

UNIVERZA V LJUBLJANI
FILOZOFSKA FAKULTETA
Oddelek za bibliotekarstvo
Ljubljana, Aškerčeva 2

887374 II

SODOBNE DEJAVNOSTI ŠOLSKE KNJIŽNICE S
POSEBNIM OZIROM NA NJENE BIBLIOPEDAGOŠKE
NALOGE PRI IZVAJANJU IZOBRAŽEVALNEGA
PROGRAMA UČENJA BRANJA V OSNOVNI ŠOLI

DOKTORSKO DELO



VEU 10-08

Mentor: prof. dr. Branko BERČIČ
Somentorja: prof. dr. Martin ŽNIDERŠIČ
doc. dr. Darja PICIGA

Študentski svet
Matični jezik: slovenski

Ljubljana, november 1996

SILVA NOVLJAN

473786

UNIVERZA V LJUBLJANI
FILOZOFSKA FAKULTETA
Oddelek za bibliotekarstvo
Ljubljana, Aškerčeva 1

|| 473786

PROGRAMA UČENJA BRANJA V OSNOVNI ŠOLI
NALOGE PRI IZVAJANJU IZOBRAŽEVANJA
POSEBNIM OZIROM NA NIŠNE BIBLIOPEDAGOŠKE
SODOBNE DEJAVNOSTI ŠOLSKE ENOTNICE S

DOKTORSKO DELO



D=142423

199709165

30-05-1997

Mentor: prof. dr. Branko BERČIČ
Sopomenik: prof. dr. Marina ZMORŠIČ
doc. dr. Irena FIDVA

SLIKA NOVILAN

Ljubljana, november 1995

ZAHVALA

Navadno jo postavimo na začetek, čeprav jo napišemo na koncu, potem ko z delom prelistamo tudi čas, v katerem je nastajalo. Spoznamo, da v resnici nismo bili sami, ko smo grizljali svinčnik in v samoti iskali rešitev problema, da je zmeraj kdo priskočil na pomoč. Tudi pri meni teh pomočnikov ni bilo malo.

Najprej hvala knjigi. Brez nje bi tega dela ne bilo. Da me je zasvojila, so "krivi" tudi: sestra, ki mi je brala pravljice, oče, ki me je pohvalil, ko sem v drugem razredu končno tekoče obvladala glasno branje, učitelji, ki so nam v urah nadomeščanja brali. Potem sem jo iskala, vsepovsod, in jo k sreči tudi vselej našla, najpogosteje pri vaščanih. Zato, da jih bom imela vedno dovolj, sem postala knjižničarka. Imela sem podporo staršev in dobre profesorje. S hvaležnostjo se spominjam profesorja Pavla Kalana in profesorja Miloša Rybača, ki sta me naučila, da moram imeti rada tudi ljudi, če hočem biti knjižničarka. In sem jih imela, tudi zato, ker so bili kot obiskovalci knjižnice moji drugi učitelji.

Rada se zahvalim Narodni in univerzitetni knjižnici v Ljubljani in stanovskemu kolegom, ki so potrebovali moje znanje in me tako motivirali za dodatno iskanje znanja, predvsem pa kolegici mag. Minki Gradišar, ki me je opogumila za nadaljevanje rednega študija in me pritegnila k mednarodni raziskavi o bralni pismenosti. Z branjem sem se kot knjižničarka poglobljeno ukvarjala vse od dne, ko mi je prof. dr. Barica Marentič-Požarnik branje določila za seminarsko temo. Zdaj sem imela priložnost proučiti, kako je z branjem povezana šolska knjižnica. Prof. dr. Bojanu Baskarju hvala za prvo branje osnutka študije.

Da ima ta študija tako podobo, gre zahvala Centru za IEA raziskave na Pedagoškem inštitutu v Ljubljani, ki mi je dovolil uporabiti podatke mednarodne raziskave o bralni pismenosti, Barbari Japelj za statistično obdelavo podatkov, še posebno pa mag. Zdenku Lapajnetu za dopolnilno obdelavo podatkov in za metodološke napotke. Študija bi se ne končala v tej podobi, če ne bi bila deležna ljubeznivega in prepričljivega zaupanja v moje sposobnosti od mentorjev, prof. dr. Branka Berčiča, dr. Darje Picige in prof. dr. Martina Žnideršiča, in če ne bi bilo njihovih nasvetov. Iskrena hvala.

Na koncu hvala vsem, ki so s strpnostjo prenašali trenutke moje nemoči, in še nekomu.

Silva Mavčič

VSEBINA

IZVLEČEK.....	3
ABSTRACT.....	5
UVOD	7
TEMATIKA IN DELOVNE HIPOTEZE RAZISKAVE	12
I. OPREDELITEV RAZISKOVALNEGA PROBLEMA IN NAMENA RAZISKAVE ..	13
II. DISPOZICIJA RAZISKAVE IN SPLOŠNI METODOLOŠKI OKVIR.....	18
III. IZHODIŠČA ZA OPREDELITEV IZOBRAŽEVALNE VLOGE ŠOLSKE KNJIŽNICE	20
VZGOJNOIZOBRAŽEVALNO DELO IN VLOGA SODOBNE ŠOLSKE KNJIŽNICE	26
I. NAMEN IN NALOGE ŠOLSKE KNJIŽNICE	27
1. <i>PODROČJA, KJER KNJIŽNICA UVELJAVLJA SVOJE DELO</i>	27
2. <i>KNJIŽNICA POSEGA V METODE VZGOJNOIZOBRAŽEVALNEGA DELA</i>	30
II. ŠOLSKA KNJIŽNICA IN BRANJE.....	43
1. <i>PISMENOST JE ZA KNJIŽNICO ŠIROK POJEM</i>	43
2. <i>BRANJE</i>	44
3. <i>KNJIŽNICA IN MOTIVACIJA ZA BRANJE</i>	47
4. <i>BRANJE IN NAMEN</i>	48
5. <i>SPRETNOST UPORABE KNJIŽNICE IN NJENIH VIROV</i>	51
5.1. MOŽNOSTI TEKOČEGA INFORMIRANJA O PUBLIKACIJAH, LOKACIJE KOT VIRI INFORMACIJ IN NJIHOVE VLOGE	52
5.1.1. MOŽNOSTI ZA TEKOČE SEZNANJANJE Z NOVOSTMI, KI JIH ZANIMAJO:.....	52
5.1.2. KNJIŽNICA.....	53
5.1.3. SPECIALIZIRANE INFORMACIJSKE SLUŽBE.....	53
5.2. INFORMACIJSKI VIRI ZA SPLOŠNO, SPECIALNO IN TEKOČE INFORMIRANJE ..	53
5.2.1. REFERENČNA LITERATURA.....	54
5.2.2. PERIODIKA	55
5.2.3. KATALOGI.....	55
5.3. TISKANI IN NETISKANI VIRI, NJHOVA SESTAVA IN UPORABNOST.....	56
ŠOLSKE KNJIŽNICE PO SVETU: STANJE IN RAZVOJNE PERSPEKTIVE.....	58
1. <i>POVEZOVANJE IZKUŠENJ</i>	59
2. <i>ZNAČILNE SPREMEMBE RAZVOJA</i>	62
3. <i>ŠOLSKE KNJIŽNICE V NEKATERIH TUJH ŠOLSKIH SISTEMIH</i>	64
ŠOLSKE KNJIŽNICE V SLOVENIJI.....	73
I. UVELJAVLJANJE ŠOLSKIH KNJIŽNIC	74
1. <i>V 19. STOLETJU SO BILI POSTAVLJENI TEMELJI DANAŠNJIH ŠOLSKIH KNJIŽNIC</i>	74
2. <i>UVELJAVLJANJE KNJIŽNIČARSKE STROKE</i>	76
3. <i>PRVA KNJIŽNIČARSKA NAVODILA ZA ORGANIZACIJO IN DELO ŠOLSKIH KNJIŽNIC</i>	77
4. <i>PRVI KNJIŽNIČARSKI STANDARDI ZA ŠOLSKE KNJIŽNICE</i>	80
5. <i>PROFESIONALIZACIJA DELA V ŠOLSKIH KNJIŽNICAH</i>	81
6. <i>OBDOBJE ZAKONSKEGA UVELJAVLJANJA ŠOLSKIH KNJIŽNIC</i>	83
7. <i>UVELJAVLJANJE KNJIŽNIČARSKIH STANDARDOV V ŠOLSKEM SISTEMU</i>	86
II. PODOBA ŠOLSKE KNJIŽNICE V DANAŠNJI OSNOVNI ŠOLI	92
1. <i>NAMEN ANALIZE STANJA ŠOLSKIH KNJIŽNIC</i>	92
2. <i>POGOJI ZA DELO ŠOLSKIH KNJIŽNIC</i>	94
2.1. <i>PROSTOR</i>	94

2.2. KNJIŽNIČNO GRADIVO.....	97
2.3. KNJIŽNIČNI DELAVCI.....	101
3. UPORABNIKI ŠOLSKIH KNJIŽNIC.....	104
3.1. ČLANSTVO.....	104
3.2. OBISK.....	105
3.3. IZPOSOJA.....	106
3.4. PROGRAM SKUPINSKIH OBLIK PEDAGOŠKEGA DELA.....	108
4. POVZETEK RAZVOJNEGA STANJA.....	111
4.1. NAPREDEK V RAZVOJU.....	111
4.2. DOSEŽENA STOPNJA RAZVOJA.....	113
4.3. POTREBNE SPREMEMBE.....	120
VPLIV ŠOLSKE KNJIŽNICE NA BRALNO PISMENOST.....	123
I. KNJIŽNICE IN BRALNA PISMENOST PO REZULTATIH MEDNARODNE RAZISKAVE O BRALNI PISMENOSTI.....	124
1. NAMEN IN IZVEDBA.....	124
2. POVZETEK UGOTOVITEV IZ OSNOVNE ANALIZE O REZULTATIH RAZISKAVE.....	127
3. DOSEŽKI UČENCEV TRETJIH RAZREDOV OSNOVNIH ŠOL IZ SLOVENIJE V MEDNARODNEM TESTIRANJU BRALNE PISMENOSTI.....	129
II. ŠOLSKA KNJIŽNICA IN UČENJE BRANJA V NIŽJIH RAZREDIH OSNOVNE ŠOLE.....	132
1. PODROČJA DEJAVNOSTI ŠOLSKE KNJIŽNICE PRI UČENJU BRANJA.....	132
2. PROGRAM ZA UČENJE BRANJA V NIŽJIH RAZREDIH OSNOVNE ŠOLE.....	134
III. IZBRANI DEJAVNIKI ZA ŠOLSKO KNJIŽNICO IN DOSEŽKI UČENCEV TRETJIH RAZREDOV OSNOVNE ŠOLE NA TESTIH BRALNE PISMENOSTI.....	136
1. METODOLOŠKI DEL.....	136
2. ANALITIČNI DEL Z INTERPRETACIJO.....	141
2.1. ORGANIZIRANA DOSTOPNOST KNJIG.....	142
2.1.1. ŠOLSKA KNJIŽNICA.....	142
2.1.2. RAZREDNA KNJIŽNICA.....	145
2.1.3. SPLOŠNOIZOBRAŽEVALNA KNJIŽNICA.....	150
2.2. KNJIŽNO GRADIVO.....	156
2.2.1. TEMELJNA KNJIŽNA ZALOGA.....	156
2.2.2. PRIRAST KNJIG.....	167
2.3. KNJIŽNIČARSKI DELAVEC.....	171
2.4. DELO Z UPORABNIKI.....	179
2.4.1. IZPOSOJA.....	179
2.4.2. UČITELJEVO SPODBUJANJE ZA OBISK KNJIŽNICE.....	190
2.4.3. OBISK RAZREDA V ŠOLSKI KNJIŽNICI.....	191
2.4.4. KNJIŽNIČNA VZGOJA.....	194
3. POVZETEK.....	196
ZAKLJUČEK.....	204
LITERATURA.....	213
KAZALO TABEL.....	222
KAZALO SLIK.....	225
PRILOGE.....	226

POPRAVKI

Str. 90, zadnji odstavek: » ...leta 1988...«. Prav: »...leta 1989...«.

Str. 91, prvi odstavek: »...1981, 1996;«. Prav: »...1981, Predlog 1995;« in
»...izobraževanja, 1996)«. Prav: »... izobraževanja, Predlog 1995)«.

Str. 113, tabela: Pravo zaporedje pogojev: 1., 2., 3., 4., 7., 8., 9., 9.1., 9.2., 9.3., 5., 6.

IZVLEČEK

Možnosti učenja in zadovoljevanja različnih socialnih potreb se s knjižnico povečajo, vendar le tistim, ki:

- imajo knjižnico
- znajo uporabljati njeno knjižnično gradivo in informacije.

Znanje branja je temeljni pogoj za uporabo knjižničnega gradiva, ki ga knjižnica zbira, strokovno obdeluje, hrani, predstavlja in daje v uporabo v skladu s svojim namenom.

V tej študiji je prikazan namen knjižnice na osnovni šoli, njeno spreminjanje s časom in okoljem, v katerem deluje vključena v šolski sistem, ter možnosti za uresničevanje njenega namena. S teoretičnimi deli in raziskavami so opredeljene njene naloge na področju informacijskega opismenjevanja, katerega temeljni del predstavlja bralna pismenost, in na področju uporabe tega znanja za učenje. Možnosti za opravljanje njenih nalog pa so povezane z osnovnimi pogoji za njeno delovanje, ki jih narekujejo standardi za racionalno in namenom ustrezno organiziranje knjižnice. To so prostor, temeljna zaloga knjižničnega gradiva, prirast knjižničnega gradiva, knjižničarski delavci in delo z uporabniki.

Osnovnošolska knjižnica je izbrana, ker je v skladu z obveznim osnovnim šolanjem pri nas in z obvezno prisotnostjo knjižnice na šoli, dana vsakemu posamezniku možnost, da se sreča z njo, in zaradi nalog, ki jih mora opraviti na področju opismenjevanja uporabnikov za samostojno in ustvarjalno rabo knjižnic, njihovih informacij in knjižničnega gradiva.

Kakšne možnosti ponuja današnja šolska knjižnica udeležencem vzgojnoizobraževalnega procesa na naši osnovni šoli, je proučeno najprej s poročili iz prakse, s članki in podatki o delu in pogojih dela šolskih knjižnic, ki jih je zbral Zavod Republike Slovenije za statistiko. Analiza stanja opozarja, da zmore današnja osnovnošolska knjižnica opraviti večino nalog na razredni stopnji ter veliko manj na predmetni stopnji.

Zato je v drugem delu študije narejen preizkus povezanosti šolske knjižnice in njenih dejavnikov z razvojem bralne pismenosti na tretješolcih, da bi dodatna analiza pokazala, če knjižnico z njenimi dejavniki lahko povežemo z boljšimi bralnimi uspehi učencev. Pri tem so bili uporabljeni v Centru za IEA raziskave na Pedagoškem inštitutu v Ljubljani dosegljivi podatki mednarodne raziskave o bralni pismenosti. Raziskava, ki je potekala tudi v Sloveniji, in sicer leta 1991, je imela v vprašalnikih zajete tudi dejavnike šolske knjižnice, manjkajoče vprašanje o delavcu v šolski knjižnici pa je bilo dodano le v Sloveniji.

V interpretaciji rezultatov raziskave in v priporočilih za pedagoško prakso, so poudarjene ovire pri uresničevanju strokovnih knjižničarskih priporočil, predvsem tistih elementov knjižničarske dejavnosti, ki se v dolgoletni praksi razvijanja osnovnošolskega knjižničarstva niso mogli strokovno uresničiti, in z namenom, da bo s to študijo uspelo vsaj nekaj ovir hitreje premagati. Pri tem bodo verjetno v dodatno oporo primerjave naših rezultatov z ugotovitvami mednarodne raziskave o bralni pismnosti.

Reading ability is a basic requirement for proper use of materials collected, catalogued, stored, displayed and offered for use by the library in accordance with its mission.

This study gives a presentation of the library mission in the elementary school, the changes it is subjected to due to time and its place in the school system environment, and necessities for accomplishing the mission. Tasks of the library in the field of informational literacy, inclusive of reading literacy as its basic component, and in the domain of application of the knowledge to the learning process have been defined by works and research of theoretical nature, possibilities of their execution, however, are closely related to the basic requirements for its functioning as laid down by standards for general and mission type organization of the library. These requirements are: library premises, basic stock of library materials, their acquisitions, library staff, and services to readers.

Elementary school library has been chosen for two reasons: first, because every individual has the opportunity to get in touch with it due to the system of compulsory education, and, in the second place, owing to the tasks it has to perform in the field of promotion of library users for the self-dependent and creative use of the library, its information sources and its holdings.

Possibilities offered to participants of the educational process in our elementary schools by the present-day school library have been explored in case studies, articles, and reports containing data on activities and work conditions in school libraries as collected by the Institute for Statistics of Slovenia. Considering the tasks of state-of-the-art analysis has disclosed that the majority of them can be carried out by the present-day elementary school library in the maximum oriented instruction grades (involving the age group of up to ten-year-olds, but quite a few less in the subject oriented instruction grades from ten-year-olds).

This is the reason why, in the second half of this study, a test of the relatedness of factors governing the activity of the school library to the development of reading literacy of the third grade pupils has been made; additional analysis of the kind can thus reveal if better reading accomplishments of pupils can be related to factors involving school library. For this purpose, appropriate use of data obtained as a result of an

ABSTRACT

Existence of a library will augment possibilities for learning and satisfying diverse social needs, but only to those that

- have access to the library
- can make good use of its holdings and information resources.

Reading ability is a basic requirement for proper use of materials collected, catalogued, stored, displayed and offered for use by the library in accordance with its mission.

This study gives a presentation of the library mission in the elementary school, the changes it is subjected to due to time and its place in the school system environment, and modalities for accomplishing the mission. Tasks of the library in the field of information literacy, inclusive of reading literacy as its basic component, and in the domain of application of this knowledge to the learning process have been defined by works and research of theoretical nature, possibilities of their execution, however, are closely related to the basic requirements for its functioning as laid down by standards for rational and mission true organisation of the library. These requirements are: library premises, basic stock of library materials, their acquisitions, library staff, and services to readers.

Elementary school library has been chosen for two reasons: first, because every individual has the opportunity to get in touch with it due to the system of compulsory education, and, in the second place, owing to the tasks it has to perform in the field of promotion of library users for the self-dependent and creative use of the library, its information sources and its holdings.

Possibilities offered to participants of the educational process in our elementary schools by the present-day school library have been explored in case studies, articles, and reports containing data on activities and work conditions in school libraries as collected by the Institute for Statistics of Slovenia. Concerning the tasks, a state-of-the-art analysis has disclosed that the majority of them can be carried out by the present-day elementary school library in the classroom oriented instruction grades (involving the age group of up to ten years), but quite a few less in the subject oriented instruction grades (from ten years onward).

This is the reason why, in the second half of this study, a test of the relatedness of factors governing the activity of the school library to the development of reading literacy of the third grade pupils has been made; additional analysis of the kind can thus reveal if better reading accomplishments of pupils can be related to factors involving school library. For the purpose, appropriate use of data obtained as a result of an

UVOD

Pri svojem delu v splošnoizobraževalni knjižnici sem se srečevala tudi s šolsko knjižnico. V neposrednem stiku z obiskovalci, šolarji sem s sodelavci spremljala njen razvoj. Že kmalu po vstopu v knjižničarsko stroko, predvsem pa z zaposlitvijo v javni mladinski knjižnici, sem spoznala, da lahko knjižničarji splošnoizobraževalnih knjižnic tudi vplivajo na razvoj šolskih knjižnic in da se knjižnična dejavnost izboljšuje, če knjižničarji različnih vrst knjižnic sodelujejo pri opravljanju nalog.

S sodelovanjem in dogovarjanjem se je npr. počasi krčilo število izvodov istega naslova knjižničnega gradiva v splošnoizobraževalni knjižnici, s katerim je ta knjižnica zadovoljevala potrebe učencev po obveznem branju, predpisanem v šoli. Obisk mladih se zato v splošnoizobraževalnih knjižnicah ni zmanjšal in tudi izposoja knjižničnega gradiva ne. Mladi so segali po raznovrstnem knjižničnem gradivu, ki so jim ga lahko ponudile splošnoizobraževalne knjižnice tudi na rovaš prihranka denarja za izvode istega naslova.

Z uvajanjem samostojnega dela učencev v vzgojnoizobraževalno delo, referatov, seminarjev, raziskovalnih nalog so se stiki med knjižnicama okrepili, saj so imele splošnoizobraževalne knjižnice tudi poučnega gradiva navadno več kot šolske, a vseeno ne toliko, da se pri razpisu teme včasih ne bi bilo koristno dogovoriti. Vključevanje učencev v samostojno delo z viri je izrazito opozorilo na nezadostno razvitost šolskih knjižnic, kakor tudi na pomanjkanje poučnih knjig za mladino na našem trgu. Skupno nastopanje knjižničarjev obeh tipov knjižnic pri spodbujanju širjenja založniškega programa s kvalitetno poučno knjigo za mladino je vplivalo tudi na razvoj šolskih knjižnic, ki so prav s tako knjigo lahko podkrepljeno utemeljevale svojo vlogo pri učenju.

Knjižničarji splošnoizobraževalnih knjižnic so jih pri tem intenzivno podpirali. Nove potrebe učencev so namreč zelo obremenile delavce splošnoizobraževalnih knjižnic, ki so skušali zadovoljevati potrebe učencev, kadar tega ni zmogla šolska knjižnica. Hkrati s povečano količino dela, ki je zahtevalo tudi več časa in intenzivnejši stik z uporabnikom, so bili knjižničarji pogosto v dvomu, ali so učencem svetovali ustrezno izbiro in uporabo virov. Prepričani, da bi to bolje opravili šolski knjižničarji, so se vse pogosteje delovno povezovali z njimi, izmenjavali izkušnje in skupaj z njimi uveljavljali zahteve po standardom ustreznih pogojih za delo šolskih knjižnic. Okolja, ki so sprejela pobude za posodobitev dela šolske knjižnice, so postala vzorec in prepričevalni element za sodobno organizacijo šolskih knjižnic na drugih šolah. Zgledi so bili potrebni in tudi učinkoviti, ker so okolja, ki so priznala knjižnici le vloga servisa za tistega, ki jo potrebuje, ne pa tudi vloge sodelavca v vzgojnoizobraževalnem procesu, hitreje

motivirali za posodobitev delovanja šolske knjižnice kot pa načelna, čeprav tudi na izobraževalnem polju sprejeta, izhodišča za organizacijo in delo šolskih knjižnic.

V okviru nalog spremljanja razvoja in delovanja šolskih knjižnic, organizacije in tudi izvajanja strokovno svetovalne pomoči, ki jo je splošnoizobraževalnim knjižnicam poveril zakon o knjižničarstvu (Zakon, 1982), so te kaj kmalu ugotovile, da lahko sodelujejo s šolsko knjižnico pri nabavi in izločanju knjižničnega gradiva, ji pomagajo in svetujejo pri ureditvi knjižničnega gradiva in oblikovanju posebnih zbirk, pri njeni povezavi v knjižnični informacijski sistem, pri izvajanju motivacijskih oblik za obiskovanje in uporabo knjižnice, manj učinkovite pa so, tudi z nasveti za izvajanje, pri sistematičnem, načrtnem izobraževanju mladih za samostojno uporabo knjižnic in njihovega gradiva.

V knjižničnem sistemu je šolska knjižnica trdno zasidrana med drugimi vrstami knjižnic (splošnimi, specialnimi, visokoškolskimi, narodnimi) kot enakovreden partner v univerzalni dostopnosti gradiva in informacij. Poleg posredovanja gradiva in informacij ji je, v skladu z njenim namenom, zaupana posebno poudarjena naloga - *vzgoja in izobraževanje uporabnika za samostojno, aktivno in ustvarjalno rabo knjižnic, njihovega gradiva, knjižničnih informacij in informacijskih virov drugih služb*. Njena vloga je tudi pri nas, podobno kot v mnogih drugih državah, definirana v skladu s priporočili UNESCO¹ za načrtovanje informacijskega sistema posamezne dežele NATIS², ki zajame vse informacijske službe, med njimi kot podsistem tudi knjižnice. Cilj takega načrtovanja je univerzalna dostopnost informacij, da bi vsi, ki se ukvarjajo s politiko, gospodarstvom, znanostjo, izobraževanjem, tehnologijo, kulturo in socialno dejavnostjo dobili potrebno informacijo³. Pri tem sta za vlogo šolskih knjižnic pomembna predvsem dva smotra:

¹ UNESCO - kratica za United Nations Educational, Scientific and Cultural Organizations; Organizacija združenih narodov za izobraževanje, znanost in kulturo, ustanovljena v Parizu 1946.

² NATIS - kratica za National Information Systems; Nacionalni informacijski sistem. Ustanovljena na Conference intergouvernementale sur la planification des infrastructures nationales en matière de documentation, de bibliothèques et d'archives v Parizu 1974.

³ Pojem informacija je zaradi razumevanja, ki ga povzroča s svojo pojavnostjo v različnih oblikah in procesih, povzročal zlasti pri nas dileme, komu pritiče pristojnost za zbiranje in posredovanje informacij, knjižnicam enako kot specializiranim informacijskim službam?

Dilema, ki jo je na znanstveno tehnološkem področju razrešil že UNESCO s programom NATIS in kasneje na pariški konferenci UNISIST II leta 1979, ko je ta med drugim obravnavala tudi terminološko problematiko in se odločila, da pod pojem "znanstvene in tehnološke informacije" uvrščajo tudi ekonomske, družbene in kulturne informacije" (Kobe, 1988, str. 47), se kot predlog za umetno ločitev služb za zbiranje in posredovanje informacij od knjižnic, posredovalk knjižničnega gradiva, pojavlja pri nas ponovno danes ob zakasnelem intenzivnem uvajanju računalniške tehnologije v obdelavo in distribucijo informacij.

Knjižnica sama je informacijski sistem, ki zbira in posreduje javnosti namenjene dokumente, ki vsebujejo informacije, pravi Kobe in se opira na Klutha, ko nadaljuje, da pri tem knjižnica "s svojim sistemom zajemanja podatkov daje "informacije o

"Smoter 2.: Spodbujati osveščanje uporabnika.

Za spodbujanje osveščanja uporabnika morajo ustrezni organi, zlasti univerze in druge izobraževalne ustanove vključevati v svoje programe sistematičen pouk o uporabi informacijskih virov, ki so na razpolago v vseh elementih NATIS."

"Smoter 3.: Spodbujati bralne navade.

Za spodbujanje in negovanje bralnih navad mora mreža šolskih in splošnoizobraževalnih knjižnic, vključena v NATIS, v sodelovanju z ustreznimi izobraževalnimi ustanovami izdelati posebej zasnovane programe za zbujanje in ohranjanje zanimanja številnih potencialnih bralcev" (Kert 1981, str. 40).

Vse bolj se krepí in tudi uveljavlja prepričanje, da izobraževanje uporabnika knjižnic, njihovega gradiva in informacijskih virov lahko šolska knjižnica uresničuje, če postane sestavni del kurikuluma⁴ od prvega razreda šolanja dalje. Tako je dejansko zagotovljena demokratičnost dostopa do znanja o uporabi knjižnic in njihovega gradiva vsem prebivalcem, hkrati pa dana časovna možnost, da ga usvojijo in spremenijo v navado, v doživljenjsko zadovoljevanje svojih potreb tudi s knjižnico oz. njenim gradivom in različnimi informacijskimi viri. Za to vlogo pa mora biti šolska knjižnica urejena, dinamično se mora prilagajati razvoju in odražati mora vsakokratne potrebe udeležencev vzgojnoizobraževalnega procesa. Taka lahko motivira učence in učitelje, da jo partnersko vključijo v učenje in poučevanje, v učenje učenja, ki ga šola uveljavlja zaradi prihodnosti, za katero pripravlja učence.

Vsi se strinjamo, da so šolske knjižnice namenjene za učenje, za branje, ki je osnova učenja. Nihče ne bi oporekal misli Marentič-Požarnikove (1988, str. 71): "V širšem smislu spada med bralne spretnosti najdenje v raznih virih informacij (zmožnost najti v knjižnici potrebne vire, najti in izpisati iz teh virov iskane podatke, primerjati in kombinirati pri učenju učbenike, priročnike, enciklopedije, leksikone, strokovne knjige in revije itd.). Uvajanje v to zahtevno spretnost naj bo postopno, pri njej naj sodelujejo učitelji (ki dajejo učencu individualne in skupinske zadolžitve, povezane z iskanjem podatkov v literaturi) s knjižničarjem." Razhajanja bi se pojavila, ko bi skušali določiti, kako naj knjižnica pri tem sodeluje, katere naloge lahko opravi knjižničar. Mnogi šolski knjižnici namreč še dandanes pripisujejo

informacijah", podatke pa predeluje v tako obliko, da ta nova oblika vsebuje osnovne karakteristike dokumentov, ki jih "naredi ponovno najdljive" in tako spravi do veljave njihovo informacijsko vsebino" (Kobe, 1988, str. 50).

⁴ Vsebinska opredelitev kurikuluma vsebuje veliko število najrazličnejših elementov vzgojnoizobraževalnega načrta in njegove praktične izvedbe, ki je utemeljena na vprašanjih kako in zakaj. Obstajajo različne definicije kurikuluma. Kroflič (1992, str. 9-22) opredeli kurikulum kot uradni, zapisan del vzgojnoizobraževalnega programa. Nekatere opredelitve pa poudarjajo tudi nenapisane vidike, ki so prisotni v vzgojnoizobraževalnem procesu (skriti kurikulum). Kurikulum mora vsebovati štiri elemente, načrtovanje pa prav tako štiri dimenzije: cilje, vsebino oz. predmet, metode oz. procedure in evalvacijo. Pri izvedbi pa naj bi zaradi izjemno zapletenega vzgojnoizobraževalnega procesa, ki je odvisen od množice soodvisnih elementov, zagotovili osnove za ciklično modeliranje kurikuluma.

samo vlogo hranitelja, skladišča knjig. V samem vzgojnoizobraževalnem procesu pa spodbuja k branju, k načinom učenja z uporabo njenih virov še zmeraj bolj slučajno kot načrtno, saj sodobnega programa, ki bi določal, kaj se morajo učenci naučiti, v kakšnem vrstnem redu, s kakšnimi pripomočki, knjižnice nimajo, niti ni določeno, kdo naj bi ga sprejel in vključil v učni načrt življenja in dela šole.

Če želimo šolsko knjižnico vključiti v pouk s programom informacijskega opismenjevanja, t.j. programa, ki vključuje spretnosti, ki jih posameznik potrebuje, da se bo danes in jutri lahko vključeval v informacijsko družbo, moramo najprej preseči razumevanje branja kot dekodiranja, kar je najpogostejši vzrok za nesporazume in neustrezno pojmovanje vloge knjižnic. Branje je več kot dekodiranje; je še razumevanje, presojanje, sposobnost zavračanja informacij, ki jih ne potrebujemo itd. Dober program, s katerim vzgojnoizobraževalno delo dosega svoje cilje, nastane in se uresničuje s pomočjo strokovnjakov za kurikulum. Strokovnjaki s področja izobraževanja pripomorejo uveljavljati mnenje, da opismenjevanja ni primerno ločevati na naloge za posamezne specialiste. Knjižničarji, ki se srečujemo z raznovrstnostjo sporočil, posredovanih na različnih nosilcih, se brez težav lahko pridružimo mnenju Beswicka (1988, str. 37), ki trdi, da delo z informacijami ni omejeno le na nekaj specialnih predmetov, ampak je pomembno v celotnem kurikulumu. Vsak učitelj je učitelj branja, vsak predmet vsebuje znotraj svoje predmetne vsebine še učenje branja oz. učenje spretnosti uporabe informacij. Knjižnica pa je na voljo vsem, je koordinator v komunikacijskem procesu. Z ustreznimi metodami dela, z referenčno službo zagotavlja maksimalno hitro dostopnost in izrabo učnih virov, kot ekspert za obvladovanje informacij in novih medijev pa ustrezno partnerstvo za doseganje ciljev pouka vsakega predmeta.

Naš namen je predstaviti vlogo šolske knjižnice, ki jo je imela nekoč in kakršno ima danes, zato da bi šolsko knjižnico v skladu z možnostmi, ki jih ponuja, v prihodnosti uporabljali v skladu z namenom, ki ga ima. Podrobneje bomo predstavili **njene naloge**. Opozorili bomo, da lahko knjižnica svoje naloge opravi kvalitetno in primerno zahtevnosti vzgojnoizobraževalnega procesa, če ima **izpolnjene pogoje za delo**. Osnove za pogoje njenega delovanja se oblikujejo v knjižničarski stroki kot priporočila, standardi, ki jih prav zaradi racionalne in hitre dostopnosti knjižničnega gradiva in informacij v skladu z nameni knjižnice oz. njenih uporabnikov sprejema in posodablja. Upravičenost upoštevanja teh priporočil za delovanje šolskih knjižnic bomo prikazali v drugem delu s poudarjenim prikazom **vloge šolske knjižnice pri branju** oz. njene povezanosti in **povezanosti njenih osnovnih delovnih pogojev z branjem**.

Pri tem bomo ostajali na področju knjižničarstva, čeprav se zavedamo tesne povezave delovanja šolske knjižnice s spoznanji drugih ved, zlasti pedagogike, psihologije, komunikologije, informatike. Omenjali jih bomo, kjer bo nujno potrebno oz. zaradi opozorila, da knjižnica uspešno deluje,

če poleg dognanj lastne stroke upošteva dognanja strokovnjakov drugih ved. Pri tem tvegamo zaradi nepoznavanja nepopolnost, ki pa naj bi bila razumljena kot vabilo k sodelovanju in kot želja po odpiranju vprašanj, ki bi vodila k razvoju. Izhajamo namreč iz mnenja, da kar knjižničarji ponujajo, ustrezno zaživi z uporabo, z zahtevnostjo uporabnikov knjižnic. V šolskih knjižnicah so uporabniki učitelji in učenci, ki spodbude za uporabo knjižnice lahko zelo očitno razbirajo iz temeljne literature o izobraževanju in v literaturi za izobraževanje. Njena permanentna raba pa je pogojena tudi s predstavo o knjižnici, ki jo ima posameznik. Pri tem nam dolgoletno delo v knjižnici dovoljuje zapisati izkušnjo, da leži bistvo posameznikove predstave o knjižnici v tem, kaj mu je knjižnica dala na področju učenja, znanja, odkrivanja in tudi sprostitve, ne pa v tem, kaj knjižnica ima.

I. OPREDELITEV RAZISKOVALNEGA PROBLEMA IN NAMENA RAZISKAVE

Pojem šolska knjižnica zajema v knjižničnem sistemu v najširšem smislu knjižnico v vrtcu in knjižnici v osnovni in srednji šoli, v ožjem smislu pa le knjižnici osnovne in srednje šole. Slednjima pogoje dela, vlogo in pomen ter mesto in naloge v šoli natančneje določajo standardi in normativi, sprejeti v knjižničarski in pedagoški stroki. Za knjižnice v vrtcih pa so normativi in standardi (primeren izbor določenega števila knjig za posamezne starostne skupine predšolskih otrok) vključeni v celotno standardno podobo vzgojnovarstvenega zavoda.

Predmet te raziskave bo šolska knjižnica osnovne šole,⁵ ker je to knjižnica v knjižničnem sistemu, mimo katere naj ne bi šel noben prebivalec. Osnovna šola je obvezna, zakon o osnovni šoli pa med pogoje življenja in dela osnovne šole uvršča tudi knjižnico. "Za razširjanje in poglobljanje znanja učencev v okviru učnega načrta šole, fakultativnih predmetov in interesnih dejavnosti ter za usposabljanje učencev za samostojno delo ima osnovna šola šolsko knjižnico. V šolski knjižnici se učenci navajajo na samostojno uporabo vseh vrst knjižničnega gradiva in drugih pripomočkov, se usposabljujejo za samoizobraževanje in si oblikujejo odnos do knjige" (Osnovno, 1981, člen 38).

Za marsikoga pomeni šolska knjižnica prvo, lahko pa tudi zadnje srečanje s knjižnico, zato ni nepomembno, kako je ta srečanja doživljal, kaj mu je knjižnica nudila in česa ga je naučila. Izkušnja, tudi če je ne bo ponovil in podoživljal z obiskovanjem drugih knjižnic, potem ko bo zapustil osnovnošolske klopi, je vzorec, ki ga lahko prenaša na druge in s tem posredno ali neposredno vpliva na obiskovanje knjižnic in tudi na sam razvoj knjižnic in njihovo delovanje.

- Knjižnica osnovne šole sistematično zbira, glede na dejanske in potencialne potrebe svojih uporabnikov (udeležencev vzgojnoizobraževalnega procesa), knjižnično gradivo (ne glede na vrsto in obliko zapisa informacij), ga strokovno obdeluje, hrani, predstavlja in daje v uporabo. Vključuje se v proces pridobivanja znanja, spretnosti in navad kot eden izmed pomembnih elementov objektivnih možnosti za izobraževanje. Spremlja učenca najmanj od prvega do zadnjega razreda osnovne šole

⁵ V nadaljevanju bomo uporabljali tudi izraza šolska knjižnica ali knjižnica namesto šolska knjižnica osnovne šole. Drugi izrazi bodo uporabljeni v primerih poudarjanja določenih nalog ali posebnosti te knjižnice, ki so posledice razvoja, npr. informacijski center, mediateka. Pri slednjem uporabljamo obliko slovenskega jezikovnega sistema, ne pa obliko mediateka, ki je bližje izvornemu jeziku. Za to smo se odločili zaradi pogostejše rabe in na priporočilo Rajha (1991, str. 4), ki ima to rabo za primernejšo, ker je podobna uveljavljenim zloženkam biblioteka, fonoteka, datoteka ipd.

(oz. že pred vstopom v šolo in tudi še po končani šolski obveznosti), bodisi da je vključen v sistem rednega pouka, v različne oblike dopolnilnega izobraževanja, bodisi da se samoizobražuje in zadovoljuje svoje osebne izobraževalne, kulturne, razvedrilne in druge potrebe.

- Knjižnica je pomemben zunanji motivacijski dejavnik, ki daje različne možnosti za motivirano ravnanje. Te prilagaja učencu in dosega enakost z razlikami, ko učencem nudi njihovi razvojni stopnji, njihovim sposobnostim ustrezno gradivo, s katerim lahko usvojijo predpisano znanje. Vpliva pa korektivno tudi na neenakost v socialno-kulturnem okolju, ko svoje gradivo in dejavnost primerno posreduje učencem iz socialno manj razvitih sredin. Vpliva na vrednotenje, prispeva k osveščanju človeka, razvija ustvarjalnost, kritičnost, samoiniciativnost in samostojnost z učenjem učenja, preko učenja uporabe knjižnic, njihovega gradiva in informacijskih virov.
- Knjižnica je komunikacijski center, ki z branjem (gledanjem, poslušanjem) sporočil omogoča navezovanje medsebojnega stika med posameznikom in sporočili, podanimi v simbolih. To povezovanje poteka z zavestno aktivnostjo bralca od začetnega prepoznavanja do končnega razumevanja in interpretacije tega, kar zazna v obliki besed ali v obliki drugih znakov. To je proces, pri katerem bralec s prakso, s prehajanjem s stopnje na stopnjo, pridobi večjo spretnost. Spretnost pa obvlada lahko vsak posameznik s povprečno inteligentnostjo, če ima dovolj časa in če gradivo ne prehitveva njegovega mentalnega razvoja.

Skozi obdobja svojega razvoja je šolska knjižnica ohranjala svojo osnovno vlogo, svojo tesno povezanost z branjem. Posodabljala se je le njena vsebina, vrsta medijev in tehnologija in se večala njena soodgovornost za sožitje medijev, za bralno usposobljenost prebivalcev, ki prve sistematične korake v učenju te spretnosti opravijo v osnovni šoli. Zato se sprašujemo:

Koliko sodobna šolska knjižnica prispeva k uresničevanju učenja branja, te človekove temeljne pravice, koliko prispeva k obvladovanju te spretnosti, ki je temelj uresničevanja človekove možnosti za pridobivanje informacij, znanja, za aktivno vključevanje v družbo?

Da bi si lahko odgovorili na vprašanja in da bi lahko ovrednotili dejavnosti današnje šolske knjižnice v slovenskem osnovnošolskem prostoru, bi morali poznati cilje njenega delovanja. "Evalvacija je logična posledica zastavitve jasnih ciljev, kajti s tem so omogočeni kritična analiza razvoja glede na definirane cilje, ugotavljanje slabosti in predlaganje sprememb" (Popovič, 1987, str. 8). Pri tem naletimo na težave, ki jih omenja že Popovič (ibidem, str. 8): "Večina knjižnic še vedno deluje na temelju nejasnih in posplošenih ciljev. Knjižnice kot svoje cilje definirajo splošne opredelitve kot npr. skrb za učinkovit in hiter prenos informacij in znanja, univerzalno

dostopnost in uporabo gradiva in informacij, prispevanje k izobraževanju in kulturni vzgoji uporabnikov."

Šolski sistem nima programa dela šolske knjižnice, v katerem bi lahko ob natančno definiranih nalogah razbrali cilje. Knjižničarjem v osnovnih šolah so v pomoč pri načrtovanju nalog za doseganje splošnega cilja le napotki za izvajanje bibliopedagoškega dela z razrednimi skupinami v šolski knjižnici (Kobe, Pahor, Stružnik, 1990, str. 14), ki naj bi knjižničarju olajšali načrtovanje knjižnične in knjižne vzgoje. Napotki ne definirajo kratkoročnih ciljev, saj so cilji, smotri in naloge, pogosto pa tudi vsebina, ki so sicer definirani pri vsakem razredu, povezani v eno enoto in opisani zelo splošno. Iz njih se da razbrati naslednje vsebine, katere naj bi učenci usvojili v okviru

- **knjižnične vzgoje**, ki "je postopno, razredni (starostni) stopnji primerno sistematično usposabljanje učencev v samostojne uporabnike knjižnice in knjižničnega gradiva s pomočjo ustreznih knjižničnih pomagal, kot so: katalogi, leksikoni, enciklopedije, priročniki, bibliografije, slovarji, atlasi itd." (Kobe, Pahor, Stružnik, 1990, str. 14):

1. razred:

okolje knjižnice, pravila izposoje, zgodba v nevezani in vezani besedi, pisatelj in ilustrator,

2. razred:

pesnik, pisatelj, ilustrator, besedilo, pesem, kazalo, knjige z oznako C⁶,

3. razred:

kaj je knjiga, ureditev knjig v knjižnici po starostni stopnji in po UDK⁷, basen, poljudnoznanstvena knjiga,

4. razred:

abecedni imenski katalog, naslovni katalog, knjižna zbirka, knjižna uganka, uporaba periodike v vzgojnoizobraževalnem procesu, spoznavanje narave in družbe v šolski knjižnici,

5. razred:

strokovni katalog, mladinska dela slovenskih pisateljev, tujejezično gradivo v šolski knjižnici, računalnik kot pomagalo v knjižnici, spoznavanje virov pri pouku različnih predmetov,

6. razred:

atlas, enciklopedija, leksikon, pravopis, slovar, obisk splošne knjižnice, uporaba poljudnoznanstvene literature, iskanje gradiva s pomočjo katalogov, iskanje informacij v priročnikih, navajanje na raziskovanje s pomočjo informacijskih virov, uporaba računalnika pri iskanju informacij,

7. razred:

⁶ C je oznaka za leposlovno knjižnično gradivo, ki je primerno za otroke do devetega leta starosti.

⁷ UDK je kratica za univerzalno decimalno klasifikacijo; tj. sistem, sestavljen iz števil, ki služi vsebinski obdelavi knjižničnega gradiva. Celotno področje človeškega znanja (univerzalna) razvršča po stvarni povezanosti (klasifikacija) z uporabo desetinske delitve (decimalna).

priročniki, neknjižno gradivo, obisk splošne in drugih knjižnic, raziskovalno in projektno delo s pomočjo knjižničnega gradiva,

8. razred:

utrjevanje samostojnosti, publikacije, članki, izposoja s pomočjo računalnika.

Knjižnična vzgoja se prepleta s

- **knjižno vzgojo**, ki "je sistematična, razredni (starostni) stopnji primerna vzgoja h knjigi in s knjigo. Gre za postopno usposabljanje učencev najprej v osveščene uporabnike knjige - leposlovne, poljudnoznanstvene in strokovne, nato pa tudi različnega AV⁸ gradiva" (ibidem, str. 14).

1. in 2. razred usvaja te vsebine z urami pravljic, v 3. razredu se uri pravljic pridruži pravljичna uganka, popestrena tudi z AV gradivom, 4. razred ima različne oblike knjižnih ugank, ki jih že dopolnjuje poljudnoznanstvena in strokovna literatura, katere uporaba se okrepi za seznanjanje v 5. in 6. razredu, knjižnim ugankam pa se pridruži še knjižna razstava, pogovori o knjigah, v 7. in 8. razredu pa knjižničar razširi vzgojo h knjigi in s knjigo k vsem medijem in z vsemi mediji.

Te napotke, predlog vsebine postopne knjižne in knjižnične vzgoje, si knjižničarji že dalj časa prizadevajo uveljaviti v obveznem učnem načrtu osnovne šole. S posodobitvijo, ureditvijo, natančnejšim in konkretnjšim definiranjem posameznih sestavin bi lahko postal to program, obvezen vodič za delo šolske knjižnice, pri izvajanju katerega bi sodelovali vsi pedagoški delavci. Tako pa ostaja pragmatičen napotek za nekatere; za tiste, ki obvladajo osnovno teoretično znanje s področja knjižničarstva. Zakaj ne za vse?

Odgovore lahko iščemo v nepoznavanju vloge šolske knjižnice, v nepriznavanju njene funkcije pri učenju in poučevanju, pri učenju branja, pri učenju učenja. Zato se zdi primerno razširiti to vedenje in opozoriti na vlogo knjižnice pri doseganju ciljev vzgojnoizobraževalnega procesa.

Pri tem je **namen raziskave**:

1. Opozoriti na možnosti, ki jih šolska knjižnica nudi udeležencem vzgojnoizobraževalnega procesa.
2. Utemeljiti pomen standardov za delo šolskih knjižnic pri zadovoljevanju potreb udeležencev vzgojnoizobraževalnega procesa.
3. Odkriti tiste dejavnike šolske knjižnice, ki so povezani z dobrimi dosežki pri učenju branja in jih lahko uporabimo, razvijemo, nanje učinkujemo, da spremenijo manj učinkovito šolsko knjižnico v bolj učinkovito.

⁸ AV je kratica za avdiovizualno.

Za iskanje teh pojasnil so primerno izhodišče naslednje **teze**:

1. Branje v najširšem smislu je zajeto v nalogah šolskih knjižnic.
2. Strokovna knjižničarska priporočila za organizacijo in delo knjižnic uveljavljajo sodobne naloge kot odgovor na spremembe v družbi.
3. Današnji pogoji za delo šolskih knjižnic in mesto šolske knjižnice na šoli ne omogočajo izvajanja nalog v skladu s sodobnimi knjižničarskimi priporočili.
4. Med uspehom učenja branja in uporabo knjižnice pri tem je pozitivna povezava.

in **specifične ničelne hipoteze**:

1. Strokovno organizirana dostopnost knjig ni v vseh okoljih pozitivno povezana z branjem.
2. Pozitivne povezave ni med dosežkom na bralnem testu in številom knjig v temeljni zalogi in prirastu, ki ga priporoča standard za šolsko knjižnico osnovne šole.
3. Učenci šol, kjer je v šolski knjižnici zaposlen knjižničar s knjižničarsko izobrazbo, ne dosegajo boljših uspehov na testih bralne pismenosti od učencev, kjer je zaposlen v šolski knjižnici knjižničarski delavec brez te izobrazbe.

Metoda: Komparativna raziskava s pomočjo šolskih knjižnic v letnih obdobjih tujih in domačih učencev. Za analizo je bila uporabljena metoda statistične analize podatkov, statistični postopek: analiza in razporeditev podatkov, statistični postopek: analiza in razporeditev podatkov in tujih učencev.

3. Podoba današnje šolske knjižnice na slovenski osnovni šoli, ki vključuje uveljavljanje sodobnih knjižničarskih priporočil, ne omogoča izvajanja nalog v skladu s sodobnimi knjižničarskimi priporočili.

Metoda: Kritična analiza stanja vseh šolskih knjižnic v Sloveniji, ki vključuje uveljavljanje sodobnih knjižničarskih priporočil, ne omogoča izvajanja nalog v skladu s sodobnimi knjižničarskimi priporočili. Podlaga primerjave zbranih statističnih podatkov Zavoda Republike Slovenije za statistiko o delu in pogojih dela šolskih knjižnic v osnovnih šolah v dolgem in kratkem obdobju in uveljavljanje sodobnih knjižničarskih priporočil v osnovni šoli.

3. Prikaz dejavnosti knjižnice, ki so zajete v nalogah o bralni pismenosti, ni v skladu s sodobnimi knjižničarskimi priporočili.

II. DISPOZICIJA RAZISKAVE IN SPLOŠNI METODOLOŠKI OKVIR

Tema šolska knjižnica osnovne šole in branje bo prikazana v naslednjih sklopih:

1. Opredelitev sodobnih nalog šolske knjižnice, ki spreminjajo⁹:
 - njeno vlogo pasivnega spremljevalca vzgojnoizobraževalnega dela v vlogo aktivnega partnerja,
 - klasičnega knjižničarja, ki je imel opraviti s knjižnim gradivom, v knjižničarja, ki obvladuje tudi neknjižne vrste sporočil,
 - strokovno knjižničarsko delo v bibliopedagoško,
 - knjižnično servisno službo v sestavni del vzgojnoizobraževalnega programa šole.

Metoda: Deskriptivna analiza domačih, predvsem pa tujih teoretičnih in empiričnih virov.

2. Prikaz povezanosti razvoja šolskih knjižnic z družbenimi spremembami, ki opredeljujejo knjižnico kot:

- službo z dinamičnimi usmeritvami razvoja,
- službo, ki odraža podobo življenja in dela šole.

Metoda: Komparativna razvojna analiza podobe šolskih knjižnic v izbranih obstoječih tujih izobraževalnih sistemih in analiza razvojne podobe slovenske šolske knjižnice, ki zajema normativni in komparativni prikaz, narejen na podlagi analize člankov, statističnih poročil, predpisov, smernic in razprav domačih in tujih avtorjev.

3. Podoba današnje šolske knjižnice na slovenski osnovni šoli, ki:

- odraža upravičenost standardiziranih knjižničarskih strokovnih določil,
- ocenjuje primernost dosežene stopnje razvoja za doseganje ciljev vzgojnoizobraževalnega dela.

Metoda: Kritična analiza stanja vseh bistvenih elementov delovanja šolskih knjižnic, njihovih možnih pozitivnih in negativnih vplivov, narejena na podlagi primerjave zbranih statističnih podatkov Zavoda Republike Slovenije za statistiko o delu in pogojih dela šolskih knjižnic v osnovnih šolah v določenem letu z določili standardov in normativov za delo šolske knjižnice v osnovni šoli.

4. Prikaz dejavnikov knjižnice, ki so zajeti v raziskavi o bralni pismenosti in so hkrati opredeljenih tudi v standardih in normativih za delo šolske

⁹ Carroll (1981, str. 102) ugotavlja, da so se prvi znaki teh sprememb pojavili v 70-ih letih. Nato se je postopoma spreminjalo delovanje knjižnic in danes naj bi dosegale status enakopravnega partnerja pri izvajanju vzgojnoizobraževalnega programa šole.

knjižnice, ki so lahko povezani tudi z učenjem branja in z dobrimi bralnimi dosežki v različnih okoljih.

Metoda: Iz mednarodne raziskave o bralni pismenosti in s podatki dosegljivimi v Centru IEA¹⁰ za raziskave na Pedagoškem inštitutu v Ljubljani, izbrati tiste elemente, ki so povezani s šolsko knjižnico, jih povezati v skupine, ki opredeljujejo osnovne komponente šolske knjižnice, ter prikazati njihovo povezavo z branjem skozi analizo aritmetičnih sredin rezultatov branja, doseženih na testih bralne pismenosti učencev reprezentativnega vzorca (3. razred osnovne šole) v različnih urbanih okoljih.

V družbi so vloga knjižnic vedno bolj pomembna, saj so knjižnice tradicionalno bila skrajna točka dostopa do znanja in informacij. Na razpisnem javnem strokovni literarni izbori se vedno bolj pojavljajo z večji projekti, ki omogočajo dostop do znanja in informacij različnim kategorijam uporabnikov, kar omogoča dostop do znanja in informacij za oblikovanje šolske knjižnice, kar omogoča dostop do znanja in informacij za oblikovanje šolske knjižnice. V družbi so vloga knjižnic vedno bolj pomembna, saj so knjižnice tradicionalno bila skrajna točka dostopa do znanja in informacij. Na razpisnem javnem strokovni literarni izbori se vedno bolj pojavljajo z večji projekti, ki omogočajo dostop do znanja in informacij različnim kategorijam uporabnikov, kar omogoča dostop do znanja in informacij za oblikovanje šolske knjižnice, kar omogoča dostop do znanja in informacij za oblikovanje šolske knjižnice.

Knjižnica je postala delovnik za vse generacije. To je bilo zares več in med njimi zmeraj več tistih, ki so imeli kolektivno doživljanje knjig. Z množičnim knjigom je večina in pa število je bilo poročilo, ki je njihovo strokovno in pregledno zbiranje, po prejetih in zbiranih knjigah znanja, zato da bi postalo bolj dostopno. Večje so spet pridobile knjižnice (Novljan 1993, str. 164). Knjižnica je tako zama postala malo, katerega je moral biti posebej upravljeni, da je želi gospodarstvo izbrati in izbrati svojih potrebna znanja gradiva. Samozgodno ni večera le na primarno potrebo posameznika po splošnem oblikovanju, ampak tudi na praktično izvajanje pedagoških in knjižniških dejavnosti. Knjižnica je postala delovnik za vse generacije. To je bilo zares več in med njimi zmeraj več tistih, ki so imeli kolektivno doživljanje knjig. Z množičnim knjigom je večina in pa število je bilo poročilo, ki je njihovo strokovno in pregledno zbiranje, po prejetih in zbiranih knjigah znanja, zato da bi postalo bolj dostopno. Večje so spet pridobile knjižnice (Novljan 1993, str. 164). Knjižnica je tako zama postala malo, katerega je moral biti posebej upravljeni, da je želi gospodarstvo izbrati in izbrati svojih potrebna znanja gradiva. Samozgodno ni večera le na primarno potrebo posameznika po splošnem oblikovanju, ampak tudi na praktično izvajanje pedagoških in knjižniških dejavnosti.

¹⁰ IEA - The International Association for the Evaluation of Educational Achievement; Mednarodna zveza za preverjanje doseženih ravni znanja, kateri se je Slovenija oz. Pedagoški inštitut v Ljubljani pridružil 1988. leta. Vključil se je v več raziskav, med njimi je bila tudi raziskava o bralni pismenosti.

III. IZHODIŠČA ZA OPREDELITEV IZOBRAŽEVALNE VLOGE ŠOLSKE KNJIŽNICE

Knjižničarstvo ohranja skozi zgodovino v družbi status pomembnega elementa njenega razvoja, elementa, ki sooblikuje civilizacijo in njen obstanek. Njegova splošnoizobraževalna in kulturna komponenta se poudarjeno krepi z informacijsko in komunikacijsko vlogo. Današnjega posameznika povezuje s preteklostjo za prihodnost, ko zagotavlja prenos in širjenje kulture. Knjižnice so v tem sistemu elementarne in konceptualne enote za prenos in ustvarjanje, vzdrževanje in vrednotenje obrazcev kulture. Na teoretičnem delu, strokovni literaturi, tehnikah in metodah dela, čeprav z več prakse kot teorije, imajo zasnovano svojo dejavnost, s katero za različne kategorije uporabnikov ustrezno organizirajo službe in usluge, procese za oblikovanje zbirk, njihovo obdelavo, hrambo, zaščito in posredovanje ter uporabo.

V družbi se vloga knjižnic zmeraj potrjuje z njihovimi nalogami. Tradicionalno jim skozi obdobja razvoja ostaja vloga posredovalk knjižničnega gradiva in informacij, pri čemer pa se naloge spreminjajo s potrebami skupin uporabnikov, katerim so knjižnice predvsem namenjene, z vrstami in količino knjižničnega gradiva in predvsem z dostopnostjo knjižničnega gradiva. Ob vsaki večji spremembi v svetu informacij, komunikacij se je na različnih področjih omenjala in ocenjevala tudi njihova vloga. Tako je McLuhan za obdobje iznajdbe tiska zapisal, da je "tisk razbil monopol knjižnice" (1973, str. 236). S tiskom je postala knjiga dosegljiva, nič več ni bila priklenjena v prostoru knjižnice in shranjena za posvečene obiskovalce, ampak je šla v korak s posameznikom v prostor in čas. Postala je novo vizualno učilo, glavno sredstvo učenja.

Knjiga je postala učbenik za vse beroče. Teh pa je bilo zmeraj več in med njimi zmeraj več tistih, ki so množili količino in vrste knjig. "Z množenjem knjig po vsebini in po številu je rasla potreba po njihovem sistematičnem in preglednem zbiranju, po predstavitvi v knjigah zajetega znanja, zato da bi postalo hitro dostopno. Veljavo so spet pridobile knjižnice" (Novljan 1993, str. 164). Knjižnica je tako sama postala medij, katerega je moral znati posameznik uporabiti, če je želel samostojno izbirati in izbrati svojim potrebam ustrezno gradivo. Samostojnost ni vezana le na primarno potrebo posameznika po svobodnem odločanju, ampak tudi na praktično reševanje preobremenjenosti knjižničnega kadra, ki ga ni nikoli toliko, da bi se s potrebno količino časa in znanja posvetil vsakemu obiskovalcu knjižnice, tudi potencialnemu. Knjižničnim nalogam se pridružijo naloge izobraževanja uporabnikov.

Računalniška in komunikacijska tehnologija sta razbili monopol knjižnic, je trditev, ki jo danes mnogi povezujejo z današnjo organizirano dostopnostjo

gradiva in informacij, nekateri futurologi pa knjižnici napovedujejo celo zaton. V poenostavljeni projekciji popolne demokratizacije znanja v prihodnosti, ko naj bi vsakdo na dom ali na delovno mesto dobil informacijo v najbolj ustrezni obliki, celo tridimenzionalno, knjižnice naj ne bi bile več potrebne. Newman sporoča (Katz, 1993, str. 30), "da tehnologija podpira vesplošno distribucijo informacij, namesto da bi bile te v domeni velikih institucij, ki bi jih delile po svoje. Model mnogi-mnogim bo uničil model nekateri-mnogim."

Tudi če bi verjeli v vsemogočnost tehnologije, bi že ob njenem današnjem vključevanju v oblikovanje in distribucijo informacij podvomili v zanikanje vloge knjižnice pri organiziranem posredovanju oz. dostopnosti gradiva in informacij. Mazzini (1994, str. 48) na primeru današnjega najbolj razširjenega sistema povezovanja računalnikov v svetovno omrežje, Interneta, opozarja kot mnogi drugi, da demokratična dostopnost informacij, katere tipični predstavnik Internet je, ko "vsak lahko počne, kar hoče in vsak lahko daje v javnost tisto, kar mu pade na pamet", z globalno komunikacijo ni resnično izvedljiva. V njej lahko najde posameznik vse, če želi brskati, če mu ni mar časa, če želi biti presenečen. "Internet torej ni knjižnica, marveč smetišče" (ibidem, str. 49). To ni urejena zbirka informacij, pa tudi če je, je zaradi velikosti neobvladljiva. Tako uporabnik tvega, da želene informacije ne bo dobil ali da med dosegljivimi ne bo znal izbrati prave. Še zmeraj pa ostaja dosegljivost gradiva le ena izmed stopenj v informacijskem procesu, nezadostna, če uporabnik gradiva ne zna izbrati, prav uporabiti. Večji je obseg medijev, informacij, bolj se večja potreba po organiziranju le-teh in po učenju njihovega izbora in uporabe.

Izhodišče za ohranjanje vloge knjižnice v procesu učenja in poučevanja oz. celo v poudarjanju te vloge v sodobnem času, lahko iščemo tudi v izobraževalnem sistemu. "V zahodnih demokracijah potekajo živahne javne razprave o ključnih problemih in dilemah šolskega sistema, saj je v zavesti ljudi močno prisotno spoznanje o pomenu izobraževalne dejavnosti za razvoj in napredek države. Počasi si to spoznanje utira pot tudi v razmišljanja o bodočem razvoju mlade slovenske države", ugotavlja v predgovoru o perspektivah razvoja osnovne šole pri nas v Sloveniji Piciga (K novi, 1992, str. 1).

Analiza našega obstoječega šolskega sistema (Izobraževanje, 1991, str. 36) je opozorila, da izobraževalna dejavnost naše osnovne šole ne more podpirati razvoja naše države in razvoja posameznega državljana. V več kot 90% pouka na šolah prevladuje metoda ustne razlage in metoda razgovora, samostojnost učencev je minimalna, materialna opremljenost več kot polovice šol neustrezna, motivacija za delo temelji na zunanji prisili. Pripravljenost učiteljev za humanejši in bolj demokratičen pristop pri delu je velika, izvajanje pa prav nasprotno. Tudi strokovnjaki, ki so pripravili predlog za razvoj slovenske osnovne šole (K novi, 1992), ugotavljajo, da "šola, kakršna je, tudi če je učinkovita, ne ustreza današnji stopnji razvoja,

novejšim znanstvenim spoznanjem in ne zmore nalog, ki izhajajo iz trendov sodobnega časa, usmerjenih v prihodnost" (ibidem, str. 30).

Vzrok za to je lahko tudi šolska knjižnica, če ni sodobnim zahtevam in željam učiteljev ustrezno razvita in delujoča, oz. če je ti ne znajo, ne samo, da je nočejo, uporabljati. Šolska knjižnica namreč sodi v tisti krog potrebnih materialnih pogojev dela, ki dajejo osnovo za fleksibilno modeliranje kurikuluma, med tiste pogoje, ki lahko spremenijo položaj in vlogo udeleženca v izobraževanju od pasivnega opazovalca in sprejemnika informacij v aktivnega uporabnika, med tiste pogoje, ki soutrjujejo predlagano spremembo temeljne "naravnosti izobraževalno-vzgojne prakse in šole od sociocentrične v antropocentrično, s tem pa je v izhodišču izobraževalno-vzgojnega procesa človek" (K novi, 1992, str.30). Sodi med tiste osnovne elemente načrtovanja kurikuluma, ki povečujejo učinkovitost, racionalnost in ekonomičnost dela. Njena uporaba pa je odvisna tudi od stopnje usposobljenosti in motiviranosti pedagoškega kadra. Če želi prenovljena šola uresničevati zapisana temeljna načela, kot so internacionalizacija, integrativnost in informatizacija, permanentnost, inovativnost in kreativnost, demokratičnost, mobilnost in fleksibilnost, racionalnost, individualizacija in diferenciacija (Izobraževanje, 1991, str. 14), potem bo morala vključiti tudi knjižnico med svoja prenovitvena prizadevanja.

Šolska knjižnica je temeljni pogoj za udejanjanje načel vzgoje in izobraževanja, hkrati pa so načela tudi vodilo za oblikovanje njenega dela. Zapisanega načela internacionalizacije, ki zahteva prilagajanje nacionalnih standardov vzgoje in izobraževanja standardom razvitega sveta, ne more šolstvo uresničevati, če tudi šolska knjižnica nima mednarodnim standardom prilagojenih lastnih standardov za delo. Brez uresničitve teh se tudi načelo informatizacije ne more uresničiti, ker brez knjižnice oz. brez sodobno urejene knjižnice ni omogočen prehod informacij, dostop do informacij, za kar je potrebno določene postopke dela opraviti v mednarodno standardizirani obliki. Prav tako pa bi računalniška in komunikacijska tehnologija šoli nič ne koristili, če ju učenci in učitelji ne bi znali uporabljati, oz. sta v šoli tudi zato, da se ju učenci učijo uporabljati.

Podobno prepletenost šolske knjižnice s samim vzgojnoizobraževalnim procesom oz. kurikulumom odkrivamo tudi pri drugih načelih. Demokratičnost, ki pomeni tudi "ustvarjanje enakopravnih možnosti za vse udeležence v vzgoji in izobraževanju" (ibidem, str. 14), nalaga šolskemu sistemu, da šolsko knjižnico uredi na vsaki šoli tudi kot korektivni element neenakosti v socialnem in kulturnem okolju. Knjižnica služi pripravi in izvajanju učiteljevih didaktičnih odločitev z omogočanjem različnih poti, strategij in načinov v izobraževalnem delu z uporabo različnih virov. S knjižnico se inovativnost in kreativnost uresničujeta pri odkrivanju in ustvarjanju novih znanj, z uporabo pridobljenih znanj v novih situacijah, "se uveljavljajo oblike in načini, ki temeljijo predvsem na lastni aktivnosti

udeležencev, njihovem notranjem interesu in ustvarjalnem sodelovanju" (ibidem, str. 14). Knjižnica ustvarja pogoje za maksimalno gibljivost in prehodnost v času in oblikah in s tem spreminja tradicionalno pedagoško-didaktično shemo vzgojnoizobraževalnega dela. Načelo "racionalnosti pomeni takšno organiziranost vzgoje in izobraževanja, ki omogoča najboljše možne učinke vseh virov (virov) - boljše izrabo materialnih sredstev, prostora, časa, lastnih sil, udeležencev, smotrno kombiniranje vsebin, metod in oblik" (ibidem, str. 15). Knjižnica daje pogoje za tako racionalizacijo s sistematičnim zbiranjem potrebnih virov, s pridobivanjem teh tudi zunaj šolskega sistema, z načrtovano rabo, na katero udeležence vzgojnoizobraževalnega procesa nenehno opozarja, jih opogumlja in pri tem aktivno sodeluje. Z njeno pomočjo se učinkovito uresničuje načelo individualizacije in diferenciacije, ki "...mora s svojo dinamičnostjo in fleksibilnostjo omogočiti individualni razvoj posameznikov, dopustiti drugačnost in omogočiti hitrejši in učinkovitejši razvoj sposobnejših (nadarjenih) otrok" (ibidem, str. 15). To je možno z ustreznim vključevanjem knjižnice za diferenciacijo vsebin, oblik in metod vzgojnoizobraževalnega dela.

Za uresničevanje teh načel, ki jih sprejemamo za izhodišče današnje vloge šolske knjižnice, je cilj prenove tudi šolska knjižnica, ki mora postati, kot bomo poskušali utemeljiti v nadaljevanju,

informacijski in komunikacijski center vzgojnoizobraževalnega dela, ki sistematično zbira knjižnično gradivo, informacije, jih strokovno obdeluje, hrani, predstavlja in daje v uporabo. Omogoča dostop do gradiva in informacij v knjižničarskem in drugih informacijskih sistemih vsem udeležencem vzgojnoizobraževalnega dela, v katero se sama pedagoško vključuje s programom vzgoje in izobraževanja uporabnika.

Temeljni cilj take knjižnice je, da pripomore k uresničevanju ciljev osnovne šole, katera "omogoča in spodbuja aktivno pridobivanje kvalitetnega znanja ter razvija sposobnosti in veščine na različnih področjih. S kvalitetnim znanjem razumemo tako znanje, ki je dobro organizirano in poleg dejstev, pojmov in principov vključuje tudi obvladovanje različnih strategij pri posameznih spoznavnih procesih in na različnih področjih", in razvija "... tako osnovne klasične kot novodobne pismenosti (poslušanje, branje ter govorno in pisno izražanje ter komuniciranje, medijsko in vizualno pismenost, računalniško in informacijsko pismenost ipd)" (K novi, 1992, str. 21).

Predmet našega zanimanja bo v tej raziskavi takšna knjižnica, predvsem pa njen aktivni stik z uporabnikom. Torej, predvsem tisti del njenega dela, ki je v neposredni povezavi z uporabniki, pri čemer pa bo opozorjeno tudi na strokovne dejavnike, na delo knjižničarja, ki ga uporabnik ne vidi, je pa bistveni element uspešnosti izvajanja prvega. Ta opis knjižnice nam bo v mislih, ko bomo govorili o njej, čeprav bomo uporabljali tudi druge izraze

za isti pomen, ali pa za poudarek nekaterih njenih nalog, razvojnih posebnosti, npr. medioteka, šolski medijski center, biblioteka, šolski informacijski center ipd.

V takšni šolski knjižnici je zaposlen

knjižničar, strokovnjak, ki posreduje v komunikacijskem procesu med avtorjem oz. njegovim delom in uporabnikom knjižnice in njenih uslug. Ta termin opredeljuje osebo, ki obvlada organizacijo in dostopnost informacij in se v vzgojnoizobraževalno delo vključuje posredno ali neposredno kot učitelj, informacijski specialist, svetovalec, mediotekar ipd.

V knjižnici opravlja knjižničar naloge, ki zagotavljajo fizično dostopnost knjižničnega gradiva in informacij in skupaj z ostalimi pedagoškimi delavci tudi naloge, ki zagotavljajo intelektualno dostopnost le-teh, kot bomo videli v nadaljevanju. Zato

oblikuje in načrtuje program informacijskega opismenjevanja, ki se, integriran v pouk, izvaja s sistematičnim učenjem in z aktivnostmi, ki razvijajo kognitivne strategije za selekcijo, pridobitev, analizo, sintezo, vrednotenje, ustvarjalno rabo informacij na vseh stopnjah in vseh ravneh pouka.

Informacijska pismenost je za sodobno definiranje nalog šolske knjižnice ustrezno širok pojem, ki vključuje "...osnovne klasične kot novodobne pismenosti (poslušanje, branje ter govorno in pisno izražanje ter komuniciranje, medijsko in vizualno pismenost, računalniško in informacijsko pismenost ipd)" (K novi, 1992, str. 21), ki jih mora, kot predlagajo strokovnjaki v ciljih in nalogah prenove slovenske šole, razvijati osnovna šola. Sam pojem se je pojavil sredi 70-ih let s prodorom računalnikov in s komunikacijsko tehnologijo, ki omogoča dostop do informacij tudi zunaj knjižnice. Te informacije je bilo koristno vključiti v pouk in kasneje je šola spretnost pridobivanja informacij vključila v program učenja. V okviru nalog šolske knjižnice je spretnost pridobivanja informacij s pomočjo nove tehnologije, ki jo je treba znati uporabljati, razširila možnost pridobivanja in uporabe informacij in se zato pojem informacijska pismenost vse pogosteje, še zlasti v knjižničarski literaturi, uporablja kot najširši, ki vključuje ostale pismenosti, ne kot sinonime, ampak kot komponente. Tako ga bomo uporabljali tudi tu.

"Informacijsko pismenost je težko definirati, lažje jo je opisati, zato ker je ideal, abstrakcija; prepleten sklop spretnosti in znanja, ki ga značilno opredeljujejo zmožnosti in spretnosti bolj kot pa specifičnost vsebinskega področja", pravi McCrank (1992, str. 485), ki to spretnost opredeli kot proces. Sistematično razvijanje informacijske pismenosti, učenje obvladovanja tega procesa pa se ne more izvajati brez sodelovanja knjižnice in učitelja. Je vzrok več, da se v današnjem času učenje vrne v knjižnico, kjer je moč

učiti proces ne samo vsebino, spoznavati koncept ne samo orodja, kjer je možno aktivno ne samo pasivno učenje, kjer je omogočen prenos spretnosti in izoblikovanje učenja v doživljenjsko navado.

Program informacijskega opismenjevanja zajema spretnosti in znanja o uporabi informacij, vseh vrst primernih orodij, sistemov za uporabo informacijskih virov, spretnosti o pridobivanju informacij, o preiskovanju informacijskih virov. To omogoča posamezniku, da brez tujega posredovanja zadovolji svoje informacijske potrebe, ne glede na strokovno področje, dosegljivost, vrsto in obliko sporočil ter na način posredovanja. Cilj izvajanja aktivnosti po programu informacijskega opismenjevanja je informacijsko pismena oseba, ki je sposobna spoznati, kdaj informacijo potrebuje, sposobna jo je definirati, najti, vrednotiti in efektivno uporabiti. To so ljudje, ki so se naučili učiti se, ki vedo, kako je informacija organizirana, kako jo najti in kako jo uporabiti, da služi v poduk drugim.

Ta vsebina spreminja vlogo knjižnice oz. bolje rečeno, poudarja vlogo knjižnice kot obveznega dejavnika kurikuluma. Program je vezan na uporabo knjižnice, ni pa omejen le nanjo, ker informacije niso monopol šolske knjižnice. Knjižnica je zato le vhod v izobraževanje za uporabo vseh ostalih knjižnic, muzejev, galerij, ekspertnih sistemov, različnih baz podatkov kot virov informacij, pravi McCrank (1992, str. 493), ne pa končna pot, enako kot je informacijsko pismen človek ideal ne pa naš končni cilj.

Potrebe današnjega časa in tako opredeljena vloga šolske knjižnice v izobraževalnem procesu so izhodišče za podrobnejše opredeljevanje nalog šolske knjižnice v osnovni šoli, potrebnih pogojev za njeno uspešno vključitev v pouk in razvijanje bralne pismenosti, v to temeljno komponento informacijske pismenosti.

I. NAMEN IN NALOGE ŠOLSKE KNJIŽNICE

V prejšnjem poglavju nakazana sodobna izobraževalna vloga šolske knjižnice je preskopa, da bi lahko v nadaljevanju odgovorili na vprašanje, ali zmore sodobna šolska knjižnica opravljati naloge v skladu s to vlogo. Zato bomo v tem poglavju natančneje prikazali prvi sklop našega raziskovalnega področja: sodobne naloge šolske knjižnice in področja njenega delovanja. To bo hkrati prikaz možnosti, ki jih šolska knjižnica nudi udeležencem vzgojno izobraževalnega procesa. Izkoriščanje teh možnosti pa pomeni uresničevanje njenega namena.

Kot vse druge knjižnice tudi šolska knjižnica ni sama sebi namen. Cilje dela ji določi okolje, sama pa si določi pogoje, s katerimi bo lahko uresničevala naloge, ki vodijo k cilju. Šolska knjižnica je v šoli zaradi izobraževanja, katerega cilj je prihodnost, in z njim je neposredno povezana. Njene naloge temeljijo na načrtnem, sistematičnem spremljanju potreb vzgojnoizobraževalnega procesa, ki jih s svojimi pogoji dela prav tako načrtno, sistematično in metodično ustrezno zadovoljuje. Pri tem pogoje svojega dela nenehno razvija, zato da lahko podpira cilje izobraževanja in ostaja vezni člen med uporabniki in učnimi predmetnimi področji.

1. PODROČJA, KJER KNJIŽNICA UVELJAVLJA SVOJE DELO

Knjižnica svoje delo načrtuje. Oblikuje lastni program, ki postane integralni del načrtovanja kurikuluma, tako da se globalni, vmesni in končni cilji programa uresničujejo s sodelovanjem in v tesni povezavi z vsemi izvajalci šolskega učnega načrta. Ključ njenega uspeha je prilagajanje spremembam in vplivanje na spremembe, kar se odraža tudi v obsegu in vsebini njenih nalog in v njihovem spreminjanju skozi čas. Začetnim nalogam oskrbovanja učencev s knjigami za branje doma se je pridružila oskrba učiteljev in učencev z gradivom, potrebnim za pouk in odgovornost za motivacijo za branje. Začetnemu orientacijskemu predstavljanju prostora knjižnice in ureditve gradiva v njej se je pridružila naloga izobraževanja uporabnikov za uporabo knjižnice, njenih informacijskih virov in gradiva. Začetno individualno svetovanje in učenje o uporabi gradiva ob izposoji gradiva se je preusmerilo v proces, ki je vključen v pouk. Ko se vključuje v organizacijo dela in v samo delo šole, omogoča v kontekstu potreb pouka dostop do vsebin učnih področij, širi izobraževalne možnosti za učence in učitelje, nudi možnosti prilagajanja veliki vrsti učnih strategij, omogoča produkcijo lastnih virov znanja, tekoče informiranje in povezovanje z zunanjim svetom, omogoča izvajanje učenja učenja, tekoče seznanjanje z

novimi mediji in njihovo uvajanje ter uvajanje tehnologije in z njo povezano učenje spretnosti za uporabo.

Naloge

Naloge šolske knjižnice oz. šolskih knjižničarjev, ki smo jih že omenjali v prejšnjih poglavjih, bomo skušali tu predstaviti tako, kot naj bi jih knjižnica predstavila uporabnikom (predvsem pedagoškimi delavcem), da bi jo le-ti lažje vključevali s posameznimi elementi njenega dela kot sodelavca v doseganje svojih vzgojnoizobraževalnih ciljev. Naloge se grupirajo okoli naslednjih področij:

- Oskrba s knjižničnim gradivom, informacijami in drugimi ugodnostmi za učenje (npr. posebni prostori-študijske celice, tehnična oprema, čas odprtosti, svetloba ipd.), poučevanje, komunikacijo in razvedrilo za individualne potrebe in za potrebe skupin pred poukom, med in z upoštevanjem že pregovornega navodila: pravo knjižnično gradivo in strokovno informacijo pravemu uporabniku ob pravem času na pravo mesto.
- Motiviranje učencev in učiteljev za uporabo knjižnice, njenega gradiva in informacijskih virov. Z motivacijskimi oblikami predstavlja knjižnica sebe kot pomemben element objektivnih možnosti za izobraževanje, ki se, kar je še posebej pomembno za motivirano ravnanje posameznika, prilagajajo človeku. Tako knjižnica, ko izvaja motivacijsko obliko dela, hkrati vpliva na motivacijo za učenje, ki je, kot pravi Krajnc (1977, str. 138), poleg posameznikovih primarnih sposobnosti in objektivnih možnosti okolja, najpomembnejši dejavnik, ki ima odločilno vlogo pri učenju, vključevanju v izobraževanje, pri vztrajanju na poti do ciljev in pri sami učni storilnosti.

Knjižnica opozarja na vlogo, ki jo ima za posameznika in skupino v vzgojnoizobraževalnem procesu s tem, da uporabnika na različne načine osvešča, prebuja, mu odkriva interesna področja, daje dražljaje za izobraževanje, povečuje aspiracije, prebuja in krepi ustvarjalnost, kritičnost, samoiniciativnost, samostojnost. Spodbuja radovednost, vedoželjnost, pomaga določati cilje.

Opozarja in razkriva možnosti za uveljavljanje novih metod pouka, širi vrste učnih aktivnosti za osnovno, dopolnilno ali dodatno usvajanje znanj, vpliva na globinsko učenje s povezovanjem predmetov, z dodatno literaturo, s širjenjem izbora.

- Svetovanje in asistiranje učencem in učiteljem pri iskanju, izboru, vrednotenju gradiva in njegovi aktivni uporabi ter pri predstavitvi in uporabi znanj, ko usmerjevalno informiranje dopolni z referenčnim

pogovorom in vodenjem pri branju, gledanju, poslušanju virov in lastnem pisanju. Pomoč knjižničarja temelji na svetovalni pomoči uporabnikom pri premagovanju ovir za doseganje samostojnega učenja in izobraževalnega cilja. Bistvo pomoči leži pogosto v osebnem servisu, ki dopušča pogovor. V pogovoru s knjižničarjem razreši uporabnik marsikatero težavo. Knjižničar pomaga posredno s knjižničnim gradivom, le redko neposredno, takrat ko je rešitev v strokovnem področju, ki je njegova specialnost.

Omogoča učencem in učiteljem pripravo na pouk in učenje, izvedbo izobraževalnega procesa, izdelavo ustreznih gradiv (seminarjev, prosojnic, bibliografije, albumov, poročil, nalog ipd.), izbor učnih aktivnosti, povezavo z različnimi informacijskimi viri, tudi z viri zunaj knjižnice in šole ter povezavo različnih predmetnih področij. Daje priložnosti za razvijanje različnih učnih spretnosti, dovoljuje lasten izbor virov in načinov učenja, evidentira in zadovoljuje individualne izobraževalne in druge potrebe, podpira razvojne potrebe učiteljev in prispeva k vrednotenju pouka.

Posreduje med učenci in učitelji, vključuje učence in njihove predloge v izvedbo pouka, vzbuja med učenci več odgovornosti za učenje, podpira najučinkovitejše učne strategije, da vsak posameznik lahko doseže cilje v skladu s svojimi sposobnostmi in zmožnostmi, povečuje možnosti za realizacijo ciljev in za ustvarjalne aktivnosti, podpira in spremlja učno napredovanje in individualno reševanje problemov ter povečuje uspeh učiteljev in učencev in možnosti za kritično razmišljanje.

- Učenje uporabe knjižnice, njenih informacijskih virov in gradiva je posebna odgovornost šolske knjižnice. V času šolanja mora vsak učenec obvladati uporabo šolske knjižnice in njenega gradiva, kakor tudi samostojno uporabo vsega tistega, kar mu nudijo različne vrste knjižnic in informacijske službe zunaj šolske knjižnice (Pešaković, Todosijević, 1990, str. 35). V tem obsegu naj bi znanje o uporabi knjižnice usvojili tudi naši učenci, kot lahko razberemo iz priporočil za izvajanje oblik knjižne in knjižnične vzgoje (poglavje Opredelitev raziskovalnega problema in namena raziskave).

Knjižnica privzgoji učencu navado za uporabo knjižnice pri reševanju problemov, za rešitev katerih mora poznati informacijske vire, njihovo bibliografsko strukturo in postopke za iskanje (Filo, 1991). Knjižnica, katere dejavnost je informacijska služba (Popovič, 1991, str. 103), ki je vsota informacijskih virov (knjig, periodike, različnih zbirk itd.) in informacijskih sistemov, ki omogočajo dostop do informacij (referalna literatura, sistemi za iskanje informacij, knjižnični katalogi itd.), mora s primernim organiziranjem pristopa do informacij (ibidem, str. 104) omogočiti uporabniku oblikovanje poizvedb v naravnem jeziku in rangiranje dokumentov po načelu relevantnosti. Obe možnosti, ki ju navajata citirana avtorja, reševanje problemov s pomočjo knjižnice in možnost poizvedovanja v naravnem jeziku

ter po načelu relevantnosti, imata ključni pomen pri učenju uporabe knjižnice. Z njima učencem lahko utemeljimo prednosti tega znanja.

Cilji teh nalog izhajajo iz temeljnih pravic vsakega posameznika, da se optimalno razvije na podlagi lastnih razvojnih potencialov ter da doseže stopnjo izobrazbe, ki jo želi in zmore, zato da se bo aktivno in kritično vključeval v življenje, se znal upreti manipulacijam in da bo sposoben dojeti različnost kultur in stilov življenja ter usvajati vedno nova znanja za prilagajanje novim situacijam.

Šolska knjižnica se vključuje v vzgojnoizobraževalni proces zaradi usvajanja vsebine učnih načrtov, usvajanja temeljnih znanj in spretnosti, ki naj bi jih obvladal vsak učenec (tudi učenec z učnimi težavami), jih po potrebi dopolnjeval, širil, poglobljal v skladu s svojimi interesi, sposobnostmi in možnostmi. Šolska knjižnica pa v tem procesu tudi prebuja in širi interese, odkriva potrebe, še zlasti izobraževalne, ki jih v procesu njihovega zadovoljevanja razvija v doživljenjsko izobraževanje. Učenec spozna knjižnico kot službo, v kateri bo lahko permanentno uresničeval svojo težnjo po izobraževanju, ki po Houleovi tipologiji motivov za izobraževanje zajema osnovne tipe motivacije (Kranjc, 1982, str. 210-213):

- posledica izobraževalne aktivnosti: učenec uporablja predpisano literaturo;
- ciljno orientirane: izbor literature je strogo usklajen s ciljem;
- želja po nadaljnjem učenju: učencu je cilj oddaljen, vedoželjnost narekuje pazljiv, a hkrati širok in ne predpisan izbor literature, učenec bere tudi tisto, kar ni neposredno vključeno v učno snov;
- potreba po izobraževanju: s svojo močjo prekrije vse druge motive; tu je uporaba literature neprestana, široka, neomejena, splošna in samostojna.

2. KNJIŽNICA POSEGA V METODE VZGOJNOIZOBRAŽEVALNEGA DELA

Dopolnitev učnega načrta šole z učenjem učnih spretnosti je utrdila vlogo knjižnice v vzgojnoizobraževalnem procesu, ker knjižna in knjižnična vzgoja razvijata pomemben segment teh spretnosti. Zahteva po vzgoji učenca v kritično, ustvarjalno in samostojno osebnost pa je integrirala knjižnico v pouk, kjer je sodelovanje učitelja in knjižničarja nujnost in kjer se pedagoške naloge knjižničarja ne dajo več natančno ločiti od nalog učitelja, ker se na področju učenja učenja in v procesu usvajanja določenih znanj tako zelo prepletajo. V tem procesu sta učitelj in knjižničar odgovorna, da učenci prepoznajo informacijo kot osnovo za oblikovanje odločitve, da spoznavajo informacijsko procesiranje, se pravi, da spoznajo in obvladajo uporabo informacij.

Knjižničar šolske knjižnice in učitelji tesno sodelujejo pri učenju **informacijske pismenosti** (information literacy). Na izvajanje programa

informatijske pismenosti pa pomembno vpliva odgovor na vprašanje, kateri so elementi, ki naj bi jih vseboval pojem informacijska pismenost. Pri tem se lahko srečamo s spoznanji najrazličnejših znanstvenih in strokovnih disciplin, na katera pa močno vpliva hitrost inovacij v informacijskih proizvodih kot tudi v informacijski storitveni dejavnosti. Tu se bomo omejili le na tista izhodišča, ki nam bodo pomagala opredeliti, ne pa načrtovati delo šolske knjižnice. Vsebinske opredelitve pa naj bi tudi v tem primeru vplivale na načrtovanje konkretne akcije, ki se uresničuje s tesnim sodelovanjem knjižničarja in učiteljev v vzgojnoizobraževalnem procesu.

V prejšnjem poglavju smo se opredelili za širino pojma informacijska pismenost, ki zaradi različno posredovane in dostopne informacije v knjižničarskem sistemu zajema različne informacijske spretnosti (information skills), vse osnovne klasične kot tudi sodobne pismenosti, in pomeni spretnost obvladovanja informacij; torej ne samo sprejemanja, ampak tudi predelave, uporabe informacij. (Če npr. želi učenec dobiti samostojno informacijo iz CD ROM-a, mora obvladati prostor knjižnice, ureditev in dostopnost knjižničnega gradiva v njej, tehnologijo za branje CD ROM-a, program iskanja informacij na njem, branje, gledanje, poslušanje idr.) Segment učenja teh spretnosti je celotno bibliopedagoško delo v knjižnici oz. knjižna in knjižnična vzgoja (library skills). Za obvladovanje teh spretnosti ni več odgovorna le knjižnica, ampak šola, ker predstavljajo osnovni in za prihodnost nepogrešljiv segment učnih navad. Učne navade oz. učne spretnosti (study skills), kot jih bomo poimenovali s prevzemanjem termina po Pečjaku (1977, str. 27), so utrjeni postopki in ravnanja pri učenju, ki omogočajo lažje in uspešnejše učenje, pri čemer je knjižnica izrazito povezana z učnimi tehnikami in metodami in mora tesno sodelovati pri učenju učenja.

Pogledi na informacijsko pismenost

Definicij informacijske pismenosti verjetno obstaja najmanj toliko, kolikor je znanstvenih in strokovnih področij, ki se ukvarjajo z informacijami. Naš namen ni predstaviti vseh različnosti, ampak le tiste značilne opise informacijske pismenosti, ki opozarjajo na sodobne trende razvoja knjižničarske dejavnosti in na naloge šolske knjižnice, ki jih opredeljujejo vsebine tega pojma. Opravljanje teh nalog pa v današnjem svetu informacij temelji na vprašanjih koliko, kako, predvsem pa na vprašanju KAJ.

Pomemben element informacijske pismenosti predstavlja **informatijska tehnologija** (pojem "information literacy" se pojasnjuje tudi "to be literate in information technology".) Spretnost uporabe informacij zajema tudi razumevanje in znanje uporabe informacijske tehnologije, pri čemer poudarja Hayes (Plevnik, 1986, str. 40) prav razumevanje tehnologije in razumevanje uporabe in vpliva informacij, posredovanih s pomočjo tehnologije. Potreba po učenju informacijskih spretnosti je zaradi obsega

informacij in zaradi načinov njihovega hranjenja vse večja. Novi načini računalniškega procesiranja, tj. računalniške obdelave in predelave informacij, dajejo večje možnosti za učenje, za učenje z namenom in za prenos znanja, hkrati pa so te možnosti zagotovljene le tistemu, ki bo to informacijsko tehnologijo razumel in obvladal. Fjällbrant (1990, str. 15) pravi, da mora knjižnica izdelati program informacijske pismenosti, s katerim bo seznanjala uporabnika z dostopnostjo in uporabnostjo informacij v knjižnici in zunaj nje ter ga usposabljala za raziskovanje z uporabo informacijskih virov. Tako mu bodo dostopni dodatni viri znanja in možnosti učenja (on-line baze podatkov, videotekst, CD-ROM, elektronsko založništvo, oblikovanje osebnih baz podatkov in osebnega referenčnega sistema, uporaba elektronske pošte, ekspertnih sistemov, polnega teksta itd.).

Porast različno dosegljivih in različno posredovanih informacij povzroča, da se uporabniki vse bolj usmerjajo k iskanju informacij. Ta spretnost pa zahteva visoko stopnjo sposobnosti analitičnega mišljenja, abstrakcije, eksperimentiranja, uporabe in razumevanja tehnologije (Craver, 1994, str. 118), ki je sestavni del informacijske pismenosti, za obvladovanje katere je odgovorna šola, zato da bo učenec usposobljen za življenje v 21. stoletju, trdi Craver (ibidem, str. 120) in poudarja, da mora biti knjižnica center reformnih prizadevanj izobraževanja.

Uporaba možnosti, ki jih ponuja informacijska tehnologija oz. sodobna knjižnica tudi z informacijsko tehnologijo, pa se tesno povezuje s **kritičnostjo**.

