

BOGDAN MAJOREK

Wojewódzki Ośrodek Metodyczno-Pedagogiczny  
w Radomiu

## INFORMACYJNE WSPOMAGANIE OŚWIATY

ABSTRACT. Majorek Bogdan, *Informacyjne wspomaganie oświaty* (Computer-science-aided education), „Neodidagmata” XXIII, Poznań 1997, Adam Mickiewicz University Press, pp. 51-61. ISBN 83-232-0848-4. ISSN 0077-653X.

In view of a constant growth of writings on didactic and educational problems it is necessary to create an efficient system of scientific educational information. This system will provide creative teachers with materials that will facilitate the selection and access to materials that will enrich the teachers' methodological base and their own intellectual potential by means of a network of school and pedagogical libraries. Such well-organized and efficiently operating system at the level of the school superintendent's office, whose links will be educational institutions as well as those that improve teaching methods of the teaching staff, may be of great information and practical importance in the present age of rapid transformations. It will become an instrument that will make contact with pedagogical writings and improvement of qualifications of the teaching staff possible.

Bogdan Majorek, Wojewódzki Ośrodek Metodyczno-Pedagogiczny, ul. Słowackiego 7, 26-600 Radom, Polska-Poland.

Potrzeba informacyjnego wspomagania oświaty, realizowanego poprzez sprawny i efektywny system naukowej informacji edukacyjnej to swoista powracająca fala, pojawiająca się na łamach specjalistycznych wydawnictw i w dyskusjach praktyków. Jest to temat z udokumentowaną publikacjami długoletnią historią, co nie oznacza, że zawarte w nich tezy mają tylko historyczną wartość.

„W opracowanym w 1979 roku (...) *Raporcie o stanie bibliotek resortu oświaty i wychowania* wśród wniosków dotyczących „kierunków dalszej działalności” znalazły się postulaty: „dokonania rekonstrukcji sieci bibliotek resortu, ustalenia powiązań i zależności między poszczególnymi grupami bibliotek, uporządkowania działalności wydawniczej i obiegu informacji (...) oraz „powołania centralnego ośrodka informacji naukowej w zakresie nauk pedagogicznych wraz z centralną biblioteką pedagogiczną” (Dembowska 1983).

Problem ten był wszechstronnie i wnikliwie analizowany zarówno przez teoretyków informacji, jak i przez bibliotekarzy zatrudnionych w bibliotekach szkolnych i pedagogicznych oraz nauczycieli – uczestników sesji naukowej odbywającej się 4-5 czerwca 1976 roku w Poznaniu pod hasłem „Informacja naukowa w systemie szkolnym PRL”.

Kilka lat wcześniej, autorzy ogłoszonego w 1973 roku *Raportu o stanie oświaty PRL* postulowali: „(...) zorganizowanie informacji naukowej dla nauczycieli o postępie naukowo-technicznym z przełożeniem na język potrzeb dydaktycznych szkół różnych szczebli i kierunków. System ten powinien być włączony do krajowego systemu informacyjnego, powiązane z informatyką międzynarodową. (...) Informacje powinny docierać do nauczycieli w formie wydawnictw, jak i poprzez różne formy kształcenia ustawicznego. System powinien szeroko wykorzystywać możliwości, jakie stwarza technika komputerowa”.

Autorzy artykułu *Koncepcja organizacyjno-programowa Centralnej Biblioteki Edukacyjnej* – M. Drzewiecki i B. Zybert stwierdzają wprost: „W Polsce nie ma dotąd jasno skryształizowanej polityki w zakresie informacji edukacyjnej – ani w obrębie krajowego systemu informacji, ani w obrębie istniejącego systemu oświaty”. Jednocześnie „już od 1979 roku, kiedy powstał *Raport o stanie bibliotek resortu oświaty*, środowisko nauczycielskie upomniało się o spójny system informacji dla pedagogów. (...) System informacji edukacyjnej rozumiany tu jest bardzo szeroko i obejmuje swoim zakresem tak zagadnienia teoretyczne pedagogiki, jak działalność praktyczną związaną z oświatą wszystkich stopni – realizowaną w zinstytucjonalizowanym systemie oświaty i poza nim”. W uzasadnieniu autorzy powołują się m.in. na publikację pod red. T. Kowalskiego i J. Tudreja *Usprawnianie systemu informacyjnego w zarządzaniu oświatą*.

