

TRENDI IZOBRAŽEVANJA ZA DELO V INFORMACIJSKIH DEJAVNOSTIH

Primož Južnič

Univerza v Ljubljani,
Filozofska fakulteta,
Oddelek za bibliotekarstvo,
informacijsko znanost in
knjižarstvo

Kontakti naslov:
primoz.juznic@ff.uni-lj.si

Izvleček

Skladno s spreminjanjem knjižnične dejavnosti v knjižnično-informacijsko dejavnost se na knjižničarskih šolah združuje tradicionalno bibliotekarsko izobraževanje z novimi informacijskimi vsebinami. Naloga knjižničarskih šol je izobraževanje knjižničarjev, naloga zaposlovalcev pa njihovo usposabljanje. Oboje povezuje profesija. V Sloveniji vstop v knjižničarsko profesijo ni jasno reguliran. V zgodovini knjižničarstva so vedno razlikovali med profesionalnim delom in rutinskim delom v knjižnicah, standarde o tem pa so sooblikovala strokovna združenja. V zadnjem obdobju se študijski programi hitro spreminjajo, še posebej pod vplivom Bolonjske deklaracije. Izoblikovala so se naslednja osnovna področja usposobljenosti knjižničarjev: digitalizacija kulturne dediščine, informacijska pismenost, iskanje informacij, informacijska družba, upravljanje z znanjem, organizacija znanja, knjižnice v kulturnem okolju, zgodovina knjižnic, posredovanje kulture v Evropi, knjižničarska praksa, upravljanje knjižnic. Nenehni izzivi in zahteve po specifičnih vrstah znanja silijo knjižničarske šole, da se hitro prilagajajo razvoju. Pri tem je pomembno vključevanje praktikov v izobraževalni proces, kakovostna delovna praksa študentov in učinkovito raziskovalno delo. Brez dvoma knjižnice nadaljujejo s svojim poslanstvom in ne izumirajo.

Ključne besede

bibliotekarska in informacijska znanost (BIZ), informacijski viri, knjižničarske šole, Bolonjska deklaracija, študijski program na področju BIZ

Abstract

As library functions are slowly turning into library and information activities, also traditional library education at library schools is merging with new information contents. If the task of such schools is to educate librarians, the task of employers is to provide them with adequate training. Both are joined by occupation. Entry into library profession has not been clearly regulated in Slovenia. Throughout the history of librarianship there has always been a difference between a professional work and a routine work in libraries; the relevant standards have been set jointly by professional societies. Over a recent period, study programmes have been changing rapidly under the influence of the Bologna Declaration in particular. Librarians have taken on new challenges and have the capacity to address the fields, such as digitalisation of cultural heritage, information literacy, information search, information society, knowledge management, knowledge organisation, libraries and the cultural environment, history of libraries, transmission of culture within Europe, library practice, and library management. Due to constant challenges and higher demands for specific types of knowledge, library schools must adapt fast. It is of key importance, however, that the educational process includes expert work, quality practical training and effective research. There is no doubt that libraries will not become extinct but they will continue successfully their mission.

Keywords

Library and information science (LIS), information sources, library schools, Bologna Declaration, library and information science study programme

BIBLIOTEKARSKA IN INFORMACIJSKA DEJAVNOST, ZNANOST, PODROČJE, ŠTUDIJ

Pojem bibliotekarska in informacijska znanost – BIZ (Library and information Science – LIS) razumemo kot ukvarjanje z zapisanimi informacijami in znanjem ter s storitvami in tehnologijami, ki omogočajo njihovo uporabo in upravljanje z njimi. Da bi ga lažje razmejili od drugih sorodnih dejavnosti ali področij in s tem razmejili tudi znanost od študija ter opredelili znanje in usposobljenosti za opravljanje te dejavnosti, ga povezujemo v prvi vrsti z informacijskimi viri, zagotavljanjem teh virov, obdelavo, dostopom, upravljanjem ter vedno pogosteje tudi z usposabljanjem ljudi za njihovo uporabo. Izraz informacijski viri nam nadomešča starejše izraze knjižnični fond ali gradivo, saj so današnje knjižnične zbirke grajene tako, da vsebujejo tako informacijske vire v tiskani obliki, čigar lastnik je knjižnica, kot tiste v elektronski ali digitalni obliki, do katerih knjižnica omogoča dostop. Informacijski viri tudi ni popoln izraz, saj z njim mogoče preveč poudarjamo izraz informacija, ki ima, kot dobro vemo, nešteto pomenov, a vendar je dovolj dober približek, s katerim lahko zajamemo tako specializirane znanstvene revije, kot tudi leposlovne knjige, če smemo to dvojico postaviti kot dva ekstrema.

Sam izraz BIZ je tako tudi neke vrste dvoživka, saj je dejavnost v osnovi informacijska dejavnost, ki pa s svojimi storitvami posega tudi na druga področja, predvsem na kulturno in izobraževalno področje. Danes ima izraz informacijska dejavnost in znanost oz. v slovenščini informatika tako kot izraz informacija veliko pomenov in zato je še toliko bolj pomembno, da vemo, o kakšni informacijski dejavnosti bo tu govora. Torej še enkrat: govorimo o področju, ki se ukvarja z informacijskimi viri.

Kje se strokovnjaki za ta področja izobražujejo? Praviloma njihovo izobraževanje poteka na spremenjenih nekdanjih bibliotekarskih programih oz. knjižničarskih šolah in ta sprememba se je začela že pred več kot 20 leti. V marsičem je tudi že končana, četudi je odprla nekaj novih dilem in s tem tudi nekaj novih izzivov, o katerih govorimo v tem besedilu. Besedilo je zasnovano kot pregledni članek, ki vsebuje tudi nekaj izkušenj iz prakse. Letos smo prvič v zgodovini Oddelka za bibliotekarstvo, informacijsko znanost in knjigarstvo na Filozofski fakulteti (BINK) s pomočjo Inštituta za informacijske znanosti (IZUM) odprli tudi podiplomski študij za udeležence iz držav COBISS.Net, kar predstavlja še dodaten izziv in motiv za pisanje tega besedila.

Premik v informacijsko dobo in spreminjanje knjižnične dejavnosti v knjižnično-informacijsko dejavnost je zahteval spremembe. Združil je tradicionalno bibliotekarsko izobraževanje z novimi informacijskimi vsebinami in tako sledil zahtevam po ustrezno izobraženih strokovnjakih, ki bi bili kos novim zahtevam. Tako kot se je spreminjalo izobraževanje, se je tudi znanost (BIZ), na kateri sloni izobraževanje. Te spremembe so bile podobne po vsem svetu, kar je še posebej zanimivo, saj je šlo za področje, ki se je pred tem zelo razlikovalo glede na zahteve po izobrazbi za sam vstop v profesijo in glede na vsebine izobraževalnih programov. Nikjer niso bile te razlike tako velike, kot v sami Evropi, in bolonjska reforma je nastala ravno zaradi ogromnih razlik v visokošolskem izobraževanju. Po eni strani so obstajale velike razlike v samih izobraževalnih programih med nekaterimi evropskimi državami (delno tudi v Sloveniji), iz različnih kulturno-zgodovinskih vzrokov pa niso bile razčiščene niti osnovne dileme okoli tega, ali sploh gre za posebno profesijo in ali je izobraževanje zanjo sploh potrebno.

IZOBRAŽEVANJE IN USPOSABLJANJE

Profesija se opredeli takrat, ko uspešno nadzira tako izobraževanje kot usposabljanje. Naloga izobraževalnih ustanov in študijskih programov je, da izobražujejo, naloga ustanov, ki diplomante zaposlujejo, pa je njihovo usposabljanje. Oboje povezuje profesija. Avstralska strokovnjakinja Hallam (2007) opozarja, da ima koncept profesije veliko značilnosti, ki so na prvi pogled skrite. Toda kljub temu usmerjajo družbeni pomen, področja in dejavnosti, avtonomijo njenih pripadnikov in etični kodeks. Vse to je pomembno, ker vpliva na nekatere bistvene značilnosti profesije in s tem tudi na izobraževanje zanjo.

Te značilnosti so:

- Obstoj nabora teoretičnega znanja, ki služi kot osnova za profesionalno praktično delo.
- Potreba po ekstenzivnem izobraževanju in usposabljanju.
- Obstoj profesionalnih združenj.
- Razvoj specifičnih standardov za profesionalno usposobljenost, ki je nujna za vstop v profesijo.

