziej marginalną rolę w ich życiu.

Interesująca jest konstatacja, że najwolniej procesy demokratyzacyjne w działalności środowiskowej bibliotek zachodzą w małych i średnich miastach.

Zauważa się tam największą bierność i odporność na zmiany. Dużo szybciej i wyraźniej procesy uprządkowania usług informacyjnych przebiegają w miastach o liczbie 100 i więcej tysięcy mieszkańców oraz na obszarach wiejskich, co dla samego badacza problemu stanowiło pewne zaskoczenie.

O stosunku do zmian decydował też staż pracy bibliotekarzy. Pracownicy bibliotek, którzy kariery zawodowe rozpoczęli po czerwcu 1989 r. byli zdecydowanie pozytywniej nastawieni do realizacji demokratycznych zasad w pracy bibliotecznej i oświatowej. Bibliotekarze, którzy rozpoczynali pracę wcześniej nie widzieli często potrzeby zmiany form pracy i stosunków międzyludzkich. Tylko pewna grupa była świadoma konkurencji w ofertach informacyjnych i oświatowych oraz zdawała sobie sprawę z konieczności utrzymania określonego poziomu usług. Niektórzy podawali przykłady różnych przedsięwzięć zmierzających do zahamowania trywializacji kultury masowej, komercjalizmu ofert artystycznych, a nawet byli świadomi konieczności realizacji określonych standardów światowych w pracy bibliotecznej i informacyjnej.

Prowadzone badania ankietowe pozwalają sformułować tezę o kryzysie kształcenia kadr dla bibliotek. Negatywna selekcja w doborze kandydatów do zawodu bibliotekarskiego zaczyna się w momencie naboru. Ograniczony rynek pracy, niskie płace tej grupy zawodowej, wzrastające koszty dojazdów do szkół, wielość nowych ofert edukacyjnych powodują, że zawód bibliotekarza wybierają tylko niektórzy młodzi ludzie kierujący się zamiłowaniem do książki. Inni wybierają ten kierunek nauki, gdyż w jakiś sposób zostali uszkodzeni przez los, a w dużej liczbie kierują się po prostu przypadkiem. Wśród nich znaczną grupę stanowią ci, którzy nie dostali indeksu na studia wyższe i pobyt w szkole bibliotekarskiej traktują jako okres oczekiwania na nową szansę. W przypadku mężczyzn jest to niekiedy ucieczka przed powołaniem do zasadniczej służby wojskowej. W rejestrze przyczyn kryzysu w kształceniu bibliotekarzy, obok negatywnej selekcji, myślę, że należy wymienić także:

1. Brak jasno określonego modelu osobowościowego, realizowanego w uczelniach i szkołach pomaturalnych kształcących bibliotekarzy.

2. Przeteoretyzowane programy nauczania na studiach bibliotekoznawczych, nastawione przede wszystkim na wiedzę, a nie na umiejętności praktyczne.

3. Przewagę metod podających i werbalnych, sprzyjających kształtowaniu bibliotekarza biernego, odtwórczego.

4. Niewystarczająca liczba godzin zajęć praktycznych w bibliotece i poza szkołą bibliotekarską.

5. Brak odpowiedniej liczby nauczycieli — bibliotekarzy, którzy nie tylko wiedzą, jak uczyć i wychowywać, ale także umieją to robić, bo sami mają niezbędne doświadczenie w roli bibliotekarzy.

6. Brak odpowiedniej atmosfery sprzyjającej naturalnemu kształtowaniu się osobowości bibliotekarza. Efektem takiego stanu rzeczy jest absolwent, który na ogół dużo wie, ale mało umie, w dodatku nie bardzo chce w bibliotece pracować.

Są to tylko niektóre ograniczenia skuteczności edukacyjnej bibliotek na różnych szczeblach organizacyjnych w różnorodnych środowiskach lokalnych i zawodowych.

Na tle powyższych refleksji, spostrzeżeń i uwag rodzi się pytanie o program dla polskich bibliotek pozwalający zdobyć im właściwe i trwałe miejsce w demokratycznym systemie edukacji Polaków. Wydaje się, że określenie uwarunkowań takiego programu jest na obecnym etapie możliwe, a sam program realny. Brak jednak jasnej koncepcji reformy oświatowej, co nakłada na biblioteki konieczność wypełniania luk edukacyjnych w strukturach szkolnych i różnych formach andragogicznych. Bibliotekarstwo jako najbardziej stabilna część instytucjonalnej kultury narodowej, może mimo to w sposób skuteczny demokratyzować myślenie i postawy rodaków.

Udział polskich bibliotek w systemie edukacji Polaków jest znaczący, ale może być zdecydowanie większy i skuteczniejszy. Zabiegi księżnicy w dziele współkształtowania ludzkich postaw przekonanych demokratycznych bądź wyobrażeń dokonują się bowiem m. in. poprzez wybory czytelnicze. A zatem pełne zaspokojenie czytelniczych potrzeb bez względu na preferencje narodowościowe, religijne, polityczne może w dłuższym odcinku czasowym skutecznie wpływać na postawy demokratyczne określonych kręgów czytelniczych. Nie bez znaczenia jest tu neutralność polityczna bibliotekarza i świecki charakter bibliotek. Wszelki interwencjonizm polityczny bądź religijny, pomimo szlachetnych niekiedy założeń, mógłby posiadać charakter ograniczający swobodny wybór i możliwość krytycznego przyjmowania różnych treści przez użytkowników. Edukacja społeczna musi wynikać z zasady, iż odbiorca — czytelnik winien we własnym sumieniu, zgodnie ze swoim światopoglądem i odczuciami estetycznymi dokonać wartościowania treści literackich i niebeletrystycznych. Wszelkie formy oficjalnego i ukrytego cenzurowania literatury w przeszłości działały zawsze na szkodę przekonanych demokratycznych.

Przejawem demokratyzacji biblioteki jako instytucji publicznej staje się fakt dość powszechnego udziału czytelników poszczególnych księżnic w finansowaniu zakupu książek i tym samym bezpośrednim wpływie na dobór nowości wydawniczych. Edukacyjna rola bibliotek może być też wzmacniana, szczególnie w bibliotekach publicznych — ogólnodostępnych, poprzez współdziałanie z różnymi kręgami opiniotwórczymi. Podnosi to prestiż biblioteki w środowisku, umożliwia skuteczniejszą współpracę z różnymi podmiotami i instytucjami gospodarczymi, a tym samym umożliwia księżnicy, na zasadzie sprzężenia zwrotnego, skuteczniejszy wpływ na coraz szersze kręgi odbiorców. Nie bez znaczenia jest mądra współpraca ze szkołami, muzeami i różnymi instytucjami kulturalno-oświatowymi w zakresie popularyzacji określonych pozycji literackich i nieliterackich, promocji dorobku pisarzy, poetów, ludzi nauki, itd.

Istotnym narzędziem popularyzacji książki staje się systematyczna informacja w prasie lokalnej i centralnej o działalności bibliotek i ich zbiorach.

Widoczne od dłuższego czasu poszerzanie funkcji edukacyjnej bibliotek, poprzez podejmowanie różnego rodzaju prac typowo edukacyjnych (na przykład organizacja kursów języków obcych, obsługi komputerów czy innych przedsięwzięć wychodzących naprzeciw lokalnemu zapotrzebowaniu społecznemu), może uczynić z placówek bibliotecznych centra oświatowe wspomagające system struktur szkolnych na różnych poziomach. W ten sposób księżnice mogą wypełniać kompensacyjną funkcję w stosunku do szkolnictwa dostarczając treści edukacyjnych, z którymi dzieci, młodzież i dorośli nie spotykają się w placówkach szkolnych

i akademickich. Nie bez znaczenia jest systematyczna współpraca ze szkołami i masowa akcja przygotowania czytelniczego i informacyjnego poprzez lekcje biblioteczne, a nawet lokalne programy wynikające ze współpracy szkół i bibliotek.

W edukacji różnych grup i środowisk czytelniczych niesłychanie istotne znaczenie posiada badanie i ustalanie rzeczywistych przyczyn spadku czytelnictwa w środowiskach dziecięcych i młodzieżowych, szczególnie na terenach wiejskich. Dlatego korekta ofert dla różnych kręgów odbiorców musi być systematyczna i skuteczna. Tylko masowy kontakt z książką może decydować o skuteczności bibliotek w demokratycznym systemie edukacji różnych generacji Polaków. Obecność książki w procesie dydaktycznym szkoły i pełny dostęp do publikacji są warunkiem podstawowym dla edukacji szeroko rozumianej. Barię ograniczającą możliwości skutecznego edukacyjnego oddziaływania na czytelników jest niedostateczny dostęp do książek, zwłaszcza do nowości wydawniczych. Tymczasem książka staje się produktem trudno dostępnym. Wystarczy zauważyć, iż według najnowszych zestawień statystycznych, przeciętny Niemiec wydaje na książki rocznie 110 dolarów, Anglik, Francuz i Hiszpan po 50 dolarów, a Polak zaledwie 20 centów. W takiej sytuacji dostęp do dobrej i wartościowej, ale drogiej książki, winny zapewnić biblioteki. Tak się jednak nie dzieje, i nie ma potrzeby omawiania smutnej w tym względzie i powszechnie znanej sytuacji. Skutek jest taki, że Polacy mniej niż inne narody korzystają z dorobku literatury światowej i rodzimej. Można postawić więc pytanie: czy w dziele edukacji, w dziele demokratyzowania postaw Polaków bierze udział polska biblioteka oraz najwartościowsza literatura polska i obca? Oczywiście bierze, ale w bardzo ograniczonym zakresie. Na tym polu są nadal nieograniczone możliwości.

O skuteczności realizacji demokratycznej edukacji Polaków przez książki decydują przede wszystkim ludzie pracujący w bibliotekach. Bibliotekarz jest ważnym sprawcą i stymulatorem rozwoju demokracji lokalnej. Od jego prestiżu, przygotowania i inwencji zależy skuteczność i efektywność różnych form edukacyjnych. Bibliotekarz musi zatem być wyposażony w takie cechy jak otwartość na przemiany społeczne, obiektywizm, wiedzę o komunikacji społecznej w jej praktycznym aspekcie, a przede wszystkim posiadać suwerenność intelektualną.

Istotną rolę w tym względzie mają do spełnienia szkoły bibliotekarskie, które muszą przyszłych i aktualnych bibliotekarzy nauczyć myślenia globalnego i działania lokalnego, dobrze osadzonego w środowisku. Pomocą w tym dziele byłaby integracja szkolnictwa bibliotekarskiego z siecią bibliotek publicznych. Potrzebny na użytek dydaktyki, byłby bowiem: przepływ dokumentów, syntez i informacji dotyczących systemu bibliotecznego, ściślejsze powiązanie procesu dydaktycznego z praktyką (poprzez tematy prac dyplomowych) sondaże, pomoce metodyczne z zakresu ekologii, ekonomii, dydaktyki itd. opracowane i wykonane dla bibliotek przez słuchaczy szkół bibliotekarskich.

Niezwykle ważnym elementem właściwego przygotowania kadr do pracy w księżnicach winny stać się treści wychowania obywatelskiego realizowane przez nauczycieli szkół bibliotekarskich w ramach każdego przedmiotu.

Uporządkowania wymaga cała sfera drożności programowych i prawnych pomiędzy szkolnictwem pomaturalnym i wyższym, tak aby stworzyć uniwersalność kształcenia bibliotekarzy oraz umożliwić im swobodne poruszanie się po

rynku pracy, niezależnie od podległości resortowych, branżowych i strukturalnych. W ten sposób mogłaby powstać jednolita profesja bibliotekarska. Odbudowy wymaga profesja nauczyciela bibliotekarza i instruktora-metodyka w sieciach bibliotecznych. Oni bowiem edukują samych bibliotekarzy. W tej chwili jest to bardzo słabe ogniwo, nie służące dobrze wypełnianiu przez biblioteki funkcji edukacyjnej. Ta właśnie grupa pracowników merytorycznych winna ułatwić bibliotekarzom rozumienie i nowoczesne poruszanie się po złożonej rzeczywistości ogólnospołecznej, lokalnej, szkolnej i rodzinnej.

Wiele spraw zostało tu potraktowanych tylko w sposób sygnałny, a i te, które poruszono noszą charakter wybiórczy. Złożoność miejsca, roli, form i sposobów uczestnictwa bibliotek w demokratycznym systemie edukacji Polaków jest ogromna. Bez aktywnej roli polskich księżnic nie może funkcjonować sprawny i skuteczny proces edukacji kolejnych generacji Polaków.

Bez mądrej edukacji i znaczącego udziału w niej biblioteki nie powiedzie się emocjonalne i intelektualne przysposobienie Polaków do życia w społeczeństwie obywatelskim.

Biblioteki w demokratycznym systemie edukacji muszą skutecznie wspomagać kształtowanie elit, zarówno na szczeblu ogólnokrajowym, jak i w każdej społeczności lokalnej. Elit, które mogą stać się motorem wszelkich przeobrażeń społecznych, transformacji naukowej, technologicznej, politycznej, a także edukacyjnej, w każdej „małej ojczyźnie”.

MIEJSCE I ROLA STOWARZYSZEŃ BIBLIOTEKARSKICH W KSZTAŁCENIU BIBLIOTEKARZY ORAZ OKREŚLANIU ICH KWALIFIKACJI ZAWODOWYCH

Pierwsze profesjonalne organizacje bibliotekarskie będące zinstytucjonalizowanym wyrazem poczucia wspólnoty tej grupy zawodowej zaczęły powstawać w XIX wieku. Wśród pionierskich stowarzyszeń znalazły się m. in. *Cuerpe facultative de Archiveros, Bibliotecarios y Arqueologos* — założone w Hiszpanii w 1858 r., *American Library Association* (1876 r.), *Library Association* (1877 r.), *Nippon-toshokan-kyokai* w Japonii założone w 1892 r., *Stowarzyszenie Bibliotekarzy w Szwajcarii* (1897 r.), czy *Associattion des Bibliothecaires Francais* (1906 r.).

O potrzebie i przydatności ich powoływania świadczy liczba istniejących obecnie związków bibliotekarskich. W 1994 r. członkami IFLA, największej niezależnej organizacji pozarządowej, było 1265 stowarzyszeń i służb informacyjnych w 135 krajach świata.

Jak pisze A. Wysocki¹ szczególnie doniosłą rolę odgrywają one w krajach, gdzie ingerencja państwa w sprawy bibliotek jest słaba (USA, Wlk. Brytania).

Podstawowymi celami, dla których były i są one powoływane do życia jest potrzeba zorganizowania forum wymiany myśli i doświadczeń, rozbudzanie aktywności zawodowej, propagowanie współpracy bibliotek, rozwijanie wiedzy bibliotekarskiej, organizowanie i doskonalenie form i metod pracy bibliotek oraz określanie kwalifikacji zawodowych bibliotekarzy i współudział w przygotowaniu kadr. Wiele z nich ma poważne osiągnięcia w zakresie kształtowania polityki bibliotecznej swoich krajów, rozwoju bibliotek publicznych, kształcenia bibliotekarzy, organizacji współpracy międzynarodowej. Dokonujące się obecnie przeobrażenia społeczne, ekonomiczne i technologiczne pociągają za sobą konieczność przystosowania do nich i bibliotek i bibliotekarzy. Stąd istotnym punktem w programach organizacji bibliotekarskich są sprawy dotyczące kwalifikacji zawodowych bibliotekarzy i ich kształcenie. Zajmują się nimi zarówno specjalistyczne agendy organizacji o pełnym zakresie zainteresowań, jak również odrębne stowarzyszenia w tym celu kreowane.

Z myślą o edukacji bibliotekarskiej utworzono ABLISS — *Association of British Library and Information Studies Schools* (1962 r.), zastąpione przez powstałe w 1992 r. *British Association for Information and Library Education and*

¹ A. Wysocki: *Organizacja informacji naukowej w PAN*. „Aktualne Problemy Informacji i Dokumentacji” 1964 nr 1.

*Research*², amerykańskie *Association for Library and Information Science Education* — ALISE (1981 r.), czy regionalne ALEBCI — *Asociacion Latinamericana de Escuelas de Bibliotecologia y Ciencias de la Informacion* zorganizowane w 1970 r. w Buenos Aires. Zajmują się one ewolucją studiów bibliotekoznawczo-informacyjnych, doskonaleniem jakości profesjonalnego kształcenia, prowadzą badania, formułują politykę w tym zakresie oraz stanowią forum do wymiany myśli i doświadczeń³.

Często jednak prestiż pełnozakresowych organizacji narodowych jest tak duży, iż to one właśnie a nie wyspecjalizowane stowarzyszenia, mają decydujący głos w sprawach kształcenia i określania wymogów kwalifikacyjnych.

Stopień zaangażowania w sprawy edukacyjne, możliwość egzekwowania przyjętych zasad oraz ogólnospołeczny i zawodowy stosunek do organizacji i ich działalności na tej płaszczyźnie jest odmienny w każdym kraju. Inne są także metody działania prowadzące do określenia rangi zawodu w społeczeństwie. Przy dużym wzroście liczby szkół bibliotekarskich wiele stowarzyszeń pełni funkcje probierza i gwaranta jakości istniejących placówek kształcenia i kwalifikacji ich absolwentów.

Spośród przyjętych rozwiązań dotyczących udziału organizacji bibliotekarskich w przygotowaniu kadr, w profesjonalizacji zawodu, budowie i wzmocnieniu właściwego wizerunku bibliotekarza można wyróżnić dwa najpopularniejsze i najczęściej stosowane modele: brytyjski i amerykański. Nie jest to prezentacja „złotego środka”, ale sugestii i propozycji pomocnych przy rozwiązywaniu problemów polskiego bibliotekarstwa.

W Wielkiej Brytanii *Library Association* (1877 r.) jako organizacja profesjonalna ma 3 główne i równorzędne zobowiązania: 1) w stosunku do członków, 2) do klientów, tj. użytkowników usług bibliotecznych i informacyjnych, 3) wobec dyscypliny lub przedmiotów z zakresu bibliotekoznawstwa. W celu ich zrealizowania LA ustanowiło standardy kwalifikacji niezbędnych do zatrudniania na różnych stanowiskach bibliotekarskich (profesjonalnych i paraprofesjonalnych oraz pomocniczych), a wymogi kwalifikacyjne przyjęte przez LA stanowią zaakceptowaną normę w tym zakresie. Tym ustaleniom kwalifikacyjnym odpowiada system egzaminacyjny stosowany przez LA, nadawanie certyfikatów i wpis do Rejestru Dyplomowanych Bibliotekarzy.

Standardy przyjęte przez LA wyróżniają 3 kategorie pracowników, którym odpowiadają tytuły: Licencjata Stowarzyszonego (*Associate*) i Członka (*Fellow*) *Library Association*. Jednakże jedynie posiadacze tytułów *Associate* i *Fellow* są uznawani za profesjonalnie wykształconych i mają uprawnienia Bibliotekarzy Dyplomowanych. Od 1981 r., po ukończeniu zajęć teoretycznych na kursach zatwierdzonych przez LA i odbyciu rocznej praktyki absolwenci otrzymują tytuł Licencjata *Library Association* (wcześniej nie było takiego tytułu). Należą oni

² *Lecturers and researchers collaborate in a new group.* „LA Record” 1992 vol. 94 (July) s. 438.

³ P. Sullivan: *ALA and Library Education: A century of changing roles and actors; shifting scenes and plots.* „Journal of Education for Library and Information Sciences” 1986 vol. 26 no 3 s. 143.

do tej kategorii przez co najmniej 2 lata, prowadząc w tym czasie mniej odpowiedzialne profesjonalne obowiązki pod kierunkiem Dyplomowanego Bibliotekarza. Pod koniec drugiego roku Licencjat może ubiegać się o wpis do Rejestru Stowarzyszonych (ALA). Stowarzyszeni ze stażem 5-letnim mogą starać się o tytuł Członka (FLA), stanowiącego o najwyższych kwalifikacjach zawodowych. Otrzymanie tego tytułu możliwe jest po przedstawieniu rozprawy na zatwierdzony temat, lub po opublikowaniu pracy dotyczącej bibliotekoznawstwa i informacji naukowej, ewentualnie zawodowych osiągnięć⁴.

Przez długi czas w Wielkiej Brytanii nie istniała korelacja pomiędzy systemem kwalifikacyjnym LA i dyplomami szkół bibliotekarskich. Bibliotekarze, będący magistrami bibliotekoznawstwa, a nie posiadający tytułów ALA lub FLA nie byli „oficjalnie”, „urzędowo” uznani za „kwalifikowanych”. Zgodnie z założeniami przyjętymi przez LA i zaakceptowanymi przez wielu pracodawców za w pełni kwalifikowany personel byli uznawani tylko Associates i Fellows of Library Association. I jedynie oni byli zatrudniani na profesjonalne stanowiska w bibliotekach. Ta sytuacja prowadziła do niezadowolenia środowiska bibliotekarskiego wynikającego z „nieuprofesjonalnienia” dyplomów uzyskanych w akademickich placówkach kształcenia bibliotekoznawczego i separacji różnych grup zawodowych bibliotekarzy. W wyniku protestów środowiska akademickiego, zajmującego się kształceniem, a także samych bibliotekarzy, LA zaakceptowało swobodę szkół bibliotekarskich przy opracowaniu programów, możliwość prowadzenia przez nie egzaminów kwalifikacyjnych i wydawania własnych dyplomów. Egzamin w uniwersyteckich szkołach bibliotekarskich, kończący się dyplomem jest zbliżony do egzaminów LA. Warunkiem jego otrzymania jest odbycie 12-miesięcznej praktyki w zatwierdzonej bibliotece. Uzyskanie dyplomu (łącznie z uiszczeniem chesnego) stanowi podstawę do zwolnienia jego posiadacza, ubiegającego się o wpis do Rejestru Bibliotekarzy Dyplomowanych, z części (głównie teoretycznej) egzaminu końcowego uprawniającego do tytułu Associates.

Brytyjskie Stowarzyszenie Bibliotekarzy uznało, iż do egzaminów kwalifikacyjnych w LA przygotowują studia prowadzone:

- w pełnowymiarowych szkołach bibliotekoznawstwa i (lub) informacji, których jest 17 na terenie Wielkiej Brytanii;
- na krótkoterminowych kursach (weekendowych, szkołach letnich) organizowanych przez różne placówki kształcenia. Zostały one zapoczątkowane w 1904 r. przez LA i przygotowują do egzaminów: First Professional, Registration oraz części egzaminu Final. Pierwszy profesjonalny egzamin został przeprowadzony przez LA w 1885 r.

Na potrzeby kandydatów, ubiegających się o wejście do grona „profesjonalistów”, LA wydaje „Routes to Associateship and Fellowship” zawierające szczegółowe informacje.

LA zajmuje się także edukacją i doskonaleniem personelu nieprofesjonalnego. Uczestniczyło w opracowaniu wymogów programowych umożliwiających uzyskanie Library Assistant Certificate (przyznawanego przez City and Guilds of London Institute) i ostatnio Business Education Council National Award Scheme (w zakresie pracy bibliotekarskiej i informacyjnej).

⁴ J. Taylor: *A librarian's handbook*, vol. 1 London: The Library Association, 1982 s. 371-383.

Library Association jest również aktywne przy opracowywaniu nowych standardów Narodowych Kwalifikacji Zawodowych (National Vocational Qualification — NVQ). Od kilku lat trwają też prace zmierzające do opracowania NVQ dla pracowników bibliotecznych i informacyjnych⁵.

Odmianą sytuację można zaobserwować w Stanach Zjednoczonych AP. *American Library Association* (1876 r.) jest podstawową organizacją koordynującą bibliotekarstwo amerykańskie. W USA nie odczuwano nigdy potrzeby rozwijania innych form kształcenia bibliotekarzy (np. na różnego rodzaju kursach), jak można to zaobserwować w innych krajach. Rozwijające się w USA szkoły bibliotekoznawcze są jedyną formą kształcenia zawodowego. Oznacza to, że zapewniają bardziej teoretyczne podejście do bibliotekarstwa niż np. empirycznie zorientowany, na poły terminatorski system brytyjski⁶. Ten model amerykańskiego kształcenia bibliotekarskiego zapewnia znacznie większą spójność całego zawodu. Nie dziwi więc fakt, że od końca II wojny światowej obserwuje się wyraźne dążenie do naśladowania wzorów amerykańskich, podczas gdy bibliotekarstwo brytyjskie stało się coraz bardziej izolowane i w konsekwencji doszło do przeobrażeń w zakresie kształcenia, o którym wcześniej wspomniałam.

Zgodnie z amerykańską praktyką dyplomy i kwalifikacje nadane przez szkoły bibliotekoznawcze stanowią ocenę ostateczną. Reputacja szkół jest znana, a kwalifikacje ich absolwentów są oceniane stosownie do niej. Podstawą do zatrudnienia w bibliotekach na stanowiskach profesjonalnych jest dyplom szkoły. Nie wymaga się od kandydatów dodatkowych certyfikatów czy zdawania egzaminów potwierdzających ich kwalifikacje bibliotekarskie. Istniejący w wielu stanach wymóg posiadania dodatkowych uprawnień (np. pedagogicznych), umożliwiających podjęcie pracy w sektorze edukacyjnym (np. w bibliotekach szkolnych) nie stanowi podważania kompetencji szkół bibliotekoznawczych i dotyczy wszystkich zawodów, nie tylko bibliotekarzy.

Chociaż na terenie Stanów Zjednoczonych działa wyspecjalizowane Stowarzyszenie (*Association for Library and Information Science Education — ALISE*) utworzone z myślą o potrzebie rozwiązywania problemów edukacyjnych⁷, to jednak ALA i jego wyspecjalizowane agendy odgrywają decydującą rolę w tym zakresie. Jedną z nich jest komórka ALA, która zajmuje się problemami akredytacji szkół bibliotekoznawczych. Jej zadaniem jest decydowanie, które z akademickich szkół bibliotekarskich spełniają wymogi oficjalnych standardów odnośnie realizowanych kursów i nadawanych stopni⁸. Uzyskanie przez szkoły akredytacji ALA decyduje o ich prestiżu i znaczeniu. Absolwentom gwarantuje wysoki poziom nauczania i łatwiejsze znalezienie pracy, gdyż pracodawcy chętniej zatrudniają osoby, które posiadają dyplomy z tych właśnie szkół.

⁵ *Library Association. Curriculum Guidance. GNVQs. Core skills and Assessment.* London LA, 1993 s. 6.

⁶ *Encyclopedia of Librarianship.* Ed. by Thomas Landau. Second revised edition. London: Bowes & Bowes 1961 s. 135, 199, 208–211.

⁷ P. Sullivan: *ALA and Library Education: A century of changing roles and actors; shifting scenes and plots.* „Journal of Education for Library and Information Sciences” 1986 vol. 26 nr 3 s. 143.

⁸ *The World Book Encyclopedia. Dictionary.* Ed. Clarence L. Barnhardt. Chicago 1963 vol. 1 (A–K) s. 14.

Oficjalne zaangażowanie się ALA w sprawy akredytacji nastąpiło w 1923 r., choć już wcześniej jego specjalistyczne komitety interesowały się problemami właściwego przygotowania kadr dla potrzeb bibliotek. Utworzony w 1956 r. Komitet ds. Akredytacji (Committee on Accreditation — COA), jako stały organ ALA⁹, jest odpowiedzialny za wykonanie programu akredytacyjnego ALA oraz za opracowywanie i rozwój norm kształcenia w zakresie bibliotekoznawstwa.

Obecnie obowiązujące zalecenia normalizacyjne z 1992 r., podobnie jak normy z 1980 r. dotyczą: (1) celu i przedmiotu kształcenia, (2) programu, z uwzględnieniem zasady pogłębiania specjalizacji zawodowej, (3) pracowników, (4) studentów, (5) zarządzania: administracji i pomocy finansowej, (6) zbiorów i pomocy dydaktycznych. Tak jak w poprzednich normach (z 1951, 1972 r. i ich nowelizacjach w 1976/77 i 1980) przedmiotem oceny akredytacyjnej jest jedynie program magisterski¹⁰.

W przyznawaniu akredytacji ALA uczestniczą nauczyciele-bibliotekoznawcy, studenci, grupy doradców i pracodawcy zatrudniający absolwentów tych programów. Aktywnymi członkami zespołu akredytacyjnego są działacze Komitetu ds. Akredytacji (COA) i osoby przeprowadzające w jego imieniu wizytacje w szkołach ubiegających się o akredytację. Członkowie Komitetu reprezentują zarówno teoretyków, jak i praktyków bibliotekarstwa, a także różne aspekty działalności bibliotecznej.

Proces akredytacyjny ALA obejmuje:

— etap wstępny (określenie uprawnień szkoły oraz wnioski o akredytację, wraz z podaniem celu danej szkoły i przedstawieniem realizującego go programu, przygotowany przez zainteresowaną placówkę;

— ocenę wizji lokalnej przeprowadzonej w danej placówce przez przedstawicieli COA.

Zawartość treściowa norm, na podstawie których ALA dokonuje ewolucji programów kształcenia bibliotekoznawczego nie jest ustalona przez US Department of Education. ALA musi stwierdzić zgodność programu z wymaganiami Komitetu, jego zakresem, społecznymi oczekiwaniami, a także ocenić praktykę oraz sposoby postępowania i współpracy z innymi akredytującymi agencjami. Opiniowaniu poddawane są założenia danej szkoły i program, który prowadzi do osiągnięcia postawionych celów, a nie jedynie zestaw nauczanych przedmiotów. Dlatego też w szkołach nie spotyka się wyraźnie określonego zestawu zajęć, wymaganych dla uzyskania akredytacji. Ich dobór może się znacznie różnić, zależnie od przyjętego przez szkołę celu.

Po uzyskaniu przez szkołę akredytacji ALA przeprowadza kontrolę realizacji wymogów akredytacyjnych. Przyjęto cykl wizytowania akredytowanych szkół raz na siedem lat. W ciągu tego okresu każda szkoła mająca akredytowany program musi przedstawić w Komitecie coroczne sprawozdanie, jako niezbędny warunek ciągłości akredytacji.

⁹ W 1924 r. ALA utworzyło Radę ds. Kształcenia dla Bibliotekarstwa (Board of Education for Librarianship — BEL), podstawową agendę zajmującą się akredytacją. BEL prowadziła tę działalność do 1956 r.

¹⁰ *Library and Information Studies. Accredited Master's Programs.* Committee on Accreditation American Library Association. November 1994.

Początkowe, dość liberalne, wymagania akredytacyjne sprawiły, że liczba szkół bibliotekoznawczych, uznanych przez ALA wzrosła z 33 w 1965 r. do 69 w 1983 r. Spowodowało to rozproszenie po kraju fachowego personelu, nauczanie „przypadkowych” przedmiotów, wzrost liczby rozczarowanych absolwentów, niewłaściwie przygotowanych, a co za tym idzie mających trudności ze znalezieniem pracy¹¹.

O znaczeniu akredytacji w środowisku świadczy fakt, iż spośród 64 szkół bibliotekoznawczych istniejących na terenie USA i Kanady w 1988/89 r. — 58 (90,6%) miało akredytację *American Library Association*¹². W ostatnich latach nastąpił znaczny wzrost liczby szkół bibliotekoznawczych (do ponad 100 w 1994 r.). Wśród nich jedynie połowa posiada akredytację ALA. Zmniejszenie się liczby akredytowanych szkół z 90,6 do 50% nie oznacza jednak spadku zainteresowania akredytacją. Na te dane liczbowe miało wpływ wiele czynników m. in.: uwzględnienie informacji nie tylko ze Stanów Zjednoczonych, ale również z Kanady i Meksyku; wydłużenie procedury akredytacyjnej; wzrost wymagań stawianych przez środowisko biblioteczne (co ma niewątpliwie związek z nasyceciem rynku pracy i coraz intensywniejszym dążeniem do zachowania elitarnego charakteru zawodu).

Rozwiązania przyjęte obecnie w Wielkiej Brytanii i Stanach Zjednoczonych znajdują wielu naśladowców. Jednakże nie wszystkie stowarzyszenia bibliotekarskie cieszą się takim autorytetem i prestiżem jak LA czy ALA, stąd zróżnicowane są ich możliwości i siła oddziaływania.

Ukończenie wyższych szkół bibliotekoznawczych daje zazwyczaj akademickie kwalifikacje zawodowe. Niekiedy nie jest to jednak wystarczające do pełnego „profesjonalizmu”. Aby osiągnąć ten stan niezbędne jest posiadanie dodatkowych certyfikatów i zdawanie uzupełniających egzaminów, co podważa niewątpliwie kompetencje szkół bibliotekoznawczych. Przeprowadzanie dodatkowych egzaminów kwalifikacyjnych jest zazwyczaj w gestii stowarzyszeń bibliotekarskich lub w przypadku ich słabości merytorycznej, innych upoważnionych organizacji (np. ministerstw, komitetów, rad).

Według modelu amerykańskiego uzyskanie dyplomu wyższej szkoły bibliotekoznawczej daje profesjonalne uprawnienia, bez konieczności składania dodatkowych egzaminów. Nie ma obowiązku by szkoła posiadała akredytację ALA. Jednak większość o nią się ubiega. Student, a później bibliotekarz, od początku jest świadom ewentualnych konsekwencji, jeśli np. pracodawca niżej ocenia wartość przygotowania zawodowego szkoły bez akredytacji (i tym samym jej absolwenta).

Jak na tym tle przedstawia się sytuacja w Polsce?

— Po pierwsze Stowarzyszenie Bibliotekarzy Polskich nie ma ani rozmiarów (wg stanu na 31 XII 1993 r. SBP miało 8879 członków¹³), ani niestety prestiżu

¹¹ W.R. Eshelman: *The erosion of library education*. „Library Journal” 1983 vol. 108 no 13 s. 1309.

¹² W 1991 r. jedynie 52 szkoły otrzymały akredytację ALA, w tym dwie utworzone po 1981 r.; w 1993 r. ich liczba spadła do 50, kiedy nastąpiło zamknięcie szkół w uniwersytetach Columbia i Brigham Young.

¹³ „Biuletyn Informacyjny SBP”, 1994 nr 1 s. 18.

LA, czy ALA. Obecnie, po przejściowych turbulencjach SBP zaczęło odbudowywać swój wizerunek i coraz aktywniej zaznacza swoją obecność. Ogromny w tym udział ma Wydawnictwo SBP, które publikuje większość zawodowych książek i czasopism, będących płaszczyzną wymiany profesjonalnej myśli i doświadczeń.

— SBP nie jest (jak LA czy ALA) instytucjonalnie zaangażowane w kształcenie bibliotekarzy, choć stwarza warunki służące doskonaleniu kwalifikacji poprzez organizowanie szkoleń przywarsztatowych i konferencji.

W sytuacji przekształceń programowych, dążeniu do podniesienia prestiżu zawodu i adaptowaniu go do transformacji społeczno-gospodarczych pożądane wydaje się włączenie do tych prac organizacji, która reprezentuje szeroki wachlarz problemów bibliotekoznawczych i różne grupy pracowników bez podziału na teoretyków i praktyków, gdyż obie te grupy decydują o profesjonalizmie zawodu i wspólnie powinny do niego zmierzać. Stowarzyszenie Bibliotekarzy Polskich wydaje się jedyną organizacją do tego predestynowaną, stanowi bowiem płaszczyznę porozumienia dla wszystkich, którym nie jest obojętny los bibliotekarstwa polskiego. W chwili obecnej brak jest w Stowarzyszeniu sekcji, która koncentrowałaby swoją uwagę na problemach edukacji zawodowej. Działająca w SBP Sekcja Szkół Bibliotekarskich została kilka lat temu zlikwidowana, a wielokrotnie zgłaszana przez środowisko potrzeba utworzenia w ramach SBP komisji, która zajęłaby się sprawami kształcenia i doskonalenia bibliotekarzy nie została jak dotychczas urzeczywistniona. W skład Komisji Kształcenia i Doskonalenia Bibliotekarzy powinny wejść osoby reprezentujące środowisko zawodowe: praktycy, pracodawcy i teoretycy (przedstawiciele placówek zajmujących się kształceniem, od średniego do wyższego i podyplomowego, przedstawiciele właściwych ministerstw oraz studenci szkół bibliotekoznawczych). Do jej obowiązków powinno należeć wypracowanie pragmatyki zawodowej, ustalenie i ujednoczenie wymogów kwalifikacyjnych pracowników biblioteczno-informacyjnych (powszechnie przestrzeganych) oraz skorelowanie ich ze zinstytucjonalizowanym systemem edukacji zawodowej, reprezentującym różne poziomy nauki. Programy kształcenia, spełniające ustalenia dotyczące kwalifikacji powinny otrzymywać akredytację SBP. W tym celu niezbędne wydaje się opracowanie ujednoczonych norm, na podstawie których dokonywana byłaby ocena programów oraz określenie procedury akredytacyjnej. Bardzo istotne jest zapewnienie elastyczności formuły akredytacyjnej. Nie powinien to być stały zestaw przedmiotów obowiązujący wszystkie szkoły, ani tym bardziej ustalany na wieki.

Procedury akredytacyjne nie powinny być ograniczone jedynie do programów magisterskich (jak w USA) ale objąć całość kształcenia. Umożliwiłoby to:

- 1) zweryfikowanie i ustandaryzowanie programów nauczania i zapewnienie komparatywności szkół i programów,
- 2) wzajemną drożność programów i bezkolizyjne przechodzenie ze szkół niższego szczebla na studia magisterskie.

Akredytacja SBP nie stanowiłaby warunku *sine qua non* istnienia szkół bibliotekoznawczych. Byłaby jednak gwarantem jakości kształcenia, sekwencyjności i kompatybilności programowej, co w konsekwencji decydowałoby o egzystencji danej szkoły i „wymuszało” na niej potrzebę uzyskania akredytacji. Równowartość uzyskiwanych w tych szkołach dyplomów mogłaby stanowić podstawę do ubiegania się o status bibliotekarza dyplomowanego. Obecnie wyższe

szkoły bibliotekoznawcze dają akademickie uprawnienia zawodowe. Nie jest to jednak wystarczające do otrzymania tytułu bibliotekarza dyplomowanego. Aby kandydat do tytułu mógł się o to ubiegać, musi zgodnie z Rozporządzeniem Ministra Edukacji Narodowej z 29 I 1992 r.¹⁴:

- posiadać tytuł zawodowy mgr., mgr. inż., lekarza lub równorzędny;
- posiadać co najmniej 2-letni staż pracy w bibliotece, ośrodku informacji naukowej, archiwum, muzeum albo na stanowisku nauczyciela akademickiego;
- posiadać udokumentowany dorobek działalności organizacyjnej i pracy dydaktycznej;
- posiadać znajomość co najmniej 1 języka obcego, potwierdzoną przez komisję powołaną przez rektora lub egzaminem państwowym;
- być skierowany do komisji egzaminacyjnej przez bibliotekę lub ośrodek informacji;
- zdać państwowy egzamin bibliotekarski lub z informacji naukowej.

Postępowanie kwalifikacyjne jest przeprowadzane przez specjalną komisję, w której skład wchodzi przedstawiciele różnych ośrodków kształcenia bibliotekarzy, ale nie ma w jej składzie reprezentanta SBP. O deprecjacji zawodu świadczy również to, że bibliotekarzem dyplomowanym może zostać np. mgr rolnictwa spełniający powyższe wymagania (głównie 2-letnia praktyka, dorobek naukowy np. wynikający z działalności praktycznej i egzamin); odwrotnie, nie można zostać dyplomowanym rolnikiem po spełnieniu analogicznych wymogów. Istnieje co prawda możliwość zwolnienia z części lub całości egzaminu, ale nie jest wyraźnie sformułowane, że absolwenci wyższych szkół bibliotekoznawczych z dwuletnią praktyką (jw.) są zwolnieni z części postępowania kwalifikacyjnego, np. z egzaminu z bibliotekarstwa.

Marzeniem byłoby, aby prestiż akredytacji SBP był tak duży a pracodawcy przy zatrudnianiu pracowników kierowali się faktem posiadania jej przez szkoły (lub nie). Może to brzmieć jak katalog pobożnych życzeń, nie ze względu na niemożność osiągnięcia takiego prestiżu przez SBP, ale z uwagi na przewagę popytu nad podażą sił bibliotekarskich. Absolwenci studiów bibliotekoznawczych mimo odpowiednich kwalifikacji zawodowych nie pchają się do bibliotek. Dysponując ogólnohumanistycznym przygotowaniem, znajomością pracy z komputerem są oni chętnie przyjmowani do pracy w innych niż biblioteki instytucjach i otrzymują znacznie wyższe uposażenie. Na wzrost wynagrodzeń SBP nie ma niestety wpływu, ale może oddziaływać na zmianę wizerunku bibliotekarzy i ich prestiż zawodowy. Może także tworzyć lobby sejmowe, które byłoby w stanie zmienić tę sytuację.

Sukces zawodu bibliotekarsko-informacyjnego będzie zależał od rozmiarów i zakresu w jakim szkolenie i wykształcenie zawodowe może reagować na zmieniające się środowisko i oczekiwania. Jest to zadanie stojące przed nami wszystkimi

¹⁴ Rozporządzenie Ministra Edukacji z dnia 29 stycznia 1992 r. w sprawie warunków, jakie powinien spełniać kandydat na dyplomowanego bibliotekarza oraz na dyplomowanego pracownika dokumentacji i informacji naukowej, zasad i trybu postępowania kwalifikacyjnego a także zasad awansowania dyplomowanego bibliotekarza i dyplomowanego pracownika dokumentacji i informacji naukowej. „Dziennik Ustaw” 1992 nr 15 poz. 59.

nie tylko przed pracownikami uczelni przygotowującymi kadre, ale także i praktykami, którzy powinni być aktywnymi współtwórcami programów kształcenia, a nie jedynie komentatorami, oceniającymi, nierzadko w sposób krytykancki, przygotowanie zawodowe absolwentów.

Akredytacja jest modelem, do którego można i chyba należy dążyć. Jest to szansa wzmocnienia społecznej rangi zawodu. Pamiętajmy jednak, że zgodnie z interpretacją amerykańską, formuła akredytacji ma pewne konsekwencje prawne, do których polskie środowisko bibliotekarskie nie jest chyba jeszcze przygotowane. Nie możemy planować barier. Powinniśmy raczej myśleć o szukaniu sił napędowych. Chcemy wszak, aby zawód nasz mógł się lepiej dostosować do współczesnych warunków pracy. Chcemy silniejszej integracji środowiska zawodowego i konstruktywnego współdziałania szkół z pracodawcami i praktykami bibliotekarstwa i informacji naukowej. W związku z tym istnienie stałego forum współpracy, np. w postaci Komisji przy najsilniejszej organizacji zawodowej byłoby bardzo pożądane. Konieczne jest rozpoznanie zagrożeń, wspólne znalezienie sposobów ich uniknięcia i obrony przed inwazją innych zawodów, które mogą sobie rościć prawo do legalnego zastępowania nas w szeroko pojmowanej działalności biblioteczno-informacyjnej.

Jeśli środowisko zawodowe zdoła się dostatecznie mocno zintegrować aby skutecznie zmodyfikować niekorzystną dziś pragmatykę zawodową, być może nadejdzie czas by myśleć także o formułach ochrony zawodu tak silnych jak amerykańska akredytacja.

KSZTAŁCENIE BIBLIOTEKARZY W REPUBLICIE FEDERALNEJ NIEMIEC

1. WPROWADZENIE

Poznanie modelu kształcenia bibliotekarzy niemieckich w celu porównania z polskim systemem kształcenia wymaga szczegółowego omówienia wszystkich grup personelu bibliotecznego. W tym celu scharakteryzowane zostaną poszczególne kategorie bibliotekarzy, wykonywane przez nich czynności, ich kształcenie, wynagradzanie, a także podnoszenie kwalifikacji.

Osobno omówimy kompetencje personelu bibliotek publicznych i naukowych. Występują tutaj bowiem różnice w zakresie kształcenia oraz w wykonywanych czynnościach.

W chwili obecnej, m. in. z powodu reformy administracyjnej w bibliotekach publicznych i zmniejszenia budżetu w bibliotekach naukowych, absolwenci kierunków bibliotekarskich mają duże trudności z zatrudnieniem. Instytucje kształcenia bibliotekarzy opracowują zatem nowe modele kształcenia odpowiadające wymaganiom rynku pracy. Niektóre z tradycyjnych dotąd ról bibliotek są przejmowane przez placówki dokumentacji lub specjalistyczne „biblioteki”. Przyszłość bibliotek i zatrudnionych w nich bibliotekarzy musi być więc rozpatrywana na tle zmian gospodarczych, technicznych, politycznych i społecznych, a zawartość programów kształcenia bibliotekarzy dostosowana do zaistniałych zmian.

2. POMOCNICZY PERSONEL W BIBLIOTEKACH PUBLICZNYCH I NAUKOWYCH

Każdy zakład pracy zatrudnia osoby bez specjalnego wykształcenia fachowego. Także biblioteki zdane są na pracowników, którzy wykonują głównie czynności „mechaniczne”. Do ich zadań w bibliotece publicznej należy: wypożyczanie, przechowywanie zbiorów na półkach itp. W bibliotece naukowej pomocniczy personel biblioteczny spełnia podobne czynności. Po kilku latach pracy zawodowej, w miarę nabywania doświadczenia, bibliotekarze tej kategorii mogą awansować na niższe stanowiska średniego personelu bibliotecznego.

Dochody pomocniczego personelu bibliotecznego, określanego w bibliotekach publicznych jako Büchereigehilfen, a w bibliotekach naukowych jako Einfacher Dienst, odpowiadają wynagrodzeniu dla robotników, lub pracowników służby publicznej. W zależności od pełnionej funkcji i stażu pracy uposażenie brutto dla tej grupy pracowników kształtowało się na 1.05.1995 r. od 1770 do

2420 DM. Jest to wynagrodzenie zasadnicze brutto, bez dodatków rodzinnych i funkcyjnych.

3. ŚREDNI PERSONEL W BIBLIOTEKACH PUBLICZNYCH I NAUKOWYCH

Średni personel biblioteczny (Mittleser Dienst) występuje zarówno w bibliotekach naukowych, jak i w bibliotekach publicznych. Poszczególne landy stosują jednak nieco inne określenia zawodowe. Są to:

- asystent przy bibliotekach (publicznych i naukowych),
- średni personel biblioteczny (przy bibliotekach publicznych lub naukowych).

3.1. Czynności wykonywane przez średni personel biblioteczny

Zarówno w bibliotekach publicznych jak i naukowych średni personel biblioteczny wykonuje czynności, które zostały mu zlecone przez bibliotekarzy dyplomowanych, lub przez należących do wyższego personelu bibliotecznego. Zakres tych czynności zależy od wielkości biblioteki. Im większa biblioteka, tym mniejsze ich zróżnicowanie. Np. w bibliotece centralnej średni personel pracuje tylko w jednym z oddziałów i dokonuje np. prostego katalogowania w dziale katalogowym, wypożyczeń w dziale obsługi użytkownika, lub rejestracji i realizacji zamówień w dziale zakupu literatury.

Inaczej wyglądają zadania średniego personelu w małej bibliotece publicznej. Tu kieruje on nawet małymi bibliotekami należącymi do większego systemu bibliotecznego. W tym przypadku zakres czynności rozszerza się i obejmuje zarówno wypożyczanie, proste zamówienia, katalogowanie, jak też kontrolę podległego personelu.

Różnica między średnim a półwyższym personelem polega na tym, że półwyższy personel wykonuje czynności, które wymagają głębszego wykształcenia ogólnego, szerszych umiejętności językowych i bardziej gruntownej wiedzy fachowej. Wykonując prace rutynowe, średni personel pomaga bibliotekarzom dyplomowanym i wyższemu personelowi we wszystkich oddziałach biblioteki.

3.2. Kształcenie średniego personelu bibliotecznego

Warunkiem podjęcia nauki jest ukończenie szkoły średniej 10-letniej, szkoły podstawowej z dobrymi wynikami, lub ukończenie innej szkoły zawodowej. W poszczególnych landach określony jest też wiek osób uczących się (od 16 do 32 lat życia). Nauka praktyczna odbywa się w bibliotekach, które podpisują odpowiednią umowę. W bibliotece oprócz praktyki słuchacze zdobywają wiedzę teoretyczną. Nauka prowadzona jest jeden dzień w tygodniu, lub przez kilka tygodni pod rząd, w zależności od biblioteki. Zagadnienia techniczne wykładane są także w szkołach zawodowych. Są to przedmioty z zakresu bibliotekarstwa oraz rachunkowości, elektronicznego przetwarzania danych, gospodarki i zarządzania. Nauka trwa dwa lata, z czego kształcenie praktyczne ponad 20 miesięcy.

3.3. Wynagrodzenie

W zależności od typu biblioteki i od stanowisk, które zajmuje średni personel biblioteczny, istnieją dwie możliwości zatrudnienia jako:

- urzędników,
- pracowników umysłowych.

Biblioteki dysponują prawie wyłącznie stanowiskami pracowników umysłowych, natomiast biblioteki naukowe, w zależności od instytucji, którym biblioteka podlega, zatrudniają średni personel na stanowiskach urzędniczych lub stanowiskach pracowników umysłowych.

Wynagrodzenie brutto średniego personelu bibliotecznego kształtuje się od 2040 do 2620 DM, zaś na stanowiskach urzędniczych od 2030 do 2050 DM. Jest to uposażenie zasadnicze, do którego dolicza się różne dodatki funkcyjne i rodzinne.

4. BIBLIOTEKARZ DYPLOMOWANY W BIBLIOTEKACH PUBLICZNYCH

4.1. Czynności wykonywane w bibliotece

Biblioteka publiczna i jej personel pełnią następujące funkcje:

1. Zaopatrują społeczeństwo w potrzebne informacje;
2. Kształtują kulturę czytelniczą.

Funkcje bibliotekarza dyplomowanego mogą obejmować zarówno wąską specjalizację (np. katalogowanie) w systemie bibliotek, jak też kierowanie małymi i dużymi bibliotekami. Bibliotekarz dyplomowany ma możliwość objęcia kierownictwa biblioteki dużego miasta (jako dyrektor), może także zajmować się działalnością dydaktyczną na stanowisku docenta w wyższej szkole bibliotekarskiej.

Główne obszary pracy bibliotekarza dyplomowanego biblioteki publicznej:

1. Wybór i zakup literatury; wybór nośników informacji na podstawie określonych kryteriów.
2. Katalogowanie:
 - wykonywanie lub kontrola wykonywania formalnego katalogowania;
 - katalogowanie rzeczowe na podstawie schematów systematycznych;
 - wydawanie katalogów tematycznych.
3. Udostępnianie zbiorów:
 - informacja i poradnictwo czytelnicze;
 - kontakty z innymi centralami informacji, ośrodkami dokumentacji, prasą, radiem i telewizją.
4. Inne prace
 - czynności w zakresie planowania i organizacji;
 - organizowanie imprez (np. odczyty, wystawy itp.);
 - współpraca ze szkołami, związkami itd.;
 - kontrolowanie i organizowanie prac pomocniczego i średniego personelu bibliotecznego;
 - nauka praktyczna i teoretyczna osób kształcących się.

4.2. Kształcenie bibliotekarzy dyplomowanych dla bibliotek publicznych

Kształcenie tej grupy bibliotekarzy jest zróżnicowane zależnie od landu. W 1968 r. stała konferencja ministrów oświaty i wychowania podjęła decyzję

o kształceniu bibliotekarzy dyplomowanych na sześciomiesięcznych, głównie teoretycznych studiach. Praktyczna nauka zawodu trwa 4 miesiące. Warunkiem rozpoczęcia studiów jest posiadanie matury. Możliwe jest również podjęcie studiów bibliotekarskich przez osoby, które ukończyły inne uniwersyteckie dyscypliny naukowe.

W programie studiów wyróżnia się 3 grupy wykładów:

1. Bibliotekarstwo (największa część programu studiów):

- historia i stan obecny pracy bibliotecznej;
- biblioteka i społeczeństwo;
- systematyka nauki;
- gromadzenie i katalogowanie zbiorów;
- bibliografie i służba informacyjna;
- gospodarka biblioteką.

2. Przedmioty służące pracy bibliotecznej (w wyborze):

- psychologia;
- socjologia;
- historia literatury;
- krytyka literacka;
- historia;
- filozofia.

3. Przedmioty fakultatywne służące specjalizacji w określonym zakresie pracy bibliotecznej:

- przedmioty bibliotekarskie,
- przedmioty naukowe (z możliwością studiów na lokalnym uniwersytecie).

Szkolenie praktyczne odbywa się w bibliotekach publicznych, bibliotekach naukowych i państwowych placówkach bibliotecznych (placówki fachowe, placówki doradcze). Czteromiesięczna praktyka zostaje podzielona na krótsze okresy (2 do 6 tygodni). Jej zakres obejmuje wszystkie działy biblioteki.

Egzamin końcowy odbywa się po 6 semestrze. Studenci zobowiązani są do przygotowania pracy dyplomowej. Absolwent ma prawo do używania tytułu zawodowego: bibliotekarz dyplomowany dla bibliotek publicznych. Dyplom jest uznawany przez wszystkie landy niemieckie, a także przez inne państwa.

W landach zachodnich kształcenie prowadzone jest przez następujące instytucje:

1. Humboldt Universität zu Berlin — Philosophische Fakultät I — Institut für Bibliothekswissenschaft und Wissenschaftliche Information. Berlin.

2. Fachhochschule für das öffentliche Bibliothekswesen Bonn. Bonn.

3. Fachhochschule Hamburg. Fachbereich Bibliothek und Information. Hamburg.

4. Fachhochschule für Bibliotheks — und Dokumentationswesen in Köln. Köln.

5. Hochschule für Technik, Wirtschaft und Kultur Leipzig (FH). Leipzig.

6. Fachhochschule Stuttgart. Hochschule für Bibliotheks- und Informationswesen. Stuttgart.

Jak wynika z zestawu instytucji kształcących, ich forma organizacyjna jest dosyć zróżnicowana. Także zakresy studiów ujęte w programach nie są ściśle ujednolicone.

4.3. Wynagrodzenie

W zależności od zajmowanego stanowiska bibliotekarze dyplomowani w poszczególnych bibliotekach otrzymują różne stawki. Różnice te występują głównie w zależności od charakteru zatrudnienia. Pracownicy umysłowi mają uposażenie zgodne ze stawkami wynagrodzeń dla służby publicznej. Co dwa lata stawka ta wzrasta. Zakres stawek dla bibliotekarzy publicznych rozciąga się od 2800 do 3750 DM. Na niektórych stanowiskach bibliotekarze otrzymują do 3970 DM, a bibliotekarze dyplomowani, którzy dodatkowo ukończyli uniwersytet osiągną na odpowiednich stanowiskach wynagrodzenie do 4800 DM (wg stanu na 1.05.1995 r.). Przy zaszeregowaniu w odpowiedniej grupie bibliotekarz dyplomowany ma wg powyższych stawek dochody o 700 DM większe od podejmującego pracę w grupie średniego personelu bibliotecznego.

4.4. Doksztalcanie

Doksztalcanie bibliotekarzy dyplomowanych dla bibliotek publicznych prowadzone jest przez związki zawodowe bibliotekarzy, a także przez bibliotekarskie wyższe szkoły zawodowe. Celem doksztalcania jest przede wszystkim zapoznanie z nowymi osiągnięciami pracy bibliotecznej, w szczególności w zakresie:

- ogólnej techniki bibliotecznej;
- elektronicznego przetwarzania danych;
- audiowizualnych nośników informacji;
- rozszerzania i pogłębiania służby informacyjnej.

Inną możliwość podnoszenia kwalifikacji daje kształcenie specjalne dla bibliotekarzy bibliotek muzycznych.

5. BIBLIOTEKARZ DYPLMOWANY W BIBLIOTEKACH NAUKOWYCH

Bibliotekarz dyplomowany w bibliotekach naukowych nie spełnia w odróżnieniu od bibliotekarza dyplomowanego w bibliotekach publicznych, funkcji upowszechniania kultury, czy pogłębianych funkcji pedagogicznych. Jego zadania w bibliotece naukowej są ściśle określone i przestrzegane. Ciągłe powtarzające się rutynowe czynności bibliotekarskie wykonywane są przez średni personel biblioteczny właśnie pod kontrolą bibliotekarza dyplomowanego. Bardziej skomplikowane czynności biblioteczne, jak wybór literatury, systematyka zbiorów, zadania kierownicze i podejmowanie decyzji mających wpływ na czynności biblioteczne, wykonywane są jednakże przez pracowników wyższego personelu bibliotecznego. Jemu też podlegają bibliotekarze dyplomowani. Bibliotekarze dyplomowani w bibliotekach naukowych zaliczani są w efekcie do tzw. półwyższego personelu bibliotecznego, co wynika z ich uprzednio opisanej pozycji.

5.1. Czynności wykonywane w bibliotece

Bibliotekarz dyplomowany pracuje we wszystkich oddziałach biblioteki naukowej. Wykonuje on w pojedynczych oddziałach specjalne wąskozakresowe zada-

nia, lub kieruje oddziałami bibliotecznymi (np. katalogowanie czasopism). Kieruje on także małymi bibliotekami specjalnymi i często, jako jedyna osoba fachowa wykonuje tam wszystkie czynności bibliotekarskie.

W dużych placówkach naukowych bibliotekarz dyplomowany uprawniony jest do następujących prac.

1. Gromadzenie zbiorów:

- nadzór sprawnego wykonywania czynności rutynowych;
- kontrola prawidłowości zamówień i dostarczonej literatury;
- wybór dostawców oraz najdogodniejszych i najtańszych sposobów zakupu.

2. Katalogowanie:

- katalogowanie formalne;
- niektóre czynności katalogowania rzeczowego;
- prowadzenie katalogów centralnych.

3. Udostępnianie zbiorów:

- nadzór wypożyczania;
- rozwiązywanie problematycznych przypadków;
- organizacja planu pracy podległego personelu;
- wypożyczania międzybiblioteczne;
- zadania organizacyjne.

4. Informacja:

- realizacja kwerend czytelników;
- pomoc w korzystaniu z biblioteki;
- przeprowadzanie formalnego poszukiwania literatury;
- konwencjonalnie i za pomocą komputera.

5. Inne czynności:

- obsługa komputerów systemu bibliotecznego;
- prowadzenie statystyk częściowych;
- praca nad różnymi projektami;
- szkolenie praktykantów.

Powyższy zestaw czynności bibliotekarza dyplomowanego uzależniony jest od wielkości i zadań zatrudniającej go biblioteki. Często wykonuje on prace, które z powodu obszerności tematu nie zostały tutaj ujęte.

5.2. Kształcenie bibliotekarzy dyplomowanych dla bibliotek naukowych

Biblioteki naukowe obejmują wszystkie obszary nauki. Ogólnie można je podzielić na biblioteki gromadzące literaturę z zakresu nauk ścisłych i humanistycznych. W toku kształcenia bibliotekarz dyplomowany może specjalizować się w jednym z tych kierunków. W praktyce jednak specjalizacja ta nie ma większego znaczenia.

Nadzór nad kształceniem bibliotekarzy dyplomowanych sprawują w Niemczech poszczególne landy. Z tego powodu jest ono realizowane w różnych instytucjach i według odmiennych programów studiów. Na ogół jednak kandydaci studiują w bibliotekarskich wyższych szkołach zawodowych lub w wyższych szkołach zawodowych dla urzędników.

Warunkiem podjęcia studiów jest na ogół posiadanie matury. Prawie wszystkie instytucje kształcące wymagają znajomości dwóch lub trzech języków obcych i dobrych umiejętności pisania na maszynie. W poszczególnych landach określone są także dodatkowe warunki dopuszczenia do studiów.

Czas studiów wynosi w zasadzie 3 lata, w Hamburgu i w Saksonii Dolnej — 3 i 1/2 roku. Nauka składa się z części teoretycznej i części praktycznej. Czas przypadający na te dwie części jest zróżnicowany, na ogół jednak wynosi on 2:1, z czego dwie części przypadają na teorię, a jedna na praktykę. Praktyka odbywa się w bibliotekach naukowych, placówkach dokumentacji lub w bibliotekach publicznych w zależności od wyboru studenta. Zostaje on zapoznany z czynnościami we wszystkich działach tych instytucji.

Na część teoretyczną studiów przypada ok. 2200 godzin. W cyklu tym słuchacz gromadzi wiedzę teoretyczną i praktyczną niezbędną do wykonywania zawodu bibliotekarza dyplomowanego.

Teoretyczna część studiów obejmuje przedmioty z zakresu:

- bibliotekarstwa, dokumentacji, informacji i archiwów, łącznie z ich historią;
- gospodarki w bibliotece (organizacja pracy, budownictwo, technika, wyposażenie budynków, statystyka, personel);
- gromadzenie zbiorów (łącznie z zagadnieniami księgarskimi i wydawniczymi);
- katalogowanie zbiorów (formalne i rzeczowe);
- udostępnianie zbiorów (przygotowanie do użytkowania i prezentacja zbiorów, wypożyczanie, wypożyczanie międzybiblioteczne);
- udostępnianie informacji (bibliografia, banki danych, informacje);
- socjologia i psychologia informacji;
- elektroniczne przetwarzanie danych i zastosowanie go w bibliotece;
- historia książki i pisma;
- nośniki informacji (łącznie z nowymi nośnikami);
- naukoznawstwo;
- prawo i administracja (prawo biblioteczne, prawo budżetowe, prawo autorskie);
- obcojęzyczna terminologia biblioteczna.

Studiowanie tych przedmiotów jest obowiązkowe i tylko kilka z nich ma charakter fakultatywny.

Egzaminy podczas studiów są regulowane w zależności od poszczególnych landów i charakteru instytucji kształcących. Pod koniec studiów przeprowadza się egzaminy końcowe (pisemne i ustne). Kilka instytucji kształcących wymaga przedłożenia pracy dyplomowej, na której opracowanie student otrzymuje od 6 tygodni do 3 miesięcy czasu. Złożenie wszystkich egzaminów upoważnia absolwentów do podjęcia pracy urzędnika państwowego.

Kształcenie bibliotekarzy dyplomowanych dla bibliotek naukowych prowadzone jest w następujących uczelniach:

1. Humboldt Universität zu Berlin — Philosophische Fakultät I — Institut für Bibliothekswissenschaft und Wissenschaftliche Information. Berlin.
2. Bibliotheksschule in Frankfurt am Main. Fachhochschule für Bibliothekswesen. Frankfurt.

3. Fachhochschule Hamburg. Fachbereich Bibliothek und Information. Hamburg.

4. Fachhochschule Hannover. Fachbereich Information und Kommunikation. Hannover.

5. Fachhochschule für Bibliotheks- und Dokumentationswesen in Köln. Köln.

6. Hochschule für Technik, Wirtschaft und Kultur Leipzig (FH). Leipzig.

7. Bayerische Beamtenfachhochschule. Fachbereich Archiv- und Bibliothekswesen. München.

8. Fachhochschule Stuttgart — Hochschule für Bibliotheks- und Informationswesen. Stuttgart.

Nadmieńmy, iż w poszczególnych szkołach występują określone różnice w programie studiów.

5.3. Wynagrodzenie

Bibliotekarz dyplomowany w bibliotece naukowej otrzymuje wynagrodzenie zależnie od charakteru zatrudnienia (jako urzędnik lub pracownik umysłowy). Jako urzędnik zarabia 2520 DM.

Bibliotekarze zatrudnieni na stanowiskach pracowników umysłowych otrzymują wynagrodzenie odpowiednie do stawek służby publicznej. Obejmuje ono stawki od 2800 do 3570 DM. Jest to przykładowe wynagrodzenie brutto (bez dodatków, stan na 1.05.1995 r.).

Bibliotekarze dyplomowani zatrudnieni w bibliotekach naukowych nie mają możliwości — z małymi wyjątkami — wyjścia poza te stawki. Także ich kariera zawodowa jest ograniczona.

5.4. Doksztalcanie

Bibliotekarz dyplomowany, zatrudniony w bibliotece naukowej nie ma możliwości awansu. Doksztalcanie poszerza tylko jego wiadomości potrzebne do wykonywania przydzielonego zakresu pracy.

Doksztalcanie prowadzi przede wszystkim związek zawodowy bibliotekarzy dyplomowanych przy bibliotekach naukowych (Verein der Diplom-Bibliothekare an wissenschaftlichen Bibliotheken e.V.). Kursy organizują także instytucje kształcące bibliotekarzy.

W związku z wprowadzeniem komputerów do bibliotek prowadzone są liczne szkolenia umożliwiające zapoznanie się z nowymi instrumentami pracy. Doksztalcanie obejmuje zarówno przekazywanie nowych informacji na temat bibliotekarstwa, bądź komputerów. Ostatnio mnożą się kursy retoryki oraz prowadzenia rozmów z czytelnikiem.

6. BIBLIOTEKARZ W BIBLIOTECE PUBLICZNEJ

Opisując pracę i kształcenie bibliotekarza dyplomowanego dla bibliotek publicznych wspomniano o tej kategorii, która może sprawować przede wszystkim funkcje kierownicze oraz prowadzić prace naukowe w bibliotece.

Bibliotekarze ci ukończyli studia uniwersyteckie, część posiada doktorat. Najczęściej spotyka się wśród nich absolwentów wydziałów humanistycznych. Fachowe wykształcenie bibliotekarskie zdobywają oni w Wyższej Szkole Zawodowej Bibliotekarstwa i Dokumentacji (Fachhochschule für Bibliotheks- und Dokumentationswesen) w Kolonii. Nauka trwa tu dwa lata, z czego jeden rok obejmuje kształcenie praktyczne w różnych bibliotekach, drugi zaś poświęcony jest zagadnieniom teoretycznym.

6.1. Czynności wykonywane w bibliotekach

Wyższy personel biblioteczny w bibliotece publicznej spełnia przede wszystkim funkcje kierownicze wraz ze wszystkimi prerogatywami przynależnymi tym funkcjom. Oprócz tego bibliotekarze ci odpowiedzialni są za kompletowanie zbiorów oraz ich konserwację. Do ich obowiązków należy także kształcenie przyszłych pracowników biblioteki, zarówno praktyczne w swojej bibliotece, jak również w innych placówkach kształcenia bibliotekarzy.

Często zajmują się też działalnością publicystyczną na tematy bibliotekarstwa i bibliotekoznawstwa.

6.2. Kształcenie

Kandydaci na bibliotekarzy dla bibliotek publicznych posiadają, jak już wspomniano, wykształcenie wyższe i niejednokrotnie tytuł doktorski. Kształcenie bibliotekarzy wyższego personelu bibliotecznego dla bibliotek publicznych prowadzi wymieniona Wyższa Szkoła Zawodowa Bibliotekarstwa i Dokumentacji w Kolonii. Dwa razy w roku uczelnia ta kwalifikuje ok. 20 osób, z czego 10 osób rekrutuje się z landu Nordrhein-Westfalen, pozostałe zaś z innych landów. O przyjęcie na studia ubiega się dużo więcej kandydatów niż przewiduje powyższy limit.

Kształcenie trwa dwa lata i składa się z części praktycznej oraz teoretycznej. Praktyka odbywa się w bibliotece publicznej i trwa 10 miesięcy, a także w bibliotece naukowej — 2 miesiące. Kandydatów do odbycia szkolenia w bibliotekach kieruje szkoła w Kolonii. Podczas nauki są oni urzędnikami i noszą tytuł referendarza bibliotecznego. W czasie praktyki referendarze zapoznają się ze wszystkimi działami biblioteki w następujących zakresach:

- organizacja i kierowanie biblioteką;
- budowa, wyposażenie i technika bibliotek;
- elektroniczne przetwarzanie danych;
- nośniki informacji;
- informacja.

Odpowiedzialność za kształcenie praktyczne spoczywa na kierowniku biblioteki, lub osobie przez niego upoważnionej. Po ukończeniu nauki praktycznej następuje teoretyczna część kształcenia, realizowana w Kolonii. Plan studiów uwzględnia szeroki zakres zagadnień bibliotek publicznych i obejmuje:

- podstawy nauki o informacji;
- organizację nauki i kształcenia, politykę kulturalną;
- prawo i zarządzanie;
- organizację i kierowanie biblioteką;

- budowę, wyposażenie i technikę bibliotek;
- elektroniczne przetwarzanie danych;
- historię bibliotek;
- współczesne bibliotekarstwo niemieckie i obce;
- informację i dokumentację;
- naukę o książce i innych nośnikach informacji;
- bibliografie ogólne i fachowe, informację.

Oprócz tego możliwe jest uczestnictwo w dodatkowych wykładach poszerzających i pogłębiających informacje z zakresu specjalnych dziedzin bibliotekarskich. Nauka kończy się egzaminami pisemnymi (dwie prace pisane są pod kontrolą, a trzecia jest obszerną pracą domową) oraz egzaminem ustnym składanym przed komisją egzaminacyjną. Oceniana jest także nauka praktyczna.

Kształcenie bibliotekarzy dla bibliotek publicznych prowadzi także Humboldt Universität w Berlinie, który ma uprawnienia do nadawania tytułu magistra.

6.3. Wynagrodzenie

Wyższy personel biblioteczny w bibliotekach publicznych ma status urzędników, lub pracowników umysłowych. Uposażenie brutto urzędników kształtuje się od 4040 do 5390 DM, zaś pracowników umysłowych od 3970 do 5340 DM (wg stanu na 1.05.1995 r.).

6.4. Doksztalcanie

Szkolenia i kursy organizują bibliotekarskie związki zawodowe, a także instytucje kształcące bibliotekarzy. W toku szkolenia kładzie się przede wszystkim nacisk na pogłębienie wiadomości z zakresu elektronicznego przetwarzania danych, a także wiedzę z dziedziny komunikacji i zarządzania biblioteką. Obowiązkowy jest także udział w konferencjach i kongresach, które dostarczają aktualnych informacji fachowych.

7. WYŻSZY PERSONEL BIBLIOTECZNY W BIBLIOTEKACH NAUKOWYCH

Osoby, które ukończyły studia uniwersyteckie i dodatkowo posiadają fachowe wykształcenie bibliotekoznawcze, spełniają w bibliotece naukowej zadania wyższego personelu bibliotecznego.

Personel ten wykonuje czynności związane z wykształceniem fachowym — ponosi odpowiedzialność za dobór literatury i działalność informacyjną. Pracownicy tej kategorii kierują całymi oddziałami bibliotek lub spełniają funkcje dyrektorskie. Wyższy personel biblioteczny pełni także funkcje docentów w instytucjach kształcących bibliotekarzy i w bibliotece, która prowadzi kształcenie praktyczne. Ich zadania rozciągają się równocześnie na wiele oddziałów bibliotecznych, dlatego trudno przedstawić typowy zakres ich czynności. W celu porównania ich zadań z pracą np. bibliotekarzy dyplomowanych czynności wyższego personelu bibliotecznego można przedstawić następująco.

1. Gromadzenie zbiorów:
 - wybór literatury z poszczególnych dziedzin nauki;
 - celowe gromadzenie zbiorów bibliotecznych;
 - kontakt z osobami i instytucjami, które publikują trudno dostępne materiały;
 - sprawy organizacyjne związane ze zbiorami biblioteki (np. konserwacja, zabezpieczenie przed kradzieżą);
 - sprawy organizacyjne dotyczące racjonalizacji pracy.
2. Katalogowanie zbiorów:
 - współpraca przy ustalaniu i zmianie reguł katalogowania formalnego i wprowadzenie tych zmian w bibliotece;
 - katalogowanie rzeczowe;
 - decyzje o miejscu przechowywania zbiorów (magazyn lub ustawienie w czytelni);
 - w pojedynczych przypadkach prowadzenie dokumentacji publikacji z poszczególnych dziedzin nauki dla bibliografii fachowych lub baz danych.
3. Udostępnianie zbiorów:
 - informacja i porady na temat literatury w poszczególnych dziedzinach nauki;
 - poszukiwanie literatury i faktów za pomocą wszystkich dostępnych środków (od katalogów do komputera);
 - przeprowadzanie poszukiwań w bazach danych;
 - aktywna produkcja pomocy dla użytkowników (np. przedstawianie sposobu korzystania z biblioteki, wydawanie broszur informacyjnych);
 - wystawianie orzeczeń dotyczących np. szacowania zbiorów literatury, sprawdzania form organizacji, zlecenie koniecznych przedsięwzięć, planowanie potrzeb rzeczowych, personalnych itp.
4. Zadania kierownicze:
 - planowanie, organizacja, podejmowanie decyzji przy przeprowadzaniu zmian w bibliotece;
 - przygotowywanie dyrektyw dla wykonywania czynności przez podporządkowany personel biblioteczny;
 - zapobieganie konfliktom w realizacji czynności oraz w sprawach personalnych;
 - współpraca w systemie międzybibliotecznym;
 - planowanie budżetu, zatrudnienia, wyposażenia bibliotek;
 - opracowanie i publikowanie danych statystycznych.
5. Nauczanie:
 - wykłady w instytucjach kształcących bibliotekarzy;
 - wykłady dla praktykantów w bibliotece;
 - odczyty na kursach dokształcających;
 - publikowanie prac naukowych z zakresu bibliotekarstwa i dziedzin fachowych;
 - prowadzenie badań naukowych z zakresu bibliotekoznawstwa.

Przedstawione czynności dotyczą dużej biblioteki naukowej. W mniejszych bibliotekach specjalnych, w których na stanowisku kierowniczym, zatrudniony

jest jeden wyższy pracownik biblioteczny dokonywana jest odpowiednia koncentracja czynności bibliotecznych.

7.1. Kształcenie

Kategoria, o której mowa, posiada wykształcenie wyższe, zdobyte w uniwersytecie, wyższej szkole technicznej lub zbiorczej szkole wyższej (Gesamthochschule). Warunkiem uzyskania fachowego wykształcenia na tym poziomie jest ukończenie ww. uczelni. Kilka landów wymaga dodatkowych kwalifikacji, np. przygotowania dysertacji jako dowodu umiejętności pracy naukowej. W innych landach wystarczy dyplom, lub obroniona praca magisterska. Niezbędne jest także spełnienie wymagań umożliwiających podjęcie pracy w charakterze urzędnika. Granica wieku do podjęcia kształcenia jest ściśle określona, waha się między 32 a 35 rokiem życia w zależności od landu. O podjęcie nauki stara się oczywiście dużo więcej osób niż przewidziane limity przyjąć.

Forma kształcenia wyższego personelu bibliotecznego określana jest jako służba przygotowawcza (Vorbereitungsdienst). Trwa ona dwa lata; składa się również z części teoretycznej i praktycznej. Na każdą z nich przeznaczona jest rok nauki. W niektórych przypadkach część praktyczna może zostać skrócona dzięki zaliczeniu uprzedniej praktyki zawodowej, jednak nie więcej niż o sześć miesięcy. Przygotowanie praktyczne odbywa się głównie w bibliotece, która zobowiązała się do kształcenia, tzn. zatrudniła osobę studiującą jako urzędnika tej instytucji. Osoba ta ma status referendarza.

Biblioteka przygotowująca referendarzy zapoznaje ich ze wszystkimi czynnościami w bibliotece, które szkolące się osoby będą w przyszłości wykonywać. Poznają oni także całość prac, predestynujących do właściwego rozstrzygnięcia problemów związanych z funkcją kierowniczą. Poza tym referendarz zostaje zapoznany z przebiegiem pracy w bibliotekach o innych zadaniach niż biblioteka kształcąca.

Program przygotowania praktycznego nie określa czasu trwania poszczególnych prac, dlatego biblioteki kształtują je we własnym zakresie. Ogólne zalecenia obejmują następujące czynności:

- kierownictwo i zarządzanie (8 tygodni);
- elektroniczne przetwarzanie danych (2 tygodnie);
- praca w poszczególnych oddziałach biblioteki (12 tygodni);
- katalogowanie i katalogi (6 tygodni);
- referat fachowy (8 tygodni);
- wyszukiwanie informacji w trybie online (4 tygodnie);
- krótkie praktyki w innych bibliotekach naukowych, publicznych lub placówkach informacji (4 tygodnie).

Część teoretyczna służby przygotowawczej ma na celu wyposażenie referendarza w wiadomości potrzebne mu do wykonywania pracy zawodowej. Składa się ona z dwóch części: przedmiotów obowiązkowych i przedmiotów fakultatywnych.

1. Zajęcia obowiązkowe obejmują:

- strukturę i kierownictwo w bibliotece (274 godz.);
- referat fachowy, udostępnianie informacji (194 godz.);
- historię książki i bibliotekarstwa (58 godz.);

- współczesną książkę i nośniki informacji (38 godz.).
- 2. Zajęcia fakultatywne (razem 144 godz. do wyboru):
 - kierownictwo i zarządzanie;
 - elektroniczne przetwarzanie danych jako środek organizacyjny w bibliotece;
 - wyszukiwanie informacji w trybie online;
 - inne (np. inkunabuły, archiwa).

Kształcenie teoretyczne jest uzupełnione zwiedzaniem innych instytucji (np. księgarni, introligatori, ośrodków dokumentacji).

Nauka kończy się złożeniem formalnych egzaminów ustnych i pisemnych — różniących się w zależności od instytucji i landu, w których działają poszczególne placówki. Należy do nich 76 bibliotek zachodnich landów.

Kształcenie teoretyczne odbywa się w następujących instytucjach:

1. Fachhochschule für Bibliotheks- und Dokumentationswesen in Köln.
2. Humboldt Universität zu Berlin. Philosophische Fakultät I — Institut für Bibliothekswissenschaft und wissenschaftliche Information.
3. Bibliotheksschule in Frankfurt am Main. Fachhochschule für Bibliothekswesen.
4. Niedersächsische Bibliotheksschule und Ausbildungsbehörde. Hannover.
5. Bayerische Bibliotheksschule. München.

W zależności od statusu (pracownik umysłowy lub urzędnik) wyższy pracownik biblioteczny w bibliotece naukowej otrzymuje wynagrodzenie od 4040 do 5390 DM i wyżej (dla urzędników) oraz od 4270 do 5340 DM (dla pracowników umysłowych). Jest to wynagrodzenie zasadnicze brutto wg stanu na 1.05.1995 r.

7.2. Doksztalcanie

Szybkie zmiany w zakresie bibliotekarstwa i informacji, zmuszają pracowników bibliotecznych do ustawicznego kształcenia się. Muszą być przy tym uwzględnione zarówno bibliotekarstwo, jak i inne przedmioty fachowe. Obowiązkowe jest zatem nie tylko zapoznawanie się z literaturą zawodową, ale także udział w konferencjach i kongresach, organizowanych przez instytuty kształcenia bibliotekarzy i bibliotekarskie związki zawodowe.

8. PRZYSZŁOŚĆ KSZTAŁCENIA I DOKSZTAŁCANIA BIBLIOTEKARZY

Plany doskonalenia zawodowego zawarto w lipskiej wersji rozwoju bibliotekarstwa w Republice Federalnej Niemiec — Bibliotheken'93.

Według przyjętych założeń kształcenie bibliotekarzy na poziomie średnim powinno być dostosowane do zmian zachodzących w bibliotekach. W związku z tym proponuje się wprowadzenie ujednoliconego kształcenia dla całych Niemiec. Powinno to być trzyletnie kształcenie pracowników fachowych dla bibliotek w szkole zawodowej z równoczesną praktyką zawodową.

Kształcenie bibliotekarzy dyplomowanych na poziomie półwyższym realizowane w wyższych szkołach zawodowych (Fachhochschule), powinno trwać co najmniej sześć do ośmiu semestrów wykładów teoretycznych. Kończy się ono uzyskaniem dyplomu bibliotekarskiego, będącego zarazem świadectwem ukończenia szkoły wyższej uznawanym na terenie krajów EWG. Wynika z tego, iż studia powinny zostać rozszerzone o co najmniej jeden semestr zajęć praktycznych.

W celu uzyskania europejskiej kompetencji przewiduje się poprawę znajomości języków obcych oraz wymianę studentów i profesorów między instytucjami kształcącymi, a także umożliwienie studentom odbycia praktyki w zagranicznych bibliotekach.

Kształcenie bibliotekarzy na poziomie wyższym powinno być dostępne także dla osób, które chcą wyjść poza programy wyznaczone dla urzędników. Proponuje się tu trzy możliwości:

1. Kształcenie przewidziane dla urzędników służby przygotowującej (Vorbereitungsdienst).
2. Magisterskie studia bibliotekoznawcze z możliwością doktoratu i habilitacji (są przy Uniwersytecie w Berlinie).
3. Podyplomowe studia bibliotekoznawstwa.

Celem kształcenia wyższego personelu bibliotecznego powinno być zapewnienie doskonałej znajomości systemu zarządzania, umiejętności organizacyjnych, wiedzy z zakresu elektronicznego przetwarzania danych i komunikacji interpersonalnej.

Kształcenie ustawiczne, a przede wszystkim doksztalcanie musi dotrzymać kroku aktualnym i perspektywicznym zmianom. Wyższe szkoły zawodowe i związki zawodowe bibliotekarzy muszą więc rozszerzyć swoją działalność tak, by przyczynić się do dalszego rozwoju bibliotekarstwa, zwłaszcza poprzez rzeczowe programy doksztalcania. Programy te muszą być dostosowane do wymagań zawodowych pojedynczych grup bibliotekarskich i uwzględnić ich różnicowane potrzeby.

GLÓWNE TENDENCJE WE WSPÓŁCZESNYM KSZTAŁCENIU BIBLIOTEKARZY I PRACOWNIKÓW INFORMACJI

1. WPROWADZENIE

Każda grupa społeczna, o której coś wiemy, stara się zapewnić własne przetrwanie. Główną metodą realizacji tego celu jest transmisja wiary, wartości i umiejętności uznawanych przez członków grupy za konstytuujące jej odrębność i spójność. Edukacja w społeczeństwach kształtowana jest tak, aby w ciągłym procesie ich rozwoju jakości te przekazywać następnym pokoleniom, sukcesywnie modyfikując je i wzbogacając odpowiednio do posiadanego stanu wiedzy i potrzeb przetrwania w zmieniającym się otoczeniu. Grupy zawodowe są grupami społecznymi w sensie węższym, którymi rządzą analogiczne prawa ogólne. Istnienie grupy zawodowej i jakość tego istnienia uwarunkowane są umiejętnością transmisji istotnej wiedzy i doświadczeń praktycznych oraz zdolnością dostosowania się do wymagań środowiska, w którym i na rzecz którego grupa ta działa. Są to warunki pozostające w silnej korelacji, albowiem zdolność dostosowania się grupy zawodowej do ewoluujących wymagań otoczenia nie jest możliwa bez właściwego ukształtowania procesu transmisji wiedzy zawodowej, a więc procesu kształcenia następnych generacji profesjonalistów. Określenie zaś treści i metod kształcenia nigdy nie będzie efektywne, jeśli nie uwzględni rzeczywistych możliwości i oczekiwań stawianych przed zawodem przez środowisko operacyjne. Pamiętając o tym spójmy przeanalizować czynniki wpływające na przemiany współczesnego kształcenia zawodowego bibliotekarzy i pracowników informacji oraz główne kierunki tych przemian i motywacja ich wyboru.

