



**ΙΟΝΙΟ
ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ**

**ΤΜΗΜΑ
ΑΡΧΕΙΟΝΟΜΙΑΣ
ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΟΝΟΜΙΑΣ
ΚΑΙ ΜΟΥΣΕΙΟΛΟΓΙΑΣ**

ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

Η ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΑΚΗ ΠΑΙΔΕΙΑ ΣΤΙΣ ΑΚΑΔΗΜΑΪΚΕΣ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΕΣ

ΕΠΙΒΛΕΠΟΥΣΑ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ : ΣΟΦΙΑ ΣΤΑΜΟΥ
ΣΠΟΥΔΑΣΤΡΙΑ: ΚΩΝΣΤΑΝΤΙΝΑ ΘΕΟΔΩΡΟΠΟΥΛΟΥ

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η παρούσα εργασία αποτελεί μια απόπειρα προσέγγισης του τόσο εύθικτου και εύθραυστου θέματος της πληροφοριακής παιδείας στις ακαδημαϊκές βιβλιοθήκες. Μόλις τα τελευταία χρόνια αναγνωρίστηκε η σπουδαιότητα της παροχής πληροφοριακής παιδείας στους χρήστες των βιβλιοθηκών και μάλιστα όχι μόνο σε επίπεδο σεμιναρίου αλλά υποχρεωτικού μαθήματος στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Παράλληλα, οι ειδικοί της επιστήμης της πληροφορίας και της πληροφόρησης κατέδειξαν πόσο σημαντικό είναι να παρέχεται πληροφοριακή παιδεία και στους μαθητές της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Στο πλαίσιο αυτό έκριναν ότι αξίζει η προσπάθεια ενημέρωσης των διευθυντών και εκπαιδευτικών των σχολικών μονάδων και η παρότρυνση για ενσωμάτωση εισαγωγικού μαθήματος στα σχολεία και γνωριμίας των μαθητών με το χώρο της βιβλιοθήκης. Ωστόσο, το μεγάλο αγκάθι παραμένει η ορθή αντιμετώπιση του ίδιου του επιστήμονα – βιβλιοθηκονόμου από την πολιτεία αλλά και από τον εαυτό του. Μπορεί η έλλειψη προσωπικού στις βιβλιοθήκες να μην συμβάλλει στην άμεση υλοποίηση του οράματος για ανεξαρτησία και αυτονομία χρηστών υψηλών δεξιοτήτων στο χώρο των βιβλιοθηκών, αλλά και οι ίδιοι οι επιστήμονες τις περισσότερες φορές δεν μετεκπαιδεύονται ούτε ενημερώνονται για τις εξελίξεις. Η στασιμότητα, λοιπόν, στον τομέα αυτό έχει δύο παραμέτρους, εκ των οποίων κατά τη γνώμη μας ο δεύτερος είναι πιο ισχυρός. Ο οραματιστής αλλάζει την πραγματικότητα και όχι το όραμα καθαυτό.

Λέξεις κλειδιά: πληροφορία, πληροφοριακή παιδεία, βιβλιοθηκονόμος, ακαδημαϊκή βιβλιοθήκη

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Πίνακας περιεχομένων

ΠΕΡΙΛΗΨΗ.....	2
ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ.....	3
ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	5
ΜΕΡΟΣ Α.....	7
ΤΙ ΕΙΝΑΙ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΑ;.....	7
ΑΠΟ ΤΗΝ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΑ ΣΤΗ ΓΝΩΣΗ.....	9
ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΑΚΗ ΠΑΙΔΕΙΑ–ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΑΚΟΣ ΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΣ/ΟΡΙΣΜΟΙ ΚΑΙ ΠΡΟΕΚΤΑΣΕΙΣ ΣΤΗ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ.....	11
ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΑΚΗ ΠΑΙΔΕΙΑ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ.....	19
ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΑΚΗ ΠΑΙΔΕΙΑ ΚΑΙ ΑΝΩΤΑΤΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ.....	21
ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΑΚΗ ΠΑΙΔΕΙΑ ΚΑΙ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ.....	22
ΧΡΗΣΗ ΤΩΝ ΠΡΟΤΥΠΩΝ.....	23
Η ΚΡΙΤΙΚΗ ΣΚΕΨΗ ΣΤΗΝ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΑΚΗ ΠΑΙΔΕΙΑ.....	24
ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΑΚΗ ΠΑΙΔΕΙΑ ΚΑΙ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΠΛΗΡΟΦΟΡΗΣΗΣ...26	
ΗΘΙΚΗ ΧΡΗΣΗ ΤΗΣ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΑΣ ΚΑΙ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΑΚΗ ΠΑΙΔΕΙΑ.....	28
ΜΕΡΟΣ Β.....	30
Η ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΑΚΗ ΠΑΙΔΕΙΑ ΣΤΙΣ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΕΣ.....	30
ΟΙ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΕΣ ΣΤΗΝ ΣΥΓΧΡΟΝΗ ΕΠΟΧΗ.....	31
ΟΙ ΑΚΑΔΗΜΑΪΚΕΣ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΕΣ.....	31
Ο ΡΟΛΟΣ ΤΩΝ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΩΝ.....	33
Η ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΑΚΗ ΠΑΙΔΕΙΑ ΣΤΙΣ ΑΚΑΔΗΜΑΪΚΕΣ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΕΣ ΣΗΜΕΡΑ.....	35
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΚΑΙ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΕΣ.....	37
ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΥ ΚΑΙ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΟΝΟΜΩΝ.....	38
ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΑΚΗ ΠΑΙΔΕΙΑ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΟΝΟΜΩΝ.....	42
ΘΕΩΡΙΕΣ ΜΑΘΗΣΗΣ ΚΑΙ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ.....	44
ΘΕΜΑΤΑ ΠΟΥ ΑΦΟΡΟΥΝ ΤΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΑΚΗΣ ΠΑΙΔΕΙΑΣ.....	47
ΘΕΜΑΤΑ ΠΟΥ ΑΦΟΡΟΥΝ ΤΑ ΔΙΑΔΙΚΤΥΑΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΑΚΗΣ ΠΑΙΔΕΙΑΣ.....	48
ΤΡΟΠΟΙ ΠΑΡΑΚΙΝΗΣΗΣ ΤΩΝ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΣΕ ΠΑΡΑΚΟΛΟΥΘΗΣΗ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΑΚΗΣ ΠΑΙΔΕΙΑΣ.....	50

ΤΡΟΠΟΙ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ	
ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΑΚΗΣ ΠΑΙΔΕΙΑΣ.....	53
ΜΕΡΟΣ Γ.....	61
ΜΕΛΕΤΕΣ ΠΕΡΙΠΤΩΣΗΣ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΩΝ.....	61
Η ΠΕΡΙΠΤΩΣΗ ΤΗΣ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗΣ ΚΑΙ ΚΕΝΤΡΟΥ ΠΛΗΡΟΦΟΡΗΣΗΣ ΤΟΥ	
ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟΥ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ.....	Error!
Bookmark not defined.	
Η ΠΕΡΙΠΤΩΣΗ ΤΗΣ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗΣ ΚΑΙ ΚΕΝΤΡΟΥ ΠΛΗΡΟΦΟΡΗΣΗΣ ΤΟΥ	
ΧΑΡΟΚΟΠΕΙΟΥ.....	64
Η ΠΕΡΙΠΤΩΣΗ ΤΟΥ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟΥ ΛΕΥΚΩΣΙΑΣ: ΟΙ ΘΕΜΑΤΙΚΟΙ	
ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΟΝΟΜΟΙ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ.....	68
ΠΩΣ ΠΡΟΕΤΟΙΜΑΖΟΥΝ ΟΙ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΕΣ ΤΟΝ ΠΟΛΙΤΗ ΤΟΥ 21^{ΟΥ}	
ΑΙΩΝΑ.....	71
ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ.....	75
ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΒΕΛΤΙΩΣΗ ΤΩΝ ΥΠΗΡΕΣΙΩΝ ΤΩΝ	
ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΩΝ.....	79
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ.....	84
ΠΡΟΤΥΠΑ, ΔΕΙΚΤΕΣ ΑΠΟΔΟΤΙΚΟΤΗΤΑΣ ΚΑΙ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ.....	84
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	93
Ελληνόγλωσση	93
Ξενόγλωσση.....	94
ΔΙΚΤΥΟΓΡΑΦΙΑ.....	Error!
Bookmark not defined.	

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η σύγχρονη εποχή χαρακτηρίζεται από την ανάπτυξη των τεχνολογικών επιτευγμάτων ιδίως στον τομέα των επικοινωνιών. Τα αποτελέσματα της αυξανόμενης αυτής προόδου εμφανίστηκαν σε τομείς όπως η εκπαίδευση, η εργασία και η καθημερινή ζωή για ένα σημαντικό ποσοστό ανθρώπων. Η προσφορά μεγάλου όγκου πληροφοριών και η ανάπτυξη καινούριων πηγών πληροφόρησης έχει αυξήσει σημαντικά τις δυνατότητες ενσωμάτωσης νέων πολιτισμικών, επιστημονικών και άλλων στοιχείων από την ταχεία ανάπτυξη του διαδικτύου και της επιστήμης των επικοινωνιών.

Αρχικά, οι επιστημονικές πηγές πληροφόρησης παρέχονταν σε έντυπη μορφή εξ ολοκλήρου, με κύριο πάροχο τις βιβλιοθήκες. Στη συνέχεια, με την ανάπτυξη της τεχνολογίας στις επικοινωνίες κατέστη δυνατή η ηλεκτρονική επεξεργασία των πηγών πληροφόρησης ωφελώντας και διευκολύνοντας την ερευνητική διαδικασία. Η ύπαρξη OnLine δημόσιων καταλόγων, βάσεων δεδομένων, ηλεκτρονικών περιοδικών και το διαδίκτυο επιτρέπουν την πρόσβαση σε μεγάλο αριθμό πληροφοριών, ενώ ταυτόχρονα οι δυνατότητες των βιβλιοθηκών διευρύνονται κρίνοντας απαραίτητη τη δημιουργία προγραμμάτων πληροφοριακής εκπαίδευσης των χρηστών τους (Κορομπίλη και Τόγια, 2015).

Όμως η βιβλιοθήκη δεν είναι απλά ένας χώρος αποθήκευσης πληροφορίας και μετάδοσης γνώσης. Απαρτίζεται από προσωπικό το οποίο έχει βασικό ρόλο εκτός από την φροντίδα των συλλογών και την παροχή όσο καλύτερων υπηρεσιών να παρέχει και τον τρόπο με τον οποίο ο χρήστης θα καταστεί ικανός να περιηγηθεί είτε στο φυσικό είτε στον ψηφιακό χώρο της βιβλιοθήκης. Γι' αυτό το λόγο η απαίτηση των βιβλιοθηκονόμων για εισαγωγή μαθημάτων και προγράμματα πληροφοριακής παιδείας στους χρήστες των ακαδημαϊκών βιβλιοθηκών χρειάζεται να εισακουστεί. Αρκετές βιβλιοθήκες τόσο στην Ελλάδα όσο και στο εξωτερικό έχουν καταφέρει είτε να εντάξουν σεμινάρια στην εκπαιδευτική διαδικασία είτε να ενσωματώσουν στο αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών των τμημάτων διάφορων σχολών υποχρεωτικό μάθημα πληροφοριακής παιδείας.

Και σε αυτό το έργο οι βιβλιοθήκες τις περισσότερες φορές δεν είχαν την συμπαράσταση της πολιτείας όσον αφορά χρηματοδότηση ή την επιμόρφωση του προσωπικού τους ή ακόμα και την ενδυνάμωση του προσωπικού με προσλήψεις νέων ατόμων. Μέσα όμως από ερευνητικά προγράμματα και το επιχειρησιακό πλαίσιο τους κατάφεραν να διοργανώσουν σεμινάρια και ημερίδες, καθώς η ανάγκη των καιρών για πληροφοριακά εγγράμματους χρήστες είναι επιτακτική.