Pred dobrimi desetimi leti je uvodničar na posvetovanju slovenskega profesionalnega združenja ZBDS zastavil pomembno vprašanje o tem, ali smo pripravljeni, da delujemo kot profesija (Svetlik, 1999). Žal na to vprašanje še do danes nismo dali jasnega odgovora. Seveda tu ne gre samo za Slovenijo. Nekateri svetovno znani avtorji opredeljujejo prav odnos med izobraževanjem in usposabljanjem kot osnovni izziv

naše profesije. Gorman (2005) vidi razrešitev te dileme v enostavnem obrazcu: *"Izobraževanje je področje izobraževalnih programov, usposabljanje ljudi je dolžnost ustanov, ki jih zaposlujejo"*. A če profesija nima obojega "pod kontrolo", to seveda ni profesija. Četudi je Gorman svoj obrazec postavil v kontekst izzivov, pred katerim sloni izobraževanje BIZ v ZDA in vse pogostje tudi drugje v svetu, je obrazec splošno veljaven.

V Sloveniji imamo trenutno dve poti vstopa v dejavnost. Ena je preko formalnega izobraževanja, kot velja to za večino sodobnih razvitih držav. V Sloveniji je takšna rešitev predvidena za delo v šolskih knjižnicah. Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja (ZOFVI)¹ v svojem 94. členu piše: *"Učitelj, knjižničar in svetovalni delavec morajo imeti visokošolsko izobrazbo ustrezne smeri in pedagoško izobrazbo."* Odredbe za posamezne tipe šolstva (razen visokega) to natančneje določijo:

"Knjižničar je lahko, kdor je končal univerzitetni študijski program iz bibliotekarstva. Knjižničar je lahko tudi, kdor izpolnjuje pogoje za učitelja splošno izobraževalnih ali strokovno teoretičnih predmetov ali svetovalnega delavca in je opravil študijski program za izpopolnjevanje iz bibliotekarstva."

Drugi način velja za vse druge tipe knjižnic oz. ustanove, v okviru katerih delujejo. Tu je vstop v profesijo nedorečen, saj 39. člen Zakona o Knjižničarstvu² pravi:

"Strokovni delavci knjižnic, ki izvajajo javno službo, morajo imeti predpisano vrsto in stopnjo izobrazbe ter opravljen bibliotekarski izpit. /... / Področno pristojni minister predpiše podrobnejše določbe o vrsti in stopnji izobrazbe."

A takšno določbo je sprejel le minister za šolstvo, drugi iz neznanih vzrokov še ne, četudi je bil Zakon sprejet že leta 2001. Vzrokov ne poznamo, bi jih bilo pa zanimivo raziskati. Medtem ko seveda teh določb ni, tudi reguliranega vstopa v profesijo ni in kljub vsemu trudu tudi same profesije ne more biti.

Zanimivo, da so v sosednji Hrvaški, kjer je bilo knjižničarstvo ob osamosvojitvi v enakem položaju kot v Sloveniji, to vprašanje rešili že leta 1997 v svojem zakonu o knjižnicah. V njem so za profesionalnost in za strokovni izpit opredelili licenčni izpit³ (34. člen) ter s tem razrešili dilemo o izobraževanju in usposabljanju. Podobno so storili tudi na Poljskem (Hollender, 2007), kjer na delovnem mestu ne more napredovati, kdor nima ustrezne izobrazbe in diplome s področja BIZ.

MALO ZGODOVINE

Da bi lahko lažje razumeli to zagato, se moramo vrniti malce v zgodovino. Prvi univerzitetni študij na svetu je ustanovil M. Dewey leta 1887 na Univerzi v Columbiji (ZDA), ki ga je naslednje leto (zaradi znanih težav z vpisom deklet) prenesel na Univerzo v Albanyju. Izobraževanje za profesijo je bila takrat pomembna razvojna faza ameriškega visokega šolstva in odseva model, ki je bil izdelan že za druge profesije, posebno za medicino in pravo. Gre za izjemno pomembno ločevanje med profesijo in poklicem, ki je v ZDA že zelo zgodaj izpeljana, drugje, npr. v Sloveniji, pa ostaja še danes nerazrešeno.

Študij, kot si ga je zamislil Dewey, je bil skoraj v celoti praktično usmerjen. Šlo je za usposabljanje, saj so se poučevali delovni postopki. Diplomante so pripravljali za delo v splošnih knjižnicah in manjših visokošolskih knjižnicah. Velik poudarek je bil na obdelavi gradiva. Williamsonovo poročilo iz leta 1923 (C. C. Williamson je bil takratni direktor ene večjih univerzitetnih knjižnic) kritično obravnava obliko, vsebino in organizacijo takratnega študija knjižničarstva in predstavlja osnovo za vrsto sprememb. Izhodišče poročila je bilo, da ne gre samo za učenje veščin. Lynch (2008) opozarja, da je Williamsonovo poročilo izjemno pomembno delo, ki je še bolj kot sam Deweyjev program oblikovalo sodobno profesijo in vplivalo na izobraževanje. Tudi zato so poročilu sledili standardi za izobraževanje, ki jih je oblikovalo strokovno združenje American Library Association (ALA). Zadnji so iz leta 2008.⁴

Najpomembnejša ugotovitev se nanaša na naravo knjižničnega dela. Williamson je razumel, da so v knjižnicah delovna mesta za profesionalno delo in mesta za rutinsko in administrativno delo. Zato je poskusil ločiti in identificirati, katere usposobljenosti so potrebne za eno in drugo in kje naj poteka usposabljanje. Za rutinsko delo je ocenil, da zadostuje srednja izobrazba in usposabljanje na delovnem mestu, za profesionalno delo pa izobraževanje v knjižničarski šoli (druga stopnja). Dilema, kako organizirati delitev dela v knjižnicah, katero knjižničarsko delo zahteva profesionalno znanje in katero lahko opravljajo tudi drugi (angl. *paraprofessional*), je bila aktualna v njegovem času in je aktualna še danes. Še huje, narava dela in spremembe v dejavnosti ta razmerja celo hitro spreminjajo in postavljajo drugačen odnos med profesionalnim in rutinskim ali paraprofesionalnim, ki se je uveljavilo pred 20 leti. Leta 1926 je bil organiziran prvi doktorski študij na Univerzi v Chicagu. S tem je knjižničarstvo kot področje dobilo tudi znanost – bibliotekarstvo (angl. *library science*). Profesorji poučujejo, študentje se učijo, oboji pa tudi raziskujejo.

V Evropi se je študij na univerzitetni stopnji praviloma oblikoval šele po drugi svetovni vojni (z nekaj izjemami, kot je npr. Nemčija). Pred tem so obstajale različne oblike praktičnega usposabljanja, tečaji in strokovni izpiti. Tudi v Sloveniji smo se za univerzitetni študij odločili relativno pozno in na začetku samo na prvi stopnji (za razliko od drugih delov Jugoslavije). Verjetno je to eden od pomembnih vzrokov, da še zdaj nimamo razrešene dileme o tem, kaj je izobraževanje in kaj je usposabljanje za profesijo. Seveda pa bi za podrobnejše razumevanje tega zaostanka v razvoju potrebovali bolj podrobno analizo, ki pa je zaradi zgodovinske odmaknjenosti vse težja. Sicer natančen prikaz zgodovine visokošolskega študija bibliotekarstva v Sloveniji podata Berčič (2002) in Urbanija (2007), ni pa bil njun namen globlja analiza odnosa med izobraževanjem, usposabljanjem in profesijo.

V zadnjih 20 letih so se študijski programi zelo spremenili. To se je sicer na zunaj odrazilo v spreminjanju nazivov teh programov, ki se je začela v ZDA in prenesla tudi drugam po svetu. Analiza, opravljena leta 2005 v državah EU (takrat kandidatkah, danes praviloma članicah), je pokazala, da razen v eni državi ni več programa BIZ, ki ne bi v nazivu imel tudi besede informacija ali informacijski, ter da sta dva programa (v Estoniji in Turčiji) tudi že po vzoru nekaterih ameriških in britanskih programov. Iz nazivov so izločili besedi bibliotekarski in knjižnični.

Sprememba imen v resnici odslikava vsebinske spremembe. Klasično znanje se preoblikuje in delno izginja iz programov, vpeljejo se novi predmeti in z njimi novo znanje. Vse bolj pomembna postajata specializacija in interdisciplinarnost. Zahtevano novo znanje in usposobljenosti niso izključno vezana na informacijsko tehnologijo. Postane aktualno razmišljanje o temeljnih usposobljenostih (kompetencah). Vsebine študijskih programov, ki usposabljaajo za profesijo, postanejo predmet različnih analiz, izobraževalne ustanove, ki jih izvajajo, hitijo z uvajanjem sprememb, da bi se posodobile in bolj ustrezale novim zahtevam.