V učnem procesu, kjer je knjižnica sestavni del učenja, se pojavlja učenec (Carroll, 1981, str. 120) kot tisti kritični uporabnik v procesu iskanja znanja, ki našteje dejstva, primerja ideje, izpostavi vprašanja, najde avtorje, zabeleži splošna stališča, išče rešitev in sprejme zaključke. Kritičnost pri usvajanju znanja in spretnosti zagovarjajo tudi drugi teoretiki, ki trdijo, da morajo učenci spoznati in vedeti, zakaj raziskujejo z metodo dela z viri, kaj raziskujejo in kako bodo uporabili najdene informacije, kajti izobraževalna vrednost informacij leži v učni in ne v sami knjižnični spretnosti, npr. v znanju avtomatične uporabe kataloga, kar pomeni, da pri knjižnični vzgoji lahko knjižničar nauči učenca, kako uporabljati katalog, v učnem procesu pa se bo naučil, kdaj in zakaj ga je potrebno uporabiti.

"Najpomembnejše je **učenje o učenju**. Najpomembnejše znanje je znanje o sebi", trdita Nisbet in Shucksmith (Herring, 1988, str. 41) in pri tem široko odpirata vrata za vstop knjižnice v pouk, ki ponuja paleto metod za najučinkovitejše doseganje ciljev. Te pa posameznik lahko primerno izrabi, če pozna tehnike in postopke učenja in če ima vedenje o tem, kdaj in kako uporabi določene strategije.

Poudarek **učnim spretnostim** branja, pisanja, raziskovanja, razrešitve, organizacije, predelave, mišljenja, analize in predstavljanja je dala v

oblikovanju pouka tudi Irvingova (1985, str. 22), ker usmerjajo učenca v spretnostih mišljenja, v razmišljanju kaj naj naredi, zakaj, kako naj to stori, kaj naj se uči. Marland (Herring, 1981, str. 42) pa opredeli spretnost obvladovanja informacij z vprašanji, ki vodijo učenca preko metode dela z viri do rešitve problema:

- Kaj moram narediti? (Oblikovanje in analiza potrebe)
- Kam moram iti? (Identifikacija in ocenitev možnosti dostopa do virov)
- Kje naj dobim informacije? (Načrtovanje in lociranje individualnih virov)
- Katere raziskovalne vire naj uporabim? (Pregled, selekcija individualnih virov)
- Kako naj uporabim raziskovalne vire? (Preizkušanje virov)
- Kako in kaj naj si zabeležim? (Beleženje in rangiranje informacij)
- Sem zadovoljil informacijske potrebe? (Interpretacija, analiza, sinteza, vrednotenje)
- Kako naj predstavim? (Predstavitev, komunikacija)
- Kaj sem dosegel? (Vrednotenje)

Ta vprašanja je tudi Herring (1986, str. 42) vključil v svoj program informacijske pismenosti, ki ga definira kot učenje organizacije informacij in načinov predstavitve informacij v medijih in knjižnicah ter načinov in poti iskanja, izbora, vrednotenja in uporabe informacij, pri čemer knjižnica intenzivno sodeluje.

Med učne spretnosti, ki naj jih uči šola, je vključil informacijske spretnosti tudi Malley (1984, str. 51), povzame jih pri nas Filo (1991, str. 27). Te informacijske spretnosti, ki naj bi jih učencem posredovali učitelji in knjižničarji, zajemajo spretnosti uporabe knjižnice, komunikacijske spretnosti, spretnosti branja:

I. Pridobivanje informacij

1. iskalna strategija
2. bralna sposobnost
3. informacijski viri
4. uporaba indeksov
5. uporaba abstraktov
6. interpersonalne sposobnosti
7. sposobnosti poslušanja
8. spretnosti opazovanja
9. spremljanje novosti v stroki.

II. Organiziranje informacij

1. zapisovanje predavanj
2. povzemanje iz knjig
3. spomske sposobnosti
4. indeksiranje osebne dokumentacije
5. organiziranje informacij na splošno.

III. Ocenjevanje informacij

1. izbira informacij
2. vrednotenje knjig, člankov
3. interpretiranje podatkov, originalnih dokumentov ipd.

IV. Komunikacija informacij

1. pisanje razprav
2. raziskovalna tehnika
3. pisanje poročil
4. pisanje disertacije
5. oblikovanje abstrakta
6. izdelava bibliografskih referenc
7. sposobnost pisanja.

Čemu učenje informacijske pismenosti in kdo naj jo izvaja?

Spretnosti, ki sestavljajo informacijsko pismenost, so potrebne v metodah raziskovalnega dela, s katerimi se postopno in sistematično seznanjajo učenci osnovne in srednje šole ter jih poglobljajo kot študentje, da bi visokošolske študije zaključili z uspešnim samostojnim raziskovalnim delom. Samo obvladovanje teh spretnosti pa povezujejo teoretiki tudi z manj visokimi cilji, kot je visokošolsko raziskovalno delo in disertacije. Informacijsko pismenost povezujejo z učenjem, ki posamezniku omogoča usvojiti spretnosti pridobivanja in uporabe informacij za odločanje v vsakdanji življenjski situaciji (De Silva & Turriff, 1993, str. 63; Woolls, 1990, str. 35).

Informacijske spretnosti predstavljajo strokovnjaki kot temeljni segment učnih spretnosti in tu je **sodelovanje knjižničarja** neizbežno pri večini spretnosti, ki ga sestavljajo. Povezava med učitelji in knjižničarji mora biti izrazita zlasti pri uvajanju učencev v samostojno delo z viri in to pri vseh stopnjah. To povezavo med teoretiki učenja zelo izrazito poudarja Devine (1987, str. 194), čeprav se pri navajanju stopenj učenja raziskovanja ne razlikuje od drugih avtorjev, že navedenih v poglavju o nalogah šolske knjižnice:

- razprava o ciljnih raziskovanja,
- pomoč učencem pri izbiri predmeta raziskovanja,
- pomoč učencem pri določitvi teme raziskovanja,
- načini pristopa k raziskovanju teme,
- pregled osnovnih spretnosti uporabe knjižnice,
- pomoč učencem pri ocenjevanju ustreznosti gradiva,
- vodenje učencev pri predelavi gradiva,
- razlikovanje med primarnimi in sekundarnimi viri,
- opozorila pred plagiatorstvom,
- pomoč pri uporabi in izdelavi referenčnega sistema,
- ocenitev raziskovalnega dela.

Integrirano izobraževanje uporabnikov knjižnice in njenega gradiva knjižničarji pri metodi raziskovanja povezujejo tudi z analizo informacijskega problema, ki se analizi raziskovalnega problema zelo približuje, zajema pa stopnje (Osnove, 1987, str. 224):

1. seznanitev s področjem in z neznanimi izrazi,
2. razdelitev področja na sestavine,
3. določitev primerne oblike informacij,
4. ocenitev potrebne množine informacij,
5. določitev potrebne kvalitete dokumentov,
6. ocenitev razpoložljivega časa,
7. pregled drugih strok, ki jih je treba upoštevati,
8. določitev vrst gradiva.

V nekaterih primerih, posebno tam, kjer šolske knjižnice še niso dobile aktivne vloge v vzgojnoizobraževalnem procesu, so v sklopu informacijskih spretnosti prav spretnosti uporabe knjižnice izpostavljene in dodeljene knjižničarju, ostale pa predvsem učiteljem. De Silva in Turriff (1993, str. 66) ločujeta spretnosti uporabe knjižnice (predstavitev uporabe knjižnice in gradiva, delov knjige, uporabe katalogov, razlikovanja leposlovja od strokovne literature, predstavitev logike in principov klasificiranja in informacijskih podatkovnih baz) od informacijskih spretnosti (identifikacija naloge, lokacija vira informacij, identifikacija relevantnih informacij, sinteza informacij, predstavitev informacij, pregled naloge) in od učnih spretnosti (organizacije časa, tehnike učenja, obvladovanje teksta idr.), ki pa so kot procesne spretnosti medsebojno povezane, a pogosto izvedene ločeno, pri čemer posamezno učenje izvaja najkompetentnejša oseba.

Howard (1991) v okviru projekta razvijanja informacijskih spretnosti, ko naj bi se vsak posameznik učil, kako naj se uči, kako naj uporabi, kar se je naučil in kako naj to sporoča drugim, določa, da morajo učenci spoznati in obvladati uporabo knjig in ostalega knjižničnega gradiva, definiranje problema, izbor ustreznih virov in njihovo analiziranje, iskanje alternativnih rešitev, ocenjevanje njihove veljavnosti in njihovo predstavitev. Opozarja pa (ibidem, str. 84, 87), da morajo šolska navodila oz. pripomočki opozoriti učitelje, da pri pripravi načrta pouka sodelujejo s knjižničarjem, ki zagotavlja ustrezno gradivo, sodeluje pri razvoju bralnih spretnosti in se povezuje z zunanjimi viri informacij, da dopolnjuje potrebe učnih aktivnosti. To so torej področja, ki segajo predvsem na organizacijo in pridobivanje informacij in so za pouk vitalno pomembna. Uspešno so pa izrabljena le v primeru, ko knjižničar pozna metode dela pri pouku, sestavine in postopek njegove izvedbe ter tudi ocenjevanje in komunikacijo informacij, področji, ki ju sicer najpogosteje pripisujejo strokovnjakom posameznih strok.

V program informacijske pismenosti, kot ga predlaga Howard, se v nekaterih izobraževalnih sistemih vključi knjižnica v izvedbo šele na visokošolski stopnji. To označi Howard kot pomanjkljivost angleške šole, a

tudi druge je verjetno moč najti. O mnenju, da naj bo znanje o informacijskem procesu eden od ciljev visokošolskega programa, poroča tudi Kühne (1995, str. 18), ki ugotavlja, da to znanje tudi študentje pedagoških fakultet ne usvojijo kot metodo dela, ki bi jo bilo potrebno privzgjati že v osnovni šoli in jo kot koristno povezujejo v večini primerov z učenjem oz. poučevanjem književnosti. Metodo raziskovanja z uporabo knjižničnega gradiva pripisujejo v tem primeru le ljudem, ki delajo na strokovnem, znanstvenem raziskovalnem področju. Za poglobljeno raziskovalno delo pa pripravljata kader visokošolski študij in študirajoči naj bi postali čimprej samostojni, avtoritativni uporabniki gradiva in informacij s svojih področij in knjižnica jim mora to omogočiti. V takih primerih se spregleda dejstvo, da obvladovanje učnih spretnosti zahteva čas, da se kritičnost in samostojnost, ki je pridobljena v kratkem času, pridobi le za kratek čas, ter da to spretnost potrebujejo in da so se je sposobni naučiti tudi ljudje, ki ne bodo delali na znanstvenih področjih.

"Brez vrednotenja in sposobnosti analize ter postopnega navajanja na kritičnost do idej in spoznanj izobraževalni sistem ne opravlja svoje funkcije. Vse to pa je mogoče doseči z uporabo dokumentov." (Filo, 1991, str. 24) Knjižničarji so vključeni v ocenjevanje virov in dokumentov že v procesu pridobivanja gradiva, ko oblikujejo temeljno zalogo splošnih in specialnih znanj v skladu z namenom knjižnice. Ukvarjajo se z obdelavo gradiva, ko z bibliografskimi podatki predstavijo posamezni dokument ter ga ocenjujejo v procesu vsebinske obdelave oz. ureditve gradiva po kriteriju uporabe in pri izbiri gradiva v skladu z namenom uporabnika. Elementi, ki jih pri tem uporabljajo, so predvsem bibliografski, zato z njimi in z njihovim namenom, ureditvijo, dostopnostjo in uporabnostjo seznanjajo v procesu učenja učence, da bodo znali namenu ustrezno izbrati dokument in izrabiti njegovo vsebino.

Potrebno izobraževanje uporabnikov knjižnic in njihovih informacijskih virov z naraščanjem števila in možnosti izbiranja različnih medijev ter z računalniško in komunikacijsko tehnologijo, ki daje knjižnicam in njihovim uporabnikom možnosti za oblikovanje različnih informacijskih baz in za iskanje informacij v množici sistemov za iskanje dokumentov, raste in z njo tudi odgovornost knjižničarjev za vzgojo za vrednotenje informacij¹¹, da bo uporabnik znal presoditi "predmetno relevantnost ali uporabnost predmeta" tudi v primeru, če ne bo imel na razpolago celotnega dokumenta. "O predmetni uporabnosti dokumenta govorimo takrat, ko le-ta opisuje enako strokovno področje, kot ga izražajo besede v poizvedbi. Dokument pa je koristen takrat, ko vsebuje novo in uporabno informacijo za posameznika, ki je oblikoval poizvedbo." (Popovič, 1991, str. 113) Popovič pri tem navaja Tagueajevo priporočilo, da je najpomembnejše, da vsi uporabniki prejmejo

¹¹ Ameriškim knjižničarjem se problem vrednotenja informacij in kritičnega presojanja zdi tako pomemben in povezan z delom knjižnic, da so oblikovali vodnik, seznam vprašanj, ki naj bi uporabnike vodil v svetu informacij. (Priloga I)

enaka navodila za uporabo sistemov za iskanje dokumentov predvsem zaradi nedorečenosti in različnega razumevanja pojma relevantnosti, oz. zaradi subjektivne komponente, ki jo ta pojem vsebuje. Če ima pri določitvi relevantnosti dokumenta uporabnik težave, mu je dolžan na pomoč priskočiti knjižničar, da bo uporabnik dobil koristen dokument, predvsem pa ga je dolžan poučiti o uporabi elektronskih sistemov.

Naloge, ki jih knjižnice opravljajo v vzgojnoizobraževalnem procesu, uveljavljajo demokratično dostopnost znanja, individualnost, samostojnost in kritičnost. Ali jih knjižničar opravi sam ali v sodelovanju z ostalimi pedagoškimi delavci, ni edino vprašanje in je manj sporno kot vprašanja, katere naloge naj opravlja in katere, glede na pogoje dela knjižnice, lahko opravi. Uresničevanje je tesno povezano s sprejemanjem vloge šolske knjižnice pri učiteljih in knjižničarjih. Rezultati raziskave na angleških šolah (Valentine, Nelson, 1988, str. 2) so opozorili, da je učinek dela šolske knjižnice močno odvisen od učiteljevega sprejemanja knjižnice. Učiteljev stil poučevanja in prisotnost kvalificiranega knjižničarja v šolski knjižnici sta bila v tej raziskavi najpomembnejša faktorja, ki vplivata na veljavo šolske knjižnice med učitelji. V šolah, kjer se je učenje izvajalo le v razredih, je bilo vrednotenje knjižnice nižje od šol, kjer pouk ni bil vezan na razrede. V šolah, kjer so imeli kvalificiranega knjižničarja, so knjižnici pripisali večjo veljavo v vzgojnoizobraževalnem procesu, kot v šolah, kjer knjižnični delavec ni bil kvalificiran in polno zaposlen v knjižnici. Učitelji so bili mnenja, da se s takim knjižničarjem ni vredno posvetovati o pouku in da je učni čas zunaj razreda za učence izgubljen. Pod kvalificiranostjo knjižničarja pa so učitelji razumeli tudi njegovo dobro poznavanje vsebin učnega načrta. Tudi računalniška tehnologija ni statusa popravila, če je knjižničar ni znal vključiti v pouk; računalniku v knjižnici so v tem primeru učitelji pripisali status igre za prosti čas.

Anketa, ki jo je v Sloveniji izvedla knjižničarka med učitelji svoje šole (Griljc, 1989, str. 70) tudi opozarja, da učitelji knjižnice ne vključujejo v pouk, ker ji pripisujejo majhno učinkovitost. "Kar nekaj anketirancev (16 od 32, op. av.) je menilo, da je knjižnica bolj potrebna učencem, kot pa VIZ (vzgojnoizobraževalnemu op.av.) programu osnovne šole v celoti. Pri tem so nekateri tudi zanikali možnost, da knjižnica lahko vpliva na razvoj kake kulture." V že omenjeni angleški raziskavi (Valentine, Nelson, 1988, str. 22) pa knjižničarji in učitelji pripisujejo šolski knjižnici dve glavni nalogi: vzpodbujanje branja (98% knjižničarjev, 100% učiteljev) in vzgoja učencev za samostojno učenje in iskanje za to potrebnega gradiva (93% učiteljev in 94% knjižničarjev).

Rezultati ankete, ki sta jo opravila Irving in Snape (Hounsell, Martin, 1983, str. 1) so spodbudili oblikovanje lepaka, ki naj bi učiteljem srednjih šol predstavil vlogo šolske knjižnice, možnosti pri iskanju in uporabi informacij, kdo naj bi in kako učence tega naučil in zakaj je obvladovanje te spretnosti potrebno, saj se je izkazalo, da učitelji (pa tudi knjižničarji)

vidijo veliko potrebo po privzganju pomena šolske knjižnice in učenju učnih spretnosti, malo učiteljev pa je kaj prispevalo k temu in malo jih je vedelo, kaj jim knjižnica ponuja za njihove programe. Šolski knjižničarji so učencem nudili pomoč pri uporabi knjižnice in gradiva, a predvsem v prvem letu šolanja; splošni rezultat ankete pa je bil, da je učenje iskanja in uporabe informacij zelo zanemarjeno. Pri tem so na lepaku zapisali tudi misel Michaela Marlanda: "Zdi se, da je biti sistematičen pomembnejše od sistema samega, biti metodičen pa pomembnejše od metode" (ibidem, str. 75).

Ta misel lahko služi tudi v zagovor uveljavljanju pedagoškega dela knjižničarjev, ki jim ga v obdobju sedanjega tehnološkega razvoja nekateri oporekajo, saj naj bi ne bila potrebna informacija in dokument več skrb knjižnic, ampak uporabnika samega, ker mu bo tehnologija omogočila neposreden dostop do vira. To pa po mnenju zagovornikov knjižnic prav poziva knjižnice k uvajanju uporabnikov v iskanje in uporabo informacij. V svetu razpršenosti in neobvladljive količine informacij se uporabniku, glede na posameznikove sposobnosti sprejemanja, zmeraj bolj oži dostop do informacij in izbor postaja vse bolj naključen. Knjižnice so uporabniku nujno potrebne, ker so informacijski centri, ki uporabniku z izborom, ureditvijo in predstavitvijo informacij omogočijo in olajšajo dostop do njemu ustreznih virov. Knjižnice so medij, vendar šele, ko so uporabljene, zato morajo učiti uporabnike, da jih uporabljajo kot organiziran vir informacij tako za dostop, izbor, vrednotenje in uporabo posameznega vira v njih kot zunaj njih. Craver (1994, str. 114) navaja današnje povprečno razmerje v prirastu knjižničnega gradiva, in sicer 85% tradicionalni tiskani viri in 15% neknjižno gradivo, že leta 2000 pa se pričakuje 60% tradicionalnih tiskanih virov in 40% neknjižnih virov. Uporabniki se bodo po njegovem mnenju bolj usmerjali k informacijam in k njihovem iskanju kot pa k medijem, v katerih so informacije, zato se bo poučevanje usmerjalo na področje, kako uporabiti različne elektronske sisteme za zadovoljevanje informacijskih potreb.

Za informacijsko opismenjevanje pa je tudi po mnenju avstralskih teoretikov šolskega polja (Henri, Hay, 1994) najprimernejša šola, če želi učiti za prihodnost in uveljaviti načelo demokratične dostopnosti znanja tudi na tem področju, ker:

- daljša stalna prisotnost učencev in učiteljev omogoča sistematično in načrtno izpeljavo izobraževanja;
- je motivacija za tovrstno obvladovanje spretnosti velika; učenci želijo biti uspešni, želijo učinkovito izrabiti informacije, uspešni pa želijo biti tudi učitelji, razviti želijo uspešne učne metode, zato obstaja pripravljenost za integriranje knjižnice v pouk;
- so knjižničarji pedagoški delavci, obvladajo motivacijske oblike in učne metode, kar povečuje uspešnost učenja informacijskih spretnosti in uspešnost sodelovanja z učitelji. Cilj take šole je učenec, ki po končanem šolanju ve, kako uporabiti dolgo vrsto informacijskih virov in

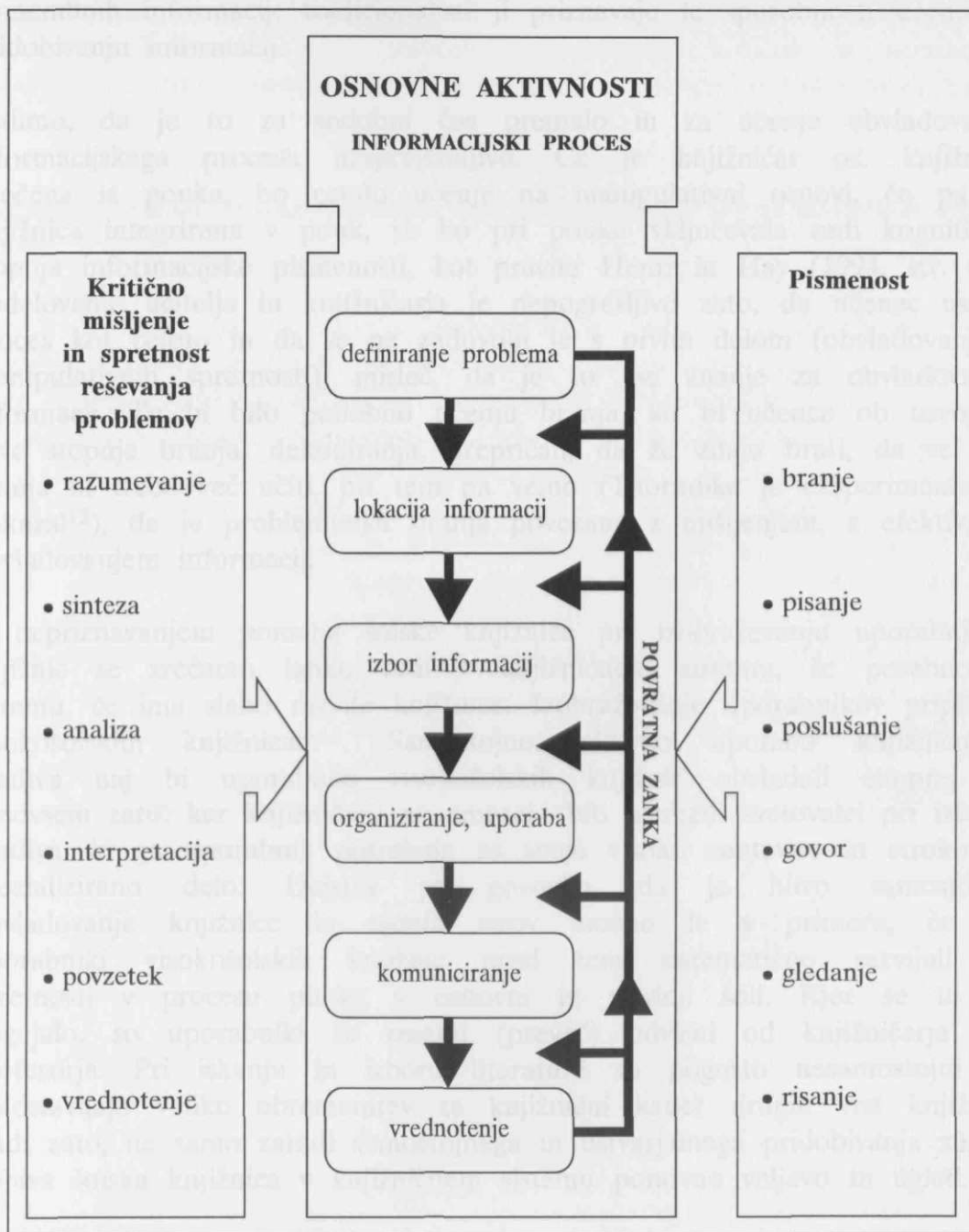
storitev in ki je sposoben zadovoljevati svoje spreminjajoče se informacijske potrebe in se aktivno vključevati v družbo (ibidem, str. 63).

Učenje informacijskih spretnosti je uspešno, če je funkcionalno in v kontekstu izobraževalnih vsebin. Zato morajo pri tem sodelovati učitelji in knjižnico integrirati v pouk. Kot eksperti za posamezna predmetna področja tako omogočajo uspešno učenje obvladovanja informacij s posameznih predmetnih področij in uspešno obvladovanje posebnosti jezika posameznih predmetnih področij. Vloga knjižnice se tako osmišlja v informacijskem procesu, kjer se v skladu z različnimi metodami medsebojno povezujejo različne spretnosti učenja in poučevanja in cilji, in ko knjižnica medsebojno povezuje učence in učenje, učitelje in poučevanje, pouk, dostopnost informacij in okolje.

Sprejemamo miselnost, da naj šola omogoča učencem osebno rast in da jim mora razviti spretnosti, da bodo sami pridobivali znanje, ne pa da jim znaje le sama posreduje. To lahko počno vsi učitelji tudi takrat, ko pripeljejo učence v knjižnico. Tak obisk pa naj se začne dovolj zgodaj, vsaj na razredni stopnji. V tem obdobju konkretno operativnega mišljenja v razvoju ortoka, ko je otrok že sposoben sprejeti dejstva in koncepte, lahko učitelji izkoristijo otrokov močan interes za branje in možnosti knjižnice, ki učencu lahko ponudi tudi dovolj raznovrstnih pragmatičnih sporočil. Tako učenec stopi na pot učenja kritičnega mišljenja, ki ga bo spremljalo vse življenje, da bo opravil ustrezno izbiro med možnostmi, ki se mu bodo ponujale. Učenec se v knjižnici sreča z vrsto različnih sporočil na isto temo in iz sveta gotovosti, ki mu jo je zagotavljal učitelj v razredu ali učbenik, je postavljen v svet negotovosti, izbire. Sedaj nastopi učitelj, ne več kot vseved, ampak kot spremljevalec, pomočnik, učitelj, ki skupaj s knjižničarjem vodi učenca, da samostojno pridobi znanje, da zna narediti in da zna tudi biti.

Šola, ki želi učiti za prihodnost, bo morala (Henri, Hay, 1994, str. 70) osvojiti informacijski proces kot osnovo in vodič za svoje delo. *(Glej naslednjo stran)*

Slika 1 : Informacijski proces (Henri, Hay, 1994, str. 70)



V tem "vodiču" so združeni manipulativni in kognitivni aspekti procesa, vključena sta raziskovalni proces in proces vrednotenja. Tradicionalni knjižnični servis temelji na predmetnih področjih in tehnologiji, razvija sistem zbiranja, organizacije in posredovanja gradiva in informacij za posamezna predmetna področja in pri tem uporablja informacijsko tehnologijo za ekstenzivno pridobivanje informacij. Učenje o uporabljanju knjižnice, njenega gradiva in informacijskih virov je skoncentrirano na manipulativnih spretnostih, ki jih tu pa tam poleg vprašanja kako, spremlja še vprašanje zakaj. Redko je vključen kognitivni aspekt informacijskega procesa, pomen razumevanja. Še vse pre pogosto je sporno vprašanje o

ustreznosti sodelovanja knjižnice pri izboru nepogrešljivih in uporabi pomembnih informacij; tradicionalisti ji priznavajo le sposobnosti učenja o pridobivanju informacij.

Trdimo, da je to za sodobni čas premalo in za učenje obvladovanje informacijskega procesa nesprejemljivo. Če je knjižničar oz. knjižnica izločena iz pouka, bo ostalo učenje na manipulativni osnovi, če pa je knjižnica integrirana v pouk, se bo pri pouku vključevala tudi kognitivna stopnja informacijske pismenosti, kot pravita Henri in Hay (1994, str. 65). Sodelovanje učitelja in knjižničarja je nepogrešljivo zato, da učenec usvoji proces kot celoto in da se ne zadovolji le s prvim delom (obvladovanjem manipulativnih spretnosti), misleč, da je to vse znanje za obvladovanje informacij. To bi bilo podobno učenju branja, ko bi učence ob usvojitvi prve stopnje branja, dekodiranja, prepričali, da že znajo brati, da se jim branja ni treba več učiti, pri tem pa vemo (Thorndike je eksperimentalno dokazal¹²), da je problematika branja povezana z mišljenjem, z učinkovitim obvladovanjem informacij.

Z nepriznavanjem pomena šolske knjižnice pri izobraževanju uporabnikov knjižnic se srečamo lahko tudi v knjižničnem sistemu, še posebno v sistemu, če ima slabo razvite knjižnice. Izobraževanje uporabnikov pripišejo visokošolskim knjižnicam¹³. Samostojno, aktivno uporabo knjižničnega gradiva naj bi uporabniki visokošolskih knjižnic obvladali čimprej in predvsem zato, ker knjižničarji ne zmorejo biti ustrezni svetovalci pri izboru gradiva, ki ga uporabnik potrebuje za svoje visoko zahtevno in strokovno specializirano delo. Dejstva pa govorijo, da je hitro samostojno obvladovanje knjižnice in njenih virov možno le v primeru, če so uporabniki visokošolskih knjižnic pred tem sistematično razvijali te spretnosti v procesu pouka v osnovni in srednji šoli. Kjer se to ni dogajalo, so uporabniki še zmeraj (preveč) odvisni od knjižničarja oz. profesorja. Pri iskanju in izboru literature so pogosto nesamostojni in predstavljajo veliko obremenitev za knjižnični kader drugih vrst knjižnic. Tudi zato, ne samo zaradi samostojnega in ustvarjalnega pridobivanja znanj, dobiva šolska knjižnica v knjižničnem sistemu ponovno veljavo in ugled, še

¹² Thorendikova raziskava je pokazala, da sposobnost odgovarjanja na vprašanja na testih bralne pismenosti visoko korelira z dosežki na testih merjenja inteligence (Prica-Soretić, 1983, str. 18-24). Tudi Prica-Soretić, ki je raziskovala povezavo branja angleškega jezika s kognitivnimi sposobnostmi, je dobila rezultate, ki so podobni Thorendikovim ugotovitvam. Branje z razumevanjem visoko korelira s kognitivnimi sposobnostmi, tudi če ne gre za materni jezik.

¹³ Mnenje, da je potrebno izobraževati uporabnike le v visokošolskih knjižnicah kot najbolj razvitih knjižnicah, ki imajo zahtevno knjižnično gradivo in tudi zahtevne informacije ter je zato potrebno uvajati uporabnike v uporabo knjižnice same in njenega gradiva, je bilo moč razbrati nazadnje iz predloga novega zakona o knjižničarstvu (Zakon o knjižnicah, specializiranih informacijskih centrih in organizacijah knjižnične informacijske infrastrukture, 1. verzija, 18.5.1994), ki je izobraževanje uporabnikov pripisal le visokošolskim knjižnicam. Kasneje je bil na pobudo skupine knjižničarskih strokovnjakov predlog spremenjen in izobraževanje uporabnikov je bilo pripisano vsem vrstam knjižnic.

posebno, če ji uspe opismeniti uporabnike knjižnic. Spoznanje, da lahko knjižnica nudi toliko, kolikršna je njena strokovna kvaliteta, je dopolnilo spoznanje, da lahko daje pravzaprav le toliko, kolikor je uporabnik sposoben uporabiti. Spretnosti pa se ne razvijejo takoj, še manj hitro pa se razvijejo v navado.

Namen in naloge šolske knjižnice se uresničujejo z vzgojnoizobraževalnim procesom

Šolska knjižnica je namenjena uresničevanju ciljev vzgojnoizobraževalnega procesa v skladu z načeli, ki opredeljujejo vzgojnoizobraževalno dejavnost. Krog izobraževalnih možnosti se je predvsem s tehnologijo tako razširil, da postajata v sodobnem času vprašanja, ali naj se šolska knjižnica integrira v kurikulum ali ne in ali lahko knjižničar sodeluje z učiteljem pri usvajanju znanj in spretnosti učencev v okviru učnega procesa, nepotrebni. Bolje bi bilo podpreti prizadevanja, da postane knjižničar zmeraj boljši strokovnjak, ki bo lahko ustrezno sodeloval pri razvijanju in utrjevanju pismenosti tudi z nalogami iz svojega področja. Videli smo, da strokovnjaki poudarjajo tesno sodelovanje knjižnice pri vseh tistih elementih učne spretnosti, ki jih morajo učenci usvojiti, zato da bi znali izbirati med različnimi možnostmi, povezovati znanja z različnih področij, ovrednotiti informacijo ter prevzeti odgovornost za njeno rabo.

Novi mediji, zlasti računalniški, omogočajo ob knjižni analitiki, včasih pa imajo za analitiko razpisne metode predvsem zaradi hitrosti, dostopnosti, saj je množično, večino možno avtomatizirano in z jasnimi, ki imajo stabilne vizualne znake, spretnosti predstavitelj. Za sedaj se nahajamo v družbi, ki zahteva in postavlja različne pogoje mišljenja in različni način procesiranja informacij, prihajajo pa včasih le večjo količino informacij,

¹⁴ Kamenčičevski je poudaril razmišljanje kot doktrinarje o razvojnem področju simbolov, ki so uporabljeni za predstaviteljske funkcije. V Zborniku Slovenskega knjižničarstva in pomena v razvoju v "knjižni družbi in knjigi" (Ljubljana, 1979, III, str. 104).

¹⁵ Za to knjigo namreč pri naših učnih središčih tudi knjižničarji poudarjajo, da je v knjižnici mednarodnega pomena in brez pomena (Ljubljana, 1979, str. 104), da je v knjižnici predstavitelj funkcije kot so določeni pogoji razvoja.

II. ŠOLSKA KNJIŽNICA IN BRANJE

Branje in knjižnica sta neločljivo povezana. Gradivo, ki ga knjižnica zbira, zbira s ciljem, da bo brano; v šolski knjižnici pa tudi s poudarkom, da bo prispevalo k učenju branja. Šola uči tudi branje, branje pa je osnova za učenje in tako šola in knjižnica povezuje skupni pojem - izobraževanje. Knjižnico osmišlja pismena oseba. Sama brez uporabnika je le fizično dejstvo. Njen duh, njena intelektualna vsebina zaživi s pismeno osebo, ki zna uporabljati njeno gradivo in njene različne informacijske vire. Zato je sodelovanje knjižnice pri opismenjevanju zanjo enako pomembno kot privabljanje pismenih med uporabnike in skrb za njihov bralni razvoj.

1. PISMENOST JE ZA KNJIŽNICO ŠIROK POJEM

Knjižnica je v šoli vključena v proces pridobivanja znanja, spretnosti in navad. V procesu učenja je nepogrešljiv dejavnik pri motiviranju in v procesu poučevanja nepogrešljiva pri opismenjevanju učencev. **Pismenost**,¹⁴ pojem, ki vključuje branje¹⁵ in pisanje, se v tem kontekstu razširja na "branje" in uporabo, "pisavo", tudi drugih na pisno komuniciranje nevezanih medijev, na poslušanje in govor; **veže se na uporabo kateregakoli sistema znakov, s katerimi učenci pridobijo ali izrazijo razumevanje vsebine, ob tem pa razumejo in uporabijo različne strategije predelave informacij.** Tak razširjen pojem je uporaben za učenje branja za 21. stoletje (Casteel & Isom, 1994, str. 540; Harste v: Monson & Monson, 1994, str. 519). "Kakor hitro začnemo pisati drugače, moramo tudi brati drugače", pravi Derrida (1976, str. 118). To je stvarnost, ki se je mora šola zavedati in poleg branja učiti učence tudi gledanja in poslušanja kot dodatnih možnosti za aktivnejše življenje.

Novi mediji, novi načini komuniciranja, živijo ob knjigi enakovredno, včasih pa imajo za znanstveno razsojanje celo prednost zaradi hitrosti, natančnosti, saj je marsikatero vsebino možno večdimenzionalno in z jezikom, ki ima stabilne vizualne znake, spretnejše predstaviti. Že sedaj se nahajamo v družbi, ki zahteva in potrebuje različne poti mišljenja in različne načine procesiranja informacij, prihodnost pa obeta še večjo količino informacij,

¹⁴ Konvencionalno je pismenost razumljena kot dekodiranje in razumevanje grafičnih simbolov, ki jih uporabljamo za predstavitev govornega jezika. V Slovarju slovenskega knjižnega jezika je pismenost razložena z "znanje branja in pisanja" (Slovar, 1979, III, str. 604).

¹⁵ Za branje bomo pri našem delu uporabljali tudi izraz bralna pismenost po zgledu mednarodne raziskave o bralni pismenosti (Elley, 1992), ker menimo, da je s tem izrazom poudarjeno branje kot en element pojma pismenost.

novih medijev in tehnologije, ki bodo spreminjali sistem učenja, integriranja znanja, reševanja problemov in aktivnost posameznika v družbi.

Pismenost se povezuje s funkcionalnostjo, termin, ki ga je uvedel UNESCO (McGarry, 1991, str. 32-36), zato da bi poudaril aktivno vlogo pismenosti pri vključevanju človeka v družbo. Oseba, ki je funkcionalno pismena, je sposobna sodelovati v vseh aktivnostih, ki jih zahteva učinkovito življenje v skupini, sposobna je kontinuirano uporabljati pisanje, branje in numerične sposobnosti za lasten razvoj in razvoj skupnosti. Koncept funkcionalne pismenosti temelji na uporabi pismenosti v določenem času in v določeni družbi, zato se predstava o tem, kaj pomeni funkcionalna pismenost, spreminja iz družbe v družbo in z družbo. Nekateri so mnenja, da je pismenost nedeljivo povezana z funkcionalnostjo in je zato postavljanje stopenj za funkcionalno pismenost neustrezno oz. nemogoče. **Funkcionalna pismenost** pomeni navadno tisto osnovno obvladovanje branja, pisanja in računanja, ki omogoča človeku pridobivati nove spretnosti in znanje. Vsekakor pa se ta pojem uporablja mednarodno in uveljavlja uporabo pismenosti in njeno eksistiranje v kontekstu časa in družbe (Brock, 1995, str. 22).

Prenova pouka slovenskega jezika in književnosti, ki se začne v tem času v slovenskem šolskem sistemu, naj bi omogočala sodobnemu času uspešno sistematično usvajanje rabe jezika v osnovni in srednji šoli, da bi učenci na koncu obvladovali sprejemanje besedila (poslušanje, branje) in tvorjenje besedila (govorjenje, pisanje). Cilj predvidene prenove pouka je pismenost, ki zajema sposobnosti razumevanja besedila in funkcionalno rabo jezika na ravni zahtev družbe in pomembnosti za posameznika.

Funkcionalnost se uporablja tudi v povezavi z drugimi vrstami spretnosti (npr. funkcionalno pismena oseba naj bi obvladovala učne spretnosti, knjižnične spretnosti; informacijsko pismena je oseba, ki zna funkcionalno uporabljati informacijske spretnosti, ipd.), ki omogočajo posamezniku hiter in učinkovit dostop in globlji vstop v proces ustvarjanja, razumevanja in komunikacijo idej, v aktivnosti, ki se manifestirajo skozi branje, pisanje, poslušanje, govor, mišljenje. V okviru te raziskave se bomo posvetili predvsem **bralni pismenosti**, pojmu, ki poudarja v branju razumevanje in uporabo jezikovnih oblik.

2. BRANJE

Pisava ostaja najbolj poznan transfer jezika in v pisocnih družbah temelj za komuniciranje navzven, temelj razširjanja avtorjevih idej v prostor in čas. S pojavom ustreznih pisnih podlag in z razvojem tehnologije tiska ji je omogočena kulturna ekspanzija, njen učinek pa je najtesneje povezan z razširitvijo bralne spretnosti. Bralna spretnost je neločljivo povezana s

tiskanimi viri, osnovnimi, najpomembnejšimi in najmnožičnejšimi mediji pisave, in s knjižnico kot najustreznejšim, sistematičnim zbirateljem tega vizualnega učila.

Branje je poudarjeno interesno področje šolskih knjižnic, ker:

- Branje ostaja še zmeraj glavno sredstvo učenja, saj sprejme človek večino znanja iz knjig in drugih tiskanih virov. Teh pa je vedno več in se spreminjajo po obliki, vsebini in zahtevnosti, zato je branje tudi razvojni proces. Človek se uči obvladovati sestavine bralne spretnosti vse življenje, da bi pridobil in ohranil čim več znanja s čim manjšim naporom ter izgubo energije in časa.
- Bralno spretnost lahko obvlada vsak posameznik s povprečnim kvocientom inteligentnosti, če ima dovolj časa in če gradivo ne prehitava njegovega mentalnega razvoja. To pomeni, da se branja uči ob ustreznih metodah, ki ga vodijo od prvih faz učenja branja (dekodiranje vizualnih simbolov, prepoznavanje, delno sprejetje in notranje strnjevanje prebranega) do usvajanja višjih stopenj branja (zunanje strnjevanje, ohranitev v spominu, priklic in sporočanje) (Buzon, 1980, str. 32-33). Šolska knjižnica v tem sistematičnem postopnem učenju branja sodeluje osem in več let.
- Branje individualizira, ohranja vrednost posameznika kot osebnosti tako pri branju za učenje kakor tudi pri branju za razvedrilo. Omogoča mu uporabiti besedilo ustrezno namenu in na način, ki ga zadovoljuje, predvsem pa mu omogoča, da v pisavi strnjene podobe, ki ohranjajo določeno raven piščevega osebnega simbolizma, sproži v podobe, ki so lastne njegovim predstavnim zmožnostim in ki mu nudijo ugodje lastne interpretacije. Individualna interpretacija ohranja človekovo reflektivno mišljenje, ohranja imaginacijo, ki je "temeljna lastnost inteligence, in družba, v kateri bi zmožnost kovanja simbolov opešala, bi hkrati izgubila možnost ukrepanja" (Leroi-Gourhan, 1988, I. del, str. 237). Za človeka in njegovo ustvarjalnost pa je ustvarjanje in transformacija simbolov, ki so hkrati osnovni nosilci informacije in komunikacije, značilna in zato tudi ohranjanja potrebna. Branje omogoča razvijanje novih idej, izboljševanje idej, sistemiziranje, klasificiranje, generaliziranje, srečevanje predmetov in pojavov v nenavadnih stvarnih ali domišljjskih odnosih, odkrivanje večpomenskosti in uporabnosti informacij, odkrivanje spoznavnih poti, merjenje, redefiniranje in nove interpretacije danih informacij, odkrivanje alternativnih spoznanj. Povezano je z intelektualnim, jezikovnim, čustvenim, osebnostnim, socialnim, moralnim in delovnim razvojem posameznika (Spink, 1989, str. 29-40).
- Obvladovanje bralne spretnosti je osnova za obvladovanje novih medijev, saj gre za preoblikovanje pisave v nove oblike, ki pomenijo razširitev možnosti izražanja in sprejemanja in hitrejšo ali uporabniku ustrežnejšo

obliko komuniciranja. Dobro obvladovanje branja je nujnost tudi za obvladovanje računalniške tehnologije; programiranje zahteva obvladovanje jezika, analitičnega mišljenja (Postman, 1983, str. 167).

Branje je navezovanje medsebojnega odnosa med posameznikom in sporočili, podanimi v simbolih (Buzon, 1980, str. 32), **ki poteka ob zavestni aktivnosti bralca od začetnega prepoznavanja do končnega razumevanja in interpretacije tega, kar zaznamo v obliki besed in drugih znakov.** Je kompleksna dejavnost, pri kateri delujejo skoraj vsi psihološki dejavniki, čutila, zaznave, motorično okušanje, motivacija, pozornost, čustva, spoznanja in spomin (Harris & Sipay, 1979, str. 27). To je proces, pri katerem šele s prakso, s prehajanjem s stopnje na stopnjo pridobimo večjo spretnost. Spretnost pa obvladamo takrat, kadar beremo tako, kot od nas zahtevajo pravila, ko smo lahko fleksibilni in adaptivni v izboru strategije branja v skladu s tekstom in ciljem, ki ga imamo (Adler, 1977, str. 73-90). To je pridobljena spretnost, ki jo lahko pridobimo le z aktivnostjo, z neposredno izkušnjo in ko jo pridobimo, je običajno ne pozabimo (Grosman, 1989, str. 67).

S povzetki opredelitev branja avtorjev, ki se ukvarjajo z učenjem branja in s cilji tega učenja, lahko opredelimo vlogo šolske knjižnice v programu učenja branja. Knjižnica sodeluje v **branju za učenje**, ko z viri posreduje sporočila avtorjev in z motivacijo za branje. Knjižnica pa sodeluje tudi v **učenju branja** z motivacijo in z omogočanjem postopnega aktivnega pridobivanja prakse, ki bralno spretnost razvija v navado za pridobivanje informacij za učenje ali za kulturno sprostitev.

Programi branja, ki jih oblikujejo izobraževalni sistemi oz. šola, so različni. Razlikujejo se zaradi stopenj branja, ki jih mora obvladati ali jih lahko obvlada posameznik, različni so glede na jezikovni in kulturni kod posameznika in glede na modele bralnih procesov, ki jih teoretična znanost ponuja praksi. Vsi programi pa upoštevajo sestavine bralne spretnosti, ki jih mora posameznik obvladovati in v katerih se izpopolnjuje vse življenje, zato da bi znal avtorjevo sporočilo pretehtati in si o vsem ustvariti lastno sodbo. Sestavine programa so izhodišče tudi za sodelovanje knjižnice.

Razvojne stopnje branja segajo od osnovnih sestavin bralnih spretnosti (dekodiranje, tiho branje s hitrostjo in lahkoto) do bralnega razumevanja (besedno razumevanje, stavčno razumevanje, končno in sklepalno razumevanje). Tehnika branja, dekodiranje, ki zajema grafično in ortografsko informacijo, tj. fizični nivo jezika, se avtomatizira in jo lahko vsakdo obvlada, a to še ne pomeni, da je dober bralec, ki bi znal organizirati tekst v skupine večjega reda. "Važno je, koliko razumete tisto, kar berete, in koliko si zapomnite", trdi Madox (1976, str. 98). Ne beremo zaradi besed, ampak zaradi razumevanja (Madox, 1976), zato mora znati bralec tehniko branja s povezovalnima členoma, kot sta slovnica in sintaksa, povezati s pomenskim nivojem.

3. KNJIŽNICA IN MOTIVACIJA ZA BRANJE

Knjižnica je za spodbujanje branja temeljni motivacijski faktor. Pomembna je med drugim tudi zato, ker otroku lahko, vsekakor pa lažje kot učitelj pri pouku, posreduje, kar želi, ne pa samo, kar potrebuje. Lažje nagovori otroka individualno in lažje lahko zadovolji otrokovo odprtost za različne strukture jezika. Knjižničar zadovolji otrokovo željo po lahkem branju, kadar otrok ne bere rad, kadar ne ve, kaj je dobra in kaj slaba knjiga. Knjižničar se zaveda, kako pomemben je motivacijski element pri začetnih korakih branja in kako težko je privabiti nebralce k branju. Prav zato si vsak dan znova postavlja najprej vprašanje, kdo bere, če sploh bere in nato še, kako bere in kaj bere; vprašanja, ki ju postavlja na prvo mesto učitelj.

Sodelovanje knjižnice z različnimi motivacijskimi oblikami in z izborom gradiva, ki omogoča otroku čimprej usvojiti tehniko branja, je izredno pomembno, kajti šele z usvojitvijo tehnike branja lahko učenec doživlja užitek v branju, ki mu ga ponuja avtorjevo sporočilo. Ko tiho branje ne povzroča več napora, se otrok lahko odpre vsebini, kar ga motivira za ponavljanje in izbor novih sporočil. Tudi tu je pomoč knjižnice neobhodna, ko z dodatnim gradivom (splošni in specialni slovarji, poljudno gradivo pred strokovnim, priročniki, enciklopedije, indeksi, uporaba konteksta, spremna beseda, uvod, citati, ključne besede) ali enostavnejšimi leposlovnimi besedili uvaja in navaja učenca na razumevanje oz. mu razumevanje omogoča.

Za premagovanje začetnih bralnih težav je knjižnica kot nevtralni prostor izredno pomembna (Spink, 1989, str. 52-54), ker je v knjižnici učenec lahko posameznik, ki se mu ni treba dokazovati, se boriti za uspeh ali ugodnosti, se bati polomije in zato, še zlasti če ima ustrezno besedilo, doživlja uspehe in bralne težave lažje premaguje. Knjižničar bo zanj izbiral kratka in zanimiva besedila, besedila z malo neznanimi besedami, z velikimi razmaki in črkami, knjige z debelimi listi, besedila z ilustracijo. Pomagal mu bo premagovati strah pred branjem tudi s tem, da bo tak učenec dobil isti status v knjižnici kot učenec, ki je dober bralec, nadarjen in samozavesten. Knjižničar bo ob spremljanju učenca odkril področja, kjer se učenec lahko izkaže. Spodbujal ga bo, mu bral ali organiziral branje drugih, omogočil bo učencu večkratno branje istega besedila in podobno. Učencu lahko knjižnica dopolni predpogoje, ki so potrebni za razvoj bralnih interesov in segajo na področje uživanja pri branju, doživljanja občutka varnosti in obvladovanja (lahkosti) besedila ter tako daje priložnosti za izboljšanje bralne spretnosti in s tem tudi potrditve v socialnem prostoru.

4. BRANJE IN NAMEN

V procesu učenja branja se učenci srečajo z leposlovnimi in neleposlovnimi besedili, spoznajo njihove značilnosti, odkrivajo namene avtorjevega pisanja, spoznavajo, da morajo za zadovoljitev lastnih potreb pogosto seči po istem besedilu večkrat, ga brati tudi na različne načine ali iskati odgovor v različnih vrstah sporočil. Današnja ponudba publikacij omogoča izbrati njihovemu namenu najutrebnejši vir, knjižnica pa poskrbi, da je učencem na voljo dovolj različnega gradiva po vrstah in vsebini ter zahtevnosti.

V knjižnici učenci najlažje spoznajo, da ne beremo vseh vrst tiskanega gradiva na enak način in se lahko učijo ustrezno brati različne vrste. Vedeti morajo, kaj od branja pričakujejo, da zato v besedilu iščejo odgovore na vprašanja. Pri branju menjajo tehniko, tudi pri istem tekstu, ki ga je možno brati večkrat na osnovi drugače postavljenih vprašanj. Način branja glede na namen, ki ga mora znati učenec opredeliti, skrajša lahko tudi čas in porabo energije ter prispeva k boljšem učenju, hkrati pa učenci spoznajo, da je branje delo, ki zahteva tudi prav to, čas in energijo, in da je pogosto naporno. Z namenom je opredeljen način branja (Adler, 1977, str. 68; Jug, 1986, str. 51-53), npr.:

- obvladovanje vrste podatkov in podrobnosti zahteva počasno, temeljito branje, razlikovanje podatkov na pomembne in nepomembne, primerjanje novega z znanim;
- poznavanje vsebine knjige zahteva počasno branje z vsemi sestavinami bralne spretnosti in če je potrebno tudi večkratno branje;
- temeljito in počasno branje je tudi kritično branje, ker je njegov cilj ocenitev knjige;
- korekturno branje zahteva pregledovanje besedila od črke do črke;
- branje za osebno rast tudi ni omejeno s časom in hitrostjo, vendar branje ni rutina, ampak aktivnost, ki je lahko večkrat ponovljena;
- branje za iskanje določenih podatkov, npr. besed v slovarju, formul, letnic, imen, se opravi s prelistavanjem, preletanjem besedila;
- informativno branje dokumenta, ko z analiziranjem, preletanjem posameznih delov knjige, kazal, predgovorov, naslovov, podnaslovov itd., želi bralec ugotoviti, kaj določena knjiga obravnava in ali bo našel odgovore, je vredna tehtnejšega branja;
- z metodo preletanja se bralec seznanja z vsebino knjige, ne da bi segel v podrobnosti, ali pa si utrdi prebrano;
- z branjem zbira bralec ideje in pobude za lastno početje in razmišljanje, zato bere selektivno in hitro;
- tekoče informiranje, seznanjanje s splošnimi in strokovnimi novostmi, zahteva selektivno hitro in prepletajoče branje;
- bralec se želi naučiti določene spretnosti, zato v praktični knjigi prebere ustrezna navodila;
- izbor obširnejših tekstov za izbrani cilj zahteva počasnejše branje;

- predrazvrščanje besedila zahteva branje z razumevanjem, da bralec določi tiste dele besedila, ki jih bo prebral ali v celoti ali delno in z ustreznimi tehnikami.

Bralčev namen se uresničuje s pomočjo dveh obsežnejših skupin besedil (Saksida, 1994, str. 11), ki zaradi svoje svojske sporočilnosti in razpoznavnih značilnosti delita branje na literarnoestetsko (literarno in evazorično) in pragmatično (informacijsko, poljudnoznanstveno, strokovno in znanstveno).

Literarnoestetsko branje

Literarnoestetsko branje, ki se deli na evazorično in literarno, se pogosto poimenuje branje za razvedrilo. Je zelo pogost vzrok za obisk knjižnice in je odvisno od bralčevega interesnega področja. To je aktivnost, ki temelji na zadovoljstvu, ko posameznik z branjem potrjuje predstave, ki jih ima o sebi in svetu, se vživlja v fiktivni svet ali njegovo umetniškost. Knjižnica sodeluje pri tem, da bralec doseže vse stopnje tega branja (Harris & Sipay, 1979, str. 31), ko:

1. prebuja interes za branje, da bralec
 - uživa v branju kot osnovni prostočasni dejavnosti,
 - zadovoljuje določene interese in potrebe z branjem,
 - selekcionira gradivo ustrezno svojemu interesu in potrebam;
2. izboljšuje in razširja bralne interese, da bralec
 - bere po vsebini različno gradivo,
 - bere zahtevnejše, kvalitetno gradivo,
 - dosega osebno rast z branjem;
3. razširja literarni okus in nagnjenja, da bralec
 - uporablja različne kriterije za različne literarne oblike,
 - sprejema stil in lepoto jezika,
 - je občutljiv za simbolne pomene.

Knjižnica motivira in spodbuja učenca, da bi razvil trajno sposobnost za samostojno in celostno doživljanje leposlovnih del, kar lahko doseže z vajo, s ponavljanjem poskusov samostojnega doživljanja in razumevanja. Tovrstno branje pa se nenehno razvija zaradi novih leposlovnih del in zaradi njihovega bolj popolnega razumevanja in dožemanja. Knjižnica je pomemben element literarne socializacije, ki skupaj z ostalimi (družino, šolo, okoljem) vpliva na razvoj sposobnosti literarnega branja.

Pri branju leposlovja, zlasti umetniško vrednega, bralec naj ne bi preskakoval, izbiral le tisto, kar mu je bližje ali mu je razumljivo, ker bi s tem dobil pomanjkljivo sliko. Če vidi samo nekatere sestavine, jim pripiše pomene in razlage, ki izvirajo iz njegovih lastnih izkušenj. To pa ni primerno, ker je izbor opravil že avtor. Bralec naj bi razumel avtorjevo

sporočilo in knjižnica mu z izborom sekundarnih del lahko pri tem pomaga.

Branje umetnostnega besedila nagiba k segmentaciji, ker bralec lažje vidi in razume značilnosti posameznih delov besedila in šele kasneje dojame celoto kot zaporedje že znanih razumljivih delov, pri čemer mora rešiti problem medsebojne strukturne povezanosti. Knjižnica mu v pomoč ponudi izbor krajših umetnostnih besedil.

Dober bralec ne bere spontano, naivno, ne čuti samo tega, kar čutijo fiktivne osebe, ampak bere kot opazovalec, ki že v času branja uporablja znanje o pripovednih konvencijah in medbesedilno izkušnjo, pravi Grosmanova, ko opozarja na pomen pouka književnosti in razmišlja o razmerju med bralcem in književnostjo. Pri branju je bralec čustveno odprt in prilagodljiv in si ne prilagaja besedila na svojo percepcijsko shemo. Pri branju gre skozi tri medsebojno povezane stopnje (Grosman, 1989, str. 62):

- zaznavanje posameznih sestavin besedila, stavkov;
- razumevanje, ko posamezne stavke poveže v pripoved in si ustvarja predstave o njihovem času, kraju, dogajanju, namenu in posledicah in medsebojno povezuje sklope besedila v celoto;
- interpretacijo (najbolj abstraktna stopnja branja), ko bralec smiselno poveže dogajanje z avtorjevim namenom. To ustvarjalno branje pa se odpira vedno novim interpretacijam.

V branje za razvedrilo posega knjižnica z motivacijo, s svetovanjem pri izboru besedil in usmerja interese otrok v branje kvalitetnih, umetnostnih besedil. V branje za razvedrilo uvaja tudi neleposlovna besedila, leposlovna pa predstavlja kot besedila, ki izobražujejo. Tako povezuje branje v celoto, ki ni dejanje večjega ali manjšega vrednotenja, ampak ima vrednost, ki mu jo pripisuje posamenik. Knjižnica zmore prisluhniti bralcu, spoznati njegove bralne navade in jih z nenehno novim izborom gradiva in z različnimi prijemi razvijati ter tako priskočiti na pomoč učiteljem književne didaktike, ki si prizadevajo razviti literarno branje.

Pragmatično branje

Branje z veseljem, ki je bilo nekoč osnovni cilj učenja branja in se je uresničevalo z leposlovjem kot najustreznejšim besedilom za motivacijo, se dopolni z branjem za informiranje, kjer se motivaciji priključi neleposlovno besedilo. Svet informacij, tehnike in znanosti je postajal učencem dostopen, tako kot pred tem svet domišljije, s knjižnim gradivom v knjižnici. Ta ni več prevzemala le vloge na področju motivacije, ampak tudi vlogo na področju učenja branja, ko je učencem z izborom gradiva odkrivala različne tehnike branja in različne načine izrabe virov. Hkrati, ko se je v pouk uvajalo knjižnično gradivo za usvajanje znanj posameznega predmeta, se je razvijalo pragmatično, funkcionalno branje, branje za učenje, ki ga kot prvo

določajo spretnosti pridobivanja znanja in je lahko informativno ali branje za boljše razumevanje (Adler, 1977, str. 33).

Dober bralec prilagaja način in hitrost branja zahtevnosti besedila in pri tem aktivno zasleduje bralni cilj, zato obrača pozornost na informacije, ki se vežejo na cilj, neustrezne pa zanemarja in sprejema najmanjšo količino vizualnih informacij, ki so v skladu s ciljem. Proces branja je pri dobrem bralcu manj vizualen in bolj kognitiven, ker mu poznavanje ortografskih informacij omogoča hitro branje. Z branjem se dober bralec ne želi le informirati o tem, da nekaj je, ampak hoče to tudi razumeti in vedeti, zakaj se je nekaj zgodilo in v kakšni zvezi, ugotavljati hoče razlike, prebrano si skuša razložiti in si pridobiti znanje, ki bo rezultat njegove aktivnosti.

Govorica teksta se ne ujema vedno z govornico bralca. Bralec ima določeno izobrazbeno stopnjo, svojo spoznavno strukturo in svoj nivo bralne zmogljivosti, ki mu omogočajo sintaktično informacijo, zgrajeno po določenem slovničnem principu, razumeti, vsebinska pa mu lahko ostane nedostopna, če ne pozna predmeta obravnave. Tu mu tudi redundanca v tekstu, izrabljanje okolnih informacij konteksta, ne pomaga zmeraj. V pomoč mu je lažji tekst o tem predmetu, ki ga najde sam ali s pomočjo knjižničarja. To danes ni več vprašljivo, ker je literatura že tako diferencirana, da so teme prilagojene različnim bralnim nivojem. V procesu branja za razumevanje in za učenje se knjižničarji s to problematiko pogosto srečujejo, zato je knjižničarjevo poznavanje dopolnilne literature hitra in učinkovita pomoč bralcu, ki ima težave z razumevanjem. Hitra ni vedno zaradi kratkega besedila, ampak zaradi zahtevnosti. Knjižničar ponudi bralcu tudi daljše besedilo, če je potrebno, saj je pogosto kratko besedilo, zaradi zgoščenosti besedila, težje razumljivo in kolikor je besedilo krajše, toliko bolj mora posameznik obvladovati tehniko branja. Branje dopolnilne literature pa ne omogoča samo boljšega razumevanja osnovnega besedila, ampak povečuje kritičnost tudi pri sprejemanju znanja.

5. SPRETNOST UPORABE KNJIŽNICE IN NJENIH VIROV

Te spretnosti se navajajo kot predpogoj za uspešno učenje z branjem. Čeprav se pri učenju teh spretnosti ne omenja sodelujoča vloga knjižnice, jo lahko razberemo prav iz elementov, ki naj bi jih učenci usvojili. To so namreč tudi vsi tisti elementi, ki jih mora knjižničar dobro poznati, obvladati, če hoče organizirati vire informacij in njihovo dostopnost v skladu z namenom knjižnice. To so hkrati tudi tisti elementi, ki sestavljajo program izobraževanja uporabnikov knjižnice. Pojme, ki pomagajo učencem izbrati in uporabiti pravi vir informacij za zadovoljitev njihove potrebe, lahko pomaga učencem v času šolanja usvojiti le strokovno dobro podkovan knjižničar, ki jih pozna, se zaveda njihovega pomena in ga zna utemeljiti,

nazorno prikazati. Zato jih bomo navajali tu podrobneje in kot nalogo knjižničarja (pa tudi zato, ker poznavanje tega niti med knjižničarji še ni dovolj razširjeno), vendar brez navajanja metod posredovanja tega znanja. Naj dodamo še to, da je z opravljanjem te knjižničarjeve naloge tesno povezana urejenost knjižnice in dostopnost informacijskih virov v nji in zunaj nje.

Spretnosti uporabe knjižnice in njenih virov bomo predstavili s povzemanjem elementov po avtorjih, katerih dela govore o navadah in tehnikah učenja, o učenju z branjem (Adler, 1977; Devine, 1987, str. 193-218; Jug, 1986; Maddox, 1976; Makarovič: Misel, 1984; Marentič-Požarnik, 1988, str. 48-75; Pečjak, 1977; Pristop, 1977). Z njihovo pomočjo bomo v poglavju o današnji podobi šolske knjižnice analizirali njene možnosti na področju učenja teh spretnosti. Že tu pa moramo opozoriti, da njihovo navajanje ni razvrščeno tako, kot naj bi bilo v učnem načrtu. V učnem načrtu morajo biti elementi teh spretnosti razvrščeni skladno s programom šole, posredovani pa v okviru učnih aktivnosti tako, da bodo učenci več elementov teh spretnosti spoznali hkrati, povezujoče ter ustrezno njihovi starosti in obravnavani temi in, seveda, z gradivom, primernim njihovi starostni stopnji.

5.1. MOŽNOSTI TEKOČEGA INFORMIRANJA O PUBLIKACIJAH, LOKACIJE KOT VIRI INFORMACIJ IN NJIHOVE VLOGE

V svetu velike količine in velike razpršenosti informacij je za posameznika poznavanje služb, ki se ukvarjajo z zbiranjem in urejanjem informacij in informacijskih virov ter z njihovim predstavljanjem, zelo pomembno. Prihrani si čas pri iskanju gradiva in informacij, če ve, katere usluge lahko pričakuje in zahteva, kakšen bo nivo zadovoljitve njegovih potreb, npr. samo orientacijski napotek, tekoče obveščanje o novostih, točen odgovor na vprašanje, primarno gradivo ipd., če ve, koliko bo moral za posredovani podatek ali vir plačati, ob katerem času in kje so posamezni viri dosegljivi, kakšne omejitve so na poti do virov in informacij. Zato sodi ta informacija med osnovne, ki jih morajo knjižničarji v okviru izobraževanja uporabnikov le-tem posredovati.

5.1.1. MOŽNOSTI ZA TEKOČE SEZNANJANJE Z NOVOSTMI, KI JIH ZANIMAJO:

- Založba: Program založbe, ki je hkrati orientacija po vsebini, kakovosti in vrsti knjižnih izdaj in namembnosti. Letni programi knjižnih in neknjižnih izdaj, tiskani posebej ali izhajajoči v založniških revijah (npr. skupna objava založniških programov vseh založb v reviji Knjiga je lahko dobro izhodišče za primerjavo programov založb, njihovih specialnosti in sorodnosti) in v dnevnem informativnem tisku kot obvestila ali reklame o novih izdajah. Obisk založbe.
- Knjigarna: Splošne, specialne, antikvariati, njihova vsebinska usmeritev in ureditev gradiva.
- Knjižni sejmi: Kdaj, kakšni, kje.
- Katalogi: Založniški, splošni ali strokovni, prospekti, sezname novosti v knjižnicah, sezname razstav.
- Recenzije: Strokovna poročila in ocene o novih knjigah in drugih vrstah sporočil, opozorila na kakovost. Kje izhajajo, kdaj so na programu TV, radia. Uporabnost, izrezovanje, urejanje.
- Prireditve: Predstavitev knjižnih založniških novosti, pogovori z avtorji, uredniki, prevajalci; razstave, kdo jih prireja, kje so najavljene.

5.1.2. KNJIŽNICA

- Delo knjižnice in možnosti, ki jih nudi uporabniku: Lokacija, prostorska ureditev, urnik odprtosti, način uporabe in izposoje knjižničnega gradiva, lokacija in razvrstitev knjižničnega gradiva, vrste knjižničnega gradiva, specialne zbirke, periodika, referenčna služba, možnost kopiranja, katalogi, dokumentacija, sistemi za iskanje informacij.
- Vrste knjižnic in njihove naloge: Šolske knjižnice, splošnoizobraževalne knjižnice, visokošolske knjižnice, specialne knjižnice, narodne knjižnice, ugotavljanje podobnosti in razlik. Možnosti uporabe knjižničnega gradiva, medknjižnična izposoja. Povezovanje in sodelovanje med knjižnicami. Splošna dostopnost gradiva in informacij.

5.1.3. SPECIALIZIRANE INFORMACIJSKE SLUŽBE

Specializirane informacijske službe: Vrste, gradivo in informacijski viri, dostopnost, uporaba, povezava s knjižnico.

5.2. INFORMACIJSKI VIRI ZA SPLOŠNO, SPECIALNO IN TEKOČE INFORMIRANJE

Pomen informacij, vrste informacij, oblike informacijskih zapisov, ureditev in iskanje je najboljšje predstaviti v knjižnici. Že s samo ureditvijo svojega gradiva predstavi knjižnica učencem klasifikacijo informacij po zvrsteh in vsebini, zato da se lažje znajdejo, jih medsebojno razlikujejo in izberejo ter uporabijo ustrezno s svojim ciljem in z njihovo različnostjo. Učence opozori tudi na medsebojno povezanost strokovnih skupin, na teoretične in praktične vire za olajšanje branja v določenih predmetnih skupinah, na možnosti postopnega dopolnjevanja znanja in njegovega poglobljanja, na primarna (izvirna) in sekundarna dela, na vodnike v knjižnici, ki povedo, katera literatura o določeni temi obstaja, pomagajo najti ustrezno literaturo, omogočajo razumevanje težjih del, bogatijo besedni zaklad. Knjižničar opravi to s predstavitvijo klasičnega referenčnega gradiva in računalniško in komunikacijsko dostopnih informacij oz. informacijskih sistemov, ki zajemajo področja strokovnih (iz gradiva), bibliografskih (o gradivu) in posredovalnih (o službah, ustanovah, posameznikih ipd.) informacij:

5.2.1. REFERENČNA LITERATURA

- Enciklopedije: Njihova zgodovina, razvoj, vrste, ureditev, uporaba kazal. Njihov način pisanja informacij in njihov pomen za učenje.
- Slovarji: Vrste in sestava (definicije besed, pravilna pisava besed, izgovorjava, etimologija). Različnost slovarjev in njihova uporaba za določeno obliko učenja. Ista informacija v različnih slovarjih ali ista informacija v enakih slovarjih z drugačno letnico izida. Primerjava definicij. Opozorilo na nepopolnost.
- Bibliografije: Za prvo orientacijo bibliografija literature v učbeniku za temeljno poznavanje določene vsebine. Vrste bibliografij: splošne, specialne, samostojne, nesamostojne, nacionalne, mednarodne, bibliografije bibliografij, skrite bibliografije. Ureditev, navajanje podatkov. Iskanje informacij v njih.
- Leksikoni: Vrste, ureditev, različnost po obsegu informacij. Kakovost, uporabnost;
- Almanahi: Vrste, njihova uporabnost. Primerjava iste informacije, zapisane v enciklopediji.

To temeljno splošno zbirko referenčnega gradiva danes dopolnjujejo računalniško in komunikacijsko dostopni referenčni viri ter informacije, ki jih knjižnica oblikuje namensko za svojega uporabnika, za svoje ciljne skupine, npr. registri, adresarji, sezname važnejših služb, pomembnih za delo šole in povezanih z njenim programom, pregled strokovnih in svetovalnih ustanov, služb in posameznikov za potrebe učencev, staršev in pedagoških

delavcev, naslovi klubov, društev, informacije o publikacijah v skritih bibliografijah, interpretacije, hemeroteke aktualnih člankov, urejena po tematiki, katalogi drugih knjižnic, statistični bilteni, zemljevidi šolske okolice, letaki, prospekti, vozni redi ipd.

Z rabo referenčnega gradiva spoznajo učencem hkrati spreminjanje informacijskega zapisa o isti stvari od splošnega, poenostavljenega prikaza do zgoščenega in zato lahko tudi zahtevnega za branje. Knjižničar jih opozori, da krajše ne pomeni tudi lažje, da morajo marsikdaj poseči po daljšem besedilu, ki omogoča razumevanje z dodatnim pojasnjevanjem, podobno kot morajo poseči po sekundarnem delu, da razumejo originalno. Opozori jih, da sekundarno delo lahko popači primarno, originalno delo. Opozoriti jih tudi, da je najpomembnejša naloga referenčnega gradiva vloga vodnika do primarnega knjižničnega gradiva.

5.2.2. PERIODIKA

Knjižnica mora učence seznaniti z vrstami periodike in njihovo različnostjo, ureditvijo in uporabnostjo. S primeri jih mora opozoriti na tekoče obravnavanje snovi, pokazati, da so članki tu daljši kot v referenčnih knjigah, a krajši kot v knjigah in pogosto lažji za branje. Seznaniti jih mora z vsebinskimi razlikami. Opozoriti jih mora na razlikovanje dejstev in mnenj, na prepoznavanje predsodkov oz. na kritično branje.

Učenci morajo obvladati spretnost navajanja podatkov, ko bodo iskali določen časopis ali članek v njem. Znati morajo uporabljati dokumentacijo člankov in katalog periodičnih publikacij.

5.2.3. KATALOGI

Pri seznanjanju s katalogi in pri njihovi uporabi morajo biti učenci dalj časa vodeni in morajo katalog večkrat praktično uporabljati za iskanje virov. Knjižnica jih mora seznaniti z vrstami katalogov (abecedni imenski katalog, sistematski (UDK) katalog, geselski katalog, naslovni katalog), z njihovo funkcijo in z vsebino in pomenom informacij na kataložnem listku. Razložiti jim mora sistem ureditve katalogov in vsebinsko obdelavo informacij: predstavitev skupin, njihova povezanost, pomen vrstilcev, gesel, oblikovanje gesel, ureditev. Učenci naj bi spoznali kataloge kot specifični knjižnični informacijski vir, ki ponuja informacije o obliki, vsebini in funkciji knjižničnega gradiva, daje odgovore na vprašanja o fizični prisotnosti dokumentov (kaj, kdo, kje, kdaj) in kaj je vsebina dokumenta ter kako naj bo uporabljena in kako do nje priti. Spoznati morajo način iskanja informacij v katalogu in ob uporabi katalogov priti do lokacij

želenega informacijskega gradiva v knjižnici. Poznati morajo načine iskanja informacij v on-line dostopnih bazah podatkov, pri čemer potrebujejo še dodatne informacije, da bodo kot pravi Craver (1994, str. 118) razumeli funkcijo in namen on-line kataloga, da bodo znali določiti obseg oz. območje kataloga, da bodo razumeli specifičnost tega sistema informacijskega poizvedovanja in znali z razumevanjem uporabljati sistem ukazov za selekcijo informacij ter da bodo sposobni interpretirati najdene podatke in določiti njihovo ustreznost predmetu iskanja.

5.3. TISKANI IN NETISKANI VIRI, NJIHOVA SESTAVA IN UPORABNOST

Knjiga in drugi dokumenti imajo poleg glavnega dela vrsto dodatkov, ki pripomorejo k ekonomičnosti branja in razumevanja. Razumevanje teh pa olajšuje uporabo katalogov, navajanje podatkov pri iskanju določenega vira, pri citiranju, pri pisanju opomb in pri navajanju literature. Interpretacija teh podatkov, ki so navadno tiskani v drugačni obliki kot osrednje besedilo, pomaga učencu tudi hitreje izbirati ustrezno literaturo za študij in se odločati, katerega besedila ne bo bral, katero bo samo preletel, katero besedilo pa bo prebral temeljito. S pregledovanjem teh dodatkov v knjigi oz. v dokumentu prebudi učenec tudi svoje dosedanje znanje, usmeri pozornost in se že pripravlja na branje osrednjega besedila, za katerega porabi potem manj časa in energije:

- Naslovna stran: Avtor (morda ve, kaj je še napisal, s čim se ukvarja), naslov in podnaslov dela (sklepa o vsebini), izdajatelj in založba (pozna njen program, programsko usmeritev, sloves, kakovost), izdaja in letnica izida (pove veliko o sodobnosti besedila in njegovem pomenu), serija (pozna programsko zasnovo, druga dela), prevajalec, ilustrator in drugi sodelavci (pozna njihovo delo, kakovost, sloves), zanemarljiv tudi ni podatek o nakladi, kraju izida, ceni.
- Vsebinsko kazalo informira bralca o vsebini oz. prispevkih v publikaciji in mu pove, katere dele knjige naj prebere, seznanj ga z zgradbo knjige in mu olajša razumevanje.
- Predgovor, uvod, spremna beseda, posvetilo veliko povedo o namenu izdaje, o vzrokih pisanja, o nastanku knjige, o njenem pomenu in o obdelavi teme. Ali je tema nova ali samo razprava o že poznanem, mesto knjige med ostalo in podobno literaturo in kateremu krogu bralcev je delo namenjeno.
- Naslovi poglavij usmerjajo v branje.
- Neobičajen tisk med besedilom označuje osrednje misli, gesla, pojme.
- Ilustrativno gradivo dopolnjuje, pojasnjuje besedilo.
- Povzetek poda zgoščen vsebinski pregled, bistveno sporočilo dela.
- Imensko oz. stvarno kazalo je abecedno urejen seznam osebnih in krajevnih imen oz. pojmovnih gesel, ki omogoča hitro najti iskano informacijo, hkrati pa posreduje splošen pregled vsebine.

- Dodatek okrajšav, opomb, citatov dodatno osvetljuje avtorjeve teze, trditve.
- Dodatek dokumentov in drugih (grafičnih) prilog podkrepi in dopolnjuje besedilo, osvetli vsebino.
- Seznam literature usmerja k nadaljnjemu branju in pomaga pri odločitvi za branje.

S tem prvim branjem si bralec odgovori na vprašanje, kakšne vrste je tiskani dokument, katero temo obravnava, kaj hoče kot celota povedati, na katere dele je razdeljen in kateri so glavni problemi, ki jih želi avtor rešiti.

Sposobnost obvladovanja osnovnih spretnosti uporabe knjižnice in njenega gradiva, ki se je učenec uči ob pomoči knjižničarja in učitelja, najlaže preverjamo z učenčevim raziskovalnim delom v knjižnici (hkrati pa s tem preverjata svoje delo tudi učitelji in knjižničar). Raziskovalno delo je učna aktivnost, ki nauči učenca učiti se, je temelj resnega študijskega dela. Vsak učitelj pa mora sam presoditi, kdaj jo bo uvedel, v kakšni obliki in obsegu, ali bo s tem delom zaposlil vse učence ali samo posameznike. Moral pa bo s to metodo dela seznaniti vse učence in vključiti v sodelovanje knjižničarja, da bo skupaj z njim izvedel program seznanjanja s knjižnico in z uporabo njenega knjižničnega gradiva ter informacijskih virov, s postopki pri iskanju, izbiranju, ocenjevanju, uporabi in predstavitvi informacij in gradiva.

Obvladovanje teh spretnosti omogoča samostojno pridobivanje znanj in aktivno vključevanje v družbo. Pomeni širjenje in uveljavljanje človekovih pravic do informiranja in odločanja, do svobodne izbire informacijskih virov in njihove uporabe. Če ima šolski sistem v svojih ciljih zapisano tudi branje v tem kontekstu, potem mora ustanoviti knjižnico, ki bo s pogoji dela omogočala opravljati naloge za doseganje ciljev.

Teoretiki učenja poimenujejo branje za učenje tudi funkcionalno branje, ker ga določajo spretnosti orientacije v informacijskih virih, razumevanja informacijskega gradiva, selekcioniranja potrebnega gradiva in beleženja ter organizacije prebranega, tj. spretnosti, katerih obvladovanje je učinkovito orodje za učenje. Elementi, ki jih tu srečujemo, se tesno povezujejo z informacijskimi spretnostmi, z elementi, ki smo jih naštevali pri metodah učenja in jih omogočata ali pa pri njih sodelujeta knjižnica in bralna spretnost.

1. POVEZOVANJE IZKUŠENJ

Knjižnice imajo zelo dinamične usmeritve razvoja. Opravljajo informacijsko službo, ki se zaradi družbenih in tehnoloških vplivov neprestano izpopolnjuje, zato da ohranja svojo osnovno vlogo, ki zahteva od nje, da se povezuje s svojimi uporabniki, ugotavlja njihove potrebe in probleme ter jih rešuje. Zato to dinamičnost, že dolgo časa vodeče načelo v knjižničarstvu, ki ga povezujejo knjižničarski teoretiki tudi z informacijskimi potrebami vzgoje in izobraževanja (Filo, 1991, str. 21), spremlja nenehno pregledovanje in *dopolnjevanje priporočil in standardov za organizacijo in delo knjižnic, tudi šolskih*, pri čemer so pogosto tuje izkušnje enako koristne kot lastne.

Najbolj opazni so kvalitativni in kvantitativni premiki v razvoju šolskih knjižnic, ko se spreminjajo poti izobraževanja, uvajajo nove učne strategije in programi ter nove oblike organiziranja življenja in dela šole. Vzrok in pobudnik sprememb je lahko celo šolska knjižnica (ALA, 1986, str. 738).¹⁶ Pri tem pa se le redkokdaj kaj ali nič starega ne zanika, kot povzema po Potterju in Karelheinzu v svojem priročniku Vlahović (1987, str. 57), gre le za spremembo v višjo kvaliteto, zato da se naloge šolske knjižnice uskladijo z zahtevami sodobne pedagogike.

Sodobno zasnovani učni načrti, ki se oblikujejo in sprejemajo za šole, morajo biti usklajeni z relevantnimi znanstvenimi zakonitostmi, doseženi učni rezultati pa primerljivi tudi z načeli mednarodne primerljivosti uspešnosti (Bela, 1995, str. 71). Pri razmišljanju in iskanju odgovorov na vprašanja, kako organizirati izobraževalni sistem in njegovo delo, so tudi zato zelo pomembne izkušnje drugih, predvsem razvitih držav. Na področju šolskih knjižnic te izkušnje ne olajšajo le dela pri načrtovanju najbolj primerne oblike organizacije dela za doseganje vsakokratnih ciljev vzgoje in izobraževanja, *ampak je povezava nujna tako zaradi ohranjanja ali pa šele vzpostavljanja združljivosti z drugimi knjižničnimi informacijskimi sistemi, kot za znanje o uporabi knjižnice, njenega gradiva in informacijskih virov ter za neoviran ali čimmanj oviran pretok znanja, gradiva in informacij.*

Zgledovanje po tujih izkušnjah, predvsem po izkušnjah držav, ki so uspele uresničiti najsodobnejše zahteve knjižničarske stroke v praksi in jih preizkusile ovrednotiti, da so oblikovale sodobna priporočila in standarde za

¹⁶ ZDA so zelo izrazit primer dinamičnega razvoja šolskih knjižnic, ki mu lahko sledimo tudi skozi njihove standarde in priporočila za organizacijo in delo teh knjižnic. Zato so tu podrobneje predstavljeni, hkrati z njimi pa tudi živi primeri vseh razvojnih faz po drugi svetovni vojni v šolskih knjižnicah posameznih evropskih državah (pa tudi na drugih celinah jih je moč najti). Imeli so močan vpliv na oblikovanje knjižnic zunaj meja ZDA in na oblikovanje mednarodnih strokovnih priporočil, ker so se v praksi najhitreje preizkusili in ker se je učinkovitost, pogosto tudi zelo teoretično zasnovanih navodil, lahko preverila in ovrednotila v praksi.

delo šolskih knjižnic, je značilnost razvitih in razvijajočih se knjižničarskih sistemov, ki se žele hitro in učinkovito vključiti v pretok informacij in gradiva. Tudi Slovenija sodi mednje, saj je bila večina po drugi svetovni vojni nastalih slovenskih priporočil za organizacijo šolskih knjižnic oblikovana na podlagi izkušenj posamezne tuje države, izobraževalnega sistema ali mednarodnih priporočil. Lastnih upoštevanja vrednih vzorcev je bilo premalo. Sedanji evropski integracijski tokovi tudi naš izobraževalni sistem spreminjajo, posodabljajo, hkrati z njim pa tudi knjižnice v njem.

Značilnost šolskih knjižnic je, da se prilagajajo organizaciji svojega izobraževalnega sistema, sledijo programu izobraževalne ustanove oz. ciljem vzgojnega izobraževalnega procesa, zato lahko srečujemo različne modele in različne stopnje njihovega organiziranja in delovanja. To različnost pa povezuje skupno izhodišče v standardih ali priporočilih bibliotekarske stroke o organizaciji takšne zbirke knjižničnega gradiva, ki naj ustreza programu šole in o vlogi knjižnice pri učenju učenca. Standardi se v načelih in tudi v normativnih izhodiščih (prostor, knjižnično gradivo, kader) manj razlikujejo, kot se razlikuje delo knjižnic v sami praksi. Njihovo delo ni namreč odvisno le od knjižničarske stroke, ampak v enaki meri tudi od šolske politike, ki priporočil prve sprejme ali ne sprejme, in od financerja, ki zagotavlja njihovo materializacijo. V nekaterih izobraževalnih sistemih obstajajo šolske knjižnice, čeprav nimajo uradno sprejetih standardov in normativov za organizacijo in delo šolskih knjižnic, drugje se pri organizaciji šolske knjižnice zgledujejo po mednarodnih priporočilih, ki jih IFLA¹⁷ sprejema in posodablja že od svojega nastanka dalje, tako za šolske kot za druge vrste knjižnic in za posamezna opravila v knjižnicah.

Mednarodna priporočila

Na predlog IFLA oz. njene sekcije za šolske knjižnice (Section for School Library) je UNESCO sprejel manifest o šolskih knjižnicah (School Library Manifesto, Manila, 1980) (Carroll, 1981, str. 11). Poudaril je pomen šolskih knjižnic za učinkovito izobraževanje, zato da bi spodbudil države k izboljševanju pogojev dela v šolskih knjižnicah in k izboljševanju samega dela, za katero je sekcija za šolske knjižnice z raziskavo ugotovila, da je marsikje slabo, neučinkovito in da se 1971. leta priporočeni program učenja o uporabi knjižnice izvaja le v malo državah.

V razglasu je poudarjena nujnost kontinuiranega sodelovanja šolske knjižnice pri učenju, poučevanju in spodbujanju izobraževalnih sprememb. Poudarja maksimalne možnosti dostopa do virov raziskovanja, ki jih nudi knjižnica, ter naloge šolske knjižnice pri učenju o uporabi knjižnice in njenih virov, pri navajanju učencev na stalno, doživljenjsko uporabo

¹⁷ IFLA- Kratica za International Federation of Library Associations and Institutions; Mednarodna zveza knjižničarskih društev in ustanov, ustanovljena leta 1927.

knjižnice za zadovoljevanje njihovih izobraževalnih, kulturnih, informacijskih ali sprostitev potreb.

Države naj zato poskrbe, da bo v šolskih knjižnicah zaposlen profesionalni kader z znanjem knjižničarstva in s poznavanjem osnov poučevanja, da bo v knjižnicah zadostna količina in ustrezen izbor tiskanega in avdiovizualnega gradiva, ki mora biti strokovno obdelano, urejeno in v prostem pristopu na voljo za individualno in skupinsko uporabo pri pouku, za pouk in tudi za rabo zunaj šole.

Da šolska knjižnica prispeva k socialnemu, izobraževalnemu in ekonomskemu razvoju z direktnim vključevanjem svojega gradiva v pouk ter z razvijanjem branja in učenjem o uporabi knjižnice, so menili tudi udeleženci predkongresnega seminarja IFLA (Resolutions, 1993). Predlagali so sprejem nove resolucije, ki naj bi opozorila države na pomen knjižnice za njihov razvoj. Knjižnice morajo postati del nacionalne izobraževalne politike in dobiti legalno mesto (zakonsko uveljavitev) v izobraževalnem sistemu, ki bi jim z rednim in ustreznim financiranjem zagotavljal strokovni razvoj in tudi osrednji strokovni svetovalni servis oz. službo. Vsaka dežela bi morala sprejeti svoje lastne standarde za delo šolskih knjižnic, pri čemer pa bi morali izhajati iz spoznanja, da je dostopnost kvalitetne knjige bistvenega pomena za razširitev pismenosti ter da knjižnično gradivo šolske knjižnice lahko ustrezno izbere, obdela in posreduje in knjižnico vodi le profesionalni kader, ki bi moral biti v vsaki šolski knjižnici polno zaposlen. Skupaj z učitelji lahko knjižničar uresničuje cilje pouka, uči učence bralnih spretnosti in učenja.

Taka in tem podobna mednarodna priporočila nimajo sicer direktnega učinka na razvoj knjižnic, odpirajo pa razvojne perspektive in so v oporo knjižničarjem, ki skušajo v svojih okoljih uveljavljati svoja strokovna načela, še zlasti, če gre za okolja, kjer metode poučevanja izhajajo iz učiteljeve lastne izkušnje o pridobivanju znanja, ki pa je bila in je še vedno pre pogosto vezana na metodo table in krede.

Pomen in vloga šolskih knjižnic bolj kot priporočila, čeprav so preverjena v praksi, utemeljujejo strokovne raziskave. Na področju same knjižničarske stroke jih je kar nekaj, a njihovi rezultati niso imeli večjega učinka, če niso bile povezane ali vključene v druge raziskave, pedagoške, sociološke, o branju in dostopnosti knjig ipd., kajti le tako se opazno širi vedenje o njihovi pomembnosti tudi na tista področja, ki niso neposredno povezana z njihovim delovanjem. Takih raziskav pa ni veliko. Najpomembnejša med slednjimi je prav gotovo mednarodna raziskava o bralni pismenosti (Elley, 1992), ki jo je v obdobju 1989 do 1992 izvedla Mednarodna zveza za primerjanje doseženih ravni znanja (IEA - The International Association for the Evaluation of Educational Achievement) in v kateri je, skupaj z drugimi 31 šolskimi sistemi, sodelovala tudi Slovenija. Rezultati kažejo, da

so med dejavniki, ki so povsod tesno povezani z branjem in z boljšimi dosežki branja, tudi šolske knjižnice s pestrim izborom knjig.

2. ZNAČILNE SPREMEMBE RAZVOJA

Razvoj šolske knjižnice sledi spremembam v izobraževanju, ki so rezultat spremenjenih ciljev izobraževanja, socialnih, političnih, gospodarskih, tehnoloških in kulturnih zahtev po novi izobrazbi, po novih vsebinah in predmetih. Razvoj znanosti, tehnike in tehnologije, elektronske in tehnične opreme, pojav novih medijev in masovne proizvodnje elektronske opreme za individualno uporabo ter priznavanje in upoštevanje razlik med učenci, upoštevanje razlik med učitelji, ki so individuumi po izkušnjah poučevanja, odgovornosti, vsebini in stilu učenja, moderne teorije pouka, vse to je vplivalo tudi na razvoj knjižnic od klasične podobe šolske knjižnice, enačene z zbirko knjig, do sodobnih zametkov multimedialne knjižnice.

V razvoju šolskih knjižnic po drugi svetovni vojni ugotavljajo strokovnjaki nekaj bolj poudarjeno opaznih obdobj, katerih začetke beleži šolsko knjižničarstvo v ZDA, vplivi pa se vzporedno ali po krajšem časovnem zamiku opazijo v Kanadi, Evropi (skandinavske dežele, Velika Britanija, Nemčija idr.) in na drugih celinah (Herring, 1982, str. 11-31; ALA, 1986, str. 733-736; Carroll, 1981, str. 1-48).

- Do približno leta 1970 je v šolskem prostoru še zmeraj prevladovala tradicionalna podoba šolske knjižnice, čeprav so pogoje za njeno oblikovanje in delo že določali standardi, ki so imeli nekoliko spremenjeno podobo, tudi že s poimenovanjem Standard for School Library Program (1960) v primerjavi s Standard for School Library for Today and Tomorrow (1945): dodana je beseda program. S tem dopolnilom je ameriško knjižničarsko društvo ALA¹⁸ želelo uveljaviti enakovrednost statusa profesionalnega knjižničarja s statusom pedagoških delavcev, saj je knjižničar moral izvajati program učenja za uporabo knjižnice in knjižničnega gradiva. Tradicionalnemu servisu, ki je temeljil na vzgajanju ljubezni do knjig, na motivacijskih oblikah za branje, na referenčni službi za hitro informiranje, na oblikovanju knjižničnega gradiva za branje za razvedrilo in na dopolnjevanju v šoli predpisanega znanja, se pridružijo nove vrste medijev v knjižničnem gradivu, tekoče seznanjanje pedagoških delavcev z novostmi na področju vsebin njihovih predmetov in sistematično, načrtno učenje učencev spretnosti uporabe knjižnice.

¹⁸ American Library Association (ALA) - Ameriško knjižničarsko društvo je oblikovalo in strokovno verificiralo standarde za šolske knjižnice, ki jih je pripravila njegova sekcija za šolske knjižnice (American Association of School Librarians). Spremlja tudi njihovo uresničevanje, predlaga spremembe in dopolnitve ter si prizadeva za njihovo uveljavljanje v praksi.