Οι βιβλιοθηκονόμοι εκπαιδευτές από την άλλη, εκτός των διοικητικών αρμοδιοτήτων τους και παρά την έλλειψη προσωπικού των βιβλιοθηκών επιφορτίστηκαν με την ευθύνη της διεξαγωγής των σεμιναρίων. Αυτό δεν ήταν απλό, καθώς έπρεπε και οι ίδιοι να εκπαιδευτούν και να οδηγήσουν την σεμιναριακή εκπαίδευση από την απλή εισαγωγική μορφή της στις υπηρεσίες της βιβλιοθήκης στην κάλυψη των βασικών αναγκών των χρηστών ανά επιστημονικό πεδίο όπου αυτό ήταν δυνατό και την ανάπτυξη βασικών δεξιοτήτων. Η βιβλιογραφία αναφέρει πλήθος μελετών και ερευνών προς αυτή την κατεύθυνση και κάποια τμήματα σχολών έχουν συμμορφωθεί με αυτή την ανάγκη.

Η παρούσα εργασία επιχειρώντας να προσεγγίσει το θέμα της πληροφοριακής παιδείας στις ακαδημαϊκές βιβλιοθήκες όσο το δυνατόν πιο διεξοδικά, θα θίξει κάποια ζητήματα ζωτικής σημασίας για τις βιβλιοθήκες και θα αναφερθεί σε περιπτώσεις βιβλιοθηκών της Ελλάδας. Είναι χωρισμένη σε τρία μέρη. Στο πρώτο μέρος γίνεται μια εισαγωγική αναφορά στις έννοιες που θα εξεταστούν, όπως η πληροφοριακή παιδεία και η πληροφορία και στους ορισμούς των εννοιών αυτών από διάφορους οργανισμούς και φορείς. Επίσης, τίθεται το πλαίσιο αναφοράς των εννοιών αυτών σε σχέση με την ηθική, την κριτική σκέψη και την εκπαίδευση.

Στο δεύτερο μέρος της εργασίας παρουσιάζονται οι ακαδημαϊκές βιβλιοθήκες και ο ρόλος που διαδραματίζουν στη σύγχρονη εποχή, ο ρόλος των βιβλιοθηκονόμων και των επιστημόνων της πληροφορίας, τα προγράμματα πληροφοριακής παιδείας και η προσπάθεια που γίνεται από τις βιβλιοθήκες για την εκπαίδευση και κατ' επέκταση την αυτονομία των χρηστών τους.

Στο τρίτο μέρος αναφέρονται κάποια παραδείγματα ακαδημαϊκών βιβλιοθηκών σε σχέση με την προσπάθεια τους να εντάξουν και να οργανώσουν σεμινάρια πληροφοριακής παιδείας και ο τρόπος με τον οποίο προσπαθούν να θωρακίσουν τον ψηφιακό πολίτη του 21^{ου} αιώνα. Κλείνοντας παραθέτουμε τα συμπεράσματα που προέκυψαν και κάποιες προτάσεις βελτίωσης των βιβλιοθηκών.

ΜΕΡΟΣ Α

ΤΙ ΕΙΝΑΙ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΑ;

Ανέκαθεν ο άνθρωπος είχε έμφυτη την ανάγκη να μαθαίνει και να γνωρίζει νέα δεδομένα και να αναζητά νέα γνώση. Η ανάγκη του αυτή για πληροφόρηση είναι και το κομβικό μέσο με το οποίο παράγεται και προάγεται η γνώση. Άλλωστε δεν θα ήταν δυνατό να αναπτυχθούν οι επιστήμες, οι τέχνες, τα γράμματα και πάσης φύσεως δραστηριότητες αν δεν αντάλλασσαν και δεν μετέφεραν πληροφορίες μεταξύ τους οι επιστήμονες, οι γραμματικοί, οι καλλιτέχνες ή/και οι τεχνίτες είτε εμπειρικά είτε μέσω της θεσμοθετημένης εκπαίδευσης (Κορομπίλη και Τόγια, 2015).

Εκτός όμως από το ενδιαφέρον του ανθρώπου για την πληροφορία και τη γνώση, είναι πρώτιστης σημασίας ζήτημα και η δυνατότητα πρόσβασης στην πληροφορία. Η ανάγκη για πληροφόρηση μπορεί να προέρχεται από κοινωνικούς, οικονομικούς ή ιδεολογικούς παράγοντες, εξαρτάται, ωστόσο, από τις οικονομικές δυνατότητες του ατόμου. Επομένως, κοινωνικές, οικονομικές και πολιτικές συνθήκες μιας κοινότητας αποτελούν καθοριστικά κριτήρια, τόσο ποσοτικά όσο και ποιοτικά, προσβασιμότητας στην πληροφορία και τη γνώση (Κορομπίλη και Τόγια, 2015).

Σύμφωνα με τις Κορομπίλη και Τόγια (2015), η βιβλιογραφία δεν παρουσιάζει έναν ενιαίο ορισμό για την πληροφορία. Στο Cambridge Dictionary of Philosophy¹ η πληροφορία (information) ορίζεται ως μια αντικειμενική οντότητα, καθώς δημιουργείται ή μεταφέρεται με μηνύματα, κωδικοποιείται και μεταβιβάζεται, αλλά η ύπαρξη της ως οντότητα είναι ανεξάρτητη από την κωδικοποίησή της ή τη μεταβίβασή της.

Στο Λεξικό της Κοινής Νεοελληνικής² η πληροφορία ορίζεται «... ως το στοιχείο, μήνυμα (είδηση, ανακοίνωση, δήλωση, αναφορά κτλ.) που περιέχει και μεταδίδει μια γνώση για κάποιον ή για κάτι».

Στην ελληνική Wikipedia³ απαντάται ο ακόλουθος ορισμός: «Η πληροφορία είναι μια αλληλουχία συμβόλων, που είτε καταγράφονται είτε μεταδίδονται, η οποία μπορεί να ερμηνευτεί ως μήνυμα και μπορεί να επηρεάσει ένα δυναμικό σύστημα το οποίο είναι σε θέση να την επεξεργαστεί. Αντίστροφα, ερμηνεύεται ως στοιχείο γνώσης, η νοητική οργάνωση μιας συλλογής από απλά πράγματα που αποκτά

¹<https://doi.org/10.1017/CBO9781139057509>

²https://www.greek-language.gr/greekLang/modern_greek/tools/lexica/triantafyllides/

³<https://el.wikipedia.org/w/index.php?search=%CF%80%CE%BB%CE%B7%CF%81%CE%BF%CF%86%CE%BF%CF%81%CE%AF%CE%B1&title=%CE%95%CE%B9%CE%B4%CE%B9%CE%BA%CF%8C:%CE%91%CE%BD%CE%B1%CE%B6%CE%AE%CF%84%CE%B7%CF%83%CE%B7&profile=advanced&fulltext=1&ns0=1>

σημασία. Η πληροφορία στην κοινήγλώσσα είναι γεγονότα και απόψεις που προσφέρονται και λαμβάνονται από έμβια όντα, μέσα μαζικήςεπικοινωνίας, ηλεκτρονικούς υπολογιστές (κυρίως μέσωδιαδικτύου) και από πάσης φύσεως παρατηρήσιμαφαινόμενα στο περιβάλλον [...]. Ετυμολογικά αποτελείται από τις λέξεις “φέρω” και “πλήρης”.

Στις Κατευθυντήριες Οδηγίες για την Πληροφοριακή Παιδεία (IFLA) η πληροφορία ορίζεται ως το στοιχείο που μεταφέρεται ή αποθηκεύεται ποικιλοτρόπως ανάλογα με το μέσο και τον τύπο χρήσης του αλλά και το επιστημονικό πεδίο. Πρόκειται για συμπυκνωμένη γνώση,ανθρώπινη εμπειρία, μέσοαναρίθμητων δεδομένων, με διαφορετικούς τύπους, μορφές οργάνωσης, τρόπους μεταφοράς και διανομής από ανθρώπους ή ιδρύματα.

Η σημασία της πληροφορίας στην σύγχρονη εποχή με τις ραγδαίες τεχνολογικές εξελίξεις και επιστημονικές προόδους στον τομέα της επικοινωνίας και του διαδικτύου την καθιστά αδιαμφισβήτητα ως ένα βασικό στοιχείο δημιουργικότητας και καινοτομίας, μάθησης και κριτικής σκέψης, σημαντικό παράγοντα στη δημιουργία πιο μορφωμένων πολιτών ικανών να επιτύχουν τα καλύτερα δυνατά αποτελέσματα στην ακαδημαϊκή πορεία τους, στην υγεία και στην εργασία, καθώς και στην εθνική, κοινωνική και οικονομική ανάπτυξη (IFLA, 2006).

ΑΠΟ ΤΗΝ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΑ ΣΤΗ ΓΝΩΣΗ

Μελετώντας τη βιβλιογραφία οι Κορομπίλη και Τόγια (2015), διέκριναν ότι τα δεδομένα (data) αποτελούν την πρώτη ύλη της πληροφορίας. Είναι το υλικό που τίθεται προς επεξεργασία ώστε η πληροφορία να μετουσιωθεί σε γνώση. Η πληροφορία, επομένως, συντίθεται από τα στοιχεία των δεδομένων, τα οποία έχουν οργανωθεί με συνάφεια για να εκπληρώσουν μια πληροφοριακή ανάγκη. Τα δεδομένα, λοιπόν, μετατρέπονται σε πληροφορία, όταν ο χρήστης την αποδεχθεί και την κρίνει απαραίτητη ως προς τη χρησιμότητά της.

Υπό την έννοια αυτή, η φύση της πληροφορίας είναι εξαρτημένη από την ικανότητα ερμηνείας και την ανάγκη του αποδέκτη. Η μετατροπή των δεδομένων σε πληροφορία γίνεται κατά την εισαγωγή για σύνθεση σε ένα λογικό σύστημα, η ύπαρξη του οποίου αρχίζει με τη διατύπωση του ερωτήματος της έρευνας και ολοκληρώνεται εφόσον ικανοποιηθεί η πληροφοριακή ανάγκη που το προκάλεσε. Η πληροφορία, αφού μορφοποιηθεί, αποτελεί αυτόνομη και ανεξάρτητη οντότητα. Σε

αυτό το στάδιο έχει τη μορφή μερικής γνώσης στην οποία θα παραμένει, μέχρι να συμπεριληφθεί στη νέα γνώση που επιχειρεί να δημιουργήσει ο χρήστης της πληροφορίας και να αποτελέσει ένα νέο δεδομένο, μια νέα πηγή πληροφόρησης και γνώσης (Κορομπίλη και Τόγια, 2015).

Η πληροφορία έχει δύο τρόπους να χρησιμοποιηθεί από τον χρήστη είτε αυτούσια ως έχει είτε ανασυντεθειμένη με τη δική του γνώση προκειμένου να δημιουργηθεί νέα γνώση. Η σχέση της πληροφορίας με τη γνώση είναι σχέση μέρους και όλου. Η εξέλιξη της επιστήμης παράγει τη γνώση, ενώ η πληροφορία παρέχεται, αν αναζητηθούν τα επιστημονικά πορίσματα. Η βάση για τη δημιουργία νέας γνώσης σχετίζεται με την επεξεργασία της πληροφορίας από τον χρήστη. Δεδομένου ότι η πληροφορία δε δύναται να απομονωθεί από το αρχικό περιεχόμενο παραγωγής της, η χρήση της καθορίζεται από το περιβάλλον του γνωστικού αντικειμένου των χρηστών που την αναζητούν. Πληροφορία μπορεί να αποτελέσει ακόμα και η γνωστοποίηση ενός θέματος. Για να φθάσουμε στη γνώση προηγείται μια διαδικασία, κατά την οποία το ενδιαφέρον του χρήστη της πληροφορίας, ο τελικός σκοπός της ανάκτησής της και η ποσότητα των χρήσιμων λεπτομερειών που παρέχονται από την πηγή της πληροφορίας και έχουν σχέση με τις γνώσεις του χρήστη επηρεάζουν το τελικό αποτέλεσμα. Προκύπτει η υπόθεση ότι η γνώση είναι αποτέλεσμα της παραγωγικής χρήσης της πληροφορίας (Κορομπίλη και Τόγια, 2015).

Ο Sholle (1999) προσδιορίζει την πληροφορία και τη γνώση με βάση τρεις άξονες: **α)** την πολλαπλότητα: η πληροφορία είναι κατατμησμένη, πρόσκαιρη, ενώ η γνώση είναι δομημένη και περιεκτική, **β)** το πρόσκαιρο του χαρακτήρα της: η πληροφορία είναι επίκαιρη, μεταβατική, ενώ η γνώση έχει διάρκεια και έκταση και **γ)** τη χωρική διασπορά της: η πληροφορία ρέει μέσω διαστημάτων, ενώ η γνώση ως απόθεμα τοποθετείται σε συγκεκριμένο μέρος, αν και έχει χωρική έκταση (Κορομπίλη και Τόγια, 2015).