V zadnjih letih je bilo v okviru EU pripravljeno veliko dokumentov, da bi dosegli bolj usklajeno delovanje visokega šolstva. Najbolj znana in verjetno tudi najbolj pomembna je Bolonjska deklaracija,⁵ skupen razglas evropskih ministrov za izobraževanje, sprejeta v Bolonji 19. junija 1999. Spremembe, ki jih je deklaracija sprožila, so postale znane pod imenom bolonjski proces.

Temeljni izzivi Bolonjske deklaracije so, kako ustvariti Evropo znanja in okrepiti njene intelektualne, kulturne, socialne, znanstvene in tehnološke razsežnosti. Zasnovana je na šestih točkah:

- Sprejetje prepoznavnega in primerljivega študija.
- Sprejetje sistema študija, zasnovanega na dveh stopnjah.
- Sprejetje kreditnega sistema.
- Odpravljanje ovir za prosto gibanje študentov in profesorjev.
- Zagotavljanje kakovosti študija.
- Zagotavljanje evropskih razsežnosti študija.

Prav izobraževanje BIZ je v Evropi izjemno raznoliko in zelo odvisno od zgodovinske tradicije in drugih družbenih okoliščin. Razlikujejo se tako status in velikost ustanov kot njihova raziskovalna dejavnost, vloga in pomen profesionalnih združenj. Zato je še toliko bolj pomembno povezovanje in sodelovanje v evropskem prostoru. Če je namreč cilj EU s harmonizacijo doseči večjo mobilnost študentov in profesorjev ter imeti prepoznavne in primerljive študijske programe na področju BIZ, tega v evropskih državah na osnovi dosedanjih rešitev ni mogoče doseči. Vprašanje je, kako to doseči. Rezultate prvega poskusa smo dobili z zbornikom Refleksije o evropskem študijskem programu (kurikulu) na področju bibliotekarske in informacijske znanosti (Kajberg in Lorrington, 2005). Cilj je bil razvoj strategij in dejavnosti, s katerimi bi uveljavili načela bolonjskega procesa na področju bibliotekarske in informacijske znanosti (bibliotekarstva in informatike).

Zbornik je nastal na Danskem, v Kopenhagenu, leta 2005, na Kraljevi šoli za bibliotekarsko in informacijsko znanost, s finančno podporo Evropske komisije. Pri pripravi je sodelovalo 150 strokovnjakov, končno redakcijo pa je izdelalo 40–50 strokovnjakov, organiziranih v 12 skupin (med njimi so bili trije z oddelka za bibliotekarstvo, informacijsko znanost in knjigarstvo iz Ljubljane).

Te skupine so bile organizirane tako, da so odsevale tudi osnovna področja usposobljenosti:

1. *Digitalizacija kulturne dediščine.* Pretvorba podatkov iz analogne v digitalno obliko je imela daljnosežen vpliv na praktično delovanje knjižnic ter drugih informacijskih ustanov. Digitalizacijo zadevajo tudi tehnična vprašanja pretvorbe, upravljanje zbirk, posredovanje in predstavitev kulturne dediščine v digitalnem okolju, ekonomija digitalnih odlagališč, poslovni modeli itd.
2. *Informacijska pismenost.* Zajema znanje posameznika, ki ima izoblikovane informacijske potrebe. Zna opredeliti, ovrednotiti in organizirati informacije ter jih kasneje tudi učinkovito uporabiti glede na svoje informacijsko vedenje. Vse to je potrebno za učinkovito uveljavljanje v informacijski

družbi, sama številka IP pa je tudi osnovna človekova pravica v procesu vseživljenskega učenja.

3. *Iskanje informacij in poizvedbe.* Gre za tri glavne vidike:
 - informacijsko vedenje,
 - informacijsko iskanje,
 - poizvedovanje oz. namensko iskanje informacij v sistemu, v katerem so shranjene in predstavljene informacije v obliki dokumentov ali v obliki zapisov, ki kažejo na dokument, ali pa so to faktografski podatki.
4. *Informacijska družba.* Spopad z ovirami, ki onemogočajo prost dostop do informacij, kot so avtorske pravice, licenciranje, pomanjkljiva informacijska pismenost, označevanje, cenzura in izginjanje originalnih kulturnih izdelkov.
5. *Upravljanje z znanjem in upravljanje z informacijami.* Upravljanje z informacijami se ukvarja z upravljanjem informacijskih in človeških virov. Upravljanje z znanjem se ukvarja s podobnimi vidiki, vendar bolj z vidika sodelovanja, mrež in učenja. Vsebine so:
 - z IT povezani predmeti,
 - informacije v organizacijah in podjetjih,
 - upravljanje z informacijskimi viri.
6. *Organizacija znanja.* Osnovne funkcije, ki jih morajo poznati bodoči strokovnjaki, so:
 - funkcija informacijskega pridobivanja – lažje iskanje,
 - funkcija informativnosti dokumenta – predvidevanje informacij o dokumentih,
 - postavitvena (razporeditvena) funkcija.
7. *Knjižnica v multikulturnem okolju.* Knjižničarji potrebujejo sposobnosti, da razumejo in zagovarjajo vlogo knjižnice v multikulturnem kontekstu, razvijajo zavest ter se naučijo metod in pristopov multi- in medkulturnega delovanja ter sledijo potrebam okolja.
8. *Zgodovinske razsežnosti knjižnic in informacij.* Zgodovina knjižnic in informacije (predlagano ime predmeta je Zgodovina bibliotekarstva in informatike). Zavest o pomenu zgodovine pripomore k večji samokritičnosti in hkrati pomaga graditi izvirno identiteto. Zgodovinska perspektiva je (in mora biti) vključena pri vseh predmetih v učnem načrtu.
9. *Posredovanje kulture v evropskem kontekstu.* Z izrazom posredovanje označujemo tiste dejavnosti, ki jih opravlja knjižnica kot ustanova, poleg osnovne naloge, vezane na nabavo, hranjenje in posredovanje gradiva. Študijski program, ki temelji samo na iskanju

dokumentov, klasifikaciji in organizaciji znanja, ne more primerno pripraviti študentov.

10. *Praktično usposabljanje kot del študijskega programa.* Delovna praksa mora biti strukturirana, nadzorovati jo morajo visokošolski učitelji, odvijati se mora v najboljših, preverjenih ustanovah, imeti mora jasne naloge in cilje ter ocenjevanje in vrednotenje.
11. *Upravljanje knjižnic.* Knjižnični menedžment obsega znanje in sposobnosti, ki so nujne za uspeh neke organizacije. To so: izvajanje vodstvenih funkcij (npr. planiranje, organizacija, nadzor, koordinacija), režija, znanje s področja marketinga, komunikacije in pogajanj, poznavanje pravnega področja knjižničarstva in informacijske znanosti, knjižnične statistike itd.

Iz tega seznama se dobro vidi prepletanje klasičnih vrst knjižničarskega znanja, obogatenege z novimi vsebinami (npr. multikulturalnost), povezanimi z obdelavo in posredovanjem informacij in informacijsko tehnologijo. Seveda obstajajo še različni drugačni načini, kako opredeliti usposobljenosti za delo v informacijskih dejavnostih.

Mednarodna študija (Severna Amerika in Azija) je na osnovi analiz študijskih programov s področja BIZ izpostavila naslednje vsebine študijskih programov:

Informacijska teorija, uporaba in uporabniki informacij, družbeni kontekst informacije, informacijske potrebe, etika, informacijski viri, organizacija in procesiranje informacij, iskanje informacij in poizvedbe, dostop, avtomatizacija in mreženje, oblikovanje spletnih aplikacij in iskanja, raziskovalno znanje, planiranje in vrednotenje, človeški viri in komuniciranje. (Rehman, Al-Ansari in Nibal 2002)

Pristopi se razlikujejo predvsem v tem, kakšen odnos imajo pisci, ki so praviloma tudi visokošolski učitelji, do knjižnic in knjižničarske dejavnosti. Težko bi sicer govorili o razliki med okolji, četudi tega ne bi smeli zanemariti. Avtorica iz Nove Zelandije je ob obravnavi sprememb in spreminjanja programov BIZ, ki so relativno enoznačni in tako tudi globalizacijski, opozorila tudi na pasti tega procesa. (Oliver, 2005) Ta proces prinaša potencialne napetosti med zagotavljanjem mednarodno primerljivih in priznanih programov za informacijske strokovnjake ter potrebami lokalnega okolja. Danes je pomembno, da so programi, ki se izvajajo na področju BIZ v manjših državah, mednarodno primerljivi in pomembni, in da hkrati upoštevajo vrednote in potrebe svojega okolja.