- Leta 1969 je stroka predlagala nove standarde (Standard for School Media Programs), s katerimi je zajela novosti, ki so jih prinesli s seboj novi avdiovizualni mediji. S tem ni zmanjšala pomena knjige; njih število se je v knjižnicah nenehno povečevalo. Pomen novih medijev za usvajanje znanj je poudarila dodatno leta 1975, ko je sekcija za šolske knjižnice pri ALA (American Association of School Librarians) skupaj z društvom za izobraževanje, komunikacijo in tehnologijo (Association for Educational Communications and Technology) oblikovala nova priporočila za organizacijo in delo šolskih knjižnic (Media Programs District and School), kjer naj bi novi mediji ob asistenci in instruktazi knjižničarja (mediotekarja) zaživel za individualno in skupinsko rabo v knjižnici in tudi pri pouku.

Druga značilnost razvoja knjižničarstva v tem času je bila vezana na širjenje učenja o uporabi knjižnice in njenega gradiva.¹⁹ Hkrati pa se učenje spretnosti o uporabi knjižnice, ki se je izvajalo v knjižnici ob izposoji, pri iskanju in uporabi informacij individualno in bolj naključno kot sistematično, razvije v proces, ki je vključen v pouk. Program se odvija načrtno in sistematično v okviru pouka in njegovih učnovzgojnih vsebin in s ciljem prepoznavanja informacij kot osnove za oblikovanje odločitev, obvladovanja informacijskega procesiranja in uporabe informacij.

S temi novimi zahtevami se je šolska knjižnica direktno vključila v proces poučevanja, v njegovo teorijo in prakso. Prezela je aktivno vlogo kot šolski raziskovalni center, po letu 1975 imenovana medioteka, v katerem je knjižničar kot mediotekar s priznanim pedagoškim statusom izvajal program učenja o uporabi knjižnice in vseh starih in novih avdiovizualnih medijev, zato da bi učenci osvojili spretnosti branja, gledanja in poslušanja ter samostojno uporabljali tehnologijo in ustrezne informacijske vire za pridobivanje znanj. V začetku 70-ih let se pojavijo prve medioteke že tudi v Evropi: Belgija, Francija, Švedska, Nemčija (Vlahović, 1987, str. 55). Šolske knjižnice so prav v teh letih doživele v mnogih državah, tudi s pomočjo vladne podpore, pravi razcvet (Danska, Švedska, Velika Britanija).

- Razvoj knjižnic je spremljala tudi IFLA, ki je leta 1970 sprejela program knjižnične vzgoje. Njena sekcija za šolske knjižnice je po letu

¹⁹ IFLA je na predlog International Federation of Documentalists (FID) - Mednarodne zveze dokumentalistov spodbudila leta 1971 učenje uporabe informacijskih virov v šolskih knjižnicah. Šolske knjižnice so bile leta 1974 vključene tudi v Unescov program National Information Systems (NATIS), s katerim so želeli vplivati na razširitev dostopnosti informacijskih virov in spodbuditi opismenjevanje prebivalstva. Prav šolska knjižnica, osnovno jedro vsake šole, ki zagotavlja koristno izrabo knjig in ostalega učnega gradiva za učitelje in učence osnovne in srednje šole, pa je lahko v vsaki državi začetek in temelj obvladovanja te spretnosti (Carroll, 1981, str. 1).

1977 opravila raziskavo o razvoju šolskih knjižnic in v svojem poročilu²⁰ poudarila, da se priporočeni program knjižnične vzgoje in učenja o uporabi knjižnice slabo izvaja, še najbolj pa po letu 1974 v ZDA. Pokazalo se je, da priporočilom ne sledijo vse knjižnice enako hitro in uspešno. Medtem ko si nekatera okolja prizadevajo vzpostaviti osnovno ogrodje knjižnice (prostor, knjižnično gradivo, kader), druga, zlasti nekatera okolja v ZDA, izstopajo s sprejemanjem in uvajanjem novosti. V ZDA so v letu 1980 objavili nove standarde, ki so dopolnili stare in že uveljavljene z novostmi, ki jih je prinesla nova računalniška in komunikacijska tehnologija. Ti so še izraziteje poudarili informacijo kot vitalno jedro nacionalnega razvoja in dostop do nje kot osnovno pravico posameznika.

Učenje o uporabi informacij postane osnovna naloga knjižnice. Ob oskrbovanju udeležencev vzgojnoizobraževalnega procesa s potrebnim knjižničnim gradivom se vse bolj uveljavlja funkcija knjižnice na področju motiviranja, učenja o učenju in izražanja lastne ustvarjalnosti učencev. Če strokovnjaki (Plevnik po Hayesu, 1986, str. 40; Becker, 1993, str. 1159) trdijo, da je elektronski sistem shranjevanje informacij stvarnost, ki ji pripada pomembna družbena funkcija tudi zaradi prednosti pri njihovi uporabi: obsežna ponudba z vseh področij, aktualnost, hitra dostopnost tudi prek državnih meja, selektiven in individualno kombinatoričen pristop in možnost diferenciranega posredovanja podatkov; vendar ne pozabijo omeniti, da je v tej stvarnosti telekomunikacijska infrastruktura tudi ovira pri dostopnosti informacij: poleg njene zadovoljive dostopnosti je potrebno tudi obvladovanje določene tehnologije. Tako morajo knjižnice, v enaki meri kot organizirajo najsodobnejše oblike zbiranja in obdelave informacij, tudi učiti učence, kako uporabljati tehnologijo in različne avdiovizualne medije.

3. ŠOLSKE KNJIŽNICE V NEKATERIH TUJIH ŠOLSKIH SISTEMIH

Za oris podobe šolskih knjižnic v svetu smo izbrali nekaj držav, predvsem tistih, pri katerih smo pričakovali visoko razvite knjižnice oz. vsaj teoretična izhodišča (nekatera smo v prejšnjih poglavjih že navajali), ter sosednje države, razen Hrvaške, ki z bližino vsaj načelno omogočajo tesnejše sodelovanje tudi v pretoku gradiva, idej in informacij. S šolskimi sistemi teh držav smo se seznanili z ekspertizo (Piciga, 1992) o ciljih, problemih in tendencah razvoja šolskih sistemov. Za nekatere šolske sisteme v ekspertizi zajetih držav se posebej omenja med drugimi nalogami vzgojnoizobraževalnega dela tudi opismenjevanje, zaradi česar smo, glede na

²⁰ *Instructional Materials for Developing Information Concepts and Informations Handling Skills in Schoolchildren: An International Study.*- Paris: UNESCO/IFLA Section on School Libraries, 1980 (Carroll, 1981, str. 106).

vlogo knjižnice pri opismenjevanju, tu pričakovali dobro razvito knjižničarstvo oz. sodobna teoretična priporočila za razvoj knjižnic.

Šolske knjižnice v ZDA

V prejšnjem poglavju smo že predstavili razvoj šolskih knjižnic v ZDA, ki je imel velik vpliv na razvoj knjižnic po svetu. Tu pa moramo s konkretnimi podatki še ponazoriti današnjo razvojno podobo šolskih knjižnic in zahteve sodobnih standardov za njihovo delo. Med zbranimi statističnimi podatki s področja izobraževanja za leto 1985 so tudi podatki o šolskih knjižnicah.²¹ V ZDA je imelo 73.352 ali 93% vseh osnovnih šol knjižnico (School Library Media Center). Knjižna zaloga v teh knjižnicah je obsegala od 2.000 enot (3% knjižnic) do nad 30.000 enot (1% knjižnic) knjižničnega gradiva. Povprečna šolska knjižnica je imela 8.466 enot knjižnega gradiva (20,3 enote na učenca), 921 enot avdiovizualnega gradiva in 34 naslovov periodike. 30% šol je imelo računalnike za učence in 42% šol za učitelje. Vsak učenec je obiskal šolsko knjižnico v povprečju 1,2-krat tedensko. Na teden so izposodile šolske knjižnice 38.300 enot knjižničnega gradiva, v povprečju 523 enot na šolo.

V 50% šolskih knjižnic je profesionalni kader opravljal naslednja dela:

- pomagal in svetoval učencem pri iskanju in izbiri gradiva in informacij za izobraževalne potrebe in razvedrilo,
- pripravljajl priporočilne sezname virov za učitelje,
- redno izvajal program učenja o uporabi knjižnice,
- po potrebi učil učence uporabljati nove medije in ustrezne aparature,
- izvajal programe bralne (vidne, slušne) pismenosti,
- oskrboval učitelje z informacijami o novostih s področja njihovih vsebin, učbenikov in tehnologije (Whole, 1991, str. 2-7).

Niti dva programa šolske knjižnice nista enaka, ker se prilagajata potrebam šole in ker so tudi šolske knjižnice v decentraliziranem ameriškem izobraževalnem sistemu zelo različno razvite. Srečamo lahko šole brez šolskih knjižnic in šole, ki že uvajajo računalniško dostopnost do informacij v svoje knjižnice. Ameriško strokovno knjižničarsko združenje (ALA) si zato prizadeva uveljaviti osnovne standarde za delo šolskih knjižnic v vseh državah. "Poudarek je sedaj na osnovnih izobraževalnih veččinah in na zvišanju standardov dosežka na določenih stopnjah", pravi Piciga za ameriški šolski sistem (1992, str. 11), da bi se tako dvignil izobraževalni standard celotne nacije. K temu pa lahko pripomorejo tudi šolske knjižnice. Vsaka šola naj bi imela po priporočilih knjižničarske stroke knjižnico in ne

²¹ Tudi zbiranje podatkov in njihova dostopnost zrcali podobo razvoja šolskih knjižnic. Bolj razvita je šolska knjižnica, bolj dostopni in natančni ter obsežni bodo podatki o njenem delu. Izobraževalni sistemi, ki so knjižnice priznali in uveljavili, v poročilih o izobraževanju ne izpuščajo dela in prispevka šolske knjižnice, kot se to pogosto dogaja tistim, ki šolske knjižnice niso sprejeli v svoj koncept dela.

glede na velikost šole vsaj enega polno zaposlenega knjižničarja (mediotekarja; kader, ki po absolviranju študija za učitelje opravi magistririj s področja knjižnične informacijske dejavnosti) in pomočnika. Sicer pa standardi predvidevajo v šolah z več kot 250 učenci ustrezno povečanje kadra. V šolah s 1001 - 1500 učenci naj bi bila zaposlena 2 profesionalna knjižničarja, 1 administrativni delavec in 1,50 tehničnega delavca ali 1 vodja programa in 3 - 5 knjižničarjev ter administrativni in tehnični pomočniki (Herring, 1988, str. 9).

V priporočilih za načrtovanje šolske knjižnice (ibidem, str. 10) opozarjajo strokovnjaki ALA, naj bi vsaka šola upoštevala prostorske zahteve za 20.000 enot knjižnega gradiva za 500 učencev oz. 40 enot na učenca, za 50 - 175 naslovov periodike in za ustrezno število enot neknjižnega gradiva. Prostori naj omogočajo samostojno individualno uporabo knjižničnega gradiva ob možnih hkratnih skupinskih oblikah dela. Bralno, slušno, vidno in računalniško območje za individualno uporabo medijev mora biti ločeno od večnamenskega prostora za skupinske oblike dela, kakor tudi od prostora za pripravo in distribucijo knjižničnega gradiva in od računalniške učilnice. Program, ki ga izvaja šolska knjižnica, mora biti integralni del šolskega učnega načrta, sama šolska knjižnica pa simbol svobode govora, mesto, kjer vsakdo pove, kar želi in sliši, kar drugi želijo povedati (Whole, 1991, str. 26).

Na osnovi dolgoletnih teoretičnih in praktičnih izkušenj sta American Library Association in American Association for Educational Communications and Technology leta 1988 izoblikovali nove programske smernice (Information, 1991), ki jih ne imenujejo več standardi, čeprav so jim dodane tudi kvantitativne smernice za tista področja, kjer je bilo doseženo splošno soglasje. Knjižničarska stroka je tudi v šolskem sistemu dosegla tako veljavo, da se strokovni principi knjižničarskega dela lahko uveljavljajo tudi brez standardiziranih priporočil. Šoli oz. knjižnici je prepuščena samostojnost pri oblikovanju najbolj ustreznih oblik dela za program njene šole, pri čemer so smernice orientacijska osnova za razvoj.

Šolske knjižnice v Evropi

Na evropski celini so se knjižnice razvijale zelo različno in nepovezano. Zaprte v lastne državne okvire so se tesno povezale z vsakokratnimi političnimi in družbenimi usmeritvami izobraževanja, ki so vplivale tudi na organizacijo in delo knjižnic. Po drugi svetovni vojni je to zaprtost omajal vpliv ameriškega razvoja šolskih knjižnic, hkrati z demokratizacijo znanja in uvajanjem obveznega šolanja. Kljub temu se šolske knjižnice zelo razlikujejo, ker je njihov razvoj potekal v tesni povezavi s kulturnimi, političnimi, ekonomskimi kakor tudi zgodovinskimi in socialnimi razmerami posamezne dežele. Dankert v svojem pregledu razvojnega stanja šolskih knjižnic v evropskem prostoru ugotavlja, da je v Evropi šolska knjižnica

sprejet in povsod razširjen pojem, nikakor pa ne tudi evropsko široko uresničen v praksi (1992, str. 2).

V deželah, kjer je bilo javno knjižničarstvo slabo razvito (Avstrija, Portugalska, Grčija), so še do pred nekaj let šolske knjižnice opravljale le vlogo posrednika knjige. Zbirale so (predvsem knjižno) gradivo, pri čemer jih ni usmerjal le program šole, ampak so ga distribuirale tudi med uporabnike, ki so že zapustili šolske klopi. V deželah z diferenciranim knjižničnim sistemom, kjer so bile razvite različne vrste knjižnic v skladu s potrebami okolja (šolske, splošnoizobraževalne, specialne), pa se je šolska knjižnica, še zlasti če je bila v istem okolju dobro razvita splošnoizobraževalna²² knjižnica, omejila le na potrebe pouka (npr. Danska). Nekje pojem šolska knjižnica označuje kolekcijski izbor knjig samo za potrebe pouka (nekateri deli Nemčije), drugje je ta izbor razširjen še z izbranim gradivom za razvedrilo učencev.

Kot se razlikuje vsebina pojma šolska knjižnica, se iz dežele v deželo razlikuje mesto šolske knjižnice v sami šoli oz. v izobraževalnem sistemu. So šole s šolsko knjižnico na obrobju in so šole, kjer je šolska knjižnica integrirana v pouk. Tudi integracijo razumejo šolski sistemi različno. Nekje (npr. skandinavske dežele) je integrirana kot služba, ki pomaga in omogoča dokončati izobraževanje (brez nje bi se predpisani cilji ne dosegli), hkrati pa kontinuirano reformira šolo, njeno življenje in delo. Drugje, zlasti do nedavnega v vzhodnoevropskih državah, je njeno delo v celoti prilagojeno (podrejeno) šolskemu programu. So pa tudi šole brez šolske knjižnice.

1. **V Nemčiji** (ibidem, str. 5-6), ki sicer sprejema šolsko knjižnico kot nepogrešljivo materialno osnovo pouka z vsemi njenimi sodobnimi pedagoškimi nalogami, ima samo 10% šol urejeno knjižnico v skladu s strokovnimi priporočili. Razvoj je zelo odvisen od modela financiranja, ki je v tej deželi neenoten, hkrati pa tudi ni enotnih zveznih priporočil za organizacije in vodenje knjižnic. Zato obstaja več variant organiziranja šolske knjižnice, čeprav pa, kot navaja Piciga (1992, str. 67), v izobraževalnem sistemu poudarjajo enotnost splošnega šolstva, avtonomijo učenca posameznika, enakost vseh pri pridobivanju znanja in osnovnih spretnosti, "še posebej treh R (branje, pisanje, aritmetika)" pri razvoju osebnosti:

- Samostojna knjižnica, ki deluje za več šol. Te financirajo njeno dejavnost, ki se odvija z upoštevanjem pedagoških navodil za potrebe pouka.
- Kooperativna šolska knjižnica je organizirana in financirana kot samostojna šolska knjižnica, za katero pa določena dela (npr. obdelavo gradiva, določeno izobraževanje ipd.) po dogovoru opravijo druge, predvsem splošnoizobraževalne knjižnice.

²² V sodobnem času se v Sloveniji nadomešča izraz splošnoizobraževalna z izrazom splošna knjižnica.

- Integrirana šolska knjižnica je del splošnoizobraževalne knjižnice. To je knjižnica, ki je del časa odprta za potrebe šole in jo za naloge, ki jih za šolo opravlja, sofinancira lokalna šolska upravna skupnost.
- Strokovna svetovalna služba za organizacijo in delo šolskih knjižnic v splošni knjižnici, ki jo financira več upravnih skupnosti, zato da bi zagotovile strokovni razvoj svojih samostojnih ali nesamostojnih šolskih knjižnic.
- Šolsko knjižnico pa lahko financirajo tudi različne družbe ali gospodarstvo.

Dankert (1992, str. 6-7) ugotavlja, da najboljše delujejo samostojne in integrirane šolske knjižnice, če je v njih zaposlen tudi profesionalni kader. Pri tem pa so samostojne knjižnice bolj usmerjene v pouk in delujejo kot informacijski medijski centri, s splošnoizobraževalno knjižnico integrirane pa imajo bolj razvit program branja in samostojnega učenja in dopolnjujejo pouk. Za kvaliteto dela pa ni pomembna le organizacija in model financiranja, ampak tudi delo knjižničarjev in nivo vodenja.

- Zakonsko opredeljene organizacije in financiranja šolskih knjižnic tudi na **Švedskem** ni (ibidem, str. 7), pa vendar ima vsaka šola knjižnico in ta je sestavni del pouka. V njenih nalogah je poudarjena pravica posameznika in nevtralnost šole. Na osnovni stopnji jo vodi učitelj, na razredni pa profesionalni knjižničar, ki je tudi prevladujoč kader, čeprav ni obvezen, ampak le priporočen. Švedska je značilna tudi po tem, da poleg klasičnih nalog uresničuje še zelo izrazito socialno vlogo, npr. posebni izbori gradiva za otroke priseljencev ipd. Šolske knjižnice pa so tudi tu neustrezno razvite, da bi lahko aktivno sodelovale pri informacijskem opismenjevanju, poroča Kühne (1995), in predlaga, da se znanje o njeni vlogi, pomenu in uporabi posreduje študentom, ki se izobražujejo za učiteljski poklic, kajti po njenem mnenju lahko knjižnica le tako lahko izboljša svoje delovne pogoje in svojo vlogo (ibidem, str. 17).
- Tudi na **Finskem** imajo šolske knjižnice nizek status in zanemarljivo pedagoško funkcijo, ki jo bodo morale izboljšati z bolj izobraženim knjižničarskim kadrom in z izboljšanjem delovnih pogojev, da se bodo lahko času in ciljem pouka ustrezno integrirale v kurikulum (Niinikangas, str. 5). Zanimivo je, da avtorica posodobitev šolskih knjižnic za njihovo sodelovanje v informacijskem opismenjevanju povezuje s posodobitvijo in zvišanjem statusa ostalih vrst knjižnic, zlasti splošnoizobraževalnih, ker le s tesnim sodelovanjem z njimi lahko šolska knjižnica uresničuje svoje cilje (ibidem, str. 9).
- **Danska** (Dankert, str. 7; Lylloff, 1993) je šolske knjižnice zakonsko opredelila. Zanje je odgovorna država, kakor tudi za splošnoizobraževalne knjižnice, s katerimi so se šolske knjižnice razvijale po isti zakonodaji. So medijski centri šole, za organizacijo katerih izda

ministrstvo za šolstvo priporočila, lokalne skupnosti pa jih lahko uresničijo v precej svobodni podobi, povsod pa so integralni del izobraževalnega procesa. V njih je zaposlen učitelj z dopolnilno knjižničarsko strokovno izobrazbo.

Učitelji so svobodni pri izbiri gradiva in pri metodah dela, zato mora šolska knjižnica dati možnosti za uresničitev te svobode z zadostnim izborom gradiva, učencem pa omogočiti razvoj lastnih metod dela, učenja, samoizobraževanja, izražanja mnenj in sprejemanja odločitev v demokratični družbi. Leta 1976 so ustanovili regionalne centre za izobraževalne medije (Hermansen, 1981, str. 387), ki nudijo šolam svojega območja oz. njihovim knjižnicam informacije o gradivu in ga jim tudi posojajo, nudijo tehnično pomoč pri nastajanju lastnega gradiva (didaktični pripomočki: prosojnice, videofilmi ipd.) in za dodatno plačilo tudi asistentsko svetovalno pomoč. Imajo tudi nacionalni inštitut za izobraževalne medije. Šolske knjižnice osnovne šole pomagajo uresničevati cilje šole: "...pridobivanje znanja, sposobnosti in spretnosti delovnih metod..., pripravi učence za aktivno vključevanje v okolje, za sodelovanje v procesu odločanja v demokratični družbi ter za sprejemanje njihovega dela odgovornosti za reševanje skupnih problemov" (Piciga, 1991, str. 104).

- **Velika Britanija** je v začetku 70-ih let prevzela model šolske knjižnice iz ZDA. Sprejela je priporočilne standarde za organizacijo in delo šolskih knjižnic, ki jih je želela uveljaviti v svojem decentraliziranem izobraževalnem sistemu, kjer so dotlej bile zelo različno organizirane; do leta 1972 so v večini primerov bile v sklopu splošnoizobraževalnih knjižnic (Plaister, 1981, str. 454).

Knjižničarsko strokovno združenje (Library Association) je leta 1972 sprejelo priporočila za organizacijo in delo šolskih knjižnic. V normativu zaposlitve priporočajo v šoli s 600 - 800 učenci v šolski knjižnici zaposlitev enega knjižničarja, tehničnega pomočnika in administratorja, slednja s polovičnim delovnim časom. V šoli z več kot 1500 učenci pa naj bi delali trije knjižničarji, dva tehnična in dva administrativna delavca. Na učenca do 11. leta starosti naj bi bilo na voljo 5 naslovov knjig, 7 naslovov na učenca od 12. leta starosti dalje, v srednji šoli pa 13 naslovov na učenca. Najmanjši prostor šolske knjižnice na osnovni stopnji naj bi bil velik vsaj 40 m², v šolski knjižnici za učence od 12. - 18. leta starosti pa 500 m².

Šolski sistem ni sprejel priporočil v celoti in tudi ni popolno definiral same vloge šolske knjižnice in njene vključenosti v izvajanje učnega načrta. Po letu 1980 je ministrstvo za šolstvo ugotovilo, da precej zaostaja za ameriškim sistemom šolskih knjižnic. Primanjkovalo je knjižničnega gradiva in profesionalnega kadra (Smith, 1988, str. 6), pri čemer ne gre spregledati dejstva, da so v novejših nalogah šole poudarili tudi pismenost: "...pomaga otrokom, da učinkovito in imaginativno uporabljajo jezik pri pisanju, branju

in govoru” (Piciga, 1991, str. 29). Sprejeli so program razvoja, v katerem je poudarjen pomen šolske knjižnice za samostojno učenje učencev, še zlasti v srednjih šolah, ter nujnost uvajanja računalniške opreme v šolske knjižnice in izvajanja programa učenja o uporabi knjižnice in njenega gradiva. Kljub temu se še zmeraj šolske knjižnice med seboj razlikujejo. Na Škotskem in v Severni Irski so obvezne, v Walesu in Angliji prostovoljne (Dankert, 1992, str. 7). V knjižnicah delujejo učitelji brez knjižničarske izobrazbe, učitelji z dopolnilnim znanjem knjižničarstva, najuspešnejši pa so tisti, ki imajo dobro pedagoško in knjižničarsko funkcionalno znanje; profesionalni knjižničarji pogosto nimajo priznanega pedagoškega statusa. Knjižničarji se srečujejo s težavami pri organizaciji knjižnice in s težavami pri povezovanju, še zlasti računalniškem, za kar ni enotnega modela.

- Različno podobo šolskih knjižnic najdemo tudi v **Franciji**. Čeprav že od leta 1915 velja priporočilo, da mora vsaka osnovna šola imeti knjižnico (Baudin, Jackson, 1981, str. 409), je ne srečamo povsod. Šole oskrbuje s knjižničnim gradivom tudi bibliobus javne splošnoizobraževalne knjižnice. Država pa sedaj gradi za šolske knjižnice samostojen informacijski sistem, ki bo povezan s sistemom ostalih knjižnic (Dankert, 1992, str. 9). Tudi tu izobraževalni sistem, kot navaja Piciga (1991, str. 44), poudarja pismenost: “...dejansko obvladovanje materinega jezika v ustni in pisni obliki - še posebej v javni rabi.”
- Neenotne so šolske knjižnice tudi v **Italiji, Madžarski, Avstriji**. Pri **Avstriji** je potrebno omeniti, da se je v zadnjem času sistematično lotila preobrazbe šolskih knjižnic, ki poteka pod okriljem zveznega ministrstva za pouk in s sodelovanjem knjižničarske stroke (Rahmenkonzept, 1991). Centralna šolska knjižnica naj bi se v vsaki šoli, še zlasti pa v srednjih šolah, z vsestransko ponudbo knjižničnega gradiva in uslug vključila v pouk, omogočila njegovo individualizacijo in diferenciacijo, povečala didaktične možnosti in zadovoljevala socialne ter vzgojne komponente življenja in dela šole.

Knjižnično gradivo naj bi bilo postavljeno v razredih in v centralni knjižnici, katere prostor naj bi bil velik vsaj 75 m². V povprečju naj bi bilo na učenca 5 - 10 knjig, pri čemer pa so štete knjige obveznega branja kot ena enota. Knjižno gradivo za učitelje oblikujejo njihove potrebe, po potrebah pouka in po ponudbi trga pa se oblikuje tudi temeljna zaloga neknjižnega gradiva. Učitelji, ki bodo v naslednjih treh letih vodili knjižnice, naj bi potrebno znanje (organizacijo in vodenje knjižnice, pedagogiko medijev, pedagoško delo šolske knjižnice) pridobili v štirih tednih teoretičnega seminarja in dveh tednih praktičnega dela.

Razlika med tem kar bi na področju šolskih knjižnic moralo biti in kakor je, je v Evropi velika. Dankert predlaga (1992, str. 11), da se Evropa tudi tu loti integracije in da v vsaki obvezni izobraževalni inštituciji dežele

organizira medioteko,²³ njeno načrtovanje pa naj bo stvar centralnega šolskega sistema dežele in v tesni povezavi vsaj z javno splošnoizobraževalno knjižnično mrežo.

Število knjižnic raste

Sodoobna priporočila za oblikovanje in delo šolske knjižnice narekujejo, naj se knjižnica preoblikuje v osrednje jedro šole, ki je neopazno prisotno pri identifikaciji potreb in pri načrtovanju in izvajanju pouka ter naj celo organizira produkcijo lastnih virov znanja. To je podoba učnega centra za dopolnilno izobraževanje osebja šole, kjer se rešujejo problemi učenja, programirajo učne oblike in testirajo alternativni programi. Knjižnica ima dodatni računalniški prostor, v katerem poteka sistematično učenje o iskanju in selekcioniranju informacij v računalniških bazah podatkov, svoje komunikacijsko območje pa širi s TV in računalniško tehnologijo iz knjižnice ter povezuje učence z različnimi viri informacij, ki so zunaj knjižničnih prostorov. Knjižničar je informacijski specialist, učitelj, inštruktor in svetovalac hkrati, ki mora učencem pomagati usvojiti spretnosti, ki so potrebne za samostojno pridobivanje in preučitev informacij in za predstavitev pridobljenega znanja.

Glede na možnosti, ki jih ponuja knjižnica za izvajanje vzgojnoizobraževalnega dela, bi pričakovali v praksi uresničena priporočila knjižničarske stroke pogosteje v tistih šolskih sistemih, kjer bi srečali tudi pestrost metod učenja in poučevanja, kjer se oblike pouka spreminjajo, so inovativne, načrtovane in sistematično vodene in kjer so učitelji in učenci visoko motivirani pri doseganju ciljev pouka oz. izobraževanja. Te oblike, npr. šola brez razredov, računalniški pouk, individualno samostojno učenje, raziskovanje s pomočjo knjižnice, skupinsko diferencirano učenje, integrirani pouk ipd. priznavajo učenca za osebnost, ki se je sposobna sama učiti, če je za samoizobraževanje motivirana, pri čemer bo knjižnico nenehno potrebovala, tudi ko bo zapustila obvezno, formalno izobraževanje. Te hipoteze nismo preverjali, jo pa povezujemo s ciljem teh metod dela, ki ni le pridobivanje konkretnih znanj in faktografskih podatkov, ampak v enaki meri pridobivanje in usvajanje učnih spretnosti in navad.

Učno-metodično profesionalno svobodo v sicer operativno določenem učnem načrtu, ki je obvezen za učenca in učitelja, lahko ustrezno izrabijo le motivirani pedagoški delavci tistih šol, ki imajo primerne pogoje, med katere sodi tudi šolska knjižnica. To spoznanje se tudi odraža v trendu razvoja in uporabe šolskih knjižnic. Njihovo število raste v vseh izobraževalnih sistemih, knjižničarji pa se vse bolj povezujejo in usklajujejo

²³ Z uporabo pojma medioteka opozori na enakovrednost pomena neknjižnega gradiva v šolski knjižnici, saj je po evropskem tako zelo različno razvitem knjižničnem prostoru, kjer so še zmeraj dežele, ki enačijo knjižnice z zbirko knjig, morda še periodike, njegova raba še zapostavljena.

svoje zahteve po sodobnih pogojih dela. Porast interesa za šolske knjižnice in porast povezovalnih procesov je viden tudi v organiziranju društev za šolske knjižnice. Srečamo jih v mnogih državah, različno organizirana, a med seboj samostojno ali preko mednarodne zveze delovno povezana in sodelujoča s sorodnimi društvi.²⁴

V sodobnem času pa povezovalne procese posebno izrazito krepi računalniška in komunikacijska tehnologija, zaradi česar in s pomočjo katere se impulzi za oblikovanje in delovanje šolskih knjižnic hitreje pretakajo. Če so se po letu 1945 vplivi o delu šolskih knjižnic širili predvsem iz ZDA, kjer so že v začetku dvajsetih let nastali prvi standardi za delo šolskih knjižnic ter bili dopolnjeni in objavljeni 1945 (*School Library for Today and Tomorrow*), ki pa še niso zaživel niti v vseh državah ZDA, čeprav predstavljajo najbolj klasično, osnovno podobo šolske knjižnice (ALA, 1986, str. 733-734), se sedanji nerazviti šolski sistemi ali v razvitih sistemih slabo organizirane šolske knjižnice že lahko zgledujejo tudi pri sosednjih ali bližnjih državah. Celó v lastni državi, kjer je neki lokalni skupnosti uspelo organizirati sodobno šolsko knjižnico, lahko najdejo vzorec za svoje delo.

²⁴ International Association of School Librarianship (IASL) - Mednarodna zveza za šolsko knjižničarstvo, ustanovljena 1971. Tesno sodeluje z International Board on Books for Young People (IBBY) - Mednarodno zvezo za mladinsko književnost in International Reading Association (IRA) - Mednarodno zvezo društev za branje. Najtesnejše pa je njeno sodelovanje s strokovno sorodno organizacijo International Federation of Libraries Associations and Institutions (IFLA) - Mednarodna zveza knjižničarskih društev in ustanov, ustanovljeno 1927 in delujoča v okvirih Unesca ter z njenimi področnimi društvi, sekcijami (Section for School Libraries, 1973) in komisijami.

"S pravico želijo vedeti, znati, razumeti, sprodati se in začeti knjižničarstvo kot učinkovita oblika zadovoljevanja potreb posameznikov v okolju in za okolje v pomočjo organiziranega shranjanja, urejanja, hranjenja in posredovanja informacij in raznovrstni obliki spoznanj v knjižnicah" (Novljan, 1993, str. 15). Knjižnica je prav z izobraževalno funkcijo v razvoju civilizacije pridobila svojo izobraževalno institucijo, ki pa ima v nasprotju s tem poudarek na študiju, in jo posamezniki gradi. "Načelna svoboda, ki jo država v temotični, kot vsotopisno v knjižnicah in si lahko po lastni želji in navedeni svobodi človeka, je pravi subjekt, ki bo moral svobodo v vednosti... Za to ni bil lahko prvi naslov šolske politike do knjižnic v grobu "Ne šole brez knjižnic, ni civilizacije brez civilizacije skozi knjižnico", pravi Krak (1996, str. 142) in dodaja: "...če knjižnice ne bi imeli, bi se jih morala izmisliti in izmisliti šolska politika" (Novljan).

Šolska politika je izobraževalno funkcijo knjižnic promovirala, kakor tudi njeno mesto načelne svobode pri izobraževanju in št. je, kot bi bilo videti v naslednjih poglavjih, namenila temu ustrezne poudarka, s tem da je je prevzela pod svoje okrilje kot svojo lastno (šolske) institucije. In določila svojo knjižnico, kakor je izpostavila (ali ne) navedeni razvoj s financiranjem delovnih pogojev in s sprejemanjem pravih pogojev. Pri tem pa je knjižničarstvo študiju določila odgovorno svobodo pri razvijanju njenih stroškovnih stroškov in pri tem uveljavljati svoj status, da se postavlja kot šola. Avtonomija pri knjižničarskih opravilih je knjižnica razvijala v inštitucijo, v kateri je tudi lahko sodeloval specialni strokovnjaki, ki pa so bili pri določanju lastnih ciljev.

1. V 19. STOLETIJU SO BILI POSTAVLJENI TEMELJI DANAŠNJIH ŠOLSKIH KNJIŽNIC

V začetku 19. stoletja je postalo dvigati delno dovoljeno ustanavljanje knjižnic v gimnazijah avtonomne organizacije v Evropi, kjer ni bilo šolskih knjižnic. "Za uveljavljanje bibliotekarske stroke na področje naših šolskih knjižnic je pomembna leta ministrska organizacijska uredba o gimnazijah in realnih iz leta 1849, ki v 16. členu uvaja državne učiteljske (profesorke) in šolske (bibliotekarke) knjižnice" (Ravnik, 1983, str. 8). Ta uredba govori o oblikovanju knjižnega fonda, o pravici uporabe knjižnic in o njihovem redanju. Organizirani učiteljski knjižničarji so bili šolski učitelji, ki so delali profesionalno, ki so imeli vodila inštitucije knjižnic, dobri so morali poznati knjižni fond, da so lahko določili potrebni pri izbiri knjig in se odločili za uporabo knjižnic. Po letu 1849 pa so se knjižničarji izobraževali na dunajski Višji za učiteljske knjižničarje in muzealce in po končanem

I. UVELJAVLJANJE ŠOLSKIH KNJIŽNIC

“S prastaro željo vedeti, znati, doživljati, sporočati se je začelo knjižničarstvo kot učinkovita oblika zadovoljevanja potreb posameznikov v okolju in za okolje s pomočjo organiziranega zbiranja, urejanja, hranjenja in posredovanja informacij in raznovrstnih oblik sporočil v knjižnicah” (Novljan, 1995, str. 15). Knjižnica je prav z izobraževalno funkcijo v razvoju civilizacije pridobila sloves izobraževalne institucije, ki pa ima v nasprotju s šolo poudarek na svobodi, ki jo posamezniku nudi. “Načelna svoboda, ki jo dobimo v trenutku, ko vstopimo v knjižnico in si lahko po lastni želji in nevednosti izberemo čtivo, je pogoj subjekta, ki bo poznal svobodo v vednosti... . Zato bi bilo lahko prvo načelo šolske politike do knjižnice v geslu “Ni šole brez knjižnice, ni edukacije brez edukacije skozi knjižnico”, pravi Krek (1995, str. 142) in dodaja:”...če knjižnice ne bi imeli, bi si jih morala izmisliti in ustanoviti šolska politika” (ibidem).

Šolska politika je izobraževalno funkcijo knjižnice priznavala, kakor tudi njeno mesto načelne svobode pri izobraževanju in ji je, kot bomo videli v naslednjih poglavjih, namenjala temu ustrezne poudarke, s tem da jo je prevzela pod svoje okrilje kot enoto lastne (šolske) institucije. In dobili smo šolsko knjižnico, kateri je omogočala (ali ne) nadaljni razvoj s financiranjem delovnih pogojev in s sprejemanjem pravil poslovanja. Pri tem pa je knjižničarski stroki uspelo ohranjati avtonomnost pri opravljanju njenih strokovnih nalog in prav s tem uveljavljati svoj status tudi na področju šolstva. Avtonomnost pri knjižničarskih opravilih je knjižnico razvila v institucijo, v kateri je tudi šolski sistem spoznal učinkovitega pomočnika pri doseganju lastnih ciljev.

1. V 19. STOLETJU SO BILI POSTAVLJENI TEMELJI DANAŠNJIH ŠOLSKIH KNJIŽNIC

V začetku 19. stoletja je posebni dvorni dekret dovoljeval ustanavljanje knjižnic v gimnazijah avstroogrške monarhije v krajih, kjer ni bilo licejske knjižnice. "Za uveljavljanje bibliotekarske stroke na področju naših šolskih knjižnic je pomembna šele ministrska organizacijska uredba o gimnazijah in realkah iz leta 1849, ki v teh šolah uvaja delovanje učiteljske (profesorske) in šolarske (dijaške) knjižnice" (Berčič, 1983, str. 8). Ta namreč govori o oblikovanju knjižnega fonda, o pravici uporabe knjižnice in o njenem vodenju. Odgovorni vodja knjižnice je bil šolski upravitelj, v knjižnici pa so delali profesorji, ki so morali voditi inventarno knjigo, dobro so morali poznati knjižni fond, da so lahko dijakom svetovali pri izbiri knjig in so odločali o uporabi knjižnice. Po letu 1874 pa so se knjižničarji izobraževali na dunajski šoli za arhiviranje, knjižničarje in muzealce in po končanem

šolanju so morali opraviti zaključni izpit. To je veljalo samo za poklicne knjižničarje.

Šolske knjižnice na ljudskih šolah se pojavijo hkrati z učiteljskimi. Prve leta 1866. "Učiteljske in šolarske knjižnice so mogle napredovati šele tedaj, ko so dobile zakonito podlago in možnost rednih denarnih dohodkov" (Pirjevec, 1940, str. 98). To se je zgodilo z uredbo o ustanavljanju knjižnic na osnovnih šolah leta 1870, ki je bila leto kasneje dopolnjena. Ta je utemljila šolsko knjižnico, šolarsko in učiteljsko, na ljudski šoli kot neobhodno potrebno za uspešen razvoj pouka ter za širjenje primerne branja za intelektualni in moralni razvoj mladine. Z odlokom je država poskrbela za strokovno vodenje knjižnice (oblikovanje knjižne zaloge, označevanje lastništva, vodenje inventarne knjige in kataloga, postavitve v okviru strokovnih skupin, postopek izposoje), pa tudi denar za nabavo knjig je pritekal iz proračunske vsote za učila.

V začetke ustanavljanja šolskih knjižnic je posegla država z uredbami, ki so pospešile razvoj knjižnic in omogočile njihovo delovanje. Navodila so bila, še posebno na področju kriterijev in postopkov za nabavo knjižnega gradiva, zelo natančno določena. Grassauer (1883), ki je predstavil v svoji knjigi vso zakonodajo, ukrepe in navodila s področja knjižničarstva v tem obdobju, navaja dokumente, ki s svojo vsebino, podrobnostjo in številom določil dokazujejo, da je šolska knjižnica tako kot šola postala "politicum". Država je določala, kakšno knjižnico oz. kako izobraženega podanika želi. Želja in interesov mladih pri oblikovanju knjižnice niso upoštevali. To ugotavlja Pirjevec (1940, str. 126) tudi za razvojno obdobje šolskih knjižnic v obdobju po avstrijski monariji do leta 1940. "Že od kraja smo določili tudi voditelje knjižnic, ... za šolske knjižnice v šoli učitelja. Nismo pa skrbeli za to, da bi mogli oni, katerim je bila knjižnica namenjena, tudi sami sodelovati."

Slabo je bilo, kot ugotavlja Pirjevec (1940, str. 335), poskrbljeno tudi za financiranje knjižnic, za nakup knjižnega gradiva. Leta 1929 je bil sprejet Zakon o srednjih šolah (Pirjevec, 1940, str. 335), ki je določal, da mora imeti vsaka srednja šola knjižnico za profesorje in dijake, ki se vzdržuje z državno pomočjo. Pravila o dopolnjevanju in ureditvi gradiva je predpisalo ministrstvo za prosveto. Zakon o učiteljskih šolah (1929) je določal obvezno ustanavljanje dijaških in profesorskih knjižnic in kot zakon o srednjih šolah dopuščal, da se profesorska spremeni tudi v javno knjižnico. Tudi pri narodnih šolah je predpisoval zakon (1929) v vsaki ljudski šoli učiteljsko in šolarsko knjižnico. Pri vseh teh zakonih pa je manjkalo konkretno določilo, kdo mora dati denar in v kakšni višini za nakup knjig in delovanje knjižnic.

Leta 1940 je bilo po podatkih državne statistike v 971 šolskih knjižnicah 846.000 knjig (Berčič, 1976, str. 9). Med vojno (1941-1945) pa so prav šolske knjižnice poleg splošnih ljudskih knjižnic utrpele največjo škodo. "V

splošnem lahko rečemo, da so šolske knjižnice med vojno največ trpele in da je njihovo stanje v primeri z ostalimi knjižnicami verjetno najslabše", pravi Rijavec v uvodu povojnega pregleda slovenskih šolskih knjižnic (Slovenske, 1951, str. 10).

2. UVELJAVLJANJE KNJIŽNIČARSKE STROKE

Po drugi svetovni vojni se je tradicija prisotnosti knjig na šolah nadaljevala, vendar dolgo časa brez državnih zakonov, brez v državnih organih za organizacijo šolstva sprejetih predpisov in navodil, z izjemo dokumenta o izgradnji javnih knjižnic, ki je bil sprejet proti koncu vojne, oktobra 1944 (Berčič 1976, str. 8). Ta je priporočil ustanavljanje knjižnic v okrožjih, šolah in tovarnah, da bi knjiga s svojim kulturnim, vzgojnim in izobraževalnim poslanstvom dosegla čim večje število prebivalstva. V knjižnicah naj bi za dopolnjevanje gradiva skrbeli kvalificirani delavci. Navodilo ni padlo na neplodna tla. V letu 1950 je bilo v pregledu vseh slovenskih knjižnic zajetih tudi 463 šolskih knjižnic, to je šolarskih knjižnic osnovne šole in dijaških knjižnic srednje šole, ki so imele več kot 50 knjig (Slovenske, 1951, str. 9).

Prisotnost knjige, ki je bila pred tem celo nadzorovana, je bila sedaj prepuščena šolam. Te so imele večje ali manjše število knjig, bolj ali manj urejenih ali celo neurejenih, kasneje pa zmeraj bolje, toliko pač, kolikor se je krepila knjižničarska stroka in njen vpliv na organizacijo in delo šolskih knjižnic. Zdi se, da šolski sistem ni štel knjižnic za neobhodno potrebne, če pa so že obstajale, knjig v njih ni bilo potrebno nadzorovati, saj se je vsaj vsebinska ustreznost nadzorovala že pred tem v tiskarni oz. v založništvu.

Šolske knjižnice so bile v knjižničarski stroki vsem drugim knjižnicam vseskozi enakovredna vrsta knjižnic, ki pa ima, poleg osnovnih nalog pri zadovoljevanju potreb po knjigi, v skladu s svojim namenom še za celoten knjižnični sistem pomembne dodatne naloge: osnovno opismenjevanje ljudi za samostojno in aktivno uporabo knjižnice (katerekoli) in njenih virov. Tudi zato je bila knjižničarska stroka vseskozi zavzeta za njihov razvoj. Skrbela je za oblikovanje strokovnih navodil za njihovo organizacijo in delo, jih času primerno izpopolnjevala ter jih skušala uveljaviti na šolskem polju.

V prvem zakonu o knjižnicah (Zakon, 1961) so bile šolske knjižnice uvrščene v sestav šol, ne da bi jim bil pripisan poseben namen. Zakon ni opredelil posameznih vrst knjižnic in njihovih funkcij, tako so za šolske kot za ostale vrste knjižnic smiselno veljali vsi členi zakona. Zakon je bil za organizacijo in uveljavljanje šolskih knjižnic presplošen in ni določal šolskemu sistemu obvezno in strokovno ustrezno organizacijo knjižnice na

vsaki šoli. Zakon je uvedel izraz šolska knjižnica, s katerim so bile zajete vse oblike organiziranja dostopnosti knjig na osnovnih in srednjih šolah. Kljub temu pa se je pri njihovem poimenovanju v strokovni knjižničarski literaturi še zmeraj uporabljala delitev šolskih knjižnic, "ki pospešujejo in podpirajo pouk in druge naloge, ki jih ima šola" (Šlajpah, 1963, str. 14), na dijaške oz. šolarske knjižnice, ki so jih prištevali med ljudske knjižnice, in na učiteljske knjižnice, ki so jih uvrščali med strokovne knjižnice. Ta delitev je šolski knjižnici pri opravljanju zgoraj citiranih nalog namenjala samo splošno vlogo, ker je v šoli vso avtoriteto nad tem imel učitelj in ne knjižnica oz. knjige.

Zavod za statistiko pa je v tem času šolske knjižnice že beležil kot eno, združeno enoto. Šlajpahova, ki je po naročilu Sveta za kulturo in prosveto LRS izdelala analizo stanja o šolskih knjižnicah na osnovi podatkov Zavoda za statistiko (Šlajpah, 1963), navaja za šolsko leto 1960/61, da ima od 1.718 šol (osnovnih in srednjih) 1.412 šol svojo šolsko knjižnico. Najštevilčnejše so bile osnovnošolske knjižnice, bilo jih je 1.160 (le 7 šol ni navedlo knjižnice) in v njih 1.030.920 knjig, od tega pa je imelo 16 knjižnic do 100 enot, 55 knjižnic 101 - 200, 94 knjižnic 201 - 300, 266 knjižnic 301 - 500, 417 knjižnic 501 - 1000 in 312 knjižnic več kot 1000 enot knjižnega gradiva.

Večina knjižne zaloge v vseh šolskih knjižnicah je pripadalo leposlovju (84,1%) in o enotni ureditvi knjig ni bilo sledu. Le v 37,9% šolah so imeli učenci prost pristop do knjig; še tisto malo knjig, ali pa prav zato, ker jih je bilo malo, je delil učitelj. 76,5% šolskih knjižnic ni imelo nobenega kataloga knjižnega gradiva, ki je bilo zaradi majhne količine še pregledno, obvladljivo. Lastni prostor za knjižnico je imelo 16,5% šol, čitalnico 0,5% šol, 20,6% pa primerno opremo. Povprečna podoba te šolske knjižnice je še zmeraj bila zaklenjena omara v kotu učilnice, v njej pretežno leposlovne knjige, ob določenem času jo odpre učitelj (ljubitelj leposlovja) in deli učencem (stoječim v vrsti) v ovojni papir zavite knjige. V teh šolskih knjižnicah je delalo 22,2% učiteljev, ki niso bili knjižničarsko usposobljeni, 35,2% knjižnic so vodili učenci s pomočjo učiteljev, 17,2% učiteljev pa je bilo delno usposobljenih za vodenje knjižnice. Nobenemu delavcu v knjižnici pa delo ni bilo priznано za pedagoško delo.

3. PRVA KNJIŽNIČARSKA NAVODILA ZA ORGANIZACIJO IN DELO ŠOLSKIH KNJIŽNIC

Republiška matična služba²⁵ Narodne in univerzitetne knjižnice v Ljubljani je poverila strokovno svetovalno delo za mladinske knjižnice²⁶ ljubljanski

²⁵ Narodna in univerzitetna knjižnica v Ljubljani je bila v Zakonu o knjižnicah (Zakon, 1961, člen 17., 35., 36.) imenovana za matično knjižnico za območje LR Slovenije. V okviru teh nalog, katerih izvajanje je po potrebi lahko prenesla tudi na druge knjižnice, se

Pionirski knjižnici, javni mladinski knjižnici, ki je po svoji organiziranosti, ureditvi in delu postala vzorec za delo mladinskih knjižnic.

Ta je leta 1963 priredila prvi seminar za šolske knjižnice, leto kasneje (1964) pa je že pripravila navodila za ureditev in delo šolskih knjižnic na osnovnih šolah, ki jih je sprejela in priporočila poleg knjižničarske tudi pedagoška stroka.

Navodila so glede na stanje šolskih knjižnic pomenila usmeritev s precejšnjim zalogajem novosti, čeprav je bila šolski knjižnici še zmeraj določena le vloga službe za dopolnjevanje pouka posameznih predmetov in za širjenje splošne izobrazbe (Navodila, 1964). Novost je (vpliv tujih izkušenj) bilo avdiovizualno gradivo, ki ga za pouk in individualno rabo uvajajo v knjižnico. V njej naj bi bil na voljo tudi prostor za skupinsko uporabo, zato se, poleg prostora za postavitev gradiva v prostem pristopu, zahteva tudi čitalnica s periodičnim tiskom, ki bi po potrebi lahko bila tudi prostor za skupinsko delo.

Navodila so bila pravzaprav prvi standard za delo šolskih knjižnic na osnovni šoli in ker za srednješolske knjižnice ni bilo nobenih posebnih navodil, so te za uveljavljanje svojih zahtev smiselno uporabljale ta načela in usmeritve. Zanje pa vsekakor ni moglo veljati priporočilo o ureditvi knjižnega gradiva, ki je sicer bilo zelo pomembno, saj je razširilo v vse vrste knjižnic za mladino do 15. leta starosti enotno ureditev. Tako je bila otrokom olajšana pot do zelene literature. Ureditev je upoštevala razvojne posebnosti otroka oz. njegovo osebno rast. Leposlovje je delila na tri starostne stopnje: I. - 1. in 2. razred, II. - 3., 4., 5. in 6. razred, III. - 7. in 8. razred, pri čemer so bili posebne pozornosti vredni 3. in 6. razred, ki sta veljala za prehodna, in 8. razred, ki je pripravljaj vstop v knjižnico za odrasle. Strokovno poučno gradivo pa je bilo urejeno v okviru prirejenih skupin univerzalne decimalne klasifikacije.

Urejenost knjižničnega gradiva in njegovo dostopnost sta potrjevala dva knjižnična kataloga, ki so ju standardi zahtevali: abecedni imenski katalog in sistematski katalog. Knjižničar je moral z ureditvijo in z uporabo katalogov seznanjati učence. Standardi so priporočali tudi redni prirast knjižničnega gradiva, ki je dopolnjevalo učni program šole, med njim pa

je ukvarjala z organizacijo in razvojem knjižnic. Obseg nalog s tega področja se je s kasnejšim zakonom o knjižničarstvu (Zakon, 1982) še razširil (31. člen), prav zato, da bi se uspešno utrjevala in razvijala strokovnost, organiziranost in povezanost ter enotnost knjižničarske dejavnosti v Sloveniji (30. člen).

²⁶ Pod pojem mladinske knjižnice so zajete vse vrste knjižnic, katerih uporabniki so mladi prebivalci od predbralnega obdobja do 18. leta starosti, ki zaradi razvojnih, psihofizičnih posebnosti, ne samo zaradi namena knjižnice, zahtevajo posebnosti tudi v ureditvi in delovanju knjižnice. To so knjižnice v vzgojnovarstvenih zavodih oz. vrtcih, šolske knjižnice v osnovni in srednji šoli ter v domovih za učence in oddelki za mladino do 15. leta starosti v splošnoizobraževalnih knjižnicah.

zadostno število za obvezno branje določenih knjig. V knjižnici naj bi bil za polni delovni čas zaposlen pedagoški delavec z opravljenim strokovnim izpitom iz knjižničarstva, če je bilo v knjižnici 5.000 in več knjig, sicer pa se njegov delovni čas ustrezno skrajša glede na manjše število knjig.

Vsa določila teh prvih povojnih slovenskih navodil za delo osnovnošolskih knjižnic so se ohranila in skozi čas le dopolnjevala in posodabljala. Strokovno oporečno se je izkazalo le določilo o namestitvi delavca v šolski knjižnici, ker je bilo vezano na število knjig, ne pa na število učencev, katerim je bil knjižničar pravzaprav namenjen. Zdi se, da so hoteli predlagatelji določila hkrati s kadrom povečati tudi število knjig v siromašnih šolskih knjižnicah. Skozi dolgo obdobje, vse do nekaj let nazaj, je določilo povzročalo težave pri namestitvi in financiranju kadra v šolskih knjižnicah²⁷ in zato tudi manipuliranje s knjižničnim gradivom. Slednje se pogosto ni izločalo, tudi če ni bilo več ustrezno, neprimerno programu šole pa se je tudi nabavljalo, vse samo zato, da je bilo financirano delovno mesto s polnim delovnim časom.

Vpliv knjižničarske stroke je bil opazen, stanje šolskih knjižnic se je zboljševalo. Berčič (1965) navaja, da so šolske knjižnice leta 1965 razpolagale že z 1.849.000 knjigami v 1.322 šolskih knjižnicah; to je kar opazen porast v primerjavi z letom 1940, ko so knjižnice v 971 šolah imele 846.000 knjig. Da pa je knjig primanjkovalo, zvedo že istega leta iz članka Sepetove, ki predlaga, naj se vsaj srednje šole povezujejo s splošnoizobraževalnimi knjižnicami, pa tudi s strokovnimi knjižnicami in tako bolje oskrbujejo učence s potrebnim gradivom. Predlaga medknjižnično izposojno,²⁸ s katere pomočjo naj bi šolske knjižnice učence v svojem prostoru oskrbovale tudi z literaturo, ki same nimajo in je niso dolžne kupovati, "so pa dolžne, to posebej poudarjam, to literaturo učencem posredovati. Šolski knjižničar, morda skupaj s pedagogom, ki šolarju določeno temo poveri v obdelavo, je dolžan poskrbeti, da bo šolar do literature, ki jo potrebuje, prišel" (Sepe, 1965, str. 55).

²⁷ Še leta 1988 zasledimo v članku o nabavi knjižničnega gradiva v šolskih knjižnicah kritiko izhodišča za financiranje kadra v šolskih knjižnicah, ki je negativno vplivalo tudi na nabavno politiko oz. oblikovanje knjižnične zaloge. "Knjižničarju namreč grozi nevarnost, da bi ob izločanju zastarelega gradiva izgubil službo, saj mu sredstva ne omogočajo sanirati knjižne zaloge z dodatnim prirastom. Dogaja se tudi nasprotno: da bi šolska knjižnica lahko zadržala mesto knjižničarja na seznamu zaposlenih, nabavi za pičla denarna sredstva čim večje število knjig, za katere je važna le nizka cena, ki zagotavlja predpisano število enot za financiranje njegovega mesta" (Novljan, 1988, str. 42).

²⁸ Navodilo o izposojanju knjig med knjižnicami je pripravila republiška matična služba že 1962. leta (Ur. list LRS, 1962, št. 15), vendar je bila medknjižnična izposoja neznanka za večino šolskih knjižnic. Tudi danes še zmeraj srečamo knjižničarje, ki pod oskrbovanjem učencev in učiteljev z ustreznim knjižničnim gradivom razumejo le knjižnično gradivo lastne knjižnice in niso pripravljeni le-tega pridobiti iz organiziranega knjižničnega sistema in ga posredovati uporabniku v lastni knjižnici. Včasih še informacije o tem, v kateri knjižnici ga bo uporabnik sam dobil, niso sposobni dati.

Knjižnice z vsebinskim izborom in številom knjig niso mogle slediti potrebam pouka, ko so v srednje šole poleg obveznega branja začeli uvajati seminarsko delo, govorne vaje, maturitetne naloge, t.j. samostojno delo učencev. Kulturno-prosvetni zbor Skupščine SRS je obravnaval knjižničarsko problematiko in priporočil: "Knjižnice v šolah naj postanejo pomemben sestavni del vzgojnoizobraževalnega procesa ter naj prispevajo s svojim delovanjem k uresničitvi šolskih reformnih prizadevanj. Večje šole naj imajo v knjižnicah posebnega knjižničarja pedagoga, ki naj zagotovi redno strokovno delovanje knjižnice" (Sepe, 1965, str. 53).

Taka priporočila niso zmeraj zalegla, saj jih ni spremljala finančna podpora, bila pa so tudi presplošna. Niso določala, kaj je "večja" šola, hkrati pa so bila diskriminatorna, saj učencem manjših šol niso predpisovala njim ravno tako potrebne ter strokovno urejene in delujoče knjižnice.

4. PRVI KNJIŽNIČARSKI STANDARDI ZA ŠOLSKE KNJIŽNICE

Ustvarjalni nemir, ki je v začetku sedemdesetih let vel po razvitih deželah na področju knjižničarstva, se je prenesel tudi v Slovenijo. Knjižničarska stroka je pripravila nov Osnutek standardov šolskih knjižnic (Šircelj, 1971). Elementi teh priporočil in usmeritev za organizacijo in delo šolskih knjižnic se je z načeli in funkcijami šolske knjižnice uveljavil tudi v načrtovanem razvoju slovenskega knjižničarstva (Korže, 1972, str. 59-60) in tako so postale šolske knjižnice sestavni del nastajajočega knjižničnega informacijskega sistema, ki ga je leta 1971 obravnavala slovenska republiška skupščina. Podrobnejši opis posameznih določil teh standardov pa je bil objavljen leta 1973 ob sprejetih jugoslovanskih standardih za šolske knjižnice (Minimum, 1973).

Navodila so bila poimenovana za standarde po zgledu na države, ki so bile za vzor: ZDA, Danska, Nemčija, Francija. S temi standardi je bila poudarjena vloga šolske knjižnice pri pridobivanju v šoli predpisanih znanj kot "...oskrbovanje učencev z gradivom, ki je potrebno za obvladovanje učne snovi" (Šircelj, 1971, str. 49), s čimer se skuša preseči metodo table in krede, ki jo po potrebi dopolni učbenik. Standardi so poudarili tudi pedagoške naloge šolske knjižnice kot so "vzgoja in oblikovanje bralca na vseh stopnjah njegovega razvoja, navajanje bralca na uporabo vseh vrst knjižničnega gradiva in pripomočkov ter vključevanje le-tega v izobraževalno delo, ki poteka v okviru pouka" (Šircelj, 1971, str. 49), za kar predvidevajo redne skupinske metodične oblike dela v knjižnici za vse razrede.

Pojavita se definiciji knjižnične vzgoje in knjižne vzgoje, katerih naloga je vzgoja samostojnega uporabnika knjižnice in bralca leposlovne in poučne knjige. "Namen knjižnične vzgoje v šolski knjižnici je postopno sistematično

uvajanje učencev v samostojne uporabnike knjižnice. Za to delo sta v programu knjižnice namenjeni v posameznih razredih dve pedagoški uri letno" (Kobe, 1971, str. 107). "Pri delu z nižjimi razredi je knjižničarjeva naloga predvsem ta, da spodbuja v učencih željo in potrebo po knjigah ter veselje do branja. V te namene prireja v šolski knjižnici ure pravljic, pravljичne uganke, organizira obiske mladinskih pesnikov - pisateljev" (ibidem, str. 109). Ista avtorica pa že kmalu ugotovi, da se njeni metodični napotki upoštevajo lahko le v urejenih knjižnicah. "Iz urejenih, trdnih strokovnih temeljev se šele lahko prične sistematično pedagoško delo z obiskovalci" (Kobe, 1974, str. 31).

Kljub temu, da je uveljavljanje standardov dobilo pedagoško podporo z vključitvijo šolske knjižnice v učni načrt za osnovno šolo, kjer so standardna navodila spremljali tudi metodični napotki za knjižnico in knjižnično vzgojo pri slovenskem jeziku (Osnovna, 1972), pa večina šolskih knjižnic ni bila strokovno usmerjena po merilih knjižničarske stroke.

Standardi so predvidevali 8 - 10 knjig na učenca, minimalna zaloga v vsaki knjižnici naj bi štela vsaj 3.000 knjig in naj bi se obnavljala z rednim letnim prirastom ene knjige na učenca. Še bolj kot prvi standardi (Navodila, 1964) pa so poudarili pomen audiovizualnega gradiva, ki mora dopolnjevati knjižni fond vsake knjižnice, knjižničar pa naj bi navajal učence na njegovo uporabo. Knjižničarji so v strokovno terminologijo uvedli tudi pojem medioteka, da bi z njim in s poudarjanjem pedagoške opravičljivosti neknjižnega gradiva v šolski knjižnici skušali posodobiti knjižnično gradivo in delo knjižnice. "Res je tudi, da sodobna pedagogika mladinsko medioteko osmišlja, ko se prizadevno spopada z dolžnostjo in nalogo, da mladino razvojnim stopnjam primerno seznanja z vsemi mediji, ne samo s knjigo..., opozarja na nezamenljivost enega medija z drugim, da ga osvešča ne samo o možnostih, marveč tudi o mejah posameznih medijev, da ga uči funkcionalno izbirati in uporabljati različne medije ter da ga usposablja posamezne medije tudi smiselno med seboj usklajevati" (Kobe, 1974, str. 30).

5. PROFESIONALIZACIJA DELA V ŠOLSKIH KNJIŽNICAH

Knjižnično gradivo, ne več samo klasično knjižno, ker ga sedaj dopolnjuje tudi sodobno neknjižno gradivo, naj bi bilo strokovno obdelano in urejeno, za kar naj bi po določilu strokovnih standardov poskrbel profesionalni bibliotekarski kader, višji knjižničar, ki si je z rednim študijem knjižničarstva (od leta 1964/65 na Pedagoški akademiji v Ljubljani) pridobil ustrezno strokovno izobrazbo, ali učitelj, ki ima opravljen strokovni izpit iz knjižničarstva. Tega je lahko opravil, če si je pridobil strokovno knjižničarsko znanje na tečajih, ki jih je prirejela Narodna in univerzitetna knjižnica v Ljubljani. Status knjižničarja naj bi bil na šoli izenačen s statusom drugih pedagoških delavcev. "Status knjižničarja na osnovni šoli je

popolnoma enak statusu pedagoškega delavca. Za šolo s 500 učenci in s predpisanim knjižnim fondom (8-10 knjig na učenca) je potreben 1 knjižničar pedagog s končano višjo pedagoško in strokovno knjižničarsko izobrazbo in s strokovnim izpitom. Šolski knjižničar mora dobro poznati ves proces učnovzgojnega dela na šoli. Delo šolskega knjižničarja poteka v treh smereh: pedagoško delo z razredom, pedagoško delo pri individualnih obiskih, strokovno knjižničarsko delo" (Šircelj, 1971, str. 51).

Novost pa je prinesel normativ za zaposlitev. Standard predlaga, naj bi bil na vsaki šoli s 500 učenci in s predpisanim knjižnim fondom redno zaposlen en knjižničar. Tako določa, v nasprotju s prejšnjo odvisnostjo od števila knjig delovno mesto knjižničarja glede na število učencev in mu priznava pravo vlogo, saj je na šoli zaradi vseh udeležencev vzgojnoizobraževalnega procesa, ne pa samo zaradi obdelave in ureditve knjižničnega gradiva. S tem osmišlja enačenje knjižničarja s statusom ostalih pedagoških delavcev in veže izvajanje njegovih nalog tudi na poznavanje psihologije učenca, organizacije dela in življenja šole ter metod učenja in poučevanja.

Kadrovski normativ se je najtežje uveljavljal. Pozivi po ustreznem kadrovanju, ki jih je knjižničarska stroka naslavljala na šolstvo, kot najnem pogoj za učinkovito delovanje šolskih knjižnic, niso povsod zalegli. Spoznanje, da je za delo v knjižnici potreben izobražen in strokovno usposobljen delavec, sega v same začetke slovenskih knjižnic, uveljavi se v prvih šolskih knjižnicah, le z muko pa si profesionalni kader utira pot v šolske knjižnice po drugi svetovni vojni, čeprav je, kot ugotavlja Berčič (1987, str. 114), knjižničarstvo veljavo samostojne stroke začelo pridobivati prav v tem obdobju.

Kljub temu, da je knjižničarska stroka prirejala tečaje za strokovno izobraževanje že takoj po vojni po navodilih sprejetega upravnega pravilnika (Pravilnik, 1946, člen 20) in uvedla opravljanje strokovnih izpitov že 1951. leta, opravljen strokovni izpit ali kakršnokoli drugo preverjanje oz. dokazovanje knjižničarskega znanja še vedno ni bilo uveljavljeno kot pogoj za opravljanje dela v šolski knjižnici. Uveljavitev takega preverjanja bi zagotavljala, da pridobijo delavci šolskih knjižnic, ki knjižničarstva niso študirali, vsaj osnovno znanje in spretnosti za delo v šolski knjižnici. Enoletna knjižničarska šola po opravljeni srednji šoli, ki je potekala v letih 1957/58 in 1963/64, ter višješolski dvopredmetni dodiplomski študij knjižničarstva na Pedagoški akademiji od leta 1964/65 dalje nista mogla zadovoljiti vseh kadrovskih potreb,²⁹ zato je ostalo zaposlovanje učiteljev v šolskih knjižnicah nujno. Delo v šolski knjižnici je bilo najpogosteje zaupano učitelju maternega jezika, kar je ob metodičnih napotkih za

²⁹ Pomanjkanja profesionalnega kadra so se zavedali tudi sestavljenci prvega zakona o knjižnicah (Zakon, 1961) in zato v 38. členu dovoljujejo, da, "kolikor knjižnice nimajo ustreznega strokovnega kadra, lahko opravljajo knjižničarske posle osebe, ki nimajo ustrezne strokovne izobrazbe, imajo pa primerno splošno izobrazbo in prakso."

knjižne in knjižnične oblike dela v šolski knjižnici v učnem načrtu pri pouku slovenskega jezika (Osnovna, 1972) še dokaz več, da je šola knjižnico, kljub knjižničarskim standardom in priporočilom, še zmeraj pojmovala kot dopolnilo za učenje branja, za motiviranje za branje. To pa je sodilo predvsem v delokrog učiteljev slovenskega jezika.

Težko je razumeti, da je šolski sistem zavračal ali celo spregledal priporočila knjižničarske stroke in dovoljeval v šolskih knjižnicah zaposlovanje delavcev brez knjižničarskega znanja. Tako obnašanje bi lahko pripisali nepoznavanju ali poenostavljanju pogleda na delo šolske knjižnice, na njen pomen in vlogo, pri čemer pa izhodišče lahko iščemo tudi v osebnem doživetju nekdanje šolske knjižnice. Poenostavljanje je pogosto tudi v tesni povezavi s finančnimi sredstvi; dopolnilno izobraževanje bi pomenilo za tako poenostavljeno gledanje na knjižničarsko delo nepotrebno porabo denarja, ki bi z republiškega zornega kota predstavljala kar lepo vsoto. Zato je bilo najbolje kadrovanje prepustiti šolam samim. Te so ravnale, kakor so pač same razumele svoje potrebe in v okviru svojih možnosti.

Neustrezno zaposlovanje gre tudi na rovaš nespretnosti knjižničarstva, ki ni znalo standardov predstaviti na tak način, da bi šolski sistem sprejel njihovo racionalnost tudi pri skrbi za učinkovito izrabo sredstev. To so standardi uveljavljali z dostopnostjo knjižničnega gradiva, s preprečevanjem subjektivizma pri nabavi, s preprečevanjem podvajanja nabave učnih sredstev, z omogočanjem večkratne rabe in hitrega kroženja gradiva med vsemi udeleženci izobraževanja in s prihrankom časa v procesu izobraževanja oz. učenja. Tega šole, ki so skrb za knjižnico prepustile neustrezno izobraženemu delavcu, niso znale razbrati in so tako namenjale finančna sredstva za plačilo del, ki jih tak delavec ni mogel opraviti. Negativni odraz tega je bil predvsem učenec, ki ni obvladal spretnosti uporabe knjižnice in njenega gradiva oz. učenja.

6. OBDOBJE ZAKONSKEGA UVELJAVLJANJA ŠOLSKIH KNJIŽNIC

Da bi širili profesionalnost dela, so se šolski knjižničarji samoiniciativno povezali v aktive³⁰ in svoje delovanje naslonili na bolj razvite oddelke za mladino v splošnoizobraževalnih knjižnicah, ki so jih tekoče oskrbovali z novostmi v knjižničarski stroki in jim pomagali reševati strokovne probleme. Aktivni so se uspešno vključevali v uveljavljanje statusa knjižničarskega delavca na šoli. Sodelovali so s sekcijo za mladinske in šolske knjižnice pri društvu bibliotekarjev³¹ in v občasnih delovnih skupinah pri uveljavljanju

³⁰ Prvi aktiv so leta 1978 ustanovili knjižničarji ljubljanskih osnovnih šol, ki so se pred tem že nekaj časa zbirali na rednih strokovnih sestankih z delavci ljubljanske Pionirske knjižnice.

³¹ V okviru sekcije za ljudske knjižnice pri Društvu bibliotekarjev Slovenije je začela 1961. leta delovati še sekcija za mladinske knjižnice, ki je že v tem letu aktivno sodelovala pri

strokovnih zahtev za organizacijo šolske knjižnice. Še posebno uspešni so bili tam, kjer jih je območna enota zavoda za šolstvo sprejela pod svoje okrilje, čeprav v teh zavodih niti v republiškem zavodu za šolstvo še ni bilo svetovalca za šolske knjižnice.

Centralno je strokovni razvoj knjižnic, tudi šolskih, usmerjala republiška matična služba pri Narodni in univerzitetni knjižnici v Ljubljani. A tudi tu ni bil zaposlen poseben svetovalec za šolske knjižnice. Matična služba se je pri oblikovanju in uveljavljanju strokovnosti v organizaciji in delu šolskih knjižnic zato povezovala z vsemi vejami knjižničarske stroke (dobro razvitimi šolskimi knjižnicami, javnimi mladinskimi knjižnicami, sekcijami in komisijami pri društvu itd.). Sad skupnih prizadevanj je bila uveljavitev šolske knjižnice v šolski zakonodaji.

Zakon o osnovni šoli (Osnovno, 1981) je v 37. členu opredelil, da mora biti z učnim načrtom določeno delo šolske knjižnice ter vrste in obseg nalog šolskega knjižničarja, kajti "za razširjanje in poglobljanje znanja učencev v okviru učnega načrta šole, fakultativnih predmetov in interesnih dejavnosti ter za usposabljanje učencev za samostojno delo ima osnovna šola knjižnico" (Osnovno, 1981, člen 38). V takšni knjižnici naj bi bil zaposlen knjižničar. Čeprav mu zakon ne priznava statusa pedagoškega delavca (93. člen), pa naj bi imel diplomo študijske smeri za knjižničarstvo na Pedagoški akademiji (kjer je bil študiju pridružen enak obseg pedagoških in psiholoških predmetov kot za druge predmetne skupine) oz. mora izpolnjevati pogoje za učitelja (99. člen) ter opraviti strokovni izpit (154. člen).

Zakon knjižnice ne integrira v sam pouk, saj jo še zmeraj opredeljuje bolj kot dopolnilo "za razširjanje in poglobljanje znanja", priznava pa ji nalogo navajanja učencev na uporabo različnih vrst knjižničnega gradiva. "V šolski knjižnici se učenci navajajo na samostojno uporabo vseh vrst knjižničnega gradiva in drugih pripomočkov, se usposablajo za samoizobraževanje in si oblikujejo odnos do knjige" (Osnovno, 1981, str. 32). To pa ni zadoščalo, ker pomen in naloge šolske knjižnice niso bile konkretizirane s cilji, h katerim bi vodilo pedagoško delo knjižničarja. Navajanje še ni pomenilo navade, usposabljanje pa ne usposobitve in to predvsem zato ne, ker zakonu ni uspelo povezati dela šolske knjižnice z delom pedagoških delavcev in je ostajalo pravzaprav še naprej ločeno, prepuščeno knjižničarjem in osveščnim pedagoškim delavcem. Tudi zakonu o usmerjenem izobraževanju (Usmerjeno, 1983) ni uspelo integrirati knjižnice v življenje in delo šole, čeprav je v 122. členu razširil njene naloge in jih direktno povezal z usvajanjem učne snovi: "Za izpolnjevanje svojih strokovnih nalog, za razširjanje in poglobljanje znanja učencev oz. študentov

ustanavljanju pionirskih knjižnic (danes oddelki za mladino do 15. leta v splošnoizobraževalnih knjižnicah) in pionirskih oddelkov ter pripravila tečaj za knjižničarje pionirskih in šolskih knjižnic (Stele-Pivec, 1968).

in za njihovo usposabljanje za samostojno delo, organizira izobraževalna organizacija knjižnico." Ker pa je samo konkretizacijo nalog prepustil statutu izobraževalne organizacije, v ostalih določilih pa šolsko knjižnico zajel enako kot zakon o osnovni šoli, se tudi tu strokovni standardi za delo šolskih knjižnic niso uspešno uresničevali.

Uvrstitev šolske knjižnice v šolsko zakonodajo je bila velik dosežek, ne pa tudi zagotovilo, da bo knjižnica postala stvar šolskega sistema, učilnica, s katero bo šola uspešno dosegala cilje vzgojnoizobraževalnega dela, skrb knjižničarske stroke pa le toliko, kolikor jo ta strokovno ureja in povezuje v knjižnični sistem zaradi neoviranega pretoka informacij in knjižničnega gradiva. Z razvrstitvijo knjižnice v dva temeljna šolska zakona je bil dejansko opredeljen pojem šolska knjižnica, ki ga Zakon o knjižničarstvu (Zakon, 1982) v 8. členu po ožjem namenu delovanja opredeljuje z dejavnostjo, ki "je namenjena predvsem vzgojno-izobraževalnemu procesu in potrebam učencev in delavcev v osnovnih in srednjih šolah."

Z določitvijo tipov knjižnic in profiliranostjo njihovega namena skuša zakon o knjižničarstvu vplivati na racionalno nabavo knjižničnega gradiva v skladu s potrebami uporabnikov posamezne vrste knjižnic. Premišljena, posameznim vrstam knjižnic ustrezna nabava knjižničnega gradiva in delovanje knjižnic zagotavlja racionalno izrabo razpoložljivih sredstev, uporabniku pa daje možnost dostopa do informacij, saj so knjižnice dolžne sodelovati med seboj, usklajevati svoje delovanje in razvoj (Zakon, 1982, člen 16, 17).

Dostopnost knjižničnega gradiva in informacij je zakon o knjižničarstvu (Zakon, 1982) zagotovil s povezavo knjižnic v knjižnični informacijski sistem, ki temelji na zahtevi po upoštevanju določenih strokovnih standardov in enotnih izhodišč za strokovna opravila v vseh knjižnicah. V 10. členu navaja matično dejavnost, enotno strokovno obdelavo knjižničnega gradiva, enoten način zbiranja in obdelave informacij, enotno vodenje katalogov in njihovo skupno zagotavljanje vodenja centralnega kataloga ter razvijanje medknjižnične izposoje - za povezovalne in nosilne elemente enotnosti sistema, ki zagotavlja uporabnikom hitro in učinkovito zadovoljevanje izobraževalnih, kulturnih in informacijskih potreb s knjižničnim gradivom, informacijami in dejavnostjo knjižnice. Ustanovitelj knjižnice določi njeno delovno področje in usmeritev v skladu z interesi in potrebami ter zagotovi temeljne pogoje za delo knjižnic (12. člen).

Knjižničarska stroka je v skladu s 14. členom zakona o knjižničarstvu, ki zahteva, da vsaka knjižnica pred začetkom svojega delovanja izpolnjuje določene osnovne pogoje (gradivo, kader, oprema, prostor), in ob upoštevanju standardov za posamezne vrste knjižnic oblikovala enotne podrobnejše določbe o pogojih za začetek dela knjižnic (Pravilnik, 1985). Pravilnik je moral upoštevati vsak ustanovitelj, tudi šole za organizacijo svoje šolske knjižnice. Prav pri tem pa se je zapletalo. Tudi osnovni (minimalni) pogoji se niso izpolnjevali, ker je večina šol upoštevala le 12.

člen zakona o knjižničarstvu in pri usmeritvah razvoja šolskih knjižnic izhajala dobesedno iz lastnega interesa in lastnih potreb. Tudi v tem obdobju pa so nekatere šole menile, da svoje izobraževalne cilje lahko dosegajo brez knjižnice, kakršno so predpisovali pogoji pravilnika, kar potrjujejo zbrani podatki o pogojih dela in delu šolske knjižnice.

Letni delovni načrti, ki jih po predlogu novega zakona o osnovni šoli sprejme svet osnovne šole tudi za delo šolske knjižnice (Zakon o osnovni, 1995, člen 31), se bodo močno razlikovali, če državni proračun, ki naj bi zagotavljal sredstva za dejavnost šolskih knjižnic po novi organizaciji (Zakona o organizaciji, 1995, člen 81), ne bo upošteval različnih stopenj razvoja šolskih knjižnic pri nas. Financiranje je za zbiranje knjižničnega gradiva, njegovo strokovno obdelovanje, hranjenje, predstavljanje in izposojanje ter opravljanje informacijsko-dokumentacijskega dela kot sestavine vzgojnoizobraževalnega dela v šoli, kot opisuje naloge šolske knjižnice novi zakon (ibidem, člen 68 oz. 67), osnovnega pomena, med drugim tudi zato, da se izključi opravičevalni element neuporabljanja knjižnice.

7. UVELJAVLJANJE KNJIŽNIČARSKIH STANDARDOV V ŠOLSLEM SISTEMU

Standardizirana določila, ki jih je knjižničarska stroka vseskozi posodabljala, bi se v praksi hitreje uveljavljala, če bi jih šolski sistem sprejel tudi kot vodilo za financiranje knjižnic in kot osnovo za spremljanje in vrednotenje dela šolske knjižnice oz. njenega prispevka k učinkovitosti doseganja ciljev vzgojnoizobraževalnega dela. Tega mnenja so bili knjižničarji vseskozi in neprestano so pošiljali zahteve in predloge za uveljavljanje pedagoškega dela v knjižnici in izenačitev statusa knjižničarja s statusom ostalih delavcev.³²

To bi postopoma pripeljalo do enakomernega razvoja šolskih knjižnic v celotnem šolskem prostoru, takoj pa vplivalo na ustrezno vrednotenje dela tistih knjižničarjev, ki jim je uspelo uresničiti strokovnost delovanja, povezati knjižnico s poukom in izvajati program knjižnične vzgoje. Ti pa so bili za svoje delo enako nagrajeni kot knjižničarji amaterji. Uveljavljali so

³² Med zadnjimi so sklepi in predlogi:

"Zato predlagamo, da se v novem zakonu o osnovni in srednji šoli opredeli šolski knjižničar kot pedagoški delavec in se ga tako tudi vrednoti (Pretnar, 1992, str. 24).

"Od republiške matične službe pričakujemo:

a) da se bo bolj vključila v reševanje nekaterih problemov šolskih knjižnic,
b) da bo šolskim knjižničarjem pomagala urediti njihov status" (Aktiv, 1992).

"Podpira zahteve šolskih knjižničarjev, da se zakonsko uredi izenačitev statusa pedagoških delavcev in šolskih knjižničarjev" (Društvo, 1992).

"Podpreti ureditev pedagoškega statusa šolskega knjižničarja v šolski zakonodaji" (Sklepi, 1993).

strokovne standarde, ki jih je stroka predlagala, čeprav jih ni potrdilo nobeno politično telo, nobena odgovorna služba šolskega sistema in čeprav so si s tem naložili le več in bolj zahtevno opravljanje dela, zraven tega pa še instrukcije knjižničarjem drugih šol. Za to pa jih je le tu pa tam, predvsem na knjižničarskem področju, doletela beseda pohvale.³³

Podobno kot s knjižničarskimi standardi za osnovnošolske knjižnice se je zgodilo tudi s standardi za knjižnice srednjih šol. Knjižničarstvu je ostala avtonomnost pri pripravi predloga, šolskemu sistemu pa pri njegovem sprejemanju. Slednji pa nikoli javno ni pojasnil, zakaj priporočil knjižničarske stroke ni sprejel, pravzaprav jih tudi zavrnil ni, ampak jih je brez pojasnila, navodil, usmeritev in nadzora prepustil praksi. Ob reformi srednjega šolstva je knjižničarstvo pripravilo prve standarde za delo knjižnic v teh šolah in jih skušalo uveljaviti na šolskem področju prav zato, da bi reforma uspela (Kamenik, 1986). Šolstvo jih je sprejelo le kot neobvezne strokovne smernice za delo šolskih knjižnic, uradno in kot izhodišče za financiranje pa je izobraževalna skupnost, v skladu z razpoložljivimi sredstvi sprejemala, le minimalne zahteve iz pravilnika o minimalnih pogojih za začetek dela knjižnic (Pravilnik, 1985).

Ti standardi, ki jih je kasneje Narodna in univerzitetna knjižnica izdala v dopolnjeni obliki (Kamenik, 1986), predstavljajo zelo napredne smernice za delo šolskih knjižnic, v celoti prilagojene ciljem izobraževanja. So redki strokovni dokument oz. priporočilo, ki za ustrezno strokovno usposobljenost knjižničarjev ob knjižničarski strokovni izobrazbi navaja tudi poznavanje temeljev sodobnega družboslovja, poleg poznavanja osnov psihologije, pedagogike, metodike in didaktike, ter sociologije medijev. Kljub vsem sodobnim poudarkom smernice niso bile uradno sprejete. Med knjižničarji srednjih šol so se uveljavljale s priporočilom Zavoda Republike Slovenije za šolstvo, ki je celo prirejal izobraževanje za njihovo uveljavitev na strokovno-organizacijski, posredniški in informativno svetovalni ravni, da bi se knjižnični informacijski center vključil v "aktivno programsko usmerjeno osvajanje učne snovi" (ibidem, str. 2). Knjižničarjevo delo v tem centru naj bi se usmerilo "od smiselne obdelave gradiva v pedagoško domišljeno servisno in celo asistentsko službo učitelja in učenca" (ibidem, str. 2), ki se sicer še zmeraj giblje v mejah oskrbe z gradivom, vzgajanja in oblikovanja bralca, navajanja na iskanje in uporabo informacijskih virov in knjižničnega gradiva.

Strokovni svet za knjižničarstvo je v skladu s svojimi pristojnostmi iz Zakona o knjižničarstvu večkrat obravnaval problematiko šolskih knjižnic. Zaradi neurejenega stanja je zadalžil Sekcijo za šolske knjižnice pri Zvezi

³³ Šolske knjižničarje srečamo tudi med dobitniki Čopove diplome, ki jo za uspešno, inovativno strokovno in publicistično delo podeljuje Zveza bibliotekarskih društev Slovenije. Da jih je med dobitniki manj kot dobitnikov iz drugih vrst knjižnic, je lahko vzrok tudi to, da je med sicer najštevilčnejšim kadrom najmanj strokovno knjižničarsko izkušenih delavcev.

društev bibliotekarjev Slovenije, da pripravi nov osnutek standardov za delo šolskih knjižnic, skupen za knjižnice osnovnih in srednjih šol. Za izhodišče so sekciji služili obstoječi standardi, ki jih je terminološko in strokovno posodobila in skrčila njihovo vsebino na normativni del. Strokovni svet za knjižničarstvo je 20. 12. 1989 predlog osnutka (Osnutek, 1988) sprejel, šolski sistem pa ga je objavil v svoji publikaciji (Vzgojnoizobraževalno, 1990, str. 32).

Ti standardi in normativi so današnja usmeritev in sredstvo za spremljanje razvoja šolskih knjižnic. Med drugim dokazujejo tudi to, da se marsikatero normativno izhodišče, sprejeto v knjižničarski stroki za šolske knjižnice v letih 1964 in 1971, dopolnjeno in ponovno sprejeto leta 1982 (Šolska, 1982), ponovno pojavi v osnutku 1988. leta kot še nerealizirano določilo.

Knjižničarstvo je videlo rešitev problematike o šolskih knjižnicah v uveljavitvi standardiziranih določil v šolskem sistemu oz. v njegovem z zakonom določenim normativnem in nadzornem delu. Ta je načelne usmeritve, cilje in naloge iz standardov za šolske knjižnice podpiral, ni pa jih sprejel in uveljavil kot osnovo za financiranje pogojev dela knjižnice. "Sprejetje teh bi pomenilo osnovo za izboljšanje materialnih in kadrovskih pogojev za njihovo nemoteno delovanje in s tem seveda tudi možnost enakovrednega vključevanja v knjižnični informacijski sistem, za katerega so značilna enotna izhodišča za vse oblike strokovnih opravil, medsebojno povezovanje in sodelovanje" (Novljan, 1984, str. 50).

"Dejstvo, da se je s funkcijo, vsebino, organizacijo in delovanjem šolske knjižnice v zadnjih 40. letih ukvarjala predvsem bibliotekarska stroka in mnogo manj izobraževalna dejavnost, ki v svoji zakonodaji in izobraževalnih programih potiska dejavnost šolskih knjižnic v obratno, neobvezujočo sfero izobraževalnega sistema, prav gotovo ni prispevalo h kvaliteti izobraževalnega dela" (Šircelj, 1993, str. 6).

Slabe razvitosti šolskih knjižnic izobraževalni sistem pogosto niti opazil ni, ker so potrebe učencev za izpopolnjevanje šolskih obveznosti zadovoljevale splošnoizobraževalne knjižnice. Te obveznosti so sprva segale le na področje obveznega branja in prostovoljnega branja predvsem leposlovnih del, kasneje pa še na individualno izposojno primernega gradiva za izdelavo referata ali seminarja. Zahteve učiteljev so bile manjše od zahtev standardov za delo šolskih knjižnic in učenci so svoje obveznosti lahko izpolnjevali s pomočjo splošnoizobraževalne knjižnice. V šolski praksi se je tako marsikje pojavljalo mnenje, da dveh knjižnic, šolske poleg splošnoizobraževalne ni potrebno imeti, oz. da osnovnošolska knjižnica ni potrebna, kadar je v istem kraju kot šola tudi splošnoizobraževalna knjižnica, ki zmore zadovoljiti potrebe učencev. To je seveda v popolnem nasprotju s funkcijo sodobne šolske knjižnice in z nalogami, ki jih opredeljujejo standardi za šolske in standardi za splošnoizobraževalne knjižnice.

S standardi za posamezne vrste knjižnic in z natančno profiliranostjo njihovih nalog skuša knjižničarska stroka dokazati, da ne gre za podvajanje knjižnic, ampak za racionalizacijo, ki zagotavlja boljšo dostopnost gradiva, ter za dopolnjevanje in sodelovanje, ki pospešuje razvoj knjižnic in vpliva na izboljšanje dela. Tudi tu gre za dva različna tipa mladinskih knjižnic, ki imata lahko istega uporabnika, a vendar ob različnem času in z različnimi potrebami.

Struktura in organizacija slovenskega knjižničarstva je opredeljena z zakonom o knjižničarstvu (Zakon, 1982), v katerem so definirane naloge posameznih vrst knjižnic in njihovo povezovanje; horizontalno na lokalnem nivoju, kjer je sečišče in center občinska splošnoizobraževalna knjižnica s svojimi matičnimi nalogami, ter vertikalno po vsebini istih in sorodnih strokovnih področij. Šolska knjižnica se glede na svojo dejavnost in značilnost uporabnikov povezuje s knjižnicami v knjižničnem informacijskem sistemu po obeh principih. Sodeluje z matično službo občinske splošnoizobraževalne knjižnice, ji posreduje podatke o delu, sprejema njeno strokovno pomoč, usklajuje s splošnoizobraževalno in z drugimi knjižnicami v svojem okolju nabavo knjižničnega gradiva, sodeluje pri posebnih oblikah dela z bralci, sprejema informacije o novostih na področju knjižničarske stroke itd., zlasti s srednješolskimi knjižnicami pa se povezujejo zaradi dostopnosti potrebnega strokovnega knjižničnega gradiva, ki dopolnjuje potrebe programa šole, povezuje pa se tudi z ostalimi vrstami knjižnic, npr. specialnimi, visokošolskimi (Povezovanje, 1987, str. 17).

To povezavo je sestavljalcem zakona, poleg skrbi za racionalno dostopnost knjižničnega gradiva, ki bi preprečevala nepotrebno podvajanje in omogočala dostop do zelenega gradiva (ni knjižnice, ki bi lahko imela vse gradivo), in skrbi za enakomeren strokovni razvoj, narekovalo kronično pomanjkanje knjižničnega gradiva v knjižnicah in načelo o splošni dostopnosti do vsega knjižničnega gradiva. Tudi mladi uporabnik se mora kar večkrat sprehoditi do knjižnice, če hoče dobiti zeleno knjigo.

Permanentnim opozorilom knjižničarjev na težave zaradi pomanjkanja knjižničnega gradiva, podobnim temu: "Sedanji knjižni fond pa daje premalo možnosti, da bo bralcu prišla v roke ustrezna knjiga. Ne samo pomanjkanje finančnih sredstev za nakup knjig, tudi sam izbor na knjižnem trgu onemogoča oblikovati knjižni fond, kjer naj bi bile otrokom vseh starosti na razpolago različne kvalitetne knjige po vsebini in obliki" (Novljan, 1986, str. 479), so medtem prisluhnili založniki in poskrbeli, da se je pereče pomanjkanje poučnih knjig za mladino ublažilo in so mladim na voljo kvalitetne poučne knjige z različnih strokovnih področij. Na voljo pa so še vse prepogosto predvsem tistim, ki jih lahko sami kupijo, kajti šolske knjižnice se še zmeraj otepajo s finančnim vprašanjem nakupa novih knjig. Če je knjižničarjem že dolgo znano, "da učitelj ne more biti edini vir informacij in da se mora prenehati skladiščenje informacij v glavah, zato naj bi se sodobna šola vedno bolj omejevala na posredovanje informacij o

tem, kako se učiti in na vzgojo ljubezni do znanja" (Novljan, 1985, str. 162), in da z ustreznim knjižnim gradivom in delom v knjižnici lahko presežejo takšno stanje, jim je enako dolgo znano, da "vprašanje dostopnosti informacij in s tem njenih učinkovitosti ... ni samo pedagoški problem, ampak tudi problem socialne neenakosti" (ibidem, str. 163). Knjižnica sodi tudi med službe, ki lahko vplivajo, da se kriteriji izobraževanja ne znižujejo, ampak da se zagotavljajo možnosti za vse, da se smiselno in ustrezno stimulira učence tudi iz zanemarjenih sredin. Če nas je Makarovič (Družbena, 1984) opozoril, da je pomanjkanje informacij eden bistvenih vzrokov, da se inteligentnost ne realizira in da zaradi socialne neenakosti v Sloveniji izgubljam strokovnjake, ker nimajo prebivalci dostopa do informacij, nas tuji strokovnjaki (Becker, 1993) v tem času prav tako opozarjajo na dinamično rast prepada med informacijsko bogatimi in informacijsko revnimi. "Ob vstopu informacijskega toka v družbo sloji z višjim socialnoekonomskim statusom hitreje sprejemajo te dodatne informacije kot statusno nižji sloji. Če je družbena mobilnost omejena, potem vodijo ti procesi različnega prilaščanja informacij k temu, da se informacijski prepad med tema segmentoma prej povečuje kot zmanjšuje" (ibidem, str. 1157). Koliko so se standardi za delo naših šolskih knjižnic dejansko oprijeli šolske prakse, kljub temu da formalno vanjo niso sprejeti, bo natančneje razvidno iz analize današnje razvojne podobe šolske knjižnice.