W wywiadzie udzielonym redakcji „Oświaty Radomskiej” (ORBI nr 8 (11)94) Danuta Grabowska – wiceminister edukacji narodowej, zapytana o losy systemu informacji edukacyjnej potwierdza te spostrzeżenia i tłumaczy zaniedbania w tym zakresie brakiem środków, deklarując jednocześnie życzliwość i świadomość potrzeb. „Problem należy rozwiązać, bo w obecnej sytuacji nie wykorzystujemy do końca potencjału intelektualnego” – stwierdza pani minister.

Spróbujmy zatem odpowiedzieć na pytanie, czy system informacji edukacyjnej jest potrzebny i skąd wynikają te odnotowane wcześniej zahamowania w jego opracowaniu i wdrożeniu. Jednocześnie trzeba znaleźć odpowiedź na pytanie: czyje potrzeby ten system ma zaspokajać? Innymi słowy: jaki cel ma realizować system informacji edukacyjnej? Celem systemu powinno być systematyczne zasilanie subiektywnego potencjału intelektualnego nauczyciela, który jest źródłem informacji.

Institucja szkoły opierała się zawsze na przekonaniu o potrzebie przekazywania młodemu pokoleniu najistotniejszej części społecznego zasobu

informacji, jakimi dysponowała ludzkość w kolejnych etapach swego rozwoju (Szambelan 1977, s. 186). Ta informacyjna funkcja szkoły „w swej istocie trwa nie zmieniona do dzisiaj. Zmianom ulegał w rozwoju historycznym jeden z jej czynników (...) zwiększa się ilość społecznie istotnych informacji, w które należało wchodzącego w życie członka społeczeństwa wyposażać. Funkcją tego przyrostu były zmiany zachodzące stopniowo w zakresie organizacji szkolnictwa (specjalizacja, obowiązek szkolny, stopniowe wydłużanie obowiązkowej nauki itp.), przygotowanie kadr nauczycielskich, programów, podręczników, a także metod i środków nauczania” (tamże, s. 187).

Proces dydaktyczny, proces przekazywania wiedzy jest klasycznym procesem informacyjnym z jego podstawowymi ogniwami. Można na niego patrzeć również jak na swoisty proces technologiczny, w którym surowiec stanowią informacje przekazywane w bardzo różny sposób i pozyskiwane w różnych formach, od bezpośrednich kontaktów wykładowcy ze słuchaczami, czy obserwacji zjawisk w trakcie udziału w eksperymencie badawczym, do publikacji.

W tym procesie poszczególne informacje mogą być traktowane jak swoiste mikroporcje, systematycznie zasilające intelektualnie i aktualizujące wiedzę nauczyciela dydaktyka. Informacja może być traktowana jako element warsztatu pracy twórczej, pracy, w wyniku której powstają nowe rozwiązania naukowe, techniczne, technologiczne, organizatorskie. Umiejętność doboru właściwego nośnika informacji, w zależności od rodzaju rozwiązywanego problemu, można przyrównać do umiejętności doboru właściwego narzędzia (metody) dla wykonania konkretnego zadania, albo rozwiązania określonego problemu. Niewielu nauczycieli potrafi dostrzec analogię między procesem dydaktycznym, w ramach którego realizuje się przekaz wiedzy, a procesem informacyjnym, w wyniku którego następuje zasilenie subiektywnego potencjału intelektualnego odbiorcy (Skrzydlewski 1990, rozdz. II i III). „Nauczyciel szuka informacji, które mógłby wykorzystać w procesie nauczania, we wszelkich dostępnych mu źródłach. Wybierając je, decyduje się na odpowiednie kryteria doboru. Powinny nimi być nie tylko kryteria dydaktyczne (cele, czas, dostępność), ale przede wszystkim kryteria psychologiczne (łatwość percepcji, zapamiętanie, rozwijanie procesów myślenia). Musi on również przeciwdziałać zgubnym wpływom szumów informacyjnych, co w praktyce jest możliwe dzięki przyjęciu odpowiedniego systemu kodowania informacji” (tamże, s. 65).