RAZLIČNE REŠITVE

Danes v osnovi obstajata dve usmeritvi v izobraževanju BIZ za informacijsko in podobno dejavnost. Nekateri o spreminjanju programov govorijo predvsem kot o spreminjanju vsebine in poudarkov, ki bi jih morali imeti že obstoječi predmeti. Tako so študijski programi ločili predmet svojega raziskovanja od ustanov, kjer naj bi diplomanti delali – od knjižnic. Torej gre za odmik od specifičnega profesionalnega izobraževanja, kar so bili pred tem bibliotekarski izobraževalni programi (po vzoru na medicino in pravo), k bolj splošni ponudbi izobraževanja, kot so nekateri tehnični in družboslovni programi. Visokošolske ustanove, ki so v tem obdobju absorbirale nekdanje bibliotekarske šole, so predvsem v ZDA to povezanost z dejavnostjo začele čutiti kot breme in ne kot nekaj, kot svoje osnovno poslanstvo. Tako so na nekaterih velikih ameriških univerzah z močno raziskovalno usmeritvijo študijske programe s področja BIZ opustili. (Lynch 2008) Drugi so se v strahu, da bi se lahko zgodilo kaj podobnega, preusmerili v informacijsko znanost (in izraz bibliotekarstvo v celoti izpustili iz svojih programov). Že omenjeni Gorman (2004), nekdanji predsednik ameriškega profesionalnega združenja ALA, je ta proces ocenil zelo ostro. Menil je, da so nosilci teh programov izgubili upanje v prihodnost knjižničarstva in interes za svoje tradicionalno poslanstvo, politiko, programe in vrednote knjižnic in jih bolj zanima raziskovanje na drugih področjih in usposabljanje študentov za druge oblike dela in zaposlitve.

Drugi ohranjajo povezanost s konkretno dejavnostjo in ustanovami (knjižnicami) in pričakujejo od praktikov večjo angažiranost in vključitev v oblikovanje in izvajanje študijskega programa. Pri tem opozarjajo, da so potrebe po knjižničarjih še vedno velike in jih morajo upoštevati. Gorman celo meni, da ima tisto, kar imenujemo informacijska znanost ali informacijske študije, prej ko slej omejen pomen za knjižnično dejavnost, in da je lahko celo škodljiva (2005). Takšna ekstremna stališča se sicer redkeje pojavljajo v strokovni literaturi, ni pa nujno, da so zaradi tega manj prisotna. Zagotovo pa so odraz določenega nezadovoljstva praktikov v profesiji z usmeritvijo tistih programov za izobraževanje v dejavnosti, ki ne upoštevajo potreb prakse.

Verjetno bo potrebna pomiritev med usmeritvijo, ki vztraja le na izobraževanju za področje, in usmeritvijo, ki govori samo o izobraževanju za profesijo. Obe stališči sta, to je treba priznati, v svojih skrajnih izpeljankah izključujoči do take mere, da bi dolgoročno to pomenilo hujši razkol in škodo tako za področje kot za dejavnost ter seveda tudi za izobraževanje zanju. Audunson (2007), nekdanji predsednik EUCLID-a, združenja evropskih izobraževalnih ustanov BIZ, zato ponuja

rešitev. Usmeritev k področju in usmeritev k profesiji predstavljata dve epistemologiji, skupaj pa ustvarjata različno znanje, in predstavljata dodano vrednost vsebini in orodju znanja BIZ. Pobude, ki lahko pripomorejo k spodbujanju dialoga in komunikacije med različnimi pristopi BIZ k raziskovanju in izobraževanju, so verjetno bolj koristne kot vztrajanje pri enem samem pogledu na razvoj študijskih programov. Tako kot so knjižnice pomembne pri oblikovanju knjižničarstva kot profesije, je usmeritev k razvijanju področja pomembna za vzdrževanje BIZ, ki je hkrati zelo diferencirano področje in dejavnost na enotnem področju raziskovanja in izobraževanja. Takšen pristop sicer pomeni skupen (hibriden) pristop, ki pa je še vedno bližji medicini kot družboslovnim področjem, ker je raziskovanje, pomemben in bistven del študijskega programa, v osnovi usmerjeno k reševanju praktičnih problemov – je tako bolj aplikativno in ne teoretično oz splošno.

To samo kaže, da združevanje obeh pristopov oziroma usmeritev ni tako enostavno. Druga možnost je ustvarjanje novih nazivov za stare pojme (npr. digitalni knjižničar, ki ga potrebujemo za delo v digitalnih knjižnicah), česar je danes vse več. Po mnenju nekaterih se tudi na tem področju srečujejo tisti, ki izobražujejo za profesijo, in praktiki, ki opozarjajo na pomanjkanje ustreznih kadrov. Tema je izjemno pomembna za prihodnost izobraževanja BIZ. Na takšnih področjih je lahko največji izziv pravilna opredelitev področja in s tem tudi usposobljenosti, ki se zanj zahtevajo. Na konkretnem primeru digitalnih knjižničarjev naj bi si krivdo, da pojem bolj razdvaja in združuje (ker ga vsak drugače razume), enakovredno delili tako tisti, ki izobražujejo na področju BIZ, kot sami praktiki. (Thomas in Patel, 2008). Študijski program in predmeti o digitalni knjižnici so praviloma zasnovani na visokoletnih teoretičnih in tehničnih izhodiščih, praktiki pa si želijo bolj vsakdanjo in praktično vrsto znanja in usposobljenosti. Tudi tu na srečo lahko pomaga boljše sodelovanje med obojimi, o čemer bomo še govorili.

Drugi opozarjajo na določeno vrsto znanja in usposobljenosti, vezano na delo knjižničarja v določenem tipu knjižnic. Npr. visokošolski knjižničarji morajo imeti usposobljenosti za izobraževalno delo s študenti, ko gre za informacijsko opismenjevanje. Vsebine znanj, ki jih študentje pridobijo med študijem in zahtevami, ki jih informacijsko opismenjevanje prinaša, so v ameriškem visokem šolstvu analizirali. Ugotovljeno je bilo, da študijski programi ne dajejo dovolj specifičnega znanja, ki bi ga sodobni visokošolski knjižničar v ZDA moral imeti (Sproles, Johnson in Farison, 2008). Informacijsko opismenjevanje je danes postalo eno od najpomembnejših nalog visokošolskega knjižničarja, študijski programi morajo to upoštevati in se temu prilagoditi. Torej se morajo

knjižničarji tudi formalno izobraziti za svojo vlogo učitelja. Na BINK smo to rešili s pedagoškim modulom, ko lahko študentje na drugi stopnji izberejo ustrezne predmete za pridobitev pedagoške usposobljenosti.

Tretji opozarjajo celo na izobraževanje za delo z različnimi uporabniki. Analizirano je bilo izobraževanje za delo s tistimi, ki berejo knjige za kakovostno preživljanje prostega časa (angl. *leisure readers*). (Moyer in Weech, 2004) Seveda so ugotovili, da je le majhen del tega znanja ponujen med študijskimi predmeti v okviru študijskih programov, ki so jih analizirali, ter da morajo strokovnjaki BIZ to usposobljenost pridobiti kasneje.

Torej dogovor spet ni tako enostaven, saj se pojavi novo vprašanje. Ali je sploh mogoče izobraževanje za tako različna, pogosto ozko specializirana dela na področju BIZ? Poznamo odgovor za področje medicine, to je zelo dolgo usposabljanje in specializacija po zaključenem formalnem izobraževanju. Izobraževalne ustanove s področja BIZ in področje samo bi seveda težko vzpostavili enake profesionalne standarde. Ena najbolj znanih raziskovalk in strokovnjakinj na področju BIZ, Tenopir (2002), razmišlja prav o tem. Izobraževalne ustanove BIZ morajo vzdrževati visok tempo prilagajanja razvoju informacijske tehnologije, spreminjajoči dejavnosti ter seveda planiranju, ustreznemu kadrovanju in spreminjanju študijskih programov. Izobraževalne ustanove enostavno ne bodo mogle narediti "vsega za vse". Kako lahko študijski programi ponudijo dovolj različnih predmetov za tiste, ki bi bili radi specialisti v pridobivanju konkurenčnih informacij v podjetjih, knjižničarji za otroke, elektronski založniki in področni specialisti v univerzitetnih knjižnicah? Ob tem pa še razširjati študijske programe na vse stopnje in poleg tega še raziskovati? Dodajmo k temu še na videz nepomembno, a v resnici bistveno vprašanje za tako hitro razvijajoče se področje, kot je BIZ: Ali sploh lahko predvidimo, kakšen in kako hiter bo razvoj v prihodnje in kako naj potem integriramo in pravilno razporedimo teže tradicionalnega in novega znanja v študijskem programu, če želimo izobraziti celovitega strokovnjaka?

