

Hanna Batorowska

Praconicy i użytkownicy szkolnych multimedialnych centrów informacji w Polsce

Bibliotheca Nostra : śląski kwartalnik naukowy nr 2, 34-51

2015

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

PRACOWNICY I UŻYTKOWNICY SZKOLNYCH MULTIMEDIALNYCH CENTRÓW INFORMACJI W POLSCE

Biblioteka – centrum informacji i jej interesariusze

Wraz z reformą oświaty z 1999 r. MEN przypisało bibliotekom szkolnym w Polsce funkcję centrów informacyjnych (MCI) zdefiniowanych jako ogólnoszkolne placówki wspomagające działania dydaktyczno-wychowawcze szkoły, przygotowujące do racjonalnego i etycznego funkcjonowania w społeczeństwie informacyjnym, rozwijające kulturę informacyjną ucznia i osób z jego środowiska wychowawczego (MEN o bibliotekach 2000, s. 3). Przygotowując jednostkę do procesu kształcenia permanentnego, zakładano, że MCI skupi wokół siebie społeczność szkolną, którą następnie przekształci we wspólnotę wiedzy. Planowano jednak, że będzie pełnić te funkcje także na potrzeby całej społeczności lokalnej. Jako biblioteczne centrum informacji zapewniające dostęp do Internetu i multimedialnych źródeł informacji podlegało ono od 2000 r. ewolucji i obecnie przypisuje mu się status ośrodka uczenia się, innowacji, odkrywania, eksperymentowania i kreatywnych spotkań. Taki model szkolnego centrum promują między innymi redaktorzy kwartalnika „Biblioteka Centrum Informacji” wydawanego przez Agencję SUKURS (Batorowska, 2014, Batorowska, 2015).

Uwzględniając powyższe założenia, do interesariuszy nowej biblioteki szkolnej zaliczono zarówno osoby jak i instytucje, których aktywność wpływa na zapewnienie jej prawidłowego działania i na charakter podejmowanych przez nią przedsięwzięć. Należą do nich: organ prowadzący szkołę, władze samorządu lokalnego, dyrekcja szkoły, grono pedagogiczne, pracownicy biblioteki, czytelnicy, rodzice jak i cała społeczność lokalna tworząca środowisko wychowawcze ucznia.

Celem artykułu jest refleksja nad znaczeniem MCI w praktyce szkolnej po 16 latach ich funkcjonowania, w kontekście zaangażowania środowiska

nauczycieli bibliotekarzy w działania związane z procesem ich tworzenia i rozwoju oraz satysfakcji użytkowników usług tych centrów. Dostrzeżono problemy wynikające m.in. z braku odrębnych standardów oceny pracy dla MCI, odróżniających je od standardów przygotowanych dla bibliotek szkolnych, z niewykorzystywania przez dyrekcje szkół wszystkich kompetencji nabytych przez bibliotekarzy w trakcie studiów akademickich, a także wynikające z braku przeciwdziałania zjawisku wypalenia zawodowego tej grupy pracowników¹.

Pracownicy multimedialnych centrów informacji

Grono pracowników MCI stanowią w głównej mierze nauczyciele bibliotekarze, ale zgodnie z polityką kadrową zespół ten zasilany jest najczęściej przez nauczycieli języka polskiego, a także nauczycieli innych przedmiotów, którym umożliwiono, po uzyskaniu wymaganych certyfikatów, dopełnienie etatu w bibliotece. Reforma oświaty z 1999 r. w swojej części odnoszącej się do reorganizacji biblioteki szkolnej i konieczności edukacji informacyjno-medialnej młodych ludzi, pozwoliła dostrzec znaczenie współpracy nauczycieli bibliotekarzy przy tworzeniu MCI z tzw. szkolnymi koordynatorami technologii informacyjnej, opiekunami szkolnych centrów kariery i doradztwa zawodowego, opiekunami szkolnych klubów europejskich, nauczycielami realizującymi ścieżkę edukacyjną „edukacja czytelnicza i medialna”, a także z wolontariuszami wywodzącymi się z grona uczniów, emerytowanych nauczycieli i dyspozycyjnych rodziców. Po raz pierwszy w historii bibliotekarstwa szkolnego pracownik nowoczesnej biblioteki szkolnej wspierany był etatowo w swoich poczynaniach przez media-specjalistów, nauczycieli technologii informacyjnej, nauczycieli języków obcych i innych nauczycieli współrealizujących zajęcia z edukacji czytelniczej i medialnej w bibliotece. Uzyskanie dodatkowych etatów dla MCI zależało od kompetencji organizacyjnych i menedżerskich dyrektora, jego dobrej znajomości prawa oświatowego, korzystnych układów z władzami, wiedzy dyscyplinarnej, a przede wszystkim od świadomości roli biblioteki szkolnej w realizacji procesu nauczania i wychowania, jaką charakteryzowali się wszyscy dysponenci szkoły. Najczęściej brakowało zrozumienia dla idei MCI, w związku z czym utożsamiano je z kolejną pracownią komputerową zapewniającą młodzieży swobodny dostęp do Internetu, a bibliotekarzy z personelem pomocniczym nadzorującym powierzony mu sprzęt i zarządzającym księgozbiorem.

¹ W bibliografii wymieniono informacje odnośnie do prowadzonych w Polsce badań nad funkcjonowaniem MCI, nad kierunkami rozważań teoretycznych poświęconych bibliotekom szkolnym, a także na temat aktów prawnych normujących działalność tych placówek oraz dotyczących modeli i typów bibliotek szkolnych, ich kultur organizacyjnych i poziomu kultury informacyjnej jej użytkowników.