Kryteria doboru, o których mowa, to nic innego, jak cechy dobrej informacji, która – obok wymienionej tu dostępności – powinna się charakteryzować przede wszystkim nowością (jest to jej cecha podstawowa; informacja służy eliminowaniu względnie zmniejszeniu niewiedzy, dlatego komunikat musi zawierać element nowości!), ale także: aktualnością, rzetelnością, zwiezłością, przystępnością (to nie to samo co dostępność!), wreszcie

relewantnością, czyli trafnością, to znaczy adekwatnością treści dokumentu (odpowiedzi) do potrzeby informacyjnej wyrażonej w zapytaniu (Górski 1974, s. 18; także Kulikowski 1983, s. 5).

Niewielu także w pełni uświadamia sobie konsekwencje dezaktualizacji wiedzy spowodowanej rozwojem nauki, szczególnie w dyscyplinach technicznych, atomizacją środowisk naukowych, wywołaną powstawaniem nowych specjalności, nowych szkół i teorii, które niosą rozproszenie informacji, publikowanych w stale rosnącej liczbie nowych opracowań.

Analogie między procesem dydaktycznym a informacyjnym widać szczególnie wyraźnie, kiedy ocenia się cele obydwu działań. W obydwu procesach celem jest zaspokajanie potrzeb informacyjnych użytkownika. Skuteczność działań informacyjnych zależy bowiem w decydującym stopniu od aktywności samych użytkowników i od uświadomienia sobie przez nich potrzeb informacyjnych, wyrażonych następnie w pytaniach kierowanych do wyspecjalizowanych instytucji. Potrzeba informacyjna to uświadomiony stan niewiedzy, zaistniały w dowolnym momencie rozwiązywania problemu. Nie zawsze będzie to samouświadomienie; w realiach szkoły jest to bardzo często następstwo lektur czy rozmów ze specjalistą, nauczycielem doradcą, ale w każdym przypadku konieczne jest uznanie własnej niekompetencji i gotowość do jej ujawnienia. Potrzebę informacyjną ucznia, słuchacza stymuluje nauczyciel w czasie odpytywania, podczas zadania klasowego czy egzaminu. Jednocześnie zaspokojenie potrzeby wynikającej z konkretnego zadania (problemu) wywołuje nowe problemy, skłania do stawiania nowych pytań (Majorek 1980).

„Podczas, gdy potrzeby wynikają z parametrów postawionego problemu (...), to popyt na informacje zależy od nastawienia [skłonności] (...) do wyjawienia swej niewiedzy i zwrócenia się o potrzebne informacje do mogących je udzielić. Ponieważ jednak pytanie się nie zawsze uchodziło i uchodzi za przejaw inteligencji i może być związane z doznawaniem sankcji negatywnych, przeto między potrzebę informacyjną a jej zgłoszeniem w postaci popytu wślizguje się bariera zachowawcza” (Krzesiński 1979).

Jednym z powodów, które bardzo skutecznie hamują prace nad stworzeniem systemu informacji edukacyjnej jest – jak się wydaje – niechęć środowiska nauczycielskiego, a więc potencjalnych użytkowników. „Nauczyciele – pisze Janina Janowska – w powszechnej opinii uchodzą za tę grupę zawodową, która wykazuje znaczny brak kompetencji zawodowych” (Janowska 1993, s. 31). „Niewystarczający poziom umiejętności psychopedagogicznych nauczycieli ma proste odniesienie w efektach ich pracy, na co wskazują wyniki uzyskane w badaniach poziomu samoaktualizacji. (...) Przyczyną tego są stosowane (...) tradycyjne metody nauczania i wychowania oraz niewystarczające umiejętności nauczycieli w zakresie pomagania w rozwoju. W konsekwencji przyczynia się to do wychowania ludzi przeciętnych, nie-

chętnych do podejmowania działań, obronnie nastawionych na kontakt emocjonalny, przystosowanych do obowiązujących schematów w działaniu i stereotypów w myśleniu" (tamże, s. 33).