Ο Saracevic (1999) συνιστά ότι, για να θεωρηθεί κάτι πληροφορία, πρέπει να έχει τρεις ιδιότητες: «αγγελία του θέματος, επεξεργασμένα δεδομένα και συνάφεια με το περιβάλλον του χρήστη» (Κορομπίλη και Τόγια, 2015).

ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΑΚΗ ΠΑΙΔΕΙΑ– ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΑΚΟΣ ΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΣ/ ΟΡΙΣΜΟΙ ΚΑΙ ΠΡΟΕΚΤΑΣΕΙΣ ΣΤΗ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ

Η έννοια της πληροφοριακής παιδείας (information literacy) εμφανίζεται αρχικά στις Ηνωμένες Πολιτείες το 1974, σε πρόταση που υποβλήθηκε στην Εθνική Επιτροπή για τις Βιβλιοθήκες και την Επιστήμη της Πληροφόρησης από τον Paul Zurkowski, πρόεδρο της Information Industry Association. Στο κείμενο αυτό αναφέρονται τα εξής: «οι άνθρωποι που έχουν εκπαιδευτεί στη χρήση πληροφοριακών πηγών στην εργασία τους μπορούν να ονομαστούν πληροφοριακά εγγράμματοι (Information literates). Έχουν μάθει τεχνικές και δεξιότητες χρήσης μιας μεγάλης ποικιλίας εργαλείων πληροφόρησης καθώς και πρωτογενών πηγών για να διαμορφώνουν “πληροφοριακές λύσεις” στα προβλήματά τους» (Wastawy, 2009). Ακολούθησαν διατυπώσεις διαφόρων ορισμών για την πληροφοριακή παιδεία, κυρίως από βιβλιοθηκονομικές ενώσεις και βιβλιοθηκονόμους ή επαγγελματίες που ασχολούνται με την επιστήμη της πληροφόρησης. Παρά τις διαφορές που παρουσιάζουν, όλοι οι ορισμοί συγκλίνουν στην απόκτηση δεξιοτήτων και τεχνικών, γνώσης των πηγών πληροφόρησης και της ικανότητας ανάλυσης και χρήσης της ανακτημένης πληροφορίας (Κορομπίλη και Τόγια, 2015).

Όπως αναφέρει ο Grafstein (2002), η πληροφοριακή παιδεία είναι το επακόλουθο και η εξέλιξη των όρων «βιβλιογραφική εκπαίδευση» (bibliographic instruction), «εκπαίδευση χρηστών» (user/reader education) ή «εκπαίδευση στη χρήση της βιβλιοθήκης» (library instruction). Η βασική διαφορά τους είναι πως ενώ η βιβλιογραφική εκπαίδευση στηρίζεται μόνο στην εκμάθηση των παραδοσιακών (έντυπων) πηγών, όπως ο κατάλογος, τα ευρετήρια, οι επιτομές, οι εγκυκλοπαίδειες και άλλα πληροφοριακά βιβλία, η πληροφοριακή παιδεία είναι μια πιο μεστή έννοια που εμπεριέχει και τις νέες μορφές ψηφιακού υλικού (Κορομπίλη και Τόγια, 2015).

Η εκπαίδευση στη χρήση της βιβλιοθήκης επικεντρώνεται στην αναζήτηση του υλικού της βιβλιοθήκης, ενώ η πληροφοριακή παιδεία στις πληροφοριακές στρατηγικές και στη διαδικασία εντοπισμού πληροφοριών και χρήσης αυτών. Συμπερασματικά, η πληροφοριακή παιδεία δίνει έμφαση στη χρήση των πληροφοριών περισσότερο από ότι στις βιβλιογραφικές δεξιότητες. Οι σπουδαστές για να αποκτήσουν πληροφοριακή επάρκεια οφείλουν να γίνουν πιο επιτυχημένοι

μαθητές, προκειμένου να κατακτήσουν την πληροφοριακή ευχέρεια (Κορομπίλη και Τόγια, 2015).

Οι Anunobi και Udem (2014), παρατηρούν ότι ο όρος άλλαξε περιεχόμενο και από την πρώτη σημασία του ως μορφή οδηγιών για τη χρήση της βιβλιοθήκης, έχει επεκταθεί περιγράφοντας ένα ολοκληρωμένο όραμα διδασκαλίας και μάθησης στον κόσμο της ακαδημαϊκής κοινότητας (Κορομπίλη και Τόγια, 2015).

Αυτή η αλλαγή δεν προέκυψε αίφνης, αλλά προκλήθηκε από την εξέλιξη της τεχνολογίας και στην εξάπλωση των πηγών πληροφόρησης σε πεδία όπως οι σπουδές, η εργασία και η προσωπική τους ζωή (ACRL, 2000). Κάνοντας μια σύντομη αναδρομή στο κοντινό παρελθόν, η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση του 1960 που προήγαγε την κριτική σκέψη σε αντιδιαστολή με την στείρα αποστήθιση, η προσπάθεια συνεργασίας βιβλιοθηκονόμων και εκπαιδευτικών για να διδάξουν τους μαθητές τον σωστό τρόπο εκμάθησης των πληροφοριών για τις εξετάσεις, η εξέλιξη των ορισμών, των θεωριών και των προτύπων του γραμματισμού προκειμένου να περιλαμβάνει περισσότερες συνιστώσες από τις βασικές, παρατηρείται ότι η έννοια της πληροφοριακής παιδείας αντανάκλα μεταβολές και εξελίξεις που συντελέστηκαν σε διάφορες επιστημονικές περιοχές. Έτσι, γίνεται αναφορά σε όρους όπως «πληροφορικό γραμματισμό», «γραμματισμό των μέσων», «πολιτιστικό γραμματισμό» κ.ο.κ. (Κορομπίλη και Τόγια, 2015).

Σύμφωνα με την Αμερικανική Ένωση Κολεγιακών και Ερευνητικών Βιβλιοθηκών (2000)⁴, η πληροφοριακή παιδεία ορίζεται ως ένα σύνολο δεξιοτήτων που προϋποθέτει τα άτομα να αντιλαμβάνονται τότε χρειάζονται την πληροφορία και να εντοπίζουν, να εκτιμούν και να χρησιμοποιούν αποτελεσματικά την απαιτούμενη πληροφορία. Καθώς είναι διαθέσιμη η πληροφορία μέσω βιβλιοθηκών, διαδικτύου και άλλων οργανισμών, ο άνθρωπος είναι εκτεθειμένος σε πληθώρα πληροφοριών που δεν έχουν φιλτραριστεί εγείροντας ερωτήματα αξιοπιστίας, εγκυρότητας και αυθεντικότητας για την προέλευση της. Είναι λοιπόν απαραίτητο ένα προστατευτικό πλέγμα που θα προσφέρει στους χρήστες τις ικανότητες προκειμένου να χρησιμοποιήσουν αποτελεσματικά τις πληροφορίες που αναζητούν.

Η Διακήρυξη της Πράγας του 2003, σε ένα διερευνητικό πλαίσιο για την επίλυση προβλημάτων και της κοινωνίας της πληροφορίας, αναφέρει για την πληροφοριακή παιδεία: «η πληροφοριακή παιδεία περιλαμβάνει τη γνώση των

⁴<http://www.ala.org/acrl/sites/ala.org/acrl/files/content/standards/infolit.PDF>

πληροφοριακών προβλημάτων και αναγκών ενός ατόμου, και την ικανότητά του να αναγνωρίζει, να εντοπίζει, να αξιολογεί, να οργανώνει, να δημιουργεί, να χρησιμοποιεί και να μεταδίδει αποτελεσματικά την πληροφορία για να αντιμετωπίζει συγκεκριμένα ζητήματα ή προβλήματα. Αποτελεί προϋπόθεση για την αποτελεσματική συμμετοχή στην Κοινωνία της Πληροφορίας και είναι μέρος του βασικού ανθρώπινου δικαιώματος για διά βίου μάθηση» (ACRL, 2000).

Σύμφωνα με τους Johnston & Webber (2003), πληροφοριακή παιδεία είναι να ενστερνιστεί ο χρήστης την αρμόζουσα πληροφοριακή συμπεριφορά για την απόκτηση, μέσω οποιουδήποτε μέσου ή καναλιού, της πληροφορίας που εξυπηρετεί την πληροφοριακή ανάγκη, καθώς να αναγνωρίσει τη σημασία της ηθικής χρήσης της πληροφορίας στην κοινωνία, δηλαδή να έχει επίγνωση του πολιτιστικά ευαίσθητου ή πολιτικού νοήματός της. Παρομοίως, από το Chartered Institute of Library and Information Professionals (2004) η πληροφοριακή παιδεία ορίζεται ως η γνώση του χρόνου και της αιτίας που χρειάζεται κάποιος στην πληροφορία, του τρόπου εύρεσης, αξιολόγησης, χρήσης και μετάδοσης της πληροφορίας με ηθικό τρόπο (Κορομπίλη και Τόγια, 2015).

Στη Διακήρυξη της Αλεξάνδρειας για την Πληροφοριακή Παιδεία και τη Διά Βίου Μάθηση, η πληροφοριακή παιδεία ορίζεται από την UNESCO και την IFLA ως το σύνολο των δεξιοτήτων αναγνώρισης των αναγκών πληροφόρησης και εντοπισμού, αποτίμησης, χρήσης και σύνθεσης πληροφοριών μέσα σε πολιτιστικά και κοινωνικά πλαίσια (Κορομπίλη και Τόγια, 2015).

Γίνεται σαφές ότι η πληροφοριακή παιδεία αποτελεί τη βάση και συνυφαίνεται με τη διά βίου μάθηση. Αποτελεί κοινό στοιχείο όλων των επιστημονικών κλάδων σε όλα τα εκπαιδευτικά επίπεδα, καθιστώντας ικανούς τους εκπαιδευόμενους στην ανάληψη του ελέγχου της εκπαίδευσής τους και την επέκταση των ερευνών τους (ACRL, 2000).

Παρέχεται η δυνατότητα σε ανθρώπους όλων των κοινωνικών στρωμάτων να αναζητούν, να αποτιμούν, να χρησιμοποιούν και να δημιουργούν πληροφορίες με αποτελεσματικό τρόπο, για την επίτευξη των προσωπικών, κοινωνικών, επαγγελματικών και εκπαιδευτικών στόχων. Επειδή είναι βασικό ανθρώπινο δικαίωμα, -προάγει την κοινωνική ένταξη όλων των εθνών σε έναν ψηφιακό κόσμο (Κορομπίλη και Τόγια, 2015).

Στις Κατευθυντήριες Οδηγίες για την Πληροφοριακή Παιδεία στη Διά Βίου Μάθηση (2006), η πληροφοριακή παιδεία συσχετίζεται και με άλλα είδη

γραμματισμού όπως ο λειτουργικός γραμματισμός (ικανότητα γραφής, ανάγνωσης, προφορικού λόγου και μαθηματικών υπολογισμών και πράξεων), ο πληροφορικός γραμματισμός (Computer literacy), ο γραμματισμός των μέσων (media literacy), η εκπαίδευση από απόσταση και ηλεκτρονική μάθηση, και ο πολιτιστικός γραμματισμός. Ωστόσο, δεν πρέπει να συγχέεται με τον πληροφορικό γραμματισμό και τον γραμματισμό των μέσων. Από τη μια πλευρά, ο πληροφορικός γραμματισμός αφορά την αποκόμιση γνώσεων και κατάκτηση δεξιοτήτων απαραίτητων για την κατανόηση των τεχνολογιών της πληροφορίας και της επικοινωνίας (ΤΠΕ), συμπεριλαμβανομένων του υλικού, του λογισμικού, των συστημάτων και των δικτύων. Από την άλλη πλευρά, ο γραμματισμός των μέσων αφορά τη γνώση και τις απαραίτητες δεξιότητες για να αντιληφθεί κάποιος όλα τα μέσα δημιουργίας, αποθήκευσης, μετάδοσης και παρουσίασης των δεδομένων, των πληροφοριών και της γνώσης.

Στην ελληνική βιβλιογραφία, η απόδοση του όρου *Information literacy* είναι «πληροφοριακή παιδεία», ενώ ενδέχεται να αποδοθεί και με τον όρο «πληροφοριακός γραμματισμός» ή σπανιότερα «πληροφοριακός αλφαριθμητισμός», αν μεταφραστεί πιστά ο αγγλικός όρος (Κορομπίλη και Τόγια, 2015).