Poudarek strokovnosti knjižničarjevega dela

Dve značilnosti spremljata začetke slovenskih šolskih knjižnic v 19. stoletju. Državne uredbe, ki so umeščale šolsko knjižnico v osnovne in srednje šole ter ji določale namen in njemu ustrezno vodenje in organizacijo, so prva, še danes izstopajoča značilnost. Država je, zavedajoč se pomena knjig v vzgoji in izobraževanju, bdela nad delom šolske knjižnice. Druga značilnost je hkratni pojav šolarske in učiteljske knjižnice na ljudskih šolah, ki sta s knjigo, čeprav ne z isto in ne v istem prostoru, povezali učitelje in učence. Učitelju je bilo tako kot učencu, priznано tudi mesto učeče se osebe, knjiga pa je bila za oba možnost za samostojno pridobivanje znanj.

Po drugi svetovni vojni se je tradicija prisotnosti knjig nadaljevala, vendar brez sistemske urejenosti v šolskem sistemu in nadzora države. Šolam samim je bila prepuščena odločitev o organizaciji knjižnice in njenem delu.

Šolski sistem pomena šolske knjižnice ni nikoli zanikal, veljave pa ji tudi ni dal. To bi namreč pomenilo sprejeti osnovne standarde in normative za delo šolske knjižnice (zadnjič preverjene in potrjene v knjižničarski stroki leta 1988 na seji slovenskega Strokovnega sveta za knjižničarstvo), ki bi v okviru danih načel, integrirana v vsako šolo, sodelovala v vzgojno izobraževalnem delu. Strokovna priporočila (Navodila, 1964; Šircelj: Osnutek, 1971) in temeljna načela za delo šolskih knjižnic s področja

organizacije in izvajanja strokovnih knjižničarskih del, objavljena kot standardi oz. priporočila, je sicer sprejel (Zakon o osnovni šoli, 1981, 1996; Zakon o usmerjenem izobraževanju, 1983, Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja, 1996) in priporočil (Osnovna šola: Vsebina vzgojno-izobraževalnega dela, 1972; Smernice za delo osnovnih šol, 1982; Obvestila osnovnim in srednjim šolam za delo v šolskem letu 1992/93), ni pa jih priznal oz. uporabil normativnega dela standardov za temeljno vodilo pri organiziranju, preverjanju in vrednotenju njihovega dela in pri financiranju šolskih knjižnic.

Nekatere elemente normativov srečamo, delno spremenjene in družbenoekonomski situaciji prilagojene, v izhodiščih izobraževalnih skupnosti oz. Ministrstva za šolstvo kot osnovo za financiranje kadra, pri čemer so zadnji sklepi o določitvi normativov in standardov za opravljanje vzgojnoizobraževalne dejavnosti (1992) sicer še najbolj strokovni do sedaj, a še zmeraj ne uveljavljajo pedagoškega dela knjižničarja, ker ga ne izenačujejo z učiteljevim, čeprav je Strokovni svet Republike Slovenije za vzgojo in izobraževanje leta 1992 soglašal, da se šolski knjižničarji uvrstijo med pedagoške delavce in se strinjal s koncepcijo dela šolskega knjižničarja, ki jo je predložila predmetna skupina za knjižničarstvo, delujoča od leta 1990 pri Zavodu Republike Slovenije za šolstvo.

Izobraževalni sistem je redko povezoval dejavnost šolskih knjižnic s spremembami v vzgoji in izobraževanju, s spremembami v metodah učenja in poučevanja, s permanentnim izobraževanjem pedagoškega kadra in z možnostmi knjižnice, ki bi jih morali učitelji izkoriščati pri svojem delu. Ni dovolj, da so knjižničarji prepričani v potrebnost šolske knjižnice in v izvajanje programa njene dejavnosti. Tudi ob najboljših pogojih dela bo knjižnica lahko le sama sebi namen, predraga, da bi obstajala, če o tem ne bodo prepričani njeni uporabniki, učitelji in učenci. Tega interesa pa knjižničarji brez ustanovitelja šole ne bodo mogli prebuditi in brez ustrezno realiziranih pogojev dela tudi zadovoljiti ne.

Šolske knjižnice naj bi omogočile vsem udeležencem vzgojno izobraževalnega procesa v osnovnih in srednjih šolah vsaj približno enake pogoje za uporabo knjižnice, za dostopnost knjižničnega gradiva in informacij ter za možnosti učenja o uporabi knjižnice, njenih virov in gradiva. Zato bi moral biti cilj izobraževalnega sistema, razviti knjižnice do take mere, da bodo te lahko opravljale svoje osnovne naloge. Zagotovljen bi moral biti skladen in enakomeren razvoj šolskih knjižnic v celotnem izobraževalnem sistemu, ne da bi se pri tem razvoj že razvitih omejeval. Ta cilj pa izobraževalni sistem lahko doseže, če se poveže s knjižničarsko stroko in če njena priporočila sprejme oziroma vsaj preveri v praksi, predno jih zavrne. Morda knjižničarstvo res preveč hiti z vključevanjem sprememb, ki jih prinaša čas, v svoja strokovna izhodišča za delo knjižnic, toda če to velja, potem prav tako z načeli in cilji prehitava tudi izobraževalni sistem, pri tem pa ne preveri, kako jim sledijo materialni,

delovni pogoji. Knjižnice so take, kakršne hoče šola, a pri tej razvojni stopnji bi bilo bolje, da bi bile take, kakršne predlaga knjižničarska stroka, ki sledi družbenim spremembam in deklarativno zapisanim ciljem izobraževanja.

V najnovejših konceptualnih rešitvah sistema vzgoje in izobraževanja v Sloveniji (Bela, 1995) bi zaman iskali poglavje, namenjeno šolski knjižnici. Pa vendar je ta prisotna na vsaki strani. Brez nje bi težko uresničevali npr. zahtevo po mednarodno preverljivih standardih znanja (ibidem, str. 16), po delu s knjigo (ibidem, str. 30) ipd., saj večina načel izhaja iz mednarodno sprejetih dokumentov, ki poudarjajo vzgojo in izobraževanje za participacijo v demokratičnih procesih. Knjižnica sodi v tisti "materialni pogoj", ki ga navaja ta publikacija (ibidem, str. 14) in ki ga je potrebno zagotoviti, da se bodo uresničevali cilji prenavljanja osnovne šole, še zlasti pa naloge, s katerimi osnovne šole "spodbujajo miselni razvoj, kritično mišljenje, domišljijo, sposobnost komuniciranja; -spodbujajo razumevanje in izražanje v maternem jeziku in vključevanje v lastno tradicijo;" (ibidem, str. 72). Zato je ta "dokument" določil, da v zagotovljeni program sodi šolska knjižnica (ibidem, str. 87).

Kakšna pa naj bi ta šolska knjižnica bila, je odgovoril Zavod RS za šolstvo in šport z idejnim načrtom razvoja slovenskih šolskih knjižnic (Idejni, 1995), ki mu mora slediti realizacija s konkretizacijo materialnih pogojev za delo šolskih knjižnic, z oblikovanjem programa šolske knjižnice oz. učnega načrta in z njegovo izvedbo. Pri tem velja poudariti vlogo strokovno izobraženega knjižničarja v šolski knjižnici, ki bo lahko permanenten "pomočnik" učiteljem pri zahtevah, ki jih od njih terja nova konceptualna rešitev vzgoje in izobraževanja (Bela, 1995, str. 121), npr. pri izbiranju, prilagajanju, strukturiranju vsebin, pri navajanju učencev na samostojno učenje, na kritično izbiranje informacij in njihovo uporabo pri reševanju problemov v novih okoliščinah ter vrednostno presojanje. Idejni načrt daje poudarek prav knjižničarjevim nalogam, naglaša pa tudi uveljavljanje materialnih pogojev, pri čemer upošteva že citirane standarde in normative (Standardi, 1990) in dobre rešitve ter delo dosedanje prakse šolskih knjižnic.

II. PODOBA ŠOLSKE KNJIŽNICE V DANAŠNJI OSNOVNI ŠOLI

1. NAMEN ANALIZE STANJA ŠOLSKIH KNJIŽNIC

Knjižničarska stroka je ob vsaki tehtnejši spremembi v šolskem sistemu analizirala stanje šolskih knjižnic, njihovo sposobnost, usposobljenost za sodelovanje pri doseganju ciljev vzgojnoizobraževalnega procesa in predlagala

potrebne dopolnitve. To se je zgodilo tudi ob načrtovanju reformiranja današnjega šolskega sistema, za katerega je koncept predstavil Zavod Republike Slovenije za šolstvo s publikacijo *Izobraževanje v Sloveniji za 21. stoletje* (Izobraževanje, 1991).

Izobraževanje za 21. stoletje je zahtevno zasnovano in terja temu ustrezno spremenjene pogoje dela v osnovnih in srednjih šolah, spremenjene metode in organizacijo dela, ki se bo uresničevalo tudi ob pomoči spremenjene zakonodaje (zakoni o šolski inšpekciji, o predšolski vzgoji, o osnovni šoli, o srednjih splošnoizobraževalnih šolah, o poklicnem šolstvu in zakon o knjižničarstvu). Knjižničarji so, zavedajoč se, da morajo biti v te spremembe vključene tudi šolske knjižnice, opozorili Zavod Republike Slovenije za šolstvo na stanje šolskih knjižnic in predlagali program razvoja šolskih knjižnic. Pri tem je republiška matična služba Narodne in univerzitetne knjižnice uporabila analizo stanja, ki je prav v tem času nastajala za potrebe te naloge in jo izdala v nekoliko razširjeni in spremenjeni obliki in z dodatkom vzorca šolske knjižnice (Novljan & Steinbuch, 1994).³⁴

Izhodišče za ocenitev dosežene stopnje razvoja šolskih knjižnic, predvsem njihovih pogojev za delo in v manjši meri uspešnosti njihovega dela, so bili zadnji standardi in normativi za delo šolske knjižnice (Standardi, 1990), ki jih je sprejel Strokovni svet za knjižničarstvo Republike Slovenije 20. 12. 1989. Primerjava dosežene stopnje razvoja z zahtevami standardov naj bi prikazala podrobnejšo sliko slovenske šolske knjižnice v osnovni šoli, ki bi dala dodatne možnosti za razmišljanje in za ocenitev, koliko se naša šolska knjižnica na osnovni šoli lahko vključi v uresničevanje nalog, ki jih določajo knjižničarski standardi ter v razvoj branja in katere naloge s področja branja lahko opravi.

V tem prikazu bo zajeta šolska knjižnica v osnovni šoli. Ta ima, skupaj s šolsko knjižnico v srednji šoli, zaradi zahtevnih pedagoških in knjižničarskih nalog svoje delo natančneje standardizirano s Standardi in normativi za šolske knjižnice (Standardi, 1990). To omogoča prikazati razvojno stopnjo posameznih pogojev dela šolske knjižnice in uspešnost njenega delovanja, in sicer na osnovi uporabe podatkov, ki jih je zbral Zavod Republike Slovenije za statistiko za leto 1992 z vprašalnikom Statistično poročilo knjižnic za leto 1992.

Vprašalnik je vrnilo 470 osnovnih šol oz. vključno z enotami in podružnicami 776 osnovnih šol, ki so imele 230.954 učencev. V prikazu realizacije standardov bomo izhajali iz teh podatkov. Za 44 osnovnih šol, ki

³⁴ V tem delu je prikazano tudi razvojno stanje šolskih knjižnic v srednjih šolah. Njihovi pogoji dela so še manj razviti, manj se približujejo standardnim določilom kot v šolskih knjižnicah osnovnih šol. Za povečano učinkovitost dela v skladu s sprejetimi nalogami in cilji pa bodo rabile podobno sistematično in načrtno podporo kot šolske knjižnice v osnovnih šolah.

niso vrnile vprašalnika, pa bi lahko celo sklepali, da ali nimajo knjižnice ali pa je ta zelo slabo razvita.

Prikazali bomo povprečje razvoja vseh osnovnošolskih knjižnic, pri čemer se zavedamo, da bi objektivnejšo podobo dala primerjava doseženih pogojev s standardnimi določili za vsako posamezno šolo. Za naš namen bodo ti podatki dovolj ilustrativni, za načrtno uresničevanje standardov pa bodo morali v enotah Zavoda RS za šolstvo in šport narediti ocene za posamezne šole. To je potrebno tudi zato, ker bodo tako bolj opazne morebitne napake pri izpolnjevanju vprašalnika in bo podoba objektivnejša.

2. POGOJI ZA DELO ŠOLSKIH KNJIŽNIC

2.1. PROSTOR

Ob koncu leta 1992 so imele vse knjižnice v osnovnih šolah (776 šol) 36.019 m² prostora.

Čitalniški prostor

Standard predpisuje prostor za delo v skupinah oz. čitalnico za vsaj 5% učencev, v njem pa za vsakega učenca 2 m² prostora. Za izračun potrebne površine smo predvideli velikost tega prostora za 1 oddelek oz. razred s 24 učenci,³⁵ to je 48 m². Za 776 šol bi potrebovali skupaj 37.248 m².

Standardi so pri navajanju priporočil za knjižnični prostor zelo skopi, tudi za načrtovanje in oblikovanje čitalnice. Čitalniški prostor se mora, kot celoten prostor knjižnice, prilagoditi velikosti in dejavnosti šole. Majhne šole, podružnice bodo npr. imele zaradi majhnega števila razredov in oddelkov čitalniški prostor združen z mediatečnim, ali pa bodo čitalniški sedeži razporejeni v izposojevalnem prostoru. Pomembno je, da prostor omogoča fleksibilno postavitve čitalniškega pohištva za delo skupin ali posameznikov. V obeh primerih pa naj bi bili čitalniški sedeži obvezno tudi pri referenčni zbirki.

³⁵ Število učencev v razredu smo povzeli po Lorenčiču (Lorenčič, I.: Projekt II. gimnazija jutri.- Maribor: Raziskovalna enota II. gimnazije Maribor, 1993, str. 7), ki utemeljuje primernost velikosti takega razreda z ustrežno učinkovitostjo za doseganje rezultatov učenja.

Površina za gradivo

K temu prostoru je dodana površina za postavitve gradiva oz. knjig (za 1.000 knjig $5,5 \text{ m}^2$). Upošteva se standard 10 knjig na učenca potrebujemo za vse šole še 12.150 m^2 prostora.³⁶

Prostor za knjižničarja

Standard določa, da je delovni prostor za knjižničarja velik 15 m^2 , kar pomeni dodatnih 11.640 m^2 prostora.

Prostor za učiteljsko knjižnico

V osnovni šoli je knjižnično gradivo za učitelje ločeno od gradiva za učence, za postavitve 1.000 enot knjig pa potrebujemo 5 m^2 . Na učitelja je po standardu potrebno najmanj 40 izvodov strokovne literature. Tako potrebujemo za 14.691 strokovnih delavcev v osnovnih šolah (šolsko leto 1991/92) 2.938 m^2 prostora.³⁷

Prostor za neknjižno gradivo

Za neknjižno gradivo, ki se uporablja skupinsko ali individualno s pomočjo ustrezne tehnologije, je potreben dodaten prostor, v katerem je hkrati lahko najmanj en oddelek; torej še enkrat 37.248 m^2 .

Ocena prostorskih površin

Po standardu za oblikovanje prostora šolske knjižnice bi za 776 šol potrebovali skupaj 101.224 m^2 . Z dejansko površino dosegajo šolske knjižnice le 36% standarda; imajo 65.205 m^2 premalo. Ta manjkajoča površina se lahko zmanjša, če imajo šole že večnamenski prostor za avdiovizualno gradivo. V tem primeru bi potrebovali le še 27.957 m^2 dodatne površine k že obstoječim 36.019 m^2 . Pripomniti pa je potrebno, da standard predvideva funkcionalno površino, v kateri bosta dostopnost

³⁶ Če bi izhajali iz dejanskega števila knjig v knjižnicah osnovnih šol, bi potrebovali 19.492 m^2 prostora oz. toliko današnjega prostora zasedejo samo knjige. 16.527 m^2 pa je v 776 šolah namenjenih ostalim dejavnostim knjižnice!

³⁷ Standard pravzaprav predpisuje za strokovno učiteljsko knjižnico 30 m^2 površine. Če je taka knjižnica oblikovana na centralnih oz. samostojnih osnovnih šolah, bi za 470 knjižnic potrebovali 14.100 m^2 ali 11.163 m^2 več od prvega izračuna.

gradiva in uporabljanje prostorov nemotena oz. neovirana, pa naj gre za individualno ali skupinsko uporabo oz. za obe hkrati.³⁸

Kako majhna površina je namenjena knjižnicam, lahko ilustriramo še s podatkom o številu čitalnic. Od 470 osrednjih šol (brez podružnic in enot) jih samo 267 navaja, da ima v šolski knjižnici prostor za čitalnico. V teh je 4.713 čitalniških sedežev, povprečno v vsaki po 18 sedežev. Tak prostor v šoli ne zadošča niti za en razred.

S prostorom (ne samo s kadrom) je tesno povezana tudi odprtost knjižnice. Knjižnice, ki imajo standardom ustrezne površine, so odprte celodnevno oz. več ur kot traja pouk v šoli in so namenjene nepretrganemu individualnemu in skupinskemu delu. Šolske knjižnice v osnovnih šolah navajajo naslednjo odprtost: do 4 ure dnevno 253 knjižnic, 5 - 7 ur dnevno 104 knjižnice in več kot 7 ur 113 knjižnic. Med knjižnice s 5 in več urami odprtosti sodijo po vsej verjetnosti tiste, ki imajo poleg prostora za izposajo knjižnega gradiva vsaj še nekaj čitalniških sedežev za uporabo knjižničnega gradiva v knjižnici oz. prostor za skupinske oblike dela.

Težko si predstavljamo, da bi se v takih prostorih lahko odvijale **aktivnosti**, ki jih navaja Klasing (1991, str. 10) kot osnovno izhodišče pri načrtovanju prostorov za šolsko knjižnico. V knjižnici se morajo odvijati različne vrste učnih aktivnosti. Program teh aktivnosti, pri katerih je učenec aktiven ali pasiven in ki se izvajajo redno ali občasno, se odvija na različnih koncih knjižnice:

- individualno iskanje informacij v računalniških bazah podatkov,
- poljudno študijsko delo majhnih skupin pri čitalniških mizah,
- učitelj in knjižničar inštruirata veliko ali majhno skupino učencev o uporabi medijev in ustrezne tehnologije,
- učenci prisostvujejo gledališki predstavi (dvorana),
- uporaba računalnikov za pridobivanje informacij o lastni knjižnici in njenem gradivu,
- učitelji se dogovarjajo s knjižničarji za selekcijo gradiva, ki je potrebno za pouk,
- učenci delajo z učiteljem in knjižničarjem ob šolski televiziji,
- učenci in učitelji ustvarjajo vizualno gradivo v produkcijskem območju knjižnice,
- skupina učencev se seznanja z raziskovalno aktivnostjo,
- učenci glasno berejo na prireditvi,
- pedagoški kader se izobražuje za uporabo nove tehnologije,

³⁸ Za ilustracijo smo izračunali potrebno površino za hipotetično šolo: Šola z 20 oddelki, v vsakem je 24 učencev, skupaj torej 480 učencev in 33 pedagoških delavcev. V šolski knjižnici mora biti po standardu najmanj 4.800 knjig za učence, 2.376 knjig za pedagoške delavce, potrebno AV gradivo in periodika v prostorih, ki merijo najmanj 150 m² in v katerih je zaposlen strokovno usposobljen knjižničar.

- mentorsko asistiranje učencem pri raziskovanju,
- razstava o programu dela knjižnice,
- srečanje učencev z avtorji,
- učenci v malih skupinah uporabljajo AV gradiva,
- individualni študij,
- popravilo knjižničnega gradiva in opreme,
- nabava in obdelava knjižničnega gradiva,
- izločanje in prevzemanje knjižničnega gradiva itd.

2.2. KNJIŽNIČNO GRADIVO

Temeljna zaloga knjižničnega gradiva

V vseh knjižnicah osnovnih šol je bilo 3.543.503 naslovov knjig ali 15 naslovov na učenca in učitelja, od tega 4.062.098 izvodov knjig za učence ali 17,6 knjig na učenca in 587.640 izvodov (naša ocena) za učitelje ali 40 izvodov na učitelja.

Standard zahteva 8 - 10 knjig na učenca in 40 na učitelja. Tako je na področju temeljne zaloge knjig standardno določilo doseženo s 176%.

Knjižnično gradivo pa ni enakomerno porazdeljeno po šolah oz. v šolskih knjižnicah. Standard določa, da mora biti v šolski knjižnici najmanj 3.000 enot za učence in 1.000 enot aktualne pedagoške strokovne literature za učitelje. Kar 47 šolskih knjižnic od 465 ima manj kot 3.000 enot knjižnega gradiva, 54 šol se približuje standardni zahtevi s 3.001 - 5.000 enotami, 155 šol to temeljno zalogo izpolnjuje s standardiziranim številom knjig za učence, saj imajo 5.001 -10.000 enot, 204 šolske knjižnice pa imajo 10.001 - 30.000 enot knjižnega gradiva.

Tabela 1 : Temeljna zaloga knjižničnega gradiva

Gradivo	Število izvodov	%
Knjige	4.649.738	95
Periodika	56.575	1
Neknjižno gradivo	170.557	4
Skupaj:	4.876.870	100

Šolske knjižnice razpolagajo tudi z 19.762 naslovi periodike v 56.575 izvodih. Imajo 170.557 enot neknjižnega gradiva, zaradi česar predvidevamo, da že imajo prostore za njegovo uporabo. Med neknjižnim gradivom je največ video gradiva (filmi, diafilmi, videokasete - 32%), sledijo magnetni trakovi (27%), notno gradivo (24%), kartografsko gradivo (10%) in drugo gradivo, verjetno tridimenzionalno, ki je zastopano s 5% in magnetni zapisi, diski, diskete z 1%. Razmerje med izvodi knjižnega in neknjižnega gradiva

je 96% : 4%. To kaže, da so naše šolske knjižnice glede izbora gradiva še zelo tradicionalne in da pojma medioteka zanje še ni primerno uporabljati. Tudi periodika, ki hitreje kot knjige sledi prenosu novosti, je v knjižničnem gradivu zastopana le z 1%.

Medtem ko so futurologi že v 60-ih letih napovedovali smrt knjige zaradi neustavljivega prodora novih medijev, zlasti elektronskih, pa razmerje 17,6 knjig in 1,35 enote neknjižnega gradiva na učenca v naši šolski knjižnici to krepko zanika. To razmerje ni v prid učencu, ki mu pedagoška teorija priznava individualnost pri izbiri medijev za najhitrejšo in najboljšo usvajanje znanj. Zaradi novih medijev se pomen knjige ne zmanjšuje, dopolnjuje se le izbor knjižničnega gradiva. Avdiovizualno gradivo, ki pomeni razširitev možnosti izražanja in sprejemanja informacij in s katerim strokovno razsojanje pridobi na hitrosti, točnosti in moči, saj je marsikatero vsebino možno večdimenzionalno in z jezikom, ki ima stabilne vizualne znake, spretnije predstaviti, mora biti na voljo v vsaki šolski knjižnici. Sožitje medijev in soodgovornost knjižnice za bralno, vidno in slušno usposobljenost uporabnikov knjižnice ni v nasprotju s klasično funkcijo knjižnice, ampak jo s prilagajanjem sodobnosti le osmišlja. Temeljna zaloga knjižničnega gradiva naj bi tako nudila učencem možnost za seznanjanje z različnimi vrstami informacijskih virov, različnimi oblikami knjižničnega gradiva, spodbujala naj bi širitev njihovih interesov za različne aktivnosti, spodbujala kritično vrednotenje, razvijala različne spretnosti ter jim nudila tudi gradivo za sprostitev.

Prirast knjižničnega gradiva

Tabela 2 : Prirast knjižničnega gradiva

Gradivo/ Prirast	Knjiga		Periodika		Neknjiž no gradivo	Skupaj
	nasl.	izv.	Nasl.	izv.	Izv.	izv.
Celoten prirast	141.427	179.275	13.259	21.629	20.250	221.154
Prirast v sloven. jeziku	113.234		10.141			
Prirast z nakupom	132.335	168.654	12.877	20.699	1.992	191.345

Knjižnice osnovnih šol so v letu 1992 pridobile 221.154 enot knjižničnega gradiva, od tega 86,50% z nakupom, ostalo pa z darovi in zamenami. Med knjižničnim gradivom je bilo 81% knjig in brošur, 10% enot periodike in 9% neknjižnega gradiva. Razmerje med vrstami knjižničnega gradiva se izboljšuje, a še vedno prepočasi. Craver (1995, str. 114) navaja za šolske knjižnice povprečno razmerje: 85% tiskanih virov (knjižnega gradiva) in 15% neknjižnega gradiva. Leta 2000 pa naj bi bilo v prirastu v povprečju

60% knjižnega in 40% neknjižnega gradiva. Pri nas še zmeraj močno prednjači knjižno gradivo oz. knjige, a tudi pridobitev teh ni v skladu s standardi. Knjižnice so pridobile 0,78 izvoda knjige na učenca (standard predvideva 1 novo knjigo na učenca zaradi ohranjanja in obnavljanja živosti temeljne zaloge, potem ko je bil dosežen standard temeljne zaloge 8 - 10 knjig na učenca) oz. 0,61% naslova na učenca.

Ista knjiga oz. naslov knjige je bil zastopan v 1,3 izvodih, naslov periodike pa v 1,6 izvodih. Tako razmerje ohranja pisano ponudbo in krepi motivacijo za uporabo gradiva. Povzročča pa težave pri obveznem branju, kjer se naslov pojavlja v premalo izvodih. Še zlasti pri nakupu leposlovja bi morale knjižnice skrbneje izbirati naslove in se pri tem dogovoriti s splošnoizobraževalnimi ali šolskimi knjižnicami v svojem okolju.

Večina knjižnega gradiva je v slovenskem jeziku. Od 141.427 naslovov knjig je 20% naslovov v tujih jezikih, od 13.259 naslovov periodike pa 24% naslovov v tujih jezikih. Knjižno gradivo dosega 99% nakupa. Za nakup tega, 189.353 izvodov knjig in periodike, so knjižnice porabile 223.500.000 SIT; za en izvod knjižnega gradiva povprečno 1.180 SIT.

Razveseljuje podatek, da se 86,50% prirasta oblikuje z nakupom, kar navaja na misel, da šole počasi sprejemajo pridobivanje knjižničnega gradiva kot resno strokovno knjižničarjevo delo, kjer predvsem nakup (ne pa darila) zagotavlja dotok uporabnega knjižničnega gradiva v šolske knjižnice. Vsekakor pa se bo moral proračun za šolske knjižnice povečati, vsaj toliko, da bodo knjižnice posodabljale gradivo v skladu s standardnimi priporočili. Samostojna poraba namenskih sredstev za nabavo knjižničnega gradiva poveča tudi odgovornost knjižničarjevega dela in vpliva na skrben izbor gradiva iz zmeraj večje ponudbe na trgu.

Odpis knjižničnega gradiva

Knjižnice so odpisale 75.923 enot knjižničnega gradiva, kar je 1,6% temeljne zaloge. Ta odpis je glede na obseg temeljne zaloge prav gotovo premajhen. V knjižnicah navadno odpišejo le izrabljeno in izgubljeno gradivo, jezikovno in strokovno zastarelo pa ostaja. V teh knjižnicah po vsej verjetnosti tudi ni izločeno gradivo, ki ne sodi v program šole in gradivo, ki ni primerno za to starostno obdobje otrok. Vzrok je neznanje, pa tudi pomanjkanje časa, saj je izločanje zahteven strokovni postopek, ki terja približno toliko časa kot pridobivanje gradiva. 89% izločenega gradiva sodi med knjige in brošure.

Strokovna ureditev knjižničnega gradiva

Knjižnice morajo upoštevati dogovorjene standarde in navodila za svojo ureditev. Bolj urejena je knjižnica, več je možnosti za svobodo uporabnika.

Standard predpisuje, da mora biti knjižnično gradivo uporabniku prosto dostopno. To na videz samo po sebi razumljivo določilo le ni tako nepotrebno zapisano, saj še zmeraj 45 knjižnic nima prostega pristopa. (Upajmo, da so med temi knjižnicami tiste, ki imajo urejene in tekoče vodene kataloge o knjižničnem gradivu, ki so dostopni tudi uporabnikom in ne samo knjižničarju!) Katalogi (vrste, urejenost, dostopnost) povedo največ o strokovni urejenosti knjižničnega gradiva, o njegovi dostopnosti in o izobraževanju uporabnikov za samostojno uporabo knjižnice in njenega gradiva. Podatki o katalogih, ki jih navajajo knjižnice, niso prav nič spodbudni.

Od 470 osnovnošolskih knjižnic je 109 knjižnic (23%) brez vsakega kataloga, torej niti knjižničar nima evidence, s kakšnim gradivom razpolaga knjižnica. Te knjižnice so dejansko le nepregledna skladišča knjižničnega gradiva. 132 (28%) knjižnic ima en katalog, žal pa le 63 od teh temeljni abecedni imenski katalog, ki uporabniku pove, katero gradivo določenega avtorja imajo v knjižnici. Kar 41 knjižnic ima samo naslovni katalog, ki je pomožni katalog temeljnemu, uporabniku pomaga najti knjigo, kadar ne pozna avtorja, saj bi sicer knjige sploh ne našel, ker je le-ta na knjižnih policah v okviru postavitvenih skupin uvrščena po abecedi avtorjev. 13 šolskih knjižnic si pomaga le s sistematskim katalogom, ki da uporabniku lahko informacijo o prisotnosti gradiva na določeno vsebino, vse ostale informacije pa so neznanka, ugibanje, uporabniki pa odvisni od knjižničarja.

Te knjižnice ne morejo izvajati knjižne in knjižnične vzgoje v lastni knjižnici; skupaj torej najmanj 150 knjižnic (32%, to so knjižnice brez kataloga in knjižnice s samo naslovnim katalogom). H knjižnicam, ki tega ne morejo opravljati, štejemo lahko tudi kar še vse tiste z enim samim katalogom, torej 241 (51%) knjižnic.

95 (20%) knjižnic ima dva kataloga, toda le pri 134 knjižnicah, ki imajo 3 in več katalogov, lahko upamo, da so med temi temeljni katalogi (abecedni imenski katalog, sistematski UDK katalog) in jih zato lahko uvrščamo med knjižnice, ki morejo izvajati knjižno in knjižnično vzgojo.

Ureditev knjižničnega gradiva v knjižnici osnovne šole upošteva razvojne zakonitosti otroka do 15. leta starosti. Standardi priporočajo ureditev leposlovja po starostnih stopnjah (do 9 let, 10 - 12 let, 13 - 14 let). Leposlovje v tujih jezikih je ločeno postavljeno, tako tudi ljudsko slovstvo. Ločeno, v okviru prirejenih skupin univerzalne decimalne klasifikacije, stoji tudi strokovna literatura.

To standardno priporočilo za ureditev leposlovja upošteva 411 (87%) knjižnic in za strokovno literaturo 328 knjižnic (70%). 59 knjižnic ima leposlovje, 142 knjižnic pa strokovno literaturo postavljeno po lastnem sistemu. To pomeni, da se uporabniki teh knjižnic težko znajdejo v oddelkih za mladino (do 15. leta starosti) v splošnoizobraževalnih

knjižnicah, ki vse upoštevajo navedena standardna določila za ureditev njim namenjenega knjižničnega gradiva. Otrok se mora zato dvakrat učiti, isto gradivo mora iskati na dveh različnih mestih. Knjižnični in informacijski sistem pa naj bi med drugim preprečeval tudi nepotrebno zapravljanje uporabnikovega časa, zato tudi standardizira določene strokovne delovne postopke v knjižnicah.

V knjižnicah, ki oblikujejo lastno postavitvev in ureditev gradiva, pogosto srečujemo težnjo po prihranku knjižničarjevega časa in po delovni razbremenitvi knjižničarja. Gradivo naj bi bilo postavljeno tako, da knjižničarju pri izboru gradiva ne bi bilo potrebno svetovati in ne porabiti preveč časa z urejanjem gradiva ob izposoji oz. vračanju. Pri tem knjižnice spregledajo utemeljenost standardne postavitve gradiva zaradi uvajanja otrok v branje, v različne literarne zvrsti, v uporabo različnih medijev in v uporabo knjižnice, ki ob upoštevanju psihofizičnih posebnosti posameznega razvojnega obdobja otrok temelji na priporočanju primernega čtiva, ne pa na prepovedi in vsiljevanju, kakor lahko učinkujejo posebne postavitve ali posebne zbirke gradiva.

2.3. KNJIŽNIČNI DELAVCI

Vključevanje knjižnice v življenje in delo šole je najtesneje povezano s knjižničnim delavcem. Čeprav so šolski knjižničarji v šolski in knjižničarski zakonodaji uvrščeni v okvir redne šolske dejavnosti in jim je priznana pomembna vloga pri doseganju pedagoških ciljev, je uspeh njihovega dela odvisen od ustreznega števila zaposlenih, predvsem pa od njihove strokovne usposobljenosti. Obvladovanje del in nalog s področja knjižničarstva³⁹ (Priloga II) je osnovno zagotovilo, da bo knjižničarju uspelo premagati tradicionalni pogled nanj kot na "izposojevalca in čuvarja knjig". Tudi nekatere raziskave (Valentine, 1988) opozarjajo na to, da način poučevanja in prisotnost kvalificiranega knjižničarja pri tem najbolj vplivata na vlogo knjižnice. Učitelji so, kljub napornejšemu delu zanje, pripravljene vključiti v metode pridobivanja znanja (zlasti raziskovalne) tudi uporabo knjižnice, če dela v šolski knjižnici kvalificiran knjižničar, ki poleg svojega strokovnega dela dobro pozna še izobraževalni program.

V osnovni šoli do 20 oddelkov je potreben 1 knjižničar, če je oddelkov več, ali če ima šola podružnico, sta potrebna dva delavca. Po tem določilo bi morali imeti v šolskih knjižnicah v letu 1992 za 470 osnovnih šol in 306 podružnic 776 knjižničarjev in vse zaposlene s polnim delovnim časom.

⁶ Opis nalog, ki jih knjižničar kot pedagoški delavec uresničuje zato, da skupaj z drugim pedagoškim kadrom integrira knjižnico v pouk in samoizobraževanje, je leta 1994 sprejel tudi Zavod Republike Slovenije za šolstvo in šport in jih uvrstil v koncepcijo razvoja slovenskih šolskih knjižnic (Idejni, 1995, str. 13-15).

Tabela 3 : Knjižnični delavci (zaposleni s polnim delovnim časom, delno zaposleni, zunanji sodelavci, volonterji)

Stopnja izobrazbe/ Zaposleni	Skupaj	Bibliotekar VII.	Višji knjižničar VI.	Knjižničar V.	Manipulant	Drugi
Polno	233	18	162	25	3	25
Delno	327	5	111	54	20	137
Pogodbeno	12		4	2	1	5
Volonterji	132		10		15	107
Skupaj	704	23	287	81	39	274

V osnovni šoli do 20 oddelkov je potreben 1 knjižničar, če je oddelkov več, ali če ima šola podružnico, sta potrebna dva delavca.

Po tem določilu bi morali imeti v šolskih knjižnicah v letu 1992 za 470 osnovnih šol in 306 podružnic 776 knjižničarjev in vse zaposlene s polnim delovnim časom.

V teh šolah so bili 704 delavci (91% doseganje standarda), a od teh le cca 397 polno zaposlenih (k 233 zaposlenim s polnim delovnim časom smo prišteli še polovico delavcev, zaposlenih z delnim delovnim časom), kar pomeni le 51% doseganje standarda.

Standard pa določa, da morajo imeti knjižnični delavci višjo ali visoko izobrazbo in strokovni bibliotekarski izpit. Standardom ustrezne delavce zaposluje manjše število šol. Bibliotekarjev (VII. stopnja izobrazbe + strokovni izpit) in višjih knjižničarjev (VI. stopnja izobrazbe + strokovni izpit) je bilo 310 (40 % standarda, če izhajamo iz določila, da bi morale biti takih delavcev 776). Če pa od teh odštejemo polovico delno zaposlenih, imamo le cca 247 strokovnih delavcev (32% doseganje standarda) v letu 1992.

Standardom neustrezno zaposlovanje knjižničnih delavcev se odraža v celotnem delu knjižnice, predvsem pa v njeni strokovni urejenosti⁴⁰ in njeni integriranosti v vzgojnoizobraževalno delo šole.

⁴⁰ Spomnimo se, da kar 241 šolskih knjižnic nima katalogov, ki bi morali biti v vseh, najmanj pa vsaj v osrednji knjižnici, če že niso v podružnicah. Teh pa brez knjižničarskega znanja ni mogoče izdelati, jih ustrezno voditi ter učiti uporabnike. Tudi, ko šola naroči katalogne listke novih knjig iz Narodne in univerzitetne knjižnice, set za šolske knjižnice, ki ga pripravijo v centralni katalogizaciji slovenskega tiska, ta ne daje uspeha (in je zato predrag), če kader nima znanja o pomenu, funkciji bibliografskega zapisa. Če knjižničar ne zna podatkov interpretirati, jih tudi izrabiti ne zna, česar pa sam ne zna, ne more učiti drugih.

Tudi ostali strokovni delavci, knjižničarji s V. stopnjo izobrazbe in strokovnim izpitom in drugi, med katerimi so verjetno v največjem številu učitelji, pripomorejo h kroženju knjižničnega gradiva. Nikakor pa se njihov učinek dela ne more meriti z učinkom strokovnjaka - knjižničarja.

Od 704 knjižničnih delavcev je:

- 180 (26%) ustrezno zaposlenih, z zahtevano izobrazbo in polnim delovnim časom,
- 130 (18%) z ustrezno izobrazbo, a delno, prostovoljno pogodbeno zaposlenih,

Centralna katalogizacija slovenskega tiska - izbor za šolske knjižnice pomeni:

- informacijo o novem knjižnem gradivu na slovenskem tržišču,
- priporočilni izbor knjižnega gradiva, ki je primeren za programe šol,
- pregled nad knjižnim gradivom, ki se (z veliko verjetnostjo) nahaja v mreži šolskih knjižnic,
- bibliografski zapis za naročilo zelene enote knjižnega gradiva,
- osnovno (lahko tudi popolno, zadostno) vsebinsko obdelavo enote naročenega knjižnega gradiva,
- osnovo za izdelavo vseh vrst katalogov, seznamov novosti, signalnih informacij, informacij o gradivu, ki ni v naši knjižnici, je pa izšlo.

Centralna katalogizacija se priporoča, ker daje popoln, standardiziran, bibliografski opis knjižnega gradiva, z izborom, narejenem po ogledu primarnega dokumenta, ter vsebinsko, programom šol ustrezno priporočilo za oblikovanje temeljne zaloge knjižnega gradiva v mreži šolskih knjižnic.

Z nakupom seta centralne katalogizacije za šolske knjižnice

- prihranijo knjižnice čas na področju zbiranja informacij o novem knjižnem gradivu (še posebej pomembno za knjižnice, ki do teh informacij in do ogleda primarnega dokumenta težko ali ne morejo priti),
- prihranijo čas pri izboru zanje primernega knjižnega gradiva,
- poenostavijo postopek naročanja in nabave,
- usklajujejo nabavo knjižnega gradiva s knjižnicami v svojem okolju, ker imajo potrebne informacije,
- izdelajo (razmnožijo) hitro vse kataložne listke in oblikujejo vse vrste katalogov za svojo knjižnico (avtorske pravice prepovedujejo razmnoževanje katalognih listkov za druge knjižnice oz. za knjižnice druge ustanove!). To je zelo pomembno za knjižnice s preveč obremenjenim ali premalo knjižničarsko usposobljenim kadrom, saj je CIP - bibliografski opis v primarnem dokumentu nezadosten, ker je nepopoln, bibliografsko in vsebinsko, da bi bil primeren za izdelavo katalogov,
- oblikujejo sistematski UDK katalog,
- postavijo in uredijo, v skladu s standardnimi priporočili, knjižno gradivo v knjižnici,
- izvajajo medknjižnično izposajo,
- učijo učence spretnosti samostojne uporabe knjižnice in virov, ker imajo poleg primarnih virov, postavljenih na knjižnih policah v skladu s katalogi, popolne terciarne vire, opise knjižničnega gradiva v vseh vrstah katalogov.

Da je set centralne katalogizacije prihranek časa in energije knjižničarja in uporabnika ob hkratnem povečanem učinku in večji verjetnosti, da pride pravo gradivo, ob pravem času, pravemu uporabniku na pravo mesto, da povečuje možnosti za pretok informacij in gradiva v enotnem knjižničnem sistemu, je zagotovljeno le knjižnicam, ki ga znajo tako izrabiti.

- 94 (56%) z neustrezno izobrazbo, od teh pa 53 (13%) polno zaposlenih, 211 (54%) delno zaposlenih, 8 (2%) pogodbeno in 122 (31%) volonterjev.

72 šol, ki sicer trdijo, da imajo šolsko knjižnico, pa je brez knjižničnega delavca.

V šolah je polno zaposlenih samo 180 strokovno ustrezno izobraženih delavcev, zato bi morali še ostalih 130 strokovnih delavcev redno zaposliti za polni delovni čas. Tem 130 strokovnim delavcem pa bi morale slediti še 510 strokovnih delavcev (62%), tako da bi dobile vse osnovne šole s podružnicami vred (820) ustrezne strokovne delavce. To bi pomenilo za nekatere delavce dopolnilno izobraževanje, za nekatere šole pa zaposlitev knjižničarskega delavca (v velikih šolah tudi dodatnega).

3. UPORABNIKI ŠOLSKIH KNJIŽNIC

Uporabniki šolskih knjižnic so po standardu učenci in delavci šol. Njihovim potrebam je namenjena knjižnica in njeno gradivo za usvajanje ciljev vzgojnoizobraževalnega procesa in noben od udeležencev tega procesa naj ne bi šel mimo knjižnice. Vsaj v organizirani, če ne tudi v prostovoljni obliki, bi se moral srečati z njo in z njenim gradivom.

3.1. ČLANSTVO

Po knjižničarski definiciji je član knjižnice oseba, ki je vsaj enkrat v letu obiskala knjižnico in je vpisana med člane. Po prvem delu stavka bi verjeli, da je članov vsaj toliko, kolikor je v šoli učencev in delavcev, drugi del stavka pa nas opozarja, da vsi, ki pridejo v knjižnico, ne postanejo njeni člani. Člani so predvsem uporabniki, ki se odločijo za redno, tudi individualno obiskovanje knjižnice, najpogosteje tisti, ki si knjižnično gradivo izposodijo na dom in morajo biti zato evidentirani - vpisani. Takih pa je v resnici manj, kot je učencev in učiteljev.

V letu 1992 navajajo vse osnovnošolske knjižnice 374.976 članov (350.755 učencev in 24.221 drugih članov). Podatek, ki ga navajajo, seveda ne ustreza definiciji, saj so knjižničarji pri navajanju verjetno sešteli podatke dveh šolskih let (1991 + 1992), sicer bi ne mogli navesti več članov, kot je učencev in delavcev osnovnih šol.

3.2. OBISK

Obiska v knjižnici standardi ne definirajo, niti ne njegovega štetja, pač pa navajajo v okviru nalog šolske knjižnice, da ta pripravi program dejavnosti z letnim delovnim načrtom. "Po tem načrtu naj vsak učenec obvezno dvakrat mesečno individualno obiše šolsko knjižnico, s svojim oddelkom na razredni stopnji, najmanj trikrat, na predmetni stopnji pa najmanj dvakrat v šolskem letu. Vsaj enkrat mesečno naj jo obiše kot bralec" (Šircelj, Zrimšek 1990, str. 10).⁴¹

Tudi ta priporočila so preohlapna in nenatančna oz. nejasna, da bi lahko izračunali povprečno število individualnih oz. skupinskih obiskov. Če vseeno poskusimo razložiti zgornja priporočila, bi dejali, da bi morali učenci obiskati knjižnico 2-krat mesečno individualno ter skupinsko 3-krat na razredni stopnji in 2-krat na predmetni stopnji v enem šolskem letu v skladu z načrtom. Učencem pa se priporoča obisk knjižnice tudi zunaj načrtovanih ur in to najmanj enkrat mesečno.

Za oceno bomo poenotili vse osnovnošolce z zahtevkom za 1 obisk v mesecu in tako dobili ($1 \times \text{mesečno} \times 10 \text{ mesecev} \times 230.954 \text{ učencev}$) 2.309.540 individualnih obiskov ter 2-krat mesečni skupinski obisk ($230.954 : 24 = 9.623 \text{ skupin} \times 2$) 19.246 obiskov, v katerih je bilo 461.908 obiskovalcev. Skupna ocena obiskovalcev vseh osnovnošolskih knjižnic v enem letu je 2.771.448. (V povprečju je za vsako izmed 776 šolskih knjižnic to 3.571 obiskovalcev, od tega 25 skupinskih obiskov s 600 obiskovalci.) Taka ocena je možen zahtevek za sedanje razvojno stanje knjižnic.

Osnovnošolske knjižnice navajajo skupaj 2.628.544 obiskovalcev, in sicer 2.343.384 obiskovalcev zaradi izposoje na dom in 285.160 obiskovalcev svojih čitalnic oz. obiskovalcev zaradi uporabe knjižničnega gradiva v knjižnici. Ta podatek govori o živosti knjižnic (pa tudi o gneči, če ga povežemo s podatkom o prostoru in odprtosti), še bolj pa ilustrira njihovo namembnost. Bolj kot uporabi gradiva pri pouku so šolske knjižnice namenjene izposoji knjižničnega gradiva na dom, razmerje je 89% : 11%. Po sodobnem pojmovanju šolske knjižnice bi moralo biti to razmerje ravno obrnjeno. S tem pa nikakor ne želimo zanikati pomena izposoje knjižničnega gradiva na dom, ki je še zlasti za razvoj bralne pismenosti zelo pomembna.

V praksi je navadno šolski dan načrtovan tako, da dopušča branje za usvajanje znanj in (predvsem) za razvedrilo le zunaj šolskih ur, čemur se prilagajajo tudi knjižnice s svojo odprtostjo. Pred poukom in po njem se

⁴¹ Naj pri tem omenimo, da načrt dela navaja 399 šolskih knjižnic (71 jih je brez načrta) osnovnih šol.

otroci redko zadržujejo v šoli, pa tudi v njeni knjižnici ne, ker je le-ta ali zaprta ali pa ima premalo prostora in je zato najboljše odnesti gradivo domov.

Obisk dokazuje, da se v otrocih da prebuditi interes za knjižnico in da knjižnica opravi svoje poslanstvo najprej prav z izposojjo gradiva na dom, in to na način, ki pomeni preprosto zadovoljevanje otrokovih želja. Te niso vezane izključno na usvajanje v šoli predpisanih znanj, ampak prihajajo otroci v knjižnico tudi zaradi lastnih interesov, zaradi brskanja po knjižničnem gradivu, zaradi razvedrila in druženja z vrstniki, ki imajo podobne interese, zaradi rešitve svojega osebnega problema, ki je lahko povezan tudi z usvajanjem učne snovi. Za take obiske, za iskanje odgovorov na spontana, osebna vprašanja in interese, imajo učenci pravzaprav premalo časa, še manj pa možnosti, da bi svojo individualnost lahko uveljavljali pri učni uri, ki bi se odvijala v šolski knjižnici z uporabo njenega gradiva.

Težje se v šolski knjižnici knjižničar sprijazni z obiskovalci, ki v njenih prostorih vedrijo, ne da bi uporabljali njeno gradivo (npr. učenci, ki delajo domače naloge iz svojih učbenikov, učenci, ki čas malice prebijejo v knjižnici, ker je topla in udobna, ne pa zaradi branja in tako še branja željnim odvzemajo prostor), ter z učenci, ki jih učitelj pripelje v knjižnico, ker so njihov razred zaprli in mora biti zaradi pouka, pri katerem se knjižnično gradivo prav nič ne uporablja, knjižnica zaprta ali pa mora v njej vladati popoln mir, ipd.

3.3. IZPOSOJA

Izposojjo knjižničnega gradiva na dom navaja večina šolskih knjižnic (462 knjižnic osnovnih šol, le 7 šol gradiva na dom ne izposoja). Ta podatek je v najtesnejši povezavi s številom obiskovalcev, ki jih je več tam, kjer je taka izposoja omogočena. Izposoja na dom omogoča tudi večji obrat knjižničnega gradiva, uporabniku pa daje možnost za njegovo udobnejšo uporabo. To ni zanemarljivo pri današnjem razvoju šolskih knjižnic oz. šolskega pouka, kjer se učenci učijo še zmeraj zelo veliko doma, namesto v šoli.

Standardi načeloma izposoje na dom ne predvidevajo (razen za leposlovje), je pa tudi ne prepovedujejo. Vedeti je treba le, da knjižnice v tem primeru potrebujejo večjo zalogo knjižničnega gradiva (dvojnice zaradi stalne prisotnosti določenih naslovov v knjižnici in zaradi obrabe gradiva). Z izposojjo na dom pa je drugače, kot določajo standardi, obremenjen tudi šolski knjižničar.

Tabela 4 : Izposoja knjižničnega gradiva

Gradivo/ Izposoja	Knjige	Od tega leposlovje	Periodika	Neknjižno gradivo	Skupaj
Na dom	3.553.857	2.383.172	77.100	16.684	3.647.641
V knjižnici	333.106	35.836	170.893	9.988	513.987
Skupaj	3.886.963	2.469.008	247.993	26.672	4.161.628

Največ nam o knjižnici, o njenem izboru knjižničnega gradiva in o organiziranosti dela povedo podatki o izposojenem gradivu. Uporaba knjižničnega gradiva je prvi dokaz uspešnosti njenega dela. Standardi za šolske knjižnice ne določajo, koliko česa mora knjižnica izposoditi, omenjajo le, da toliko, kolikor potrebujejo udeleženci vzgojnoizobraževalnega procesa za doseganje svojih ciljev. Zato sam podatek o številu izposojenega knjižničnega gradiva ni v celoti relevanten za oceno uspešnosti dela šolske knjižnice, saj s tem ne moremo izmeriti resničnega prispevka knjižnice v prenosu znanja, ne pove nam namreč, kako in koliko so ti viri vplivali na usvajanje znanja pri posameznem učencu in na zadovoljevanje drugih potreb. Uspeh je odvisen od učinkovitosti uporabe, število gradiva pa ne zagotavlja tudi večje uporabe. S temi podatki pa lahko še potrdimo že prej, pri članstvu in obisku, omenjena opozorila, da se sedanje šolske knjižnice po svoji organizaciji dela bolj kot k tipu sodobne šolske knjižnice nagibajo k tipu splošnoizobraževalne knjižnice.

Temeljna zaloga knjižničnega gradiva vseh osnovnošolskih knjižnic se je v enem letu obrnila 0,85-krat. Kljub temu, da imajo knjižnice organizirano tudi izposoja na dom, kamor izposodijo kar 88% vsega izposojenega knjižničnega gradiva (le 12% v knjižnici!), je obrat temeljne zaloge majhen. Sklepamo lahko, da je temeljna zaloga slabo oblikovana (preveč zastarelega, programu šole ali interesom učencev neustreznega gradiva) ali celo, zaradi neustrezne obdelave in ureditve, slabo dostopna. Tako hipotezo potrjuje tudi podatek, da si je en uporabnik šolske knjižnice (učenec + učitelj) izposodil v enem letu 17 enot knjižničnega gradiva oz. en obiskovalec ob vsakem obisku povprečno 1,6 knjige. Taka izposoja pa je zelo podobna izposoji v splošnoizobraževalnih knjižnicah, kjer pa je obrat zaloge knjižničnega gradiva 2-kraten (Novljan, Zgovornost, 1993, str. 4).

Temeljna zaloga knjig in brošur se je v enem letu obrnila 0,84-krat, pri čemer je bilo le 9% knjig izposojenih za uporabo v knjižnici, 91% pa na dom. Večina izposojenih knjig (64%) pripada leposlovju. Poudarek na izposoji leposlovja se ne zmanjša opazno, tudi če vso izposoja periodike in neknjižnega gradiva uvrstimo med strokovni del knjižničnega gradiva (število strokovnih in leposlovnih enot ni znano), saj še zmeraj 59% pripada leposlovju.

Mnogo boljši obrat ima periodika. Vsa se je v enem letu obrnila 4,38-krat. Zelo nizka pa je uporaba neknjižnega gradiva. Temeljna zaloga se je

obrnila le 0,16-krat. To opozarja, da se vložena sredstva v AV gradivo ne obrestujejo, ali pa gre v večini primerov za skupinsko uporabo. Vzrok je lahko tudi neustrezno oblikovana šolska knjižnica, ki ne dopušča individualne in skupinske uporabe teh medijev z ustrežno tehnologijo. Tudi če je neknjižno gradivo v šolski knjižnici urejeno ali v njej samo evidentirano, shranjeno pa po različnih učilnicah, je pomankanje ali priprava tehnologije predolga in prezamudna za kratek šolski čas, da bi se učitelji odločali za njeno vključitev v pouk. Mediatečno oblikovan prostor z ustrežno tehnologijo in s površino najmanj enega razreda bi število takšnega gradiva in njegovo uporabo prav gotovo povečal. Razmerje med domov izposojenim gradivom (63%) in izposojenim v knjižnici (37%) pa znova navaja k misli, da naša šola nemara upošteva ugodnejše domače razmere učencev in zato daje večji poudarek učenju doma: Učenci naj bi si sodobno posredovanje znanja omogočali z lastno tehnologijo. Morda pa stanje le ni tako nenormalno, morda so knjižnice navedle le uporabo gradiva v šolski knjižnici, pozabile pa navesti izposojeno in uporabo neknjižnega gradiva pri pouku zunaj knjižnice? Takemu premišljevanju bi se zagotovo izognili, če bi bile knjižnice urejene v skladu s standardi, ki zahtevajo, da je vse knjižnično gradivo (ne glede na to, v katerem kabinetu ali razredu šole se nahaja) in njegova uporaba evidentirana v šolski knjižnici. Evidenca uporabe je tudi prvo vodilo nabave. Tako pa lahko le upamo, da socialna diferenciacija ni prevelika in da se v metode učenja in v poučevanje to gradivo vendarle vključuje.

3.4. PROGRAM SKUPINSKIH OBLIK PEDAGOŠKEGA DELA

Standardi določajo, da mora knjižničar z letnim delovnim načrtom pripraviti tudi program dejavnosti, s katerimi

- vzgaja in oblikuje učenca v bralca na vseh stopnjah njegovega razvoja,
- vzgaja učenca v uporabnika knjižničnega gradiva, informacijskih virov.

Pogoj za izvajanje teh nalog programa je strokovno, standardom ustrežno urejena šolska knjižnica. V tako urejeni knjižnici knjižničar lahko sistematično opravlja tudi svoje pedagoško delo, zaradi katerega se šolska knjižnica in on sam (je tudi pedagoški delavec) po nalogah razlikuje od drugih tipov knjižnic v knjižničnem sistemu. Šolska knjižnica naj bi funkcionalno opismenila⁴² učenca za samostojno in aktivno uporabo knjižnice, njenega gradiva in informacijskih virov v vseh vrstah knjižnic in drugih informacijskih centrih.

V učenje o učenju posega knjižničar z motivacijskimi oblikami za uporabo različnega knjižničnega gradiva, informacijskih virov in knjižnice same.

⁴² Funkcionalna pismenost zajema v tem kontekstu razumevanje in interpretacijo knjižničnih virov informacij, ki jih uporabnik knjižnice potrebuje za iskanje, pridobivanje informacij in knjižničnega gradiva in za njegovo samostojno, kritično in ustvarjalno rabo.

Posredno s tiskanimi in AV oblikovanimi navodili in vodiči za uporabo knjižnice in njenih virov znanja ter neposredno z načrtnim in sistematičnim učenjem o uporabi teh virov in knjižnice. Cilj tega učenja je samostojnost učencev pri ustvarjalni rabi virov znanja, ki vključuje tudi znanje o uporabi tehnologije za prezentacijo informacij. Delo opravlja knjižničar samostojno (predvsem učenje osnovnih spretnosti uporabe knjižnice) in v povezavi z učitelji drugih predmetov.

Standard še določa, da potem ko je knjižnica urejena, 75% delovnega časa knjižničar posveti pedagoškemu delu, ki poleg načrtovanih oblik dela s skupinami (samostojno izvedenih ali v povezavi z učitelji drugih predmetov, katerih naj bi bilo več) zajema tudi individualno izposajo knjižničnega gradiva.

Število izobraževalnih oblik v knjižnici ali opravljenih s pomočjo knjižnice v razredu pove veliko o razvitosti knjižnice, še več pa o načinu učenja in poučevanja na šoli. Rast količine primarnega izobraževalnega gradiva daje možnost velike izbire, zaradi česar dobiva šola svojega temeljnega pomočnika v knjižnici, ki selekcionira in organizira informacije ter uči učence in učitelje uporabljati nove vire in novo tehnologijo. Kjer knjižnica nima te vloge, je malo modifikacij pouka oz. izobraževanja, pa tudi slabša pismenost, če ne že slabo obvladovanje tudi drugih osnovnih znanj, ki jih predpisuje program šole.

Knjižnice osnovnih šol so imele 3.903 literarnih prireditev (predavanj, literarnih srečanj, predstavitev novih knjig, knjižnih razstav), s katerimi so posegale predvsem na področje motivacije za branje in na področje vzgoje bralca, pri čemer pa je večina oblik temeljila na knjigi, zato je šlo v glavnem za knjižno vzgojo. Te oblike niso vezane le na skupine (ki so lahko tudi zelo velike), ampak so namenjene tudi posameznikom, npr. razstave, ki jih je v knjižnicah največ. V povprečju je imela vsaka od 470 šol 8,3 take prireditve v letu dni.

Vse šole (470) so opravile v enem mesecu 3.897 ur skupinskih pedagoških oblik knjižne in knjižnične vzgoje. V povprečju je namenila vsaka šolska knjižnica 8,3 ure na mesec organiziranim skupinskim oblikam, predvsem knjižne in knjižnične vzgoje, oz. 2 uri tedensko.

To bi pomenilo, da pride vsak oddelek (v oddelku smo šteli 32 učencev) šole približno 5-krat v šolskem letu k organiziranim oblikam knjižne ali knjižnične vzgoje, ali manjkrat, ker lahko posamezne oblike trajajo več šolskih ur.

To je skoraj idealno stanje, če vzamemo kot izhodišče priporočilo Zavoda RS za šolstvo (Stružnik, b. l.) za 4 pedagoške ure knjižne in knjižnične vzgoje letno na oddelek, najmanj pa 2 uri. Večina teh oblik sodi na področje motivacije za branje in na področje knjižne vzgoje. Povprečno

opravi knjižničar v enem letu 80 ur takih oblik knjižne in knjižnične vzgoje. Če pa bi imel najmanj 1 pedagoško uro vsak dan (drugo priporočilo Zavoda RS za šolstvo, ibidem), bi v enem letu opravil 180 ur skupinskega pedagoškega dela. V tem številu ur bi se že našel čas tudi za sistematično sodelovanje knjižničarja pri pouku, kjer bi ob ustreznem izboru knjižničnega gradiva učenci aktivno pridobivali znanje in se hkrati učili uporabljati knjižnico, njene vire in posamezne vrste gradiva. Da knjižničarji tega ne opravijo, je razumljivo, saj večina knjižničarjev še zmeraj ureja knjižnice in v skladu z določili standarda temu ustrezno omejuje svoje pedagoško delo (individualno in skupinsko).

Med prireditvami je najbolj popularno prirejanje razstav in aktivnosti za bralno značko (izvaja jih 365 šolskih knjižnic), sledijo pogovori o knjigah, ki jih prireja 349 knjižnic, ure pravljič navaja 327 knjižnic, na petem mestu med dvanajstimi oblikami knjižne in knjižnične vzgoje pa je načrtna knjižnična vzgoja, ki jo izvaja 314 šolskih knjižnic. Vse druge prireditve je možno opraviti tudi v strokovno slabo urejenih knjižnicah, dobro načrtovano izvajanje knjižnične vzgoje pa le v strokovno urejenih knjižnicah. Prav gotovo pa po podatkih o katalogih, kjer le 134 šolskih knjižnic navaja 3 in več katalogov, pa če k temu prištejemo še vseh 95 knjižnic z dvema katalogoma (upajoč, da sta to abecedni imenski katalog in sistematski katalog), še zmeraj lahko zapišemo, da 85 od 314 knjižnic slabo izvaja nalogo o uvajanju učencev v samostojno uporabo knjižnice in njenih virov. Skupaj tako približno 241 šolskih knjižnic (51%) v 470 šolah ne uči učencev učiti se, jih funkcionalno ne opismenjuje.

Nekatere prireditve niti ne sodijo med naloge šolskega knjižničarja, npr. obvezno domače branje, ki ga kot aktivnost navaja kar 261 šolskih knjižnic. Podobno je z literarnim krožkom, ki ga vodi 89 šolskih knjižnic. Med ugankami (ki so na 7. mestu po pogostosti izvajanja in so lahko tudi individualna zaposlitev oz. izobraževanje) in kvizi pa lahko srečamo poleg elementov knjižne tudi elemente knjižnične vzgoje. Elemente knjižnične vzgoje bi, tretjič, lahko zaznali še tam, kjer so pri teh pretežno knjižnih oblikah aktivno sodelovali učenci sami, npr. prirejanje razstav. Da se učenci pretežno spoznajo le s knjigo in še to predvsem z leposlovno, lahko ilustriramo še s podatkom, da je od 12 oblik, ki jih izvajajo šole, kar 6 izrazito vezanih na to knjižnično gradivo, ostale pa tudi več kot s 50%. To je posledica oblikovanja temeljne zaloge, prostora, ureditve in enačenja pojma knjižnica s pojmom knjiga ter njenega razumevanja kot službe za spodbujanje branja, pri čemer se branje veže predvsem na branje leposlovnih del.

4. POVZETEK RAZVOJNEGA STANJA

4.1. NAPREDEK V RAZVOJU

Pozoren opazovalec delovanja šolskih knjižnic, ki dalj časa spremlja njihov razvoj, bo brez temeljitega analiziranja njihovega dela opazil napredek v razvoju. Razlike v razvoju je moč opaziti že po številu prispevkov o šolskih knjižnicah v različnih publikacijah, še posebno pa v periodiki s področja knjižničarstva in pedagogike. Število prispevkov se ne povečuje samo po količini, povečuje se tudi njihova strokovnost in število avtorjev, katerih vrste se množijo še zlasti s knjižničarji praktiki, ki s prikazi in ocenami svojega dela in problematike opozarjajo na razvoj.

Premik v razvoju pomenijo samostojne publikacije, pojav nove revije s področja knjižničarstva,⁴³ kjer se lahko uveljavljajo šolski knjižničarji z objavljanjem svojih prispevkov, hkrati pa tu objavljajo svoje prispevke, predvsem praktične, tudi strokovnjaki drugih strokovnih področij.

Na razvoj opozarja število izobraževalnih aktivnosti, ki jih organizirajo knjižničarji sami in na katerih predstavljajo uspele oblike svojega pedagoškega dela. Znanje in izkušnje si izmenjujejo v okviru aktivov šolskih knjižničarjev. Izobraževalno aktivni so tudi v okviru Sekcije za šolske knjižnice pri Zvezi bibliotekarskih društev Slovenije. Organizirano in načrtovano vodeno delo pa se je okrepilo z zaposlitvijo pedagoškega svetovalnega delavca na Zavodu Republike Slovenije za šolstvo, ki mu je v okviru enote za učno tehnologijo poverjena skrb za spremljanje dela in razvoja šolskih knjižnic. Razvoj pa je mogoče zaznati tudi po številu razpisanih mest za šolske knjižničarje, ki se je še zlasti povečalo v zadnjem času s sprejetjem nove zakonodaje za zaposlovanje delavcev na šolah.⁴⁴

Napredek je zajet že v spoznanju, da je v šolski knjižnici potreben delavec, ki bo odgovoren za gradivo in delo v njej. To počasi prerašča v védenje, da je temu delavcu za opravljanje te odgovornosti potrebno znanje.

⁴³ Leta 1991 je izšla prva številka glasila slovenskih šolskih knjižničarjev Šolska knjižnica, ki ga izdaja Zavod RS za šolstvo.

⁴⁴ Sklepi o določitvi normativov in standardov za opravljanje vzgojnoizobraževalnih dejavnosti v osnovnih šolah, srednjih šolah, glasbenih šolah in domovih za učence osnovnih šol, srednjih šol in v zavodih za opravljanje vzgoje in izobraževanja otrok in mladostnikov z motnjami v razvoju (Uradni list RS, 25. 1. 1992, št. 4) so "zakonsko obvezno" sistemizirali med drugimi nepedagoškimi deli na teh zavodih tudi delovno mesto knjižničarja. V osnovnih in srednjih šolah je ta delavec poimenovan s knjižničarjem in naj bi ga zaposlili v šolah z 20 ali več oddelki (sicer pa ustrezno število delovnih ur manj). Več kot en delavec se lahko zaposli, če je oddelkov več kot 20, le z ustreznim soglasjem financerja. V šolah z italijanskim jezikom in v dvojezičnih šolah delo opravlja knjižničar z višjo izobrazbo.



4.2. DOSEŽENA STOPNJA RAZVOJA

Tabela 5 : Dosežena stopnja razvoja

Pogoji za delo in delo knjižnic		Doseganje standardov in delovanje
1.	Prostor	36% (72%, brez AV prostora) doseganje standarda
2.	Temeljna knjižna zaloga (10 knjig na učenca, 40 na učitelja)	176% doseganje stand.
3.	Prirast (1 knjiga na učenca)	78% doseganje stand.
4.	Število strokovnih delavcev (VI.-VII. stopnja; na 20 oddelkov 1 delavec)	32% doseganje stand.
8. 5	Obiskovalci (obisk vsakega učenca in učitelja v 1 letu)	11-krat
9. 6	Izposoja (obrat temeljne zaloge knjižničnega gradiva v letu)	0,85-krat
10. 2	Prireditve (knjižna in knjižnična vzgoja)	
7	10.1. Število prireditev na šolo	8,3
7	10.2. Mesečno povprečje ur na šolo	8,3
7	10.3. Šole, ki imajo načrtno knjižnično vzgojo	49% šol
8	6. Katalogi (trije in več)	28% šol
9	7. Ureditev gradiva (po standardu)	70% šol

Prikaz doseženega razvoja šolskih knjižnic nas opozarja, da razvoj, kakršen danes že je, ne dohaja potreb vzgojnoizobraževalnega dela in da je stopnja razvoja prenizka za doseganje ciljev izobraževanja (Izobraževanje, 1991).⁴⁶ Sami pogoji dela knjižnicam ne dovoljujejo enakomernega razvoja njihove dejavnosti, ker niso usklajeni z razvojem, neenakomerno pa so razvite tudi šolske knjižnice v šolskem sistemu države. Lahko bi srečali zelo visoko strokovno razvite knjižnice v slabih pogojih dela in slabše strokovno delujoče knjižnice v sorazmerno dobrih pogojih dela, šole brez šolskih knjižnic (ne pa šol brez knjig) ali šole s podobo knjižnice kot zapuščenega

⁴⁶ To trditev dodatno ilustrirajo primeri razvojnih podob nekaterih šolskih knjižnic, narejeni po obisku naključno izbranih šolskih knjižnic (Priloga III).

skladišča, šolo s knjižnico na več mestih, knjižnico brez knjižničarja ipd. Težko pa bi srečali šolsko knjižnico, ki bi v celoti ustrezala knjižničarskim in pedagoškim strokovnim standardom.⁴⁷

Šolske knjižnice so pri nas še zmeraj najpogosteje zbirka knjig, potrebnih predvsem za predmet književnost in prostor za izposojajo knjig na dom, pa še ta je pogosto potisnjen na rob šole. "Hitrost preraščanja šolske knjižnice v medioteko in nivo organizacije dela medioteke je v velikem odstotku opredeljen z odnosom; to je s pedagoškim razumevanjem in nivojem obveščenosti direktorjev o tokovih v pedagoški znanosti danes" (Vlahović, 1987, str. 70). To velja tudi v našem primeru. Če danes imamo tudi sodobno delujoče šolske knjižnice, ki presegajo predstavo izposojevalnice knjig, potem je bil njihov razvoj bolj odvisen od šole oz. vodje šole in pedagoškega kadra ter knjižničarja kot pa od systemske rešitve. "Izkušnje so pokazale, da nobena sprememba, lahko še tako pomembna, ni mogla doseči namena v šoli, preden je niso razumeli in sprejeli učitelji" (Vlahović, 1987, str. 71).

V ta krog sodijo učitelji, ki so razmišljali o metodah svojega dela, ki so odločitve o učni metodi povezali z odločitvijo o medijih, zato da bi načrtno in sistematično ter pojavu, sposobnostim in spretnostim učencev ustrezno vodili učenje k zastavljenemu učnemu cilju. "Isto informacijo moramo posredovati na več načinov," pravi Blažič (1993, str. 37). Pri izboru medija je v pomoč knjižničar, ki mora poznati kvaliteto medija, zgradbo informacije in specifične lastnosti medija, učitelj pa se ob pomoči teh podatkov odloči za medije glede na učno metodo.

Spink pa (1989, str. 89) ugotavlja: "Jasno je, da je uspeh knjižničnih storitev odvisen od dvojega, od kvalitete gradiva, ki sestavlja temeljno zalogo in kvalitete osebja, ki opravlja in predstavlja storitve." Njena ugotovitev je primerno izhodišče tudi za oceno uspešnosti dela naših knjižnic, pri čemer se lahko opremo še na trditev, da je treba v ta uspeh vključiti tri vidike: študij knjige, študij ljudi in študij komunikacijske tehnike, če pristanemo, da je knjižničarstvo oblika komuniciranja med knjigami in ljudmi (Line, 1988, str. 42).

⁴⁷ Tudi pri nas že najdemo šolske knjižnice, ki se približujejo uresničevanju najsodobnejših nalog. Taka je šolska knjižnica v II. gimnaziji Maribor, kjer knjižničarki uspeva uveljavljati sodobne zahteve knjižničarske stroke, malo tudi zaradi spleta okoliščin. Šola je vključena v program mednarodne mature, njegova pravila pa zahtevajo tudi sodobno šolsko knjižnico, za katero so standardi nekoliko zahtevnejši od naših. Knjižničarka je pri načrtovanju razširitve in adaptacije prostorov za sodobno delo upoštevala tuje izkušnje in načrtovala v enotnem prostoru administrativno izposojevalno območje s splošnim informacijskim in motivacijskim jedrom, osrednji del za branje, gledanje in poslušanje (aktivno in pasivno), kjer je razvrščeno gradivo za izposojajo na dom in za uporabo v knjižnici (individualni in skupinski študij in sprostitev), večnamenski prostor za skupinsko delo, prostor z AV tehniko za reprodukcijo informacij in izdelavo lastnega gradiva in prostor za strokovno delo knjižničarja (Steinbuch, 1994).

Uporaba knjižničnega gradiva s samo 0,85-kratnim obratom temeljne zaloge opozarja, da njegova kvaliteta ni zadovoljiva, da ne ustreza priporočilom standarda: "Za uresničevanje nalog šolske knjižnice je potrebno: knjižnično gradivo (knjige, brošure, časniki, časopisi, pisni dokumenti, AV gradivo in drugo neknjižno gradivo), s katerim so vsebinsko zastopana vsa predmetna področja, ki so zajeta v zagotovljenem programu, in druga področja vzgojnoizobraževalnega dela, ... ki je potrebno za izvajanje vzgojnoizobraževalnih programov in drugih dejavnosti šole" (Standardi, 1990, str. 33). Očitno je v temeljni zalogi knjižnega gradiva veliko neprimernega gradiva, ki se ni pridobivalo (ne izločalo) v skladu s potrebami udeležencev vzgojnoizobraževalnega procesa.

Oblikovanje temeljne zaloge je zahtevno strokovno delo, pri katerem je pomembno, da knjižničar dobro pozna cilje in vsebino učnih načrtov in metode pedagoškega dela, enako pomembno pa je, da pri izboru knjižničnega gradiva sodelujejo učitelji, pravi Herring (1988, str. 30) kot tudi večina drugih, ki opozarjajo na pomen nabave knjižničnega gradiva. Učiteljevo poznavanje predmeta in knjižničarjevo poznavanje informacijskega področja zagotavljata relevanten izbor gradiva za pouk, hkrati pa tudi večjo verjetnost njegove uporabe pri pouku. Za slednje svetuje Herring (ibidem), naj nabavo in izbor gradiva spremlja opis namena (npr. gradivo za utrditev znanja, za predstavitev informacije, za dopolnitev, za prebujanje interesa, za krepitev ustvarjalnosti ipd.), kriteriji izbora in možnosti uporabe.

Pri izboru gradiva morajo knjižničar in njegovi sodelavci paziti, da je gradivo primerno razvojni stopnji učencev, da je strokovno kvalitetno, da vsebinsko ustreza ciljem predmeta, da je jezikovno ustrezno, primerno ilustrirano, napisano učencem razumljivo in tudi ustrezno oblikovano ter da je informacija na primernem mediju. Upoštevati morajo tudi socialno okolje oz. šolsko okolje in po potrebi nabavljati gradivo tudi za sprostitev učencev in za zadovoljitev njihovih interesov, ki presegajo program šole. Vsako publikacijo naj bi ocenili po stopnji njene ustreznosti standardom za oblikovanje publikacij in interesa zanjo, po stilu pisanja, po predstavitvi vsebine, relevantnosti vsebine za (učni) predmet, specialnosti in možnostih uporabe, po času nastanka publikacije, njeni vezavi in tipu črk ter po možnostih kopiranja, reprodukcije in po ceni, pri tem pa selekcijo vsebine naslonili na vprašanja, kdo bo publikacijo uporabljal, zakaj je prav ta vsebina potrebna, na kakšen način se bo publikacija uporabljala (De Silva & Turriff, 1993, str. 87).

Elementi, ki jih strokovnjaki priporočajo upoštevati pri nabavi knjižničnega gradiva za šolsko knjižnico, se pri nas upoštevajo redko oz. le nekateri, najpogosteje pa se knjigo oz. katerikoli medij oceni le z "všeč mi je" in "otroci jo bodo imeli radi", pri čemer podrobnejše opredeljevanje "zakaj" ne sledi. Nabava je nenačrtna in nesistematična zaradi pomanjkanja finančnih sredstev, lahko pa tudi zaradi neznanja nepravilna. To je zahteven postopek, ki zahteva poznavanje vseh kriterijev nabave ter sposobnost za

povezavo nabave s celotnim knjižničnim procesom, od obdelave in ureditve knjižničnega gradiva do motivacije in učenja o uporabi in do same uporabe knjižničnega gradiva. Odgovornost za neekonomičnost poslovanja knjižnice pri nabavi gradiva, ki ga nihče ne potrebuje ali pa zelo redko, seveda ni le stvar knjižničarja, ampak tudi odgovornost ustanovitelja oz. financerja, ki mora vedeti, komu zaupa vodenje nabavne politike, neizobraženemu knjižničnemu delavcu, ki funkcije knjižnic ne obvlada in bi zato potreboval dopolnilno izobraževanje, ali profesionalno usposobljenemu knjižničarju.

Tako kot vežejo strokovnjaki pridobivanje knjižničnega gradiva na strokovno usposobljenost knjižničarjev, je neoporečno in hitro posredovanje v knjižničnem gradivu zbranega znanja naloga za dobro izobraženega knjižničarja. "Temu je lahko kos le visoko izobražen, vsestransko razgledan in strokovno angažiran profesionallec, posrednik med "znanjem", shranjenim v medijih in "potrebami" po znanju, izraženim v družbi" (Kolenc, 1988, str. 25).

Da je knjižničar strokovnjak, ki posreduje v komunikacijskem procesu, potekajočem med avtorjem oz. njegovim delom in uporabnikom knjižničarskih storitev, se najprej zrcali v "knjižnični informaciji"⁴⁸, enoti, ki nastane v procesu knjižničarjevega razumevanja določenega dela ali celote knjižnične zaloge. Te informacije se oblikujejo v procesu obdelave gradiva, ko mora knjižničar prepoznati materialne nosilce informacij in delo v njih oz. fizično obliko publikacije in njeno vsebino ter s pomočjo določenih simbolov in pravil oblikovati obvestila, s katerimi predstavi materialne in duhovne posebnosti oz. značilnosti posameznega dokumenta ali skupine dokumentov v vsej knjižnični zalogi. Pri tem oblikuje različne knjižnične informacije, formalne, faktografske (bibliografske) in stvarne (kataložne, referalne). Te knjižnične informacije oblikujejo temeljni pojmi: potreba, zahteva, veljavnost in primernost (Aparac-Gazivoda, 1993, str. 225).

Kako strokovne so naše knjižnice oz. knjižničarji, je moč razbrati iz števila katalogov, ki so osnovni vir knjižnične informacije. Za tako delo je potrebno obvladati pravila, priporočila, metode in tehnike oblikovanja katalogov ter razbrati in razumeti potrebe predvidenih skupin uporabnikov. Herring (1986, str. 36) priporoča, naj se pri vsebinski obdelavi knjižničar poveže tudi z učiteljem, kajti informacije morajo biti tako organizirane, da uporabniki hitro najdejo informacijo o svojem predmetu tako kot predmet sam, še več, da odkrivajo povezave med predmeti. Priporoča, da je vsebinska obdelava gradiva v šolski knjižnici usklajena s potrebami učencev in s terminologijo, ki se uporablja v šoli. Oblikovanje knjižničnih virov

⁴⁸ Aparac-Gazivoda uvaja pojem knjižnična informacija, zato da loči informacijo, ki nastaja na področju komunikacijskega procesa med knjigo in uporabnikom, od informacije kot strukture teksta ali strukture znanja, ki je kot enota nastala na podlagi knjižničarjeve interpretacije nekega avtorskega dela ali skupine del v knjižničnem fondu. Imenuje jo informem.

mora sloneti na vprašanjih, kaj je splošno in kaj specialno pri predmetu, kdo bo informacije največ uporabljal, kakšna vprašanja bodo uporabniki najpogosteje postavljali, kakšne vrste informacij bodo potrebovali in kako naj bodo informacije oblikovane.

"Knjižničarji so kompetentni strokovnjaki za organizacijo in pridobivanje informacij. Ocenjevanje in komunikacija informacij pa sodita v domeno strokovnjakov posameznih strok," pravi Filo (1991, str. 28). Te kompetence pa kar večini šolskih knjižničarjev danes še ne moremo prisoditi, primanjkuje jim strokovnega znanja. Če pa se izogibajo tudi povezovanju svojega lastnega dela, ki je sicer skrito uporabnikovim očem (to je tistih 25% delovnega časa za knjižničarjevo interno delo), z učitelji, ki so strokovnjaki za posamezne predmete, je pričakovati še manj kvalitetno delo v knjižnici.

Poznavajoč naloge šolske knjižnice bi se strinjali z De Silvo (De Silva, Turriff, 1993, str. 12), da je služba v šolski knjižnici ena najtežjih in izziv za knjižničarja. Za današnjo stopnjo razvoja šolskih knjižnic (pomanjkanje prostora, pomanjkanje kadra, pomanjkanje sredstev za pridobivanje knjižničnega gradiva, pomanjkanje tehnologije, predvsem računalniške in komunikacijske, pomanjkanje časa, sredstev in ustreznih programov za izobraževanje, pomanjkanje strokovnih priročnikov, navodil, nekooperativnost pedagoškega kadra, pomanjkanje znanja o uporabi knjižnice med pedagoškim kadrom ipd.) velja to še posebej izrazito. Predvsem knjižničarska stroka, ki pozna slabe pogoje za delovanje šolske knjižnice, preveč pričakuje od njenega knjižničarja. Ta bi moral pri svojem delu tudi: vedeti, kako vrsto novih medijev vključiti v knjižnično gradivo in aktivno uporabiti pri pouku; poznati nove predmetnike in nove metode učenja; obvladovati računalnike in različne on-line dosegljive baze podatkov; izvajati program in pospeševati sodelovanje; reševati problem asistence učitelju in učencu; znati uporabiti knjižnico v različnih učnih situacijah; poznati različnost učiteljev in učencev; imeti bi moral smisel za razvoj, sprejemanje in organizacijo novosti. Knjižničar bi moral biti moral učitelj, pomožna oseba, tehnik, administrator, torej "deklica za vse", kakor si ga zamišlja in ga tako tudi izrablja predvsem tisti pedagoški kader, ki njegovih nalog ne pozna in mu ne priznava profesionalne vloge.

Kaj zmore opraviti današnja povprečna šolska knjižnica

Današnja šolska knjižnica v osnovni šoli s svojimi pogoji dela in z vlogo, ki ji jo v praksi priznava šolski sistem, *lahko* še kar dobro *opravi* večino nalog, ki so v standardu opredeljene z (Standardi, 1990, str. 33):

- oskrbovati učence in učitelje s knjižnim gradivom,
- vzgajati in oblikovati učenca v bralca,
- vzgajati učenca v uporabnika knjižnega gradiva, knjižničnih pomagal, vendar na razredni stopnji.

Knjižnice so od vseh nalog najbolj sprejele motivacijo za branje, čeprav brez odgovornosti za branje. To potrjuje število in vrsta prireditve knjižne (manj knjižnične) vzgoje, ki imajo učinek predvsem na razredni stopnji. Ta naloga se je v šoli najpogosteje vezala s knjižnico in to vlogo ji je pedagoški kader z zaupanjem prepustil, celo prepričan v koristnost njenega dela. Knjižničarji pa so vzgojo bralca povezovali z osnovno nalogo knjižnice, ko so utemeljevali njeno mesto v šoli. Tudi ob zadnji objavi standardov (Standardi, 1990) so zapisali (Vzgojno, 1994, str. 10): "Knjižničarjevo pedagoško delo ter njegovo neposredno in posredno sodelovanje pri pouku je zelo pomembno in potrebno, saj je ena od temeljnih nalog osnovne šole učenje branja in dela s knjigo. Zato so vse oblike vzgoje bralcev v šolski knjižnici usmerjene le knjigi in k njeni vlogi v znanju:

- nižjih razredih k animiranju za branje (branje za razvedrilo);
- v srednjih (4., 5. in 6. razred) k branju dobre mladinske knjige ter k iskanju in razumevanju besedil iz poljudnih priročnikov."

Med nalogami, ki jih knjižnice z današnjimi pogoji dela lahko opravijo za udeležence vzgojnoizobraževalnega procesa, so:

- motivacija za uporabo knjižnice in njenega gradiva,
- seznanitev z vrstami knjižničnega gradiva,
- seznanitev z elementi, ki opredeljujejo posamezne vrste gradiva,
- seznanitev z osnovnimi zvrstmi knjižničnega gradiva,
- seznanitev z ureditvijo knjižnice in njenim poslovanjem,
- seznanitev s funkcijo in načinom uporabe abecednega imenskega kataloga in naslovnega kataloga.

Česa ne zmore opraviti današnja povprečna šolska knjižnica

Prav zaradi temeljne zaloge knjižničnega gradiva in njene dostopnosti, ki opredeljuje knjižnico kot organizirano in urejeno zbirko zapisanega in registriranega znanja, dostopnega uporabnikom za samostojno zadovoljevanje njihovih potreb (Line, 1988, str. 24), današnja šolska knjižnica *ne more opravljati* vseh nalog, ki ji jih določajo standardi (Standardi, 1990). Tako ne more:

- oskrbovati učencev in učiteljev s knjižničnim gradivom, ki je potrebno za izvajanje vzgojnoizobraževalnih programov,
- vzgajati in oblikovati učenca v bralca na vseh stopnjah njegovega razvoja,
- vzgajati učenca v uporabnika knjižničnega gradiva, informacijskih virov in knjižničnih pomagal,
- v povezavi z učitelji in strokovnimi delavci spremljati in vrednotiti učenca v vseh fazah njegovega vzgojnoizobraževalnega dela.

Ob koncu obveznega šolanja večina učencev ne obvlada tolikšne spretnosti uporabe knjižnice in njenega gradiva, da bi znali samostojno uporabljati druge vrste knjižnic in bi v knjižničnem sistemu samostojno izbirali svojim

potrebam najustreznejše gradivo ter ga predelali v skladu s svojim namenom in ciljem. Učenci so hitro sposobni najti veliko vrsto informacij, toda te niso vedno v povezavi z identificirano potrebo ali namenom. Zato potrebujejo vodenje po knjižnici in njenih informacijskih virih. Usvajanje spretnosti uporabe knjižnice in njenega gradiva kot dela informacijskega procesa je v najtesnejši povezavi s predmetom raziskovanja, zato je najprimerneje, da so učenci o tem hkrati s predmetom raziskovanja, poučeni pri pouku. Najboljša metoda učenja o uporabi knjižnice je njena uporaba (Hancock-Beaulieu, 1990, str. 20), ta daje boljše rezultate kot sama predstavitev ureditve knjižnice brez določenega namena.

Herring (1990, str. 16) pravi, da mora zato knjižničar, kjer je le možno, vplivati na uvajanje metod individualnega raziskovalnega dela, t.j. na uporabo knjižnice za projektno delo. Enako mnenje imajo tudi drugi strokovnjaki, npr. Irving (1990, str. 119), ki dodaja, da bo opismenjevanje učencev za uporabo knjižnice in njenih virov uspešno le, če bo vključeno v učni načrt, pri izvedbi katerega bo sodeloval tudi učitelj.

Takšne metode zagovarja tudi pedagoška stroka, ki predlaga, da se težišče pouka prenese na učence in na njihove izkušnje ter na pestrost, samostojnost in zavestnost v iskanju novih spoznanj, pri čemer problemski pouk, učenje z odkrivanjem in raziskovalna metoda predstavljajo najvišjo obliko učenja in poučevanja. "Diferenciacija, individualizacija in problemskost pouka ter učenja so temeljni pogoji za modernizacijo vzgojno-izobraževalnega dela na vseh šolskih stopnjah" (Strmčnik, 1992, str. 94).

Možnosti za vključevanje knjižnice v sam pouk, kjer bi učenci ob spoznavanju določene teme oz. predmeta raziskovanja pridobivali še spretnosti o uporabi knjižnice in njenih virov, so pri nas, zaradi slabe razvitosti šolskih knjižnic, majhne. Tako večina učencev ne more spoznati vseh informacijskih virov, ne spozna vseh raziskovalnih strategij, ne spozna uporabe indeksov in abstraktov, ne zna selekcionirati informacij in jih ovrednotiti. Težave pa nimajo le pri pridobivanju informacij in njih ocenjevanju, ampak tudi pri organizaciji informacij in njeni predstavitvi.

Učenci šol z neurejeno knjižnico ne spoznajo knjižnice kot možnosti za samostojno učenje, še manj pa tako metodo učenja obvladajo. Metoda učenja z raziskovanjem se je izkazala za uspešno za vse stopnje starosti, tudi na razredni stopnji in ne samo na predmetni. Urejene knjižnice so pridobivale veljavo med udeleženci vzgojnoizobraževalnega procesa prav s to metodo (Valentine & Nelson, 1988, str. 78), so z njo postale mesto za samostojno učenje. Učence so začeli uvajati v knjižnico in v nekatere elemente katalogov in vsebinske obdelave gradiva že na razredni stopnji.

Računalniška in komunikacijska tehnologija sta še povečali potrebo po učenju o uporabi knjižnice in njenih virov, saj spretnost obvladovanja njenih osnovnih veščin omogoča hitrejšo prilagajanje uporabi različnih

knjižničnih podatkovnih zbirk, kakor tudi podatkovnih zbirk zunaj knjižničnega informacijskega sistema (npr. komercialno dostopne podatkovne zbirke), ki so lahko zelo pomembne za izobraževanje. Zato se morajo učenci učiti vrednotiti in ocenjevati njihovo izobraževalno vrednost in omejitve te tehnologije. Becker opozarja (1993, str. 1166), da enako kot informacijska revščina lahko vodi v odločevalsko neprijetnost tudi bogastvo informacij, ki avtomatično ne vodi k zmanjševanju negotovosti. V tej poplavi informacij, ko se ponuja z računalniško in komunikacijsko tehnologijo podprta vesplošna distribucija informacij, je obvladovanje spretnosti uporabe informacij nujno, saj se sicer napoveduje nova vrsta nepismenosti, vezana na nesposobnost uporabe računalniško dostopnih virov informacij, v katerih se zaradi nepoznavanja sistema uporabe uporabnik lahko izgubi ali oddalji od cilja oz. namena iskanja.

Naši učenci, ki se ne učijo principov iskanja informacij v računalniških podatkovnih bazah, tudi ne spoznajo razlike v strukturi zapisa v knjigi ali v podatkovni zbirki, ne obvladajo uporabe ključnih besed in sinonimov, ne znajo analizirati podatkov iz različnih virov, ne širijo si predmetnih področij in jih ne povezujejo. Raziskava o pomenu in vlogi raziskovanja s pomočjo različnih podatkovnih baz (Irving, 1990, str. 113-115) je opozorila na prednosti, ki jih prinaša obvladovanje takega znanja: praktično neomejeno zadovoljevanje osebnih interesov, povečanje motivacije, povečanje sposobnosti za vključevanje v razpravo; učenci spoznajo potrebo po analizi in vrednotenju, pridobivajo samostojnost, ki jim povečuje samozavest; poveča se aktivnost učenja, širi se izrazje. Pokazalo pa se je tudi, da je z neodvisnim raziskovanjem povezana potreba po uporabi različnih virov informacij, ki se jih morajo učenci naučiti izbirati in uporabljati enako, kot se morajo naučiti identificirati potrebo, oblikovati vprašanja, ki jim bodo prinesla pravi odgovor, in izbirati prave ključne besede ali alternativne izraze, jih znati povezati in na osnovi elementov opisa izbrati ustrezno gradivo.