Między euforią a wypaleniem zawodowym

Możliwość organizowania w szkołach MCI lub przekształcania bibliotek w takie centra pozwoliło ambitnym bibliotekarzom na realizację aspiracji zawodowych i wykorzystanie w większym stopniu własnego potencjału pedagogicznego. Powszechna w szkołach euforia związana z komputerowym wspomaganie procesu nauczania (wzmacniana programami Komputer w każdej gminie, Komputer w każdej szkole, Internetowe Centrum Informacji Multimedialnej itd.), fetyszyzowanie komputerów i informacji, nadzieje łączone z eksponowaniem edukacji w zakresie technologii informacyjnej jako priorytetowym zadaniem państwa w realizacji budowy społeczeństwa informacyjnego, przyczyniło się do zmiany metod i form pracy z uczniami. W tej sytuacji komputer jako symbol nowoczesności usytuowany w bibliotece szkolnej mógł podnieść jej rangę. Wykorzystali ten fakt bibliotekarze, którzy zdefiniowali MCI jako centrum samokształcenia, kształtowania kultury informacyjnej i medialnej, centrum oświatowe środowiska lokalnego, a nawet centrum kształtowania postaw demokratycznych w tym środowisku. Żeby zrealizować te cele bibliotekarze potrzebowali wsparcia finansowego, etatowego, lokalowego, organizacyjnego, ale przede wszystkim musieli dysponować wieloma kompetencjami. Zainspirowani projektem Biblioteka Interkl@sy udostępniali środowisku szkolnemu tzw. dydaktyczne laboratoria biblioteczne. W Polsce opisy różnego typu wzorcowych placówek bibliotecznych zamieszczone są sukcesywnie na łamach kwartalnika „Biblioteka Centrum Informacji”. Wyszczególniono wśród nich szkolne centra informacji (przyjmujące też nazwę: centrum edukacyjno-informacyjne, biblioteczne centrum informacyjne i multimedialne, szkolne centrum edukacji medialnej, gimnazjalne centrum informacji, szkolne centrum dydaktyczno-informacyjne) działające w Suchej Beskidzkiej, Warszawie, Rybniku, Myślenicach, Bielsku-Białej, Lublinie, Opatowie, Jastrzębiu Zdroju, Sokółce, Wiśniewie, Krakowie, Inowrocławiu, Toruniu, Kwidzynie, Sochaczewie, Bolesławcu, Węgierskiej Górze, Zabłudowie, Nowym Tomysłu (Batorowska, 2015, s. 305). Tworzenie sprawnie funkcjonujących MCI było procesem długotrwałym, wymagającym zaangażowania i ciężkiej pracy. Dzięki nim zaczęto postrzegać bibliotekarzy jako nauczycieli edukacji czytelniczej, informacyjnej, medialnej a nawet technologii informacyjnej. Po odebraniu bibliotekarzom „przywileju” nauczania (usunięcie z Podstawy programowej z 2008 r. ścieżki międzyprzedmiotowej „edukacja czytelnicza i medialna”), o czym bardzo szczegółowo pisze Mariola Antczak (2010, s. 280–281) i sprowadzeniu wszystkich bibliotek szkolnych (w tym MCI) do wspólnej formuły warsztatu pracy dla nauczycieli przedmiotowych i uczniów (brak odrębnych standardów pracy dla MCI), bibliotekarze zostali zdegradowani do pracowników obsługujących dydaktykę szkolną, a nie czynnie ją uprawiających w ramach przewidzianych w programie naucza-

nia przedmiotów. Niemniej rola biblioteki szkolnej w procesie dydaktycznym nie uległa zmianie, została wyeksponowana zarówno w podstawach programowych kształcenia ogólnego z 2010 i 2012 r., jak również w rozporządzeniu MEN w sprawie podstawy programowej z 2014 r. (Rozporządzenie, 2014, s. 9, 20–21). W tym ostatnim dokumencie podkreśla się, że zadaniem szkoły, szczególnie w odniesieniu do najmłodszych uczniów, jest przygotowanie ich „do życia w społeczeństwie informacyjnym. Nauczyciele powinni stwarzać uczniom warunki do nabywania umiejętności wyszukiwania, porządkowania i wykorzystywania informacji z różnych źródeł, z zastosowaniem technologii informacyjno-komunikacyjnych, na zajęciach z różnych przedmiotów. Realizację wymienionych celów powinna wspomagać dobrze wyposażona biblioteka szkolna, dysponująca aktualnymi zbiorami, zarówno w postaci księgozbioru, jak i w postaci zasobów multimedialnych. Nauczyciele wszystkich przedmiotów powinni odwoływać się do zasobów biblioteki i współpracować z nauczycielami bibliotekarzami w celu wszechstronnego przygotowania uczniów do samokształcenia i świadomego wyszukiwania, selekcjonowania i wykorzystywania informacji” (Rozporządzenie, 2014, s. 9). W rozporządzeniu nie wspomina się jednak o prowadzeniu przez bibliotekarzy lekcji z obszaru edukacji medialnej, kultury czytelniczej czy informacyjnej, chociaż zobowiązuje się ich do wspierania takich działań podejmowanych przez nauczycieli różnych przedmiotów. W ten sposób ponownie nawiązano do funkcjonującego w środowisku szkolnym przekonania, że bibliotekarz to nie taki sam nauczyciel w szkole jak pozostali przedstawiciele grona pedagogicznego i dlatego w strukturze kadry nauczycielskiej nadal można dostrzec podział na trzy grupy określone jako „my” (prawdziwi nauczyciele wychowawcy), „ci inni” (nauczyciele angielskiego i informatyki), „ci spoza strefy” (bibliotekarze, wychowawcy świetlicy) (Batorowska, 2009, s. 432; Dudzikowa, 2001, s. 220). Uwolnienie zawodu bibliotekarza, chociaż nie odnoszące się do bibliotekarzy zatrudnionych w szkołach, umocniło tylko decydentów w przekonaniu, że na tym stanowisku może pracować każdy, także bez kompetencji pedagogicznych. A więc zapał bibliotekarzy, przez lata kształtujących świadomość informacyjną środowiska edukacyjnego ucznia, został wystawiony na próbę, podobnie jak ich entuzjazm do tworzenia nowych MCI czy przekształcania ich w szkolne centra uczenia się promujące nową kulturę uczenia się.

Przypisani do „obrzeża sieci”

Grupa zawodowa nauczycieli bibliotekarzy, pomimo wysokich kompetencji i powszechnej opinii o przydatności bibliotek szkolnych, w naszych polskich warunkach plasuje się na bardzo odległych miejscach od środka „pajęczej sieci”, która w sposób metaforyczny może obrazować kulturę organizacyjną szkoły. Badacze kultur organizacyjnych często korzystają

z metafor ułatwiających opisanie i zrozumienie ich istoty, takich właśnie jak: sieć, grono, więzienie, orkiestra, fabryka, ogród itp. (Hofstede, 2000; Zbiegień-Maciąg 1999; Tuohy, 2002; Zybert, 2004; Fazlagić, 2007). W kulturze organizacyjnej szkoły, która najczęściej przybiera formę kultury biurokratycznej o strukturze hierarchicznej, jej centralne miejsce zajmuje dyrektor, a kolejne miejsca, oddalone coraz bardziej od centrum, przypadają kierownikom poszczególnych jednostek, nauczycielom, pracownikom administracji, pracownikom technicznym, bibliotekarzom, pracownikom fizycznym itd. Przedstawiciele „obrzeża sieci” w wizualizowanej w ten sposób kulturze władzy (w rozumieniu ekonomicznym) są nie tylko słabo opłacani, mają niski status społeczny, a ponadto borykają się z brakiem poczucia stabilności. Biblioteki szkolne umieszczone na granicznych kręgach sieci (kręgach, które łatwo uszkodzić i których strata nie wywiera bezpośredniego wpływu na stabilność całej sieci) mogą być w każdej chwili zlikwidowane, zastąpione innego typu bibliotekami, zredukowane, „uwolnione”, a wykwalifikowana kadra wymieniona na „przysposobionych” do pracy. Nie sprzyja to poczuciu stabilizacji zawodowej i planowaniu perspektywicznemu umożliwiającemu stały rozwój placówki. Niemniej jednak akcja Stop likwidacji bibliotek szkolnych z 2013 r., ukazała, że postawa aktywna środowiska bibliotekarskiego jest w stanie przynieść wymierne efekty. Na temat akcji „wymierzonej w projekt założeń ustawy, który pozwalał na łączenie bibliotek szkolnych z publicznymi, czyli w praktyce likwidację części bibliotek w szkołach i pozorne przeniesienie ich kompetencji do bibliotek publicznych, do których uczniowie, będąc w szkole, nie mieliby dostępu” można przeczytać na stronie organizatora przedsięwzięcia jakim była „Biblioteka w Szkole” (Stop likwidacji bibliotek).