2. OGÓLNE PRAWA KSZTAŁTOWANIA PROGRAMÓW NAUCZANIA

Konstrukcja programów wszelkich szkół oparta jest na zasadzie selekcji. Nie wszystko warte jest — albo nie wszystko na równi jest warte — transmisji pokoleniowej. Każde społeczeństwo ma pewną „księgę kultury”, kodeks wiedzy relewantnej. Z jednej strony jest on przedmiotem działalności bibliotekarza zapewniającego jego przetrwanie i dostępność, z drugiej zaś jest obiektem pracy nauczyciela, którego zadaniem jest interpretacja zawartych w nim treści i dostosowania do potrzeb kolejnych generacji. Żaden program instytucjonalnego kształcenia nie jest w stanie zapewnić transmisji pełnej treści tej księgi odbywając się zawsze w ograniczonych ramach czasu. Winien natomiast prezentować

powinno przemyślny wybór tych treści i zapewnić metodę dalszego ich zgłębienia oraz praktycznego wykorzystania, tak aby adeptom nauczanej sztuki zapewnić umiejętność odnoszenia sukcesów. Osiągnięcie tego celu nie jest zadaniem prostym. Nawiązując do obrazowego porównania używanego przez profesora Kevina McGarry'ego, wieloletniego dziekana School of Information and Communication w Polytechnic of North London¹ i autora jednego z najciekawszych modeli kształcenia bibliotekarzy i pracowników informacji, warto przypomnieć, iż łacińskie słowo *curriculum* używane dziś w wielu językach w znaczeniu program (także program nauczania) oznacza wyścig lub tor wyścigowy. Mówiąc o kształtowaniu programów nauczania powinniśmy pamiętać o wszystkim tym, co znaczenie to implikuje: punkty startu i mety, granice toru, zasady rywalizacji, pomiar wyników, przeszkody, skoki, upadające ciała i konie bez jeźdźców. To własności także systemów edukacyjnych².

Program kształcenia zwykle obejmuje elementy wiedzy teoretycznej i praktycznej oraz metody ich organizowania dobrane tak, aby całość jak najlepiej odzwierciedlała potrzeby edukacyjne tego, kto ma być kształcony. Potrzeby te nie mają cech obiektywnych czy uniwersalnych. Sposób ich określenia i zorganizowania w znacznym stopniu zależy od tego, jak postrzegany jest produkt końcowy. W starożytnej Grecji militarne społeczeństwo Spartan nie miało wątpliwości co do tego, czego potrzebują ich uczniowie: umiejętności walki, tężyzny fizycznej i nawyku posłuszeństwa. Rozwój intelektualny i poszukiwanie prawdy pozostawiono zniechęconym Ateńczykom. Zauważmy, iż porównanie to sygnalizuje jedną z kluczowych cech systemów edukacyjnych wynikające z charakteru środowiska, w którym i dla którego mają one funkcjonować. W pierwszym przypadku treści kształcenia skoncentrowane są na potrzebach państwa, w drugim — na potrzebach indywidualnego rozwoju uczniów. Zauważmy też, iż systemy edukacyjne drugiego typu w nowożytnej pedagogice pojawiły się stosunkowo niedawno, a ich rozpowszechnienie w dzisiejszej praktyce edukacyjnej zawdzięczamy wpływom psychologii³.

Można dostrzec pewną analogię między ewolucją pedagogiki i teorii systemów edukacyjnych a rozwojem bibliotekarstwa i koncepcji kształcenia zawodowego w tej dziedzinie⁴. Ewolucję pedagogiki cechowała długotrwała koncentracja na zarządzaniu systemami, technikami i ćwiczeniami. Dopiero wpływ psychologii spowodował przesunięcie centrum zainteresowania dyscypliny na ucznia,

¹ Obecnie uczelnia ta nosi nazwę University of North London.

² K.J. McGarry: *Curriculum theory and library and information science*. „Education for Information” 1987 nr 5 s. 139–156.

³ Do końca XVIII wieku systemy edukacyjne zdominowane były przez orientację encyklopedyczną wymagającą intensywnej i zdyscyplinowanej pracy pamięciowej. Taki stan rzeczy trwał aż do czasów Heinricha Pestalozziego (1746–1827), który posługując się jeszcze intuicyjnymi obserwacjami jako pierwszy zwrócił uwagę na zróżnicowanie potrzeb edukacyjnych dziecka w różnych stadiach jego rozwoju i wobec tego konieczność zapewnienia harmonii między rozwojem charakteru człowieka i prawami natury (*Leonard i Gertruda* 1781). Ponad sto lat później Jean Piaget (1896–1980) nadał tej koncepcji staranną oprawę intelektualną i metodologiczną na trwałe wiążąc systemy edukacyjne z psychologią rozwojową (*Mowa i myślenie u dziecka, Dokąd zmierza edukacja*).

⁴ K.J. McGarry: *op. cit.*

czyli użytkownika korzystającego z systemu kształcenia. Również bibliotekarstwo i kształcenie zawodowe bibliotekarzy jeszcze do niedawna było całkowicie zafascynowane technikami praktycznymi. W ciągu ostatnich kilkunastu lat ta narzędziowo-praktyczna obsesja ustąpiła miejsca zainteresowaniu tym, komu owe narzędzia, techniki i wyniki ich stosowania mają służyć. Niebagatelną rolę — porównywalną do roli psychologii w ewolucji teorii edukacyjnych — odegrała tu informacja naukowa (nauka o informacji) i jej fuzja z tradycyjnym bibliotekarstwem. Jako kluczowe dla kształtowania wszelkich zawodów informacyjnych, a w tym jako jednego z najważniejszych — zawodu bibliotekarza — postawiono pytanie o użytkownika informacji: osobę, która żyje i oddycha, ma fizyczne, emocjonalne i mentalne potrzeby, dla której trudne jest zapamiętanie długich ciągów cyfr i liter zapisanych na grzbietach książek, która jest sfrustrowana nadmiarem informacji, która czuje się zagubiona w wielkich bibliotekach, która boi się, że nieudana próba skorzystania z obcego jej narzędzia, jakim ciągle dla wielu osób jest terminal komputerowego systemu bibliotecznego, narazi ją na kompromitację lub doprowadzi do uszkodzenia maszyny, która ma pewne wyobrażenie o nas jako zawodowcach i związane z nim oczekiwania. Warto jednak pamiętać, iż szczególnie dzisiaj, kiedy tak wielką rolę w edukacji bibliotekarzy odgrywiają nowoczesne technologie komputerowe i telekomunikacyjne, zagrożenie powrotem do fascynacji narzędziami bynajmniej nie minęło.

3. GŁÓWNE CECHY EWOLUCJI ZAWODOWEGO KSZTAŁCENIA BIBLIOTEKARZY

Każda grupa zawodowa jest pewnego rodzaju mikrokosmosem szerzej rozumianego społeczeństwa, każdy bowiem zawód wiąże się z pewną kategorią potrzeb, których zaspokojenie wyznacza sobie za cel. Jeśli potrzeby te uznawane są za istotne dla pomyślnego funkcjonowania i dobrego samopoczucia społeczeństwa, to związany z nimi zawód cieszy się prestiżem proporcjonalnym do tego uznania i proporcjonalnie do niego jest nagradzany.

Tradycyjne kształcenie bibliotekarzy skoncentrowane było na zbiorach instytucjonalnych oraz technikach efektywnego nimi operowania. Bibliografia, katalogowanie, klasyfikacja i organizacja księgozbiorów tworzyły zasadnicze treści programowe. Także wiele współczesnych ośrodków kształcenia bibliotekarzy uznaje te składniki za podstawę programu — esencję kształcenia, którą wchłonąć musi każdy student, choć dziś zwykle może uzupełnić ją swobodnie dobranymi dodatkowymi przedmiotami.

Upowszechnienie się zasady wolnego dostępu do zbiorów w bibliotekach publicznych przeniosło nacisk kształcenia na zagadnienia klasyfikacji, jako najważniejsze dla efektywnej organizacji wiedzy w bibliotekach; upowszechnienie się poglądu, iż alfabetyzacja jest dobrem społecznym nadało programom wartość podstawową, albo inaczej — wyznaczyło społeczną misję bibliotek: uznano, iż biblioteki potrzebne są całemu społeczeństwu i stanowią podstawę realizacji indywidualnych aspiracji edukacyjnych wszystkich członków społeczeństwa; kiedy biblioteki zaczęły się stawać instytucjami coraz większymi, ich pracowników należało lepiej zorganizować, toteż na czoło hierarchii ważności umiejętności zawodowych wysunięto organizację i zarządzanie.

Radykalne zmiany orientacji w kształceniu bibliotekarzy nastąpiły wówczas, gdy zaczęto postrzegać informację przede wszystkim jako wartość polityczną i ekonomiczną, choć jej siłę faktyczną dostrzegano od dawna. Jednocześnie przyspieszony rozwój technologii komputerowych i telekomunikacyjnych stworzył możliwość generowania, utrzymania i przeszukiwania zbiorów informacji poza środowiskiem instytucjonalnym, co spowodowało, iż biblioteka stała się tylko jednym z członków coraz liczniejszego grona różnych form zorganizowanej działalności zawierającej mass media, centra informacyjne i inne instytucje specjalizujące się w gromadzeniu, przechowywaniu i rozpowszechnianiu informacji. Zauważmy jednak, że nie musi to — i sędzę, że wcale nie powinno — oznaczać zepchnięcia biblioteki na pozycje tradycyjnej działalności bibliotekarskiej, a nowe formy działalności informacyjnej nasycone nowoczesnymi technologiami informacyjnymi pozostawić w gestii innych grup zawodowych. W związku z ową rewolucją informacyjną powstały m. in. pojęcia *biblioteka wirtualna* i *biblioteka elektroniczna*, i już samo to, iż pojęcia te zawierają składnik *biblioteka* lokuje je w polu zainteresowania naszej dziedziny, choć z całą pewnością musimy tę dziedzinę nieco inaczej, szerzej i bardziej ekspansywnie postrzegać⁵.

Kształcenie specjalistyczne musi być skierowane ku przyszłości, musi więc antycypować rozwój zawodu i konsytuacji społecznej, w której przyjdzie mu funkcjonować. Musi być otwarte na zmiany kontekstu operacyjnego w szeroko rozumianym społeczeństwie, zmiany jego potrzeb, hierarchii wartości, aspiracji i oczekiwań. Kształcąc bibliotekarzy przyszłości nie można nie brać pod uwagę szczególnie dziś intensywnych procesów transformacyjnych przebiegających na całym świecie i obejmujących skokowe wręcz zmiany polityczne (przede wszystkim demokratyzacja i integracja międzynarodowa), społeczne (liberalizacja życia społecznego, wzrost wrażliwości na różnicowanie społeczne, a w tym wielokulturowość, ochrona dóbr osobistych obejmujących prawo własności intelektualnej, promowanie indywidualizacji działań a zarazem indywidualizacji odpowiedzialności społecznej i ekonomicznej), ekonomiczne (przede wszystkim stanowiące treść i konsekwencje modelu gospodarki wolnorynkowej oraz ewolucji gospodarki od dominacji działalności wytwórczej do prymatu działalności usługowej znacznie bardziej nasyconej informacyjnie i zależnej od informacji), naukowe i technologiczne (których najważniejszym obecnie wykładnikiem jest ekspansywność technologii informacyjnych) oraz edukacyjne (progresja skolaryzacji społeczeństwa, alfabetyzacja informatyczna, metodologiczne systemy edukacyjne, kreowanie społeczeństwa informacyjnego i technologicznego). Wszystkie te przemiany mają bezpośredni i znaczący wpływ na kształtowanie środowiska, w którym już dzisiaj działają biblioteki i inne instytucje informacji. Stąd jednym z najważniejszych elementów projektowania struktur szkolnictwa i programów kształcenia zawodowego jest diagnoza potrzeb środowiska.

⁵ Por. np. D. Kaye Gapen: *The virtual library: knowledge, society and librarian*. W: *The Virtual library: Vision and Realities*. Ed. by Laverna M. Saunders, Westport, Ct.: Mackler 1992; R. Kurzweil: *The virtual library*. „Library Journal” 1993, 15 of March, s. 54–55; S.E.A. Piggott: *The virtual library almost there...* „Special Libraries” 1993, Fall, s. 206–212; H. Geleijnse: *A library of the future*. „The Library Association Record”, Technology Supplement 1994, vol. 96(2), s. 10–11.

4. DIAGNOZA POTRZEB

Bibliotekarze i pracownicy informacji współcześnie postrzegani są jako grupa zawodowa specjalizująca się w prowadzeniu pewnego typu usług na rzecz użytkowników informacji, a więc w zaspokajaniu pewnych ich potrzeb związanych z pozyskiwaniem informacji. Słowo *potrzeba* sygnalizuje brak czegoś, czego obecność może pomóc w lepszym funkcjonowaniu beneficjanta i wobec tego jest pożądana. Za Abrahamem Maslowem moglibyśmy dalej wskazać podstawowe kategorie potrzeb człowieka: potrzeby fizyczne, duchowe, emocjonalne, społeczne⁶. Patrząc przez pryzmat tych potrzeb na różne grupy zawodowe dostrzec możemy, iż całe zastępy profesjonalistów rządzą zaspokajaniem pewnych ich podgrup. Etos społeczny determinuje społeczną hierarchię potrzeb, która pozostaje w ścisłym związku ze społecznym prestiżem związanych z nimi zawodów. W wiekach średnich np. potrzeby ducha miały wartość najwyższą, koniec dwudziestego wieku cechuje zaś materializm i niezwykle w tym rankingu wysoka pozycja technologii informacyjnych ocenianych dziś jako najważniejszy, „bogactworodny”, dział gospodarki: *kto ma informację, ten ma władzę i pieniądze!*

Rola IT (technologii informacyjnych, *information technology*) we współczesnym społeczeństwie decyduje o niezwykle dynamicznej w ciągu ostatnich lat karierze nowych zawodów informacyjnych, ale wynika stąd także, podkreślana już wcześniej, konieczność dostosowania do nowej sytuacji tradycyjnych zawodów informacyjnych, a przede wszystkim zawodu bibliotekarza. Skoro rozwój technologii informacyjnych i dostępu do nich postrzegane są w społeczeństwie jako priorytet, to muszą one zajmować równie eksponowane miejsce w kształceniu zawodowym bibliotekarzy i pracowników informacji. Dotyczy to zarówno automatyzacji działalności bibliotek, jak i umiejętności korzystania z elektronicznych źródeł informacji, zapewniania dostępu do nich użytkownikom oraz kreowania funkcji bibliotekarza jako profesjonalnego pośrednika między elektronicznymi zasobami informacyjnymi a społeczeństwem. Choć działalność biblioteczna nawet w najbardziej tradycyjnej formie niemal niezmiennie zawiera komponent usług informacyjnych i to często uważany za jeden z najważniejszych, to dopiero w ciągu ostatnich piętnastu lat na całym świecie nastąpiła niezwykle gwałtowna ekspansja tego składnika zarówno w programach kształcenia, jak i w praktycznej działalności zawodowej. Jest to refleks nie tylko coraz silniejszego nacisku kładzionego przez współczesne biblioteki na różnorodne formy źródeł informacji i bibliotecznej działalności informacyjnej, ale także wzrostu działań zawodowych, w których rola informacji ma charakter dominujący, a biblioteki — tylko nominalny. Dotychczasowe nazwy kierunku wykorzystujące termin *biblioteka, bibliotekarstwo, czy bibliotekarze* w odczuciach szerokiego społeczeństwa nie odwzorowują takich zmian zakresu i hierarchii tematyki objętej dziedziną. Dlatego też powszechna stała się tendencja — widoczna od połowy lat siedemdziesiątych do początku lat osiemdziesiątych zastępowania nazw tradycyjnych nazwami eksponującymi składnik informacyjny (*studia biblioteczne i informacyjne lub tylko studia informacyjne, studia komunikacyjne*)⁷.

⁶ A. Maslow: *Motivation and Personality*. New York: Harper and Row 1962.

⁷ W.L. Saunders: *An Evaluation of Education for Librarianship in New Zealand. A Report to the Joint Advisory Committee on Librarianship*. Wellington: Department of Librarianship, Victoria University of Wellington 1987.

We współczesnym świecie na drugiej pozycji notowań potrzeb społecznych w państwach rozwiniętych stawia się potrzeby kulturowe mniejszości etnicznych, a w ujęciu jeszcze szerszym — wszelkich grup mniejszościowych⁸. Projektowanie i utrzymywanie efektywnych serwisów bibliotecznych i informacyjnych dla mniejszości etnicznych widziane jest jako dobro społeczne leżące u podstaw społecznej stabilizacji i integracji. Radość z operowania obiecującymi dobrobyt technologiami informacyjnymi mogłyby skutecznie zmącić społeczne niepokoje wywołane przez wyalienowane mniejszości. Zapewnienie obsługi informacyjnej szeroko rozumianych grup mniejszościowych (zarówno grup etnicznych, jak osób niepełnosprawnych, kobiet) wiąże się więc z realizacją idei równych praw i równych szans wszystkich członków demokratycznego społeczeństwa. Podstawowa wartość biblioteki jako zaplecza powszechnego dostępu do wiedzy nabiera w tym kontekście nowych barw. Technologie informacyjne mimo wzrastającej dostępności coraz głębiej dzielą społeczeństwa na posiadających i nieposiadających. Coraz częściej zwraca się dziś uwagę na krótkowzroczność wizjonerów przepowiadających wszechdostępność wiedzy w dobie biblioteki wirtualnej⁹.

Trzecią potrzebą społeczną pozostającą w orbicie zainteresowań naszej dziedziny jest kształtowanie tzw. powszechnej świadomości informacyjnej, a z nią wiąże się oczekiwanie rozwoju działalności bibliotecznej i informacyjnej na rzecz środowisk lokalnych. Promuje się działalność biblioteki w zakresie zaspokajania potrzeb informacyjnych specyficznych dla wąskich i dobrze rozpoznanych społeczności lokalnych, związanych z ich codzienną pracą (np. informacyjna obsługa małego biznesu), zagrożeniami (np. pogłębianie świadomości zagrożeń ekologicznych i możliwości zapobiegania im), świadomością obywatelską (zapewnienie dostępu do przepisów prawnych dotyczących np. bezrobotnych, emerytów, osób niepełnosprawnych, imigrantów) itp. Potrzeba ta jest niewątpliwie poszerzeniem rozumienia potrzeb edukacyjnych i kulturowych, które tradycyjnie pozostają w centrum pola działania przede wszystkim bibliotek publicznych i szkolnych¹⁰.

Warunki ekonomiczne współczesnego życia, przede wszystkim nasycenie rynku pracy, decydują o tym, iż istotną potrzebą społeczną jest elastyczność systemów kształcenia zawodowego zapewniająca zróżnicowanie wąsko specjalistyczne i oferowanie specjalizacji integracyjnych. Kształcenie jednolite i nastawione na generalizację nie jest w stanie zapewnić kwalifikacji odpowiednich do potrzeb rynku, tutaj bowiem większe szanse mają osoby dysponujące szczegółową wiedzą o pewnym typie bibliotek (np. bibliotekarze publiczni, szkolni, naukowcy) lub specjalistycznymi umiejętnościami (np. analitycy informacji, indeksatorzy, biblioterapeuci, konsultanci informacyjni, specjaliści zarządzania zasobami informacji, brokerzy informacji, projektanci systemów informacyjnych), czy też osoby łączące wiedzę specjalistyczną z zakresu bibliotekoznawstwa i informacji

⁸ Por. np.: *Standards for Accreditation of Master's Programs in Library and Information Science*. American Library Association Committee on Accreditation, 1992; *Workshop on Education and Training of Information Specialists in eastern Europe and CIS countries*. Bratislava, Slovakia, 14 to 18 November 1994. Final Report. Paris, UNESCO, January 1995.

⁹ *Keeping libraries alive*. „The Economist”, August 27, 1994, s. 14.

¹⁰ *Op. cit.*

naukowej oraz innych dziedzin nauki lub działalności praktycznej (np. bibliotekarze i specjaliści w zakresie informacji medycznej, legislacyjnej, technicznej, biznesowej, dokumentacji muzycznej)¹¹.

Wymagania rynku pracy, pogłębiająca się specjalizacja zawodów informacyjnych, a w konsekwencji znacznie rozbudowane wymagania edukacyjne powodują, iż powszechną tendencją stało się wyraźne różnicowanie poziomów kształcenia i związanych z nimi uprawnień zawodowych. Preferowaną najczęściej formą jest kształcenie na poziomie akademickich studiów magisterskich, po których oferuje się zwykle wąsko specjalistyczne lub tzw. uaktualniające studia podyplomowe lub też programy doktorskie. W niektórych państwach studia bibliotekarskie mają status studiów podyplomowych przeznaczonych dla absolwentów studiów co najmniej poziomu licencjackiego w innych dziedzinach. W takim przypadku studia magisterskie w zakresie bibliotekoznawstwa i informacji naukowej traktowane są jako studia drugiego stopnia. Uważa się kształcenie akademickie, nastawione na kształtowanie postaw kreatywnych i opanowanie umiejętności pracy koncepcyjnej, za podstawową formę przygotowania profesjonalistów, poza którą z reguły prowadzi się także edukację tzw. paraprofesjonalistów lub techników bibliotecznych czy informacyjnych. Specyfiką tego typu form kształcenia jest ich ukierunkowanie na wyposażenie absolwentów w podstawowe umiejętności warsztatowe, często ograniczone do jednego tylko typu działalności bibliotecznej lub informacyjnej¹². Niebagatelną rolę w systemach kształcenia zawodowego pełnią również warsztaty i kursy specjalistyczne zapewniające realizację formuły kształcenia permanentnego, stałej aktualizacji i pogłębiania wiedzy przez osoby posiadające już podstawowe wykształcenie zawodowe. Zwykle tego typu szkolenie organizowane jest przez reprezentacje środowiska zawodowego (np. brytyjski ASLIB, Indexers Association, American Special Libraries Association) lub silne instytucjonalne ośrodki kształcenia w tej dziedzinie.

5. KIERUNKI KSZTAŁTOWANIA TEMATYCZNEJ STRUKTURY PROGRAMÓW

Przedstawiona powyżej diagnoza potrzeb może wywołać zawrót głowy. Jest raczej mało prawdopodobne, aby jakkolwiek jednostkowy ośrodek kształcenia bibliotekarzy i pracowników informacji mógł zapewnić przygotowanie profesjonalistów zdolnych zaspokoić wszystkie te potrzeby. Tym bardziej niemożliwe

¹¹ W najnowszym wydaniu *Standards for Accreditation of Master's Programs in Library and Information Science* z 1992 r. gwarantowanie możliwości indywidualnego zróżnicowania specjalistycznych programów studiów oferowanych przez uniwersyteckie szkoły bibliotekoznawstwa i informacji naukowej uznane jest za warunek *sine qua non*. Wyraźnie zaleca się przy tym umożliwianie coraz powszechniejszych studiów wielodziedzinowych prowadzących do podwójnych magisteriów, np. w zakresie muzykologii i bibliotekoznawstwa i informacji naukowej, pedagogiki i bibliotekoznawstwa i informacji naukowej itp. Analogiczne preferencje przyjęte są także w brytyjskim akademickim szkolnictwie bibliotekarskim i informacyjnym (por. K.J. McGarry, *op. cit.*).

¹² Por. np.: M. Walczak: *Poszukiwanie nowych form kształcenia i doskonalenia zawodowego bibliotekarzy*. „Bibliotekarz” 1994 nr 3, s. 10–15.

jest, aby jeden słuchacz wyposażony został w kompletną wiedzę i umiejętności niezbędne do realizacji celów wszelkich typów zawodów informacyjnych. Nie jest jednak niemożliwe, aby potrzeby nowoczesnego rynku pracy w całości lub prawie w całości zostały objęte sumą zróżnicowanych specjalistycznie programów różnych szkół działających w danym kraju i zapewniających elastyczne zindywidualizowane drogi kształcenia poszczególnych studentów.

Ten sposób myślenia o kształtowaniu makrostruktur programowych szkolnictwa bibliotecznego i informacyjnego stał się dziś powszechny. W licznych dyskusjach często podkreśla się to, jak bardzo pożądane jest, aby wykładowcy naszych szkół nie rezygnowali z dziedzin obecnie objętych programami np. kształcenia informatycznego, które jednak tam nie są przedstawiane w sposób dostatecznie pogłębiony i zapewniający świadomość specyfiki operowania informacją i społecznej natury prezentowanych zagadnień¹³.

Każdy program nauczania opiera się na pewnej selekcji treści, której kryteria wyznaczone są przez nadrzędny cel nauczania. Spośród składników całego korpusu wiedzy danej społeczności wybiera się tylko te, które warte są transmisji pokoleniowej. Podobnie kształtowane są programy edukacji zawodowej. Składa się na nie pewien zespół pojęć, zasad, wierzeń, umiejętności, ważnych doświadczeń i faktów, które należy przekazać następnym generacjom bibliotekarzy i pracowników informacji. Selektywność programów kształcenia zawodowego w naszej dziedzinie pogłębia dodatkowo, obszernie skomentowane wcześniej, specjalizacyjne rozproszenie profesji. W większości państw, w których generalistyczne i ujednolicone zasady kształcenia należą do przeszłości, środowiska zarówno akademickie jak i profesjonalne promują jednak pewne formuły wspólnego mianownika zróżnicowanych programów w postaci tzw. jądra lub rdzenia programowego, który zapewnić ma zachowanie spójności programowej makrostruktury kształcenia zawodowego i porównywalność kwalifikacji absolwentów różnych szkół.

Identyfikacja rdzenia programu nauczania w naukach stosowanych, do których zwykle zalicza się naszą dziedzinę, ma znaczenie większe niż tylko edukacyjne. Rdzeń programu jest depozytem wiary pewnej grupy, ma siłę imperatywu reprezentując pryzmat, poprzez który grupa ta postrzega rzeczywistość. Dyscypliny stosowane cechują trzy podstawowe atrybuty:

- 1) są one zogniskowane na pewnym problemie, zadaniu do wykonania, służbie, wymiernych celach, które trzeba osiągnąć;
- 2) wykorzystywane w nich koncepcje i techniki działania przejmowane są z dyscyplin pomocniczych lub związanych;
- 3) są szczególnie wrażliwe na wszelkie zmiany klimatu opinii.

Rdzeń nauki stosowanej musi być ściśle związany z kontekstem działania, który może ulegać częstym zmianom, tak jak zawód zmienia się z własnej woli lub pod presją rynku pracy. W bibliotekoznawstwie i informacji naukowej klasyfikowanie i katalogowanie do niedawna jeszcze postrzegane było jako *conditio sine qua non*. Z chwilą pojawienia się serwisów centralnego katalogowania ocena wagi tych umiejętności i ich miejsca w programach kształcenia znacznie się obniżyła. Zjawisko to szczególnie typowe jest dla państw, w których serwisy centralnego katalogowania są dobrze rozwinięte i dystrybuują opisy w formie elektronicznej.

¹³ W.L. Saunders, *op. cit.*

Istnieje więc silny związek między trzonem programu kształcenia zawodowego i kontekstem kształcenia, a kontekst ten musi być widziany w wielu wymiarach i stale pilnie obserwowany.

Istnieją dwie formy rdzeni programowych: restryktywny i kreatywny. Różnica polega na poziomie generalizacji treści programowych i zakresie swobody tworzenia indywidualnych programów nauki. Rdzenie restryktywne, choć pozwalające łatwiej kontrolować poziom kształcenia, w coraz mniejszym stopniu gwarantują dostosowanie kwalifikacji absolwentów do potrzeb rynku pracy. W większości szkół bibliotekarskich i informacyjnych w krajach rozwiniętych unika się więc konstruowania programów o rdzeniach ograniczających możliwości zatrudnienia.

Wyznaczając rdzeń programu nauczania większość szkół nawiązuje do klasycznego tzw. rdzenia zintegrowanego (*integrated core*) zdefiniowanego ponad trzydzieści lat temu przez Jesse Shera dla Case Western Reserve University. Od tamtych czasów znaczna część amerykańskich i brytyjskich ośrodków akademickiego kształcenia bibliotekarzy i pracowników informacji wprowadziła zrewidowane warianty rdzenia zintegrowanego, który związane ze studiami komunikacji (społecznej i interpersonalnej). Mutacje tego samego rozwiązania dostrzec można także w szkolnictwie bibliotecznym i informacyjnym w wielu innych państwach rozwiniętych. Koncepcja ta podkreśla istnienie wspólnych elementów działalności bibliotecznej i informacyjnej wszelkiego typu, zaznaczając, iż ich prezentacja powinna tworzyć pewną spójną całość skomponowaną w sposób wyznaczony przez cel i funkcję kształcenia, tzw. misję szkoły.

Poszukując wspólnego mianownika zróżnicowanych ofert programowych poszczególnych ośrodków kształcenia korzysta się zwykle z jednego, z dwóch podejść. Pierwsze oparte jest na metodzie wyznaczania pewnego typu minimum programowego, tj. zestawu przedmiotów, które obowiązkowo muszą zrealizować wszyscy studenci we wszystkich szkołach. Drugie podejście zasadza się na koncepcji ogólnej filozofii programu, misji zawodowej zdefiniowanej przez szkołę i wspieranej jej programem.

Podejście pierwsze prowadzi do kreowania rdzenia restryktywnego, preferującego generalizację treści uznanych za istotne dla wszystkich kontekstów pracy zawodowej i znacznie ograniczającego swobodę dostosowania szczegółowych treści nauki do zainteresowań indywidualnych studentów i specyficznych wymagań rynku pracy. Model taki jeszcze do niedawna dominował w Wielkiej Brytanii. Programy kształcenia bibliotekarzy zogniskowane były tam na koncepcjach instytucjonalnych. Prezentowano charakterystykę operacji typowych dla dobrze zdefiniowanych instytucji. Student dowiadywał się więc np. jakie procedury działania są typowe dla bibliotek akademickich, jak są one finansowane, zarządzane, jakie materiały się w nich gromadzi i jak się je organizuje, jakiego rodzaju użytkownicy są zwykle ich klientami i czego oczekują od bibliotekarza. Ten sam schemat stosowano w prezentacji bibliotek szkolnych, publicznych czy specjalnych. Słabością tego modelu było jednak zbyt wąskie ograniczenie kontekstowe i powierzchowność obserwacji.

Druga metoda określania rdzenia programowego oparta na koncepcji misji zawodowej wywodzi się oczywiście z koncepcji Jesse Shera i cechuje przede wszystkim szkolnictwo amerykańskie, ale — jak wcześniej już wspomniano —

staje się metodą współcześnie preferowaną przez większość szkół w krajach rozwiniętych. Określenie misji zawodowej spajającej program studiów jest ogólną definicją pewnych własności i sposobu widzenia zawodu, którymi winien dysponować absolwent szkoły bez względu na to, jaką ukończy własną szczegółową drogę studiów. Misja ta realizowana jest metodami swobodnie wybranymi przez szkołę, które często wymagają wyznaczenia pewnej — zwykle bardzo wąskiej — grupy przedmiotów obowiązkowych dla wszystkich jej słuchaczy pozostawiając jednak duży zakres swobody w wyborze indywidualnej specjalizacji.

Na poziomie makrosystemu kształcenia, a więc formuł definiowania spójności czy porównywalności programów różnych szkół zaakceptowanych jako ekwiwalentne przez pewne reprezentacje środowiska zawodowego, definicja misji ma znaczenie kluczowe. To właśnie sformułowanie misji, jej uzasadnienie oraz określenie zasad jej realizacji za pomocą proponowanego programu, stanowią podstawę akredytacji programu, a więc jakby jego autoryzowania przez uznane przedstawicielstwa zawodu. W ten sposób funkcjonuje akredytacja programów magisterskich szkół bibliotekoznawczych i informacyjnych przez American Library Association.

Formuła oceny podstawowej konstrukcji programu przyjęta przez American Library Association Committee on Accreditation wymaga, aby zawarte były w nim następujące główne składniki:

- 1) rozumienie roli biblioteki w społeczeństwie wielokulturowym,
- 2) umiejętność tworzenia i zarządzania zbiorami informacji na rzecz różnych kategorii użytkowników,
- 3) znajomość źródeł informacji i posługiwania się nimi zarówno w formie tradycyjnej, jak elektronicznej,
- 4) umiejętność prowadzenia marketingu informacyjnego i tworzenia serwisów informacyjnych przy wykorzystaniu różnego typu nośników i metod prezentacji,
- 5) umiejętność organizowania i zarządzania instytucjami informacyjnymi oraz zarządzania zespołami ludzi,
- 6) umiejętność analizowania, interpretowania i modelowania środowiska działalności bibliotecznej i informacyjnej oraz oceny potrzeb użytkowników i metod ich zaspokajania.

Po najnowszej rewizji tzw. standardów akredytacyjnych z 1992 r. wymagania te uzupełniono podkreśleniem:

— konieczności zapewnienia pełnej integracji problematyki współczesnych technologii informacyjnych, ich oceny i wykorzystania w działalności bibliotecznej i informacyjnej z pozostałymi treściami programowymi,

— konieczności doskonalenia interpersonalnego technik komunikacyjnych bibliotekarzy i pracowników informacji,

— konieczności przekazywania podstawowych zasad etyki zawodów informacyjnych opartej na poszanowaniu prawa wolności słowa, prywatności, własności intelektualnej i powszechności dostępu do informacji,

— konieczności zapewnienia indywidualnej specjalizacji zawodowej studentów odpowiednio do ich zainteresowań i potrzeb rynku pracy obejmującego różne zawody informacyjne¹⁴.

Powszechność wyznaczania pewnego merytorycznego rdzenia programu oferowanego przez ośrodki kształcenia bibliotekarzy i pracowników informacji z jednej strony wskazuje na silne oczekiwanie podtrzymania bodaj w minimalnym stopniu tradycyjnego generalistycznego modelu kształcenia, z drugiej natomiast zapobiega zbyt daleko idącemu zróżnicowaniu kwalifikacji zawodowych absolwentów oraz gwarantuje zachowanie pewnego ogólnego standardu kształcenia i ochronę zawodu przed inwazją źle przygotowanych kadr. Kontrola obecności rdzenia programowego w ofercie edukacyjnej ośrodków kształcenia zwykle odbywa się poza uprawnieniami samych ośrodków kształcenia, przyjmując formę najczęściej albo pewnych warunków akredytacji, jak w przypadku przytoczonych wyżej formuł amerykańskiego stowarzyszenia, albo wymagań egzaminów dyplomowych, do których przeprowadzenia upoważniona jest reprezentatywna instytucja lub organizacja i których zdanie warunkuje uzyskanie uprawnień zawodowych. Bywa, iż niektóre organizacje aspirujące do rangi autorytatywnych w dziedzinie lub pewnej jej części ograniczają się tylko do formułowania zaleceń programowych, nie podejmując żadnych działań formalnych dla weryfikacji ich realizacji¹⁵. Sposoby kontrolowania reprezentatywności czy adekwatności kształcenia zawodowego bibliotekarzy i pracowników informacji przyjmują więc różne formy, a ich skuteczność różnie jest oceniana. Niewątpliwie jednak we współczesnych systemach edukacji zawodowej bibliotekarzy i pracowników informacji zasadą wspólną i niekwestionowaną jest dążenie do określenia pewnego ogólnego standardu rdzenia programów kształcenia, który zapewni trwanie zawodu i jego efektywną ewolucję dostosowaną do wymagań środowiska działania.

6. PODSUMOWANIE

Kończąc rozważania o tendencjach ewolucji współczesnego kształcenia bibliotekarzy i pracowników informacji należałoby zastanowić się nad tym, co jest w tej materii najważniejsze. Sukces zawodu, a tym samym sukces kształcenia zawodowego zależy od tego, w jakim stopniu zawód ten jest w stanie nie tylko dostosować się do potrzeb społeczeństwa, ale także od tego, w jakim stopniu potrafi i chce uczestniczyć w jego przemianach. Zawód bibliotekarza i pracownika informacji musi mieć określoną, społecznie czytelną misję, kumulującą podstawowe wartości społeczne i etyczne i wyznaczającą swego rodzaju kręgosłup systemu kształcenia. Silne zróżnicowanie specjalistyczne zawodów informacyjnych

¹⁴ Por.: *Standards for Accreditation of Master's Programs in Library and Information Studies*, 1992; *Accreditation under the 1992 Standards for Accreditation of Master's Programs in Library and Information Science: An Overview, Guidelines for the Program Presentation, Guidelines for the External Review Panel, Guidelines for Appeals*, 1994.

¹⁵ Por. np.: *Draft ASIS Educational Objectives*. „Bulletin of the American Society for Information Science” 1991, June/July, s. 27.

nie rokuje sukcesu próbom ujednoczenia programów nauczania. Zróznicowanie to musi znaleźć odwzorowanie w elastyczności ofert programowych i szukaniu własnych specjalizacji przez poszczególne ośrodki kształcenia. I wreszcie chyba najważniejsze — rozwój ośrodków kształcenia bibliotekarzy i pracowników informacji w krajach rozwiniętych i dyskusje toczone wokół niego prowadzą do coraz silniejszego, coraz bardziej zdeterminowanego akcentowania konieczności zdynamizowania zawodu i zwiększenia ekspansywności dyscypliny. Umiejętności tradycyjnie związane z pracą bibliotekarza ceni dziś coraz więcej różnego typu pracodawców niemal w niczym nie przypominających bibliotek: firmy prawnicze, agencje księgowości, banki, producenci oprogramowania komputerowego, serwisy brokerów informacji, działy organizacji zasobów informacyjnych najróżniejszych instytucji. To miejsca pracy, które mogą zająć specjaliści kształceni przez nas. Mogą je także zająć przedstawiciele innych zawodów, jeśli będą one bardziej ekspansywne i skłonne do przekształcania się. Przypomnijmy: każdy zawód i jego pozycją społeczną musi się zmieniać albo z własnej woli, albo pod presją rynku pracy.

Formy kształcenia bibliotekarzy i pracowników informacji, metody weryfikacji i oceny posiadanej przez nich wiedzy i umiejętności zawodowych oraz zasady i warunki determinujące ich karierę zawodową pozostają w ścisłym związku z przyjętą w poszczególnych krajach organizacją służb bibliotecznych i informacyjnych, obowiązującą w nich pragmatykę zawodową oraz społeczną pozycją zawodów informacyjnych. Nie można nie dostrzegać związku między poziomem kształcenia bibliotekarzy i specjalistów informacji a postrzeganiem wartości tych zawodów w społeczeństwach poszczególnych państw. Mówiąc o ocenie wartości zawodu mam na myśli nie tyle, albo może nie tylko, ocenę poziomu społecznego prestiżu zawodu, która w znacznym stopniu pozostaje w korelacji z wysokością zarobków danej grupy zawodowej, ale przede wszystkim ocenę niezbędności zawodu i związanych z nim umiejętności dla pomyślnego, efektywnego rozwoju społeczeństw państw, przedsiębiorstw i organizacji, indywidualnych osób.

Fuzja współczesnego bibliotekoznawstwa i informacji naukowej ukształtowała specyficzną informacyjną perspektywę postrzegania całej działalności biblioteczno-informacyjnej, która obecnie całkowicie zdominowała programy kształcenia zawodowego w tej dziedzinie. Jednym z eksponowanych wykładników tego stanu rzeczy jest ewolucja nazw szkół bibliotekarskich i bibliotekoznawczych, które w zdecydowanej większości określane są dziś mianem szkół bibliotekoznawstwa i informacji naukowej lub — coraz częściej — studiów informacyjnych czy studiów komunikacyjnych. Nie ulega wątpliwości, iż preferencja nazw związanych z informacją i komunikacją po części przynajmniej pozostaje w związku z próbami uatrakcyjnienia kierunku w oczach współczesnych społeczeństw (zarówno młodzieży studenckiej, jak i władz akademickich czy środowisk sponsorskich), poprzez przyjęcie nazw o silniejszym magnetyzmie, konotujących dynamikę i nowoczesność. Twierdzenie jednak, iż jest to jedyne czy choćby najważniejsze uzasadnienie niemal totalnego odchodzenia od nazw skoncentrowanych na czynniku bibliotecznym byłoby krzywdzące i mijałoby się z prawdą. Dominacja informacyjnej perspektywy współczesnego kształcenia zawodowego w naszej dziedzinie uwidacznia się może nawet jeszcze dobitniej również w formułowaniu przez poszczególne szkoły ich zadań i celów edukacyjnych. Dobrym

przykładem może być tu definicja misji, celów i zadań School of Library and Information Science w kalifornijskim Uniwersytecie Stanowym w San Jose:

„Misją Szkoły jest kształcenie profesjonalistów bibliotekarstwa i informacji poprzez tworzenie programów umożliwiających szerokie rozumienie teorii, problemów, technologii i wartości, których znajomość jest niezbędna w informacyjnej obsłudze zróżnicowanych społeczności. Wykładowcy i studenci wspólnie ponoszą odpowiedzialność za kształtowanie podstawowej wiedzy globalnego społeczeństwa informacyjnego, zawodu informacyjnego w kraju oraz dynamicznego i rozwijającego się społeczeństwa kalifornijskiego. (...) Pierwszym celem Szkoły jest przygotowanie zawodowe studentów za pomocą programu prowadzącego do tytułu Magistra Bibliotekoznawstwa, który zapewnić ma im efektywne działanie jako profesjonalistom zarządzania informacją w bibliotekach, centrach informacyjnych lub zbliżonych środowiskach w wielokulturowym i zróżnicowanym społeczeństwie. Po ukończeniu studiów student będzie znał i umiał posługiwać się głównymi teoriami i regułami, jak również będzie dysponował nowoczesną wiedzą praktyczną w zakresie:

- a) podstaw serwisów informacyjnych;
- b) przekazu informacji;
- c) zarządzania informacją, obejmującego selekcję, organizację, przechowywanie, wyszukiwanie, rozpowszechnianie i wykorzystanie źródeł informacji;
- d) zasad zarządzania stosowanych przede wszystkim w środowisku informacyjnym;
- e) zastosowań technologii do zarządzania informacją;
- f) jednym lub więcej specjalistycznym aspekcie zarządzania informacją”¹⁶.

¹⁶ *School of Library and Information science Bulletin 1994-1995*. San Jose State University, San Jose, Ca. [1994] s. 1.

WSPÓŁPRACA IBIN UW Z EUROPEJSKIMI BIBLIOTEKOZNAWCZYMI OŚRODKAMI NAUKOWO-DYDAKTYCZNYMI W NOWYCH WARUNKACH SPOŁECZNO-EKONOMICZNYCH

Zmiany społeczne w Polsce po roku 1989 objęły także cały obszar szkolnictwa akademickiego; w tym ważną jego część — zasady współpracy z partnerami zagranicznymi. Dotychczasowe umowy o współpracy, zawierane na szczeblu rektor — ministerstwo (z zapewnieniem ze strony władz środków finansowych) zaczęły ustępować miejsca umowom bilateralnym, pomiędzy konkretnymi partnerami. Tak więc władze Uniwersytetu Warszawskiego musiały na nowo przeanalizować kierunki dotychczasowej współpracy, na nowo je merytorycznie ocenić, wytyczyć nowe pola i ośrodki współpracy.

W takiej sytuacji znalazł się także IBIN UW, który od ponad 25 lat miał tradycyjne wymienne praktyki studenckie (rzadko pracownicze) z byłym ZSRR i była Czechosłowacją oraz nieliczne kontakty z Zachodem (przeważnie miały one charakter prywatnych kontaktów poszczególnych pracowników), które szczęśliwie dla nas umiejscowiły się głównie w Wielkiej Brytanii — co pozwoliło nam, po roku 1989, na szybką reakcję dostosowawczą do nowych warunków. Trzeba tu powiedzieć, że kontakty z Wielką Brytanią, które zostały zbudowane dzięki wydatnej pomocy British Council w Warszawie są trwałym elementem w polityce zagranicznej IBIN UW. Blisko połowa zatrudnionego u nas personelu akademickiego była gośćmi różnych szkół bibliotekarskich w Wielkiej Brytanii, z których przede wszystkim należy wymienić Szkołę Informacji i Komunikacji Uniwersytetu Północnego Londynu, z którą współpraca trwa od blisko 25 lat¹.

Nowy impuls w tej współpracy dała nam możliwość wykorzystania tzw. Polish Academic Links, które zostały uruchomione m. in. dzięki inicjatywie British Council w Warszawie. Współpraca stała się mniej jednostronna; w lipcu 1995 r. wykładowcy tej zasłużonej szkoły londyńskiej przeprowadzili w IBIN UW „szkołę letnią” związaną tematycznie z nowymi technologiami informacyjnymi. Zajęcia były otwarte nie tylko dla środowiska akademickiego ale i bibliotekarskiego.

Jesienią 1995 r. dwóch młodych pracowników nauki w IBIN UW poznawało działalność naukową i dydaktyczną tej uczelni.

Kontakty zagraniczne w nowych warunkach społeczno-politycznych zostały skierowane głównie w stronę Europy Zachodniej. Nie powinno to nikogo dziwić; otwarcie na kontakty z Zachodem jest dla naszego środowiska bardzo istotne.

¹ School of Information and Communications Studies. University of North London. Poprzednia nazwa: Polytechnic of North London.

Niezwykle przydatny okazał się dla nas program „Tempus” („Trans-European Mobility Program for University Studies”), w którym IBIN UW (dzięki Katedrze Bibliotekoznawstwa Uniwersytetu Eötvösa Loranda w Budapeszcie)² mógł przez dwa lata uczestniczyć.

W 1992 r. podpisaliśmy umowę bilateralną z Wydziałem Informacji i Komunikacji Politechniki w Hanowerze oraz z Wydziałem Dokumentacji i Informacji Politechniki w Deventer (Holandia)³. Obie te uczelnie, uczestnicząc w programie „Tempus”, stały się naszymi partnerami⁴. Choć w programie „Tempus” byliśmy tylko gośćmi, to jednak nasi partnerzy węgierscy, niemieccy i holenderscy zapoczątkowali z nami prace w dwóch ważnych obszarach.

Po pierwsze, uczestnicząc w dydaktyce (wykłady gościnne) realizowanej w IBIN UW zaprezentowali nowe obszary badawcze dla dyscypliny oraz nowe metody dydaktyczne dając możliwość naszej kadrze oraz studentom zetknięcia się z dydaktyką bibliotekoznawstwa i informacji naukowej innych europejskich uczelni.

Trudno przecenić ten nowy, ważny element naszego życia akademickiego, gdyż wydarzenia te miały wpływ na podjęcie przez IBIN UW prac nad reformą programu nauczania⁵.

Po drugie, nie zapominając o obowiązkach dydaktycznych wobec młodzieży, udział w „Tempusie” pozwolił grupom naszych studentów na uczestnictwo w letnich seminariach naukowych w Niemczech, Holandii i w Polsce⁶. Nie były to wyłącznie spotkania towarzyskie (choć i ten element jest bardzo ważny); studenci przedstawiali opracowane przez siebie referaty i projekty badawcze.

Program „Tempus” został już przez nasze uczelnie wyczerpany; obecnie, naukowe kontakty z uczelniami RFN i Holandii regulujemy na bieżąco; zależnie od możliwości finansowych, organizacyjnych i personalnych. Najnowszym przejawem współpracy polsko-niemieckiej jest planowane na październik 1995 r. seminarium polsko-niemieckie w Wolfenbuttel w RFN na temat badań w zakresie historii książki.

- Oprócz wymienionych przeze mnie ośrodków kształcenia z Europy Zachodniej należy wymienić także te placówki z Europy Środkowowschodniej, z którymi

² Eötvös Lorand University. Department of Library and Information Science. Budapest.

³ Fachhochschule Hannover. Fachbereich Bibliothekwesen, Information, Dokumentation, Deutschland; Hoger Economisch Onderwijs. Business Information Rijkshogeschool IJsselmeer Deventer. Netherlands.

⁴ Zob. M. Drzewiecki, J. Puchalski: *Współpraca IBIN Uniwersytetu Warszawskiego z uczelniami Holandii i RFN. „Praktyka i Teoria Informacji Naukowej i Technicznej”* 1994 nr 4 s. 52–54.

⁵ A. Nowak *Tydzień Wydziału Informacji i Komunikacji Politechniki w Hanowerze na Uniwersytecie Warszawskim. „Praktyka i Teoria Informacji Naukowej i Technicznej”* 1994 nr 4 s. 52–54; zob. też: J. Puchalski: *Program „Tempus”: nowe perspektywy w dziedzinie akademickiego nauczania bibliotekoznawstwa i informacji naukowej. „Bibliotekarz”* 1993 nr 6 s. 23–26.

⁶ J. Puchalski, W. Gliński: *Międzynarodowe seminarium studenckie w IBIN (SSS 4' 94) jako przejaw integracji Polski z krajami EWG w zakresie informacji naukowej. „Praktyka i Teoria Informacji Naukowej i Technicznej”* 1994 nr 4 s. 48–51.

IBIN UW nawiązał na nowo współpracę uwzględniając zmiany w otoczeniu społeczno-politycznym. Są to przede wszystkim: Katedra Bibliotekoznawstwa Uniwersytetu w Budapeszcie, która obecnie przechodzi głębokie zmiany strukturalne i personalne. Mam nadzieję, że nawiązana blisko ćwierć wieku temu współpraca z tą uczelnią będzie się rozwijała.

W maju 1995 r. podpisaliśmy umowę bilateralną ze Szkołą Bibliotekarską na Wydziale Komunikacji Uniwersytetu Wileńskiego. Historia współpracy IBIN UW z tą placówką sięga już ponad 25 lat; obecne przeobrażenia strukturalne oraz personalne w wileńskim ośrodku rokują duże nadzieje na przyszłość.

Bardzo ważnym dla nas partnerem do współpracy była Katedra Bibliotekoznawstwa i Informacji Naukowej Uniwersytetu Karola w Pradze. Zmiany personalne w katedrze praskiej zahamowały jednak kooperację; jest tu potrzebny nowy impuls.

W tym krótkim opracowaniu przedstawiłem kierunki współpracy IBIN UW z zagranicznymi placówkami naukowo-dydaktycznymi. Oczywiście, Instytut współpracuje z innymi instytucjami Europy (archiwa, biblioteki, muzea, towarzystwa naukowe), ale ten aspekt nie był uwzględniany w mojej wypowiedzi.



Marcin Drzewiecki, dyrektor IBIN UW Warszawa

NAJNOWSZE TRENDY W KSZTAŁCENIU BIBLIOTEKARZY W STANACH ZJEDNOCZONYCH

SZKOŁY BIBLIOTEKOZNAWSTWA I INFORMACJI W USA

Lata dziewięćdziesiąte to okres burzliwych zmian w amerykańskim bibliotekarstwie. Do najważniejszych z nich należą:

- przewaga dostępu do informacji nad posiadaniem ich źródeł;
- zmiana modelu obsługi czytelników;
- integracja źródeł informacji;
- szeroki zasięg szkolenia bibliotecznego;
- nacisk na obsługę społeczeństwa zróżnicowanego kulturowo.

Zmiany te powodują coraz to nowe wymagania na rynku pracy. Aby im sprostać przyszli bibliotekarze szukają takich szkół bibliotekoznawstwa i informacji, które oferują programy dające ich absolwentom największe szanse uzyskania zajęcia. Od 1978 r. liczba amerykańskich akredytowanych szkół dla bibliotekarzy zmniejszyła się z 69 do 57. W ciągu ostatnich 17 lat zamknięto 12 szkół bibliotekoznawstwa i informacji, wśród których najgłośniejsze było zamknięcie programu w Columbia University. W związku z takim stanem rzeczy wiele szkół musiało radykalnie zmienić swoje programy aby przetrwać. Do jednej z tych szkół należy moja Alma Mater, University of California w Berkeley, która w maju 1995 roku przekształcona została z the School of Library and Information Studies na School of Information Management and Systems. Nie oznacza to jednak, że zmniejsza się liczba studentów kończących te szkoły, wręcz przeciwnie. Obecnie, w szkołach tych jest przeciętnie o 100 studentów więcej niż kilka lat temu. Na przykład, w 1980 r. na jedną szkołę przypadało 180 studentów, podczas gdy w 1991 r. liczba ta wynosiła 289. Zmniejszająca się liczba szkół bibliotekoznawstwa i informacji, przy zwiększającej się liczbie studentów powoduje jednak zwiększone obciążenia dydaktyczne kadry akademickiej.

Wykształcenie bibliotekarza w Polsce zajmuje 5 lat podczas gdy w USA 2 lata. Amerykański system nauczania, generalnie odmienny od polskiego, wymaga od każdego kandydata na studia bibliotekoznawstwa ukończenia 4-letnich studiów niższego stopnia (*undergraduate*). W związku z tym amerykańskie programy oferują wyłącznie dwuletnie studia magisterskie lub kilkuletnie kończące się uzyskaniem stopnia doktora w zakresie bibliotekoznawstwa i informacji. Fakt przyjmowania na kierunki bibliotekoznawcze, studentów ogólnie wykształconych w naukach humanistycznych, społecznych lub ścisłych pozwala na bardzo praktyczny charakter tych studiów przy jednoczesnej specjalizacji ich uczestników.

Oznacza to, że programy tych szkół oferują w większości zajęcia lub praktyki dające studentom możliwości ćwiczenia nabywanych umiejętności. Teoria jest wyłącznie wąskim dodatkiem do praktycznego zastosowania jej zasad. Prawie wszystkie szkoły oferują jako przedmioty podstawowe, obowiązujące każdego studenta wykłady i ćwiczenia z informatyki, katalogowania, organizacji i zarządzania w bibliotekach, informacji naukowej oraz *reference class*, która generalnie uczy jak najefektywniej dotrzeć do informacji poszukiwanej przez czytelników. Po zaliczeniu przedmiotów podstawowych studenci dokonują samodzielnie wyboru spośród oferowanych przedmiotów, praktyk lub seminariów w zależności od ich indywidualnych upodobań.

Po krótkich uwagach wstępnych, czas przejść do najważniejszego zjawiska amerykańskiego bibliotekoznawstwa, które określa w dużej mierze proces kształcenia przyszłych bibliotekarzy w USA.

PRZEWAGA DOSTĘPU DO INFORMACJI NAD POSIADANIEM ICH ŹRÓDEŁ

Zmniejszające się środki finansowe przeznaczane na biblioteki oraz wzrastający koszt tradycyjnych źródeł informacji, zmusza środowisko bibliotekarskie do koncentrowania swoich wysiłków bardziej na dostępie do informacji niż na posiadaniu ich źródeł. Powszechnie znana doktryna: *access versus ownership* (dostęp do informacji zamiast jej własność), kształtuje w dużej mierze kierunki rozwoju amerykańskiego bibliotekoznawstwa lat dziewięćdziesiątych. Doktryna ta wpłynęła na zmiany w kierunku obsługi klientów bibliotek oraz wykreowała nowy aktywny model obsługi czytelnika *service-oriented model of librarianship*. Model ten zakłada zbliżenie bibliotek do ich użytkowników poprzez dostarczenie poszukiwanej informacji szybciej i bardziej efektywnie. Jest to możliwe dzięki:

- szerokiej automatyzacji bibliotecznych katalogów;
- postępującej automatyzacji działów informacji naukowej;
- licznym sieciom komputerowym;
- procesowi kształcenia bibliotecznego czytelników.

Istotne znaczenie w procesie obsługi klientów ma integracja środków przekazu informacji, która eliminuje zbyteczne powielanie zbiorów oraz wymusza ich specjalizację. W związku z tym zwiększająca się współpraca pomiędzy bibliotekami polegająca na dzieleniu się ich zasobami poprzez wymianę międzybiblioteczną, jest stałym elementem działalności amerykańskich bibliotek.

Głównym celem przygotowania do zawodu w amerykańskich szkołach bibliotekoznawstwa i informacji jest wykształcenie bibliotekarza służącego ludziom. Aktywny model obsługi czytelnika odróżnia model pracy amerykańskiego bibliotekarza od reszty bibliotekarzy na świecie. Bezpośrednia praca z czytelnikiem jest najwyższej ocenianą umiejętnością zarówno studenta jak i później bibliotekarza. W związku z dominacją tego modelu, programy szkół bibliotekoznawczych poświęcają wiele godzin wykładów, seminariów i praktyk na temat: jak najwydatniej znaleźć poszukiwaną informację oraz jak najlepiej pomóc czytelnikom korzystającym z bibliotek. Duży nacisk na zajęcia kształcące w zakresie informacji naukowej — *reference classes* — podyktowany jest także faktem, że

dawny schemat równego podziału na przygotowanie w zakresie katalogowania i informacji naukowej został mocno zachwiany na korzyść przygotowania przyszłych bibliotekarzy do obsługi czytelników. Wykłady z katalogowania są cały czas obowiązkowe, ale w większości szkół bibliotekoznawstwa wystarczy wybrać tylko jeden semestralny wykład aby spełnić nałożony wymóg. W związku z dużymi cięciami budżetowymi wiele bibliotek uniwersyteckich zamknęło lub ograniczyło liczbę zatrudnianych bibliotekarzy, którzy katalogują materiały biblioteczne. Tak na przykład University of Alaska wysyła swoje materiały wymagające całkowitego katalogowania do bazy bibliograficznej WLN (Western Library Network). Usługa tego typu kosztuje bibliotekę dużo taniej niż zatrudnianie wykształconego bibliotekarza. Polityka ta wpływa na rynek pracy, który jest znacznie korzystniejszy dla bibliotekarzy ze specjalnością obsługi informacyjnej czytelników niż katalogowania. Trend ten wpłynął na fakt wzrastającej ilości oferowanych wykładów towarzyszących informacji naukowej. Do najnowszych i najmodniejszych należą wykłady, ćwiczenia, seminaria w zakresie nawigowania lub etyki Internetu, kreowania stron macierzystych, programowania w języku C, sztucznej inteligencji, administrowania i zarządzania informacją elektroniczną oraz indeksowania.

Odejście od nauczania tradycyjnego bibliotekoznawstwa spowodowane zostało głównie ogromnym popytem na nowe zawody, które niekoniecznie związane są bezpośrednio z bibliotekami. Dzisiejsi absolwenci programów bibliotekoznawstwa i informacji pracują często w takich specjalnościach jak: sprzedawca informacji (*information broker*), specjalista od reklamy (*marketing specialist*), wydawca (*publisher*), konsultant w zakresie obrotu informacją (*information consultant*), administrator baz danych (*database administrator*), analityk i projektant systemów informacyjnych (*designer and system analyst*). Tradycyjne wykłady i ćwiczenia z katalogowania, konserwacji materiałów bibliotecznych, rozwoju zbiorów czy nawet historia książki, aby przetrwać musiały radykalnie zmienić swoje programy. Zapotrzebowanie społeczeństwa wymusiło powstawanie coraz to nowych zajęć i ćwiczeń. Zmieniająca się sytuacja demograficzna społeczeństwa amerykańskiego, jak i zmiany w amerykańskiej ekonomii wpływają na organizowanie wykładów omawiających problemy społeczeństwa wielokulturowego i globalizacji ekonomii. Tak na przykład, w ofertach pracy w rejonie Kalifornii do niezbędnych kwalifikacji bibliotekarza, oprócz znajomości języka hiszpańskiego, zaliczona została także znajomość gromadzenia materiałów dla odbiorców kultury hiszpańskiej oraz umiejętność obsługi czytelnika reprezentującego inne wzory kulturowe.

Programy w amerykańskich szkołach bibliotekoznawstwa i informacji są bardzo dynamiczne. Ich zmiany mają głównie na celu zaspokojenie bieżących potrzeb ludzi i uwarunkowań rynkowych. W związku z tym, oprócz zajęć podstawowych, szkoły bibliotekoznawstwa oferują wyłącznie wykłady i ćwiczenia, które cieszą się popularnością studentów. Ci natomiast obserwując rynek pracy dobrze wiedzą jakie specjalności są najbardziej poszukiwane. Wielu studentów dobrze wie, że studia bibliotekoznawcze są znacznie łatwiejsze niż studia informatyczne w związku z tym wybierają bibliotekoznawstwo aby w przyszłości starać się o pracę poza bibliotekami. Jest to jeden z czynników wpływających na wzrost liczby studentów w amerykańskich szkołach bibliotekoznawstwa i informacji.

WNIOSKI KOŃCOWE

Podsumowując, należy stwierdzić, że amerykańskie programy szkół bibliotekoznawstwa i informacji zmieniają się w zależności od zapotrzebowań społeczeństwa i zmian rynkowych. Zmniejszające się fundusze na biblioteki wykreowały doktrynę *access over ownership*. Reakcja amerykańskich szkół bibliotekoznawstwa i informacji była natychmiastowa. Zaproponowały zwiększoną liczbę wykładów i ćwiczeń na temat Internetu, zasobów wirtualnych i ich oceny, wymiany i współpracy międzybibliotecznej, szkolenia bibliotecznego oraz elektronicznego publikowania.

Zmiana obsługi klientów, polegająca na przybliżeniu im zasobów bibliotecznych poprzez sieci komputerowe i zautomatyzowane katalogi, spowodowała położenie większego nacisku na powszechne szkolenie biblioteczne. Tak więc absolwenci ze specjalnością obsługi informacyjnej czytelników zdają sobie sprawę jak istotną rolę w ich przygotowaniu zawodowym odgrywa umiejętność prowadzenia szkoleń czytelników.

Usługowy charakter bibliotek amerykańskich, wolnych od opłat spowodował, że stanowią one centra informacji dla ludności. Wszystkie działy w bibliotece pracują tak aby jak najlepiej zaspokoić jej potrzeby. Klient jako podatnik, który płaci na utrzymanie bibliotek jest bardzo wymagający. Dlatego nie książka lub materiały biblioteczne są najważniejsze w bibliotece, ale użytkownik, który ich szuka. Usługowo zorientowany model bibliotekoznawstwa amerykańskiego stał się wiodącym w programach przygotowujących do zawodu.

Sposób realizacji usługowego modelu bibliotekoznawstwa wpływa zatem na zasadniczą różnicę w przygotowaniach do zawodu polskiego i amerykańskiego bibliotekarza. Polski absolwent bibliotekoznawstwa z pewnością wie więcej na temat historii książki i materiałów bibliotecznych, ale nie jest przygotowany do bezpośredniej pracy z czytelnikiem, klientem i podatnikiem. Bardziej praktyczne przygotowanie bibliotekarza amerykańskiego do zawodu spowodowane jest lepszą bazą techniczną szkół bibliotekoznawstwa i informacji. Obecnie jednak otwierają się szerokie możliwości komputerowe i telekomunikacyjne również w polskich uniwersytetach. Mogą to w znacznej mierze ułatwić zmiany w programach szkół bibliotekoznawstwa. Jest to tym bardziej istotne, gdyż ograniczonym warunkom finansowym towarzyszy jednocześnie zjawisko rosnących nieograniczonych wirtualnych zasobów Internetu. Czas aby polskie biblioteki swoją misję gromadzenia zbiorów poszerzyły o misję służenia czytelnikowi, aby były traktowane bardziej jako usługowe centra informacji służące ludziom, a nie miejsca zgromadzenia niedostępnych materiałów bibliotecznych.

Poszerzenie misji bibliotek o element usługowy zwiększyłoby ich aprobatę społeczną, spowodowałoby ich większy prestiż, a w dalszej kolejności przyniosłoby im większe środki finansowe. Aby fakt ten przerodził się w rzeczywistość, przygotowanie do zawodu bibliotekarza musi odpowiadać na rosnące zapotrzebowanie informacyjne zachodzące w Polsce.

Literatura

Bowker Annual. Library & Book Trade Almanach. 38 th edition. (1994) *Facts, Figures, and Reports.* New Providence: R.R. Bowker.

Drzewiecki M., Zybert E.B.: *Training for Librarianship at the Academic Level in Poland.* „Journal of Education for Library and Information Science” 1995, vol. 36, no. 1, pp. 66–71.

Hannesdottir S.K.: *What do School Librarians Need to Know? Guidelines for Competency Requirements.* „IFLA Proceedings”, Istanbul 1995, Booklet no. 3, pp. 82–89.

Kocójowa M.: *Przyszłość Kształcenia Specjalistów Informacji Naukowej w Krajach Postkomunistycznych w Świelte Generalnego Programu Informacji* (Zlecenia UNESCO, IFLA i EUCLID). „Bibliotekarz” 1995, nr 7/8, s. 9, 12.

Koenig M.E.D.: *The Transfer of Library Skills to Nonlibrary* „Contexts in Advances in Librarianship” 1991, vol. 15, pp 1–27 Academic Press.

Jankowska M.A.: *A Service-Oriented Library: the New Mission of Central European Libraries.* Paper presented at the 5th World Congress for East European Studies. Warsaw Poland 1995.

Wołosz J.: *New Developments in Polish Libraries During the Transition Period.* Manuscript 1995.



Nasza seria



<<NAUKA-DYDAKTYKA-PRAKTYKA>>

wzbogaciła się o nową, ciekawą książkę

Joanny Papuzińskiej

„DZIECKO W ŚWIECIE EMOCJI LITERACKICH”

Autorka jest znaną postacią w świecie bibliotekarskim poprzez swoją twórczość jak i bardzo szerokie, osobiste kontakty z bibliotekarzami oraz działalność popularyzatorską.

Książka, którą Państwu prezentujemy zawiera dziewięć studiów poświęconych literaturze dziecięcej. Oto one:

- *Dziecko w świecie emocji literackich*
- *Antropologia dzieciństwa w twórczości Janusza Korczaka*
- *Składniki melodramatyczne w folklorze dziecięcym*
- *Wartość a przemoc w literaturze dziecięcej i w recepcji czytelniczej*
- *Teatr dźwięków – muzyczność poezji dla dzieci*
- *Ścieżka mokra od łez*
- *Atelier strachu*
- *Goście nocy*
- *„My” i „oni” czyli stereotypy narodowe w polskiej literaturze dziecięcej*

Wszystkie zebrane teksty łączy spojrzenie Autorki na problemy literatury dziecięcej pod kątem sygnałów emocjonalnych, jakie przekazuje ona dziecku. **Książka powstała z myślą o tych, którzy są dla dzieci przewodnikami w świecie literatury — czyli dla Was Szanowni Czytelnicy.**

Gorąco tę książkę polecamy!

Zamówienia prosimy składać na adres:
Dział Sprzedaży i Promocji Stowarzyszenia Bibliotekarzy Polskich,
ul. Hankiewicza 1, 00-103 Warszawa
oraz Biuro ZG SBP ul. Konopczyńskiego 5/7, 00-953 Warszawa

OBRADY W SEKCJACH

Sekcja I

**WARSZTAT DYDAKTYCZNY — KSZTAŁCENIE
BIBLIOTEKARZY NA POZIOMIE ŚREDNIM**

Józef Lewicki
Danuta Kurach

ORGANIZACJA I EFEKTYWNOŚĆ SYSTEMU KSZTAŁCENIA BIBLIOTEKARZY NA POZIOMIE POMATURALNYM — POSZUKIWANIE NOWYCH FORM I TREŚCI

Początki organizacyjne systemu kształcenia i doskonalenia bibliotekarzy na poziomie pomaturalnym związane są z powstaniem w 1948 r. Państwowego Ośrodka Kształcenia Bibliotekarzy im. J. Lelewela w Jarocinie. Łączą się też z powołaniem w 1953 r. Państwowego Zaocznego Kursu Bibliotekarskiego w Warszawie i jego przekształceniem w 1955 r. w Państwowy Ośrodek Kształcenia Korespondencyjnego Bibliotekarzy (POKKB). Został on przemianowany w 1976 r. na Centrum Ustawicznego Kształcenia Bibliotekarzy (CUKB). W latach 1961–1972 powołano Państwowe Studia Kulturalno-Oświatowe i Bibliotekarskie (PSKOiB) (Ciechanów, Krosno, Opole, Wrocław oraz nie istniejące obecnie Studium w Łodzi); PSKOiB organizują Wydziały bibliotekarskie a w ich strukturze Policealne Studium Bibliotekarskie — stacjonarne i zaoczne. W latach 1953–1974 naukę w POKKB pobierało ok. 22 tys. słuchaczy, zaś dyplomy uzyskało ponad 13 tys. bibliotekarzy. W 1980 r. Wydziały bibliotekarskie PSKOiB przyjęły dokumentację programową opracowaną w CUKB.

Utworzenie Centrum Ustawicznego Kształcenia Bibliotekarzy, a w jego ramach Policealnego Studium Bibliotekarskiego Zaocznego, zorganizowanie 15 filii Centrum z oddziałem PSBZ, doprowadziło do powstania w Polsce stacjonarnego i zaocznego systemu kształcenia bibliotekarzy na poziomie średnim — policealnym, a od 1993 r. na poziomie pomaturalnym.

System ten uzupełniały tworzone i działające w latach 1987–1990 poza resortem kultury, policealne studia bibliotekarskie, nadzorowane i finansowane przez kuratoria oświaty i wychowania: stacjonarne — w Katowicach, Łomży, Poznaniu, Radomiu, Sopocie i w Zamościu oraz zaoczne w Wałbrzychu.

Szkoły te, wobec zdecydowanego sprzeciwu CUKB oraz bardzo krytycznej oceny Instytutu Książki i Czytelnictwa Biblioteki Narodowej, zostały na szczęście szybko rozwiązane. Pozostały tylko: policealne studium bibliotekarskie w Katowicach i Wałbrzychu.

Istotną rolę w omawianym systemie spełniało i spełnia Centrum Ustawicznego Kształcenia Bibliotekarzy. Swoją rozległą działalność dydaktyczną Centrum prowadzi w Warszawie oraz w jego 15 filiach zlokalizowanych przy wojewódzkich bibliotekach publicznych (w miastach wojewódzkich sprzed 1975 r.) oraz w jednym przypadku przy Bibliotece Głównej Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Bydgoszczy.

W latach 1975–1993 Centrum prowadziło Policealne Studium Bibliotekarskie Zaoczne. Dorobek tego studium jest równie imponujący. W okresie tym w Studium uczyło się ok. 16 tys. słuchaczy, zaś dyplomy zdobyło ponad 11 tys. absolwentów.

Ukształtowany system kształcenia bibliotekarzy na poziomie średnim charakteryzuje się dwiema właściwościami. Pierwsza to prawidłowe ukształtowanie szkolnictwa zaocznego, które można uznać za wystarczające, zarówno pod względem ilościowym, jak i terytorialnym. Osiągnięto ten stan dzięki funkcjonowaniu CUKB i jego 15 filii. Druga — to nieliczne i niewłaściwe ukształtowanie szkół stacjonarnych oraz ich brak w wielkich aglomeracjach miejskich, np. w Warszawie.

Pracownicy Centrum, uczestnicząc w ogólnokrajowej dyskusji nad projektem *Ustawy o systemie oświaty w Polsce* oraz nad dokumentami wykonawczymi do tej ustawy, od dawna postulowali zmianę średnich szkół bibliotekarskich z policealnych na pomaturalne. Zmiana kwalifikacji i uprawnień tych szkół stała się możliwa dzięki Rozporządzeniu Ministra Kultury i Sztuki z 24 XII 1992 r. w sprawie określenia typów szkół artystycznych publicznych i niepublicznych.

Od roku 1993/94 do Pomaturalnego Studium Bibliotekarskiego Zaocznego prowadzonego przez CUKB, przyjmowani są pracownicy bibliotek wszystkich typów legitymujący się świadectwem dojrzałości, minimum rocznym stażem pracy w bibliotece oraz mający skierowanie dyrektora biblioteki lub lokalnych władz administracyjnych lub samorządowych.

W roku szkolnym 1993/94 w 31 oddziałach PSBZ w Warszawie i w 15 filiach CUKB uczyło się 1048 słuchaczy, przy czym w I semestrze rozpoczęło naukę wg nowej dokumentacji programowej 750 osób, w roku szkolnym 1994/95 — 550 pracujących bibliotekarzy, zaś w roku szkolnym 1995/96 — 640 słuchaczy. W czerwcu 1995 r. pierwsza grupa ok. 500 słuchaczy, uzyskała dyplomy ukończenia Pomaturalnego Studium Bibliotekarskiego Zaocznego.

W pozostałych 6 ośrodkach kształcenia pomaturalnego dyplomy ukończenia otrzymało ok. 120 absolwentów.

– Tak duża liczba chętnych pracujących bibliotekarzy, do pobierania nauki w systemie CUKB, świadczy o utrzymującym się zainteresowaniu tą formą kształcenia i o liczącym się prestiżu Studium. W tej sytuacji głosy postulujące poważne ograniczenie, a nawet rezygnację z pomaturalnych zaocznych szkół bibliotekarskich, jako mało efektywnych w przygotowaniu fachowym i nieskutecznych w kształtowaniu środowiska zawodowego bibliotekarzy, należy uznać za sugestie mało poważne, a nawet śmieszne, zwłaszcza że absolwenci PSBZ prowadzonego przez CUKB, uzyskują pozytywne oceny w trakcie wykonywania zawodu. Potwierdzają to kierownicy bibliotek oraz wyniki sondaży i badań prowadzonych przez Instytut Książki i Czytelnictwa Biblioteki Narodowej.

Obecnie Centrum Ustawicznego Kształcenia Bibliotekarzy pełni wielorakie funkcje związane z szeroko pojętym kształceniem i doskonaleniem fachowych kadr bibliotekarskich w skali ogólnopolskiej. Rocznie ok. 500 bibliotekarzy uczestniczy w różnych formach doskonalenia — kursach kwalifikacyjnych, specjalistycznych, problemowych i seminariach doskonalących. W latach 1993/94 przeprowadzono 7 kursów selekcji oraz reklasyfikacji zbiorów; zorganizowano 8 kursów komputerowych z zakresu wdrażania systemu MAK, w których uczestniczyło ok. 100 osób. Odbyły się trzy kursy dotyczące zagadnień ochrony i kon-

serwacji zbiorów w małych bibliotekach. W 1995 r. przeprowadzono 10 kursów komputerowych, w tym 6 dotyczących wdrażania systemu MAK, dwa z zakresu tworzenia i obsługi systemu SOWA, dwa kursy ogólnego zastosowania komputera, jeden kurs administratorów systemu MAK oraz dwa kursy ochrony i konserwacji zbiorów bibliotecznych, w których uczestniczyło 58 słuchaczy. Łącznie w szkoleniach tych uczestniczyło ponad 500 osób. Kursy konserwacji zbiorów bibliotecznych realizowane są z udziałem Biblioteki Uniwersyteckiej w Warszawie. Archiwum Akt Dawnych i Biblioteki Publicznej m.st. Warszawy.

Do wymienionych wyżej form pozaszkolnej działalności Centrum, dodać należy organizowanie z udziałem Biblioteki Narodowej:

— seminariów dla pracowników działów gromadzenia i opracowania wojewódzkich bibliotek publicznych na temat nowych norm bibliotecznych;

— współudział w organizowaniu i prowadzeniu seminariów doskonalących z udziałem WBP i wsparciu Departamentu Upowszechniania Kultury MKiS dla dwóch grup pracowników bibliotek publicznych; instruktorów czytelnictwa dzieci i młodzieży oraz gromadzenia i opracowania zbiorów.

W planie mamy kurs dla kierowniczej kadry bibliotek samorządowych nt. organizacji kierowania i zarządzania działalnością współczesnej biblioteki. W bieżącym roku Centrum ogłosi zasady organizacyjne i merytoryczne egzaminu eksternistycznego z zakresu programu PSBZ. Jesteśmy też przygotowani merytorycznie (programy obejmujące 80 i 180 godzin) do systematycznego aktualizowania wiedzy i kwalifikacji kierowników działów instrukcyjno-metodycznych oraz działów informacyjno-bibliograficznych. Obecnie poszukujemy właściwych sponsorów.

Przytoczone fakty dotyczące działalności pozaszkolnej, dowodzą dobitnie, że formułowane pod adresem ośrodków kształcenia zarzuty o zaniechaniu działalności dotyczącej doskonalenia i dokształcania zawodowego pracowników bibliotek nie dotyczą CUKB. Podkreślić też należy, że dużym powodzeniem cieszą się inicjatywy w zakresie aktualizacji wiedzy i kwalifikacji podejmowane przez Zarząd Główny SBP, biblioteki różnych typów oraz poszczególne ogniwa SBP.

Nowy program pomaturalnego studium bibliotekarskiego realizowany od 1993 r. stawia przed wykładowcami, jak i słuchaczami znacznie większe niż dotychczas wymogi merytoryczne i metodyczne. Te właśnie przesłanki spowodowały aktywizację przedsięwzięć — związanych z doskonaleniem merytorycznym i metodycznym nauczycieli poszczególnych przedmiotów.

W ciągu dwóch pierwszych lat realizacji nowego programu (1993–1995) Centrum zrealizowało 6 dwudniowych konferencji metodyczno-przedmiotowych, obejmujących zakresem cały program (11 przedmiotów). Uczestniczyło w nich ogółem 260 nauczycieli. Wdrożone programy uzyskały wysoką ocenę środowiska bibliotekarskiego.

Centrum jest również aktywnym ośrodkiem wydawniczym. Specjalizuje się w przygotowywaniu podręczników, skryptów, poradników, materiałów metodycznych — dla potrzeb kształcenia, doskonalenia oraz samokształcenia bibliotekarzy.

Przygotowano i wydano poradniki metodyczne do przedmiotów:

1. „Wiedza o kulturze z elementami wiedzy o społeczeństwie”.
2. „Literatura piękna”.

W najbliższym czasie do rąk nauczycieli i słuchaczy dotrą poradniki metodyczne do przedmiotów:

1. „Wiedza o czytelnictwie”.
2. „Źródła informacji. Działalność informacyjna”.
3. „Wiedza o książce i bibliotece”.
4. „Wiedza o nauce i literaturze niebeletrystycznej”.

Ogółem opublikowano 221 tytułów, w tym również wiele wznowień o łącznym nakładzie ok. 1 mln egz. Wydawnictwa cieszą się dużą popularnością, zwłaszcza wśród słuchaczy PSBZ i innych szkół bibliotekarskich, bibliotekarzy biorących udział w procesie doskonalenia zawodowego oraz wszystkich pragnących doskonalić swoje umiejętności w drodze samokształcenia. Z publikacji Centrum korzystają również studenci bibliotekoznawstwa.

Pod koniec lat osiemdziesiątych, w trudnym dla oświaty i bibliotekarstwa okresie, dzięki zdecydowanej postawie pracowników, pomocy Ministerstwa Kultury i Sztuki, a przede wszystkim zrozumieniu potrzeb i podjęciu odpowiednich decyzji przez kierownictwo Biblioteki Narodowej, warunki lokalowe Centrum uległy znacznej poprawie. Miało to zasadniczy wpływ na rozwój i kierunki działalności merytorycznej i rozszerzenie współpracy z innymi instytucjami w zakresie kształcenia, doskonalenia i współedycji wydawnictw.

Ogólny dorobek Centrum Ustawicznego Kształcenia Bibliotekarzy obrazują następujące liczby i dokonania: ponad 40 tys. osób zdobyło kwalifikacje zawodowe. W formach szkolnych — ok. 20 tys., w formach doskonalących również 20 tys. bibliotekarzy reprezentujących wszystkie typy bibliotek: publiczne, szkolne, naukowe, wojskowe, zakładowe, parafialne; wydano 221 pozycji materiałów dydaktycznych, w nakładzie ok. 860 tys. egz.

Ważną zaletą i siłą kształcenia zaocznego w systemie CUKB, w ramach Pomaturalnego Studium Bibliotekarskiego Zaocznego, jest to, że zrywa ono z nauczaniem tradycyjnym, szkoleniem istniejącym jeszcze w systemie stacjonarnym, na rzecz studiowania, głównie drogą samokształcenia.

Podkreślić należy, że bardzo często doświadczeni nauczyciele realizują trudniejsze problemy programowe metodą konwersatorium, seminarium lub kierowaną dyskusją. Trafnie zauważa Jacek Wojciechowski, że „słabością całego szkolnictwa jest przede wszystkim kontynuacja nauczania tradycyjnego, zamiast studiowania”¹.

Do bardzo ważnych działań Centrum należy systematyczne unowocześnianie bazy dydaktycznej, głównie poprzez stosowanie sprzętu audiowizualnego i komputerowego. Tylko w 1994 r. zakupiono zestawy komputerowe i sprzęt audiowizualny (telewizory i odtwarzacze) dla 8 filii za około 900 mln zł.

Duży wysiłek skierowano na: przygotowanie kadry nauczającej do wdrażania nowej dokumentacji programowej w pomaturalnym szkolnictwie bibliotekarskim; pozyskiwanie środków na zorganizowanie gabinetów komputerowych w 15 filiach; pełne skomputeryzowanie poszczególnych działów Centrum oraz zorganizowanie 24-stanowiskowego ośrodka komputerowego w Warszawie. Wprowadzenie multimedialnych środków dydaktycznych — sprawiło, że CUKB stało

¹ J. Wojciechowski: *O kształceniu bibliotekarzy*. „Bibliotekarz” 1995, nr 10.

się nowoczesnym ośrodkiem rozwijającym działalność w dziedzinie kształcenia i doskonalenia kwalifikacji pracujących bibliotekarzy.

Przedstawiony system kształcenia bibliotekarzy na poziomie pomaturalnym został ukształtowany w wyniku szerokiej dyskusji środowiska bibliotekarskiego zapoczątkowanych już podczas prac nad *Ustawą o bibliotekach* z 9 IV 1968 r.

Obecnie, w warunkach gruntownych przemian ustrojowych, społecznych i ekonomicznych, trudności w dziedzinie oświaty i bibliotekarstwa — brakuje konstruktywnej wymiany myśli dotyczących modelu współczesnej biblioteki, biblioteki XXI wieku oraz rangi i prestiżu bibliotekarstwa na tle innych zawodów w sferze kultury i oświaty.

Elita zawodowa i organizatorzy kształcenia bibliotekarzy powinni w tej sytuacji inspirować całe środowisko bibliotekarskie do podjęcia szerokiej dyskusji o kierunkach, zakresie i treściach kształcenia bibliotekarzy dla przyszłości. Konieczne jest więc pilne wypracowanie dwóch ściśle ze sobą związanych ważnych zagadnień: po pierwsze, modelu biblioteki XXI wieku i po drugie, modelu osobowości bibliotekarza nowoczesnej biblioteki; biblioteki przyszłości. Jeżeli nie zostaną spełnione wymienione warunki, trudno będzie mówić o właściwym systemie i treściach kształcenia bibliotekarzy w Polsce. Pamiętać bowiem należy, że kształcenie ma sens i uzasadnienie tylko wówczas, kiedy skierowane jest ku przyszłości. W tym kontekście dużą wagę nabiera stwierdzenie J. Wojciechowskiego „aby kształcić zawodowców na jutro, trzeba mieć jutrzejszy model zawodowca”.