4.3. POTREBNE SPREMEMBE

Enako kot število knjig še ni knjižnica, tudi število zaposlenih delavcev v knjižnici še ne zagotavlja avtomatično tudi strokovnosti dela v šolskih knjižnicah. Veliko delavcev, ki sprejme delo šolskega knjižničarja, zgubi pogum, ko se spozna z zahtevnostjo del in lastno neizobraženostjo za njihovo opravljanje. Fluktuacija v šolskih knjižnicah je še zmeraj velika in tako kot vselej "povzročča dodatne težave pri razvoju šolskih knjižnic z nenehnim uvajanjem novega kadra v delo. Pogosto se manjkajoči strokovnjaki nadomestijo z neustrezno izobraženim kadrom, ki ima le približno predstavo o sodobnih nalogah šolske knjižnice in jim je delo poverjeno zato, ker imajo kot učitelji svojega predmeta premalo ur. Tudi če so se osebno zavzeli za delo v knjižnici, pa se jim trud, ki ga vložijo v

dodatno izobraževanje, vedno ne obreduje" (Novljan, 1984, str. 50). Za svoja prizadevanja niso ustrezno nagrajeni, saj je njihov položaj v šoli še zmeraj položaj "drugih delavcev", kakor šolska zakonodaja označuje delavce, ki ne sodelujejo pri izvajanju pouka, in zato ne dosegajo statusa pedagoških delavcev. Na pripombe šolskih knjižničarjev o zgrešenosti takšnih določil, ki so jih individualno in skupinsko pošiljali oblikovalcem šolske zakonodaje, je do sedaj odgovoril Strokovni svet RS za vzgojo in izobraževanje,⁴⁹ ki je soglašal s pobudo knjižničarjev, da se šolski knjižničarji uvrstijo med pedagoške delavce, kar pomeni, da je tudi preprek za vključevanje knjižnice v sam pouk manj.

To je še dodatna podpora knjižničarjem, ki si prizadevajo, da dosežejo šolske knjižnice v šolski zakonodaji ustrezno utemeljitev, uveljavitev in razvoj. V takih knjižnicah bo njih delo po strokovnih knjižničarskih načelih uveljavljalo strokovno, knjižničarsko in pedagoško izobražen kader, ki bo sposoben kvalitetno sodelovati pri doseganju ciljev vzgojnoizobraževalnega dela na vseh ravneh sistema vzgoje in izobraževanja.

Primerjava podatkov o pogojih dela in delu šolske knjižnice s standardnimi določili opozarja, kako prikrajšani so učenci in učitelji v šolah brez ustrezno delujoče knjižnice, ki ne more opravljati že v standardih zapisanih nalog, usklajenih z izobraževalnimi cilji in je zato izolirana od pouka in učenja o učenju v njem, kako šele sodobnih nalog, ki jih uresničujejo knjižnice v nekaterih šolskih sistemih razvitih držav (Priloga II). Šolski sistem mora sprejeti knjižnice z njihovimi nalogami v svoj nacionalni standard vzgoje in izobraževanja in standarde za njihovo delo celo dopolniti. Standardi seveda niso cilj knjižnične dejavnosti, so pa pomožno sredstvo za doseganje konkretno opredeljenih ciljev organizacije in delovanja šolske knjižnice. Tudi v našem primeru se je pokazalo, kako pomembni so cilji, saj je standardno določilo lahko doseženo, a potrebe uporabnikov vseeno niso zadovoljene (glej temeljno zalogo). Če želimo doseči standarde znanja razvitega sveta, moramo s **konkretiziranjem ciljev spremeniti pasivno vlogo šolske knjižnice v aktivno in ji za slednje dopolniti pogoje dela:**

- Dopolnitev zahteva kadrovski normativ, ki mora število delavcev prilagoditi številu uporabnikov, vendar naj bi bil knjižničar zaposlen v vsaki šoli, čeprav ima manj kot 20 oddelkov. Izobraževanje delavcev se mora dopolniti, posodabljati z novostmi s področja knjižničarstva (novi mediji, nova tehnologija, zlasti računalniška in komunikacijska), pedagogike, razvojne in kognitivne psihologije, saj, kot pravijo knjižničarji, "kvaliteta bibliotekarskega strokovnega znanja ni pomembna samo zaradi zaščite bibliotekarske stroke, temveč tudi zaradi zaščite uporabnikov knjižnic in širokega interesa za knjižnično informacijsko dejavnost" (Berčič, 1987, str. 123).

⁴⁹ Sklep je bil sprejet na 21. seji Strokovnega sveta Republike Slovenije za vzgojo in izobraževanje, 16. aprila 1992.

- Standarde je potrebno konkretizirati z določili, ki bodo uveljavljali šolsko knjižnico pri pouku ter povezovali učenje in poučevanje; sprejeti je potrebno program informacijskega opismenjevanja.
- Sedanji predvsem normativni del pedagoškega dela je potrebno dopolniti s cilji pedagoškega dela šolskega knjižničarja in jih konkretizirati s spretnostmi, predvsem učnimi, ki jih mora posredovati učencu na posamezni stopnji razvoja, pri čemer je uporaba tehnologije, predvsem računalniške in komunikacijske, sestavni del.

VPLIV ŠOLSKE KNJIŽNICE NA BRALNO PISMENOST

REZULTATI MEDNARODNE RAZISKAVE O BRALNI PISMENOSTI

Knjižnica je z branjem povezana na različne načine, od tega, da omogoča dostop do različnih virov, do tega, kaj bo kdo bral, če bo bral, kdo bo bral in tudi, kako bo bral. Odgovor na vprašanje, kako dostajo učenci, če imajo v svojem okolju različne možnosti dostopa do knjižnih virov, med drugim tudi v knjižnici, so postredovali raziskovalci z razpisni raziskave o bralni pismenosti, ki so raziskali različne v ravni bralnih dosežkov 9- in 14-letnih učencev v vsakem šolskem sistemu, ki je bil vključen v raziskavo, in jih povezali z različnimi dejavnimi in pedagoško praksami sestavljajočimi delo. Prvo poročilo o rezultatih mednarodne raziskave o bralni pismenosti (reading literacy), ki jo je od leta 1989 do 1991 opravila Mednarodna zveza za proučevanje dosežkovni razvoj znanja (The International Association for the Evaluation of Educational Achievement/IEA), je posredoval Elley (1992). V sklopu tega projekta sta se besedila s skupnimi s podrobnejši analizo in interpretacijami šolskih podatkov Gruber in Laporte (Elley, Gruber, Laporte, 1993), ki sta med drugim podatkov o bralni pismenosti, ki naj bi specifični učenci dobili bolj in podrobnejši jezikovno-bilinski material, raziskovali razpore, uveljavljanja učiteljske knjižnice.

1. NAMEN IN IZVEDBA

Glavni cilj raziskave je bil: "Dokazati razlike v ravni bralnih dosežkov in postojavnih bralnih dojemov 9- in 14-letnih učencev v vsakem od 32 šolskih sistemov in se razlike povezati z različnimi v koliki gradbi posameznih držav" (Elley, Gruber, Laporte, 1993, str. 18). Ti študijski skupini sta bili izbrani za reprezentativno pomembnih dejavnikov povezanih z različnim branjem (9 letni učenci v populaciji A), in za pregled bralnega nivoja pri učencih, ki končajo običajno šolanje v sedmi letni (14-letni učenci - populacija B). Ravni bralnih dosežkov predstavljajo kvaliteto branja, ki jo bo imela naslednja generacija prebivalstva. Raziskava naj bi omogočila:

- določiti povprečne ravni dosežkov na privlačnih bralni pismenosti učencev po reprezentativnem in med državami primerljivem vzorcu učencev istega razreda, kjer je večina 9- in 14-letnih učencev,
- opisati prostovoljne bralne aktivnosti učencev,
- proučiti razlike v poučevanju branja in tiste načine, ki so povezani z dosežki učencev in njihovi prostovoljni branjem,
- izdelati veljavne mednarodne teste in vprašalnike za ugotavljanje bralne pismenosti.

I. KNJIŽNICE IN BRALNA PISMENOST PO REZULTATIH MEDNARODNE RAZISKAVE O BRALNI PISMENOSTI

Knjižnica je z branjem povezana na različne načine, od tega, da omogoča dostop do bralnih virov, do tega, kaj bo kdo bral, če bo bral, kdo bo bral in tudi, kako bo bral. Odgovor na vprašanje, kako berejo učenci, če imajo v svojem okolju različne možnosti dostopa do bralnih virov, med drugim tudi v knjižnici, so posredovali raziskovalci z rezultati raziskave o bralni pismenosti, ko so ocenili razlike v ravneh bralnih dosežkov 9- in 14-letnih učencev v vsakem šolskem sistemu, ki je bil vključen v raziskavo, in jih povezali z različnimi teorijami in pedagoško prakso sodelujočih držav. Prvo poročilo o rezultatih mednarodne raziskave o bralni pismenosti (reading literacy), ki jo je od leta 1989 do 1992 opravila Mednarodna zveza za primerjanje doseženih ravni znanja (The International Association for the Evaluation of Educational Achievement-IEA), je posredoval Elley (1992). V slovenskem jeziku sta to besedilo dopolnila s podrobnejšimi analizami in interpretacijami slovenskih podatkov Gradišar in Lapajne (Elley, Gradišar, Lapajne, 1995), ki sta med obilico podatkov o bralni pismenosti, ki naj bi spodbudili iskanje sodobnih poti na področju jezikovno-bralnega izobraževanja, poudarila nujnost ustvarjalnejšega deleža šolske knjižnice.

1. NAMEN IN IZVEDBA

Glavni cilj raziskave je bil: "Oceniti razlike v ravneh bralnih dosežkov in prostovoljnih bralnih dejavnosti 9- in 14-letnih učencev v vsakem od 32 šolskih sistemov in te razlike povezati z razlikami v šolski praksi posameznih držav" (Elley, Gradišar, Lapajne, 1995, str. 18). Ti starostni skupini sta bili izbrani za identifikacijo pomembnih dejavnikov, povezanih z začetnim branjem (9-letni učenci - populacija A), in za pregled bralnega nivoja pri učencih, ki končujejo obvezno šolanje v večini držav (14-letni učenci - populacija B). Ravni bralnih dosežkov predstavljajo kvaliteto branja, ki jo bo imela naslednja generacija prebivalcev. Raziskava naj bi omogočila:

- določiti povprečne ravni dosežkov na preizkusih bralne pismenosti učencev po reprezentativnem in med državami primerljivem vzorcu učencev tistega razreda, kjer je večina 9- in 14-letnih učencev,
- opisati prostovoljne bralne aktivnosti učencev,
- proučiti razlike v poučevanju branja in tiste načine, ki so povezani z dosežki učencev in njihovim prostovoljnim branjem,
- izdelati veljavne mednarodne teste in vprašalnike za ugotavljanje bralne pismenosti,

- oblikovati nacionalne baze podatkov za ugotavljanje razlik v ravneh bralne pismenosti po določenem času.

Za potrebe te raziskave je bila bralna pismenost (reading literacy) definirana kot: **"...sposobnost razumeti in uporabiti tiste pisne jezikovne oblike, ki jih zahteva družba in/ali so pomembne za posameznika"** (Elley, 1992, str. 3).

Bralne naloge⁵⁰

Za testiranje so bila določena tri področja besedil:

1. Pripovedi: Domišljajske zgodbe ali zgodbe z resničnim izhodiščem. Dogodki si sledijo v časovnem zaporedju. Namenjene so sprostitvi in čustveni zaposlitvi bralca. Izbrani odlomki so urejeni od kratkih pripovedi do dolgih, ki vsebujejo tudi več kot 1000 besed.
2. Razlage: Strnjena besedila za opis, razlago stvarnih informacij, posredovanje mnenj. Besedilo vsebuje npr. pismo, opis živali, razpravo o kajenju in laserjih.
3. Grafična sporočila: Strukturirani informativni prikazi v obliki razpredelnic, tabel, zemljevidov, grafikonov, seznamov in navodil.

Testiranje je bilo opravljeno v letu 1991. Učenci so morali prebrati uravnoteženi izbor teh treh vrst sporočil in odgovoriti na vprašanja. 9-letni učenci so reševali naloge v dveh delih: v prvem so morali v določenem času prepoznati besede oz. povezati posamezne besede z ustreznimi slikami, v drugem delu pa so na osnovi branja 15 besedil odgovarjali na 66 vprašanj. Naloge so reševali 75 minut. 14-letni učenci pa so v 85 minutah reševali naloge, ki so zahtevale odgovor na 89 vprašanj, nanašajočih se na 19 besedil. Z odgovori so pokazali, kako razumejo sporočila in kako jih znajo uporabiti. Vprašalnik so reševali tako, da so v njem označili po en odgovor med štirimi možnimi ali pa so napisali odgovor s svojimi besedami na določeno črto.

Za analizo rezultatov je bil uporabljen Raschev model (Elley, Gradišar, Lapajne, 1995, str. 23-24) za vsa tri področja besedil. Skupni testni dosežek je število pravilnih odgovorov, ki ga imamo za kazalec merjene lastnosti učencev. Za vsakega učenca so dobili raziskovalci število točk, ki jih je dosegel v vsakem od bralnih področij in njegov skupni dosežek. Rezultati so prikazani s pretvorjenimi lestvicami, kjer ima vsaka lestvica, ne glede na državo, aritmetično sredino 500 točk in standardni odklon 100 točk. Učenci, ki so pri določenem testu dosegli približno 500 točk, so povprečni bralci, odgovorili so na vprašanje srednje težavnosti. Učenci, ki so dosegli rezultate nad 600 točk, so bili sposobni pravilno odgovoriti na zelo težka vprašanja in so nadpovprečni bralci v svoji starostni skupini, medtem ko

⁵⁰ Bralne naloge so dosegljive v arhivu Centra za IEA raziskave na Pedagoškem inštitutu.

imajo učenci z rezultati pod 400 točk omejene bralne sposobnosti, saj so znali točno odgovoriti le na kratke, enostavne odlomke, kjer je bil odgovor najpogosteje v samem besedilu, in so podpovprečni bralci (Elley, Gradišar, Lapajne, 1995, str. 41-42).

Podatki so bili zbrani na velikem številu šol; skupaj je bilo v letu 1990-1991 v raziskavo zajetih 10.518 učiteljev in 210.059 učencev iz 32 sodelujočih šolskih sistemov: Belgija, Bocvana, Kanada, Ciper, Danska, Finska, Francija, obe Nemčiji, Grčija, Hongkong, Madžarska, Islandija, Indonezija, Irska, Italija, Nizozemska, Nova Zelandija, Nigerija, Norveška, Filipini, Portugalska, Singapur, Slovenija, Španija, Švedska, Švica, Tajska, Trinidad in Tobago, ZDA, Venezuela, Zimbabve. Bralni dosežki, t.j. število točk na Raschevi lestvici, so primerljivi za določeno vsebinsko področje po državah, ni pa primerljivo število točk med obema populacijama in število točk po področjih branja.

Vprašalniki

Podatki o dejavnih, ki so povezani z branjem, so bili zbrani z:

- vprašalniki za učence o njihovih domačih in šolskih razmerah,
- vprašalniki za učitelje o njihovi pedagoški praksi, izkušnjah in stališčih,
- vprašalniki za šole o šolskih razmerah in poučevanju in o šolski organizaciji (na slednjega so odgovarjali ravnatelji),
- vprašalnikom o državi, ki so ga izpolnili nacionalni koordinatorji z odgovori na vprašanja o državni šolski politiki, gospodarskih gibanjih, pogojih šolanja, vpisu učencev v šole ipd.

Vzorec

V populaciji A so v vseh državah učenci tistega razreda, kjer je večina 9-letnih učencev, v populaciji B pa učenci tistega razreda, kjer je večina 14-letnih učencev. V Sloveniji sta to 3. in 8. razred. Izbran je bil dvostopenjski slučajnostni vzorec. Najprej so bile po naključju izbrane šole in nato po naključju en razred na izbrani šoli. Slovenski vzorec je bil oblikovan po priporočilih mednarodnega koordinatorja za vzorčenje. Vse slovenske šole je bilo potrebno razdeliti na skupine (stratume) glede na velikost kraja in število učencev na šoli in izračunati število šol, ki bodo zastopale določeno skupino, potem pa so bile v vsaki skupini po naključju izbrane šole in v vsaki šoli po naključju en razred. V vzorec populacije A je bilo zajetih 3.421 učencev iz 140 šol in v vzorec populacije B 3.328 učencev iz 139 šol (Elley, Gradišar, Lapajne, 1995, str. 26-27).

2. POVZETEK UGOTOVITEV IZ OSNOVNE ANALIZE O REZULTATIH RAZISKAVE

Za prikaz dejavnikov, ki so povezani z branjem, so raziskovalcem služili odgovori v raziskavi sodelujočih na vprašanja s približno 500 spremenljivkami. Dejavnik, ki je povezan z branjem, je tudi država s svojimi ekonomskimi in kulturnimi razmerami, v katerih poteka pouk branja. "Višje izobraževalne dosežke lahko pričakujemo v tistih državah, kjer učenci najpogosteje prihajajo iz pismenih in ekonomsko trdnih družin ter obiskujejo dobro opremljene šole z dobro usposobljenimi učitelji" (Elley, Gradišar, Lapajne, 1995, str. 35). Raziskovalci so zato povprečne rezultate bralnih dosežkov vsake države primerjali s kazalci razvitosti države (bruto družbeni proizvod na prebivalca, izdatek za izobraževanje na učenca, pričakovana življenjska doba, odstotek novorojenčkov z nizko porodno težo, število prodanih časopisov na 1000 prebivalcev, odstotek pismenih odraslih). Na osnovi vseh kazalcev iz ekonomskega in zdravstvenega področja in iz področja pismenosti prebivalstva je bil izračunan skupni razvojni indeks za vsako državo. Slovenija je bila s skupnim razvojnim indeksom 2,97 na 17. mestu med sodelujočimi državami, povprečni razvojni indeks (aritmetična sredina) vseh sodelujočih držav pa je bil 2,91 (Elley, Gradišar, Lapajne, 1995, str. 36).

Elley (1992, str. 10) pravi, da države z visokim razvojnim indeksom lahko posvetijo več pozornosti kvaliteti poučevanja, namenijo več sredstev za izobraževanje učiteljev, za svetovalne službe in imajo boljše izobraževalne vire v šolah. Države z nizkim razvojnim indeksom so sistematično v slabšem položaju in so tako potencialno manj sposobne doseči visoko stopnjo pismenosti na testih te raziskave.

To so pokazali tudi rezultati raziskave. Pri večini držav je stopnja bralne pismenosti v tesni povezavi s skupnim nacionalnim razvojnim indeksom. Razvijajoče se države se bolj nagibajo k nižjim rezultatom kot industrijsko dobro razvite države. Nekaj držav pa je doseglo visoke rezultate za obe starostni stopnji čeprav s povprečnim statusom po razvojnih kazalcih.

Slovenija se je z rezultati osmošolcev (532 točk) uvrstila na 11. mesto med 31. državami, z rezultati tretješolcev (498 točk) pa le na 20. mesto med 27. državami. Najboljše rezultate so dosegli učenci na Finskem, dobre pa tudi Švedska, Francija, Združene države Amerike in Nova Zelandija (Priloga V). Razlike med večino razvitih držav niso velike. Nekatere države dosegajo celo boljše rezultate, kot bi lahko pričakovali glede na njihove ekonomske in socialne razmere, poročajo Elley, Gradišar in Lapajne (1995, str. 43-47). Finska⁵¹ je npr. s skupnim razvojnim indeksom 3,89 in 5.

⁵¹ Finska je po letu 1990, ko se je lotila reforme svojega šolskega sistema, zato da bi se hitro in aktivno vključila v informacijsko družbo, začela posodabljati tudi šolske knjižnice. Ugotovili so namreč, da tradicionalne oblike dejavnosti šolske knjižnice (knjižna in

mestom v skupini sodelujočih držav na prvem mestu s povprečnim bralnim dosežkom tretješolcev (569 točk) in tudi na prvem mestu s povprečnim bralnim dosežkom osmošolcev (560 točk). Države pa dosejajo tudi slabše rezultate, npr. Švica, ki s skupnim razvojnim indeksom 4,29 dosega 1. mesto med sodelujočimi državami, je s povprečnim dosežkom tretješolcev (511 točk) razvrščena na 11. mesto, z rezultatom 536 točk pri osmošolcih pa na 8. mesto. Nad pričakovanji, ki jih opravičuje skupni razvojni indeks države, so povprečni dosežki učencev Madžarske, Španije in Singapura.

Povezava uspeha pri testih branja s stopnjo socialnoekonomske razvitosti okolja se kaže tudi v stratumih. Že tradicionalno imajo učenci v mestu več izobraževalnih možnosti in boljše pogoje kot vrstniki na podeželju. Ob nižjem razvojnem indeksu so razlike med podeželjem in mestom še večje, bogate države pa so z oskrbo podeželja z ustreznimi viri uspele vas približati mestu. Med glavne korekcijske faktorje sodi predvsem dostopnost do knjig v splošnoizobraževalnih knjižnicah, knjigarnah in šolah. Med najpomembnejše rezultate raziskave uvrščajo strokovnjaki dosegljivost primernih knjig, "ki je ključni dejavnik bralne pismenosti. Učenci iz držav z višjimi rezultati imajo praviloma na voljo več knjig doma, v knjižnicah, knjigarnah in seveda tudi v šoli" (Elley, Gradišar, Lapajne, str. 10).

Dejavnik, ki je v tej raziskavi povsod tesno povezan z boljšimi dosežki branja, so velike šolske knjižnice. Strokovnjaki jih imajo za pomembno spremenljivko, ki lahko pojasni velik del razlik v doseženi bralni pismenosti učencev med bogatejšimi in revnejšimi državami. Npr. med najbolj pismenimi devetletniki so tisti, ki so iz držav, kjer so imele šolske knjižnice veliko več kot 1000 knjig (idem, str. 80). Tudi pri štirinajsetletnikih so bile v desetih državah z najvišjimi bralnimi dosežki šolske knjižnice več kot dvakrat večje kot v državah z nizkimi bralnimi dosežki (ibidem, str. 90). Velike razredne knjižnice (vsaj 60 knjig v razredu) se po tej raziskavi tudi uvrščajo med dejavnike, ki najbolje omogočajo razlikovanje med državami z dobrimi in slabimi bralci v populaciji A.

Primerjava držav z visokimi in nizkimi bralnimi dosežki prav tako opozarja, da sta med kazalci o izobraževalni politiki, ki so povezani z dostopnostjo knjig in jih ne smemo zanemariti, tudi pogostost izposoje knjig v knjižnici, prav tako pa tudi splošna dostopnost knjig v skupnosti (dom, splošnoizobraževalna knjižnica, knjigarne). Z enakomerno rastjo povprečja vseh treh podtestov pri učencev izbranih držav iz populacije A, ki so

knjižnična vzgoja), ki so bile uspešne pri razvoju bralne pismenosti, ne morejo v zadostni meri podpreti uresničevanja ciljev reformiranega šolstva. Po zgledu anglo-ameriških šolskih knjižnic so pripravili program razvoja lastnih knjižnic, v katerem je poudarjena aktivna vloga knjižnice pri usvajanju informacijskih spretnosti in pismenosti (information skills and literacy). To so spretnosti, ki naj bi jih učenci usvajali v okviru pouka, zato da bi se naučili učiti se (skills of learning to learn), da bi znali te spretnosti uporabljati v vsakodnevnem življenju in kot vseživljensko navado. Knjižnica je s svojo dejavnostjo sestavni del kurikuluma. (Niinikangas, 1995)

poročali o številu knjig doma vsaj do števila 51-100 knjig, v populaciji B pa do več kot 200 knjig, opozarjajo raziskovalci, da se zdi, "da je prav stalen dostop do knjig doma tista sestavina, iz katere oblikuješ dobrega bralca" (ibidem, str. 116).

3. DOSEŽKI UČENCEV TRETJIH RAZREDOV OSNOVNIH ŠOL IZ SLOVENIJE V MEDNARODNEM TESTIRANJU BRALNE PISMENOSTI

Slovenski tretješolci so dosegli na testiranju približno tak rezultat, kot ga lahko pričakujemo na podlagi skupnega razvojnega indeksa. Raziskovalci trdijo, da s takim rezultatom ne moremo biti preveč zadovoljni, saj prav ta raziskava s primeri številnih držav priča, da je mogoče to raven krepko preseči (Elley, Gradišar, Lapajne, str. 48).

Med 27. državami, ki so sodelovale pri raziskavi o bralni pismenosti na starostni stopnji devetletnikov, je Slovenijo predstavljal reprezentativen vzorec 3.421 učencev tretjih razredov iz 140 šol oz. 140 razredov (oddelkov), ker je v vsaki šoli prišel v izbor en razred. Povprečna starost učencev je bila 9,7 let. Šole so bile razdeljene v skupine glede na število učencev, glede na to ali so podružnične ali ne in glede na urbanost okolja. Podatke o šolskih okoliših (vas, majhno mesto, večje mesto, /izraz, ki pomeni v našem primeru regijsko središče/ in veliko mesto, ki označuje Ljubljano in Maribor) so posredovali ravnatelji z odgovorom na vprašanje, v kakšnem okolju stoji šola. V vsaki po mednarodno določenih merilih oblikovani skupini je bila naključno izbrana šola in v njej tudi naključno izbrani razred. V raziskavi so sodelovali vsi učenci tega razreda.

Glavno testiranje je bilo izvedeno v letu 1991. Povprečni dosežki učencev v vzorec zajetih 139 šol se po izračunu Centra za IEA raziskave⁵² na testih bralne pismenosti v vseh treh vrstah besedil gibljejo med 400 in 600 točkami Rascheve skale, v območju torej, ki označuje povprečni bralni dosežek, pravilnost odgovarjanja na vprašanja srednje težavnosti. Te naloge so zahtevale od učencev, da znajo prebrati krajše situacijske zgodbe in enostavnejše razlage, da prepoznajo ravnanje glavnega junaka in značilnost predmeta v teh besedilih in da znajo brati nezapletena grafična sporočila (npr., da znajo določiti mesto, ki leži južno od točke x). Povprečni skupni dosežek ene šole je s 398 točkami padel pod mejo 400 točk, ki zaznamuje začetek nižje bralne sposobnosti. Učenci so znali odgovoriti samo na vprašanja iz kratkih enostavnih zgodb in prikazov, kjer je bilo moč najti odgovor največkrat že kar v besedilu. Nobena šola pa se ni uvrstila s skupnim dosežkom v območje, ki zaznamuje nadpovprečne bralne sposobnosti in se začinja na Raschevi lestvici nad 600 točkami. Naloge v

⁵² Izračun je dosegljiv v arhivu Centra za IEA raziskave na Pedagoškem inštitutu.

tem območju so zahtevale točne odgovore na težka vprašanja iz dolgih zapletenih zgodb in prikazov in sklepanje o bistvu, motivu dogajanja, značaju junaka ali pa iskanje informacije v neobičajnih povezavah.

Skupni povprečni rezultat našega reprezentativnega vzorca je 498 točk, s katerim je bilo doseženo 20. mesto med 27. državami. Za najboljšo Finsko s 569 točkami zaostajajo naši učenci za 71 točk, za drugouvrščeno ZDA za 49 točk, za tretjevrščeno Švedsko za 41 točk (Priloga V). Iz priloge tudi razberemo, da so učenci dosegli najboljši povprečni rezultat pri grafičnih sporočilih s 503 točkami, vendar z uvrstitvijo na 17. mesto med sodelujočimi državami; za prvouvrščeno Finsko zaostajajo za 66 točk. Na drugem mestu so bili rezultati branja pripovedi, 502 točki, in s tem povprečjem so dosegli najboljšo uvrstitev, 14. mesto med sodelujočimi državami; za prvouvrščeno Finsko zaostaja povprečni rezultat naših šol za 66 točk. Na zadnjem, tretjem mestu so rezultati branja besedil s področja razlag. Tu je povprečni dosežek 489 točk, ki je naše učence uvrstil na 20. mesto med državami; za prvouvrščeno Finsko zaostaja rezultat za 80 točk.

Podrobnejša analiza porazdelitve vseh rezultatov (Priloge VI, VII, VIII) kaže, da nekaj več kot 10% rezultatov pri branju pripovedi in malo manj kot 10% pri grafičnih sporočilih sega pod 400 točk, kar je meja, ki loči slabše bralce od srednje dobrih. Še več je slabih bralcev (17%) in s še slabšimi rezultati (najnižji je 220 točk) na področju besedil razlage. To je področje, kjer so tudi v povprečju dosegli najnižje rezultate in kjer manj kot 50% učencev presega središčno točko 500. Približno 50% učencev pa za malenkost presega to središčno točko pri branju pripovedi in so rezultati razporejeni med malo manj kot 300 točkami in malo več kot 700 točkami. Več kot 50% učencev presega to točko tudi na področju grafičnih sporočilih, kjer pa se rezultati uvrščajo med 320 in 680 točkami Rascheve skale.

Dobrih bralcev, bralcev, ki so presegli 600 točk, ki so znali sklepati ter izluščiti glavno idejo in značilnosti iz nenavadnih povezav v danih informacijah, ki so bili sposobni točno odgovoriti na težka vprašanja, ki so zahtevala iskanje odgovorov v dolgih, kompleksnih zgodbah in v zahtevnih prikazih, je največ na področju pripovedi, blizu 20%, na področju grafičnih sporočilih in razlag pa malo manj kot 10%, pri čemer pa se najboljši na področju razlag ne morejo meriti z najboljšimi na svetu.⁵³ Razloge lahko

⁵³ Pred tem opravljeni preizkus branja o hitrosti, razumevanju in vrednotenju besedila v tretjem razredu osnovne šole v Sloveniji (Kozinc, 1990, str. 67) je, sicer z drugačno metodologijo, tudi opozoril na slabše razumevanje prebranega besedila. 85,5% učencev je bilo razvrščenih v skupino ustrezno hitrih bralcev, saj so mediano 87 besed v minuti presegli za 41 besed; manj učencev (68,2%) pa je doseglo nad 40% razumevanje prebranega besedila. 40 % razumevanja besedila pa jemlje avtorica po Bambergovih odstotnih normah kot zadovoljiv odstotek za tretji razred, ker s tem dosežejo stopnjo med nivojem izboljšave v okviru pouka in predhodne bralne sposobnosti. Tudi tu je raziskava potrdila znani vpliv socialno-kulturnega statusa učenca na njegov uspeh, ki ga

iščemo v več smereh. Ena od teh je okolje. Odgovore ravnateljev na vprašanje, v katerem okolišu se nahaja šola, smo povezali z dosežki učencev.

Tabela 6 : *Povprečni dosežki tretješolcev po posameznih področjih in v skupnem dosežku glede na šolsko okolje*

Okolje	Št. šol	Povprečni dosežek			
		Skupaj	Pripovedi	Razlage	Grafična sp.
Vas	50	488	490	477	497
Majhno mesto	40	497	504	486	501
Večje mesto	25	504	508	499	507
Veliko mesto	25	514	517	508	516
Skupaj	140	498	502	489	503

Slovenija sodi v tej raziskavi med dežele, kjer imajo učenci v mestih veliko več izobraževalnih možnosti kot njihovi podeželski vrstniki in so zato razlike med mestom in vasjo precej velike. Povprečni dosežek učencev tretjih razredov na vasi je bil 488 točk in od tu se razlike v bralnih dosežkih precej enakomerno večajo z velikostjo naselja. S politiko izenačevanja dobrin pa je Finski, Švedski, Danski, Belgiji in ZDA uspelo zmanjšati prepad med mestom in vasjo, ki raste pri nas z velikostjo skupnosti. Finska npr. dosega za ista urbana okolja rezultate 568, 568, 572 in 571 točk, ZDA pa 547, 547, 547, 550 (Elley, 1992, str. 115). Primerjava med visoko in nizko uvrščenimi državami na lestvici dosežkov bralne pismenosti je opozorila, da obstajajo splošni kazalci socialnega in ekonomskega razvoja, ki so pomembni za uspeh pri učenju branja (Elley, 1992, str. 36). "Gotovo pa je nekaj razlogov za slabši učni uspeh tudi v kvaliteti šole" pravijo raziskovalci (Elley, Gradišar, Lapajne, 1995, str. 111) in dodajajo, da bi razlike dolgoročno morda omilila večja dostopnost kulturnih in izobraževalnih virov.

Med dejavniki, ki so povezani z uspehom branja, so navedene tudi šolske knjižnice, razredne knjižnice in redna izposoja knjig. Lahek dostop do

ugotavljala že Kunst-Gnamuš: "Videti je, da je ena bistvenih določilnic človekovega jezikovnega razvoja socialna zvrst jezika, ki jo uporablja otrokovo najožje okolje, družina, družčina, vas, trg in njeno razmerje do zbornega jezika in splošnega pogovornega jezika kot oblik knjižnega izražanja" (1992, str. 92). Pri tem Kozinčeva ugotavlja, da bi morali pri raziskavi upoštevati tudi vpliv drugih dejavnikov, npr. knjižnic. Poročevalka ugotavlja tudi (Kozinc, 1992, str. 92): "v naši osnovni šoli, ki ima najmanj ur materinščine v Evropi in kjer vzgojnoizobraževalno delo ni usmerjeno v šolsko knjižnico (te ni bilo niti v zagotovljenem programu), boljših rezultatov ne moremo pričakovati. Šola je preveč obremenjena z vzgojno-izobraževalnimi vsebinami, premalo pa razvija temeljne sposobnosti in veščine, med katere v prvi vrsti spada bralna pismenost." Žal pa je avtorica citata pozabila v svojem drugem prispevku (Kozinc, 1992, str. 143) med predlogi za izboljšavo napisati tudi šolsko knjižnico oz. navezavo pouka na šolsko knjižnico.

knjig, kazalec, ki je v tej raziskavi združeval dostop do knjig v splošnoizobraževalni knjižnici in v knjigarni in več kot 100 knjig doma, je tudi pomemben pokazatelj blagostanja pri državah. Elley (1992, str. 42) poroča, da imajo najboljši dostop do knjig na Nizozemskem (86%), v Švici (84%) in Švedski (83%), najslabšega v Indoneziji (22%), Portugalski (40%), Venezueli (46%), čeprav se je njegov učinek po poravnavi s skupnim razvojnim indeksom zmanjšal. Na vprašanje o dostopnosti knjig v Sloveniji in njeni povezavi z branjem pa bomo skušali odgovoriti v naslednjih poglavjih.

II. ŠOLSKA KNJIŽNICA IN UČENJE BRANJA V NIŽJIH RAZREDIH OSNOVNE ŠOLE

Analiza podatkov o pogojih dela in o delu slovenskih osnovnošolskih knjižnic v letu 1992 opozarja, da povprečna šolska knjižnica osnovne šole ne more opraviti vseh nalog, ki jih opredeljuje teorija, da bi bilo uspešno opravljeno sodobno vzgojnoizobraževalno delo šole. Tudi naloge, ki jih zmore opraviti, ne opravi enako uspešno in popolno. Povprečna stopnja razvitosti šolske knjižnice ob današnjih pogojih dela, kakršno prikazuje analiza (poglavje Podoba šolske knjižnice v današnji osnovni šoli) in jo dodatno ilustrirajo opisi naključno izbranih šolskih knjižnic (Priloga III), ustreza nalogam, ki jih šolska knjižnica opravlja na področju razvoja bralne spretnosti na razredni stopnji osnovne šole.

1. PODROČJA DEJAVNOSTI ŠOLSKE KNJIŽNICE PRI UČENJU BRANJA

V tem obdobju šolanja se knjižnica vključuje v otrokovo razvijanje bralnih spretnosti predvsem z (1) *motivacijo*: "Vse oblike vzgoje bralcev v šolski knjižnici so usmerjene h knjigi in k njeni vlogi v znanju: v nižjih razredih (1. - 3. r.) k animiranju za branje (veselje do branja)," nakazujejo avtorji (Šircelj, Zrimšek, 1990, str. 10), ki šolski knjižnici v našem prostoru opredeljujejo mesto in pomen na šoli. Poudarek je na različnih oblikah knjižne in knjižnične vzgoje, katerih cilj je predvsem zbujanje veselja do branja. Druga temeljna naloga šolske knjižnice je (2) *izbor ustreznega gradiva*, ki otroka vodi od začetnega prepoznavanja besed in preko usvojitve tehnike branja do branja z razumevanjem. Ta naloga je pomembna, saj šolska knjižnica najlažje in najuspešneje poskrbi za pisan izbor čtiva, prilagojen interesom, sposobnostim in zmožnostim učencev. Poskrbi, da se ne uveljavi le leposlovno besedilo pri izboru primerne gradiva za učenje branja in da otrok usvaja različne tehnike branja v skladu s svojimi zmožnostmi. Ti dve nalogi sta usklajeni z dognanji teoretikov branja, ki pravijo, da razvoj branja na tej stopnji še ni končan

in je zato bralčev dosežek še bolj odvisen od besedila, motivacije in težavnostne stopnje besedila (Kozinc po Bamberg, 1990, str. 71).

V prvih korakih učenja branja oskrbi knjižnica otrokovega posrednika pri branju (učitelja, starša) ali otroka samega, z izbranimi besedili za glasno branje, saj pomaga glasno branje otroku z glasom in ritmom vizualizirati in razumeti vsebino, da si ustvari predstavo. Podobno vlogo ima tudi ilustracija, zato v knjižnici ne manjka ilustriranih knjig leposlovne in poučne vsebine. Knjižnica spodbuja otroka tudi k branju neleposlovnih besedil, približa mu svet sporočilne različnosti, ki jo nudijo različna besedila in s tem preprečuje težave otrok pri branju, ki jih povzročajo naučeni obrazci branja ene same zvrsti, najčešče leposlovja (Jaušovec, 1993, str. 56). Pri tem izrablja otrokovo radovednost, interese in željo po odkrivanju, da mu s svetom informacij, resničnosti, nudi doživetje zadovoljstva, ki je sicer še zmeraj prepogosto povezano z branjem leposlovja, s svetom domišljije. Otroci, ki imajo že od prvih začetkov branja dovolj priložnosti za doživljanje, za branje različnih leposlovnih in neleposlovnih besedil, za gledanje, poslušanje, bodo imeli morda manj težav, ko se prične učenje z uporabo učbenika in drugih strokovnih knjig. Tako se knjižnica v procesu jezikovne vzgoje nevsiljivo vključuje v povezovanje dejavnosti v okviru predmeta slovenski jezik, ki so usmerjene neposredno k razvoju otrokovih jezikovnih zmožnosti in jezikovnega znanja, in dejavnosti drugih predmetov, kjer je jezik sredstvo v procesu osvajanja znanja. "Zanemarjanje povezav, ki izhajajo iz obeh vlog jezika v procesu izobraževanja, je pripeljalo do hudih pedagoških pomanjkljivosti, ki so se v najradikalnejši obliki izrazile v naslednjih dejstvih: učenec ni doživel povezave med poukom o jeziku pri predmetu slovenski jezik in dejansko rabo jezika pri različnih predmetih v šoli in zunaj nje, predmet je doživljal kot odtujen in premalo uporaben, saj ni izhajal iz njegove govorne prakse in ga ni pripeljal do spoznanja, da proučuje nekaj, kar nenehno uporablja, in da to proučuje zato, da bi se bolje znašel v množici govornih položajev v šoli in zunaj nje" (Kunst-Gnamuš, 1979, str. 159-160).

Knjižnica osnovne šole te naloge lahko zelo uspešno opravlja že z današnjimi pogoji dela. Njeno delo je v nasprotju z delom v razredu bolj pogosto usmerjeno k posamezniku kot k skupini, obisk knjižnice ni samo formalen in zato je lahko pri vzgojnoizobraževalnem delu učinkovito dopolnilo. Pripomore, da učenci hitreje usvojijo tehnike branja, da osvajajo branje z razumevanjem, da sprejmejo knjigo ne samo za razvedrilno branje, ampak tudi kot učilo in tudi knjižnico kot možnost za zadovoljevanje lastnih interesov, pri čemer so toliko svobodnejši, kolikor bolj obvladajo bralno spretnost in poznajo knjižnico. Za slednje knjižnica opravlja tretji sklop nalog, ki sodijo na področje (3) *učenja uporabe knjižnice*.

2. PROGRAM ZA UČENJE BRANJA V NIŽJIH RAZREDIH OSNOVNE ŠOLE

Katere spretnosti na področju učenja branja naj bi usvojili učenci tretjih razredov, je predpisano v našem šolskem sistemu z učnim načrtom za jezikovno-umetnostno vzgojnoizobraževalno področje (Program, 1984, str. 20). Po tem učnem načrtu naj bi usvojili glasno in tiho branje z razumevanjem umetnostnih in neumetnostnih besedil, pri čemer naj bi se hitrost in razumevanje branja preverjala z nalogami, z razlaganjem besed, z obnavljanjem in sporočanjem, kjer učenci vadijo tudi preoblikovanje poljudnoznanstvenega ali umetnostnega besedila v praktično sporazumevalno zvrst, ko odgovarjajo na vprašanja: Kdo? Kaj? Kje? Kdaj? Kako? Zakaj? Branje, pisanje, jezikovno vzgojo in sporočanje dopolnjuje književna vzgoja, kjer morajo razlikovati med knjigami, časopisi in časniki, presoditi in vrednotiti dogajanja oz. ravnanja oseb v besedilih, obogatiti lastno besedišče s pojmi kot pisec, pisatelj, pesnik, novinar ali bralec, proza ali pesem, odstavek ali poglavje, kitica ali vrstica, ter prepoznati bajko, pripovedko ali basen ob vezani in nevezani besedi. Učni načrt predvideva tudi dobro organizirane učne ure v knjižnici, kjer naj bi bili učenci vzgajani za branje dobrih knjig in tudi za branje knjig kot virov informacij pri samoizobraževanju.

Kaj več o vlogi knjižnice pri opismenjevanju učni načrt ne govori, program za pedagoško delo knjižnice pa še ni sprejet. Elemente nalog knjižničarja, ki jih mora opraviti za otroke do 3. razreda osnovne šole in so v neposredni povezavi z učenci, lahko razberemo iz smernic za delo osnovne šole (Smernice, 1982, str. 46): "...navaja učence na knjižnični prostor, na ustrezno vedenje in ravnanje v knjižnici, jih seznanja s pravili za uporabnike knjižnice in s postopki pri izposoji knjig; usposablja učence za samostojno in aktivno uporabo knjig, knjižničnih pomagal in informacijskih virov". Knjižničarji si pri načrtovanju svojega dela lahko pomagajo še s priporočili avtorjev s področja knjižničarstva, predvsem s tistimi, ki so jim jezikovno dosegljivi. Po priporočilu slovenskih avtorjev (Kobe, Pahor, Stružnik, 1990, str. 14) naj bi učenci od 1. - 3. razreda osnovne šole usvojili knjižnični prostor in postopek izposoje, obogatili lastno besedišče s pojmi kot pesnik, pisatelj, ilustrator, besedilo, pesem, kazalo in spoznali knjigo kot fizično predstavo besedila, poljudnoznanstveno knjižno gradivo in njegovo ureditev in ureditev leposlovja, usvojili naj bi elemente pravljice in basni.

Tudi priporočila teoretikov, po katerih so knjižničarji pogosto segali zaradi jezikovne dostopnosti in strokovne povezanosti pri oblikovanju šolskih knjižnic in načrtovanju njihovega dela, niso nič bolj natančna, podrobna. Pešaković in Todosijević (1990, str. 35-47) ponujata orientacijski raspored za oblikovanje učnega načrta šolske knjižnice, kjer so kot cilji učnih postopkov od 1. - 3. razreda osnovne šole navedeni: spoznavanje šolske

knjižnice in knjižničarja, navodil za izposajo in vrst gradiva, branje, gledanje, poslušanje in odkrivanje knjižničnega gradiva, usvojitve pojmov izdaja, objava, avtor, ilustrator in otroška enciklopedija. Vlahović (1987, str. 232-233) pa naloge v programu združuje, in sicer za 1. in 2. razred (spoznavanje okolja in delavcev, razvijanje občutka za prostor, navajanje na red in pogoje dela, usposabljanje za komuniciranje, postavljanje zahtev in vprašanj, spoznavanje ciljev in nalog kot brati, učiti se, gledati, izposojati si knjige, uporabljati katalog) ter za 3. - 5. razred. V tej drugi stopnji ne konkretizira nalog za tretji razred, zato mora knjižničar sam presoditi, kaj (od strukture in sistematike mediatečnega gradiva, vrste, funkcije in praktične uporabe katalogov, bibliografskih podatkov o gradivu, elementov kataložne obdelave mediatečnega gradiva, samostojne uporabe AV gradiva) morajo usvojiti učenci 3. razredov. Vsa ta priporočila se vsebinsko tesno povezujejo z učnim načrtom za jezikovno-umetnostno vzgojo in se od njega pravzaprav nič ne razlikujejo v podrobnostih oz. konkretnostih,⁵⁴ kar bi sicer pričakovali za načrtno in sistematično uvajanje knjižnice v pouk oz. v učenje branja.

Pregled bralnih spretnosti, ki jih mora usvojiti tretješolec, ne presega zmogljivosti šolske knjižnice, če ta ustreza osnovnim zakonitostim organizacije knjižnice in njenega delovanja. Kolikor bolj so ti pogoji realizirani, toliko bolj uspešna je lahko knjižnica pri razvijanju bralne spretnosti. To je potrdila tudi mednarodna raziskava o bralni pismenosti, ki jo je z mednarodnim sodelovanjem izvedla Mednarodna zveza za preverjanje doseženih ravni znanja (The International Association for the Evaluation of Aducational Achievement-IEA) v 32 izobraževalnih sistemih, med katerimi je tudi slovenski.

⁵⁴ V drugih izobraževalnih sistemih srečamo tudi manj splošno oblikovane programe knjižnične spretnosti. Primer podrobno sistematično razčlenjenega učnega načrta za usvajanje knjižnične spretnosti nam ponuja ameriški izobraževalni sistem, ki ga navadno šole še bolj podrobno opredelijo in prilagodijo svojim potrebam. Npr. Library media skills chart K-5 (Library, b.l.) navaja naslednje glavne skupine elementov knjižnične spretnosti (najpodrobneje smo jih za potrebe naše raziskave predstavili v poglavju Spretnost uporabe knjižnice in njenih virov), ki jih morajo učenci te starosti (pri njih je to 4. razred osnovne šole) že usvojiti, jih uporabljati, ponavljati ali samo spoznati na začetni stopnji: obvladovanje prostora (od 6 elementov 5 usvojiti, 1 spoznati), ureditev knjižničnega gradiva (od 21 elementov 19 usvojiti, 1 spoznati), klasifikacijski sistem (6 usvojiti), razumevanje katalogov (od 17 elementov 11 usvojiti, 5 spoznati) razumevanje in uporaba področij dejavnosti knjižnice (od 34 elementov 31 usvojiti, 3 spoznati), splošna spretnost raziskovanja (od 29 elementov 9 usvojiti, 12 spoznati), razumevanje in uporaba vseh vrst knjižničnega gradiva (od 72 elementov 11 usvojiti, 19 spoznati), sporočanje (od 16 elementov 12 usvojiti, 3 spoznati), knjižna vzgoja (od 80 elementov 68 usvojiti).

III. IZBRANI DEJAVNIKI ZA ŠOLSKO KNJIŽNICO IN DOSEŽKI UČENCEV TRETJIH RAZREDOV OSNOVNE ŠOLE NA TESTIH BRALNE PISMENOSTI

V Sloveniji so ravnatelji vseh v vzorec zajetih šol poročali, da ima šola šolsko knjižnico. Te so dobro založene s knjigami, v povprečju ima vsaka več kot 7000 knjig (Elley, Gradišar, Lapajne, 1995, str. 80). Podobno število, 7539 naslovov knjig, je povprečno na voljo v vsaki šolski knjižnici tudi po podatkih Zavoda Republike Slovenije za statistiko (poglavje Podoba šolske knjižnice v današnji šoli). V našem vzorcu je tako šolska knjižnica dejavnik v organizirani dostopnosti knjig, ki je na voljo vsem učencem in je, kot je pokazala analiza rezultatov na testih bralne pismenosti v mednarodni raziskavi (Elley, 1992, str. 43), pomembna za razvoj branja. Gradišar in Lapajne (Elley, Gradišar, Lapajne, 1995, str. 119-120) opozarjata, da Slovenija, ki sodi po tej raziskavi s povprečno 13,3 knjige na učenca v mednarodnem merilu med države z dokaj velikimi šolskimi knjižnicami, s tem številom ne dosega prepričljivih rezultatov in da "se na prvi pogled zdi, da za vzgojo dobrih bralcev morda ni toliko pomembno, koliko knjig (velikokrat zastarelih) je pod ključem, temveč, kaj učenci z njimi počno" (ibidem, str. 120). Že obstoječe podatke mednarodne raziskave o bralni pismenosti bomo uporabili za analizo povezanosti slovenske šolske knjižnice z bralno pismenostjo.

1. METODOLOŠKI DEL

O knjižnici povprašuje več vprašanj v vprašalnikih za ravnatelje, učitelje in učence. Že pred izvedbo anketiranja smo pregledali vprašalnike⁵⁵ in ugotovili, da so z vprašanji zajeti osnovni elementi za organizacijo šolske knjižnice in njeno delovanje, ki jih navajajo tudi knjižničarska priporočila za organizacijo knjižnice: temeljna zaloga knjižnega gradiva, prirast knjig, način organiziranja ureditve knjižničnega gradiva v šoli, povezava šolske knjižnice z drugimi dostopnimi bralnimi viri v okolju in njena uporaba. Manjkalo je vprašanje o knjižničarskem delavcu v šolski knjižnici, zato smo vprašalniku, ki so ga izpolnjevali ravnatelji slovenskih šol reprezentativnega vzorca, dodali vprašanje o delavcih v šolski knjižnici. Izbrani seznam vprašanj za **namen** naše raziskave (Priloga IX) tako sestavlja: troje vprašanj iz vprašalnika za učence, šest vprašanj iz vprašalnika za učitelje in sedem vprašanj iz vprašalnika za ravnatelje, vsa z izbirnimi odgovori.

⁵⁵ Vsi vprašalniki so dosegljivi v arhivu Centra za IEA raziskave na Pedagoškem inštitutu v Ljubljani.

S temi vprašanji naj bi dobili odgovore na tri temeljna vprašanja:

- **Katere temeljne dejavnike za delo šolske knjižnice, zajete v tej raziskavi, se da v praksi spremeniti, uveljaviti v vseh okoljih?**
- **Kateri dejavniki so pomembni za razvoj bralne pismenosti?**
- **Ali so pomembni dejavniki odraz specifičnega okolja ali so za uspeh učenja branja pomembni v vseh okoljih?**

Odgovore na to vprašanje bomo iskali na populaciji **slovenskih tretješolcev**, izmed katerih smo izbrali reprezentativen **vzorec** za mednarodno raziskavo o branju. Tretješolci so izbrani, ker:

- imajo glede na stopnjo razvitosti šolske knjižnice največjo možnost, da so jo doživeli v skladu s svojimi potrebami na področju učenja branja,
- je srečanje s knjižnico in z možnostmi, ki jih nudi, na primarni stopnji pomemben motivacijski element za njeno kasnejšo uporabo,
- so učenci že usvojili tehniko branja ter se srečali z leposlovnim in neleposlovnim besedilom in njegovim razumevanjem,
- tu še zmeraj lahko identificiramo faktorje, ki so povezani z začetnim učenjem branja.

Pri iskanju odgovorov nas bodo skozi raziskavo vodile naslednje **ničelne hipoteze**:

- Bralni dosežki učencev iz različnih okolij se medsebojno ne razlikujejo.
- Bralni dosežki učencev, ki imajo razredno knjižnico, niso višji od bralnih dosežkov učencev brez nje.
- Bralni dosežki učencev, ki imajo splošnoizobraževalno knjižnico v domačem kraju, niso višji od bralnih dosežkov učencev, ki imajo splošnoizobraževalno knjižnico v sosednjem kraju.
- Bralni dosežki razredov, ko je učencem poleg splošnoizobraževalne knjižnice v domačem kraju dostopna tudi razredna knjižnica, niso višji od bralnih uspehov učencev, ki razredne knjižnice nimajo.
- Bralni dosežki učencev, ki jim je dostopnih več knjig (naslovov) na učenca v temeljni zalogi šolske knjižnice, niso višji od bralnih uspehov učencev, ki jih imajo manj.
- Bralni dosežki učencev, ki imajo v šolski knjižnici večje število prirasta (novih naslovov) knjig na učenca, niso višji od bralnih dosežkov učencev, kjer imajo nižji prirast.
- Bralni dosežki učencev, ki imajo več knjig doma, niso višji od bralnih uspehov učencev, ki jih imajo manj.
- Bralni dosežki razredov v tistih šolah, kjer je v šolski knjižnici zaposlen kvalificiran knjižničar, niso višji od dosežkov razredov, kjer je v njej zaposlen učitelj.
- Bralni dosežki razredov v šolah brez razrednih knjižnic, ki imajo v šolski knjižnici zaposlenega kvalificiranega knjižničarja, niso višji od bralnih dosežkov razredov v šolah, ki imajo v šolski knjižnici zaposlenega učitelja.

- Bralni dosežki razredov z razredno knjižnico, ko je v šolski knjižnici zaposlen kvalificiran knjižničar, niso višji od bralnih dosežkov razredov v šoli, kjer je zaposlen v šolski knjižnici učitelj.
- Učenci iz različnega okolja se po pogostosti izposoje knjig iz knjižnice medsebojno ne razlikujejo.
- Učenci, ki si pogosteje izposojajo knjige iz knjižnice, niso boljši bralci od učencev, ki si knjige redko izposojajo.
- Učenci si ne izposojajo pogosteje knjige iz knjižnice, če je v šolski knjižnici zaposlen kvalificiran knjižničar kot učenci, kjer je v šolski knjižnici zaposlen učitelj.
- Učenci, ki imajo razredno knjižnico, si ne izposojajo pogosteje knjige iz knjižnice.
- Bralni dosežki razredov z razredno knjižnico niso višji, če si učenci iz nje lahko izposodijo knjige, od uspehov učencev, kjer si jih ne smejo izposojati.
- Učenci, ki imajo doma več knjig, si ne izposojajo pogosteje knjige iz knjižnice kot učenci, ki jih imajo manj.
- Učenci, ki pogosteje berejo knjige za razvedrilo, si jih ne izposojajo pogosteje iz knjižnice kot učenci, ki jih redko berejo.
- Učenci, ki pogosto berejo knjige za razvedrilo, niso boljši bralci kot učenci, ki redko berejo knjige za razvedrilo.
- Učenci, ki imajo splošnoizobraževalno knjižnico v domačem kraju, si ne izposojajo pogosteje knjige iz knjižnice kot učenci, ki jo imajo v sosednjem kraju.
- Učenci si ne izposojajo pogosteje knjige iz knjižnice, če jih učitelji pogosto spodbujajo k večji uporabi knjižnice.
- Učenci, ki pogosteje skupinsko obišejo šolsko knjižnico, ne dosegajo višje bralne dosežke od učencev, ki jo redkeje obišejo.
- Bralni dosežki razredov s splošnoizobraževalno v domačem kraju, ko je v šolski knjižnici zaposlen kvalificiran knjižničar niso višji od bralnih dosežkov razredov v šoli, kjer je zaposlen učitelj v šolski knjižnici.
- Učenci, ki imajo splošnoizobraževalno knjižnico v domačem kraju ne berejo pogosteje knjige za razvedrilo kot učenci, ki jo imajo v sosednjem kraju.
- Učenci ne obišejo skupinsko (kot razred oz. oddelek) šolsko knjižnico pogosteje v tistih šolah, kjer je v šolski knjižnici zaposlen kvalificiran knjižničar kot učenci, kjer je zaposlen v šolski knjižnici učitelj.
- Učenci, ki imajo razredno knjižnico, ne obišejo pogosteje osrednjo šolsko knjižnico kot učenci, ki je nimajo.
- Učenci niso večkrat prisotni pri knjižnični vzgoji v šolah, kjer je v šolski knjižnici zaposlen kvalificiran knjižničar kot učenci, kjer je v šolski knjižnici zaposlen učitelj.

Te hipoteze bomo preizkusili na osnovi vzorčnih podatkov, tj. doseženih rezultatov učencev na testih bralne pismenosti (odvisna spremenljivka) na ravni celih razredov in na ravni posameznega učenca. Izhajali bomo iz neposrednih rezultatov, to je iz števila pravih odgovorov oz. pravilno

rešenih nalog, ki so bile zajete v mednarodno raziskavo, povsod tam, kjer ti omogočajo natančnejšo ponazoritev skupnega števila točk za vse tri podteste: pripovedi, razlage in grafična sporočila (včasih pa bomo prisiljeni te rezultate uporabiti tudi zato, ker mednarodni podatki in izračuni niso bili dosegljivi). Te iste številke pa bomo zaradi mednarodne primerljivosti, uporabljali tudi pri oblikovanju lestvice, ki ima mednarodno povprečje 500 točk in standardni odklon 100 točk. Analizirali bomo in opisali njihovo spreminjanje in povezave z neodvisnimi spremenljivkami: organizirana dostopnost knjig, število knjig v temeljni zalogi šolske knjižnice, prirast knjig v šolski knjižnici, knjižničarski delavec v šolski knjižnici, izposoja knjig na dom, knjižnična vzgoja, spodbujanje učencev za obisk knjižnice in skupinski obisk razreda v šolski knjižnici v različnih okoljih 140 šol oz. razredov (en razred oz. oddelek v vsaki šoli), ki sestavljajo reprezentativen vzorec tretješolcev. Na individualni ravni pa bomo iskali odgovore tudi na vprašanje, kako sta z bralnim uspehom učencev povezane spremenljivke: količina knjig, ki jih ima učenec doma in pogostost njegovega branja za razvedrilo.

Izračunali bomo povprečno vrednost, aritmetično sredino bralnih rezultatov učencev in rezultatov, ki so jih učenci določene šole⁵⁶ (oz. razreda, ker je bil v vsaki šoli izbran en razred, ki je v vzorcu predstavljal šolo v določenem okolju) dosegli na testu bralne pismenosti. Primerjali bomo rezultate šol v različnem okolju: vas oz. podeželje, majhno mesto, večje mesto (regijska mesta) in veliko mesto (Ljubljana, Maribor), kakor so bili opredeljeni v vzorcu mednarodne raziskave. Izračunali bomo standardno napako aritmetične sredine, da bomo lahko ocenili, v kakšnem razponu utegnejo biti razporejeni rezultati aritmetične sredine vzorca okoli neznane aritmetične sredine populacije. Opravili bomo tudi preizkus statistične značilnosti razlike med aritmetičnimi sredinami, da bi ugotovili, ali razlika obstaja tudi med populacijami ali je le slučajna posledica variiranja vzorcev. Na ordinalni lestvici bomo prikazali odmike povprečnih vrednosti bralnih uspehov, doseženih v posameznih okoljih, od skupne povprečne vrednosti.

Uporabili bomo naslednje formule za:

-aritmetično sredino (Petz, 1985, str. 38):

$$\bar{x} = \frac{\sum x}{N}$$

(Σ = vsota vseh x = rezultatov, deljena z N = številom rezultatov)

⁵⁶ Uporabljamo tudi izraz šola namesto razreda, čeprav je oblikovanje vzorca temeljilo na razredu oz. na oddelku. Je pa vzorec, tako kot knjižnica, povezan s celo šolo in njenim okoljem.

-standardno napako aritmetične sredine (Petz, 1985, str. 112):

$$s_{\bar{x}} = \frac{s}{\sqrt{N}}$$

(s = standardna deviacija vzorca, N = število rezultatov)

- analizo variance (Petz, 1985, str. 291), s katero bomo testirali razliko med več aritmetičnimi sredinami, da bomo pokazali, če je variabilnost med skupinami večja od variabilnosti znotraj skupin:

$$s^2 = \frac{\sum (x - \bar{x})^2}{N - 1}$$

stopnje prostosti $df_{bg} = k - 1$, $df_{wg} = N_{tot} - k$

(df_{bg} = stopnje prostosti med skupinami, df_{wg} = stopnje prostosti znotraj skupin, k = število skupin, N_{tot} = skupno število)

- t-test (Petz, 1985, str. 116-130), s katerim bomo testirali verjetnost obstoja razlike med dvema populacijama:

$$t = \frac{\bar{x}_1 - \bar{x}_2}{s_{\bar{x}_1 - \bar{x}_2}} = \frac{\bar{x}_1 - \bar{x}_2}{\sqrt{s_{x_1}^2 + s_{x_2}^2}}$$

stopnje prostosti $df = (N_1 - 1) + (N_2 - 1)$

- χ^2 - preizkus (hi-kvadrat preizkus, Petz, 1985, str. 235-256), s katerim bomo ugotovili, ali obstajajo statistično značilne razlike v pogostosti pojavljanja neke značilnosti med posameznimi skupinami:

$$\chi^2 = \sum \frac{(f_o - f_t)^2}{f_t}$$

(f_o = stvarna frekvenca, f_t = pričakovana /teoretična/ frekvenca)

stopnje prostosti $df = (N - 1) \cdot (N - 1)$

- koeficient kontingence (Pearsonov kontingenčni koeficient C , Petz, 1985, str. 256), s katerim bomo ugotovili stopnjo povezanosti (kontingence) med spremenljivkami:

$$C = \sqrt{\frac{\chi^2}{N + \chi^2}}$$

Raziskava je deskriptivna. Čeprav bodo statistično značilne razlike nudile gradivo za razmišljanje, zakaj so rezultati takšni in ne drugačni, ter za presojo ukrepov, s katerimi bi lažje dosegli zastavljene cilje, pa bo mogoče številne takšne domneve le nakazati. Naš raziskovalni cilj bo s tem dosežen, nadaljne podrobnejše primerjalne ali eksperimentalne raziskave s kontrolo vplivov pa prepuščamo drugim priložnostim.

2. ANALITIČNI DEL Z INTERPRETACIJO

Vprašanja smo organizirali v shemo, katere dejavniki opredeljujejo osnovne elemente za organizacijo knjižnice: knjižnično gradivo, knjižničarski delavec v knjižnici in delo z uporabnikom v organizirani dostopnosti knjig. Za potrebe te raziskave nam v poenostavljeni obliki organizirana dostopnost knjižnega gradiva pomeni določen prostor, namenjen knjižničnemu gradivu, ki ga knjižničar zbira, obdeluje, predstavlja in daje v uporabo uporabnikom. Navzdol odprta slika za shemo knjižnice pa simbolično ponazarja možnosti učinkovanja različnih drugih dejavnikov na naloge in delovanje knjižnice, ki jih v raziskavo nismo zajeli, ker bi preseгли okvir našega namena, npr. poslovanje šolske knjižnice, pouk v šolski knjižnici, organiziranost in delovanje splošnoizobraževalne knjižnične mreže v okolju (izposojevališča kolekcij, bibliobusa), neknjižno gradivo, računalniška in komunikacijska opremljenost šolske knjižnice, navodila in vodiči za uporabo knjižnice in njenega gradiva, priporočilni sezname literature, sodelovanje s svetovalnimi delavci šole, sodelovanje s starši i.dr.

Prav tako se zavedamo, da so z rezultati bralne pismenosti povezani tudi drugi dejavniki, nekatere bomo v raziskavi omenjali, ki pa prav tako lahko vplivajo tudi na boljše delovanje knjižnice na področju učenja branja, npr.: otrokov dom, vpliv katerega je še zlasti pri 9-letnikih še zelo pomemben, (izobrazba staršev, socialno-ekonomski status družine, odnos staršev do izobrazbe, branje otrokom, pomoč pri branju in drugo), šola (čas poučevanja branja, primernost bralnih tekstov - branje različnih zvrsti, načini in metode poučevanja - predvsem tiste, ki upoštevajo otrokovo aktivnost, predznanje in interese, različnost otrok in razvijanje mišljenja, učenje branja pri vseh predmetih, oblike pomoči slabšim učencem, velikost šole in razredov, opremljenost šole, povezava šole z okoljem in drugo), okolje (pričakovanja okolja, vrednotenje izobrazbe - še posebej znanja branja in jezika, prisotnost kulturnih in izobraževalnih ustanov in drugo). Kljub zavedanju pomena vseh dejavnikov za skupno ravnanje pri učenju branja za boljše branje, se bomo tu osredotočili na šolsko knjižnico.

Slika 2 : Shema za študij šolske knjižnice

A Organizirana dostopnost knjig	B Knjižno gradivo za učence	C Knjižničarski delavec	D Delo z uporabnikom
1. Šolska knjižnica	1. Temeljna zalog a naslovov	1. Knjižničar	1. Izposoja na dom
2. Razredna knjižnica	2. Prirast naslovov		2. Učiteljevo spodbujanje učencev za večji obisk knjižnice
3. Splošno-izobraževalna knjižnica			3. Obisk razreda v knjižnici
			4. Knjižnična vzgoja
<p>Okolje — Število knjig doma — Pogostost izposoje knjig iz knjižnice —</p> <p>Pogostost branja knjig za razvedrilo —</p>			

2.1. ORGANIZIRANA DOSTOPNOST KNJIG

2.1.1. ŠOLSKA KNJIŽNICA

Medtem ko je v nekaterih izobraževalnih sistemih šolska knjižnica integralni del kurikulum a in prostor, kjer se učenci učijo iskati, analizirati, vrednotiti, interpretirati ideje in informacije ter komunicirati, je v drugih njen pomen obrob en, ali pa je celo ni. Tega so se zavedali tudi raziskovalci bralne pismenosti in so v vprašalnik o opremljenosti šol uvrstili tudi vprašanje, ali ima šola šolsko knjižnico. Odgovori ravnatelj ev niso bili zmeraj pritrdilni. V mednarodni raziskavi o bralni pismenosti sodelujoče države v razvoju (kot so Bocvana, Filipini, Venezuela in Zimbabve) nimajo šolskih knjižnic ali pa so zelo majhne (Elley, Gradišar, Lapajne, 1995, str. 118). V Sloveniji so ravnatelji vseh v vzorec zajetih šol navedli, da ima šola šolsko knjižnico.

Šola	50	100	40	100	25	100	25	100
------	----	-----	----	-----	----	-----	----	-----

Op. M. v skladu s tabelo

Tabela 7 : Povprečni dosežek šol s šolsko knjižnico in okolje šolske knjižnice

Okolje	Povprečni dosežek		Št. šol	%
	Arit. sr.	Stan. n.		
Vas	487,85	4,71	50	36
Majhno mesto	496,68	3,94	40	28
Večje mesto	504,68	4,44	25	18
Veliko mesto	512,78	5,89	25	18
Skupaj	498	2,6	140	100

Op. Arit. sr. pomeni aritmetična sredina, Stan. n. standardna napaka in Št. število.

Omenili smo že, kar je pokazala analiza rezultatov na testih branja v mednarodni raziskavi (Elley, 1992, str. 43), da je šolska knjižnica pomembna za branje. V našem primeru je ta pomemben dejavnik v organizirani dostopnosti knjig na voljo vsem učencem in je povezan z branjem, z bralnimi rezultati, katerih skupno povprečje je 498 točk. Slovenija s tem rezultatom ne dosega držav z visokimi rezultati (poglavje Knjižnice in bralna pismenost po rezultatih mednarodne raziskave) in očitno je, da lahko svoje dosežke izboljša, med drugim tudi z upoštevanjem rezultatov raziskave o dostopnosti bralnih virov in njihove uporabe.

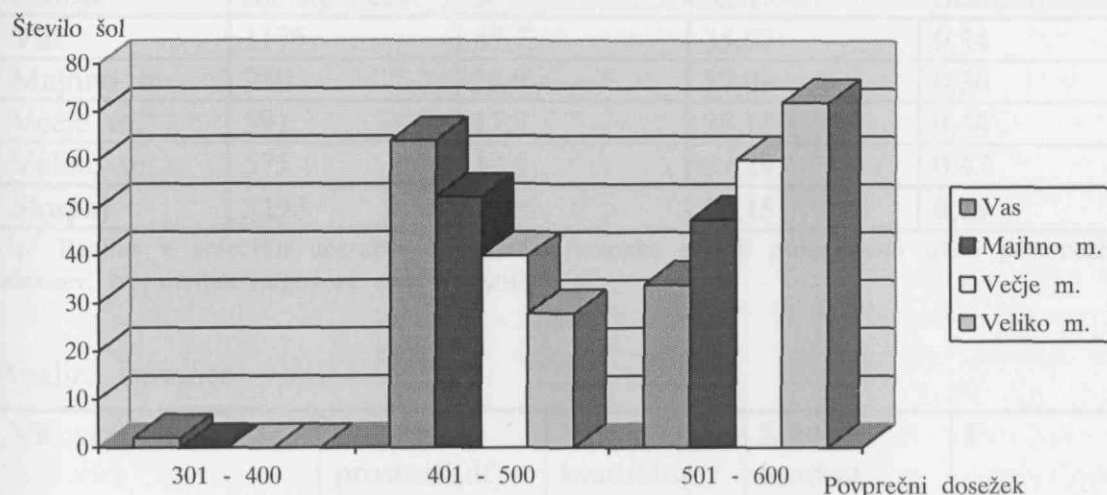
Analiza razvojnega stanja šolskih knjižnic nas je že opozorila, da knjižnica kot dejavnik uspešnega branja ne more enako učinkovito in izrazito delovati v vseh okoljih. Podobno kot so šolske knjižnice različno razvite v državah, ki so sodelovale v mednarodni raziskavi o bralni pismenosti, so tudi šolske knjižnice v Sloveniji dosegle zelo različne stopnje razvoja. V večini primerov niso tako razvite, da bi korigirale socialno ekonomske razlike v okolju in morda tudi zato nastajajo razlike v bralnih dosežkih (Tabela 7), ki jih dosegajo učenci na podeželju in učenci v mestih.

Tabela 8 : Porazdelitev povprečnih dosežkov šol s šolsko knjižnico in okolje šolske knjižnice

Povprečni dosežek Razredi točk	Okolje							
	Vas		Majhno m.		Večje m.		Veliko m.	
	št.	%	št.	%	št.	%	št.	%
301 - 400	1	2	0		0		0	
401 - 500	32	64	21	52,5	10	40	7	28
501 - 600	17	34	19	47,5	15	60	18	72
Skupaj	50	100	40	100	25	100	25	100

Op. M. je okrajšava za mesto.

Slika 3 : Porazdelitev povprečnih dosežkov šol s šolsko knjižnico in okolje šolske knjižnice



Bolje berejo učenci šol v velikem mestu (Tabela 8), kjer kar 72% šol vzorca dosega rezultate med 501-600 točkami. Potem pa hkrati z velikostjo naselja pada tudi odstotek rezultatov v tem intervalu, kar je razvidno tudi iz Slike 3, in sicer 60% v večjem mestu, 47,5% v majhnem mestu in 34% na vasi. Ravno obratna pa je smer pri bralnih rezultatih pod mednarodnim povprečjem 500 točk, kjer 66% rezultatov dosegajo šole na podeželju, 52,5% v majhnem mestu, 40% v večjem mestu in 28% v velikem mestu.

Na podeželju je povprečni rezultat za 10 točk nižji od skupnega povprečja 498 točk (Tabela 7). Potem se razlika zmanjšuje: v majhnem mestu je nižja le še za točko, v večjem mestu pa povprečje presega skupno povprečje celo za 15 točk. Razlika med povprečnim rezultatom na vasi in v velikem mestu, ki znaša kar 25 točk, je velika v primerjavi s standardnima napakama.

Statistično značilnost razlik v bralnih dosežkih (upoštevali smo neposredne rezultate učencev na testih bralne pismenosti /tabela 9/, ker ti podatki, spremenjeni v lestvico z mednarodnim povprečjem 500 točk, niso bili dosegljivi), ki so jih učenci dosegli v posameznem okolju, smo preverili na ravni učenca z analizo variance. (Glej naslednjo stran)

Tabela 9 : Povprečni dosežki učencev in okolje šolske knjižnice

Okolje	Št. učencev	%	Povprečni dosežek	
			Arit. sr.	Stan. n.
Vas	1175	35,7	35,67	0,34
Majhno m.	950	28,9	37,09	0,36
Večje m.	591	17,9	38,18	0,44
Veliko m.	575	17,5	39,29	0,47
Skupaj	3293	100	37,15	0,19

Op. Razlika v seštevku učencev je posledica napake zaradi zaokrožanja uteži posameznih učencev. Nepravilne odgovore smo izpustili.

Analiza variance

Vir variabilnosti	Stopnje prostosti(df)	Vsota kvadratov (SS)	Srednji kvadrat (MS)	F
Med skupinami(bg)	3	5670,15	1890,05	14,96
Znotraj skupin(wg)	3290	415712,76	126,36	
Skupaj(tot)	3293	421382,91		

($F = 14,96$ $df = 3$ in 3290 $P < 0,05$)

Razlike so statistično značilne. Naše skupine ne pripadajo isti populaciji. Bralni dosežki učencev iz različnih okolij se medsebojno razlikujejo. Skupina z najmanjšo aritmetično sredino se statistično značilno razlikuje od skupine z največjo aritmetično sredino. Ta razlika nas spodbuja k iskanju dejavnikov knjižnice, ki bi razliko lahko zmanjšali.

2.1.2. RAZREDNA KNJIŽNICA

Priporočila o organizaciji šolske knjižnice in o ureditvi knjižničnega gradiva (Standardi, 1990) ne omenjajo razredne knjižnice kot možnosti za organizirano distribucijo knjižničnega gradiva. Vprašanje o obstoju razredne knjižnice na šoli je bilo sestavni del vprašalnika za učitelje v okviru mednarodne raziskave o bralni pismenosti in je spremljalo pojasnilo, da pojem razredna knjižnica v tem primeru pomeni nekaj knjig in revij v koticu razreda. Opis knjižnice je zelo poenostavljen. Ne vemo, ali je to knjižnično gradivo strokovno obdelano in urejeno in kdo skrbi zanj, za njegovo izposajo. Tudi poimenovanje razredna knjižnica ni najbolj natančno, saj sprašujemo učitelja pravzaprav po tem, ali ima knjižnico v oddelku in bi bila zato ustreznejša raba oddelčna knjižnica. Ne glede na te pomisleke smo pričakovali odgovore na vprašanje pri vseh tistih učiteljih, ki imajo v oddelkih nekaj knjig, ki so strokovno urejene in za njihovo ureditev, menjavo in kroženje med uporabniki skrbi knjižničarski delavec (osrednje)

šolske knjižnice, ali pa so zbrane in posredovane učencem z učiteljevo pomočjo.

Pojem razredna knjižnica se je pri nas uveljavil kot dopolnilna organizacijska oblika šolske knjižnice. Razvoj šolskih knjižnic je pri nas poskrbel tudi za prisotnost bralnih virov v oddelkih (v majhnih šolah se razredi niso delili na oddelke in od tu je, domnevamo, ohranjen izraz razredna knjižnica), ker v večini primerov ni bilo dovolj prostora za samo centralno organizirano knjižnično dejavnost, pogosto pa tudi ne knjižničarskih delavcev, ki bi jo organizirali ali pa zbrali gradivo, razpršeno po oddelkih, kabinetih in ga strokovno obdelali. Praktične izkušnje razrednih knjižnic pa so opozorile, da je ta oblika zblíževanja učencev s knjižničnim gradivom lahko zelo uspešna, še zlasti na razredni stopnji. Na predmetni stopnji pa je bila priročniška literatura v kabinetih tudi nepogrešljiva, zato se je knjižnično gradivo ohranilo po oddelkih še dandanes. O tem pričajo tudi odgovori učiteljev na vprašanje o prisotnosti knjig v njihovem oddelku, kjer je 69% učiteljev odgovorilo z "Da". Knjige pa so v praksi vse pogosteje že tudi strokovno obdelane, za kar poskrbi knjižničarski delavec šolske knjižnice in je tako razredna knjižnica del šolske knjižnice. Ta oblika posredovanja knjižničnega gradiva v strokovni knjižničarski literaturi ni ocenjena kot strokovno neopravičljiva, še zlasti, če je nabava in obdelava knjižničnega gradiva skrb knjižničarskega delavca, ki obdelano gradivo posreduje učiteljem po oddelkih ter ga v soglasju z njimi menjava, hkrati pa poskrbi, da se kljub razredni knjižnici učenci navajajo na obiskovanje in uporabo šolske (osrednje) knjižnice.

Zanimalo nas je, ali je nenehna prisotnost, dosegljivost knjige pri pouku, ki naj bi jo razredna knjižnica omogočala, povezana z boljšim bralnim uspehom učencev, ali je taka organizacija knjižnične dejavnosti pomembna za branje.

Že v poglavju o podobi naše šolske knjižnice smo opozorili na nezadovoljivo razvitost šolskih knjižnic, ki je med drugim tudi posledica nezadostne (številčne in strokovne) kadrovske zasedenosti, ki vpliva tudi na organizacijo šolske knjižnice. Kot ugotavljajo Elley, Gradišar, Lapajne (1995, str. 80), je velika razredna knjižnica, ki šteje vsaj 60 knjig, po rezultatih mednarodne raziskave o bralni pismenosti eden od dejavnikov, ki najbolje razlikuje države z dobrimi ali slabimi bralci. Isti avtorji poročajo (ibidem), da večina naših razrednih knjižnic ne dosega mednarodno postavljene kritične meje 60 knjig, saj jo po izjavah učiteljev o številu knjig v razredni knjižnici presega le 18 razrednih knjižnic. Učenci teh razredov pa v povprečju tudi dosegaajo boljše dosežke pri bralnem testu. Učenci treh razredov z več kot 81 do 100 knjig v razredni knjižnici (približno tri knjige na učenca) so v povprečju dosegli kar 532, 532 in 517 točk pri podtestih bralne pismenosti. To velikost omenjajo poročevalci kot optimalno za razredno knjižnico, ki jo zmore učitelj obvladati brez pomoči strokovnjaka (knjižničarja).

Tudi pri nas učenci iz 95 razredov (69% od 137 razredov; učitelji treh šol na vprašanje niso odgovorili), ki imajo razredno knjižnico, dosegajo v povprečju boljši rezultat na testu bralne pismenosti (501 točko) od učencev 42 razredov (31%) brez razredne knjižnice, katerih povprečni dosežek je 490 točk (Tabela 10).

Tabela 10 : Razredna knjižnica in povprečni dosežki šol v različnem okolju

Okolje	Razredna knjižnica	Št. šol	%	Povprečni dosežek	
				Arit. sr.	Stan. n
Vas	Da	35	70	490,15	5,37
	Ne	15	30	482,50	9,61
Majhno mesto	Da	25	66	499,48	3,64
	Ne	13	34	488,96	9,70
Večje mesto	Da	19	76	503,33	5,65
	Ne	6	24	508,95	5,10
Veliko mesto	Da	16	67	523,81	6,47
	Ne	8	33	491,73	9,66
Skupaj	Da	95	69	500,91	2,91
	Ne	42	31	490,04	5,00

Za preveritev ničelne hipoteze, da ni razlike med aritmetičnima sredinama dosežkov šol z razredno knjižnico in šol brez razredne knjižnice pri bralnem testu, smo uporabili t-test in se omejili na 95% interval zaupanja.

($t = 1,88$ $df = 135$ $P > 0,05$)

Razlika ni statistično značilna. Ničelne domneve, da učenci šol z razredno knjižnico v povprečju enako dobro berejo kot učenci brez razredne knjižnice, po podatkih tabele 10 z dvostranskim preizkusom t ne moremo zavrni.

V našem vzorcu nudijo učencem z razredno knjižnico izrabljanje te možnosti bolj kot knjižničarji učitelji, kot opozarja tudi analiza današnje razvojne podobe šolske knjižnice, in to najverjetneje tudi v primeru, ko je v šolski knjižnici zaposlen knjižničar. Organizacija šolske knjižnice in z njo povezana razdelitev knjižničnega gradiva po oddelkih oz. kabinetih je strokovno delo knjižničarja, ki mora potrebam okolja ustrezno ravnati in poskrbeti, da bo knjižnično gradivo kar najbolj uporabljeno in da bodo potrebe udeležencev vzgojnoizobraževalnega procesa v največji meri zadovoljene. Knjižničar je pri tem močno odvisen od delovnih pogojev (prostor, kvantiteta in kvaliteta temeljne zaloge knjižničnega gradiva in njen prirast, kooperativnost pedagoškega kadra pri uporabi knjižničnega gradiva ipd.), prav tako pa tudi od velikosti šole in organiziranosti njenega dela in od okolja šole. Ker standardna priporočila za delo šolskih knjižnic še niso

realizirana in ker so šole v različno razvitih okoljih, se razlikuje tudi organizacija in delo šolskih knjižnic. Pri sedanji stopnji strokovne razvitosti povprečne šolske knjižnice je tudi ustrezna strokovna razvitost razrednih knjižnic bolj naključje kot pravilo in zato tudi podpiranje programa bralne vzgoje ni dovolj učinkovito, čeprav, kot kaže tabela 10, dosegajo učenci z razredno knjižnico v večini okolišev v povprečju večje število točk na testu bralne pismenosti.

Šole z razrednimi knjižnicami so v vseh okoljih v večini in večina učencev teh šol dosega v povprečju višje rezultate na testih bralne pismenosti kot učenci šol brez razredne knjižnice. Število točk povprečnih dosežkov učencev v šolah z razredno knjižnico je višje v primerjavi s številom točk na šolah brez razredne knjižnice v vseh okoljih, razen v večjem mestu. Na podeželju je povprečni bralni rezultat na šolah z razredno knjižnico za 8 točk nižji od skupnega slovenskega povprečnega rezultata 498 točk, na šolah brez razredne knjižnice pa za 16 točk nižji. V majhnem mestu je povprečni dosežek šol z razredno knjižnico višji za 1 točko od skupnega povprečja in 9 točk nižji od skupnega povprečja v skupini šol brez razredne knjižnice. V večjem mestu, kjer obe skupini šol presegata skupno slovensko povprečje, pa je to preseganje večje v skupini šol brez razredne knjižnice (11 točk) v primerjavi s šolami z razredno knjižnico (5 točk).

Čeprav razlika rezultatov, prikazanih z uporabo Rascheve lestvice, ni statistično značilna, boljši uspehi učencev, ki imajo razredno knjižnico, vseeno opozarjajo, da je razredna knjižnica dejavnik, ki bi ga za izboljšanje rezultatov branja pri mlajših učencih veljalo upoštevati tudi pri razvoju šolske knjižnice pri nas. Elley (1992, str. 25) navaja, da je razredna knjižnica najbolj pomemben razlikovalni faktor med državami z dobrimi ali slabimi rezultati. Tudi raziskava o bralni spretnosti, navadah in interesih, ki so jo opravili v Angliji med 9 in 13-letnimi učenci (Ingham, 1981, str. 43), je pokazala, da je za branje bolj kot število knjig pomembno okolje, še posebno pa razredne knjižnice za primarno stopnjo.

Razredna knjižnica ostaja na razredni stopnji dejavnik, ki lahko pomembno prispeva k razvoju branja. Je tisti element, ki nenehno motivacijsko deluje na učence in učitelja s svojo bližino in neposredno dostopnostjo knjig. Učitelju daje možnosti za izbiro ustreznih metod pouka in za preizkušanje učenčevih bralnih spretnosti na različnih besedilih, knjige pa pomagajo odkrivati otrokove interese, ki jih lahko zadovolji z novim izborom, s kolekcijo knjig iz osrednje knjižnice ipd. Otrokom daje poleg priložnosti za branje in za samostojno izbiranje tudi priložnost za predstavitev lastnega uspeha pri usvajanju branja z besedilom, ki ga zmore dobro prebrati. Še zlasti pa je knjižnica v razredu pomembna za učence, ki še niso bili v nobeni knjižnici, tudi v šolski ne, za učence, ki se še niso navadili velikega šolskega prostora (še zlasti v mestih, kjer so šole velike, učenci pa se ne poznajo) in so prestrašeni, nesamozavestni tudi v velikem, vsem učencem dostopnem prostoru šolske knjižnice, pomembna je za učence, ki se boje

knjižničarja, ne upajo spraševati in zato lažje zaupajo razredniku, ki jih spremlja že daljši čas. Na to domnevo nas napeljujejo tudi podatki tabele 10, kjer je razlika 12 točk med bralnima uspehoma šol v velikem mestu, ki imajo razredno knjižnico in tistih šol, ki je nimajo, večja in v korist učencev z razredno knjižnico od razlike 8 točk med istima skupinama šol na vasi.

Ker je razredna knjižnica kot dejavnik tesno povezana z ravnanjem posameznega učenca in prav tako njen učinek, smo opravili t-test za preiskus statistične značilnosti razlike med aritmetičnima sredinama neposrednih bralnih rezultatov učencev, ki imajo razredno knjižnico in tistih, ki razredne knjižnice nimajo.

Tabela 11 : Razredna knjižnica in povprečni dosežki učencev

Razredna knjižnica	Št. učencev	%	Povprečni dosežek	
			Arit. sr.	Stan. n.
Ne	968	30	36,03	0,36
Da	2256	70	37,58	0,24
Skupaj	3224	100		

Op. Pri izračunu nismo upoštevali 73 neveljavnih odgovorov.

$$(t = -3,57 \quad df = 3222 \quad P < 0,05)$$

Hipotezo, da med skupinama ni statistično značilne razlike, lahko zavrnamo. Razlika 1,55 točke ni velika, je pa velika v primerjavi s standardnima napakama. V tem primeru nam je velikost vzorca, ki ima veliko večje število enot opazovanja (3224 učencev), kot jih ima vzorec šol (137 šol), ki ne upošteva variabilnosti znotraj šol, omogočila zaznati razlike znotraj šol in med šolami. Na ravni posameznih učencev ohranja v nasprotju z ravni šol razredna knjižnica tudi pri nas podobo dejavnika, ki z bližino prisotnosti opozarja na možnosti za branje in jih pomaga uresničevati. Prednosti razredne knjižnice so predvsem v tem, da je knjižno gradivo zmeraj prisotno, da daje zmeraj priložnosti za branje, pripovedovanje, tudi med poukom, in tako daje potencialno največ možnosti, da je vključeno v pouk.

V našem vzorcu učenci z razredno knjižnico izrabljajo te možnosti, ki jim jih bolj kot knjižničarji nudijo učitelji, na kar kaže analiza kadra v današnji razvojni stopnji šolske knjižnice. Možno je, da so razredne knjižnice nastale celo na pobudo učiteljev, predvsem tistih učiteljev, ki si resnično prizadevajo doseči cilje, zapisane v programu branja. Program branja pa se tesno povezuje z nalogami, ki naj bi jih za učence te stopnje v šolski knjižnici opravljal knjižničar. In če sodi razredna knjižnica med elemente, ki so pomembni za razvoj bralne pismenosti, bi jo bilo koristno tudi pri

nas razviti in uporabiti na načine, ki bi še v večji meri prispevali k učinkovitemu bralnemu pouku.

2.1.3. SPLOŠNOIZOBRAŽEVALNA KNJIŽNICA

Splošnoizobraževalna knjižnica ima v organizirani dostopnosti knjižničnega gradiva in informacij pomembno mesto kot najbolj demokratična knjižnica z najmanj omejitvami. Dopolnjuje dejavnost ostalih vrst knjižnic in načeloma omogoča dostopnost do vsega knjižničnega gradiva in informacij iz knjižničnega sistema vsem prebivalcem svojega okolja brez omejitev. Na vprašanje o njeni prisotnosti v domačem (od šole je splošnoizobraževalna knjižnica v tem primeru oddaljena do 30 minut poti v eno smer) oz. v sosednjem kraju (oddaljenem od kraja, kjer je šola, od 30 do 120 minut) so v vprašalniku mednarodne raziskave o bralni pismenosti odgovarjali ravnatelji šol. Elley, Gradišar, Lapajne (1995, str. 139) poročajo, da učenci iz držav, kjer je v soseski obilica dostopnih bralnih virov, ki jo med drugim omogoča tudi splošnoizobraževalna knjižnica, niso tako odvisni od domače knjižnice, kar je seveda pomembno tako za učence, ki imajo knjige doma kot tudi za tiste, ki jih nimajo.

Tabela 12 : *Splošnoizobraževalna knjižnica in povprečni dosežki šol v različnem okolju*

Okolje	SIK	Št. šol	%	Povprečni dosežek	
				Arit. sr.	Stan. n.
Vas	Da	35	70	488,39	4,73
	Ne	15	30	486,61	11,47
Majhno mesto	Da	38	97	495,39	3,99
	Ne	1	3	503,51	
Večje mesto	Da	25	100	504,68	4,44
	Ne	0			
Veliko mesto	Da	25	100	512,78	5,89
	Ne	0			
Skupaj	Da	123	88	498,82	2,47
	Ne	16	12	487,66	10,78

Op. SIK je okrajšava za splošnoizobraževalna knjižnica. Da je odgovor za SIK v domačem kraju, Ne pa odgovor za SIK v sosednjem kraju.

V Sloveniji so na vprašanje o dostopnosti splošnoizobraževalne knjižnice odgovorili ravnatelji 139 šol. Učenci večine šol imajo v svojem kraju to knjižnico, saj jo navaja kar 88 % ravnateljev (Tabela 12). Učenci, ki imajo splošnoizobraževalno knjižnico v sosednjem kraju, prebivajo, razen učencev ene šole v majhnem mestu, na vasi oz. na podeželju. Tudi na področju splošnoizobraževalnih knjižnic je podeželsko okolje prikrajšano v primerjavi z urbanim okoljem, saj je mreža splošnoizobraževalnih knjižnic najredkejša prav tu in v njej so tudi večinoma slabše razvite knjižnice (Novljan, 1992).

Učenci šol, ki imajo knjižnico v sosednjem kraju, so dosegli na bralnem testu povprečni dosežek 488 točk, učenci s knjižnico v domačem kraju pa 11 točk več (Tabela 12). Izračunali smo tudi statistično značilnost razlike med tema aritmetičnima sredinama. Razlika v branju med razredi s splošnoizobraževalno knjižnico v sosednjem kraju in razredi s splošnoizobraževalno knjižnico v domačem kraju ni statistično značilna.