Στις Κατευθυντήριες οδηγίες για την πληροφοριακή παιδεία στη διά βίου μάθηση (2006) σύμφωνα με τη μεταφράστρια, «ο όρος Γραμματισμός αφορά την τεχνική έννοια της διαδικασίας απόκτησης στοιχειωδών γνώσεων και συγκεκριμένων δεξιοτήτων, ενώ ο όρος Παιδεία σχετίζεται με την κουλτούρα, την καλλιέργεια του ατόμου σε γνωστικό, συναισθηματικό και ψυχοκινητικό επίπεδο (...), με σκοπό την απόκτηση γνώσεων δεξιοτήτων και στάσεων και τη συνειδητοποίηση, δηλαδή, τη διεργασία με την οποία το άτομο κατορθώνει να αποκτήσει βαθιά επίγνωση της πραγματικότητας (...) και να διαχειριστεί το σύγχρονο κοινωνικοπολιτιστικό περιβάλλον όπως αυτό διαμορφώνεται στην Κοινωνία της Πληροφορίας».

Ο όρος «πληροφοριακή παιδεία» συσχετίζεται με την επίγνωση της ανάγκης για πληροφόρηση, την επιλογή του τρόπου πληροφόρησης, τη δεοντολογία της πληροφόρησης, καθώς και την ικανότητα του ατόμου να ερευνά συνεισφέροντας στην κοινωνία και μάλιστα όλες οι ενέργειες να διακρίνονται από κριτική σκέψη. Ο όρος «πληροφοριακός γραμματισμός» αφορά στην περιγραφή των δεξιοτήτων που απαιτούνται για τον εντοπισμό της πληροφορίας και τη χρήση της τεχνολογίας της πληροφορίας και των επικοινωνιών (Κορομπίλη και Τόγια, 2015).

Είναι κρίσιμο να διακριθούν οι λεπτές πτυχές των όρων πληροφοριακή παιδεία και πληροφοριακός γραμματισμός. Η έννοια του πληροφοριακού γραμματισμού κάνει την εμφάνισή της περίπου τη δεκαετία του 1970 και από τότε έχει δεχτεί διάφορες ερμηνείες. Αρχικά, συνδέθηκε με τη χρήση και τη λειτουργία των βιβλιοθηκών. Στη συνέχεια, με την ανάπτυξη του διαδικτύου και την δυνατότητα πρόσβασης σε κάθε είδους πληροφορία, άλλαξε η ερμηνεία αλλά και η σημαντικότητα του όρου (Μενούνου, 2016).

Είναι κοινά αποδεκτό πως ο πληροφοριακός γραμματισμός δεν σχετίζεται μόνο με τη γνώση των τεχνολογιών, αλλά με την αποτελεσματική τους χρήση για την εύρεση, ανάκτηση, οργάνωση και ανάλυση της πληροφορίας. Η Kuhlthau (1987) έχει καταστήσει σαφές ότι δεν αποτελεί ένα σύνολο δεξιοτήτων αλλά έναν τρόπο μάθησης. Ο πληροφοριακός γραμματισμός συνιστά για την κοινωνία της πληροφορίας το φυσικό επακόλουθο της έννοιας της παιδείας και αφορά τομείς όπως η εκπαίδευση, η εργασία, η κοινωνική ζωή, η υγεία και η ευεξία (Μενούνου, 2016).

Έτσι, ο πληροφοριακός γραμματισμός μπορεί να διακριθεί μέσα από δύο προσεγγίσεις. Η πρώτη έχει να κάνει με τις στάσεις και τις ικανότητες που μετρούνται και διδάσκονται, ενώ η δεύτερη με νοοτροπίες σχετικές με τον πληροφοριακό γραμματισμό αντανakλώντας τις εμπειρίες του ατόμου και τον τρόπο αντίληψης του κόσμου (Μενούνου, 2016).

Η Αμερικανική Ένωση Κολεγιακών και Ερευνητικών Βιβλιοθηκών (2000) ορίζει ως πληροφοριακά εγγράμματο το άτομο που είναι ικανός χρήστης. Οι ικανοί χρήστες μπορούν να προσδιορίζουν την έκταση της πληροφόρησης που απαιτείται, να έχουν πρόσβαση σε αυτή αποτελεσματικά και ικανοποιητικά, να αξιολογούν κριτικά την πληροφόρηση και τις πηγές της, να εντάσσουν επιλεγμένη πληροφόρηση στη βάση των γνώσεων των άλλων, να επιτελούν το σκοπό τους χρησιμοποιώντας αποτελεσματικά την πληροφορία και να αντιλαμβάνονται τα κοινωνικοοικονομικά και νομικά θέματα της χρήσης της πληροφόρησης (ACRL, 2000).

Στο άρθρο «Information Literacy in an Information Society» ως άτομο με πληροφοριακό γραμματισμό ορίζεται αυτός που έχει την ικανότητα να αναγνωρίζει ότι η ακριβής πληροφορία αποτελεί τη βάση για τη λήψη απόφασης, να εντοπίζει τις πηγές της πληροφορίας, να ανακτά πληροφορίες από τις ηλεκτρονικές πηγές

αποτελεσματικά, να αξιολογεί την πληροφορία, να οργανώνει την πληροφορία για πρακτικές εφαρμογές (Κορομπίλη και Τόγια, 2015).

Σύμφωνα με την Doyle (1994) το πληροφοριακά εγγράμματο άτομο είναι αυτό που έχει ικανότητα στην αναγνώριση της ακριβούς πληροφορίας ως βάση για τη λήψη απόφασης, στην αναγνώριση ανάγκης για πληροφόρηση, στη διατύπωση ερωτημάτων βάσει των πληροφοριακών του αναγκών, στον εντοπισμό πιθανών πηγών πληροφοριών, στην ανάπτυξη αποτελεσματικών στρατηγικών αναζήτησης, στην ανάκτηση πληροφοριών από τις πηγές, στην αξιολόγηση των πληροφοριών, στην οργάνωση των πληροφοριών για πρακτικές εφαρμογές, στην ενσωμάτωση των νέων πληροφοριών στη γνώση που ήδη χρησιμοποιεί προκρινόμενου μέσω της κριτικής σκέψης να επιλύσει προβλήματα (Κορομπίλη και Τόγια, 2015). Ενώ η Bruce (1994) κάνει ένα βήμα παρακάτω διαχωρίζοντας τις ικανότητες χρήσης υπολογιστών έχει εντοπίσει επτά βασικά στοιχεία του πληροφοριακά εγγράμματου ατόμου, όπως να επιδίδεται σε ανεξάρτητη, αυτοκατευθυνόμενη μάθηση, να χρησιμοποιεί διαδικασίες πληροφόρησης και μια ποικιλία τεχνολογιών και συστημάτων πληροφόρησης, να έχει εσωτερικεύσει τις αξίες που προωθούν τη χρήση των πληροφοριών και μια καλή γνώση του κόσμου των πληροφοριών, να προσεγγίζει κριτικά τις πληροφορίες και να έχει ένα προσωπικό «πληροφοριακό ύφος που διευκολύνει την αλληλεπίδραση του με τον κόσμο των πληροφοριών» (Μενούνου, 2016).

Από τους πιο διαδεδομένους και ευρέως χρησιμοποιούμενους ορισμούς του πληροφοριακά εγγράμματου ατόμου είναι αυτός της American Library Association (1998): «Για να είναι ένα άτομο πληροφοριακά εγγράμματο, πρέπει να είναι ικανό να αναγνωρίζει πότε η πληροφορία είναι απαραίτητη και να έχει την ικανότητα να εντοπίζει, να αξιολογεί και να χρησιμοποιεί αποτελεσματικά την αναγκαία πληροφορία. Τα πληροφοριακά εγγράμματα άτομα είναι εκείνα που έχουν μάθει πώς να μαθαίνουν» (Κορομπίλη και Τόγια, 2015).

Ο Breivik (1999) ορίζει τον πληροφοριακό γραμματισμό σαν το σύνολο των δεξιοτήτων που πρέπει να αποκτηθούν από τους μαθητευόμενους για την εκπόνηση ανεξάρτητης και αυτοκατευθυνόμενης επιστημονικής έρευνας και τη θετική συμβολή στην κοινωνία μέσω των πολιτισμικών αξιών που διαμορφώνονται από τους βιβλιοθηκονόμους και το εκπαιδευτικό προσωπικό (Κορομπίλη και Τόγια, 2015).

Ο Andersen (2006) ορίζει τον πληροφοριακό γραμματισμό ως την έννοια που περιλαμβάνει τις δεξιότητες, τη δυνατότητα ή ικανότητα στην εύρεση, αποτίμηση, χρήση και ταξινόμηση της πληροφορίας (Κορομπίλη και Τόγια, 2015).

Η Διακήρυξη της Μόσχας για τον Γραμματισμό των Μέσων και της Πληροφορίας εμπλουτίζοντας την έννοια παραθέτει έναν περιεκτικό ορισμό, προσθέτοντας μέσα στα κοινά χαρακτηριστικά των πληροφοριακά εγγράμματων ατόμων την κατανόηση του δημιουργού της πληροφορίας, όπως επίσης και τους ρόλους, τις ευθύνες και τις δράσεις των ΜΜΕ, των παρόχων πληροφοριών και των ιδρυμάτων μνήμης, την ανάλυση των πληροφοριών, των μηνυμάτων, των πεποιθήσεων και των αξιών που μεταφέρονται μέσω των ΜΜΕ, και να επαληθεύουν τις πληροφορίες που εντόπισαν. Επομένως, στις δεξιότητες του Γραμματισμού των Μέσων και της Πληροφορίας περιλαμβάνεται η μάθηση, η κριτική σκέψη και οι ερμηνευτικές ικανότητες (MoscowDeclarationonMediaandInformationLiteracy, 2012).

Σύμφωνα με το λεξικό της Οξφόρδης⁵ ο όρος γραμματισμός (literacy) αφορούσε την ικανότητα του ατόμου στη γραφή και την ανάγνωση. Ενώ σύμφωνα με το ηλεκτρονικό λεξικό της ιστοσελίδας της Πύλης⁶ για την ελληνική γλώσσα αναφέρεται πως αφορά την ικανότητα «του ατόμου να λειτουργεί αποτελεσματικά σε διάφορα περιβάλλοντα και καταστάσεις επικοινωνίας, χρησιμοποιώντας κείμενα γραπτού και προφορικού λόγου, καθώς επίσης μη γλωσσικά κείμενα (π.χ. εικόνες, σχεδιαγράμματα, χάρτες κλπ.)». Ο γραμματισμός δεν μπορεί να περιοριστεί στην ικανότητα ανάγνωσης και γραφής, αλλά συνυφαίνεται με τη σχέση του ατόμου στον κόσμο μέσα στον οποίο ζει μέσα από ένα μεταβαλλόμενο περιβάλλον.

Άλλοι ορισμοί του πληροφοριακά εγγράμματος ατόμου καλύπτουν τα ίδια γνωρίσματα περίπου με περισσότερη ή λιγότερη ανάπτυξη και ανάλυση των όρων. Το Συμβούλιο των Πανεπιστημιακών Βιβλιοθηκονόμων της Αυστραλίας διευκρινίζει ως προς την θέση του πληροφοριακά εγγράμματος ανθρώπου τα χαρακτηριστικά των προηγούμενων ορισμών προσθέτοντας την απόκτηση στην πρόσβαση και χρήση της πληροφορίας με ηθικό και νόμιμο τρόπο και την ταξινόμηση, αποθήκευση, επεξεργασία και επαναδιατύπωση της πληροφορίας που συλλέγεται ή παράγεται, καθώς και την αναγνώριση ότι η πληροφοριακή παιδεία

⁵[literacy noun - Definition, pictures, pronunciation and usage notes | Oxford Advanced Learner's Dictionary at OxfordLearnersDictionaries.com](https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/english/literacy)

⁶https://www.greek-language.gr/greekLang/modern_greek/tools/lexica/triantafyllides/

αποτελεί προϋποθέτει τη διά βίου μάθηση (Council of Australian University Librarians, 2001).

Η ένωση πανεπιστημιακών βιβλιοθηκών SCONUL⁷ (Society of College, National and University Libraries) του Ηνωμένου Βασιλείου (1999) έθεσε επτά πυλώνες για τις ικανότητες του πληροφοριακά εγγράμματος ατόμου: την αντίληψη ανάγκης για εύρεση πληροφοριών, την διάκριση τρόπων για την μείωση της έλλειψης τους, τον καθορισμό στρατηγικών εύρεσης πληροφοριών, τον εντοπισμό πληροφοριών, την αξιολόγησή τους, την οργάνωσή τους, την εφαρμογή τους, την επικοινωνία και τέλος τη σύνθεση και δημιουργία της νέας πληροφορίας. Διαχωρίζει τις ικανότητες χρήσης της τεχνολογίας και τις ικανότητες διαχείρισης των πληροφοριών.