Eksperci nieposzukiwani

Nauczyciele podejmujący pracę w bibliotekach szkolnych muszą legitymować się wysokimi kwalifikacjami zawodowymi, które umożliwiają im realizację m.in. takich zadań, jak: tworzenie warsztatu pracy biblioteki szkolnej, kształcenie umiejętności informacyjnych i samokształceniowych uczniów, rozwijanie ich wyobraźni i kreatywności, rozwijanie aktywności kulturalnej w środowisku szkolnym, wspomaganie programów profilaktycznych, przygotowanie wychowanków do odpowiedzialnego obywatelstwa, budowanie jakości pracy szkoły (Staniów, 2012, s. 62; Saniewska, 2011, s. 25). Wielozadaniowość tej grupy zawodowej, nieodzowna w realizacji funkcji edukacyjnej, wychowawczej, kulturalnej, rekreacyjno-relaksacyjnej, ochronnej, diagnostycznej, usługowej i propagandowej biblioteki, szczegółowo scharakteryzowała Mariola Antczak, odnosząc zagadnienie do placówki mającej wspierać rozwój społeczeństwa informacyjnego (2010, s. 36–42).

Nauczyciele bibliotekarze należą do specjalistów wysokiej klasy, których kompetencje często są nie do końca znane kadrze kierowniczej, więc nie są przez nią ani doceniane, ani wykorzystywane w pracy pedagogicznej i zarządzaniu oświatą. Absolwenci studiów bibliotekoznawczych zostają wyposażeni w wiedzę, umiejętności i kompetencje społeczne umożliwiające im (zgodnie z programem kształcenia w IINiB UJ): rozpoznawanie i interpretację różnych zjawisk towarzyszących funkcjonowaniu informacji w społeczeństwie (takich jak: zniekształcenia informacji, manipulowanie informacją, uwarunkowania potrzeb informacyjnych, zachowania informacyjne), a także rozumienie mechanizmów funkcjonowania środowiska informacyjnego człowieka; efektywne korzystanie z informacji, dzięki znajomości zasad i narzędzi jej skutecznego wyszukiwania, gromadzenia, opracowania, przetwarzania, przechowywania i udostępniania; sprawne zdobywanie, analizowanie, organizowanie i dostarczanie odpowiednich informacji, we właściwym miejscu, wymaganej formie, o odpowiednim poziomie jakości, które zaspokoją potrzeby informacyjne konkretnych użytkowników informacji. Jako specjaliści od zarządzania informacją w różnych instytucjach, potrafią projektować rozwiązania informacyjne usprawniające działalność człowieka, zarządzać zasobami danych w wymiarze indywidualnym i społecznym oraz projektami w sektorze informacyjnym w różnych uwarunkowaniach zawodowych i kulturowych, znają się na brokerstwie informacji, zarządzaniu kolekcjami cyfrowymi i ich tworzeniu oraz na transferze informacji między różnymi obszarami ludzkiej aktywności, szczególnie w dydaktyce informacyjnej (Zarządzanie informacją, 2015). Jednak tylko niewielka część tych kompetencji jest wykorzystywana przez kadrę kierowniczą szkół. Specjalistyczna wiedza i umiejętności zdobyte podczas studiów przez absolwentów instytutów informacji naukowej i bibliotekoznawstwa niezagospodarowane w praktyce szkolnej przekładają się z jednej strony na rozczarowanie młodych bibliotekarzy stanowiskiem pracy, zastanym statusem zawodowym, perspektywami rozwoju, a z drugiej strony na zaprzepaszczenie przez szkołę szanse na podniesienie jakości pracy w obszarze edukacji informacyjnej, medialnej i czytelniczej całej społeczności uczącej się.

Nieustająca misja

Profesjonalizm nauczyciela bibliotekarza w zakresie pracy z uczniem, mediacji między światem informacji, mediów a młodym czytelnikiem, wychowaniem informacyjnym pokolenia cyfrowych tubylców mających problemy z zachowaniem równowagi pomiędzy zdobyciami techniki a kulturą, wynika z dogłębnych studiów kierunkowych, praktyki pedagogicznej, znajomości metodologii pracy z czytelnikiem, własnej osobowości mogącej być wzorem dla wychowanków. Nie bez powodu Jacek Wojciechowski porównał misję bibliotekarza do pracy duszpasterza w konfesjonale.

Natomiast Bogumiła Staniów ukazuje sylwetkę nauczyciela bibliotekarza poprzez przypisanie mu następujących właściwości: życzliwość, taktowność, uprzejmość, komunikatywność, otwartość, cierpliwość, wyrozumiałość, asertywność, przedsiębiorczość, twórczość, kreatywność, pomysłowość, pracowitość, obowiązkowość, dyspozycyjność, aktywność, zaangażowanie, zaradność, skuteczność, innowacyjność, systematyczność, profesjonalizm, kompetentność. Powinien także charakteryzować się szerokimi zainteresowaniami, być organizatorem życia kulturalnego szkoły i posiadać autorytet w środowisku szkolnym, szczególnie wśród kadry kierowniczej (Staniów, 2012, s. 65–66). Taka osoba ma do spełnienia szczególną misję, bowiem pracuje w miejscu postrzeganym przez czytelników jako skarbnica mądrości, świątynia nauki, zbiór wszelkich informacji, miejsce pełne wiedzy, sanktuarium książek, skarbiec wiedzy, róg obfitości, drugi dom, zaczarowany świat, podpora człowieczeństwa, pokój zwierzeń, magnes, który przyciąga swoją wiedzą, lokalne serce kultury itd. (Batorowska, 2009, s. 412–413). Misją tą jest wszechstronny rozwój ucznia, rozwój jego wyobraźni, przygotowanie do procesu uczenia się przez całe życie, przekaz wartości na których można budować człowieczeństwo w technokratycznym świecie, a także przygotowanie młodych ludzi do roli odpowiedzialnych obywateli (Sætre, Willars, oprac., 2003, s. 13; Staniów 2013; Yeomans 2015). Dlatego miejsce pracy bibliotekarza powinno być miejscem uprzywilejowanym, miejscem, gdzie spotyka się cała społeczność szkolna, miejscem sprzyjającym do kształtowania relacji partnerstwa, współpracy i zrozumienia.