($t = 1,01$ $df = 137$ $P > 0,05$)

Splošnoizobraževalne knjižnice v našem primeru ne učinkujejo le s svojo prisotnostjo, ampak je njihovo delovanje odvisno tudi od razvitosti posamezne knjižnice in njene dostopnosti. Te knjižnice imajo v Sloveniji dokaj dobro razprostranjeno mrežo izposojevališč, ki pa so v urbanem okolju lažje dosegljiva kot na podeželju in tudi standardom ustrežnejše razvita.

Po podatkih o delu in pogojih dela splošnoizobraževalnih knjižnic v letu 1991 (Novljan, 1992) je bilo v Sloveniji z 62 občinami 60 osrednjih občinskih knjižnic, ki so v svojih okoljih razpredle mrežo 225 stalnih izposojevališč, 236 izposojevališč kolekcij potujoče knjižnice in še 395 bibliobusnih izposojevališč. V 78 krajih pa v tem času prebivalci še niso bili oskrbljeni s knjižnim gradivom. Temeljna zaloga v teh knjižnicah je štela 5.427.770 enot knjižničnega gradiva oz. 2,72 enote na prebivalca, od česar je 2,49 enote odpadlo na knjige. V knjižnice je bilo včlanjenih 16,80% prebivalcev (34,03% mladih do 15. leta starosti in 11,79% vseh odraslih prebivalcev). Vsak član je povprečno obiskal knjižnico 13-krat in si izposodil v enem letu 27,60 enote knjižničnega gradiva. Vzorčni preizkus, opravljen v nekaj knjižnicah, je pokazal, da je okoli 80% izposojenih knjig tudi prebranih in le malo manjši odstotek bralcev je z izbranim knjižničnim gradivom tudi zadovoljen.

Primerjava teh podatkov s standardi za delo splošnoizobraževalnih knjižnic pa kaže, tako kot v analizi šolskih knjižnic, da tudi te knjižnice nimajo razvitih vseh pogojev za svoje delovanje in morda tudi zato pogosto ne dosegajo enakih delovnih uspehov kot knjižnice iste vrste v razvitih državah. Če so na vzorcu 139 šol te knjižnice izgubile svojo razlikovalno moč zaradi neupoštevneja variabilnosti znotraj šol v tem vzorcu, se nam je zdelo primerno, tudi zaradi poznavanja njihovega delovanja in razvitosti šolskih knjižnic v našem okolju, preveriti še enkrat ničelno hipotezo, da ni razlike med bralnim dosežkom učencev, ki imajo splošnoizobraževalno knjižnico v domačem kraju in uspehom tistih učencev, ki jo imajo v sosednjem. Tokrat smo t-test uporabili na neposredno merjenih odgovorih učencev na testih bralne pismenosti.

Tabela 13 : Splošnoizobraževalna knjižnica in povprečni dosežki učencev

SIK	Št. učencev	%	Povprečni dosežek	
			Arit. sr.	Stan. n.
Ne	382	11,7	35,67	0,61
Da	2886	88,3	37,30	0,21
Skupaj	3268	100		

Op. SIK pomeni splošnoizobraževalna knjižnica. Neveljavnih 29 vprašalnikov smo izpustili.

($t = -2,65$ $df = 3266$ $P < 0,05$)

Razlika med aritmetičnima sredinama bralnih uspehov na ravni učencev je majhna (1,63), a statistično značilna. Tudi splošnoizobraževalna knjižnica povečuje dostopnost bralnih virov in to načeloma vsem brez omejitev. Učencem, ki jo imajo v domačem kraju, je dana možnost, da jo obišejo, učenci, ki knjižnice nimajo, pa te možnosti ne morejo izkoristiti. Pri razvoju bralne pismenosti imajo splošnoizobraževalne knjižnice pomembno vlogo kot element, ki daje možnosti za razvoj branja še pred vstopom v obvezno osnovno šolo. Te knjižnice s svojimi oddelki za mladino do petnajstega leta starosti privabljajo že predšolske otroke v svoje prostore z različnimi prireditvami, med katerimi je najpopularnejša ura pravljic, v zadnjem času pa se ji s popularnostjo približuje ura igranja s knjigo, tj. oblika, kjer se na različne načine otrokova aktivnost usmerja na leposlovno in poučno knjigo ter na ostalo knjižnično gradivo. Med približno 38% mladih članov splošnoizobraževalnih knjižnic je okoli 5% predšolskih otrok. Obisk knjižnice je povezan z branjem, vendar je še vse preveč prisotno mnenje, da naj bi otrok obiskal knjižnico šele, ko zna brati. To vpliva na to, da se večina otrok včlani v knjižnico z vstopom v šolo. K temu pa pripomore pogosto prav šola, ko učitelji z otroki obišejo knjižnice. Za večino otrok je prvi vodič v knjižnico vzgojitelj ali učitelj ne pa starši, še zlasti pa ne starši, ki ne obiskujejo knjižnice.

Zanimalo nas je, koliko več možnosti za branje imajo učenci, če splošnoizobraževalno knjižnico dopolnjuje razredna knjižnica, glede na to, da se je ta v mednarodni raziskavi potrdila kot uspešen dejavnik, ki hkrati dopolnjuje obilico bralnih virov v okolju in bi kot taka skupaj s splošnoizobraževalno knjižnico lahko tudi pri nas povečala možnosti za dostopnost knjižničnega gradiva, čeprav mednarodno primerljivo še ni dovolj razvita. (Glej naslednjo stran)

Tabela 14 : Povprečni dosežki šol s splošnoizobraževalno knjižnico v domačem oz. sosednjem kraju in razredna knjižnica

SIK	Razredna knjižnica	Št. šol	%	Povprečni dosežek	
				Arit. sr.	Stan. n.
Da	Ne	35	29	488,35	4,52
	Da	85	71	502,75	2,94
Ne	Ne	6	37	491,67	23,30
	Da	10	63	485,26	11,28

SIK pomeni splošnoizobraževalna knjižnica. Da je odgovor, da je SIK v domačem kraju, Ne, da je v sosednjem kraju.

Preverili smo učinek razredne knjižnice v okoljih, kjer je splošnoizobraževalna knjižnica v domačem ali v sosednjem kraju. Razlika med aritmetičnima sredinama povprečnih bralnih dosežkov učencev šol z razredno knjižnico ali brez nje v kraju, kjer ni splošnoizobraževalne knjižnice, ni statistično značilna.

$$(t = -0,248 \quad df = 14 \quad P > 0,05)$$

Uspeh učencev z razredno knjižnico in splošno knjižnico v domačem kraju pa je večji od uspeha učencev, ki razredne knjižnice nimajo. Ničelno domnevo, da šolski razredi s splošnoizobraževalno knjižnico v domačem kraju v povprečju enako dobro berejo, če imajo razredno knjižnico, kot razredi brez nje, po podatkih tabele 14 z dvostranskim preizkusom t lahko zavrnamo.

$$(t = 2,672 \quad df = 118 \quad P < 0,01)$$

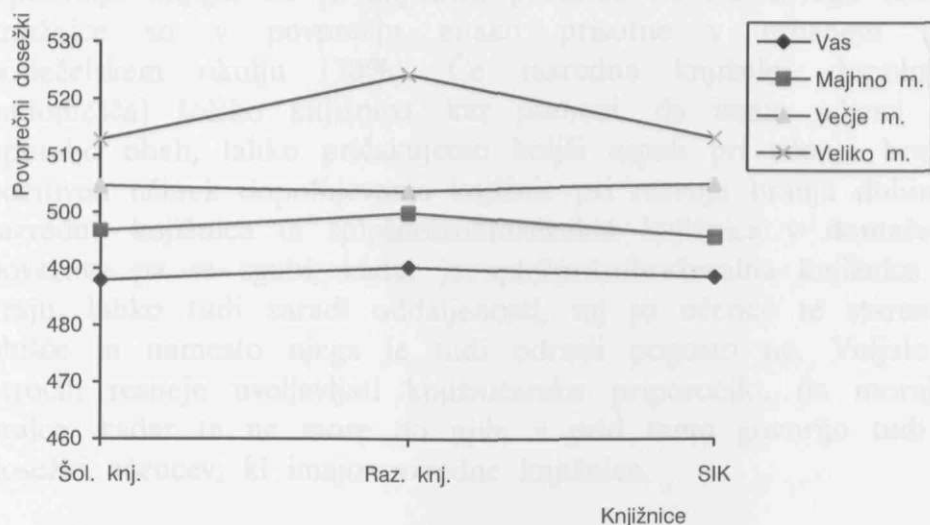
Statistična značilnost te razlike opozarja, da delovanje dveh knjižnic v istem kraju izboljšuje bralni uspeh učencev. Pri tem ima svoj delež tudi povečana količina in dostopnost bralnih virov, ki so učencem dosegljivi.

Rezultati kažejo na dopolnjevanje obeh vrst knjižnic, razredne in splošnoizobraževalne, in na povezanost slednje z razvojem bralne pismenosti in z uporabo te spretnosti. Pismenost je pogoj za branje, ni pa še branje samo. Kdor zna brati, je potencialni bralec, pravi Hatt (1976, str. 29), ki bo bral veliko in dobro, če bo imel dosegljive bralne vire. Pri tem poudarja po Dumazedieru povzeto misel, da je branje odvisno od obstoja dobro organizirane distribucije knjižnega gradiva (ibidem, str. 33). Med potencialnim bralcem in viri naj bi bilo čim manj ovir, če želimo, da bo ta res bral in čim prej naj bi se na uporabo knjižnice navajal kot na ustanovo, ki mu bo lahko zadovoljevala njegove raznolike interese skozi vse življenje. Socialno okolje, v krog katerega sodi tudi knjižnica, oblikuje motivacijo za branje kot zunanji dejavnik, ki deluje tudi mimo subjektivnih sil in človek neopazno spreminja svoje ravnanje. Še posebej pa vpliva na

razvoj motivacije socialno okolje v obdobju primarne socializacije (Krajnc, 1982). Že v predšolskem obdobju razvijajo mladi, kot trdijo tudi drugi strokovnjaki (Heckhausen, 1974, str. 204), svoje prve motive, ki se krepijo skozi izkušnje in lahko postanejo relativno nespremenljiv sistem posameznikovega obnašanja. Zgodnje doživetje branja, zgodnje srečanje s knjižnico in pozitivna izkušnja tega doživetja dajeta večjo verjetnost za oblikovanje te izkušnje v navado, ki jo bo človek uresničeval z večjo verjetnostjo kot tisti, ki so se s to izkušnjo srečali kasneje, v povezavi z neko obveznostjo in se zato izkušnja pogosto s prekinitvijo te obveznosti tudi konča. Taka obveznost je tudi osnovna šola, ki za veliko, preveliko ljudi ob njenem zaključku pomeni tudi prenehanje branja oz. prenehanje njegovega nadaljnega razvijanja.

Več knjižnic več možnosti za branje

Slika 4 : Organizirana dostopnost knjig v okolju in povprečni dosežki šol



Organizirano dostopnost knjig so v našem primeru predstavljale šolska, razredna in splošnoizobraževalna knjižnica. Medtem ko je s strokovnega vidika razredna knjižnica le kolekcijski izbor knjižničnega gradiva iz osrednje šolske knjižnice, ki ga pripravi knjižničar v soglasju z učiteljem za njegov oddelek ter ga na njegovo željo zamenjuje, ima splošnoizobraževalna knjižnica drugačne naloge od šolske knjižnice, čeprav imata lahko obe tudi istega uporabnika. Splošnoizobraževalna knjižnica omogoča zadovoljevati prebivalcem svojega okolja njihove raznovrstne potrebe, pri čemer ni vezana, tako kot šolska knjižnica, predvsem na program določene ustanove in zato tudi mladi uporabniki lahko dobijo v njej več po vsebini, obliki in vrstah različnega knjižničnega gradiva in to tudi v času, ko ni pouka. Prav zaradi uporabnika, ki ima v življenju različne vloge in tudi različne interese, se je v knjižničnem sistemu izoblikovalo več vrst knjižnic za opravljanje dogovorjenih nalog na dogovorjenem področju, kar naj bi

zagotavljalo večjo in fleksibilnejšo dostopnost knjižničnega gradiva v skladu s potrebami uporabnika. Statistične značilnosti v razlikah med bralnimi rezultati učencev, ki jim je dostopna poleg šolske knjižnice še razredna in splošnoizobraževalna knjižnica, opozarjajo, da je organizirana dostopnost knjižničnega gradiva pomemben dejavnik bralne pismenosti. Njihov vpliv na razvoj branja pri otrocih se okrepi, kadar so otrokom dostopne vse, tudi če so slabše razvite. To je potrdila mednarodna raziskava (Elley, 1992, str. 42) tudi za Slovenijo, kjer je dostopnost knjižnic združena v eno spremenljivko še skupaj s knjigarnami in dostopnostjo knjig doma.

V prihodnje bi vsem tem knjižnicam kazalo posvetiti več pozornosti in njihovo uspešnost izboljšati s kvaliteto pogojev in dela, kar še posebej velja za dejavnost knjižnice na področju zgodnejšega obdobja razvoja bralne pismenosti, ko je učenec odvisen od posrednika in si gradiva sam ne zna ali pa ga ne more poiskati. Bralni uspehi učencev so najboljši v urbanih naseljih, kjer je tudi največ splošnih knjižnic in navadno tudi več odraslih uporabnikov, ki s seboj v knjižnico pripeljejo svoje otroke ali si zanje izposodijo knjige, ko je knjižnica predač od otrokovega doma. Razredne knjižnice so v povprečju enako prisotne v urbanem (69%) in v podeželskem okolju (70%). Če razredna knjižnica dopolnjuje (ne pa nadomešča) šolsko knjižnico, kar pomeni, da imajo učenci priložnost za uporabo obeh, lahko pričakujemo boljši uspeh pri učenju branja. Podoben pozitiven učinek dopolnjevanja knjižnic pri razvoju branja dobimo, kadar sta razredna knjižnica in splošnoizobraževalna knjižnica v domačem kraju. Ta povezava pa se zgubi, kadar je splošnoizobraževalna knjižnica v sosednjem kraju, lahko tudi zaradi oddaljenosti, saj jo učenec te starosti težko sam obiše in namesto njega je tudi odrasli pogosto ne. Veljalo bi tudi pri otrocih resneje uveljavljati knjižničarsko priporočilo, da morajo knjige do bralca, kadar ta ne more do njih; v prid temu govorijo tudi boljši bralni dosežki učencev, ki imajo razredne knjižnice.

V letu 1991 je bilo kljub prizadevanjem splošnoizobraževalnih knjižnic, ki so organizirale izposojevališča kolekcij potujoče knjižnice in bibliobusno oskrbo prebivalcev s knjigami (slednja oblika knjižničnega oskrbovanja prebivalcev z bralnimi viri se tudi pri nas v sodobnem času posodablja z motivacijskimi dejavnostmi za uporabo le-teh, s prireditvami, pri čemer izstopajo ure pravljic) še zmeraj 78 krajev brez knjig (Novljan, 1992, str. 4). Knjige pa kljub organizirani mreži težko pridejo do bralca, prepogosto zato, ker jih knjižnice nimajo dovolj. Novljanova ugotavlja v istem poročilu (ibidem, str. 22): "Velika pomanjkljivost knjižnic, splošna in kronična, je pomanjkanje novosti, neustrezen prirast knjižničnega gradiva, ne samo izvodov, ampak tudi naslovov...". To je še en primer odvisnosti enega dejavnika knjižnice od drugega. Usklajenost razvijanja dejavnikov knjižnice pa je eden izmed temeljnih pogojev za njihovo boljše delovanje.

2.2. KNJIŽNO GRADIVO

Za ocenitev dosežene stopnje razvoja knjižnice, predvsem njenih pogojev za delo in v manjši meri uspešnosti njenega dela, so najpogosteje uporabljeni standardi in normativi. Primerjava zbranih podatkov o doseženem razvoju z zahtevami standardov in normativov daje navadno prvo podobo razvitosti knjižnice in možnosti za ocenitev uspešnosti njenega delovanja. Informacije, ki jih pridobimo s takimi primerjavami, so koristne, vendar je pomembno, kot pravi Moore (1989, str. 73), da od vsega začetka priznamo, da ni absolutnih ali pravičnih meril. Uspešnost knjižnice je odvisna od vrste elementov okolja, v katerem deluje knjižnica, in od ciljev, za katere deluje. Prav tako je zelo pomembno, da posameznih meril ne obravnavamo samih zase, temveč da jih povežemo z drugimi in skupaj z njimi ustvarjamo celoto, splošno podobo o tem, kaj se dogaja v knjižnici in zakaj.

Odgovor na vprašanje, kakšna mora biti temeljna zaloga knjižnega gradiva in prirast le-tega, da šolska knjižnica učinkovito deluje na področju razvijanja branja, bomo skušali dobiti s pomočjo primerjave števila knjig (naslovov) z dosežki učencev tretjih razredov osnovnih šol na testih bralne pismenosti. Naša hipoteza je, da današnja standardna priporočila o številu enot na učenca v temeljni zalogi in prirastu ne ustrezajo nalogam na področju razvijanja bralne pismenosti.

2.2.1. TEMELJNA KNJIŽNA ZALOGA

Knjižna zbirka je temelj delovanja knjižnice in po Lancasteru (1988, str. 17) najpomembnejši element vrednotenja knjižnice, vendar ne sam po sebi, ampak zmeraj v povezavi z uporabo. Pri tem so za ugotavljanje uspešnosti delovanja knjižnice potrebni kvantitativni (število izvodov temeljne zaloge) in kvalitativni (različnost naslovov) podatki.

Prvi kriterij vrednotenja, ki je v poročilu o delu vsake knjižnice, je navadno število knjig (izvodov, naslovov). Veže se na pričakovanje, da večje kot je število, več je možnosti, da uporabnik zadovolji svoje potrebe. Tudi večina standardov uporablja kot priporočilo za oblikovanje zbirke število enot knjižničnega gradiva na potencialnega uporabnika knjižnice, pri čemer pa so mišljeni naslovi. Standardi za šolske knjižnice v osnovni šoli pri tem niso izjema. Priporočajo 8 - 10 knjig na učenca, temeljna zaloga vsake šolske knjižnice pa mora obsegati najmanj 3.000 izvodov (Standardi, 1990, str. 33). Osnovno vodilo pri izbiri naslovov je program šole. Uspešnost opravljanja nalog naj bi tako knjižnici v prvi vrsti zagotavljala standardnim priporočilom ustrezna količina knjig.

Mednarodna raziskava o bralni pismenosti je potrdila, da je veliko število različnih knjig (naslovov) v šolski knjižnici povezano z boljšimi bralnimi

dosežki učencev, poroča Elley (1992, str. XII). Slovenske šolske knjižnice imajo v mednarodni primerjavi razmeroma veliko knjig v šolskih knjižnicah (več kot 7000) in te so tudi za slovenske tretješolce predpogoj za učinkovito doseganje ciljev bralnega programa (ibidem, str. 66-67). V knjižnicah naših osnovnih šol (470 šol oz. 776 z enotami) je bilo po podatkih Zavoda za statistiko v letu 1992 povprečno 15 naslovov in 17,6 izvodov knjig na učenca. V povprečju je imela vsaka šolska knjižnica na osnovni šoli okoli 7.000 knjig (glej poglavje o današnji podobi slovenske šolske knjižnice na osnovni šoli). Podatki, ki so nam na voljo, pa žal ne povedo ničesar o kvaliteti in dostopnosti knjig v teh zbirkah. Ničesar ne vemo o starosti te zbirke, o različnosti njene vsebine, o obliki in vrsti dokumentov, o jeziku. Ne vemo, koliko knjig sodi v umetniško zvrst in kako je njena struktura usklajena s spoznavno, estetsko in etično plastjo besedila. Prav tako ne vemo, kakšno veljavo ima pragmatična literatura (informativna, poljudnoznanstvena, strokovna, znanstvena), ali je dovolj in ali na primeren način povezuje stroko z bralcem.

Vsebina in oblika knjig veliko pove o tem, koliko različnih možnosti nudi knjižnica za zadovoljevanje in rast individualnih interesov in sposobnosti, za uveljavljanje logičnega načina razmišljanja ob čustvenem. Pove nam, v kateri šoli zmorejo učenci nadomestiti slabo kvaliteto (kič, šund, strip) s kvaliteto, kje se poleg doživetja s knjigo privzgaja tudi delo s knjigo. Upoštevanje standardnega priporočila za oblikovanje vsebine zbirke knjig v šolski knjižnici narekuje večje število izvodov knjig posameznega naslova, da bi lahko učenci programu sledili hkrati in da bi bil naslov dostopen tudi učencem v podružničnih šolah. Število knjig v naših knjižnicah in podatek o medsebojnem razmerju naslovov in izvodov pa nas le opozarjata, da knjižnice niso sledile priporočilom standarda in ne potrebam 306 podružničnih šol.

Če uporabimo Escarpitovo razlago, da naslov dovoljuje vrednotenje intelektualne produkcije v dani deželi, medtem ko je izvod merilo bralne aktivnosti (Escarpit, 1991, str. 2), bi za naš primer zapisali, da je knjižnica poskrbela za pisanost intelektualne dostopnosti, slabše pa za bralno aktivnost. Namesto števila izvodov omogoča frekvenco kontakta in daje možnosti za branje število naslovov, pri čemer pa, glede na število v preteklosti letno izdanih naslovov pri nas in kupno moč knjižnic, menimo, da v tej zbirki vse knjige ne morejo zadovoljiti potreb današnjega učenca in učinkovito podpirati njegov razvoj branja. Slovenski knjižni trg je majhen, ne pa nerazvit (Žnideršič, 1995, str. 86), saj ponuja v sodobnem času tudi z večanjem števila privatnih založb vse večji izbor naslovov knjižnega gradiva tudi za potrebe osnovne šole, in knjižnice bi lahko oblikovale kvalitetne knjižne zbirke z rednim dotokom sredstev za nabavo, ki bi poleg pestrosti naslovov zagotavljale tudi zadostno količino izvodov.

Tudi podatki o številu naslovov knjig v 140 šolskih knjižnicah, zajetih v reprezentativni vzorec za raziskavo o bralni pismenosti, nam dajo le delne

možnosti za ocenjevanje ustreznosti knjižne zbirke. Nič nam podatek o številu naslovov na učenca ne pove, koliko teh knjig je primernih npr. starostni stopnji devetletnikov in nič o razmerju med leposlovnimi in poučnimi knjigami, nič o kvaliteti, nič, kako knjige ustrezajo interesom in sposobnostim devetletnikov, pri katerih lahko opazimo na branje vezane izstopajoče značilnosti. Otroci te starosti pri branju niso več odvisni od identifikacijskega objekta v poučni knjigi. Sposobni so lastno doživetje ločiti od dogajanja v besedilu. Niso več egocentrični in razvijajo interese tudi za področja, o katerih niso nič slišali, jih še niso videli. Besedila še zmeraj doživljajo čustveno, a ne več magično. Privablja jih tudi stvarna informacija, tehnika, narava, družba, pri čemer jih ne opredeljuje le konkretno mišljenje, ampak so sposobni poglobljenega sprejemanja in menjave mnenj. Podatek o številu naslovov knjig na učenca ne da natančnega odgovora, koliko vsebina, njena raznolikost in kvaliteta, omogoča razvijanje branja preko stopnje čustvenega doživljanja, ki jo bralec navadno izrazi s stavkom "Knjiga mi je všeč" ali "Knjiga mi ne ugaja", ne zna pa tega utemeljiti.

Tudi podatki iz mednarodne raziskave o bralni pismenosti (Priloga V), da so naši učenci tretjih razredov dosegli najboljše rezultate pri branju sporočil z grafičnimi ponazoritvami, 503 točke, pri leposlovju 502 točki, najmanj, 489 točk, pa pri razlagalnih besedilih, kjer je bil največji poudarek na razumevanju in na oblikovanju veljavnih specifičnih informacij iz danega besedila, nam ne morejo bolje osvetliti vsebinske ustreznosti knjižne zaloge. Verjetnost, da so dosegli slabše rezultate pri razlagalnih besedilih zaradi neustreznih virov, je, glede na podatek o številu naslovov, manjša od verjetnosti, da so ti rezultati posledica drugih dejavnikov, predvsem metod učenja in poučevanja. Sistematičen pouk bralne spretnosti je nujno potreben, pri čemer, kot pravi Grosmanova, "branja ni mogoče naučiti zgolj z napotki, kako brati, marveč z vztrajnim branjem ob potrpežljivi strokovni pomoči in popravkih učitelja" (Grosman, 1992, str. 14). Knjiga je pri tem ustrezno gradivo, s katerim učitelj lahko na različne načine in z različnimi vsebinami vpliva na interakcijo med bralcem in besedilom ter tako pospeši in razvija usvajanje bralne spretnosti.

Odgovor na vprašanje, koliko knjig na učenca naj bi bilo v temeljni zalogi šolske knjižnice, da bi se le ta uspešno vključila v doseganje ciljev bralnega pouka, bomo iskali v rezultatih, ki so jih učenci dosegli na testu bralne pismenosti. Za prikaz učinkovitosti števila enot oz. števila različnih naslovov v temeljni knjižni zbirki bomo izračunali aritmetične sredine rezultatov, ki so jih učenci tretjih razredov slovenskih šol dosegli v okviru mednarodne raziskave na testih bralne pismenosti za določene skupine dosegljivih naslovov. Izračunali bomo standardno napako aritmetične sredine ter prikazali odmike povprečnih vrednosti v posameznih skupinah dosegljivih naslovov knjig (v nadaljevanju bomo uporabljali izraz knjiga, pri čemer nam bo pomenil naslov ne pa izvoda povsod tam, kjer ne bo zapisano drugače) na učenca od skupne povprečne vrednosti, ki so jo dosegli tretješolci v Sloveniji in znaša 498 točk.

Tabela 15 : Povprečni dosežki šol in število knjig na učenca v šolski knjižnici

Število knjig na učenca	Povprečni dosežek		Št. šol	%
	Arit. sr.	Stan. n.		
<6	500,30	5,21	22	15,7
6 - 10	506,52	3,71	39	27,9
11 - 15	490,48	5,42	29	20,7
16 - 20	492,22	8,05	24	17,1
21 - 40	496,18	6,46	25	17,9
> 40	493,92		1	0,7
Skupaj	497,83	2,51	140	100

Količina 6 - 10 različnih naslovov na učenca, s katero dosejajo šole najboljši rezultat branja (507 točk), kaže na veljavnost Heckhausnove trditve (1974, str. 192), da podkrepitev stvarnega okolja (število knjig) lahko vpliva na motivacijo in daje različne realizacijske možnosti za motivirano ravnanje, kjer pa se vpliv "čim več - tem bolje" ne odraža zmeraj (zlasti ne pri 9 do 11-letnih otrocih). To količino navajajo kot priporočilo za oblikovanje knjižne zbirke tudi naši standardi in je, kot je razvidno v poročilu o razvojni podobi naše šolske knjižnice, uresničeno v 155 šolah, presegajo pa ga 204 šolske knjižnice, ki imajo več kot 10 različnih naslovov na učenca.

Največ šol (28%), ki hkrati dosejajo najboljši rezultat na testih bralne pismenosti, ima 6 - 10 naslovov knjig na učenca v šolski knjižnici (507 točk, Tabela 15). Za 7 točk nižji rezultat (500 točk) dosega 16% šol, ki imajo samo do 6 različnih naslovov knjig na učenca. Tretji najboljši rezultat (496 točk) dosega 19% šol, ki imajo od 21 - 40 knjig z različnimi naslovi v svoji zbirki. Za 6 točk pod skupnim povprečnim rezultatom (498 točk) je 17% šol s 16 - 20 naslovi na učenca, razpršenost rezultatov pa je tu večja kot pri aritmetičnih sredinah ostalih vzorcev. Najnižji povprečni rezultat (490 točk) je doseglo 21% šol (po številu šol druga skupina), ki imajo 11 - 15 knjig z različnimi naslovi na učenca.

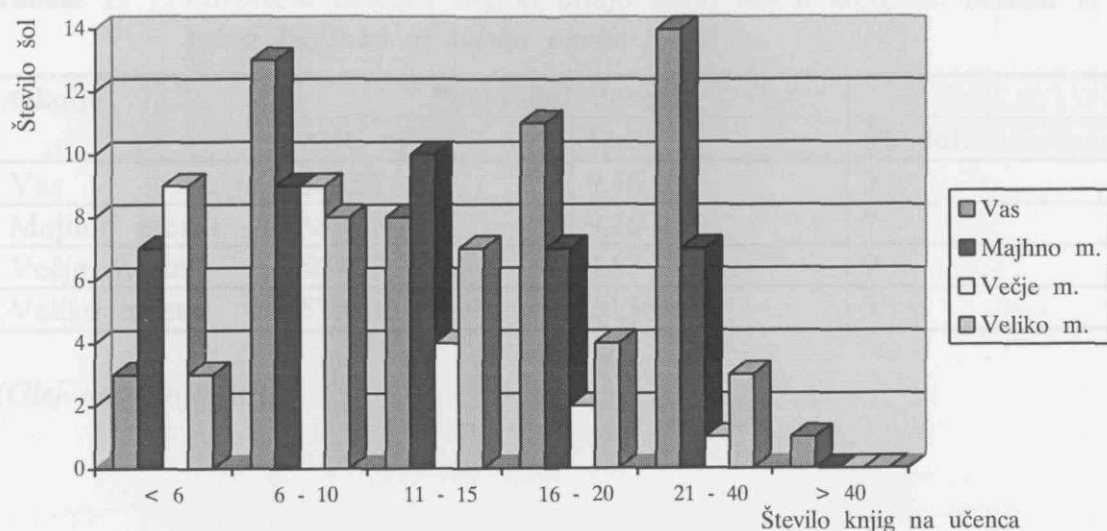
Tabela 16 (glej naslednjo stran) nam pokaže, da v vseh okoljih, razen v večjem mestu, manj kot polovica šol pripada skupini, ki dosega boljše rezultate (nad 500 točk, Tabela 15) pri testih branja, a ima do 6 in 6 - 10 naslovov knjig na učenca: 32% (16 šol od 50) na podeželju, 40% (16 šol od 24) v malem mestu, 72% (18 šol od 25) v večjem mestu in 44% (11 šol od 25) v velikem mestu. Skupaj pa 44% šol dosega boljše rezultate z manjšim številom knjig (do 6 in 6 - 10 različnih naslovov) kot 56% šol z več naslovi.

V skupini 6 - 10 naslovov na učenca, kjer je najboljši skupni povprečni dosežek našega vzorca, so šole s podeželja, malega in večjega mesta, ki so po številu šol na drugem mestu, in šole iz velikega mesta, ki so uvrščene na prvo mesto (Tabela 16). Povprečje opozarja, da daje to število različnih naslovov dovolj možnosti, da se otrokovi interesi, kljub temu, da se hitro menjavajo, lahko zadovoljijo in da se z dobrim izborom knjig lahko utrjujejo in usvajajo bralne spretnosti tudi na tej stopnji učenja branja, ki je v posameznih primerih tudi še utrjevanje na ravni dekodiranja.

Tabela 16 : Število knjig na učenca v šolski knjižnici in šolsko okolje

Število knjig na učenca	Število šol v šolskem okolju				Skupaj
	Vas	Majhno m.	Večje m.	Veliko m.	
< 6	3	7	9	3	22
	2,14%	5,00%	6,43%	2,14%	15,7%
6 - 10	13	9	9	8	39
	9,29%	6,43%	6,43%	5,71%	27,9%
11 - 15	8	10	4	7	29
	5,71%	7,14%	2,86%	5,00%	20,7%
16 - 20	11	7	2	4	24
	7,86%	5,00%	1,43%	2,86%	17,1%
21 - 40	14	7	1	3	25
	10,00%	5,00%	0,71%	2,14%	17,9%
> 40	1	0	0	0	1
	0,71%	0,00%	0,00%	0,00%	0,7%
Skupaj	50	40	25	25	140
	35,7%	28,6%	17,9%	17,9%	100%

Slika 5 : Število knjig na učenca v šolski knjižnici in šolsko okolje



Več knjig ima lahko enak ali manjši učinek, ki je odvisen tudi od tega, kakšno vsebino in kvaliteto predstavlja ta zbirka; mladi berejo lahko veliko, a preveč jih bere lažjo literaturo, ki jim ne omogoča ustvarjalne rasti in kjer je premajhen poudarek na razumevanju. Večje količine knjig lahko vplivajo tudi na težave pri izboru ustreznega gradiva, ki jih povzročajo zahtevno oblikovani katalogi, ureditev, specialna navodila ipd. Izbor knjig v naših knjižnicah pa je lahko tudi bolj naključen kot načrten, bolj formalen kot strokovno svetovalen, na kar nas opozarja podoba strokovne neurejenosti naših knjižnic, ki delujejo v slabih delovnih pogojih.

Grafična ponazoritev (Slika 5) nas opozori, da je med knjižnicami z manjšim številom knjig na učenca več knjižnic oz. šol v mestih kot na podeželju. Povprečni dosežki mestnih otrok na testih bralne pismenosti pa so višji od povprečnih dosežkov vaških otrok. Bralni rezultati so povezani tudi z drugimi dejavniki, med drugim s kvaliteto knjig in ne le s količino knjig na učenca v šolski knjižnici, in večja količina knjig na učenca v šolski knjižnici sama po sebi ne zagotavlja tudi boljših bralnih dosežkov, čeprav povečuje možnosti. Na podeželskih šolah verjetno večje število knjig na učenca ni zmeraj rezultat odločitve o oblikovanju kvalitetne in številčno bogate zbirke za učence, ampak posledica manjšega števila učencev, ki dopušča, da se količina knjig na učenca povečuje bolj kot v mestih, kjer bi ista količina ob večjem številu učencev na šoli povzročila nenormalno rast knjižne zaloge. Zato, predvidevamo, je tudi skrb za aktualnost zbirke in za izločanje zastarelega gradiva na podeželju manjša kot v mestih, količina knjig pa lahko zato tudi manj učinkovita. To opozorilo bomo lažje preverili s količino knjig, ki je v različnih okoljih povezana z dobrimi rezultati na testih bralne pismenosti.

Pregledali smo še aritmetične sredine bralnih rezultatov šol z določenim številom knjig v posameznih okoljih.

Tabela 17 : Povprečni dosežek šol, ki imajo manj kot 6 knjig na učenca v šolski knjižnici in šolsko okolje

Okolje	Povprečni dosežek		
	Arit. sr.	Stan. n.	Št. šol.
Vas	502,37	9,46	3
Majhno mesto	482,45	9,16	7
Večje mesto	504,73	4,57	9
Veliko mesto	526,61	20,38	3

(Glej naslednjo stran)

Tabela 18 : Povprečni dosežek šol, ki imajo med 6 in 10 knjig na učenca v
olski knjižnici in šolsko okolje

Okolje	Povprečni dosežek		
	Arit. sr.	Stan. n.	Št. šol.
Vas	508,80	6,39	13
Majhno mesto	500,62	7,96	9
Večje mesto	497,33	7,68	9
Veliko mesto	519,80	6,88	8

Tabela 19 : Povprečni dosežek šol, ki imajo med 11 in 15 knjig na učenca v
šolski knjižnici in šolsko okolje

Okolje	Povprečni dosežek		
	Arit. sr.	Stan. n.	Št. šol.
Vas	464,57	7,19	8
Majhno mesto	490,22	8,17	10
Večje mesto	511,81	10,18	4
Veliko mesto	508,25	10,10	7

Tabela 20 : Povprečni dosežek šol, ki imajo med 16 in 20 knjig na učenca v
šolski knjižnici in šolsko okolje

Okolje	Povprečni dosežek		
	Arit. sr.	Stan. n.	Št. šol.
Vas	484,05	13,73	11
Majhno mesto	497,17	9,97	7
Večje mesto	536,09	27,43	2
Veliko mesto	484,11	18,93	4

Tabela 21 : Povprečni dosežek šol, ki imajo med 21 in več kot 40 knjig na
učenca v šolski knjižnici in šolsko okolje

Okolje	Povprečni dosežek		
	Arit. sr.	Stan. n.	Št. šol.
Vas	482,00	7,70	15
Majhno mesto	514,60	6,47	7
Večje mesto	479,04	-	1
Veliko mesto	529,01	17,90	3

Odmiki od skupne aritmetične sredine 498 točk kažejo, da je na vasi pozitivna povezanost v skupinah šol z do 6 in od 6 - 10 različnimi naslovi, pada pa vzporedno s količino naslovov in je že pri številu 16 - 20 naslovov rezultat nižji od skupnega slovenskega povprečnega dosežka, celo za 16 točk pa je nižji pri šolah z 21 do več kot 40 naslovi na učenca. V

skupini šol z do 6 različnimi naslovi v posameznih okoljih dosežajo šole na **vasi** z rezultatom 502 točki tretje mesto (Tabela 17), drugo mesto v skupini šol s 6 - 10 naslovi na učenca (Tabela 18), četrto mesto med okolji v skupini šol z 11 - 15 (Tabela 19) in s 16 - 20 naslovi na učenca (Tabela 20) ter tretje mesto v skupini šol z 21 do več kot 40 naslovi knjig na učenca (Tabela 21).

V našem primeru večja količina različnih naslovov ni korekcijski faktor v socialno in kulturno manj razvitem okolju.

Za branje so pomembne tudi izkušnje bralca, saj mu dajejo možnost, da ob branju opravi primerjave, analizira dogajanje. Teh izkušenj pa imajo otroci v urbanem okolju več, tu lažje poglobljajo svoje izkušnje in razvijajo branje, zato je zanje bralno dosegljivih tudi večje število knjig različnih naslovov. Poleg tega je izkušnja tudi zgled okolja in v mestih se otrok pogosteje sreča z branjem kot na vasi, kjer je izobrazba staršev v povprečju nižja in je tudi manj bralcev.

Zelo nihajoči so odmiki od skupne aritmetične sredine v **majhem mestu**, ki izkazuje negativni odmik v skupini šol z do 6 različnimi naslovi, se dvigne nad skupno povprečje pri 6 - 10 naslovih, pade z 8 točkami pod skupno povprečje pri 11 - 15 naslovih in se počasi s količino knjig dvigne do +17 točk nad povprečje. Prav obratne odmike od skupnega slovenskega povprečja ima **večje mesto** z odmiki +7, -1, +14, +39, -19 točk od skupne aritmetične sredine v posameznih skupinah šol z določenim številom naslovov na posameznega učenca. **Veliko mesto** pa ima edini negativni odmik, enak kot vas, v skupini šol s 16 - 20 različnimi naslovi. Standardne napake aritmetičnih sredin teh različno velikih vzorcev pa nas hkrati opozarjajo, da so te razlike v odstopanju in razpršenost rezultatov močno odvisni tudi od drugih dejavnikov, pri čemer knjižnica s svojimi ni izključena.

Preverili smo tudi hipotezo, da se skupine učencev z določenim številom knjig v temeljni zalogi knjižnega gradiva v šolski knjižnici ne razlikujejo statistično značilno v bralnih dosežkih. Oblikovanje količine knjig v posamezni skupini smo prilagodili velikosti skupine učencev. Izračunali smo aritmetične sredine bralnih rezultatov iz števila pravih odgovorov učencev in za preveritev hipoteze uporabili analizo variance. (Glej naslednjo stran)

Tabela 22 : Povprečni dosežki učencev in število knjig v šolski knjižnici

Št. knjig v knjižnici	Št. učencev	Povprečni dosežek	
		Arit. sr.	Stan. n.
250 - 3500	640	37,76	0,45
3501 - 5500	682	36,48	0,43
5501 - 8000	672	36,59	0,45
8001 - 12000	637	36,93	0,93
12000 in več	613	38,16	0,46
Skupaj	3246	37,16	0,20

Op. Razlika v seštevku je posledica 47 manjkajočih vrednosti.

($F = 2,75$ $df = 4$ in 3241 $P < 0,05$)

Ničelno hipotezo lahko zavrnamo, saj so razlike statistično značilne. Variabilnost med skupinami je večja od variabilnosti znotraj skupin. Skupina z najmanjšo aritmetično sredino se statistično značilno razlikuje od skupine z največjo aritmetično sredino. Pri tem pa ne moremo spregledati podatka, da imata skupini učencev z največ in z najmanj knjigami najvišji aritmetični sredini bralnih dosežkov. Ta podatek ponovno govori o prepletanju vplivov na delo šolske knjižnice in njen učinek ter potrjuje že večkrat omenjeno misel, da je zadostna količina knjig predpogoj za branje, ne pa tudi garant za boljše branje, če ne ustrezna potrebam okolja po izboru, ureditvi, dostopnosti in če ni neustrezno potrebam posameznika ali skupine predstavljena in uporabljena.

Knjižnica, ki bo želela povečati število uporabnikov in število izposojenih knjig, ne bo mogla mimo dejstva, da je za razvoj branja pomembna tudi količina knjig, ki jih imajo učenci doma, bralne navade in zgledi, ki jih učenci dobijo doma in stalen dostop do knjig doma, ki daje možnost za branje. Prav slednje poudarjajo poročevalci o rezultatih mednarodne raziskave kot tisto sestavino, iz katere je možno oblikovati dobrega bralca in priporočajo, da tudi knjižničarji poiščejo možnosti, da učenci pridejo do svojih knjig (Elley, Gradišar, Lapajne, 1995, str. 116). Pregledali smo, kako se povprečje pravih odgovorov vseh treh podtestov učencev spreminja s številom knjig, o katerem so poročali učenci, da jih imajo doma. Za izračun statistične značilnosti razlik med bralnimi dosežki skupin smo uporabili analizo variance. (Glej naslednjo stran)

Št. knjig doma	Št. učencev	Arit. sr.	Stan. n.
Od 1 do 10	483,80	4,10	6,2
Od 11 do 50	489,23	2,21	21,8
Od 51 do 100	495,77	2,17	25,7
Od 101 do 200	508,11	2,62	17,9
Več kot 200	499,70	1,96	28,0

Tabela 23 : Povprečni dosežki učencev in število knjig, ki jih imajo učenci doma

Št. knjig doma	Št. učencev	%	Povprečni dosežek	
			Arit. sr.	Stan. n.
Nič	38	1,2	27,59	1,79
Od 1 do 10	213	6,5	31,13	0,74
Od 11 do 50	707	21,7	34,66	0,41
Od 51 do 100	890	27,3	37,69	0,37
Od 101 do 200	547	16,7	38,89	0,47
Več kot 200	871	26,7	39,74	0,37
Skupaj	3266	100	37,24	0,20

Op. 26 vprašanj z napačnimi odgovori in brez odgovorov smo izpustili pri izračunavanju, seštevek učencev pa se razlikuje zaradi zaokroževanja uteži posameznega učenca.

($F = 38,83$ $df = 5$ in 3262 $P < 0,05$)

Razlika je statistično značilna. Povprečja rastejo enakomerno do količine 51 do 100 knjig, ko se tudi pri nas, enako kot v večini drugih držav (Elley, Gradišar, Lapajne, 1995, str. 116), rast ustavi. Količina knjig, ki jih ima učenec doma, je tudi pri nas pomemben dejavnik za boljšo bralno pismenost. Tega se marsikatera knjižnica tudi zaveda. Danes niso več redki primeri, ko knjižnice svoje odvečne, a še zmeraj uporabne knjige, podarijo svojim uporabnikom. Knjižnice prirejajo tudi izobraževalne oblike za starše, pogovore, predavanja o pomenu knjige in o načinih zbliževanja knjige in otroka. Res pa je, da se knjižnice danes bolj kot na potencialnega uporabnika obračajo na dejanskega uporabnika.

V tabeli 15 vidimo, da je skupina šol z 11 - 15 naslovi knjig na učenca v šolski knjižnici druga največja in dosega najslabši povprečni dosežek. Zanimalo nas je, koliko knjig imajo ti učenci doma in v kakšni povezavi je količina knjig z branjem.

Tabela 24 : Povprečni dosežki učencev iz šol, kjer je v šolski knjižnici 11 - 15 knjig na učenca, in število knjig, ki jih imajo učenci doma

Št. knjig doma	Povprečni dosežek		Št. učencev	%
	Arit. sr.	Stan.n.		
Nič	466,35	10,60	4	0,6
Od 1 do 10	483,90	4,10	43	6,2
Od 11 do 50	485,22	2,21	151	21,6
Od 51 do 100	495,77	2,15	179	25,7
Od 101 do 200	488,18	2,42	125	17,9
Več kot 200	498,70	1,96	198	28,0

Najboljši rezultat so dosegli učenci z več kot 200 knjigami doma in teh je tudi največ, 28%. Drugi najvišji rezultat je dosegla skupina 26% učencev z 51 - 100 knjigami doma, tretji pa skupina 19% učencev s 101 - 200 knjigami. Razlike med aritmetičnimi sredinami kažejo pozitivno povezavo; s številom knjig se večja tudi število točk, doseženih na bralnem testu, najboljši bralci pa imajo več kot 200 knjig doma.

Glede na to, da je za bralni uspeh učencev pomembna tudi razredna knjižnica, smo želeli zvedeti, kakšna količina knjig v njej bi bila najprimernejša za razvijanje bralne pismenosti.

Tabela 25 : Povprečni dosežki učencev iz šol, kjer imajo razredno knjižnico in število knjig v razredni knjižnici

Št. knjig	Povprečni dosežek		Št. učencev	%
	Arit. sr.	Stan. n.		
Manj kot 20	509,07	0,81	1063	47,8
21 - 40	496,32	1,08	585	26,3
41 - 60	479,71	2,87	164	7,4
61 - 80	494,81	1,46	189	8,5
81 - 100	526,41	3,02	73	3,3
Več kot 100	496,14	1,56	150	6,7

Elley, Gradišar, Lapajne poročajo (1995, str. 80), da je po rezultatih mednarodne raziskave za razredno knjižnico pomembno število knjig, saj učinkovite programe bralne vzgoje običajno podpirajo večje razredne knjižnice z več kot 60 knjigami. Tudi naša tabela 25 nam z aritmetičnimi sredinami rezultatov pri različnih skupinah naslovov v razredni knjižnici pokaže, da najboljši rezultat dosegajo učenci, ki imajo 81 - 100 knjig v razredni knjižnici. Omenili smo že, da so pri tej velikosti razredne knjižnice doseženi tudi z visokimi točkami na podtestih bralne pismenosti izstopajoči povprečni dosežki slovenskih šol (Elley, Gradišar, Lapajne, 1995, str. 80). Nad skupni slovenski povprečni dosežek 498 točk se tudi povzpne po velikosti prva skupina učencev (48% od 2224 učencev), ki ima v svoji razredni knjižnici manj kot 20 različnih naslovov knjižnega gradiva. Učinek števila knjig pa tudi po tej tabeli zelo variira in nas opozarja, da je tako tukaj kot v primeru šolske knjižnice pomembno, kakšna je vsebina knjig ter kdo dela kot posrednik med učencem in knjigo in kaj počno učenci s knjigami. Morda so v skupini z manjšo zbirko knjig dosegli učenci dobre rezultate, ker se sicer ob stalni količini prisotnih knjig v razredni knjižnici menjavajo naslovi, za kar poskrbi knjižničar, ki skupaj z učiteljem naredi izbor v šolski ali celo v splošnoizobraževalni knjižnici.

2.2.2. PRIRAST KNJIG

Prirast novega gradiva v knjižnici je pomemben element njenega delovanja, ki ne predstavlja le določenega števila knjig, pridobljenih v določenem času, ampak je to strokovni delovni proces, ki poteka načrtno, sistematično, neprekinjeno in s katerim knjižnice vzdržujejo aktualnost svoje temeljne zaloge knjižničnega gradiva. V tem procesu pridobivanja knjižničnega gradiva se združujejo analiza potreb uporabnikov, pregledovanje temeljne zaloge, njena uporaba, izločanje, načrtovanje in pridobivanje novega gradiva. Tudi v šolski knjižnici se s prirastom knjig ohranja živost knjižne zaloge. Zato pa mora biti prirast reden. Standardi za knjižnico osnovne šole priporočajo, da se knjižna zaloge redno dopolnjuje z 1 knjigo (na leto) na učenca.

V našem primeru smo število prirasta knjig, ki so ga navedli ravnatelji, pri čemer so prav tako kot pri temeljni knjižni zalogi mišljeni naslovi in ne izvodi, ocenjevali z njegovim vplivom na učenje branja. Izračunali smo povprečne vrednosti uspeha učencev na testih bralne pismenosti v posameznih skupinah prirasta.

Tabela 26 : Prirast knjig na učenca v šolski knjižnici in povprečni dosežki šol

Prirast knjig na učenca	Povprečni dosežek			
	Arit. sr.	Stan. n.	Št. šol	%
Do 0,2	496,73	3,31	37	26,4
Nad 0,2 do 0,4	499,89	4,42	46	32,9
Nad 0,4 do 0,6	493,27	7,25	24	17,1
Nad 0,6 do 0,8	506,50	6,69	17	12,2
Nad 0,8 do 1	495,00	12,99	7	5,0
Nad 1	489,84	15,38	9	6,4

Podrobnejši pregled doseženih rezultatov nas najprej opozarja na neenotno uresničevanje standardnega priporočila, ki predvideva nakup najmanj 1 enote na učenca. Če bi izhajali iz tega standardnega priporočila, bi predvidevali prirastu ustrezen bralni rezultat, a se je izkazalo drugače. Najboljši uspeh so dosegli učenci 17 šol, ki predstavljajo 12% vzorca, s prirastom 0,6 - 0,8 knjige na učenca, najslabšega pa učenci 6% šol z več kot eno knjigo prirasta. Vsi ostali rezultati se s svojo povprečno vrednostjo gibljejo okoli skupne povprečne vrednosti 498 točk, pri čemer pa so posamezni rezultati, kot opozarja standardna napaka, zelo razpršeni (Tabela 26). V razponu knjig, pri katerem so učenci dosegli najboljši rezultat, je tudi povprečni prirast izvodov v naših osnovnih šolah v letu 1992, to je 0,78 knjige, ki ga navajamo po podatkih Zavoda RS za statistiko v poglavju o današnji razvojni podobi šolske knjižnice. V letu 1991, ko je bilo izvedeno testiranje, pa je največ šol (32,9%) navajalo 0,2 do 0,4 knjige

prirasta na učenca. Podatek opozarja, da je prirast odvisen od finančnih sredstev, ki jih ima posamezna šola v določenem letu na razpolago za nakup novega knjižničnega gradiva oz. od odločitve šole, kako bo sredstva uporabila. Standardna priporočila se tudi v tem primeru ne upoštevajo in priporočilo nakupa ene knjige na učenca (na podeželju, kjer je ostalih virov dostopnosti knjig manj kot v mestih, naj bi bil nakup celo večji) se izvaja le v manjšem številu šol, pa še za te ne moremo trditi, da ga izvajajo vsako leto.

Hipotezo, da med povprečji bralnih dosežkov učencev z različnim številom novih knjig v šolski knjižnici ni značilnih razlik, smo preverili z analizo variance, pri čemer smo količino prirasta prilagodili tudi velikosti skupine učencev.

Tabela 27 : Povprečni dosežki učencev in število prirasta knjig v šolski knjižnici

Prirast knjig	Št. učencev	Povprečni dosežek	
		Arit. sr.	Stan. n.
Pod 120	690	36,44	0,43
120 - 179	637	37,46	0,47
180 - 269	598	37,12	0,48
270 - 499	755	37,18	0,39
500 - 1200	541	37,81	0,47
Skupaj	3223	37,17	0,20

Op.Nepravilno izpolnjene vprašalnike in vprašalnike brez odgovora na to vprašanje smo kot pri drugih vprašanjih tudi tu izpustili in napaka v seštevku učencev je tudi tu posledica zaokroževanja uteži učencev.

($F = 1,25$ $df = 4$ in 3219 $P > 0,05$)

Razlika ni statistično značilna. Da ni večjih razlik med povprečji šol, ki poročajo o večjem številu prirasta (pričakovali smo boljše rezultate pri večjem številu prirasta, saj velja le ta tudi v mladinskih knjižnicah za dober motivacijski vir), se zdi povezano s temeljno zalogo knjižnega gradiva, o kateri smo že poročali, da ne daje velikosti ustreznih rezultatov. Hkrati s prirastom novega se mora vse zastarelo, namenom šolske knjižnice neustrezno gradivo izločiti, sicer se novosti izgubijo v množici starejšega gradiva in same podobe knjižnice ne naredijo motivacijsko zanimivejše, še zlasti ne, če je novih knjig malo in so vse v kroženju, med uporabniki. Lahko pa so novosti v množici knjig in brez prave predstavitve težko najdljive in zato ne krožijo. Lancaster (1988, str. 34) opozarja, da dlje ko knjiga ni uporabljena, manj možnosti ima, da sploh bo kdaj uporabljena. Najmanj privlačna je za uporabnika pogosto prav knjiga, ki že z zunanostjo opozarja, da je ni še nihče bral. Temeljna zaloga in prirast v naši raziskavi opozarjata, kako pomembna naloga je upravljanje knjižnične zbirke, ki mora dati ob določenem številu (normalno ga določajo potrebe uporabnika oz. okolja) maksimalen učinek pri racionalni izrabi časa in

materialnih virov. To zmore dobro opravljati potrebno število strokovno izobraženih knjižničnih delavcev, ki pa jih v naših šolskih knjižnicah primanjkuje in je tudi zato verjetno učinek slabši.

Tabela 28 : Prirast knjig na učenca in šolsko okolje

Prirast knjig na učenca		Število učencev v šolskem okolju in odstotki				Skupaj
		Vas	Majhno m.	Večje m.	Veliko m.	
Do 0,2	Št.	314	193	236	125	868
	%	9,52	5,85	7,15	3,79	26,3
Nad 0,2 do 0,4	Št.	299	310	149	339	1097
	%	9,06	9,39	4,52	10,27	33,2
Nad 0,4 do 0,6	Št.	179	221	83	108	591
	%	5,42	6,70	2,52	3,27	17,9
Nad 0,6 do 0,8	Št.	95	165	90	45	395
	%	2,88	5,00	2,73	1,36	12,0
Nad 0,8 do 1	Št.	64	52	48	0	164
	%	1,94	1,58	1,45	0,00	5,0
Nad 1	Št.	110	22	25	28	185
	%	3,33	0,67	0,76	0,85	5,6
Skupaj	Št.	1061	963	631	645	3300
	%	32,2	29,2	19,1	19,5	100

Op. Pri izračunavanju smo izpustili vprašanja brez in z napačnimi odgovori.

Porazdelitev prirasta novih knjig na učenca po posameznih okoljih (Tabela 28) kaže, da je v vseh okoljih pri večini učencev prirast nizek, manj od 0,4 knjige na učenca. Največje je število učencev (10,27%) s prirastom 0,2 - 0,4 knjige v velikem mestu, najmanjše pa je število učencev (0,67%) s prirastom več kot 1 knjige v majhnem mestu. Razveseljivo je, da sta z najvišjim prirastom od 0,8 do več kot ene knjige največji skupini učencev na podeželskem okolju, ki ima manj bralnih virov. Na drugi strani pa različnost prirasta novih knjig na učenca opozarja (še zlasti v primeru, ko je manjši od standardnega priporočila), da je nabava knjižničnega gradiva preveč odvisna od posamezne šole in njene finančne situacije, od razumevanja vodstva šole oz. od statusa, ki ga ima šolska knjižnica na šoli. Nereden dotok novih knjig lahko povzroči, da postane in ostane temeljna knjižna zbirka nezanimiva za učence in učitelje, med drugim tudi zato, ker izpad prirasta ob slovenski založniški produkciji, ki ima manjše naklade in malo ponatisov, težko nadomestimo.

Tabela 29 : Prirast knjig in povprečni dosežki učencev iz šol, ki imajo splošnoizobraževalno knjižnico v domačem kraju

Prirast knjig na učenca	Povprečni dosežek		Št. učencev	%
	Arit. sr.	Stan. n.		
Do 0,2	498,59	0,73	783	26,5
Nad 0,2 do 0,4	498,60	0,90	976	33,1
Nad 0,4 do 0,6	497,85	1,27	548	18,6
Nad 0,6 do 0,8	504,22	1,50	349	11,8
Nad 0,8 do 1	501,19	2,49	146	4,9
Nad 1	503,47	3,05	149	5,1

Večini učencev je v domačem kraju dostopna splošnoizobraževalna knjižnica (v sosednjem kraju ima knjižnico 15 šol iz vasi in ena iz majhnega mesta). Učenci teh šol dosegajo enako ali višje število točk na testu bralne pismenosti od skupnega slovenskega povprečnega dosežka. 22% učencev dosega višje povprečne dosežke (nad 500 točk) v skupinah nad 0,6 do več kot 1 knjigo prirasta na učenca. Kljub temu, da ima večina učencev nižji prirast novih knjig, kot ga priporoča standard, dosegajo slovensko skupno povprečje na testih bralne pismenosti, pri čemer smo že navedli, da je z bralnim uspehom učencev značilno povezana tudi splošnoizobraževalna knjižnica, ki med drugim lahko učencu nadomesti tudi potrebo po novih knjigah, ki mu jih šolska knjižnica ne nudi.

Primernost standardnega priporočila za oblikovanje temeljne zaloge knjižnega gradiva v šolski knjižnici

Pogostost pojavljanja boljših dosežkov na testih bralne pismenosti pri učencih, ki imajo 5 - 10 knjig v temeljni zalogi in prirast 0,6 - 0,8 knjige na učenca, opozarja, da je priporočilo 8 - 10 knjig na učenca v temeljni zalogi in 1 knjiga v prirastu (v obeh primerih mislimo naslove) v slovenskem standardu za osnovnošolske knjižnice primeren okvir za oblikovanje temeljne zaloge in za njeno učinkovitost pri razvijanju bralne pismenosti.

Učinkovitost samega priporočila je možno doseči oziroma izboljšati z njegovo ustrežno rabo, ki ne predvideva le avtomatične uporabe gole številke, ampak je v teh številkah zelo izrazito poudarjena kvaliteta gradiva za doseganje ciljev, ki si jih šola v določenem okolju postavi. Kvaliteto pa lahko knjižničar uresničuje, če dobro pozna potrebe okolja, njegovo gospodarsko, socialno in kulturno razvitost, strokovne sposobnosti lastne knjižnice in če zmore povezovati vse elemente knjižničnega delovanja. Temu primerno se naj bi oblikovala nabavna politika šolske knjižnice in bo zato variiranje prirasta po okolju celo pričakovano in opravičljivo. Kako pomembno je povezovati vse dejavnike knjižnice, če želimo doseči uspešnost njenega delovanja, nas je opomnila tudi ta raziskava z nenehnim

opozarjanjem na odvisnost števila knjig v temeljni zalogi in prirastu od drugih dejavnikov okolja, pri čemer dejavniki knjižnice niso izključeni.

2.3. KNJIŽNIČARSKI DELAVEC

Težave pri uveljavljanju knjižničarsko strokovno izobraženega delavca v šolski knjižnici, kot jih prikazuje razvojna podoba današnje šolske knjižnice, nastajajo iz različnih vzrokov. Poleg nerazumevanja in nepoznavanja sodobne vloge šolske knjižnice, jih povzročajo tudi dvomi o ustreznosti te izobrazbe za kvalitetno opravljanje pedagoškega dela. Zato je mnogokrat v knjižnicah zaposlen učitelj, ki naj bi bil po mnenju ravnatelja bolje ali vsaj dovolj kvalificiran, da učencem posreduje njihovi starosti in potrebam ustrezno knjigo. Tak delavec se kaj kmalu, če ne prej pa ob srečanju s "pravim knjižničarjem", sooči s svojo nestrokovnostjo in neuspešnostjo. Njegova prizadevanja ne dajo enakih rezultatov predvsem zato, ker mu manjkajo temeljna knjižničarska znanja.

Za razvoj bralne pismenosti na primarni stopnji je pomembno, da je v šolski knjižnici zaposlen strokovno kvalificiran knjižničar z znanjem knjižničarstva, in da ni namesto njega zaposlen delavec (učitelj) brez tega znanja.

Pomembnost knjižničarjevega prispevka pri razvoju bralne pismenosti bomo za potrebe te študije opredelili z boljšimi rezultati na testih bralne pismenosti, ki naj bi jih učenci dosegli, če je v šolski knjižnici zaposlen knjižničarsko izobražen knjižničarski delavec, v primerjavi z rezultati učencev, kjer je v šolski knjižnici zaposlen knjižničarski delavec brez znanja knjižničarstva.

Za potrebe te raziskave smo mednarodnemu vprašalniku za vodstva šol v Sloveniji dodali vprašanje, kdo opravlja dela in naloge v šolski knjižnici. Ravnatelji so lahko izbirali med odgovori: knjižničar, učitelj, nekdo drug. Pri tem je knjižničar pomenil knjižničarskega delavca s strokovnim znanjem knjižničarstva, pridobljenim z rednim ali dopolnilnim študijem knjižničarstva, učitelj pa knjižničarskega delavca brez tega znanja, a z opravljenim pedagoškim strokovnim izpitom za razrednega oz. predmetnega učitelja; v rubriko nekdo drug so uvrščali delavce, ki niso ustrezali nobenemu zgornjih pogojev. Odgovore smo povezali z rezultati učencev na testih bralne pismenosti. Izračunali smo aritmetične sredine rezultatov, ki so jih učenci določene šole dosegli na testu bralne pismenosti in standardno napako aritmetične sredine. Z odmiki povprečnih vrednosti od skupne pa prikazali, ali so razlike na testih večje ali manjše.

Tabela 30 : Povprečni dosežki šol in delavec v šolski knjižnici

Delavec	Povprečni dosežek		Št. šol	%
	Arit. sr.	Stand. n.		
Knjižničar	502,97	3,02	86	61,4
Učitelj	490,84	3,88	50	35,7
Drugi	500,25	29,29	3	2,1
Ni odgovora	-	-	1	0,7

Na vprašanje, kdo dela v šolski knjižnici, so ravnatelji 61% šol našega vzorca navedli strokovno usposobljenega šolskega knjižničarja, 36% šol učitelja. 2% ravnateljev je odgovor označilo z drugi, 0,7% ravnateljev pa ni odgovorilo.

Učenci tretjih razredov 86 šol z zaposlenim knjižničarjem v šolski knjižnici imajo za 12 točk višji povprečni rezultat na testih bralne pismenosti od učencev 50 šol z zaposlenim učiteljem v šolski knjižnici. Izračunali smo statistično značilnost razlike s t testom, potem ko smo zaradi majhnega števila zanemarili skupini "drugi" in "ni odgovora". Razlika med uspehom razredov, kjer je zaposlen knjižničar v šolski knjižnici in uspehom razredov, kjer je v šolski knjižnici zaposlen učitelj, je statistično značilna s 5% stopnjo tveganja.

$$(t = 2,46 \quad df = 134 \quad P < 0,05)$$

Na primarni stopnji zaposleni delavec z znanjem knjižničarstva uspešneje uveljavlja knjižnico in njeno gradivo na vseh področjih življenja in dela šole, tudi pri učenju branja. Spretnejši je lahko v predstavljanju vloge in pomena knjižnice, pri organizaciji in izvedbi motivacijskih oblik, s pomočjo katerih učenci in učitelji doživijo knjižnico in njeno gradivo v vsej raznoliki povezanosti, kot to zmore predstaviti učitelj, ki knjižnice in njene vpetosti v knjižnični informacijski sistem ne pozna. Knjižničar je lahko spretnejši tudi pri svetovanju, izbiri in predstavitvi knjižničnega gradiva, ki ga potrebujejo učenci in učitelji. Pozna dostop do sekundarnih in terciarnih informacijskih virov, ki posredujejo informacijo o gradivu in o njegovi dostopnosti. Pozna elemente bibliografske in vsebinske predstavitve gradiva, zna jih interpretirati in se tako hitreje in ustrezneje opredeliti za izbor gradiva, s čimer z večjo verjetnostjo kot učitelj poskrbi, da bo pravo gradivo, ob pravem času, pravemu uporabniku na voljo na pravem mestu; tudi z medknjižnično izposojajo, če gradiva v šolski knjižnici ni.

Strokovno znanje mu omogoča uspešneje uveljavljati Ranganathanova načela: knjige so za uporabo, vsakemu bralcu njegovo knjigo, vsaki knjigi njenega bralca, spoštuj uporabnikov čas, knjižnica je rastoči organizem (ALA, 1986, str. 691). Knjižničar se zaveda, da mora znati identificirati uporabnikove potrebe ter obvladati znanje o informacijski pismenosti, o

uporabi tehnologije in knjižnic v knjižničnem sistemu. Z znanjem lažje uveljavlja svojo profesionalnost in povečuje povpraševanje po knjižničnih storitvah in gradivu, to pa spet povratno vpliva na njegovo večjo profesionalizacijo. S tem se ne izboljšuje le knjižničarjevo delo v posamezni šolski knjižnici, ampak ima učinek tudi v širši družbeni skupnosti. Čeprav počasi, a vseeno vztrajno se povečuje število knjižničarsko izobraženih delavcev v šolskih knjižnicah. Če knjižničar to znanje dopolni z znanjem s področja pedagogike in psihologije, če pozna tudi organizacijo življenja in dela šole, potem z večjo verjetnostjo lahko pričakujemo, da bo knjižnica integrirana v pouk, kjer se bo učenje branja in informacijsko opismenjevanje izvajalo sistematično in doživljalo kot proces.

Delavec v šolski knjižnici in šolsko okolje

Zanimalo nas je, ali se pozitivni učinek knjižničarjevega dela odraža v vseh okoljih. Izračunali smo aritmetične sredine rezultatov, ki so jih učenci dosegli na testih bralne pismenosti v različnih okoljih in so imeli v šolski knjižnici knjižničarja, in jih primerjali z uspehi učencev v enakem okolju, a z zaposlenim učiteljem v šolski knjižnici.

Tabela 31 : Delavec v šolski knjižnici in povprečni dosežki šol v različnem okolju

Okolje	Delavec			Povprečni dosežek	
		Št. šol	%	Arit. sr.	Stan n.
Vas	Knjižničar	20	43	490,00	6,76
	Učitelj	27	57	487,05	5,88
Majhno m.	Knjižničar	28	72	498,59	4,99
	Učitelj	11	28	495,46	5,80
Večje m.	Knjižničar	18	72	506,71	5,04
	Učitelj	7	28	499,44	9,50
Veliko m.	Knjižničar	20	80	518,71	5,94
	Učitelj	5	20	489,05	13,99

Op. Zaradi majhnega števila odgovorov rubrike Drugi nismo upoštevali pri izračunu, opustili pa smo iz izračuna tudi vprašanja brez odgovora.

V našem reprezentativnem vzorcu ima večina šol zaposlenega knjižničarja. Takšna večina je dosežena v vseh okoljih, razen na podeželju. Ta večina je lahko povezana tudi s preprostim dejstvom, da so zbirke knjižničnega gradiva v šolskih knjižnicah urbanega okolja večje kot na podeželju in jih je moč obvladati le, če so urejene. Aritmetične sredine bralnih rezultatov, ki so jih učenci dosegli v šolah z zaposlenim knjižničarjem, so višje od aritmetičnih sredin rezultatov, ki so jih dosegli učenci šol z zaposlenim učiteljem v šolski knjižnici. Za boljšo ponazoritev razlik v posameznih okoljih smo izračunali odmike teh aritmetičnih sredin od skupnega

povprečnega dosežka, 498 točk, ki so jih učenci naše dežele dosegli na testih bralne pismenosti.

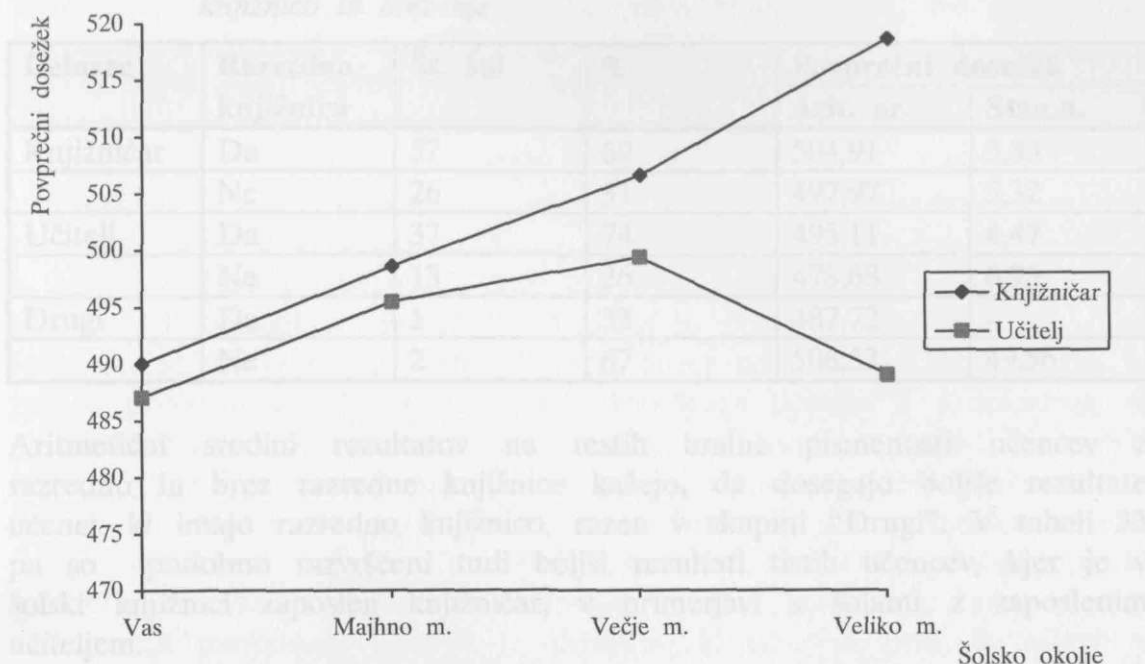
Tabela 32 : Odmiki aritmetičnih sredin od skupne aritmetične sredine (498 točk) in delavec v šolski knjižnici v različnem okolju

Okolje	Odmik arit. sr.	
	Knjižničar	Učitelj
Vas	- 8	- 11
Majhno mesto	1	- 3
Večje mesto	9	1
Veliko mesto	21	- 9

Razlike kažejo na knjižničarjevo pozitivno vlogo pri razvoju bralne pismenosti. Tabela prikazuje, da knjižničar ni izrazito učinkovit korektivni dejavnik na podeželju. Bralni uspehi učencev na podeželju so slabši od bralnih uspehov njihovih vrstnikov v mestnem okolju. Elley navaja, da so naši učenci dosegli na podeželju povprečni rezultat 488 točk po Raschevi skali, v majhnem mestu 497 točk, v srednje velikem mestu 504 točke in v velikem mestu 513 točk (Elley, 1992, str 115).

Knjižničar na podeželju ne more učinkovito uveljaviti svojega znanja zaradi neustrezno razvitih ostalih pogojev dela. Rast razlike med bralnimi uspehi učencev različnih okolij izraziteje predstavi grafična ponazoritev.

Slika 6 : Povprečni dosežki šol, delavec v šolski knjižnici in šolsko okolje



V grafičnem prikazu je dobro vidno, kako je učenje branja oz. bralni uspeh učencev odvisen od dejavnikov. Učinkovitost posameznega dejavnika se povečuje s primerno razvitostjo nanj navezujočih dejavnikov, pomembnih za razvoj bralne pismenosti. V našem primeru urbano okolje, kjer je tudi drugih motivacijskih dejavnikov branja dovolj (ali vsaj več kot na podeželju) in kjer so hkrati pogoji za njihovo učinkovanje boljši, poraja več in večja zahtevnost uporabnikovih potreb. Temu primerno se povečuje število zaposlenih knjižničarjev v šolskih knjižnicah, ki zmorejo s strokovnim knjižničarskim znanjem, z njegovim permanentnim dopolnjevanjem, zadovoljevati vedno zahtevnejše potrebe svojih uporabnikov in učinkovito vplivati na rast bralne pismenosti.

Delavec v šolski knjižnici in razredna knjižnica

Omenili smo že, da je razredna knjižnica za razvoj bralne pismenosti pomemben dejavnik, eden najpomembnejših razlikovalnih faktorjev med državami z dobrimi in slabimi rezultati v mednarodni raziskavi o bralni pismenosti (Elley, 1992, str. 43). V naši raziskavi se je njen vpliv potrdil kot statistično značilen, ko smo za izračun uporabili neposredno merjene točke bralnih rezultatov učencev. Nas je zanimalo, ali razredna knjižnica kot pomemben dejavnik bralnega razvoja uspešneje deluje v naših šolah, kjer je v šolski knjižnici zaposlen knjižničar, kot tam, kjer je v šolski knjižnici zaposlen učitelj. Izračunali smo aritmetične sredine bralnih uspehov učencev obeh skupin, tiste z razredno in tiste brez razredne knjižnice, po vrstah zaposlenih delavcev.

Tabela 33 : *Delavec v šolski knjižnici in povprečni dosežki šol z razredno knjižnico in brez nje*

Delavec	Razredna knjižnica	Št. šol	%	Povprečni dosežek	
				Arit. sr.	Stan.n.
Knjižničar	Da	57	69	504,91	3,83
	Ne	26	31	497,97	5,32
Učitelj	Da	37	74	495,11	4,47
	Ne	13	26	478,68	6,95
Drugi	Da	1	33	487,72	-
	Ne	2	67	506,52	49,56

Aritmetični sredini rezultatov na testih bralne pismenosti učencev z razredno in brez razredne knjižnice kažejo, da dosejajo boljše rezultate učenci, ki imajo razredno knjižnico, razen v skupini "Drugi". V tabeli 33 pa so podobno razvrščeni tudi boljši rezultati tistih učencev, kjer je v šolski knjižnici zaposlen knjižničar, v primerjavi s šolami z zaposlenim učiteljem.

Izračunali smo statistično značilnost razlike med aritmetičnima sredinama bralnih uspehov, ki so jih dosegli učenci brez razredne knjižnice, a imajo zaposlenega knjižničarja v šolski knjižnici in tistimi, kjer je v šolski knjižnici zaposlen učitelj. Podatek o drugih zaposlenih smo zaradi majhnega števila zanemarili. Naredili smo preizkus t. Razlika med uspehoma razredov brez razredne knjižnice, kjer je v šolski knjižnici zaposlen knjižničar in kjer je zaposlen učitelj, je statistično značilna s 5% stopnjo tveganja.

($t = 2,20$ $df = 37$ $P < 0,05$)

Podoben preizkus smo naredili tudi za skupini učencev z zaposlenim učiteljem in zaposlenim knjižničarjem v šolski knjižnici, ki ima razredno knjižnico. V tem primeru se razlika med povprečnima uspehoma teh skupin ni izkazala za statistično značilno.

($t = 1,66$ $df = 92$ $P > 0,05$)

Razlika med rezultatoma učencev z zaposlenim knjižničarjem in učencev z zaposlenim učiteljem v šolski knjižnici znaša 10 točk v primeru, ko je na šoli razredna knjižnica. Ta razlika je manjša od razlike, ki znaša 19 točk, med istima kategorijama zaposlenih, ko na šoli ni razredne knjižnice. Domnevamo, da tudi v tem primeru pomanjkljivost nekega dejavnika, v našem primeru je to učitelj, lahko delno korigira drug dejavnik, v našem primeru je to razredna knjižnica, in mu izboljša učinkovitost. Razredna knjižnica dobro dopolnjuje pomanjkljivo organizacijo in delo učitelja v šolski knjižnici in je v pomoč tudi kvalificiranemu knjižničarju.

Pri teh rezultatih bi veljalo opozoriti, da so to tretješolci, ki jim bližina knjig v razredu povečuje možnosti za boljši bralni uspeh. Ne bi pa bilo priporočljivo namesto kvalificiranega knjižničarja zaposlovati učitelje v šolskih knjižnicah, kadar je učencem dostopna tudi razredna knjižnica. Omenili smo že priporočila stroke za zaposlovanje kvalificiranega knjižničarja, ki zmore s svojim znanjem pripraviti ustrezen izbor knjižničnega gradiva za učence v razredni knjižnici, ga primerno menjavati, hkrati pa spodbujati učence tudi za obiskovanje osrednje šolske knjižnice, ki jo bodo kmalu potrebovali bolj kot svojo razredno in brez katere ne bodo mogli usvojiti znanja o rabi knjižnic in njihovih informacijskih virov. Razredni učitelj je v tem primeru knjižničarjev pomočnik. Knjižničar naj bi znal s primernimi oblikami pritegniti razrednega učitelja k sodelovanju in ga strokovno poučiti, kadar je to potrebno, ter sam sprejemati in izrabiti pobude za boljše posredovanje in izrabo knjižničnega gradiva. Domnevamo, da bi bilo lahko ob popolnejši razvitosti šolske knjižnice (takrat bi bilo dobro raziskavo nadaljevati) sodelovanje med razrednim učiteljem in knjižničarjem učinkovitejše pri razvoju bralne pismenosti učencev od sodelovanja razrednega učitelja z učiteljem, ki opravlja dela in naloge v šolski knjižnici, ker je nivo pričakovanja pomoči razrednega učitelja pri slednjem nižji. Raven znanja o knjižnici, ki jo obvlada nestrokovno

izobražen knjižničar, ne presega izrazito znanja razrednega učitelja, zato se lahko motivacijski učinek za sodelovanje izgublja, lahko pa se sodelovanje v celoti prekine.

Delavec v šolski knjižnici in splošnoizobraževalna knjižnica

Če je šolska knjižnica v osnovni šoli zagotovilo, da se bo vsak prebivalec naše dežele srečal s knjižnico, ker je osnovna šola obvezna, je splošnoizobraževalna knjižnica možnost, da se bo vanjo vračal vse življenje. To pa bo z večjo verjetnostjo počel tisti, ki se je nanjo privadil že v mladosti. Zato je v zahtevah programa knjižnične vzgoje za osnovno šolo zapisan tudi obvezni obisk razreda v splošnoizobraževalni knjižnici. Dostopnost te knjižnice pomeni za učence tudi več možnosti za prebujanje interesov in za zadovoljevanje potreb, t.j. več možnosti za branje. Ta možnost je učencem v našem vzorcu z 88% zagotovljena v domačem kraju. V kakšni povezavi je bližina splošnoizobraževalne knjižnice z bralnim uspehom učencev, če je v šolski knjižnici zaposlen knjižničarski delavec z znanjem knjižničarstva ali delavec brez tega znanja, pa ponazarjata naslednji tabeli.

Tabela 34 : *Delavec v šolski knjižnici in povprečni dosežki šol s splošnoizobraževalno knjižnico v domačem kraju in brez nje*

Delavec	SIK	Št. šol	%	Povprečni dosežek	
				Arit. sr.	Stan.n.
Knjižničar	Da	80	94	502,37	3,14
	Ne	5	6	505,41	11,89
Učitelj	Da	41	82	493,19	3,92
	Ne	9	18	480,12	11,99
Drugi	Da	2	67	472,34	15,38
	Ne	1	33	556,08	-

Podobno kot pri razredni knjižnici dosegajo tudi tu učenci, ki hodijo v šolo, kjer je zaposlen knjižničar v šolski knjižnici, v povprečju boljše rezultate kot učenci, kjer je zaposlen v šolski knjižnici učitelj. Razlika med skupinama (skupino Drugi tudi tu zaradi majhnega števila pri analizi opuščamo) učencev, kjer je v šolski knjižnici zaposlen knjižničar in kjer je zaposlen učitelj, v doseženem povprečnem rezultatu na testih bralne pismenosti je 25 točk v šolah brez splošnoizobraževalne knjižnice v domačem kraju. Teh šol pa je v našem vzorcu malo in njihovi rezultati so zelo razpršeni, zato ni bilo smiselno ugotavljati razlik.

Dejstvo je, da je učencem s splošnoizobraževalno knjižnico v domačem kraju ponujena dodatna možnost dostopa do knjižničnega gradiva, predvsem do tistega, ki ga ni v šolski knjižnici ali ga je premalo, izposodijo si ga lahko domov tudi v času, ko ni pouka; več možnosti jim

splošnoizobraževalna knjižnica nudi tudi z uporabo gradiva v sami knjižnici, njene prireditve niso vezane na vsebino predmetnika in so zato za učence morda zanimivejše in radi sežejo po knjigah, na katere jih knjižničarji opozarjajo; skratka, splošnoizobraževalna knjižnica daje več možnosti za prebujanje potrebe po branju in za samo branje.

Bližina splošnoizobraževalne knjižnice pa daje tudi učitelju, ki je zaposlen v šolski knjižnici, več možnosti, kot jih ima učitelj v šolski knjižnici s splošnoizobraževalno knjižnico v sosednjem kraju, za tesnejše in pogostejše stike s knjižničarjem splošnoizobraževalne knjižnice. Razlika v doseženem bralnem rezultatu med skupinama z zaposlenim učiteljem v šolski knjižnici in z zaposlenim kvalificiranim knjižničarjem je bila v krajih, kjer je bila učencem dostopna splošnoizobraževalna knjižnica, manjša (9 točk). V našem knjižničnem sistemu je bil tak rezultat celo pričakovan, in sicer glede na to, da je splošnoizobraževalna knjižnica zakonsko opredeljena za nudenje strokovne svetovalne pomoči knjižnicam na svojem območju v okviru matičnih nalog. Zakon o knjižničarstvu določa, da opravljajo dejavnost matične knjižnice v občini splošnoizobraževalne knjižnice (28. člen), to dejavnost pa opredeli (27. člen) kot naloge, "s katerimi utrjujejo in razvijajo strokovnost, organiziranost, povezanost in enotnost knjižničarske dejavnosti" (Zakon, 1982). Šolski knjižničar-učitelj dobi v splošnoizobraževalni knjižnici zgled za ureditev knjižnice, njenega gradiva, katalogov knjižničnega gradiva in podobna osnovna napotila za organizacijo in delovanje svoje knjižnice, tako lahko izboljša svoj učinek, ne zmore pa se popolneje knjižničarsko izobraziti.

Opravili smo preizkus za ugotavljanje statistične značilnosti razlike med zgoraj omenjenima skupinama. Ne moremo zavrnila ničelne domneve, da šolski razredi s splošnoizobraževalno knjižnico v domačem kraju in z zaposlenim knjižničarjem v šolski knjižnici v povprečju enako dobro berejo kot razredi z zaposlenim učiteljem, če upoštevamo podatke v tabeli 34 in dvostranski preizkus t.

($t = 1,83$ $df = 119$ $P > 0,05$)

Splošnoizobraževalna knjižnica ostaja ob tej statistično nepomembni razliki dejavnik, ki ga velja pri bralnem razvoju upoštevati. Statistično značilno razliko dobimo, če se zadovoljimo s stopnjo tveganja 0,1 ($t = 1,83$, $df = 119$, $P < 0,10$). Razlika ni zanemarljiva in opozarja, da bi morali obe knjižnici, šolska in splošnoizobraževalna, izboljšati svoje delovanje in se pri opravljanju svojih nalog dogovarjati in dopolnjevati, kar je v 16. členu Zakona o knjižničarstvu (1982) tudi opredeljeno, in sicer: "Knjižnice vseh vrst v občini ali na širšem območju sodelujejo med seboj, usklajujejo svoje delovanje in razvoj, skupaj zagotavljajo dostopnost knjižničarskih storitev in si pomagajo pri opravljanju nalog." Veljalo pa bi splošnoizobraževalne knjižnične storitve razširiti v vse kraje in poskrbeti, da bi v obeh vrstah knjižnic deloval strokovno izobražen kader, saj je s tem možno izboljšati

tudi kvaliteto dogovarjanja pri opravljanju nalog in tako tudi dejavnost posamezne knjižnice.

2.4. DELO Z UPORABNIKI

Odnos uporabnikov do knjižnice nam veliko pove o pomembnosti knjižnice v določenem okolju, o vlogi, ki jo ima v življenju posameznika ali skupine. Zato smo se odločili prikazati položaj šolske knjižnice tudi v okviru dejavnosti, ki jih namenja neposrednemu stiku s svojimi uporabniki. Iz vprašalnika za učitelje in učence smo izbrali odgovore na vprašanja, ki se nanašajo na tisti del knjižničnega dela, kjer sta knjižničarski delavec in uporabnik v neposrednem stiku. Tu se potrjuje namen knjižnice in ustreznost njenega dela, se ugotavljajo potrebe in pomanjkljivosti, se ocenijo možnosti, se gradi zaupanje ipd.

Ta odnos bomo skušali ponazoriti posredno z odgovori učencev na vprašanja, kako pogosto si izposodijo knjige iz šolske ali druge knjižnice in kako pogosto berejo knjige za razvedrilo, ter z odgovori razrednih učiteljev na vprašanja, kako pogosto spodbujajo učence za večjo uporabo knjižnice, kako pogosto njihov razred skupinsko obišče šolsko knjižnico in kako pogosto so njihovi učenci vključeni v knjižnično vzgojo.

2.4.1. IZPOSOJA

Izposoja in šolsko okolje

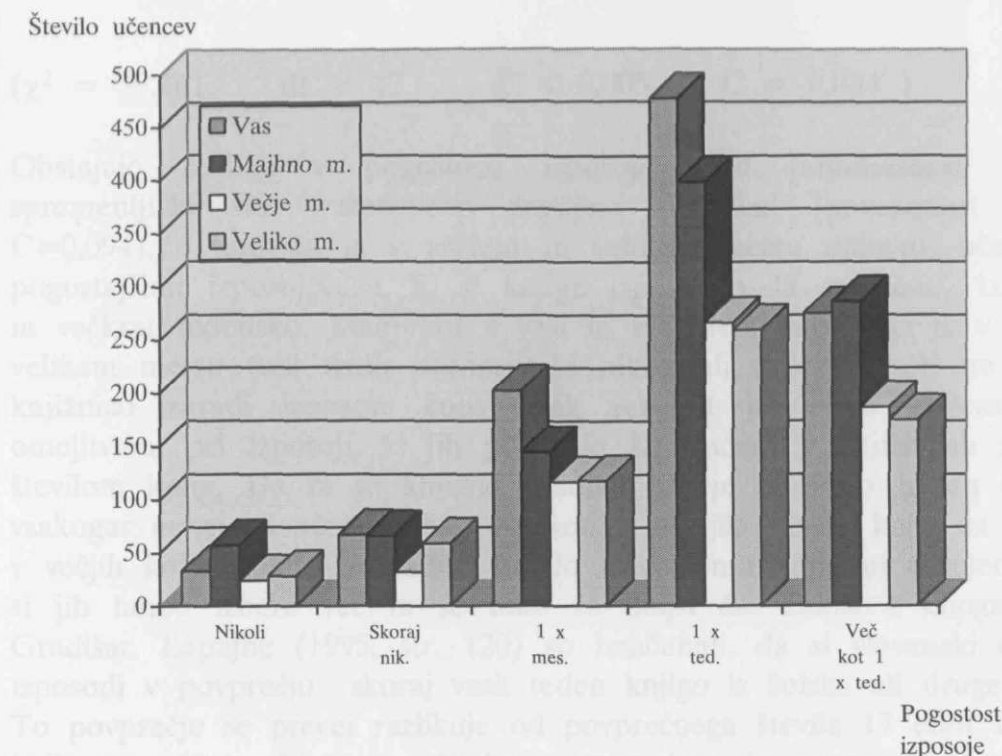
Vse naše v vzorec zajete šolske knjižnice omogočajo izposajo knjižnega gradiva na dom, poleg tega pa so večini učencev dostopne tudi splošnoizobraževalne knjižnice. Povprašali smo učence, kako pogosto izkoriščajo to možnost in si izposojajo knjige na dom. Med 32% učencev s podeželja je 45% tistih, ki si izposodijo knjige na dom enkrat tedensko, 26% si jih izposodi več kot enkrat tedensko, 19% enkrat mesečno, 7% skoraj nikoli in 3% nikoli. Enak vrstni red pogostosti izposoje je ugotovljen tudi za 29% učencev iz majhnega mesta, 19% učencev iz večjega mesta in 20% učencev iz velikega mesta (Tabela 35).

Tabela 35 : Učenci po pogostosti izposoje knjig iz knjižnice in šolsko okolje

Pogostost izposoje	Šolsko okolje				Skupaj
	Vas	Majhno m.	Večje m.	Veliko m.	
Nikoli	Št. 33	57	24	28	142
	% 1,01%	1,74%	0,73%	0,85%	4,3%
Skoraj nikoli	Št. 67	66	32	59	224
	% 2,04%	2,01%	0,98%	1,80%	6,9%
1x mesečno	Št. 203	145	117	118	583
	% 6,19%	4,42%	3,57%	3,60%	17,8%
1x tedensko	Št. 477	400	267	260	1404
	% 14,55%	12,20%	8,15%	7,93%	42,8%
Več kot 1x ted.	Št. 276	287	187	175	925
	% 8,42%	8,76%	5,70%	5,34%	28,2%
Skupaj	Št. 1056	955	627	690	3278
	% 32,2%	29,1%	19,1%	19,9%	100%

Op. 143 učencev z manjkajočo vrednostjo katere od spremenljivk smo pri izračunu izpustili.

Slika 7 : Pogostost izposoje knjig iz knjižnice in šolsko okolje



Zanimalo nas je, ali obstajajo razlike v pogostosti izposoje med posameznimi šolskimi okolji. Za preveritev hipoteze, da med okolji ni razlike v pogostosti izposoje, smo uporabili postopek χ^2 - test in izračun C.