Το 2011 η ένωση βιβλιοθηκών SCONUL⁸ σε μια προσπάθεια προσαρμογής στα νέα δεδομένα της πληροφορίας του 21ου αιώνα δημοσίευσε μια διαφορετική πτυχή των επτά πυλώνων του πληροφοριακού γραμματισμού (SCONUL, 2011). Η διαφορετικότητα εντοπίζεται στη θεώρηση ότι η πληροφοριακή παιδεία δεν αποτελεί μια γραμμική διαδικασία αλλά αναπτύσσεται ανεξάρτητα και παράλληλα μέσα από αρκετούς πυλώνες. Γίνεται, παράλληλα, και χρήση του όρου πληροφοριακές δεξιότητες (information competences) μετρώντας ουσιαστικά και αξιολογώντας το πόσο πληροφοριακά εγγράμματοι είναι οι εκπαιδευόμενοι (Μενούνου, 2016).

Οι ομοιότητες αλλά και οι διαφορές που προκύπτουν μεταξύ των χωρών όσον αφορά κυρίως τη διατύπωση του ορισμού για τον πληροφοριακό γραμματισμό οφείλονται κυρίως στις ακαδημαϊκές βιβλιοθήκες και τους εθνικούς οργανισμούς, που προσπαθούν να προδιαγράψουν μοντέλα και λίστες ικανοτήτων (Μενούνου, 2016).

Η Breivik (2006) διαπιστώνει ότι πρέπει ο «πληροφοριακός γραμματισμός να αφορά όλους», καθώς οι ικανότητες του κρίνονται απαραίτητες για την κοινωνική ενσωμάτωση του ατόμου και τη δια βίου μάθηση. Προσθέτει ότι είναι ζήτημα μάθησης, σπουδαιότατος παράγοντας θεμάτων οικονομίας, υγείας, πολιτικής και ποιοτικής ζωής των πολιτών και είναι εξαρτημένος από το κοινωνικό και πολιτισμικό πλαίσιο (Μενούνου, 2016).

⁷[Seven_pillars2.pdf \(sconul.ac.uk\)](http://sconul.ac.uk/Seven_pillars2.pdf)

⁸[coremodel.pdf \(sconul.ac.uk\)](http://sconul.ac.uk/coremodel.pdf)

Συνοψίζοντας θα μπορούσαμε να πούμε ότι η πληροφοριακή παιδεία αποτελεί τη θεωρητική βάση και ο πληροφοριακός γραμματισμός το πρακτικό μέρος της θεωρίας. Ωστόσο δεν μπορούμε να παραβλέψουμε το γεγονός ότι ο ένας όρος εμπεριέχεται μέσα στον άλλο. Η μήτρα είναι η πληροφοριακή παιδεία και το απότοκο ο πληροφοριακός γραμματισμός ή καλύτερα ένα εξ αυτών. Το σπουδαιότερο συμπέρασμα που εξάγουμε από τους παραπάνω ορισμούς είναι ότι τόσο η πληροφοριακή παιδεία όσο και ο πληροφοριακός γραμματισμός σχετίζονται με την δια βίου μάθηση αποτελώντας θεωρία και πράξη για όλους τους εκπαιδευτικούς κλάδους.

ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΑΚΗ ΠΑΙΔΕΙΑ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Στον απόηχο της έννοιας της πληροφοριακής παιδείας ο νους κατευθύνεται στην εκπαιδευτική διαδικασία και τα εκπαιδευτικά προγράμματα που προσφέρουν οι βιβλιοθήκες. Η συνεργασία βιβλιοθηκονόμων και εκπαιδευτικών όλων των βαθμίδων εκπαίδευσης είναι το ζητούμενο τόσο για την ανάληψη πρωτοβουλιών σε σχέση με τον εκπαιδευτικό ρόλο των βιβλιοθηκών στη ζωή των μαθητών, όσο και για την αναδόμηση των εκπαιδευτικών προγραμμάτων των σχολικών ιδρυμάτων για τη δημιουργία νέων μαθησιακών περιβαλλόντων με έμφαση στην πληροφοριακή παιδεία και την αλλαγή των μεθόδων διδασκαλίας (Κορομπίλη και Τόγια, 2015).

Η American Library Association⁹(1989) προωθεί ένα νέο μοντέλο ενεργής και ολοκληρωμένης μάθησης βασισμένο στις πηγές πληροφόρησης μέσω της πληροφοριακής παιδείας. Ο παρωχημένος τρόπος διδασκαλίας, τα διδακτικά βιβλία, τα μαθήματα με τη μορφή διαλέξεων πρέπει να παραχωρήσουν τη θέση τους σε νέες μεθόδους πιο εποικοδομητικές, διερευνητικές που προσφέρουν μαθησιακές εμπειρίες που στηρίζονται στη διά βίου συνήθεια χρήσης της βιβλιοθήκης και των πηγών της. Μέσω αυτής της εκπαιδευτικής διαδικασίας οι εκπαιδευόμενοι θα καταστούν ικανοί: α) στην αναγνώριση των χρηστικών πληροφοριών, β) στον προσδιορισμό των πληροφοριών που ικανοποιούν την αντιμετώπιση του συγκεκριμένου προβλήματος, γ) στον εντοπισμό των απαιτούμενων πληροφοριών, δ)

⁹[Framework for Information Literacy for Higher Education | Association of College & Research Libraries \(ACRL\) \(ala.org\)](https://www.ala.org/acrl/acrl-framework)

στην αξιολόγηση των πληροφοριών που εντόπισαν, ε) στην οργάνωση τους και στ) στηναποτελεσματική χρήση για την επίλυση τουπροβλήματος που αντιμετωπίζουν.

Η Breivik (1999) επεκτείνοντας την έννοια της πληροφοριακής παιδείας, προτείνει την κατανόηση της ως το σύνολο των ικανοτήτων που πρέπει να αποκτηθούν από τους εκπαιδευόμενους προκειμένου να μπορούν να διεξάγουν ανεξάρτητη και αυτοκατευθυνόμενη επιστημονική έρευνα και να συνεισφέρουν θετικά στην κοινωνία μέσω των πολιτισμικών αξιών όπως αυτές διαμορφώνονται από το εκπαιδευτικό προσωπικό και τους βιβλιοθηκονόμους (Κορομπίλη και Τόγια, 2015).

Η Ercegovac (1998), σχετικά με την πληροφοριακή παιδεία στην εκπαίδευση, αποτυπώνοντας τις φάσεις του κύκλου της ζωής της πληροφορίας επικεντρώνει την προσοχή της στις δεξιότητες πληροφοριακής παιδείας που αντιστοιχούν σε κάθε φάση. Η πρώτη φάση του κύκλου ζωής της πληροφορίας αντιστοιχεί σε μια πληροφοριακή ανάγκη για την οποία οι εκπαιδευόμενοι πρέπει να σχεδιάσουν και να διευκρινίσουν τις ανάγκες τους για πληροφόρηση. Οι επόμενες δύο φάσεις του κύκλου ζωής της πληροφορίας συνδυάζονται με ένα πλήθος δεξιοτήτων που είναι απαραίτητο για αποτελεσματική έρευνα και ερμηνεία των πηγών. Τέλος, οι εκπαιδευόμενοι πρέπει να μάθουν πώς να αξιολογούν μέσω της κριτικής σκέψης και να προβαίνουν στην πραγματική αξιοποίηση της πληροφορίας που αποκτούν(Κορομπίλη και Τόγια, 2015).

Τα ακαδημαϊκά εκπαιδευτικά ιδρύματα έχουν πλέον δώσει την αρμόζουσα θέση στην πληροφοριακή παιδεία. Μέσω αυτής παρέχονται στους σπουδαστές ευκαιρίες δημιουργίας της δικής τους γνώσης, αποφεύγοντας την παθητική αποδοχή πληροφοριών, και μάλιστα όχι μόνο στο ακαδημαϊκό περιβάλλον, αλλά και στην καθημερινότητα τους. Από τις περισσότερες μελέτες στη σχετική βιβλιογραφία σημειώνεται ότι οι δεξιότητες της πληροφοριακής παιδείας θεωρούνται βασική προϋπόθεση για ακαδημαϊκή επιτυχία από τα μέλη του εκπαιδευτικού προσωπικού και αναγνωρίζεται η σπουδαιότητα της παροχής εκπαίδευσης στη χρήση των πηγώνκαι της ανάγκης βελτίωσηςτων δεξιοτήτων πληροφοριακής παιδείας των σπουδαστών (Κορομπίλη και Τόγια, 2015).

Η πληροφοριακή παιδεία είναι όρος πολυσυζητημένος, τόσο σε σχέση με την επίσημη εκπαίδευση, όσο και με τη διά βίου μάθηση. Η επικρατούσα άποψη ορίζει ότι το άτομο που θα εκπαιδεύεται σε μεθόδους και τεχνικές πληροφόρησης, θα μπορεί να ενημερώνεται συνεχώς ανανεώνοντας τις γνώσεις του διά βίου. Έτσι,

διευρύνεται η έννοια της πληροφοριακής παιδείας σε διαδικασία κοινωνικού χαρακτήρα, που εξαπλώνεται στις περιοχές της εκπαίδευσης, της παραγωγής, της πολιτικής. Με αυτή την έννοια η πληροφοριακή παιδεία αφορά ολόκληρη την εκπαιδευτική κοινότητα και όχι μόνο τις βιβλιοθήκες και το προσωπικό τους. Ανάγεται, έτσι, η έρευνα σε προσωπικό μονοπάτι μάθησης και απαιτεί στρατηγική, ανάπτυξη τακτικής και σαφή καθορισμό στόχου, δηλαδή απαιτεί δεξιότητες κριτικής σκέψης (Κορομπίλη και Τόγια, 2015).

ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΑΚΗ ΠΑΙΔΕΙΑ ΚΑΙ ΑΝΩΤΑΤΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Κεντρική αποστολή των ιδρυμάτων ανώτατης εκπαίδευσης αποτελεί η ανάπτυξη δια βίου εκπαιδευόμενων. Τα κολέγια και τα πανεπιστήμια προσφέρουν τις βάσεις για διαρκή ανάπτυξη σε όλη την σταδιοδρομία τους, καθώς και στους μετέπειτα ρόλους τους ως πολίτες. Η πληροφοριακή παιδεία αποτελεί το κύριο στοιχείο συνεισφοράς στη δια βίου εκπαίδευση. Επειδή μέσω της πληροφοριακής παιδείας αυξάνονται οι δεξιότητες των φοιτητών με την αποτίμηση, τη διαχείριση και τη χρήση της πληροφόρησης εξετάζεται ως κύριο αποτέλεσμα για τους φοιτητές (ACRL, 2000).

Όσον αφορά τους φοιτητές που δεν φοιτούν σε πανεπιστημιούπολεις δια ζώσης αλλά εξ αποστάσεως, διατίθενται πληροφοριακοί πόροι δικτύων και άλλων παρά το γεγονός ότι δεν βρίσκονται στο ίδιο μέρος την ίδια στιγμή. Ωστόσο, τα μαθήματα εξ αποστάσεως για την πληροφοριακή εκπαίδευση είναι μια πρόκληση για αυτούς που τα αναπτύσσουν, καθώς οι δεξιότητες πληροφοριακής παιδείας για τους εξ αποστάσεως φοιτητές πρέπει συγκρίνονται με αυτές των φοιτητών που παρακολουθούν μαθήματα μέσα στο πανεπιστημιακό ίδρυμα (ACRL, 2000).