Tako so mnogi gojili nerealistična pričakovanja o možnostih, ki jih ima formalno izobraževanje za usposabljanje za konkretno in določeno delovno mesto. Kar lahko povratno vpliva tudi na same diplomante, ki se potem še sami prepričajo, da je bilo njihovo izobraževanje nezadostno. Eden najstarejših nesporazumov v skoraj 130-letni zgodovini visokošolskega izobraževanja knjižničarjev se tako nanaša na zastopnost teorije in prakse pri študiju danes bibliotekarske in informacijske znanosti (nekdanj knjižničarstva), kar je vezano na že omenjeno dilemo o izobraževanju in usposabljanju. Broady-Preston

(2007) tako ugotavlja (izhajajoč iz položaja, v katerem se je znašlo izobraževanje BIZ v Veliki Britaniji), da vseh zahtev enostavno ni moč uresničiti brez znatnega povečanja vložkov (kadrovskih in tehničnih) v izobraževanje. To pa seveda ni tako enostavno, saj je konkurenca drugih programov na univerzi velika.

Tudi Hallam (2007) poudarja, da gre pri BIZ v Avstraliji za majhne programe, ki so na univerzi s težavo našle svojo avtonomijo in neodvisnost pri odločitvah o svojem obsegu ali širitvi. Ni tako redko, da želijo vodstva univerz, pogosto iz ekonomskih razlogov, združiti ali drugače povezati ta program z drugimi področji. Tako je lahko odločitev, ali izobraževanje na osnovi področja ali profesije, tudi vsiljena zaradi nesamostojnosti nosilcev tega izobraževanja. Gorman, ki ga v tem prispevku pogosto navajamo, saj s svojimi stališči vedno znova razburja in postavlja nove izzive, poudarja tudi že desetletja negativno kadrovsko selekcijo v ustanovah za izobraževanje bodočih strokovnjakov BIZ, ki ne rekrutira strokovnjakov iz prakse v dovolj velikem obsegu in s tem tudi onemogoča dialog med njimi. Cronin (2002) je predlagal, naj se sprijaznimo z dejstvom, da bomo v prihodnosti imeli različne oblike izobraževanja za področje BIZ. Druga analiza (Stoffle in Leeder, 2005) izpostavi dodaten, a zelo tehten argument. Če bi samo trenutne potrebe profesije oblikovale študijske programe, bi to vodilo v katastrofo. Naloga današnjih programov BIZ ni specializirano usposabljanje, pač pa širša izobrazba za področje. Vseživljensko izobraževanje je pač nuja.

Razlika med tem, kaj pričakujejo praktiki in zaposlovalci, in tem, koliko so ta pričakovanja upoštevana v izobraževalnih programih BIZ, zagotovo obstaja. Tudi v bibliotekarsko najbolj razvitih državah, kot so ZDA, so ta odstopanja velika. Praktiki niso najbolj zadovoljni z določenimi spremembami. Tako so v zadnjem času zelo ostro reagirali na dejstvo, da študijski programi BIZ ne usposablajo več diplomantov za obdelavo, katalogizacijo in organizacijo informacij. Na to kritiko so zelo hitro reagirali tudi izvajalci izobraževalnih programov, saj so v svoji reviji *Journal of Education for Library and Information Science* takoj pripravili tematsko številko, v kateri so z različnih vidikov pojasnjevali, da temu ni tako in da ima to področje še vedno svoje mesto v študijskih programih in da se zavedajo njegovega pomena. V uvodniku tematske številke so (dva praktika in profesor) skupaj napisali, da to področje, četudi za nekatere področje tradicionalnega znanja, nikakor ni zapostavljeno v sedanjih ameriških študijskih programih BIZ (Bace, Hall-Ellis in Kinney, 2008).

- Težava je, da se dejavnost hitro spreminja. Izobraževati je treba tako za sedanjost kot za prihodnost, ki pa nista in ne smeta biti identični.

A omejitve, ki jih imajo programi BIZ, so velike in pri njihovem oblikovanju snovalci nikakor niso avtonomni, saj morajo upoštevati zahteve ustanov, v okviru katerih delujejo, torej univerz.

- Prednost pa je, da sta izobraževanje in praktično delo, kljub vsem oviram, povezana. Zaradi tega je lažje opredeliti cilje izobraževanja. Pri tem je treba stalno vzdrževati povezavo med izobraževanjem in usposabljanjem, med teorijo in prakso.

Knjižničarska dejavnost je danes resda določena z uporabo interneta, stopnjo avtomatizacije knjižnic in uporabo sodobne informacijske tehnologije, vendar pa je družbeni položaj knjižničarstva v enaki meri odvisen tudi od izobraženega, dejavnega, učinkovitega, naprednega in motiviranega knjižničarja. Takšnega knjižničarja je treba izobraziti na univerzi in mu nato omogočiti, da se v knjižnici razvije v kreativnega sodelavca. Oblikovanje podobe knjižničarja ni izključno v pristojnosti knjižničarskih šol, temveč tudi bibliotekarskih društev in knjižnic. K dobremu rezultatu pripomorejo vse oblike izobraževanja, s katerimi lahko sledimo hitrim spremembam sodobne družbe. (Vraneš in Stokić, 2005)

Za dobro sodelovanje med tistimi, ki izobražujejo, in praktiki obstaja tudi veliko različnih organizacijskih oblik in področij. Stoffle in Leeder (2005) ponujata praktikom v razmislek naslednje metode, s pomočjo katerih lahko izboljšajo izobraževanje. To so: sodelovanje v svetovalnih organih programov BIZ, sodelovanje v organizaciji alumnov in sodelovanje v akreditacijskih telesih. Praktiki lahko sodelujejo tudi pri poučevanju, zagotavljajo mentorstvo, zaposlijo študente na različne načine že med študijem in jim s tem omogočijo pridobivanje delovnih izkušenj in znanja, česar izobraževalni programi ne morejo.

Posebej si oglejmo naslednje tri oblike:

- vključevanje praktikov v izobraževalni proces,
- praksa za študente,
- raziskovalno delo.

Vključevanje praktikov

Vključevanje praktikov je izjemno pomembno za ohranjanje stika med izobraževalnimi programi in prakso. V ZDA je 23 % visokošolskih učiteljev na področju BIZ le delno zaposlenih na univerzi in prihajajo iz prakse (Stoffle in Leeder, 2005). Za profesijo je takšno sodelovanje več kot dobrodošlo, saj je prispevek zunanjih sodelavcev oz. delno zaposlenih praktikov z znanjem s specializiranih področij, ki ga drugje ni moč najti oz. zagotoviti. Ti delno zaposleni visokošolski učitelji so dodatna vrednost programov (Lynch, 2008).

Podatki so sami po sebi impresivni, a kot pravi Gorman (2004) tudi zavajajoči. Po njegovem mnenju je bistveni problem, da osnovne predmete učijo strokovnjaki z drugih področij, ki o sami dejavnosti ne vedo veliko. Tako je osnovno izobraževanje za profesijo prepuščeno sodelavcem iz prakse. To ima mogoče pozitivne rezultate za sam razvoj in status programov znotraj univerze, a slabe posledice za dejavnost in profesijo, saj pomeni občutno osiromašenje programov.

Praktiki namreč pogosto izgubijo stik s svojo nekdanko izobraževalno ustanovo in vse, kar vedo o dogajanju na njej, je iz druge roke, torej posredno (Moran, 2001). Enako velja za tiste na izobraževalnih ustanovah, ki lahko popolnoma izgubijo stik s prakso. Prepad med izobraževanjem BIZ in prakso BIZ je posebej izrazit v i-šolah (angl. *i-schools*), v katerih je usmeritev pogosto ozko informacijska in izključuje knjižnice (Seavey, 2005), ter tam, kjer ima pridobivanje raziskovalnih projektov prednost pred izobraževanjem za profesijo. Istočasno se nervozno ozirajo h kohorti⁶ bodočih doktorantov iz teh i-šol, ki bodo bodoči visokošolski učitelji brez nujnega znanja in usposobljenosti za izobraževanje bodočih članov profesije. Isti avtor meni, da tako ne bo več tistih, ki bi razumeli in imeli tudi lastne izkušnje z delom v različnih ustanovah, ki zaposlujejo diplomante, seveda predvsem s knjižnicami.