Tabela 36 : Učenci po pogostosti izposoje knjig iz knjižnice in šolsko okolje

Pogostost izposoje		Šolsko okolje				Skupaj	%
		Vas	Majhno m.	Večje m.	Veliko m.		
Nikoli	fo	33	57	24	28	142	4,3
	ft	45,74	41,57	27,16	27,72		
Skoraj nik.	fo	67	66	32	59	224	6,8
	ft	72,16	65,26	42,85	43,73		
1x meseč.	fo	203	145	117	18	583	17,8
	ft	187,81	169,85	111,51	113,83		
1x teden.	fo	477	400	267	260	1404	42,8
	ft	452,30	409,04	268,55	274,12		
Več kot 1x ted.	fo	276	287	187	175	925	28,2
	ft	297,99	269,49	176,93	180,60		
Skupaj		1056	955	627	640	3278	
	%	32,2	29,1	19,1	19,5		100

Op. Fo je opažena frekvenca, ft pa teoretična frekvenca.

$$(\chi^2 = 29,361 \quad df = 12 \quad P < 0,005 \quad C = 0,094)$$

Obstajajo razlike v pogostosti izposoje med posameznimi okolji in spremenljivki sta statistično značilno povezani (povezanost je šibka, $C=0,094$), s tem da je v večjem in velikem mestu najmanj učencev med pogostejšimi izposojevalci, ki si knjige izposojajo 1x mesečno, 1x tedensko in večkrat tedensko. Manj kot v vasi in majhnem mestu pa je v večjem in velikem mestu tudi tistih učencev, ki nikoli ali skoraj nikoli ne pridejo v knjižnico zaradi izposoje knjig. Tak rezultat je lahko povezan tudi z omejitvami pri izposoji, ki jih postavijo knjižničarji v knjižnicah z manjšim številom knjig. Da bi se knjižno gradivo hitreje obračalo in da bi bilo za vsakogar nekaj, si učenci lahko izposodijo manjše število knjig za krajši čas, v večjih knjižnicah pa navadno število izposojenih knjig ni omejeno, učenec si jih lahko izbere več in se tako za daljši čas založi s knjigami. Elley, Gradišar, Lapajne (1995, str. 120) so izračunali, da si slovenski devetletnik izposodi v povprečju skoraj vsak teden knjigo iz šolske ali druge knjižnice. To povprečje se precej razlikuje od povprečnega števila 17 enot izposojenih knjig na enega učenca in učitelja v enem letu, ki ga navajamo v poglavju o današnji dejavnosti šolske knjižnice. Del nastale razlike lahko pripišemo tudi izposojenim knjigam iz splošnoizobraževalne knjižnice, ki so jih tudi učenci upoštevali pri odgovorih, poleg tega, seveda, da so prav učenci razredne stopnje med pogostejšimi obiskovalci in si pogosteje izposojajo knjige iz knjižnice kot njihovi starejši vrstniki, kar kažejo tudi rezultati mednarodne raziskave o bralni pismenosti (ibidem). In kakšen je vpliv tega dokaj velikega povprečja na bralne dosežke?

Izposoja in povprečni bralni dosežki

Rezultati mednarodne raziskave so med drugimi dejavniki opozorili tudi na izposajo knjig iz knjižnice, in sicer, da je bilo povprečje izposoje 3,27 (med "enkrat tedensko" in "enkrat mesečno") v državah z visokimi bralnimi dosežki, v državah s slabšimi bralci pa le 2,84 (Elley, Gradišar, Lapajne, 1995, str. 81). Pogostost izposoje je kazalec, ki jasno razlikuje med državami z visokimi bralnimi povprečji in državami z nižjimi. In kakšne bralne dosežke so imeli slovenski tretješolci v povezavi s pogostostjo izposoje knjig iz knjižnice?

Tabela 37 : Povprečni dosežki učencev in pogostost učenčeve izposoje knjig iz knjižnice

Pogostost izposoje	Št. učencev	%	Povprečni dosežek	
			Arit. sr.	Stan. n.
Nikoli	139	4,3	31,99	1,01
Skoraj nikoli	219	6,7	35,91	0,81
1x mesečno	584	17,9	36,73	0,51
1x tedensko	1420	43,3	37,67	0,28
Več kot 1x ted.	911	27,8	37,88	0,36
Skupaj	3274	100	37,20	0,20

Op. 19 učencev z manjkajočo vrednostjo pri izračunu nismo upoštevali, seštevek učencev pa se razlikuje zaradi zaokrožanja uteži posameznih učencev.

4% učencev si iz šolske knjižnice nikoli ne izposodi knjig. Njihov uspeh na testih bralne vrednosti je najnižji, sega 5 točk pod skupno povprečno vrednost 37 točk. 7% učencev, ki si skoraj nikoli ne izposodijo knjig, dosega točko manj od skupnega povprečja. Učenci, ki si enkrat mesečno izposodijo knjige, so pod povprečjem 37 točk za 0,5 točke. Največja skupina 43% učencev, ki si knjige izposodi kar vsak teden, preseže skupno povprečno vrednost za 0,5 točke, 28% učencev, ki si več kot enkrat na teden izposodijo knjige, pa za 0,68 točke (Tabela 37).

Hipotezo, da ni razlike v bralnem dosežku med posameznimi skupinami učencev, smo preverili z analizo variance in pri tem izhajali iz neposredno merjenih točk, ki so jih učenci dosegli s pravilnimi odgovori pri vseh podtestih bralne pismenosti.

($F = 9,95$ $df = 4$ in 3270 $P < 0,05$)

Ničelno hipotezo lahko zavrnamo, ker je razlika med skupinami statistično značilna. Učenci, ki si pogosteje izposojajo knjige iz knjižnice, so boljši bralci. Izposoja je izrazit primer individualnega ravnanja (zato smo testirali razliko med bralnimi rezultati na ravni učencev), ki je povezano z različnimi dejavniki, npr. s prisotnostjo knjižnice, s prijetnim doživetjem njenih uslug, z izborom knjig, ob katerih je učenec doživel ugodje, ki ga

želi ponoviti ipd. Pogostost izposoje pa med drugim pomeni tudi več prakse v branju. Ne glede na to, da učenec morda celo ne prebere vsega v celoti, kar si izposodi, pridobiva prakso v branju tudi s preletanjem, hitrim prelistavanjem knjig za izbor ustreznih za izposajo. K njegovemu bralnemu razvoju pa lahko prispeva tudi knjižničar z dobrim svetovalnim delom pri izboru knjižničnega gradiva.

Več pogostejših obiskovalcev knjižnice zaradi izposoje pa je na podeželju in v malem mestu (Tabela 36), medtem ko si otroci iz velikega in večjega mesta, ki so v povprečju boljši bralci od učencev na podeželju (Tabela 7), z več možnosti pridobijo knjige še iz drugih virov, npr. iz domače knjižnice, in morda tudi zato nekoliko redkeje obiščejo knjižnico zaradi izposoje. Na podeželju pa je tudi več učencev kot v velikem in večjem mestu, ki si ne izposojajo knjige, pri čemer lahko iščemo vzroke ne samo v slabše razvitih knjižnicah, ampak tudi v socialnoekonomskih in kulturnih okoliščinah doma. Tudi ta tabela opozarja na pomembno vlogo knjižnice pri izravnavi materialnih pogojev za šolanje otrok, ki pa jo mora opraviti na področju motivacije, zagotavljanja bralnih virov in učenja njihove uporabe.

Izposoja in delavec v šolski knjižnici

Tabela 38 : Pogostost učenčeve izposoje knjig iz knjižnice in delavec v šolski knjižnici

Pogostost izposoje	Delavec				Št. učencev	%
	Knjižničar		Učitelj			
	ft	fo	ft	fo		
Nikoli	90,44	82	48,56	57	139	4,34
Skoraj nikoli	144,44	134	77,56	88	222	6,94
1x mesečno	367,60	372	197,40	193	565	17,66
1x tedensko	891,36	873	478,64	497	1370	42,81
Več kot 1x ted.	588,16	621	315,83	283	904	28,25
Skupaj		2082		1118	3200	
%		65,06		34,94	100	

Op.: Učence šol, kjer je v šolski knjižnici "Drugi" delavec, ali na vprašanja niso odgovorili, smo izpustili pri izračunu.

$$(\chi^2 = 17,759 \quad df = 4 \quad P < 0,005 \quad C = 0,074)$$

Učenci obeh skupin, tisti, ki imajo v šolski knjižnici zaposlenega knjižničarja in oni z zaposlenim učiteljem v šolski knjižnici, zelo podobno zadovoljujejo svojo potrebo po knjigah. Na pogostost izposoje ima knjižničar v primerjavi z učiteljem večji vpliv. Povezava je statistično značilna ($\chi^2 = 17,795$, $df = 4$, $P < 0,005$), vendar je šibka ($C = 0,074$). V

obeh primerih učenci dokaj pogosto obiskujejo knjižnice zaradi izposoje knjig na dom. Oba knjižničarska delavca sta sposobna motivirati učence, da se vračajo v knjižnico, vendar pa razlika v rezultatih na testih bralne pismenosti (Tabela 30) opozarja, da oba nimata enakih možnosti in znanja za razvijanje bralnih sposobnosti. Pogostost izposoje knjig je, tako kot število izposojenih knjig, le eden od kazalcev uspešnosti knjižnice, nikakor pa ne zadosten za ocenitev uspešnosti knjižnice pri razvoju bralne pismenosti. Premalo pove o kvaliteti in raznolikosti knjig, ki si jih otroci izposojajo, o vodenju in svetovanju pri izboru, o uporabi in razumevanju knjižnega gradiva ipd. To pa zmore knjižničar z znanjem knjižničarstva v urejeni knjižnici bolje opraviti kot zaposleni delavec brez tega znanja. Kljub šibkosti povezave knjižničarja s pogostejšo izposojjo, bi bilo priporočljivo, tudi zaradi povezave pogostosti izposoje z boljšim branjem (Tabela 38), čimprej in dosledno zaposlovati v knjižnicah strokovno knjižničarsko izobražene delavce.

Izposoja in razredna knjižnica

Razredna knjižnica z nenehno prisotnostjo knjige spodbuja učence k pogostejši izposoji knjig iz knjižnice, je hipoteza, ki jo bomo preverili s podatki iz spodnje tabela.

Tabela 39 : Pogostost učenčeve izposoje knjig iz knjižnice in razredna knjižnica

Pogostost izposoje knjig iz knjižnice	Razredna knjižnica				Št. učen.	%
	Da		Ne			
	ft	fo	ft	fo		
Nikoli	43,28	50	96,72	90	140	4,38
Skoraj nikoli	68,63	69	153,37	153	222	6,94
1x mesečno	175,60	179	392,40	389	568	17,75
1x tedensko	419,84	391	938,16	967	1358	42,45
Več kot 1x ted.	281,64	300	629,36	611	911	28,48
Skupaj		989		2210	3199	
%		30,92		69,18	100	

Op. Pri izračunu nismo upoštevali učencev, ki na vprašanja niso odgovorili in tistih z napačnimi odgovor.

$$(\chi^2 = 6,209 \quad df = 4 \quad P > 0,05 \quad)$$

Tabela 39 kaže, da je v obeh skupinah najmanjše tisto število učencev, ki nikoli ne obišejo šolske ali splošnoizobraževalne knjižnice zaradi izposoje. Med 989 učenci z razredno knjižnico je 5% in od 2.210 učencev, ki razredne knjižnice nimajo, je 4% učencev takih, ki nikoli ne obišejo knjižnice zaradi izposoje in so skupina tistih, ki ne uporabljajo nobene knjižnične storitve. Sicer si učenci enako pogosto izposojajo knjige iz drugih knjižnic, tudi če imajo razredno knjižnico. Tudi razredna knjižnica ne vpliva

izrazito na pogostost obiska knjižnice zaradi izposoje knjig, saj po podatkih tabele 39 razlika pogostosti obiska med skupino učencev, ki ima razredno knjižnico in tisto, ki je nima, ni statistično značilna.

Tabela 40 : Povprečni dosežki šol, ki omogočajo izposojajo knjig iz razredne knjižnice na dom

Izposoja knjig iz razredne knjižnice	Povprečni dosežek			
	Arit. sr.	Stan. n.	Št. šol	%
Ne izposojajo na dom	504,16	4,79	21	22,11
Izposojajo na dom	499,99	3,49	74	77,89

Izračunali smo statistično značilnost razlike med aritmetičnima sredinama skupine, ki si izposoja knjige iz razredne knjižnice in tiste, ki nima te možnosti, po tabeli 40.

$$(t = 0,70, \quad df = 63, \quad P > 0,05)$$

Razlika ni statistično značilna, čeprav učenci, ki si ne izposojajo knjig iz razredne knjižnice na dom, dosegajo v povprečju nekoliko boljši uspeh pri branju. Tudi v tem primeru se nam poraja misel, da izposoja ni zagotovilo, da bo knjiga tudi prebrana. Podatek nas navaja celo na misel, ki bi jo bilo vredno preveriti, da so v primerih, ko si učenci knjig iz razredne knjižnice ne morejo izposoditi na dom, te pogosteje ali ustrezneje prebrane v razredu oz. med poukom in pri podaljšanem bivanju in tako učinkovito razvijajo bralno sposobnost otrok. Ni pa zanemarljivo tudi dejstvo, da ima razredna knjižnica malo knjig in zato izposoja na dom zmanjšuje izbor za rabo knjig v razredu, ki naj bi jo ta zbirka predvsem omogočala. Na tej starostni stopnji pa je branje v šoli pomembna vaja za razvoj branja, ki naj v naših šolah spet prišla do veljave. (Zakaj si učenci ne bi npr. brali svojih najljubših odlomkov iz knjig, pesmi, si zastavljali ugank o junakih iz prebranih dialogov, vprašanj o času in kraju dogajanja zgodbe i.p. ustrezno temi med poukom ali med odmorom kar tako.)

Izposoja in splošnoizobraževalna knjižnica

Bližina splošnoizobraževalne knjižnice naj bi vplivala tudi na pogostejšo izposojajo knjig iz knjižnice. Bližina, ki pomeni v tem primeru knjižnico v domačem kraju, še zmeraj lahko predstavlja predolgo ali prezapleteno pot za učenčev samostojno obiskovanje knjižnice, tako kot pot, ki jo morajo opraviti učenci do knjižnice v sosednjem kraju. S χ^2 smo preverili, ali obstaja statistično značilna razlika v pogostosti obiska med skupinama učencev s knjižnico v domačem in s knjižnico v sosednjem kraju.

Tabela 41 : Učenci po pogostosti izposoje in bližina splošnoizobraževalne knjižnice

Pogostost izposoje		Splošnoizobraževalna knjižnica		Št. učencev
		v sosed. kraju	v domač. kraju	
Nikoli	fo	15	125	140
	ft	16,3	123,8	4,3 %
Skoraj nikoli	fo	17	202	220
	ft	25,6	194,0	6,8 %
1x mesečno	fo	80	499	579
	ft	67,5	511,3	17,8 %
1x tedensko	fo	171	1238	1410
	ft	164,3	1245,2	43,3 %
Več kot 1x ted.	fo	96	809	904
	ft	105,4	799,0	27,8 %
Skupaj	fo	379	2873	3252
	ft	11,7 %	88,3 %	100 %

Op. 25 neizpoljenih vprašalnikov smo izpustili iz izračuna.

$$(\chi^2 = 7,338 \quad df = 4 \quad P > 0,05 \quad)$$

Razlika med skupinama ni statistično značilna. Skupini učencev se po pogostosti obiska ne razlikujeta, čeprav pa bolje berejo učenci, ki imajo splošnoizobraževalno knjižnico v domačem kraju (Tabela 13). Majhno število včlanjenih prebivalcev v splošnoizobraževalne knjižnice, ki je lahko tudi posledica slabe razvitosti teh knjižnic, opozarja na to, da je obiskovanje knjižnice za zadovoljevanje različnih potreb še zmeraj prej izjema kot navada. Domnevamo, da bi bilo tudi mladih obiskovalcev več, če bi jih starši navajali na obiskovanje knjižnice že v predšolski starosti in jih obiskovali skupaj z njimi tudi takrat, ko potreba ni povezana z zahtevami šole.

Izposoja in domača knjižnica

Boljše berejo učenci, ki imajo več knjig doma (Tabela 23). Nas pa je zanimalo tudi, ali si učenci, ki imajo več knjig doma, tudi pogosteje izposojajo knjige iz knjižnice kot učenci, ki imajo doma manj knjig. Razliko smo preverili z dvosmerno analizo variance. (Glej naslednjo stran)

Tabela 42 : Pogostost izposoje knjig iz knjižnice in število knjig, ki jih ima učenec doma

Pogostost izposoje	Št. knjig						Skupaj
	Nič	1-10	11-50	51-100	101-200	Več kot 200	
Nikoli	20,86	27,01	30,84	32,07	35,35	35,46	32,00
	5	18	33	30	14	39	138
Skoraj nikoli	25,38	25,88	33,42	37,45	39,92	37,34	36,01
	2	19	39	49	40	68	218
1x meseč.	29,77	31,46	34,26	37,41	37,24	39,99	36,89
	5	41	130	139	103	159	577
1x teden.	29,82	32,44	35,17	37,77	39,24	40,81	37,74
	19	86	316	410	240	342	1412
Več 1x ted.	25,37	33,27	35,44	38,45	39,58	39,51	37,96
	7	46	186	259	149	260	906
Skupaj	27,59	31,36	34,77	37,70	38,91	39,76	37,29
	38	210	703	703	546	868	3251

Op. 45 vprašalnikov smo zaradi napačnega odgovora, ali zato, ker ni bilo odgovora, izpustili pri izračunu.

Analiza variance

Vir variabilnosti	Vsota kvadr.	Stopnje prostosti	Srednji kvadrat	F	Znač.
Glavni učinek	26211,19	9	2912,35	24,461	0,0
Pog. izpos.	3924,16	4	981,04	8,240	0,0
Št.knjig	21193,19	5	4238,64	35,600	0,0
Interak. 2.reda	1617,20	20	80,86	0,679	0,851
Izpos.,Knjige	1617,197	20	80,86	0,679	0,851
Pojasnjena var.	27828,38	29	959,60	0,060	0,0
Ostanek	383506,31	3221	119,06		
Skupaj	411334,69	3250	126,565		

Učenci, ki si pogosto izposojajo knjige iz knjižnice, imajo doma več knjig. Razlika med skupinama je statistično značilna in govori tudi o tem, da domača knjižna zbirka ni nadomestilo za šolsko ali splošnoizobraževalno knjižnico, ampak spodbuda za izposajo knjig iz knjižnic in ta spodbuda vodi tudi do boljšega branja.

Pogostost izposoje in branje za razvedrilo

Zanimalo nas je, če je pogostost branja knjig za razvedrilo, ki so jo navedli učenci v vprašalniku, povezana s pogostejšo izposojajo knjig iz knjižnice. Za preveritev statistično značilne razlike med skupinami smo uporabili χ^2 .

Tabela 43 : Učenčeva pogostost branja knjig za razvedrilo in pogostost izposoje knjig iz knjižnice

Pogostost branja	Pogostost izposoje					Skupaj
	Nikoli	Skoraj nikoli	1x mes.	1x ted.	Več 1x ted.	
Skoraj nikoli	27	50	54	75	49	255
	10,6	17,1	45,7	110,3	70,8	7,9 %
Prib.1x mes.	13	30	110	115	67	336
	14,0	22,5	60,3	145,5	93,4	10,5%
Prib.1x ted.	36	56	193	536	237	1057
	44,0	70,8	189,8	457,9	294,0	32,9%
Skoraj vsak dan	58	79	219	667	541	1564
	65,1	104,8	281,0	678,0	435,3	48,7%
Skupaj	134	215	577	1392	894	3211
	4,2%	6,7%	18,0%	43,3%	27,8%	100%

Op.86 učencev z manjkajočo vrednostjo katere od spremenljivk smo pri izračunu izpustili.

$$(\chi^2 = 242,084 \quad df = 12 \quad P < 0,05 \quad C = 0,265)$$

Povezava je precej močna ($C = 0,265$) in je statistično značilna pri stopnji tveganja 0,05. Lahko trdimo, da si učenci, ki pogosteje berejo knjige za razvedrilo, tudi pogosteje izposojajo knjige iz knjižnice. To je pričakovan rezultat, saj domača knjižna polica težko zadosti vsem potrebam otrok, predvsem pa potrebam po novih doživetjih in spoznanjih, ki jih otroci te starosti zadovoljujejo tudi z branjem in se pri tem še sprostijo. Navadno je tudi med knjigami na domači knjižni polici le nekaj "pravih" knjig in te otroci pogosto prebirajo; preberejo jih pravzaprav tako, kot si navadno učitelj želi, da bi brali knjige. Med knjižne police knjižnice pa se otroci napatijo tudi iz želje po "brskanju", odkrivanju, pri čemer berejo veliko, preberejo pa resnično le tisto, kar ustreza njihovim interesom in prav nič jim ni mar, če knjigo neprebrano vrnejo, potem ko ugotovijo, da zanje ni prava. Koristnost takega branja je v odkrivanju interesnih področij, ki se otrokom širijo, poglobljajo in tako otroci z branjem dobivajo tudi nove bralne izkušnje, z nevsiljivo pomočjo knjižničarja pri izboru pa tudi vodilo h kvalitetnejšemu branju.

S pogostostjo branja naj bi učenec tudi utrjeval bralne spretnosti. Statistično značilnost razlik v bralnih dosežkih med posameznimi skupinami

smo preverili z analizo variance in pri tem izhajali iz neposredno merjenih točk pravilnih odgovorov, ki so jih učenci dosegli na vseh treh podtestih bralne pismenosti.

Tabela 44 : Povprečni dosežki učencev in pogostost branja knjig za razvedrilo

Pogostost branja	Št. učencev	%	Povprečni dosežek	
			Arit. sr	Stan n.
Skoraj nikoli	254	7,9	34,38	0,69
Prib. 1x meseč.	336	10,4	32,50	0,63
Prib. 1x teden.	1060	32,9	36,57	0,33
Skoraj vsak dan	1571	48,7	39,23	0,28
Skupaj	3222	100	37,26	0,20

Op. 71 učencev z manjkajočo vrednostjo katere od spremenljivk smo pri izračunu izpustili.

($F = 44,45$ $df = 3$ in 3219 $P < 0,05$)

Razlika je statistično značilna. Učenci, ki pogosteje berejo knjige za razvedrilo, so tudi boljši bralci. Knjige za razvedrilo, za zadovoljitev izvenšolskih interesov pa naj bi, v skladu z razdelitvijo nalog pa vrstah knjižnic v knjižničnem informacijskem sistemu, otrokom posredovala predvsem splošnoizobraževalna knjižnica. Pogledali smo, ali učenci, ki imajo splošnoizobraževalno knjižnico v domačem kraju, pogosteje berejo knjige za razvedrilo.

Tabela 45 : Pogostost branja knjig za razvedrilo in splošnoizobraževalna knjižnica

SIK	Pogostost branja za razvedrilo				Skupaj
	Sk. nikoli	Prib.1x mes.	Prib.1x ted.	Sk.vsak dan	
V sošed. kraju	25	43	141	166	375
	29,9%	39,1%	122,6%	183,3%	11,7%
V dom. kraju	230	291	906	1398	2825
	225,5%	294,8%	923,9%	1381,2%	88,3%
Skupaj	255	334	1047	1565	3200
	8,0%	10,4%	32,7%	48,9%	100%

Op. 96 učencev smo zaradi manjkajočih odgovorov izpustili iz izračuna.

($\chi^2 = 6,018$ $df = 3$ $P > 0,05$)

Razlika ni statistično značilna. Učenci zaradi bližine splošnoizobraževalne knjižnice ne berejo pogosteje knjig za razvedrilo, tako kot tudi niso zaradi nje imeli boljših bralnih dosežkov (Tabela 12) in si pogosteje izposojali knjig iz knjižnice (Tabela 41). Vzrokov za neizrazitost povezav je verjetno več. K tistim, ki smo jih kot domneve že navedli, naj dodamo še

posplošeno domnevo. Prav izposoja opozarja, da večina učencev sega po knjigah, če le imajo to možnost, in to najverjetneje po tistih, ki so jim najbližje. Bralni dosežki učencev v različnem okolju in primerjava skupnega bralnega dosežka slovenskih tretješolcev z bralnimi dosežki vrstnikov iz razvitih držav pa prikazujejo tudi vlogo naših knjižnic pri razvijanju branja. V knjižnicah smo poskrbeli za dostopnost knjig, pri čemer pa ta dostopnost ni uresničena v vseh okoljih in prav tako niso uresničene vse funkcije posameznih vrst knjižnic. Povprečnemu učencu naše šole ni jasno, kdaj naj obiše kakšno knjižnico, da bo najhitreje in najkvalitetneje zadovoljil svoje potrebe, predvsem zato, ker nima praktične izkušnje. Večina jih je usvojila pojem knjižnica (danes bi tudi pri nas verjetno težko našli učenca, ki bi ga zamenjal s knjigarno), večina pa ne razlikuje med šolsko in splošnoizobraževalno knjižnico, ker so si knjižnice preveč podobne. Dokler učenci tega ne bodo sposobni, bo verjetno tudi povezanost knjižnic z njihovim branjem šibka. Naša raziskava pa nakazuje njihov pomemben delež pri razvoju branja in bi jih kazalo zato hitreje strokovno razvijati.

2.4.2. UČITELJEVO SPODBUJANJE ZA OBISK KNJIŽNICE

Ker ima vsaka naša šola šolsko knjižnico, nas je zanimalo, koliko je ta prisotna v zavesti učiteljev, kako pogosto učitelji spodbujajo otroke k uporabi knjižnice in kako je njihovo spodbujanje povezano z izposojajo knjig. Na to vprašanje so odgovarjali učitelji v sklopu vprašanj o pogostosti uporabe posameznih učnih strategij pri pouku branja.

Tabela 46 : Učenci po pogostosti učiteljevega spodbujanja za večjo uporabo knjižnice in pogostost izposoje učencev

Pogostost spodbujanja	Pogostost izposoje					Skupaj
	Nikoli	Sk.nikoli	1x mes.	1-2x ted.	Sk.vsak dan	
Prib.1x mes.	25	47	154	314	154	694
	30,2	47,3	122,5	298,9	195,4	21,8%
1-2x ted.	78	99	220	605	423	1426
	61,9	97,0	251,6	613,8	401,3	44,8%
Sk. vsak dan	35	70	188	453	320	1066
	46,3	72,5	188,1	458,8	300,0	33,5%
Skupaj	138	217	562	1371	897	3186
	4,3%	6,8%	17,6%	43,1%	28,1%	100%

Op. Pri izračunu smo izpustili podatke o učencih, za katere ni bilo odgovorov ali pa so bili napačni.

($\chi^2 = 32,499$ $df = 8$ $P < 0,005$ $C = 0,100$)

Videli smo, da se naši učitelji zavedajo prisotnosti in pomena knjižnice za otrokovo učenje, saj vsi spodbujajo učence h pogostejšemu obisku knjižnice. Povezava je statistično značilna pri stopnji tveganja 0,005, vendar je

razmeroma šibka. Lahko trdimo, da učitelj, ki pogostje spodbuja, doseže, da učenci pogosteje hodijo v knjižnico in si izposojajo knjige.

Vpliv spodbude opozarja tudi na vpliv učiteljeve osebnosti na učence v tem starostnem obdobju. Odvisen je, seveda, tudi od načina spodbujanja. Ne vemo sicer, kakšno spodbudo učitelj v tem primeru uporablja, domnevamo pa, da najpogosteje besedno. Če je vpliv učiteljeve besedne spodbude, izrečene lahko tudi mimogrede, tako spodbuden, bi veljalo spodbuditi učence tudi z zgledom (npr. pouk, delo s knjigo v knjižnici), ki bi imel vpliv tudi na boljše delo s knjigo. Na drugi strani pa spodbujanje lahko tudi nima pravega odmeva, če je npr. otrokovo doživetje knjižnice negativno, če obisk knjižnice, branje izposojene knjige po nasvetu knjižničarja, ni bilo prijetno doživetje, ki bi ga želel učenec s ponavljanjem podoživljati. Učitelj, ki želi s spodbudo doseči, da bodo učenci pogosteje obiskovali knjižnico in pogosteje brali, uporabljali knjižnično gradivo pri usvajanju učne snovi, pa se mora tudi sam seznaniti s knjižnico.

2.4.3. OBISK RAZREDA V ŠOLSKI KNJIŽNICI

Obisk razreda v šolski knjižnici in povprečni bralni dosežek

Od 136 učiteljev, ki peljejo svoje učence v knjižnico, jih 63 to počne "zelo redko", kar pomeni, da je obisk, bolj kot opismenjevanju otrok za uporabo knjižnice in njenega gradiva, namenjen ogledu knjižnice ali njene prireditve. Lahko pa je to le motivacija, uvod za usvajanje drugih vsebin, vsekakor pa ni sistematično vključevanje knjižnice in knjižničnega gradiva v pouk (Tabela 47). Ti učenci pa so kljub redkim skupnim obiskom knjižnice, dosegli dobre rezultate, saj se njihovi povprečni dosežki na testu bralne pismenosti nahajajo med 490 in 514 točkami Rascheve lestvice. Učenci s pogostejšim skupinskim obiskom v šolski knjižnici so dosegli boljši uspeh na testu bralne pismenosti le v skupini, ki obišče knjižnico več kot enkrat tedensko. (Glej naslednjo stran)

Obisk razreda v šolski knjižnici in dejavec v šolski knjižnici

Obisk razreda v šolski knjižnici se najpogosteje izvaja kot skupinska oblika seznanjanja s knjižnico in njenim gradivom. Navadno je uspešno vključeno ob prisotnosti ali s posredovanjem učitelja. Pogosto pa je le karžestano

Tabela 47 : Povprečni dosežki šol in pogostost obiska razreda v šolski knjižnici

Pogostost obiska šolske knjižnice	Povprečni dosežek		Št. šol	%
	Arit. sr.	Stan. n.		
Zelo redko	501,61	3,59	63	46,32
Enkrat mesečno	489,66	5,04	40	29,41
Enkrat tedensko	494,02	5,25	26	19,12
Več kot enkrat tedensko	509,34	11,12	7	5,15

Statistično značilnost razlik med skupinami smo izračunali z analizo variance na neposredno merjenih odgovorih učencev, ker bolj kot razredi razkrivajo variabilnost znotraj šol in med šolami.

Tabela 48 : Povprečni dosežki učencev in pogostost obiska razreda v šolski knjižnici

Pogostost obiska razreda v knjižnici	Št. učencev	%	Povprečni dosežek	
			Arit. sr.	Stan n.
Zelo redko	1475	46,1	37,62	0,29
1x mesečno	941	29,4	36,11	0,38
1x tedensko	623	19,5	36,51	0,45
Več kot 1x ted.	160	5,0	39,22	0,85
Skupaj	3200	100	37,04	0,20

Op. 93 neveljavnih odgovorov nismo upoštevali pri izračunu. Razlika v številu učencev pa je posledica napake zaradi zaokroževanja uteži posameznih učencev.

($F = 5,87$ $df = 3$ in 3196 $P < 0,05$)

Povezava je nelinearna in razlike med skupinami so statistično značilne. Pozornost vzbujata skupina šol, kjer učenci več kot enkrat na teden skupinsko obišejo šolsko knjižnico, saj je že podatek o skupini učencev, ki jih učitelji skupinsko peljejo v knjižnico enkrat tedensko, za naše razmere in razvojno podobo knjižnic presenetljiv. Menimo, da so v podatkih navedeni skupinski obiski razreda v knjižnici zaradi izposoje, saj pri nas ni redka praksa, da je šolska knjižnica po urniku odprta za izposajo knjig učencev iz posameznih razredov. Enkratni mesečni obisk razreda pa bi že lahko prištevali med oblike, v katerih se izvaja knjižna in knjižnična vzgoja, žal pa prav ti učenci dosegajo najnižji bralni dosežek.

Obisk razreda v šolski knjižnici in delavec v šolski knjižnici

Obisk razreda v šolski knjižnici se najpogosteje izvaja kot skupinska oblika seznanjanja s knjižnico in njenim gradivom. Navadno jo izvaja knjižničar ob prisotnosti ali s sodelovanjem učitelja. Pogosto pa je to samostojno

knjižničarjevo delo, posebno na šolah, kjer knjižničarjevo pedagoško delo ni sestavni del kurikulumu in knjižničar svoje pedagoško delo opravi, ko nadomešča manjkajočega učitelja. Obisk razreda v knjižnici pa ima lahko tudi drug namen, npr. ogled razstave, prisostvovanje pri prireditvi, pouk v knjižnici. Zanimalo nas je, ali učitelji uporabljajo možnosti, ki jim jih ponuja šolska knjižnica in kdaj bolj pogosto, ko je v njej zaposlen ali knjižničar ali učitelj.

Tabela 49 : Obisk razreda v šolski knjižnici in delavec v šolski knjižnici

Obisk razreda	Delavec				Št.šol	%
	Knjižničar		Učitelj			
	ft	fo	ft	fo		
Zelo redko	38,98	41	23,06	21	62	47,0
1x mesečno	24,52	25	14,48	14	39	29,5
1x tedensko	15,09	11	8,91	13	24	18,2
Več kot 1x ted.	4,40	6	2,60	1	7	5,3
Skupaj		83		49	132	
%		62,9		37,1	100	

Op. Razrede, kjer je v šoli zaposlen "Drugi" delavec, smo pri izračunu izpustili in prav tako vprašanja z nepravilnimi odgovori.

Po podatkih tabele 49 ocenjujemo, da je obisk razreda v šolski knjižnici bolj naključje kot sistematična, po načrtu izvajana dejavnost. S postopkom χ^2 smo preverili, ali obstaja statistično značilna razlika v pogostosti obiska šolske knjižnice med razredi, kjer je v šolski knjižnici knjižničar in tistimi razredi, kjer dela kot knjižničar učitelj. Razlika ni statistično značilna.

$$(\chi^2 = 4,866 \quad df = 3 \quad P > 0,005 \quad)$$

Zelo redki obiski razredov so najbolj izrazita značilnost te tabele, ki je enako vprašljiva kot druga skupina pogostosti obiska, namreč obiski razredov, ki se izvajajo večkrat tedensko ali enkrat tedensko in smo jo že omenili. Zelo redke obiske lahko z veliko verjetnostjo pripišemo naključju ali načrtovanemu obisku, ki pomeni le informativni ogled. Lahko so redki obiski razreda v šolski knjižnici povezani tudi s slabo razvito šolsko in dobro delujočo razredno knjižnico, vsekakor pa je to skupina obiskov, ki opozarja, da šolska knjižnica ni razvila dejavnosti na takem nivoju, ko bi postala sestavni del sistematične rabe pri vzgojnoizobraževalnem delu. Na to domnevo nas navajajo tudi podatki iz poglavja o današnji podobi šolske knjižnice in prireditvah, ki jih organizira.

Podatki govorijo tudi o tem, da razredni učitelj oba knjižničarska delavca podobno ceni. Pričakovali smo namreč, da bo odstotek pogostosti izvajanja obiska pri strokovnem knjižničarju mnogo večji (še zlasti tisti v rubriki enkrat mesečno) kot v knjižnicah, kjer je zaposlen učitelj. Strokovna

knjižničarjeva izobrazba ni sama po sebi zagotovilo, da bo učitelj večkrat v knjižnici s svojim razredom.

Obisk razreda v šolski knjižnici in razredna knjižnica

Učenci, ki imajo razredno knjižnico, naj bi prav tako obiskovali tudi osrednjo šolsko knjižnico. Razredna knjižnica ni nadomestilo šolske knjižnice, ampak je celo motivacijski element za njeno pogostejše obiskovanje.

Tabela 50 : Obisk razreda v šolski knjižnici in prisotnost razredne knjižnice

Obisk razreda v šolski knjižnici	Razredna knjižnica				Št.šol	%
	Da		Ne			
	ft	fo	ft	fo		
Zelo redko	19,60	19	43,40	44	63	46,7
1x mesečno	12,13	9	26,87	30	39	28,9
1x tedensko	8,09	12	17,91	14	26	19,2
Več kot 1x ted.	2,18	2	4,82	5	5	5,2
Skupaj		42		93	135	
%		31,1		68,9	100	

Op. Pri izračunu smo izpustili pomanjkljive in napačne odgovore.

V našem vzorcu obiščejo razredi šolsko knjižnico manjkrat v tistih šolah, ki nimajo razredne knjižnice (Tabela 50). 47% razredov brez razredne knjižnice obišče šolsko knjižnico zelo redko (44 od 93), z razredno knjižnico pa 45% razredov (19 od 42). Majhna prednost razredne knjižnice pri skupinskem obisku razreda v šolski knjižnici pa v našem primeru ni statistično značilna.

$$(\chi^2 = 3,964 \quad df = 3 \quad P > 0,05)$$

2.4.4. KNJIŽNIČNA VZGOJA

Učitelji so morali odgovoriti tudi na vprašanje, kako pogosto so učenci vključeni v bralne aktivnosti. Ena izmed teh je knjižnična vzgoja, ki jo opravlja knjižničar sam ali v sodelovanju z učitelji. Sodi med najpomembnejše naloge šolske knjižnice in neposredno v krog nalog opismenjevanja učencev. Analiza razvojnega stanja knjižnic nas je opozorila, da ne moremo pričakovati dobrih rezultatov, ne pri pogostosti izvajanja te dejavnosti ne pri vplivu na uspeh učencev pri razvoju branja.

Knjižnična vzgoja in povprečni bralni dosežki

Tabela 51 : Povprečni dosežki šol in pogostost vključevanja učencev v knjižnično vzgojo

Knjižnična vzgoja	Povprečni dosežek		Št. šol	%
	Arit. sr.	Stan n.		
Skoraj nikoli	510,27	9,51	9	6,6
Enkrat mesečno	496,80	3,51	81	59,6
1-3 krat tedensko	498,77	3,94	45	33,1
Skoraj vsak dan	508,88	-	1	0,7

Op. Pri izračunu nismo upoštevali nepravilnih in pomanjkljivih odgovorov.

7% učencev tretjih razredov po izjavah razrednika nima knjižnične vzgoje. Njihov rezultat pa je pri bralnih dosežkih presenetljivo najboljši, 12 točk nad skupnim povprečnim rezultatom 498. Samo za 2 točki se razlikujeta povprečna rezultata učencev, ki imajo knjižnično vzgojo enkrat mesečno (60% šol) in tistih 33% šol, ki imajo knjižnično vzgojo enkrat tedensko. V primerjavi s podatki analize razvojne podobe šolske knjižnice, kjer manj kot polovica šol izvaja načrtno knjižnično vzgojo, nas odgovori učiteljev v našem vzorcu o pogostosti vključevanja učencev v to obliko dejavnosti šolske knjižnice navajajo na misel, da učitelji morda ne vedo natančno, kaj vključuje ta oblika. Zanimalo nas je, ali se pogostost izvajanja knjižnične vzgoje povezuje s knjižničnim delavcem.

Knjižnična vzgoja in delavec v šolski knjižnici

Tabela 52 : Knjižnična vzgoja in delavec v šolski knjižnici

Knjižnična vzgoja	Delavec				Št. šol	%
	Knjižničar		Učitelj			
	ft	fo	ft	fo		
Skoraj nikoli	5,66	6	3,34	3	9	6,82
1x mesečno	48,42	48	28,58	29	77	58,33
1-2x tedensko	28,30	29	16,70	16	45	34,09
Skoraj vsak dan	0,63	0	0,37	1	1	0,76
Skupaj		83		49	132	
%		62,88		37,12	100	

Op. Pri izračunu nismo upoštevali napačnih odgovorov in odgovorov z "Drugim" zaposlenim v knjižnici.

Razlika v pogostosti knjižnične vzgoje, ki so jo deležni razredi v šolah, kjer je v šolski knjižnici zaposlen knjižničar in med tistimi, ki imajo učitelja v šolski knjižnici, ni statistično značilna.

$$(\chi^2 = 1,363 \quad df = 3 \quad P > 0,05 \quad)$$

Kontingenčna tabela izvajanja knjižnične vzgoje kaže, da je ta oblika seznanjanja učencev s knjižnico in njenim gradivom dobila svoje mesto v šolah. In kar je še posebej razveseljivo: izvaja se tudi v šolah, kjer je v knjižnici zaposlen učitelj.

Razredni učitelji so se za vključitev svojih učencev v to obliko pouka odločali zelo podobno v primeru obeh knjižničnih delavcev. O kvaliteti izvedenih oblik pa priča že prej potrjena statistična značilnost razlike pri uspehu učencev na testih bralne pismenosti, kjer se je znanje knjižničarstva potrdilo kot relevantno za kvalitetno delo šolske knjižnice, a kot kaže (Tabela 52), te prednosti knjižničar na tem področju ne more izraziteje uveljaviti. Vse skupinske oblike dela v knjižnici se v naši raziskavi ne uveljavijo kot opaznejši dejavnik pri uporabi knjižnice in pri razvoju bralne pismenosti. Imajo svojo informacijsko funkcijo, opozarjajo na prisotnost knjižnice na šoli, niso pa dosegle take stopnje v organizaciji in izvedbi, kot jo priporočajo teoretiki, in so lahko tudi zato manj uspešne. Učitelji jih v primerjavi s spodbujanjem otrok za večjo uporabo knjižnice sami tudi redkeje uporabljajo kot koristno možnost za aktivno usvajanje učne snovi.

3. POVZETEK

Na začetku obravnavanja o posameznem dejavniku knjižnice smo skoraj vedno zapisali, da je pomemben; pomemben za delo knjižnice, posredno in neposredno pomemben tudi za bralno pismenost učencev. V analiziranju podatkov se nam je ta pomembnost bolj ali manj jasno izluščila iz konteksta.

V specifičnih hipotezah se je **statistično značilno** potrdila pomembnost dejavnikov za bralni uspeh tretješolcev in za pogostost izvajanja posameznih oblik uporabe knjižnice, ki so tudi povezane z branjem, tako na ravni razredov, kjer smo uporabljali prikaz rezultatov na lestvici bralnega uspeha z aritmetično sredino 500 točk in standardnim odklonom 100 točk, kot na ravni posameznega učenca, kjer smo pri izračunu izhajali tudi iz neposrednega števila pravilno rešenih nalog, ki so bile zajete v mednarodno raziskavo :

- Bralni dosežki učencev iz različnih **okolij** se medsebojno razlikujejo. (Tabela 9)
- Bralni dosežki učencev, ki imajo **razredno knjižnico**, so višji od bralnih dosežkov učencev brez nje. (Tabela 11)
- Bralni dosežki učencev, ki imajo **splošnoizobraževalno knjižnico v domačem kraju**, so višji od bralnih dosežkov učencev, ki imajo splošnoizobraževalno knjižnico v sosednjem kraju. (Tabela 13)
- Bralni dosežki razredov, ko je učencem **poleg splošnoizobraževalne knjižnice v domačem kraju dostopna tudi razredna knjižnica**, so višji od bralnih uspehov učencev, ki razredne knjižnice nimajo. (Tabela 14)

- Bralni dosežki učencev, ki jim je dostopnih **več knjig** (naslovov) na učenca v **temeljni zalogi šolske knjižnice**, so višji od bralnih uspehov učencev, ki jih imajo manj. (Tabela 22)
- Bralni dosežki učencev, ki imajo **več knjig doma**, so višji od bralnih uspehov učencev, ki jih imajo manj. (Tabela 23)
- Bralni dosežki razredov v tistih šolah, kjer je v šolski knjižnici zaposlen **kvalificiran knjižničar**, so višji od dosežkov razredov, kjer je v njej zaposlen učitelj. (Tabela 30)
- Bralni dosežki razredov v šolah **brez razrednih knjižnic**, ki imajo v šolski knjižnici zaposlenega **kvalificiranega knjižničarja**, so višji od bralnih dosežkov razredov v šolah, ki imajo v šolski knjižnici zaposlenega učitelja. (Tabela 33)
- Učenci iz različnega okolja se po **pogostosti izposoje knjig** iz knjižnice medsebojno razlikujejo. (Tabela 36)
- Učenci, ki si **pogosteje izposojajo knjige** iz knjižnice, so **boljši bralci** od učencev, ki si knjige redko izposojajo. (Tabela 37)
- Učenci si **pogosteje izposojajo knjige** iz knjižnice, če je v šolski knjižnici zaposlen **kvalificiran knjižničar** kot učenci, kjer je v šolski knjižnici zaposlen učitelj. (Tabela 38)
- Učenci, ki imajo **doma več knjig**, si **pogosteje izposojajo knjige** iz knjižnice kot učenci, ki jih imajo manj. (Tabela 42)
- Učenci, ki **pogosteje berejo knjige za razvedrilo**, si jih tudi **pogosteje izposojajo** iz knjižnice kot učenci, ki jih redko berejo. (Tabela 43)
- Učenci, ki **pogosto berejo knjige za razvedrilo**, so **boljši bralci** kot učenci, ki redko berejo knjige za razvedrilo. (Tabela 44)
- Učenci si **pogosteje izposojajo knjige** iz knjižnice, če jih **učitelji pogosto spodbujajo** k večji uporabi knjižnice. (Tabela 46)
- Učenci, ki **pogosteje skupinsko obišejo šolsko knjižnico**, dosegajo višje bralne dosežke od učencev, ki jo redkeje obišejo. (Tabela 48)

Statistično neznačilno pa so s pogostostjo izvajanja skupinskih oblik bibliopedagoškega dela in z bralnimi uspehi učencev povezani naslednji dejavniki, zato bomo obdržali naslednje ničelne hipoteze:

- Bralni dosežki učencev, ki imajo v šolski knjižnici večje število **prirasta** (novih naslovov) **knjig** na učenca, niso višji od bralnih dosežkov učencev, kjer imajo nižji prirast. (Tabela 27)
- Bralni dosežki razredov z **razredno knjižnico**, ko je v šolski knjižnici zaposlen **kvalificiran knjižničar**, niso višji od bralnih dosežkov razredov v šoli, kjer je zaposlen v šolski knjižnici učitelj. (Tabela 33)
- Bralni dosežki razredov s **splošnoizobraževalno v domačem kraju**, ko je v šolski knjižnici zaposlen **kvalificiran knjižničar** niso višji od bralnih dosežkov razredov v šoli, kjer je zaposlen učitelj v šolski knjižnici. (Tabela 34)
- Učenci, ki imajo **razredno knjižnico**, si ne **izposojajo pogosteje knjige** iz knjižnice. (Tabela 39)

- Bralni dosežki razredov z **razredno knjižnico** niso višji, če si učenci **iz nje** lahko **izposodijo knjige**, od uspehov učencev, kjer si jih ne smejo izposojati. (Tabela 4o)
- Učenci, ki imajo **splošnoizobraževalno knjižnico v domačem kraju**, si ne **izposojajo pogosteje** knjige iz knjižnice kot učenci, ki jo imajo v sosednjem kraju. (Tabela 41)
- Učenci, ki imajo **splošnoizobraževalno knjižnico v domačem kraju** ne **berejo pogosteje knjige za razvedrilo** kot učenci, ki jo imajo v sosednjem kraju (Tabela 45)
- Učenci ne **obiščejo skupinsko** (kot razred oz. oddelek) **šolsko knjižnico** pogosteje v tistih šolah, kjer je v šolski knjižnici zaposlen **kvalificiran knjižničar** kot učenci, kjer je zaposlen v šolski knjižnici učitelj. (Tabela 49)
- Učenci, ki imajo **razredno knjižnico**, ne **obiščejo pogosteje osrednjo šolsko knjižnico** kot učenci, ki je nimajo. (Tabela 50)
- Učenci niso večkrat prisotni pri **knjižnični vzgoji** v šolah, kjer je v šolski knjižnici zaposlen **kvalificiran knjižničar** kot učenci, kjer je v šolski knjižnici zaposlen učitelj. (Tabela 52)

Iz rezultatov je možno sklepati, da se je oganizirana dostopnost knjig z vsemi zanj pomembnimi dejavniki potrdila kot pomemben element dostopnosti do bralnih virov, ki učinkovito prispevajo k bralni pismenosti, in z delom knjižničarskega delavca, ki je v tej dostopnosti knjižničnega gradiva gibalno in usmerjevalec.

To nam omogoča oblikovati odgovore na vprašanja, postavljena v začetnem poglavju:

- Opredelili smo temeljne dejavnike šolske knjižnice, temeljno knjižno zalogo, prirast knjižnega gradiva, strokovnega knjižničarskega delavca, ki so pomembni za delovanje vsake knjižnice (v našem primeru šolske, razredne in splošnoizobraževalne) v vseh okoljih (na vasi, v majhem, večjem in velikem mestu) in se jih da v praksi uveljaviti.
- Aritmetične sredine uspehov učencev na testih bralne pismenosti opozarjajo, da so gornji dejavniki upoštevanja vredni pri razvoju bralne pismenosti. Opažene razlike so pomembne tudi za razmislek o racionalni organizaciji šolske knjižnice. Priporočamo lahko, da ima vsaka šola šolsko knjižnico, ki jo dopolnjuje razredna knjižnica na razredni stopnji (kolekcijski izbor knjig iz šolske knjižnice) za delo s knjigo pri pouku, ne pa za izposajo na dom. V osrednji knjižnici naj bi štela temeljna zaloga 10 knjig na učenca (a tudi več, kadar ima šola majhno število učencev) in redni letni prirast naj bi bil najmanj 0,6 do 0,8 knjige na učenca. V knjižnici naj bi bil zaposlen knjižničarski delavec, ki obvlada knjižničarsko stroko. V naselju pa naj bi šolsko knjižnico dopolnjevala splošnoizobraževalna knjižnica, ki je, tako kot šolska knjižnica za doseganje ciljev programa šole, pomembna za bralno vzgojo otrok,

predvsem tistih iz družin brez bralnih navad. Otrok pa naj bi imel doma tudi svoje lastne knjige. Priporočamo pa tudi jasnejšo razdelitev opravljanja nalog med šolsko in splošnoizobraževalno knjižnico, na kar nas opozarja statistično neznačilna povezanost knjižnične vzgoje z bralno pismenostjo in prav tako neznačilna povezanost prisotnosti splošnoizobraževalne knjižnice z večjo izposojajo in s pogostejšim branjem za razvedrilo.

- Šolska knjižnica je, v sklopu materialnih možnosti in strokovne opremljenosti šole za izvajanje vzgojnoizobraževalnega procesa, pomembna za učenje branja v vseh okoljih. Program knjižnice, ki je definiran tudi kot proces (določa načine, ravnanja udeležencev), pa se ne uresničuje v vseh okoljih enako uspešno ali le z minimalnim učinkom, ker niso upoštewane vse sestavine knjižničnega sistema, ki deluje dobro le kot celota in v interakciji vseh elementov vzgojnoizobraževalnega dela. Kljub temu lahko iz naše raziskave za pedagoško prakso dodamo še naslednja priporočila: učitelji naj pogosto spodbujajo učence za izposojajo knjig iz knjižnice in prav tako naj pogosto z razredom obišejo knjižnico, skupaj s knjižničarji pa naj omogočajo učencem več branja za razvedrilo, ker si učenci potem tudi več izposojajo in tako tudi boljše berejo.

Podrobnejši pregled posameznih dejavnikov šolske knjižnice (Priloga X) je potrnil medsebojno povezanost teh dejavnikov. Posamezni dejavnik izstopa z opozorilno razliko (številom točk, doseženih na testih bralne pismenosti, s frekvenco ali z razpršenostjo rezultatov), nima pa izrazitega vpliva, če ga ne podpira drugi; njegova prizadevanja lahko celo zavira in s tem zmanjšuje učinek obeh. Tak primer je v naši raziskavi npr. prirast, ki ne zvišuje bralnega dosežka učencem, lahko pa bi vplival na večjo izposojajo knjig iz knjižnice, ta pa je povezana z boljšimi bralnimi dosežki. Seveda bi bilo potrebno za odkrivanje teh medsebojnih povezav opraviti dodatne študije. Pomembno se je zavedati te soodvisnosti dejavnikov za učinkovito delovanje šolske knjižnice. Potrebno jih je usklajeno razvijati, pri čemer imajo najpomembnejšo vlogo knjižničarski delavci, ki lahko nastopajo z ustrezno strokovnostjo kot osnovni korektivni dejavnik negativnega ali neuspešnega delovanja drugih. Že večkrat omenjeno neprimerno ravnanje pri razvijanju materialnih pogojev šol, kadar se sredstva za knjižnico nenačrtno porabljajo ali kadar je knjižnica pri financiranju spregledana, kar se kaže v neenakomerno razvitih delovnih pogojih, bi bilo potrebno spremeniti, in sicer najprej z upoštevanjem programa razvoja šolskih knjižnic, v katerem pa bi bilo priporočljivo upoštevati ugotovitve naše raziskave:

Razredna knjižnica. V našem primeru se je razlika med bralnim uspehom učencev z razredno knjižnico in uspehom učencev brez nje pokazala za statistično značilno, tako kot na mednarodnem nivoju (Elley, Gradišar, Lapajne, str. 80), ko smo izhajali iz števila učenčevih pravih odgovorov na naloge v bralnih testih. Razlika v bralnih dosežkih pa je statistično

značilna tudi na ravni razreda, ko ob razredni knjižnici nastopa še splošnoizobraževalna knjižnica, ki ni več kot 30 minut oddaljena od šole.

Učenci z razredno knjižnico ne obiščejo pogosteje skupinsko (kot oddelek) osrednje šolske knjižnice, si ne izposojajo pogosteje knjig iz knjižnice na dom in njihovi bralni dosežki niso večji, če si lahko knjige izposodijo tudi iz razredne knjižnice na dom. Kljub temu dosegajo boljše bralne dosežke kot učenci brez nje, pri čemer je temelj tega vpliva prav bližina in nenehna prisotnost knjig in za uporabo katere obstaja manj navodil in manj ovir, na kakršne lahko naleti učenec v veliki knjižnici. Prav tako povečana količina knjig v razredni knjižnici (nad 60) sama po sebi ne povečuje bralnih dosežkov, kar opozarja na to, da je pri oblikovanju zbirke knjižnega gradiva v razredni knjižnici potrebno upoštevati tudi kriterij kvalitete in možnost menjave knjig iz šolske knjižnice. (Priloga X)

V vaškem okolju in v majhem mestu razredna knjižnica dopolnjuje dostopnost knjig in razredi dosegajo boljši rezultat kot razredi brez nje. V večjem mestu pa otrokom v razredih z razredno knjižnico rezultat celo pade za 6 točk pod rezultat otrok, ki so brez razredne knjižnice. V velikem mestu, kjer so velike šolske knjižnice in največ strokovno izobraženih knjižničarskih delavcev, dosegajo razredi z razredno knjižnico za 20 točk boljši rezultat v primerjavi z razredi, ki je nimajo. (Priloga X)

Splošnoizobraževalna knjižnica. V večini primerov je učencem dosegljiva v naselju, od šole je oddaljena do 30 minut za pot v eno smer in razredi s temi učenci dosegajo tudi za 11 točk boljši rezultat od razredov s splošnoizobraževalno knjižnico v sosednjem kraju. Pozitivne vloge te knjižnice pri branju učencev v majhem mestu nismo zaznali; tu je 5% učencev brez te knjižnice doseglo celo za 9 točk boljši rezultat. Boljši vpliv kot v majhnem mestu je imela splošnoizobraževalna knjižnica na podeželju. (Priloga X)

Učenci s splošnoizobraževalno knjižnico v domačem kraju dosegajo boljše bralne rezultate od učencev s knjižnico v sosednjem kraju. Ta knjižnica lahko pomaga zmanjševati velikost razlike pri bralnih dosežkih pri šolski knjižnici z zaposlenim učiteljem in šolski knjižnici, ki nima razrednih knjižnic. Učencem daje večje možnosti dostopa do knjig v skladu s potrebami šole in njihovimi interesi, čeprav si zaradi njene bližine učenci ne izposojajo več knjig in ne berejo več knjig za razvedrilo kot učenci, ki imajo knjižnico v sosednjem kraju.

Knjižničar s strokovnim znanjem iz knjižničarstva pozitivno vpliva na bralni uspeh učencev. V tem primeru je razlika med skupinama s tem dejavnikom ali brez njega največja za 12 točk in je statistično značilna. Razlika v točkah, doseženih pri povprečnih bralnih uspehih razredov, je v vseh okoljih v prid učencev z zaposlenim knjižničarjem v šolski knjižnici, pri čemer dosegajo ti učenci na vasi za 3 točke boljši rezultat od učencev z

zaposlenim učiteljem, v majhem mestu za 4 točke (nadaljnega proučevanja je vreden ta podatek, če ga osvetlimo še z že omenjenim boljšim uspehom učencev v tem okolju, ki nimajo splošnoizobraževalne knjižnice!), v večjem za 8 točk in v velikem mestu za 30 točk. Drugi pomembni dejavniki za razvoj branja lahko korigirajo pomanjkanje znanja iz knjižničarstva pri knjižničnem delavcu, a ga v celoti ne nadomestijo. (Priloga X)

Svoj strokovni vpliv uveljavlja knjižničar tudi v primerih, ko je v oddelku razredna knjižnica, statistično značilna pa ostaja razlika le v primeru razredov, ki nimajo razredne knjižnice. Enaki so vplivi v primeru bližine splošnoizobraževalne knjižnice. Bralni uspeh učencev, kjub pozitivnemu vplivu knjižničarja, ni statistično značilno višji, če je ob zaposlenem učitelju v šolski knjižnici blizu osnovne šole še splošnoizobraževalna knjižnica. Učitelji ne pripeljejo učencev pogosteje na obisk v šolsko knjižnico, kjer dela poklicni knjižničar, si pa učenci pogosteje izposojajo knjige, če je v šolski knjižnici zaposlen poklicni knjižničar kot učenci, ki imajo v šolski knjižnici učitelja. Knjižničar pa svojih prednosti ne uveljavlja pri knjižnični vzgoji in to po vsej verjetnosti zato, ker je, tako kot v knjižnici zaposlen učitelj, ne izvaja sistematično in pri pouku ostalih predmetov, kot predlagajo strokovnjaki, ki jih navajamo v poglavju o vzgojnoizobraževalnem delu in vlogi sodobne šolske knjižnice. Za to starostno obdobje pa je hkrati obseg znanja o uporabi knjižnice in njenih informacijskih virov še premajhen, da bi ga učenci lahko učinkovito uporabljali kot element učnih spretnosti, čemur pravzaprav služi, in je tudi zato vpliv knjižnične vzgoje na samo bralno pismenost manj izrazit, čeprav jo izvaja poklicni knjižničar.

Knjižna zaloga. V našem primeru so imeli razredi najboljši rezultat na testih bralne pismenosti, ko je bilo v temeljni knjižni zalogi šolske knjižnice do 10 različnih naslovov knjig na učenca; 44% teh šol dosega za 11 točk boljši rezultat kot 56% šol z več kot 10 naslovi na učenca. 32% podeželskih šol dosega rezultate nad 500 točk in te imajo do 6 oz. 6 - 10 knjig na učenca, ostale, ki imajo več knjig, dosegajo nižje rezultate. Tudi v majhem mestu dosega nad 500 točk 40% šol, v večjem mestu 72% in v velikem 44% šol s 6 oz. 6 - 10 knjig na učenca. Sicer pa dosega podeželje najboljši skupni povprečni rezultat pri skupini, ki ima 6 - 10 knjig, večje mesto v skupini s 16 - 20 knjigami, majhno in veliko mesto pa v skupini z več kot 40 naslovi na učenca. (Tabele 17 - 21)

Razpršenost naslovov knjig na učenca in njihovega vpliva na bralni uspeh učencev v posameznih okoljih opozarjata, da je število upoštevanja vredno in da je učinek enake količine knjig v različnih okoljih različen, npr. skupina učencev s 16 - 20 naslovi knjig na učenca (v kateri je tudi povprečno 17,6 knjige iz analize današnje podobe slovenske šolske knjižnice) dosega na lestvici bralnih uspehov v vasi tretje mesto, v majhnem mestu drugo mesto, v večjem mestu prvo mesto in v velikem mestu peto mesto. Učinkovanje števila moramo povezati tudi z velikostjo in urejenostjo knjižnice, obdelavo knjižničnega gradiva in še z drugimi

dejavniki, pomembnimi za delo knjižnice, saj je prav oblikovanje temeljne zaloge dejavnost, ki je izrazito vezana na ugotavljanje potreb okolja in na razvitost njegovih posameznih dejavnikov, pomembnih tudi za razvoj bralne pismenosti.

Prirast knjig. Prirast novih knjig na učenca je v našem primeru bolj kot s standardnim priporočilom za nakup novih knjig povezan z drugimi dejavniki okolja.

Povprečni bralni dosežki učencev ne rastejo podobno kot prirast knjig in bralni dosežki niso statistično značilno višji ob višjem prirastu. Tudi pri prirastu, enako kot pri temeljni zalogi knjižnega gradiva, uspeh ne raste premosorazmerno s količino. Najboljši je v skupini razredov, kjer obogatijo temeljno zalogo s prirastom do ene knjige na učenca. Ta skupina dosega za 8 točk boljši rezultat od skupine, ki ima več kot eno knjigo prirasta.

Uporaba knjižnice. Delo z uporabniki je v našem primeru v vseh okoljih značilno po dovoljeni izposoji knjižnega gradiva iz šolske knjižnice na dom. Učenci, ki si pogosteje izposojajo knjige iz knjižnice, k čemur pripomorejo tudi učitelji s pogostejšim spodbujanjem učencev za večjo uporabo knjižnice, so boljši bralci. To pa ne velja za razredno knjižnico, kjer učenci ob uporabi knjig samo v razredu celo bolje berejo od učencev, ki si knjige lahko izposodijo domov.

Pri dveh oblikah skupinskega bibliopedagoškega dela v knjižnici, kjer smo proučevali vpliv le-teh na branje tretješolcev, pa nismo dobili jasnih odgovorov, s katerimi bi lahko utemeljili njuno izvajanje. Nepričakovani so boljši rezultati razredov, kjer učitelji učencev niso pogosto privedli na skupinski ogled knjižnice. Tudi tisti razredi, ki so se redko udeležili knjižnične vzgoje, so dosegli boljši rezultat. Problem vplivanja drugih dejavnikov je tu zelo širok. Naj omenimo, da prireditvi oz. obliki nista natančno definirani in se njun program lahko zelo svobodno oblikuje, še zlasti pri skupinskem ogledu knjižnice. Sta tudi bolj kot z motivacijo za branje in s samim branjem povezani s predstavitvijo prostora knjižnice, ureditve gradiva v njem in s seznanjanjem za njegovo uporabo. Verjetno bi bilo bolje meriti njuno povezanost z branjem posredno, npr. z obiskovanjem knjižnice za izposajo, in ne z bralnimi rezultati. Preden pa izločimo ta dva dejavnika iz skupine pomembnih pri načrtovanju knjižnice in njenega dela za razvoj bralne pismenosti za to starost učencev, moramo ob drugi priložnosti dodatno proučiti, ali učitelji vedo, kaj je vsebina teh oblik in če ju knjižničarji opravljajo strokovno. Možno je tudi, da se v našem primeru potrjuje mnenje angleških učiteljic, ki so v raziskavi o vlogi šolske knjižnice (Valentine, 1988, str. 79-80) menile, da je čas zunaj knjižnice za učence izgubljen, če šolsko knjižnico vodi knjižničarski delavec, ki ne pozna vsebine šolskega programa in ne zna knjižničnega gradiva ustrezno vključiti v pouk.

Podatki o uporabi knjižnice govorijo o tem, da so naše šolske knjižnice razvile učinkovito izposajo in da je njen učinek večji ob boljši strokovni urejenosti knjižnice, ki jo zmore zagotavljati knjižničar s strokovnim znanjem knjižničarstva. Učinek ostalih, predvsem skupinskih oblik knjižne in knjižnične vzgoje, pa ne prinaša vidnih rezultatov, ostaja na informacijski in motivacijski ravni.

Namen pričujoče študije je bil predvsem identificirati pomembne dejavnike knjižnice, ki so povezani z bralnim uspehom učencev. Po vrstnem redu pogostosti pojavljanja večjega števila točk pri povprečnem bralnem dosežku razredov v posameznih okoljih so tako to: knjižničar (12 točk boljši skupni bralni uspeh) v vseh štirih okoljih, razredna knjižnica (11 točk) v treh okoljih, splošnoizobraževalna knjižnica (11 točk) v treh okoljih, število do 10 naslovov knjig na učenca (11 točk) v dveh okoljih.

Tako lahko ob koncu zapišemo, da je lažje v praksi uveljaviti temeljne elemente za dejavnost knjižnice (knjižnično gradivo, prirast gradiva, knjižničarski delavec) kot doseči, da so ti elementi, pomembni tudi za razvoj branja tretješolcev, strokovno ustrezni in da se uveljavijo v praksi oziroma v pouku kot sestavni del vzgojnoizobraževalnega procesa. Večji učinek pa imajo temeljni dejavniki knjižnice predvsem na podeželju in v velikem mestu, kjer je najnižji in najvišji skupni povprečni bralni rezultat, in zato domnevamo, da so tod tudi potrebe največje. V majhem in večjem mestu pa se srečujemo z nepričakovanimi odstopanji, z večjo razpršenostjo rezultatov, ki pa jo morda lahko povežemo tudi z zelo različno razvitostjo teh dveh okolij našega reprezentativnega vzorca in tudi z vplivom drugih dejavnikov, ki niso bili zajeti v raziskavo.

ZAKLJUČEK

Namen pričujoče študije je bil predvsem proučiti, katere (sodobne) naloge zmore šolska knjižnica opravljati in kaj jo ovira, če jo, pri opravljanju teh nalog. Ugotovili smo, da pripisujejo strokovnjaki šolski knjižnici v skladu s cilji sodobnega izobraževanja vlogo aktivnega sodelavca v kurikulumu in to predvsem pri usvajanju vseh tistih elementov učne spretnosti, ki jih posameznik potrebuje za aktivno pridobivanje informacij, znanja, za aktivno vključevanje v družbo (poglavje Vzgojnoizobraževalno delo in vloga šolske knjižnice). Poudarjena vloga šolske knjižnice pri informacijskem opismenjevanju, o kateri govorijo predvsem strokovnjaki razvitih držav in držav z visoko uporabo informacijske tehnologije (Fjällbrant, Carroll, Irving, Turriff, Howard, Craver, Hay, Henri, Kühne, Hounsell, Martin idr.), ne izključuje enake pomembnosti vloge šolske knjižnice pri učenju učenja brez informacijske tehnologije v manj razvitih državah ali šolskih sistemih, ker obe strani povezuje skupni temeljni element informacijske pismenosti, tj. bralna pismenost.

Videli smo, da v vseh šolskih sistemih, tudi v tistih, ki jih k poenotenju delovanja zavezuje nacionalni izobraževalni sistem in kjer knjižničarska stroka pozna sodobne naloge šolskih knjižnic in tem nalogam primerno posodablja priporočila za njihovo organizacijo in delovanje, obstajajo boljše ali slabše delujoče šolske knjižnice (poglavje Šolske knjižnice v svetu) Za tako stanje šolskih knjižnic je več vzrokov:

- so v šolah, ki se nahajajo v socialno, ekonomsko in kulturno različno razvitem okolju,
- so bolj ali manj strokovno urejene, imajo različne prostorske zmogljivosti in tehnološko ter komunikacijsko opremo,
- imajo dovolj ali premalo kadra, ki ima tudi različno knjižničarsko izobrazbo, ali pa je celo nima,
- delujejo v šolah z dobrim vodstvenim kadrom, ki z ustvarjalnim vzdušjem spodbuja različne učne strategije in obratno,
- so v šolah, kjer so se učitelji odločili izobraževati učence za prihodnost, zato v metode dela vključujejo poleg vprašanja kaj tudi vprašanja kako in zakaj.

Največ možnosti, da maksimalno prispevajo k doseganju ciljev vzgojnoizobraževalnega dela, kar je njihov namen, imajo tiste šolske knjižnice, kjer so dobro razviti vsi naštetih pogoji za dobro delovanje knjižnice, najmanj pa vsi razen prvega. Uspešnost knjižnice je vezana na učinkovito in ekonomično zadovoljevanje in ustvarjanje potreb udeležencev vzgojnoizobraževalnega procesa. Te so zaradi okolja šole, v sicer določenem programu vzgojnoizobraževalnega procesa, različne, vselej pa šolska knjižnica prispeva k omogočanju izbire pri zavestnem odločanju udeležencev vzgojnoizobraževalnega procesa o vsebini in načinu za doseganja cilja, celo h korekturi negativnih učinkov okolja.

Tudi v slovenskem prostoru izstopa na dan povezanost šolske knjižnice s cilji vzgojnoizobraževalnega dela, ki so jih knjižnice skozi obdobja razvoja bolj ali manj uspešno podpirale s svojo dejavnostjo (poglavje Šolske knjižnice v Sloveniji). Analiza člankov o razvoju naših šolskih knjižnic pa je pokazala, da knjižničarji niso bili zadovoljni z učinki svojih prizadevanj, kar so najpogosteje utemeljevali s slabimi delovnimi pogoji za delovanje knjižnice in z nepriznavanjem njihove pomembnosti oz. njenega uresničevanja pri doseganju ciljev izobraževalnega sistema (ibidem).

Z raziskavo nismo želeli natančno izmeriti uspešnosti šolske knjižnice oz. njenih elementov, ampak je bil poudarek na identifikaciji tistih dejavnikov, ki naj bi jih ne spregledali pri načrtovanju šole, njenega življenja in delovanja, ker težijo k razlikovanju bolj in manj uspešne šole oz. šolske knjižnice in so značilni za vsa okolja. Ugotovili smo, da je šolska knjižnica lahko v vsaki šoli strokovno kvalitetno organizirana in delujoča in v vsakem okolju lahko izboljšuje možnosti za učenje, tudi za učenje branja (poglavje Vpliv knjižnice na bralno pismenost). "Otroci v družbeno in kulturno ugodnejšem okolju imajo več priložnosti za širjenje besedišča" in "otroci iz zaostalega okolja ostajajo v svojih dejavnostih bolj na zunanjem, materialnem planu spoznavanja kot otroci iz kulturno razvitejšega okolja" (Kunst-Gnamuš, 1992, str. 90), sta mnenji, ki utemeljujeta ureditev knjižnice v vsaki šoli in njeno tesno sodelovanje s splošnoizobraževalno knjižnico.

Videli smo, da teoretična in praktična izhodišča za oblikovanje in delo šolske knjižnice, ki smo jih predstavili z navajanjem domačih in tujih strokovnih in upravnih priporočil ter z mnenji strokovnjakov (Beswick, Carroll, Craver, Hermansen, Herring, Filo, Kamenik, Šircelj, Kobe M., Novljan, Pešaković, Todosijević idr.) le-to povezujejo s celotnim vzgojnoizobraževalnim delom, na katerega lahko vpliva bolj ali manj uspešno. Če smo v naši študiji analiziranje uspešnosti njenega dela vezali na branje, smo to naredili zaradi njegove osrednje vloge za celoten vzgojnoizobraževalni proces in zato, ker iskanje možnosti za učinkovanje na boljše usvajanje bralnih spretnosti ni izčrpano, saj je družbeno pogojeno. Za to povezavo smo se odločili tudi zato, ker je branje neločljivo povezano s knjižnico. Dumazedier (Hatt, 1986, str. 33) je prepričan, da je razširjenost branja med prebivalstvom odvisna od dobro organiziranega sistema distribucije knjig, stopnje pismenosti prebivalstva in ekonomske stabilnosti, kar tudi ni v nasprotju z rezultati mednarodne raziskave o bralni pismenosti, iz katere smo črpali podatke za našo raziskavo. Tudi Hatt (ibidem, str. 23) pravi, da bo posameznik bral, če bo imel izpolnjene štiri osnovne pogoje: pismenost, dostop do bralnih virov, okolje (svetlobo), čas za branje, vse to pa bo našel, če bo motiviran.

Prav tu pa je vloga knjižnice nepogrešljiva. V okolju mora motivacijsko delovati, če hoče opravičiti svoj obstoj. Branje je zajeto v njenih nalogah. Knjižnice, ki so se tradicionalno nagibale k oblikovanju zbirke knjig oz.

knjižničnega gradiva in njenem predstavljanju, se zmeraj bolj zavedajo svoje odgovornosti kot posrednika pri komuniciranju skozi tiskani svet in ostale oblike medijev. Kaj pomeni brati ali prebrati, kaj pomeni dobra ali slaba knjiga, dober ali slab bralec, kdo sploh je bralec, kaj želi, kdaj se bralec in besedilo srečata, kdaj je branje ustvarjalno in kdaj ni, so vedno pogostejša vprašanja in predmet raziskovanja, ki sledi želji knjižničarjev, da bi prebudili potrebe okolja in omogočili njihovo čim boljše in čim hitrejšo zadovoljitev. Knjižnice prevzemajo soodgovornost za razvoj bralne pismenosti, ker le pismenemu posamezniku lahko ponudijo bogastvo svojih virov za branje, gledanje in poslušanje (tudi z uporabo različne tehnologije), za dostop do informacij in za komuniciranje z drugimi, za njuno kritično in usvarjalno rabo.

Vse kar prispeva k pozitivnemu razvoju, bi morali vgraditi v šolo, ki ima temeljni oblikovalni vpliv na kar največjo pismenost in mnogostransko razvito bralno sposobnost čim večjega števila ljudi, pravi Grosman (1992, str. 13). "Primanjkljaji v obvladovanju bralne sposobnosti in drugih jezikovnih spretnosti imajo zelo dolgotrajne posledice, ki jih začenjamo spoznavati šele ob hkratnem spoznavanju njihovega velikega pomena" (ibidem). Knjižnica je pomemben element šole, ki z lastno govorico prispeva k razvoju branja, pri čemer je njena prednost, kot pravi Sever (1994, str. 2), tudi v tem, da se v nasprotju z razredom oz. oddelkom lažje usmerja k posamezniku in ne samo k skupini. Prav tako je pomembno, da ne preneha učiti branja, ampak poskrbi, da je za bralca branje razvojni proces, ki se ne konča z usvojitvijo tehnike branja.

Potem, ko je že mednarodna raziskava potrdila pomen dostopnosti knjig v šolski, razredni in splošnoizobraževalni knjižnici, v knjigarnah in doma za otrokov bralni razvoj, smo tudi v naši raziskavi opredelili tiste elemente, ki so v knjižničarsko organizirani dostopnosti knjig pomembni v pojavnih oblikah našega okolja (podeželje in različne urbane oblike okolja) in so povezani z branjem na primarni stopnji, na stopnji, ko še ni prepozno, da odpravimo začetne primanjkljaje. Pozitivno so z branjem povezani (Povzetek v poglavju Izbrani dejavniki za šolsko knjižnico in...):

- Šolska knjižnica in razredna knjižnica kot njena organizacijska oblika, pri čemer lahko pričakujemo boljši učinek na razvoj bralne pismenosti, če je učencem v domačem okolju dostopna tudi splošnoizobraževalna knjižnica in če so dobro razvite.
- Število knjig na učenca v temeljni zalogi šolske in razredne knjižnice, v katerem je ob 10 različnih naslovih na učenca zadostno število izvodov, ki se posodablja in aktualizira vsako leto z novim prirastom enega naslova na učenca.

- Knjižničarski delavec, ki s strokovnim znanjem knjižničarstva organizira pridobivanje, obdelavo in ureditev ter predstavitev knjižničnega gradiva za uporabnikov samostojni izbor in uporabo.

Ti dejavniki, ki jih priporoča tudi knjižničarska stroka in njeni standardi za delo šolskih knjižnic, so, kot je pokazala analiza današnje razvojne podobe slovenskih šolskih knjižnic, pri nas dosegli različne stopnje razvitosti, v nekaterih okoljih pa niso prisotni (poglavje Podoba šolske knjižnice v današnji osnovni šoli). Niso pa pomembni le za razvoj branja, ampak za celoten vzgojnoizobraževalni proces na vseh njegovih stopnjah, ne samo na razredni. Naše knjižničarstvo si z razvojem družbenih potreb prizadeva posodabljati svoje naloge, pri čemer uporablja pozitivne izkušnje razvitejših izobraževalnih in knjižničarskih sistemov (ki jih obravnavajo npr. Heather, Herring, Ingham, Kühne, Klasing, McGarry, Niikangas in publikaciji Information power, School libraries) in mednarodna priporočila (UNESCO, IFLA). To počne z zavestjo o neodtujljivi pravici posameznika do informacije in znanja, ki ne priznava meja, zato si le-te, kjer so, prizadeva odpraviti. Uresničevanje nalog veže na delovne pogoje, ki jih ustanovitelju knjižnice priporoča kot temeljne za učinkovito doseganje nalog. Spoznali pa smo, predvsem z analizo stanja šolskih knjižnic, da odziv na knjižničarska priporočila v izobraževalnem sistemu ni ustrezen.

Izobraževalni sistem želi imeti v svojih šolah knjižnice, celo uzakonil jih je. Ne pozna pa dobro, kot smo ugotovili, njihovega pomena in vloge, zato jim tudi ni določil ustreznega statusa. Ima knjižnice, ne ve pa prav dobro, kaj z njimi početi. V praksi smo srečali ravnatelje šol, ki imajo knjižnice in bi radi dobre knjižnice, pri tem pa ne vedo prav dobro, kaj to pomeni. Knjižnice vrednotijo zelo pogosto s tradicionalno podobo in lastno izkušnjo. Pogosto se enači uspešnost šolske knjižnice z vidnim učinkom, kvantiteto (veliko število knjig, velika številka izposoje, obiska ipd.), kar se je pri naši analizi potrdilo v primeru števila naslovov v temeljni zalogi knjig in pri opravljenem delu knjižničarskih delavcev, kjer sta bila oba, poklicni knjižničar in učitelj zaposlen kot knjižničar, po kvantiteti lahko enako uspešna, razlikovala pa sta se v kvaliteti opravljenega dela. O preveč tradicionalni vlogi knjižnice, enačeni z (veliko) zbirko knjig za izposajo na dom, govore tako podatki o izposoji knjižničnega gradiva na dom (89% celotne knjižnične zaloge v šolskih knjižnicah), katero spodbuja veliko število motivacijskih oblik, ki jih izvedejo knjižnice (8,3 v povprečju na šolo s povprečno 8,3 urami na mesec), kakor tudi podatek o neizrazitem vplivu skupinskih bibliopedagoških oblik na učenčev pogostejše obiskovanje knjižnic. Domnevamo lahko, da k taki uporabi knjižnice prispevata tudi pomanjkanje prostora za knjižnično dejavnost in pomanjkanje strokovnih knjižničnih delavcev, ki bi uporabnikom pomagali izbrati pravo knjižnično gradivo, in se zato učitelj ali učenec prehitro zadovoljita le z vedno istim gradivom. Tudi težave pri načrtovanju projektnega dela, usklajevanju urnika za skupinsko učenje v knjižnici, pri oblikovanju skupin, vzdrževanju discipline in zaradi večje pripravljenosti za delo in pisanje poročila, ki

sledi projektne delu ipd., lahko med drugim pripišemo tudi pomanjkanju knjižničnega prostora in kadra.

Namerno smo testirali povezanost dejavnikov knjižnice z branjem tretješolcev (poglavje Izbrani dejavniki za šolsko knjižnico...), med drugim tudi zato, ker so knjižnice v povprečju dosegle tako stopnjo razvoja, da bi lahko uspešno podpirale program pouka branja, kakršnega smo predstavili v poglavju Program za učenje branja v nižjih razredih osnovne šole. Pokazalo se je, da šolska knjižnica ne more povsod enako dobro podpirati učenja branja, med drugim tudi zato ne, ker nima dobrih delovnih pogojev. Dobra ugotovitev te študije pa je, da lahko dejavniki delujejo pozitivno v vseh okoljih in da lahko tudi pomanjkljivosti odpravimo v vseh okoljih, kjer smo jih zaznali. Še več, vsi dejavniki sodijo v povprečju med tiste, ki jih ni potrebno nadomestiti z novimi (vsaj ne v celoti, če npr. vzamemo pod drobnogled knjižnično gradivo), ampak le posodobiti, dopolniti in ustrezno uporabiti. Prav tako ne gre spregledati dejstva, da se njihova organizacija in raba lahko prilagajata potrebam okolja. To je pomembno, še posebno pa za kulturno in socialnoekonomsko manj razvita okolja (npr. šolska knjižnica bo nabavljala drugačno število izvodov in naslovov knjig, če je edina v naselju, kot tista ob kateri so učencem dostopne še druge knjižnice; tudi njeno delo s starši bo morda intenzivnejše tam, kjer bo zaznala, da prihajajo učenci iz družin nebralcev ipd.).

Vprašanje, ki se nam še vedno zastavlja na področju delovanja šolskih knjižnic, je, zakaj naši učenci ob razmeroma visoki izposoji, ki je povezana tudi z njihovimi boljšimi bralnimi dosežki, ne dosegajo boljših mednarodno primerljivih bralnih dosežkov. Odgovore bi lahko iskali v drugih, tudi pomembnejših dejavnikih za razvoj bralne pismenosti, npr. v samem pouku slovenskega jezika, a vendar se nam zdi, da moramo v okviru naše naloge, domneve nakazati najprej tu. Morda bi kazalo šolsko knjižnico najprej bolj strokovno urediti, tudi na račun zmanjšanja današnjih bibliopedagoških ur, ki nimajo pravega učinka, le na obseg, ki bi omogočal skupinsko informiranje in motiviranje učencev za uporabo knjižnice? Strokovnemu delavcu, kvalificiranemu knjižničarju, bi tako ostalo več časa za strokovno ureditev knjižnice in za strokovno svetovalno delo pri izposoji, da bi lahko pomagal učencem ne samo več brati ampak tudi bolje brati. Odgovor na vprašanje bi dala druga raziskava, vsekakor pa bo potrebno knjižnice najprej strokovno urediti, če jih želimo vključiti v pouk, kjer bo njihovo knjižnično gradivo doseglo popolnejši učinek tudi pri razvoju bralne pismenosti učencev.

Zato bi veljalo knjižničarsko stroko vključiti v prizadevanja za izboljšanje vzgojnoizobraževalnega dela ter ji dati možnost, da današnjemu času primerno posodobi standarde za delo šolskih knjižnic, jih preizkusi v vzorčnih šolskih knjižnicah in jih nato okolju ustrezno uresniči v vsaki šoli, in da oblikuje sodobnim zahtevam knjižničarjevega dela v šoli primeren program rednega in dopolnilnega izobraževanja knjižničarskih deavcev.

V standardih bi bilo priporočljivo posodobiti predvsem področje nalog šolske knjižnice in njihovega izvajanja ter kadrovsko določilo, tako po količini zaposlenih delavcev, kakor tudi po vrsti in zahtevnosti njihove izobrazbe. Ne glede na posodobitev sedanjih, v slovenskem prostoru delovno sprejetih standardnih zahtev, pa bi bilo za uresničitev pojma dobra šolska knjižnica potrebno uveljaviti in usklajeno razviti vse njene dejavnike in to najprej na podeželju in najmanj v obsegu priporočil današnjih slovenskih standardov. Pri tem ne smemo spregledati dejstva, da imajo lahko današnje pomanjkljivosti še več negativnih posledic pri razvoju branja starejših učencev, ki se lahko sicer tudi popravijo, vendar ne brez posledic za učno in delavno uspešnost posameznika.

Za izboljšanje stanja je potrebno urediti tudi sistem financiranja knjižnic. Način financiranja je posredno tudi javno izraženo stališče financerja o vlogi in namenu šolskih knjižnic. Danes to ni stališče, s katerim bi se lahko pohvalili. Knjižnice so namreč premalo in neustrezno financirane, hkrati pa je priznavanje njihove strokovne usposobljenosti navidezno, saj v resnici o knjižnici in njenem delu ne odloča niti knjižničar (stroka) niti uporabnik. Knjižničar navadno svojega dela ne načrtuje niti na ožjem strokovnem področju, ampak nabavi tisto gradivo in opremo, ki jo pač za dana sredstva v danem času lahko in tako kot določi financer oz. vodstvo šole. To je razvidno iz poročil, ki jih izdelata knjižničar kot tudi iz poročil vodstva šol. Primeri, ko je v njih postavka knjižnica prazna, niso redki, še bolj pogosto pa je prazna postavka za nakup knjižničnega gradiva.

Razvitost oz. prisotnost teh dejavnikov, kot nas opozarjajo strokovnjaki in kot kaže analiza učinka pedagoškega dela naših šolskih knjižnic, pa ni zadostno zagotovilo, da se bo program šolske knjižnice oblikoval v vseh dimenzijah oz. izvajal. V našem primeru bi lahko celo zapisali dvom, da pedagoški kader naših šol še možnosti, ki jih že ponuja današnja šolska knjižnica, morda ni izkoristil in je lahko tudi tu vzrok za slabšo razvitost knjižnic, saj vemo, da se te ob večji zahtevnosti uporabnikov hitreje razvijajo, ker je prav uporabnikova potreba temeljni kamen podpore njihovi razvitosti. Vzrokov je več:

- Program dela šolske knjižnice je presplošen, ni oblikovan tako, da bi knjižničarji in pedagoški delavci izluščili konkretnost nalog, njihovo bistvo, pomembnost ter stopnje zahtevnosti in uvajanja. Cilji programa so prenizki, vsebina in metode neustrezne.
- Učitelji ne poznajo ali slabo poznajo šolsko knjižnico in njene naloge.
- Vodstvo šol knjižničarjem ne prizna statusa pedagoškega delavca, ki se mora vključevati v načrtovanje življenja in dela šole, v letnem delovnem načrtu pa predvideti sodelovanje knjižnice pri pouku vsakega predmeta.

Knjižnica opravi širok spekter svojih nalog in svojega izobraževanja učencev za uporabo knjižnice in njenih virov skozi servis oz. v okviru izposoje knjižničnega gradiva, le nekaj pa skozi učenje. Zato bi bilo priporočljivo uveljaviti njene cilje skozi potrebe učencev in učiteljev. Knjižnica bi se jim

morala predstavljati s celodnevno pripravljenostjo za izobraževalno vlogo, pri čemer bi jim ponudila širok program svojih možnosti, od dosegljivosti in uporabe lastnih primarnih virov in informacij do gradiva in informacij v drugih informacijskih sistemih, v njem pa konkretnje zlasti spretnost uporabe informacij in gradiva. Morala bi postati to, kar še ni: informacijski in komunikacijski center šole, ki načrtuje in skupaj z drugim pedagoškim kadrom šole izvaja program informacijskega opismenjevanja.

Naš osnovnošolski sistem se posodablja, zato bi bil primeren čas tudi za posodabljanje programa knjižnic, saj le tako lahko doseže cilje nove šole, ki naj bi bila inovativna. Ta šola ima poudarek na novih pismenostih, na znanju, ki zajema razumevanje, analizo, sintezo, uporabo in kritičen odnos. Novak pravi, da: "Inovativna šola posreduje takšna znanja, ki omogočajo osmišljanje sveta v celoti, kar je tudi predpostavka nove kvalitete življenja. Posameznik in informacijska družba se medsebojno pogojujeta, zato je treba program oblikovati tako, da bo lahko vsak učenec stopil v informacijsko družbo" (1955, str. 16). Pri tem ni mogoče spregledati šolske knjižnice.

Pomen šolske knjižnice pri izvajanju takega programa šole so potrdili programi šolskih knjižnic v uspešnih izobraževalnih sistemih, ki temeljijo na demokratičnih vrednotah in usposablajo za permanentno izobraževanje in samoizobraževanje, pri tem pa upoštevajo tudi učenčeve potrebe po prostoru za sprostitev ter po času in prostoru za kritično razmišljanje v času pouka.

Pri uvajanju nove zasnove osnovne šole je Piciga zapisala misel, ki se močno povezuje z našo tezo, da namreč knjižnica v šoli popolno učinkovito deluje le, če jo sprejmejo učitelji. To misel navajamo, ker je tudi naše knjižničarstvo črpalo mnogo pozitivnih zgledov pri tujih reformah šolskih knjižnic. "Eno temeljnih spoznanj, ki smo jih pridobili ob preučevanju tujih šolskih reform, je zavedanje, da notranja prenova uspe le, če temelji na konsenzu različnih udeležencev vzgojno-izobraževalnega procesa in če jo podpirajo tudi druge družbene skupine. Šolo, ki bo ustrezala evropskim merilom, bomo dosegli samo pod pogojem, če bodo učitelji podprli spremembe in v njih sodelovali" (Piciga, 1992, str. 5).

Posodobitev programa šolske knjižnice je nujnost, ki se povezuje s prenovo osnovne šole. Sprejetje tega programa pomeni njegovo uveljavitev v pouku, ki bo, glede na današnji razvoj šolskih knjižnic in glede na poznavanje in sprejemanje njihove vloge, nujno postopna. Zato bi bila prva naloga po sprejetju programa, da se ob izboljševanju delovnih pogojev knjižnice izvede izobraževanje pedagoških delavcev o vlogi, pomenu in uporabi šolske knjižnice oz. o informacijski pismenosti. Ko bodo pedagoški delavci to znanje obvladali, bodo lahko objektivneje ocenjevali svojo pripravljenost za posodobitev lastnega dela in dela učencev in s tem tudi pripravljenost za njihovim potrebam ustrezno posodabljanje šolske knjižnice.

Ni pa pomembno le, da se spremenijo knjižnice, ampak se mora spremeniti tudi način njihove uporabe. Kar najprej potrebujemo, je pogostejše in tesnejše sodelovanje učitelja in knjižničarja, pri čemer mora knjižničar dobiti tudi vlogo učitelja, ki v skupini deluje kot inštruktor in ki nudi možnosti, da udeleženci izobraževalnega procesa začnejo vrednotiti knjižnico in njen prispevek v iskanju in uporabi informacij pri usvajanju znanj iz predmetnika. Prav tako pa je pomembno, da se spremenijo metode učiteljevega dela, kjer bo potreba po knjižničarjevem sodelovanju nujna. Tako se v sodobnih metodah dela spreminja učiteljeva in knjižničarjeva vloga. (Npr. projektno delo, kot ga opiše Kühne, 1995, kot primer integriranja knjižnice v pouk: v ustvarjalnem trikotniku se ujamejo učitelj, ki pripravi inštruktorska navodila o predmetu raziskovanja, preveri sam sebe, kaj ve, kaj hoče vedeti iz česa se lahko nauči, knjižničar, ki pripravi inštruktorska navodila za iskanje in uporabo informacij, in učenec, ki se uči po načrtu, ki ga zanj pripravita učitelj in knjižničar, kdaj in koliko časa bo sodeloval v projektu, kje in pod kakšnimi pogoji so informacijski viri dostopni, kakšno in koliko gradiva po obliki, vsebini in stopnji težavnosti bo potreboval, v kateri skupini bo sodeloval in v kakšnem fizičnem okolju, kakšne metode učenja bo uporabljal in kako bo predstavil usvojeno znanje). Z metodami dela, kjer vsi delajo skupaj pri podpiranju individualnega dela, šola poleg usvajanja konkretnih znanj in spretnosti, lažje uresničuje tudi socialno dimenzijo branja, ki se uresničuje z učenčevo aktivnostjo, ko se uči z besedilom in ne samo, ko se uči iz besedila, kakor tudi drugi sestavni del vzgojnoizobraževalnega procesa, privzganje tolerantnosti, kritičnosti, odgovornosti, izražanje mnenj, samouresničevanje in socialni čut.