Για να ενσωματωθεί η πληροφοριακή παιδεία στα προγράμματα σπουδών, και όχι μόνο αλλά και σε όλα τα προγράμματα και υπηρεσίες του πανεπιστημίου, χρειάζεται να συνεργαστούν οι διδάσκοντες, οι βιβλιοθηκονόμοι και οι διευθυντές. Οι διδάσκοντες καθοδηγούν για τον καλύτερο τρόπο εκπλήρωσης των πληροφοριακών αναγκών και αξιολογούν την πρόοδο των φοιτητών. Οι βιβλιοθηκονόμοι ακαδημαϊκών βιβλιοθηκών είναι οι συντονιστές της αξιολόγησης και επιλογής των πνευματικών πόρων για προγράμματα και υπηρεσίες. Παράλληλα, εκπαιδεύουν τους φοιτητές και τους διδάσκοντες σχετικά με την πληροφόρηση. Οι διευθυντές προωθούν και προετοιμάζουν ευκαιρίες για συνεργασία και εξέλιξη

προσωπικού ανάμεσα στους διδάσκοντες, τους βιβλιοθηκονόμους και άλλους επαγγελματίες, ενώ αναλαμβάνουν και το σχεδιασμό και τον προϋπολογισμό αυτών των προγραμμάτων παρέχοντας συνεχώς πόρους για να τα διατηρούν (ACRL, 2000).

ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΑΚΗ ΠΑΙΔΕΙΑ ΚΑΙ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ

Όπως αναφέρεται στην Ένωση Κολεγιακών & Ερευνητικών Βιβλιοθηκών (2000) μαθήματα που δομούνται βασισμένα στην ενεργή εμπλοκή των φοιτητών μέσω ερωτήσεων, ερευνών και δημιουργικών απαντήσεων για να βρουν απάντηση ή επίλυση στο πρόβλημα που τους απασχολεί συνθέτουν περιβάλλοντα μάθησης που τοποθετούν στο κέντρο το φοιτητή, ενώ η αναζήτηση πληροφοριών αποτελεί τον κανόνα. Η επίλυση προβλημάτων αποτελεί το κεντρικό ζητούμενο και για την επίτευξη της διαδικασίας επιβάλλεται η ύπαρξη και καλλιέργεια κριτικής σκέψης. Αυτού του τύπου μαθησιακά περιβάλλοντα απαιτούν δεξιότητες πληροφοριακής παιδείας.

Οι ευκαιρίες για αυτοκατευθυνόμενη μάθηση των φοιτητών πολλαπλασιάζονται από την απόκτηση επιδεξιοτήτων στην πληροφοριακή παιδεία. Αυτό συμβαίνει με την εμπλοκή των φοιτητών στη χρήση διευρυμένων πληροφοριακών πηγών για επέκταση της γνώσης τους, με την αναζήτηση ερωτήσεων πληροφόρησης και την όξυνση της κριτικής σκέψης τους για ακόμα πιο αυτοκατευθυνόμενη μάθηση. Για να επιτευχθούν οι δεξιότητες πληροφοριακής παιδείας πρέπει να γίνει κατανοητό ότι οι ικανότητες αυτές συνδέονται με το πρόγραμμα μαθημάτων στο περιεχόμενο, τη δομή και τη συνέχεια του προγράμματος μαθημάτων. Μέσω της ενοποίησης στο πρόγραμμα μαθημάτων υπάρχουν αρκετές πιθανότητες προώθησης της επιρροής τέτοιων μεθόδων διδασκαλίας που είναι επικεντρωμένες στο φοιτητή, όπως η μάθηση που στηρίζεται σε προβλήματα, η μάθηση που στηρίζεται σε αποδείξεις και η μάθηση μέσω αναζήτησης πληροφοριών. Η συχνή χρήση επιδεξιοτήτων συλλογισμού βοηθούν τους φοιτητές να αυξήσουν την υπευθυνότητά τους για τη δική τους μάθηση (ACRL, 2000).

Οι επιλογές που προκύπτουν για να αποκτήσει κάποιος την πληροφόρηση που αναζητά είναι πολλές. Μερικές από αυτές είναι η χρήση ενός συστήματος ανάκτησης πληροφοριών, όπως αυτά που βρίσκονται σε μια βιβλιοθήκη ή σε βάσεις

δεδομένων με πρόσβαση μέσω υπολογιστή, η επιλογή κατάλληλης μεθόδου εξερεύνησης για να κάνουν παρατηρήσεις άμεσα. Η πρόοδος των φοιτητών κατά τη διάρκεια των προπτυχιακών και μεταπτυχιακών σπουδών τους απαιτεί την ύπαρξη επαναλαμβανόμενων ευκαιριών για αναζήτηση, αξιολόγηση και διαχείριση της πληροφόρησης που συγκεντρώνεται από πηγές και ερευνητικές μεθόδους (ACRL, 2000).

ΧΡΗΣΗ ΤΩΝ ΠΡΟΤΥΠΩΝ

Τα πρότυπα (βλ. Παράρτημα) δεξιοτήτων πληροφοριακής παιδείας στην ανώτατη εκπαίδευση αποσκοπούν στην παροχή ενός πλαισίου προκειμένου να αξιολογηθεί το άτομο με πληροφοριακή παιδεία. Διευρύνει, επιπρόσθετα, το έργο της

American Association of School Librarians Task Force on Information Literacy Standards (Ομάδα Εργασίας για τα Πρότυπα για Πληροφοριακή Παιδεία της Αμερικανικής Ένωσης Σχολικών Βιβλιοθηκών) προκειμένου να παρέχει στην ανώτατη εκπαίδευση την ευκαιρία έκφρασης δεξιοτήτων πληροφοριακής παιδείας με αυτές της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Αυτό συμβαίνει προκειμένου να υπάρχει και να αναπτύσσεται μια συνέχεια προσδοκιών για τους φοιτητές σε όλα τα επίπεδα. Οι δεξιότητες που παρουσιάζονται στο παράρτημα αποτυπώνουν την πορεία με την οποία οι διδάσκοντες, οι βιβλιοθηκονόμοι εστιάζονται σε συγκεκριμένους δείκτες προκειμένου να θεωρηθεί ένας φοιτητής ως πληροφοριακά εκπαιδευμένος (ACRL, 2000).

Οι δεξιότητες αυτές θεωρούνται χρήσιμες από τους φοιτητές, καθώς αποτελούν το πλαίσιο που ελέγχουν την αλληλεπίδραση με την πληροφόρηση στο περιβάλλον τους. Ευαισθητοποιούν τους φοιτητές στην ανάπτυξη μιας μεταγνωστικής προσέγγισης στη διαδικασία της μάθησης, εφόσον τους ωθούν να συνειδητοποιήσουν ότι απαιτούνται σαφείς ενέργειες για τη συλλογή, ανάλυση και χρήση της πληροφόρησης. Όλοι οι φοιτητές αναμένεται να επιδείξουν όλες τις δεξιότητες, αλλά όχι στο ίδιο επίπεδο επάρκειας ή με την ίδια συχνότητα (ACRL, 2000).

Ως επακόλουθο κάποιοι επιστημονικοί κλάδοι είναι δυνατόν να δώσουν μεγαλύτερη έμφαση στην υπεροχή κάποιων συγκεκριμένων δεξιοτήτων με αποτέλεσμα ορισμένες δεξιότητες να αποκτήσουν μεγαλύτερο βάρος από άλλες.

Κάποιες δεξιότητες ενδέχεται να εκτελεστούν επαναληπτικά, καθώς θα απαιτείται ο φοιτητής να επιστρέψει σε ένα προηγούμενο στάδιο της διαδικασίας από τις κρίσεις στοχασμού και αξιολόγησης που περιλαμβάνει κάθε πρότυπο, να κάνει αναθεώρηση της προσέγγισης αναζήτησης πληροφόρησης και επανάληψη των ίδιων βημάτων (ACRL, 2000).

Η πλήρης εκπλήρωση των πρότυπων από οποιοδήποτε ινστιτούτο προϋποθέτει αναθεώρηση της αποστολής και των εκπαιδευτικών στόχων του προκειμένου να προσδιοριστεί τρόπος με τον οποίο η πληροφοριακή παιδεία θα μπορέσει να βελτιώσει τη μαθησιακή διαδικασία διευρύνοντας παράλληλα την αποτελεσματικότητα του ινστιτούτου. Τέλος κρίνονται απαραίτητα στοιχεία της εκπλήρωσης αυτής η εξέλιξη των διδασκόντων και του προσωπικού (ACRL, 2000).

Η ΚΡΙΤΙΚΗ ΣΚΕΨΗ ΣΤΗΝ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΑΚΗ ΠΑΙΔΕΙΑ

Βασική προϋπόθεση για την εμπλοκή των βιβλιοθηκονόμων στην εκπαιδευτική διαδικασία για να προωθήσουν την πληροφοριακή παιδεία, είναι η ανάπτυξη κριτικής σκέψης και η κατανόηση των διαδικασιών που θα κατευθύνουν το μαθητικό κοινό σε αυτήν. Στη βιβλιογραφία η κριτική σκέψη παρουσιάζεται ως ο πιο σημαντικός παράγοντας απόκτησης πληροφοριακής παιδείας από τους χρήστες. Η απόκτηση δεξιοτήτων κριτικής σκέψης δεν ακολουθεί κάποια συγκεκριμένη μεθοδολογία. Η Nancy Totten (1990) συνοψίζει τις δεξιότητες κριτικής σκέψης ως την ικανότητα του χρήστη της πληροφορίας στην αποτίμηση της αξιοπιστίας μιας πηγής, στη διάκριση της διαφοράς ενός γεγονότος από μία άποψη, στον εντοπισμό των μη φανερών προθέσεων και στην αναγνώριση της προκατάληψης, τη λογική απάτη και της έλλειψης συνάφειας. Η κριτική σκέψη παρέχει τη δυνατότητα στους χρήστες, μετά την πλοήγησή τους σε σωρεία διαθέσιμων πληροφοριών, να εντοπίζουν και να απομονώνουν αυτές που χρειάζονται (Κορομπίλη και Τόγια, 2015).

Κατά τον Olson (2000), οι κριτικά σκεπτόμενοι παρουσιάζουν πέντε βασικά στοιχεία: διάθεση για πληροφόρηση, κριτήριο αξιολόγησης, ικανότητα επιχειρηματολογίας, λογική συνέπεια, και διαμορφωμένη άποψη. Σύμφωνα με τον Olson (2000) δηλαδή, όσοι σκέφτονται κριτικά έχουν την ικανότητα σύνθεσης των δικών τους κριτηρίων στην επιλογή συγκεκριμένης πηγής,

αναζήτησης επιχειρημάτων του προς αξιολόγηση περιεχόμενου της πηγής, λήψης σαφών αποφάσεων και σιγουριάς σχετικά με την επιλογή των συγκεκριμένων πηγών και κατανόησης της υπάρχουσας άποψης πίσω από κάθε πηγή πληροφόρησης η οποία τυγχάνει σύγκρισης με τη δική τους (Κορομπίλη και Τόγια, 2015).

Η κριτική σκέψη έχει ως βασική προϋπόθεση τη γνώση. Η γνώση αποτελεί ταυτόχρονα αίτιο και αποτέλεσμα της κριτικής σκέψης. Σύμφωνα με τον Atton (1994), η κριτική σκέψη διέπεται από τα εξής χαρακτηριστικά: αίσθημα αμφισβήτησης όλων των προγενέστερων υποθέσεων, ικανότητα αναγνώρισης του χρόνου αμφισβήτησης και ικανότητα αξιολόγησης και ανάλυσης της πληροφορίας (Κορομπίλη και Τόγια, 2015).

Η ανάγκη απόκτησης κριτικής σκέψης από τους χρήστες, και δη από τους σπουδαστές είναι σημαίνουσας βαρύτητας. Η απόκτηση κριτικής σκέψης προσφέρει τις δυνατότητες εκείνες στον χρήστη ώστε να συλλέξει, να ερμηνεύσει και αξιολογήσει την πληροφορία και να κατανοήσει το περιεχόμενό της. Η απόκτηση κριτικής σκέψης συμβάλλει στην αποτίμηση της συνάφειας της πληροφορίας με το ζητούμενο, στη διάκριση της άποψης ή της προκατάληψης του συντάκτη της και στην απόφαση για το μέλλον της, αν θα μετουσιωθεί σε νέα γνώση ή όχι. Για να αναπτυχθεί η κριτική σκέψη των εκπαιδευομένων προϋπόθεση αποτελεί η ενεργή μάθηση (Κορομπίλη και Τόγια, 2015).

Στον όρο *ενεργή μάθηση* περιλαμβάνονται ο λόγος, η συζήτηση, η γραφή, η σύνθεση και η αξιολόγηση, ενώ οι στρατηγικές μέσω των οποίων προωθείται διέπονται από τα παρακάτω χαρακτηριστικά:

A) Οι μαθητές δεν είναι παθητικοί ακροατές αλλά συμμετέχον ακροατήριο.