„Młody człowiek opuszczający mury uczelni jako jej absolwent musi mieć pełną świadomość faktu, że wiedza, którą zdobył w trakcie studiów jest już w znacznym stopniu zdezaktualizowana, a jej wartość, będąca funkcją użyteczności dla praktyki, jest niewielka i ma walor tylko jako element wykształcenia ogólnego. Stąd też potrzeba uświadomienia temu absolwentowi, że zasób jego wiedzy jest często poniżej wymogów, jakie stawiać będzie przed nim praktyka w sferze nowoczesnej techniki i technologii" (Majorek 1985, s. 175; Szambelan 1977, s. 188).

„Do rzadkości należy sięganie przez pedagogów do kartotek zagadnieńowych i katalogów. Nawet bibliografie nie cieszą się ich zainteresowaniem. Jako przyczyny tego stanu rzeczy można wymienić: brak nawyku korzystania z tego rodzaju źródeł informacji; brak umiejętności w posługiwaniu się nimi; niewiedzę o ich istnieniu; barierę psychologiczną, obawę przed trudnościami w poszukiwaniu potrzebnych materiałów, brak czasu" (Szocki 1993, s. 29). Tymczasem, zdaniem J. Rudniańskiego: „Istotne jest posiadanie też odpowiedniej ilości i odpowiedniego zakresu informacji, a także uchylenie warunków powodujących stereotypowość myślenia" (Rudniański 1984, s. 91).

Wydaje się, że cytowane fragmenty dają, w miarę wyraźną i jednoznaczną, odpowiedź na pytanie: co hamuje rozwój działalności informacyjnej w środowisku oświatowym? Jest to postawa samych nauczycieli, którzy nie widzą takiej potrzeby. Postawa ta wynika, jak się wydaje, z braku emocjonalnego związku z pracą, z nieidentyfikowania się z przekazywanymi treściami. Nauczyciel przekazuje uczniom porcję wiedzy, do której nie ma osobistego stosunku, takiego jak np. nauczyciel akademicki, który w działalności dydaktycznej może nawiązywać do swoich własnych prac i prezentować ich wyniki. Nie ma wpływu na zawarte w programie treści, a jego powinnością jest w miarę rzetelnie realizować go w kolejnych latach. Prezentuje więc nie swoje poglądy, ale opinie i stanowiska innych autorów, z którymi może i czasem nie zgadza się. Ot, po prostu, *relata refero*.

Nauczyciele nie mają żadnej motywacji do podejmowania działań na rzecz zmiany tej sytuacji. Nasz system oświatowy nie ma mechanizmu wyłaniania i promowania dobrych nauczycieli. Nie motywuje ich do samodoskonalenia ani system wynagrodzeń, ani spodziewany prestiż środowiska. Dodatek motywacyjny jest – w wyniku demokratycznych procedur, z aprobatą rady pedagogicznej – dzielony sprawiedliwie, czyli równo, na wszystkich nauczycieli, a dodatki za stopnie specjalizacji nie są na tyle duże, by stanowiły wyraźną zachętę do podejmowania trudu „przecierania szlaku". W tej sytuacji nauczyciel nie musi być dobry, nie musi udowadniać, że jest lepszy, że się rozwinął zawodowo, intelektualnie, że modernizuje swój warsztat pracy.

Wystarczy, że jest, że wypełnia ustawowe minimum, a gwarancje zawarte w ustawach dają poczucie bezpieczeństwa i zawodowej stabilizacji (Górski 1981).

Tak pojmowana praca nauczycielska, polegająca na powtarzaniu w kolejnych latach tego samego materiału, powoduje popadanie w rutynę i stanowi zaprzeczenie działalności twórczej, wywołującej głód informacyjny niezbędny do zaistnienia potrzeby informacyjnej, którą w środowisku nauczycielskim wywołuje np. zmiana programu lub wprowadzenie nowego podręcznika. Ponieważ jednak sytuacje takie zdarzają się rzadko, stąd też zapotrzebowanie na informacje, na usługi informacyjne nie jest w oświacie zjawiskiem powszechnym.

Kolejnym, istotnym elementem, tłumaczącym niewielkie zainteresowanie informacją pedagogiczną, jest niewłaściwe podejście do problemu ze strony zaplecza bibliotecznego, zdominowanego przez bibliotekarzy, prawie zupełnie nie zainteresowanych zmianą sytuacji. Ta niechęć do zmian wynika m.in. z przygotowania zawodowego sporej części bibliotekarzy szkolnych i toczącego się od lat sporu między bibliotekarzami a dokumentalistami (Radwański 1993, s. 30).