Dobrze się stało, że taką dyskusję próbujemy rozwijać. Przykładem tego jest zorganizowana w Uniwersytecie Jagiellońskim 26 kwietnia 1995 r. konferencja dot. potrzeb bibliotekarskiego szkolnictwa wyższego oraz spotkanie przy „okrągłym stole” w Centrum Ustawicznego Kształcenia Bibliotekarzy, które odbyło się 11–12 maja 1995 r. Należy wyrazić zadowolenie, że Zarząd Główny SBP wsłuchując się w głosy środowiska bibliotekarskiego, w tym ośrodków kształcenia, podjął decyzję wszechstronnego omówienia problemów kształcenia zawodowego na obecnym II Forum SBP.

Centrum rozwijało się wraz z polskim bibliotekarstwem i jest ściśle z nim związane. Jego osiągnięcia i trudności odbijały się i na programach i na wynikach pracy dydaktycznej PSBZ. Biblioteki, w których pracują filie CUKB, a w nich oddziały Studium, to 14 wojewódzkich bibliotek publicznych i Biblioteka Główna WSP w Bydgoszczy. Są to biblioteki duże, o wysokim stopniu organizacji, stanowią doskonałą warsztat dydaktyczno-wychowawczy, co pozwala na łączenie teorii z praktyką. Uczący się słuchacze biorą czynny udział z życiu danej biblioteki.

Zintegrowanie CUKB i 15 filii z bibliotekami w dużych ośrodkach miejskich (miasta wojewódzkie) z rozwiniętymi placówkami akademickimi i kulturalnymi pozwala na pozyskiwanie dla PSBZ i różnych form doskonalenia licznej kadry nauczycieli i wykładowców (ok. 170 osób), mających świetne kwalifikacje zawodowe, rozległą wiedzę teoretyczną i bogate doświadczenie praktyczne, a także w ponad 70% przygotowanie pedagogiczne. Są wśród nich osoby z tytułem profesora, doktora habilitowanego, 16 doktorów oraz 31 kustoszy dyplomowanych. Wszyscy nauczyciele posiadają wykształcenie wyższe, pracują w bibliotekach, instytutach naukowych, bądź ośrodkach kształcenia.

Podkreślić należy, że obecnie CUKB i pomaturalne szkolnictwo bibliotekarskie posiada program uznany przez środowisko bibliotekarskie (w tym także

ośrodki kształcenia) za nowoczesny, wzmacnia w słuchaczach poczucie rangi zawodu i pobudza ich do przestrzegania zasad etyki bibliotekarskiej.

Wysoka merytoryczna ocena programu PSBZ, kadry nauczycielskiej oraz uzyskiwanych efektów dydaktycznych stały się podstawą porozumienia i decyzji Rady Naukowej Wydziału Historycznego i dyrektora Instytutu Bibliotekoznawstwa i Informatyki Uniwersytetu Warszawskiego oraz dyrekcji CUKB, że począwszy od roku akademickiego 1995/96 absolwenci PSBZ prowadzonego przez CUKB będą przyjmowani bez egzaminu na I rok studiów zaocznych, zaś absolwenci z oceną końcową 5,0 i wyższą będą mogli ubiegać się o przyjęcie na II rok studiów. Informowaliśmy o tym środowisko bibliotekarskie za pośrednictwem czasopism SBP.

Z satysfakcją przyjmujemy sugestie, pochodzące od kompetentnych osób, że program Centrum dla dwuletniego PSBZ może stanowić podstawę do doskonalenia zarówno strukturalnego, jak i programowego kształcenia bibliotekarzy. Oznacza to, iż stwarza on podstawę drożności z innymi programami kształcenia.

Odpowiada nam propozycja prof. J. Wojciechowskiego, wyrażona w artykule *O kształceniu bibliotekarzy* („Bibliotekarz” nr 10/95), dotycząca organizacyjnego kształtowania szkolnictwa bibliotekarskiego.

Centrum opowiada się za następującym modelem kształcenia: 2 lata PSBZ + 1 rok uzupełnienie do licencjatu + 2 lata studia magisterskie.

Uważamy za istotne i konieczne powołanie przy ZG SBP komisji do spraw kształcenia i doskonalenia oraz w ramach tej komisji stworzenie zespołu złożonego z przedstawicieli środowiska bibliotekarskiego (SBP, Polskie Towarzystwo Czytelnicze, Polskie Towarzystwo Bibliologiczne, Polskie Towarzystwo Pracowników Informatyki Naukowej, Towarzystwo Nauczycieli Bibliotekarzy Szkół Polskich), mającego uprawnienia do udzielania szkołom bibliotekarskim akredytacji.

Jesteśmy przekonani, że problemy kształcenia bibliotekarzy w zmieniających się warunkach społecznych powinny znaleźć się na pierwszym miejscu w hierarchii najpilniejszych spraw związanych z całokształtem zmian jakościowych i strukturalnych bibliotekarstwa polskiego.

EWOLUCJA PROGRAMÓW NAUCZANIA NA POZIOMIE POMATURALNYM — DĄŻENIE DO STANDARDÓW ŚWIATOWYCH

I. EWOLUCJA PROGRAMÓW

Różne są oczekiwania dydaktyków, bibliotekarzy, naukowców wobec absolwentów pomaturalnych szkół bibliotekarskich. Problem: jak kształcić, jakie treści przekazywać i kogo kształcić jest w ciągu minionego pięćdziesięciolecia ustawicznie rozważany, a odpowiedź jest wciąż niezadowolająca. Ta bogata w literaturę polemika wywodzi się z okresu międzywojennego, z koncepcji kształcenia bibliotekarzy formułowanych przez Faustyna Czerwijowskiego i Helenę Radlińską. ~

Koncepcje, wypracowane w okresie międzywojennym stały się na długie lata podstawą kształtowania programów dla szkolnictwa bibliotekarskiego: średniego i wyższego. Przewijają się na okrągło w różnych publikacjach, artykułach, referatach, komunikatach wygłaszanych na konferencjach, a przede wszystkim znajdują swój ewidentny wyraz w programach kształcenia bibliotekarzy, realizowanych w określonych okresach i w różnych ośrodkach dydaktycznych.

Śledząc ewolucję treści programowych w średnim, obecnie pomaturalnym szkolnictwie bibliotekarskim, można wyróżnić kilka charakterystycznych etapów:

1 etap — bezpośrednio po 1945 r. — rozwój kształcenia kursowego bibliotekarzy w Państwowym Ośrodku Kształcenia Bibliotekarzy w Jarocinie (od 1948 r.) oraz w Towarzystwie Uniwersytetu Robotniczego i Ludowego (1949–1950) i Związku Archiwistów Polskich. Podstawowym zadaniem większości tych kursów było przygotowanie dobrego bibliotekarza — praktyka i to w stosunkowo krótkim czasie. Fakt ten związany był z ówczesnymi realiami społecznymi — spontanicznym tworzeniem sieci bibliotek publicznych i dużym zapotrzebowaniem na wykwalifikowaną kadrę. Programy kursów miały charakter czysto pragmatyczny i obejmowały przedmioty ściśle zawodowe. W dużym stopniu ich treści były adaptowane z programów przedwojennych, autorstwa takich wybitnych bibliotekarzy jak: Jan Augustyniak, wspomniany już Faustyn Czerwijowski, Jan Muszkowski, Maria Wilczyńska, Ksawery Świerkowski.

2 etap — po 1951 r. Od tego czasu datuje się początek organizacji średniego szkolnictwa bibliotekarskiego. Od 1951 r. działa przy POKB w Jarocinie Roczne Studium Bibliotekarskie; w latach 1952–1957 działały w 6 miastach Polski licea bibliotekarskie z wydziałami: stacjonarnymi i zaocznymi; od 1953 r. funkcjonował Państwowy Zaoczny Kurs Bibliotekarski w Warszawie z 12 punktami konsultacyjnymi usytuowanymi w wojewódzkich bibliotekach publicznych.

Programy szkolne ukierunkowane były na potrzeby bibliotek publicznych. Eksponowano w nich technikę bibliotekarską, obejmującą zagadnienia gromadzenia, ewidencji, opracowania, udostępniania zbiorów i metodykę pracy z czytelnikiem.

Programy stawały się coraz obszerniejsze treściowo. Przedmioty zawodowe jak: nauka o książce, bibliotekarstwo, bibliografia, pedagogika biblioteczna obudowywane były wiedzą ogólnozawodową. W kształceniu bibliotekarzy coraz większy udział miały przedmioty związane z problematyką oświatową i czytelnictwem powszechnym jak: literatura piękna, literatura dla dzieci i młodzieży, metodyka pracy z czytelnikiem.

Również programy liceów bibliotekarskich były przeładowane. Zawierały materiał obowiązujący w szkołach licealnych oraz sporą dawkę wiedzy bibliotekarskiej. Ich formuła merytoryczna nie sprawdziła się. Absolwenci liceów bibliotekarskich nie byli dobrze przygotowani do wykonywania różnorodnych czynności w bibliotece. Po ich likwidacji zorganizowano w 1960 r. w Łodzi i we Wrocławiu dwuletnie Studia Pracy Kulturalno-Oświatowej i Bibliotekarskiej.

3 etap. Po likwidacji liceów bibliotekarskich ich programy kształcenia były w latach sześćdziesiątych wykorzystywane dla potrzeb innych ośrodków szkolnych. Jednak aspiracją każdej szkoły bibliotekarskiej było przygotowanie własnych programów nauczania. Opracowywane przez te szkoły programy stawały się coraz obszerniejsze, coraz bardziej szczegółowe. Wzrastała gwałtownie liczba przedmiotów: zawodowych, ogólnozawodowych i ogólnych, przy czym wielokrotnie czas nauki nie ulegał zmianie. Np. w RSB w Jarocinie realizowano w ciągu roku ponad 15 przedmiotów, a w PSKOiB — ok. 20 przedmiotów. Na dwuletnich Kwalifikacyjnych Kursach Bibliotekarskich organizowanych przez POKB w Warszawie przedmiotów było zdecydowanie mniej. Realizowano jednak ścisłą specjalizację; obowiązywały odrębne programy dla różnych kursów: dla bibliotek publicznych, szkolnych, fachowych. Wiedzy zawodowej coraz częściej towarzyszyły zagadnienia o charakterze ogólnym, co pozwalało kreować, nie tylko dobrego praktyka, ale bibliotekarza omnibus. Wprowadzone zostały także dodatkowe przedmioty, takie jak: „Aktualne problemy polityczne i społeczne Polski i na świecie”, „Marksistowska filozofia i teoria rozwoju społecznego”, „Wybrane zagadnienia z psychologii i pedagogiki”, „Wychowanie plastyczne”. Programy były oceniane różnie. Zwracano uwagę na nadmierną maksymalizację treści w stosunku do możliwości czasowych, nazbyt trudny i obszerny materiał do opanowania przez słuchacza, zawierający w znacznej mierze wiedzę historyczną, zbędną na tym poziomie nauczania.

4 etap. W 1978 r. ukazała się drukiem pierwsza dokumentacja programowa dla trzysemestralnego Policealnego Studium Bibliotekarskiego Zaocznego¹. Po raz pierwszy w historii kształtowania treści programowych w tego typu szkolnictwie, kompletowi programów, zatwierdzonych przez ówczesne Ministerstwo Oświaty i Wychowania, nadano postać wydawniczą. W środowisku bibliotekarskim programy te funkcjonowały jako tzw. mała żółta książeczka. Można powiedzieć, że był to punkt zwrotny w modelowaniu treści programowych. Kosztem rezygnacji z materiału historycznego, wprowadzono w szerszym wymiarze zagadnienia związane ze współczesnością, dotyczące społecznego

¹ *Program nauczania Policealnego Studium Bibliotekarskiego. Zawód: bibliotekarz. Warszawa 1978.*

funkcjonowania książki, warunków jej udostępniania, rozpowszechniania, miejsca i roli w kulturze masowej. Była to tematyka, która po raz pierwszy znalazła się w programach kształcenia bibliotekarzy na poziomie średnim (policjalnym). Działania biblioteki przedstawiono na szerokim tle społecznym, odwołując się do wiadomości z różnych dziedzin. Ewolucja programów zaczęła więc zmierzać w kierunku zastępowania dyscyplin problemami. Na razie nieśmiało. W kształceniu zawodowym nadal zwracano dużą uwagę na zagadnienia związane z szeroko pojętą techniką biblioteczną. W 1977 r. w CUKB powstał odważny na ówczesne czasy program nowego przedmiotu „Informacja naukowa”, w którym bibliografię potraktowano nie tyle jako dziedzinę wiedzy, ile jako podstawowe dla bibliotekarza źródło informacji. Wdrożenie tego programu do realizacji, najpierw w zaocznym studium bibliotekarskim, a później w innych szkołach bibliotekarskich, wzbudziło ogromne emocje w środowisku, zwłaszcza bibliografów i kadry pedagogicznej. Późniejsze publikacje naukowe potwierdziły, jak słuszna była droga, którą wybrało Centrum.

5 etap. Podejmując w 1977 r. prace nad programami innych, poza systemem CUKB, szkół bibliotekarskich, Centrum Ustawicznego Kształcenia Bibliotekarzy stało się ogólnopolskim ośrodkiem przygotowania programów szkolnych. W 1980 r. ukazała się drukiem dokumentacja programowa przeznaczona dla dwuletnich studiów bibliotekarskich stacjonarnych — tzw. gruba żółta książeczka². Trzeba powiedzieć, iż mimo wielu mankamentów wydawnictwo to odegrało dużą rolę w ujednoczeniu procesu dydaktycznego i poziomu nauczania w licznie powstających w latach 1984–1985 nowych ośrodkach szkolnych, pozbawionych często odpowiedniej kadry i zaplecza dydaktycznego. W każdym razie nowe szkoły bibliotekarskie w Katowicach, Poznaniu, Radomiu, Wałbrzychu, Zamościu, Łomży, Sopocie, Inowrocławiu pracowały na podstawie tego samego programu. To znaczyło bardzo wiele. Program ten, z perspektywy czasu, można ocenić jako zbiór różnorodnej wiedzy z zakresu socjologii, psychologii, pedagogiki, księgarstwa, ruchu wydawniczego, wychowania plastycznego i oczywiście pełnego rejestru przedmiotów zawodowych. Wszystkiego po trochu, wszystko w małych proporcjach. Przedmioty miały charakter syntez dziedzin wiedzy. Brakowało natomiast problemów przydatnych bibliotekarzowi, zwłaszcza z zakresu wiedzy o złożoności społeczeństwa, z którym przyszli bibliotekarze powinni pracować.

6 etap. Do 1993 r. w policjalnym szkolnictwie bibliotekarskim funkcjonowały dwa odrębne programy nauczania dla szkół stacjonarnych i oddzielnie — dla zaocznych. Pierwsze działania na rzecz ujednoczenia kształcenia w obu typach szkół Centrum podjęło już w 1980 r., a następnie w 1984 r. przygotowując dokumentację programową dla dwuletniego już PSBZ.

W pracach Centrum nad kształtowaniem treści programowych można zauważyć wiele akcentów prekursorskich — szybkie reagowanie na zmiany, nowe tendencje, systematyczne aktualizowanie treści, wycofywanie zagadnień przestarzałych. Plany i programy, przygotowywane w Centrum, nigdy nie były statyczne. Np. w latach 1975–1994 czterokrotnie zmieniano plan nauczania PSBZ.

² *Program nauczania. Policjalne Studium Zawodowe. Zawód: bibliotekarz. Warszawa 1981.*

Kolejne modernizacje programów szkolnych zawsze były dużymi przedsięwzięciami i zarazem znaczącymi wydarzeniami w środowisku bibliotekarskim — poprzedzały je zazwyczaj dyskusje, gorące spory, staranny dobór autorów, bogate materiały recenzyjne.

II. NOWE TREŚCI PROGRAMOWE — WYZWANIEM DLA WSPÓLCZESNOŚCI

Dążenie Centrum do ujednoczenia treści kształcenia w obu typach szkół bibliotekarskich na poziomie pomaturalnym zostało zrealizowane dopiero w 1993 r. Ukazała się wówczas drukiem *Dokumentacja programowa. Pomaturalne Studium Bibliotekarskie. Zawód: bibliotekarz (2501)*³ i jako jej uzupełnienie *Przewodnik metodyczny do programu Pomaturalnego Studium Bibliotekarskiego Zaocznego*⁴. Przygotowanie nowoczesnych, ambitnych i z myślą o przyszłości programów wyprzedziło w czasie aktualnie przeprowadzaną reformę programową w wyższym szkolnictwie bibliotekarskim.

Program nauczania pomaturalnego studium bibliotekarskiego ma charakter ogólny, uniwersalny, przygotowujący absolwentów szkoły do pracy w bibliotekach różnych typów, z pewną preferencją dla bibliotek publicznych.

Dobór treści oraz ich struktura stwarzają możliwość wykorzystania tego programu jako podbudowy dydaktycznej 3-letnich studiów licencjackich. Nowoczesność programu określają następujące cechy:

1. Kształtowanie treści programowych na podstawie modelu absolwenta pomaturalnej szkoły bibliotekarskiej, czyli charakterystyki kwalifikacyjnej zawierającej wykaz podstawowych umiejętności teoretycznych i praktycznych, niezbędnych w wykonywaniu zawodu a także wymogi społeczno-moralne i psychofizyczne.

2. Przełożenie tych umiejętności na wiedzę potrzebną do wykonywania czynności bibliotecznych, np. opracowania zbiorów, ich udostępniania lub też rozumienia zachodzących procesów.

3. Zastosowanie jednolitej perspektywy komunikacyjnej.

4. Dostosowanie treści do obecnego stanu wiedzy zawodowej, do przemian społecznych i gospodarczych kraju: eksponowanie zagadnień związanych z organizacją i zarządzaniem, komputeryzacją prac bibliotecznych, działaniami biblioteki na rzecz środowiska społecznego. Głównym podmiotem treści programowych jest bibliotekarz aktywny, współpracujący z różnymi czytelnikami, z różnymi instytucjami, umiejący reklamować swoją bibliotekę i walczyć o jej egzystencję, o jej rolę w środowisku.

5. Preferowanie wiedzy ogólnozawodowej i ogólnej oraz prezentowanie tej problematyki pod kątem specyfiki zawodu bibliotekarskiego. W programie zrezygnowano z tradycyjnych przedmiotów będących odzwierciedleniem dyscyplin naukowych.

³ *Dokumentacja programowa. Pomaturalne Studium Bibliotekarskie. Zawód: bibliotekarz (2501)*. Warszawa 1993.

⁴ *Przewodnik metodyczny do programu nauczania Pomaturalnego Studium Bibliotekarskiego Zaocznego*. Warszawa 1993.

6. Ustawienie wiedzy specjalistycznej w blokach problemowych, łączących problemy bibliotekarskie i informacyjne.

7. Zastosowanie w planie nauczania zasady wynikania i korelacji między poszczególnymi przedmiotami, co pozwoliło na logiczne ich usytuowanie w obrębie semestrów.

Głównym założeniem zmian programowych było ukazanie procesów i zjawisk zachodzących we współczesnym bibliotekarstwie — na tle komunikacji społecznej. Biblioteka ze swoją wewnętrzną organizacją jest postrzegana w kontekście działań innych instytucji oświatowych i kulturalnych, a także w ścisłych relacjach z szeroko rozumianym środowiskiem społecznym. W stosunku do dawnych programów, tym razem inaczej zostały rozłożone akcenty. W treściach dominuje ujęcie socjologiczne. W doborze treści starano się wyeksponować nie tyle wiedzę warsztatową, czyli całą sferę techniki bibliotecznej, ile nowoczesnie ujęte treści z zakresu socjologii, psychologii, pedagogiki, naukoznawstwa, wiedzy o kulturze, organizacji, zarządzania i kierowania biblioteką.

Twórcy programów założyli, iż dobre teoretyczne wyposażenie słuchacza powinno pomóc mu w rozwiązywaniu problemów praktycznych i wyzwolić z kolei inicjatywę w zakresie ekspansywnej działalności biblioteki w środowisku, nastawić na zaspokajanie różnorodnych potrzeb społecznych, na poszukiwanie nowych form działania. Jako ważny i zarazem konieczny w nowoczesnym kształceniu bibliotekarzy uznano przedmiot „Organizacja i zarządzanie biblioteką”. Jego celem jest zwrócenie uwagi na sprawy mające znaczenie dla efektywności działań biblioteki, czyli na poznanie zasad struktury bibliotekarstwa, zasad organizacji biblioteki, jej współdziałania ze środowiskiem lokalnym, technologii pracy, systemu zarządzania, marketingu, zasad finansowania itp.

Chcielibyśmy, aby te problemy stały się impulsem do wdrożenia nowoczesnej techniki w bibliotekach, komputeryzacji prac bibliotecznych, a także ułatwiały bibliotekarzowi kontakty z innymi instytucjami w ramach działania samorządów. Istotne znaczenie w tym programie ma problematyka komputeryzacji bibliotek. W czasie realizacji przedmiotu „Automatyzacja procesów bibliotecznych” słuchacz pomaturalnej szkoły bibliotekarskiej nabywa umiejętność obsługi komputera, zdobywa ogólną orientację w zakresie komputeryzowania prac bibliotecznych oraz poznaje zasady tworzenia baz danych w systemach, stosowanych w bibliotekarstwie polskim np. MAK, MOL, SOWA itp.

Zdajemy sobie sprawę, że program ten jest trudny do realizacji dydaktycznej. W czerwcu 1995 r. został zakończony I dwuletni cykl kształcenia wykorzystujący nowe treści programowe. Ich wdrożeniu towarzyszyło specjalistyczne doskonalenie nauczycieli pomaturalnych szkół bibliotekarskich z zakresu przedmiotów objętych planem nauczania, które nadal, w zmienionej formie, będzie przez CUKB realizowane. Przygotowaliśmy dwa poradniki metodyczne do przedmiotów: „Literatura piękna”⁵ i „Wiedza o kulturze z elementami wiedzy o społeczeństwie”⁶. Wkrótce nauczyciele otrzymają poradniki do „Źródeł informacji”, „Wiedzy o czytelnictwie” i „Wiedzy o książce i bibliotece”.

⁵ M. Rowicka: *Poradnik metodyczny do nauki przedmiotu „Literatura piękna”*. Warszawa 1994.

⁶ Z. Zasacka: *Poradnik metodyczny do nauki przedmiotu „Wiedza o kulturze z elementami wiedzy o społeczeństwie”*. Warszawa 1994.

W dalszej perspektywie, do realizacji programu, potrzebne będą dobre skrypty i podręczniki.

III. PERSPEKTYWY KSZTAŁCENIA BIBLIOTEKARZY NA POZIOMIE POMATURALNYM

Nowe programy nauczania dla pomaturalnego szkolnictwa bibliotekarskiego, pomimo wielu nowatorskich i ambitnych treści, nie są możliwe, jak to było w przypadku poprzednich dokumentacji programowych, do efektywnego ich realizowania przez długi okres czasu. Tempo przemian jest obecnie znacznie szybsze.

Już teraz po zakończeniu pierwszego cyklu wdrażania programów w szkołach bibliotekarskich, można wymienić spory rejestr różnego rodzaju uwag, propozycji zmian i uzupełnień. Są one formułowane pod adresem CUKB, które czuje się zobowiązane do stałej ich aktualizacji.

Wydaje nam się, że z punktu widzenia realizacyjnego, program jest jeszcze „świeży”, choć od chwili jego opracowania minęło 4–5 lat. Zatem na wprowadzenie poważniejszych zmian jest jeszcze za wcześnie. Natomiast już dziś wymaga on pewnych korekt, zwłaszcza w zakresie literatury przedmiotu. Z jednej strony ciągłej aktualizacji wymaga zestaw proponowanych lektur, z drugiej zaś pojawiają się trudności realizacyjne wynikające z niedostępności zalecanych publikacji, braku podręczników, poradników czy innych pomocy dydaktycznych.

Wiadomo także, iż program wymaga dopracowania w zakresie korelacji międzyprzedmiotowej. Należy zaktualizować zawartość „Źródeł informacji”, którego treści starzeją się znacznie szybciej od pozostałych. Wiele ocen krytycznych formułowanych jest pod adresem programu „Wiedza o książce i bibliotece”. Więcej miejsca należy w programie „Psychologia” przeznaczyć na problematykę komunikacji społecznej — bardzo ważnej w kształceniu nowoczesnego bibliotekarza.

W tym też celu CUKB zamierza zwrócić się do poszczególnych ośrodków kształcenia z prośbą o przygotowanie opinii nt. wdrażanych programów. Na ich podstawie zostanie opracowany katalog uwag, propozycji zmian i uzupełnień, będący przedmiotem dalszych dyskusji w środowisku osób zainteresowanych tymi problemami.

Pojawienie się programu dla pomaturalnego studium bibliotekarskiego wyprzedziło znacznie w czasie analogiczną reformę programową na studiach bibliotekoznawczych. Jest to zatem doskonała okazja do porównania tego programu ze światowymi standardami kształcenia bibliotekarzy i odpowiedniego skorelowania go z programami wyższych szkół licencjackich i uniwersyteckich. Być może takie planowe, integracyjne działania stałyby się początkiem opracowania drożności programowej pomiędzy poszczególnymi poziomami nauczania. Na szczęście minął już okres izolacji, kiedy problemy kształcenia bibliotekarzy na różnych poziomach rozpatrywano odrębnie, nie interesując się, co się dzieje wokół nas.

Pobieżna analiza programu pomaturalnego studium bibliotekarskiego, przygotowanego przez CUKB, pozwala stwierdzić, że w zakresie doboru treści, dokumentacja programowa odpowiada standardom światowym⁷. I tak:

— zapewnia w mniejszym lub większym stopniu integrację problematyki współczesnych technologii informacyjnych, i ich wykorzystanie w działalności bibliotecznej i informacyjnej z pozostałymi zawodowymi treściami kształcenia;

— jest ukierunkowany, być może jeszcze niedostatecznie, na wykształcenie umiejętności zarządzania zasobami informacji na rzecz różnych kategorii użytkowników;

— wskazuje, być może w sposób niewystarczający, na wykorzystanie marketingu i tworzenie serwisów informacyjnych uwzględniających różnego rodzaju nośniki i metody prezentacji informacji;

— zapoznaje z umiejętnością organizowania i zarządzania biblioteką;

— posiada aspiracje wykształcenia u słuchaczy umiejętności analizowania, interpretowania i modelowania środowiska działalności bibliotecznej i informacyjnej;

— dąży do pogłębienia umiejętności komunikacyjnych bibliotekarzy;

— przygotowuje w pewnym stopniu do pracy z użytkownikami niepełnosprawnymi;

— przewiduje naukę dwóch języków obcych. Jest ona realizowana we wszystkich szkołach bibliotekarskich stacjonarnych. Należy żałować, że nie naucza się języków obcych w szkołach zaocznych. Znajomość języków obcych należy, wg zaleceń UNESCO i IFLA dotyczących kształcenia bibliotekarzy, do podstawowych kwalifikacji współczesnego bibliotekarza.

W kontekście funkcjonowania szkół bibliotekarskich na różnych poziomach kształcenia, wskazane byłoby określenie modelu bibliotekarza — teraz i w przeszłości, przeanalizowanie wszystkich procesów bibliotecznych i informacyjnych oraz obudowanie ich odpowiednią wiedzą, którą powinien posiadać ów modelowy bibliotekarz. Całokształt wiedzy należałoby podzielić na bloki, które odpowiadałyby etapom (poziomom) kształcenia. Szkolnictwo pomaturalne realizuje określone treści, licencjackie uzupełnia je o dodatkowe, a szkolnictwo wyższe — o własne, ale też skorelowane z treściami kształcenia niższych poziomów. Taki blokowy system modelowania programów — to droga do drożności programowej.

W spontaniczne dostosowywanie programów kształcenia do standardów światowych zaangażowanych jest obecnie wiele ośrodków dydaktycznych. Na tym tle program, przygotowany przez Centrum Ustawicznego Kształcenia Bibliotekarzy, jest przykładem nadążania za współczesnością. Ze względu na swoje walory merytoryczne może stanowić podstawę, punkt wyjścia do przygotowania zreformowanych programów dla innych poziomów kształcenia: studiów licencjackich i wyższych uniwersyteckich.

⁷ B. Sosińska-Kalata: *Perspektywy kształcenia bibliotekarzy — dążenie do standardów światowych*. „Bibliotekarz” 1995 nr 7/8 s. 7–8.

KSZTAŁCENIE BIBLIOTEKARZY NA POZIOMIE POMATURALNYM

(Z doświadczeń Państwowego Pomaturalnego Studium Kształcenia Animatorów Kultury i Bibliotekarzy we Wrocławiu)

RYS HISTORYCZNY

Historia naszego Studium sięga 1959 r. gdy Komisja Kultury Wojewódzkiej Rady Narodowej wystąpiła do Prezydium WRN z wnioskiem o utworzenie we Wrocławiu studium bibliotekarskiego w miejsce likwidowanego liceum bibliotekarskiego. Ministerstwo Kultury i Sztuki, do którego w tej sprawie zwróciło się Prezydium WRN uznało za celowe zorganizowanie we Wrocławiu w roku 1960/61 dwuletniego studium bibliotekarskiego. Przesłało plan nauczania oraz określiło warunki rekrutacji. Limit przyjęć ustalony został na 70 osób¹.

Organizatorem i pierwszym dyrektorem Studium, którego pełna nazwa brzmiała Państwowe Studium Kulturalno-Oświatowe i Bibliotekarskie, a obecnie od 1994 r. Państwowe Pomaturalne Studium Kształcenia Animatorów Kultury i Bibliotekarzy, został mgr Aleksander Kudelski (1.03.1960–1.04.1962). Kolejno tę funkcję pełniły dr Zofia Szymandera (do 1979), mgr Janusz Szumigraj i od 1987 r. do chwili obecnej mgr Krystyna Hrycyk.

W Studium, obok wydziału bibliotekarskiego, został zorganizowany (od 1962/63) również drugi wydział: Kulturalno-Oświatowy, obecnie Animatorów Kultury.

Z chwilą wejścia w życie *Ustawy o systemie oświaty* (7 września 1991 r.) i jednoznacznego powrotu Studium pod opiekę MKiS dokonana została pewna degradacja organizacyjna tej szkoły².

Mimo trudności zwłaszcza lokalowych, udało się przez 35 lat zaznaczyć swoją obecność w bogatym pejzażu wrocławskiego szkolnictwa. Atutem Studium przez wszystkie lata jego historii była i jest kadra. Pracowali w nim zawsze i pracują nadal ludzie znani w środowisku, pracownicy naukowcy wrocławskich uczelni, bibliotek naukowych i publicznych, różnych instytucji kultury. Pozwalało to na wyważone łączenie w programach nauczania Studium wiedzy teoretycznej z praktyką życia kulturalnego.

¹ Z. Szymandera: *Zarys dziejów. W: Państwowe Studium Kulturalno-Oświatowe i Bibliotekarskie we Wrocławiu. Dziesięć lat działalności (1960–1970)*. Wrocław 1971.

² Kwalifikacje absolwentów Studium były dotąd zrównane z kwalifikacjami absolwentów studiów nauczycielskich. Po powołaniu w miejsce dwuletnich studiów nauczycielskich trzyletnich kolegów nauczycielskich nasza szkoła została pozbawiona rangi szkoły półwyższej jaką przez lata posiadała.

PROGRAM NAUCZANIA — SPECJALNOŚCI

Konsekwentnie, przez cały okres działalności przyjmowano do Studium osoby legitymujące się świadectwem dojrzałości, mimo tego że przepisy prawne zezwalały na rekrutowanie osób bez matur.

Programy nauczania, tak na kierunku stacjonarnym jak i zaocznym ulegały w ciągu minionych 35 lat kilkakrotnym zmianom, respektując jednak zawsze potrzeby praktyki i najnowsze tendencje w nauce. Początkowo większość programów nauczania na Wydziale Bibliotekarskim była opracowana przez naszych nauczycieli, później współuczestniczyliśmy w przygotowaniu przez CUKB w 1981 i 1993 r. dokumentacji programowej. Weszliśmy tym samym w realizację wspólnego programu nauczania bibliotekarzy na poziomie pomaturalnym zatwierdzonego przez MKiS³.

Na Wydziale Kulturalno-Oświatowym do połowy lat siedemdziesiątych realizowany był program ogólnohumanistyczny z wybranymi elementami pracy kulturalno-oświatowej. Później przyszedł czas na specjalizacje instruktorskie: kolejno wprowadziliśmy specjalizację teatralną, turystyczno-rekreacyjną i taneczną, a w ostatnim roku również filmową.

Za korzystne dla ogólnej kondycji Studium uznać należy funkcjonowanie obok siebie dwóch jego wydziałów: Animatorów Kultury (dawniej Kulturalno-Oświatowego) i Bibliotekarskiego. W realizacji programu nauczania bibliotekarskiego biorą udział nauczyciele wykładający na Wydziale Animatorów Kultury. Dotyczy to głównie przedmiotów nadobowiązkowych takich jak wychowanie plastyczne, wiedza o sztuce (muzyce, teatrze, filmie), kultura żywego słowa, ale również wiedzy o kulturze, wiedzy o społeczeństwie, psychologii i pedagogiki. W ramach tych przedmiotów realizowane są w dużej mierze programy autorskie nauczycieli, uwzględniające w szerokim zakresie aktywne metody nauczania (drama, treningi i warsztaty interpersonalne, pedagogika zabawy, warsztaty z komunikacji społecznej). Pozwala to na lepsze przygotowanie przyszłych bibliotekarzy do kontaktów z czytelnikiem, rozwiązywanie problemów w grupie i rozpoznawanie potrzeb społecznych. Wyposażanie bibliotekarza w te umiejętności uznajemy za niezbędne. Uważamy również, że w ramach przedmiotu „wiedza o czytelnictwie” powinno się znaleźć więcej praktycznych zajęć z zakresu metodyki pracy z różnymi typami czytelników, od czytelnika dziecięcego (por. poglądy J. Papuzińskiej)⁴ po czytelnika sprawnego inaczej (biblioterapia). Bibliotekarz — absolwent szkoły pomaturalnej powinien zostać wyposażony w szerokie spektrum sprawności i umiejętności działania i oddziaływania w różnych środowiskach i społecznościach lokalnych.

Od dwóch lat wprowadzamy do programu kształcenia bibliotekarzy prezentację alternatywnych materiałów czytelnicznych, ułatwiających kontakt z książką i literaturą różnym grupom ludzi szczególnej troski. Takie korekty i uzupełnienia programowe uważamy za zasadne z punktu widzenia przyszłego zatrudnienia naszego absolwenta, które przygotowujemy do pracy głównie w bibliote-

³ *Dokumentacja programowa. Pomaturalne Studium Bibliotekarskie. Zawód: Bibliotekarz (2501)*. Warszawa 1993.

⁴ J. Papuzińska: *Książki, dzieci, biblioteka*. Warszawa 1992.

kach publicznych i szkolnych. Preferujemy zatem model bibliotekarza — animatora kultury w danym środowisku, nie zaniedbując oczywiście wyposażenia go w umiejętności *stricte* bibliotekarskie. Z informacji zwrotnych z instytucji, które zatrudniają naszych absolwentów otrzymujemy pozytywną ocenę przydatności w praktyce tego typu kształcenia.

Koncepcja bibliotekarza — animatora kultury wymaga jeszcze dopracowania. Chcemy nasz kierunek myślenia kontynuować, traktując go jako specyficzny dla wrocławskiego Studium. Powstaje on i jest realizowany wraz z intensywnymi pracami nad programem nauczania na Wydziale Animatorów Kultury.

Istotnym osiągnięciem wrocławskiego Studium było zorganizowanie w 1985r. i realizowanie do dnia dzisiejszego kształcenia bibliotekarzy biblioterapeutów. Pomysł tej specjalności zrodził się z inicjatywy mgr Wandy Kozakiewicz i doc. dra Zbigniewa Hory. Programy nauczania zostały opracowane przez naszych nauczycieli. Są one wciąż doskonalone. W przyszłym roku zamierzamy je opublikować wraz z analizą dotychczasowej działalności dydaktycznej.

Plan nauczania specjalności biblioterapeutycznej został w 1993 r. zatwierdzony przez ministra kultury i sztuki⁵. Powstał on przez zmniejszenie liczby godzin przeznaczonych na przedmioty ogólne i zawodowe. Zwiększono natomiast liczbę przedmiotów specjalizacyjnych, takich jak: wstęp do nauk medycznych, podstawy rehabilitacji, psychoterapia, biblioterapia oraz nadobowiązkowo kultura żywego słowa i arteterapia. Przedmioty specjalizacyjne są uzupełniane przez praktyki śródsesemestralne i praktykę dyplomową w bibliotekach szpitalnych, ośrodkach rehabilitacji, domach opieki społecznej i in.

Uważamy nasze przedsięwzięcie za pionierskie w skali kraju. Przyswieca nam myśl zmarłego niedawno prof. dra Jana Trzynadłowskiego, że „biblioterapia nie jest tylko romantycznym złudzeniem” i „z całą intensywnością należy szukać dla niej najlepszych formuł teoretycznych, metodologicznych i pragmatycznych”⁶. Jako nauczyciele szkoły zawodowej skupiamy się przede wszystkim na stronie pragmatycznej biblioterapii, co nie znaczy, że naszej uwadze uchybia jej aspekt teoretyczny i metodologiczny. Współistnienie tej triady realizuje się najwyraźniej w pracach dyplomowych przygotowywanych przez naszych słuchaczy. Ponad 50 osób spośród 145 dotychczasowych absolwentów wybrało tematy prac dyplomowych z zakresu szeroko rozumianej biblioterapii i arteterapii. Staramy się budować solidny warsztat bibliograficzny słuchacza i nauczyciela biblioterapii, nawiązywać i utrzymywać kontakty z najważniejszymi ośrodkami biblioterapii w kraju i docierać tam, gdzie dzieje się coś ważnego w interesującej nas dziedzinie. Zachęcamy też naszych słuchaczy do wchodzenia w bezpośredni kontakt terapeutyczny z ludźmi chorymi i niepełnosprawnymi oraz werbalizowania zdobytych doświadczeń⁷.

⁵ „Dziennik Urzędowy Ministerstwa Kultury i Sztuki” Nr 4/1993.

⁶ J. Trzynadłowski: *Biblioterapia — złudzenia i nadzieje*. W: *Arteterapia II. Teoretyczne podstawy arteterapii*. Wrocław 1990 s. 54.

⁷ Kilka tytułów prac dyplomowych zrealizowanych w Studium na specjalizacji biblioterapeutycznej: *Wybrana literatura z zakresu arteterapii w leczeniu osób głuchych i niedosłyszących*. Skrypt; *Problemy czytelnicze dzieci z wadami słuchu*; *Psychologiczne problemy ludzi z dysfunkcją układu ruchu i ich możliwości czytelnicze oraz możliwości*

Powinnam w tym miejscu przytoczyć długą listę naszych życzliwych kooperatorów: przedstawiciele bibliotek i szkół szpitalnych, psychologów i lekarzy, pracowników rozmaitych ośrodków specjalnych, towarzystw i fundacji bez udziału których wykształcenie naszego biblioterapeuty byłoby niemożliwe. Mimo braku uregulowań prawnych (praktyki zawodowe) rozumieją oni nasze potrzeby i tworzą włączając się w proces dydaktyczny.

Od kilku lat kompletujemy w Studium materiały filmowe dotyczące problemów ludzi chorych i niepełnosprawnych: filmy fabularne, reportaże, filmy dokumentalne i edukacyjne. Wszystko to wykorzystujemy w naszej dydaktyce. Posiadamy unikatowy zbiór tych materiałów.

Podsumowując 10 lat naszych doświadczeń z biblioterapią należy stwierdzić, że ta początkowo skromna specjalizacja wzbogaca się o techniki arteterapeutyczne zgodne z zainteresowaniami i fascynacjami naszych słuchaczy. Z inspiracji biblioterapeutycznych chcemy skorzystać tworząc specjalność arteterapeutyczną na Wydziale Animatorów Kultury. Nad opracowaniem programu tej specjalności, wykorzystując również doświadczenia państw Zachodniej Europy, chcemy skupić się w najbliższych latach.

UWAGI KOŃCOWE. WNIOSKI

„Dwuletni okres nauki w Studium, zarówno w opinii kadry nauczającej, jak też słuchaczy i absolwentów, uważany jest za niewystarczający na przygotowanie adeptów trudnej i odpowiedzialnej pracy oświatowo-wychowawczej” (...)

„W przyszłości należy dążyć do przekształcenia studiów na wyższe szkoły zawodowe z wykorzystaniem obecnego dorobku materialnego i pedagogicznego”.

„Efekty pracy Studium wzrosłyby jeszcze bardziej, gdyby szkoła posiadała odpowiednie warunki lokalowe” (...)⁸.

Przytoczone wnioski pochodzą z opracowania wydanego z okazji dziesięciolecia działalności Państwowego Studium Kulturalno-Oświatowego i Bibliotekarskiego we Wrocławiu.

W 25 lat później mogę się pod nimi w całości podpisać. Dowodzą one, że nie ulegamy dziś żadnym modom na kolegia czy licencjaty. Po prostu od wielu lat mamy świadomość następujących potrzeb:

- przedłużenia kształcenia na obydwu wydziałach o rok;
- udrożnienia kształcenia na uczelni wyższej;
- poprawienia warunków lokalowych naszej pracy.

korzystania z bibliotek publicznych we Wrocławiu; Działania arteterapeutyczne w Oddziale Kardiochirurgii Dziecięcej Szpitala Wojewódzkiego we Wrocławiu; Potrzeby czytelnicze dzieci autystycznych; *Sily życia* Martina Graya — psychoterapeutyczna wartość książki dla chorych z depresją; *Słoń Trąbalski*: wybór ilustrowany. Książka obrazkowa dla dzieci niewidomych; Terapia dzieci niewidomych na przykładzie zespołu „Do czasu” działającego przy Ośrodku Szkolno-Wychowawczym im. Marii Grzegorzewskiej przy ul. Kasztanowej 3a we Wrocławiu.

⁸ *Państwowe Studium Kulturalno-Oświatowe i Bibliotekarskie we Wrocławiu. Dziesięć lat działalności...* s. 19.

Niestety i dawniej i dzisiaj łatwiej o krytykę, często nie popartą znajomością rzeczy, pomniejszanie cudzego dorobku, zamiast jego pozytywnego spożytkowania. W zamęcie ostatnich dyskusji o kształceniu bibliotekarzy robimy swoje⁹. Jesteśmy przykładem upartej ewolucji w poszukiwaniu własnej tożsamości i konstruktywnego trwania.

⁹ Por. także: *Kształcenie bibliotekarzy na poziomie pomaturalnym — szanse i zagrożenia. Materiały ze spotkania „okrągłego stołu”*. Warszawa, 11–12 maja 1995, Warszawa 1995 s. 54–60.

MIEJSCE LICENCJATU W SYSTEMIE KSZTAŁCENIA BIBLIOTEKARZY

Problemy związane z kształceniem bibliotekarzy w naszym kraju budzą ostatnio duże zainteresowanie. Świadczą o tym chociażby liczne konferencje poświęcone szeroko rozumianej edukacji bibliotekarskiej na jej różnych poziomach. Początek dał tutaj Centralny Ośrodek Metodyczny Studiów Nauczycielskich przy WSP w Krakowie, inicjując na posiedzeniu Zespołu Kierunkowego Bibliotekoznawstwa w marcu br. dyskusje dotyczące stanu kadrowego akademickich ośrodków kształcenia bibliotekarzy. W miesiąc później Katedra Bibliotekoznawstwa i Informacji Naukowej Uniwersytetu Jagiellońskiego zorganizowała bardzo owocne spotkanie kierowników tychże ośrodków, pozwalające zdiagnozować kondycję naszego kierunku. W maju odbyła się z kolei konferencja w Warszawie, gdzie w Centrum Ustawicznego Kształcenia Bibliotekarzy debatowano nad szansami i zagrożeniami bibliotekarskiego kształcenia pomaturalnego. Odnotować także warto międzynarodową konferencję w Toruniu, gdzie pod koniec września zastanawiano się nad rolą i funkcjami nowoczesnej biblioteki akademickiej, sporo uwagi poświęcając także wymogom stawianym bibliotekarzom oraz współczesnemu szkolnictwu bibliotekarskiemu. Również i nam, zgromadzonym dzisiaj na II Forum SBP, towarzyszy temat przewodni „Kształcenie bibliotekarzy dla przyszłości”.

Nie ulega wątpliwości, że akademickie kształcenie bibliotekarzy przechodzi obecnie okres transformacji. Obok jednolitych, pięcioletnich studiów magisterskich z zakresu bibliotekoznawstwa i informacji naukowej pojawiły się specjalności bibliotekoznawcze na innych, zwykle humanistycznych kierunkach studiów, a także trzyletnie wyższe studia zawodowe, tzw. licencjaty.

Charakterystyczne jest to, że pozamagisterskie formy akademickiego kształcenia bibliotekarzy, nawiązujące zresztą do doświadczeń przeszłości, wprowadziły głównie te ośrodki bibliotekoznawcze, które wskutek trudności kadrowych utraciły w minionych latach prawo prowadzenia pełnych studiów magisterskich¹.

¹ Jeśli wierzyć kwestionariuszom, nadesłanym przez poszczególne ośrodki oraz *Informatorowi dla kandydatów na studia*, w roku akademickim 1994/95 jedynie 5 uniwersytetów i 2 wyższe szkoły pedagogiczne przeprowadziły nabór na jednolite pięcioletnie studia magisterskie na kierunek bibliotekoznawstwa i informacji naukowo-technicznej. Należą do nich następujące uniwersytety: Uniwersytet Jagielloński, Marii Curie-Skłodowskiej, Śląski, Warszawski i Wrocławski oraz WSP w Kielcach i WSP w Karkowie.

Sześć z nich uruchomiło specjalność, a dwa — trzyletnie licencjaty², traktując to — jak wynika z „kularowych” wynurzeń, jako stan tymczasowy, by nie rzec — jako swoisty „lek na przetrwanie”.

Bez względu na intencje, leżące u podstaw powołania ich do życia, stały się one faktem. Ponieważ reprezentuję Katedrę Bibliotekoznawstwa i Informacji Naukowej Uniwersytetu Mikołaja Kopernika w Toruniu, gdzie studia licencjackie działają już od roku, przypadła mi w udziale próba opracowania pewnych rozwiązań z tego zakresu. Mam nadzieję, że propozycje, które przedstawię, staną się punktem wyjścia do wspólnej dyskusji. Spotykają się przecież tutaj — poza członkami SBP — także reprezentanci innych stowarzyszeń bibliotekarskich, przedstawiciele różnych szczebli szkolnictwa bibliotekarskiego oraz władze ministerialne, a zatem — zespół ludzi kompetentnych, do których należeć będzie sformułowanie ostatecznych wniosków, za którymi pójdą wkrótce konkretne rozwiązania prawne.

Nie sposób prowadzić dyskusji nad miejscem licencjatu w systemie kształcenia bibliotekarzy bez odwołań do systemu organizacji nauki i edukacji narodowej w ogóle. Jednocześnie, aby „nie wyważać otwartych drzwi” — jak mówi przysłowie, wypada zatrzymać się nad propozycjami zmian, które zostały już opracowane.

Wiadomo, że zarówno władze MEN, jak i środowiska akademickie, od dłuższego już czasu widziały potrzebę restytucji wyższego szkolnictwa zawodowego. Świadczą o tym m. in. dwa dokumenty: ministerialny projekt *Ustawy o wyższych szkołach zawodowych*³, przesłany uczelniom do zaopiniowania z początkiem 1995 r. oraz *Propozycje rektorów uczelni autonomicznych w sprawie założeń systemu szkolnictwa wyższego i techniki*, zaprobowane na Konferencji Rektorów Uczelni Autonomicznych w dniu 8 września 1995 r. w Łodzi.

W *Propozycjach rektorów...* licencjat powiązany został z odmiennym od dotychczasowego modelem kształcenia:

„27. Wprowadza się trzystopniowy model kształcenia studentów w trybie studiów stacjonarnych, zaocznych, eksternistycznych.

Pierwszy stopień kończy się uzyskaniem tytułu licencjaty lub inżyniera i może mieć wyraźne ukierunkowanie zawodowe. Stopień ten można uzyskać bądź w uczelniach akademickich, kształcących według określonego programu, bądź w uczelniach zawodowych. Drugi stopień kończy się uzyskaniem magisterium, a trzeci stopień — doktoratem”⁴.

Koncepcja kilkustopniowych studiów uniwersyteckich nie jest polskim „wyznalezieniem” ostatnich lat. Abstrahując jednak od doświadczeń zagranicznych,

² Na filologii specjalność prowadzi: Uniwersytet Gdański i Uniwersytet Łódzki oraz WSP w Olsztynie, na historii — Uniwersytet Mikołaja Kopernika, a Uniwersytet Szczeciński — na wszystkich kierunkach Wydziału Humanistycznego. Dodać warto, że uruchomienie takiej specjalności na polonistyce w r. ak. 1995/96 zaplanował także UAM. Trzyletnie studia zawodowe uruchomione zostały w WSP w Bydgoszczy oraz w UMK w Toruniu.

³ Projekt z dnia 1 stycznia 1995 r.

⁴ *Propozycje rektorów uczelni autonomicznych w sprawie założeń systemu szkolnictwa wyższego i nauki*, H.27 s. 10 [maszyn. powiel.].

warto przypomnieć, że i w naszej powojennej rzeczywistości, konkretnie w latach 1952–1956 w trybie dwustopniowym prowadzone były kierunki humanistyczne. Stopień pierwszy obejmował trzyletnie studia zawodowe, zaś drugi — dwuletnie magisterskie. „W zastosowaniu do bibliotekoznawstwa pierwszy stopień stanowił specjalizację bibliotekarską na III roku studiów filologicznych, historycznych i socjologicznych, zakończoną uzyskaniem dyplomu zawodowego, drugi stopień stanowił dwuletnie studium magisterskie bibliotekoznawstwa na bazie innych dyscyplin humanistycznych⁵.

Wydaje się, że niektóre z obecnie prowadzonych specjalności bibliotekoznawczych w pewnym stopniu nawiązują do tych doświadczeń. Naturalnie, władze PRL wprowadziły tę formę kształcenia głównie ze względów politycznych, wycofując się z niej po przełomie 1956 r., kiedy to dla humanistyki powiały nieco przychylniejsze wiatry. Obecne „przymiarki” do specjalności i licencjatów powstają w zgoła innych warunkach oraz z innych powodów, o czym należy pamiętać, aby ustrzec się przed wyciąganiem zbyt pochopnych wniosków, opartych na pozornych, czysto formalnych analogiach.

Wróćmy jednak do *Propozycji rektorów...*, próbując przetransponować je na system kształcenia bibliotekarzy. Otóż wydaje się, że w przypadku bibliotekoznawstwa i informacji naukowej, prowadzonej jako odrębny kierunek w uczelniach akademickich, model kształcenia trzystopniowego jest propozycją godną uwagi. Zacznijmy od stopnia pierwszego, licencjackiego, ponieważ on stanowi główny przedmiot mojego tutaj wystąpienia.

Swoisty „pragmatyzm” naszego kierunku, kształcącego przecież przyszłych bibliotekarzy, przemawia za tym, aby pierwszy szczebel ich edukacji akademickiej miał charakter studiów zawodowych, zakończonych uzyskaniem dyplomu bibliotekarza — licencjata. W tym miejscu rodzą się liczne pytania i wątpliwości co do statusu absolwenta studiów tego rodzaju. Przede wszystkim należy zapytać o rolę, jaką miałyby on pełnić w bibliotece i jaki byłby zakres jego czynności zawodowych. Są to ustalenia fundamentalne, do których — mam nadzieję — dojdziemy dziś w drodze dyskusji, a które otworzą drogę do zmian w pragmatyce zawodu, bardzo, jak wiemy, nieuporządkowanej.

Jak ważne jest umiejscowienie bibliotekarza — licencjata w pragmatyce zawodowej, nie trzeba chyba dowodzić. Bez tego niemożliwe jest nakreślenie zarówno zarysu treści programowych, niezbędnych w jego edukacji (o czym później), jak określenie relacji pomiędzy nim a np. absolwentami magisterskich kierunków bibliotekoznawczych oraz bibliotekarskich szkół pomaturalnych. Wydaje się więc konieczne przyjęcie tutaj — wyłącznie dla celów roboczych i w języku potocznym — kilku ustaleń, odnoszących się do jego pozycji zawodowej. Otóż przyjąć można, że absolwent wyższych studiów zawodowych to *bibliotekarz licencjonowany*, przygotowany do wykonywania prac bibliotekarskich w placówkach bibliotecznych każdego typu. Byłby on uprawniony do zajmowania takich samych stanowisk, jak pracownicy z wykształceniem magisterskim, z zastrzeżeniem, że rozpoczyna pracę na stanowisku przynajmniej o jeden szczebel niższym niż magister, zaś jego możliwości awansu kończą się przynajmniej o jedną grupę wcześniej. Jednocześnie nie mógłby on pełnić funkcji kierowniczych. Z kolei wobec

⁵ H. Więckowska: *Akademickie kształcenie bibliotekarzy. Zarys historyczny*. Warszawa 1979 s. 37.

absolwentów szkół pomaturalnych, którzy powinni mieć status techników bibliotecznych, *bibliotekarz licencjonowany* zająłby pozycję odpowiednio wyższą, przy czym stopień różnicowania należałoby jeszcze przemyśleć.

Jestem świadoma tego, że zaproponowane przeze mnie próby „ulokowania” licencjatów pomiędzy absolwentami szkół policealnych i wyższych magisterskich wywołają ożywioną dyskusję, ale taki właśnie był ich cel. Zresztą, jak już sygnalizowałam, bez tego typu wstępnych, choć może kontrowersyjnych ustaleń, nie sposób mówić o miejscu licencjatu w systemie kształcenia bibliotekarzy.

System kształcenia powinien zachowywać tzw. drożność. Spróbujmy zatem zastanowić się nad tym problemem, zaczynając od relacji: pomaturalne studium bibliotekarskie — licencjat.

Jak wiemy, kierownicy tego rodzaju ośrodków niejednokrotnie postulowali konieczność uregulowania zasad przechodzenia ich absolwentów do szkół wyższych, przy czym niekiedy domagali się dla nich przywileju kontynuacji nauki na starszych już latach. Przykładowo przytoczyć tu można fragment jednej z takich wypowiedzi:

„Możliwość przechodzenia absolwentów szkół bibliotekarskich na drugi, może trzeci rok studiów (...) włączyłoby skutecznie szkolnictwo średnie w system edukacyjny od matury do magisterki. Uniknięto by w ten sposób bezproduktywnego, podwójnego studiowania tych samych treści”⁶.

Pominąwszy w tej chwili dyskusyjny nieco argument o „bezproduktywnym, podwójnym studiowaniu tych samych treści”, sugerującym, że programy szkół pomaturalnych tożsame są z akademickimi, wypada rozważyć możliwości połączeń pomiędzy tymi dwoma poziomami kształcenia bibliotekarzy. Niełatwy to problem, tym bardziej, że nie jest odosobniona następująca opinia: „Jeżeli zwycięży idea 3-letnich studiów zawodowych, winny znaleźć się i w ich liczbie szkoły bibliotekarskie pomaturalne”⁷.

Jak już wspominałam, przygotowany został projekt *Ustawy o wyższych szkołach zawodowych*, szczegółowo określający warunki powoływania uczelni tego typu. Jeśli więc ustawa wejdzie w życie, z pewnością część z istniejących obecnie szkół pomaturalnych podejmie próby sprostania jej wymogom i ulegnie przekształceniu w szkoły zawodowe. Pozostałe zachowają status średnich szkół bibliotekarskich, a zatem ich absolwentów czekać będzie taka sama droga do uczelni wyższych, jak absolwentów wszystkich innych szkół tego typu. Można wszakże zastanowić się nad zasadami preferencji dla nich, np. dawać im pierwszeństwo w postępowaniu rekrutacyjnym na studia z zakresu bibliotekoznawstwa i informacji naukowej, zaś w trakcie studiowania — umożliwić indywidualny tok nauczania.

Kolejny problem wymagający dyskusji i pewnych wspólnych ustaleń, to możliwości przechodzenia z poziomu licencjackiego na magisterskie studia drugiego stopnia. Wspomniany już projekt *Ustawy o wyższych szkołach zawodowych* tej kwestii poświęca niewiele uwagi. „Art. 78. Absolwent uczelni zawodowej może

⁶ M. Walczak: *Kształcenie bibliotekarzy na poziomie średnim. Szanse i zagrożenia*. Konferencja *Kształcenie bibliotekarzy na poziomie pomaturalnym — szanse i zagrożenia* (CUKB, Warszawa 11–12 maja 1995), [maszyn. powiel.] s. 13.

⁷ Ibid. s. 10.

ubiegać się o przyjęcie na uzupełniające studia magisterskie”⁸. Jeszcze mniej informacji znajdujemy w *Propozycji rektorów...*, gdzie na ten temat zamieszczona została jedynie mała wzmianka: „Kryteria drożności ustala AKA”⁹.

Nie ulega wątpliwości, że licencjaci muszą mieć możliwość kontynuacji studiów na poziomie magisterskim, przy czym wydaje się, że najkorzystniejsza byłaby sytuacja, w której mogliby zdobywać magisterium nie tylko w macierzystej uczelni, ale w każdej innej, prowadzącej ich kierunek. Wówczas jednak niezbędne byłoby wypracowanie swoistego minimum programowego, które obowiązywałoby na wszystkich bibliotekoznawczych kierunkach licencjackich. Umożliwiłoby ono licencjatom różnych uczelni zdobycie porównywalnej wiedzy, niezbędnej nie tylko do pracy zawodowej, ale i do późniejszego podjęcia magisterskich studiów uzupełniających. Oczywiście, nie idzie tu o unifikację programów, które powinny być elastyczne i związane tak ze specyfiką każdego z ośrodków, jak z rynkowymi potrzebami regionalnymi, lecz o sprecyzowanie standardów kształcenia licencjackiego, powiązanego ze standardem kształcenia na poziomie magisterskim.

Na temat standardów kształcenia na naszym kierunku rozważa się ostatnio zarówno w środowiskach bibliotekoznawczych, jak bibliotekarskich¹⁰, przy czym — jak przypominała Barbara Sosińska-Kalata — „...jedność myślenia o podstawowych założeniach, celach i treściach współczesnego kształcenia znalazła także wyraz w rekomendacjach dla szkół bibliotekarskich w Europie Środkowej opracowanych w wyniku zorganizowanego przez UNESCO spotkania przedstawicieli tych szkół w Bratysławie w listopadzie 1994 r.”¹¹.

Świadomość konieczności dorównywania standardom światowym staje się w naszym kraju coraz większa. Jednocześnie coraz bardziej powszechne staje się przekonanie o potrzebie sformalizowania tych standardów w postaci akredytacji, aczkolwiek sprawa ostatecznych kryteriów oraz organu akredytacyjnego jest nadal otwarta. Akredytacja z pewnością powinna w przyszłości objąć wszystkie uczelnie kształcące bibliotekarzy, co m. in. gwarantowałoby ich właściwy poziom, a zarazem — dzięki standardom kształcenia — umożliwiłoby swobodne przechodzenie licencjatów na poziom magisterski także poza macierzystym ośrodkiem akademickim. Miejmy zatem nadzieję, że wszystkie uczelnie, prowadzące obecnie kierunek bibliotekoznawstwa i informacji naukowej, zdołają ze sobą podjąć współpracę zmierzającą do wypracowania standardów kształcenia korespondujących z wymogami światowymi, a zarazem nie będą się wzbraniać przed ewentualną akredytacją.

Umożliwienie licencjatom kontynuowania studiów na poziomie magisterskim nie może być w żadnym wypadku utożsamiane z ich automatycznym przechodzeniem na szczebel wyższy. Z wielu względów powinna tutaj być przeprowadzana staranna selekcja, podyktowana zarówno możliwościami samych absol-

⁸ *Ustawa o wyższych szkołach zawodowych*. Projekt z dnia 12 stycznia 1995 [maszyn. powiel.] s. 27.

⁹ *Propozycje rektorów...*, s. 11 [AKA — Akademyka Komisja Akredytacyjna].

¹⁰ Zagadnienia związane ze standaryzacją kształcenia bibliotekarzy na różnych poziomach przewijały się w trakcie wszystkich konferencji, o których wspominałam na wstępie.

¹¹ B. Sosińska-Kalata: *Perspektywy kształcenia bibliotekarzy — dążenie do standardów światowych*. „Bibliotekarz” 1995 nr 9 s. 7.

wentów szkół i kierunków licencjackich, jak potrzebami naszych bibliotek, do których przecież trafia w przyszłości i licencjaci, i większość magistrów naszego kierunku. „Wiele badań psychosocjologicznych potwierdza tezę, iż tylko część populacji dziewiętnastolatków rozpoczynających studia wyższe ma motywacje i predyspozycje intelektualne do ukończenia pełnych studiów magisterskich”¹². Uczciwość wobec kandydatów na wyższe studia zawodowe nakazuje więc jasne określenie wymagań, jakie muszą spełnić, by po otrzymaniu dyplomu licencjata podjąć uzupełniające studia magisterskie. Może to być np. średnia ocen z 2 ostatnich lat studiów oraz pracy dyplomowej — jak przyjęto w UMK w Toruniu, gdzie poza tym zaplanowana jest forma egzaminów wstępnych w postaci rozmowy kwalifikacyjnej. Oczywiście, mogą być i inne kryteria, które każda uczelnia opracuje we własnym zakresie, w każdym razie — jeszcze raz podkreślam — muszą być one czytelne i podane do wiadomości kandydatom w momencie naboru.

Przy okazji warto też się zastanowić nad możliwością kontynuacji nauki na poziomie magisterskim przez osoby, które po uzyskaniu licencjatu podjęłyby pracę zawodową, a po kilku latach chciałyby uzupełnić swoje wykształcenie. Wydaje się konieczne stworzenie im tej możliwości np. w trybie zaocznym, tym bardziej, że praca zawodowa nierzadko okazuje się być inspiracją, wyzwalającą nowe zainteresowania, rozwijającą określony typ sprawności, budzącą nowe potrzeby. Myślę, że nad tym problemem również warto tutaj podyskutować, tym bardziej, że prawdopodobnie zaistnieją w przyszłości potrzeby tego typu. Zważywszy na to, że „czyhającej za progiem” standaryzacji mogą nie sprostać niektóre uczelnie prowadzące obecnie bibliotekoznawcze studia magisterskie, tylko najlepsi bibliotekarze licencjonowani będą mieli możliwość — mówiąc nieco żartobliwie — „wybicia się na magisterium”.

Wracając jednak do samej idei zawodowych studiów licencjackich. Otóż nie brak przeciwników tej formy kształcenia, obawiających się dewaluacji wartości tytułów akademickich oraz swoistej nadprodukcji niedouczonej „fachowców”, pozbawionych szerszej wiedzy ogólnej, nie wtajemniczonych w podstawy metodologiczne studiowanej dyscypliny, wątpliwie przygotowanych do prowadzenia badań naukowych, a zarazem sfrustrowanych swoją „niepełnością” w stosunku do osób z wykształceniem magisterskim. I rzeczywiście, takie wątpliwości mogą się rodzić, zwłaszcza że — jak wspomniałam na wstępie — polskie, całkowicie negatywne doświadczenia z zawodowymi trzylatkami w latach pięćdziesiątych dają pewne podstawy do nieufności. Czy jednak historia zawsze musi się powtarzać? Zasadniczo zmieniły się warunki i licencjatów nie wprowadza się teraz „za karę”. Pamiętać przy tym warto, że wyższe szkolnictwo zawodowe, istniejące we wszystkich rozwiniętych państwach zachodnich, pełni tam niezwykle ważną rolę zarówno w pejzażu edukacyjnym, jak w życiu gospodarczym i społecznym, nie budząc negatywnych skojarzeń. Jak będzie ono wyglądało w wydaniu polskim, a nawet dokładniej — w ogólnym systemie kształcenia bibliotekarzy polskich — w dużej mierze zależy od nas samych.

¹² Uzasadnienie, W: *Ustawa o wyższych szkołach zawodowych...*, s. 2.

WYDAWNICTWO



DRODZY CZYTELNICY

WYDAWNICTWO



Wydawana od czterech lat seria
**<< Bibliotekarze polscy we wspomnieniach
współczesnych >>**

wzbogaciła się o nową, cenną książkę

ŚLADAMI EDUKACJI BIBLIOTEKARSKIEJ

Zawarte w niej teksty kreślą sylwetki ludzi, którzy swój talent oddali sprawie kształcenia i doskonalenia bibliotekarzy (K. Ankudowiczowa, A. Czekajewska-Jędrusik, B. Kocowski, Z. Kossonogowa, K. Remerowa, F. Sedlaczek, K. Świerkowski, P. Wasilewski, K. Wilczyńska).

Jak pisze Hanna Zasadowa, redaktor tego tomu „poprzez ich życiorysy można prześledzić całą historię powstania i doskonalenia szkolnictwa bibliotekarskiego w Polsce”.

Żywię nadzieję, że książka ta, ze względu na swoje walory dydaktyczne znajdzie szeroki krąg odbiorców zarówno w środowisku akademickim jak i w pozostałych ośrodkach kształcenia bibliotekarzy.

UPRZEJMIE PRZYPOMINAM, że w ramach tej serii ukazały się:

tom 1 „Z warsztatu bibliografa”

tom 2 „Z książką do ludzi”

tom 3 „W kręgu nauki i bibliotek”

Do nabycia tylko u nas:

Sprzedaż odręczna w Wydawnictwie SBP
ul. E. Konopczyńskiego 5/7, 00-953 Warszawa
tel. 27-52-96

Sprzedaż wysyłkowa: Dział Promocji i Kolportażu
ul. S.K. Hankiewicza 1, pok. 104,
02-103 Warszawa, tel. 22-43-45

Sekcja II

METODY I ŚRODKI KSZTAŁCENIA

NOWOCZESNE ŚRODKI DYDAKTYCZNE W EDUKACJI WSPÓŁCZESNEGO BIBLIOTEKARZA

Bardzo szybki w ostatnim czasie rozwój technik informacyjnych przyniósł radykalne zmiany w działalności bibliotek. Megabajty zaatakowały biblioteki, komputeryzacja zagościła na dobre, umożliwiając sprawne zarządzanie informacją i efektywny dostęp do niej.

Przekształcenia w bibliotekach stawiają przed nami nowe zadania i wyzwania, pociągają za sobą konieczność doskonalenia i przygotowania nowoczesnych kadr. Nasilenie spotkań międzynarodowych i krajowych na temat kształcenia bibliotekarzy, artykuły w prasie społeczno-kulturalnej i fachowej świadczą o nabrzmiewaniu tego problemu i ogromnym zainteresowaniu zachodzącymi przemianami. Wciąż stawiamy sobie pytania — czy szkoły bibliotekarskie dostatecznie przygotowują kadry do współczesnych wymagań, czy kształtują gotowość i zdolność do dynamicznego dostosowywania rodzajów i form działalności do bieżących potrzeb otoczenia?

Jedno jest pewne, postępująca szybko komputeryzacja bibliotek, dostęp do sieci krajowych i światowych systemów informacyjnych, rozwijająca się współpraca międzynarodowa, spowodowały zmianę wymagań wobec absolwentów szkół bibliotekarskich.

Bez dostosowania programów kształcenia i zaplecza laboratoryjnego, bez ścisłego określenia form i metod kształcenia nie osiągniemy zamierzonych celów.

Realizacja „nowego nauczania” dostosowanego do współczesności i oczekiwań przyszłości, oprócz modernizacji programów kształcenia wzbogaconych o nowe treści obejmujące zagadnienie organizacji i zarządzania, automatyzacji, najnowszych technik informacyjnych, wymaga postępu w organizacji procesu dydaktycznego, udoskonalenia i rozbudowy zaplecza materiałowo-technicznego szkoły, zapewnienia odpowiedniej infrastruktury informacyjnej.

Znakiem czasu współczesnej szkoły są:

- nowoczesne w formie i treści pomoce dydaktyczne;
- pracownie metodyczne i laboratoria wyposażone w urządzenia i materiały audiowizualne, sprzęt komputerowy i oprogramowanie, CD-ROM-y, podręczniki, skrypty, specjalistyczne publikacje, dostęp do baz danych, poczta elektroniczna, połączenia internetowe.

Charakterystyczną cechą współczesnej szkoły jest poszukiwanie coraz to atrakcyjniejszych i efektywniejszych sposobów nauczania. Jednym z nich jest kompleksowe wykorzystanie dobranych funkcjonalnie środków dydaktycznych (mediów) — nowoczesnych oraz tradycyjnych. Ta koncepcja dydaktyczna zwana kształceniem multimedialnym, zakłada, że proces nauczania — uczenia się daje efekty tym lepsze, im bardziej wielozmysłowy i wszechstronny charakter ma po-

znawanie wiedzy przez uczniów i gdy dokonuje się ono dzięki wielorakim, wzajemnie uzupełniającym się źródłom¹.

To wszechstronne wykorzystanie pomocy naukowych i urządzeń, materiałów drukowanych, audiowizualnych i nieksiążkowych, wzorowo prowadzony warsztat metodyczny dla nauczającego i ucznia czyni program atrakcyjnym i jest elementem efektywnego, dostosowanego do nowych potrzeb kształcenia.

Jak Centrum Ustawicznego Kształcenia Bibliotekarzy realizuje nowy program? Jak wprowadza nowe technologie informacyjne, zapoznaje z różnymi typami dokumentów, narzędzi i nośników informacji, jak wdraża do pracy w nowoczesnej bibliotece?

CUKB w Warszawie i 15 filiach zlokalizowanych w wojewódzkich bibliotekach publicznych (większych miast) i Bibliotece Głównej WSP w Bydgoszczy kształci bibliotekarzy na poziomie pomaturalnym. Rocznie około 600 młodych adeptów zawodu otrzymuje dyplomy ukończenia Pomaturalnego Studium Bibliotekarskiego Zaocznego. W roku szkolnym 1993/94 wdrożono nowy program nauczania, eksponując zagadnienia automatyzacji procesów bibliotecznych, organizacji i zarządzania, różnorodnych działań i form pracy biblioteki na rzecz środowiska społecznego. Program elastyczny i otwarty na wpływy nauki i kultury. W wyniku takiego kształcenia absolwent powinien uzyskać taki zasób wiedzy i umiejętności praktycznych, by mógł bez większych trudności podjąć pracę w bibliotece zautomatyzowanej, posługującej się własnym systemem.

Wdrażanie nowego programu przebiegało w trzech następujących obszarach:

1. Przygotowanie nauczycieli do realizacji nowych treści programowych. Zorganizowano konferencje metodyczno-dydaktyczne dla nauczycieli wszystkich przedmiotów realizowanych w PSBZ. Były to spotkania autorów programów z kadrą nauczającą — omawiano treści programowe, literaturę, środki dydaktyczne niezbędne w nowym procesie nauczania.

2. Zapewnienie pomocy i środków dydaktycznych dla nauczycieli i słuchaczy potrzebne w nauczaniu i samokształceniu (podręczniki, poradniki metodyczne, skrypty).

Centrum opracowało *Przewodnik metodyczno-programowy dla szkół zaocznych*. Zawarte treści podzielone zostały na „pracę w Studium” i „pracę indywidualną słuchacza” z uwzględnieniem minimum programowego oraz treści fakultatywnych, które pozwolą na wszechstronne rozwijanie uzdolnień i aspiracji słuchaczy. Zaproponowano literaturę fachową i naukową, zawierającą najnowsze artykuły z czasopism, a nawet referaty wygłoszone na konferencjach. Ukazały się poradniki metodyczne do nowych przedmiotów:

- *Wiedza o kulturze z elementami wiedzy o społeczeństwie.*
- *Literatura piękna.*

W opracowaniu redakcyjnym znajdują się:

- *Wiedza o nauce i literaturze niebeletrystycznej.*
- *Źródła informacji. Działalność informacyjna.*
- *Wiedza o czytelnictwie.*

W kształceniu zaocznym poradniki metodyczne i skrypty są nadal głównym

¹ W. Strykowski: *Kształcenie multimedialne w szkole*. Kalisz 1993 s. 9.

środkiem oddziaływania dydaktycznego w rękach konsultanta i przewodnikiem słuchacza w jego samokształceniu.

Aby wprowadzić racjonalne zmiany, aby podołać zadaniom, które współcześnie przed bibliotekami stoją, szkoła musi dysponować aktualnymi i dobrymi wydawnictwami. Lukę w tym zakresie uzupełniają wydawnictwa SBP — serie: «Nauka–Dydaktyka–Praktyka», «Propozycje i Materiały» — książki zawierające aktualne, ciekawe tematy, materiały z konferencji, wydawnictwa Biblioteki Narodowej, zwłaszcza Instytutu Książki i Czytelnictwa, prace o tematyce bibliotekoznawczej wydawane przez uniwersytety i wyższe szkoły pedagogiczne, wydawnictwa Polskiej Akademii Nauk, Instytutu Kultury. Nawet dziś w wieku rozwoju elektroniki nadal w roli aktualnych informatorów najlepiej sprawdzają się czasopisma: „Bibliotekarz”, „Przegląd Biblioteczny”, „Poradnik Bibliotekarza”, „Biblioteka w Szkole”, „Praktyka i teoria informacji naukowej i technicznej”.

Księgozbiór dydaktyczny i podręczny jest stale wzbogacany o wszystkie nowości rynkowe: literaturę popularnonaukową i piękną, słowniki, encyklopedie, bibliografie, czasopisma.

3. Nowoczesny sprzęt techniczny i środki dydaktyczne. Wraz z wprowadzeniem nowych treści kształcenia warsztat dydaktyczny szkoły został wzbogacony o działające od stycznia 1994 r. Laboratorium Komputerowe Centrum. Realizacja zajęć odbywa się w ramach instalacji sieci Novell Net Ware 3.12 na 20 stanowisk, obsługiwanej przez serwer typu IBM PC 486/40 MHZ/20 MB. Jako terminale podłączono 12 komputerów bez dysków twardych. Zainstalowano drukarkę 9-igłową OKI MICROLINE 280, pracującą w sieci. W 1995 r. unowocześniono wszystkie stanowiska przez wymianę płyt głównych i wzbogacenie pamięci. Zainstalowano czytnik CD-ROM. Posiadany sprzęt i oprogramowanie gwarantują właściwą realizację „nowego nauczania”.

Podobne laboratoria komputerowe Centrum zorganizowało w ośmiu swoich filiach. Na dofinansowanie czekają pozostałe filie (w Szczecinie, Toruniu, Kielcach, Zielonej Górze) korzystając obecnie z pracowni komputerowych wyspecjalizowanych ośrodków lub wyższych uczelni — np. Politechniki Świętokrzyskiej, WSI w Zielonej Górze, Uniwersytetu Mikołaja Kopernika.

Słuchacze poznają programy: MAK, SOWA, MOL, wykorzystują dane „Przewodnika Bibliograficznego” Biblioteki Narodowej i bazy własne bibliotek. Cennym uzupełnieniem komputerowej edukacji są wycieczki do bibliotek naukowych, w celu prezentacji sieci Internetu.

Trudno zaprzeczyć, że komputery odgrywają coraz większą rolę w kształceniu bibliotekarzy, dlatego wymagania stawiane absolwentom będą stale rosnąć.

Centrum Ustawicznego Kształcenia Bibliotekarzy przywiązuje również dużą wagę do wyposażenia sal wykładowych, które w większości pełnią rolę gabinetów metodycznych wyposażonych w urządzenia techniczne: projektory, rzutniki, telewizory, magnetowidy, kamery z monitorami, księgozbiór podręczny, czasopisma fachowe.

Lokalizacja filii Centrum w wiodących bibliotekach wojewódzkich stwarza szczególnie dogodny warunki do nowoczesnego kształcenia bibliotekarzy. Usytuowanie „szkoły w bibliotece” dysponującej obecnie elektronicznym sprzętem i bogatymi źródłami wiedzy umożliwia słuchaczom obserwację całokształtu działalności i nowoczesnego warsztatu biblioteki oraz praktyczne wdrożenie realizowanych treści programowych.

NOWE ELEMENTY W EDUKACJI NAUCZYCIELI — BIBLIOTEKARZY

1. UWARUNKOWANIA ŚRODOWISKOWE W KSZTAŁCENIU BIBLIOTEKARZY

Zebrane uwagi i spostrzeżenia dotyczące kształcenia nauczycieli — bibliotekarzy wynikają z praktycznych doświadczeń Podyplomowego Studium Bibliotekoznawstwa i Informatyki oraz Rocznych Studiów Bibliotekarskich prowadzonych od 1992 r. w Wyższej Szkole Pedagogicznej w Słupsku w Bibliotece Głównej.

W ciągu ostatnich 4 lat w ramach tej formy kształcenia bibliotekarzy kwalifikacje zawodowe zdobyło ponad 350 osób.

Słuchaczami Podyplomowego Studium są nauczyciele z wykształceniem magisterskim o różnych specjalnościach: matematycy, geografowie, po filologii rosyjskiej, technologii żywienia, historycy, poloniści, czy po studiach pielęgniarstwie, którzy mają możliwość otrzymania pracy w bibliotece szkolnej lub już w niej pracują pod warunkiem uzupełnienia kwalifikacji.

Słuchaczami Rocznych Studiów Bibliotekarskich są najczęściej absolwenci WSN-ów lub osoby ze średnim wykształceniem, posiadające już praktykę bibliotekarską, lecz nie mające kwalifikacji formalnych.

Grupę wykładowców stanowią samodzielni pracownicy naukowcy, znawcy kultury regionalnej, specjaliści z zakresu pedagogiki, bibliotekarze dyplomowani, doradcy metodyczni bibliotek oraz bibliotekarze mający doświadczenie pracy z komputerem.

Interesujący jest fakt, że w roku akademickim 1994/95 studenci stacjonarni będący na różnych kierunkach studiów zabiegali, z pomyślnym skutkiem, o utworzenie międzywydziałowego Rocznych Studiów Bibliotekarskich celem zdobycia, niezależnie od swojej specjalności, kwalifikacji bibliotekarskich.

W trakcie uruchamiania studium międzywydziałowego pojawiały się wątpliwości, dotyczące tej formy edukacji bibliotekarskiej, ze względu na całkowity brak praktyki i słabsze przygotowanie studentów matematyki czy biologii w dziedzinie literatury, czytelnictwa i życia kulturalnego. Zaistniała więc konieczność innego zorganizowania zajęć praktycznych z przedmiotu: praca biblioteki szkolnej.

Po uwzględnieniu tego problemu udało się wypracować program, w którego wyniku przygotowywano bibliotekarzy do pracy w bibliotece szkolnej, mających

wiedzę z innych dziedzin. Pozwoliło to na poszerzone widzenie prezentowanej problematyki bibliotekarskiej, samej biblioteki i źródeł informacji.

Dzięki objęciu wspomnianymi formami doksztalcania nauczycieli i pracowników bibliotek szkolnych i pedagogicznych, w ciągu ostatnich lat zmieniła się w sposób zasadniczy obsada kadrowa tych instytucji.

Według stanu we wrześniu 1995 r. w woj. śląskim w bibliotekach szkolnych zatrudnionych było w pełnym wymiarze godzin 196 bibliotekarzy, w tym jedynie 40 nie posiadało kwalifikacji bibliotekarskich. Mniej korzystnie ta sprawa wyglądała wśród pracowników zatrudnionych na pół etatu. Na ogólną liczbę 103 — kwalifikacje posiadały 42 osoby. W woj. koszalińskim w 219 bibliotekach zatrudnionych było 294 nauczycieli bibliotekarzy, w tym 198 z kwalifikacjami bibliotekarskimi.

2. NOWE TREŚCI W PROCESIE EDUKACJI NAUCZYCIELI — BIBLIOTEKARZY

Wynikają z przyjęcia określonego celu kształcenia; myślenia otwartego wobec zmian kulturowych zachodzących w wyniku oddziaływania środków audiowizualnych, telewizji, multimediiów itp. Sprawą priorytetową stało się również wyrobienie orientacji w przepisach prawnych dotyczących miejsca, zakresu uprawnień oraz zadań bibliotek szkolnych i pedagogicznych. Wynika stąd ograniczenie programowe historii książki i bibliotek, zminimalizowanie teorii bibliografii, bibliotekarstwa i informacji na rzecz współczesnych i przyszłych potrzeb społeczeństwa informacyjnego.

W przełożeniu na konkrety wyraża się to realizacją następujących bloków zagadnieniowych:

- 1) Organizacja nauki i informacji naukowej.
- 2) Wybrane zagadnienia z historii i książki.
- 3) Praca biblioteki szkolnej i jej organizacja.
- 4) Opracowanie i rozmieszczenie zbiorów — od A do Z (tzn. kompletna wiedza na ten temat).
- 5) Literatura dla dzieci i młodzieży, przy całym zwróceniu uwagi na współczesny bogaty obraz tej literatury.
- 6) Czytelnictwo z uwzględnieniem metod, technik, narzędzi badawczych i praktycznych form ich wykorzystywania w środowisku szkolnym.
- 7) Systemy edukacyjne w Polsce i na świecie.
- 8) Wiedza o regionie — z dziejów kultury, prasy.
- 9) Zautomatyzowane systemy biblioteczno-informacyjne.

W trakcie realizacji wszystkich przedmiotów odchodzi się od modelu kształcenia encyklopedycznego w kierunku rozbudzania świadomości informacyjnej. Kładąc nacisk na praktyczną stronę kształcenia w toku zajęć realizowane jest wspólne opracowanie wyznaczonego zbioru materiałów bibliotecznych, zakończone rozmieszczeniem książek i włączeniem kart do katalogów (zgodnie z zaleceniami dla bibliotek szkolnych) oraz tworzeniem kartotek zagadnieniowych.

Rozbudzaniu świadomości informacyjnej służy także udział w imprezach bibliotecznych wzorcowych bibliotek słupskich, wycieczki do archiwum wojewódzkiego, Muzeum Pomorza Środkowego, poznawanie zbiorów regionalnych w Wojewódzkiej Bibliotece Publicznej.

3. O FORMACH I METODACH KSZTAŁCENIA BIBLIOTEKARZY SZKOLNYCH

W procesie edukacji bibliotekarzy istotną rolę zwracać należy na bogate, wielokierunkowe „dialogizowanie” rozumiane jako komunikowanie się przeciwstawiane metodom monologowym — podającym. Dialogu nie należy kojarzyć z rozmową, ale traktować go jako kategorię scalającą spotkanie dwóch podmiotów: wykładowcy i słuchacza, nauczyciela i ucznia, „ja” i „ty”, a więc jako szczególny rodzaj komunikacji nastawionej na wzajemne rozumienie, zbliżenie się i współdziałanie nauczyciela, wychowawcy i wychowanka.