Seveda bi bilo poenostavljeno prenašati ameriške izkušnje v druga okolja. A kot smo ugotovili, izobraževanje BIZ praviloma gre v smer, kot se oblikuje v ZDA, zato je pomembno, da spremljamo dogajanje prav tam. Bolonjska reforma je bil evropski odgovor na zaostajanje Evrope na področju visokošolskega izobraževanja. Rezultati pa bodo vidni šele čez nekaj let.

Nujna je večja fleksibilnost univerze pri zahtevah za habilitacije in vključitev praktikov v pedagoški proces. Če je bolonjska reforma sprožila spremembe, so te spremembe usmerjene k izboljšanju kakovosti izobraževalnih programov in diplomantov na delovnem mestu. Vključevanje usposobljenih strokovnjakov iz prakse lahko pomeni osnovo za partnerstvo, a tudi nujnost za visokošolske ustanove. Seveda tega ne morejo spreminjati posamezni programi, gre za strateške odločitve, ki jih mora sprejeti sama univerza. Visokošolsko izobraževanje bo težko konkurenčno, če ne bo upoštevalo tudi dogajanja na trgu delovne sile. Dokler bodo delovna mesta, bodo tudi študentje zainteresirani za študij. Seveda to ne pomeni zniževanja kriterijev, kot se bojijo nekateri, temveč nasprotno, dvigovanje kriterijev in zahtevnosti študija, ki s tem ustvarja in seveda od študentov tudi zahteva dodatno znanje in usposobljenosti.

Praksa študentov

Delovna praksa pomeni študentom strukturirano izkušnjo pri učenju in razvijanju spretnosti in znanja.

Študentom omogoča:

- pridobivanje izkušenj v pravem delovnem okolju,
- testiranje pridobljenega znanja in spretnosti,
- razvijanje novih usposobljenosti,
- ustvarjanje predstave o možnostih za zaposlitev,
- vzpostavitev prvih profesionalnih kontaktov.

Ustanovam omogoča:

- začasno pomoč,
- potencialne sodelavce,
- nove ideje.

Praksa je proces učenja na osnovi študentovega samostojnega iskanja in razmišljanja o delovnih procesih. Študent lahko kritično in reflektirano gleda na znanje in izkušnje, pridobljene v šolskem okolju in le-te primerja in oplemeniti s praktičnimi izkušnjami. Prav tako v svoje praktično delo vnaša spoznanja, pridobljena med dotedanjim študijem. Študenta spremljata dva mentorja: strokovnjak iz prakse in profesor. Odnos med njimi je bistven za uspeh. Toda praksa ni samo poglobljanje teoretičnega znanja v praksi, ampak tudi preverjanje teorije. Obenem pa je pomembna tudi za proces socializacije v profesijo in bistvena za uspešno kariero posameznika.

Za uspešnega strokovnjaka na področju BIZ je nujno, da povezuje teoretična izhodišča in praktične izkušnje. BIZ je danes že tako razvito področje, da so njegove osnove in izhodišča teoretično zahtevna, zasnovana na raziskovanju. Obenem pa se zelo hitro spreminja zaradi tega, ker se samo področje, storitve in zahtevano znanje in usposobljenosti hitro spreminjajo. Veliko teh osnov študija ostane študentom nerazumljivih, dokler jih ne povežejo z delovnimi izkušnjami in jih na neki način prevedejo v razumljivejše obrazce in oprijemljive koncepte. Zato praktično usposabljanje vedno poteka pod nadzorom dveh mentorjev, visokošolskega učitelja in izkušenega praktika, v izbranih in preverjenih ustanovah in z jasno določenimi nalogami in cilji. Vedno pa mora vključevati še organiziran odziv in lastno evalvacijo, vrednotenje (Espelt, Juznic in van der Molden, 2005).

Praksa lahko ima različne oblike, saj jo prilagajamo tako potrebam kot možnostim. Zanimiv je model sodelovanja s skupnostjo (Community engagement model – CEM). Seveda gre v osnovi pri tem modelu za praktično delo študentov. Študentje so v okviru dveh predmetov

(Izgradnja knjižničnih zbirk in Vodenje knjižnic) sodelovali s skupnostjo, ki so jo sami izbrali, pri izgradnji knjižnične zbirke, namenjene določenim uporabnikom v tej skupnosti (Mehra in Robinson, 2009). Na osnovi konkretnega primera so ugotavljali, koliko so s takšnim praktičnim delom pridobili študentje, visokošolski učitelji in seveda udeleženci projekta iz prakse. Rezultati so pokazali, da so pridobili vsi: študentje s tem, da so izgradnjo knjižnične zbirke spoznali v konkretni situaciji, njihovi sodelavci v praksi pa so izboljšali kakovost svojega dela zaradi aktivnega angažiranja študentov pri konkretnem delu in zaradi njihovega znanja. V ustanovi, ki izobražuje bodoče profesionalne strokovnjake, učenje v konkretnem lokalnem okolju postavlja študente pred različne izzive. Prav takšni izzivi na področju BIZ naredijo delo stimulatивно in koristno. Ker gre za področje dela z različnimi storitvami, je pridobivanje znanja o tem, kako te storitve koristijo skupnosti, pomemben del izobraževanja bodočih strokovnjakov. Delovna praksa je zato odlična priložnost za vse: za študente, da še bolj razvijejo svojo profesionalno usposobljenost, za izobraževalno ustanovo, da preveri primernost svojega študijskega programa, in za mentorje, da ostanejo v stiku s teoretičnim razvojem področja in dejavnosti.

Pomembno je ovrednotenje uspešnosti prakse, ki je rezultat sodelovanja med študentom, ki prakso opravlja, in njegovim študijskim mentorjem. Po modelu, sicer preverjenem v visokošolskih knjižnicah (Kelsey in Ramaswamy, 2005), mentor razloži vse stopnje oz. faze (planiranje, usposabljanje, mentorstvo in evalvacija) in od študenta pričakuje zavedanje, zanimanje, načrtovanje in sodelovanje. Prav tako skupaj mentor in študent spremljata napredek študenta v povezavi z njegovim pridobivanjem novega znanja in usposobljenosti preko praktičnega usposabljanja.

Tudi v Sloveniji smo se lotili raziskovanja uspešnosti izvajanja prakse med študijem BIZ. Raziskava je usmerjena k iskanju učinkovitih oblik izvajanja delovne prakse, pri čemer se je naslanjala na strokovna mnenja praktikov – potencialnih zaposlovalcev. Raziskava je izpeljana z uporabo polstrukturiranega intervjuja, ki je primeren pri raziskavah stališč strokovne ali poslovne javnosti, saj je možno čas in kraj intervjuvanja prilagoditi sodelujočim. V raziskavo so bili vključeni strokovnjaki iz specialnih in visokošolskih knjižnic. Za intervjuvance smo izbrali strokovnjake, ki že sodelujejo pri izvajanju delovne prakse ter potencialne ponudnike delovnih praks. Knjižnice smo izbirali tako, da smo zajeli vse tipe specialnih in visokošolskih knjižnic ter vključili tako velike knjižnice kot tudi specialne knjižnice z enim knjižničarjem, t. i. KEK (Hacin-Ludvik, Božič in Južnič, 2008).

Rezultati so pokazali, da mentorstvo za prakse predstavlja dodatne obremenitve in odgovornosti ter je hkrati preverjanje njihove usposobljenosti. Ker le omejeno število knjižnic ustreza zahtevam BINK, bi bilo treba ta pogoj prilagoditi po analogiji s kriteriji za mentorje iz drugih informacijskih služb ali pa določati usposobljenost na osnovi programa dela. Bistveno je, da je ustanova, v katero gredo študentje praktikanti, kakovostna, da zagotavlja sodobne informacijske storitve in sledi informacijskim potrebam svojih uporabnikov. Bodoči informacijski strokovnjaki lahko tako vidijo, kako je treba opravljati svoje delo. Treba je tudi urediti način stimuliranja mentorskega dela in zagotoviti možnost dodatnega izobraževanja mentorjev. Praktiki predlagajo delavnice in delovne sestanke, opozarjajo pa tudi na formalno- pravno ureditev odnosa med ustanovo, ki pošilja študenta na prakso, in tisto, ki študenta sprejma.

Kljub vsemu dodatnemu delu in obveznostim je mentorstvo oz. kakršnokoli udejstvovanje v stroki del bibliotekarske etike, kar je zapisano tudi v Etičnem kodeksu ZBDS. Vsak bibliotekar po zaključku formalnega izobraževanja nosi odgovornost za razvoj stroke in mentorstvo je ena izmed takšnih oblik dela.