Użytkownicy szkolnych multimedialnych centrów informacji Czasy prosumentów usług bibliotecznych

Uczeń – czytelnik biblioteki szkolnej staje się coraz bardziej wymagającym konsumentem usług bibliotecznych, a zarazem uczestnikiem (nie tylko z obowiązku) i współtwórcą różnych przedsięwzięć przez nią inicjowanych. Jest klientem w większym stopniu roszczeniowym, świadomym usługodawczej funkcji biblioteki, klientem, który coraz częściej podejmuje współpracę wirtualną z nauczycielem bibliotekarzem i oczekuje od niego kompetencji pozwalających na dialog w sieci. Młodzież szkolna chętniej uczestniczy w życiu biblioteki na Facebooku, niż w rzeczywistej przestrzeni MCI. Biblioteki szkolne na Facebooku są także coraz częstszą formą aktywności tych placówek. Dotychczasowe formy pracy z czytelnikiem zyskują wymiar bardziej wysublimowany, w niczym nieprzypominający szkolnego zespołu bibliotecznego ślęczącego nad oprawianiem książek, odkurzającego woluminy, dbającego w wysoki współczynnik wypożyczeń, udzielającego korepetycji. Wielość, różnorodność i atrakcyjność zajęć w MCI opisana jest szczegółowo w numerach czasopisma „Biblioteka Centrum Informacji”. Ukazano w nich jak MCI

zmienia szkolną edukację poprzez promocję nowych dróg uczenia się. Młodzi użytkownicy tych centrów szczególnie wysoko cenią sobie komunikację z pracownikami szkolnych centrów informacji za pośrednictwem Facebooka i na blogach bibliotecznych. Centrum stało się dla nich inspiracją do tworzenia e-gazet, newslettera, blogów, blogospotów, powstawania fanpage'ów, tworzenia własnych kodów QR (qr-online.pl) itp. Umiejętności uczniów w zakresie nowych technologii rozwijane są często na platformie Twinspace w ramach programu eTwinning w bibliotece szkolnej. Uczestniczą oni w organizowanych przez MCI warsztatach filmowych i fotograficznych oraz w realizacji projektów edukacyjnych w tym zakresie. Działania kreatywne podejmowane są często w ramach działalności klubów medialnych, dyskusyjnych klubów filmowych, klubów recenzenta, kół promocji szkoły lub zajęć z edukacji medialnej. Jedną z podstawowych form pracy z czytelnikiem jest kierowanie procesem wyszukiwania dokumentów w Internecie, takich jak grafika, akty prawne, muzyka, lektury, wyszukiwarki ludzi, przeglądarki cenowe, informacje dotyczące organizacji wycieczek szkolnych. Dużo inspirujących pomysłów realizowanych w MCI wynikało z udziału nauczycieli bibliotekarzy w warsztatach Akademii Liderów Integracji Cyfrowej i Edukacji, z wyjazdów studyjnych do MCI w różnych krajach na całym świecie².

Spersonalizowany usługobiorca

Uczeń w bibliotece szkolnej jest podmiotem wszelkich działań edukacyjnych i wychowawczych. Podmiotowe podejście do każdego ucznia sprzyja personalizacji usług bibliotecznych i większej satysfakcji jej klientów. Przejawia się to w okazywanej uczniowi pomocy niezbędnej do utworzenia spersonalizowanego środowiska uczenia się, dostosowaniu go do potrzeb, preferencji oraz posiadanej wiedzy i doświadczenia osoby uczącej się. Bibliotekarz zapoznaje młodzież ze źródłami informacji, narzędziami, technologiami, metodami pracy intelektualnej, pomaga wypracować własne strategie zarządzania informacją. Zachęca do korzystania z oprogramowania ułatwiającego ten proces. Do takiego oprogramowania zalicza się m.in.: domowa Biblioteczka, book Tome, przeglądarka BeSt, Google Street View, Google Wonder Wheel, Google Timeline, Google Squared, Google Similar Images, Wolfram Alpha, IrfanView, Easy Thumbnails, Microsoft Windows Movie Maker, PhotoStory 3, Windows Media Player, SubEdit Player, VLC Media Player, PicPic, CD BurnerXP, PDFCreator itd. Te i wiele innych programów (głównie darmowych) jest przez redakcję kwartalnika „Biblioteka Centrum Informacji” zalecanych bibliotekarzom do wykorzystania podczas pracy z indywidualnym czytelnikiem w MCI, jak i podczas zajęć grupowych.

² Szczegółowo pisałam na ten temat w artykule pt.: Biblioteka Centrum Informacji” – kwartalnik dla innowacyjnych nauczycieli bibliotekarzy (Batorowska, 2015).

Konsument cywilizacji medialnej

Zapominamy w edukacji szkolnej o przedkładaniu wychowania nad rozwojem wiedzy, a to często prowadzi do kształcenia sprawnych technokratów i bezrefleksyjnych konsumentów. Marginalizowanie wychowania do informacji powoduje niezamierzone produkowanie rzeszy spinegliwych konsumentów, nie chcących dostrzegać ani rozumieć mechanizmów manipulacji informacją przez media i inne podmioty. Ale czy bibliotekarz szkolny może przeciwdziałać konsumenckiemu pragnieniu ucznia, aby bardziej niż mieć, chciał być? Tak, może osiągnąć ten cel, podejmując działalność wychowawczą z czytelnikiem od jego najmłodszych lat. Uświadomienie mechanizmu powstawania chęci posiadania i kontrola nad nią w zglobalizowanym społeczeństwie konsumpcyjnym należeć powinna do jednych z zadań wychowania do informacji, któremu Leszek Korporowicz i Sylwia Jaskuła przypisują funkcje ochronne, wyjaśniające, analityczne, poszukujące, tożsamościowe, partycypacyjne, prognostyczne, animacyjne, techniczne i teleologiczne (Jaskuła, Korporowicz, 2008, s.101–102). Bibliotekarz może je realizować w kontekście siedmiu filarów i aspektów *information literacy* przedstawionych przez Christinę Susan Bruce w modelu kształcenia kompetencji informacyjnych SCONUL (Batorowska, 2013, s. 51–54).

Niestety w czasach nieustającego pędu do podnoszenia jakości kształcenia, w myśl wąsko rozumianej idei ewaluacji procesu kształcenia, oceniamy wszystko i wszystkich według ilości punktów uzyskanych w wyścigu po sukces. W punktacji tej jest głównie miejsce na efekty przynoszące konkretne i natychmiastowe korzyści. Wychowanie mądrego i dojrzałego informacyjnie człowieka wymaga czasu i nie zawsze kończy się zwycięstwem pedagoga.