Wykorzystuje się tu elementy z pedagogiki humanistycznej i Martina Buber¹ uzasadniające, że:

1) Dialogowe formy życia w szkolnictwie są jednym z podstawowych elementów demokracji rozumianej jako postawa polegająca na stałej gotowości dążenia poprzez rozmowę i inne środki do szukania porozumienia i bliskości emocjonalnej z drugim człowiekiem.

2) Dialog należy rozumieć jako sposób przygotowania uczniów, wychowanków, studentów do życia w wolności i demokracji.

Jeżeli mamy przygotowywać dobrych nauczycieli, to musimy nauczyć ich sztuki „bycia elastycznymi”, stymulowania potrzeb, umiejętności tworzenia klimatu zaufania, otwartości, przyjaźni bez ingerencji w autonomię drugiego człowieka, bez pouczania i moralizowania.

Pamiętając o konieczności elastycznego przygotowania bibliotekarzy szkolnych do pracy w skomputeryzowanej bibliotece prowadzi się także w odpowiednich bibliotekach (Szk. Podst. nr 16 w Słupsku) zajęcia wykorzystujące systemy komputerowe, głównie MOL. Bibliotekarze mający doświadczenie w pracy codziennej z komputerami prowadzą od roku 1994/95 zajęcia z zakresu: „Zautomatyzowane systemy biblioteczno-informacyjne”.

Podstawowym zadaniem tak sprofilowanych zajęć jest uwrażliwienie słuchaczy na:

- organizację sprawnego przepływu informacji;
- kształtowanie umiejętności zapewnienia użytkownikom dostępu do informacji.

W toku zajęć wykorzystuje się najnowszą literaturę dotyczącą pedagogiki alternatywnej, szkoły otwartej, szkoły waldorfskiej, asertywności. Wyrabianie postawy skuteczności jest bowiem pożądane nie tylko w odniesieniu do wychowanków, ale również — bibliotekarzy.

¹ M. Buber: *Problem człowieka*. Warszawa 1993.

Nowocześnie rozumiany proces edukacji bibliotekarzy, przy całym „przebiegu” na sprawy informatyzacji, automatyzacji musi zachować elementy pedagogiki humanistycznej. Obok rozwijania sfery poznawczej i intelektualnej jego celem winno być budzenie emocji, wrażliwości, intuicji, prowokowanie aktów wyobraźniowych. Psychologia humanistyczna zakłada, że osobowość ciągle „staje się”, a nie „jest”. Staramy się realizować tę zasadę w odniesieniu do naszych słuchaczy, uświadamiając im, że winni realizować to założenie w codziennej pracy ze swoimi wychowankami.

Kształcenie bibliotekarzy szkolnych byłoby niepełne bez zapoznania ich z problematyką ludzi niepełnosprawnych².

Jednym ze sposobów unikania grzechu narzucania słuchaczowi identycznego z naszym sposobu myślenia o tekstach literackich, czy źródłach informacji jest wprowadzanie jako formy przekazu wiadomości — konwersatoriów. Opracowanie i referowanie wybranych zagadnień, np. z zakresu „Literatury dla dzieci i młodzieży” rozwija umiejętność tworzenia informacji, a nie tylko biernego jej odbioru, np. w toku wykładów czy ćwiczeń³.

W zakończeniu warto zaznaczyć, że mimo braków w nowoczesnym wyposażeniu sal wykładowych, bazy CD-ROM-ów i INTERNETU, uczestniczenie w procesie dydaktycznym bibliotekarzy dyplomowanych i realizowanie tych zajęć w Bibliotece Głównej daje pożądane efekty i dużą satysfakcję.

Na skuteczność kształcenia bibliotekarzy rzutuje bowiem w dużym stopniu:

1) Dostęp i wykorzystywanie najaktualniejszych źródeł informacji ze wszystkich dziedzin.

2) Możliwość orientowania się w najnowszych osiągnięciach naukowych, dokonaniach pedagogiki, panujących kierunkach w związku ze sprowadzonymi materiałami informacyjnymi z ośrodków metodycznych, kuratoriów, bibliotek i towarzystw naukowych, konferencji itp.

3) Orientacja w ośrodkach informacji, kierunkach badań dotyczących aktualnych spraw np. edukacji ekologicznej.

4) Włączanie do zajęć ze słuchaczami spotkań (organizowanych przez bibliotekę Główną WSP) z pisarzami, teoretykami nauki, ludźmi kultury, polityki dzięki czemu z autopsji mogą poznać autorów informacji.

Kształcenie nauczycieli — bibliotekarzy może być, naszym zdaniem, bardziej efektywne i użyteczne, gdy jego cele i metody uwzględniają, oprócz aktualnych światowych tendencji, potrzeby środowiska zawodowego i lokalnego.

Ponieważ praca bibliotekarza szkolnego realizuje się w znacznym stopniu poza cyklem lekcyjnym, sprawą zasadniczą jest przygotowanie słuchaczy do wdrażania aktywizujących form pozaszkolnych obszarów edukacji⁴.

² M. Buber (współautor): *Filozofia dialogu*. Kraków 1991.

³ Np. A. Maciarz: *Dziecko niepełnosprawne. Słownik*. Zielona Góra 1995.

⁴ Przykładowa tematyka: Odmiany i funkcje literatury religijnej; Tematyka harcerska w literaturze; Wychowanie dla małych ojczyzn poprzez literaturę; Książki pięknie wydane i nagrodzone.

INFORMATYKA W PROGRAMACH KSZTAŁCENIA BIBLIOTEKOZNAWCÓW

OGÓLNE PROBLEMY KSZTAŁCENIA AKADEMICKIEGO

Czego nauczać, jak nauczać, to pytania otwarte, na które ludzie starają się odpowiadać od czasu, gdy nauczanie wyodrębniło się w życiu społecznym stając się procesem wymagającym organizacji i zarządzania. Nie było, nie ma i być nie może ani definitywnych, ani jednoznacznych odpowiedzi na te pytania. Postęp naukowo-techniczny i rozwój społeczny zmuszają do modyfikacji przekazywanej wiedzy i metod nauczania. Poza tym programy i sposoby kształcenia możemy w miarę obiektywnie oceniać tylko patrząc wstecz, a więc retrospektywnie. Natomiast kształcimy dla przyszłości. Formułując koncepcje kształcenia staramy się więc przewidywać jaka wiedza i jakie umiejętności będą najbardziej użyteczne za lat kilka, kilkanaście, a nawet za lat kilkadziesiąt. Ale im bardziej oddalamy się w przyszłość, tym większa jest różnorodność i rozbieżność prognoz i co za tym idzie tym większa może być różnorodność propozycji koncepcji i programów kształcenia.

Jak dotychczas jedynym rozwiązaniem pozwalającym pogodzić te poglądy i tendencje jest różnorodność i indywidualizacja programów nauczania. W Stanach Zjednoczonych jest to podejście powszechnie stosowane w szkolnictwie wszystkich szczebli. W Europie Zachodniej jest to również rozpowszechnione, ale w różnym stopniu w poszczególnych krajach. W Polsce także zdobywa coraz więcej zwolenników, lecz wprowadzenie zasady swobodnego kształtowania i wyboru programów nauczania natrafia trudne do pokonania przeszkody. Najczęściej podnoszone są ograniczenia finansowe, ale nie jest to jedyna bariera. Polska jest krajem, w którym wszystkie znaczące tytuły oraz stopnie naukowe i zawodowe mają charakter państwowy, a ich wykazy i tryb uzyskiwania określone są w bardzo rzadko modyfikowanych ustawach i rozporządzeniach organów centralnych państwa.

W ramach wyznaczonych przez ograniczenia finansowe i formalne, których nie da się nigdy całkowicie usunąć, można jednakże opracowywać i realizować różne koncepcje i programy kształcenia. Każdy nauczyciel wie, że nawet wtedy, gdy program nauczania danego przedmiotu jest dokładnie określony, to zakres wiedzy lub umiejętności, który jest w rzeczywistości przekazywany na lekcji, podczas wykładu czy zajęć praktycznych w bardzo dużym stopniu zależy od wiedzy i umiejętności nauczyciela. W szczególności nie można oczekiwać tego, że nauczyciel będzie przekazywał wiedzę, której sam nie posiada. Kwalifikacje

kadry nauczającej są więc — kto wie — czy nie najważniejszym ograniczeniem w nauczaniu.

Pytania o to czego nauczać i jak kształcić stawiane są w każdej dziedzinie, ale prawdziwe dylematy pojawiają się wtedy, gdy rozwój dziedziny jest bardzo szybki. Taką sytuację mamy obecnie w informatyce. Ekspansja informatyki w nauce, technice, gospodarce i kulturze jest tak szeroka, że czytając prognozy pisane w latach pięćdziesiątych przez entuzjastów komputerów odnosi się wrażenie, że ludzie ci pozbawieni byli wyobraźni. Nie przewidzieli oni ani takiej powszechności stosowania komputerów jaką widzimy obecnie, ani znaczenia technologii komputerowych dla rozwoju wielu dziedzin działalności człowieka, zwłaszcza tych, które uznawane są za szczególnie odporne na wpływy techniki.

Przejmowanie teorii, technologii i metodologii informatycznych i rozwijanie ich w ramach innych dyscyplin jest ważną cechą współczesnej nauki. Ma to swoje odzwierciedlenie zarówno w badaniach naukowych, jak i w stale zmieniających się programach kształcenia specjalistów w różnych dziedzinach, także w zakresie bibliotekoznawstwa i informacji.

Wybory, przed którymi stajemy opracowując programy kształcenia specjalistów w zakresie informatyki i w dziedzinach z nią stowarzyszonych stają się łatwiejsze jeśli uświadomimy sobie, że informatyka należy do tych dziedzin, których rozwój w Polsce jest znacznie opóźniony w porównaniu z krajami wysoko rozwiniętymi, zwłaszcza ze Stanami Zjednoczonymi. Pozytywne efekty tego opóźnienia polegają na tym, że zapoznając się z koncepcjami i programami realizowanymi obecnie w Stanach Zjednoczonych możemy znaleźć nie tylko inspiracje ale także gotowe ogólne wzorce do wykorzystania w pracach nad własnymi koncepcjami nauczania. Dotyczy to tej warstwy kształcenia, które nazywamy tu umownie „kształceniem informatycznym” na wszystkich kierunkach gdzie jest lub powinno być ono realizowane, a więc również na kierunku bibliotekoznawstwo i informacja naukowo-techniczna. Ze wzorów amerykańskich korzystały i korzystają wysoko rozwinięte kraje europejskie, w których bogata historia i kultura była przez wiele lat swoistym obciążeniem, podtrzymującym tradycyjne kształcenie, także w dziedzinach silnie powiązanych z informatyką.

POWIĄZANIA BIBLIOTEKOZNAWSTWA Z INFORMATYKĄ

Aby określić źródła związków między informatyką i bibliotekoznawstwem niezbędne są pewne uściślenia terminologiczne. W Polsce pole wiedzy, które w tytule nazwaliśmy bibliotekoznawstwem występuje także pod innymi nazwami pokrewnymi: bibliotekoznawstwo i informacja naukowa, bibliotekoznawstwo i informacja naukowo-techniczna, nauka o książce, bibliologia. Poza tym w literaturze dyskutowane są także inne nazwy takie jak informacjologia czy informatologia, które nie uzyskały rangi etykiet oficjalnych, ale znacznie wzbogacają polską terminologię w tym zakresie. Nas jednak interesują przede wszystkim zakresy wiedzy, a znacznie mniej nazwy i dlatego pozostając przy terminie bibliotekoznawstwo będziemy traktować go jako reprezentanta wymienionych tu

i nie wymienionych, używanych i nie używanych terminów o znaczeniu pokrewnym. Zakres pojęciowy, który będziemy wiązać z terminem bibliotekoznawstwo określimy zaś zgodnie z wzorcami amerykańskimi.

Otóż w Stanach Zjednoczonych anglojęzycznym odpowiednikiem bibliotekoznawstwa jest *library science* (nauka o bibliotece), a nauka o bibliotece to „dyscyplina, której główne zainteresowania koncentrują się na metodach i problemach pozyskiwania, organizacji i zapewnienia skutecznego dostępu do zarejestrowanych informacji”¹. *Library science* jest więc nauką o informacji. Jest to często podkreślane także przez używanie rozszerzonej nazwy *library and information science* (nauka o bibliotece i informacji). Wyeksponowanie informacji w definicji nauki o bibliotece nie oznacza jednak braku związków tej dyscypliny z biblioteką albo z książką. Mówiąc o nośnikach informacji trafimy oczywiście do książek i innych dokumentów piśmienniczych, a ponieważ dokumenty piśmiennicze mimo wielu katastroficznych dla nich prognoz wciąż dominują wśród nośników informacji, więc są one głównym przedmiotem zainteresowań nauki o bibliotece w tym zakresie. Na analogicznych zasadach biblioteki i archiwa mają dominujące znaczenie dla nauki o bibliotece wśród instytucji zajmujących się gromadzeniem, przechowywaniem i udostępnianiem informacji. Ale niepodważalny pozostaje fakt, że centralnym obiektem zainteresowań tak rozumianego bibliotekoznawstwa jest informacja. Fakt ten jest ważny między innymi dlatego, że to właśnie informacja decyduje o związkach bibliotekoznawstwa z informatyką.

Poza terminem informatyka nie używa się obecnie w języku polskim innych nazw o zbliżonych lub podobnych zakresach pojęciowych. Istnieje też w zasadzie jednoznaczny odpowiednik polskiej nazwy informatyka w języku angielskim. Jest nim *computer and information science* (nauka o komputerach i informacji)². A nauka o komputerach i informacji składa się z trzech powiązanych ze sobą części: *computer science* (nauka o komputerach), *information science* (nauka o informacji) i *software engineering* (inżynieria programowania).

Nauka o informacji (*information science*) będąca podstawowym składnikiem informatyki (*computer and information science*) i nauka o informacji uprawiana w ramach bibliotekoznawstwa (*library science*) to ta sama interdyscyplinarna dziedzina. Zainteresowania bibliotekoznawców i informatyków nauką o informacji zachodzą na siebie i różnią się w niektórych zakresach. Na przykład, na ogół informatycy nie zajmują się problemami odbioru informacji przez człowieka czy metodami oceny jakości przekazywanej informacji, a bibliotekoznawców nie zajmują modele systemów nerwowych organizmów żywych. Ale jeśli mówimy o zastosowaniach komputerów do przechowywania czy przetwarzania informacji, to zainteresowania bibliotekoznawców i informatyków są do siebie podobne. Jednych i drugich interesują modele i systemy przetwarzania

¹ Według R. Swanson: (*Peterson's Guides*, Book 2, Princeton, New Jersey 1990 s. 694): „Library science (librarianship) is a discipline centrally concerned with methods and problems of acquiring, organizing, and providing effective access to recorded information”.

² *Computer and information science* jest „w zasadzie jednoznaczny odpowiednik” polskiego terminu informatyka, ponieważ w języku angielskim bardzo często zamiast *computer and information science* używa się nazwy krótszej: *computer science*.

informacji, z tym że u informatyków preferowane są podejścia ogólne, w których danym występującym w strukturach, algorytmach i modelach nie przypisuje się na ogół konkretnych znaczeń, natomiast bibliotekoznawcy zajmują się strukturami i modelami wypełnionymi wiedzą o świecie rzeczywistym, w których dane mają ściśle określone interpretacje. Ciekawą ilustracją powiązań współczesnego bibliotekoznawstwa i informatyki jest fakt, że *Przewodnik Petersona* kieruje zainteresowanych studiowaniem informatyki do informacji o programach pokrewnych oferowanych przez szkoły bibliotekarskie, a zakres nauki o informacji na studiach informatycznych omawia tam prof. Kent ze szkoły bibliotekarskiej Uniwersytetu w Pittsburgu³.

INFORMATYKA W PROGRAMACH KSZTAŁCENIA BIBLIOTEKOZNAWCÓW W STANACH ZJEDNOCZONYCH

Tworzenie fundamentów współczesnej nauki o informacji jest zbieżne w czasie z pojawieniem się pierwszych komputerów. W latach pięćdziesiątych powstała teoria informacji Shannona, rozwinięto teorię kodowania, zbudowano pierwsze systemy wyszukiwania informacji. Komputery i związany z nimi rozwój nauki o informacji nie mogły być niezauważone przez ludzi odpowiedzialnych za kształcenie bibliotekarzy. Ale nie tylko komputery były przyczyną odchodzenia przez szkoły bibliotekarskie (*School of Library Science*) w Stanach Zjednoczonych od tradycyjnego, dziewiętnastowiecznego modelu kształcenia bibliotekarzy. Po wojnie rozpowszechniły się tam systemy wyszukiwania informacji w zbiorach różnego rodzaju kart perforowanych⁴. Do zniszczonej przez wojnę Europy technologia kart perforowanych dotarła z dużym opóźnieniem i nie odegrała tu poważniejszej roli, ale systemy wyszukiwania informacji oparte na tych urządzeniach wypełniają ważny etap w rozwoju informacji przede wszystkim dlatego, że stosowane w tamtej technologii indeksowanie współrzędne⁵ również dzisiaj jest dominującą metodą indeksowania, a także stanowi podstawę wielu metod wyszukiwania informacji w systemach komputerowych.

Lata powojenne to także początek kształtowania się potężnego dzisiaj rynku informacyjnego w Ameryce. Wraz z rozwojem szkolnictwa wszystkich szczebli, upowszechnianiem się dostępu najpierw do prasy, radia i telewizji, a następnie do systemów i sieci komputerowych, rosło zapotrzebowanie na specjalistów sprawnie funkcjonujących na rozwijającym się rynku różnorodnych usług informacyjnych, a więc umiających zdobywać, gromadzić i organizować informację w taki sposób, by powstawały produkty, które można oferować potencjalnym nabywcom. Co prawda akademickie środowisko amerykańskich bibliotekoznawców jednoznacznie odrzuciło ideę komercjalizacji bibliotek, ale też w porę dostrzegło zanik społecznego zapotrzebowania na bibliotekarzy — erudytów, obrońców tradycyjnych wartości kulturowych, szerzących najcenniejsze idee poprzez propagowanie najlepszego piśmiennictwa. Odchodzenie od dziewiętnastowiecznego obrazu

³ *Peterson's Guides*, Book 5, Princeton, New Jersey 1990 s. 548—549.

⁴ G. Salt on: *Historical note: the past thirty years in information retrieval*. „Journal of the American Society for Information Science” 1987 vol. 38 nr 5 s. 375—379.

⁵ M. Taube, I.S. Wachter: *The logical structure of coordinate indexing*. „American Documentation” 1952 vol. 3 nr 4 s. 213—218.

zawodu i powinności bibliotekarza nie spowodowało zawężenia profilu kształcenia w szkołach bibliotekarskich. Wręcz przeciwnie, odrzucając to co stawało się nieaktualne, dostosowywano programy nauczania do nowych rozszerzających się potrzeb rynku pracy. A na rynku tym (obejmującym również biblioteki) rosło zapotrzebowanie na specjalistów w dziedzinie informacji, tj. ludzi, którzy potrafią organizować systemy informacyjne, umieją pośredniczyć między użytkownikiem i systemami przeznaczonymi do ich obsługi, i to niezależnie od tego, czy przedmiotem działań organizacyjnych, usług albo obrotu rynkowego są książki i inne dokumenty, informacje zawarte w tych dokumentach czy też informacje, których nie można znaleźć w żadnym dokumencie. To rynek dezaktualizował kryteria, których używano wcześniej do dzielenia informacji na naukową i nienaukową. Zabrakło racjonalnych argumentów by twierdzić, że np. informacja o dobrych książkach jest bardziej użyteczna niż informacja o obiektach turystycznych czy cuchnących odpadach przemysłowych albo postanowić, że informacja o poetach jest bardziej wartościowa niż informacja o kryminalistach.

Amerykańscy bibliotekoznawcy pierwsi zauważyli, że bez rozszerzenia zakresu zainteresowań określających dyscyplinę, którą uprawiali (*library science*) nie da się kształcić specjalistów, których potrzebuje społeczeństwo. Przekształcając naukę o bibliotece w naukę o informacji nie tylko uniknęli redukcji bibliotekoznawstwa do jednej z wielu specjalności w naukach historycznych, ale — co ważniejsze — stworzyli podstawy szerokiego kształcenia bibliotekoznawców na poziomie akademickim.

W Stanach Zjednoczonych bibliotekoznawstwo można studiować na ponad dziewięćdziesięciu uniwersytetach w wyodrębnionych szkołach bibliotekarskich⁶. Studia magisterskie trwają na ogół dwa lata, a warunkiem ich rozpoczęcia jest ukończenie studiów półwyższych (posiadanie stopnia *bakalaureata*). Nie wszystkie szkoły bibliotekarskie używają tradycyjnej nazwy *School of Library Science*, część z nich występuje pod nazwą *School of Library and Information Science*, inne zaś przyjmują szyld np. *School of Information Science*, *School of Information Studies* albo *School of Information Science and Policy*, w ogóle nie nawiązują w nazwie do biblioteki. Absolwenci uzyskują różne dyplomy (stopnie). Rodzaj dyplomu zależy od szkoły i programu, który został zrealizowany. Typowe dyplomy (wydawane przez wiele szkół) to:

- *Mater of Library Science*,
- *Master of Library Services*,
- *Master of Library and Information Science*,
- *Master of Library Media*,
- *Master of Science in Library Science*,
- *Master of Library and Information Science*,
- *Master of Science in Librarianship*,
- *Master of Science in Information Science*,
- *Master of Arts in Library Science*,
- *Master of Arts in Information Systems*,

⁶ Według danych z 1990 r. (*Peterson's Guides Book 2*. Princeton New Jersey 1990 s. 651–657).

- Master of Arts in Library and Information Science,
- Master of Arts in Information Science,
- Certificate of Advanced Librarianship,
- Certificate in Library and Information Science,
- Certificate in Information Science,
- Certificate in Information Management,
- Master of Education,
- Master of Science in Education,
- Master of Arts in Education,
- Master of Arts in Teaching.

Każda szkoła posiada własne programy kształcenia. Student może więc wybrać jeden z kilku programów, określonych przez grupy przedmiotów (kursów) obowiązkowych, które decydują o profilu absolwenta, a w niektórych szkołach także o rodzaju dyplomu. Poza tym szkoły bibliotekarskie realizują niektóre programy we współpracy z różnymi innymi szkołami np. medycznymi, muzycznymi, pedagogicznymi. Wymaga też podkreślenia faktu, że do szkoły bibliotekarskiej może wstąpić każdy bakałarz niezależnie od profilu szkoły, którą ukończył. Ale najwięcej możliwości różnorodnego kształcenia wynika z daleko posuniętej indywidualizacji studiów. Większość zajęć ustalana jest przez studenta przez wybór kursów z corocznie aktualizowanych list przedmiotów wybieralnych i ponadobowiązkowych. Amerykańskie szkoły bibliotekarskie opuszczają więc absolwenci o bardzo zróżnicowanej wiedzy i umiejętnościach, od znawców dokumentów greckich i łacińskich czy literatury dziecięcej, poprzez nauczycieli bibliotekoznawstwa i informacji w szkołach niższych szczebli, aż do projektantów komputerowych systemów informacyjnych.

Dla ilustracji owej różnorodności kształcenia przedstawiamy tematykę zajęć dydaktycznych oferowanych przez dziesięciu profesorów z różnych szkół bibliotekarskich⁷:

- biblioteki publiczne, agencje informacyjne, służby publiczne;
- indeksowanie i opracowanie abstraktów, automatyzacja i przetwarzanie danych, analiza i projektowanie systemów, bibliometria;
- literatura dziecięca i młodzieżowa, biblioteki szkolne, historia książek i bibliotek;
- systemy informacyjne, sieci i współpraca, zarządzanie zbiorami;
- zarządzanie biblioteką, biblioteki akademickie, zarządzanie zbiorami, archiwa i manuskrypty;
- organizacja zbiorów informacji, matematyczne modelowanie systemów wyszukiwawczych, metody badań ilościowych;
- teoria informacji, czynniki ludzkie w systemach informacyjnych, projektowanie systemów wyszukiwawczych;
- bazy danych, sieci informacyjne, wyszukiwanie z baz danych z zakresu nauki, nauk społecznych i humanistyki;
- zarządzanie federalnymi zasobami informacji, prawo i polityka informacyjna,

⁷ Wybrano z *Peterson's Guides*. Book 2. Princeton, New Jersey 1990 s. 558–587.

— zarządzanie, nauka o informacji, metody badania efektywności bibliotek.

Jest to oczywiście wybór subiektywny, ale ilustruje on zarówno różnorodność propozycji jak też znaczenie nauki o informacji, która określa udział informatyki w programach nauczania.

Studia bibliotekoznawcze są studiami zawodowymi, a Stowarzyszenie Bibliotekarzy Amerykańskich ALA (*American Library Association*) niezmiennie stoi na stanowisku, że podstawowym zadaniem szkół bibliotekarskich jest kształcenie bibliotekarzy. Jest to stanowisko trudne do podważenia, chociaż w rzeczywistości ciągle zmniejsza się zatrudnienie absolwentów tych szkół w bibliotekach, a biblioteki zatrudniają nieprofesjonalistów na stanowiskach bibliotekarskich⁸. Dotyczy to przede wszystkim dużych bibliotek akademickich. Występuje swoiste rozmycie odrębności zawodów. Osoby bez profesjonalnego wykształcenia, dawniej zatrudniane do wykonywania prac pomocniczych, mogą teraz wykonywać wszystkie rodzaje prac, w tym trudne i odpowiedzialne. Nie jest to zjawisko odosobnione. Wiele bibliotek zrezygnowało z wydzielania stanowisk i funkcji dostępnych wyłącznie dla profesjonalistów. Nieprofesjoniści (paraprofesjoniści) mogą więc awansować na równi z profesjonalistami. Poza tym duże biblioteki oferują specjalistyczne kursy mające na celu wyrównywanie wiedzy. Biblioteki zatrudniają więc nieprofesjonalistów na stanowiska bibliotekarskie, a równocześnie absolwenci szkół bibliotekarskich znajdują zatrudnienie w firmach prywatnych zajmując stanowiska tradycyjnie przeznaczone dla absolwentów szkół zarządzania, a także dla specjalistów w zakresie komputerów i informacji (*computer & information science*).

To zacieranie się granic jednoznacznie i na całe życie rozdzielających w miejscu pracy absolwentów różnych kierunków studiów jest w Stanach Zjednoczonych wyraźnym trendem mającym tendencję do utrwalania się. Jest wiele różnych przyczyn tego zjawiska. Jedną z nich jest uniwersalny charakter nauki o informacji, która w dobie dominacji komputerów w procesach gromadzenia, przetwarzania i udostępniania informacji, jest podstawą wiedzy i umiejętności absolwentów różnych szkół. Absolwentów szkół biznesu i szkół bibliotekarskich łączy dodatkowo wiedza o zarządzaniu, która w dużym zakresie przekazywana jest również na studiach bibliotekarskich. Podobne tendencje obserwuje się również w wysoko rozwiniętych krajach Europy. Na przykład w Danii ponad 60% studentów rozpoczyna studia w szkole bibliotekarskiej z zamiarem pracy poza zawodem. Nawet prestiżowe biblioteki cieszą się niewielkim zainteresowaniem studentów. Najbardziej preferowanym przez nich miejscem pracy są firmy prywatne⁹.

Ta ekspansja informatyki budzi niepokój w środowiskach bibliotekarskich, także w Stanach Zjednoczonych. Krytykowane jest zwłaszcza Stowarzyszenie Bibliotekarzy Amerykańskich ALA, które zdaniem krytyków preferuje znajomość najnowszych technologii przetwarzania informacji, kosztem wiedzy akademickiej.

⁸ L.R. Oberg i in.: *The role, status, and working conditions of paraprofessionals: a national survey of academic libraries*. „College and Research Libraries” 1992 vol. 53 nr 3 s. 215–238.

⁹ N.O. Pors: *The education of librarians and the labour market*. „New Library World” 1992 vol. 93 s. 5–9.

Ich zdaniem szkoły bibliotekarskie tracą przez to akademicki charakter i pozycję w środowisku naukowym¹⁰. Prawdą jest, że posiadający duże uprawnienia Komitet Akredytacyjny COA (*Committee on Accreditation*) działający przy Stowarzyszeniu Bibliotekarzy Amerykańskich posiada bardzo duży prestiż w środowisku akademickim, a jego oceny przyczyniły się do likwidacji niektórych szkół bibliotekarskich lub połączenia ze szkołami silniejszymi¹¹. Ale podstawą weryfikacji szkół przez Komitet jest szczegółowa i wieloaspektowa analiza ich działalności. Nienadążanie za zmieniającymi się warunkami pracy absolwentów nie jest jedynym powodem negatywnej oceny, brane są pod uwagę różne kryteria, także poziom badań naukowych i stopień akceptacji bądź izolacji szkoły w środowisku akademickim.

Recepty podawane przez krytyków na poprawę jakości kształcenia sprowadzają się, używając polskiej terminologii, do pogłębienia wiedzy informatycznej i wiedzy w zakresie zarządzania. Krytycy ci proponują przygotowanie teoretyczne, które podniesie prestiż szkół bibliotekarskich, a absolwentom zapewni łatwość radzenia sobie w różnych sytuacjach i dostosowywania się do zmieniających się warunków pracy¹². Zalecają rozszerzenie nauczania teorii i wyszukiwania informacji, zapoznanie z różnorodnymi możliwościami technologii informacyjnych oraz kształtowanie umiejętności w zakresie analitycznego myślenia, komunikacji i współdziałania z otoczeniem oraz podejmowania prawidłowych decyzji¹³. Można jednak wątpić w to, że realizacja tych propozycji doprowadzi do zwiększenia zainteresowania pracą w bibliotekach u absolwentów szkół bibliotekarskich. W Ameryce, w Europie i na innych kontynentach biblioteki są instytucjami niekomercyjnymi. Obowiązują więc w nich na ogół oszczędne, dokładnie uporządkowane i mało elastyczne systemy płac i awansowania pracowników. Jest to główna i bardzo trudna do przezwyciężenia przyczyna małej konkurencyjności bibliotek w walce o najzdolniejszych i najlepiej wykształconych absolwentów szkół wyższych.

INFORMATYKA W PROGRAMACH KSZTAŁCENIA BIBLIOTEKOZNAWCÓW W POLSCE

W Polsce znaczące reformy kształcenia bibliotekarzy w interesującym nas kierunku rozpoczęto w 1975 r., wprowadzając oprócz programu tradycyjnego, nazwanego wówczas humanistyczno-społecznym, także jego wariant zwany programem matematyczno-społecznym¹⁴. W 1991 r., a więc po 15 latach realizacji

¹⁰ R.W. Budd: *A new library school of thought*. „Library Journal” 1992 vol. 117 nr 8 s. 44–47.

¹¹ T. Saracevic: *Closing of library schools in North America: what role accreditation?* „Libri” vol. 44 nr 3 s. 190–200.

¹² R.W. Budd: *op. cit.*

¹³ N.O. Pors: *op. cit.*

¹⁴ H. Więckowska: *Akademickie kształcenie bibliotekarzy*. „Przegląd Biblioteczny” 1975 z. 3 s. 219–231.

tego programu oraz innych inicjatyw podejmowanych przez niektóre uniwersytety, w wyniku ankietowania przeprowadzonego przez W. Pindlową dowiedzieliśmy się, iż „można zaryzykować stwierdzenie, że absolwenci studiów bibliotekoznawstwa i informacji naukowej powinni posiadać zrozumienie dla wprowadzania komputeryzacji”¹⁵. Nie jest to wiele, nawet jeśli uwzględniając czas, który upłynął, powiemy, że dzisiaj można już bez ryzyka oczekiwać od absolwentów zrozumienia dla wprowadzania komputeryzacji. Zrozumienie dla wprowadzania komputeryzacji powinien obecnie posiadać absolwent każdego kierunku studiów. Natomiast od absolwenta pięcioletnich studiów bibliotekoznawczych można oczekiwać wiedzy i umiejętności w zakresie nauki o informacji zbliżonych do uzyskiwanych przez absolwentów studiów dwuletnich w Stanach Zjednoczonych. Jeśli uznamy, że nie są to oczekiwania zbyt wygórowane to warto zastanowić się nad tym, co może stać na przeszkodzie w osiągnięciu tego celu w bliskiej i dalekiej przyszłości.

Zasadą, która leży u podstaw akademickiego kształcenia jest zgodność zakresu wiedzy, którą przekazuje nauczyciel akademicki z problematyką badań naukowych, które on prowadzi. W Polsce kształcenie bibliotekarzy odbywa się na wydziałach filologicznych i historycznych uniwersytetów oraz wyższych szkół pedagogicznych, a jednostkami bezpośrednio odpowiedzialnymi za kierunek lub specjalność „bibliotekoznawstwo i informacja naukowo-techniczna” są instytuty, katedry oraz zakłady bibliotekoznawstwa i informacji naukowej. Dyscypliną, która określa kierunki badań naukowych prowadzonych w tych jednostkach jest od 1992 r. bibliologia. Istnieją niemałe problemy z klarownym określeniem zakresu zainteresowań tej dyscypliny¹⁶. Na szczęście ukazał się ostatnio pierwszy tom *Nowej Encyklopedii Powszechnej* PWN, z której dowiadujemy się, że „bibliologia to dyscyplina humanistyczna w zespole nauk o kulturze i komunikacji społecznej, zajmująca się książką od czasów najdawniejszych, problemami jej tworzenia, obiegiem i odbiorem”¹⁷. Porównując tę definicję z wcześniej podaną równie zwięzłą definicją nauki o bibliotece łatwo dostrzec daleko idące rozbieżności. Podstawowym terminem, wokół którego zbudowana jest definicja bibliologii jest książka, a w definicji nauki o bibliotece centralnym obiektem jest informacja. Ale nie ta różnica jest najistotniejsza. Znacznie ważniejsze jest tak silne podkreślenie, że bibliologia jest dyscypliną humanistyczną zajmującą się książką w wymiarze historycznym. A najbardziej ważący jest fakt, że dorobek naszego bibliotekoznawstwa wiernie odzwierciedla priorytety wyeksponowane w definicji bibliologii. Według samooceny przedstawionej niedawno na łamach czasopisma „Nauka”, polskie bibliotekoznawstwo (bibliologia) ma „w swoim dorobku w ostatnich kilkunastu latach ważne prace teoretyczne i metodologiczne, gruntowne dzieła historyczne (z historii książki, bibliotek, czytelnictwa) oraz pogłębione analizy współczesnej sytuacji książki, bibliotekarstwa, czytelnictwa, informacji naukowej”. Dalej czytamy, że „Biorąc pod uwagę wartość koncepcji teoretycznych polskich badaczy

¹⁵ W. Pindłowa: *Informacja w programach studiów bibliotekoznawstwa i informacji naukowej*. „Przegląd Biblioteczny” 1991 z. 3/4 s. 265–273.

¹⁶ K. Migoń: *O nazwie dyscypliny, którą uprawiamy*. „Przegląd Biblioteczny” 1993 z. 1/2 s. 109–113.

¹⁷ *Nowa Encyklopedia Powszechna*. Tom I, PWN 1995 s. 450.

i konkretny, obszerny dorobek publikacyjny, można by polskie bibliotekoznawstwo usytuować obok (lub tuż po) amerykańskiego, francuskiego, niemieckiego i rosyjskiego. W niektórych specjalnościach polskie prace należą do ścisłej czołówki światowej¹⁸.

Należy tu z naciskiem podkreślić, że celem prowadzonej analizy nie jest podważanie cytowanych ocen ani tym bardziej, krytyka dorobku polskiego bibliotekoznawstwa, ale jedynie stwierdzenie, że ani definicja bibliologii, ani dotychczasowy jej dorobek nie dają dobrego oparcia dla tych kierunków badań w nauce o informacji, które stanowią podstawę jej większości zastosowań. Jest tak dlatego, ponieważ z dominacją komputerów w procesach przetwarzania informacji wiąże się potrzeba rozwoju tych dziedzin nauki o informacji, które skojarzone są z naukami ścisłymi i społecznymi.

Wynikające z bibliologii preferencje badawcze mają oczywiście odbicie w obecnie realizowanych programach nauczania na kierunku bibliotekoznawstwo i informacja naukowo-techniczna. Dotyczy to także tych uniwersytetów, które od 1975 r. realizowały tzw. program matematyczno-społeczny. Nawet Uniwersytet Warszawski, w którym podejmuje się wiele ważnych działań w celu dostosowania kształcenia bibliotekoznawców do wymagań współczesności, nie uwolnił swoich studentów od nadmiaru wiedzy historycznej. Według informatora o studiach w zakresie informacji w Europie, na Uniwersytecie Warszawskim studenci bibliotekoznawstwa uczą się historii nauki, historii polskiej literatury, historii książki, historii bibliotek i informacji naukowej, teorii kultury, historii kultury, historii bibliografii i historii sztuki¹⁹. Wiedzy historycznej w takim zakresie nie otrzymują studenci żadnego zachodnioeuropejskiego uniwersytetu występującego w tym informatorze. Natomiast w Stanach Zjednoczonych szkoły bibliotekarskie w ogóle nie zatrudniają specjalistów z dziedziny historii literatury ani historii czy teorii kultury. Poza tym nie wszystkie szkoły mają w swojej ofercie programowej takie przedmioty jak historia książki, historia biblioteki czy historia informacji, a tam gdzie przedmioty takie występują, to nie należą zazwyczaj do przedmiotów obowiązkowych.

Na Uniwersytecie Warszawskim kierunek bibliotekoznawstwo i informacja naukowo-techniczna znajduje się na Wydziale Historycznym. Nie jest jednak trafne traktowanie tak dużego obciążenia studentów wiedzą historyczną jako swoistej kontrybucji na rzecz wydziału. Na innych uczelniach, gdzie kierunek ten prowadzony jest na wydziałach filologicznych obciążenie jest podobne, albo nawet większe, ponieważ studenci mają mniejsze możliwości wyboru przedmiotów, albo w ogóle nie ma wyboru. Przyczyny niewystarczającego zainteresowania współczesnymi problemami w programach kształcenia bibliotekoznawców tkwią więc przede wszystkim w utrwalonych tradycją preferencjach badawczych nauczycieli akademickich.

O wynikach kształcenia poza programami decyduje jeszcze wiele innych czynników. Wśród nich bardzo ważny jest stan początkowy, a więc zdolności, wiedza i zainteresowania osób rozpoczynających studia. W Polsce wciąż zasadą

¹⁸ Stan, potrzeby i priorytety w dziedzinie nauk humanistycznych. „Nauka” 1995 nr 2 s. 117-170

¹⁹ *Information Science in Europe. A Study Guide*. IOS Press, 1994.

jest kwalifikacja na studia bibliotekoznawcze osób, które posiadają predyspozycje i zamiłowanie do studiów humanistycznych. Co prawda, podawane przez poszczególne uczelnie zakresy egzaminów pisemnych i ustnych oraz rozmów kwalifikacyjnych nie są identyczne, a nawet porównując informatory dla kandydatów na studia z różnych lat można zauważyć stopniowe odchodzenie przez niektóre uniwersytety od tradycyjnego zakresu egzaminu wstępnego obejmującego język polski, historię Polski, czy historię literatury polskiej, ale nie są to daleko idące odstępstwa. W tym zakresie eksperymentuje się najczęściej na Uniwersytecie Warszawskim, ale również tam wyjście poza ramy humanistyki jest problemem trudnym do przewyciężenia. W pierwszym etapie kwalifikacji kandydatów na studia, w punktowej ocenie mogą być uwzględnione przedmioty matematyczno-przyrodnicze, ale już w drugim etapie test pisemny i rozmowa kwalifikacyjna mają na celu sprawdzenie ogólnej wiedzy humanistycznej.

Wprowadzanie do programów studiów bibliotekoznawczych nowych przedmiotów związanych ze współczesną nauką o informacji to niewątpliwie postęp. Także zmiany w zasadach kwalifikacji na studia, choć wprowadzane bardzo ostrożnie, w pojedynczych uniwersytetach, świadczą o tym, że istnieje świadomość konieczności zmian. Posuwamy się więc do przodu, ale zmiany będą bardzo wolne dopóty, dopóki nie nastąpi znacząca reorientacja zainteresowań badawczych elit bibliotekarskich pracujących w instytutach, katedrach oraz zakładach bibliotekoznawstwa i informacji naukowej. Będziemy więc w najbliższych latach wciąż obserwować takie negatywne zjawiska jak: niemożność kształcenia kadr naukowych w dziedzinach kluczowych dla nauki o informacji, prowadzenie przedmiotów podstawowych dla współczesnego bibliotekoznawstwa przez pracowników nie posiadających właściwych kwalifikacji akademickich, traktowanie w programach nauczania wiedzy informatycznej jako dodatkowej, nie wkomponowanej w całość programu, reprezentowanej przez odrębne, nie powiązane z innymi przedmioty typu wstęp do informatyki, czy podstawy informatyki, wreszcie konieczność uzupełniania przez absolwentów brakującej wiedzy w miejscu pracy, a więc również w coraz nowocześniejszych polskich bibliotekach.

Diana Pietruch-Reizes
Jerzy Reizes-Dzieduszycki

NOWOCZESNE TECHNOLOGIE INFORMACYJNE W KSZTAŁCENIU BIBLIOTEKARZY I PRACOWNIKÓW INFORMACJI NAUKOWEJ

Dyskusja nad modelem kształcenia bibliotekarzy i pracowników informacji naukowej, prowadzona w szczególnie intensywny sposób od końca lat osiemdziesiątych spowodowana coraz szerszym dostępem do światowych zasobów wiedzy oraz przełamywaniem barier politycznych i ekonomicznych zantagonizowała polskie środowisko zawodowe bibliotekoznawców i pracowników krajowej służby informacyjnej. Konfrontacja krajowych i światowych dokonań w zakresie organizacji zasobów informacji, jej opracowania i wyszukiwania z realiami polskimi, spowodowała głęboką frustrację wśród pracowników bibliotek i ośrodków informacji naukowej. Odsoniła niemal zupełny brak przygotowania w zakresie wykorzystania nowoczesnych technik informatycznych i telekomunikacyjnych w pracy zawodowej wynikający głównie z przestarzałego modelu kształcenia, który w znikomym stopniu uwzględniał tę problematykę. Wszyscy widzieli słabości programów nauczania realizowanych w placówkach akademickich oraz policealnych studiach zawodowych kontynuujących tradycyjny model ukierunkowany głównie na badania teoretyczne oraz historyczne. Zdawano sobie także sprawę, że wymagania wynikające z potrzeby nadrobienia wieloletnich zaległości w tym zakresie przekraczają indywidualne możliwości poszczególnych ośrodków akademickich ograniczanych niedostatkami środków na prowadzenie badań naukowych, konieczny do tego nowoczesny sprzęt dydaktyczny i oprogramowanie, brakiem samodzielnych pracowników naukowych rozwijających badania stosowane oraz ogólną zapadłą krajowego systemu edukacji. W tej sytuacji gwałtowne otwarcie się Polski na Zachód, które zaowocowało napływem najnowocześniejszej technologii informatycznej, sprzętu i oprogramowania, a wkrótce potem — rozwojem krajowego rynku specjalistycznych usług informatycznych, stało się wyzwaniem dla polskich środowisk naukowych oraz czynnikiem sprawczym gwałtownych zmian w krajowym systemie kształcenia bibliotekarzy i pracowników informacji naukowej, a może już — jak pisze Anna Sitarska — menażerów zasobów informacyjnych¹.

Wprowadzenie pakietu CDS/ISIS w większości bibliotek naukowych, wykorzystywanego głównie do zakładania baz danych bibliograficznych i faktograficznych, co poprzedziło zakup najnowocześniejszych zintegrowanych bibliotecznych systemów informacyjnych takich jak VTLS czy MARQUIS, systemów multimedialnych, wykorzystujących graficzny interfejs użytkownika, przystosowanych do

¹ A. Sitarska: *Środowisko elektronicznych systemów i służb informacyjnych: potrzeby kształcenia profesjonalnej kadry i szkolenia użytkowników*. W: *EuroInfo'94. Materiały pokonferencyjne*. Warszawa 1995 s. 147.

internetowego protokołu sieciowego TCP/IP oraz Z39.50 — uświadomiło ogrom zadań stojących przed całym środowiskiem bibliotekarskim i informacyjnym, a szczególnie — krajowym systemem kształcenia w tym zakresie.

Nowo powołane zespoły do spraw implementacji systemów drugiej i trzeciej generacji skupiły specjalistów z różnych dziedzin wiedzy: bibliotekoznawców, informatyków, lingwistów, informologów, stały się ośrodkami nowej myśli w zakresie dyscyplin bibliologicznych nakierowanymi na rozwiązywanie konkretnych problemów konstrukcji systemów i dostosowania ich do polskich potrzeb. Przy tej okazji nastąpiło zbliżenie bibliotek wdrażających ten sam system, a następnie ścisła między nimi współpraca wyrażająca się we wspólnym rozwiązywaniu trudniejszych problemów, wymianie informacji między ośrodkami bardziej i mniej zaawansowanymi w pracach, podziale zadań i organizowaniu szkoleń dla pracowników bibliotek przystępujących dopiero do ubiegania się o środki na zakup systemu, a następnie jego wdrażania. Na marginesie pozostaje wyrazić żal, że te procesy integracyjne, tak przecież korzystne dla polskiego bibliotekarstwa, nie objęły w wystarczającym stopniu wszystkich instytucji państwowych statutowo zobligowanych do prowadzenia prac naukowych i aplikacyjnych w zakresie krajowego systemu wymiany informacji naukowej — wyraźnie osłabionego decyzjami administracyjnymi z 1990 r.

Wprowadzenie komputerowych technologii informacyjnych do programów nauczania bibliotekoznawstwa i informacji naukowej jest niekwestionowaną koniecznością, traktowaną jako jedno z najważniejszych zadań stojących przed uniwersyteckimi ośrodkami kształcenia. Problematyka edukacyjna była obecna na ubiegłorocznej chorzowskiej konferencji „Komputery w bibliotekach — Polska '94”, na której wyróżniono sesję poświęconą w całości kształceniu bibliotekarzy w zakresie automatyzacji. Także na EuroInfo '94 w sesji „Informacja profesjonalna — doświadczenia i edukacja” próbowano odpowiedzieć na pytanie: jak uczyć przyszłych twórców i użytkowników przemysłu informacyjnego. W dokumencie końcowym przyjętym podczas VI sesji konferencji EuroInfo '94 stwierdzono, że „gromadzenie, dystrybucja i przesyłanie informacji za pomocą Komputerowych Technik Informacyjnych (KTI) stanowią znaczną składową szansę przyspieszenia rozwoju polskiej gospodarki, nauki i biznesu”. W tym celu jednym z niezbędnych kroków jest „zintensyfikowanie kształcenia oraz prac nad upowszechnianiem wiedzy na temat KTI oraz wdrażanie przedmiotu KTI do programów nauczania”². Tegoroczna konferencja EuroInfo '95, wzorem lat ubiegłych, stworzyła warunki do zapoznania się z komputerowymi technologiami dostępu do informacji tekstowej, faktograficznej i graficznej.

Analiza programów nauczania w zakresie bibliotekoznawstwa i informacji naukowej pod kątem problematyki nowych technik przetwarzania i przekazywania informacji pokazuje, iż wszystkie placówki wprowadzają w węższym, bądź szerszym zakresie treści programowe związane z komputeryzacją, przy czym dostrzec można wiele odrębności w zasięgu i jakości nauczania przedmiotu w poszczególnych ośrodkach. Wpływa na to stan kadry nauczającej, niedobór specjalistów w zakresie technologii informacyjnej oraz brak środków na zakup sprzętu komputerowego i odpowiednich programów. Dominujący dotychczas model kształcenia w ośrodkach o profilu humanistycznym, przygotowujący

² Tamże, s. 175.

wszechstronnie wykształconych bibliotekarzy, którzy mogliby pracować w różnego typu bibliotekach, ośrodkach informacji naukowej, archiwach, być nauczycielami, wzbogacony treściami informatycznymi na poziomie elementarnym, jak i specjalistycznym doskonale przystaje do dynamicznie zmieniających się potrzeb rynku pracy powstałego w wyniku transformacji gospodarki narodowej.

Edukacja w dziedzinie nowoczesnych technologii informacyjnych jest zjawiskiem nowym. Jej wdrożenie wiąże się z problemami wynikającymi z braku jasno sprecyzowanego modelu kształcenia. Opracowanie takiego modelu pozwoli na stopniowe, planowe osiągnięcie założonego celu kształcenia — przygotowania studenta bibliotekoznawstwa i informacji naukowej dla przyszłości. Zwróciła na to uwagę A. Sitarska pisząc, że „najważniejsze zadania dla systemu kształcenia akademickiego łączą się... nie z przygotowaniem kadry do rozwiązywania problemów dnia dzisiejszego — ale z przyszłością”³. Interesujące spostrzeżenia na ten temat znaleźć można w artykule Jean-Pierre Clavela *L'avenir des bibliothèques ou la bibliothèque de l'avenir*⁴. Według autora o rozwoju biblioteki decyduje przede wszystkim jej otoczenie, tworzone przez czynniki ekonomiczne i polityczne wraz z powiązaniem instytucjonalnymi, kształcenie zawodowe, zwłaszcza w zakresie przystosowywania się do zmiany otoczenia („otwartość” kształcenia), zastosowanie nowych technologii. Ten ostatni czynnik — zdaniem Clavela — wiąże się z wykorzystaniem nowoczesnych systemów informacji i komunikacji, z powstawaniem nowych kategorii źródeł informacji i służb informacyjnych, a także instytucji (np. mediateki).

W literaturze przedmiotu prezentowane są rozmaite wizje biblioteki przyszłości, najczęściej biblioteki, w której przedmiotem gromadzenia i opracowania nie jest książka w dotychczasowej formie⁵. Przewiduje się nadejście z początkiem XXI wieku społeczeństwa bez druku, umożliwiającego elektroniczny dostęp do informacji, z biblioteką jako muzeum dawnej książki. Kształcenie studentów bibliotekoznawstwa musi uwzględniać, że w niedalekiej przyszłości ważniejszy stanie się dostęp do zbiorów czy informacji, niż fakt ich posiadania, że bibliotekarze zamiast gromadzić zbiory pod kątem ich ewentualnej przydatności będą musieli skoncentrować się na usługach bezpośredniej obsługi użytkownika, czyli kierowaniu go do własnych źródeł, określaniu strategii wyszukiwawczej i pomaganiu w korzystaniu z rozmaitych źródeł (gromadzenie, organizacja i kontrola zbiorów wraz z rozwojem elektroniki tracą na ważności).

Kształt biblioteki przyszłości jest niesprecyzowany. Nie można przewidzieć, czy sprawdzą się poglądy „maksymalistów” (ujęte w pracach F.W. Lancastera) zakładające „elektroniczną bibliotekę w społeczeństwie bezpapierowym”, czy poglądy „umiarkowane” przewidujące, że informacja elektroniczna będzie uzupeł-

³ A. Sitarska: *Nauczanie akademickie na rzecz komputeryzacji bibliotek*. W: *Komputery w bibliotekach — Polska '94*. Warszawa 1994 s. 184.

⁴ J.P. Clavel: *L'avenir des bibliothèques ou la bibliothèque de l'avenir*. „Bulletin des Bibliothèques de France” 1989 vol. 34 nr 23 s. 207–214.

⁵ Zob. R.D. Hacken: *Tomorrow's research library. Vigor or mortis?* „College and Research Libraries” 1988 vol. 49 nr 6 s. 485–493; G.R. Jaramillo: *Computer technology and its impact on collection development*. „Collection Management” 1988 vol. 10 nr 1/2 s. 1–13; S. Larsen: *The ideo of an electronic library. A critical essay*. „Libri” 1988 vol. 38 nr 3 s. 1598–177; C. Oppenheim: *Librarianship and information work in context*. „Librarianship and Information Work Worldwide” 1991 vol. 1 s. 1–14.

niała informację drukowaną. W tym kontekście nauczanie studentów bibliotekoznawstwa i informacji naukowej musi być przekazywaniem wiedzy zorientowanej na przyszłość, przygotowującej absolwenta 2000 roku do środowiska biblioteki elektronicznej, a zwłaszcza do twórczej akceptacji zmian spowodowanych nowymi technologiami.

Wdrożenie komputerowych technologii informacyjnych do programu nauczania bibliotekoznawstwa i informacji naukowo-technicznej wiąże się z różnorodnym wysiłkiem podejmowanym przez ośrodki kształcenia akademickiego. Jednym z elementów jest konieczność podnoszenia kwalifikacji zespołu dydaktyków, poprzez uczestnictwo w różnego rodzaju kursach i seminariach. Od 1985 roku Biblioteka Główna i OINT Politechniki Wrocławskiej prowadzi kurs specjalistyczny „Mikrokomputerowe systemy biblioteczno-informacyjne”. W ramach wykładów i zajęć realizowanych w laboratoriach, uczestnicy zapoznają się z ogólną wiedzą nt. zautomatyzowanych systemów bibliotecznych i rozwiązań sieciowych usług informacyjnych. W kursie uczestniczą bibliotekarze szkół wyższych, nauczyciele bibliotekoznawstwa i informacji naukowo-technicznej, pracownicy innych typów bibliotek. Zdobyte w ten sposób doświadczenie można wykorzystać w trakcie zajęć z komputeryzacji bibliotek czy zautomatyzowanych systemów informacyjno-wyszukiwawczych. Opublikowana w 1992 r. praca zbiorowa pod redakcją Kazimierza Chorosia pt. *Mikrokomputerowe systemy biblioteczno-informacyjne*, jedna z nielicznych poświęcona temu zagadnieniu, stanowi dobrą pomoc dydaktyczną dla bibliotekoznawstwa i informacji naukowej. Uzupełnienie drugiego wydania dyskiecikami demonstracyjnymi wybranych systemów ułatwiłoby prowadzenie zajęć laboratoryjnych.

Innym przykładem mogą być szkolenia obsługi baz danych na CD-ROM i online czy w zakresie informacji profesjonalnej, opracowane przez Studium Komputerowe HASKO w Poznaniu we współpracy z firmą STRATUS, będącą dystrybutorem baz danych na CD-ROM. W trakcie dwudniowych spotkań przekazywana jest wiedza na temat technologii CD-ROM, rodzajów baz danych, oprogramowania do ich obsługi, udostępniania w sieciach lokalnych i rozległych. Demonstrowane są przykłady wykorzystania baz danych na CD-ROM oraz wyszukiwanie informacji w trybie online. Podobny charakter mają seminaria szkoleniowe w zakresie podstaw korzystania z największych światowych serwisów informacyjnych Knight Ridder Information (dawniej Dialog i DataStar), organizowane przez Centrum Wyszukiwania Informacji Profesjonalnej WIP.

Udział dydaktyków bibliotekoznawstwa i informacji naukowej w zespołach ds. wyboru zautomatyzowanego systemu bibliotecznego, skupiających bibliotekarzy — praktyków i informatyków stwarza nowe perspektywy dostępu do wiedzy o komputerowych technologiach informacyjnych. Nasze doświadczenia, wynikające z uczestniczenia w zespole ds. wyboru zintegrowanego systemu bibliotecznego dla Konsorcjum Instytucji Akademickich i Naukowych Górnego Śląska, możliwość praktycznego zapoznania się z oprogramowaniem bibliotecznym dostępnym na polskim rynku, znacznie pogłębiło wiedzę w zakresie komputeryzacji bibliotek, zwłaszcza w odniesieniu do procesów selekcji i wyboru systemu komputerowego. Jest to wykorzystywane podczas zajęć ze studentami (symulacja procesu wyboru systemu komputerowego). W ten sposób można wzbogacić treści programowe zagadnieniami lokalnymi, dotyczącymi regionalnych programów komputeryzacji bibliotek uczelnianych i innych instytucji. Dotychczas współ-

praca ośrodków kształcenia akademickiego i bibliotek wdrażających komputeryzację nie układała się, praktycznie jej nie było. Indywidualne kontakty nauczycieli bibliotekoznawstwa i informacji naukowej z bibliotekami okazały się niewystarczające. W aktualnej sytuacji biblioteki mogłyby pomóc w zorganizowaniu zaplecza laboratoryjnego do konkretnych ćwiczeń, z kolei instytuty, katedry czy zakłady bibliotekoznawstwa i informacji naukowej, przekazując wiedzę teoretyczną, znacznie poszerzoną w stosunku do tradycyjnego zakresu wiedzy bibliotekarskiej o zagadnienia informatyczne, lingwistyczne, logiczne, w toku studiów podyplomowych z zakresu komputerowych technologii informacyjnych, rozmaitych seminariów, kursów doszkalających, których przedmiot zostałby wcześniej uzgodniony z zainteresowanymi bibliotekami. Nie można zgodzić się z wypowiedziami, które słyszeliśmy na ubiegłorocznym Forum SBP, że „zasadniczy ciężar przygotowania wysoko kwalifikowanych kadr dla bibliotek spoczywa w tej chwili w Polsce na samych bibliotekach, i że sytuacja ta zaostrzy się jeszcze w ciągu najbliższych lat...”⁶. Trudności lokalowe, brak środków na komputerowe laboratoria dydaktyczne, zbyt mała liczba wykładowców nie uzasadniają dostatecznie takich sądów. Poszczególne ośrodki studiów bibliotekoznawczych wprowadzają do programu nauczania zagadnienia komputeryzacji i przygotowują studentów w środowisku, nowych technologii. Treści kształcenia obejmują m. in. marketing biblioteczny, zarządzanie bibliotekami i zbiorami informacyjnymi w zmieniającym się środowisku, sposoby oceniania i dokonywania wyboru informacji (kompetencja i niekompetencja informacyjna)⁷. Dużą wagę przywiązuje się do znajomości technik gromadzenia, wyszukiwania i udostępniania danych. Taki kierunek kształcenia wynika z postrzegania informacji jako najistotniejszego elementu komunikacji społecznej⁸. Dotychczasowy model kształcenia teoretycznego jest coraz bardziej uzupełniany przez elementy, które rozwijają umiejętności rozwiązywania problemów organizacyjnych i metodycznych współczesnej biblioteki.

Sprawą bardzo ważną jest wcześniejsze opracowanie planu wdrażania nowej technologii (od którego roku, semestru, z uwzględnieniem korelacji między przedmiotami ogólnymi i specjalizacyjnymi), bowiem elementy tej wiedzy powinny być przekazywane stopniowo, integrując treści programowe, w przeciwnym wypadku dojdzie do częściowej lub całkowitej niezdolności do skutecznego działania zespołu dydaktyków i zespołu studentów. Treści programowe w zakresie nowoczesnych technologii informacyjnych stanowią połączenie wiedzy o złożonej strukturze metodyki i wiedzy praktycznej (sprawne opanowanie poszczególnych technik).

⁶ Zob. H. Hollender: *Biblioteki naukowe jako ośrodki kształtowania zasobów ludzkich. Szkolenie poza szkołami a wymogi nowoczesności*. W: *Komputery w bibliotekach...* s. 188.

⁷ Zob. P.T. Kaufman: *Information incompetence*. „Library Journal” 1991 vol. 117 nr 19 s. 37-39.

⁸ Zob. na ten temat: A. Trezza, E. Blankenship: *Critical approaches to information technology in librarianship: foundation and applications*. „The Library Quarterly” 1994 vol. 64 s. 460-462; G. Gawith: *Information technology and educational librarianship*. „New Zealand Libraries” 1985 vol. 44 s. 157-159; R.M. Dougherty: *On becoming all we can be: a last word (technology and the future of librarianship as a service profession)*. „The Journal of Academic Librarianship” 1994 vol. 19 s. 355; B. Loughridge: *Information technology, the humanities and the library*. „Journal of Information Science” 1989 vol. 15 nr 4-5 s. 277.

Wartościowym uzupełnieniem mogą być warsztaty, których celem byłoby zastosowanie teoretycznej wiedzy, wzbogaconej przykładami niezbyt skomplikowanymi, do konkretnej, prawdziwej sytuacji. Warsztaty muszą być poprzedzone odpowiednim przygotowaniem się studentów i jasnym określeniem zamierzeń, np. celem warsztatów może być określenie wymagań operacyjnych dla systemu biblioteczo-informacyjnego. W warsztatach — poza studentami i wykładowcą — powinni uczestniczyć bibliotekarze, doświadczeni w zakresie wdrażania nowoczesnej technologii informacyjnej.

Akademickie ośrodki kształcenia bibliotekarzy powinny zadbać o to, aby w programach nauczania znalazła się wiedza nt. europejskiej współpracy bibliotecznej i informacyjnej oraz roli bibliotek w procesie integracji europejskiej. Jednym z postanowień Układu Europejskiego ustanawiającego stowarzyszenie między Polską a Wspólnotami Europejskimi i ich państwami członkowskimi jest zapis o współpracy w dziedzinie nauki i techniki. Obie strony „podejmą działania w celu popierania współpracy w dziedzinie badań i rozwoju technologii” (Art. 75). Będą one dotyczyć:

- wymiany informacji naukowej i technicznej, w tym na tematy polityki i działalności drugiej Strony w dziedzinie nauki i techniki;
- organizacji wspólnych spotkań naukowych (seminaria i grupy robocze);
- wspólnego prowadzenia działalności badawczo-rozwojowej w celu popierania postępu naukowego oraz przepływu technologii i umiejętności (know-how);
- działalności na rzecz kształcenia i programów przepływu pracowników naukowo-badawczych oraz specjalistów obu Stron;
- tworzenia warunków sprzyjających badaniom i stosowaniu nowych technologii oraz właściwej ochronie własności intelektualnej wyników badań.

Cele nauczania powinny koncentrować się na kształceniu bibliotekarzy, którzy będą brali udział w procesie integracji europejskiej oraz współpracowali z instytucjami Unii. Art. 90, wspomnianego Układu Europejskiego, mówi o podjęciu odpowiednich działań w celu rozwijania skutecznej wzajemnej wymiany informacji na temat Wspólnoty szerokim kręgom odbiorców oraz informacji specjalistycznych, z możliwością dostępu do skomputeryzowanych baz danych Wspólnoty.

Przekazywana studentom wiedza nt. nowoczesnych technologii informacyjnych i komunikacyjnych powinna obejmować także elementy prawa informacyjnego czyli zagadnienia regulacji prawnej form działania wszystkich rodzajów systemów informacyjnych w państwie, sieci komputerowych (np. ochrona zbiorów informacji przed umyślnym lub nieumyślnym zniszczeniem, uszkodzeniem, wykradzeniem, sfałszowaniem), prawa własności intelektualnej (m. in. prawo autorskie a programy komputerowe wykorzystywane w bibliotece i przez nią udostępniane). Edukacja w zakresie komputerowych technologii informacyjnych w obrębie bibliotekoznawstwa i informacji naukowo-technicznej wymaga ściślejszej współpracy akademickich ośrodków kształcenia i bibliotek, zwłaszcza tych skomputeryzowanych, a także skoordynowania wysiłków w kierunku określenia struktury przekazywanej wiedzy. Wszelkoniemnie przygotowany absolwent bez trudu odnajdzie się w środowisku rzeczywistych potrzeb informacyjnych i będzie w stanie tworzyć i korzystać z technologii informacyjnych i komunikacyjnych, nowoczesnie operując informacją.

**ARCHITEKTURA POWIĄZAŃ W ŚRODOWISKU
KOMPUTEROWYCH TECHNOLOGII INFORMACYJNYCH**
(w ramach studiów bibliotekoznawstwa i informacji naukowo-technicznej)

<ul style="list-style-type: none"> * cechy, pojęcie * typologia * organizacja 	<p>----> systemy informacyjno-</p> <p style="padding-left: 20px;">-wyszukiwawcze</p>	<ul style="list-style-type: none"> { organizacja i metody działalności informacyjnej { języki informacyjno-wyszukiwawcze
--	--	--

<ul style="list-style-type: none"> * definicje * typologia * kryteria przydatności * bazy danych na CD-ROM 	<p>----> bazy i banki danych</p>	<ul style="list-style-type: none"> { opracowywanie zbiorów informacji o dokumentach { udostępnianie zbiorów i biblioteczna służba informacyjna { przechowywanie i ochrona zbiorów { opracowania bibliograficzne { organizacja i metody działalności informacyjnej
--	--	--

<ul style="list-style-type: none"> * rozwój producent informacji dystrybutor informacji * protokoły konwersacji przeprowadzanie sesji 	<p>----> serwisy informacyjne</p>	<ul style="list-style-type: none"> { organizacja i metody działalności informacyjnej { udostępnianie zbiorów i biblioteczna służba informacyjna
--	---	---

<ul style="list-style-type: none"> * definicje * zadania poczta elektroniczna zdalna praca na odległym komputerze * geneza sieci * Internet architektura TCP/ IP protokół IP aplikacje TCP / IP * wyszukiwanie informacji dostępne aplikacje 	<p>----> sieci informacyjne</p>	<ul style="list-style-type: none"> { organizacja i metody działalności informacyjnej { zautomatyzowane systemy informacyjno-wyszukiwawcze { komputeryzacja bibliotek
---	---	---

<ul style="list-style-type: none"> * definicja, cechy * struktura 	<p>----> sztuczna inteligencja</p> <p style="padding-left: 20px;">i systemy ekspertowe</p>	<ul style="list-style-type: none"> { opracowywanie zbiorów informacji o dokumentach
<ul style="list-style-type: none"> * zastosowanie wspomaganie katalogowania wspomaganie wyszukiwania informacji w bazach danych wspomaganie "wiedzą ogólną" 	<ul style="list-style-type: none"> { opracowania bibliograficzne { organizacja i metody działalności informacyjnej { zautomatyzowane systemy informacyjno-wyszukiwawcze { komputeryzacja bibliotek 	

KSZTAŁCENIE W ZAKRESIE OPRACOWANIA RZECZOWEGO DOKUMENTÓW

**Z doświadczeń Instytutu Bibliotekoznawstwa
i Informacji Naukowej Uniwersytetu Warszawskiego**

Jesienią 1994 r. w Instytucie Bibliotekoznawstwa i Informacji Naukowej UW rozpoczęto prace, których jednym z celów długofalowych jest reforma systemu i programów studiów. Ostatnia globalna zmiana miała miejsce w 1975 r. i wprowadziła zróżnicowanie profilu studiów na humanistyczno-społeczny oraz matematyczno-społeczny. Oczywiście program kształcenia w IBiN zmieniał się w czasie tych dwudziestu lat kilkakrotnie w zakresie treści szczegółowych. Jednak w stosunku do zmian w otoczeniu społecznym i ekonomicznym bibliotek oraz do zmian zachodzących w sferze technologicznej i na rynku pracy zmiany programu były niewystarczające i obecnie dokonuje się generalna reforma zarówno programu, jak i systemu studiów w Instytucie.

Podjęte prace sprawiły, że kolejny raz powróciła z nową mocą konieczność rozważania fundamentalnych zagadnień kształcenia akademickiego w ogóle i kształcenia w zakresie bibliotekoznawstwa i informacji naukowej w szczególności. Dwa z nich, wybrane ze względu na związek z kształceniem w zakresie opracowania rzeczowego, zasygnalizują w wystąpieniu i na ich tle umiejscowią problem kształcenia opracowania rzeczowego w obecnie realizowanym i przyszłym zreformowanym systemie i programie studiów.

1. Dylemat, co jest ważniejsze w kształceniu bibliotekarzy i specjalistów informacji, wiedza teoretyczna czy umiejętności praktyczne dotyczy nie tylko naszego Instytutu i nie tylko naszej dziedziny, ale również i innych dziedzin praktycznych. Wyraża się on między innymi w istnieniu przeciwstawnych modeli absolwentów. Jednym z ekstremalnych rozwiązań edukacyjnych jest model absolwenta, który bezpośrednio po studiach bez zwłoki może podjąć konkretną pracę (i w zasadzie tylko tę jedną), drugim — model absolwenta jako osoby wyposażonej w wiedzę i pewne umiejętności, które pozwolą przy niezbędnym wsparciu samodoskonaleniem i kształceniem permanentnym dostosowywać się do zmieniających, zróżnicowanych warunków i wymagań wielu miejsc pracy.

Analizując wypowiedzi dotyczące opozycji wiedza teoretyczna — umiejętności praktyczne można odnieść wrażenie, że od wykształcenia uniwersyteckiego, często oczekuje się takich samych rezultatów, jakie daje kształcenie na innych (niższych) poziomach. Wiedza przekazywana przez dotychczasowy system i programy kształcenia na pewno nie jest wystarczająca do operacjonalizacji, tzn. do tego, żeby wyłonić z niej reguły działania praktycznego. Z drugiej jednak strony ograniczenie kształcenia do nauki tylko umiejętności zawodowych niesie

niebezpieczeństwo wykształcenia bezkrytycznych, bezrefleksyjnych wykonawców poleceń. Problem wiedza teoretyczna czy umiejętności praktyczne w przypadku uniwersyteckiego instytutu, jakim jest IBIN, w istocie jest z jednej strony pytaniem o proporcje obu tych elementów, z drugiej zaś o warunki, jakie powinien spełniać absolwent dla zajmowania różnych stanowisk przewidzianych w programie zawodowej.

Planuje się, że zreformowany system studiów w IBIN UW będzie podzielony na dwie części: niższą (poziom licencjacki) o silniejszym nacechowaniu zawodowym i wyższą (poziom magisterski) o charakterze wyraźnie akademickim. Studia na poziomie zawodowym będą trwały trzy lata, zaś na poziomie akademickim — dwa z możliwością ich kontynuacji na poziomie doktorskim.

Opracowanie rzeczowe jest jednym z tych obszarów, które poddają się takiemu podziałowi na „stopnie wtajemniczenia” (poziomy). Uwidacznia się on już w obecnym systemie kształcenia. Na II i III roku studiów przez trzy semestry, w tzw. bazie, czyli programie wspólnym i obowiązkowym dla wszystkich studentów niezależnie od przyszłej specjalizacji, studenci odbywają obowiązkowe zajęcia z „Opracowania rzeczowego dokumentów” (45 godzin wykładów i 75 godzin ćwiczeń). Ćwiczenia do tego przedmiotu mają w zasadzie charakter przygotowania zawodowego — ich głównym celem jest bowiem prezentacja istniejących języków informacyjno-wyszukiwawczych i nauka umiejętności posługiwania się nimi w opracowaniu rzeczowym. Wykład natomiast jest syntezą wiedzy praktycznej i pewnych elementów wiedzy akademickiej na temat opracowania rzeczowego i języków informacyjno-wyszukiwawczych. Problematyka ta jest rozwijana na III i IV roku studiów w ramach specjalizacji „Informacja naukowa”. W jej programie znajdują się między innymi takie bezpośrednio związane z interesującą nas problematyką przedmioty, jak „Lingwistyczne podstawy systemów informacyjno-wyszukiwawczych” (30 godzin wykładów, 30 godzin ćwiczeń) i „Języki informacyjno-wyszukiwawcze” (105 godzin konwersatorium) oraz przedmioty związane pośrednio między innymi: „Elementy analizowania i projektowania siw” „Heurystyka informacyjna”, „Użytkownicy informacji”. W ramach specjalizacji staramy się kształcić nie tylko (czy nie tyle) użytkowników języków informacyjno-wyszukiwawczych, ale i ich analistów i projektantów. W zreformowanym systemie studiów zostanie utrzymany podział kształcenia na poziomy użytkownika i projektanta jiw. Zestaw przedmiotów na poszczególnych poziomach i ich programy będą wzbogacane o nowe elementy, takie jak na przykład języki informacyjno-wyszukiwawcze w postaci kartotek wzorcowych. Jeszcze jest za wcześnie na szczegółową prezentację nowego programu studiów, ale mamy uzasadnioną nadzieję, że efektem naszych prac reformatorskich będzie zastąpienie dotychczasowego kształcenia dającego niekiedy w efekcie zestaw umiejętności zawodowych obudowanych pewną wiedzą teoretyczną, kształceniem zintegrowanym wokół celu.

2. Rynek pracy dla absolwentów szkół BIN w Polsce jest dość dobry i nie wykazuje tendencji do pogarszania. Zwłaszcza przed specjalistami informacji otwiera się coraz więcej możliwości zatrudnienia poza tradycyjnym rynkiem bibliotek. I choć dyrektorzy bibliotek mają powody do niezadowolenia z takiej sytuacji, to jednak jak długo nie ulegnie zmianie status społeczny i materialny wysoko kwalifikowanej kadry bibliotek, tak długo nie możemy winić naszych

absolwentów za „uciekanie” do innych sektorów zatrudnienia. Na marginesie dodam, że moim zdaniem jest to argument świadczący o nie najgorszym ich przygotowaniu do pracy zawodowej.

Aby sytuację tę utrzymać musimy jednak: (1) nie tylko reagować na bodźce płynące do nas z rynku pracy, ale wręcz przewidywać te zmiany, gdyż w przypadku placówek edukacyjnych praktyczna reakcja na zmianę pojawia się ze znacznym opóźnieniem wynikającym z długości cyklu kształcenia; (2) orientować kształcenie raczej na samą informację i jej przetwarzanie w różnych formach zamiast na instytucję.

Wpływ rynku na kształcenie w zakresie opracowania rzeczowego staje się coraz bardziej odczuwalny. Krótko scharakteryzuję to zjawisko na przykładzie realizowanego w IBIN UW kształcenia w zakresie opracowania przedmiotowego. Celem prowadzonych przeze mnie zajęć jest: (1) przekazanie studentom porcji wiedzy o systemowych cechach języków haseł przedmiotowych niezależnych od różnych praktyk i sposobów posługiwania się nimi; (2) nauczenie ich stosowania tego języka do charakteryzowania i wyszukiwania dokumentów. Praktyczna nauka tego języka jest dość trudna z powodu braku niezbędnych materiałów warsztatowych. Studenci zmuszeni są korzystać z materiałów „nie do pary”. Jedynym opublikowanym uniwersalnym słownikiem jhp jest *Słownik języka haseł przedmiotowych Biblioteki Narodowej*. Wprawdzie zawiera on tylko nazwy pospolite, czyli pomija liczną i ważną klasę tematów jednostkowych, ale obecnie jest niezastąpionym źródłem leksyki. Nie ma jednak publikacji, która byłaby wykładnią metodyki posługiwania się tym językiem. Z kolei parapodręcznik Jadwigi Ćwiekowej *Opracowanie tematyczne piśmiennictwa* (wyd. I *Opracowanie przedmiotowe piśmiennictwa*) nie jest związany z żadnym konkretnym słownikiem. Istnieje jeszcze *Instrukcja tematowania i katalogu przedmiotowego* opracowana przez J. Sadowską, ale posługiwanie się nią wymaga już pewnej wiedzy i umiejętności praktycznych. Jest wreszcie nowy język haseł przedmiotowych KABA. Język ten współtworzy dziewięć automatyzujących się bibliotek akademickich, między innymi: Biblioteka Uniwersytecka w Warszawie, Biblioteka Jagiellońska, Biblioteka Akademii Górniczo-Hutniczej, Biblioteka Główna Uniwersytetu Gdańskiego i Biblioteka Uniwersytetu Wrocławskiego. KABA ma wiele cech cennych z punktu widzenia dydaktyki. Wymienię tylko cztery z nich:

(1) jest elementem spójnego systemu kartotek wzorcowych, co pozwoliłoby zapoznać studentów ze stosunkowo nową formą prezentacji jhp jaką jest kartoteka wzorcowa, jak i nauczyć ich posługiwania się nazwanymi w katalogowaniu przedmiotowym (KABA w przeciwieństwie do wielu tradycyjnie prezentowanych słowników jhp rejestruje także nazwy własne);

(2) jest językiem od początku opracowywanym z myślą o zautomatyzowanym katalogu bibliotecznym a nie językiem w miarę możliwości przystosowywanym do warunków OPAC;

(3) ma realną szansę stania się jednym z najbardziej rozpowszechnionych języków informacyjno-wyszukiwawczych w Polsce. Chęć korzystania z języka KABA przy tworzeniu zautomatyzowanych katalogów przedmiotowych zadeklarowało blisko 30 bibliotek wyższych uczelni w Polsce;

(4) zapewnia łączność metodyczną i leksykalną z językiem haseł przedmiotowych i z kartotekami autorytatywnymi Library of Congress oraz Bibliotheque Nationale de France.

Język ten ma precyzyjnie opracowaną metodykę i słownictwo. Już odczuwane jest wyraźne zapotrzebowanie rynku pracy na bibliotekarzy umiejących katalogować w tym języku i posługiwać się nim w wyszukiwaniu. Sygnały takie płyną zarówno ze strony zainteresowanych bibliotek, jak i samych bibliotekarzy, niezależnie od miejsca ich pracy. Często są wyrazem racjonalnego przygotowywania się do planowanej automatyzacji. Ale dopóki nie istnieją możliwe do wykorzystania w dydaktyce fizycznie wyodrębnione formy słownika języka KABA, np. wersja drukowana czy na CD-ROM, dopóty jest on dość trudny do wykorzystania w dydaktyce, gdyż korzystanie z kartoteki KABA za pośrednictwem sieci INTERNET nie wszędzie i nie zawsze jest możliwe. Myślę, że za jakiś czas, jeśli pomyślnie zostanie rozwiązany w Polsce problem centralnego opracowania rzeczowego, trzeba będzie kolejny raz powrócić do zagadnienia kształcenia w zakresie opracowania rzeczowego i poddać je rewizji, ale tym razem w innych kategoriach.

INTERNET JAKO NARZĘDZIE W KSZTAŁCENIU BIBLIOTEKARZY

Sieć Internetu jest fundamentalna dla pierwszej fazy rozwoju społeczeństwa informacyjnego. Koncepcja amorficznej, zdecentralizowanej sieci komputerowej, o strukturze segmentacyjnej, z wbudowanym silnym mechanizmem „routingu” odniosła sukces zdecydowany i przerastający wszelkie oczekiwania twórców ARPA-Net-u.

Internet jest pierwszą globalną siecią komputerową, która tworzy w tej dziedzinie uznane standardy. Fakt ten przesądza o nadaniu edukacji internetowej wysokiej rangi, równej tej jaką mają klasyczne przedmioty wykształcenia profesjonalnego, takie jak: katalogowanie, opracowanie rzeczowe, źródła bibliograficzne i informacyjne oraz zarządzanie biblioteką i ośrodkiem informacji.

Internet jest znakomitym narzędziem służącym wytłumaczeniu czym jest sieć globalna, opisowi jej struktury, przedstawieniu koncepcji swobodnego przepływu informacji. Internet ma bowiem nie tylko swój technologiczny wymiar, ale także niepowtarzalne ideowe założenia, które stanowią podstawę jego niebywałego sukcesu. Internet jest siecią właściwie pozbawioną kontroli, w której nikt nie sprawuje rządów, która nie ma centralnych władz, żadnego właściciela całości — zaś możliwości restrykcji wobec osób łamiących jego zasady są ograniczone i możliwe jedynie *post factum*.

INTERNET JAKO SIEĆ GLOBALNA

Doświadczenia z eksploatacją Internetu prowadzą do następującego opisu założeń strukturalnych sieci globalnej:

1. Prostota architektury.
2. Jeden system protokołów transmisji.
3. Długi cykl przyjętych rozwiązań.
4. Brak centralnego zarządzania.
5. Skalowalność, zmienność topologii, niezawodność.
6. Kompatybilność nowych rozwiązań z wcześniej przyjętymi.
7. Zdolność obsługi wszystkich mediów.
8. Odpowiedni poziom zabezpieczeń danych.
9. Tunelowanie innych protokołów transmisji.
10. Elastyczność systemu adresowego.

Internet powinien stanowić podstawę wprowadzenia w problematykę sieci globalnych. Jest to problematyka bardziej fundamentalna niż same zasoby informacyjne Internetu.

ETYKA INTERNETU. PRAWA AUTORSKIE. WOLNOŚĆ INFORMACJI. KOMERCJALIZACJA INTERNETU

Zagadnienia społecznej komunikacji w coraz większym stopniu wchodzą w zakres studiów bibliotekoznawczych. Problematyka mass mediów i reklamy wymaga osobnego potraktowania. Zagadnienia kultury „niższej” nie powinny dłużej ustępować zagadnieniom kultury „wyższej”. Nie jest to łatwe, bowiem uniwersytet z natury rzeczy należy do kultury wysokiej i jest jednym z nielicznych miejsc jej rzetelnej prezentacji.

NARZĘDZIA INTERNETU

Przed wszystkim powinniśmy nauczyć bibliotekarza umiejętności korzystania ze źródeł informacji bibliograficznej i profesjonalnej dostępnej w Internecie. Uniwersalność narzędzi Internetu i rosnąca ich integracja powoduje, że większość z nich może być tutaj wykorzystana. Umiejętność korzystania z poczty elektronicznej, internetowych systemów wyszukiwania informacji (Hytelnet, Archie, VERONIKA, WAIS) oraz systemów dystrybucji dokumentów (FTP, Gopher, WWW) powinna być przedmiotem ćwiczeń. Zapoznajemy studentów z narzędziami Internetu umożliwiającymi dotarcie do informacji profesjonalnej, rozszerzającej wiedzę bibliotekarzy lub zakres świadczonych przez nich usług bibliotecznych. Programem minimum jest tutaj umiejętność korzystania z katalogów online wielkich bibliotek, katalogów centralnych, a także z „bibliotecznych”, Gopherów, serwerów WWW i archiwów FTP. Punktem wyjścia są internetowe systemy Biblioteki Kongresu, Biblioteki Brytyjskiej oraz serwis BUBL (Bulletin Board for Libraries).

ROZPROSZENIE PRZETWARZANIA

Internet, oprócz swojej globalności i całkowicie zdecentralizowanej struktury ma jeszcze jedną właściwość, która umożliwiła gwałtowny rozwój sieci. Mowa tutaj o rozproszonym przetwarzaniu, które bywa również nazywane architekturą *klient-serwer*. Większość internetowych narzędzi, w tym najbardziej znane systemy typu Gopher i World Wide Web, jest w pełni zgodna z architekturą klient-serwer. Charakteryzuje je zatem zdolność do bezingerencyjnych połączeń z rozproszonymi (odległymi) zasobami, protokół klient-serwer, zasada braku monitoringu programu klienckiego przez serwer, zasada integracji różnych serwisów Internetu, wbudowane narzędzia do transmisji dokumentów oraz plików.

Omawiając specyfikę narzędzi internetowych zwracamy uwagę na zasadę minimalizacji czasu transmisji pomiędzy serwerem a klientem, która nie jest uwzględniana w architekturze klient-serwer.