Raziskovalno delo

Rezultati raziskovalnega dela se lahko različno uporabijo. Z njimi lahko spodbudimo spremembe, obvestimo ali oblikujemo mnenja ali stališča, potrdimo ali celo postavimo paradigmo. Namenjeni so v prvi vrsti tistim, ki se jih raziskovalni problem najbolj dotika oz. jih zanima in so raziskovalni rezultati za njih uporabni. Ker BIZ ni nastala samo kot profesija in izobraževalni program, ampak tudi kot raziskovalno področje, raziskovanje potrebujemo, da ustvarjamo novo znanje in s tem prispevamo k rasti in napredku profesije in znanstvene discipline.

Raziskovanje je pomembno za razvoj profesije in tudi za izboljšanje kakovosti storitev, reševanje problemov in iskanje novih rešitev na delovnem mestu, strokovno napredovanje in izboljšanje statusa tako posameznika kot tudi same dejavnosti v okolju. Brez raziskovanja ni profesije, ostane le poklic, zasnovan na tehnikah, rutinskih opravilih in zdravemu razumu. (Juznic in Urbanija, 2003; Hallam in Partridge, 2006)

Koristi so:

- *Osební razvoj.* Branje raziskovalnih rezultatov in izvajanje raziskav izboljšuje profesionalno znanje in prispeva k uspešni karieri. Prav tako lahko prispeva k razreševanju problemov vsakdanjega dela in k boljšemu razumevanju potreb (predvsem

informacijskih) in zahtev tako raziskovalcev kot uporabnikov.

- *Razvoj profesije.* Raziskovanje ima možnost, da prispeva h kolektivnemu znanju. Je osnova profesije in razvija znanstveno disciplino, le-ta pa je pomembna za status profesije nasploh.
- *Razvoj dejavnosti.* Knjižničarstvo in sorodne dejavnosti se spreminjajo. Novi informacijski viri in oblike diseminacije informacij, izobraževanja, ter nenazadnje tudi oblike preživljanja prostega časa, močno vplivajo na te spremembe. Te vključujejo drugačna pričakovanja od knjižnic in sorodnih ustanov. Brez raziskovanja ni razvoja, spremembe prinašajo le probleme in ne izzivov.

Pogoste so trditve, da so za naša področja pomembne samo aplikativne oblike raziskovanja, ker raziskovanje potrebujemo zato, da rešujemo konkretne probleme pri vsakodnevem strokovnem delu. Nekateri se s tem ne strinjajo in opozarjajo, da fundamentalne spremembe v okolju zahtevajo tudi temeljno raziskovanje. Na žalost večina praktikov nima pravilnega odnosa do raziskovanja. To velja tudi za najbolj razvite države. Zanimanje za raziskovanje praviloma pomeni tudi zanimanje za profesionalnega razvoja, vključno z opuščanjem pasivnega raziskovanja, spremljanja objav raziskovalnih rezultatov.

V raziskovanju lahko praktiki sodelujejo na dva načina:

- aktivno izvajajo raziskave (uporaba),
- pasivno spremljajo raziskovalne rezultate (proizvodnja).

Pri obeh oblikah izvajanja raziskovanja gre za isti cilj – za uporabo raziskovalnih rezultatov pri vsakodnevem, praktičnem delu in izboljšave pri delu v korist uporabnikov storitev.

Običajno govorimo, da:

- praktiki raziskovanja ne vrednotijo pozitivno in ne vidijo koristi za svoje vsakdanje delo,
- praktiki nimajo časa za raziskovanje, ker imajo preveč dela,
- praktiki niso pripravljeni na raziskovanje in nimajo nujnega znanja za raziskovanje.

Tudi v najbolj razvitih državah podatki kažejo, da praktiki (delovno aktivni knjižničarji) premalo raziskovalno delujejo. Na to opozarjajo raziskave in analize raziskovalnega dela na področju BIZ. Pri praktikih že samo pasivno spremljanje raziskovalnih rezultatov, torej

branje rezultatov raziskovalnega dela, očitno ni tako pogosto, kot bi si mislili (Haddow in Klobas, 2004). Sicer raziskovalke opozarjajo, da tudi teoretiki slabo spremljajo objave praktikov, kar je še dodatna težava pri sodelovanju in medsebojnem razumevanju.

Znana in odmevna raziskava v Severni Ameriki med 1444 člani profesionalnih združenj s področja BIZ (ALA, SLA, MLA, ASIST) je pokazala, da kar nekaj praktikov meni, da niso ustrezno pripravljeni za raziskovalno delo. Zanimivo, da je sicer večina članov (dve tretjini) menila, da jih je šolanje na področju BIZ dobro pripravilo za pasivno raziskovanje, a manjšina (tretjina), da so dobro pripravljeni tudi za aktivno raziskovanje (Powell idr., 2002).

Zaradi tega zasledimo v zadnjem času kar nekaj kritik izobraževalnih programov v Severni Ameriki, da so to področje zanemarili. Znanja za raziskovalno delo torej ne da že sam študij, kar je spet okrepilo kritike sedanjih študijskih programov BIZ in zahteve po obveznih raziskovalnih vsebinah v njih. Samo polovica izobraževalnih programov s področja BIZ na dodiplomskem nivoju zahteva to znanje kot obvezno za uspešen zaključek študija, kar je nenavadno v primerjavi z drugimi primerljivimi profesijami. Zato so vse pogostejše zahteve, da mora akreditacija s strani ALA to tudi zahtevati. Kritiki menijo, da je prav danes – ko se narava profesije spreminja, ko se spreminjajo formalni nazivi izobraževalnih ustanov, zahtevana vsebina in znanje na delovnih mestih – raziskovalna usposobljenost pomemben del znanja in usposobljenosti, ki jih diplomanti morajo imeti. (Park 2003).

Posebej pomembna je vključitev profesionalnih združenj v prizadevanja za večjo vključitev praktikov v raziskovanje, tako pasivno kot aktivno. Ameriško združenje medicinskih knjižnic (Medical library association – MLA) je npr. v svoji politiki nedvomno zapisalo, da imajo njeni člani profesionalno in moralno dolžnost, da raziskujejo in uporabljajo raziskovalne rezultate v svoji praktični dejavnosti. Še več, pripravljeni so sodelovati z izobraževalnimi programi, ki so akreditirani za izobraževanje bodočih strokovnjakov, da bi zagotovili, da so le-ti ustrezno usposobljeni za raziskovalno delo, ko študij zaključijo. Namreč: samo če imajo dobro osnovo, lahko kot praktiki tudi uspešno raziskujejo in uporabljajo raziskovalne rezultate pri svojem delu. Ker niso v vseh programih BIZ predmeti, ki posredujejo te vrste znanja, obvezni, svetujejo študentom, ki mislijo nadaljevati svojo kariero v knjižnicah s področja zdravstva in medicine, da takšne predmete zagotovo izberejo in si te usposobljenosti pridobijo (McKnight in Hagy, 2009).

ZAKLJUČKI

Knjižnice nadaljujejo s svojim poslanstvom in ne izumirajo. Zahtevajo izobražene strokovnjake, ki bodo lahko kakovostno izvajali storitve. Strokovnjaki iz prakse in tisti, ki jih izobražujejo, morajo sodelovati pri odgovorih na nove izzive. Prikazali smo nekaj teh izzivov in nekatere oblike možnega sodelovanja. Bistveno je, da sprejememo usmeritev, da sta izobraževanje in praksa obvezna dejavnika pri razvoju področja in dejavnosti.

Seveda pa moramo tudi tu več vedeti o pričakovanih praktikov (zaposlovalcev) na vseh področjih. V Veliki Britaniji so s polstrukturiranimi intervjuji med poznavalci trga delovne sile in posredovalci zaposlovanja na področju upravljanja knjižnic in informacij (Stephens in Hamblin, 2006) dobili zanimive odzive. Med drugim tudi to, da zaposlovalci ne mislijo, da je tradicionalno knjižničarsko znanje danes nekoristno, le da ga je treba drugače oblikovati.

Profesija ima več obrazov in zato ni zasnovana samo na izobraževalnih programih. Oblikujejo jo tudi izkušnje praktikov. Pri tem imajo profesionalne organizacije in vodilne ustanove na področju pomembno vlogo. Verjetno so prav strokovna posvetovanja, kongresi in simpoziji tisti, kjer se te povezave lahko dolgoročno stkejo, oblikujejo in vzdržujejo. V manjših državah, kot je Slovenija, bi moralo biti takšno povezovanje še lažje kot drugje, vsaj v teoriji.

Del informacijskih strokovnjakov se bo zaposloval tudi v drugih ustanovah, ne samo v knjižnicah. To je prednost in zato je treba izobraževalne programe temu prilagajati. Seveda pa to ne pomeni, da s tem pozabimo na "korenine".