Działalność informacyjna wymaga aktywności ze strony pracowników, m.in. w rozpoznawaniu i stymulowaniu potrzeb potencjalnych użytkowników, w dostosowywaniu form obsługi uwzględniającej specyfikę problemu i szczególne preferencje użytkownika, w przeciwieństwie do bardzo statycznego modelu biblioteki, która „nie wychodzi” na zewnątrz, ale czeka na czytelnika. Pisze o tym prof. Adam Górski (1995, s. 3-7). W tym modelu biblioteki brakuje działań nakierowanych na konkretnego użytkownika, odwołujących się do jego wiedzy, doświadczeń, zainteresowań i upodobań. Szkolna biblioteka nie reaguje na zmiany dokonujące w świecie nauki, również w tych dziedzinach, które są przedmiotem nauczania w poszczególnych klasach i szkołach. Prawie zupełnie nie wykorzystuje się w pracy dokumentacyjno-informacyjnej czasopism, również tych prenumerowanych przez szkoły. Szkolne biblioteki właściwie nie znają i nie prowadzą np. katalogu zawartości czasopism, których wartość informacyjna i znaczenie dla aktualizowania wiedzy podręcznikowej jest powszechnie uznane. Biblioteki te ograniczają się najczęściej do opracowania dokumentów jedynie pod względem formalnym, bez analizowania ich zawartości. Dzieje się tak przy milczącej aprobacie dyrektorów szkół, którzy często nawet nie wiedzą (choć to już Franciszek Bacon (1561-1626) nawoływał: „tyle władzy, ile wiedzy!”), jakie zadania ma do spełnienia biblioteka w ich placówce oświatowo-wychowawczej, ani jak wykorzystać efektywnie czas pracy zatrudnionych tam bibliotekarzy. A właśnie: bibliotekarzy szkolnych czy nauczycieli-bibliotekarzy bibliotek szkolnych?

Utworzenie efektywnego systemu informacji edukacyjnej należy zaliczyć do warunków stanowiących o powodzeniu reformy systemu oświaty. System

ten powinien realizować zadania na rzecz następujących grup użytkowników: a) nauczycieli dydaktyków poszczególnych przedmiotów; b) nadzoru pedagogicznego i c) administracji szkolnej. Każda z tych grup ma sobie właściwe wymagania, które system mógłby realizować poprzez odpowiednio gromadzone bazy danych, zasilane na bieżąco przez piśmiennictwo fachowe, krajowe i zagraniczne (tak jak ma to miejsce w przypadku selektywnej dystrybucji informacji (SDI), realizowanej przez biblioteki niektórych szkół wyższych) oraz przez informatory o dokumentach niepiśmienniczych, np. audiowizualnych. Dlaczego nauczyciel zainteresowany szczególnie np. pomiarem dydaktycznym, nie może za pośrednictwem swojej biblioteki otrzymywać bieżącej informacji na ten temat? Dlaczego nauczycielka w niewielkiej miejscowości poszukująca opracowań na temat np. dramy, nie może tych swoich potrzeb zrealizować za pośrednictwem biblioteki w macierzystej placówce, w której podobno pracują świetnie przygotowani fachowcy, doskonale znający, warsztat biblioteczno-informacyjny i zorientowani w piśmiennictwie fachowym, wspierani przed pedagogiczną bibliotekę wojewódzką? Dlaczego pedagog szkolny nie może otrzymać w swojej szkolnej bibliotece zestawienia poświęconego opracowaniom na temat np. patologii i zagrożeń w środowiskach młodzieżowych? Dlaczego wychowawca nie miałby w bibliotece swojej szkoły dostać zestawienia na temat np. subkultur albo sekt, penetrujących młodzieżowe środowiska? Przecież taka jest powinność biblioteki i kompetencja zatrudnionych tam osób. W ramach systemu można np. wyodrębnić podsystemy gromadzące, przetwarzające i udostępniające informacje o dokumentach dla: 1) przedmiotów humanistycznych; 2) przedmiotów przyrodniczych; 3) przedmiotów ścisłych; 4) o literaturze pedagogiczno-psychologicznej; 5) o zagadnieniach prawoadministracyjnych, ale także bank informacji gromadzący i upowszechniający dane o nauczycielach nowatorach i ich osiągnięciach.