Zasada jest czytelna — chodzi w niej o minimalne obciążenie serwera plików, tak aby mógł on zrealizować możliwie jak największą ilość internetowych połączeń. A zatem po przesłaniu przez serwer plików żadanego dokumentu lub

katalogu połączenie zestawione na czas sesji zostaje przerwane. Kiedy użytkownik podejmuje decyzję selekcji innego dokumentu lub katalogu połączenie jest ponownie zestawiane. Jeżeli zaś program kliencki ma pośredniczyć w dostawie dokumentu znajdującego się na innym serwerze to kontaktuje się z nim bezpośrednio.

Przyjęcie zasady braku monitoringu narzuca prostotę programów klienckich, zwłaszcza w zakresie sposobu prowadzenia kwerend podczas wyszukiwania w bazach danych lub serwisach indeksujących. Wchodzimy tu w konflikt pomiędzy rozbudowanymi możliwościami wyszukiwania informacji bibliograficznej w katalogach online i prostotą, ale zarazem uniwersalnością, narzędzi Internetu. Konflikt ten jest oczywiście widoczny przede wszystkim wtedy, kiedy wykorzystujemy system Gopher lub przeglądarki do Weba dla przeszukiwania katalogów bibliotecznych. Jednakże jego źródło jest głębsze. Skomplikowanym narzędziom wyszukiwania informacji bibliograficznej, w które wyposażone są współczesne katalogi online, towarzyszą zaawansowane metody kontroli słownictwa oraz zdyscyplinowany język informacyjno-wyszukiawczy. W porównaniu z tymi systemami Internet jest królestwem chaosu, nad którym próbują sprawować kontrolę internetowe narzędzia do wyszukiwania informacji: ARCI, VERONIKA i, najbardziej z nich zaawansowany, WAIS. Realizują one automatyczne przeszukiwania internetowych *hostów* opierając się na procedurach maszynowego indeksowania słów kluczowych w kontekście. Rezultat jest łatwy do przewidzenia — współczynnik trafności jest niski.

Z39.50

Protokół Z39.50, który z założenia miał ujednoczyć interfejs użytkownika w katalogach online, stał się najbardziej znanym standardem, jaki udało się na zamówienie bibliotekarstwa opracować. Swoją sukces zawdzięcza przede wszystkim sieci Internet. Zarówno systemy WWW jak i Gopher mogą współpracować z tym standardem dając użytkownikom jeszcze jedną, obok budowanych niezależnie, klienckich (przeważnie okienkowych) programów typu *front-end*, możliwość wyszukiwania w katalogach online. WAIS zaś w całości oparty został na standardzie Z39.50 i był (1991) jedną z jego pierwszych zrealizowanych aplikacji. Jednakże standard Z39.50 nie zakładał minimalizacji czasu transmisji pomiędzy programem klienckim i serwerem, a zatem biblioteczne programy klienckie zgodne z tym standardem są monitorowane przez serwer i ich możliwości przetwarzania danych bibliotecznych nie ustępują systemom terminalowym. Które zatem podejście gwarantuje bibliotekom większą popularność ich serwisów w globalnej sieci? Uniwersalny i upraszczający możliwości wyszukiwawczy model przyjęty przez przeglądarki do Weba, czy też profesjonalne programy klienckie opracowywane specjalnie na rynek biblioteczny?

INSTYTUCJONALNA PROMOCJA W INTERNECIE

Nie ma obecnie lepszej formy prezentacji własnej instytucji w Internecie niż system World Wide Web. Niezerwalnie jest on związany z językiem HyperText Markup Language (HTML). HTML oparty jest na języku SGML (ISO/IEC 8879 Information processing system — Text and office systems — Standard Generalized Markup Language). WWW serwer, zwany również HyperText Transfer Protocol Daemon (HTTPD) czeka na polecenia klientów WWW (nazywanych przeglądarkami WWW). Polecenia mogą dotyczyć domyślnego dokumentu serwera (*home page*) lub innego, jeśli został on określony przez klienta. Przeglądarki systemu WWW, z najbardziej znanymi programami Mosaic i Netscape, pozwalają na zróżnicowanie typograficzne wyświetlanych dokumentów oraz zamieszczanie w nich grafiki w standardzie GIF. Przy pomocy programów pomocniczych możliwy jest również odczyt plików graficznych w standardzie JPEG, animacji — w standardzie MPEG i AVI, a także dźwięku, jeżeli nasz komputer wyposażony jest w kartę dźwiękową oraz odpowiednie oprogramowanie. System WWW jest coraz powszechniej wykorzystywany do instytucjonalnej promocji i stanowi znakomite uzupełnienie drukowanych informatorów. Korzystając z tej technologii bibliotekarz może instruować i informować — a zatem publikować elektroniczne przewodniki po bibliotece i jej serwisach. Internetowe nauczanie powinno zatem objąć również umiejętność tworzenia dokumentów w standardzie HTML oraz umiejętność instalacji serwera WWW. Spora oferta wolnych od opłat programów typu serwer systemu WWW, które pracują w środowisku Windows 3.x oraz Windows NT Microsoftu, pozwala na realizację tej formy elektronicznych publikacji bez większych inwestycji.

ZAGADNIENIA STRATEGICZNE

W ostatnim sposobie pojmowania Internetu jako narzędzia w kształceniu bibliotekarza proponuję spojrzeć na ów fenomen z szerszej perspektywy, co oznacza zapowiedź próby wykorzystania doświadczeń internetowych do rozważań o charakterze strategicznym. Nowe agresywne elektroniczne media dobrze bowiem ujawniają naturę mediów konwencjonalnych. Wzrost świadomości ograniczeń klasycznych mediów jest zarazem źródłem wiedzy o strukturalnych ograniczeniach sprawności biblioteki jako instytucji. Prowadzić to musi do ponownego przemyślenia strategii postępowania wobec bibliotek, którą można w skrócie streścić jako „mniej pieniędzy na konwencjonalny serwis biblioteczny”. Kryzys bibliotek ma bowiem miejsce nie tylko w Polsce ale także, dla przykładu, w zawsze hojnych w wydatkach na bibliotekarstwo Stanach Zjednoczonych. W sytuacji, kiedy internetowymi systemami informacji zajmują się rządy i organizacje międzynarodowe, kiedy argumenty o potrzebie dostępu do informacji leżą u podstaw przekazywania wielkich publicznych środków na światłowodowe magistrale oraz modernizację telekomunikacji, wiele bibliotek musi zamykać swoje filie i ograniczać godziny otwarcia. Rażąca niekonsekwencja decydentów, czy też wynikająca z racjonalnych przesłanek zmiana strategii postępowania wobec bibliotek?

Zagadnienia ogólne można oczywiście poruszać w ramach większości przedmiotów z zakresu technologii informacyjnej. Jednakże konieczne jest wydzielenie problematyki związanej z umiejętnością zdobywania przez biblioteki wsparcia finansowego ze środków pozabudżetowych — czyli tzw. grantów. W zasadzie jedynie projekty związane z elektroniczną informacją i sieciami komputerowymi mają obecnie szansę realizacji.

PODSUMOWANIE

Znaczenie edukacji internetowej dla bibliotekarzy związane jest również ze skromnymi środkami, którymi dysponujemy. Multimedialne systemy Internetu stanowią zatem najlepszą bo — dodajmy — jedyną ilustrację systemów multimedialnych w naszych pracowniach komputerowych. Z tego samego powodu system WAIS i jego narzędzia są najlepszym przykładem indeksowania i wyszukiwania w pełnotekstowych bazach danych. Nic nie jest także w stanie zastąpić demonstracji możliwości bibliotecznych systemów komputerowych dostępnych w Internecie poprzez oprogramowanie telnetowe. Jeżeli dodamy jeszcze możliwości wejścia poprzez Internet do baz danych „Dialogu” i OCLC z pominięciem kosztów teletransmisji i opłat za ilość transmitowanych pakietów to z pewnością dojdziemy do przekonania, że bez dostępu do tej sieci nie jesteśmy w stanie pracować. A że przy okazji mamy możliwość udziału w przedsięwzięciu, które zgodnie z postmodernistycznym przekonaniem jest rewolucją w komunikacji na miarę wynalazku druku... Jedno jest pewne. Za sprawą Internetu technologiczna przepaść dzieląca naszą edukację bibliotekarską od zachodniej uległa w poważnym stopniu niwelacji. Dawny werbalny styl wykładu o zastosowaniach komputerów stracił rację bytu zaś uniwersyteckie instytuty bibliotekoznawcze są jednymi z pierwszych instytucji kształcących w Polsce, które zyskały dostęp do sieci globalnej.

ROLA PRACOWNI KOMPUTEROWEJ W DYDAKTYCE BIBLIOTEKOZNAWSTWA I INFORMACJI NAUKOWEJ

Ważnym kierunkiem rozwoju polskich bibliotek w ostatnich 5–6 latach jest ich komputeryzacja. Obejmuje ona nie tylko duże biblioteki naukowe i uczelni wyższych, ale także biblioteki średnie i małe. Szybkość zachodzących zmian powoduje, iż poza „oczywistym” stwierdzeniem, iż specjaliści w dziedzinie komputeryzacji bibliotek są nam pilnie potrzebni, bardzo trudno odpowiedzieć sobie jednoznacznie na podstawowe pytanie jaką wiedzę w tym zakresie powinni posiadać absolwenci np. pięcioletnich studiów dziennych bibliotekoznawstwa i informacji, aby ich wiedza była im przydatna za powiedzmy lat dziesięć. Nieco łatwiej udzielić sobie odpowiedzi na pytania o zakres programu i metody kształcenia na krótkoterminowych kursach i szkoleniach bibliotekarzy dla potrzeb określonej grupy bibliotek lub wybranego programu komputerowego. Autor poniższych słów, sformułowanych na podstawie doświadczenia wynikającego z kilkunastoletniej pracy jako wykładowca Katedry Bibliotekoznawstwa i Informacji Naukowej Uniwersytetu Jagiellońskiego i prowadzenia szkoleń komputerowych w niektórych bibliotekach krakowskich, zdaje sobie sprawę, iż mogą one stanowić jedynie bardzo skromny przyczynek w dyskusji nad problemami kształcenia kadr bibliotecznych.

1. Zmiany w programach kształcenia bibliotekarzy w Katedrze Bibliotekoznawstwa i Informacji Naukowej Uniwersytetu Jagiellońskiego

KBiIN UJ od 1974 r. realizowała program kształcenia na kierunku bibliotekoznawstwo i informacja naukowa o tzw. profilu matematycznym, co w praktyce oznaczało zwiększoną ilość zajęć z przedmiotów ścisłych (np. logika, matematyka, informatyka) oraz z informacji naukowej i technicznej na 5-letnich studiach dziennych i zaocznych, a także prowadzenie specjalizacji magisterskiej — informacja naukowa. Zajęcia z przedmiotów informatycznych miały zdecydowanie charakter teoretyczny. Aż do drugiej połowy lat osiemdziesiątych komputery oraz biblioteczne systemy zautomatyzowane pokazywano w trakcie organizowanych wycieczek. Dopiero pojawienie się mikrokomputerów pozwoliło wprowadzić zajęcia praktyczne w postaci ćwiczeń. Jeszcze 5–6 lat temu efektywny, średni dla studenta, czas pracy z mikrokomputerem za cały okres studiów wynosił co najwyżej kilka godzin.

W trakcie kolejnych modyfikacji programów kształcenia, daje się zaobserwować zmniejszanie liczby godzin zajęć z przedmiotów ogólnohumanistycznych (np. historia literatury, historia, filozofia), ale także zmniejszenie liczby godzin

zajęć teoretyczno-informatycznych oraz z nauk ścisłych (matematyka, logika, języki programowania), stopniowe zwiększanie liczby godzin zajęć praktycznej pracy z komputerem oraz poznawania konkretnych komputerowych programów, które można wykorzystywać w bibliotekach (np. bazy danych, MicroISIS).

Korzystną zmianą programową był podział programu studiów na tzw. bazę — trzy pierwsze lata studiów, te same przedmioty dla wszystkich studentów oraz „specjalizację” — czwarty i piąty rok studiów, kiedy studenci samodzielnie wybierają przedmioty spośród ok. 35–40 propozycji. Wśród przedmiotów „bazy” początkowo realizowano „Wstęp do informatyki” na II roku i „Komputer w bibliotece” na III r., zaś na specjalizacji „Język programowania Pascal” oraz „Pakiety programów komputerowych dla bibliotek”. Stopniowo zwiększano ilość tego typu przedmiotów. Obecnie prowadzone są: „Praktyczne posługiwanie się komputerem” i „Wstęp do informatyki” na I r., „Komputer w bibliotece” na II r., „Programy komputerowe dla bibliotek” na III r. oraz w ramach przedmiotów specjalizacyjnych (do wyboru): „Język programowania Pascal”, „Pakiety programów dla bibliotek”, „Programy wydawnicze i graficzne”, „Programy eksperckie i multimedialne”, „Sieci komputerowe i biblioteczne”, „Programy obsługi baz danych”. Zajęcia te prowadzone są w małych grupach liczących 1–2 osoby na 1 komputer. Daje to możliwość ok. 300 godzin zajęć „komputerowych” dla studenta studiów dziennych. Dodatkowo praktyczne zajęcia z wykorzystaniem komputera prowadzone są w ramach innych przedmiotów takich, jak: „Formaty opisu dokumentów”, „Najnowsze kierunki bibliotekoznawstwa i informacji naukowej”, „Zbiory dokumentów i informacji”, „Metodyka tworzenia tezaurusów” itp. Na studiach zaocznych zajęcia prowadzone są w wymiarze 1/3 liczby godzin ze studiów dziennych i dotyczy to również przedmiotów „komputerowych”.

KBiIN UJ prowadzi także roczne studia podyplomowe: Podyplomowe Studium Bibliotekoznawstwa i Podyplomowe Studium Informacji Naukowej. W programie Podyplomowego Studium Bibliotekoznawstwa przedmiot „Systemy informacyjne” (początkowo 6 godz. wykładów + 12 godz. ćwiczeń, później 18 godz. ćwiczeń, obecnie 10 godz. wykładów + 18 godz. ćwiczeń) poświęcony jest na zapoznanie słuchaczy z problemami komputeryzacji bibliotek i pracę z komputerem.

Studium Podyplomowe Informacji Naukowej było od początku zorientowane na problemy komputeryzacji bibliotek i systemów informacyjnych. Od ubiegłego roku program studium został gruntownie zreformowany i większość zajęć to praktyczna praca słuchaczy z komputerem. Szczególną uwagę poświęca się programowi VTLS.

2. Rozwój pracowni komputerowej Katedry Bibliotekoznawstwa i Informacji Naukowej UJ

Katedra Bibliotekoznawstwa i Informacji Naukowej UJ pierwszy mikrokomputer otrzymała w 1988 r. Był to Amstrad PCW 8256 wyposażony w monochromatyczny monitor, drukarkę igłową i system operacyjny CP/M. Oprogramowanie stanowił sprawny edytor tekstu Locoscript, dBase oraz program wyszukiwawczy Cardbox. Równocześnie uzyskano możliwość korzystania z komputera IBM PC/XT z dyskiem 20 MB i drukarką 9-igłową Amstrad 3170 w Instytucie Filologii Polskiej UJ. Pół roku później zakupiono drugi komputer tej samej

klasy z drukarką Star LC-10. Następnie prawie corocznie stan wyposażenia pracowni komputerowej ulegał stopniowemu zwiększaniu, o kolejne mikrokomputery IBM PC coraz lepszej klasy. Ostatnia, bardzo poważna rozbudowa pracowni komputerowej była przeprowadzona jesienią 1994 r. Obecnie KBiN UJ wykorzystuje dwie pracownie dydaktyczne:

— pierwsza — 9 komputerów klasy IBM PC/486 SX, 4 MB RAM, HDD — 210 MB z kolorowymi monitorami VGA, dwa z nich wyposażone są w czytnik CD-ROM; 3 drukarki — laserowa, atramentowa i igłowa;

— druga — 6 komputerów, w tym 5 klasy IBM PC/386, 4 MB RAM, HDD 20 — 100 MB z monitorami VGA-mono, oraz 1 IBM PC/AT z monitorem HGC; 3 drukarki igłowe.

Obie pracownie pracują w sieci Novell Netware 3.12 podłączone do jednego serwera, który ma łączność światłowodową z siecią ogólnouczelnianą UJ oraz krakowską siecią metropolitalną. Daje to pełne możliwości korzystania z usług sieci Internet — nazwa serwera — Filon.Filg.UJ.Edu.Pl. Dodatkowo komputery w obu pracowniach mogą pracować zgodnie z protokołem sieci HP, co daje bezpośredni dostęp do systemu VTLS, bez konieczności korzystania z usług Telnetu.

Ponadto do sieci podłączone są 3 komputery z dwiema drukarkami przeznaczone dla pracowników katedry. Katedra posiada monochromatyczny panel ciekłokrystaliczny z odpowiednim rzutnikiem.

Widoczny jest już jednak w Katedrze brak komputerów z procesorem Pentium, komputerów z wyposażeniem multimedialnym i szybkimi czytnikami CD-ROM lub stacji na kilka CD-ROM przy serwerze, komputerów przenośnych i innych niż IBM PC typów (MacIntoch lub stacja UNIX).

Pracownia pierwsza wykorzystywana jest w zasadzie do prowadzenia zajęć dydaktycznych, druga głównie do samodzielnej pracy studentów (sporadycznie do zajęć dydaktycznych — ok. 10–12 godz. tygodniowo).

Mimo że KBiN UJ dysponuje ogółem prawie 20 mikrokomputerami już odczuwa się potrzebę zwiększenia ich ilości, a przede wszystkim ich unowocześnienia. Dla sprawnego realizowania programu dydaktyki zmuszeni jesteśmy korzystać z pracowni innych jednostek Uniwersytetu Jagiellońskiego. Staramy się aby zajęcia dydaktyczne prowadzone w pracowniach odbywały się w grupach liczących co najwyżej 10–12 osób.

3. Na obecnym etapie rozwoju komputeryzacji bibliotek w Polsce trudno przecenić rolę odpowiednio wyposażonej pracowni komputerowej dla placówki kształcącej przyszłych bibliotekarzy i pracowników informacji, a także doskonalącej umiejętności bibliotekarzy.

Spróbujmy odpowiedzieć sobie, chociaż częściowo, na pytanie co to znaczy pracownia odpowiednio wyposażona. Zakładając, iż nie zajmujemy się uwarunkowaniami (w praktyce ograniczeniami) finansowymi, wydaje się, że optymalna liczba komputerów w pracowni powinna wynosić 8–10. Daje to możliwość obserwowania zachowania się studentów przy każdym stanowisku i odpowiednio szybkiego reagowania na zauważone trudności lub nieprawidłowości. Przy obecnym tempie rozwoju techniki komputerowej, zarówno sprzętu jak i oprogramowania, wyposażenie pracowni należałoby ciągle modernizować. W przeciągu 2–3 lat sprzęt komputerowy średniej klasy staje się przestarzały. Zakupując obecnie

wyposażenie pracowni dydaktycznej należałoby praktycznie rozważyć zakup mikrokomputerów z procesorem Pentium, jeżeli nie stacji roboczych z systemem operacyjnym UNIX. Mimo ogromnego obniżenia cen komputerów w przeliczeniu na otrzymywaną moc obliczeniową i wielkość pamięci jest to duża inwestycja. Celowe byłoby zakupywanie komputerów z wyposażeniem multimedialnym.

Nie mniej poważny problem stanowi zapewnienie odpowiedniego oprogramowania. Ceny programów w wersjach sieciowych, poza niezbyt licznymi wyjątkami, są wysokie mimo znacznych zniżek dla organizacji zajmujących się edukacją. Częściowo można ten problem rozwiązać używając wersji demonstracyjnych, ale mimo wzrastających możliwości tych programów, nie są one ani wystarczająco rozpowszechnione, ani dostatecznie dostępne. Ponadto mogą służyć raczej prezentacji programów, nie zaś nauczaniu słuchaczy posługiwania się nimi.

Oprogramowanie komputerów w pracowni dydaktycznej charakteryzuje się dużą różnorodnością zainstalowanych programów. Musi ono, poza środowiskiem operacyjnym oraz oprogramowaniem sieci lokalnej, zawierać programy narzędziowe, programy edycyjno-wydawnicze i graficzne, programy obsługi bazy danych; języki programowania; programy do tworzenia systemów ekspertowych i multimedialnych; oprogramowanie pełnego zakresu usług sieci Internet; programy obsługi baz danych i zbiorów informacji na dyskach optycznych, a w końcu oprogramowanie do komputeryzacji procesów biblioteczno-informacyjnych oraz ułatwiających dydaktykę.

Częste ukazywanie się nowych wersji tych programów powoduje, że opiekunowie pracowni zmuszeni są do ciągłego zdobywania środków finansowych na zakupy. Kolejne wersje oferując nowe możliwości wymagają zazwyczaj o wiele większej ilości pamięci zewnętrznej i operacyjnej. Zapewnienie optymalnego wykorzystania pamięci komputerów stanowi jeszcze jedno z niełatwych zadań administratora. Spora liczba osób prowadzących zajęcia, duża ilość oprogramowania wykorzystywanego stale, bardzo duża ilość programów wykorzystywanych okazjonalnie i plików powstających w trakcie szkolenia jest powodem wielu trudności i rozterek związanych ze sprawnym zarządzaniem pamięcią sieci i oddzielnych komputerów.

Sprawą newralgiczną jest zrozumienie konieczności podwyższania wiedzy informatycznej przez wszystkich pracowników instytucji kształcących bibliotekarzy. Pomocne może okazać się prowadzenie dla kadry dydaktycznej odpowiednich spotkań samoszkoleniowych, uczestnictwo w kursach i konferencjach, przyciąganie do współpracy specjalistów spoza instytucji, zakup odpowiedniej ilości literatury itp.

4. Odpowiednio wyposażona i zorganizowana pracownia komputerowa:

— pozwala uatrakcyjnić prowadzone zajęcia dydaktyczne z wielu przedmiotów „nieinformatycznych” (zbiory dokumentów i informacji, formaty opisu, źródła informacji, języki informacyjne, języki obce — CD-ROM, usługi sieciowe, programy demonstracyjne);

— umożliwi wprowadzanie nowych przedmiotów kształcenia i prawidłową ich realizację (systemy ekspertowe, multimedia, sieci komputerowe, programy edycyjno-wydawnicze);

— wyzwala nowe zainteresowania i zwiększa aktywność studentów podczas kształcenia (forma przygotowywanych prac kursowych, nowe tematy prac, zdalny dostęp do bibliotek i systemów, działalność kół naukowych);

— zmusza do podwyższania i unowocześniania zasobu wiedzy fachowej u osób prowadzących zajęcia (poznawanie nowych programów, seminaria i spotkania szkoleniowe);

— ułatwia pracownikom naukowym prowadzenie prac badawczych i opracowanie ich wyników (podejmowanie nowych tematów badawczych, przygotowywanie, redagowanie i korekta artykułów, książek, baz danych);

— przyspiesza wymianę informacji poprzez korzystanie z usług sieci komputerowych (poczta elektroniczna, grupy dyskusyjne, czasopisma elektroniczne, serwery WWW, biblioteki programów ogólnie dostępnych).

Utrzymanie na odpowiednim poziomie takiej pracowni wymaga:

— ciągłego analizowania rynku informatycznego i doskonalenia wyposażenia sprzętowego i zasobu oprogramowania;

— zdobywania środków finansowych w ramach własnej instytucji, pozyskiwanie grantów lub sponsorów;

— stałego doskonalenia wiedzy informatycznej i wiedzy z zakresu komputeryzacji bibliotek;

— zapewnienia odpowiedniej opieki nad sprzętem i sprawnej organizacji wykorzystania posiadanych zasobów.

Sekcja III

POTRZEBY RYNKU PRACY

ASPEKTY PRAWNE KSZTAŁCENIA BIBLIOTEKARZY

I. OBOWIĄZUJĄCE PRZEPISY O KSZTAŁCENIU BIBLIOTEKARZY

Przepisy o sprawach związanych z kształceniem obywateli naszego państwa, nie tylko bibliotekarzy, to przede wszystkim dwa akty normatywne: ustawa o systemie oświaty i ustawa o szkolnictwie wyższym.

1. Ustawa z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty (Dz.U. Nr 95, poz. 425, z 1992 r. Nr 26, poz. 113 i Nr 54, poz. 254, z 1993 r. Nr 127, poz. 585, z 1994 r. Nr 1, poz. 3 i Nr 53, poz. 215, z 1995 r. Nr 101, poz. 504 (bardzo ważna nowelizacja!) stanowi o kształceniu w różnym zakresie, na wszystkich poziomach, z wyłączeniem wykształcenia wyższego.

Mówi ona o szkolnictwie zawodowym — ten poziom kształcenia może odnosić się wyłącznie do pracowników „zaplecza” biblioteki, m. in. do starszych magazynierów i magazynierów bibliotecznych, których przepisy „płacowe” Ministra Kultury i Sztuki wymieniają w tabeli stawek wynagrodzenia zasadniczego pracowników działalności podstawowej, ale nie zaliczają ich do grupy zawodowej bibliotekarzy (rozporządzenie Ministra Kultury i Sztuki z dnia 25 maja 1992 r. w sprawie wymagań kwalifikacyjnych i trybu stwierdzania kwalifikacji uprawniających do zajmowania określonych stanowisk w instytucjach kultury — Dz.U. Nr 46, poz. 206). Problem ten inaczej regulują obowiązujące w uczelniach sieciach biblioteczno-informacyjne przepisy o kwalifikacjach pracowników bibliotecznych oraz pracowników dokumentacji i informacji naukowej zatrudnionych w szkole wyższej, które w odpowiedniej tabeli (zał. nr 5 do rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 17 października 1990 r. w sprawie stanowisk pracy i zasad wynagradzania pracowników szkół wyższych nie będących nauczycielami akademickimi — Dz.U. Nr 75, poz. 448 i z 1992 r. Nr 54, poz. 262) wymieniają m. in. stanowiska starszych magazynierów i magazynierów bibliotecznych oraz pomocników bibliotecznych. To pracownicy, którzy muszą legitymować się co najmniej wykształceniem zasadniczym zawodowym.

Pracownikami działalności podstawowej nie mogą być także absolwenci szkół średnich ogólnokształcących (liceów ogólnokształcących), bowiem są to osoby bez odpowiedniego przygotowania zawodowego (nie tylko do pracy w bibliotece). Posiadane przez nich świadectwo dojrzałości umożliwia im podjęcie dalszej nauki w szkole wyższej. Umożliwia im także zdobycie kwalifikacji bibliotekarskich na innej drodze, w innym trybie.

Ustawa mówi dalej (w art. 9) o szkołach średnich zawodowych:

- a) dających wykształcenie średnie ogólne z możliwością uzyskania świadectwa dojrzałości oraz wykształcenie zasadnicze zawodowe (licea zawodowe);
- b) dających wykształcenie średnie ogólne i zawodowe z możliwością uzyskania świadectwa dojrzałości (technika, licea i szkoły równorzędne);
- c) dających możliwości uzupełnienia wykształcenia ogólnokształcącego o wykształcenie zasadnicze zawodowe lub o średnie zawodowe (szkoły policealne i pomaturalne).

Osobiście nic nie wiem o tym, aby obecnie w naszym kraju działały licea lub technika (inne szkoły równorzędne) bibliotekarskie. Natomiast działa szereg placówek kształcących osoby, które ukończyły szkołę średnią i pracują w bibliotece na niższym stanowisku nie wymagającym wykształcenia bibliotekarskiego względnie osoby zamierzające uzyskać zawód bibliotekarza. Wynika to m. in. z przepisów cytowanego tu już rozporządzenia Ministra Kultury i Sztuki z dnia 25 maja 1992 r. (Dz.U. Nr 46, poz. 206).

Według postanowień załącznika nr 7 A, do tegoż rozporządzenia Ministra Kultury i Sztuki, o posiadaniu wykształcenia średniego bibliotekarskiego mogą mówić osoby, które ukończyły szkołę średnią oraz jedną z wymienionych w punkcie 1 tego załącznika form kształcenia (Roczne Studium Bibliotekarskie, ogólnobibliotekarskie kursy kwalifikacyjne, kwalifikacyjne kursy korespondencyjne w Państwowym Ośrodku Kształcenia Korespondencyjnego Bibliotekarzy w Warszawie, Policealne Studium Bibliotekarstwa Zaocznego, z półtorarocznym cyklem kształcenia). Jako uzyskanie wykształcenia średniego bibliotekarskiego cytowane tu przepisy uznają także ukończenie przed 1970 r. przez osobę posiadającą wykształcenie średnie innych szkół lub kursów, takich jak liceum bibliotekarskie lub liceum bibliotekarskie i księgarskie, Państwowy Kurs Bibliotekarski w Jarocinie, względnie odbycie dwóch lat studiów z zakresu bibliotekoznawstwa.

Te same przepisy (pkt 2 zał. nr 7 A) za wykształcenie określane w przepisach jako studium bibliotekarskie (wykształcenie równorzędne) uznają:

- 1) ukończenie szkoły średniej i jednej z niżej wymienionych form kształcenia:
 - a) Państwowego Studium Bibliotekarskiego w Jarocinie,
 - b) Policealnego Studium Bibliotekarstwa Zaocznego, z dwuletnim cyklem nauczania,
 - c) państwowego studium kulturalno-oświatowego i bibliotekarskiego — wydział bibliotekarski lub wydział kulturalno-oświatowy, pod warunkiem posiadania średniego wykształcenia bibliotekarskiego,
 - d) Państwowego Zaocznego Studium Oświaty i Kultury Dorosłych, pod warunkiem posiadania wykształcenia średniego bibliotekarskiego,
 - e) policealnego studium archiwistyki,
 - f) policealnego studium dokumentacji i informacji naukowej,
 - g) policealnego studium księgarskiego,
 - h) Kwalifikacyjnego Kursu Bibliotekarskiego,
 - i) złożenie kwalifikacyjnego egzaminu bibliotekarskiego,
 - j) zaliczenie czterech lat studiów wyższych oraz ukończenie międzywydziałowego studium bibliotekoznawstwa lub informacji naukowej albo uzyskanie kwalifikacji w zakresie średniego wykształcenia bibliotekarskiego lub równorzędnego;

2) ukończenie szkoły średniej i spełnienie, do 1970 r., jednego z następujących warunków:

a) zaliczenie trzech lat studiów w zakresie bibliotekoznawstwa,

b) zaliczenie co najmniej trzech lat studiów wyższych, pod warunkiem posiadania średniego wykształcenia bibliotekarskiego lub równorzędnego.

2. Problemy związane z wyższym wykształceniem reguluje ustawa z dnia 12 września 1990 r. o szkolnictwie wyższym (Dz.U. Nr 65, poz. 385, z 1992 r. Nr 54, poz. 254 i Nr 63, poz. 314). Ustawa ta stanowi (art. 4), że w uczelni studia mogą być prowadzone jako:

a) jednolite studia magisterskie,

b) studia wyższe zawodowe,

c) uzupełniające studia magisterskie.

Uczelnia może także prowadzić:

a) studia podyplomowe,

b) studia doktoranckie,

c) studia i kursy specjalne,

d) studia typu otwartego dla słuchaczy nie będących studentami.

Studia mogą być prowadzone jako dzienne, wieczorowe, zaoczne i eksternistyczne. Uczelnia ma prawo nadawania absolwentom tytułów zawodowych: magistra, lekarza, inżyniera, magistra inżyniera oraz (art. 149 ust. 2) określonych przez Ministra Edukacji Narodowej, w porozumieniu z innymi właściwymi ministrami (ministrami nadzorującymi uczelnie działające w innych niż edukacji narodowej resortach) tytułów zawodowych. Minister Edukacji Narodowej zarządzeniem z dnia 9 kwietnia 1992 r. w sprawie określenia rodzajów dyplomów i tytułów zawodowych oraz wzoru dyplomu wydawanego przez uczelnie (Mon.Pol. Nr 12, poz. 85) określił, że absolwenci studiów wyższych mogą otrzymać tytuł zawodowy licencjata, a także inne tytuły zawodowe, określane odrębnie, nadawane absolwentom wyższych studiów specjalnych.

Nauczanie w szkołach wyższych odbywa się w ramach kierunków studiów. Według art. 42 ust. 1 cytowanej ustawy Rada Główna Szkolnictwa Wyższego, na wniosek Ministra Edukacji Narodowej lub z własnej inicjatywy, określa warunki, jakim powinna odpowiadać uczelnia, aby utworzyć i prowadzić kierunek studiów oraz nazwy tych kierunków, a także warunki, jakim powinna odpowiadać uczelnia, aby nadawać tytuły zawodowe. Uchwałą z dnia 28 listopada 1991 r. w sprawie nazw kierunków studiów (Dz.U. MEN Nr 8, poz. 40, z 1992 r. Nr 1, poz. 8, Nr 2, poz. 13 i Nr 8, poz. 40, z 1993 r. Nr 10, poz. 44, z 1994 r. Nr 3, poz. 16, z 1995 r. Nr 8, poz. 10) ustaliła wykaz nazw kierunków studiów. W wykazie tym, jako pozycja 7, figuruje „Bibliotekoznawstwo i informacja naukowo-techniczna” (w wykazie z dnia 15 października 1992 r., pozycja 8).

Program nauczania i plan studiów bibliotekarskich ustalony jest w ramach uczelni i obowiązuje na podstawie uchwały rady wydziału, „podjętej po zasięgnięciu opinii wydziałowego organu uchwałodawczego samorządu studenckiego” (art. 51 pkt 2 ustawy o szkolnictwie wyższym).

Cytowane już tu rozporządzenie Ministra Kultury i Sztuki z dnia 25 maja 1992 r. za wyższe wykształcenie bibliotekarskie (wykształcenie równorzędne) uznaje:

- a) ukończenie studiów uniwersyteckich z zakresu bibliotekoznawstwa i informacji naukowej;
- b) ukończenie studiów wyższych ze specjalnością z zakresu bibliotekoznawstwa i informacji naukowej;
- c) uzyskanie stopnia doktora lub doktora habilitowanego nauk humanistycznych, jeżeli praca doktorska lub habilitacyjna dotyczyła zagadnień z zakresu bibliotekoznawstwa;
- d) ukończenie podyplomowego studium bibliotekoznawstwa i informacji naukowej;
- e) ukończenie wyższego studium międzywydziałowego bibliotekoznawstwa lub informacji naukowej;
- f) ukończenie, przed 1970 r., studiów wyższych oraz jednej ze szkół wymienionych przy omawianiu problemu wykształcenia średniego bibliotekarskiego i wykształcenia określonego jako studium bibliotekarskie.

II. KWALIFIKACJE I STANOWISKA BIBLIOTEKARZY

W naszym państwie nie obowiązują jednolite wymogi kwalifikacyjne dotyczące osób zatrudnionych na stanowiskach działalności podstawowej w bibliotekach.

1. O ujednoczonych wymogach kwalifikacyjnych można mówić przede wszystkim w odniesieniu do pracowników bibliotek publicznych. Minister Kultury i Sztuki rozporządzeniem z dnia 25 maja 1992 r., już tu cytowanym, określił wymagania kwalifikacyjne oraz tryb stwierdzenia kwalifikacji uprawniających do zajmowania określonych stanowisk w instytucjach kultury (Dz.U. Nr 46, poz. 206). Przepisy te, na podstawie odpowiednich aktów normatywnych obowiązują także pracowników innych resortów i w odniesieniu do bibliotek innych niż publiczne. Można stwierdzić, że przepisy te obowiązują wszędzie tam, gdzie postanowienia szczególne nie stanowią inaczej.

Rozporządzenie Ministra Kultury i Sztuki zostało wydane na podstawie art. 6 ustawy z dnia 25 października 1991 r. o organizowaniu i prowadzeniu działalności kulturalnej i w żadnym miejscu nie nawiązuje do przepisów ustawy o bibliotekach. Wymagania kwalifikacyjne uprawniające do zajmowania określonych stanowisk w bibliotekach wymienione zostały w tabeli stanowiącej załącznik nr 1 do tego rozporządzenia.

Przepisy przewidują, że starszym kustoszem, względnie kustoszem, może być osoba posiadająca odpowiedni staż pracy (ten warunek występuje zawsze) i wyższe wykształcenie bibliotekarskie ewentualnie inne wyższe oraz podyplomowe studium bibliotekoznawstwa lub inne wyższe odpowiadające profilowi biblioteki lub wykonywanej specjalności. Starszy dokumentalista i starszy konserwator zbiorów bibliotecznych muszą posiadać wykształcenie wyższe odpowiadające wykonywanej specjalności.

Stanowiska starszego bibliotekarza i bibliotekarza mogą zajmować osoby posiadające wyższe wykształcenie bibliotekarskie lub inne wyższe odpowiadające profilowi biblioteki lub wykonywanej specjalności. Starszym bibliotekarzem czy

bibliotekarzem może być także osoba, która ukończyła studium bibliotekarskie. Bibliotekarzem można zostać mając wykształcenie średnie bibliotekarskie.

Od kandydata na stanowisko dokumentalisty i konserwatora zbiorów bibliotecznych wymagane jest wykształcenie wyższe odpowiadające wykonywanej specjalności ewentualnie ukończenie policealnego studium zawodowego.

Nie wymaga się wyższego wykształcenia od osoby, która ma zająć stanowisko młodszego bibliotekarza. Nie przewidują tego omawiane przepisy. Ale bibliotekarzem może zostać absolwent szkoły wyższej posiadający co najmniej roczny staż pracy. Wynika z tego, że stażysta — po ukończeniu szkoły wyższej, musi być zatrudniony na stanowisku młodszego bibliotekarza. Ponadto młodszym bibliotekarzem może zostać, bez stażu pracy, kandydat do zatrudnienia w bibliotece, który ukończył studium bibliotekarskie lub posiada wykształcenie średnie bibliotekarskie albo inne średnie oraz przeszkolenie specjalistyczne (praktyka, kurs dla nowo zatrudnionych bibliotekarzy).

Ukończenie studium informacji naukowo-technicznej — to wymóg otrzymania stanowiska młodszego dokumentalisty. Wykształcenie średnie specjalistyczne muszą posiadać młodszy konserwatorzy zbiorów bibliotecznych.

2. W szkołach wyższych obowiązują inne przepisy, stanowiące o stanowiskach i kwalifikacjach bibliotekarzy. Wydane na podstawie postanowień ustawy o szkolnictwie wyższym rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej (ogłoszone w Dz.U. z 1990 r. Nr 75, poz. 448, zm. w 1992 r. Nr 54, poz. 262) wymienia stanowiska: kustosza i dokumentalisty, młodszego bibliotekarza i młodszego dokumentalisty, starszego technika dokumentalisty (wymagane wykształcenie średnie i przeszkolenie w zakresie informacji naukowo-technicznej), technika dokumentalisty (wykształcenie jw.) i młodszego technika dokumentalisty (wykształcenie średnie), starszego magazyniera bibliotecznego i magazyniera (wykształcenie średnie lub zasadnicze zawodowe), a także pomocnika bibliotecznego (wykształcenie zasadnicze zawodowe lub podstawowe).

Ustawa o szkolnictwie wyższym (art. 77) dzieli pracowników bibliotecznych oraz dokumentacji i informacji naukowej na trzy grupy:

1) pracowników mających uprawnienia pracowników naukowo-dydaktycznych — bibliotekarzy dyplomowanych oraz dyplomowanych pracowników dokumentacji i informacji naukowej, zatrudnionych na stanowiskach: starszego kustosza dyplomowanego i starszego dokumentalisty dyplomowanego, kustosza i dokumentalisty dyplomowanego, adiunkta bibliotecznego i adiunkta dokumentacji i informacji naukowej oraz asystenta bibliotecznego i asystenta dokumentacji i informacji naukowej. Stosuje się do nich odpowiednie przepisy ustawy dotyczące pracowników naukowo-dydaktycznych. O ich kwalifikacjach stanowi rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 29 stycznia 1992 r., w sprawie warunków, jakie powinien spełniać kandydat na dyplomowanego bibliotekarza i dyplomowanego pracownika dokumentacji i informacji naukowej (Dz.U. Nr 15, poz. 59);

2) pracowników zatrudnionych na stanowiskach: kustosza bibliotecznego, starszego bibliotekarza i starszego dokumentalisty, do których odpowiednio stosuje się przepisy ustawy dotyczące pracowników dydaktycznych. Pracownicy zajmujący te stanowiska muszą posiadać tytuł zawodowy magistra, lekarza, magistra inżyniera lub równorzędny i spełniać inne wymogi kwalifikacyjne, o których

mowa w znowelizowanym rozporządzeniu Ministra Edukacji Narodowej (Dz.U. z 1990 r. Nr 75, poz. 448; nowelizacja w 1992 r. Nr 54, poz. 262); do tych przepisów stosuje się także postanowienia zarządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 października 1991 r. w sprawie określenia kwalifikacji zawodowych, jakie powinna posiadać osoba zatrudniona w uczelni na stanowisku kustosza bibliotecznego, starszego bibliotekarza i starszego dokumentalisty (Mon.Pol. Nr 36, poz. 266);

3) pozostałych pracowników bibliecznych oraz dokumentacji i informacji naukowej, kwalifikacje tych pracowników określa załącznik nr 5 do rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 17 października 1990 r. (Dz.U. Nr 75, poz. 448), są one w odniesieniu do pracowników zajmujących stanowiska: bibliotekarzy i dokumentalistów oraz młodszych bibliotekarzy i młodszych dokumentalistów zbieżne (ale nie tożsame) z określonymi w cytowanym tu już wielokrotnie rozporządzeniu Ministra Kultury i Sztuki wymogami kwalifikacyjnymi od osób zajmujących odpowiednie stanowiska w bibliotekach.

3. W wielu bibliotekach, zarówno stanowiących samodzielne jednostki organizacyjne, jak i wchodzących w skład innych instytucji obowiązują w sprawach kwalifikacji i uposażeń pracowników regulacje resortowe. Takich aktów normatywnych jest bardzo dużo, niektóre z nich ogłaszane są w resortowych dziennikach urzędowych i autorowi nie są znane.

Przykładowo, jako tego rodzaju regulację, wymienić można rozporządzenie Ministra Pracy i Polityki Socjalnej z dnia 15 kwietnia 1991 r. w sprawie wynagradzania pracowników jednostek organizacyjnych Polskiej Akademii Nauk (Dz.U. Nr 40, poz. 175, z 1992 r. Nr 63, poz. 320, z 1993 r. Nr 61, poz. 294, z 1994 r. Nr 28, poz. 103, Nr 69, poz. 302 i Nr 120, poz. 588, z 1995 r. Nr 11, poz. 51 i Nr 79, poz. 403). Rozporządzenie to, w zał. nr 1, stanowi o płacach pracowników naukowo-badawczych, do których zaliczono m. in. starszych kustoszy i starszych dokumentalistów dyplomowanych, kustoszy i dokumentalistów dyplomowanych oraz adiunktów bibliecznych i adiunktów dokumentacji naukowej (w sprawie ich kwalifikacji odesłano do przepisów obowiązujących w szkolnictwie wyższym). Załącznik nr 4 do tego rozporządzenia („II. Pracownicy działalności podstawowej zatrudnieni w bibliotekach”) stanowi o stanowiskach, o wymaganiach kwalifikacyjnych i stażu pracy oraz o kategoriach szeregowania pracowników bibliotek. W zakresie wymagań kwalifikacyjnych te przepisy są zbieżne (lecz znów nie takie same) z postanowieniami cytowanego rozporządzenia Ministra Kultury i Sztuki.

Inny przykład, to rozporządzenie Ministra Zdrowia i Opieki Społecznej z dnia 7 lipca 1995 r. (Dz.U. Nr 84, poz. 425), w załączniku do którego (cz. II: „Pracownicy administracyjni, techniczni i ekonomiczni”) wymienia się stanowiska: starszego bibliotekarza (wymagane kwalifikacje zawodowe wyższe lub średnie wykształcenie „o odpowiednim kierunku” i staż, odpowiednio 2 i 5 lat) oraz bibliotekarza („średnie o odpowiednim kierunku”, staż — 0).

Dodajmy tu, że o kwalifikacjach bibliotekarzy szkolnych stanowią przepisy ustawy: „Karta Nauczyciela” i postanowienia kilku innych aktów normatywnych, obowiązujących w resorcie edukacji narodowej.

III. KWALIFIKACJE BIBLIOTEKARZY A USTAWA O BIBLIOTEKACH

Ustawa o bibliotekach nie jest podstawą do stanowienia przepisów na temat kwalifikacji bibliotekarzy.

W art. 29 tej Ustawy zawarte jest stwierdzenie że: „1. Pracownicy, zatrudnieni na stanowiskach bibliotekarskich, tworzą zawodową grupę bibliotekarzy. 2. W bibliotekach mogą być zatrudnieni — w razie potrzeby — specjaliści z innych dziedzin zawodowych związanych z działalnością bibliotekarską. 3. Pracowników, o których mowa w ust. 1 i 2, zalicza się do pracowników działalności podstawowej”. Ust. 4 tego artykułu zawiera delegację uprawnień do opracowania przepisów na temat zasad zatrudniania pracowników w bibliotekach wchodzących w skład ogólnokrajowej sieci bibliotecznej.

Jak wynika z przytoczonych tu przepisów i istniejącego stanu, ten przepis nie jest obecnie wykorzystany, a obowiązujące w tej sprawie akty normatywne odwołują się do innych ustaw. Taka jest praktyka i to od kilkunastu lat. Czy właściwa? Tu zdania bibliotekarzy są podzielone.

Ponieważ nie przewiduje się uchwalenia przez Sejm aktu normatywnego zajmującego się kompleksowo zagadnieniami bibliotekarstwa i informacji naukowej (to źle, naprawdę źle!) — tak chyba być musi. Ma być odrębna ustawa o bibliotekach (publicznych [?]) i inna ustawa o informacji naukowej, zajmująca się m. in. problemami bibliotek naukowych, specjalnych i fachowych, a także innych instytucji uczestniczących w działalności informacyjnej (np. archiwów). Obowiązywało i nadal obowiązuje wiele innych aktów normatywnych regulujących sprawy bibliotek. I tak prawdopodobnie już pozostanie.

Mogę tu tylko przypomnieć, że dotychczas uważałem (wiele na ten temat pisałem), iż te problemy bibliotekarstwa i informacji naukowej muszą (od strony podmiotowej) być załatwione kompleksowo. W tych sprawach powinien obowiązywać jeden akt normatywny, bowiem zadania biblioteczne są nierozzerwalnie związane z zadaniami z zakresu informacji naukowej. Odrębny akt normatywny miał uregulować sprawy informacji naukowej jedynie od strony przedmiotowej — takie było stanowisko Komitetu Badań Naukowych. Ale, jak się ostatnio okazało („Bibliotekarz” 1995 Nr 3 — wkładka, później wersja przekazana do „Iaski marszałkowskiej”), stanowisko Ministerstwa Kultury i Sztuki w tej sprawie jest inne. Zresztą niezgodne z intencjami KBN. Minister Kultury i Sztuki chce mieć uprawnienia dotyczące przedmiotowej strony problemu informacji naukowej. Domaga się prawa ustalania zasad specjalizacji zbiorów materiałów bibliotecznych i określenia zadań w tym zakresie dla bibliotek naukowych gromadzących materiały biblioteczne dotyczące określonej dziedziny wiedzy, a także zasad uczestnictwa w systemie informacji naukowej, technicznej i ekonomicznej. W końcu chce ustanawiać zasady i tryb zaliczania „innych bibliotek” do bibliotek naukowych, a przecież sprawy nauki leżą w gestii innych resortów.

IV. UWAGI KOŃCOWE

Chciałbym przedstawić krótką opinię na temat kształcenia bibliotekarzy. To opinia nie tylko prawnika, ale także bibliotekarza od lat kierującego biblioteką naukową, w której podejmowało prace wielu absolwentów, przede wszystkim absolwentów studiów bibliotekarskich.

Uważam, że nie należy wysuwać pretensji do zapisów w obu ustawach stanowiących o sprawach kształcenia (ustawa o systemie oświaty i ustawa o szkolnictwie wyższym). W tych aktach normatywnych, w interesującej nas kwestii, nic poprawiać nie trzeba. Trzeba jednak być świadomym tego, że są to akty normatywne o charakterze ogólnym. Nie mówią one nic na temat programów. A program kształcenia bibliotekarzy i pracowników naukowych w szkołach wyższych powinien być zmieniony. Za dużo tu teorii (często zupełnie nieprzydatnej), a za mało praktyki. Absolwentów trzeba w bibliotekach naukowych (nie wiem, jak ta sprawa wygląda w innych bibliotekach) jeszcze wielu rzeczy nauczyć, trzeba ich doszkalać i to dłużej niż przez jeden rok. Studia z zakresu bibliotekarstwa i informacji naukowej (łączone, a nie podzielone!) powinny być dwustopniowe. Pierwszy stopień — to kształcenie teoretyczne, zakończone licencjatem. Stopień drugi — to studia magisterskie — przede wszystkim praktyka, praca w określonych bibliotekach, głównie w tych, w których pracują i którymi kierują bibliotekarze dyplomowani, a także i w tych bibliotekach, które zatrudniają doświadczonych fachowców, współpracujących z instytucjami kształcącymi bibliotekarzy. To praktyczna nauka zawodu połączona z pisaniem pracy magisterskiej. Takie są (moim zdaniem) potrzeby bibliotek naukowych, a także znaczących bibliotek fachowych (m. in. bibliotek pedagogicznych — bo to przecież są biblioteki fachowe, które „służą potrzebom zainteresowanych informacjami z odpowiednich dziedzin wiedzy...”, tak jak biblioteki wojskowe, techniczne, medyczne i in.).

A jakie są potrzeby innych bibliotek, przede wszystkim bibliotek publicznych? Na to pytanie nie odpowiem, po prostu nie uważam, abym był kompetentny do udzielania takiej odpowiedzi.

BIBLIOTEKI PUBLICZNE I ICH POTRZEBY W ZAKRESIE KADR KWALIFIKOWANYCH

STAN ZATRUDNIENIA

W 1994 r. na sieć bibliotek publicznych składało się 9558 placówek, w tym: 49 wojewódzkich bibliotek publicznych, 270 miejskich bibliotek, 21 dzielnicowych, 527 bibliotek miejsko-gminnych, 6 bibliotek oddziałowych, 6665 filii bibliotecznych oraz 284 filii bibliotecznych dla dzieci.

W 1994 r. w bibliotekach publicznych pracowało 17 749 osób, w tym 12 541 osób na pełnych etatach, co stanowi 71% stanu zatrudnienia¹. W porównaniu z 1993 r. nastąpiły korzystne zmiany, w sensie liczbowym, w sytuacji kadrowej bibliotek publicznych. Wystarczy podać, że aż w 25 województwach zwiększył się stan zatrudnienia w działalności podstawowej o 240 etatów. Pomimo iż w 24 województwach ubyło 135 etatów, to w ogólnym bilansie 1994 r. kadra pracowników bibliotek powiększyła się o 105 osób. Jest to tym bardziej optymistyczna zmiana, jeśli ją porównamy z poprzednimi latami. Przypomnijmy, że w 1993 r. nastąpiło zmniejszenie stanu zatrudnienia w bibliotekach publicznych, w porównaniu z 1992 r., o 454 osoby. Spadek zatrudnienia był wówczas o wiele większy, niż poziom redukcji placówek bibliotecznych.

Najwięcej nowych etatów bibliotekarskich utworzono w 1994 r. w następujących województwach: śląskim (46), katowickim (19), łódzkim (14), wrocławskim (13), warszawskim i szczecińskim (po 12).

Na zwiększenie zatrudnienia w bibliotekach wpłynęło kilka przyczyn, wśród których wymienić należy działania ograniczające skutki wysokiego bezrobocia w niektórych rejonach. Miało to miejsce w woj. śląskim, charakteryzującym się jednym z najwyższych wskaźników bezrobocia w kraju. Dotychczas nie było jeszcze przypadku, aby w ciągu jednego roku liczba etatów w bibliotekach w skali województwa zwiększyła się o ponad 20%. W woj. śląskim kierowano bezrobotnych do pracy w bibliotekach, a po półrocznym zatrudnieniu rozwiązywało się z nimi umowy o pracę, aby po odpowiedniej przerwie ponownie ich zatrudnić. Kwalifikacje tych osób są bardzo różne, przeważa wykształcenie średnie, jednak ich zaangażowanie w pracę, aktywność, są bardzo wysoko oceniane, stąd bardzo chętnie ponownie są angażowani. Nie bez znaczenia na postawę tych osób mają wpływ czynniki psychologiczne, pozwalające docenić wartość pracy.

¹ Dane Głównego Urzędu Statystycznego, obejmujące stan bibliotek publicznych w 1994 r.

Dodać należy, że zwiększanie liczby etatów w niektórych bibliotekach związane było z zatrudnieniem osób niepełnosprawnych, dla których otrzymywano dodatkowe limity.

Powiększanie liczebności kadry bibliotekarskiej dotyczyło głównie, a może nawet wyłącznie ośrodków miejskich. Fakt ten skłania do wysunięcia tezy, że wzrost czytelnictwa w miastach wiąże się z pełniejszą obsadą etatową miejskich bibliotek.

W bibliotekach publicznych w miastach zatrudnionych jest ogółem 10 760 pracowników, a na wsi 6989, czyli 39,34% ogółu zatrudnionych.

Jeszcze mniejszy wskaźnik bibliotekarzy wiejskich występuje wśród pracowników pełnozatrudnionych. Na ich ogólną liczbę 12 541 aż 9352 czyli 74,61% przypada na miasta, a 3189 (25,39%) na wieś.

Wśród bibliotekarzy wiejskich najwięcej osób na niepełnych etatach pracuje w filiach gminnych bibliotek publicznych. W zasadzie do rzadkości należy zatrudnienie w filii bibliotecznej na wsi bibliotekarza na pełnym etacie.

Według danych Głównego Urzędu Statystycznego za 1994 r. sieć filii bibliotecznej na wsi liczyła 4718 placówek. Niektóre z nich były czynne tylko 1-2 razy w tygodniu. Stwarzało to możliwość obsługi przez jednego bibliotekarza 2 filii. Jak dotychczas do rekordzistów należała obsługa przez jednego bibliotekarza trzech filii. W takim przypadku zwiększa się wymiar czasu pracy bibliotekarza nawet do pełnego etatu.

Z pewnością jakość pracy bibliotekarskiej zależy w dużym stopniu od stanu wykształcenia bibliotekarzy.

KWALIFIKACJE PRACOWNIKÓW BIBLIOTEK PUBLICZNYCH

Poziom wykształcenia pracowników bibliotek publicznych w 1994 r. przedstawiał się następująco².

Wśród ogółu zatrudnionych 17 749 osób, wyższe wykształcenie bibliotekarskie posiadało 2105 osób (czyli 11,86%), a średnie bibliotekarskie 8497 osób (tj. 47,86%).

Wyższe kwalifikacje zawodowe mają pełnozatrudnieni pracownicy; i tak na 12 541 osób o pełnym wymiarze czasu pracy wyższe wykształcenie bibliotekarskie miało 1937 osób (15,45%), a średnie bibliotekarskie 7075 (56,40%).

Znacznie większe różnice w stanie wykształcenia występują pomiędzy bibliotekarzami pracującymi w miastach oraz na wsi.

W miastach na ogólną liczbę 10 760 zatrudnionych pracowników wyższe wykształcenie bibliotekarskie ma 1940 osób (18,02%), a średnie bibliotekarskie 5757 (53,50%).

Analogiczne wskaźniki dla bibliotekarzy zatrudnionych na wsi przedstawiają się następująco: na 6989 zatrudnionych ogółem wyższe wykształcenie bibliotekarskie miało tylko 165 osób (2,36%), a średnie bibliotekarskie 2740 (39,16%).

² Tamże.

Jak się można spodziewać podobne proporcje w stanie wykształcenia pracowników wiejskich oraz miejskich bibliotek wystąpiły z jeszcze większą ostrością wśród pracowników pełnozatrudnionych.

W miastach ta kategoria pracowników liczy 9352 osoby, z których 1821 osób (19,47%) ma wyższe wykształcenie bibliotekarskie, a 5264 osoby (56,28%) ma średnie wykształcenie bibliotekarskie.

Na wsi pełnozatrudnieni bibliotekarze stanowią grupę liczącą 3189 osób (tj. 45,59% ogółu zatrudnionych na tym terenie), a ich wykształcenie przedstawia się następująco: 116 osób ma wykształcenie wyższe bibliotekarskie (3,64%), a 1811 osób średnie bibliotekarskie (56,73%).

O kompetencjach bibliotekarzy, ich przygotowaniu do wykonywania zawodu można mówić tylko wtedy, kiedy poznamy stan wykształcenia tej kadry nie tylko w kierunkach bibliotekarskich, ale także i w innych specjalnościach.

W 1994 r. na 12 541 bibliotekarzy pełnozatrudnionych wyższe wykształcenie niebibliotekarskie miało 521 osób (4,16%), a średnie niebibliotekarskie 2903 osoby (23,16%), poniżej średniego posiadało 307 osób (2,46%).

Ogólnie charakteryzując poziom wykształcenia kadry bibliotekarskiej zatrudnionej w bibliotekach publicznych można stwierdzić, że podniósł się on w stosunku do 1993 r., jednak opinie na ten temat opieramy na danych szacunkowych. Bardziej czytelne różnice dostrzegamy z perspektywy kilku lat³.

Z badań ankietowych przeprowadzonych w 1990 r. w 91,1% ogółu działających wówczas bibliotek gminnych wynikało, że 27,71% kierowników tych bibliotek (a więc pracowników pełnozatrudnionych) miało średnie wykształcenie bibliotekarskie, natomiast 40,36% średnie niebibliotekarskie⁴. Wyższe bibliotekarskie miało wtedy tylko 3,21% kierowników gminnych bibliotek publicznych, a wyższe niebibliotekarskie — 2,88%.

Jeżeli stan wykształcenia kierowniczej kadry bibliotekarskiej na wsi w 1990 r. porównamy z poziomem wykształcenia pełnozatrudnionych bibliotekarzy na wsi w 1994 r., to zauważymy bardzo wyraźne zmiany we wzroście kwalifikacji zawodowych bibliotekarzy pracujących na tym terenie.

POTRZEBY W ZAKRESIE KSZTAŁCENIA I DOSKONALENIA BIBLIOTEKARZY

Z prostych wyliczeń wynika, że jeśli na 12 541 osób pełnozatrudnionych kwalifikacje zawodowe posiada 9012 osób (na poziomie wyższym 1937 i 7075 na średnim), to dokształcać się powinno aktualnie 3529 osób. Jednak z danych uzyskanych ze sprawozdań wojewódzkich bibliotek publicznych za 1994 r. wynika, że kwalifikacje uzupełniało 857 osób, w tym: 425 osób dokształcało się w pomaturalnych studiach bibliotekarskich, 244 pracowników zdobywało wyższe wykształcenie bibliotekarskie, a 158 wyższe niebibliotekarskie, 30 osób podjęło studia podyplomowe.

³ Dane na podstawie analiz opisowych wojewódzkich bibliotek publicznych za 1994 r.

⁴ L. Biliński: *Pracownicy bibliotek samorządowych — ich kwalifikacje oraz potrzeby w zakresie kształcenia i doskonalenia. Wyniki badań ankietowych*. Warszawa 1991 s. 41.

Spośród 402 pracowników bibliotek uzupełniających wyższe wykształcenie blisko 40% wybrało kierunki niebibliotekarskie. W tej grupie najwięcej osób studiuje filologię polską (36 osób), pedagogikę (26 osób), historię (12 osób), a dalej: prawo (7 osób), ekonomię (6 osób) i teologię (również 6 osób), zarządzanie (4 osoby). Tylko po dwie osoby wybrały następujące kierunki: socjologię, katechizację, kulturoznawstwo oraz matematykę. Ta różnorodność kierunków studiów zauważalna jest nawet w obszarze jednego województwa. Wojewódzka Biblioteka Publiczna w Wałbrzychu podaje, że bibliotekarze tego województwa uzupełniają wyższe wykształcenie na następujących kierunkach: prawo, filologia, historia, pedagogika, bibliotekarstwo i informacja naukowa, co zdaniem dyrekcji tej biblioteki ukazuje „zarówno troskę o uniwersalny model wykształcenia, jak i coraz bardziej specjalistyczne potrzeby bibliotek, podejmujących bardzo zróżnicowane, często nietradycyjne formy i metody pracy”⁵.

Interesujące byłoby prześledzenie losów absolwentów kierunków niebibliotekarskich i ustalenie, którzy pozostali w bibliotekach po skończeniu studiów. Wydaje się jednak, że największą szansę pozostania w bibliotekach dają osoby studiuje bibliotekoznawstwo oraz różne kierunki humanistyczne, najmniejszą ekonomię, prawo, zarządzanie, bankowość. A właśnie te ostatnie kierunki są najliczniej reprezentowane w istniejących aktualnie 50 prywatnych szkołach, dających tytuł licencjata (trzy z nich — Mazowiecka Wyższa Szkoła Humanistyczno-Pedagogiczna w Łowiczu, Prywatna Szkoła Businessu i Administracji w Warszawie (na kierunku ekonomia) i Francusko-Polska Wyższa Szkoła Nowych Technik Informatyczno-Komunikacyjnych w Poznaniu — mają prawo prowadzenia studiów magisterskich)⁶.

Jak dotąd tylko w kilku przypadkach wskazano na podjęcie przez bibliotekarzy wyższych studiów zawodowych, chociaż działają one w najbliższym otoczeniu prawie wszystkich wojewódzkich bibliotek publicznych (oprócz ośrodków wojewódzkich są one zlokalizowane w takich miastach, jak: Chrzanów, Głogów, Olecko, Pułtusk, Zgierz). Znaczącą barierą, ograniczającą dostęp do tych szkół jest wysokie czesne.

Interesującym polem obserwacji może być kolegium bibliotekarskie na Uniwersytecie im. M. Kopernika w Toruniu. Być może najbliższa przyszłość kształcenia bibliotekarzy ukierunkowana będzie na ten typ wyższej szkoły zawodowej.

Obecnie dominują dwie zasadnicze przyczyny podejmowania przez pracowników bibliotek określonych form kształcenia i doskonalenia:

- 1) aby stać się konkurencyjnym na bibliotekarskim rynku pracy;
- 2) w celu uzyskania wyższego stanowiska w tabeli zaszerogowań pracowników bibliotek, co ma bezpośredni wpływ na wysokość wynagrodzenia.

Przyczyna pierwsza coraz silniej zaznacza się w ostatnich latach. Stan bezrobocia w różnych zawodach powoduje, że bibliotekarstwo, chociaż nie daje wysokiego uposażenia, zapewnia jednak określoną stabilizację życiową. Warto więc do tego zawodu się przygotowywać, a jeśli już się go osiągnie trzeba aktywnością i wysokimi kompetencjami umacniać swoje w nim miejsce.

⁵ Dane na podstawie analiz opisowych WBP za 1994 r.

⁶ *Informator dla maturzystów '95. Wyższe uczelnie dzienne, zaoczne i wieczorowe. Zasady przyjęć. Kierunki studiów, egzaminy wstępne.* Warszawa 1995 s. 288.

Przyczyna druga jest pochodną regulacji prawnej w sprawie wymagań kwalifikacyjnych i trybu stwierdzania kwalifikacji uprawniających do zajmowania określonych stanowisk w instytucjach kultury⁷. Rozporządzenie Ministra Kultury i Sztuki wydane w tej sprawie w 1992 r. zawiera, w odniesieniu do bibliotekarstwa, następujące wymagania kwalifikacyjne:

TABELA WYMAGAŃ KWALIFIKACYJNYCH UPRAWNIAJĄCYCH DO ZAJMOWANIA OKREŚLONYCH STANOWISK W BIBLIOTEKACH

Lp.	Stanowisko	Wymagane kwalifikacje wykształcenie	staż
1.	Starszy kustosz	wyższe bibliotekarskie wyższe oraz podyplomowe studium bibliotekoznawstwa wyższe odpowiadające profilowi biblioteki, wykonywanej specjalności	6 lat
2.	Kustosz	wyższe bibliotekarskie wyższe oraz podyplomowe studium bibliotekoznawstwa wyższe odpowiadające profilowi bibliotek, wykonywanej specjalności	4 lata
3.	Starszy bibliotekarz	wyższe bibliotekarskie wyższe odpowiadające profilowi bibliotek, wykonywanej specjalności	2 lata 4 lata
4.	Starszy dokumentalista Starszy konserwator zbiorów bibliotecznych	wyższe odpowiadające wykonywanej specjalności	2 lata
5.	Bibliotekarz	wyższe bibliotekarskie wyższe odpowiadające profilowi biblioteki, wykonywanej specjalności	1 rok
		studium bibliotekarskie średnie bibliotekarskie	2 lata
6.	Dokumentalista	wyższe odpowiadające wykonywanej specjalności	1 rok
	Konserwator zbiorów bibliotecznych	policealne studium zawodowe	2 lata
7.	Młodszy bibliotekarz	studium bibliotekarskie średnie bibliotekarskie średnie oraz przeszkolenie specjalistyczne (praktyka, kurs dla nowo zatrudnionych bibliotekarzy)	—
8.	Młodszy dokumentalista	studium informacji naukowo-technicznej	—
9.	Młodszy konserwator zbiorów bibliotecznych	średnie specjalistyczne	—

⁷ Rozporządzenie Ministra Kultury i Sztuki z dnia 25 maja 1992 r. w sprawie wymagań kwalifikacyjnych i trybu stwierdzania kwalifikacji uprawniających do zajmowania określonych stanowisk w instytucjach kultury (Dz.U. Nr 46, poz. 206).

Regulacje prawne dotyczące zasad wynagradzania pracowników instytucji kultury, a w tym pracowników bibliotek publicznych, są ściśle skorelowane z rozporządzeniem w sprawie wymagań kwalifikacyjnych⁸. Możliwości uzupełniania kwalifikacji pracowników bibliotek są coraz szersze, obok już istniejących ośrodków kształcenia, powstają nowe.

Najtrudniejszą barierą do pokonania są jednak względy finansowe, dotyczy to zwłaszcza różnych form studiów zaocznych, z reguły dość wysoko odpłatnych. Inne utrudnienia to:

— niechęć udzielanie bibliotekarzom pracującym wolnego czasu na uczestnictwo w zajęciach szkolnych,

— trudności w uzyskaniu zwrotu kosztów podróży na dojazdy do ośrodków kształcenia, w przypadku konieczności korzystania z noclegów, zwrot wydatków z nimi związanych jest najczęściej niemożliwy,

— trudności w otrzymaniu urlopu szkoleniowego przeznaczanego na przygotowanie się do egzaminów oraz do pracy dyplomowej.

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej oraz Ministra Pracy i Polityki Socjalnej w sprawie zasad i warunków podnoszenia kwalifikacji zawodowych i wykształcenia ogólnego dorosłych przewiduje możliwość przyznania pracownikowi przez zakład pracy:

— zwrotu kosztów przejazdu, zakwaterowania i wyżywienia na zasadach obowiązujących przy podróżach służbowych na obszarze kraju, o ile nauka odbywa się w innej miejscowości niż miejsce zamieszkania i miejsce pracy pracownika,

— pokrycie kosztów podręczników i innych materiałów szkoleniowych,

— pokrycie opłaty za naukę, pobierane przez szkołę,

— udzielenie dodatkowego urlopu szkoleniowego⁹.

Jednak rozporządzenie to ma charakter fakultatywny, bowiem w art. 4 ust. 2 postanawia, że zakład pracy może przyznać wymienione wyżej świadczenia, ale nie musi. Ponadto ewentualne świadczenia przysługują tylko tym pracownikom, którzy podejmują naukę na podstawie skierowania zakładu pracy.

Praktyka jednak jest taka, że np. bibliotekarzom samorządowym jest bardzo trudno uzyskać takie skierowanie (dotyczy to głównie bibliotek o jednoosobowej obsadzie), a jeśli nawet je otrzymają to tylko w niektórych przypadkach mogą korzystać z całości przysługujących im świadczeń¹⁰.

⁸ Obecnie obowiązuje *Rozporządzenie Ministra Kultury i Sztuki z dnia 10 lipca 1995 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie zasad wynagradzania pracowników instytucji kultury prowadzących gospodarkę finansową na zasadach ustalonych dla zakładów budżetowych.*

⁹ *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej oraz Ministra Pracy i Polityki Socjalnej z dnia 12 października 1993 r. w sprawie zasad i warunków podnoszenia kwalifikacji zawodowych i wykształcenia ogólnego dorosłych (Dz.U. Nr 103, poz. 472).*

¹⁰ Pracownicy bibliotek samorządowych nie mogą liczyć na pomoc finansową w kształceniu ze strony samorządów; w woj. zamojskim np. do barier ograniczających doksztalcanie bibliotekarzy jest niechęć samorządów do ponoszenia jego kosztów, stąd coraz częściej doksztalcający się bibliotekarze sami pokrywają wszelkie wydatki związane z nauką i nie korzystają z urlopów szkoleniowych.

Konieczne jest więc silniejsze oddziaływanie na organizatorów bibliotek samorządowych, aby w podnoszeniu kwalifikacji zawodowych podległych im bibliotekarzy dostrzegali korzyści dla całego środowiska, w którym biblioteka działa. Wykształceni bibliotekarze — to bardziej kompetentni pracownicy instytucji samorządowych.



Spotkanie z ministrem Zdzisławem Podkańskim.
Po prawej — dyr. Departamentu Upowszechniania Kultury Dariusz Sobkowicz,
po lewej — Główny Specjalista w Departamencie Lucjan Biliński

PROBLEMY KWALIFIKACJI ZAWODOWYCH ORGANIZATORÓW PRAC BIBLIOTECZNO-INFORMACYJNYCH

WSTĘP

Problem kwalifikacji zawodowych nie jest nowy, gdyż poruszano go dość często w literaturze przedmiotu. Ponowne zajęcie się tym zagadnieniem wynika przede wszystkim z nowej sytuacji, w której znajdują się nasze biblioteki oraz z nowych stawianych im wyzwań, za których rozwiązanie właśnie ci organizatorzy mają odpowiadać.

Zgodzić się należy ze stwierdzeniem J. Wołosza, że właściwie dotychczasowe zarządzanie polskimi bibliotekami, ukształtowane i dostosowane do określonych warunków nie było złe. Jednakże z uwagi na zachodzące zmiany nie jest możliwe utrzymanie obecnego stanu rzeczy, w którym nowi kierownicy powielają dotychczasowe metody i procedury oraz uczą się zarządzania metodą prób i błędów. Dzieje się tak głównie z powodu braku w kraju dobrego systemu kształcenia w zakresie zarządzania bibliotekami. Stanowiska powierza się często osobom nie mających w tym zakresie formalnych kwalifikacji — a ja dodam, że także pre dyspozycji osobowościowych, równie ważnych w tej nowej sytuacji¹.

NOWE ZADANIA

Spróbujmy zebrać jakie to nowe zadania i wyzwania stoją przed osobami zarządzającymi bibliotekami:

- potęgujące się niedostatki finansowe, cięcia budżetowe;
- konieczność samodzielnego zdobywania funduszy pozabudżetowych;
- konieczność samodzielnego „zarabiania” środków;
- redukcje kadrowe;
- wzrost kosztów utrzymania bibliotek związany ze wzrostem cen materiałów bibliotecznych i automatyzacji;
- automatyzacja bibliotek — jako sam proces i konsekwencje z niej wynikające;

¹ J. Wołosz: *Praktyczne sposoby kierowania personelem*. W: *Organizacja i zarządzanie bibliotekami w procesie automatyzacji*. Warszawa 1995.

- reorganizacja struktur bibliotecznych;
- zmiana przebiegu procedur bibliotecznych;
- racjonalizacja procesów pracy i wzrost jej efektywności;
- zmiana stylu zarządzania (cedowanie uprawnień na większą liczbę pracowników);
- oddawanie w ręce dyrektorów bibliotek coraz większego zakresu samodzielności;
- pojawianie się nowych gałęzi nauk, szczególnie interdyscyplinarnych;
- wzrost podaży wewnętrznego rynku wydawniczego i łatwość pozyskiwania materiałów z rynków zewnętrznych;
- racjonalizacja gromadzenia, specjalizacja zbiorów;
- wzrost liczby użytkowników (szczególnie w bibliotekach naukowych);
- szkolenie coraz większej grupy pracowników (automatyzacja);
- wyraźniejsze niż dotąd dzielenie się zespołów pracowniczych na kadry wyższą i niższą;
- pojawienie się konieczności i możliwości świadczenia nowych usług;
- pojawienie się nowych grup użytkowników i swoistych dla nich pytań;
- możliwość odpływu czytelników spowodowana ich bezpośrednim dostępem do baz danych;
- odmienna — od dotychczasowych — świadomość i oczekiwania nowo zatrudnianej kadry bibliotecznej;
- zwiększające się partnerskie kontakty międzynarodowe;
- nowa organizacja przestrzeni bibliotecznej;
- normalizacja biblioteczna;
- nowe zasady i formy udostępniania;
- tworzenie nowych źródeł informacji;
- pojawiająca się w sektorze informacji konkurencja wyspecjalizowanych firm prywatnych;
- przesunięcie punktu ciężkości ze zbiorów na usługi;
- zmiana zasad planowania i sprawozdawczości;
- nowe rodzaje informacji (obrazy, hiper-teksty);
- nowe sposoby pracy (praca za pośrednictwem środków telekomunikacji);
- nowe rodzaje odpowiedzialności osobistej (ochrona danych, copyright; ochrona tajemnicy);
- nowe technologie informacyjne (online, systemy optyczne, publikacje elektroniczne);
- nowe formy komunikowania (sieci komputerowe);
- nowe możliwości rozpowszechniania informacji (np. CD-ROM);
- nowe formy myślenia (myślenie twórcze)².

Przedstawiony powyżej katalog, choć tak rozbudowany, nie wyczerpuje wszystkich wyzwań pojawiających się przed organizatorami prac bibliotecznych.

² Ostatnie „wyzwania” przytoczone za Dieterem Schmidmaierem, por.: *Przygotowanie studentów bibliotekoznawstwa dla potrzeb XXI wieku. W: Nowe kierunki w dydaktyce i metodologii bibliotekarstwa i informacji naukowej*. Kraków 1993 s. 44.

Często nie tyle uzupełniają się, co nawzajem wykluczają. Nie są też one w żaden sposób ukierunkowane czy usystematyzowane. Podany zestaw zagadnień ukazuje natomiast bogactwo problemów, sugerując jak wszechstronnie musi być przygotowana osoba mająca je podjąć.

CECHY POZWALAJĄCE REALIZOWAĆ ZAMIERZONE CELE

Organizator prac bibliotecznych przygotowany musi być jednak nie tylko od strony formalnej, zawodowej. Niezwykle ważny, obok przygotowania merytorycznego, kompetencji, wyuczonych technik i metod zarządzania i kierowania, jest cały zespół cech osobowościowych, którymi winien się organizator charakteryzować. Oczywiście, można i należy pogłębiać je poprzez nowoczesne formy treningów psychologicznych. Nie da się ich jednak w pełni ukształtować, o ile nie występują w charakterystyce psychologicznej danej osoby. Są one dziś szczególnie ważne z uwagi na zmieniający się styl zarządzania. Niezbędne cechy osobowościowe to umiejętność rozumienia zmieniających się zadań, instytucji, form i metod pracy (w tym rozszerzona praca zespołowa), zwiększona samodzielność i odpowiedzialność na każdym stanowisku pracy. Zwraca na to uwagę M. Line'a³. Píše on, że zarówno szefa (organizatora) jak i personel cechować musi większa niż dotąd świadomość kulturowa, posiadanie wizji swojej pracy, umiejętność rozpoznawania najistotniejszych problemów, a także wola ich pokonywania. Wyrobinie tych cech u współpracowników to zadanie organizatora.

KWALIFIKACJE ZAWODOWE ORGANIZATORA PRAC BIBLIOTECZNO-INFORMACYJNYCH

Po tym wstępie spróbujmy odpowiedzieć na pytanie, jakimi kwalifikacjami zawodowymi winien charakteryzować się modelowy organizator prac biblioteczno-informacyjnych. Piszę modelowy, bo jestem przekonany, że trudno dziś znaleźć osobę, która by wszystkie oczekiwane warunki mogła spełnić.

Warto w tym miejscu stwierdzić, że właściwie — jak to ma miejsce w bibliotekarstwie niemieckim czy brytyjskim — trochę inne wymagania, winno stawiać się przed ścisłym gronem dyrekcyjnym bibliotek, inne zaś przed kierownikami poszczególnych oddziałów, a więc dwoma ściśle ze sobą współpracujących, lecz jednak różnymi szczeblami zarządzania. Ci pierwsi w większym stopniu posiadać muszą znajomość prawa, ekonomii, zasad zarządzania, marketingu, managementu. Drugi nad te elementy przedkładać winni znajomość rzemiosła bibliotecznego. Oczywiście pewien zespół wymagań dotyczących kwalifikacji zawodowych pozostaje dla nich wspólny. Próbuując ustawić je według nazw dyscyplin i w pewnej hierarchii należałoby wymienić kolejno:

1. Nauka o książce (bibliotekarstwo). Trudno wyobrazić sobie kierowników oddziałów lub wicedyrektorów biblioteki, którzy nie są absolwentami studiów

³ K. Diehl: *Zarządzanie zasobami ludzkimi*. „Bibliotekarz” 1994 nr 4 s. 14.

zawodowych — dziennych lub co najmniej podyplomowych. Na podstawie doświadczeń lat ubiegłych należałoby się zastanowić czy nie najsensowniejsze byłoby (z punktu widzenia bibliotek naukowych, fachowych) uruchomienie studiów międzywydziałowych. Trudno jednak wyobrazić sobie ich funkcjonowanie bez znajomości historii bibliotek, swoistych metod bibliografii, dotychczasowej teorii i praktyki.

Osobiście zakładam i taką sytuację, że dyrektor nie ma w żadnym zakresie przygotowania bibliotekoznawczego czy informatycznego, a jest ekonomistą, prawnikiem itp. Jest to szczególnie wyobrażalne gdy jego zastępca ma przygotowanie zawodowe.

2. Informatyka. W obecnej sytuacji gdy większość bibliotek realizuje — lub wkrótce zacznie realizować — zadania związane z komputeryzacją bibliotek, zarządzający winni być przygotowani do przyjęcia i stosowania narzędzi i technik pracy z nią związanych. Jest to ważne tak w dyskusjach z producentami sprzętu i oprogramowania, jak i w szkoleniu pracowników, użytkowników, organizacji przebiegu procedur bibliotecznych, wprowadzaniu nowych usług, wykorzystaniu istniejących sieci, dostępnych baz itd., oraz ich tworzeniu.

3. Ekonomia. Pod tym pojęciem należy rozumieć bardzo szeroki i zróżnicowany wachlarz zagadnień, dla dyrektora bodajże najważniejszych. Wynika to z konieczności zarządzania finansami w sytuacji ich rosnącego niedoboru, umiejętności przewidywania rozwoju sytuacji ekonomicznej instytucji, podejmowania ryzyka gry finansowej i samodzielności w zdobywaniu środków. Przygotowanie ekonomiczne jest także niezbędne w odmiennym, niż dotąd, podchodzeniu do problemów czysto bibliotekarskich, takich jak: liczenie kosztów pozyskiwania nowych źródeł, utrzymania zasobu bibliotecznego, usług w zakresie udostępniania, gromadzenia i utrzymania zbioru. Może to spowodować rewolucję w podejściu do gromadzenia (ograniczenie źródeł na rzecz dostępu do informacji, specjalizacja w gromadzeniu), magazynowanie (zwiększony poziom selekcji zbiorów), udostępnianie (zwiększona prezencyjność — mniejsza liczba gromadzonych egzemplarzy, udostępnianie krótkoterminowe, wzmożone wypożyczanie międzybiblioteczne, zastępowanie oryginałów kserokopiami, dostępem do baz pełnotekstowych).

Ekonomia to także, odmienne od dotychczasowych, metody planowania i sprawozdawczości, które jak sądzę — mimo odejścia od gospodarki socjalistycznej, a może właśnie dlatego — muszą być bardziej dokładne i wieloaspektowe.

4. Zarządzanie. Problemy nowoczesnego zarządzania są równie ważne jak wymienione uprzednio. Szczególnie ważna jest znajomość tej problematyki w ścisłym gronie dyrekcyjnym. Istotna jest tu nie tyle świadomość historii tej dyscypliny, ale znajomość najnowszych metod i technik pozwalających nie tylko skutecznie prowadzić powierzoną instytucję i zarazem oddziaływać na współpracowników (podwładnych) tak, by w dobrym samopoczuciu realizowali skutecznie powierzone im zadania. To, wspomniana wielokrotnie już w literaturze, umiejętność dzielenia zadań, wciągania do autentycznego współuczestnictwa w zarządzaniu, odpowiedzialności za instytucję kierowników niższych szczebli i indywidualnych pracowników poprzez powierzanie im, odpowiednich do kwalifikacji i zajmowanego stanowiska, zadań. To także znajomość zasad podejmowania szybkich i trafnych decyzji oraz doboru personelu.

Są to również problemy obciążeń na poszczególnych stanowiskach pracy, sprawy wydajności (efektywności) pracy i jej kontroli, nabierające dziś nowego znaczenia w związku z ograniczeniami kadrowymi, pojawiającymi się nowymi narzędziami i usługami.

Nie można również zapominać o koniecznym, a jakby dziś zapomnianym, badaniu potrzeb użytkowników⁴.

Cytowany już Dieter Schmidmaier pisze dosłownie, że żaden absolwent bibliotekarstwa nie może być dziś dopuszczony do działalności praktycznej bez bogatej i rozległej wiedzy o zarządzaniu!⁵

5. Języki obce. Sformułowanie odbiega nieco od przyjętych uprzednio, ale wskazać ma na konieczną praktyczną znajomość języków obcych. Chodzi o umiejętność porozumienia się zarówno z przedstawicielami bibliotek zagranicznych (producentami sprzętu, oprogramowania itp.) w związku z coraz szerszymi kontaktami dwustronnymi, jak i koniecznością czytania zagranicznej literatury zawodowej pozwalającej zdobywać orientację w postępie technicznym i zmianach w technologii⁶. Chodzi także o możliwość korzystania z różnych form szkoleń, uczestnictwa w konferencjach, naradach czy programach.

6. Prawo. Znajomość podstaw prawa pracy czy prawa administracyjnego stanowiła zawsze element kwalifikacji wymaganych u kadr zarządzających. Obecnie musi być ona pogłębiana w tych zakresach ale i poszerzona o elementy prawa handlowego, gospodarczo-finansowego, karnego, międzynarodowego. Wynika to ze wspomnianych przeobrażeń w sposobie finansowania instytucji, zwiększenia samodzielności, kontaktów z podmiotami handlowymi krajowymi i zagranicznymi. Wynika to również z nowych form świadczenia usług informacyjnych w powiązaniu z nowymi czy zmienionymi rodzajami odpowiedzialności osobistej, ochrony danych i praw autorskich.