B) Η έμφαση δίνεται στην ανάπτυξη των δεξιοτήτων και όχι στη μετάδοση στείρας γνώσης.

Γ) Οι μαθητές ακριβώς επειδή συμμετέχουν στη διαδικασία της μάθησης έρχονται σε επαφή με πιο σύνθετες γνωστικές λειτουργίες (π.χ. ανάλυση, σύνθεση, και αξιολόγηση).

Δ) Οι δραστηριότητες απασχόλησης των μαθητών ποικίλλουν με αποτέλεσμα να διατηρείται το ενδιαφέρον τους (π.χ. ανάγνωση, συζήτηση, γράψιμο).

Ε) Η προσωπικότητα και οι αξίες των μαθητών έχουν τον πρώτο λόγο (Κορομπίλη και Τόγια, 2015).

Στόχος της ενεργής μάθησης είναι η αποτελεσματική διδασκαλία, δηλαδή η αξιοποίηση του διδακτικού χρόνου με παραγωγικό τρόπο. Σκοπός είναι να οδηγηθεί

η εκπαιδευτική διαδικασία από την απλή παρουσίαση της πληροφορίας στην εμπέδωση και τη σύνθεση νοήματος από τους εκπαιδευόμενους. Μέσω της ενεργούς μάθησης ενισχύεται η κριτική σκέψη των μαθητών και εξασκούνται στην επίλυση προβλημάτων. Πολλές εκπαιδευτικές έρευνες τονίζουν ότι οι μέθοδοι διδασκαλίας που ενθαρρύνουν την ενεργή μάθηση έχουν καλύτερα και θετικότερα αποτελέσματα από όσες βασίζονται σε παραδόσεις μέσω διαλέξεων. Οι προσπάθειες εφαρμογής της ενεργούς μάθησης έχουν αρχίσει να εφαρμόζονται και σε προγράμματα πληροφοριακής παιδείας. Συνοψίζοντας είναι αποδεκτό ότι η ανάπτυξη κριτικής σκέψης συνυφαίνεται με την ενεργή μάθηση, ενώ αποτελεί ταυτόχρονα τον πυρήνα της πληροφοριακής παιδείας (Κορομπίλη και Τόγια, 2015).

Η πληροφοριακή παιδεία πρέπει να αναγνωριστεί να ενσωματωθεί στα εκπαιδευτικά προγράμματα και να αποτελέσει στόχο παράλληλο με αυτόν του γενικού αλφαριθμητισμού. Έτσι, τα άτομα θα αποκτήσουν τις δεξιότητες εκείνες που θα τους επιτρέψουν την αποτελεσματική χρήση της πληροφορίας και της τεχνολογίας της επικοινωνίας και θα αντιδρούν κριτικά στις προκλήσεις του κοινωνικού γίγνεσθαι (Κορομπίλη και Τόγια, 2015).

ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΑΚΗ ΠΑΙΔΕΙΑ ΚΑΙ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΠΛΗΡΟΦΟΡΗΣΗΣ

Η πληροφοριακή παιδεία, ενώ φαίνεται να έχει σχέση με τις επιδεξιότητες της τεχνολογίας της πληροφόρησης, οι εφαρμογές για το άτομο, το εκπαιδευτικό σύστημα και την κοινωνία είναι πιο διευρυμένες. Με τις επιδεξιότητες της τεχνολογίας της πληροφόρησης το άτομο καθίσταται ικανό στη χρήση υπολογιστών, εφαρμογών λογισμικού, βάσεων δεδομένων και άλλων τεχνολογιών για την επίτευξη σκοπών ακαδημαϊκών, εργασιακών και προσωπικών. Είναι αναπόφευκτο το άτομο που διαθέτει πληροφοριακή παιδεία να αναπτύξει και τεχνολογικές επιδεξιότητες (ACRL, 2000).

Η πληροφοριακή παιδεία, όσο και αν τείνει να επικαλύψει τις επιδεξιότητες της τεχνολογίας της πληροφόρησης, αποτελεί μια πιο διακριτή και ευρύτερη περιοχή δεξιοτήτων. Όλο και πιο πολύ, οι επιδεξιότητες της τεχνολογίας της πληροφόρησης είναι συνυφασμένες και υποστηρίζουν την πληροφοριακή παιδεία. Όπως αναφέρει η

έκθεση του 1999 από το National Research Council¹⁰ (Εθνικό Συμβούλιο Έρευνας) προωθώντας την έννοια της «ευχέρειας» με την τεχνολογία της πληροφόρησης αποτυπώνει πολλές διακρίσεις μεταξύ της πληροφοριακής παιδείας, της παιδείας υπολογιστών και της ευρύτερης τεχνολογικής επάρκειας. Μεταξύ άλλων η έρευνα ασχολείται με διαφορές μεταξύ της «ευχέρειας» και της τεχνολογίας της πληροφόρησης με την πληροφοριακή παιδεία. Από τη μια η πληροφοριακή παιδεία επικεντρώνεται στο περιεχόμενο, την επικοινωνία, την ανάλυση, την έρευνα της πληροφόρησης και την αποτίμηση. Από την άλλη η «ευχέρεια» της τεχνολογίας της πληροφόρησης είναι επικεντρωμένη στη σε βάθος κατανόηση της τεχνολογίας και στην επιδέξια χρήση της.

Από τα παραπάνω γίνεται φανερό ότι για την «ευχέρεια» με την τεχνολογία της πληροφόρησης χρειάζεται κανείς πνευματικές ικανότητες και όχι την παπαγαλίστικη διάθεση μάθησης του λογισμικού και των μηχανημάτων. Η πληροφοριακή παιδεία, βέβαια αποτελεί ένα πλαίσιο κατανόησης, εύρεσης, αποτίμησης και χρήσης της πληροφόρησης, και παρότι συνδέεται με την τεχνολογία των υπολογιστών και με ειδικές δεξιότητες στη χρήση της τεχνολογίας, επικεντρώνεται στην κατανόηση, στον εντοπισμό, στην αξιολόγηση και χρήση της πληροφορίας, δραστηριότητες που αν και απαιτούν μερική ευχέρεια χρήσης της τεχνολογίας και αποτελεσματικές μεθόδους αναζήτησης, χρειάζονται κυρίως ευθυκρισία και όχι την τεχνολογία αυτή καθαυτή. Η πληροφοριακή παιδεία έχει να κάνει με δεξιότητες σχετικές με την τεχνολογία αλλά και ανεξάρτητες από αυτήν (ACRL, 2000).

Δεδομένου ότι οι Τεχνολογίες Πληροφοριών και Επικοινωνιών (ΤΠΕ) είναι ο πλέον διαδεδομένος τρόπος παροχής και πρόσβασης στη γνώση και την πληροφορία, -καθώς οι υπολογιστές, τα κινητά τηλέφωνα και οι ταμπλέτες (tablets) έχουν κάνει αισθητή την παρουσία τους στον τρόπο επικοινωνίας, η χρήση των τεχνολογιών αυτών εξαρτάται από καινούριους γραμματισμούς προσθέτοντας νέες διαστάσεις στις βασικές δεξιότητες γραμματισμού (Μενούνου, 2016).

Ο γραμματισμός στις ΤΠΕ και η πληροφοριακή παιδεία συνδέονται και αλληλεξαρτώνται αλλά δεν ταυτίζονται. Ο προφανής λόγος για αυτό είναι ότι η πληροφορία και ο τρόπος που διακινείται στην ψηφιακή εποχή έχει δημιουργηθεί μέσα από την τεχνολογία. Προκειμένου, λοιπόν, να ανακαλύψουμε, να ανακτήσουμε

¹⁰[Initiatives|Committee on Information Technology Literacy |The National Academies Press](#)

και να οργανώσουμε μια πληροφορία χρειαζόμαστε γνώσεις και δεξιότητες στις ΤΠΕ, για να την αξιολογήσουμε, όμως, να την αναλύσουμε με κριτικό τρόπο και να δημιουργήσουμε νέα γνώση χρειάζεται η κριτική σκέψη και οι δεξιότητες πληροφοριακής παιδείας. Η εκπαίδευση σε θέματα ΤΠΕ είναι απαραίτητη και προηγείται της εκπαίδευσης σε θέματα πληροφοριακής παιδείας (Μενούνου, 2016).

Όπως αναφέρει η Bruce (1997,) η χρήση των ΤΠΕ για να βρούμε και να διαχειριστούμε την πληροφορία αποτελεί ένα από τα επτά «πρόσωπα» (faces) της πληροφοριακής παιδείας στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Συγκεκριμένα αυτά είναι: 1) Τεχνολογία πληροφοριών (IT) : χρήση των ΤΠΕ για την εύρεση και διαχείριση των πληροφοριών, 2) πηγές: εντοπισμό και εύρεση διαφόρων πηγών πληροφοριών, 3) διαδικασία: διαδικασία εύρεσης των κατάλληλων πληροφοριών, 4) έλεγχος: οργάνωση και διαχείριση των πληροφοριών, 5) δημιουργία γνώσης: δημιουργία μιας νέας βάσης γνώσεων μέσα από την κριτική αξιολόγηση και ανάλυση της πληροφορίας, 6) επέκταση γνώσεων: αποτύπωση της δικής του οπτικής μέσα από την υπάρχουσα γνώση και 7) σοφία- σύνεση: χρήση με σύνεση την πληροφορία μέσα σε διάφορα πλαίσια για το συμφέρον όλων (Μενούνου, 2016).

ΗΘΙΚΗ ΧΡΗΣΗ ΤΗΣ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΑΣ ΚΑΙ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΑΚΗ ΠΑΙΔΕΙΑ

Η εφαρμογή νέων τεχνολογικών μεθόδων και εφαρμογών, καθώς και η έκρηξη της πληροφορίας έχουν δώσει έμφαση στο ζήτημα της ηθικής χρήσης της πληροφορίας. Η επιλογή του ηθικά σωστού αποτελεί άμεση συνάρτηση των διαδικασιών παραγωγής και χρήσης, των φορέων της γνώσης και του τρόπου με τον οποίο καθίσταται έγκυρη η γνώση (Κυριακοπούλου, 2009).

Προκειμένου να αποφευχθούν προβλήματα, όπως η παραβίαση των πνευματικών δικαιωμάτων ή η λογοκλοπή ή η με λάθη και ελλείψεις χρήση των παραπομπών καθίσταται απαραίτητος ο καθορισμός θεμελιωδών ηθικών αρχών και η προπαρασκευή των χρηστών από τους ορθά εκπαιδευμένους βιβλιοθηκονόμους. Με αυτόν τον τρόπο οι χρήστες θα έχουν ηθική επίγνωση της σωστής και ωφέλιμης χρήσης της πληροφορίας (Κυριακοπούλου, 2009).

Ένας τομέας της εφαρμοσμένης ηθικής ο οποίος ασχολείται με τις χρήσεις τεχνολογίας πληροφοριών και των συστημάτων πληροφοριών για την προσωπική,

επαγγελματική, και δημόσια λήψη αποφάσεων είναι και η ηθική της πληροφορίας (Κυριακοπούλου κα., 2009).

Η ηθική χρήση των πληροφοριών έχει οργανωθεί και δομηθεί πάνω στους κώδικες και τις υποχρεώσεις των βιβλιοθηκονόμων. Σκοπός της είναι η εξέταση των χρήσεων και των καταχρήσεων των πληροφοριών, της τεχνολογίας και των συστημάτων πληροφοριών είτε πρόκειται για προσωπική, είτε για επαγγελματική είτε για δημόσια λήψη αποφάσεων. Προκύπτει, λοιπόν, το συμπέρασμα ότι οι βιβλιοθηκονόμοι έχουν χρέος να απομακρύνουν από τα ράφια τα βιβλία που επιδέχονται αμφισβήτηση ή να ελέγχουν την έρευνα που κάνουν οι χρήστες στο διαδίκτυο(Κυριακοπούλου κ.ά., 2009).

Ζητήματα, όπως η δημιουργία, η απόκτηση, η οργάνωση, η διαχείριση, η μετάφραση, η ανάκτηση, η αποθήκευση των έντυπων και ψηφιακών τεκμηρίων καλύπτονται από την ηθική πληροφοριών. Με τον τρόπο αυτό κάθε ζήτημα σχετικά με την κοινωνία των πληροφοριών μπορεί να αντιμετωπιστεί (Κυριακοπούλου κ.ά., 2009).