Przedstawiona propozycja wynika z obserwacji potrzeb nauczycieli pełniących różne funkcje w systemie oświaty, potrzeb dzisiaj nie realizowanych z braku możliwości systemowych, finansowych i organizacyjnych. Tych potrzeb nie jest w stanie zrealizować pojedyncza biblioteka szkolna, która nie ma środków na zakupy książek i prenumeratę tych wszystkich dokumentów i innych źródeł informacji, które powinny się znaleźć w nowoczesnym warsztacie dydaktycznym współczesnego nauczyciela. Finansowa korzyść z realizacji systemu wynikać będzie również z możliwości specjalizowania zbiorów bibliecznych placówek funkcjonujących np. w obrębie miasta. Dlaczego bowiem nie można wyspecjalizować w piśmiennictwie np. z przedmiotów ścisłych biblioteki jednej szkoły, a w humanistyce innej biblioteki? W ślad za decyzją o specjalizacji pójdą zakupy i prenumerata, biblioteka będzie odpowiedzialna za ich pełne, rzetelne opracowanie a upowszechnianie informacji o zbiorach będzie połączone z wymianą danych między placówkami.

Dziś bowiem nauczyciel szkoły X w miejscowości A nie wie, jaką literaturę mógłby znaleźć w bibliotece sąsiedniej szkoły, nie wie także, gdzie znaleźć opracowania, które mogą być przydatne do realizacji konkretnego tematu, wreszcie nie wie, jakie nowe, związane z jego specjalnością publikacje książkowe czy czasopisma ukazały się w ostatnim czasie. Informacja o nowościach, ale także o wcześniej wydanych publikacjach, musi docierać do użytkownika w formie odpowiednio przetworzonej w jego miejscu pracy. W realizacji tak pomyślanego zadania nie wystarczy biblioteka w jej obecnym kształcie, nastawiona na obsługę ucznia, który przyszedł po obowiązkową lekturę, biblioteka, w której informacja o nowościach (sprzed lat!) ogranicza do przypiętych do słomianej maty zakurzonych obwolot, a fachowe czasopisma, bez wcześniejszego ich opracowania, „no, bo i tak nikt do tego potem nie zagładnie” – oddaje do pokoju nauczycielskiego.

Biblioteka działająca w sprawnym systemie informacji edukacyjnej jest ogniwem systemu, w którym każdy element ma do spełnienia sobie właściwą funkcję, ale jednocześnie współpracuje z pozostałymi ogniwami w realizacji większej całości. „Biblioteki szkolne jako ośrodki informacji usankcjonowane przez przepisy prawne i sprawdzone w praktyce, prowadzą działalność polegającą na gromadzeniu, opracowywaniu, przetwarzaniu i udostępnianiu źródeł informacji, lub samej informacji, przysposabiając użytkowników do jej poszukiwania i sprawnego odbioru nie tylko w trakcie nauki, lecz także w życiu zawodowym i społecznym” (Szocki 1993, s. 27). Według M. Dembowskiej: „Biblioteka szkolna stanowi główną interdyscyplinarną pracownię szkoły, przygotowuje uczniów do samokształcenia i edukacji ustawicznej, do korzystania z innych typów bibliotek i ośrodków informacji oraz pełni funkcję ośrodka informacji w szkole” (Dembowska 1983, s. 14).

Biblioteka szkolna jako ogniwo systemu informacji działa w dwóch kierunkach: dostarcza informację do użytkownika, nauczyciela i ucznia, ale jednocześnie wprowadza do systemu informację o osiągnięciach tego użytkownika, jego dokonaniach i potrzebach, wynikających z wprowadzanych zmian programowych, z uwzględnieniem postępu dokonującego się w dziedzinie będącej przedmiotem zajęć lub choćby tylko hobby, ale także związanych z doskonaleniem własnego warsztatu dydaktycznego, a więc wspomnianą wcześniej samoaktualizacją.