Uczeń szukający mistrza

Nie odpowiada prawdzie teza, że młodzież w cywilizacji cyfrowej musi być wchłonięta przez społeczeństwo konsumpcyjne, że światopogląd technokratyczny przesłoni możliwość dostrzegania wagi kultury i tradycji, usankcjonuje zwyczaj dostosowania tożsamości do zadań i stawianych sobie celów. Kultura instant, rywalizacja, parametryzacja, fragmentaryzacja, pośpiech, natychmiastowość itp. jest zmurą naszych czasów, ale człowiek zawsze pragnął dążyć do prawdy, sprawiedliwości, równowagi. Młodzi ludzie, kształtując swoją osobowość, potrzebują wsparcia w dążeniu do ideałów. Jeżeli nie uzyskają go od swoich nauczycieli i wychowawców, dorosłe życie może dostarczyć im innych wzorów. Młodzi poszukują mistrzów, ale jakże często nie mają szczęścia spotkać ich na swojej drodze. Podmiotowe podejście do indywidualnego czytelnika w bibliotece pozwala na nawiązanie bliższej więzi pomiędzy młodym człowiekiem a bibliotekarzem. Mistrz w bibliotece

to nauczyciel bibliotekarz posiadający wiele przymiotów charakterystycznych dla osobowości dojrzałej, tj. wewnętrzne bogactwo, poczucie szczęścia, wybór celów i dążeń, giętkość reagowania, odporność na frustrację, poczucie hierarchii wartości, zaangażowanie na rzecz innych, transgresja, szacunek dla innych, odpowiedzialność, autonomia (Oleś, 2011, s. 255). Także nauczyciel – potencjalny mistrz dla ucznia, powinien znaleźć wsparcie w bibliotece. Wspólnie odpowiedzialni są za kreowanie aksjologicznego modelu edukacji, który według Anny Śniegulskiej „w całej swej strukturze opiera się na realizowaniu wartości etycznych” (2013, s. 51) także poprzez kształtowanie dojrzałości informacyjnej młodego człowieka, nieodzownej w odpowiedzialnym dążeniu do samorozwoju i samorealizacji.

Powrót do modelu biblioteki szkolnej

Przekształcanie bibliotek szkolnych w multimedialne centra informacji, nadzorowane i wspomagane przez program Interkl@sa i Biblioteka Interkl@sy, następnie rozwijane w ramach projektu Ministerstwo Edukacji Narodowej współfinansowanego z funduszy unijnych pod nazwą Interenetowe Centrum Informacji Mutimedialnej miało na celu nie tylko zapewnienie uczniom dostępu do technologii informacyjnych, przeciwdziałanie ich wykluczeniu cyfrowemu, ale też zwiększenie potencjału edukacyjnego biblioteki szkolnej. Niestety pomysłodawcy reformy z 2008 r., jak pisze Mariola Antczak, „ograniczyli zapisami w *Podstawach*, [...] znaczenie edukacji informacyjnej, rozbijając treści charakterystyczne dla niej do realizacji w ramach różnych przedmiotów. Historia zatem zatoczyła koło. Ponad 30 lat doświadczeń obrócono wniwecz, proponując niemalże te same rozwiązania co na początku lat 70. XX w.” (Antczak, 2010, s. 280). Rolę nauczyciela bibliotekarza ponownie sprowadzono do roli współpracownika nauczycieli przedmiotowych oraz administrowania zapleczem informacyjnym (Antczak, 2010, s. 279). Nie bez przyczyny, tuż przed wprowadzeniem reformy z 2008 r., pisałam o błędnym pojmowaniu funkcji biblioteki szkolnej przez osoby odpowiedzialne za zarządzanie oświatą, szkołą i biblioteką i udawadniałam, że bez prężnie działającego szkolnego centrum informacji, kształcenie kultury informacyjnej uczniów staje się bezowocne, gdyż droga, którą podąża edukacja informacyjna, musi prowadzić przez nowoczesną bibliotekę szkolną. W przypadku jej braku droga ta zamienia się w ślepy zaułek (Batorowska, 2009, s. 144). Kryzys bibliotekarstwa szkolnego, z jakim mamy permanentnie do czynienia, nie jest związany wyłącznie z trudnościami ekonomicznymi, ale z brakiem wspólnej wizji MCI i odwagi przeciwstawienia się stereotypom uniemożliwiającym rozwój tego typu placówek. Entuzjazm młodych bibliotekarzy do tworzenia MCI opadł w wielu przypadkach po konfrontacji ze środowiskiem szkolnym, oświatowym czy lokalnym postrzegającym bibliotekę nadal jako wypożyczalnię lektur, chociaż skomputeryzowaną. Do tego ewidentny

brak wystarczająco mocnego nacisku społecznego (poza akcją STOP likwidacji bibliotek szkolnych z 2013 r.), który konsolidowałby społeczność przeciwko likwidacji infrastruktury informacyjnej, głównie małych miejscowości i marginalizacji znaczenia pracy bibliotekarzy szkolnych, pogłębił frustrację tych drugich. Świadczą o tym wpisy bibliotekarzy na blogach, odnoszące się do poczucia ich wypalenia zawodowego, rozczarowania i braku nadziei na satysfakcjonującą przyszłość (Renata, 2008).

Na szczęście nie wszyscy są aż tak pesymistycznie nastawieni. Większość środowiska nauczycieli bibliotekarzy, mając świadomość istniejących w oświacie problemów ekonomicznych, kadrowych, lokalowych oraz ograniczeń narzucanych przez system kształcenia, podejmuje działania edukacyjne przynoszące zadowolenie im samym i satysfakcje czytelników z podjętych przez bibliotekę przedsięwzięć. Bibliotekarze zawsze pozostaną grupą zawodową, która poczuwa się do pełnienia misji pracy pedagogicznej, bez względu na warunki ekonomiczne i politykę.

Przyszłość bez bibliotekarzy szkolnych

W latach 80. wizytowałam w Krakowie szkoły średnie, które funkcjonowały bez własnych bibliotek lub etatu bibliotekarza. Szkoły te posiadały wydzielone pomieszczenie przeznaczone na magazyn książek, do którego klucz na życzenie otrzymywał nauczyciel w sekretariacie albo było zamknięte przez większość dni w tygodniu i otwierane na kilka godzin przez pracownika technicznego w celu „wypożyczenia” potrzebnych materiałów. Zdawało się, że to przeszłość. Tymczasem z badań Grażyny Walczewskiej-Klimczak z Instytutu Książki i Czytelnictwa Biblioteki Narodowej, zaprezentowanych w marcu 2015 r., wynika, że „biblioteki lub dostępu do biblioteki nie posiada 64% szkół dla dorosłych, 38,4% szkół policealnych dla młodzieży, 7,3% szkół dla dzieci i młodzieży, 9,9% gimnazjów dla młodzieży, 8,9% liceów ogólnokształcących dla młodzieży, 28,8% szkół dla dzieci i młodzieży prowadzonych przez organizacje społeczne i stowarzyszenia; 27,4% szkół dla dzieci i młodzieży prowadzonych przez organizacje wyznaniowe i tylko 3,5% szkół dla dzieci i młodzieży prowadzonych przez JST” (2015, slajd 10).

Zainicjowany przez reformę oświaty z 1999 r. kierunek przemian bibliotek szkolnych pozwalał na optymizm, gdyż z modelu rezerwuaru lektur przekształcały się one w multimedialne centra informacji, biblioteki jakości („uczące się”), lokalne centra oświatowe lub centra kultury informacyjnej (Batorowska, 2009, s. 219). Rzeczywistość bibliotekarstwa szkolnego, po 16 latach od czasu reformy, łączona jest przez Walczewską-Klimczak z modelem biblioteki centralnej, klasowej, ośrodka metodycznego, szkolno-publicznej i z modelem biblioteki-bibliobusu (2015, slajd 13). Przyjęta hierarchia modeli bibliotek szkolnych pozwoliła na wydzielenie następujących jej typów: biblioteki integralnie wpisujące się w misję i życie szkoły, biblio-

teki wycofane na obrzeża życia szkolnego, biblioteki ukrytego potencjału, biblioteki ograniczanych czytelnikom szans i biblioteki zredukowane (Walczewska-Klimczak 2015, slajd 17).