Opombe

- 1 <http://www.uradni-list.si/1/objava.jsp?urlid=200598&stevilka=4298>
- 2 <http://www.uradni-list.si/1/objava.jsp?urlid=200187&stevilka=4446>
- 3 <http://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/267274.html>
- 4 http://www.ala.org/ala/educationcareers/education/accreditedprograms/standards/standards_2008.pdf
- 5 http://www.bologna-bergen2005.no/Docs/00-Main_doc/990719BOLOGNA_DECLARATION.PDF
- 6 Kohorta je vojaška enota pri starih Rimljanih, predstavlja deseti del legije (op. lekt.).

Reference

- [1] Audunson, R. (2007). Library and information science education—Discipline profession, vocation? *Journal of Education for Library and Information Science*, 48 (2): 94–107.
- [2] Bace, M. A., Hall-Ellis, S. A., Kinney, A. J. (2008). Making the Connection: Focusing on the Disconnect Between LIS Education and Employer Expectations. *Journal of Education for Library and Information Science*, 49 (2): 91–105.
- [3] Berčič, B. (1998). Visokošolski študij bibliotekarstva v Sloveniji: od začetka do 1990. V: *Zbornik razprav: 10 let Oddelka za bibliotekarstvo, 1987–1997*. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, Oddelek za bibliotekarstvo, 7–36.
- [4] Brine, A., Feather, J. (2002). Supporting the development of skills for information professionals. *Education for Information*, 20 (3/4): 253–262.
- [5] Broady-Preston, J. (2007). Changing information behaviour: education, research and relationships. *World library and information congress: 73rd ifla general conference and council 19–23 August 2007, Durban*. Dosegljivo na: <http://ifla.queenslibrary.org/IV/ifla73/papers/158-Broady-Preston-en.pdf>.
- [6] Cronin, B. (2002). Holding the center while prospecting at the periphery: Domain identity and coherence in North American information studies education. *Education for information*, 20 (1): 3–10.
- [7] Espelt, C., Južnič, P., Van Der Molden, G. (2005). Practice and theory: placement as part of the curriculum. V: Kajberg, Leif (ur.), Lørring, Leif (ur.). *European curriculum reflections on library and information science education*. [Copenhagen], Denmark: The Royal School of Library and Information Science, 199–215.
- [8] Gorman, M. (2004). What Ails Library Education? *The Journal of Academic Librarianship*, 30 (2): 99–101.
- [9] Gorman, M. (2005). Whither Library Education? *New Library World* 105 (9–10): 376–380.
- [10] Hacin-Ludvik, Božič, Južnič (2008). Ugotavljanje kakovosti prakse študentov bibliotekarstva v specialnih in visokošolskih knjižnicah. V: BOŽIČ, Maja (ur.). *Kakovost v visokošolskih in specialnih knjižnicah: zbornik prispevkov: proceedings*. Ljubljana: Zveza bibliotekarskih društev Slovenije, 103–116.
- [11] Haddow, G., Klobas, J. E. (2004). Communication of research to practice in library and information science: Closing the gap. *Library and Information Science Research*, 26 (1): 29–43.
- [12] Hallam, G. C., (2007). Education for library and information service, in Ferguson, Stuart, Eds. *Libraries in the twenty-first century: Charting new directions in information services*. 311–336. Centre for Information Studies, Charles Sturt University. Dosegljivo na: <http://eprints.qut.edu.au/11674/1/11674.pdf>.
- [13] Hollender, H. (2007). Who Will Take Over the Libraries of the New Europe? *Liber Quarterly*, 17 (3–4) Dosegljivo na: <http://liber.library.uu.nl/publish/articles/000207/article.pdf>.
- [14] Južnič, P., Urbanija, J. (2003) Developing Research Skills in Library and Information Studies. *Library Management* 24 (6–7): 324–31.
- [15] Južnič P., Badovinac B. (2005). Toward library and information science education in the European Union: A comparative analysis of library and information science programmes of study for new members and other applicant countries to the European Union, *New Library world*, 106 (3–4): 173–186.
- [16] Kajberg, L., Lørring, L. (Eds.) (2005). *European curriculum reflections on library and information science education*. Copenhagen, Royal School of Library and Information Science. Dosegljivo na: <http://biblis.db.dk/uhb/hyperion.exe/db.leikaj05>.
- [17] Kelsey, P., Ramaswamy, M. (2005). Designing a successful library school field experience. *Library Management*, 26 (6/7): 311–323.
- [18] Lynch, B. P. (2008). Library education: its past, its present, its future. *Library Trends*, 56 (4). Dosegljivo na: http://findarticles.com/p/articles/mi_m1387/is_4_56/ai_n28093132/?tag=content;col1.
- [19] McKnight, M., Hagy, C. R., (2009), The Research Imperative: Medical Library Association policy and the curricula. *Journal of the Medical Library Association*, 97 (2): 134.
- [20] Mehra, B., Robinson, W.C. (2009). The Community Engagement Model in Library and Information Science Education: A Case Study of a Collection Management and management Course. *Journal of Education for Library and Information Science*, 50 (1): 15.
- [21] Moran, B. (2001). Practitioners vs LIS educators: Time to reconnect. *Library Journal*, 126 (18): 52–55.
- [22] Moyer, J. E., Weech, T. L. (2005). The education of public librarians to serve leisure readers in the United States, Canada and Europe. *New Library world*, 106 (1208/1209): 67–79.
- [23] Oliver, G. (2006). Globalisation and education for the information management professions: Challenges for small countries. In C. Khoo, D. Singh & A. S. Chaudhry (Eds.), *Proceedings of the Asia-Pacific Conference on Library & Information Education & Practice 2006 (A-LIEP 2006)*, Singapore, 3–6 April 2006 (pp. 105–110). Singapore: School of Communication & Information, Nanyang Technological University. Dosegljivo na: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.83.5742&rep=rep1&type=pdf>.
- [24] Park, S. (2003). Research methods as a Core Competency. *Journal of Education for Library and Information Science*, 44 (1): 17–25.
- [25] Partridge, G. Hallam, G. (2006). Educating the Millennial Generation for evidence based information practice. *Library Hi Tech*, 24 (3): 400–419.
- [26] Powell, R. C., Baker, L. M., Mika, J. J. (2002). Library and information practitioners and research. *Library & Information science Research*, 24 (1): 49–72.
- [27] Rehman, S, Al-Ansari, H., Nibal, Y. (2002). Coverage of competencies in the curriculum of information studies: An international perspective. *Education for Information*, 20: 199–215.
- [28] Seavey, C. A. (2005). The coming crisis in LIS education. *American Libraries*, 36 (9): 54–56.
- [29] Sproles, C., Johnson, A. M., Farison, J. (2008), What the Teachers Are Teaching: How MLIS Programs Are Preparing Academic Librarians for Instructional Roles. *Journal of Education for Library and Information Science*, 49 (3): 195.
- [30] Stephens, D., Hamblin, Y. (2006). Employability skills: are UK LIM departments meeting employment needs? The results of a survey of employment agencies identifies gaps in UK LIM curricula in the UK. *New Library World*, 107 (1224/1225): 218–227.

- [31] Stoffle, C. J., Leeder, K. (2005). Practitioners and Library Education: A Crisis of Understanding. *J. of Education for Library and Information Science*, 46 (4): 313–322.
- [32] Svetlik, I. (1999). Sodobni izzivi profesionalizmu. *Knjižnica* 43 (2–3), 7–18.
- [33] Tenopir, C. (2002). Educating tomorrow's information professionals today. *Searcher*, 10 (7). Dosegljivo na: <http://www.infotoday.com/searcher/jul02/tenopir.htm>.
- [34] Thomas C. Patel S. I. (2008). Competency-Based Training for Digital Librarians: A Viable Strategy for an Evolving Workforce. *Journal of Education for Library and Information Science*, 49 (4): 298.
- [35] Urbanija J. (2007). Oddelek za bibliotekarstvo, informacijsko znanost in knjigarstvo: 1998–2005. Jubilejni zbornik: ob 20-letnici Oddelka za bibliotekarstvo, informacijsko znanost in knjigarstvo ter 80 letnici dr. Branka Berčiča / [urednika Alenka Sauperl in Primož Južnič]. – Ljubljana: Filozofska fakulteta, Oddelek za bibliotekarstvo, informacijsko znanost in knjigarstvo, 13–27.
- [36] Vraneš, A., Stokić G. (2005). Izzivi izobraževanja knjižničarjev. *Organizacija znanja*, 10 (1): 39–43. Dosegljivo na: http://home.izum.si/COBISS/OZ/2005_1/html/clanek_06.html.