Kvalitetno zadovoljevanje potreb vzgojnoizobraževalnega procesa in zmanjševanje stroškov le-tega pa vključuje vse elemente organiziranosti in dejavnosti knjižnice. Ti se lahko razvijejo ob podpori uporabnikov in z vključenostjo šolske knjižnice v knjižnični informacijski sistem. Tesna povezava šolskih knjižnic z drugimi knjižnicami zagotavlja tudi uporabnikom iz izobraževalnega sistema dostop do gradiva in informacij, ki jih potrebujejo za doseganje svojih nalog. Te jim šolske knjižnice lahko zagotavljajo le z povezanostjo s knjižničnim sistemom. Temelj dostopnosti knjižničnega gradiva in informacij predstavlja vzdrževanje enotnosti knjižničnega sistema, še zlasti na področju obdelave knjižničnega gradiva in informacij, ki se lahko ohranja le s sodelovanjem in pristankom vseh vrst knjižnic. V današnjem svetu razpršene dostopnosti informacij in velikega števila tehnoloških možnosti za njihovo procesiranje, se brez vzdrževanja enotnosti knjižničnega informacijskega sistema prav lahko zgodi, da bo uporabnik dobil manj informacij in gradiva kot pred razvojem računalniške in komunikacijske tehnologije. Vsaka knjižnica bo zato poskrbela, da se bo s svojim načinom organiziranosti in delovanja lahko vključila v širši sistem in da bo pri opravljanju svojih nalog nenehno sodelovala s sorodnimi in najbližjimi knjižnicami. Za šolsko knjižnico je predvsem zaradi uporabnika še zlasti pomembno sodelovanje s splošnoizobraževalno knjižnico, ki bo tudi

v prihodnje ohranjala vlogo javnega zavoda za različne tipe posameznikov in skupin, ki imajo in delijo podobne interese, in se razvijala v informacijski center lokalne skupnosti, ki ga bo naš sedanjí tretješolec uporabljal vse življenje.

ARTIV, Ištvan. Knjižničarstvo Pomurja. Zaprano zapiski. Murska Sobota, 30. 12. 1992 (Glasnik).

ALA world encyclopedia of library and information services. 2. ed. Chicago & London: American Library Association, 1984.

APARAC-GAZIVODA, T.: Teorijske osnove knjižničarstva. Zagreb: Filozofski fakultet, Odsek za informacijske znanosti, Zavod za informacijska študija, 1993.

BAUDIN, CL&M, M. JACKSON: France. V: Codes, codes, development in librarianship: An international handbook. London: The Library Association, 1981. Str. 405-411.

BLLA knjižni o'vgoji in izobraževanju. Republika Slovenija - Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, 1985.

BECKER, J.: Informacija na visoki ravni: razvoj za visokošolske in poslovne potrebe. (1993) 11-12, str. 1197-1199.

BERČIČ, B.: Knjižničarstvo knjižničarjev delavcev v Sloveniji. Teorija 31 (1985) 1, str. 119-125.

BERCH, E.: Die Entwicklung der Bibliothekswissenschaften in Deutschland. V: Die europäische Bibliothekswissenschaft. West: Deutscher Fachschriften-Verlag, 1976. S. 2-10.

BERČIČ, B.: Slovensko knjižničarstvo dvajset let po restavraciji. Knjižnica 9 (1973) 1-4, str. 2-12.

BERČIČ, B.: Evropskega bibliotekarstva praga na Slovenskem. Knjižnica 27 (1981) 1, str. 3-8.

BESWICK, M. A. Australia in perspective. V: School libraries and curriculum studies. London: Taylor Graham, 1985. str. 31-44.

BLANČIČ, M.: Nove metode in metode v učbeniku slovenskega Pedagoškega društva. (1993) 2, str. 35-41.

BRICK, M.: Some current initiatives in language and literacy education in Australia. V: Developing language and literacy. London: Falmer Books, LNRA, 1985. Str. 19-39.

BEZON, T.: Delaj v glavo. Ljubljana: Mladina, 1990.

CARROLL, F. L.: Recent advances in school librarianship. Oxford: Clarendon Press, 1981.

* Celovška literarna agencija de 1995 leta objavlja delo.

LITERATURA⁵⁷

ADLER, M. J.: Kako beremo knjigo.- Ljubljana: Univerzum, 1977.

AKTIV šolskih knjižničarjev Pomurja. Zapisnik seje.- Murska Sobota, 10. 12. 1992 (tipkopolis).

ALA world encyclopedia of library and information services.- 2. ed.- Chicago & London: American Library Association, 1986.

APARAC-GAZIVODA, T.: Teorijske osnove knjižnične znanosti.- Zagreb: Filozofski fakultet, Odsjek za informacijske znanosti. Zavod za informacijske studije, 1993.

BAUDIN, G.&M. M. JACKSON: France.- V: Contemporary developments in librarianship: An international handbook.- London: The Library Association, 1981. Str. 405-411.

BELA knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji. - Ljubljana: Ministrstvo za šolsvo in šport, 1995.

BECKER, J.: Informacija za vse ali znanje za elito.- Teorija in praksa 30 (1993) 11-12, str. 1157-1169.

BERČIČ, B.: Izobraževanje knjižničarskih delavcev v Jugoslaviji.- Knjižnica 31 (1987) 1, str. 110-129.

BERČIČ, B.: Die Nachkriegsentwicklung des Bibliothekswesens in Slowenien. - V: Das slowenische Bibliothekswesen.- Wien: Österreichisches Institut für Bibliotheksforschung, Dokumentations und Informationswesen, 1976. Str. 8-17.

BERČIČ, B.: Slovensko knjižničarstvo dvajset let po osvoboditvi.- Knjižnica 9 (1965) 1-4, str. 5-12.

BERČIČ, B.: Uveljavljanje bibliotekarske stroke na Slovenskem.- Knjižnica 27 (1983) 1-4, str. 5-18.

BESWICK, N.: A framework of possibilities. V: School libraries and curriculum initiatives.- London: Taylor Graham, 1988, str. 30-40.

BLAŽIČ, M.: Medij, učne metode in socialne učne oblike.- Pedagoška obzorja 8 (1993) 25-26, str. 35-38.

BROCK, P.: Some current initiatives in language and literacy education in Australia.- V: Developing Language and literacy.- London: Trentham Books, UKRA, 1995. Str.19-39.

BUZON, T.: Delaj z glavo.- Ljubljana: Univerzum, 1980.

CARROLL, F. L.: Recent advances in school librarianship.- Oxford /et. al./: Pergamon Press, 1981.

⁵⁷ Citirana literatura upošteva do 1995 leta objavljena dela.

- CASTEEL, C. P. & B. A. ISOM: Reciprocal processes in science and literacy learning.- *The Reading Teacher* 47 (1994) 7, str. 538-545.
- CRAVER, K.W.: School library media centers in the 21th century.- London: Greenwood Press, 1994.
- DANKERT, B.: Non scholae sed vitae discimus. Schulbibliotheks wesen in Europa.- *Convegno bibliotecari nella nuova Europa*, Trieste, 26.-29. XI. 1992 (tipkopsis).
- DERRIDA, J.: O gramatologiji.- Sarajevo: "Veselin Masleša", 1976.
- DEVINE, T. G.: Teaching study skills.- Boston: Allyn & Bacon, 1987.
- DRUŠTVO bibliotekarjev Ljubljana. Zapisnik seje.- Ljubljana, 16. 12. 1992 (tipkopsis).
- ELLEY, W.B.: How in the world do students read? - Hamburg: IEA, 1992.
- ELLEY, W.B. & A. GRADIŠAR & Z. LAPAJNE: Kako berejo učenci po svetu in pri nas? . - Nova Gorica: Educa, 1995.
- ESCARPIT, R.: Methods in reading research.- V: *Studies on Research in Reading and Libraries*.- Muenchen, London, New York: Saur, 1991, str. 1-16.
- EVALVACIJA programa življenja in dela osnovne šole.- Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 1990.
- FILO, B.: Knjižnice in pedagoški sistemi.- *Knjižnica* 35 (1991) 2-3, str. 17-30.
- FJÄLLBRANT, N.: Why user education and how can information technology help? - 56th IFLA general conference.- Stockholm, 18.-24. avgust 1990.- Booklet 2, str. 15-22.
- GRASSAUER, F.: Handbuch fuer oesterreichische Universitaets-und Studien-Bibliotheken sowie fuer Volks-, Mittelschul- und Bezirks-Lehrerbibliotheken.- Wien: Carl Graeser, 1883.
- GRILJC, M.: Podoba šolske knjižnice.- *Knjižnica* 33 (1989) 3-4, str. 67-72.
- GROSMAN, M.: Bralec in književnost.- Ljubljana: Državna založba Slovenije, 1989.
- GROSMAN, M.: Skrb za sistematično vzgojo bralne sposobnosti in pismenosti.- *Delo* 27. 11. 1992, str. 13-14.
- HANCOCK-BEAULIEU, M.: Instruction the user or improving the system.- 56th IFLA general conference.- Stockholm, 18.-24. avgust 1990. Booklet 7, str. 18-22.
- HARRIS, A. J. & E. R. SIPAY: How to teach reading.- New York & London: Longman, 1979.
- HATT, F.: The reading process.- London: Clive Bingley, 1986.

- HEATHER, P.: A longitudinal study of the reading habits of 13 -15 year olds.- V: Library work with young people.- London: Rossendale, 1981. Str. 22-26.
- HECKHAUSEN, H.: Entwicklung und socialisation.- Pädagogische Psychologie. Zv.1.- Frankfurt: Fischer Verlag, 1974. Str. 67-209.
- HENRI, J. & L. HAY: Beyond the bibliographic paradigm: User education in the information age.- 60th IFLA general conference.- Havana, 21.-27. avgust 1994.- Booklet 7, str. 63-71.
- HERMANSEN, J.: School libraries.- V: Contemporary developments in librarianship : An international handbook.- London : The Library Association, 1981. Str. 386-388.
- HERRING, J. E.: School librarianship.- London: Clive Bingley, 1982.
- HERRING, J.: School librarianship.- 2nd ed.- London: Bingley, 1988.
- HOUNSELL, D. & E. MARTIN: Developing information skills in secondary schools.- London: The British Library Board, 1983.
- HOWARD, J.: Information skills and the secondary curriculum.- London: The British Library, 1991.
- IDEJNI načrt razvoja slovenskih šolskih knjižnic. - Šolske knjižnica 5 (1995) 3, str. 4-23.
- INFORMATION power.- Chicago & London: American Library Association, 1991.
- INGHAM, J.: School organisation: its effects on reading habits in the Bradford book flood experiment.- V: Library work with young people.- London: Rossendale, 1981. Str. 27-49.
- IRVING, A.: Information skills across the curriculum.- 56th IFLA general conference.- Stockholm, 18.-24. avgust 1990, Booklet 2, str. 30-34.
- IRVING, A.: Wider horizons: online information services in schools.- London: British Library Board, 1990.
- IZOBRAŽEVANJE v Sloveniji za 21. stoletje.- Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 1991.
- JAUŠOVEC, N.: Naučiti se misliti.- Nova Gorica: Educa, 1993.
- JUG, J.: Tehnike branja.- Kranj: Moderna organizacija, 1986.
- K novi koncepciji osnovne šole.- Didakta, marec 1992, str. 1-48.
- KAMENIK, I. & M. ŠIRCELJ: Šolska knjižnica - medioteka v srednjem usmerjenem izobraževanju.- Ljubljana: Narodna in univerzitetna knjižnica, 1986.
- KATZ, J.: Najčistejša oblika komuniciranja po dimnih signalih.- Razgledi 1993 (30. 4.), str. 30.

- KERT, Z.: Unescov program NATIS.- Knjižnica 25 (1981) 1-4, str. 37-48.
- KLASING, J. D.: Design and renovating school library media centers.- Chicago: ALA, 1991.
- KOBAL, E.: Učitelji in prenos nacionalnih zamisli o znanosti, izobraževanju in knjigi v razredu.- Pedagoška obzorja 8 (1993) 25-26, str. 19.-25.
- KOBE, M.: Delo z otrokom od predšolskega obdobja do 10. leta starosti.- Knjižnica 18 (1974) 1-2, str. 29-39.
- KOBE, M.: Nekaj metodičnih napotkov za delo skupinske (razredne) oblike dela z obiskovalci šolske knjižnice.- Knjižnica 15 (1971) 3-4, str. 107-116.
- KOBE, M. & N. PAHOR & E. STRUŽNIK: Napotki za izvajanje bibliopedagoškega dela z razrednimi skupinami v šolski knjižnici.- V: Vzgojno-izobraževalno delo v šolski knjižnici - medioteki.- Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 1990. Str. 14-26.
- KOBE, T.: Znanstvena informacija v knjižnici.- Knjižnica 32 (1988) 1-2, str. 46-50.
- KOLENC, J.: Kadri in znanje.- Knjižnica 32 (1988) 1-2, str. 23-45.
- KORŽE-STRAJNAR, A.: Konceptija razvoja slovenskega knjižničarstva. V: Bibliotekarstvo Jugoslavije 1969-1971.- Ljubljana 1972, str. 53-61.
- KOZINC, A.: Slovenski jezik - empirična evalvacija.- V: Evalvacija programa življenja in dela osnovne šole.- Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 1990, str. 67-142.
- KOZINC, A.: Slovenski jezik - racionalna evalvacija.- V: Evalvacija programa življenja in dela osnovne šole.- Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 1992, str. 143-156.
- KRAJNC, A.: Izobraževanje naša družbena vrednota.- Ljubljana: Delavska enotnost, 1977.
- KRAJNC, A.: Motivacija za izobraževanje.- Ljubljana: Delavska enotnost, 1982.
- KREK, J.: Šolska knjižnica in javne knjižnice. - V: Knjižnice na Škofjeloškem. - Škofja Loka : Knjižnica Ivana Tavčarja, 1995, str. 141-148.
- KROFLIČ, R.: Teoretski pristop k načrtovanju in prenovi kurikulumu.- Ljubljana: Center za razvoj univerze, 1992.
- KÜHNE, B.: The library-the brain of the school?- Scandinavian 28 (1995) 4, str. 11-19.
- KUNST-GNAMUŠ, O.: Vloga jezika v spoznavnem razvoju šolskega otroka.- Lj.: Pedagoški inštitut, 1979.
- LANCASTER, F. W.: If you want to evaluate your library...- London: The Library Association, 1988.

- LEROI-GOURHAN, A.: Gib in beseda.- Zv.1.- Ljubljana: ŠKUC & Filozofska fakulteta, 1988.
- LIBRARY media skills chart K-5.- Albany: The State Education Department, /b.l./ (tipkopolis).
- LINE, M. B.: Ends and means - librarianship as a social science.-V : Lines of thought.- London: Bingley, 1988. Str. 41-44.
- LYLLOFF, E.: The danish public libraries.- Copenhagen: The Danish National Library Authority, 1993 (tipkopolis).
- McCRANK, L. J.: Academic programs for information literacy: theory and structure.- RQ 31 (1992) 4, str. 485-497.
- McGARRY, K. J.: Literacy, communication and libraries: a study guide.- London: Library Association Publishing, 1991.
- McLUHAN, M.: Gutenbergova galaksija.- Beograd: Nolit, 1973.
- MADDOX, H.: Kako naj se učim.- Ljubljana: Univerzum, 1976.
- MAKAROVIČ, J.: Družbena neenakost, šolanje in talenti.- Maribor: Obzorja, 1984.
- MAKAROVIČ, J.: Misel in sporočilo.- Ljubljana: Fakulteta za sociologijo, politične vede in novinarstvo, 1984.
- MALLEY, I.: The basics of information skills teaching.- London: Bingley, 1984.
- MARENTIČ-POŽARNIK, B.: Dejavniki in metode uspešnega učenja.- Ljubljana: Filozofska fakulteta, 1988.
- MAZZINI, M.: Internet za skeptike.- Mladina 1994, št. 43, str. 47-50.
- MINIMUM jugoslovanskih standardov za šolske knjižnice.- 5. skupščina SDBJ.- Beograd: 26.-28. IX. 1973.
- MONSON, R. J. & M. P. MONSON: Literacy as inquiry: An interview with Jerome C. Harste.- The Reading Teacher 47 (1994) 7, str. 518-521.
- MOORE, N.: Measuring the performance of public library.- Paris : Unesco, 1989.
- NAVODILA o ureditvi in delu šolskih knjižnic.- Knjižnica 8 (1964) 1-2, str. 76.-79.
- NIINIKANGAS, L.: An open learning environment-new winds in the finnish school library.- Scandinavian 28 (1995) 4, str. 4-10.
- NORMATIVI in standardi za splošno-izobraževalne knjižnice.- Poročevalec Kulturne skupnosti Slovenije, 1987, št. 28, str. 75-76.
- NOVAK, B.: Življenje in nova šola.- Razgledi št. 1 (6. I. 1995), str. 16-17.

NOVLJAN, S.: Informacija je učinkovita šele tedaj, ko je dostopna vsakomur.- Knjižnica 29 (1985) 2-3, str. 162-165.

NOVLJAN, S.: Nabava v šolskih knjižnicah med ideali in stvarnostjo.- Vzgoja in izobraževanje 1988, št. 1, str. 41-42.

NOVLJAN, S.: (Ne)moč mladinskih knjižnic.- Knjiga 1986, št. 10-12, str. 477-481.

NOVLJAN, S.: Splošnoizobraževalne knjižnice v letu 1991.- Ljubljana: Narodna in univerzitetna knjižnica, 1992.

NOVLJAN, S. & M. STEINBUCH: Šolska knjižnica v izobraževanju (za 21. stoletje).- Ljubljana: Narodna in univerzitetna knjižnica, 1994.

NOVLJAN, S.: Vključevanje šolskih knjižnic v enoten knjižnično-informacijski sistem.- Vzgoja in izobraževanje 15 (1984) 5, str. 50-52.

NOVLJAN, S.: Vpliv knjižnice na branje - vpliv branja na njen razvoj.- Knjižnica 37(1993) 3, str. 161-178.

NOVLJAN, S.: Za kaj lahko uporabite knjižnico. - V: Knjižnice na Škofjeloškem. - Škofja Loka : Knjižnica Ivana Tavčarja, 1995, str. 15-18.

NOVLJAN, S.: Zgovornost števil.- Knjižničarske novice 3 (1993) 6-7. Priloga.

OBVESTILO osnovnim in srednjim šolam za delo v šolskem letu 1992/93.- Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo in šport, 1992.

OBVEZNE izbirne vsebine za osnovne in srednje šole 1991/92.- Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo in šport, 1991.

OSNOVNA šola. Vsebina vzgojno izobraževalnega dela.- Ljubljana: Zavod SR Slovenije za šolstvo, 1972.

OSNOVE knjižničarstva.- Ljubljana: Posebna izobraževalna skupnost za kulturo, 1987.

OSNOVNO šolstvo.- Družbeno varstvo otrok (Dopolnjena izdaja).- Ljubljana: Uradni list SR Slovenije, 1981.

OSNUTEK standardov za šolske knjižnice.- Ljubljana: Zveza bibliotekarskih društev Slovenije, Sekcija za šolske knjižnice, 1988.

PEČJAK, V.: Poti do znanja.- Ljubljana: Cankarjeva založba, 1977.

PEŠAKOVIĆ, B. & M. TODOSIJEVIĆ: Školska biblioteka u savremenom obrazovanju.- Beograd: Nova prosveta, 1990.

PETZ, B.: Osnovne statističke metode za nematematičare.-2.izd.- Zagreb: Liber, 1985.

PICIGA, D.: K novi zasnovi osnovne šole.- Šolski razgledi 9. III. 1992, str. 5.

- PICIGA, D.: Osnovno in srednje izobraževanje v razvitem svetu: stanje in razvojne perspektive.- Ljubljana: Slovensko društvo raziskovalcev šolskega polja, 1992.
- PIRJEVEC, A.: Knjižnice in knjižničarsko delo.- V Celju: Družba sv. Mohorja, 1940.
- PLAISTER, J.M.: United Kingdom.- V: Contemporary developments in librarianship: An international handbook.- London: The Library Association, 1981, str. 441-457.
- PLEVNIK, D.: Informacija je komunikacija.- Zagreb: Informatika i društvo, 1986.
- POPOVIČ, M.: Evalvacija knjižnično-informacijske dejavnosti.- Posvetovanje Zveze bibliotekarskih društev Slovenije.- Bled 1.-2. oktober 1987.
- POPOVIČ, M.: Evalvacija sistemov za iskanje informacij.- Knjižnica 35 (1991) 2-3, str. 101-122.
- POSTMAN, N.: Das Verschwinden der Kindheit.- Frankfurt: S. Fischer, 1983.
- POSTLETHWAITE, T. N. & V. ROSS: Effective schools in reading.- Hamburg: IEA, 1992.
- POVEZOVANJE knjižnic v knjižnično-informacijski sistem SR Slovenije.- Obvestila republiške matične službe 1987, št.1-2, str. 5-21.
- PRAVILNIK o ljudskih knjižnicah in čitalnicah.- Uradni list LRS 1946, št.40 (1.VI.1946).
- PRAVILNIK o strokovnih in tehničnih pogojih za začetek dela knjižnic.- Uradni list SR Slovenije 1985, št. 28..
- PRETNAR, Z. & D. MOHOR & F. ŽUMER: Bibliopedagoško delo v šolski knjižnici.- Didakta 1992, št. 7, str. 16-25.
- PRICA-SORETIĆ, M.: Kognitivne sposobnosti i sposobnosti čitanja na engleskom kao stranom jeziku.- Bgd: Prosveta,1983.
- PRISTOP k znanstvenemu delu.- Ljubljana: Fakulteta za politične vede in novinarstvo, 1977.
- PROGRAM življenja in dela osnovne šole. Jezikovno-umetnostno vzgojno izobraževalno področje.- Ljubljana: Zavod SR Slovenije za šolstvo, 1984.
- RAHMENKONZEPT zentrale Schulbibliothek an Volksschulen bzw. Sonderschulen.- Bundesministerium fuer Unterricht und Kunst, 1991 (tipkopis).
- RAJH, B.: Medioteka ali mediateka.- Knjižničarske novice 1(1991) 2, str. 4.
- RAZVID del in nalog knjižničarja v osnovni šoli.- Prosvetni delavec, 1983, št. 5. Priloga.

RESOLUTIONS of the IFLA pre-session seminar on school librarianship.- Caldes de Montbui, 16.-20. avgust 1993.

SAKSIDA, I.: Izhodišča in modeli šolske interpretacije mladinske književnosti.- Trzin: Different, 1994.

SCHOOL libraries and curriculum initiatives.- London: Taylor Graham, 1988.

SEPE, M.: Ljubljanske šolske knjižnice.- Knjižnica 9 (1965) 1-4, str. 51-57.

DeSILVA, R. & A. TURRIFF: Developing the secondary school library resource centre.- London: Kogan Paul, 1993.

SEVER, I.: Beginning readers, mass media and libraries.- London: Scarecrow Press & Metucher, 1994.

SKLEP o določitvi normativov in standardov za opravljanje vzgojnoizobraževalne dejavnosti v osnovnih šolah, nižjih glasbenih šolah in v domovih za učence osnovnih šol.- Uradni list Republike Slovenije 25. I. 1992, št. 4, str. 357.

SKLEPI Sekcije za šolske knjižnice.- Knjižničarske novice 3 (1993) 1, str. 5.

SLOVAR slovenskega knjižnega jezika.- Knj. 3.- Lj.: Slovenska akademija znanosti in umetnosti, 1979.

SLOVENSKE knjižnice.- V Ljubljani: Društvo bibliotekarjev Slovenije, 1951.

SMERNICE za delo osnovnih šol.- Ljubljana: Zavod SR Slovenije za šolstvo, 1982.

SMITH, L.: Educational initiatives and school libraries : an overview.-V: School libraries and curriculum initiatives.- London: Taylor, 1988. Str. 3-11.

SPINK, J.: Children as readers.- London: Bingley, 1989.

SQUIRRELL, G.: Libraries and reading - an absent motif in initial training.- Education Libraries Journal 1989, št. 32/3, str. 17-24.

STANDARDI in normativi za šolske knjižnice.- V: Vzgojno-izobraževalno delo v šolski knjižnici - mediateki.- Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo 1990, str. 32-35.

STEINBUCH, M.: Primer načrtovanja knjižnice na II. gimnaziji Maribor.- Maribor: Raziskovalna enota II. gimnazije Maribor, 1994.

STELE-PIVEC, M. & B. BERČIČ & A. KORŽE-STRAJNAR: Organizacija slovenskih bibliotekarjev.- Ljubljana, 1968 (separat).

STRMČNIK, F.: Problemski pouk v teoriji in praksi.- Ljubljana: Didakta, 1992.

STROKOVNI kriteriji in merila za visokošolske knjižnice.- Ljubljana & Maribor: Zveza bibliotekarskih društev Slovenije. Sekcija za univerzne knjižnice, 1989, str. 21-13.

STRUŽNIK, E.: Elementi za koncept dela šolskega knjižničarja.- b. l. k. (tipkopis).

STRUŽNIK, E.: Pomen šolske knjižnice v 30. letih osnovne šole.- Knjižnica 32 (1988) 3-4, str. 78-84.

ŠIRCELJ, M.: Namen in mesto srednješolske knjižnice v vzgojno-izobraževalnem procesu.- V: Vzgojno-izobraževalno delo v šolski knjižnici srednje šole.- Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo in šport, 1993, str. 6-13.

ŠIRCELJ, M.: Osnutek standardov šolskih knjižnic.- Knjižnica 15 (1971) 1-2, str. 48-53.

ŠIRCELJ, M. & I. ZRIMŠEK: Mesto in naloge šolske knjižnice - mediateke. V: Vzgojno-izobraževalno delo v šolski knjižnici - mediateki. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 1990, str. 9-12.

ŠLAJPAH, M.: Šolske knjižnice v Sloveniji.- Knjižnica 7 (1963) 1-2, str. 14-29.

ŠOLSKA knjižnica na osnovni šoli.- Obvestilo republiške matične službe, 1982, št. 1, str. 8-15.

USMERJENO izobraževanje, 2. dop. izd.- Ljubljana: Uradni list SR Slovenije 1983.

VALENTINE, P. & B. NELSON: Sneaky teaching: the role of the school librarian.- London: British Library Board, 1988.

VLAHOVIĆ, B.: Školska medijateka.- Beograd: Nova prosveta, 1987.

VZGOJNOIZOBRAŽEVALNO delo v šolski knjižnici - mediateki.- Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 1990, str. 32-35.

WHOLE library handbook.- Chicago & London: American Library Association, 1991.

WHOOLLS, B.: Literacy and school libraries.- 56th IFLA general conference.- Stockholm, 18.-24. avgust 1990.- Booklet 3, str. 25.

ZAKON o knjižnicah.- Uradni list LR Slovenije 1961, št. 26.

ZAKON o knjižničarstvu.- Uradni list SR Slovenije 1982, št. 27.

ŽNIDERŠIČ, M. : Vpliv elektronskih medijev na založništvo, knjigotrštvo in sistem varovanja avtorskih pravic-in njihov odnos do knjižnic.- Knjižnica 39 (1995) 3, str. 81-100.

KAZALO TABEL

Tabela 1 :	Temeljna zaloga knjižničnega gradiva	97
Tabela 2 :	Prirast knjižničnega gradiva	98
Tabela 3 :	Knjižnični delavci (zaposleni s polnim delovnim časom, delno zaposleni, zunanji sodelavci, volonterji).....	102
Tabela 4 :	Izposoja knjižničnega gradiva	107
Tabela 5 :	Dosežena stopnja razvoja	113
Tabela 6 :	Povprečni dosežki tretješolcev po posameznih področjih in v skupnem dosežku glede na šolsko okolje.....	131
Tabela 7 :	Povprečni dosežek šol s šolsko knjižnico in okolje šolske knjižnice	143
Tabela 8 :	Porazdelitev povprečnih dosežkov šol s šolsko knjižnico in okolje šolske knjižnice	143
Tabela 9 :	Povprečni dosežki učencev in okolje šolske knjižnice	145
Tabela 10 :	Razredna knjižnica in povprečni dosežki šol v različnem okolju	147
Tabela 11 :	Razredna knjižnica in povprečni dosežki učencev.....	149
Tabela 12 :	Splošnoizobraževalna knjižnica in povprečni dosežki šol v različnem okolju	150
Tabela 13 :	Splošnoizobraževalna knjižnica in povprečni dosežki učencev.....	152
Tabela 14 :	Povprečni dosežki šol s splošnoizobraževalno knjižnico v domačem oz. sosednjem kraju in razredna knjižnica	153
Tabela 15 :	Povprečni dosežki šol in število knjig na učenca v šolski knjižnici.....	159
Tabela 16 :	Število knjig na učenca v šolski knjižnici in šolsko okolje	160
Tabela 17 :	Povprečni dosežek šol, ki imajo manj kot 6 knjig na učenca v šolski knjižnici in šolsko okolje	161
Tabela 18 :	Povprečni dosežek šol, ki imajo med 6 in 10 knjig na učenca v šolski knjižnici in šolsko okolje	162
Tabela 19 :	Povprečni dosežek šol, ki imajo med 11 in 15 knjig na učenca v šolski knjižnici in šolsko okolje	162
Tabela 20 :	Povprečni dosežek šol, ki imajo med 16 in 20 knjig na učenca v šolski knjižnici in šolsko okolje	162
Tabela 21 :	Povprečni dosežek šol, ki imajo med 21 in več kot 40 knjig na učenca v šolski knjižnici in šolsko okolje	162
Tabela 22 :	Povprečni dosežki učencev in število knjig v šolski knjižnici.....	164
Tabela 23 :	Povprečni dosežki učencev in število knjig, ki jih imajo učenci doma	165
Tabela 24 :	Povprečni dosežki učencev iz šol, kjer je v šolski knjižnici 11 - 15 knjig na učenca, in število knjig, ki jih imajo učenci doma	165
Tabela 25 :	Povprečni dosežki učencev iz šol, kjer imajo razredno knjižnico in število knjig v razredni knjižnici	166

Tabela 26 : Prirast knjig na učenca v šolski knjižnici in povprečni dosežki šol	167
Tabela 27 : Povprečni dosežki učencev in število prirasta knjig v šolski knjižnici	168
Tabela 28 : Prirast knjig na učenca in šolsko okolje	169
Tabela 29 : Prirast knjig in povprečni dosežki učencev iz šol, ki imajo splošnoizobraževalno knjižnico v domačem kraju	170
Tabela 30 : Povprečni dosežki šol in delavec v šolski knjižnici	172
Tabela 31 : Delavec v šolski knjižnici in povprečni dosežki šol v različnem okolju	173
Tabela 32 : Odmiki aritmetičnih sredin od skupne aritmetične sredine (498 točk) in delavec v šolski knjižnici v različnem okolju	174
Tabela 33 : Delavec v šolski knjižnici in povprečni dosežki šol z razredno knjižnico in brez nje	175
Tabela 34 : Delavec v šolski knjižnici in povprečni dosežki šol s splošnoizobraževalno knjižnico v domačem kraju in brez nje	177
Tabela 35 : Učenci po pogostosti izposoje knjig iz knjižnice in šolsko okolje	180
Tabela 36 : Učenci po pogostosti izposoje knjig iz knjižnice in šolsko okolje	181
Tabela 37 : Povprečni dosežki učencev in pogostost učenčeve izposoje knjig iz knjižnice	182
Tabela 38 : Pogostost učenčeve izposoje knjig iz knjižnice in delavec v šolski knjižnici	183
Tabela 39 : Pogostost učenčeve izposoje knjig iz knjižnice in razredna knjižnica	184
Tabela 40 : Povprečni dosežki šol, ki omogočajo izposojanje knjig iz razredne knjižnice na dom	185
Tabela 41 : Učenci po pogostosti izposoje in bližina splošnoizobraževalne knjižnice	186
Tabela 42 : Pogostost izposoje knjig iz knjižnice in število knjig, ki jih ima učenec doma	187
Tabela 43 : Učenčeva pogostost branja knjig za razvedrilo in pogostost izposoje knjig iz knjižnice	188
Tabela 44 : Povprečni dosežki učencev in pogostost branja knjig za razvedrilo	189
Tabela 45 : Pogostost branja knjig za razvedrilo in splošnoizobraževalna knjižnica	189
Tabela 46 : Učenci po pogostosti učiteljevega spodbujanja za večjo uporabo knjižnice in pogostost izposoje učencev	190
Tabela 47 : Povprečni dosežki šol in pogostost obiska razreda v šolski knjižnici	191
Tabela 48 : Povprečni dosežki učencev in pogostost obiska razreda v šolski knjižnici	192
Tabela 49 : Obisk razreda v šolski knjižnici in delavec v šolski knjižnici	193

KAZALO SLIK

<i>Slika 1 : Informacijski proces (Henri, Hay, 1994, str. 70).....</i>	<i>40</i>
<i>Slika 2 : Shema za študij šolske knjižnice</i>	<i>142</i>
<i>Slika 3 : Porazdelitev povprečnih dosežkov šol s šolsko knjižnico in okolje šolske knjižnice.....</i>	<i>144</i>
<i>Slika 4 : Organizirana dostopnost knjig v okolju in povprečni dosežki šol ...</i>	<i>154</i>
<i>Slika 5 : Število knjig na učenca v šolski knjižnici in šolsko okolje.....</i>	<i>160</i>
<i>Slika 6 : Povprečni dosežki šol, delavec v šolski knjižnici in šolsko okolje</i>	<i>174</i>
<i>Slika 7 : Pogostost izposoje knjig iz knjižnice in šolsko okolje.....</i>	<i>180</i>
<i>Slika 8 : Doseganje pogojev za delo šolskih knjižnic v osnovni šoli v letu 1992 (Primerjava s standardi).....</i>	<i>240</i>

PRILOGE

Kako vrednotiti informacije

- I. Kako ovrednotiti informacije
- II. Naloge šolskega knjižničarja
- III. Primeri podob šolskih knjižnic
- IV. Povprečna šolska knjižnica osnovne šole
- V. Povprečni dosežki tretješolcev po posameznih področjih in skupnem dosežku.
- VI. Porazdelitev dosežkov v podtestu pripovedi v populaciji tretješolcev.
- VII. Porazdelitev dosežkov v podtestu razlage v populaciji tretješolcev.
- VIII. Porazdelitev dosežkov v podtestu grafična sporočila v populaciji tretješolcev.
- IX. Seznam izbranih vprašanj
- X. Dosežki slovenskih tretješolcev na testih bralne pismenosti, šolska knjižnica in njeni dejavniki.

1. Kakšno tip vira je ta šolska knjižnica, vprašani, vprašani?
2. Kakšna je vsebina te knjižnice, predmetna, vsebinska, vsebinska?
3. Kakšna je vsebina te knjižnice, predmetna, vsebinska, vsebinska?
4. Kakšna je vsebina te knjižnice, predmetna, vsebinska, vsebinska?
5. Kakšna je vsebina te knjižnice, predmetna, vsebinska, vsebinska?
6. Kakšna je vsebina te knjižnice, predmetna, vsebinska, vsebinska?
7. Je bilo predmetno pregledano, sprejeto za uporabo?
8. Ali ima predmetna pohojna, knjižniški predmeti?
9. Je knjižnica ali druga oblika knjižnice, knjižniški predmeti?
10. Kakšna je vsebina te knjižnice, predmetna, vsebinska, vsebinska?
11. Je knjižnica, tako, da lahko lažje dostopamo do informacij?

Dodatni: Vse je za vprašani za vsaki področji:

1. Kaj je vsebina te knjižnice, predmetna, vsebinska, vsebinska?
2. Za kakšno obliko je vsebina, vsebinska, vsebinska, vsebinska?
3. Je knjižnica v najbolj primarni obliki za vse predmete, vse, vse, vse?
4. Je predmetna vsebina, vsebinska, vsebinska, vsebinska?
5. Je vsebina vse knjižnice, vsebinska, vsebinska, vsebinska?
6. Ste sprejemali kakšno informacijo, vsebinska, vsebinska, vsebinska?
7. Imate dodatke, vse, vse, vse, vse, vse, vse, vse, vse, vse, vse?
8. Je vsebina vse knjižnice, vsebinska, vsebinska, vsebinska?

PRILOGA I

Kako ovrednotiti informacije

Identificirajte svojo informacijsko potrebo:

1. Kakšno informacijo potrebujete?
2. Kaj že veste o predmetu?
3. Imate kakšna vnaprejšnja mnenja, ideje, predsodek o predmetu?
4. Hočete splošne ali specialne informacije?
5. Kaj je osrednja točka vaše informacijske potrebe?
6. Koliko informacij želite dobiti?

Ovrednotite vir informacij:

1. Kako ste našli vir informacij? Ste uporabili indeks, revijo, referenco v drugi knjigi?
2. Kakšen tip vira je to. Šolski, popularen, vladni, privatni?
3. Kakšna je avtorjeva oz. producentna kvalifikacija za to področje: izobrazba, izkušnje, poklic, status, področja, publikacije?
4. Kdaj je bila informacija tiskana, izdana? 1. izdaja, pregledana, ponatis?
5. V kateri državi je izšla, bila tiskana?
6. Kakšne so značilnosti založnika, producenta, distributerja. Univerza, alternativni tisk, privatna, politična organizacija?
7. Je bilo gradivo pregledano, urejeno za izdajo?
8. Ali ima področje politični, kulturni predsodek?
9. Je bibliografija ali druga oblika dokumentov priključena?
10. Kakšna je najboljša pot za pridobitev informacije: glede na ceno, čas, lahko uporabnost?
11. Je organizirano tako, da lahko hitro dobite iskano informacijo?

Določite, če je vir primeren za vašo potrebo:

1. Kaj je področje (obseg) in cilj dela?
2. Za kakšno občinstvo je namenjeno - splošno, študentom, zaposlenim?
3. Je informacija v najbolj primerni obliki za vaš predmet: tisk, trak, film, glas?
4. Je predstavljena jasno in objektivno?
5. Je dosegljiva vaši stopnji razumevanja predmeta, ali je prelahka ali pretežka?
6. Ste sposobni poiskati informacije skozi kazalo, indeks, ostalo informiranje?
7. Ima dodatke, ki jih potrebujete: grafe, zemljevide, mape, slovarje, ilustracije?
8. Je dovolj sveža informacija ali potrebujete zgodovinsko. Kakšno je geografsko področje ali orientacija?

Ovrednotite vsebino informacije:

1. Kakšna je avtorjeva teza ali cilj?
2. Kakšne so glavne točke koncepta?
3. Kakšna dejstva in stališča so predstavljena?
4. So predstavljeni različni pogledi?
5. Je to poročilo primarne raziskave: oris, pregled, eksperiment, opazovanje?
6. Je kompilacija informacij, zbranih z drugih področij?
7. Je vsebina organizirana v logičnem redu za ta predmet?
8. Kaj je glavno odkritje?
9. So zaključki predstavljeni, opravičeni z informacijami?
10. Je ustrezna dokumentacija: bibliografija, opombe, citiranje, reference, vpliv?
11. To delo posodablja, nadomešča ali prispeva, dodaja k poznavanju tega predmeta?
12. Je to področje preverjeno v ostalih območjih te discipline?
13. Se strokovnjaki tega področja strinjajo z raziskavo, zaključki?
14. So podatki oblikovani računalniško?
15. Ali zaključki podpirajo ali zavračajo, spodbujajo vašo originalno idejo predmeta? (Whole, 1991, str. 249)

PRILOGA II

Naloge šolskega knjižničarja⁵⁸

1. Vodenje in organizacija dela knjižnice

Z letnim delovnim načrtom šola sprejme knjižničarjev program dela šolske knjižnice. Ta načrt je sestavni del letnega načrta šole, saj knjižnica sodeluje pri načrtovanju, izvajanju in vrednotenju celotnega življenja in dela šole:

- pri oblikovanju in predlaganju oblik pouka,
- pri pripravljanju in ocenjevanju veljavnosti učnega gradiva,
- pri navajanju pedagoškega kadra in učencev na uporabo knjižničnega gradiva,
- pri oblikovanju in izvajanju učnih strategij,
- pri samostojnem učenju učencev,
- pri učenju učencev za samostojno uporabo knjižničnega gradiva in informacijskih virov.

2. Temeljna knjižnična dejavnost

2.1. Sistematično zbiranje (pridobivanje), strokovna obdelava (bibliografska in vsebinska ter analitična), hranjenje, ureditev knjižničnega gradiva (knjige, serijske publikacije, kartografsko gradivo, reprodukcije, plakati, fotografije, notno gradivo, filmi, videokasete, dia, plošče, kasete, magnetni trakovi, diski, diskete, CD-romi, drobni tisk, modeli, igrače, mikrofilmske oblike, multimedijско gradivo in drugo).

2.2. Predstavljanje knjižničnega gradiva in knjižnice (katalogi, bibliografije, sezname novosti, priročniki, vodiči, prospekti, tematski izbori, posebne zbirke po vsebini ali zvrsteh za skupine s posebnimi potrebami, fotokopije, razstave).

2.3. Motiviranje učencev in učiteljev (tudi staršev) za uporabo knjižnice in njenega gradiva (informacijska, signalna obvestila, vodiči, plakati, različne prireditve za učence, predavanja, konference, roditeljski sestanki).

2.4. Dajanja knjižnice kot celote, njenega gradiva, informacij in opreme v uporabo udeležencem vzgojnoizobraževalnega procesa (referenčna služba, retrospektivno poizvedovanje, organizacija in izdelava SDI profilov, izposoja v knjižnici, v razred ali na dom, medknjižnična izposoja).

⁵⁸ Opis del in nalog je narejen po zgledu opisov del in nalog, ki so jih pripravljali knjižničarji za izhodišča plačila opravljenega dela v knjižnici. Pričujoči opis je posodobljen in šolskim knjižnicam prilagojen povzetek teh opisov, pri čemer se naslanjamo predvsem na opis nalog šolskega knjižničarja (Razvid, 1983), na opis nalog knjižničarjev splošnoizobraževalnih knjižnic (Normativi, 1987) in visokošolskih knjižnic (Strokovni, 1989).

3. Učenje učnih spretnosti

Učenje uporabe knjižnice, njenih informacijskih virov in gradiva za samostojno, kritično in ustvarjalno rabo, je del učnega procesa, ki se izvaja samostojno v knjižnici za učence in učitelje, predvsem pa v okviru pouka drugih predmetov s sodelovanjem učiteljev, zato da se te spretnosti preizkusijo v različnih učnih situacijah.

3.1. Spretnost uporabe knjižnice (iskanja, pridobivanje informacij in gradiva), njenih informacijskih virov.

- Poznavanje možnosti tekočega informiranja o publikacijah (založbe, založniški programi, katalogi, prospekti, tekoče spremljanje strokovnih poročil, recenzij o publikacijah).
- Poznavanje ustanov kot virov informacij in njihovih vlog (knjigarne, splošne in specialne knjižnice, informacijski centri).
- Sistem ureditve knjižnice, knjižničnega gradiva in možna dostopnost do gradiva (funkcija prostega pristopa, funkcija različnih sekundarnih in terciarnih virov - kartotečni oz. listkovni, računalniški katalogi, domače in tuje podatkovne zbirke, dokumentacija).
- Vrste knjižničnega gradiva (sposobnost klasificiranja po zvrsti, vsebini in obliki, ločevanje primarnih in sekundarnih virov) in sposobnost uporabe ustrezne tehnologije za prezentacijo njegove vsebine.
- Uporaba informacijskih virov za splošno, specialno in tekoče informiranje (splošna referenčna zbirka - enciklopedije, slovarji, bibliografije, almanahi, periodika, katalogi, podatkovne zbirke, npr. na CD-romu).
- Bibliografska struktura virov in njihova interpretacija, uporaba in navajanje (avtor, naslov, podnaslov, vsebinsko kazalo, izdaja, letnica izida, založba, predgovor, povzetek, stvarno kazalo, dodatek dokumentov in grafičnih prilog, ilustracije, seznam literature, dodatek okrajšav, kratic, opomb, citatov, naslovi poglavij).
- Predmetne skupine (splošno, specialno, znanstveno, strokovno, priročnik, teoretično delo, primarno, sekundarno delo).

3.2. Poizvedovanje in raziskovanje vključuje raziskovalne in referenčne spretnosti:

- izbira predmeta raziskovanja,
- določitev teme raziskovanja,
- pristop k raziskovanju teme,
- osnovne spretnosti pri uporabi knjižnice,

- izbira strategije iskanja informacij in gradiva,
- ocenjevanje ustreznosti gradiva,
- razlikovanje primarnih in sekundarnih virov,
- predelava gradiva,
- citiranje,
- izdelava referenčnega sistema,
- ocenitev raziskovalnega dela.

3.3. Branje, gledanje, poslušanje je predelava gradiva, informacij v skladu z namenom in ciljem, ki vključuje poleg obvladovanja osnovnih sestavin (ter tehnologije) tudi razumevanje, pisanje in organizacijo predstavitve ter uporabe lastne interpretacije:

- pragmatično branje, gledanje, poslušanje,
- literarno estetsko branje, gledanje, poslušanje.

3.4. Uporaba računalniške in komunikacijske tehnologije za pridobivanje in uporabo informacij

- tehnično razumevanje informacijske in komunikacijske tehnologije,
- praktično razumevanje informacijske in komunikacijske tehnologije,
- razumevanje in uporaba informacijskih sistemov in informacij,
- razumevanje vpliva informacij.

Naloge se izvajajo postopno, sistematično in v skladu z načrtom, ki se oblikuje po starostnih stopnjah (od 1. razreda osnovne šole, lahko tudi od vrta, do konca srednje šole), pri čemer pa se na začetku vsake stopnje preveri stopnja poznavanja, obvladovanja, uporabe načrtovanih spretnosti. Izbira metod dela je svobodna, prilagojena vzgojnoizobraževalni situaciji in ustvarjalnosti ter pedagoškemu in strokovnemu znanju knjižničarja in učiteljev.

Knjžnična literatura, ki jo uporabljamo v učilnicah, je predvsem namenjena za pridobivanje in uporabo informacij, ki so potrebne za razumevanje in uporabo informacijske tehnologije.

PRIDOBIVANJE KNJŽNIČARSKIH GRADIV

758 naslovov v 89 izvodih knjig

17 naslovov v 17 izvodih AV gradiva

23 naslovov v 23 izvodih periodike

Pri izbiri knjig je treba upoštevati vsebinsko vrednost, ki jo vsebuje, in tudi, ali je knjiga zanimiva za učence. Razmišljati moramo, ali knjiga vsebuje vsebinsko delo, ki je potrebno za razumevanje in uporabo informacijske tehnologije. Izbira knjižnične literature pa tudi ne smemo pozabiti na učence, ki imajo težave pri branju, zato moramo imeti na voljo tudi knjižnične gradive, ki so prilagojeni za učence, ki imajo težave pri branju. Izbira knjižnične literature pa tudi ne smemo pozabiti na učence, ki imajo težave pri branju, zato moramo imeti na voljo tudi knjižnične gradive, ki so prilagojeni za učence, ki imajo težave pri branju.

PRILOGA III.

Primeri podob šolskih knjižnic. (Posneto v juniju 1994, po obisku naključno izbranih šol, ki so sodelovale v raziskavi o bralni pismenosti)

ŠOLSKA KNJIŽNICA I.

KRAJ: Veliko mesto z nad 100.000 prebivalci, v bližini šole je dobro delujoča enota splošnoizobraževalne knjižnice.

ŠOLA: Popolna osemletka brez podružnic s 27 učitelji in 374 učenci v 17 oddelkih. Učenci 3. razreda so dosegli 437,29 točk na testu bralne pismenosti.

KNJIŽNICA:

1. **PROSTOR:** 135 m² velika soba v drugem nadstropju, namenjena postavitvi knjižničnega gradiva in čitalniškem kotičku s 35 sedeži.

Knjižnica dosega le 73% prostorskega standarda, zato ima knjižnično gradivo razdeljeno tudi po kabinetih in v učilnicah na razredni stopnji. Gradivo zamenjujejo, zanj in za njegovo uporabo so zadolženi učitelji.

2. **TEMELJNA ZALOGA** knjižničnega gradiva:

12.220 izvodov knjig

107 izvodov neknjižničnega gradiva (35 videokaset, 90 govornih in glasbenih kaset + 2 disketi)

23 naslovov periodike

Knjižnica ima več kot zadovoljivo število knjig na učenca in učitelja, a premajhno število in izbor neknjižnega gradiva, slabo zbirko referenčne literature.

3. **PRIRAST** knjižničnega gradiva:

755 naslovov v 800 izvodih knjig

17 naslovov v 17 izvodih AV gradiva

23 naslovov v 23 izvodih periodike.

Prirast knjig je številčno več kot zadovoljiv, saj presega standard za več kot 100%. Razmerje med naslovi in izvodi ne sledi metodam dela na šoli, kjer mora z istim gradivom hkrati delati več učencev. Izbor neknjižnega gradiva pa tudi ne motivira učencev in učiteljev k spreminjanju metod učenja in poučevanja, pri čemer pa razmerje izvod in naslov ni zaskrbljujoče, ker lahko 1 enoto hkrati posluša in gleda več učencev, zaskrbljujoče pa je neustrezno število in vrste neknjižnega gradiva.

4. OPREMA:

Nestandardno oblikovane knjižne police, previsoke in v prostoru preveč stisnjene, enako kot mize in stoli ob njih. Nestandardna je omara za neknjižno gradivo, periodično je položeno na mizo, za razstavne panoje pa služi stena knjižnice. Od tehnične opreme je v knjižnici TV, videorekorder in kasetofon. Katalognih omaric ni, delovna miza knjižničarja pa je hkrati izposojevalni pult.

5. KADER:

Poln delovni čas zaposlena knjižničarka s VI. stopnjo izobrazbe in opravljenim strokovnim izpitom iz knjižničarstva, ki je v knjižnici ves čas odprtosti od 7,30 - 14,00, če ni v bolniški oskrbi; zaradi bolezni je bila tudi premeščena z mesta razredne učiteljice.

6. UREDITEV KNJIŽNICE:

Uvajajo postavitev po standardu. V knjižnici ni nobenega kataloga, nobenega knjižničnega informacijskega vira, razen knjižničarke in prosto dostopnih knjig na knjižnih policah, urejenih ne preveč pregledno. Referenčna literatura je postavljena na vrhnji polici knjižne police, zato "da je otroci ne dosežejo"!

7. UPORABNIKI

7.1. Člani: Potencialno vsi učenci in učitelji

7.2. Obisk: 3.910 učencev v šolskem letu

7.3. Izposoja: 5.193 knjig na dom v šolskem letu, uporaba gradiva v knjižnici se ne beleži, tudi uporabe v oddelkih ne. AV gradiva in periodike se ne izposoja na dom.

7.4. Prireditve:

Knjižnica ni vključena v pouk, ima le nekaj prireditvev za motivacijo za branje (ure pravljič, razstave, uganke za individualno reševanje, ogled za 1. razrede). Otroci berejo malo, učence z učnimi težavami pri branju pokliče knjižničarka iz razreda in bere z njimi v knjižnici. Sodelovanje s starši je slabo, tudi z učitelji ni najboljšo. Največ sodeluje z učitelji razredne stopnje in največ obiskovalcev prihaja od tu. Učenci predmetne stopnje knjižnico uporabljajo kot rekreacijski prostor med odmori, manj pa kot študijski prostor. Z načrtovanim nakupom računalnika za obdelavo knjižničnega gradiva naj bi se stanje izboljšalo, meni knjižničarka, ki bo ureditvi knjižnice in motivacijskim oblikam za branje v načrtu namenila glavni poudarek.

OBČUTEK OBISKOVALCA: Knjižničar, ki ljubi otroka in knjigo, a ju ne zna povezati in navezati na knjižnico; kljub izobrazbi amater.

ŠOLSKA KNJIŽNICA II.

KRAJ: Malo mesto s 4.500 prebivalci kot glavno mesto občine s cca 19.000 prebivalci; v bližini šole je splošnoizobraževalna knjižnica.

ŠOLA: Popolna osemletka in štiri podružnice s 35 oddelki; učencev je 1.061 in 72 učiteljev. Učenci 3. razreda so na testu bralne pismenosti dosegli 492,43 točk.

KNJIŽNICA

1. PROSTOR: 112 m² obsega izposojevalnico, ločen prostor čitalnice s 24 sedeži, ločen delovni prostor knjižničarja in prostor za knjižnično gradivo za učitelje.

Knjižnica ima samo 53% potrebnega prostora, zato je gradivo tudi po učilnicah, kjer ga menjajo 2-krat ali 3-krat letno, v vsaki kolekciji pa je cca 50 knjig, in v kabinetih šol. Prostor knjižnice je v mansardi 3. nadstropja, zato, pravijo knjižničarke, "jih obiščejo le tisti, ki knjigo resnično želijo". Majhen prostor je nepotrebno razdeljen na 4 prostore in velik prazen hodnik, pri tem pa se čitalnica zelo pogosto uporablja za pouk drugih predmetov, ker je učilnic premalo.

2. TEMELJNA ZALOGA knjižničnega gradiva

11.824 izvodov knjig (8.327 za učence, 3.497 za učitelje)

1.389 AV gradiva (957 videokaset, 432 govornih in glasbenih kaset)

56 izvodov periodike

Knjižnici primanjkuje knjig za učence, vsebinski izbor ne ustreza programu šole, med knjigami pa opazno izstopa kič ("učenci jih imajo radi," pravijo o teh kičastih knjigah knjižničarke) in leposlovje za sprostitveno branje odraslih. Premalo je referenčne literature.

3. PRIRAST knjižničnega gradiva:

841 izvodov knjig

118 izvodov AV gradiva

47 izvodov periodike

Pri nabavi sodeluje ravnatelj, ki odreja sredstva in izbor gradiva za učiteljsko knjižnico. Prirast je premajhen.

4. OPREMA:

Knjižne police v izposojevalnem prostoru so standardne, a jih je preveč in na njih preveč gradiva. Ostala oprema ni standardna (katalogi, omare za neknjižno gradivo, periodika). Imajo računalnik za obdelavo knjižničnega gradiva.

5. KADER:

V knjižnici delajo tri delavke, ki nimajo pedagoškega statusa. Njihov delovni čas ustreza 1,50 zaposlenim, in sicer: 0,50 predmetna učiteljica angleščine brez znanja o knjižničarstvu, premeščena v knjižnico zaradi bolezni; 0,80 predmetna učiteljica slovenskega in srbohrvaškega jezika brez knjižničarske izobrazbe; 0,20 delavka s knjižničarsko izobrazbo, a brez strokovnega izpita.

Delavcev je po standardu premalo, še manj pa ustreza delu v knjižnici njihova izobrazba in sposobnosti. Knjižnica je odprta od 8. - 13. ure.

6. UREDITEV KNJIŽNICE:

Knjižnica ima prost pristop do knjig in kataloge (AIK, UDK in naslovni, ne čisto popolne), vendar učenci ne morejo s pomočjo kataloga priti do knjige na knjižni polici. Tako je glavni vir informacij še vedno knjižničar. Ta si je olajšal delo s postavitvijo gradiva, ki sicer upošteva standardna priporočila, z oblikovanjem posebnih zbirk: knjige za obvezno domače branje, knjige za bralno značko, ločeno so postavljene knjige z velikimi tiskanimi črkami. Manj ustrezen je dostop do periodike, in neknjižnega gradiva, ki ni ne v izposojevalnici ne v čitalnici, ampak v delovnem prostoru knjižničarja.

7. UPORABNIKI

7.1. Člani: Vsi učenci in učitelji

7.2. Obisk: 7.901 učencev v šolskem letu

7.3. Izposoja: 13.107 enot v šolskem letu; od tega 8.215 leposlovnih knjig, 4.803 strokovnih knjig, AV 25 enot in 64 enot periodike.

7.4. Prireditve knjižne in knjižnične vzgoje: V knjižnici lahko obiskovalci rešujejo uganko, si ogledajo razstave, v avli šole jih v knjižnico vabi seznam novosti, urejen po starostnih stopnjah. Mesečno izvedejo 16 pedagoških ur načrtne knjižne in knjižnične vzgoje. Začnejo že z obiskom male šole, 7. in 8. razred pa obiščeta tudi splošnoizobraževalno knjižnico in se tam učita uporabe katalogov. Večina oblik je motivacijskih, nekaj je že projektnega dela, pri čemer se učenci učijo uporabljati gradivo, manj pa knjižnico in njene vire. Opažajo, da imajo učenci v 3. razredu še zmeraj težave pri uporabi abecednega imenskega kataloga, ker ne obvladajo abecede.

OBČUTEK OBISKOVALCA: Dve se trudita, tudi na račun tretje knjižničarke, a učinek ni najboljši, ker sta raje v razredu kot učiteljici, kakor v knjižnici, ker čisto prave predstave o knjižničnem delu nimata.

ŠOLSKA KNJIŽNICA III.

KRAJ: Malo mesto, središče občine z 19.000 prebivalci, v bližini šole je zelo dobro delujoča splošnoizobraževalna knjižnica.

ŠOLA: Podružnica s poukom za razredno stopnjo, kjer je 638 otrok v 24 oddelkih in 24 učiteljev. Učenci 3. razreda so na testu bralne pismenosti dosegli 539,12 točk.

KNJIŽNICA:

1. PROSTOR: 40 m² velik prostor. Velikost prostora je 22% zahtevka standarda.

2. TEMELJNA ZALOGA knjižničnega gradiva: 14.000 enot knjižnega gradiva, kjer posamezni naslov pogosto nastopa v več izvodih; nekaj govornih, glasbenih kaset ter videokaset, ki so za izposajo učiteljem.

3. PRIRAST knjižničnega gradiva:
520 knjig za učence in 30 za učitelje.

4. OPREMA:

Nestandardne knjižne police, delovna miza knjižničarja in miza, na kateri so katalogi v papirnatih škatlah ter omara za AV gradivo, računalnik.

5. KADER:

Polno zaposlena knjižničarka s VI. stopnjo izobrazbe in opravljenim strokovnim izpitom, ima knjižnico za izposajo na dom odprto v času od 7. - 8. ure in od 10. - 13. ure. Njen status je popolnoma enak statusu učiteljev.

6. UREDITEV:

V knjižnici je knjižno gradivo standardno urejeno (C, P, L, UDK - ločena referenčna zbirka) in prosto dostopno, AV gradivo je v omari. Knjižno gradivo, predvsem leposlovno je v oddelkih (cca 20 knjig v vsakem oddelku), poučno pa je razdeljeno po kabinetih, kjer so tudi strokovne knjige za učitelje.

7. UPORABNIKI:

7.1. Člani: Vsi učenci in učitelji

7.2. Obisk: 11.105

7.3. Izposoja: 11.828 (dovoljena na dom tudi iz razrednih knjižnic)

7.4. Prireditve: 4 pedagoške ure v letu na oddelek, načrtovane, izvedene pa tudi s prilagajanjem prostim uram učencev.

OBČUTEK OBISKOVALCA: Resnična prisotnost strokovnega delavca v knjižnici, ki se odraža tudi v tem, da zna in hoče pomanjkanje neustreznih pogojev reševati.

KNJIŽNICA

1. PROSTOR: Knjižnica ima ločeno knjižniško pisarno od ostalih v skup. prostor. Vsi pogoji, ki so določeni v računalniški in drugi literaturi = 7. V pisarni je nameščen tudi strokovni računalnik.

2. TEMELJNA ZALUŽBA knjižničnega gradiva: 5000 knjig, od tega nekaj periodike in lokalni časopisi. Delni del programi knjižnice, od katerih se najbolj v sklopu knjižnice Prometu razstavične literaturo.

3. PRIKASNI: Knjižničnega gradiva: 500 knjig v 1. polovici. Načrtovane in načrtovane revije, dovoli, vstop, računovodstvo pa učitelj.

4. OPREMA:

Standardne knjižne police, dovolj za urejanje knjižnice. V knjižnici imajo knjižničarja s računalnikom, študentski računalnik, računalnik za AV in tiskanje.

5. EKSPERT:

Knjižničarji imajo knjižniško pisarno brez računalnika. Knjižničarji imajo knjižniško pisarno.

6. OBREDITELJI:

Po standardu in v skladu s priporočili katalogi (abecedni, poimenovani, UDK, tematski, navedeni) o vsebini, vsebini in zbiranju knjižničnega gradiva, ki je prosti dostopno knjižničnemu gradivu in knjižnici. Vsebnost se izpolnjuje in gradivo za bralno značko, dovolj, vsebnost in knjižniško gradivo za učitelje.

7. UPORABNIKI:

Knjižničarji imajo knjižniško pisarno in knjižniško pisarno, ki je prosti dostopno knjižničnemu gradivu, ki je prosti dostopno knjižničnemu gradivu. 2-krat letno vseh študentskih knjižnic, sprejemajo učitelje in študente v njej, oz. prisotnost je prisotnost knjižniškega gradiva.

OBČUTEK OBISKOVALCA: Knjižničarja je treba odločiti, če učitelj zasleda, in ji manjka knjige.

ŠOLSKA KNJIŽNICA IV.

KRAJ: Malo mesto, občinsko središče občine s cca 19.000 prebivalci. V bližini šole dobro delujoča splošnoizobraževalna knjižnica.

ŠOLA: Osemletka s podružnicami, 700 učencev. Učenci 3. razreda so dosegli na testu bralne pismenosti 486,19 točk.

KNJIŽNICA:

1. **PROSTOR:** Montažna stena loči knjižnične prostore od hodnikov, hrup. Prostor ima galerijo, ki se nadaljuje v računalniško učilnico. Kvadratura = ?. V prostor je vključenih nekaj čitalniških miz.

2. **TEMELJNA ZALOGA** knjižničnega gradiva: 8.000 knjig (ocena), nekaj periodike in kaset. Slab izbor, bolj kot programu šole ustreza oddelku za mladino v splošni knjižnici. Premalo referenčne literature.

3. **PRIRAST** knjižničnega gradiva: 370 knjig v I. polletju. Nabava ni načrtna, ravnatelj določi vsoto, nabavljajo pa učitelji.

4. OPREMA:

Standardne knjižne police, dovolj za sedanjo količino knjig, delovna miza knjižničarja z računalnikom, čitalniški sedeži, razstavni pano, omara za AV in revije.

5. KADER:

80% zaposlena prof. angleškega jezika brez strokovne knjižničarske izobrazbe. Novinka.

6. UREDITEV:

Po standardu in z vsemi priporočenimi katalogi (abecedni imenski, UDK, tematski, naslovni), a vse je nepopolno in zato je pravi informacijski vir prosto dostopno knjižnično gradivo in knjižničar. Posebej je izpostavljeno gradivo za bralno značko, domače branje in knjižno gradivo za učitelje.

7. UPORABNIKI:

Knjižničarka ne beleži obiska in izposoje, ker ves čas posveča urejanju knjižnice, ki je bila nekoč združena s knjižnico na matični šoli.

2-krat letno vsak oddelek obiše knjižnico, spoznava ureditev in gradivo v njej, oz. prisostvuje prireditvam knjižne vzgoje.

OBČUTEK OBISKOVALCA: Knjižničarka je trdno odločena, da uredi zmedo, a ji manjka znanja.

PRILOGA IV.

Povprečna šolska knjižnica osnovne šole

LAHKO:

- oskrbuje učence in učitelje z gradivom na razredni stopnji,
- vzgaja bralca na razredni stopnji,
- vzgaja uporabnika knjižnega gradiva in knjižničnih informacijskih virov na razredni stopnji.

Z nalogami na področju:

- motivacije za uporabo knjižnice in gradiva,
- seznanjanja učencev z vrstami knjižničnega gradiva,
- seznanjanja učencev z namenom in uporabo abecednega imenskega kataloga in naslovnega kataloga.

NE MORE:

- oskrbovati učencev in učiteljev s knjižničnim gradivom za izvajanje vzgojnoizobraževalnega programa,
- vzgajati učenca v bralca na vseh stopnjah njegovega razvoja,
- vzgajati uporabnika knjižničnega gradiva, informacijskih virov in knjižničnih informacij,
- spremljati in vrednotiti učenca na vseh stopnjah njegovega izobraževanja.

RAZMISLEK: Vplivi povprečne šolske knjižnice

ŠOLA, ki:

- ne uči učiti se,
- ne izobražuje za jutri.

POUK z (s):

- monotonostjo metod in oblik,
- pasivnostjo učencev,
- avtoriteto učitelj = znanje (morda še učbenik).

UČENCI, ki:

ne (po)znajo

- definirati potrebe, problemov (vprašanj),
- raziskovalnega procesa,
- strategij iskanja informacij,
- vrednotiti virov,
- interpretirati topografskih elementov dokumenta,
- citirati,
- abstraktov,
- uporabe indeksov,
- uporabe ključnih besed, alternativnih izrazov;

imajo težave pri

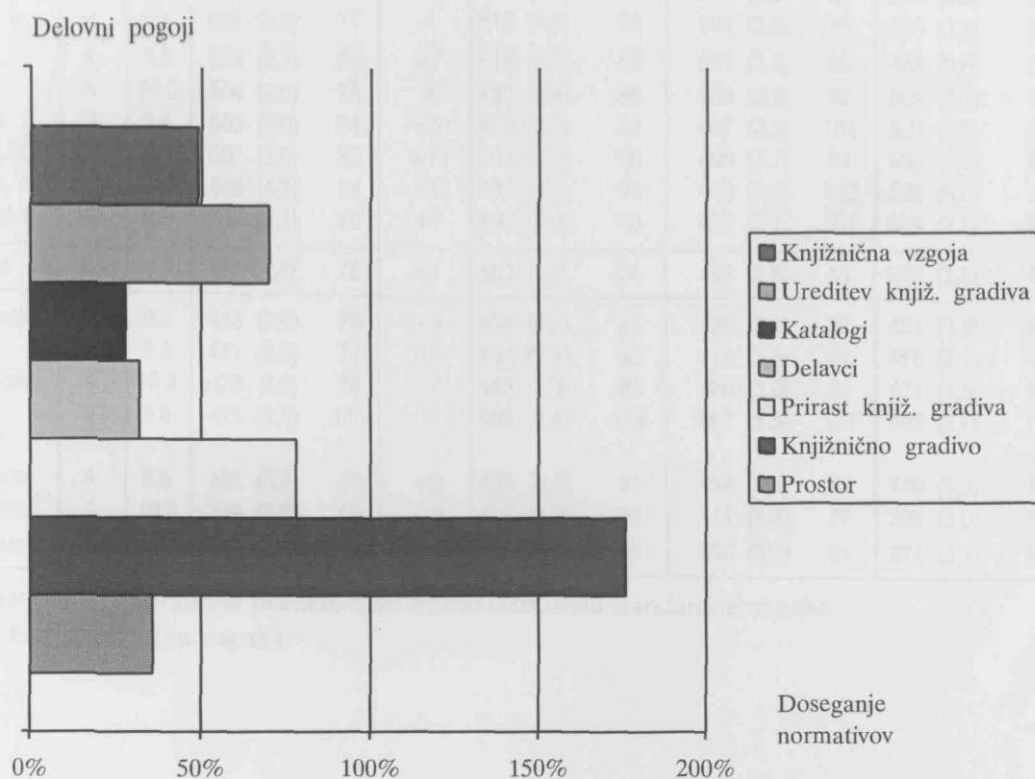
- uporabi različnih virov,
- analizi informacij,
- organizaciji informacij, povezovanju,
- predstavitvi informacij,
- organizaciji časa;

so hendikepirani

- nepismeni,
- slabo izobraženi,
- nekritični,
- neustvarjalni,
- nesamostojni oz. odvisni,
- nemotivirani,
- nezadovoljni,
- negotovi.

POSAMEZNIK, ki uspe.

Slika 8 : Doseganje pogojev za delo šolskih knjižnic v osnovni šoli v letu 1992 (Primerjava s standardi)



PRILOGA V.

Povprečni dosežki tretješolcev po posameznih področjih in skupnem dosežku.

Država	Razred	Starost	Skupaj		Točke za razliko v starosti	Pripovedi		Razlage		Graf. sporočila	
			Povprečje (s.n.)	SD		Povprečje (s.n.)	SD	Povprečje (s.n.)	SD	Povprečje (s.n.)	SD
Finska	3	9,7	569 (3,4)	70	+1	568 (3,0)	83	569 (3,1)	81	569 (4,0)	88
ZDA	4	10,0	547 (2,8)	74	-4	553 (3,1)	96	538 (2,6)	80	550 (2,7)	81
Švedska	3	9,8	539 (2,8)	94	0	536 (2,6)	100	542 (2,7)	112	539 (3,2)	106
Francija	4	10,1	531 (4,0)	74	-5	532 (4,1)	93	533 (4,1)	84	527 (3,9)	81
Italija	4	9,9	529 (4,3)	80	-1	533 (4,0)	88	538 (4,0)	95	517 (4,9)	92
Nova Zelandija	5	10,0	528 (3,3)	86	-4	534 (3,5)	102	531 (3,1)	93	521 (3,3)	92
Norveška	3	9,8	524 (2,6)	91	0	525 (2,8)	102	528 (2,3)	103	519 (2,8)	101
Islandija*	3	9,8	518 (0,0)	85	0	518 (0,0)	95	517 (0,0)	101	519 (0,0)	91
Hongkong	4	10,0	517 (3,9)	71	-3	494 (4,1)	87	503 (3,4)	72	554 (4,2)	89
Singapur	3	9,3	515 (1,0)	72	+7	521 (1,1)	91	519 (1,0)	75	504 (1,0)	78
Švica	3	9,7	511 (2,7)	83	+1	506 (2,6)	92	507 (2,7)	100	522 (2,8)	96
Irska	4	9,3	509 (3,6)	79	+7	518 (3,7)	94	514 (3,2)	89	495 (3,8)	84
Belgija, fr.	4	9,8	507 (3,2)	77	-1	510 (3,3)	92	505 (2,8)	85	506 (3,5)	88
Grčija	4	9,3	504 (3,7)	75	+7	514 (3,8)	88	511 (3,6)	85	488 (3,8)	85
Španija	4	10,0	504 (2,5)	78	-4	497 (2,4)	86	505 (2,3)	92	509 (2,7)	89
Nemčija, Z.	3	9,4	503 (3,0)	84	+5	491 (2,8)	93	497 (2,9)	104	520 (3,2)	94
Kanada, BC	3	8,9	500 (3,0)	80	+14	502 (3,5)	96	499 (2,7)	94	500 (2,8)	86
Nemčija, V.	3	9,5	499 (4,3)	84	+5	482 (4,2)	93	493 (3,6)	103	522 (5,0)	96
Madžarska	3	9,3	499 (3,1)	78	+7	496 (2,9)	80	493 (3,1)	101	509 (3,5)	89
Slovenija	3	9,7	498 (2,6)	78	+1	502 (2,7)	94	489 (2,5)	93	503 (2,5)	82
Nizozemska	3	9,2	485 (3,6)	73	+9	494 (3,3)	85	480 (3,4)	87	481 (3,9)	82
Ciper	4	9,8	481 (2,3)	77	0	492 (2,4)	92	475 (2,3)	91	476 (2,1)	81
Portugalska	4	10,4	478 (3,6)	74	-10	483 (3,3)	81	480 (3,0)	84	471 (4,5)	92
Danska	3	9,8	475 (3,5)	111	0	463 (3,4)	119	467 (3,5)	127	496 (3,6)	125
Trinidad in Tobago	4	9,6	451 (3,4)	79	+3	455 (3,6)	91	458 (3,4)	93	440 (3,3)	82
Indonezija	4	10,8	394 (3,0)	59	-16	402 (2,8)	66	411 (3,2)	77	369 (3,0)	66
Venezuela	4	10,1	383 (3,4)	74	-15	378 (3,2)	86	396 (3,3)	91	374 (3,7)	84

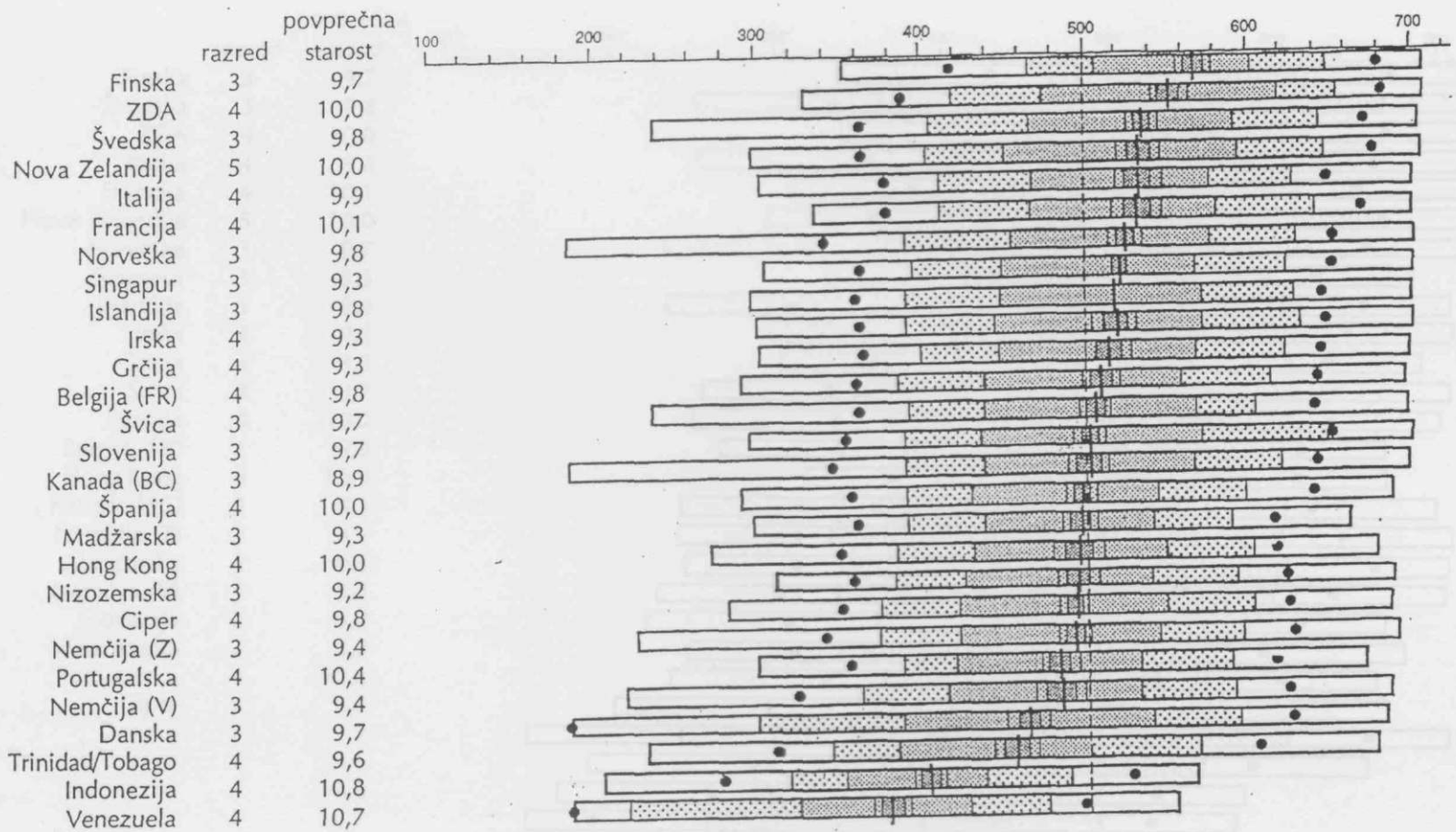
* V Islandiji so testirali vse učence, zato nismo izračunali standardne napake.

s.n. Ena standardna napaka.

(Elley, Gradišar, Lapajne, 1995, str. 44)

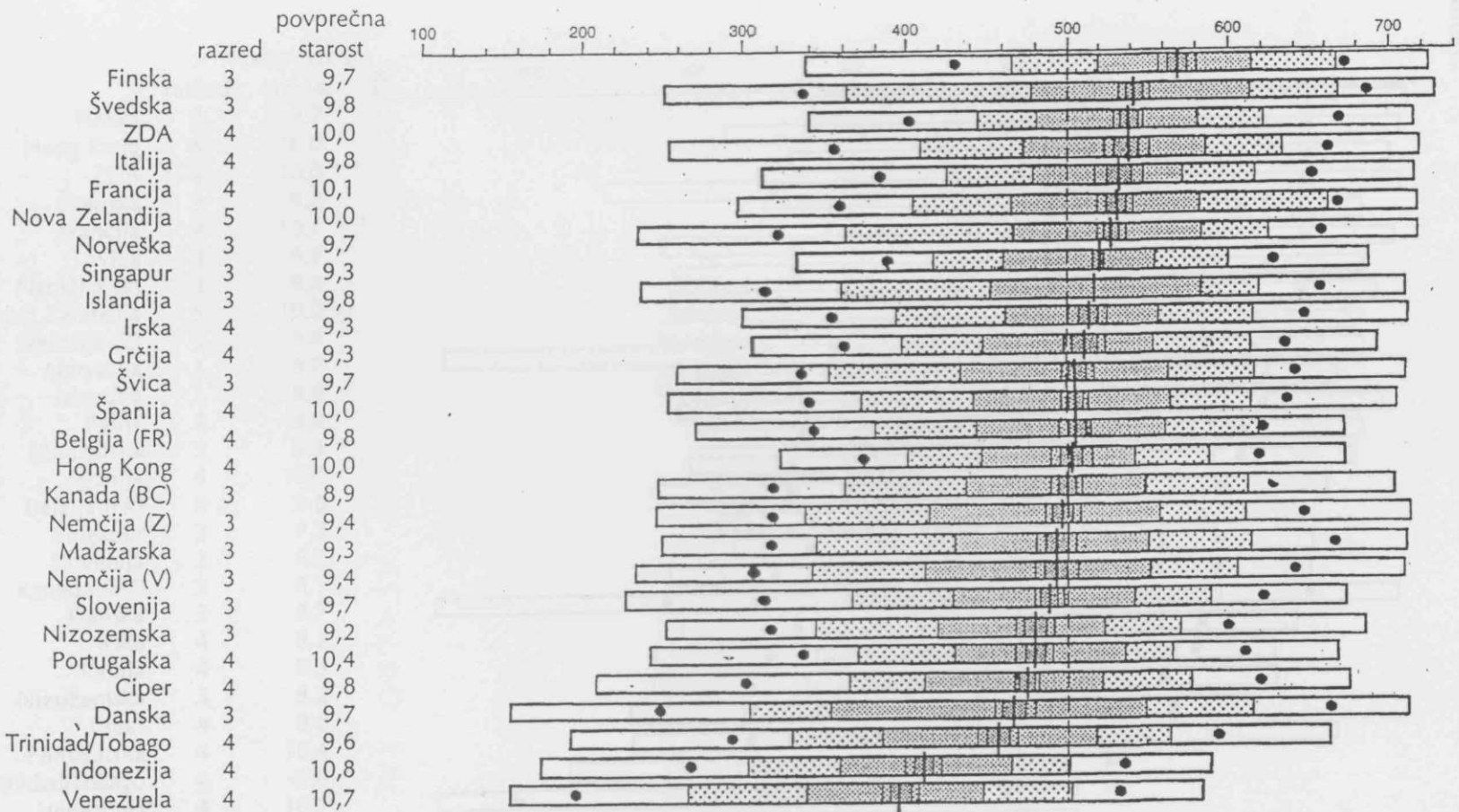
PRILOGA VI.

Porazdelitev dosežkov v podestu pripovedi v populaciji tretješolcev.



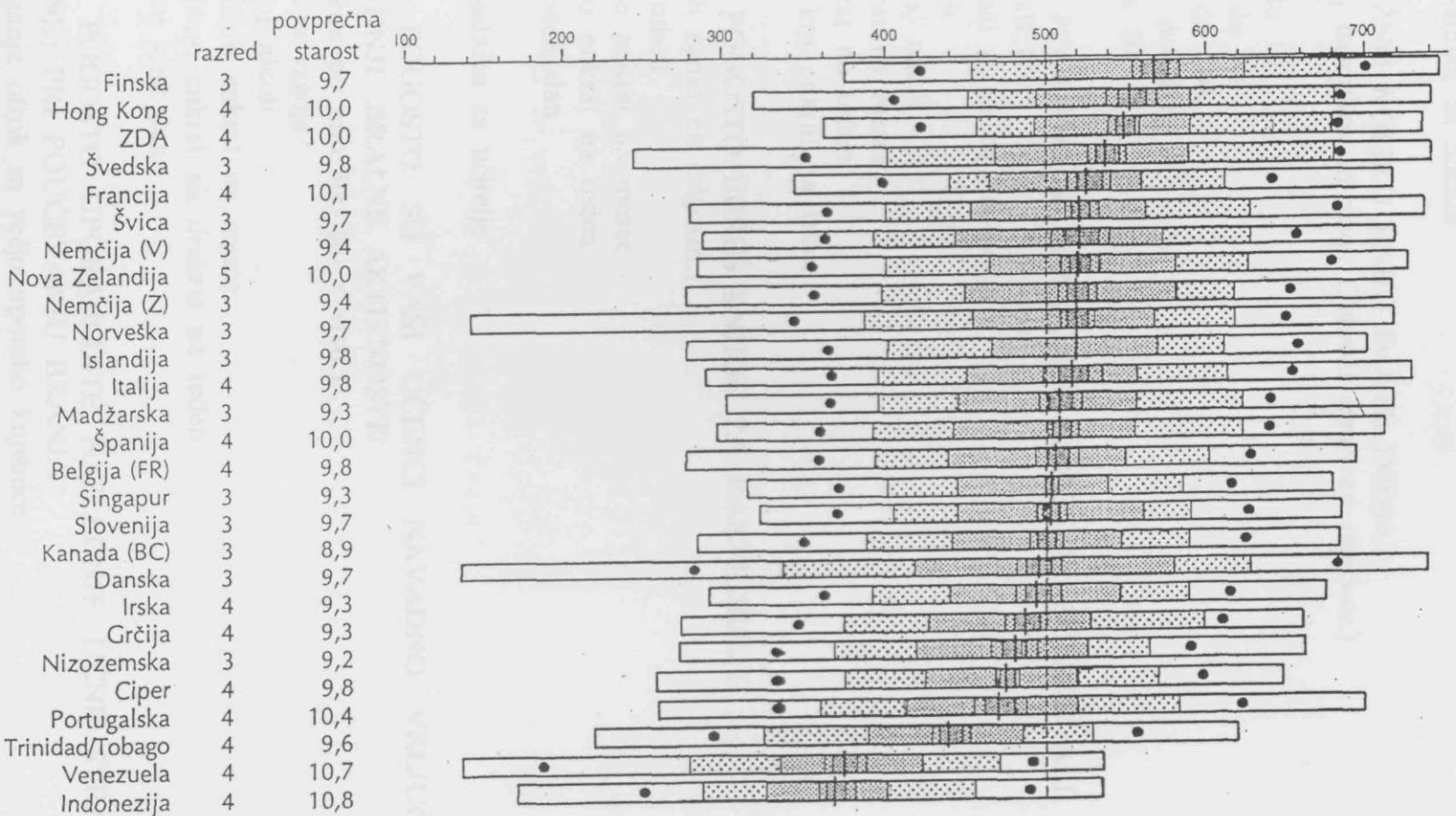
PRILOGA VII.

Porazdelitev dosežkov v podtestu razlage v populaciji tretješolcev.



PRILOGA VIII.

Porazdelitev dosežkov v podestu grafična sporočila v populaciji treješolcev.



PRILOGA IX.

Seznam izbranih vprašanj

Iz vprašalnika za učence

PRIBLIŽNO KOLIKO KNJIG IMATE DOMA?

(Ne šteje časopisov in revij. Obkroži samo en odgovor.)

Nič

Od 1 do 10

Od 11 do 50

Od 51 do 100

Od 101 do 200

Več kot 200

KAKO POGOSTO SI IZPOSOJAŠ KNJIGE IZ ŠOLSKE ALI DRUGE KNJIŽNICE?

(Obkroži samo en odgovor.)

1. Nikoli

2. Skoraj nikoli

3. Enkrat na mesec

4. Enkrat na teden

5. Več kot enkrat na teden

KAKO POGOSTO BEREŠ KNJIGE ZA RAZVEDRILO?

(Obkroži samo en odgovor.)

Skoraj nikoli

Približno enkrat na mesec

Približno enkrat na teden

Skoraj vsak dan

Iz vprašalnika za učitelje

KAKO POGOSTO SO VAŠI UČENCI NAVADNO VKLJUČENI V NASLEDNJE BRALNE AKTIVNOSTI?

(Obkrožite po eno številko v vrsti.)

Knjižnična vzgoja?

1. Skoraj nikoli

2. Približno enkrat na mesec

3. Približno enkrat ali dvakrat na teden

4. Skoraj vsak dan

KAKO POGOSTO UPORABLJATE NASLEDNJE UČNE STRATEGIJE (NAČINE) PRI POUČEVANJU BRANJA?

Spodbujanje otrok za večjo uporabo knjižnice

1. Skoraj nikoli

2. Približno enkrat na mesec

3. Približno enkrat ali dvakrat na teden

4. Skoraj vsak dan

ALI IMATE RAZREDNO KNJIŽNICO?

(To pomeni nekaj knjig ali revij v koticu vašega razreda.)

1. Ne

2. Da

PRIBLIŽNO KOLIKO KNJIG Z RAZLIČNIMI NASLOVI VSEBUJE VAŠA RAZREDNA KNJIŽNICA?

1. Manj kot 20

2. Od 21 do 40

3. Od 41 do 60

4. Od 61 do 80

5. Od 81 do 100

6. Več kot 100

SI LAHKO VAŠI UČENCI SPOSODIJO KNJIGE IZ RAZREDNE KNJIŽNICE NA DOM?

1. Ne

2. Da

KAKO POGOSTO VAŠ RAZRED SKUPINSKO OBIŠČE ŠOLSKO KNJIŽNICO?

1. Zelo redko

2. Enkrat na mesec

3. Enkrat na teden

4. Več kot enkrat na teden

Iz vprašalnika za vodstvo šole

V KAKŠNEM OKOLJU STOJI VAŠA ŠOLA?

1. Vas ali redko naseljeno podeželje

2. Majhno mesto

3. Večje mesto (regijsko mesto)

4. Veliko mesto (Ljubljana in Maribor)

DOLOČITE, KOLIKO SO DOSEGLJIVI NASLEDNJI VIRI, POVEZANI Z VAŠO ŠOLO?

Ljudska knjižnica

1. Težko dosegljiva

2. Dosegljiva v sosednjem kraju ali mestu

(manj kot dve uri časa za potovanje v eno smer)

3. Dosegljiva v kraju

(do 30 minut časa za potovanje v eno smer)

KATERE OD NAVEDENIH VIROV IN DEJAVNOSTI IMATE NA VAŠI ŠOLI?

Šolska knjižnica

1. Ne
2. Da

PRIBLIŽNO KOLIKO KNJIG Z RAZLIČNIMI NASLOVI VSEBUJE VAŠA KNJIŽNICA? (Ne štejte revij in časopisov.)

Različnih naslovov*

1. Do 6
2. Od 6 do 10
3. Od 11 do 15
4. Od 16 do 20
5. Od 21 do 40
- Več kot 40

PRIBLIŽNO KOLIKO NOVIH KNJIG Z RAZLIČNIMI NASLOVI STE ZA KNJIŽNICO NAKUPILI V ZADNJEM LETU? (Ne štejte revij in časopisov.)

Knjig z različnimi naslovi*

1. Do 0,2
2. Nad 0,2 do 0,4
3. Nad 0,4 do 0,6
4. Nad 0,6 do 0,8
5. Nad 0,8 do 1,0
6. Nad 1,0

*Opomba:

Razdelitev v razrede je bila opravljena po prejetih odgovorih.

ALI SI LAHKO UČENCI TESTIRANEGA RAZREDA SPOSODIJO KNJIGE IZ ŠOLSKE KNJIŽNICE NA DOM?

1. Ne
2. Da

KDO DELA V ŠOLSKI KNJIŽNICI?

1. Strokovno usposobljen knjižničar
2. Učitelj
3. Nihče
4. Drugi (napišite kdo) _____

PRILOGA X.

Dosežki slovenskih tretješolcev na testih bralne pismenosti, šolska knjižnica in njeni dejavniki.

Z. št.	Dejavniki	Prisotnost	Število (%)	U s p e h		Frekvenčna porazdelitev po okolju v % (in odklon v točkah od aritmetične sredine 498 točk)			
				Aritmetična sredina	Odklon od skupne \bar{x}	Vas ali podeželje	Majhno mesto	Večje mesto	Veliko mesto
1.	Šolska knjižnica	DA NE	140 (100%)	498		(-10)	(-1)	(+7)	(+15)
2.	SIK v domačem kraju	DA	123 (88%)	499	+1	70% (-10)	95% (-3)	100% (+7)	100% (+15)
		NE	16 (12%)	488	-10	(-11)	(+6)		
3.	Razredna knjižnica	DA	95 (69%)	501	+3	70% (-8)	62% (+1)	76% (+5)	69% (+26)
		NE	42 (31%)	490	-8	(-16)	(-9)	(+11)	(-6)
4.	Knjižničar	DA	86 (63%)	503	+5	43% (-8)	72% (+1)	72% (+9)	80% (+21)
		NE	50 (37%)	491	-7	(-11)	(-3)	(+1)	(-9)
5.	Število naslovov v šol. knjižnici	do 10	61 (44%)	504	+6	32% (+8)	40% (-6)	72% (+3)	44% (+25)
		nad 10	79 (56%)	493	-5	(-21)	(+3)	(+11)	(+9)
6.	Prirast v šolski knjižnici	do 1	131 (94%)	498	0	62%	98%	96%	96%
		nad 1	9 (6%)	490	-8				
7.	Število naslovov v razr. knjižnici*	do 60	1812 (81%)	503	+5				
		nad 60	412 (19%)	501	+2				
8.	Izposoja iz knjižnice	DA NE	140 (100%)	498					
9.	Izposoja iz razr. knjižnice	DA	74 (78%)	500	-2				
		NE	21 (22%)	504	+6				
10.	Obisk razreda v šol. knjižnici	redno	73 (54%)	493	0				
		zelo redko	63 (46%)	502	+4				
11.	Knjižnična vzgoja	redno	127 (93%)	501	+3				
		zelo redko	9 (7%)	510	+12				

*Podatki so iz Centra za IEA raziskave pri Pedagoškem inštitutu v Ljubljani.