7. Psychologia. W celu osiągnięcia zakładanych we współpracy z podwładnymi celów, a więc przekonania ich do zachodzących zmian, wyrobienia sobie pozytywnego do nich podejścia, wewnętrznej motywacji, zachęcenia do przejęcia odpowiedzialności za instytucję, wyrobienia pożądanego nastawienia do użytkownika, od zarządzającego wymagać należy znajomości psychologii, i to nie tylko w elementarnym zakresie. Jest ona również potrzebna dla niezbędnej każdemu z nich pracy nad sobą, w celu osiągnięcia poczucia osobistego bezpieczeństwa, co M. Line'a nazywa najważniejszą cechą szefa⁷.

Należy tu wymienić wiążącą się również z zarządzaniem, umiejętność prowadzenia negocjacji, wypracowywania kompromisów, przekonywania do przedstawionych racji, łagodzenia konfliktów, motywowania niekoniecznie ekonomicznego. Z tym wiąże się także umiejętność kształtowania biblioteki jako pozytywnego miejsca pracy — jak to określa Robert Miller⁸, kierowanego przez ludzi

⁴ R.C. Miller: *Ludzie i zarządzanie bibliotekami*. „Bibliotekarz” 1992 nr 9 s. 12.

⁵ D. Schmidmaier: *op. cit.* s. 45.

⁶ J. Kołodziejska: *Wybrane problemy kształcenia bibliotekarzy*. „Bibliotekarz” 1990 nr 7/8 s. 22.

⁷ K. Diehl: *Kurs Maurice B. Line'a w Bibliotece Narodowej*. „Bibliotekarz” 1993 nr 12 s. 21.

⁸ R.C. Miller: *op. cit.*

wrażliwych na potrzeby innych, przyciągającego, zatrzymującego i kształtującego najlepszych ludzi. To umiejętność budowania układów partnerskich opartych na wzajemnym zrozumieniu i poszanowaniu, nie zacierających jednakże różnic w pozycji osób w instytucji.

8. Pedagogika. Już wspomniałem, jedną z cech współczesnej biblioteki są ciągle zmiany, wywołujące konieczność szkolenia tak kadry bibliotecznej jak i użytkowników. Zadaniem organizatorów prac biblioteczno-informacyjnych jest więc stałe dokształcanie pracowników (w tym także kadry zarządzającej).

Wspomniany już R. Miller uważa wręcz szkolenie za najważniejsze i z tego powodu powinien je prowadzić dyrektor biblioteki lub członek jej kierownictwa. Ma to uzmysłowić jakie znaczenie przykładają się do fachowości personelu oraz pozwala zrozumieć działanie całej instytucji⁹.

9. Architektura z elementami estetyki. Chodzi tu nie tyle o znajomość podstaw historii sztuki, co jest ważne z uwagi na zabytkowy charakter wielu naszych bibliotek, ale o osiągnięcie takiego poziomu wyrobienia estetycznego, które pozwoli ze smakiem dobrać meble, wykładziny i inne elementy dekoracyjne. Niezwykle ważną staje się też organizacja przestrzeni bibliotecznej, która musi zapewnić maksymalną wygodę użytkownikom, racjonalny przebieg prac bibliotecznych, maksymalne wykorzystanie naszych skromnych, na ogół, przestrzeni. To problemy, o których jak dotąd dyskutujemy za mało.

Jako kolejne przedmioty wymienimy, już bez szczegółowego omawiania, etykę i logikę wraz z metodologią. Niezwykle ważną jest znajomość problematyki społeczno-politycznej, brak której powoduje wg J. Kołodziejskiej nieumiejętność nawiązywania tak potrzebnych kontaktów ze środowiskami lokalnymi, układania się z władzami samorządowymi i administracją¹⁰. Konieczne jest nadążanie za rozwojem nauki aby przygotowywać biblioteki do jej obsługi.

Są to najważniejsze elementy przygotowania zawodowego, które powinien posiadać modelowy organizator prac biblioteczno-informacyjnych. Modelowy — bowiem trudne byłoby znalezienie kandydata mającego wszystkie wymienione wyżej umiejętności. Nie dziwi więc tendencja do powoływania w bibliotekach kilkunastoosobowych zespołów zarządzających, rozkładania na jego członków zadań oraz odciążania dyrektora od typowych codziennych spraw bibliotecznych na rzecz programowania, planowania, współpracy z szeroko rozumianym otoczeniem¹¹. Stąd też wyrażona jest uprzednio myśl, że inne elementy przygotowania zawodowego są ważniejsze w przypadku dyrektorów, a inne pozostałych członków zespołu kierowniczego. Przy takim systemie zarządzania osobiście nie bałbym się preferowania u pierwszych z nich uzdolnień menażerskich przed kwalifikacjami ściśle bibliotecznymi¹². Ponieważ jednak zatrudnienie fachowo przygotowanych menażerów na stanowiskach dyrektorów bibliotek szybko nie nastąpi, konieczne

⁹ R.C. Miller: *op. cit.*

¹⁰ J. Kołodziejska: *op. cit.* s. 22.

¹¹ N. Mark: *Rozwój organizacyjny i komputeryzacja bibliotek akademickich*. W: *Organizacja i zarządzanie...* *op. cit.*

¹² Zob. np.: Z. Żmigrodzki: *Racjonalizacja pracy bibliotecznej. Problemy. Kierunki. Metody*. Katowice 1986 s. 93; J. Kołodziejska: *Kultura, gospodarka, biblioteki*. Warszawa 1992 s. 120.

jest, aby organizatorzy prac biblioteczno-informacyjnych mieli dobre przygotowanie ściśle bibliotekarskie, dobrą wiedzę w zakresie zarządzania i ekonomii, nie małą wiedzę z psychologii, pedagogiki oraz dobre przygotowanie językowe. Nawet najlepsza podbudowa teoretyczna nie przyda się jeśli organizator nie będzie dysponował odpowiednimi cechami pozwalającymi na przygotowanie dalekosiężnych wizji funkcjonowania biblioteki.

KSZTAŁCENIE I DOKSZTAŁCANIE KADRY ZARZĄDZAJĄCEJ

Należałoby zadać sobie pytanie jak kształcić kadrę zarządzającą o tak szerokim przygotowaniu zawodowym. Ponieważ znaczna jej część to absolwenci studiów bibliotekarskich lub podyplomowych z tego zakresu, należy spróbować odpowiedzieć w jakim stopniu programy kształcenia zapewniają takie przygotowanie. Wymaga to odrębnych badań, ale można stwierdzić, że dotychczasowe programy dają dobre przygotowanie bibliologiczne, informatyczne zaś już gorsze. Zawierają dużo elementów pedagogiki ale znacznie mniej psychologii (i to we wskazanym zakresie elementów psychologii związanych z kształtowaniem postaw, motywowaniem, sztuką negocjacji itp.). Przygotowanie językowe nie jest również wystarczające. Słaba jest znajomość prawa czy wspomnianej organizacji przestrzeni. Za najważniejszy jednak mankament należy uznać słabe przygotowanie z zakresu szeroko rozumianego zarządzania. Wnioski powyższe zostały sformułowane na podstawie skromnej ankiety jaką skierowałem do ośrodków kształcących bibliotekarzy. Respondenci określają poziom obecnego przygotowania swych absolwentów jako dostateczny. Pociuszające jest natomiast to, że odpowiadający na ankietę mają świadomość tego, że w znacznie większym stopniu niż dotychczas należy kształcić studentów w zakresie organizacji i zarządzania, ekonomiki, marketingu, reklamy, jak również wszechstronnej komunikacji społecznej, stosunków międzyludzkich, obowiązków wobec personelu oraz nowych technik i ich wykorzystywania w pracy bibliotek. Daje to nadzieje, że przyszła kadra zarządzająca uzyska już w ramach studiów dobrą podstawę teoretyczną.

WYOBRAŻENIA O ZAWODZIE BIBLIOTEKARZA I O KSZTAŁCENIU FACHOWYM ŻYWIONE PRZEZ PRACOWNIKÓW BIBLIOTEK

To, jaką wagę do wykształcenia zawodowego przywiązują osoby zatrudnione w bibliotekach, jak je sytuują wśród innych elementów roli zawodowej, nie jest bez znaczenia dla samego procesu kształcenia: jego efektywności i przekazywanych treści. Zachodzi tu zresztą sprzężenie zwrotne: wiedza przekazywana w szkołach bibliotekarskich wpływa na poglądy kształconych. Komunikat, poświęcony roli, przypisywanej instytucjonalnemu wykształceniu zawodowemu przez bibliotekarzy opieram na wynikach badań przeprowadzonych w różnych środowiskach bibliotekarskich w latach osiemdziesiątych (1983–1989)¹ oraz w 1993 r.

Na wstępie należy stwierdzić, że wykształcenie fachowe nie jest — w opinii sporej części badanych — niezbędnym składnikiem roli zawodowej. Brak wykształcenia nie przesądza automatycznie o niemożności zaliczenia się do bibliotekarskiego grona. Przygotowanie zawodowe jest rzeczą pożądaną, ale w gruncie rzeczy — niekoniecznie. Niezbędny jest jedynie fakt zatrudnienia w instytucji bibliotecznej. Ważną rzeczą jest długa praktyka zawodowa. Kwalifikacje wymieniane są w dalszej konieczności. Ponad połowa (dokładnie: 57%) ankietowanych pracowników bibliotek publicznych, legitymujących się wyższym wykształceniem nie posiadających jednocześnie kwalifikacji bibliotekarskich na poziomie średnim — uważa się za bibliotekarzy. Jest to wysoki odsetek; wśród osób zatrudnionych w bibliotekach publicznych bez przygotowania zawodowego i bez studiów wyższych odsetek ten wynosi jednak aż 77%! Brak instytucjonalnego przygotowania do pracy nie przeszkadza aż 3/4 badanych w uważaniu się za bibliotekarzy. Tak duża różnica między obiema grupami wypływa zapewne z faktu, iż osoby z wyższym wykształceniem mogły identyfikować się z zawodem zdobytym wcześniej. Dyplom studiów wyższych dawał im poczucie bycia fachowcem w jakiejś

¹ Dane, do których odwołuję się w niniejszym artykule, zaczerpnąłem z następujących własnych opracowań: A. Rusek: *Zawód: Bibliotekarz. Pracownicy wojewódzkich bibliotek publicznych z wyższym wykształceniem o sobie, swojej pracy i zawodzie*. W: *Z badań Instytutu Książki i Czytelnictwa. Czytelnictwo za granicą. Lektury, Sprawozdania*. „Materiały Informacyjne Instytutu Książki i Czytelnictwa”. Warszawa 1986 nr 17 s. 7–42; *Kapłani i rzemieślnicy. Poglądy pracowników bibliotek naukowych na temat wykształcenia, pracy i zawodu*. W: *Bibliotekarz, zawód, osobowość, kwalifikacje*. Ibidem 1990 nr 22 s. 5–54; *Sól zawodu. Wykształcenie, praca i bibliotekarstwo w oczach pracowników bibliotek publicznych*. Ibidem 1993 nr 25; *Poloniści i inni. Absolwenci szkół wyższych niebibliotekoznawcy o pracy w bibliotece i zawodzie bibliotekarza*. Ibidem 1994 nr 26; *Miła praca blisko domu. Osoby bez przygotowania zawodowego zatrudnione w bibliotekach o pracy i zawodzie bibliotekarza*. Ibidem 1995 nr 29.

konkretnej dziedzinie, często więc określały się one według ukończonych kierunków bądź wcześniej wykonywanego zawodu. Natomiast osoby z wykształceniem średnim w przeważającej mierze nie miały zawodu wyuczonego, przy czym dla co drugiej z ankietowanych zatrudnienie w bibliotece było pierwszą pracą w ogóle — nie miały zatem innej grupy odniesienia.

W obu grupach, ankietowani uważający się za bibliotekarzy uzasadniali to przeświadczenie odwołując się najczęściej do:

— miejsca pracy i wykonywanych czynności („Pracuję przecież w bibliotece, a nie w sklepie”);

— długości okresu pracy w bibliotece („Pracuję już 28 lat; chociaż nie mam wykształcenia, ale praktyka dużo daje”);

— znajomości zawodu („Dlatego, że wszystkie czynności bibliotekarskie, jakie są nam potrzebne na zajmowanym stanowisku, znam”);

— nabytych kwalifikacji („Wykształcenie polonistyczne jest zbliżone do bibliotekarskiego, oprócz tego ukończyłam podstawowe kursy plus długoletnia praktyka”).

W przypadku pracowników bibliotek nie przygotowanych fachowo do wykonywanej pracy o poczuciu „bycia bibliotekarzem” decyduje zatem miejsce pracy oraz jej znajomość, warunkowana okresem zatrudnienia. Tylko nieliczni respondenci twierdzili, że nie mogą uważać się za bibliotekarzy, bo „to zależy od kwalifikacji”. Zarazem jednak ponad połowa (57%) badanych z wykształceniem średnim ogólnym zamierzała podjąć lub już podjęła kształcenie zawodowe w systemie zaocznym. W grupie osób z wykształceniem wyższym niebibliotekoznawczym zamiary takie deklarowała jedynie co trzecia osoba i jest to wynik zbliżony do uzyskanego w toku badań przeprowadzonych wśród bibliotekarzy z przygotowaniem zawodowym na poziomie średnim. Być może, różnice te zależą od poziomu szkół, do których aspirują ankietowani. Osoby ze średnimi kwalifikacjami zawodowymi swoje plany edukacyjne najczęściej wiążą z zaocznymi studiami wyższymi bądź kursami fachowymi, badani z wykształceniem wyższym niebibliotekoznawczym — ze studiami podyplomowymi bądź kursami, respondenci ze średnim wykształceniem ogólnym — z Policealnym Studium Bibliotekarskim Zaocznym oraz z dawnymi PSKOiB — czyli ze szkołami na niższym poziomie niż studia podyplomowe lub bibliotekoznawcze zaoczne. Prócz tego jednak, tak wielka liczba deklaracji o zamiarze zyskania kwalifikacji fachowych w grupie najniżej wykształconych bibliotekarzy zdaje się świadczyć o braku pewności zawodowej, poczuciu konieczności uzupełnienia wykształcenia (pomijając silne zapewne naciski instruktorów bibliotek wojewódzkich). Przygotowanie instytucjonalne przydaje się w pracy ze względów merytorycznych i formalnych, pozostaje natomiast w luźnym związku z poczuciem przynależności do zawodu bibliotekarskiego — tak można podsumować poglądy tych grup badanych. Przekonanie to podzielali — z mniejszą nieco siłą — przedstawiciele innych ankietowanych środowisk.

Jak wynika z powyższego, poglądy na temat zawodu bibliotekarza i roli wykształcenia fachowego są silnie związane z wykształceniem ogólnym i przygotowaniem zawodowym odpowiadających. Świadczą też o tym inne oceny respondentów; za odrębny zawód, wymagający przygotowania fachowego przynajmniej

na poziomie średnim uznało bibliotekarstwo blisko 70% ankietowanych absolwentów bibliotekoznawstwa zatrudnionych w bibliotekach publicznych i tyleż samo z bibliotek naukowych. Uważało tak blisko 80% osób z wykształceniem średnim bibliotekarskim. Wśród tych, którzy legitymowali się studiami niebibliotekoznawczymi było już tylko niespełna 50% zwolenników tej tezy, podczas gdy z osób z wykształceniem średnim ogólnym, bez zawodowego, odpowiedziała tak co trzecia. Największym, rygoryzmem w tej materii cechują się, co ciekawe, nie osoby z najwyższymi kwalifikacjami fachowymi, ale te z przygotowaniem na poziomie średnim.

Wymogi kwalifikacyjne, jakie zdaniem badanych, powinien spełniać bibliotekarz, zależą od rodzaju i wielkości placówki, w jakiej jest zatrudniony i od zajęć, jakie wykonuje. Praca w małych (1–3-osobowych) bibliotekach publicznych jest uważana za prostą, do wykonywania której wystarczą w znacznej mierze umiejętności zdobyte podczas krótkiego szkolenia. Praca w dużej (np. wojewódzkiej) bibliotece publicznej lub naukowej wymaga na ogół, wg ankietowanych, przygotowania na wyższym poziomie. 65% respondentów z bibliotek naukowych — bibliotekarzy z dyplomami bibliotekoznawstwa — uznało, że w zakresie udostępniania w małej bibliotece publicznej nie jest konieczne średnie wykształcenie fachowe, że wystarczy przyuczenie. Taki sam sąd w wypadku udostępniania w dużej bibliotece publicznej lub naukowej wyraziło jedynie 30% badanych. Opracowywać książki w małej bibliotece mogą, zdaniem 34% ankietowanych, osoby bez formalnych kwalifikacji zawodowych. Zwolenników tego sądu odnośnie placówek dużych jest znacznie mniej — niespełna 8%. Hierarchia czynności bibliotekarskich według malejących kwalifikacji zawodowych układa się następująco: prace informacyjne i bibliograficzne — opracowanie zbiorów — gromadzenie — udostępnianie. Zajęcia uznane przez większość ankietowanych za wszystkich środowisk badanych za ulubione i stanowiące kwintesencję zawodu (tzn. praca z czytelnikiem, udostępnianie właśnie) są zarazem tymi, których wykonywanie nie wymaga wysokich kwalifikacji zawodowych.

Ankietowane środowiska miały odmienne opinie co do przydatności studiów wyższych (bibliotekoznawczych i niebibliotekoznawczych) w pracy bibliotekarskiej. Odsetek osób uznających, że „nie ma takich prac w dużej bibliotece, które wymagają ukończonych studiów bibliotekoznawczych” rósł w miarę spadku kwalifikacji formalnych odpowiadających. Wśród bibliotekarzy ze średnimi kwalifikacjami zawodowymi uważało tak około 1/3 ogółu; w stosunku do studiów niebibliotekoznawczych pogląd taki wyraża blisko połowa badanej populacji. Opinie te można interpretować jako wynik doświadczeń zawodowych i obronę własnych pozycji (1/3 badanych odrzuca wykształcenie, którego nie posiada). Świadczą one jednak także o określonej wizji instytucji, jaką mają badani: biblioteki, w której ważne są umiejętności techniczne, zawodowe; biblioteki, dla bibliotekarzy i ewentualnie — dla bibliotekoznawców. Wizja placówki otwartej dla ludzi wykształconych w innych dziedzinach jest połowie ankietowanych obca.

Spójrzmy jeszcze, jak taka wartość jak wiedza sytuuje się pośród przymiotów, najistotniejszych, zdaniem badanych, w pracy bibliotekarza. Jej pozycja zależy znowu od poziomu wykształcenia badanych — im niższe, tym jest ona mniej popularna. We wszystkich sondażach na pierwszym miejscu sytuowały się nieodmiennie „systematyczność, solidność, pracowitość”. Osoby bez przygoto-

wania zawodowego, z wykształceniem średnim ogólnym i te, które ukończyły policealne szkoły bibliotekarskie, wymieniły jako następną cechę „dobrą znajomość księgozbioru”, później zaś „zainteresowanie pracą”. „Wysoką ogólną wiedzę humanistyczną” sytuowały wymienione grupy odpowiednio na piątym i siódmym miejscu listy. Natomiast badani z ukończonymi studiami (bibliotekoznawczymi lub innymi) wiedzę humanistyczną umieszczali na drugim miejscu listy 17 cech.

We wszystkich środowiskach dosyć powszechnie wyrażanym poglądem na temat bibliotekarstwa jest taki oto, że w tym zawodzie nade wszystko ważna jest praktyka, zaangażowanie i predyspozycje. „Brak wykształcenia zawodowego nie oznacza braku wiedzy potrzebnej w tym zawodzie — człowiek posiadający formalne wykształcenie nie zawsze ma to wykształcenie, nie róbmy z tego fetyszu, wiele można nauczyć się przez praktykę”, powiadają zwolennicy tego poglądu. Jest to zawód bardzo specyficzny, swoisty, do którego wykonywania niezbędne jest posiadanie pewnych predyspozycji, czy wręcz — powołania. Wiedza, kwalifikacje, są rzeczą drugorzędną. „Bibliotekarz to jeden z zawodów, do których trzeba być predestynowanym — jak nauczyciel, ksiądz — jeśli ma się być dobrym bibliotekarzem”. Przeświadczenie, że cechy osobowościowe adeptów i praktyka zawodowa są ważniejsze niż kwalifikacje uzyskane instytucjonalnie, charakteryzuje nieco częściej osoby tych kwalifikacji nie posiadające. Na owo przekonanie wpływa zapewne fakt, iż pracownicy bibliotek zatrudniali się w tych instytucjach najczęściej przypadkowo. Najpierw rozpoczynali pracę w bibliotekach, a później dopiero — gdy uznali, że jest to zajęcie dla nich — zdobywali kwalifikacje systemem zaocznym; nie odwrotnie — najpierw kwalifikacje w szkole stacjonarnej, później praca. Przeświadczenie to wynikać może również z obserwacji, że bardzo duża grupa zatrudnionych w bibliotekarstwie, mimo braku kwalifikacji zawodowych, wykonuje te same prace co bibliotekarze wykwalifikowani — i, co więcej, wykonuje je równie dobrze.

Omówione wyżej poglądy na temat wagi wykształcenia fachowego charakterystyczne są dla środowisk zawodowych poddanych sondażom w latach osiemdziesiątych. Czy są to opinie dziś już historyczne? Czy reforma samorządowa i związane z nią narastające trudności w otrzymaniu pracy w bibliotece i w utrzymaniu się w niej wpłynęły na zmianę myślenia bibliotekarzy o roli wykształcenia zawodowego? Analiza danych, uzyskanych podczas badań przeprowadzonych wśród pracowników bibliotek publicznych (były to głównie placówki gminne) dwa lata wstecz, przekonuje nas, że w tej materii poglądy nie uległy znaczącym zmianom. Mamy do czynienia z współwystępowaniem bogatego wachlarza opinii — od takich: „Kwalifikacje — niezbędne — na pierwszym miejscu! Żadna najdłuższa nawet praktyka nie zastąpi szkoły bibliotekarskiej” — poprzez: „Bibliotekarz powinien mieć przygotowanie fachowe. Ale chyba CUKB trwa za długo. Raczej praktyki w bibliotekach wojewódzkich, potem egzamin kwalifikacyjny. A tak, to CUKB jest niby uniwersytetem; może to i ciekawe, ale w praktyce niewiele mi to daje. Więcej mi da rozmowa z instruktorem czy koleżanką — dobrym fachowcem”. Następnie: „Kwalifikacje są ważne, ale serce ważniejsze. Trzeba wrosnąć w środowisko, w bibliotekę”. Na drugim krańcu mamy zaś opinie typu: „Szkoła bibliotekarska w dzisiejszej sytuacji niewiele daje. Trzeba mieć inne umiejętności, nie można przeżyć przy biurku. Wiedzę fachową: katalogowa-

nie, klasyfikację — to mi zapewnia rutyna. Wszystkiego nie da się nauczyć, bo tu się jest nie tylko bibliotekarzem. Tu studium bibliotekarskie nie jest potrzebne”.

Wykształcenie fachowe wciąż zatem nie jest wartością powszechnie cenioną wśród szeregowych pracowników bibliotek. Pogląd, iż „kwalifikacje są ważne, ale serce ważniejsze”, zdaje się również dzielić spora część bibliotekarskiego establishmentu. Tak można bowiem interpretować fakt, że do tej pory nie podjęto prób ustalenia reguł pragmatyki zawodowej, stanowiących kto, z jakim wykształceniem, jakie stanowiska może zajmować w różnych typach bibliotek (i jakie za to pobierać wynagrodzenie). Dopóki bibliotekarskiego miana odmawia się jedynie tym pracownikom bibliotek, którzy są zatrudnieni w administracji i służbach technicznych bądź porządkowych², dopóki w wielu bibliotekach panuje zasada „wszyscy robią wszystko” — dopóty w społeczności zawodowej będzie panować opisane wyżej pomieszanie poglądów.

Czy jednak należy dążyć do zmiany tego stanu rzeczy? W zawodzie tym, zwłaszcza w bibliotekach publicznych, pracuje bardzo znaczny odsetek osób z wykształceniem średnim ogólnym jedynie; jeśli bibliotekarz nie może być wysoko (bądź średnio) kwalifikowanym fachowcem, niech lepiej będzie może we własnej przynajmniej opinii „kapłanem książek”, niż kiepsko przygotowanym do pracy ekspedientem?

² *Encyklopedia współczesnego bibliotekarstwa polskiego*. Wrocław 1976 s. 54.

LOS Y ZAWODOWE ABSOLWENTÓW BIBLIOTEKOZNAWSTWA UNIwersYTETU ŚLĄSKIEGO I ICH OPINIE O STUDIACH

Kierunek bibliotekoznawstwo i informacja naukowa na Uniwersytecie Śląskim został powołany w roku akademickim 1974/75 jako czteroletnie studia zaoczne. Rok później uruchomiono studia dzienne. Równocześnie z kierunkiem studiów powstał Zakład Bibliotekoznawstwa i Informacji Naukowej (w ramach Instytutu Filologii Polskiej), który w 1991 r. uzyskał status samodzielnego Instytutu w strukturze organizacyjnej Wydziału Filologicznego. Do końca roku akad. 1994/95 studia ukończyło 920 absolwentów.

Część absolwentów podtrzymywała nadal więzi z macierzystą uczelnią i ta grupa utworzyła w 1994 r. Klub Absolwentów oraz zorganizowała 23 września 1995 r. drugi zjazd absolwentów kierunku. Przybyło 86 osób, wśród których rozprowadzono ankietę przygotowaną przez Longinę Kryślewicz, studentkę IV roku, pod kierunkiem prof. UŚ dr hab. Ireny Sochy. Celem badań ankietowych było przede wszystkim poznanie zawodowych losów absolwentów oraz ich opinii na temat ukończonych studiów i własnej pracy, ale także określenie motywacji i postaw życiowych związanych z wykonywanym (lub porzuconym) zawodem. Materiał uzyskany tą drogą będzie służył m. in. podjętym obecnie przez Instytut pracom nad reformą programu studiów.

Najliczniejsza grupa absolwentów znalazła zatrudnienie w dwóch największych sieciach bibliotecznych: w bibliotekach szkolnych (35%) i w bibliotekach publicznych (33%). W bibliotekach naukowych pracuje około 13%, w pedagogicznych 4%, w bibliotekach szkół pomaturalnych 2,4%, w bibliotekach fachowych i muzealnych 1,6%. Pracę naukowo-dydaktyczną jako asystenci bądź studia doktoranckie podjęło 2,5%. Od pracy w bibliotekarstwie odeszło blisko 4%, ponadto prawie 2% w ogóle nie pracuje zawodowo¹.

Ogromna większość bibliotekoznawców znalazła pracę po studiach dzięki własnym poszukiwaniom (70%). Czasem pomagał przypadek (16%) lub protekcja (12%), jednak na ogół nie było trudności ze znalezieniem pracy. Tylko 4%

¹ Wyniki analiz mogą być jeszcze nie w pełni reprezentatywne, prawdopodobnie nieco zawyżone, gdyż badane dotąd ankiety pochodziły głównie od uczestników zjazdu absolwentów, a więc osób, które być może silniej czują się związane z ukończonym kierunkiem studiów i wykonywanym zawodem, czego wyrazem jest chęć podtrzymywania więzi z uczelnią i gronem kolegów. Byli to na ogół absolwenci młodszy, którzy ukończyli studia kilka lat wcześniej (55% to osoby do 30 roku życia, 22% między 31 a 35 rokiem, tylko 11% to absolwenci starszych roczników).

osób przyznało się do takich trudności. Nie wszyscy jednak, którzy pracę znaleźli byli z niej zadowoleni — 25% badanych zmieniło po studiach miejsce pracy, poszukując lepszych warunków w innych bibliotekach.

Wśród czynników, które miały największy wpływ na wybór pracy znalazły się (często wymieniane łącznie): możliwość podjęcia pracy w rodzinnej miejscowości lub w miejscu zamieszkania współmałżonka (54 i 45%); praca zgodna z zainteresowaniami, dająca możliwości rozwoju (45%); korzystny rozkład czasu pracy (45%); dobra atmosfera w zespole współpracowników (43%). Te same czynniki decydowały o wyborze nowego miejsca pracy, wśród tych, którzy ją zmienili. Jednak wówczas na czele znalazło się nie „miejsce zamieszkania”, ale „ciekawa praca, zgodna z zainteresowaniami i dająca możliwości rozwoju” (29%). Ważne były również „dobra atmosfera pracy” oraz „korzystny rozkład czasu pracy” (po 20%).

Jako główne motywy dokonanej bądź zamierzonej zmiany pracy wymieniano: brak perspektyw rozwoju, nieprzyjemną atmosferę w gronie współpracowników, brak zainteresowania wykonywanymi czynnościami, niemożność uzyskania awansu, niskie zarobki, niski standard warunków pracy. O zmianie pracy decydowały także względy obiektywne — reorganizacja instytucji, przyczyny osobiste, rodzinne, zdrowotne.

Najbardziej dotkliwe trudności występujące w obecnym miejscu pracy, jednak nie wpływające na zamiar jej zmiany, to: niskie zarobki (40%), niski standard warunków pracy i nieprzyjemna atmosfera w zespole (po 20%), brak perspektyw rozwoju zawodowego (12%), niemożność uzyskania awansu (8%). Tu bardzo rzadko wymieniano brak osobistego zainteresowania wykonywanymi czynnościami i niezgodność wykształcenia z charakterem pracy. Można przypuszczać, że te właśnie czynniki pozytywne pozwoliły mimo innych trudności pracę tę zaakceptować. Korzystne warunki rozwoju zawodowego i sprzyjająca, miła atmosfera to, jak wynika z odpowiedzi na kilka różnych pytań ankiety, kryteria w największym stopniu uwzględniane przy pozytywnej ocenie miejsca pracy, ważniejsze nawet niż szybki awans i wysokie zarobki.

Oceniając generalnie wykonywaną przez siebie pracę, 33% absolwentów biorących udział w badaniach ankietowych uznało, że daje im ona szansę dalszego rozwoju zawodowego, 58% że daje tę szansę tylko w niewielkim stopniu, 8% nie widzi dla siebie takiej szansy w obecnym miejscu pracy. Podobnie — możliwości pełnego wykorzystania posiadanej wiedzy na zajmowanym stanowisku dostrzega 58%, zaś 33% może zastosować tę wiedzę tylko w niewielkim stopniu². Również odpowiedzi na dwa inne pytania ujawniają zjawisko negatywne, występujące w znacznym stopniu w polskim bibliotekarstwie — zjawisko niewłaściwego gospodarowania kadrami, marnotrawienia potencjału intelektualnego i fachowego ludzi z wyższym wykształceniem. Choć wykonywana przez absolwentów praca zawodowa jest ogólnie biorąc zgodna z ukończonym przez nich kierunkiem studiów (83%), to jednak tylko 45% twierdzi, że zdobyte wykształcenie wyższe jest

² W pytaniu nieco inaczej sformułowanym (z punktu widzenia oceny studiów a nie pracy) — czy wiedza uzyskana w czasie studiów okazała się przydatna w pracy zawodowej tylko 40% uznało ją bez zastrzeżeń jako bardzo przydatną, połowa zaś sądzi, że nie może ona być w pełni wykorzystana ze względu na m. in. brak pieniędzy, złe warunki pracy, niezgodność pracy z charakterem wykształcenia itp.

konieczne dla realizowania tej pracy, tyle samo sądzi, że jest ono niekonieczne, ale przydatne, a 8% uważa, że jest ono na zajmowanym przez nią stanowisku w ogóle niepotrzebne. Gdyby mieli zaproponować następcę dla wykonywanej przez siebie pracy 41% badanych wybrałoby magistra bibliotekoznawstwa o określonej specjalizacji, jednak 16% uważa, że czynności te mógłby wykonywać absolwent pomaturalnej szkoły bibliotekarskiej lub inna osoba nawet bez przygotowania zawodowego (12%).

Większość absolwentów zajmuje stanowisko bibliotekarza lub nauczyciela-bibliotekarza, około 34% pełni funkcje kierownicze lub decyzyjne jako: dyrektorzy bibliotek (10%), kierownicy filii lub poszczególnych oddziałów bibliotek publicznych (10%), doradcy metodyczni dla bibliotek szkolnych lub instruktorzy wojewódzkich bibliotek publicznych (7%), wreszcie jako dyrektorzy lub kierownicy innych instytucji, np. szkół, firm prywatnych itp. (blisko 7%); 12% osób uzyskało tytuł kustosa lub starszego kustosa³. Awans uzyskiwano bądź bardzo szybko, bądź czekano nań długo. 16% absolwentów otrzymało stanowiska kierownicze od razu po studiach, 20% uzyskało je po roku pracy, mniej więcej tyle samo dopiero po trzech do sześciu latach; 12% dotychczas nie uzyskało awansu⁴.

Sytuacja materialna bibliotekoznawców — absolwentów wyższych specjalistycznych studiów uniwersyteckich jest bardzo trudna, odzwierciedla mizериę i pauperyzację polskiej inteligencji, zwłaszcza humanistycznej. Większość spośród badanych zarabia od 320 do 430 zł netto, stąd blisko 30% pracujących w bibliotece posiada (lub poszukuje) drugie dodatkowe miejsce pracy. Pracują najczęściej jako nauczyciele w szkołach podstawowych, ale i w policealnych, w wojewódzkich ośrodkach metodycznych, prowadzą kursy języków obcych, a także własną działalność gospodarczą.

Mimo tak wielu niepomysłnych czynników i uwarunkowań 50% absolwentów czuje się tak silnie związana z zawodem, że nie chcieliby wykonywać innego; 33% osób określiło swoją więź pozytywnie, ale byłiby gotowi wykonywać też inny zawód. Pozostali czują się związani z zawodem uzyskanym w czasie studiów w stopniu bardzo małym (8%) lub też jest im on całkowicie obojętny (8%). Jako główne źródła satysfakcji w bibliotekarstwie absolwenci uznają użyteczność dla czytelnika, możliwość pracy z czytelnikami (45%) oraz możliwość samorealizacji intelektualnej, rozwijania zainteresowań dzięki dostępowi do zbiorów i książek, obecnie coraz droższych (od 15 do 17%).

Z perspektywy lat większość respondentów wybrałaby ten sam zawód, kierunek studiów i specjalizację (od 66 do 75%); 25% było przeciwnego zdania. Nieco częściej wybranoby ten sam kierunek studiów niż zawód, co koreluje z negatywną często oceną wykonywanej pracy, na co wskazywałam wcześniej.

Druga grupa pytań ankietowych miała na celu poznanie opinii absolwentów o ukończonych studiach oraz postulatów dotyczących ewentualnej ich reformy.

Nie bez znaczenia dla tych opinii są motywacje, jakimi kierowali się podejmując studia uniwersyteckie i wybierając kierunek bibliotekoznawstwo. Wbrew

³ Dane dotyczące zatrudnienia zgromadzono także na podstawie kartoteki absolwentów prowadzonej w Instytucie (informacja o zatrudnieniu 123 osób).

⁴ Na to pytanie na ogół nie odpowiadali bibliotekarze szkolni lub formułowali uwagę, że w bibliotekach szkolnych nie ma możliwości awansu.

obawom grupa tych, którzy przyszli na bibliotekoznawstwo przypadkowo (bo np. spodziewali się łatwiejszych studiów bądź łatwiejszego egzaminu wstępnego, a tym samym większej pewności dostania się na I rok), nie była liczna (około 16%). Większość obecnych absolwentów była zainteresowana przedmiotem wybranych studiów (22%) bądź spodziewała się, że studia w ogóle dają możliwość rozwoju (24%); ważny był także fakt, że studia przedłużają młodość, odsuwając okres pracy i stabilizacji zawodowej (22%). Na awans środowiskowy i zawodowy osiągniany dzięki studiom liczyło wówczas przeszło 16%, przy czym ten pierwszy był ważniejszy (11%)⁵.

Pytaliśmy, jakie przedmioty i treści programowe należałoby zdaniem absolwentów — z perspektywy ich doświadczenia zawodowego — usunąć bądź ograniczyć, a które rozwinąć bądź wprowadzić⁶. Około 1/4 respondentów była zadowolona ze *status quo*, a więc nie chciały ani usuwać istniejących przedmiotów (20%), ani też wprowadzać nowych (29%)⁷. Najczęściej postulowano usunięcie bądź ograniczenie przedmiotów i treści o charakterze historycznym i teoretycznym (np. teoria i historia bibliografii) oraz przedmiotów ogólnych, niekierunkowych takich jak: filozofia, nauki polityczne, logika, dzieje literatury powszechnej itp. Proponowano zaś poszerzenie problematyki multimediów, elektronicznych nośników informacji, zwłaszcza godzin pracy z komputerem, wiedzy o systemach informacyjnych, informatyki, zagadnień przysposobienia czytelniczego i informacyjnego w szkole średniej oraz umiejętności praktycznych — dobrej znajomości przynajmniej jednego języka obcego, introligatorstwa. Ujawnia się praktyczne nastawienie większości absolwentów, którzy domagają się przede wszystkim poszerzenia treści programowych związanych z przygotowaniem zawodowym i to dla określonego typu biblioteki, np. szkolnej, naukowej, specjalnej. Postulaty zwiększenia oferty przedmiotów ogólnych, do wyboru, takich jak socjologia kultury, historia sztuki, filozofia, socjologia, historia prasy, dzieje literatury światowej itp. pojawiały się sporadycznie.

Powtarzały się natomiast dosyć często opinie, że zajęcia z zakresu bibliotekarstwa, bibliografii i informacji naukowej powinny odbywać się większym stopniu w dużych bibliotekach naukowych, fachowych, w ośrodkach informacji, słowem w oparciu o warsztat przyszłej pracy zawodowej. Również praktyki zawodowe studentów mają odbywać się tylko w najlepszych i największych placówkach, dając przy tym możliwość poznania wszystkich ogniw sieci bibliotecznej

⁵ Pytano także, jakimi motywami kierowałyby się dzisiaj wybierając studia. Z perspektywy lat i doświadczeń zawodowych dwukrotnie wzrosła ranga czynników określonych jako „możliwość rozwoju” (47%), zmalała zaś o połowę, co oczywiste, waga faktu, że studia przedłużają młodość (12%). Nieco większa grupa (25%) kierowałaby się teraz zainteresowaniem problematyką studiów bibliotekoznawczych, widać pojawiło się ono bądź utrzymało w trakcie już odbytych studiów. Wzrosła także świadomość zależności awansu zawodowego od wyższego wykształcenia (obecnie 10%).

⁶ Tymczasem nie analizowano głębiej zależności tych opinii od roku ukończenia studiów i programu, który wówczas obowiązywał. W tym wypadku ma to istotne znaczenie i będzie przedmiotem dalszych analiz.

⁷ Pytanie to wymagało namysłu i sprawiło trudność. Blisko 30% odpowiadających nie miało zdania gdy chodziło o usunięcie bądź ograniczenie jakichś przedmiotów, a w odniesieniu do zmian w treściach nauczania aż 44% nie wyraziło opinii.

i wszystkich typów bibliotek. Jednocześnie praktyki powinny być lepiej powiązane ze specjalizacjami wybieranymi na czwartym roku studiów oraz powinny dawać studentom większą samodzielność.

Popularnością wśród obecnych absolwentów cieszyłyby się studia dwukierunkowe, których wówczas nie mieli możliwości zrealizować. Proponują więc, by w ramach pięcioletnich studiów można było uzyskać magisterium z bibliotekoznawstwa i licencjat np. z filologii polskiej, angielskiej, z pedagogiki lub innego kierunku humanistycznego. Studia takie podjęłoby chętnie 16% osób.

Oceniając ogólnie studia bibliotekoznawcze połowa respondentów uznała, że dobrze przygotowują one bibliotekarzy do pracy w różnych działach biblioteki; 25% osób sądziło, że przygotowują one w stopniu dostatecznym i tyleż samo, że przygotowanie to nie jest zadowalające⁸. 4% respondentów wyraziło opinię negatywną, że wiedza wyniesiona ze studiów nie jest w ogóle przydatna w praktyce, bo uległa częściowej dezaktualizacji ze względu na postęp techniczny w bibliotekarstwie i zmianę potrzeb czytelniczych, bądź też pracują oni na stanowiskach wymagających wąskich, specjalistycznych kompetencji, których nie wynieśli ze studiów⁹.

Wiadomości i umiejętności o charakterze praktyczno-zawodowym uzyskane w trakcie studiów określano jako w zasadzie wystarczające (45%) lub częściowo wystarczające (29%). Jako niewystarczającą, ledwie wystarczającą lub częściowo wystarczającą uznawano zwykle wiedzę z zakresu kierowania i organizacji pracy. Natomiast wiedzę ogólną z zakresu bibliotekarstwa, informacji naukowej i czytelnictwa 50% oceniało jako w pełni wystarczającą, a 40% jako w zasadzie wystarczającą.

Ogólne wykształcenie humanistyczne będące częścią studiów bibliotekoznawczych uznawano częściej za rozległe (56%), rzadziej za powierzchowne (39%). Wszyscy oceniali je jako w pełni wystarczające lub w zasadzie wystarczające. Wzór osobowy bibliotekarza przekazywany w trakcie studiów 60% przyjmowało jako właściwy, a 39% jako utopijny bądź przestarzały.

Mniej istotny udział w przygotowaniu do pracy zawodowej miała praca magisterska — 37% osób biorących udział w ankiecie oceniło, że w małym stopniu była ona przydatna dla poznania konkretnych aspektów zawodu bibliotekarskiego. 50% widziało jej przydatność głównie dla ogólnego rozwoju intelektualnego i dla pogłębienia wiedzy humanistycznej, 14% uznało ją w ogóle za nieprzydatną.

W związku z taką oceną przydatności wiedzy wyniesionej ze studiów większość absolwentów uznawała za niezbędne jej dopełnienie własną pracą samokształceniową — 54% respondentów oceniło, że samokształcenie silnie wpłynęło na ich przygotowanie zawodowe.

Z przeprowadzonych badań wyłania się pozytywny obraz obserwowanego środowiska, choć trzeba pamiętać o uczynionym już wcześniej zastrzeżeniu, że

⁸ Skala nie uwzględniała oceny bardzo dobrej.

⁹ O dobrym na ogół przygotowaniu absolwentów do podejmowanej pracy świadczy fakt, że 54% spośród nich potrzebowało ledwie kilku dni do kilku tygodni, aby w pełni samodzielnie wykonywać powierzone im zadania. Jednak 33% potrzebowało na to od kilku miesięcy do roku.

absolwenci przybyli na zjazd to prawdopodobnie grupa głębiej związana z zawodem i jego problematyką oraz z uczelnią, mająca także być może większe powody do satysfakcji z osobistej kariery zawodowej. Widać wyraźnie takie cechy jak dążność do rozwoju intelektualnego, głównie poprzez lekturę, aktywność, skłonność do uczestnictwa w różnych formach dokształcania i doskonalenia zawodowego oraz do podejmowania zmian w zastanych strukturach organizacji pracy i studiów, a także nastawienie społeczne, służebne wobec użytkowników bibliotek.

Wyrazem tej postawy jest m. in. wysoki procent przynależności do różnych organizacji zawodowych — 18% należy do Stowarzyszenia Bibliotekarzy Polskich, 22% do związków nauczycielskich oraz 11% do towarzystw kulturalnych i naukowych jak Towarzystwo Przyjaciół Książki, Polskie Towarzystwo Czytelnicze, Polskie Towarzystwo Bibliologiczne. Większość też (blisko 80%) uczestniczy w różnych formach dokształcania jak kursy zawodowe, szkolenia, konferencje metodyczne, odczyty itp. oraz czyta czasopisma fachowe (najczęściej „Poradnik Bibliotekarza”, „Biblioteka w Szkole”, „Bibliotekarz”, „Nowe Książki”) i śledzi literaturę fachową (41% systematycznie, 37% od czasu do czasu, 16% sporadycznie).

Wielu absolwentów (prawie 60%) chciałoby podjąć studia podyplomowe, od których oczekują bądź ogólnej aktualizacji wiedzy zawodowej, bądź pogłębienia wiedzy specjalistycznej, np. w zakresie problemów organizacji i zarządzania biblioteką, bibliotek szkolnych, naukowych, informacji naukowej, historii książki, ale także: pedagogiki, języka angielskiego, bankowości, prasoznawstwa.

Blisko 90% biorących udział w zjeździe widzi potrzebę istnienia klubu absolwentów, dostrzegając w nim przede wszystkim możliwość uczestnictwa w życiu naukowym uczelni, pozyskiwania informacji o aktualnych problemach zawodowych i o nowych wydawnictwach z zakresu dyscypliny, płaszczyznę wymiany doświadczeń, a więc jedną z form doskonalenia zawodowego i ogólnego. Chcieliby także wpływać za pośrednictwem klubu, poprzez wyrażanie opinii na reformę studiów zgodnie z potrzebami praktyki. Spodziewają się oczywiście również realizacji celów towarzyskich i koleżeńskich.

Absolwenci bibliotekoznawstwa są na ogół zamiłowanymi czytelnikami. Możliwość obcowania z książkami, łatwiejszy do nich dostęp, były nie tylko jednym z motywów wyboru tego zawodu, ale nierzadko są też istotnym powodem trwania w pracy bibliotekarskiej, mimo złych warunków materialnych ograniczających możliwości rozbudowy własnych domowych księgozbiorów.

Blisko połowa badanych (48%) posiada księgozbiory powyżej 500 książek, 37% zgromadziło od 100 do 500 książek. Upodobania czytelnicze mieszczą się na ogół w poziomie klasycznym, a częściowo także w elitarnym i popularnym. Widać dużą różnorodność repertuaru lekturowego, przeważa jednak współczesna beletrystyka, obok niej biografika, reportaże, książki popularnonaukowe z różnych dziedzin wiedzy i sztuki (głównie jednak z historii), literatura fachowa, publicystyka.

W tym świetle jeszcze ostrzej rysuje się problem złego wykorzystania kadr w polskim bibliotekarstwie, marnowanie kompetencji i zapału poprzez powierzanie czynności, dla których wystarczające byłoby przygotowanie tylko zawodowe, półwyższe lub nawet średnie. Wobec małej nadal liczby osób z wykształceniem wyższym, niski wydaje się w sieci bibliotek współczynnik awansowania, pełnienie

funkcji kierowniczych przez absolwentów bibliotekoznawstwa uniwersyteckiego. Być może w tym zawodzie często jeszcze ceni się wyżej długoletnią praktykę niż wykształcenie.

Przeprowadzone badania dostarczają także argumentów na rzecz reformy studiów bibliotekoznawczych, przede wszystkim w kierunku: większej elastyczności kształcenia kadr na różnych poziomach — średnim, półwyższym, licencjackim i magisterskim; umożliwienie studiów dwukierunkowych, np. magisterium z bibliotekoznawstwa oraz licencjat w innej wybranej dyscyplinie i odwrotnie; poszerzenia repertuaru specjalizacji i pogłębiania wiedzy specjalistycznej w wybranej dziedzinie; powiązania kształcenia uniwersyteckiego z warsztatami dużych bibliotek, ośrodków informacji, pracowni konserwatorskich, oficyn wydawniczych itp.; organizowania praktyk w najlepszych bibliotekach polskich i zagranicznych poprzez system staży i stypendiów studenckich oferowanych przez te placówki (być może według zasad konkurencji); planowego przygotowywania kadry kierowniczej dla bibliotek poprzez objęcie grupy najzdolniejszych studentów o określonych predyspozycjach odpowiednim programem kształcenia m. in. w zakresie organizacji i zarządzania, prawa i ekonomii itp.; rozwijania studiów doktoranckich w zakresie nauki o książce i informacji naukowej.

Aby reforma studiów była w pełni skuteczna i efektywna, polskie biblioteki dokonywać muszą nadal istotnych przeobrażeń swojej struktury, wyposażenia i organizacji.

DZIEŃ DZISIEJSZY PRAKTYK ZAWODOWYCH STUDENTÓW BIBLIOTEKOZNAWSTWA I INFORMACJI NAUKOWEJ

(Na przykładzie IBIN UŚ w Katowicach)

I. W IBIN UŚ realizowane są następujące praktyki zawodowe.

Na studiach stacjonarnych:

1. wakacyjne — dla studentów I, II, III roku studiów (realizowane nieprzerwanie od 1977 r.),

2. śródsemestralne — dla studentów I, II, III roku studiów (wprowadzone od semestru letniego r. akad. 1992/93).

Na studiach zaocznych:

1. wakacyjne — dla studentów I, II, III roku studiów (wprowadzone od r. akad. 1992/93). Obejmują one studentów wcześniej nie pracujących w bibliotece,

2. staże zawodowe dla studentów kiedyś lub aktualnie pracujących w bibliotece (wprowadzone od r. akad. 1992/93).

II. Organizacja i program studenckich praktyk zawodowych.

Praktyki studentów stacjonarnych:

Wakacyjne praktyki zawodowe obejmują studentów po I, II, III roku studiów. Trwają po cztery tygodnie (tj. 24 dni robocze) z sześciogodzinnym dniem pracy każda. Realizowane są od lipca do września. Studenci, którzy przed podjęciem studiów pracowali w bibliotece mogą ubiegać się o zwolnienie z tego obowiązku.

Od 1991 r. wakacyjne praktyki zawodowe prowadzone są bez wsparcia finansowego ze strony uczelni (decyzja rektora UŚ z 1991 r.), co niestety nie pozostaje bez wpływu na ich jakość i lokalizację. Studenci sami dokonują wyboru biblioteki szkoleniowej i ustalają termin praktyki. Najczęściej są to biblioteki najbliższe miejscu zamieszkania studenta, a więc nie zawsze najlepsze. Zaliczenia praktyki zawodowej dokonuje opiekun praktyk na podstawie opinii nadesłanej z biblioteki i dziennika praktyki prowadzonego przez studenta. Praktyki są obowiązkowe i ich odbycie stanowi warunek zaliczenia danego roku studiów.

Celem ogólnym wakacyjnych praktyk zawodowych jest:

1. Poszerzenie i pogłębienie wiadomości teoretycznych studentów.

2. Pomoc w praktycznym przygotowaniu studentów do wykonywania przyszłej pracy zawodowej.

3. Pomoc w skryształizowaniu zainteresowań naukowych i zawodowych studentów.

4. Umożliwienie studentom poznania różnych środowisk (podkr. autorki) naukowych i bibliotecznych.

Program szczegółowy praktyk zawodowych obejmuje pogłębienie wiedzy teoretycznej poznanej w trakcie nauki na uczelni: po I roku studiów — czynności gromadzenia i opracowania formalnego zbiorów; po II roku studiów — opracowania rzeczowego, udostępniania zbiorów i zarządzania biblioteką i po III roku — działalność informacyjną.

Opiekę organizacyjną nad praktykami sprawuje Zakład Metodologii Bibliotekoznawstwa i Bibliotekarstwa, który początkowo sam, od 1989 r. przy pomocy wszystkich pracowników IBIN przeprowadza wizytacje praktyk.

Drugim rodzajem praktyk, przewidzianym dla studentów stacjonarnych, są śródsesemestralne praktyki po I, II i III roku studiów. Organizowane są w semestrze letnim w sieci bibliotek Uniwersytetu Śląskiego. Trwają 10 godzin (dwa dni po 5 godz.). Praktyki śródsesemestralne mają najczęściej charakter instruktażowy i dotyczą jednostkowych czynności bibliotecznych, jak np. katalogowanie, klasyfikacja itp. Program praktyki śródsesemestralnej obejmuje tylko te zagadnienia, z którymi student zapoznał się już wcześniej w poprzednim semestrze czyli np. po II semestrze — gromadzenie, po III semestrze — opracowanie formalne.

Praktyki śródsesemestralne są zaliczane bezpośrednio w bibliotece przez kierownika biblioteki uniwersyteckiej. Studenci nie muszą prowadzić dzienniczków.

Praktyki studentów zaocznych:

Wakacyjne praktyki zawodowe studentów zaocznych wprowadzono dla tych studentów po I, II i III roku studiów, którzy nie pracują w bibliotekach. Trwają po 2 tygodnie (12 dni roboczych) w wymiarze 6 godzin dziennie. Główną przyczyną ich wprowadzenia stało się zniesienie obowiązku pracy w bibliotece dla kandydatów ubiegających się o przyjęcie na studia zaoczne. Spowodowało to podjęcie studiów zaocznych przez rzeszę osób nie pracujących w bibliotekach. Treści programowe są identyczne jak dla studentów stacjonarnych. Czas przeprowadzenia praktyki przedłużono do końca V roku studiów. Możliwe jest więc nieco inne rozłożenie praktyki, np. dostosowanie jej do pracy zawodowej studenta. Nie dokonano jeszcze oceny praktyk zawodowych studentów zaocznych, ze względu na zbyt krótkie, bo zaledwie dwuletnie, doświadczenia w tym zakresie.

Studentom pracującym obecnie lub w przeszłości w bibliotekach zalicza się okres pracy jako praktykę. Bibliotekom macierzystym zaproponowano (1992/93), aby dla swoich pracowników-studentów przygotowały tzw. staże zawodowe umożliwiające poznanie pracy na różnych stanowiskach bibliotecznych. Szczegółowe decyzje dotyczące organizacji samego stażu, terminu, metod, form i zasad pozostawiono do wyboru i możliwości zainteresowanych bibliotek.

III. Analiza realizacji wakacyjnych praktyk zawodowych studentów stacjonarnych w latach 1992–1994

W roku akad. 1992/93 wakacyjne praktyki zawodowe odbyło łącznie 116 osób: na I roku 50 osób; po II roku — 30 osób; po III roku — 36 osób. W następnym roku akademickim uczestniczyło łącznie 139 studentów; odpowiednio: 75, 30 i 34 studentów.

Podobnie jak w latach poprzednich i tym razem lokalizacja praktyk wakacyjnych odzwierciedlała strukturę zamieszkania studentów. W roku akad.

1993/94 praktyki były przeprowadzone najliczniej w bibliotekach województwa katowickiego (40), województwa bielskiego (4), województwa częstochowskiego (3) i po jednej bibliotece w województwach: kieleckim, nowosądeckim, suwalskim, zamojskim. Taka topografia praktyk, tj. zanik praktyk wyjazdowych wynika z braku środków finansowych na diety, dojazdy, wyżywienie i zakwaterowanie studentów w czasie praktyk. Mimo możliwości wyjazdu na praktyki do dużych bibliotek w ostatnich dwóch latach nikt nie zdecydował się na taką możliwość. Z powodu trudności finansowych studenci bardzo często, nawet trzykrotnie odbywają praktyki w tej samej — swojej (miejscowej) bibliotece.

W roku akad. 1993/94 w praktykach zawodowych uczestniczyły: dwa ośrodki informacji, cztery biblioteki naukowe i uniwersyteckie, siedem bibliotek pedagogicznych, 12 bibliotek szkolnych (szkół podstawowych, średnich i zawodowych) i aż 36 bibliotek publicznych różnego szczebla. W roku poprzednim sytuacja praktyk wg typów bibliotek szkoleniowych wyglądała podobnie (kolejno: jedna, sześć, dwie, jedenaście i dwadzieścia siedem bibliotek). Co rok obserwujemy podobne tendencje: wzrost udziału w praktykach wakacyjnych bibliotek publicznych, ze szkodą dla bibliotek naukowych i ośrodków informacji naukowej. Duża liczba bibliotek publicznych uczestniczących w praktykach oznacza, że właśnie w nich odbywa swoje praktyki największa grupa studentów. W 36 bibliotekach publicznych w rok. akad. 1993/94 praktykowało 69 studentów wszystkich trzech lat studiów, co stanowi 50% wszystkich studentów-praktykantów. Wśród tych bibliotek, dwie były stopnia wojewódzkiego, jedna wojewódzko-miejskiego, dwadzieścia pięć stopnia miejskiego, trzy stopnia miejsko-gminnego i pięć szczebla gminnego. W roku akad. 1992/93 na 27 bibliotek publicznych przypadło 47 studentów wszystkich lat, co stanowi również 50% praktykantów uczestniczących w praktykach. Udział poszczególnych szczebli bibliotek publicznych wyglądał podobnie jak w roku akad. 1993/94. Wiele bibliotek publicznych od kilku lat prowadzi wakacyjne praktyki zawodowe dla studentów bibliotekoznawstwa i informacji naukowej UŚ.

W porównywanym okresie niewielkie zmiany dokonały się również w terminie realizacji praktyk. Coraz większym powodzeniem cieszą się praktyki odbywane w czasie roku akademickiego, gdy studenci muszą godzić obowiązki zajęć na uczelni z praktyką.

Biblioteka szkoleniowa opiniując studenta nie musi wystawiać oceny, choć do zaliczenia praktyki konieczne jest pozytywne uzasadnienie. Często zdarzają się same pochwały dotyczące pracy studenta bez oceny. Opinie bibliotek szkoleniowych dotyczą różnych aspektów pracy praktykanta w bibliotece, jego przygotowania merytorycznego oraz stosunku do wykonywanej pracy.

IV. Wnioski

Analiza zapisów w dzienniczkach praktyk studentów i opinii bibliotek szkoleniowych uczestniczących w realizacji praktyk studentów bibliotekoznawstwa i informacji naukowej UŚ w Katowicach w latach 1992–1994 pozwala sformułować następujące wnioski:

1. Praktyki odbywają się głównie na terenie Górnego Śląska.
2. Zmniejsza się udział bibliotek naukowych i ośrodków informacji w praktykach studenckich.

3. Studenci coraz częściej odbywają praktyki w jednej tylko bibliotece — najczęściej w miejscu swojego zamieszkania.

Mimo nieuregulowania sytuacji prawnej i finansowej wakacyjnych praktyk zawodowych studentów bibliotekoznawstwa i informacji naukowej muszą one uzupełniać kształcenie teoretyczne studentów. Trudna sytuacja jednakże nie powinna podważać ich istotnej i niekwestionowanej roli w doskonaleniu zawodowym absolwentów bibliotekoznawstwa.

PRAKTYKI ZAWODOWE STUDENTÓW BIBLIOTEKOZNAWSTWA I INFORMACJI NAUKOWEJ — JUTRO

Przyszłość praktyk zawodowych na kierunku bibliotekoznawstwo i informacja naukowa należy widzieć w ścisłym związku z reformami programu kształcenia studiów bibliotekoznawczych. Wynika to chociażby z faktu, iż praktyka zawodowa jest integralnym składnikiem kształcenia przyszłych bibliotekarzy, a zatem wszelkie zmiany w zakresie organizacji i treści studiów nie mogą pozostać bez wpływu na nią. Zrozumiały sam przez się jest też mechanizm odwrotny, tzn. oddziaływanie praktyk zawodowych na formę i treści kształcenia teoretycznego. W tym aspekcie praktyka zawodowa pełni rolę „pasa transmisyjnego” przeobrażeń zachodzących w bibliotekach i ośrodkach informacji pod wpływem coraz szerszego stosowania w nich nowoczesnych technologii informacyjnych.

Mówiąc o dniu jutrzejszym praktyk zawodowych należy dokonać rozgraniczeń między bliską przyszłością, czyli najbliższymi miesiącami i latami oraz dalszą przyszłością sięgającą już początku XXI wieku. Z natury rzeczy łatwiejsze jest określenie tendencji rozwojowych w pierwszej z wymienionych perspektyw, tym bardziej że studia bibliotekoznawcze od co najmniej 5 lat są obszarem różnorodnych „eksperymentów” programowych. Tonuując nieco negatywny odcień słowa eksperymenty, dodać należy, że dotyczą one głównie treści kształcenia i można je zawrzeć w terminie: informatyzacja treści kształcenia¹. Próby śmielszych rozwiązań, mających na celu stworzenie nowych modeli kształcenia są, jak na razie, bardzo nikle. Przewodzą pod tym względem Instytut Bibliotekoznawstwa i Informacji Naukowej Uniwersytetu Warszawskiego (IBIN UW) oraz Katedra Bibliotekoznawstwa i Informacji Naukowej Uniwersytetu Jagiellońskiego (KBIN UJ)². Dołączyć do nich wypada koncepcję reform studiów bibliotekoznawczych w IBIN Uniwersytetu Śląskiego, która przekroczyła ramy projektu i od roku akad. 1996/97 ma być wcielona w życie³. W ogólnych założeniach najbardziej zbliżone są do siebie modele: warszawski, katowicki i kra-

¹ Przez informatyzację kształcenia należy zasadniczo rozumieć szersze uwzględnienie w programach nauczania informatyki, w tym ćwiczeń w zakresie obsługi komputera oraz wdrażanie studentów do obsługi komputerowych systemów bibliotecznych i informacyjnych a także bibliograficznych i faktograficznych baz danych itp.

² W 1993 r. dołączył do nich również KBIN WSP Kraków — zob. Z. Gębołyś: *Kształcenie bibliotekarzy w szkołach wyższych — kształcenie bibliotekarzy-biblioterapeutów*. Konferencja naukowa Kraków, 24–26 V 1993 r. „Praktyka i Teoria Informacji Naukowej i Technicznej” 1993 nr 2 s. 19.

³ Projekt katowicki jako, że jest praktycznie nieznany został umieszczony w tekście w formie załącznika.

kowski (KBIN WSP Kraków). Ich istotą jest podział studiów na dwie fazy: studium podstawowe (w Warszawie — baza; w Krakowie — studium zawodowe), obejmujące jednakowy program dla wszystkich studentów oraz studium specjalistyczne (Warszawa — specjalizacja; Katowice — specjalność; Kraków-WSP — studia magisterskie) dające studentom możliwość pogłębienia i uzupełnienia wiedzy zawodowej oraz zorientowania zawodowego⁴. Elementami różniącymi te trzy koncepcje jest treść oferty kształcenia (także kontyngent czasowy jednostek nauczania) oraz czas trwania studium specjalistycznego. W Warszawie trwa ono 5 semestrów (6–10), w Katowicach i Krakowie ma trwać 5 semestrów (7–10).

Za najbardziej oryginalny i odbiegający od wszystkich programów studiów bibliotekoznawczych może uchodzić model krakowski (UJ). Identyczny program nauczania dla wszystkich studentów dotyczy tam wyłącznie I roku. W II roku studiów wchodzi przedmioty wybierane przez studentów w ramach wykładów monograficznych i przedmiotów fakultatywnych⁵. W III roku studiów liczba przedmiotów fakultatywnych powiększa się o 2 i ma na celu ułatwienie wyboru specjalizacji. Specjalizacja w Krakowie jest wprowadzana w ciągu IV i V roku i ma zdecydowanie odmienny przebieg niż gdzie indziej⁶.

W kontekście opisanych zmian rodzi się pytanie o miejsce praktyk zawodowych w programie kształcenia. Dokonujące się niejako samorzutnie przewartościowanie programu praktyk w bibliotekach szkoleniowych, m. in. pod wpływem komputeryzacji musi nastąpić również w programie studiów bibliotekoznawczych. Proces dopasowywania praktyk do nowych modeli kształcenia ma miejsce m. in. w Krakowie (UJ). Praktyki zostały tam przesunięte w głąb studiów. Tradycyjny układ, tj. praktyki po I, II, III roku zastąpiono kombinacją: po II, III, IV roku. Praktyka po II roku obejmuje katalogowanie; praktyka po III roku — działalność informacyjną, natomiast praktyka po IV roku musi być zgodna z tematem pracy magisterskiej⁷. Koncepcja wypracowana w Katowicach jest podobna do krakowskiej (WSP). Generalnie zmierza w kierunku jeszcze większego pogłębienia roli praktyki w programie studiów bibliotekoznawczych. Do trzech praktyk po I, II, III roku studiów realizowanych w dotychczasowej postaci ma dojść praktyka specjalizacyjna adekwatna do treści specjalizacji. Przewidywane jest ponadto silne nasycenie ramowego programu praktyk treściami związanymi z wykorzystaniem komputera w pracy bibliotecznej.

Dalszą perspektywę w rozwoju praktyk zawodowych można wyznaczyć, bazując na tak zwanym minimum programowym opracowanym przez Radę Główną

⁴ W Warszawie występują trzy specjalizacje: „Biblioteki w systemie oświaty”, „Informacja naukowa”, „Wiedza o książce, ruchu wydawniczym i księgarskim” — zob. *Uniwersytet Warszawski. Instytut Bibliotekoznawstwa i Informatyki Naukowej*. Warszawa 1993 s. 15; w Katowicach planuje się otwarcie 2 specjalności: „Bibliotekoznawstwo” i „Informacja naukowo-techniczna”.

⁵ W Krakowie zwie się je opcjami, które obejmują 3 przedmioty po 2 semestry.

⁶ Studenci dokonują wyboru przedmiotów specjalizacyjnych z uprzednio przygotowanej listy. Każdemu przedmiotowi jest przypisana pewna liczba punktów. Aby zaliczyć specjalizację student musi zdobyć 100 punktów. Oferta przedmiotowa specjalizacji jest podzielona na 15 bloków tematycznych i dotyczy tak zagadnień związanych z książką, z biblioteką, jak i z informacją — zob. *Katedra Bibliotekoznawstwa i Informatyki Naukowej (UJ). Działalność naukowa i dydaktyczna*. Kraków 1992 s. 11–17.

⁷ Zob.: *Katedra Bibliotekoznawstwa i Informatyki Naukowej (UJ)...* s. 20.

Szkolnictwa Wyższego. Praktyka biblioteczna, w wymiarze co najmniej 40 dni została umieszczona w projekcie minimum programowego dla kierunku: bibliotekoznawstwo i informacja naukowa, przyjętym w końcu 1992 r.⁸ Minimum określa jednak tylko ogólne wymagania. Rozwiązania szczegółowe, w tym sporządzenie planu studiów, w myśl Ustawy o Szkolnictwie Wyższym z 1992 r., notabene pogłębiającej samodzielność uczelni wyższych, należy już do poszczególnych ośrodków kształcenia. Dotyczy to również programu praktyki zawodowej. Niezbędne wręcz jest uwzględnienie w niej zagadnień automatyzacji procesów bibliotecznych i informacyjnych. Praktyka nie może pozostawać w tyle za kształceniem teoretycznym⁹. To samo da się rzec o procesie odwrotnym. Komputeryzacja bibliotek jest faktem, i powtórzmy za A. Sitarską „nie możemy w kontekście dydaktyki uniwersyteckiej traktować tych faktów, jako fantastyki”¹⁰. Wręcz przeciwnie kształcenie teoretyczne powinno wyprzedzać przemiany zachodzące w bibliotekach, a co najmniej przebiegać równoległe do nich. To prawda, że tak zwana restrukturyzacja bibliotek dokonuje się bardzo ospale i nie nadąża za wprowadzaniem do ich warsztatów pracy nowoczesnych technologii informacyjnych. Byłoby jednak błędem, a nawet grzechem ze strony bibliotekoznawczych ośrodków kształcenia nieuwzględnianie tych zmian w swoich planach studiów. Nietrudno przecież przewidzieć konsekwencje wejścia nowych technologii informacyjnych, jak: komputer, wideotex, telefax, bazy danych i in. do bibliotek. Zrobiono to już 12 lat temu w RFN w raporcie Komisji ds. Racjonalizacji Związku Bibliotekarzy Dyplomowanych w Bibliotekach Naukowych¹¹ i w raporcie o podobnej treści sporządzonym rok później przez tę samą komisję¹². Mimo upływu lat zaskakuje trafność wielu postawionych tam prognoz. Wymieńmy zatem zasadnicze tezy postawione w obu projektach:

1. Częściowa utrata znaczenia gromadzenia i przechowywania zbiorów dzięki elektronicznemu publikowaniu.
2. Technizacja procesów pracy — będą się one odbywać przeważnie na monitorze komputera.
3. Spadek rangi katalogowania (z wyjątkiem zbiorów specjalnych).
4. Zmiany w organizacji pracy — orientacja na użytkownika i/lub dziedzinę wiedzy¹³.
5. Zmiana architektury bibliotecznej.
6. Spadek liczby wypożyczeń miejscowych i zamiejscowych.

⁸ Zob.: Z. Gębołyś: *Kształcenie bibliotekarzy... op. cit.* s. 19.

⁹ Zob.: *Komputery w bibliotekach — Polska '94. Materiały z Ogólnopolskiej Konferencji Stowarzyszenia Bibliotekarzy Polskich Chorzów 10-12.06.1994*. Warszawa 1994 s. 180-244. Zaprezentowane tam referaty i komunikaty dowodzą powszechności nasycenia programów kształcenia w te zagadnienia.

¹⁰ Zob.: A. Sitarska: *Nauczanie akademickie na rzecz komputeryzacji bibliotek*. W: *Komputery w bibliotekach...* s. 184.

¹¹ Zob.: *Einsatz neuer Technologien in wissenschaftlichen Bibliotheken. Arbeitsbericht*. Berlin 1983.

¹² Zob.: *Auswirkungen neuer Technologien auf Bibliotheken und Bibliothekare. Arbeitsbericht*. Berlin 1984.

¹³ Tamże s. 72-78.

W rezultacie owych zmian autorzy raportów „prorokowali” powstanie nowych lub wzrost znaczenia poprzednio marginalnych obszarów działalności bibliotecznej:

- a) informacja i działalność informacyjna,
- b) szkolenie użytkowników,
- c) pośrednictwo pomiędzy zewnętrznymi bazami danych i użytkownikiem,
- d) katalogowanie zintegrowane,
- e) wykorzystywanie komputerów i oprogramowania¹⁴.

Bodajże największy wpływ na warsztat pracy bibliotekarza będzie miał, albo już ma, spadek znaczenia katalogowania oryginalnego, dotychczas najistotniejszego w jego pracy. Najważniejszą operacją katalogowania w dzisiejszych bibliotekach staje się kopiowanie kart katalogowych¹⁵. W bibliotekach specjalnych i uniwersalnych punkt ciężkości działalności bibliotekarza przechodzi zdecydowanie na stronę działalności informacyjnej.

„Garść” przytoczonych prognoz, przybierających w dużej mierze postać realną, można traktować jako punkt wyjścia do reformy nie tylko praktyk zawodowych, ale w ogóle studiów bibliotekoznawczych. Wskazane byłoby przyjęcie jako podstawy do przyszłych (kompleksowych) reform takiej właśnie filozofii myślenia: określamy punkt do którego zmierzamy, stawiamy prognozy i wreszcie pod tym kątem dokonujemy zmian w programie i organizacji kształcenia.

Skuteczność wszelkich, nawet najlepszych projektów wynika z uporządkowania dwóch sfer związanych z organizacją praktyk, tj. prawnej i finansowej. Chodzi tu m.in. o wytypowanie przez ośrodki kształcenia (w drodze lustracji) bibliotek szkoleniowych dających rzeczywiście szansę realizacji owych projektów oraz zdobycie środków finansowych dla opiekunów praktyk, co jest gwarancją odpowiedniego poziomu praktyk.

Załącznik

UNIwersytet Śląski
Instytut Bibliotekoznawstwa i Informacji Naukowej

Projekt nowego programu studiów w zakresie bibliotekoznawstwa i informacji naukowo-technicznej z uwzględnieniem dwóch specjalności począwszy od IV roku

I — III rok

1. Historia filozofii (w)
2. Socjologia kultury (w)
3. Psychologia (w)
4. Pedagogika ogólna (w)
5. Pedagogika biblioteczna (w)
6. Metodyka pracy nauczyciela-bibliotekarza
7. Język łaciński (l)

¹⁴ Tamże s. 78–82.

¹⁵ Zob.: Ch. Schauder: *Faster than a speeding bullet. Cataloguing Education in the Age of Computers*. „International Cataloguing and Bibliographical Control” 1990 July/September s. 41–42.

8. Język angielski (l)
9. Podstawy nauki o książce, bibliotece i informacji naukowej
10. Teoria i metodologia bibliotekoznawstwa i informacji naukowej
11. Nauki pomocnicze bibliotekoznawstwa
12. Historia książki i bibliotek
13. Zagadnienia wydawnicze i księgarskie
14. Gromadzenie i opracowanie zbiorów
15. Udostępnianie zbiorów i biblioteczna służba informacyjna
16. Przechowywanie i ochrona zbiorów
17. Pomieszczenia biblioteczne
18. Teoria i historia bibliografii
19. Opracowania bibliograficzne
20. Organizacja i metody działalności informacyjnej
21. Zautomatyzowane systemy informacyjno-wyszukiwawcze
22. Języki informacyjno-wyszukiwawcze
23. Wstęp do informatyki
24. Techniczne środki działalności informacyjnej
25. Komputeryzacja bibliotek (w)
26. Automatyzacja procesów biblioteczno-informacyjnych (ć)
27. Historia nauki i naukoznawstwo
28. Dzieje piśmiennictwa polskiego (w)
29. Historia literatury powszechnej (w)
30. Historia Polski (w)
31. Czytelnictwo
32. Instytucje kultury literackiej
33. Wykład monograficzny (w)

IV — V rok

A. Specjalność „Bibliotekoznawstwo”

1. Budownictwo i wyposażenie bibliotek
2. Ochrona materiałów bibliotecznych
3. Zbiory specjalne
4. Biblioteki specjalne
5. Propaganda biblioteki i marketing biblioteczny
6. Służba informacyjna w bibliotece
7. Prace naukowe i wydawnicze w bibliotekach
8. Język grecki (klasyczny) (l)

B. Specjalność „Informacja naukowo-techniczna”

1. Podstawy informatyki (lub Informatyka)
2. Elementy logiki matematycznej i teoria mnogości
3. Języki programowania
4. Oprogramowanie podstawowe komputerów
5. Projektowanie systemów i sieci informatycznych
6. Laboratorium programowania (ć)
7. Teletransmisja danych
8. Informacja normalizacyjna, patentowa i techniczno-handlowa

(w) — tylko wykład

(l) — tylko laboratorium

(ć) — tylko ćwiczenie

brak oznaczeń — wykład i ćwiczenie

Sekcja IV

MODEL KSZTAŁCENIA — STAN I POTRZEBY

CZY JEST MOŻLIWE KSZTAŁCENIE I DOSKONALENIE KADRY KIEROWNICZEJ BIBLIOTEK?

O kształceniu i doskonaleniu bibliotekarzy, a zwłaszcza kadry kierowniczej można mówić na różne sposoby, w zależności od przyjętego punktu widzenia, założonych celów, własnej wiedzy i doświadczenia. Spektrum zagadnień wyznaczają z jednej strony uznane autorytety zagraniczne, a z drugiej — propozycje rodzime, będące wynikiem doświadczeń i przemyśleń praktycznych, zwykle inspirowane lekturą. Od razu wyznaję, że bliższe są mi te drugie, ponieważ są one formułowane, świadomie lub nieświadomie, z uwzględnieniem realiów biblioteki i jej otoczenia, podczas gdy rekomendacje specjalistów zagranicznych odnoszą się jednak do innej rzeczywistości. Należy je oczywiście pilnie studiować, traktować jako cenną inspirację i w możliwie największym stopniu wykorzystywać, nie zapominając o potrzebie weryfikacji na gruncie rzeczywistości krajowej.

Pozwolę sobie przypomnieć moją dawno sformułowaną opinię, że dobrze przygotowany menażer z biblioteki zachodniej miałby niewielkie szanse na odniesienie sukcesu w bibliotece polskiej. Sam fakt, iż do tej pory zatrudnienie zachodniego menażera w bibliotece polskiej nie miało miejsca, jest wielce wymowny.

Nie ma pewności czy moja opinia o kadrze kierowniczej w bibliotekach polskich zyska akceptację uczestników konferencji. Osobiście uważam bowiem, że sytuacja w tym zakresie nie jest w pełni normalna. Zakładając, że menażerstwa trzeba się uczyć, co w innych krajach jest normą (oczywiście z wyjątkami, które tylko potwierdzają regułę), w Polsce nie jest to wymóg konieczny. Aby zostać kierownikiem biblioteki czy komórki organizacyjnej, nie trzeba mieć również przygotowania profesjonalnego.

Jeszcze parę lat temu środowisko bulwersowały wypowiedzi pracodawców preferujących pracowników z wyższym wykształceniem, lecz bez studiów bibliotekoznawczych. Nie jest też żadną tajemnicą, że przez całe dziesięciolecia do bibliotek przychodzili na kierownicze stanowiska niebibliotekarze i niemenażerowie. Nikt dotychczas nie dokonał analizy skutków takiej praktyki.

Sygnalizuję te sprawy, ponieważ w ich kontekście trzeba rozpatrywać zasadność pytania zawartego w tytule mego wystąpienia. Oczywiście, jakby się wydawało, odpowiedź pozytywna na to pytanie może być w tym kontekście modyfikowana na różne sposoby, nie wykluczając nieco prowokacyjnej i gorzkiej, a mianowicie, że kształcenie i doskonalenie kadry kierowniczej jest możliwe — tylko po co i dla jakich instytucji skoro o zatrudnienie w bibliotekach dobrych menażerów jakoś nikt nie zabiega.

Dodajmy dla jasności obrazu, że i sami dyrektorzy i kierownicy o swoje kształcenie i doskonalenie tak za bardzo nie zabiegają. Ewidentnym dla mnie potwierdzeniem tego stwierdzenia były kłopoty z rekrutacją na kurs zarządzania organizowany w Bibliotece Narodowej dwa lata temu przez British Council z udziałem Maurice Line'a. Z trudem udało się wówczas skompletować grupę osób z bibliotek, których dyrektorzy z różnych powodów nie mogli uczestniczyć w zajęciach. Wziąć trzeba także pod uwagę bardzo istotny fakt, że do zajmowania stanowisk kierowniczych pracownicy się nie garną. Symboliczna podwyżka płacy, którą awansując mogą uzyskać, nie wynagradza im dodatkowego obciążenia i stresów, co powoduje, że kandydatów w konkursach na dyrektorów bądź to brak, bądź zdarzają się wśród nich osoby zrównoważone inaczej, zaś w bibliotekach, aby dobrze obsadzić stanowisko kierownicze, trzeba się naprawdę napracować.

W tym miejscu muszę jednak oświadczyć, że mimo sygnalizowanej na wstępie praktyki w obsadzaniu stanowisk kierowniczych, przeciętna sytuacja nie wydaje mi się najgorsza. Sądzę, że każdy z nas bez trudu wymieniłby kilku wybijających się kierowników czy dyrektorów, którzy doskonale radzą sobie z problemami kierownika i skutecznie doprowadzają do rozwoju kierowanych przez siebie instytucji. Zdarzają się pośród nich — a właściwie nas — także osoby, które przyszły do biblioteki bez przygotowania profesjonalnego, lecz dobrze wykorzystały daną im szansę poznania nowej profesji. Trudno jednak nie zgodzić się z opiniami, że obecnie praktykowany system zatrudnienia kadry kierowniczej generuje tradycyjne postawy i techniki zarządzania, zwykle odbywa się to na zasadzie powielania tego co jest w instytucji nowego kierownika lub było w miejscu jego poprzedniego zatrudnienia. Nie bez znaczenia jest też świadomość kierowników, że im mniej zmian wprowadzają, tym mają nie tylko mniej kłopotów, ale i gwarancję dłuższego stażu pracy na danym stanowisku. To może zabrzmieć przygnębiająco, ale jest, niestety, w naszych warunkach nadal prawdziwe. Kłopoty zaczynają się wówczas, gdy trzeba coś zmienić, uporządkować, gdy zmieniają się przepisy dotyczące finansowania lub gdy — nie daj Boże — biblioteka otrzyma grant np. na komputeryzację. Wtedy okazuje się, że zmiany są konieczne, lecz nie wiadomo jak nimi zarządzać, stare struktury i procedury zawodzą, lecz nie wiadomo jak tworzyć nowe, pracownicy wykręcają się sianem lub grożą odejściem i nie wiadomo jak ich dla zmian koniecznych pozyskać, bo o zatrudnieniu nowych można tylko pomarzyć. Poniewczasie może pojawić się żal, że wcześniejsze propozycje udziału w nielicznych kursach i konferencjach na temat zarządzania pod różnymi pretekstami — używając gwary uczniowskiej — się olewało, że również żadnego tekstu na te tematy się nie przeczytało. Lecz ponieważ nieraz bywało się w opałach, wiadomo, że lepiej się nie tłumaczyć, ale samemu atakować, wyłuszczać i zwalając wszystkie niepowodzenia na innych. Jeśli będzie się dostatecznie głośno i uparcie o tych sprawach mówić, dostosowując dobrze argumentację do poziomu adresatów, ludzie uwierzą. . .

Ale wróćmy do rzeczy i na serio zastanówmy się w jaki sposób można byłoby doprowadzić do podniesienia wiedzy i umiejętności kadry kierowniczej w bibliotekach. Załóżmy, że cechuje nas postawa prospołeczna, pozytywna i podzielamy opinię, że kierownicy profesjonalni są potrzebni w bibliotekach i to właśnie od ich obecności zależy zmodernizowanie organizacji i funkcjonowania naszych książnic.

Aby tak rzeczywiście mogło się stać, trzeba najpierw kadre kierowniczą dla bibliotek kształcić, następnie już po zatrudnieniu umożliwić jej wprowadzenie koniecznych zmian w systemie zarządzania biblioteką i — co nie mniej ważne — znaleźć i zastosować skuteczne sposoby motywowania jej działalności ukierunkowanej na unowocześnienie warsztatów bibliotecznych. Najprościej byłoby, oczywiście, dobrych menażerów i kierowników zatrudnić. Swoje usługi polecają oddziały krajowe firm zachodnich specjalizujących się w pozyskiwaniu za duże pieniądze menażerów dla różnych instytucji. Lecz kogo na to stać? Utrzymują one zresztą, że w Polsce łatwiej jest pozyskać 1000 dobrych pracowników niż jednego dobrego menażera. Szkoły bibliotekarskie nie wypuszczają absolwentów przygotowanych w pełni do zarządzania bibliotekami. Rozmawiam z absolwentami, wysłuchuję różnych opinii, śledzę publikacje nauczycieli szkół bibliotekarskich i na tej podstawie formułuję powyższą opinię, potwierdzaną zresztą przez same szkoły, które ostatnio wzbogacają programy kształcenia o problematykę zarządzania, m. in. uruchamiając nowe studia poddyplomowe, organizując kursy, zapraszając zagranicznych specjalistów do prowadzenia zajęć.

Rodzi się jednak pytanie, czy od szkół bibliotekarskich można i powinno się oczekiwać kształcenia studentów w pełni przygotowanych do zarządzania biblioteką lub określonym odcinkiem programu jej działalności. Zawahałbym się przed udzieleniem pozytywnej odpowiedzi. Moim zdaniem jest to zadanie samych bibliotek, od szkół należy jedynie oczekiwać wyposażenia absolwentów w podstawy umiejętności i wiedzy o zarządzaniu. Wykorzystując te podstawy, biblioteki powinny zająć się same formowaniem nowych kierunków.