W resorcie edukacji narodowej są już wyspecjalizowane, dziś działające w oderwaniu elementy, biblioteki szkolne i pedagogiczne, dysponujące w sumie potężnymi zbiorami. Wiele z nich, choć nie wszystkie, dysponuje przyzwoitym wyposażeniem i niezłe wykształconą kadrą. Brak „lepszycza” w postaci decyzji i aktów prawnych, tworzących z tych dzisiejszych atomów spójną całość. Brak również ogniwa, które na szczeblu resortu edukacji może przejąć rolę inspiratora i koordynatora tych działań zmierzających, m.in. w kierunku stworzenia bieżącej bibliografii pedagogicznej, rejestrującej pi-

śmiennictwo dotyczące problemów oświatowych oraz odnotowującej dorobek piśmienniczy nauczycieli praktyków. Dotychczasowe próby podejmowane przez CODN idą w zdecydowanie złym kierunku. Taki wniosek można wyprowadzić po dotychczasowych spotkaniach organizowanych przez CODN w Wojewódzkich Ośrodkach Metodycznych. Skupienie uwagi na zapleczu informatycznym i próba podporządkowania informatykom sposobu widzenia problemu nie daje gwarancji uwzględnienia potrzeb konkretnych użytkowników, którymi są nauczyciele w ich środowisku pracy. Modyfikowana z inicjatywy CODN-u baza danych EWIKAN, której użyteczność jest, oględnie mówiąc wątpliwa, a procedura aktualizowania zawartych w niej danych nie pozwala na operatywne ich wykorzystanie pokazuje, jak mogą rozminąć się oczekiwania użytkowników z ambicjami informatyków.

Decyzja o powołaniu sprawnego systemu, zorientowanego na nauczyciela, systemu „przyjaznego” użytkownikowi może mieć oczywiście pozytywne konsekwencje ekonomiczne, ponieważ zahamuje i zmniejszy straty wynikające z dzisiejszego rozproszenia i niepełnego wykorzystania potencjału intelektualnego i materialnego. Tę decyzję można odkładać w oczekiwaniu na bardziej sprzyjające okoliczności, ale można podjąć ją już teraz, ze świadomością, iż dalsze odwlekanie powiększa i tak już spory dystans, dzielący nas od czołówki.

Przedstawione uwagi mają jedynie na celu zasygnalizowanie niektórych kwestii oraz wskazanie, że problemy, o których tu mowa interesowały wielu autorów na przestrzeni ostatnich kilkudziesięciu lat, o czym dobitnie zaświadcza publikacja Tomasza Kędziory, który w przedmowie przypomina, że tylko 50% zatrudnionych pedagogów w Polsce ma wyższe wykształcenie, a ubóstwo oświaty, które nie pozwala na wyposażenie pracowni i bibliotek, powinno zmuszać do racjonalizacji działań, której trudno dopatrzeć się w sferze bibliotek i informacji. „Biblioteki szkolne i pedagogiczne nadal „trwają” zamiast oddolnie organizować sieć biblioteczną dla uczniów, nauczycieli, rodziców, administracji oświatowej. Jako placówki zepchnięte na margines polskiej oświaty nie mogą, jak ich odpowiedniki w innych krajach, pełnić roli aktywnej, podstawowej komórki dokumentacyjno-informacyjnej na użytek szkoły i jej środowiska” (Kędziora 1994, s. 11).

Tymczasem, co warto w tym miejscu zauważyć, pracę w oświacie rozpoczynają pierwsi absolwenci kolegów nauczycielskich, których kolejne roczniki będą – z oczywistych powodów – starać się o podniesienie kwalifikacji i o uzupełnienie wykształcenia do poziomu magisterskiego. Będą oni stanowić grupę użytkowników o wyraziście ukształtowanych potrzebach informacyjnych, których zaspokojenie będzie możliwe tylko przez odpowiednio przygotowane i właściwie spełniające swoje powinności biblioteki szkolne. Zaś T. Kędziora pisze: „Informacja pedagogiczna, gwarantując większy dostęp do literatury przedmiotu, okazała się niebywale przydatną dla

resortu edukacji. (...) W tej sytuacji pojawiła się konieczność wykorzystywania wiedzy dostarczanej przez inne dyscypliny pozapedagogiczne, mające związek z pedagogiką przez przedmiot, jakim się zajmują” (tamże, s. 163).