Podsumowując, należy stwierdzić, że sytuacja bibliotek w polskich szkołach jest zróżnicowana. Tendencja do likwidacji bibliotek (co dziesiąte gimnazjum i co dziewiąte liceum nie ma biblioteki szkolnej ani dostępu do niej) i akceptacja modelu biblioteki-bibliobusu, przemieszczającego się po kraju z „kagankiem oświaty” jest zaprzeczeniem idei MCI. Chociaż dzięki sfinansowaniu „obwoźnych bibliotek” wielu mieszkańców kraju ma możliwość regularnych kontaktów z książką. Bibliobusy docierając do małych miejscowości, pozwalają bibliotekarzom szerzyć nie tylko kulturę czytelnictwa, ale też informacyjną i medialną.

Wszystkie grupy zawodowe zmuszane są do ciągłej walki o swoją pozycję. Nic nie jest stałe, a elastyczność w dostosowaniu się do zmiany jest podstawą przetrwania. Komputery już nie przyciągną do biblioteki nowych czytelników, a rozwój technologii mobilnych wskazuje, że biblioteka szkolna musi istnieć równolegle w przestrzeni wirtualnej. Tam odnajdzie swoich młodych czytelników. Tam też może oddziaływać wychowawczo. Ale to już będzie zupełnie inne MCI obsługiwane przez nowe pokolenie nauczycieli bibliotekarzy promujących nową kulturę uczenia się. Nowa kultura uczenia się opiera się bowiem na trzech zasadach, według których w płynnej edukacji i zmieniającym się świecie stare metody i techniki uczenia się okazują się nieprzydatne, natomiast nowe formy medialne czynią proces uczenia się łatwiejszym i bardziej naturalnym, szczególnie dla młodego pokolenia (Kwiatkowska, Majewska, Skibińska, 2015, s.198). Ponadto wspólne uczenie się wspomagane przez technologie Web 2.0 umożliwia zbiorowe uczestnictwo w procesie edukacji, współpracę podmiotów uczących się, rozwój ich aktywności, osobistych pasji poznawczych i sprawność w tworzeniu wiedzy. Należy zatem stwierdzić, że nauczyciele bibliotekarze, którzy nie dostosują swoich metod oddziaływania edukacyjnego do rzeczywistości, w której funkcjonują ich uczniowie, nie będą w stanie zapewnić młodym czytelnikom i użytkownikom informacji warunków do wykształcenia kompetencji pozwalających na sprawne, racjonalne i etyczne funkcjonowanie w społeczeństwie informacyjnym.

Bibliografia

- Antczak, M. (2010). *Rola bibliotek i bibliotekarzy szkolnych w edukacji społeczeństwa informacyjnego na tle przeobrażeń oświatowych w Polsce w latach 1989-2007*. Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
- Batorowska, H. (2009). *Kultura informacyjna w perspektywie zmian w edukacji*. Warszawa: Wydawnictwo SBP.
- Batorowska, H. (2013). *Od alfabetyzacji informacyjnej do kultury informacyjnej*.

- Rozważania o dojrzałości informacyjnej.* Warszawa: Wydawnictwo SBP.
- Batorowska, H. (2014). Centrum uczenia się i kreatywnych spotkań w cyfrowej szkole. Model BCI proponowany przez wydawnictwo SUKURS. W: J. Morbitzer, E. Musiał (red.), *Człowiek, media, edukacja* (s. 28–37). Kraków: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego.
- Batorowska, H. (2015). „Biblioteka Centrum Informacji” – kwartalnik dla innowacyjnych nauczycieli bibliotekarzy. W: N. Starik, T. Węglarz (red.), *Podmioty, środowiska i obszary edukacyjne: wyzwania i zagrożenia połowy XXI wieku*. T. 3 (s. 299–311). Poznań: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Bezpieczeństwa.
- Dudzikowa, M. (2001). *Mit o szkole jako miejscu wszechstronnego rozwoju ucznia. Eseje etnopedagogiczne*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Fazlagić, J.A. (2007). *Zarządzanie wiedzą w szkole*. Warszawa: Wydawnictwa CODN.
- Hofstede, G. (2000). *Kultury i organizacje: zaprogramowanie umysłu*. Warszawa: Polskie Wydawnictwo Ekonomiczne.
- Jaskuła, S., Korporowicz, L. (2008). Wychowanie do informacji: wyzwania i nadzieje. *Pedagogika Społeczna*, 1, 83–105.
- Kwiatkowska, W. Majewska, K. Skibińska, M. (2015). Umiejętności informacyjne w kontekście nowej kultury uczenia się. W: H. Batorowska (red.), *Kultura informacyjna w ujęciu interdyscyplinarnym. Teoria i praktyka*. T. 1 (s. 195–206). Kraków: Uniwersytet Pedagogiczny w Krakowie.
- Ministerstwo Edukacji Narodowej o bibliotekach, (2000). Warszawa: MEN. Biuro Organizacyjno-Gospodarcze
- Oleś, P.K. (2011). *Psychologia człowieka dorosłego*. Warszawa: PWN.
- Renata (2008), Zawód bibliotekarz? – gorąco odradzam! W: *Skorpion nie do pary* [blog]. Pobrane 24 października 2015, z: <http://skorpiorena.blog.onet.pl/2008/11/26/zawod-bibliotekarz-goraco-odradzam/>
- (Rozporządzenie, 2008). *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 grudnia 2008 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół* (Dz.U. 2008, nr 4, poz.17).
- (Rozporządzenie, 2012). *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 27 sierpnia 2012 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół* (Dz. U. 2012, poz. 977).
- (Rozporządzenie, 2014). *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 maja 2014 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół*. (Dz. U. 2014, poz. 803).
- Sætre, T.P., Willars, G. (oprac.). (2003). *Biblioteki szkolne. Wytyczne IFLA-UNESCO*. Warszawa: Wydawnictwo SBP.
- Saniewska, D. (2011). *Vademecum wspólnego nauczyciela bibliotekarza*. Warszawa: Agencja Sukurs.
- Staniów, B. (2012). *Biblioteka szkolna dzisiaj*. Warszawa: Wydawnictwo SBP.
- Staniów, B. (2013). Biblioteka szkolna w dokumentach międzynarodowych. *Biuletyn EBIB*, 7(143). Pobrane 21 listopada 2015, z: <http://open.ebib.pl/ojs/index.php/ebib/article/view/106>