Sądzę, że szkoły bibliotekarskie nie mają kłopotów z tworzeniem programów kształcenia w zakresie zarządzania, mają je natomiast z realizacją tych programów ze względu na trudności kadrowe.

Skupmy uwagę na formowaniu kadry kierowniczej w samych bibliotekach, bo w tym zakresie wiele można osiągnąć, jeśli się tylko o to zadba. Dotarcie do sedna sprawy ułatwi odpowiedź na kilka pytań. Pierwsze z nich można sformułować następująco:

JAK POWINNY BYĆ LOKOWANE OBOWIĄZKI I ODPOWIEDZIALNOŚĆ ZA KSZTAŁCENIE I DOSKONALENIE KADRY KIEROWNICZEJ W STRUKTURZE BIBLIOTEKI?

Ze względu na znaczenie kadry kierowniczej odpowiedzialność za jej rozwój powinna być lokowana na szczycie struktury organizacyjnej biblioteki. Wicedyrektor w bibliotece o złożonej strukturze organizacyjnej i dyrektor lub kierownik mniejszej biblioteki powinien odpowiadać za zarządzanie personelem. Oczywiście, aby osoba zajmująca takie stanowisko mogła być efektywna w swoich działaniach, musi po pierwsze chcieć i umieć zajmować się tego rodzaju zadaniami, a po drugie — dysponować wszystkimi niezbędnymi środkami i uprawnieniami. Delikatną, a zarazem niesłychanie ważną kwestią jest właściwe ułożenie stosunków pomiędzy szefem biblioteki, a osobą odpowiedzialną za rozwój kadry. Jeśli tego ułożenia zabraknie lub jest ono z jakichś powodów niemożliwe, trudno oczekiwać pozytywnych zmian.

Osoba odpowiedzialna za rozwój kadry kierowniczej powinna mieć uprawnień przełożonego funkcjonalnego i jej powinny podlegać stanowiska czy komórka do spraw kadrowych i szkoleniowych. Chodzi o to, aby w jej rękach znajdowały się wszystkie niezbędne instrumenty do kierowania polityką kadrową i rozwojem kadry.

W JAKIEJ PROBLEMATYCE KSZTAŁCIĆ I DOSKONALIĆ KADRĘ KIEROWNICZĄ?

W każdej profesji pracownik może dążyć do zrobienia kariery w dwóch wymiarach. Pierwszy z nich łączy się z pogłębianiem wiedzy i umiejętności zawodowych, drugi — z umiejętnościami efektywnego zarządzania. Oczywiście, obydwie te płaszczyzny zachodzą na siebie i nie wydaje się możliwe ich pełne rozdzielanie.

W naszych warunkach problem polega na tym, że o możliwości zrobienia kariery zawodowej, bez zdobywania kolejnych szczebelków w strukturach zarządzania, trudno mówić. Nawet jeśli ktoś zdobywa kolejne stopnie i tytuły naukowe — to w powszechnym odbiorze nie jest to traktowane jako kariera zawodowa. Nie służy temu praktykowany system awansu pracowników, w tym system płacowy, a także deprecjacja najwyższych stanowisk zawodowych kustosa służby podstawowej lub dyplomowanego, przyznawanych po uważaniu, głównie za długi staż pracy, a nie za rzeczywiste udokumentowane osiągnięcia zawodowe. Myślę że jest prawdziwa anegdota, która opowiada o młodym pracowniku bez kwalifikacji w dużej bibliotece, któremu powierzono prowadzenie księgi inwentarzowej i który po latach odszedł na zasłużoną emeryturę jako kustosz, przekazawszy najpierw ukochaną księgę młodemu następcy.

Karierami specjalistów nie będziemy się tu zajmować, choć ten odcinek naszej profesji wymaga uporządkowania, a głównie — uzdrowienia. Nie jest to jednak temat mojego referatu. Interesuje nas przede wszystkim formowanie kadry kierowniczej. Już z tego co powiedziano wynika jasno, że formowanie kadry kierowniczej musi obejmować kształcenie i doskonalenie w zakresie problematyki merytorycznej związanej z funkcjonowaniem nowoczesnych służb bibliotecznych i informacyjnych oraz w zakresie zarządzania personelem, zbiorami, usługami, finansami i majątkiem biblioteki. Dla opanowania sztuki skutecznego zarządzania całym potencjałem biblioteki niezbędna jest też wiedza na temat uwarunkowań działalności biblioteczno-informacyjnej. Stąd ważne jest, aby kierownik mógł być wyposażony w możliwie pełną wiedzę na temat otoczenia, w jakim funkcjonuje biblioteka, jak również aby znał te wszystkie istotne idee, koncepcje, tendencje, metody, techniki, które kształtują współczesną praktykę usług biblioteczno-informacyjnych na świecie i w kraju. Chodzi o to, aby pracownik przygotowany do kierowania był otwarty na nowe idee, rozumiał je, potrafił je analizować i wyciągać praktyczne wnioski z pożytkiem dla siebie i kierowanej instytucji. Gdyby tak było już teraz, być może nie mielibyśmy do czynienia z tyloma tragikomicznymi wypowiedziami i opiniami na tematy komputeryzacji czy nowoczesnych usług informacyjnych.

W krótkim referacie nie ma miejsca na wymienienie wszystkich tematów, które — moim zdaniem — mieszczą się w spektrum problematyki przewidzianej

do przyswojenia sobie przez kadrę kierowniczą. Dlatego też prezentację pożądaných tematów potraktuję przykładowo i ograniczę się do zagadnień kierowania personelem, wykorzystując do tego celu programy kursów organizowane dla kadry kierowniczej bibliotek Wielkiej Brytanii. Wraz z dr. Henrykiem Hollendrem uczestniczyłem w takim kursie ponad rok temu w Cardiff, w Walii, zorganizowanym przez British Council. Wykłady i zajęcia praktyczne obejmowały następujące zagadnienia:

- rozwój teorii zarządzania w ostatnim stuleciu;
- wynikające z teorii wytyczne dotyczące tworzenia zespołów pracowni-czych, partycypacji pracowników w zarządzaniu, budowy struktur macierzowych, tworzenia grup i zespołów roboczych, w tym zajmujących się aspektami jakościowymi pracy, tworzenia struktur wedle kryteriów przedmiotowych, wykorzystania personelu paraprofesjonalnego;
- planowanie zatrudnienia i analiza czynności bibliotecznych;
- dobór i zatrudnienie pracowników;
- szkolenie bibliotekarzy i personelu paraprofesjonalnego;
- ustalenie potrzeb szkoleniowych i szkolenie szkolących;
- okresowe szkolenie pracowników;
- wyrobienie umiejętności komunikacji interpersonalnej;
- ustalenie celów i techniki podejmowania decyzji personalnych;
- zasady i techniki rozwoju personelu w funkcjonującej bibliotece;
- funkcje lidarskie, zasady budowy zespołów wiodących i kontroli wewnętrznej;
- zasady i techniki motywowania, utrzymywania wysokiego morale i zaangażowania pracowników w działalność biblioteki;
- stanowiska lub komórki do spraw kadrowych, ich organizacja, funkcje, dokumentacja, warunki pracy, przepisy prawne regulujące sprawy zatrudnienia, wpływ praktyki zakładów przemysłowych na zatrudnianie pracowników w bibliotekach;
- projektowanie, kontrola oraz zatrudnianie i szkolenie pracowników w zakresie nowych technologii.

Na marginesie zasygnalizowanych zagadnień można się zastanawiać gdzie taki lub zmodyfikowany program szkolenia powinien być realizowany. Osobiście widzę jego miejsce w programie akademickich studiów bibliotekoznawczych, jak i bibliotekach, zwłaszcza dużych, oraz w ośrodkach czy organizacjach zajmujących się doszkalaniami bibliotekarzy.

JAK DOKONYWAĆ SELEKCJI KANDYDATÓW DO KADRY KIEROWNICZEJ?

Nieszczęściem, które trapi wielu dyrektorów, jest omijanie bibliotek przez absolwentów lub zatrudnianie się przez nich na krótko w celu rozejrzenia się za lepiej płatną posadą. W takich warunkach jest bardzo trudno przestrzegać racjonalnych kryteriów doboru kandydatów do kadry kierowniczej. Mimo to ustalenie takich kryteriów jest zasadne, przynajmniej jako płaszczyzna odniesienia do konkretnych decyzji w sprawie poszczególnych osób.

Nie ulega wątpliwości, że proces selekcji kandydatów do kadry kierowniczej powinien być wielostopniowy i ogarniać w fazie początkowej jak największą liczbę osób. Nie powinien mieć też charakteru akcyjnego, lecz powinien być prowadzony stale.

Można tworzyć mniej lub bardziej rozbudowaną skalę kryteriów, która zawsze powinna uwzględniać specyfikę biblioteki. Jako elementarne dla współczesnej biblioteki naukowej można przyjąć następujące kryteria:

- samodzielność myślenia,
- podzielność uwagi i umiejętność równoczesnego zajmowania się kilkoma sprawami,
- dobra komunikatywność i łatwość efektywnego przekazywania informacji,
- przywiązanie do instytucji, zaangażowanie i uzyskiwanie dobrych wyników pracy,
- co najmniej dobra znajomość języka angielskiego i drugiego w stopniu biernym,
- umiejętność pracy na komputerze,
- wyższe wykształcenie odpowiadające profilowi działalności biblioteki.

Języków czy obsługi komputera można się nauczyć, dlatego te umiejętności nie powinny całkowicie dyskwalifikować kandydata. Natomiast brak zdolności do samodzielnego myślenia, niekomunikatywność czy brak predyspozycji do zajmowania się wieloma sprawami równocześnie, moim zdaniem, dyskwalifikują kandydata całkowicie.

W powyższym wykazie kryteriów powinien się znaleźć punkt o zaliczonych na studiach lub odbytych później kursach zarządzania, lecz uznając zasadność takiego kryterium i przestrzegając je w praktyce, moglibyśmy się całkowicie pozbyć możliwości znalezienia kandydatów do kadry kierowniczej. W tej sytuacji można tylko zalecać kierowanie wybranych kandydatów na studia podyplomowe lub na odpowiednie kursy w szkołach bibliotekarskich i ośrodkach doszkalania bibliotekarzy.

Aby uniknąć później przykrych niespodzianek, trzeba wybranego kandydata do kadry kierowniczej o tym poinformować, uzyskać jego zgodę, uprzedzić, że będzie to miało konsekwencje w postaci dywersyfikowania jego obowiązków, no i nie zapomnieć poinformować o tym także bezpośredniego przełożonego kandydata.

JAKIE STOSOWAĆ FORMY KSZTAŁCENIA I DOSKONALENIA KADRY KIEROWNICZEJ?

Sądzę, że jeśli chodzi o kształcenie kadry kierowniczej, to najlepiej można to osiągnąć w drodze porządných studiów w dobrej szkole zarządzania. Rzecz jednak w tym, że skierowanie pracownika na takie studia nie daje od razu gotowego „produktu” i najczęściej kończy się, jak to obserwuję, odejściem pracownika do lepiej płatnej pracy jeszcze przed uzyskaniem dyplomu.

W tej sytuacji pozostaje szkolenie i doskonalenie kadry kierowniczej we własnym zakresie. Kierowanie na kursy, praktyki, staże, wyjazdy studyjne krajowe i zagraniczne, zachęcanie do udziału w konferencjach, do śledzenia piśmiennictwa fachowego — to formy nie wymagające zbytniego zaangażowania osoby sprawującej opiekę nad rozwojem kadry. Efektywność ich stosowania może być różna, na co taka osoba wielkiego wpływu nie ma. Absorbujące, ale też dające dobre rezultaty to formy takie, jak:

- udział w pracach komisji i grup roboczych oraz powierzanie kierowania takimi zespołami,
- zlecenie opracowania projektów rozwiązań organizacyjnych, procedur, dokumentów programowych,
- powierzenie opracowania raportów i sprawozdań oraz materiałów do publikacji (artykułów, rozpraw, recenzji itp.),
- obligowanie do przygotowania i wygłaszania referatów,
- zlecenie prowadzenia szkoleń innych pracowników,
- włączenie pracownika do starań o granty na badania i inne cele biblioteczne,
- udział w przeprowadzaniu sondaży i analiz,
- udział w pracach organizacji profesjonalnych i społecznych,
- udział w różnego rodzaju przedsięwzięciach na rzecz otoczenia,
- kierowanie rozwojem zawodowym poprzez okresowe zatrudnianie młodego pracownika w kolejnych komórkach biblioteki,
- powierzanie zastępstwa podczas nieobecności przełożonego,
- włączanie do zespołów oceniających innych pracowników,
- powierzanie obowiązków związanych z kierowaniem zebraniami i dyskusjami organizowanymi w bibliotece i poza biblioteką,
- okresowa rotacja i powierzanie coraz trudniejszych stanowisk kierowniczych.

Wszystkie wymienione i podobne, choć nie zasygnalizowane tu formy dają tym lepsze rezultaty, im bardziej angażują pracownika do samodzielnego przygotowania koncepcji postępowania, zbierania wszystkich niezbędnych informacji, dokonania ich krytycznej analizy, wyciągnięcia wniosków, zaproponowania nowych rozwiązań, ich krytycznej oceny i obrony przed krytyką oraz wprowadzenia w życie.

Sygnalizowane formy mogą być z pożytkiem wykorzystywane nie tylko w procesie formowania kadry kierowniczej, lecz także w rozwoju kadry specjalistów w określonej problematyce merytorycznej.

Efektywne stosowanie form szkolenia i doskonalenia kadry kierowniczej nie może się odbywać bez przemyślanego, starannie zaplanowanego i dobrze zorganizowanego działania. Przypadkowe inicjatywy i przedsięwzięcia mogą tylko deprecjonować wszelkie próby działania na tym polu. W procesie formowania kadry należy przestrzegać zasady stopniowania trudności przydzielanych zadań i uwzględniać rzeczywiste potrzeby biblioteki. Nieuwzględnienie tego zalecenia przynosi takie same rezultaty, jak szkolenie w zakresie pracy na komputerze, na którym później pracownik przez wiele miesięcy nie pracuje.

Na zakończenie chcę tylko dodać, że Państwo zapewne oczekujecie odpowiedzi na pytanie tytułowe mojego wystąpienia. Wyznaję szczerze, że zgłosiłem organizatorom forum chęć przygotowania tego referatu, by samemu sobie odpowiedzieć na to pytanie. Kiedyś podjąłem się napisania książki na temat organizacji i kierowania biblioteką tylko po to, by samemu pogłębić swoją wiedzę na ten temat. Sądziłem więc, że napisanie referatu ułatwi mi sformułowanie zdecydowanej odpowiedzi. Tak się jednak nie stało. Będziecie Państwo musieli sami się nad tym zagadnieniem zastanowić i udzielić sobie odpowiedzi.

PROBLEM OSOBOWOŚCI BIBLIOTEKARZA W NOWYCH PROGRAMACH KSZTAŁCENIA

Reforma programów kształcenia bibliotekarzy, a w jeszcze większym stopniu przygotowywanie całkowicie nowych jego projektów, budzi zawsze poważne i — niestety — często uzasadnione obawy, czy reformatorzy i innowatorzy nie pójdą za daleko, czy nie stracą z oczu zarówno, uwzględnianych dotychczas, głęboko uzasadnionych wartości, jak i niektórych szczegółowych elementów treści programowych, kiedyś dokładnie przemyślanych, a obecnie lekkomyślnie lekceważonych w dążeniu za wszelką cenę do powierzchownie pojmowanej nowoczesności, traktowanej zwykle w aspekcie metodyczno-technologicznym, kosztem przedmiotów związanych z tradycją zawodu.

W kształceniu pracowników bibliotek za granicą, ale także i ostatnio w Polsce, pod wpływem fascynacji nowymi środkami techniczno-organizacyjnymi pracy bibliotecznej, występuje wyraźnie tendencja do wąskiej pragmatyzacji treści programowych. Przejawia się to w ukierunkowaniu doboru tematyki zajęć i podejścia dydaktycznego na czynności praktyczne i ich materialną substancję (zbiory traktowane formalnie, sprzęt techniczny i jego obsługę, tworzenie związków organizacyjnych, metodykę działalności), z pominięciem lub odsunięciem na dalszy plan osobowej formacji bibliotekarza.

W programach szkół bibliotekarskich dominują coraz częściej takie zagadnienia, jak znajomość i budowa zautomatyzowanych systemów biblioteczno-informacyjnych, doskonalenie umiejętności obsługi komputerów ze znajomością stosownych reguł oraz języków informacyjnych dla celów katalogowania, indeksowania i klasyfikacji, różne wyspecjalizowane techniki ilościowego badania piśmiennictwa. Pomija się lub uwzględnia w niedostatecznym stopniu historię bibliotek, którą powinno się traktować jako osobny przedmiot, a nie część dziejów książki. Coraz mniej uwagi zwraca się na metody pracy z czytelnikiem, pedagogikę i propagandę biblioteczną w szerszym znaczeniu, sprowadzając tę ostatnią do specyficznego dla zupełnie innych dziedzin marketingu. Nie trzeba dodawać, że problemy osobowości bibliotekarza i jego wewnętrznych kwalifikacji, w ostatecznym efekcie najbardziej istotne dla biblioteki i czytelników, prawie nie znajdują dla siebie miejsca, ograniczane do roli fragmentarycznych elementów w ramach ogólnych przedmiotów, takich jak „Bibliotekarstwo”.

We współczesnej bibliotece zwiększa się niebezpieczeństwo jej dehumanizacji — w znaczeniu przekształcania jej w organizm formalny i osłabienia roli czynnika ludzkiego, co wyraża się przede wszystkim w stopniowym pozbawianiu czytelnika — użytkownika kontaktu z bibliotekarzem i odwrotnie, bibliotekarza — z czytelnikiem. Kontakt ten nabiera coraz bardziej rutynowego, schematycznego i pozbawionego cech indywidualnych charakteru, ograniczając się

często do instruktażu w zakresie korzystania z urządzeń bibliotecznych bądź — w najlepszym wypadku — do jednostkowych informacji. Strukturalna unifikacja świadczeń, traktowana jako nieodłączny wymóg postępu, utrudnia indywidualizację podejścia do czytelników i użytkowników informacji, sprawiając, że bibliotekarz nie jest do niej należycie przygotowany: nie potrafi z wyprzedzeniem określić ich potrzeb i znaleźć z nimi wspólnego języka. Nieraz nawet w ogóle się o to nie stara, uważając dalej idące postulaty za zwykłą dla siebie uciążliwość.

Istnieje, oczywiście, szereg okoliczności obiektywnych, które powodują duże stosunkowo obciążenie i zaabsorbowanie bibliotekarzy: nie ma dziś mowy o pożądanym kiedyś i uznawanym za najbardziej owocne „działanie w ciszy”; utrudniona jest praca badawcza bibliotekarzy naukowych, uważana dawniej — z pełnym uzasadnieniem — za uwarunkowanie zdolności do dialogu z poszukującymi wiedzy czytelnikami. Bibliotekarz, ograniczający się do, mniej lub więcej sprawnej, realizacji powierzonych mu czynności, staje się wykonawcą zajęcia, a nie przedstawicielem zawodu — powołania, którego obowiązki ze świadomością swej misji społecznej powinien pełnić.

Tworząc czy reformując programy nauczania bibliotekarstwa na jakimkolwiek poziomie, trzeba jednak zdawać sobie sprawę, że istotną rolę w kształtowaniu osobowości bibliotekarza odgrywa biblioteka, w której wypadnie mu rozpocząć pracę, zwłaszcza gdy będzie to placówka zatrudniająca zespół osób. Styl kierowania tym zespołem i sposób zarządzania jego czynnościami, przykład starszych bibliotekarzy, opieka nad adeptem zawodu przy prawidłowej funkcji kierownictwa pośredniego — mają tu zasadnicze znaczenie. Niezależnie wszak od tego, jakie będą losy absolwenta szkoły bibliotekarskiej, treści programowe kształcenia powinny być tak dobrane, aby nawet w niesprzyjających warunkach mógł on zdobyć się na wewnętrzną niezależność, zapewniającą poczucie własnej racji i pewność w dążeniu do samorealizacji zawodowej — jeżeli tylko odznacza się dobrą wolą i mocnym charakterem.

Korzystnym czynnikiem mogą się stać odpowiednio przygotowane i przeprowadzone praktyki zawodowe w czasie studiów. Niestety, w dzisiejszych warunkach polskich uczelni, a także bibliotek, nie zawsze mogą one przebiegać prawidłowo i dawać pożądane rezultaty: praktykanci trafiają czasem z konieczności do nieodpowiednich placówek, a dla bibliotekarzy szkolenie ich bywa uciążliwym dodatkowym obowiązkiem.

Jeżeli absolwent bibliotekarskiej uczelni podejmuje pracę w małej bibliotece o jedno- lub dwuosobowej obsadzie, jego etyczna motywacja zawodowa może okazać się jeszcze ważniejsza. Tutaj pozostaje bowiem zdany w dużym stopniu na siebie i od jego poczucia obowiązku oraz stosunku do czytelników i otoczenia zależy skuteczność działania i pozycja biblioteki w środowisku.

Dysponowanie przez współczesnego bibliotekarza nowymi środkami pracy: dostępem do zautomatyzowanych źródeł informacji bibliotecznej i bibliograficznej, pocztą elektroniczną, urządzeniem do automatycznej rejestracji wypożyczeń — zwiększa jego osobową odpowiedzialność. W tych bowiem warunkach rodzi się niebezpieczna pokusa, aby poprzestawać na rutynowych czynnościach, które opierają się na zasobach elektronicznych, i do nich ograniczać świadczenia czytelnicze i informacyjne.

Wprawdzie tzw. nowy model kształcenia bibliotekarzy, propagowany w krajach zachodnich, uwypatnia ukierunkowanie programu na uformowanie „nowego człowieka — profesjonalisty”, a nie na przekazywanie wiedzy, to jednak postulat ten jest swoiście interpretowany, gdyż chodzi tu w istocie nie o rozwój osobowości, a o rozwinięcie jedynie pewnych cech, takich jak ambicja, przedsiębiorczość i kompetencje — niewątpliwie pożytecznych, ale niewystarczających. Nietrudno zauważyć, że chodzi tu raczej o sprawnego menażera, który na pierwszym planie stawia kwestie zarządzania i organizacji oraz opanowanie techniki procesu bibliotecznego, a dla czytelnika pozostaje mu niewiele czasu, jeżeli może znaleźć ten czas w ogóle. Tendencję tę widać wyraźnie, gdy analizuje się tematykę obrad na zjazdach i konferencjach bibliotekarskich; mówi się tam najczęściej o systemach informacyjnych i ich połączeniach sieciowych, metodach i technikach procesu bibliotecznego, zaś istotny cel pracy bibliotekarza, jakim jest dobro czytelników — użytkowników w różnych aspektach, wyznaczonych społecznymi funkcjami biblioteki, znika z pola widzenia referentów i dyskutantów niemal zupełnie.

Krytycy tego kierunku zwracają uwagę, że w wielu krajach, reformując programy nauczania w szkołach bibliotekarskich, usuwa się z nich takie tradycyjne elementy, jak: historia książki i bibliotek, czytelnictwo, pedagogika biblioteczna, bibliotekarstwo dla dzieci i młodzieży, problematyka bibliotek specjalnych i różnych kategorii zbiorów. Występuje też brak dystansu do zastosowań technologii informatycznej, traktowanych z absolutną preferencją. W rezultacie treści programowe pozbawia się też pojęcia bibliotekarstwa jako zawodu — powołania i służby społecznej z zaszczytną tradycją, eliminuje się zupełnie problemy etyki zawodowej.

W praktyce zawodu bibliotekarz, mający za sobą tak pojęte organizacyjno-technologiczne przygotowanie fachowe, przy ukierunkowaniu jego osoby na sprawność i sukces, nie potrafi zrozumieć należycie czytelnika w jego całej złożoności psychicznej i zróżnicowanym profilu potrzeb; pragnie jak najszybciej, co też najczęściej oznacza — jak najpłycej, odpowiedzieć mu i odprawić go od siebie, aby zająć się tym, co „ważniejsze” — doskonaleniem systemowym, metodycznym i technicznym swego warsztatu pracy. W większych bibliotekach prowadzi to do charakterystycznej tendencji, aby czytelnika pozostawić samemu sobie, rezygnowania z poradnictwa czytelniczego i aktywnej informacji naukowej. Czytelnik i użytkownik nie powinien bibliotekarzowi „przeszkadzać”... Nieliczne stanowiska informacyjne nie służą nawiązaniu z czytelnikiem autentycznego dialogu, ale przypominają raczej komputerowe punkty informacji na dworcach kolejowych, gdzie udziela się wiadomości o godzinach odjazdu pociągów: informator wyświetla je na ekranie, wręcza wydruk, po czym odbiorca musi jak najszybciej odejść.

Tak uformowany bibliotekarz — technolog nie może być ani wychowawcą młodych i początkujących czytelników, ani partnerem do dyskusji naukowej. Co gorzej, przeważnie nie zdaje on sobie sprawy z tego, że ktoś od niego takich świadczeń oczekuje i czuje się zaskoczony, a nawet oburzony tego rodzaju roszczeniami.

Brak duchowej łączności z tradycją zawodu przekreśla możliwości jego należytego sprawowania, chęci sprostania szczytnym wzorcom i dorównania poprzednikom (tych często się nawet nie zna i nic o nich nie wie). Tak jest, gdy chodzi o lekarza, adwokata, nauczyciela czy wojskowego; dotyczy to również biblioteka-

rzy, którzy mając tak zawężoną świadomość, niewiele wiedząc o dawnych i innych bibliotekach, skłonni są traktować swoją pracę jako zajęcie, obojętne jak najmniej kłopotliwe. Jeżeli nawet spełniają sumiennie objęte nią obowiązki, to tylko te, które mieszczą się w ramach jej ściśle pragmatycznego modelu. Skutkiem takiej sytuacji jest zagubienie poczucia odpowiedzialności, jaką ponosi bibliotekarz wobec swego sumienia i wobec społeczeństwa, gdy np. w jego bibliotece brak książek i czasopism, które w niej powinny być dostępne; gdy w gromadzeniu zbiorów kieruje się własnymi poglądami politycznymi albo naciskami tzw. opinii publicznej, będącej — jakże często — fikcją tworzoną przez polityków. Gdy jego znajomość piśmiennictwa jest nie tylko niedostateczna, ale czasem wręcz kompromitująca — do tego stopnia, że to nie on informuje czytelnika, ale czytelnik jego, żadnej istotnej pomocy od takiego bibliotekarza, poza pouczeniem, jak korzystać z katalogu czy urządzeń bibliotecznych, nie można się spodziewać. Zresztą nie tylko z powodu jego niekompetencji; także dlatego, że nie jest on skłonny do jakichkolwiek szczególnych wysiłków na rzecz czytelnika, ograniczając się do schematycznych, stereotypowych usług.

Bibliotekarz, którego osobowość nie została należycie ukształtowana i rozwinięta — zarówno w czasie teoretycznej nauki zawodu, jak i w pierwszych latach jego pracy w bibliotece, kiedy to odbywa przysposobienie do niej pod pieczę doświadczonych starszych kolegów — przejawia nierzadko tendencję do zapewnienia sobie wygody i oszczędzania wysiłków — pod hasłem ekonomizacji działań — jako głównego celu biblioteki, z umieszczeniem dobra czytelników na dalszym planie. Niestety, jest to czasem zasada przejmowana przez adepta bibliotekarstwa od otoczenia zawodowego, które go demoralizuje, zamiast przekazać mu pojęcia ideałów zawodu. Tym właśnie m. in. można tłumaczyć coraz częstsze zjawiska wydłużania okresów zamykania bibliotek naukowych w okresie letnim, ograniczania godzin pracy i zakresu świadczeń pod pozornymi najczęściej pretekstami trudności organizacyjnych czy kadrowych (świadczy o tym choćby fakt, że inne, podobne placówki tego nie czynią); niechęć do większego zaangażowania w świadczenia informacyjne; zaniedbywanie obowiązku systematycznego śledzenia bieżącego piśmiennictwa, rozwoju nauki oraz życia społecznego i politycznego, co stanowi nieodzowny warunek dobrej, prawidłowej służby biblioteki na rzecz środowiska.

Tak więc przy jakimkolwiek reformowaniu programów kształcenia bibliotekarzy nie można pominąć przedstawionych tu względów, które ostatnio przywoływane są coraz częściej przez niektórych czołowych bibliotekarzy amerykańskich i zachodnioeuropejskich; mogli oni wcześniej dostrzec niebezpieczeństwa, wynikające ze zbyt daleko posuniętej fascynacji nowoczesnymi technikami, owocującej jednostronnym doбором kierunków i przedmiotów nauczania. Dla właściwego uformowania osobowości bibliotekarza na przełomie wieków, ku któremu się zbliżamy, konieczne jest pełne zrównoważenie metodyczno-technicznych i osobowych elementów w dydaktyce szkół bibliotekarskich, kursów i ustawicznego kształcenia, z należyтым uwydatnieniem etyki zawodowej, jako czynnika łączącego szczytne tradycje bibliotekarstwa ze współczesnymi jego zadaniami, we wciąż zmieniających się warunkach.

KSZTAŁCENIE PRACOWNIKÓW SYSTEMU KSIĄŻKI

Myślenie o przyszłości bibliotek dzisiaj, zredukowane jest często do spraw technicznych, a wszelkie problemy wedle tego rozumowania, powinna rozwiązać automatyzacja. Biblioteki z dotychczasowych składnic dokumentów mają przekształcić się w ośrodki dostarczające różnorodnej informacji. Ma ona służyć zarówno uczonym, jak i przeciętnym obywatelom, książka zaś do tego nie będzie niezbędna. Bibliotekarze ze strażników zbiorów w takiej sytuacji zamieniają się w sterników sieci informacyjnej. Wobec takich perspektyw tradycyjna biblioteka traci na znaczeniu, zwłaszcza jeśli ma wyznaczać zapotrzebowanie na określoną formację zawodową pracowników.

Czy taka rzeczywistość czeka nas przyszłość?

Przy całej efektywności bibliotek wirtualnych, przydatności informacyjnej hipertekstów, należy pamiętać, że elektroniczne materiały mają swoje niedostatki, a stosunek do nich użytkowników wyznaczają zarówno problemy natury technicznej, jak i psychologicznej.

Książka, materialne narzędzie utrwalania i przekazywania różnorodnych treści, jest stabilnym środkiem przekazu, znakomicie wypełniającym funkcje komunikacyjne. Nie wymaga przy lekturze żadnej aparatury, daje się łatwo przenosić. Mimo iż w różnych swych funkcjach zastępowana jest częściowo przez inne środki przekazu, długo pozostanie jeszcze w społecznym obiegu — tak zresztą jak biblioteki, gromadzące przede wszystkim dokumenty składające się na dziedzictwo narodowe¹.

I tu nie mogę powstrzymać się od małej dygresji. Reprezentuję ośrodek kształcenia bibliotekarzy, który doceniając usługowe funkcje techniki nie zapomina o roli, umownie nazywając, historii. Stwierdzam, że na szczęście nie jesteśmy odosobnieni w naszym widzeniu zasad edukacji uniwersyteckiej. Ten typ kształcenia doceniany jest również w świecie. Wymaga on wysokich kwalifikacji personelu i odpowiednich predyspozycji kandydatów, nie może być też oczywiście jedynym proponowanym modelem. Istnieją znakomite szkoły wyższe, które przygotowują pracowników zdolnych podejmować najtrudniejsze zadania w zakresie ochrony i udostępniania patrimonium. Jako przykład może tu posłużyć słynna paryska Ecole des Chartes, czy wyższa szkoła bibliotekarska w Lyonie (ENSIB). Wiele szkół także na mniejszą skalę stara się swym uczniom przekazać przynajmniej niezbędne minimum wiedzy historycznej. Doceniają również ten problem Amerykanie, kojarzący się nam raczej z bibliotekami wirtualnymi. Ich stosunek

¹ Założenia teoretyczne przedstawionego tu wystąpienia zaczerpnięte zostały z pracy K. Migonia: *Nauka o książce. Zarys problematyki*. Warszawa 1984.

do nauczania historii potwierdza artykuł w czasopiśmie poświęconym edukacji bibliotekarskiej, a zatytułowany *O niebezpieczeństwie ahistoryzmu*². Wracając zaś na nasze podwórko dodam, że właśnie w tej chwili goszczą we Wrocławiu uczestnicy seminarium doktorskiego z Lundu. Jako jedyne w Szwecji zajmuje się ono historią książki, biorą w nim zaś udział przede wszystkim, pracownicy bibliotek. Zainteresowani są, zresztą dzięki naszej absolwentce, wymianą doświadczeń z ośrodkiem, który ma w tej dziedzinie długie tradycje.

Nie od rzeczy też będzie przypomnieć, że nauczanie historii książki i bibliotek na niższych szczeblach kształcenia bibliotekarzy poza naszymi granicami, unowocześniane bywa przez włączenie tej problematyki w kontekst dziejów komunikacji, w rozważania o strukturze systemów informacyjnych itd. Dzieje się to w imię niedopuszczania wtórnego analfabetyzmu bibliotekarskiego. Wszak przygotowując materiały do digitalizacji trzeba umieć dokonać właściwego wyboru.

Książka funkcjonująca w społecznym obiegu wymaga odpowiednio przygotowanych pracowników, świadomych, iż jest ona częścią pewnego systemu. Jego składnikami są procesy związane z jej produkcją oraz zespół różnych działań praktycznych. O systemie książki można mówić wówczas, gdy uwzględniane są wszystkie aspekty analizowanego medium, od wytwarzania poprzez pośrednictwo, aż do użytkowania. Chcąc zapewnić efektywność komunikacyjną tego nośnika informacji trzeba zadbać, by każdy etap jego powstawania i funkcjonowania był maksymalnie skuteczny. Mieszczą się tu problemy tworzenia (prace edytorskie, redakcyjne, drukarskie, ilustratorskie), rozpowszechniania (działalność księgarska, biblioteczna), informacyjne i propagandowe (prace bibliografów, dokumentalistów, pracowników informacji) itd. Istotne jest uwzględnianie ich związków i tak np. księgarstwo ma związek z edytorstwem, jedno i drugie z czytelnictwem i bibliotekami. Warto pamiętać, że powstają też profesje odpowiadające nowym możliwościom technicznym tworzenia i upowszechniania informacji, jak np. zawód „redaktora w sieci” (przewodniczącego forum, moderatora itp.).

O wzajemnych zależnościach między różnymi elementami systemu książki zazwyczaj na co dzień nie myślimy. Jednak ich istnienie lub brak, mogą mieć istotny wpływ na skuteczność i charakter komunikacji w społeczeństwie. Pracownik systemu książki musi sobie uświadlać powiązania między książką (szerzej dokumentami różnego rodzaju), jej instytucjami a czytelnikami. Każda z nich jest niezbędna dla prawidłowej organizacji obiegu książki (także informacji) w społeczeństwie.

Takie myślenie jest niezbędne również w refleksji na temat bibliotek przyszłości. Systemowość działań związanych z tworzeniem czy wyszukiwaniem informacji oraz ich udostępnianiem, wydaje się oczywista. Linie podziału między uczonymi, wydawcami, centrami komputerowymi i bibliotekami, będą się niekiedy zacierać, skutkiem czego uczeni będą przyjmować na siebie funkcje wydawców.

W związku z nowymi funkcjami bibliotek, odpowiedzialnych za społeczny obieg informacji, trzeba odpowiednio kształcić pracowników, na różnych zresztą

² M.F. Steig: *The dangers of ahistoricism*. „Journal of Education for Library and Information Science” 1993 s. 275–278.

poziomach. Jeżeli bibliotekarze mają współtworzyć system informacji powszechnej, wspomagać system edukacyjny, organizować uczestnictwo w kulturze, muszą umieć rozróżniać i wykorzystywać składniki współczesnego systemu książki. Dla właściwego zaś jego funkcjonowania ważna jest harmonijna współpraca ludzi uczestniczących w tych procesach; fachowców współtworzących właśnie system książki.

Takie całościowe podejście, pozwalające realizować integracyjny program, daje kształcenie na poziomie uniwersyteckim. Zakłada ono przygotowanie samodzielnych pracowników, którzy na bazie wiedzy humanistycznej, wzbogaczonej o niezbędne umiejętności i sprawności techniczne, będą zdolni podjąć pracę w różnych miejscach systemu książki.

Oczywiście niezbędne są pewne standardy europejskie, zwłaszcza w przygotowaniu do pracy bibliotekarskiej. Nie można jednak zakładać w kształceniu na poziomie wyższym uniwersyteckim wąskiej specjalizacji zawodowej, kosztem wiedzy ogólnej. Grozi to bowiem nieuchronnie tym, co na poziomie szkolnictwa zawodowego, ponadpodstawowego, przeżywa dzisiaj polski system edukacyjny.

Można postawić pytanie, jak te założenia mają się do rzeczywistości i czy są to propozycje przyszłościowe. Otóż, jak się okazuje, wielu naszych absolwentów podejmuje pracę poza bibliotekami, czy ośrodkami informacji. Są wśród nich właściciele hurtowni książek, księgarń, są wydawcy i pracownicy drukarni — składacze tekstów komputerowych. Jeżeli rozmowa z nimi schodzi na temat możliwości modyfikacji programów nauczania, to okazuje się że każdy chciałby poszerzenia zakresu nauczania we własnej specjalności. Jednocześnie przyznają, że wyrobiona na studiach zdolność podejmowania nowych zadań, umiejętność adaptacji do nieznanymi warunków, pozwala osiągać sukcesy na różnych polach.

Wydaje się to znakiem nowych czasów. W krajach rozwiniętych wszak jest normą takie kształcenie studenta, by na bazie wiedzy ogólnej mógł kształcić się ustawicznie. Kursy, studia podyplomowe są i będą normą, także w przygotowaniu zawodowym pracowników systemu książki. Nie można więc traktować jako zła, wynikającego z niedostatków nauczania na poziomie wyższym, konieczności stałej samoedukacji. Rozwój techniki komputerowej i dostępność sieci, możliwość sprawnej transmisji danych, znakomicie to zadanie ułatwiają — zwłaszcza pracownikom systemu książki, „z natury” lepiej przygotowanym do korzystania z tego rodzaju udogodnień.

Popularność wśród studentów różnych elementów składowych współczesnego systemu książki wiąże się w dużej mierze z możliwościami znalezienia atrakcyjnej, także pod względem finansowym pracy. W tej konkurencji biblioteki zdecydowanie przegrywają np. z wydawnictwami. Dlatego też studenci, myśląc o przyszłości, mając obowiązek odbycia jednej specjalizacji, proszą o umożliwienie im uczestnictwa w dwóch. W tym przypadku najczęściej łączą informację naukową z edytorstwem. A po studiach bywa, że znajomość techniki komputerowej wykorzystują w pracy dalekiej od wyuczonego zawodu.

Od pewnego czasu istnieje też zapotrzebowanie na kursy edytorstwa na wyższym poziomie. Dlatego w naszym Instytucie zostało otwarte w tym roku takie właśnie podyplomowe studium.

Kształcenie pracowników systemu książki, realizowane u nas w różnych formach od lat, ma swoje odpowiedniki także w różnych krajach. Powołam się tutaj

na przykład Francji, mającej w szkołach dokumentacji-komunikacji-bibliotekarstwa programy, w zasadniczych zrębach, analogiczne z naszymi. Podkreśla się w nich konieczność przełamania rozgraniczeń międzyprofesjonalnych i podjęcia działań na rzecz kształcenia po prostu pracowników książki.

Jako ilustrację mogę tu przytoczyć inicjatywę, jaką podjęło na początku lat dziewięćdziesiątych regionalne centrum współpracy ludzi książki „Cobra”, działające w Owernii. Jednoczy ono w swoich szeregach bibliotekarzy, wydawców i księgarzy. Oni to właśnie dołączyli się do zabiegów, podejmowanych na Uniwersytecie w Clermont-Ferrand o utworzenie studiów zawodowych dla pracowników książki³. W swych deklaracjach poparcia akcentowali m. in. konieczność rozbudowana kontaktów praktyków-fachowców ze studentami, podkreślając, że mogą one być wzbogacające obustronnie. Interesujący, w kontekście rozważań o kształceniu dla przyszłości, jest programowy artykuł prezesa tego stowarzyszenia, który został zatytułowany *Interprofesjonalizm — atutem na przyszłość*⁴. Opisując stan aktualny autor wypunktował to, co jego zdaniem stanowi zagrożenie dla rozwoju nauki i kultury. Jest to wedle niego „niedokończony dialog” między bibliotekarzami i księgarzami, którzy przecież wiele mogą się od siebie nauczyć. W konkluzji swego wystąpienia prezes wezwał do działań integracyjnych, które zapewnią nasycenie regionu wartościami kulturalnymi i intelektualnymi, przyczyniając się w konsekwencji do jego ekonomicznego rozwoju.

Tak więc kształcenie pracowników systemu książki ma przed sobą przyszłość. Pozwala też szerzej spojrzeć na rolę ludzi odpowiedzialnych za procesy komunikacji społecznej.

Lepsze wzajemne zrozumienie pracowników systemu książki zwiększy też z całą pewnością efektywność poczynań każdej z grup z osobna. Nie bez znaczenia dla przyszłości zawodowej tej grupy ludzi może być również tworzone przy okazji lobby pracowników książki.

W czasach, kiedy akcentowana jest konieczność rozwoju współpracy regionalnej czy międzynarodowej i wynikającej z niej potrzeby kształcenia dostosowanego do tych zadań, warto może również podkreślić korzyści płynące ze współpracy międzyzawodowej pracowników systemu książki.

³ M. Komza: *Współpraca ludzi książki we Francji*. „Roczniki Biblioteczne” 1993 z. 1-2 s. 55-72.

⁴ *Ibidem*.

POTRZEBA NOWYCH UMIEJĘTNOŚCI ZAWODOWYCH PRACOWNIKÓW WSPÓŁCZESNYCH BIBLIOTEK PUBLICZNYCH

Dyskusje dotyczące stanu wiedzy zawodowej i praktycznych umiejętności pracowników bibliotek w stosunku do aktualnych wymagań profesjonalnych pojawiają się niemal od początków kształtowania się nowoczesnego modelu osobowego bibliotekarstwa. Ilustracją tych dyskusji może być znana polemika Heleny Radlińskiej z Faustynem Czerwijowskim z lat międzywojennych na temat modelu i poziomu kształcenia adeptów zawodu bibliotekarskiego. Jej kontynuacji można się dopatrzeć w powojennych refleksjach Jana Muszkowskiego nad organizacją szkolnictwa bibliotecznego¹ czy z późniejszych rozważań na temat zawodu bibliotekarskiego, kwalifikacji i modelu osobowego bibliotekarza pojawiających się w latach pięćdziesiątych, osiemdziesiątych i dziewięćdziesiątych². Dopełnieniem tego nurtu zainteresowań teoretyków zawodu i organizatorów bibliotekarstwa był model osobowy bibliotekarza, jego istota, pragmatyka i etyka zawodowa. Podejmuje go Bogdan Horodyski w powojennych rozważaniach o zawodzie bibliotekarskim, upatrując przyczyny nieokreśloności i zróżnicowania statusu grup bibliotekarskich w historycznych uwarunkowaniach³. Wątek ten rozszerzają dyskutanci odnowy październikowej zarzutem braku naukowych i organizacyjnych podstaw nauczania⁴. Równocześnie podjęte zostały próby określenia istoty osobowości zawodowej bibliotekarza⁵, jej odmienności od innych zawodów⁶, pragmatyki za-

¹ J. Muszkowski: *Kształcenie bibliotekarzy*. „Bibliotekarz” 1945 nr 2-3 s. 1-6; *Pierwszy etap wyższych studiów bibliotekarskich UL 1945/51*. „Bibliotekarz” 1953 nr 1; tenże: *Nowe prądy w kształceniu bibliotekarzy...* „Bibliotekarz” 1949 nr 1-2.

² Zob. omówienie: B. Budyńska: *Problemy zawodu bibliotekarskiego na łamach „Bibliotekarza”*. W: *Bibliotekarze: zawód, osobowość, kwalifikacje*. Warszawa 1990 s. 111-128.

³ B. Horodyski: *Z rozważań o zawodzie bibliotekarskim*. „Bibliotekarz” 1949 nr 4-5.

⁴ S. Draczkowski: *Kształcenie bibliotekarzy*. „Bibliotekarz” 1956 nr 2; S. Telega: *O nowy profil zawodu bibliotekarskiego*. „Bibliotekarz” 1962 nr 11-12 s. 328-331.

⁵ J. Korpała: *Uwagi o zawodzie bibliotekarskim i osobowości bibliotekarza*. „Przegląd Biblioteczny” 1962 z. 4 s. 301-306.

⁶ W. Piasecki: *My wobec innych zawodów*. „Przegląd Biblioteczny” 1962 z. 4 s. 289-300.

wodowej⁷ i etyki bibliotekarskiej⁸. Problematyka powinności zawodowych i wymagań społeczno-etycznych w kontekście obowiązujących programów szkół bibliotekarskich oraz kształtującego się etosu pracy utrzymuje się nadal jako temat dyskusji w prasie zawodowej lat siedemdziesiątych i osiemdziesiątych⁹. Zagadnienia te wprowadzone na forum dyskusyjne X Zjazdu Bibliotekarzy Polskich¹⁰, stają się niebawem przedmiotem analiz sytuacyjno-prognostycznych¹¹ oraz profesjonalnych badań¹².

Zarysowany w nich „portret własny bibliotekarzy” lat osiemdziesiątych jest dość odległy od postulowanego modelu wykształcenia pracownika instytucji kształcenia równoległego, fachowca przygotowanego do pracy przez gruntowne studia, wyposażonego w wiedzę teoretyczną i umiejętności praktyczne, o „aktywnej postawie”, „przewodnika prądów duchowych, umiejącego nawiązywać więzi ze środowiskiem” i „przyjacielskie stosunki z czytelnikiem”¹³.

Na podstawie wieloletnich obserwacji i cytowanych analiz badawczych autorzy *Raportu o stanie i perspektywach bibliotekarstwa polskiego do roku 2000* stwierdzają, że „niezmiennie od lat manualne sposoby pracy i brak bliskiej perspektywy zmian (...) nie sprzyjają upowszechnianiu się aktywnych i twórczych zachowań (...) powodują niedocenianie wiedzy ogólnej wykraczającej poza osobiste doświadczenia i własny warsztat, utrudniają wprowadzenia podziału na pracę kwalifikowaną i pomocniczą, przyczyniając się do zacierania różnic między pracownikiem z wykształceniem bibliotekarskim a tymi, którzy wyuczyli się zawodu w trakcie szkolenia lub praktyki. W efekcie — stwierdzają autorzy opracowania — upowszechnia się taki etos zawodowy, w którym najwyżej ceniona jest miła atmosfera pracy (i to wśród personelu o wyższym wykształceniu fachowym), a najmniej potrzeba uzupełniania kwalifikacji, awansowania i nawet lepszych zarobków”¹⁴.

Nie wchodząc w szczegółową analizę uwarunkowań opisanego stanu, trzeba sobie uświadomić, że tak postrzegany model osobowy bibliotekarza, jego wie-

⁷ R. Przelaskowski: *O zawodzie bibliotekarskim i jego jedności*. „Przegląd Biblioteczny”; 1962 z. 1 s. 15–31; tenże: *Pragmatyka zawodu bibliotekarskiego*. „Bibliotekarz” 1962 nr 2 s. 33–39.

⁸ Z. Żmigrodzki: *O etykę zawodu bibliotekarskiego*. „Roczniki Biblioteczne” 1971 z. 3–4.

⁹ Por. lit. przedmiotu do szkicu J. Kosteckiego: *Uwagi o kształceniu bibliotekarzy na poziomie średnim*. W: *Bibliotekarze, zawód, osobowość i kwalifikacje*, op. cit. s. 108–110.

¹⁰ Cytowany wyżej szkic stanowi wersję referatu wygłoszonego na X Zjeździe Bibliotekarzy Polskich, który odbył się w Warszawie w dn. 20–22 X 1987. Zob. przyp. jw. s. 92.

¹¹ *Stan i perspektywy bibliotekarstwa polskiego do roku 2000*. Warszawa 1981. Rozdz. VII: *Bibliotekarze*, s. 81–89; *Akademickie ośrodki kształcenia bibliotekarzy*, s. 89–95; *Średnie szkolnictwo bibliotekarskie*, s. 95–98.

¹² Zob.: *Bibliotekarze, zawód, osobowość, kwalifikacje*. Op. cit.; A. Rusek: *Sól zawodu. Wykształcenie, praca i bibliotekarstwo w oczach pracowników publicznych*. Warszawa 1993; tenże: *Miła praca blisko domu. Osoby bez przygotowania zawodowego zatrudnione w bibliotekach o pracy i zawodzie bibliotekarza*. Warszawa 1995.

¹³ H. Radlińska: *Książka wśród ludzi*. Warszawa.

¹⁴ *Stan i perspektywy...* op. cit. s. 82–83.

dza, umiejętności praktyczne oraz postawy wobec otaczającego świata i pełnionych w nim ról społeczno-zawodowych poddane zostały dramatycznemu sprawdzianowi w warunkach transformacji ustrojowej Europy środkowej i wschodniej, przeciwstawiania się scentralistycznym form autorytarnej nadopiekuńczości na demokratyczno-rynkowe zasady samorządności lokalnej i otwarcie się na techniczno-cywilizacyjne możliwości świata.

Utrata państwowego mecenasa, kodyfikatora norm prawnych i jedyne go opiekuna bibliotek na rzecz różnych organizatorów ze szczególnym uwzględnieniem społeczności lokalnych, z przywróceniem ich podmiotowości w rozstrzygnięciu o materialnych warunkach egzystencji placówek podstawowej obsługi potrzeb czytelniczych, w określaniu kierunków rozwoju oraz oceny skuteczności form działania — postawiły bibliotekarzom zupełnie nowe wymagania. W miejsce odgórnie ustalonej polityki rozwoju i stałego — choć ciągle niewystarczającego — dopływu państwowych dotacji, wzrastającej liczby zatrudnionych wkraczają: różnicowanie podmiotów prawnych, policentryzm organizacji i zarządzania, redukcje zatrudnienia, ograniczanie środków na działalność z równoczesnym oczekiwaniem rozszerzania zasięgu i aktywizacji działania w środowisku.

W tak zmienionych uwarunkowaniach dokonuje się przewartościowanie wyznaczników psychiczno-motorycznych osobowości bibliotekarza. Już nie wystarcza „głęboka wiedza humanistyczna”, „dobra znajomość księgozbiorów i techniki bibliotecznej” w połączeniu z takimi zaletami charakteru, jak „systematyczność, solidność, pracowitość” powszechnie wysuwanymi na pierwsze miejsce w zestawie uniwersalnych cech bibliotekarskich w sondażu środowiskowym w 1985 r.¹⁵

Nowe warunki stwarzają zapotrzebowanie na dopełnienie tych wymagań: o otwartość czyli umiejętność nawiązywania kontaktu z innymi, o zdolności negocjacyjne, o odwagę obrony własnych koncepcji, o szybkie rozpoznanie potrzeb środowiska, o pomysłowość w organizacji form ich zaspokajania i poszukiwania źródeł finansowania (sponsoring). Jak widać traci na znaczeniu gotowość do podporządkowania się zarządzeniom odgórnym i bierna spolegliwość wobec organizatorów. Znaczenia szczególnego nabierają umiejętności rozpoznawania procesów społecznych, dobra orientacja w źródłach prawnych, zasadach ekonomicznych, odwaga w podejmowaniu decyzji, znajomość zasad organizacji pracy własnej i innych, skuteczność motywowania do działania, trafność doboru technik i stylów zarządzania¹⁶.

Umiejętności te nie przychodzą same z siebie. Trzeba ich poszukiwać w doświadczeniach zawodowych bibliotekarzy z krajów o rozwiniętych systemach opartych o układy demokratyczne i wolny rynek. Nade wszystko jednak winno się je kształtować w toku realizacji programów dydaktycznych pomaturalnych szkół bibliotekarskich.

¹⁵ A. Rusek: *Kapłani i rzemieślnicy [...]* W: *Bibliotekarze, zawód, osobowość, kwalifikacje*. Op. cit. s. 28.

¹⁶ *Biblioteka w społeczności lokalnej*. Warszawa 1993 [oraz] *Jak pomagać bibliotekom. Dylematy czasu przemian*; W. Szymanowski: *Tendencje, zmiany i potrzeby działalności instrukcyjno-metodycznej WOP*. Zob.: *Konferencja nt. Nowe tendencje w działalności bibliotek publicznych w Polsce w ostatnich latach*. Białowieża 6-7 luty 1995 r. (masz. powiel.)

Wymieniony zestaw oczekiwań, adresowany w pierwszym rzędzie do organizatorów, koordynatorów, inspiratorów i doradców bibliotekarskich, nie jest nowością, wykraczającą poza wcześniejsze założenia teorii organizacji, metodyki zarządzania czy psychologiczno-społeczne zasady celowego i skutecznego działania w środowisku. Zagubione w praktycyzmie działań bibliotekarskich — redukowanych uwarunkowaniami do wąsko rozumianej obsługi potrzeb biblioteczno-czytelniczych i informacyjnych — winny być przwrócone świadomości zawodowej współczesnych bibliotekarzy przez indywidualne samokształcenie, wymianę doświadczeń, a w szczególności poprzez zespołowe formy doskonalenia zawodowego.

Równie głębokie skutki funkcjonalno-zawodowe przyniosła bibliotekom reorientacja polityki kulturalnej i otwarcie się na świat. W otoczeniu społeczno-gospodarczym bibliotek odczuwa się ogromną podaż wydawnictw zwartych. Wiadac — nie zawsze pozytywne — przeobrażenie czasopiśmiennictwa, opanowanie filmu i telewizji przez nie najwyższych lotów, repertuar komercyjnych wytworów masowej kultury, ale też nastąpiło znaczne wzbogacenie krajowego rynku nowoczesnymi formami zapisu obrazowego (filmy, wideokasety), fonicznego (taśmy magnetofonowe, płyty kompaktowe), z najnowocześniejszymi odkryciami możliwości technicznego utrwalania poprzez zapis cyfrowy (dyskiety i dyski komputerowe, wieloprzekazowe i interaktywne dyski kompaktowe). Równocześnie z nasycaniem otoczenia bibliotek nowoczesnymi formami przekazu rynek polski wzbogacany jest szerokim wyborem urządzeń technicznych do przekazu treści, utrwalonych materialnie w nowoczesnych formach przekazu (odbiorniki radiowe i telewizyjne, kamery filmowe, różnorodne czytniki, wideokamery i zestawy komputerowe). Coraz więcej zakładów pracy, małych i dużych przedsiębiorstw, instytucji instaluje komputery jako nowoczesne narzędzia do sterowania produkcją i optymalizacji zarządzania. Komputer wkracza do szkół jako nieodzowne narzędzie modernizacji procesu dydaktycznego, staje się cenionym elementem wyposażenia warsztatów pracy indywidualnej inżynierów, architektów, specjalistów, pracowników nauki. Powstają liczne ośrodki projektowania systemów profesjonalnych wraz z nowymi generacjami oprzyrządowania. Modernizacja telefonii umożliwia podłączenia się osób prywatnych, instytucji i przedsiębiorstw do światowych sieci informacyjnych (infostrad) o ogromnych bazach danych typu Internet. Tego typu zmiany w otoczeniu społeczno-cywilizacyjnym bibliotek stają się źródłem odmiennych niż dotąd oczekiwań co do typu gromadzenia zbiorów, sposobu informowania o nich i organizacji ich społecznego obiegu. Wzrastający napór zróżnicowanego i trudno rozpoznawalnego — z braku informacji prospektywnej — rynku wydawniczego, przewidywane zmiany zainteresowań środowiska, potwierdzone obserwacjami trendów rozwojowych potrzeb informacyjnych użytkowników bibliotek krajów o bogatych doświadczeniach wolnorynkowych i korzystniejszym wyposażeniu technicznym, stawiają współczesnego pracownika biblioteki publicznej lub szkolnej przed trudnymi dylematami. Wykraczają one znacznie poza typową dotąd troskę o utrzymanie normatywnego wskaźnika zakupu nowości, zalecanych proporcji strukturalnych i preferowanych wartości poznawczych. Aktywny organizator współczesnego obiegu czytelniczego i informacyjnego w środowisku staje przed problemem przekształcania tradycyjnego modelu zbiorów swej biblioteki z jednomedialnego (druki zwarte i nieliczne

czasopisma) w wielomedialny (płyty, taśmy, programy komputerowe, wideokasety CD-ROM-y), przeprofilowania zawartości informacyjnej z uwzględnieniem potencjalnych i rzeczywistych potrzeb środowiska, możliwości finansowych i zawartości treściowej oferty wydawniczej.

Realizacja tych założeń wymaga od pracowników współczesnej biblioteki środowiskowej nie tylko biegłości technicznej w opracowaniu zasobów, czy sprawności w obsłudze potrzeb czytelniczych. Niezbędna jest wielostronna wiedza humanistyczna, stale odnawiana i uzupełniana wiadomościami specjalistycznymi z zakresu rozwoju i zawartości treściowej form przekazu, społeczno-ekonomicznych uwarunkowań ich obiegu, zmieniających się funkcji i motywacji stosunku czytelników do lektury lub innych form odbioru. Warunkiem sprostania skomplikowanym potrzebom zawodowym jest aktywność w rozpoznawaniu nowych trendów rozwojowych i odwaga wychodzenia naprzeciw trudnym wyzwaniom cywilizacyjnym.

Modernizacja wyposażenia i automatyzacja procesów bibliotecznych, która z początkiem lat dziewięćdziesiątych objęła także biblioteki publiczne¹⁷, to głównie problem komputeryzacji, wymagający od pracowników bibliotek (jeśli nie od wszystkich to przynajmniej od zespołów uczestniczących w procesie):

- znajomości ogólnych cech zapisu numerycznego i możliwości wykorzystania go do różnych funkcji bibliotecznych,
- orientacji ogólnej w systemach stosowanych w bibliotekach,
- opanowania podstawowej sprawności w obsłudze urządzeń,
- przyswojenia sobie podstawowych kryteriów oceny systemów użytkowych w stosunku do przewidywanych funkcji oraz zasad doboru niezbędnego oprzyrządowania,
- umiejętności metodycznej analizy systemowej biblioteki i sporządzania programu funkcjonalnego automatyzacji,
- poznania procedur wyboru i zakupu systemów profesjonalnych,
- orientacji w istniejących już bazach informacyjnych, ich językach, formatach, możliwościach konwersji i wykorzystania danych,
- świadomości wpływu nowych technologii na strukturę organizacyjną i przyjęty system zarządzania.

Z doświadczeń praktycznych biblioteki wielkowiejskiej wynika, że proces przygotowania i wdrażania automatyzacji wymaga znacznie wcześniejszego przysposobienia zespołu pracowników w formie specjalistycznych kursów, zatrudnienia specjalistów — informatyków, przeprowadzania praktycznych treningów. Nie wszyscy pracownicy mogą sprostać nowym wymaganiom. (Z doświadczeń zaprzyjaźnionej biblioteki Cliroux Croisiers w Liège (Belgia) wynika, że udaje się to około 60–70% personelu.) Nowi pracownicy zatrudniani tuż po ukończeniu studiów bibliotekoznawczych nie byli do tych procesów przygotowani.

Dlatego, biorąc pod uwagę obiektywne procesy rozwoju cywilizacyjnego, miejsce i rolę w nich bibliotek, wymogi transformacji ustrojowej w kraju i skutki reorientacji polityczno-gospodarczej połączonej z dążeniem do integracji ze

¹⁷ *Automatyzacja bibliotek publicznych. Praktyczne aspekty*. Warszawa 1993; J. Wołosz: *Kierunki automatyzacji bibliotek w Polsce i ich uwarunkowania*. Białowieża 6–7 luty 1995 r. [maszyn. powiel.].

Wspólnotą Europejską. trzeba przygotować biblioteki polskie i pracujących w nich bibliotekarzy do partnerskiej współpracy z nowocześnie zorganizowanymi systemami, szerzej rozbudowanymi zbiorami, aktywniejszymi formami obsługi informacyjnej z szerokimi możliwościami dostępu do lokalnych, regionalnych, krajowych i międzynarodowych źródeł informacji.

Umiejętności te nie przychodzą same z siebie. Nie usprawiedliwimy ich niedostatku gorszymi warunkami pracy i płacy¹⁸. Trzeba ich poszukiwać w doświadczeniach bibliotek i bibliotekarzy krajów zaawansowanych cywilizacyjnie, o bogatszym doświadczeniu demokracji wolnorynkowej. Programy dydaktyczne zespołów metodyczno-samokształceniowych, pomaturalnych szkół bibliotekarskich i wyższych form studiów bibliotekoznawczych (licencjackich, magisterskich oraz podyplomowych) powinny być wypełnione nowymi umiejętnościami praktycznymi, wykorzystującymi rzetelny stan wiedzy i nowoczesną metodologię.

Z przedstawionego powyżej toku rozważań wynika, że w programach tych szkół, powinny być, kosztem przerosłów historyzmu i encyklopedycznej szczegółowości, wyakcentowane, rozwinięte lub wprowadzone od nowa następujące przykładowe tematy:

— aktywna znajomość języków obcych w powiązaniu z lekturą piśmiennictwa przedmiotu w tym języku,

— podstawy prawne i uwarunkowania ekonomiczne nowoczesnej organizacji i efektywnego zarządzania w warunkach wolnego rynku, niekomercyjny marketing,

— techniki rozpoznawania potrzeb środowiska, budowy więzi i współpracy (*public relation*), formy negocjacji i perswazji,

— aktualny rozwój technologii utrwalania i możliwości wykorzystania rozmaitych form przekazu w systemach informacyjnych XXI w. (multimedia, zapis numeryczny, urządzenia komputerowe),

— podstawowe systemy informacyjne i najważniejsze bazy danych (krajowe, regionalne, międzynarodowe, dziedzinowe, światowe),

— wpływ komputeryzacji procesów bibliotecznych na organizację i styl zarządzania biblioteką,

— kryteria oceny przydatności adaptowania do potrzeb konkretnej biblioteki gotowych koncepcji i systemów, metody analizy systemowo-funkcjonalnej, procedury zamawiania i zakupu oraz implementacji systemów, serwis bieżący i aktualizacja,

— trening praktyczny w obsłudze komputera na podstawie wybranych programów najczęściej wykorzystywanych w bibliotekach publicznych, szkolnych i naukowych (Narodowej lub Jagiellonce).

¹⁸ J. Wojciechowski: *O kształceniu bibliotekarzy*. „Bibliotekarz” 1993 nr 10 s. 3-5.

Z DOŚWIADCZEŃ PODYPLOMOWEGO STUDIUM BIBLIOTEK NAUKOWYCH W INSTYTUCIE BIBLIOTEKOZNAWSTWA I INFORMACJI NAUKOWEJ UNIWERSYTETU WARSZAWSKIEGO

Doświadczenie w prowadzeniu Podyplomowego Studium Bibliotek Naukowych (PSBN) w Instytucie Bibliotekoznawstwa i Informacji Naukowej Uniwersytetu Warszawskiego¹ upoważnia do sformułowania pewnych ogólniejszych refleksji na temat kształcenia i doskonalenia kadr bibliotekarskich. Referat niniejszy składa się z dwóch części: w pierwszej przedstawiono informację o organizacji i pracy PSBN; w drugiej zawarto refleksje o charakterze ogólniejszym.

Praca w bibliotekach szczególnie silnie wiąże się z potrzebą aktualizacji zdobytej na studiach wiedzy. Wynika to z materii, która jest przedmiotem operacji zawodowych charakteryzujących się dużą zmiennością. A zatem racja prowadzenia podyplomowych studiów wiąże się z koniecznością kształcenia permanentnego.

Istnieją również inne przyczyny wyzwalające proces zmian, wywołane wyzwaniem czasu, w jakim żyjemy. Należy do nich konieczność modernizacji systemu bibliotecznego w sposób zgodny z założeniami procesu transformacji oraz zastosowania nowych technologii, czyli komputeryzacji bibliotek. Biorąc powyższe pod uwagę, program studiów został oparty na czterech założeniach określających potrzeby współczesnych bibliotek, a w związku z tym przygotowanie bibliotekarzy do:

1. Zrozumienia procesów transformacji oraz miejsca i roli bibliotek w ich przebiegu.

2. Zastosowania w bibliotekach strategii marketingowej — jako sposobu skutecznego działania.

3. Modernizacji sposobu zarządzania bibliotekami i ich organizacji — w celu stworzenia dogodnych i aprobowanych przez użytkowników warunków korzystania z usług.

4. Zastosowania w bibliotekach systemów komputerowych — ułatwiających wyszukiwanie informacji i dostęp do piśmiennictwa oraz zarządzanie biblioteką.

Studium zorganizowano z myślą, że będzie przeznaczony dla bibliotekarzy praktyków zatrudnionych przede wszystkim w bibliotekach naukowych. Podyplomowe Studium Bibliotek Naukowych rozpoczęło pracę w styczniu 1992 r.

Trudności finansowe bibliotek i niskie uposażenie bibliotekarzy przekonywująco sugerowały, że indywidualne koszty studiowania należy skalkulować na

¹ R. Cybulski: *Podyplomowe Studium Bibliotek Naukowych w IBIN UW*. „Bibliotekarz” 1994 nr 11/12 s. 15–19.

możliwie najniższym, dostępnym poziomie. W związku z tym założyliśmy, że pierwszy kurs będzie tylko dla bibliotekarzy warszawskich, którzy nie będą musieli ponosić dość znaczących kosztów przejazdu i noclegów. Stwarzało to możliwość prowadzenia zajęć w dowolnie wybranych dniach tygodnia, a niekoniecznie na sesjach weekendowych, jak to jest praktykowane na studiach zaocznych. Opłaty ustalono na możliwie dostępnym poziomie.

Powyższe założenia organizacyjne szybko uległy zmianie. Ogłoszenie o naborze do PSBN — na 2 kurs wywołało duże zainteresowanie. Liczba zgłoszeń przerosła możliwości limitowane liczbą stanowisk pracy przy komputerach. Przyjmując na 2 kurs 25 osób — niebawem musieliśmy uruchomić kurs 3, a później dalsze.

W październiku 1995 r. stan realizacji programu Studium przedstawiał się następująco: cztery kursy zakończyły studia i uczestnicy otrzymali dyplomy, w trakcie realizacji jest kurs 5, a w listopadzie rozpocznie pracę kurs 6. Program obejmuje 300 godzin rozłożonych na 3 semestry. Kursy 1–6 ukończy łącznie ok. 150 osób. Mamy nadzieję, że studium podyplomowe będzie trwałą formą kształcenia bibliotekarzy w Instytucie Bibliotekoznawstwa i Informatyki Uniwersytetu Warszawskiego.

Wychodząc z założenia, że kardynalna przebudowa świadomości zawodowej bibliotekarzy jest warunkiem modernizacji bibliotek, zadaliśmy o wykłady, które rewidują hierarchię akceptowanych wartości. Przede wszystkim orientację „na zbiory” przekształcają w orientację „na użytkownika”, który musi być uznany za centralną postać systemu bibliotecznego. Okazuje się, że ten punkt widzenia często werbalnie deklarowany, nie znajduje należytego zastosowania w praktyce. Dlatego też wprowadzono do programu marketing, jako sposób organizowania skutecznego działania i osiągania założonych celów. Strategia marketingowa pozwala doskonalić sposoby zaspokajania potrzeb użytkowników bibliotek i aktywizować ich oddziaływanie na środowisko.

Uznaliśmy, że potrzebne są wykłady ogólne zapoznające słuchaczy z problematyką współczesnego bibliotekarstwa na świecie, z problemami organizacji bibliotek, zastosowaniem nowych technologii, a przede wszystkim zaspokajaniem potrzeb czytelniczych i dostępnością do serwisów informacyjnych.

Największy blok zajęć obejmuje problemy komputeryzacji, a to dzięki temu, że niezbędna wiedza teoretyczna znajduje zastosowanie w praktycznych zajęciach przy komputerze.

Trzeci blok to zajęcia prowadzone przez bibliotekarzy praktyków, nazwane wykładami ekspertów (gromadzenie, opracowanie, konserwacja, informacja itd.), którzy dzieląc się własnymi doświadczeniami przedstawiają najnowsze problemy i formy pracy w ich specjalności. Do tego bloku zaliczamy również wycieczki do bibliotek. Jest ich niewiele ale są bardzo cenione przez słuchaczy, pozwalają bowiem „z bliska” obejrzeć organizację i pracę wybranych placówek.

Dużym i niepowszednim wydarzeniem była studyjna podróż grupy 36 słuchaczy Studium do RFN w październiku 1993 r. Odbyła się ona dzięki przychylności Fundacji Roberta Boscha, która finansowała pobyt (diety i hotele), a uczestnicy ponieśli koszty przejazdu autokarem². Zwiedzanie 9 bibliotek nau-

² R. Cybulski: *Fundacja Roberta Boscha wspiera kształcenie bibliotekarzy polskich*. „Bibliotekarz” 1994 nr 2 s. 28–32.

kowych oraz Deutsches Bibliotheksinstitut w Berlinie i Fachhochschule Hannover — Wydział Bibliotekoznawstwa, Informacji i Dokumentacji, pozwoliło zapoznać się z organizacją i formami pracy bibliotek niemieckich oraz rozwiązaniami technicznymi.

Interesująca jest recepcja zwiedzanych bibliotek w kontekście wrażeń, jakie wywarły one na polskich bibliotekarzach. Prosiłiśmy uczestników o wypowiedzi na piśmie i na tej podstawie sporządzono obraz postrzegania zwiedzanych bibliotek. Spostrzeżenia te wpływały niekoniecznie z kontrastowego widzenia: my — oni, u nich — u nas, chociaż takie oceny są naturalne, kiedy ma się do czynienia z innym warsztatem pracy. Zwiedzający kierując się podstawowym założeniem poznania procesów modernizacji pracy bibliotek na wszystkich polach, potrafili dostrzec te przejawy organizacji pracy, wyposażenia i zastosowania nowych technologii, przesądzających o wyższym poziomie sprawności w zaspokajaniu potrzeb użytkowników bibliotek.

Na pierwsze miejsce na liście spostrzeżeń i ocen poziomu pracy bibliotecznej można wysunąć obsługę czytelników, poziom usług informacyjnych i bibliotecznych.

Szczególnie silnie w pamięci polskich bibliotekarzy zapisały się budynki biblioteczne, ich wnętrza przestronne i jasne, łatwe do poruszania się, wyposażenie techniczne, stanowiska pracy i czystość. Nie można było dopatrzeć się kurzu na półkach w magazynach, a czystość sanitariatów i porządek w socjalnej części bibliotek wywierały bardzo pozytywne wrażenie ładu i porządku tworzącego przyjazną atmosferę.

Uczestnicy tej podróży konfrontowali swoje doświadczenie zawodowe i metody pracy z metodami stosowanymi w RFN. Podchwytywali w mig różne proste, niekosztowne, a bardzo przydatne dla użytkowników rozwiązania. Z tych obserwacji zrodziło się ważne przekonanie, jak wiele można zrobić doskonaląc szczegóły, chociażby sposób informowania o usługach bibliotecznych oraz oznakowanie dróg do różnych jednostek biblioteki.

W polskich czasopiśmie bibliotekarskich ukazało się szereg artykułów uczestników tej podróży zwracających uwagę na niektóre problemy. Ten piśmieniczny plon jest dowodem znaczenia kontaktów między bibliotekami polskimi a niemieckimi. Efektem wyjazdu jest również obudzenie się ambicji publikowania, zabierania głosu w sprawach zawodowych, szczególnie ważnych dla polskiego bibliotekarstwa.

Podróż studyjna grupy polskich bibliotekarzy przyniosła także parę „odkryć” nie wykorzystywanych dotychczas możliwości bliższej współpracy z bibliotekami niemieckimi. I tak Biblioteka Uniwersytetu Warszawskiego zainteresowana kumulowaniem doświadczeń w projektowaniu nowych gmachów bibliotecznych, realizacją budowy, organizacją przeprowadzki i eksploatacją nowej inwestycji, nawiązała robocze kontakty z Biblioteką Uniwersytecką w Getyndze. Biblioteka ta zafascynowała polską stronę szczególnie nowoczesnością architektury, harmonizującą z funkcjonalnością gmachu. Natomiast Instytut Bibliotekarstwa w Berlinie udostępnił bogatą dokumentację budownictwa bibliotecznego.

Mamy nadzieję, że kolejna studyjna podróż naszych słuchaczy, będąca obecnie w przygotowaniu również dzięki życzliwości Fundacji Roberta Boscha, sprawdzi się podobnie jak pierwsza.

Powracając na grunt samego Studium, pragnę zaznaczyć, że każdy słuchacz opracowuje pracę dyplomową, która powinna wiązać się tematycznie z biblioteką, w której pracuje. Dzięki temu dyrekcja biblioteki delegująca pracownika na studium może oczekiwać, że jego praca dyplomowa będzie przydatna w modernizacji biblioteki.

Trzy seminaria prowadzone przez samodzielnych pracowników naukowych umożliwiały wybór odpowiadający indywidualnym zainteresowaniom słuchaczy w określonych obszarach, a więc: komputeryzacji bibliotek, organizacji i zarządzania biblioteką, strategii marketingowej w bibliotekach.

Poziom prac bywa różny, jednak znaczna część opracowań charakteryzowała się dobrą jakością. Dostrzegliśmy wśród nich znaczną liczbę prac oryginalnych, wnoszących interesujący wkład do bibliotekoznawstwa, przedstawiających ciekawe rozwiązania oraz podejmujących tematy rzadko poruszane.

Powstał więc projekt opublikowania tychże prac. Redakcje „Roczników Bibliotecznych” i „Bibliotekarza” zainteresowały się propozycją. Wydawnictwo Stowarzyszenia Bibliotekarzy Polskich przyjęło do planu pracę zbiorową, która będzie nosić tytuł: *Próby stosowania marketingu w bibliotekach* zawierającą 8 prac dyplomowych poprzedzonych wprowadzającym wstępem.

* * *

Problemy kształcenia i doskonalenia zawodowego mają dwa istotne wymiary: społeczny i indywidualny.

Kształcenie jest procesem nieustannego doskonalenia pracowników będących twórczym elementem systemu realizującego określone krótkookresowe i długookresowe cele. Społeczny wymiar: to niezawodność systemu, który aby spełniać swoje funkcje, musi być sprawny i wiarygodny.

Indywidualny wymiar to jest to, co wpisuje się w biografię jednostek: ich praca nad sobą, doskonalenie kwalifikacji, aspiracje i ambicje, których spełnienie wiąże się również z materialnym polepszeniem budżetu domowego. Pozycja w zawodzie oraz poziom dochodów określają miejsce osiągnięte w hierarchii społecznej. W rozważaniach na temat kształcenia bibliotekarzy musimy uwzględnić te dwa wymiary: społeczny i indywidualny. Relacje muszą być wzajemnie korzystne.

Jednym z istotnych warunków korzystnej relacji między celami społecznymi i aspiracjami indywidualnymi jest klarowny system hierarchii zawodowej.

W tym miejscu godzi się zaanonsować problem zróżnicowanego poziomu przygotowania bibliotekoznawczego pracowników bibliotek podejmujących studia podyplomowe. Zgłaszają się absolwenci bibliotekoznawstwa — oczekujący aktualizacji swoich wiadomości oraz innych studiów spodziewający się uzupełnienia swojej wiedzy o podstawy bibliotekoznawstwa. Tych oczekiwań nie można łączyć w jednym programie studiów. Natomiast stworzenie odrębnych grup napotyka rozliczne trudności. Zdecydowaliśmy nie uwzględniać tej sytuacji w programie, natomiast udzielać konsultacji i rad tym, którzy dotkliwie odczuwają luki w swojej znajomości bibliotekoznawstwa.

Studia podyplomowe są jednym z ważniejszych środków w tworzeniu elity zawodowej, której potrzeba jest od czasu do czasu wysuwana w publicystyce

bibliotekoznawczej. Na potrzebę taką wskazywał m. in. prof. Krzysztof Migoń w aspekcie zadań bibliotekarzy „Należy wytworzyć mechanizmy selekcji pozytywnej do zawodu; wysokiej rangi zawodu bibliotekarza nikt nie da z zewnątrz (choć ustawodawstwo, czy odpowiednie wynagrodzenia mogą w tym pomóc); rangę tę trzeba dopiero wypracować”³.

Studia podyplomowe to sprawa uzyskania wysokich kwalifikacji zawodowych opartych o aktualny stan wiedzy i techniki. Jeśli stwierdzamy, że w tym aspekcie studia podyplomowe są potrzebne, to z satysfakcją możemy również stwierdzić, że istnieje duże zapotrzebowanie wynikające z indywidualnych planów życiowych i aspiracji. Świadczą o tym liczne zgłoszenia kandydatów na Podyplomowe Studium Bibliotek Naukowych Uniwersytetu Warszawskiego oraz powołanie studiów podyplomowych na uniwersytetach w Krakowie i Toruniu.

Indywidualna motywacja kandydatów jest zróżnicowana. Można wyodrębnić wśród studiujących parę grup:

1. Dyrektorzy i zastępcy dyrektorów bibliotek, dla których konieczne jest posiadanie tytułu bibliotekarza dyplomowanego. Jest to aspekt formalny, sprzyja on jednak celom poznawczym szczególnie w zakresie zarządzania biblioteką i jej komputeryzacji.

2. Pracownicy różnych szczebli administracyjnych w bibliotekach, pragnący zaktualizować i rozszerzyć swoją wiedzę, kierujący się przekonaniem, że nadeszły czasy, w których autentyczna wiedza i kwalifikacje zawodowe są w cenie i na pewno „przydadzą się” w dalszej pracy zawodowej. Niekiedy jest to podyktowane również lękiem przed bezrobociem.

3. Osoby pragnące zmienić pracę na bardziej interesującą, w czym może być pomocny dyplom ukończenia Studium.

Używając rodzaju męskiego „dyrektor biblioteki”, „pracownik” zacieram właściwie podstawową cechę słuchaczy. Są to prawie wyłącznie słuchaczki — bowiem feminizacja zawodu bibliotekarza potwierdza się w składzie słuchaczy Studium w całej rozciągłości.

Najliczniejszą grupę (przeszło połowę) słuchaczy stanowią panie w przedziale wieku 31–40 lat.

Warunki rodzinno-życiowe i to nie tyle strona materialna, co organizacja domu rodzinnego, mają duży wpływ na podjęcie decyzji dalszego kształcenia się. Większość pań decyduje się studiować po „odchowaniu” dzieci. Wydaje mi się, że ten moment jest szczególnie ważny w przypadku doskonalenia kadr bibliotekarskich i musi być w kalkulowany do planów kształcenia. Z rozmów indywidualnych, nie potwierdzonych badaniami, można wywnioskować, że w sprzyjającej atmosferze może wystąpić znaczne ożywienie aktywności intelektualnej i organizacyjnej kobiet, które zakończyły fazę „odchowania dzieci”. W każdym indywidualnym przypadku będą to różne parametry, ale generalnie stanowią wyraźną cezurę w biografii zawodowej bibliotekarek.

Studia były pomyślane przede wszystkim dla pracowników bibliotek naukowych, co znalazło wyraz w ich nazwie, ale stopniowo narastało zainteresowanie nimi również w bibliotekach publicznych, szkolnych i innych. Biorąc pod

³ K. Migoń: *Czy i jak tworzyć grupę bibliotekarzy dyplomowanych. Refleksje przewodniczącego Komisji Egzaminacyjnej (tezy referatu wygłoszonego 15 XI 1989 r.)*. „Bibliotekarz” 1990 s. 24–25.

uwagę takie zapotrzebowanie postanowiliśmy eksperymentalnie zorganizować jeden kurs dla bibliotek szkolnych. Oczekiwaliśmy licznych zgłoszeń, co jednak nie nastąpiło, nie objawiła się szczególnie liczna fala chętnych.

Dotykamy tu bardzo ważnego problemu, mianowicie w jakim stopniu studium podyplomowe może uwzględniać indywidualne zainteresowania, lub zainteresowania mniejszych grup słuchaczy. Dlatego ci, którzy pragną pogłębić swoją wiedzę w ściśle określonym kierunku np. katalogowania, opracowania rzeczowego itp. mogą uzyskać konsultacje na odpowiednich zajęciach.

Jest rzeczą charakterystyczną, że wzrasta liczba uczestników z małych miast. Ten stan rzeczy zmusza do zrewidowania kryteriów doboru słuchaczy. Przeznaczenie Studium, pomyślane u jego narodzin dla bibliotekarzy bibliotek naukowych, musi być rozszerzone na wszystkich chętnych, niezależnie od miejsca ich zatrudnienia.

Indywidualne rozmowy wyjaśniają motywację podjęcia studiów podyplomowych. Wiąże się ona niekiedy z planami zmiany pracy, a szczególnie przejścia do biblioteki naukowej. Znamienny jest również motyw zdobycia wiedzy w zakresie korzystania z komputerów. W takich przypadkach często chodzi tylko o wiedzę, jako przepustkę do nowej technologii, która zdobywa pozycję dominującą we współczesnym świecie i we wszystkich dziedzinach.

Ogólny motyw zdobycia kwalifikacji, które umacniają pozycję na rynku pracy, jest bardzo często inspirowany przez konkretną sytuację w miejscu pracy: możliwość zainstalowania komputerów w bibliotece, ponieważ wiele bibliotek publicznych i szkolnych stoi przed całkiem realną perspektywą automatyzacji. Powstaje duże zainteresowanie Studium.

Wymienione okoliczności czy to związane z wyobrażeniem własnej kariery zawodowej kandydatów, czy też wynikające z planów zainstalowania komputerów w bibliotece — są moim zdaniem zasadnymi argumentami przemawiającymi za przyjmowaniem na studia wszystkich chętnych. Tym bardziej, że rozwój bibliotekarstwa zmierza ku zatarciu różnic między rodzajami bibliotek, czemu sprzyja koncepcja biblioteki wirtualnej.

Skoro łączymy pracę studium podyplomowego z kształceniem permanentnym, to problem indywidualnych zainteresowań i oczekiwań słuchaczy wysuwa się na pierwszy plan. Zastanawialiśmy się nad tym problemem i widzimy tylko jedno rozwiązanie: prowadzący seminaria powinni wspomagać indywidualne zainteresowania. Współpraca słuchacza z wykładowcami, a szczególnie promotorem jego pracy dyplomowej powinna zatem rozwijać właśnie indywidualne zainteresowania.