W sytuacji stałego wzrostu piśmiennictwa dotyczącego problemów dydaktycznych i wychowawczych, **konieczne jest stworzenie sprawnego systemu naukowej informacji edukacyjnej**, który, za pośrednictwem sieci bibliotek szkolnych i pedagogicznych i zatrudnionych w nich fachowców dostarczy twórczym nauczycielom dokumentów pierwotnych i pochodnych, ułatwiających wybór i umożliwiających dostęp do informacji użytecznych, wzbogacających warsztat metodyczny i zasilający subiektywny potencjał intelektualny. Przykłady rozwiązań prawnych, organizacyjnych i metodycznych dotyczących tej problematyki zostały przedstawione w pracy Elżbiety B. Zybert (1994). Taki, sprawnie działający a zorganizowany na szczeblu kuratorskim system, którego ogniwami będą instytucje zajmujące się kształceniem i doskonaleniem kadr oświatowych w województwie a użytkownikami – wszyscy pracujący w oświacie, może mieć również bardzo duże znaczenie psychologiczne i organizacyjne w sytuacji, w której placówki oświatowe oddane gminom, mogą być przez niektórych wójtów czy burmistrzów, z braku zrozumienia i w zapędach do nie przemyślanego ograniczania wydatków, pozbawiane środków na rozwój i doskonalenie oświaty. Może się wówczas okazać, że system informacji edukacyjnej będzie jedynym instrumentem pozwalającym na kontakt z piśmiennictwem pedagogicznym i na doskonalenie kadry oświatowej.

#### LITERATURA

- Dembowska M., *System biblioteczno-informacyjny resortu oświaty i wychowania*, APID 1983, nr 1.
- Drzewiecki M., Zybert B., *Koncepcja organizacyjno-programowa Centralnej Biblioteki Edukacyjnej*, „Bibliotekarz” 1991, nr 11.
- Górski A., *Motywy i inspiracje twórczości innowacyjnej w dziedzinie techniki rolniczej ze szczególnym uwzględnieniem informacji naukowej*, Poznań 1981.
- Górski A., *Podstawowe problemy informacji*, Warszawa 1974.
- Górski A., *W informacji naukowej nie można pominąć osiągnięć jej prekursorów zweryfikowanych przez praktykę*, ORBI 1995, nr 4.
- Janowska J., *Samoaktualizacja w teorii i praktyce kształcenia nauczycieli*, Lublin 1993.
- Kędziora T., *Informacja pedagogiczna. Stan badań prowadzonych w Polsce w latach 1945-1990*, [w:] *Biblioteka i informacja w systemie edukacji*, pod red. M. Drzewieckiego, Wyd. SBP, Warszawa 1994.
- Kowalski T., Tudrej J., *Usprawnianie systemu informacyjnego w zarządzaniu oświatą*, Warszawa 1996.
- Krzesiński J., *Skuteczność działalności informacyjnej*, „Materiały Informacyjne” CINTE 1979, (1)X.
- Kulikowski J. I., *Przyszłość informacji naukowej na tle społeczno-gospodarczej sytuacji kraju*, APID 1983, nr 1.

- Majorek B., *Informacja, informacja naukowa*, „Materiały Informacyjne. Badania. Studia. Przyczynki”, CINTE 1980, z. 2.
- Majorek B., *Rola informacji naukowej w procesie dydaktycznym*, „Zeszyty Naukowe” WSI w Radomiu – Dydaktyka Wychowania 1985, nr 1.
- Radwański A., *Informacja naukowa przyszłością bibliotekoznawstwa*, „Praktyka i Teoria Informacji Naukowej i Technicznej” 1993, nr 3-4.
- Rudniański J., *Sprawność umysłowa*, 1984.
- Skrzydlewski W., *Technologia kształcenia. Przetwarzanie informacji. Komunikowanie*, Poznań 1990.
- Szambelan J., *Stan i perspektywy informacji naukowej w systemie szkolnym PRL*, [w:] *Informacja naukowa w systemie szkolnym PRL*, Poznań 1977.
- Szocki J., *Biblioteki szkolne jako ośrodki informacji pedagogicznej*, „Praktyka i Teoria Informacji Naukowej i Technicznej” 1993, nr 3-4.
- Zybert E.B., *Koncepcja organizacyjno-programowa informacji edukacyjnej w Polsce*, Wyd. SBP, Warszawa 1994.