- Stop likwidacji bibliotek. Obywatelski, niepolityczny protest przeciwko likwidacji bibliotek.* Pobrane 24 października 2015, z: <http://www.stoplikwidacjibibliotek.pl>
- Śniegulska, A. (2013). *Refleksje nad współczesnym wychowaniem.* Rzeszów: Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego.
- Tuohy, D. (2002). *Dusza szkoły.* Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Yeomans, J. (2015). *New standard: IFLA School Library Guidelines, 2nd edition.* Pobrane 18 listopada 2015, z: <http://www.ifla.org/DE/node/9744?og=8708>
- Walczevska-Klimczak, G. (2015). *Bibliotek szkolnych portret własny.* Pobrane 24 października 2015, z: http://www.doskonaleniewsieci.pl/Upload/Files/1/samouczki/poradnik-biblioteki/modul_IV/ekran2/Bibliotek%20szkolnych%20portret%20wlasny_%20informacja%20o%20zasobach%20bibliotek.%20G.Walczevska-Klimczak.pdf
- Zarządzanie informacją – studia.* Strona IINiB UJ. Pobrane 24 października 2015, z: <http://www.inib.uj.edu.pl/zarzadzanie-informacja-studia>
- Zbiegień-Maciąg, L. (1999). *Kultura w organizacji. Identyfikacja kultur znanych firm.* Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Zybert, E. B. (2004). *Kultura organizacyjna w bibliotekach.* Warszawa: Wydawnictwo SBP.

Szkolne multimedialne centrum informacji.

Zestawienie tematyczne publikacji autorstwa Hanny Batorowskiej

- Batorowska, H. (1999). Reforma systemu edukacji dla potrzeb społeczeństwa informacyjnego. *PTINT Praktyka i Teoria Informacji Naukowej i Technicznej*, 3, 4–9.
- Batorowska, H. (1999). Informatyczne kwalifikacje nauczyciela bibliotekarza. W: M.M. Sysło (red.), *Informatyka w szkole: XV [konferencja] IwS, Katowice, 24–27 września 1999* (s. 328–333). Wrocław: Instytut Informatyki Uniwersytetu Wrocławskiego.
- Batorowska, H. (2000). Formy kształcenia nauczycieli edukacji czytelnicznej i medialnej. W: W. Strykowski (red.), *Media a edukacja* (s. 633–647). Poznań: Wydawnictwo eMPI².
- Batorowska, H. (2001). Równoległe kształcenie w zawodach technik informatyk i technik informacji naukowej dla potrzeb szkolnych centrów informacji. W: M.M. Sysło (red.), *Informatyka w szkole XVII: konferencja IwS, Mielec, 19–22 września 2001.* Cz. 1 (s. 319–324). Wrocław: Instytut Informatyki Uniwersytetu Wrocławskiego.
- Batorowska, H. (2001). Informatyczna rzeczywistość nauczycieli bibliotekarzy. W: B. Kędzierska, J. Migdałek (red.), *Informatyczne przygotowanie nauczycieli: dylematy kształcenia ustawicznego* (s. 185–198). Kraków: Rabid.
- Batorowska, H. (2001). Nowe możliwości przekazu informacji w szkołach uczestniczących w programie Interkl@sa.

- W: J. Morbitzer (red.), *Techniki komputerowe w przekazie edukacyjnym: XI ogólnopolskie sympozjum naukowe, Kraków, 28–29 września 2001* (s. 22–27). Kraków: Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej.
- Batorowska, H. (2002). Centrum informacji multimedialnej i internetowej czy skomputeryzowana biblioteka szkolna? W: W. Strykowski, W. Skrzydlewski (red.), *Media i edukacja w dobie integracji* (s. 419–426). Poznań: Wydawnictwo eMPI².
- Batorowska, H. (2002). Centrum informacji multimedialnej i internetowej w projektach dyrektorów szkół. W: J. Migdałek, B. Kędzierska (red.), *Informatyczne przygotowanie nauczycieli: konkurencja edukacji informatycznej* (s. 241–254). Kraków: Rabid.
- Batorowska, H. (2002). Dyrektorski stereotyp biblioteki szkolnej i jego rola w umacnianiu barier informacyjnych w edukacji. W: J. Migdałek, B. Kędzierska (red.), *Informatyczne przygotowanie nauczycieli w okresie zmian i transformacji* (s. 293–302). Kraków: Rabid.
- Batorowska, H. (2002). Kierunki rozwoju skomputeryzowanych centrów informacji w szkolnictwie polskim. W: J. Morbitzer (red.), *Techniki komputerowe w przekazie edukacyjnym: XII ogólnopolskie sympozjum naukowe, Kraków, 27–28 września 2002* (s. 15–19). Kraków: Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej.
- Batorowska, H. (2002). Nowa rola biblioteki szkolnej w realizacji programu „Nauczanie ku przyszłości”. W: H. Kosętka, H. Batorowska, B. Kamińska-Czubała (red.), *„Nauczanie ku przyszłości” w szkolnym centrum informacji* (s. 32–39). Kraków: Wydawnictwo Zakonu Pijarów.
- Batorowska, H. (2002). Umiejętności informacyjne pracowników i użytkowników szkolnych centrów informacyjno-dydaktycznych. W: H. Kosętka, B. Pietrzyk (red.), *W kręgu biblioteki szkolnej: edukacja akademicka nauczycieli bibliotekarzy dla potrzeb zreformowanej szkoły* (s. 33–48). Kraków: Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej.
- Batorowska, H., (2002), Założenia metodyczne i organizacyjne dydaktycznych centrów informacji. W: *Informatyka w szkole: XVIII konferencja Informatyka w Szkole: Toruń, 18–21 września 2002*. Cz. 2 (s. 440–445). Wrocław: Instytut Informatyki Uniwersytetu Wrocławskiego.
- Batorowska, H., Kamińska-Czubała B. (2002). *Szkolne Centrum Informacji*. Kraków: Wydawnictwo Zakonu Pijarów.
- Batorowska, H. (2002). Słuchacze studiów podyplomowych prowadzonych przez Instytut Bibliotekoznawstwa i Informatyki Naukowej AP im. KEN w Krakowie jako propagatorzy technologii informacyjnej. W: T. Lewowicki, B. Siemieniecki (red.), *Rola i miejsce technologii informacyjnej w okresie reform edukacyjnych w Polsce* (s. 315–323). Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Batorowska, H. (2003). Projektowanie szkolnych centrów informacyjno-dydaktycznych dla potrzeb programu Interkl@sa. *Annales Academiae Paedagogicae Cracoviensis. Studia Ad Bibliothecarum Scientiam Pertinentia*, 2, 77–104.
- Batorowska, H. (2003). *W obronie idei szkolnych centrów informacji*. W: M.M. Sysło (red.), *Informatyka w szkole: XIX konferencja Informatyka w Szkole: Szczecin, 10–13 września 2003* (s. 433–437). Szczecin: Oficyna Wydawnicza Zachodniopomorskiego Centrum Edukacyjnego.