„Biblioteki akademickie i naukowe na całym świecie znalazły się obecnie pod wpływem różnorodnych nacisków. Nakłania się je, jeżeli nie wręcz zmusza do tego, aby przyjęły styl działania zdecydowanie odmienny od modelu wypracowanego w przeszłości, obrosłego tradycją i określonymi przyzwyczajeniami pokoleń. Zrozumiałe, że wiele z tych bibliotek z trudem dostosowuje się do nowej sytuacji” — tak charakteryzuje położenie bibliotek akademickich i naukowych doświadczony bibliotekarz brytyjski, autor licznych prac Maurice Bernard Line, który obecnie jest w Polsce konsultantem ds. tych bibliotek.

Złożona sytuacja bibliotek akademickich i naukowych na świecie dotyczy w całej rozciągłości Polski. Jednak należałoby dodać, że u nas jest ona dodat-

kowo skomplikowana na skutek dokonujących się przemian polityczno-społecznych oraz dużych trudności finansowych. Na Zachodzie Europy struktury społeczne są w miarę stabilne natomiast w Polsce mamy do czynienia z procesami burzenia starych i formowania nowych. W tych warunkach modernizowanie bibliotek staje wobec dodatkowych przeszkód i utrudnień. Biblioteki polskie muszą przejść przez proces „przemodelowania” zarówno całego systemu bibliotecznego, jak też wewnętrznych struktur poszczególnych bibliotek. Jest sprawą oczywistą, że powodzenie takiej operacji będzie zależało w dużej mierze od kadry, której kwalifikacje zawodowe i wiedza ogólna zadecydują o skuteczności programu modernizacji.

Nie chcielibyśmy poprzestać na wręczaniu dyplomów słuchaczom Podypłomowego Studium Bibliotek Naukowych, chociaż formalnie i całkiem zasadnie na tym akcie może zakończyć się ich kontakt z uczelnią.

Co jakiś czas w czasopismach ogólnospołecznych lub zawodowych pojawiają się bardzo krytyczne głosy o poziomie kadry bibliotekarskiej. Doświadczenie naszego Studium nie potwierdza tych opinii. Środowisko zawodowe bibliotekarzy nie jest ani lepsze, ani gorsze od wielu innych w Polsce. Trudno natomiast żądać, aby do pracy w bibliotekach przychodzili wyłącznie ludzie szczególnie utalentowani i bardzo przedsiębiorczy — chociaż i takich można spotkać. Mamy ambitne, oddane pracy bibliotekarki i rzecz polega na tym, aby stworzyć warunki intelektualnej wymiany doświadczeń i ewentualnych wspólnych działań. W tym celu chcielibyśmy utrzymywać kontakt z absolwentami Studium.

Co może zaferować IBIN? Raz na rok zorganizować sesję naukową poświęconą wybranemu problemowi. Pierwsza odbyła się jesienią 1994 r. i została dobrze oceniona przez uczestników. Może konsultować jakies zagadnienia w ramach dyżurów pracowników naukowych. Zapraszać zainteresowane osoby na zebrania naukowe IBIN.

Czego moglibyśmy oczekiwać od naszych absolwentów? Konsultacji w szczegółowych sprawach w formie odpowiedzi na ankietę. Przede wszystkim oczekujemy jednak inicjatywy, zgłaszania propozycji, które moglibyśmy wspólnie realizować.

Wydaje mi się, że są warunki i jest zapotrzebowanie na tego typu działalność. Od obu stron zależą jej efekty. Jest to również droga tworzenia elity zawodu, której podstawową cechą jest oryginalny, twórczy wkład do teorii i praktyki zawodu uznany przez środowisko. Aby to miało miejsce należy stwarzać słuchaczom studiów dogodne warunki działania.

Udało się nam, w skromnym jeszcze zakresie przekroczyć granice rutynowych sposobów organizacji studiów, wprowadzając nowe formy, należą do nich: publikowanie wyróżniających się prac dyplomowych, zagraniczne wyjazdy studyjne do bibliotek i opracowywanie artykułów na szczegółowe tematy na podstawie obserwacji i zebranych materiałów oraz coroczne spotkania absolwentów Studium, traktowane jako pomoc w permanentnym kształceniu się.

Nie było mowy o niedostatkach w pracy Studium i niedogodnościach jakie spotykają uczestników. Takie zjawiska istnieją i uświadomienie sobie tego nie prowadzi jeszcze do ich eliminacji. Jest to temat na odrębny artykuł. Większość usterek tej formy kształcenia wynika z wieloletnich zaniedbań Uniwersytetu Warszawskiego, który jako niepokorny był odpowiednio surowo traktowany

przez władzę. Usuwanie niedostatków, doskonalenie programu i jego sprawna realizacja jest zadaniem, z którego społecznej wagi zdaje sobie w pełni sprawę zespół wykładowców.

Odpowiedź na pytanie czy studia podyplomowe w zakresie bibliotekoznawstwa są potrzebne jest jednoznaczna: bardzo potrzebne, zarówno w perspektywie społecznej — doskonalenia teorii i praktyki bibliotekarstwa, jak też w perspektywie indywidualnych oczekiwań osób, które związały się z zawodem i mają ambicję osiągnąć dobre wyniki. Studia są przede wszystkim dla ambitnych, z których część wejdzie do elity zawodu i będzie wzbogacać jej dorobek intelektualny i doskonalić serwis usług bibliotek dla społeczeństwa. Studia podyplomowe należy widzieć w przyszłości jako ważne ogniwo systemu kształcenia bibliotekarzy⁴.

⁴ M.B. Line: *Zarządzanie bibliotekami akademickimi i naukowymi wobec przemian społecznych*. „Rocznik Biblioteki Narodowej” t. XXVI 1990. Warszawa 1993 s. 149.

ROLA STOWARZYSZENIA BIBLIOTEKARZY POLSKICH W KSZTAŁCENIU BIBLIOTEKARZY

Stowarzyszenia profesjonalne jako organizacje skupiające pracowników określonego typu bibliotek, bibliotekarzy różnych regionów itp. mają zwykle wpisane w swoją działalność statutową obok innych celów także troskę o kwalifikacje kadry pracowniczej: organizowanie różnego typu spotkań, seminariów mających na celu szkolenie i doskonalenie zawodowe bibliotekarzy.

Ta edukacyjna działalność organizacji bibliotekarskich jest najbardziej widoczna w krajach anglosaskich. I tak np. w Wielkiej Brytanii Stowarzyszenie Bibliotekarzy (Library Association) sprawowało do niedawna monopol w zakresie zawodowego przygotowania pracowników bibliotecznych, a w Stanach Zjednoczonych AP ważniejsze szkoły bibliotekarskie ubiegają się o tzw. *accreditation*, czyli uznanie programów i standardu studiów przez Stowarzyszenie Bibliotekarzy Amerykańskich (American Library Association).

Taka forma współdziałania szkół bibliotekarskich ze stowarzyszeniem bibliotekarskim jest niezmiernie korzystna, ułatwia bowiem dostosowanie toku studiów do realnych potrzeb bibliotek.

Już od samego początku utworzenia organizacji zrzeszającej bibliotekarzy polskich, czyli od 1917 r. problematyka kształcenia kadr bibliotekarzy jest na stałe wpisana w jej działalność.

Są to przede wszystkim działania bezpośrednie, Związek Bibliotekarzy Polskich, a następnie Stowarzyszenie Bibliotekarzy Polskich są organizatorami licznych kursów i innych form zorganizowanych w zakresie przygotowania zawodowego pracowników bibliotek. Było to szczególnie ważne w tych okresach, gdy brak było dobrze zorganizowanych placówek szkolenia bibliotekarskiego.

A więc jest to okres 20-lecia międzywojennego, kiedy w całym kraju czynne są tylko 2 instytucje kształcenia:

1. Specjalizacja Bibliotekarska na Studium Pracy Społeczno-Oświatowej Wolnej Wszechnicy Polskiej, w zasadzie przeznaczona dla bibliotekarzy bibliotek powszechnych.

2. Jednoroczna Koedukacyjna Szkoła Bibliotekarska przy Bibliotece Publicznej m.st. Warszawy, przejęta w 1938 r. przez Koło Warszawskie Związku Bibliotekarzy Polskich.

Koło Warszawskie Związku Bibliotekarzy Polskich jest także organizatorem unikalnej placówki łączącej funkcje dydaktyki bibliotecznej z szeroko rozumianym poradnictwem zawodowym, a mianowicie prowadzi Poradnię Biblioteczną (1929–1939).

Następną płaszczyzną działania edukacyjnego organizacji bibliotekarskich, a mianowicie Związku Bibliotekarzy Polskich było ustalenie wymogów kwalifikacyjnych, wprowadzie tylko dla pracowników zatrudnionych w bibliotekach naukowych, ale stanowiących pewien wzorzec w tym zakresie dla bibliotekarzy bibliotek innych sieci. Było to rozporządzenie Rady Ministrów z dnia 11 kwietnia 1930 r. o służbie przygotowawczej i egzaminie dla kandydatów na stanowiska I i II kategorii w państwowej służbie bibliotecznej.

Tym samym zostały utworzone dwie grupy zawodowe pracowników bibliotek:

— bibliotekarze naukowcy, legitymowali się dyplomem ukończenia studiów wyższych (magisterium, a często był to doktorat) oraz zaliczonym egzaminem państwowym I kategorii. W założeniach programowych właśnie ta grupa zawodowa miała być „elitą”, bibliotekarze naukowcy byli predestynowani do zajmowania stanowisk kierowniczych oraz do pracy w działach specjalnych, tzn. do opracowywania zbiorów rękopisów, starodruków itp.,

— bibliotekarze techniczni, pracownicy bibliotek posiadający świadectwo maturalne i zdany egzamin państwowy II kategorii. W założeniu miała to być grupa bibliotekarzy praktyków, mających doskonale opanowaną technikę biblioteczną.

Ten wzorzec zawodu bibliotekarskiego przetrwał do naszych czasów wyłaniając w latach sześćdziesiątych nową, elitarną grupę zawodową — bibliotekarzy dyplomowanych. Status tej grupy datujący się od początku lat sześćdziesiątych określa wyraźnie wymogi kwalifikacyjne pracowników bibliotek, którzy ubiegają się o to stanowisko, jak też ich uprawnienia. Jest to znowu próba utworzenia „elity” zawodu, która powinna obejmować funkcje kierownicze, prowadzić badania naukowe z zakresu szeroko rozumianej nauki o książce, bibliografii, informacji naukowej oraz włączać się w działalność dydaktyczną, np. organizowanie praktyk studenckich, prowadzenie zajęć z przysposobienia bibliotecznego dla studentów I roku szkół wyższych. O tym jak SBP docenia istnienie bibliotekarzy dyplomowanych może świadczyć fakt, że w Komisji Egzaminacyjnej dla bibliotekarzy dyplomowanych bierze od lat udział przedstawiciel naszej organizacji, desygnowany przez ZG SBP.

Wobec pojawienia się w ostatnich latach wśród pracowników naszych bibliotek absolwentów studiów podyplomowych bibliotekoznawstwa i informacji naukowej warto chyba przeanalizować zasadność istnienia bibliotekarzy dyplomowanych, a może tylko wprowadzić zmiany w uzyskaniu statusu tej grupy.

W okresie po II wojnie światowej wzrasta rola organizacji profesjonalnej jako czynnika inspirującego powstanie różnych form instytucjonalnego kształcenia bibliotekarzy. Powstaje system szkolnictwa na poziomie średnim: licea bibliotekarskie (lata 1951–1959) a potem dwuletnie Studia Kulturalno-Oświatowe i Bibliotekarskie. Powstaje Państwowy Ośrodek Kształcenia Bibliotekarzy w Jarcynie (1948 r.), Państwowy Ośrodek Kształcenia Korespondencyjnego Bibliotekarzy (1956 r.) przekształcony 20 lat później w istniejące do dziś Centrum Ustawicznego Kształcenia Bibliotekarzy.

Największym osiągnięciem i ukoronowaniem długoletnich starań ZG SBP okresu powojennego jest utworzenie systemu akademickiego kształcenia bibliotekarzy. Pierwsze placówki powstały w Łodzi (Katedra Bibliotekoznawstwa UŁ

w 1951 r.), potem Warszawa (Katedra Bibliotekoznawstwa UW w 1951 r.) i Wrocław (Katedra Bibliotekoznawstwa UWr w 1956 r.).

Dalszy rozwój wyższych szkół bibliotekarskich doprowadził do zorganizowania w latach siedemdziesiątych 14 instytutów bibliotekoznawstwa i informacji naukowej, umożliwiających studia wyższe z naszej dziedziny w systemie stacjonarnym i zaocznym.

Tematyka kształcenia bibliotekarzy na różnych poziomach była stale poruszana na zjazdach naukowych bibliotekarzy zarówno w okresie międzywojennym jak też i w ostatnich latach. Należy tutaj wymienić zwłaszcza Zjazd Bibliotekarzy w Warszawie w 1987 r., na którym sprawy kształcenia omawiane były na obradach Sekcji Badań Naukowych i Kształcenia Bibliotekarzy. Wysłunięte na tym forum postulaty dotyczące między innymi utworzenia systemu akredytacji placówek kształcenia dokonywanej przez Radę Biblioteczną i Stowarzyszenie Bibliotekarzy Polskich. Powracał także problem sylwetki absolwenta studiów wyższych bibliotekoznawczych i zakresu umiejętności praktycznych — biegłości w wykonywaniu rutynowych prac bibliotecznych nabytych w okresie spędzonym na uczelni.

Ciekawą formą współpracy bibliotekarzy-praktyków, przedstawicieli SBP i wykładowców szkół bibliotekarskich była utworzona przez SG SBP w 1984 r. Sekcja Szkół Bibliotekarskich. Rezultatem badań prowadzonych przez uczestników tej Sekcji była analiza kadry naukowo-dydaktycznej wyższych i średnich ośrodków kształcenia bibliotek różnych typów na kwalifikowane kadry bibliotekarskie (wyniki tych badań przedstawione były na zjeździe w Warszawie w 1987 r.). Cenną inicjatywą tej Sekcji był też konkurs na najlepsze prace magisterskie dot. współczesnego bibliotekarstwa.

Osobną formę działania edukacyjnego organizacji zawodowej stanowi działalność wydawnicza. Publikacje SBP, zwłaszcza czasopisma fachowe były i są cenną pomocą dydaktyczną dla studentów ośrodków kształcenia i dla zawodowo czynnych bibliotekarzy. Z satysfakcją należy odnotować wzrost publikacji SBP, zwłaszcza z serii wydawniczej «Nauka-Dydaktyka-Praktyka», poruszającej bogaty zestaw problemów współczesnego bibliotekarstwa i informacji naukowej.

Czy istnieje obecnie potrzeba kontynuowania działalności edukacyjnej Stowarzyszenia Bibliotekarzy Polskich i jakie formy działania powinny być stosowane?

Nasuują się tutaj następujące kierunki działań:

1. Wykorzystać szerzej możliwości stowarzyszenia profesjonalnego, jakim jest nasze Stowarzyszenie aby wypracowywać wraz z przedstawicielami ośrodków kształcenia różnych szczebli model absolwenta średnich i wyższych studiów bibliotekarskich. Jest to pole Sekcji Kształcenia mającej powstać jako rezultat obrad tej Konferencji.

2. We wszelkich dyskusjach nad programami szkoleń należy mieć na uwadze, że w myśl założeń nowoczesnej dydaktyki proces kształcenia nie jest zakończony z chwilą ukończenia danej szkoły. Studenta należy przygotowywać do dalszego, samodzielnego pogłębiania wiedzy wyniesionej ze szkoły lub uczelni. Okres studiów powinien dawać słuchaczom podstawową wiedzę z bibliotekoznawstwa (bibliotekarstwa) i informacji naukowej, zaś specjalizacja byłaby przedmio-

tem obligatoryjnego doskonalenia zawodowego powiązanego z miejscem pracy absolwenta.

To właśnie SBP jako instytucja grupująca przedstawicieli zawodu powinna organizować spotkania szkoleniowe i przejąć organizację edukacji permanentnej bibliotekarzy jak to czyni wiele zagranicznych organizacji bibliotekarskich, np. amerykańskie Stowarzyszenie Bibliotekarzy Medycznych (Medical Library Association). W takim działaniu można o wiele szybciej reagować na wszelkie nowe trendy bibliotekarstwa i informacji naukowej, np. opracowywanie nowych form dokumentów, nowe zasady opisu bibliograficznego. Zmiany w programach szkół bibliotekarskich różnych szczebli wymagają zawsze dłuższego okresu czasu i zatwierdzenia przez odpowiednie czynniki, natomiast stowarzyszenie profesjonalne tego nie potrzebuje. Ilustracją takiej formy działania naszej organizacji mogą być kursy na temat automatyzacji pracy biblioteczno-informacyjnej organizowane w latach 1975–1980 przez Zarząd Okręgu Stołecznego SBP na zapotrzebowanie zgłoszone przez bibliotekarzy warszawskich. W tym okresie informatyka biblioteczna nie była objęta programem studiów bibliotekoznawczych.

3. Może w planowanej Sekcji Kształcenia ZG SBP warto by wzorem innych organizacji utworzyć rejestr specjalistów → potencjalnych wykładowców określonych dziedzin pracy biblioteczno-informacyjnej. Taka ewidencja mogłaby być bardzo pomocna przy organizowaniu wszelkich kursów doskonalenia zawodowego.

4. Stowarzyszenie Bibliotekarzy Polskich powinno wykorzystać nowe możliwości w dziedzinie szkoleń różnych typów jakie powstały po likwidacji Centrum INTE. Zamiast kursów w VINITI w Moskwie, z których pożytek był niewielki, warto może zainicjować stałe staże w zagranicznych bibliotekach lub wymianę z zagranicznymi stowarzyszeniami bibliotekarzy. Nawet krótki, dobrze zorganizowany staż może przynieść znaczne korzyści.

Likwidacja Centrum INTE powinna też przyczynić się do wzmocnienia roli Stowarzyszenia Bibliotekarzy Polskich jako organizacji działającej na rzecz całego bibliotekarstwa w Polsce.

Dyskusja

W dyskusji podczas obrad plenarnych uczestniczyły 22 osoby. Obszerność wypowiedzi oraz ich tematyczne zróżnicowanie skłoniły redakcję niniejszej publikacji do skrótowego omówienia poszczególnych wystąpień i wyeksponowania jedynie najbardziej ważkich problemów poruszonych przez dyskutantów. Prezentując poszczególne wypowiedzi zachowano taką kolejność głosów, jaka miała miejsce w toku obrad.

1) Marian SKOMRO (czł. Prezydium ZG SBP) nawiązując do propozycji zgłoszonych zarówno w toku obrad II Forum SBP, jak też do uchwały Prezydium ZG, postulował zaktywizowanie Komisji Kształcenia i Doskonalenia Bibliotekarzy oraz Komisji Analiz i Interwencji Płacowych. Uznał, iż w świetle poruszonych na konferencji spraw, funkcjonowanie wymienionych komisji jest niezbędne. Zaapelował do zgromadzonych o czynny udział zainteresowanych członków Stowarzyszenia w pracach obu wymienionych gremiów.

2. Barbara RZECZKOWSKA (kierownik filii OKB w Łodzi) poruszyła sprawy kształcenia bibliotekarzy w zakresie automatyzacji procesów bibliotecznych. Zwróciła uwagę na konieczność łączenia treści merytorycznych z zagadnieniami automatyzacji procesów bibliotecznych. Podkreśliła rosnące znaczenie tych procesów w zarządzaniu współczesną bibliotekę.

3) Marian WALCZAK (dyrektor POKP w Jarocinie) przedstawił własny punkt widzenia na kształcenie bibliotekarzy, stwierdzając, iż dotychczas jeszcze nie wiemy w jakie umiejętności i praktyczną wiedzę mają być oni wyposażeni. Czy należy preferować model bibliotekarza i zarazem organizatora życia kulturalnego, czy też wzorzec wykwalifikowanego specjalisty świadczącego usługi informacyjno-bibliograficzne? Dotychczas jeszcze nie przewyżczono dylematu kogo kształcić: bibliotekoznawców, czy też absolwentów zorientowanych na potrzeby rynku pracy w rysującej się perspektywie, a więc fachowców po innych studiach niż bibliotekarskie, lecz dodatkowo wyposażonych w wiedzę bibliotekarską zdobytą w ramach studiów podyplomowych.

4) Agata BIELAWSKA (MKiS). Nawiązała do przyjętych w 1991 r. „Założeń polityki kulturalnej”. W dokumencie tym biblioteki określono jako instytucje priorytetowe. Nadając bibliotekom tak wysoką rangę, MKiS uznało zarazem, iż placówki te powinny zatrudniać kompetentną kadre. Z przeprowadzonych badań wynika, że w zakresie edukacji kulturalnej na szczeblu lokalnym dochodzi do współdziałania szkół, bibliotek i parafii. Jednakże na podstawie monitoringu środowisk lokalnych uznano szczególnie potrzebę lepszego niż dotychczas doskonalenia zawodowego osób pracujących w bibliotekach.

5) Wanda DZIADKIEWICZ (dyrektor Biblioteki Głównej Uniwersytetu Śląskiego), nawiązując do poruszanej przez A. Bielawską kwestii rozwoju sieci

szkół bibliotekarskich, stwierdziła, że należałoby się raczej zastanowić, czy bibliotekarzy należy kształcić w sposób ogólny i wszechstronny, czy też szkolić praktycznie, zdając sobie sprawę, że wiedza ulega dezaktualizacji. Absolwent bibliotekarstwa wiedzę praktyczną powinien więc raczej zdobywać sam, wykonując zawód bibliotekarza. Najważniejsze jest aby studia kształtowały typ bibliotekarza myślącego, fachowca o solidnej wiedzy ogólnej. Umiejętności niezbędnych do wykonywania zawodu bibliotekarza powinny zatem dostarczyć studia podyplomowe. Dyskutantka poparła toruńską inicjatywę stworzenia szkoły kształcącej elitę bibliotekarską.

6) Krystyna WOŁOCH (WBP Katowice), rozpoczęła dyskusję na temat zaocznego kształcenia bibliotekarzy. Jej zdaniem należy odwrócić istniejące proporcje tak, aby powstało więcej szkół stacjonarnych kosztem zaocznych. Taka zmiana sprawi, że do bibliotek zaczną trafiać ludzie przygotowani do zawodu. Kształcenie zaoczne jest bowiem kosztowne i zbyt obciąża bibliotekę zatrudniającą osoby uczące się.

7) Krystyna HRYCYK (dyrektor Państwowego Studium Kształcenia Animatorów Kultury i Bibliotekarzy we Wrocławiu), oświadczyła, że choć sama prezentuje niechętny stosunek do kształcenia zaocznego, to zauważa, iż w środowisku istnieje duże zapotrzebowanie na kształcenie w tym systemie. Pracodawca zatrudniający pracownika bez kwalifikacji musi ponosić tego konsekwencje. Zaletą takiego kształcenia jest powiązanie teorii z praktyką i — co jest oczywiste — wykorzystanie biblioteki wojewódzkiej jako warsztatu doskonalenia indywidualnych umiejętności.

8) Mieczysław SZYSZKO (dyrektor Biura ZG SBP), nawiązał do referatów wygłoszonych przez prof. J. Kołodziejską i doc. J. Ankudowicza. Zwrócił uwagę, iż zwłaszcza referat doc. J. Ankudowicza ukazuje rozległość wizji programowej w kształceniu bibliotekoznawców. Ta wizja łączy się jednak z pewnym ryzykiem. Rozległość dotyczy tak wielu zagadnień, że może przekraczać możliwości percepcyjne studentów. Pojawia się więc uzasadnione pytanie: jak tę obszerność i gruntowność wiedzy, którą przewiduje zarysowany program zamienić w konkretne rezultaty mierzone umiejętnościami studentów?

9) Janusz ANKUDOWICZ (IKiCz BN), odpowiedział, że rysując tę wizję był bardziej zdeprymowany i przestraszony niż słuchający tych słów. Jednakże pogląd autora jest następujący: bez zarysowania takich wizji nie będziemy w stanie konstruować żadnych konkretnych sposobów postępowania w kształceniu bibliotekarzy. W tym celu np.:

— SBP powinno sporządzić katalog istotnych kwestii związanych z kształceniem bibliotekarzy oraz wyrazić swój pogląd na temat sposobów kształcenia,

— SBP może odpowiedzieć czy wyraża aprobatę dla studiów licencjackich, czy też zgłasza zastrzeżenia i wskazuje na niebezpieczeństwa związane z takim typem kształcenia?

— w związku z tym, że SBP wie jakie jest zapotrzebowanie w zakresie kadr, może zainicjować studia nad pragmatyką bibliotekarską, bądź sprawami akredytacji.

Pozostaje jeszcze blok spraw merytoryczno-programowych. Na zlecenie SBP zespoły specjalistów powinny opracować warianty minimalne, maksymalne i

optymalne różnych kierunków kształcenia. Takie ekspertyzy mogą dać odpowiedź, jaki typ wiedzy profesjonalnej powinno się preferować.

10) Jan WOŁOSZ (z-ca dyrektora BN, redaktor naczelny „Bibliotekarza”), stwierdził, iż z jednej strony słyszy się o dużych obszarach problemowych, które powinno się przypisać studiom bibliotekoznawczym, a z drugiej strony, jak wynika z lektury referatu pani Jankowskiej, studia w USA trwają 2 lata lub 1 rok. Postulując kolejne rozstrzygnięcia trzeba się więc zastanowić czy będziemy w stanie uporać się z tak formułowanymi problemami. Generalnie trzeba założyć, że czas przewidywany na studia powinien być podobny do tego, który obowiązuje na innych kierunkach. Po wysłuchaniu głosów w dyskusji mówca obawia się, że wnioski z niej płynące mogą być nazbyt rozbieżne. Niezmiernie ważna jest tu sprawa szkoły bibliotekarskiej, przedstawiona przez panią Śliwińską. Do tej kwestii powinniśmy się ustosunkować. Uważa, że należy poprzeć tę inicjatywę ze względu na przepaść między kształceniem bibliotekarzy w Polsce i za granicą. Jeśli tej sprawy nie poprzemy postulowana koncepcja może upaść. Byłaby to wielka szkoda, gdyż propozycja stwarza szanse dochodzenia polskiego bibliotekarstwa do standardów europejskich.

11) Barbara SOSIŃSKA-KALATA (IBIN UW), nawiązała do wypowiedzi J. Wołosza. Podkreśliła, iż niedobrze jest, że reprezentanci zawodu chcą stanąć w bibliotekarskim zaścianku. Inicjatywa toruńska jest niesłychanie cenna, ale jest to próba pokazania wzorca kształcenia, który będzie można kontynuować przez 2-3 lata. Potem skończą się fundusze. Obecnie odczuwamy silną presję środowiska, aby przyspieszyć procedurę kształcenia. Zrobimy to, ale najpierw trzeba przebudować cały system szkolnictwa. Nasze studia nie ustępują studiom amerykańskim, które nie kształcą ludzi o twórczej osobowości.

12) Marcin DRZEWIECKI (IBIN UW), nawiązując do wypowiedzi B. Sosińskiej-Kalaty zauważył, że każda współpraca zagraniczna kiedyś się kończy. Najważniejsze jest, aby przygotować kadre, która rozpoczętą współpracę będzie kontynuowała. Pani Śliwińska poinformowała o projekcie elitarnego szkoły w Toruniu, ale nie zaproponowała IBIN nawiązania w tej sprawie żadnych kontaktów.

13) Zdzisław GĘBOŁYŚ (IBIN Uniwersytet Śląski) zgłosił uwagę, że z obserwacji doświadczeń i lektury wynika, iż współpraca z ośrodkami zagranicznymi jest pewnym mitem i lekiem na kłopoty. Dwa lata temu na kongresie bibliotekarzy niemieckich w Dortmundzie dyskutowano kwestię współpracy z zagranicą. Z 8 szkół wyższych tylko 2 wyraziły ochotę współpracy. Możemy domniemywać dlaczego akurat Polska nie jest tu atrakcyjnym partnerem.

14) Jadwiga KOŁODZIEJSKA (kierownik IKiCz BN) uznała, iż należy bronić inicjatywy toruńskiej, gdyż wynikają z niej rozliczne pozytywy. Tu dyskutantka odwołała się do przykładu rozwijania bibliotekarstwa w Danii po 1945 r., wiążącego się z kształceniem kadry duńskiej w USA, kiedy to 40 bibliotekarzy po studiach za oceanem stanowiło grupę uderzeniową, która zreformowała całe bibliotekarstwo duńskie. W warunkach polskich również efektywne może się okazać sprowadzenie wykładowców do nas. Jest to długi proces, ale w końcu musi dojść do takiej formy współpracy. Byłby to doping dla ośrodków już działających, lecz „śpiących biologicznym snem”. Dziś nie ma wśród nas, tu obradujących, bibliologów, nie ma szeroko pojętej nauki o książce.

Od lat rozlegają się wprawdzie nawoływania do podjęcia problematyki współczesnej, organizacyjnej, do zwrotu w kierunku struktur społecznych. Przez lata uprawiano jednakże przyczynkarstwo historyczne, z którego nic nie wynikało. Dzisiaj zaś zastanawiamy się co zrobić, aby sprawnie funkcjonować wśród ludzi, którzy potrafią posłużyć się komputerem. Dyskutujemy o sprawach komputeryzacji, lecz zapominamy kto z niej będzie korzystał. W szkolnictwie podstawowym i średnim na ponad 300 uczniów przypada 1 komputer. Jakże zatem istnieją warunki, aby przygotować ich do korzystania z nowoczesnej, zautomatyzowanej biblioteki? 70% polskiego społeczeństwa ma wykształcenie podstawowe i zawodowe. Patrzymy więc na komputeryzację również poprzez pryzmat struktury wykształcenia naszego społeczeństwa.

W sprawie szkoły bibliotekarskiej w Toruniu rodzą się jedynie obawy, że jej absolwentom nie będziemy mieli nic do zaoferowania. Dopóki nie nastąpią zmiany w systemie wynagradzania bibliotekarzy, póki system będzie sztywny, jednolity — cenna inicjatywa może skończyć się fiaskiem. Ludzie z dyplomem nie trafiają do zawodu. Dyskutantka zgadza się z B. Sosińską-Kalata, że nie jesteśmy zaściankiem w stosunku do wielu krajów, ale nasz system kształcenia na poziomie wyższym był zbyt długo anachroniczny.

Sprawa następna wiąże się z problematyką zawartą w referacie H. Hollendra. Patrząc na to co dzieje się w krajach bogatych, warto powiedzieć, że jeśli nastawimy się na kształcenie elity bibliotekarskiej, organizatorów, menażerów, kierowników zespołów przedmiotowych, ludzi, którzy naprawdę potrafią twórczo zdźwignąć biblioteki, to reszta, tak jak w Wlk. Brytanii, będzie bibliotekarskim proletariatem.

Sprawa ostatnia. Realizm wymaga by dostrzegać w naszym środowisku bardzo duże zróżnicowanie interesów. W bibliotekach pracują ludzie, którzy nie mają żadnych kwalifikacji. Są grupy, które chciałyby poprzestać na wykształceniu pomaturalnym i mają do tego prawo. Są też grupy, którym my zaczynamy oferować licencjat. Jak zatem przenosić na polski grunt systemy kształcenia adekwatne do zupełnie innych struktur społecznych. Zastanówmy się więc dobrze, jakie mogą być w przyszłości tego konsekwencje.

16) Henryk HOLLENDER (dyrektor BUW), był zdania, iż należy unikać mechanicznych porównań i bezkrytycznego przenoszenia wzorców. Skuteczność programu wynika z konkretów, musi być osadzona w realiach. Jesteśmy mniej pragmatyczni od bibliotekarstwa zachodniego. Prostota amerykańskich i niemieckich rozwiązań sprzyja zaangażowaniu w Toruniu wykładowców oferujących naszemu środowisku wymierną pomoc.

17) Bronisława WOŹNICZKA-PARUZEL (Uniwersytet Toruński). Zauważa, że od kilku lat jesteśmy świadkami transformacji w bibliotekach. Niektóre ośrodki kształcenia usiłują nadążyć za nowoczesnością. Należałoby więc zajrzeć do programów nauczania i sprawdzić na ile przystają one do tego, co dzieje się w bibliotekach. Uważa, że nie jest aż tak tragicznie, jak oceniają to niektórzy krajowi znawcy problemu. Koncepcja tworzenia międzynarodowej szkoły w Toruniu jest krytykowana, ale jeśli uzyskamy możliwość sponsorowania, to nikt nie poniesie szkody.

18) Zofia JOPKIEWICZ (MEN). Oświadczyła, iż nie spodziewała się tak gorącej wymiany myśli, co bardzo cieszy, bo oznacza, że są to problemy wzbu-

dzające wiele kontrowersji. Tak też odbieramy koncepcję, którą przedstawiła p. Śliwińska. Była to próba przedstawienia pomysłu, który zrodził się w wyniku różnych działań związanych z automatyzacją biblioteki i dobrze się stało, że ta propozycja mogła być przedstawiona. Jest to inicjatywa cenna, godna rozważenia i nie wpłynie ujemnie na pomoc udzielaną dotychczas przez MEN innym ośrodkom kształcenia bibliotekarzy. Każdą inicjatywę trzeba rozważyć i jeżeli jest tego godna, mamy obowiązek ją wspierać. Nie uważa, by ta propozycja godziła w dotychczasowe dokonania polskiego bibliotekoznawstwa. Można sądzić, że będzie to szkoła otwarta, zaś istniejące ośrodki kształcenia na poziomie wyższym znajdą drogę do współpracy z toruńską szkołą, która — jak sądzą optymiści — powstanie.

19) Maria ŚLIWIŃSKA (z-ca dyrektora Biblioteki Uniwersytetu Mikołaja Kopernika w Toruniu). Prezentacja szkoły wypadła skromnie z powodu ograniczonego czasu. Organizatorzy prosili bowiem o wystąpienie na temat kwalifikacji kadry kierowniczej, zaś informacja o szkole była jednym z jego elementów. Podziękowania należą się tym z Państwa, którzy ideę szkoły popierają. Lecz co charakterystyczne, inicjatywę popierają przedstawiciele praktyki bibliotecznej, natomiast przedstawiciele szkół są zaniepokojeni. Nie dopuszczamy myśli aby inicjatywa toruńska komukolwiek zagrażała, chociaż może rzeczywiście stanowić konkurencję. Uważamy, że skoro pojawiła się możliwość założenia takiej szkoły, to inicjatywa jest godna rozważenia. Udało się już nawiązać kontakty z przedstawicielami wielu fundacji, którzy zamysł takiej szkoły podzielają i chcą przeznaczyć na nią odpowiednie fundusze.

Szkoła powinna być dobrze wyposażona zarówno w sprzęt, jak i najnowszą literaturę. Poza tym istnieje dostęp do bibliotek wirtualnych. Otrzymaliśmy zapowiedź pomocy od jednej z najlepszych szkół w Europie, choć fundacje chętniej widziałyby np. Pragę, gdyż Toruń jest miastem małym, mniej atrakcyjnym. Dyrektor Śliwińska wyjaśnia, że projekt szkoły, jeżeli dojdzie do jego realizacji, będzie urzeczywistniony przez uczelnie, a nie jednoosobowo. Szkoła ma być w pełni otwarta. Są propozycje aby była to placówka regionalna. Dyskutantka nie godzi się z powyższym stanowiskiem. W szkole zatrudnione będą kadry polskie, nie tylko zachodnie. Instytucja działałaby w spółce j.v. z renomowanymi szkołami europejskimi. Zgromadzone fundusze powinny starczyć na 5 lat, potem szkoła musi utrzymywać się z chesnego. Po okresie sponsorowania będzie żyć własnym rytmem.

20) Jan JANIĄK (dyrektor Biblioteki Uniwersytetu Łódzkiego). Jest bibliotekarzem od 36 lat i uważa się za praktyka. Wie dobrze jaką mamy kadre. Dlatego oczekiwał, że w dzisiejszej dyskusji dojdzie do ostrej konfrontacji między bibliotekarzami praktykami, a koleżankami i kolegami pracującymi w katedrach bibliotekoznawstwa.

Odwołując się do badań socjologów z UŁ, stwierdził, że praktyka coraz bardziej odbiega od nauki. Dlatego uważa, że: 1) w szkolnictwie bibliotekarskim winien istnieć wolny rynek; 2) nie dostrzega niczego złego w tym, aby pracownicy dobrej biblioteki prowadzili w niej zajęcia ze studentami: zbyt rzadko bibliotekarze praktykujący prowadzą zajęcia w instytutach; 3) z niepokojem konstatuje się jaka będzie kadra kierownicza bibliotek za kilka lat, bowiem absolwenci bibliotekoznawstwa nie trafiają do bibliotek.

22) Bolesław HOWORKA (dyrektor Biblioteki Głównej Akademii Medycznej im. Karola Marcinkowskiego w Poznaniu), oświadczył, że szkolenie bibliotekarzy — teoretycznie w instytucie i praktycznie w bibliotece — musimy traktować jako proces łączny. Uważa, że absolwent bibliotekoznawstwa jest przygotowany wyłącznie do tego, aby w bibliotece nauczyć się... jak pracować w bibliotece. Problem polega na tym, aby do praktyki bibliotekarskiej być dobrze przygotowanym w zakresie teorii.

23) Aleksander RADWAŃSKI zauważa, iż formułuje się wiele zarzutów pod adresem systemu edukacji, zwłaszcza na poziomie wyższym. Nie możemy jednak zapomnieć, że fundusze na dydaktykę są ograniczone (asystent zarabia mniej niż bibliotekarz). Irytację wzbudza podział na praktyków i teoretyków. Biorąc pod uwagę potencjał intelektualny i poziom naszego szkolnictwa, nie wydaje się aby zbyt odbiegało ono od poziomu szkół zagranicznych. Bywa nawet, że polskie szkolnictwo jest wyposażone w lepszy sprzęt. Inicjatywę p. Śliwińskiej wita z zadowoleniem, ponieważ z punktu widzenia polskiego bibliotekarstwa jest bardzo korzystna. Ogrom rzeczy jaki trzeba zrobić w bibliotekarstwie jest przerażający. Jeśli zatem kształcenie jest złe, to trzeba powiedzieć jak powinno wyglądać kształcenie prawidłowe. Dlatego niezmiernie ważna jest współpraca międzynarodowa podejmowana mimo różnych fobii i lęków.

Sprawozdania przewodniczących obrad w sekcjach

Sekcja I „Warsztat dydaktyczny — kształcenie bibliotekarzy na poziomie średnim”

Przewodniczący: Janusz KOSTECKI

Wygłoszono 4 referaty, w dyskusji uczestniczyło 8 osób. Wypowiedzi koncentrowały się wokół następujących problemów:

- 1) Kierunki rozwoju bibliotek; przewidywania i płynące z nich wnioski.
- 2) Integracja zawodowa, a postulowane modele kształcenia.
- 3) Programy nauczania; konieczności zmian.
- 4) Kształcenie kadry pedagogicznej i specjalistyczne jej doskonalenie.
- 5) Kształcenie w systemie zaocznym; zalety i korzyści.
- 6) Organizacyjny model kształcenia: 2+1+2 a sprawa licencjatu w Toruniu.

Dyskutanci wyrazili troskę, aby konferencja została zdyskontowana w środowisku bibliotekarskim, w jego społecznym, a zwłaszcza naukowym otoczeniu. Postulowano powołanie przy ZG SBP nowej komisji Kształcenia i Doskonalenia Zawodowego Bibliotekarzy. Ogólny kierunek wypowiedzi można streścić w stwierdzeniu: „Starajmy się doskonalić to co jest”.

Sekcja II „Metody i środki kształcenia”

Przewodniczący: Dariusz KUŹMIŃSKI

Wygłoszono 8 referatów o dużych walorach poznawczych, poświęconych głównie technice nauczania informatyki. Dokonano przeglądu zaplecza informacyjnego oraz programów nauczania języków informacyjnych. Zwrócono uwagę na rosnące znaczenie internetu i konieczność reorientacji elit informacyjnych w Polsce. Spośród zgłoszonych uwag za najważniejsze uznano te, które dotyczą zapełniania baz danych, gdzie główną rolę odgrywa nie technika, lecz bibliotekarz. Dlatego, jak podkreślono, bibliotekarze muszą być kształceni w zakresie współpracy w sieciach.

Sekcja III „Potrzeby rynku pracy”

Przewodnicząca: Jadwiga KOŁODZIEJSKA

Wygłoszono 7 referatów oraz odnotowano 7 głosów w dyskusji. Charakteryzując obrady, przewodnicząca przedstawiła ich przebieg w syntetycznie sformułowanych punktach.

1) Zarówno w Polsce, jak też w innych krajach system oświaty jest pochodną rozstrzygnięć ustrojowo-gospodarczych, zaś na kształt szkolnictwa bibliotekarskiego wpływa organizacja bibliotek oraz ich funkcja społeczna.

2) Stan bibliotek i kwalifikacje kadry są dziś bardzo zróżnicowane, nie ma też jednolitego programu kształcenia bibliotekarzy.

3) Nowe elementy i formy kształcenia, zwłaszcza licencjat, muszą być rozpoznane i ocenione głównie w kontekście perspektywicznych potrzeb.

4) Występują duże trudności w określeniu zapotrzebowania na kadry bibliotekarską. Rzeczywiste potrzeby kadrowe bibliotek wymuszają jednak zmiany w programach kształcenia. Będą one również skorygowane przekształceniami na bibliotekarskim rynku pracy.

Sekcja IV „Model kształcenia — stan i potrzeby”

Przewodniczący: Jan WOŁOSZ

Zaprezentowano 5 referatów. W dyskusji potwierdzono zawarte w nich tezy. Nie proponowano radykalnych rozstrzygnięć, opowiadano się natomiast za zróżnicowanymi programami kształcenia dla poszczególnych typów szkół. Duży rezonans wywołała kwestia karier zawodowych, a szczególnie sposoby powoływania na stanowiska dyrektorskie. Pomimo ujawnionej różnicy poglądów, uznano jednakże, iż głównym czynnikiem i kryterium obowiązującym jest tu wykształcenie.

Przedstawiono informację o rozbudowie studiów podyplomowych, wzbogaconych zwłaszcza w zakresie zarządzania. Uznano, iż wiele wątków podyplomowego kształcenia mogłoby podjąć SBP. Jednakże Stowarzyszenie musi dysponować o wiele liczniejszą kadrami etatową i zwiększonymi finansami.

**Koncepcja merytoryczna konferencji nt.
„KSZTAŁCENIE BIBLIOTEKARZY DLA PRZYSZŁOŚCI”**

1. Ogólna charakterystyka zakresu tematycznego

Polski system kształcenia zawodowego bibliotekarzy i pracowników informacji z wielu względów stoi obecnie przed koniecznością przeprowadzenia gruntownej rewizji nie tylko programów nauczania, ale być może również dotychczasowej struktury organizacyjnej. Ostatnie lata przyniosły daleko idące przeobrażenia rzeczywistości pracy bibliotecznej i informacyjnej, wiążące się nie tylko z wdrażaniem nowoczesnych technologii informacyjnych, ale także ze zmianami strukturalnymi polskiej gospodarki, reformą administracyjną i przygotowaniem do dostosowania polskiego systemu edukacyjnego do standardów europejskich.

Zachodzące zmiany warunków rynku pracy miały niewątpliwy wpływ na podejmowane w latach dziewięćdziesiątych próby dostosowania do nich programów nauczania realizowanych przez poszczególne ośrodki kształcenia. Jak wynika choćby z materiałów zaprezentowanych na pierwszym Forum SBP w czerwcu 1994 r., niemal wszystkie te próby miały charakter indywidualny i najczęściej ograniczony do modyfikacji treści szczegółowych lub reorganizacji pewnych bloków przedmiotów. Wspomniane materiały dotyczyły głównie ewolucji programów w zakresie problematyki automatyzacji bibliotek, można jednak przypuszczać, że pozostałe grupy tematyczne przedmiotów o znacznie mniejszej przecież dynamice przewartościowań, również nie podlegały znacznieszym rekonstrukcjom. Do wyjątków należy generalna reforma programu nauczania pomaturalnego studium bibliotekarskiego prowadzonego przez Centrum Ustawicznego Kształcenia Bibliotekarzy w Warszawie, która w 1993 r. zaowocowała przyjęciem nowego schematu nauczania i programów szczegółowych

Zagwarantowana ustawą z 12 października 1990 r. autonomia szkół wyższych stworzyła szansę niezależnej od władz ministerialnych reorganizacji programów nauczania. W pewnym stopniu z szansy tej skorzystały wszystkie akademickie ośrodki kształcenia bibliotekoznawczego i informacyjnego, w żadnym jednak z nich nie zdecydowano się dotąd na zasadniczą weryfikację wypracowanej już z górną 20 lat temu generalnej koncepcji kształcenia w tej dziedzinie na poziomie wyższym. Koncepcja ta zwerbalizowana w formule dwuwariantowego (matematyczno-społecznego i humanistycznego) programu ramowego wdrożonego w 1975 r., nie uległa zasadniczym zmianom w trakcie redukcyjnej modyfikacji centralnej z 1982 r., mimo administracyjnego narzucenia dominacji wariantu humanistycznego. Również nie naruszyły jej — jak się zdaje — kosmetyczne jedynie modyfikacje przeprowadzane po roku 1990 przez poszczególne jednostki. Efektem tych modyfikacji stała się z jednej strony doraźna aktualizacja treści szczegółowych i lepsze zapewne dostosowanie treści kształcenia do zainteresowań naukowo-badawczych ośrodków (co ma niebagatelne znaczenie dla poziomu kształcenia, z

drugiej zaś strony ich autonomiczny charakter spowodował także pewne zróżnicowanie realizowanych obecnie programów studiów. Przeprowadzone na przełomie lat 1992/93 na zlecenie Ministerstwa Edukacji Narodowej prace nad tzw. *Minimalnymi wymaganiami programowymi dla kierunku bibliotekoznawstwo i informacja naukowa* ujawniły dość znaczną różnorodność programów realizowanych w poszczególnych uniwersytetach i wyższych szkołach pedagogicznych, wyrażającą się przede wszystkim silnie zróżnicowanymi proporcjami między poszczególnymi blokami tematycznymi; jednocześnie jednak stosunkowo łatwo udało się wówczas ustalić owe zalecane wymagania minimalne, które z niewielkimi tylko zmianami powielają schemat dotychczasowego programu ramowego.

Sytuacja ta każe zastanowić się nad tym:

1. W jakim stopniu proponowane dziś przez polskie uczelnie programy studiów bibliotekoznawstwa lub bibliotekoznawstwa i informacji naukowej pozostają w zgodności ze współczesnymi oczekiwaniami i potrzebami środowiska zawodowego.

2. Na ile kreowane przez nie modele absolwentów odwzorowują wymagania stawiane przez współczesny rynek pracy.

3. Na ile wreszcie pozostają wobec siebie kompatybilne i komplementarne.

Funkcjonujący od 20 lat model studiów bibliotekoznawczych i informacyjnych od dłuższego już czasu poddawany jest często bardzo ostrej krytyce. Najpoważniejszym, lecz niewątpliwie słusznym zarzutem wobec współczesnych programów nauczania jest brak w nich wizji nowoczesnej biblioteki, dla której kształci się kadry, a co za tym idzie, również brak nowoczesnej definicji zawodu bibliotekarza. Dotychczas jednak ani nie przeprowadzono rzetelnej i udokumentowanej analizy istniejącego stanu rzeczy, ani też nie zaproponowano modeli alternatywnych, choć konieczności ich wypracowania nikt przecież od dawna już nie kwestionuje. Podjęcie próby określenia takiej wizji nowoczesnej biblioteki i implikowanego przez nią modelu studiów mogłoby stanowić najważniejszy bodaj cel planowanej konferencji.

Pozornie jedynie odrębną kwestię wymagającą również pilnego rozważenia stanowi porównywalność standardów polskiego systemu kształcenia bibliotekarzy i pracowników informacji oraz standardów obowiązujących w krajach Wspólnoty Europejskiej. Polskie uczelnie przygotowują się do rychłego wprowadzenia tzw. systemu punktów kredytowych jako podstawy organizacyjnej studiów na wszystkich kierunkach. System ten umożliwić miałby realizację dwóch podstawowych celów ogólnouniwersyteckiej reformy programowej:

1. Szeroko rozumianą indywidualizację studiów zrywającą z dotychczasową tradycją studiów na wydziałach czy w instytutach.

2. Szeroko rozumianą mobilność studiów, która wyrażać miałyby się w prawie studenta do realizacji wybranego przez siebie kierunku studiów w więcej niż jednym krajowym lub zagranicznym ośrodku akademickim.

Oczywistym warunkiem powodzenia tego projektu w makroskali jest wypracowanie i zachowanie jednolitych standardów kształcenia w polskich ośrodkach akademickich oraz ich zgodność ze standardami obowiązującymi w krajach Wspólnoty. Projekt ten stwarza więc szczególną okazję do podjęcia próby zbudowania rzeczywistego systemu kształcenia także w naszej dziedzinie, systemu w którym zachowana zostałaby drożność powiązań zarówno poziomych (między

ośrodkami tego samego poziomu kształcenia, jak i pionowych (między ośrodkami kształcącymi na różnych poziomach). Byłoby to przedsięwzięcie ogromne, którego nie sposób przeprowadzić bez czynnego udziału całego środowiska zawodowego koordynowanego i wspomaganego przez organizacje profesjonalne ze Stowarzyszeniem Bibliotekarzy Polskich i Polskim Towarzystwem Informacji Naukowej na czele.

Kolejny problem, związany z ujednoczeniem standardów kształcenia, przed którym stoi nie tylko polski system kształcenia bibliotekarzy i pracowników informacji, lecz w ogóle całe polskie środowisko bibliotekarskie, stanowi zjawisko tworzenia się ognia pośredniego pomiędzy tzw. szkolnictwem na poziomie średnim (obejmującym bibliotekarskie i dokumentacyjne szkoły pomaturalne) i szkolnictwem na poziomie wyższym (obejmującym studia magisterskie, podyplomowe i doktoranckie). Dotychczas — jak wiadomo, drugi z tych poziomów poza ośrodkami uniwersyteckimi obejmował także ośrodki kształcenia bibliotekoznawczego i informacyjnego funkcjonujące w ramach wyższych szkół pedagogicznych. W obecnej sytuacji prawnej część spośród tych ośrodków utraciła prawo do prowadzenia studiów magisterskich uzyskując równocześnie prawo nadawania tzw. licencjatu. O analogiczne prawo ubiegają się również tzw. koledże bibliotekarskie, których powołanie planują niektóre lokalne władze samorządowe. Trzeba przy tym podkreślić, iż w dotychczasowej pragmatyce zawodowej (a ściślej pragmatykach zawodowych różnych typów sieci bibliotecznych) brak jest jakichkolwiek ustaleń dotyczących licencjatu, co stawia absolwentów tych szkół w bardzo trudnej sytuacji. Problem ten wywołuje więc dwie zasadniczej wagi kwestie, w których wypracowanie opinii środowiska zawodowego jest szczególnie pilne:

1. Kwestię rekonstrukcji makrostruktury systemu szkolnictwa bibliotekarskiego i informacyjnego, uwzględniającej poziom szkolnictwa średniego, poziom studiów zawodowych, poziom studiów magisterskich, poziom studiów podyplomowych i poziom studiów doktoranckich.

2. Kwestię rewizji dotychczasowej pragmatyki zawodowej (w kontekście rewizji makrostruktury systemu szkolnictwa bibliotekarskiego i informacyjnego oraz prowadzonych obecnie prac nad nową ustawą o bibliotekach).

Rewizja i rekonstrukcja systemu i programów kształcenia bibliotekarzy i pracowników informacji zdaje się być obecnie bodaj najpilniejszym zadaniem stojącym przed polskim środowiskiem bibliotekarskim i informacyjnym. Dotychczasowy model kształcenia daleko odbiega od oczekiwań środowiska zawodowego, pogarsza się kondycja wielu ośrodków kształcenia, zasadniczym zmianom uległy prawne i ekonomiczne warunki ich funkcjonowania, a równocześnie biblioteki znalazły się w okresie szczególnego zapotrzebowania na dobrze wyszkoloną profesjonalną kadrę różnych szczebli, bibliotekarzy otwartych na zachodzące w polskim bibliotekarstwie zmiany technologiczne, ekonomiczne i organizacyjne.

2. Cel konferencji

Generalnie cel konferencji określić można jako szansę zgromadzenia materiałów o obecnej sytuacji polskich ośrodków kształcenia bibliotekarzy i pracowników informacji, realizowanych przez nie programach oraz pracach prowadzonych nad ich modyfikacją. Zebranie i analiza tego materiału jest warunkiem koniecznym dla podjęcia prac nad tworzeniem nowego modelu programu kształcenia

bibliotekarzy i pracowników informacji, w których uczestniczyć powinno całe środowisko zawodowe.

Konferencja stworzyłaby również niezwykle cenną możliwość wymiany opinii o potrzebach i wymaganiach współczesnego rynku pracy między ośrodkami kształcenia kreującymi określonego typu modele absolwentów i bibliotekarzami-praktykami, bibliotecznymi menażerami oraz przedstawicielami pozabibliotecznego rynku pracy absolwentów naszych szkół. Wymiana tych opinii, konfrontacja oczekiwań środowiska i zamierzeń ośrodków kształcenia umożliwiłaby podjęcie próby wypracowania wspólnej wizji nowoczesnej biblioteki i na jej bazie — nowej kompleksowej koncepcji kształcenia bibliotekarzy i pracowników informacji. Stworzyłaby możliwość określenia optymalnego zespołu kompetencji, w jakie szkolnictwo powinno wyposażyć absolwentów różnych typów szkół.

Trzecim, niezwykle ważnym celem konferencji jest podjęcie dyskusji nad rewizją makrostruktury systemu kształcenia bibliotekarzy i pracowników informacji w Polsce oraz rewizją dotychczasowej pragmatyki zawodowej w kontekście przewidywanych i już wymuszanych przez obecną rzeczywistość zmian strukturalnych i legislacyjnych.

Wynikiem takiej dyskusji powinno być podjęcie decyzji o zakresie, kierunkach i trybie prac nad przekształceniem dotychczasowego systemu kształcenia oraz udziale w nich i roli stowarzyszeń profesjonalnych.

Czwartym nie mniej ważnym celem konferencji powinno być nawiązanie współpracy w zakresie określania potrzeb i kierunków kształcenia profesjonalnego na różnych jego poziomach pomiędzy stowarzyszeniami reprezentującymi różne zawody informacyjne. Umiejętności absolwentów studiów bibliotekoznawczych predysponują ich do podejmowania pracy zawodowej w różnego rodzaju instytucjach wymagających zarządzania dużymi zasobami informacji. Tak dzieje się nie tylko w Polsce i jest to zjawisko, które z pewnością co najmniej z dwóch powodów należy oceniać pozytywnie. Po pierwsze dowodzi ono potencjalnej użyteczności tego typu studiów nie tylko dla kształcenia kadr bibliotekarskich, lecz dla potrzeb szerszego zawodowego środowiska informacyjnego (środowiska specjalistów ds. organizacji i zarządzania zasobami różnego typu informacji). Z drugiej strony wskazuje możliwość rozwijania wizji nowoczesnej biblioteki funkcjonalnie zintegrowanej z szeroko rozumianym procesem organizacji społecznego obiegu informacji.

3. Uczestnicy konferencji

Do udziału w konferencji powinni być zaproszeni reprezentanci możliwie najszerzej rozumianego środowiska zawodowego:

- bibliotekarskich, informacyjnych, bibliologicznych, czytelniczych, księgarskich stowarzyszeń zawodowych i naukowych,
- wszystkich typów ośrodków kształcenia bibliotekarzy i pracowników informacji w Polsce na poziomie średnim i wyższym,
- ośrodków naukowo-badawczych zajmujących się problematyką bibliotekoznawstwa i informacji naukowej, w tym przede wszystkim Biblioteki Narodowej i Instytutu Informacji Naukowej i Ekonomicznej,

— bibliotek uczelnianych i innych naukowych, dużych bibliotek publicznych i pedagogicznych oraz wszelkich innych bibliotek prowadzących działalność dydaktyczną i posiadających doświadczenie w zakresie restrukturyzacji biblioteki i reorganizacji jej działalności,

— ośrodków informacji naukowej, statystycznej, prawnej, ekonomicznej, biznesowej, stanowiących rynek pracy absolwentów studiów bibliotekoznawczych i informacyjnych.

Warszawa, 3 lutego 1995 roku

AUTORZY I UCZESTNICY FORUM

Autorzy

1. Doc. dr hab. Janusz ANKUDOWICZ
Kierownik Zakładu Badań Czytelnictwa IKiCz, Biblioteka Narodowa, Warszawa
2. Mgr Lucjan BILIŃSKI
Główny Specjalista w Departamencie Upowszechniania Kultury, Ministerstwo Kultury i Sztuki, Warszawa
3. Dr Marianna BORAWSKA
Dyrektor Biblioteki w Wyższej Szkole Pedagogicznej, Słupsk
4. Mgr Maria BRYKCYŃSKA
Przewodnicząca Zarządu Okręgu SBP, Warszawa
5. Mgr Jadwiga CHRUŚCIŃSKA
Główny Specjalista w Centrum Ustawicznego Kształcenia Bibliotekarzy, Warszawa
6. Dr Stanisław CZAJKA
Pierwszy Zastępca Dyrektora Biblioteki Narodowej, Przewodniczący Stowarzyszenia Bibliotekarzy Polskich
7. Prof. dr hab. Radosław CYBULSKI
Profesor w Instytucie Bibliotekoznawstwa i Informacji Naukowej UW
8. Mgr Beata ĆWIERTNIA
Instytut Bibliotekoznawstwa i Informacji Naukowej Uniwersytetu Śląskiego, Katowice
9. Dr Czesław DANIŁOWICZ
Zakład Systemów Informacyjnych Politechniki Wrocławskiej
10. Dr Zdzisław DOBROWOLSKI
Pracownik Naukowy w Instytucie Bibliotekoznawstwa i Informacji Naukowej UW
11. Prof. dr hab. Marcin DRZEWIECKI
Dyrektor Instytutu Bibliotekoznawstwa i Informacji Naukowej UW
12. Mgr Zdzisław GĘBOŁYŚ
Asystent w Instytucie Bibliotekoznawstwa i Informacji Naukowej Uniwersytetu Śląskiego, Katowice
13. Dr Henryk HOLLENDER
Dyrektor Biblioteki Głównej UW
14. Mgr Bolesław HOWORKA
Dyrektor Biblioteki Głównej Akademii Medycznej im. Karola Marcinkowskiego, Poznań

15. Mgr Krystyna HRYCYK
Dyrektor Państwowego Pomaturalnego Studium Animatorów Kultury i Bibliotekarstwa, Wrocław
16. Doc. Anna Maria HUESMANN
Biblioteka w Hanowerze
17. Dr Artur JAZDON
Dyrektor Biblioteki Uniwersyteckiej, Poznań
18. Prof. Maria Anna JANKOWSKA
Uniwersytet w Idaho
19. Prof. dr hab. Jadwiga KOŁODZIEJSKA
Kierownik Instytutu Książki i Czytelnictwa w Bibliotece Narodowej, Warszawa
20. Dr Maria KOMZA
Instytut Bibliotekoznawstwa Uniwersytetu Wrocławskiego
21. Dr Janusz KOSTECKI
Kierownik Zakładu Badania Historii Czytelnictwa Instytutu Książki i Czytelnictwa w Bibliotece Narodowej, Warszawa
22. Mgr Ewa KUBISZ
Główny Specjalista w Centrum Ustawicznego Kształcenia Bibliotekarzy, Warszawa
23. Mgr Danuta KURACH
Wicedyrektor Centrum Ustawicznego Kształcenia Bibliotekarzy, Warszawa
24. Mgr Józef LEWICKI
Dyrektor Centrum Ustawicznego Kształcenia Bibliotekarzy, Warszawa
25. Dr Diana PIETRUCH-REIZES
Adiunkt w Instytucie Bibliotekoznawstwa i Informacji Naukowej UW
26. Mgr Aleksander RADWAŃSKI
Instytut Bibliotekoznawstwa Uniwersytetu Wrocławskiego
27. Dr Jerzy REIZES-DZIEDUSZYCKI
Instytut Bibliotekoznawstwa i Informacji Naukowej UW
28. Mgr Adam RUSEK
Zakład Bibliotekoznawstwa Instytutu Książki i Czytelnictwa w Bibliotece Narodowej, Warszawa
29. Prof. dr hab. Irena SOCHA
Dyrektor Instytutu Bibliotekoznawstwa Uniwersytetu Śląskiego, Katowice
30. Dr hab. Barbara SOSIŃSKA-KALATA
Zastępca Dyrektora Instytutu Bibliotekoznawstwa i Informacji Naukowej UW
31. Mgr Władysław SZCZĘCH
Instytut Filologii Polskiej Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków
32. Mgr Maria ŚLIWIŃSKA
Zastępca Dyrektora Biblioteki Uniwersytetu im. Mikołaja Kopernika, Toruń
33. Dr hab. Marian WALCZAK
Dyrektor Państwowego Ośrodka Kształcenia Bibliotekarzy, Jarocin
34. Mgr Jan WOŁOSZ
Zastępca dyrektora Biblioteki Narodowej, Warszawa

35. Dr Jadwiga WOŹNIAK
Instytut Bibliotekoznawstwa i Informacji Naukowej UW
36. Dr hab. Bronisława WOŹNICZKA-PARUZEL
Katedra Bibliotekoznawstwa i Informacji Naukowej Uniwersytetu im. Mikołaja Kopernika, Toruń
37. Dr Józef ZAJĄC
Dyrektor Wojewódzkiej Biblioteki Publicznej, Kraków
38. Doc. dr hab. Barbara Elżbieta ZYBERT
Instytut Bibliotekoznawstwa i Informacji Naukowej UW
39. Prof. dr hab. Zbigniew ŻMIGRODZKI
Uniwersytet Śląski, Katowice

Uczestnicy

1. Janusz AMBROŻY
Zarząd Główny SBP
2. Janusz ANKUDOWICZ
Zakład Badań Czytelnictwa IKiCz, Biblioteka Narodowa, Warszawa
3. Stanisław BADON
Zarząd Okręgu SBP, Poznań
4. Bożena BARTOSZEWICZ-FABIAŃSKA
Zarząd Główny SBP, Woj. Biblioteka Publiczna, Białymstok
5. Lucjan BILIŃSKI
Departament Upowszechniania Kultury MKiS, Warszawa
6. Krystyna BEŁKOWSKA
Zarząd Okręgu SBP, Warszawa
7. Halina BINIEK
Woj. i Miejska Biblioteka Publiczna, Zamość
8. Maria BOCHAN
Woj. Biblioteka Publiczna, Piła
9. Henryk BOGUSŁAWSKI
Woj. Biblioteka Publiczna, Ciechanów
10. Marianna BORAWSKA
Biblioteka Wyższej Szkoły Pedagogicznej, Słupsk
11. Marianna BRACHFOGEL
Biuro Zarządu Głównego SBP, Warszawa
12. Krystyna BRODOWSKA
Woj. Biblioteka Publiczna, Sieradz
13. Maria BRYKCZYŃSKA
Zarząd Okręgu SBP, Warszawa
14. Maria BRZYSKA
Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin
15. Jan BURAKOWSKI
Zarząd Główny SBP
16. Beata CESSAK
Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej, Instytut Historii, Lublin

17. Ewa CHMIELEWSKA-GORCZYCA
Biblioteka Sejmowa, Warszawa
18. Jadwiga CHRUŚCIŃSKA
Centrum Ustawicznego Kształcenia Bibliotekarzy, Warszawa
19. Łucja CIESIELSKA
Centrum Ustawicznego Kształcenia Bibliotekarzy, Filia Olsztyn
20. Alicja CIEŚLAR
Zarząd Okręgu SBP, Bielsko-Biała
21. Radosław CYBULSKI
Instytut Bibliotekoznawstwa i Informatyki UW, Warszawa
22. Janina CYGAŃSKA
Członek Honorowy SBP, Warszawa
23. Stanisław CZAJKA
Przewodniczący SBP, Biblioteka Narodowa, Warszawa
24. Bogumiła CZERLUNCZAKIEWICZ-BARSKA
Biblioteka Główna Politechniki Szczecińskiej
25. Beata ĆWIERTNIA
Instytut Bibliotekoznawstwa Uniwersytetu Śląskiego, Katowice
26. Czesław DANIŁOWICZ
Zakład Systemów Informatycznych Politechniki Wrocławskiej
27. Zofia DEPCZYK
Przemysłowy Instytut Telekomunikacji, Warszawa
28. Ewa DERDA
Woj. i Miejska Biblioteka Publiczna, Częstochowa
29. Urszula DERENDARZ
Woj. Biblioteka Publiczna, Piotrków Trybunalski
30. Zdzisław DOBROWOLSKI
Koordynator ds. Automatyzacji w Bibliotece Narodowej
31. Elżbieta DOMAŃSKA
Biblioteka Publiczna m.st. Warszawy
32. Barbara DREWNIĘWSKA-IDZIAK
Biblioteka Narodowa, Warszawa
33. Marcin DRZEWIECKI
Instytut Bibliotekoznawstwa i Informatyki UW
34. Regina DUNDER
Ośrodek Badawczo-Rozwojowy, Czarna Woda
35. Wanda DZIADKIEWICZ
Uniwersytet Śląski, Katowice
36. Marian FILIPKOWSKI
Pedagogiczna Biblioteka Wojewódzka, Olsztyn
37. Elżbieta FRANKIEWICZ
Biblioteka Publiczna Dzielnicy Mokotów, Warszawa
38. Irena FRĄCZAK
Politechnika Warszawska

39. Jerzy GAJEWSKI
Zarząd Okręgu SBP, Lublin
40. Zdzisław GĘBOŁYŚ
Instytut Bibliotekoznawstwa i Informatyki Uniwersytetu Śląskiego,
Katowice
41. Barbara GIERSZEWSKA
Instytut Bibliotekoznawstwa, Kielce
42. Wiesław GLIŃSKI
Instytut Bibliotekoznawstwa i Informatyki UW
43. Ewa GŁOWACKA
Uniwersytet im. Mikołaja Kopernika, Toruń
44. Jolanta GOC
Uniwersytet Szczeciński, Biblioteka Główna
45. Rafał GOŁĄBEK
Ośrodek Kształcenia Bibliotekarzy w Jarocinie
46. Elżbieta GONDEK
Uniwersytet Śląski, Katowice
47. Józef GÓŹDŹ
Główny Wizytator w Ministerstwie Edukacji Narodowej
48. Danuta GRAETZER
Zarząd Okręgu SBP, Toruń
49. Krystyna GRECZYCHO
Woj. Biblioteka Publiczna, Elbląg
50. Zofia GROSMAN
Zarząd Okręgu SBP, Chełm
51. Anna GRUDZIŃSKA-DYMEK
Akademia Ekonomiczna, Biblioteka Główna
- 52. Krystyna GRUSZKA
Woj. i Miejska Biblioteka Publiczna, Zamość
53. Jadwiga GRZEGORCZYK
Uniwersytet Wrocławski, Biblioteka
54. Lech HEJMAN
Woj. Biblioteka Publiczna, Konin
55. Henryk HOLLENDER
Biblioteka Główna UW
56. Bolesław HOWORKA
Biblioteka Główna Akademii Medycznej, Poznań
57. Krystyna HRYCYK
Państwowe Pomaturalne Studium Animatorów Kultury i Bibliotekarstwa,
Wrocław
58. Anna Maria HUESMANN
Biblioteka w Hanowerze
59. Janina JAGIELSKA
Sekretarz Generalny SBP, dyrektor Biblioteki m.st. Warszawy

60. Edward JAKIMOWICZ
Biuro Zarządu Głównego SBP, Warszawa
61. Jan JANIĄK
Uniwersytet Łódzki, Biblioteka
62. Maria Anna JANKOWSKA
Uniwersytet Idaho
63. Artur JAZDON
Biblioteka Uniwersytecka, Poznań
64. Krystyna JELONEK
Przemysłowy Instytut Telekomunikacji, Warszawa
65. Krystyna JERUZALSKA
Woj. Biblioteka Publiczna, Wałbrzych
66. Danuta JĘDROWIAK
Woj. i Miejska Biblioteka Publiczna, Wrocław
67. Zofia JOPKIEWICZ
Ministerstwo Edukacji Narodowej
68. Mirosława JOŚKO
Woj. Biblioteka Publiczna, Jelenia Góra
69. Jadwiga JUCHNIEWICZ
Woj. Biblioteka Publiczna, Białystok
70. Danuta KAŁKUS
Biblioteka Publiczna Gminy Włochy
71. Barbara KARAMAĆ
Biblioteka Sejmowa, Warszawa
72. Bogumił KARKOWSKI
Biblioteka Uniwersytetu Łódzkiego
73. Andrzej KEMPA
Zarząd Główny SBP, Woj. i Miejska Biblioteka Publiczna, Łódź
74. Wanda KĘDZIERSKA
Państwowe Pomaturalne Studium Kształcenia Animatorów Kultury i Bi-
bliotekarzy, Krosno
75. Alicja KOCZYŃSKA
Biblioteka Publiczna Dzielnicy Ochota, Warszawa
76. Teresa KOLASIŃSKA
Woj. Biblioteka Publiczna, Leszno
77. Jadwiga KOŁODZIEJSKA
Instytut Książki i Czytelnictwa, Biblioteka Narodowa, Warszawa
78. Maria KOMZA
Instytut Bibliotekoznawstwa i Informacji Naukowej Uniwersytetu Wrocław-
skiego
79. Janusz KOSTECKI
Zakład Badania Historii Czytelnictwa Instytutu Książki i Czytelnictwa w
Bibliotece Narodowej, Warszawa
80. Eugenia KOROCIŃSKA
Zarząd Okręgu SBP, Elbląg

81. Janina KOŚCIÓW
Zarząd Okręgu SBP, Opole
82. Marzena KORCZEWSKA
Centrum Edukacji Artystycznej, Warszawa
83. Janina KOWALSKA
Woj. Biblioteka Publiczna, Skierniewice
84. Jan KRAJEWSKI
Woj. Biblioteka Publiczna i Książnica Miejska, Toruń
85. Janina KRASUCKA
Woj. Biblioteka Publiczna, Koszalin
86. Stefan KUBÓW
Biuro Obsługi Bibliotek, Wrocław
87. Ewa KUBISZ
Centrum Ustawicznego Kształcenia Bibliotekarzy, Warszawa
88. Danuta KULAS
Zarząd Okręgu SBP, Legnica
89. Danuta KURACH
Centrum Ustawicznego Kształcenia Bibliotekarzy, Warszawa
90. Stanisława KUREK-KOKOCIŃSKA
Sekretarz Redakcji ZIN, Łódź
91. Dariusz KUŹMIŃSKI
Zarząd Główny SBP, Warszawa
92. Krystyna KUŹMIŃSKA
Departament Upowszechniania Kultury MKiS, Warszawa
93. Irena LANGOWSKA
Woj. Biblioteka Publiczna, Siedlce
94. Maria LENARTOWICZ
Członek Honorowy SBP, Warszawa
95. Teresa LEŚNIAK
Woj. Biblioteka Publiczna, Krosno
96. Józef LEWICKI
Centrum Ustawicznego Kształcenia Bibliotekarzy, Warszawa
97. Wiesława ŁAPUĆ
Politechnika Szczecińska, Biblioteka Główna
98. Roman ŁAWRYNOWICZ
Woj. Biblioteka Publiczna, Olsztyn
99. Marianna ŁOZOWSKA
Woj. Biblioteka Publiczna, Suwałki
100. Franciszek ŁOZOWSKI
Członek Honorowy SBP, Poznań
101. Tadeusz MADALA
Katolicki Uniwersytet Lubelski
101. Teresa MAJDAK
Zarząd Okręgu SBP, Radom

103. **Mirosława MAJEWSKA**
Centrum Ustawicznego Kształcenia Bibliotekarzy, Warszawa
104. **Sabina MALINOWSKA**
Zarząd Okręgu SBP, Ostrołęka
105. **Leszek MASADYŃSKI**
Spółka „Sokrates”, Poznań
106. **Anna MASOJC**
Woj. Biblioteka Publiczna, Legnica
107. **Tadeusz MATYJASZEK**
Woj. i Miejska Biblioteka Publiczna, Słupsk
108. **Stanisława MAZUR**
Woj. Biblioteka Publiczna, Tarnobrzeg
109. **Teresa MACZEWSKA**
Zarząd Okręgu SBP, Ciechanów
110. **Władysław MICHNAŁ**
Zarząd Główny SBP, Książnica Pomorska im. S. Staszica, Szczecin
111. **Alina MISIOWA**
Zarząd Okręgu SBP, Kraków
112. **Robert MISZCZAK**
Pedagogiczna Biblioteka Wojewódzka m.st. Warszawy
113. **Lilianna MOLL**
Akademia Muzyczna, Katowice
114. **Janusz NOWICKI**
Biuro Zarządu Głównego SBP, Warszawa
115. **Barbara OCHRANOWICZ**
Akademia Rolniczo-Techniczna, Olsztyn
116. **Jolanta OCIEPA**
Woj. i Miejska Biblioteka Publiczna, Bydgoszcz
117. **Józefa OKONEK**
Zarząd Okręgu SBP, Toruń
118. **Helena PAKUŁA**
Biblioteka Główna Uniwersytetu Szczecińskiego
119. **Stefan PASTUSZKA**
Wiceminister Stanu w Ministerstwie Edukacji Narodowej
120. **Łucja PASZKIEWICZ**
Zarząd Okręgu SBP, Wałbrzych
121. **Joanna PASZTALENIEC-JARZYŃSKA**
Zarząd Główny SBP, Biblioteka Narodowa, Warszawa
122. **Janina PATYSIAK**
Woj. i Miejska Biblioteka Publiczna, Kalisz
123. **Elżbieta PAWLICKA**
Woj. i Miejska Biblioteka Publiczna, Łódź
124. **Ewa PAWŁOWSKA**
Akademia Muzyczna, Katowice

125. Janina PIERZCHAŁA
Zarząd Okręgu SBP, Włocławek
126. Elżbieta PIOTROWSKA
Zakład Nauki o Książce Uniwersytetu Gdańskiego
127. Iwona PIETRZKIEWICZ
Katedra Bibliotekoznawstwa i Informacji Naukowej WSP, Kraków
128. Halina PIOTROWSKA
Woj. Biblioteka Publiczna, Rzeszów
129. Krystyna PŁACZKIEWICZ
Zarząd Okręgu SBP, Koszalin
130. Zofia PŁATKIEWICZ
Zarząd Główny SBP, Woj. Biblioteka Publiczna, Poznań
131. Wanda PLESKOT
Woj. Biblioteka Publiczna, Jelenia Góra
132. Zdzisław PODKAŃSKI
Wiceminister Kultury i Sztuki
133. Janina PSUREK
Centrum Ustawicznego Kształcenia Bibliotekarzy, Filia Katowice
134. Małgorzata PTASIŃSKA-WÓJCIK
Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej, Zakład Nauk Pomocniczych Historii
i Bibliotekoznawstwa
135. Krystyna PRZEDPEŁSKA-SWOBODA
Centrum Ustawicznego Kształcenia Bibliotekarzy, Filia Olsztyn
136. Gabriela RADOMSKA
Zarząd Okręgu SBP, Rzeszów
137. Aleksander RADWAŃSKI
Instytut Bibliotekoznawstwa Uniwersytetu Wrocławskiego
138. Maria RADWAŃSKA
Katedra Bibliotekoznawstwa i Informacji Naukowej WSP, Kraków
139. Anna ROGOWSKA
Woj. i Miejska Biblioteka Publiczna, Przemyśl
140. Zofia ROGOWSKA
Woj. Biblioteka Publiczna, Tarnów
141. Hanna ROSŁONIEC
Biblioteka Publiczna, Warszawa Centrum
142. Łucja RUCHAŁA
Woj. Biblioteka Publiczna, Bielsko-Biała
143. Adam RUSEK
Zakład Bibliotekoznawstwa Instytutu Książki i Czytelnictwa w Bibliotece
Narodowej, Warszawa
144. Barbara RZECZKOWSKA
Centrum Ustawicznego Kształcenia Bibliotekarzy, Łódź
145. Czesława SCHEFFS
Woj. Biblioteka Publiczna, Gdańsk

146. Jerzy SEKULSKI
Woj. Biblioteka Publiczna, Radom
147. Walentyna SINIAKOWICZ
Woj. Biblioteka Publiczna, Białystok
148. Elżbieta SKIBIŃSKA
Biblioteka Publiczna m.st. Warszawy
149. Marian SKOMRO
Zarząd Główny SBP, Woj. Biblioteka Publiczna, Gdańsk
150. Zofia SOBCZAK
Woj. Biblioteka Publiczna, Sieradz
151. Dariusz SOBKOWICZ,
Z-ca Dyr. Upowszech. Kultury MKiS, Warszawa
152. Krystyna SOBOCIŃSKA
Zarząd Okręgu SBP, Łomża
153. Irena SOCHA
Instytut Bibliotekoznastwa Uniwersytetu Śląskiego, Katowice
154. Barbara SOSIŃSKA-KALATA
Instytut Bibliotekoznawstwa i Informatyki Naukowej UW
155. Wojciech SPALENIAK
Biblioteka Raczyńskich, Poznań
156. Andrzej SROGA
Zarząd Główny SBP, Wojewódzka Biblioteka Publiczna, Katowice
157. Ewa STACHOWSKA-MUSIAŁ
Zarząd Główny SBP, Centralna Biblioteka Wojskowa, Warszawa
158. Teresa STALIŚ
Centralna Biblioteka Policyjna, Legionowo
159. Elżbieta STEC
Centrum Ustawicznego Kształcenia Bibliotekarzy, Filia Kielce
160. Ewa STELMACHOWSKA
Woj. i Miejska Biblioteka Publiczna, Bydgoszcz
161. Barbara STĘPNIEWSKA
Biblioteka Publiczna m.st. Warszawy
162. Lucyna SUŁKOWSKA
Zarząd Główny SBP, Łódź
163. Bogumiła SZADKOWSKA
Zarząd Okręgu SBP, Skierniewice
164. Władysław SZCZĘCH
Instytut Filologii Polskiej Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków
165. Wojciech SZYMAŃSKI
Zarząd Główny SBP, Woj. Biblioteka Publiczna, Kielce
166. Mieczysław SZYSZKO
Biuro Zarządu Głównego SBP, Warszawa
167. Maria ŚLIWIŃSKA
Biblioteka Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, Toruń

168. Jolanta TARASIUK
Woj. Biblioteka Publiczna, Chełm
169. Hanna TADEUSIEWICZ
Katedra Bibliotekoznawstwa i Informatyki Uniwersytetu Łódzkiego
170. Teresa TOMCZYK-HAJDUK
Biblioteka Publiczna m.st. Warszawy
171. Zofia UMERSKA
Biblioteka Publiczna Dzielnicy Ochota, Warszawa
172. Irena WALACHNIEWICZ-JASIŃSKA
Woj. i Miejska Biblioteka Publiczna, Częstochowa
173. Marian WALCZAK
Państwowy Ośrodek Kształcenia Bibliotekarzy, Jarocin
174. Maria WASIK
Woj. i Miejska Biblioteka Publiczna, Zielona Góra
175. Władysława WASILEWSKA
Redaktor Naczelny „Poradnika Bibliotekarza”
176. Jolanta WITEK
Zarząd Okręgu SBP, Nowy Sącz
177. Regina WITOSŁAW
Centrum Ustawicznego Kształcenia Bibliotekarzy, Filia Białystok
178. Józef WOJAKOWSKI
Instytut Bibliotekoznawstwa i Informatyki UW
179. Anna WOJCIECHOWSKA
Politechnika Warszawska, Biblioteka Główna
180. Andrzej WOJEWÓDZKI
Urząd Patentowy, Warszawa
181. Jan WOŁOSZ
Z-ca dyr. Biblioteki Narodowej, Warszawa Zarząd Okręgu SBP, Kraków
183. Jadwiga WOŹNIAK
Instytut Bibliotekoznawstwa i Informatyki UW
184. Bronisława WOŹNICZKA-PARUZEL
Katedra Bibliotekoznawstwa i Informatyki Uniwersytetu im. Mikołaja Kopernika, Toruń
185. Józef ZAJĄC
Wojewódzka Biblioteka Publiczna, Kraków
186. Jadwiga ZIELIŃSKA
Zarząd Okręgu SBP, Kielce
187. Maria ZIELIŃSKA
Woj. Biblioteka Publiczna, Włocławek
188. Grażyna ŻEŚKO
Zarząd Okręgu SBP, Gdańsk

WYDAWNICTWO



OD DAWNA OCZEKIWANA PRZEZ
BIBLIOTEKARZY

książka **dr Jadwigi Andrzejewskiej**

BIBLIOTEKARSTWO SZKOLNE. TEORIA I PRAKTYKA

Tom I. Organizacja biblioteki

ukazała się w serii <<NAUKA-DYDAKTYKA-PRAKTYKA>>. Podręcznik, który bibliotekarzom wykwalifikowanym pozwoli na renowację wiedzy lub rewizję dotychczasowej pracy zaś nauczycielom i studentom zdobywającym kwalifikacje będzie nieocenioną pomocą w kształceniu.

Tom I zawiera następujące rozdziały:

1. Ewolucja modelu biblioteki szkolnej
2. Dokumenty propagujące pracę biblioteki szkolnej
3. Funkcje i kierunki pracy biblioteki szkolnej
4. Wszystko o organizacji biblioteki (od pracowników i lokalu do komputeryzacji)

Ponadto 9 praktycznych załączników (m.in. statut, inwentarz, ubytki, selekcja, wzory protokołów)

Myślą przewodnią podręcznika jest ukazanie ścisłego związku zadań biblioteki szkolnej z procesem kształcenia i wychowania w szkole, co się Autorce znakomicie udało.

Uwaga !

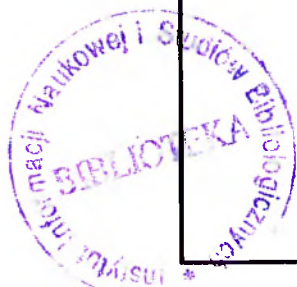
Wkrótce ukaże się tom II „Praca pedagogiczna biblioteki”, który omawia pracę bibliotekarza, jej efekty i uwarunkowania.

Można zamawiać jednocześnie oba tomy.

Dział Promocji i Kolportażu SBP,

02-103 Warszawa-Ochota,

ul. S.K. Hankiewicza 1, tel. 22-43-45



**SERIA WYDAWANA
Z INICJATYWY
INSTYTUTU BIBLIOTEKOZNAWSTWA
I INFORMACJI NAUKOWEJ
UNIwersytetu warszawskiego
ORAZ WYDAWNICTWA SBP**