- Batorowska, H. (2003). Centrum informacyjne i telecentrum w środowisku lokalnym. *Ziemia Suska*, 2-3, 3-5 [wkładka konferencyjna: *Centrum informacyjne dla potrzeb środowiska lokalnego*].
- Batorowska, H. (2004). Szkolne Centra Informacji w świetle badań pilotażowych. W: J. Morbitzer (red.), *Komputer w edukacji: 14 ogólnopolskie sympozjum naukowe, Kraków 1-2 października 2004* (s. 11-16). Kraków: Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej.
- Batorowska, H. (2004). Szkolne centrum informacji jako przedmiot badań ogólnopolskich. W: B. Kędzińska, J. Migdałek (red.), *Informatyczne przygotowanie nauczycieli: Internet w procesie kształcenia* (s. 379-389). Kraków: Rabid.
- Batorowska, H. (2004). Centrum informacyjne – miejscem propagowania i rozwoju kultury informacyjnej w szkole. *Biblioteka w Szkole*, 5, 6-10.
- Batorowska, H. (2004). Kultura informacyjna czy tylko edukacja informacyjna. W: T. Lewowicki, B. Siemieniecki (red.), *Współczesna technologia informacyjna i edukacja medialna* (s. 50-59). Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Batorowska, H. (2005). Kultura informacyjna w szkole. *Annales Academiae Paedagogicae Cracoviensis. Studia Ad Bibliothecarum Scientiam Pertinentia*, 3, 51-62.
- Batorowska, H. (2006). Poszukiwanie kultury informacyjnej w edukacji. W: D. Pietruch-Reizes, W. Babik (red.), *Kierunki i priorytety rozwoju informacji naukowej w kontekście budowania społeczeństwa wiedzy* (s. 177-180). Katowice: Polskie Towarzystwo Informacji Naukowej.
- Batorowska, H. (2007). Czy istnieje zapotrzebowanie na duński model organizacji przestrzennej i funkcjonalnej w bibliotece szkolnej? W: M. Gwoździcka-Piotrowska, A. Zduniak (red.), *Edukacja w społeczeństwie „ryzyka”. Bezpieczeństwo jako wartość*. T. 2 (s. 83-93). Poznań: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Bezpieczeństwa.
- Batorowska, H. (2008). Szkolne Centrum Kultury Informacyjnej ośrodkiem alfabetyzacji informacyjnej środowiska wychowawczego ucznia. W: J. Sadowska (red.), *Przyszłość bibliotek w Polsce* (s. 206-212). Warszawa: Wydawnictwo SBP.
- Batorowska, H. (2009). *Modele kultury informacyjnej upowszechniane przez biblioteki szkolne*. W: D. Pietruch-Reizes, W. Babik (red.), *Wymiana informacji i rozwój profesjonalnych usług informacyjnych w edukacji, nauce o kulturze na rzecz społeczeństwa opartego na wiedzy* (s. 351-356). Katowice: Polskie Towarzystwo Informacji Naukowej.
- Batorowska, H. (2009). Z biblioteki szkolnej do mediateki – nowe tendencje w bibliotekarstwie szkolnym. W: L. Ippoldt, H. Kosętka, I. Pietrzkiewicz (red.), *Biblioteka szkolna – tendencje rozwoju: teoria i praktyka* (s. 34-39). Kraków: Wydawnictwo Naukowe UP.
- Batorowska, H. (2011). Szkolne centrum informacji w Zespole Szkół im. Walerego Goetla w Suchej Beskidzkiej. Realizacja projektu i charakterystyka oferty usług przeznaczonych dla środowiska lokalnego. *Biblioteka w Szkole – Biblioteka Centrum Informacji*, 2, 18-21.
- Batorowska, H., Drzewiecki M. (2012). Biblioteka jako placówka oświaty pozaszkolnej w kształtowaniu społeczeństwa informacyjnego. Nienapisany artykuł Profesora Marcina Drzewieckiego. *Bibliotheca Nostra. Śląski Kwartalnik Naukowy*, 2(28), 41-50.

- Batorowska, H. (2013). Biblioteka „zamiast edukacji” w koncepcji Johna Holta. W: S. Skórka (red.), *Biblioteka w przestrzeni edukacyjnej. Funkcje i wyzwania w XXI wieku* (s. 9–21). Kraków: Wydawnictwo Naukowe.
- Batorowska, H. (2013). Jak stworzyć nowoczesne centrum informacji w regionie przy współpracy z ośrodkiem akademickim? (na przykładzie współpracy pomiędzy IINiB Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie i ZS im. W. Goetla w Suchej Beskidzkiej). *Konспект*, 2(47), 98–106.
- Batorowska, H. (2013). Pierwsza Giełda Współpracy bibliotek publicznych i szkolnych. Gliwice, 15 marca 2013 r. *Bibliotheca Nostra. Śląski Kwartalnik Naukowy*, 1(31), 120–122.
- Batorowska, H. (2013). Biblioteka w świecie cyfrowym. Kultura – edukacja – wychowanie informacyjne. Sucha Beskidzka, 17 maja 2013 r. *Bibliotheca Nostra. Śląski Kwartalnik Naukowy*, 2(32), 96–99.
- Batorowska, H. (2014). Biblioteka ośrodkiem pedagogiki informacyjnej. W: A. Fluda-Krokos, W. Dudek, A. Piotrowska (red.), *Miejsce Biblioteki Pedagogicznej w zmieniającej się przestrzeni edukacji i informacji* (s. 9–19). Kraków: Wydawnictwo Naukowe UP.
- Batorowska, H. (2014). Kultura organizacyjna biblioteki i jej funkcja biblioterapeutyczna. *Bibliotheca Nostra. Śląski Kwartalnik Naukowy*, 1(35), s. 80–91.
- Batorowska, H. (2014). Centrum uczenia się i kreatywnych spotkań w cyfrowej szkole. Model BCI proponowany przez wydawnictwo SUKURS. W: J. Morbitzer, E. Musiał (red.), *Człowiek, media, edukacja* (s. 28–37). Kraków: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego.
- Batorowska, H. (2015). „Biblioteka Centrum Informacji” – kwartalnik dla innowacyjnych nauczycieli bibliotekarzy. W: N. Starik, T. Węglarz (red.), *Podmioty, środowiska i obszary edukacyjne: wyzwania i zagrożenia połowy XXI wieku*. 3 (s. 299–311). Poznań: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Bezpieczeństwa.

Hanna Batorowska

Workers and users of the multimedia school information centers in Poland

Summary

The article reflects on the phenomenon of school multimedia information centers (MIC) in the context of their creators, employees and potential users. It presents Polish school librarians as pioneers of new ideas, their enthusiasm during the MIC creation and opinion on the project after 16 years after its inception. Despite unfavorable conditions for school libraries, their importance for rational education and upbringing of the young generation has been demonstrated. The MIC users have been characterized as, on one hand, people prone to being influenced by technology and media civilization, and on the other, as individuals seeking support in teachers' figures.

It was found that abandoning the idea of multimedia information centers to return to the previous model of school library or school without a library, will imply further educational problems. The text is complemented with an attachment containing the author's publications reflecting the efforts undertaken by the school and academic environments to develop the idea of MIC in the country. They indicate the occurring difficulties and ways of overcoming them, and promote examples of good practice in this area.

Keywords: school library, multimedia information centre, librarian teacher, bibliography, information technology, new study culture, information competence, information culture.