Στο πλαίσιο της πληροφοριακής παιδείας κρίνεται απαραίτητο να τεθούν ηθικοί κανόνες για την ανάκτηση και χρήση της πληροφορίας. Με αυτό τον τρόπο θα εξοικειωθεί ο χρήστης μέσω της ανάπτυξης κριτικής σκέψης με τα προβλήματα της ηθικής και τον αποτελεσματικό τρόπο διαχείρισής τους. Όσο δύσκολο είναι να επιλέγει να πράξει κάποιος το ηθικά σωστό τόσο δυσκολότερο είναι να αξιολογήσει τις ενέργειές του και τον αποδέκτη τους (Κυριακοπούλου κ.ά., 2009).

Η πληροφοριακή παιδεία έχει ως βασικό στόχο να δώσει τη δυνατότητα σε κάθε άτομο να αναγνωρίζει την ανάγκη για πληροφόρηση και να κάνει αποτελεσματική χρήση της απαραίτητης πληροφορίας. Η σπουδαιότητα του θέματος έγκειται στον τρόπο που θα χρησιμοποιήσει αυτό το άτομο την κάθε πληροφορία που θεωρεί ότι χρειάζεται. Πρέπει να οριοθετηθεί ένα πλαίσιο χρήσης από το οποίο θα τεθούν οι περιορισμοί και οι προϋποθέσεις από την ηθική σκοπιά, η οποία πρέπει να ενταχθεί στη διδασκαλία της πληροφοριακής παιδείας. Τα ζητήματα ηθικής τα οποία μπορεί να προκύψουν από την χρήση της πληροφορίας πρέπει να επιλύονται με τον σωστότερο τρόπο από τους αρμόδιους και κατάλληλους για την επίλυση των προβλημάτων που είναι οι επιστήμονες της πληροφόρησης. Και αυτοί με την σειρά τους πρέπει να εκπαιδευτούν ώστε να ανταπεξέλθουν σε ζητήματα που σχετίζονται με την ηθική ή μη χρήση της πληροφορίας. Οι επιστήμονες της πληροφόρησης ή όσοι είναι εμπλεκόμενοι με την διαδικασία της πληροφοριακής παιδείας, εφόσον

εκπαιδευτούν, θα αποτελούν το κατάλληλα εκπαιδευμένο προσωπικό που θα κατευθύνει τους χρήστες προς την σωστή και ηθική χρήση της πληροφορίας (Κυριακοπούλου κ.ά., 2009).

ΜΕΡΟΣ Β

Η ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΑΚΗ ΠΑΙΔΕΙΑ ΣΤΙΣ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΕΣ

ΟΙ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΕΣ ΣΤΗ ΣΥΓΧΡΟΝΗ ΕΠΟΧΗ

Οι βιβλιοθήκες στη σύγχρονη εποχή έχουν αποκτήσει πιο σύνθετο ρόλο, καθώς δεν αντιμετωπίζονται ως χώροι αποθήκευσης και εύρεσης πληροφοριών και πηγών της προσφερόμενης γνώσης, αλλά ως παράθυρα στον κόσμοκάθε είδους πληροφόρησης. Οι σύγχρονες βιβλιοθήκες καλούνται να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις της κοινωνίας της πληροφόρησης, οι οποίες αυξάνονται λόγω και περισσότερο εξαιτίας της παγκοσμιοποίησης. Ως αποτέλεσμα κρίνεται αναγκαία η ευελιξία των βιβλιοθηκών και η μετατροπή τους σε κέντρα πληροφόρησης, πολιτισμού, προώθησης και διατήρησης της πολιτιστικής διαφορετικότητας (Μιχαλάκη και Φίνος, 2007).

Παρά την προσοχή της Ευρωπαϊκής Ένωσης στην ανάπτυξη και εξέλιξη των βιβλιοθηκών και της μετουσίωσης τους σε κέντρα πληροφοριακού πολιτισμού και διαπολιτισμικού διαμοιρασμού της πληροφορίας, η διαδικασία συναντά εμπόδια εν τη γενέσει, κατά τη δημιουργία κοινής πολιτικής και νομοθεσίας. Τα εμπόδια αυτά δημιουργούνται από διάφορες αιτίες, όπως η περικοπή των δημοσίων δαπανών για τις βιβλιοθήκες, οι αλλαγές στη νομοθεσία περί πνευματικής ιδιοκτησίας και η συγκέντρωση, η διανομή και η διακίνηση πληροφοριών και πληροφοριακών υπηρεσιών από ιδιώτες (Μιχαλάκη και Φίνος, 2007).

Παρά τις δυσμενείς συγκυρίες και τα προβλήματα που παρουσιάζονται στις μέρες μας, οι βιβλιοθήκες εξακολουθούν να προοδεύουν και να αναπτύσσουν τα χαρακτηριστικά εκείνα που είναι σύμφωνα με τις συνθήκες των καιρών που διανύουμε. Στο σημείο που βρισκόμαστε οι βιβλιοθήκες διακρίνονται στις εξής κατηγορίες: Δημόσιες, Πανεπιστημιακές ή Ακαδημαϊκές, Σχολικές, Ειδικές βιβλιοθήκες και άλλες. Ο διαχωρισμός στις βιβλιοθήκες προκύπτει από την διαφορετική οπτική υπό την οποία εξετάζεται ένα ζήτημα και είναι τα κριτήρια αυτά από τα οποία προκύπτουν τα διάφορα είδη. Στην παρούσα εργασία θα ασχοληθούμε μόνο με τις ακαδημαϊκές βιβλιοθήκες για λόγους θεματικής συνοχής (Μιχαλάκη και Φίνος, 2007).

ΟΙ ΑΚΑΔΗΜΑΪΚΕΣ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΕΣ

Ο διαχωρισμός και η κατάταξη των βιβλιοθηκών σε κατηγορίες προκύπτει από τη νομική τους υπόσταση, το σκοπό λειτουργίας τους και το κοινό στο οποίο

απευθύνονται. Ως εκ τούτου οι Ακαδημαϊκές ή Πανεπιστημιακές βιβλιοθήκες αποτελούν μέρος κάποιου πανεπιστημιακού ιδρύματος και με στόχο την παροχή πληροφόρησης κατάλληλης ως προς τις γνωστικές και ερευνητικές ανάγκες των χρηστών του ιδρύματος. Στους χρήστες αυτούς περιλαμβάνονται τα μέλη διδασκόντων, οι φοιτητές, το προσωπικό του πανεπιστημίου και άλλοι ερευνητές. Η πληροφόρηση διατίθεται μέσω συλλογών έντυπου ή μη έντυπου υλικού και μέσω άλλων πηγών πληροφόρησης κυρίως ηλεκτρονικών διαδικτυακών πηγών (Μιχαλάκη και Φίνος, 2007).

Δεν πρόκειται λοιπόν για αυτόνομους οργανισμούς και κατ' επέκταση δεν είναι δυνατόν να καλύπτουν θεματικές πέραν των θεματικών κατηγοριών που σχετίζονται με τα τμήματα του ιδρύματος. Την παραδοσιακή και πρώτη πηγή πληροφόρησης αποτελεί η συλλογή του έντυπου υλικού, από την οποία δεν είναι δυνατόν να καλυφθεί όλο το εύρος της βιβλιογραφίας. Εφόσον η παραγωγή βιβλιογραφίας και αρθρογραφίας στη σύγχρονη εποχή αυξάνεται ταχύτατα, οι Ακαδημαϊκές βιβλιοθήκες έχουν το χρέος να ακολουθήσουν τους γρήγορους αυτούς ρυθμούς. Προκειμένου να προσαρμοστούν στα νέα δεδομένα και να προσφέρουν απεριόριστη πρόσβαση σε όσο το δυνατόν περισσότερες πηγές, παρέχουν ηλεκτρονικές πηγές πληροφόρησης που αποτελούν το μόνο σύγχρονο μέσο έγκυρης και έγκαιρης πληροφόρησης. Τέτοια παραδείγματα ηλεκτρονικών πηγών αποτελούν οι βάσεις δεδομένων, οι ψηφιακές βιβλιοθήκες και τα θεματικά αποθετήρια (Μιχαλάκη και Φίνος, 2007).

Τις ακαδημαϊκές βιβλιοθήκες μπορούμε να τις χωρίσουμε σε τρεις κατηγορίες με κριτήριο τη θέση τους μέσα στο πανεπιστημιακό ίδρυμα ή το σκοπό που εξυπηρετούν. Διακρίνονται, λοιπόν, σε κεντρικές βιβλιοθήκες, σε βιβλιοθήκες τμημάτων ή σχολών και σε ένα μεικτό σύστημα οργάνωσης (Μιχαλάκη και Φίνος, 2007).

Οι κεντρικές βιβλιοθήκες είναι αυτές που εξυπηρετούν ολόκληρο τον πανεπιστήμιο προσπαθώντας να καλύψουν τις ανάγκες του συνόλου της ακαδημαϊκής κοινότητας. Οι συλλογές και οι πηγές που περιλαμβάνει μια κεντρική βιβλιοθήκη είναι εύλογο ότι θα αφορούν όλα τα επιστημονικά πεδία διδασκαλίας του ιδρύματος. Όσον αφορά τις ξεχωριστές βιβλιοθήκες σχολών ή τμημάτων, έχουν συνήθως μικρή έκταση, ενώ καλύπτουν πιο ειδικευμένα επιστημονικά αντικείμενα των τμημάτων στα οποία ανήκουν. Τέλος, το μεικτό σύστημα οργάνωσης περιλαμβάνει την κεντρική βιβλιοθήκη και τα σπουδαστήρια που έχουν μικρές

συλλογές του κάθε τμήματος. Με αυτό τον τρόπο επιτυγχάνεται να καλυφθούν όλα τα επιστημονικά αντικείμενα αλλά παρέχονται και πιο ειδικευμένες γνώσεις χάριν των συλλογών των αναγνωστών (Μιχαλάκη και Φίνος, 2007).

Οι ακαδημαϊκές βιβλιοθήκες πρέπει να βρίσκονται στον πυρήνα των ακαδημαϊκών ιδρυμάτων καθώς παρέχουν έγκυρη, έγκαιρη και απεριόριστη πληροφόρηση. Δεν είναι μόνο η κομβική τους θέση, στο κέντρο της πανεπιστημιακής κοινότητας που πρέπει να υποδηλώνει αυτό το γεγονός, αλλά και ο λόγος ύπαρξης και λειτουργίας τους, δηλαδή ότι αποτελούν την βασική πηγή πληροφοριών για τους χρήστες τους (Μιχαλάκη και Φίνος, 2007).

Άλλωστε σκοπός των ακαδημαϊκών βιβλιοθηκών είναι η υποστήριξη, η προαγωγή και η διευκόλυνση όλων των λειτουργιών και υπηρεσιών, εφόσον σε αυτές συγκεντρώνονται, φυλάσσονται, οργανώνονται και προσφέρονται καταγεγραμμένες γνώσεις. Με την μεγάλη αύξηση των αναγκών της επιστημονικής κοινότητας σε πληροφόρηση, ο ρόλος των ακαδημαϊκών βιβλιοθηκών αποκτά ιδιαίτερη σημασία, καθώς οι βιβλιοθήκες αποτελούν την όαση που παρέχει έγκυρη και έγκαιρη απόκτηση αξιόπιστων πληροφοριών συμβάλλοντας ουσιαστικά στην ανάπτυξη των επιστημών, της τεχνολογίας και της παραγωγής κάθε χώρας (Μιχαλάκη και Φίνος, 2007).

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΩΝ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΩΝ

Στις δεκαετίες του 1970 και του 1980 πολλές ακαδημαϊκές βιβλιοθήκες των Ηνωμένων Πολιτειών, της Μ. Βρετανίας, της Γερμανίας και της Σκανδιναβίας αναγνώρισαν την αναγκαιότητα ένταξης και ενσωμάτωσης της πληροφοριακής παιδείας σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης ξεκινώντας προγράμματα εκπαίδευσης χρηστών είτε παρουσιάζοντας τη βιβλιοθήκη, τους καταλόγους και τις πηγές της στους νεοεισερχόμενους είτε διεξάγοντας μαθήματα πληροφοριακής παιδείας στους προπτυχιακούς ή/και μεταπτυχιακούς φοιτητές, ή και τα δύο. Αναδείχθηκε, έτσι, η ανάγκη αξιοποίησης εξειδικευμένου προσωπικού, όπως, για παράδειγμα, οι βιβλιοθηκονόμοι με καθήκον τη διάδοση της πληροφοριακής παιδείας (Κορομπίλη και Τόγια, 2015).

Η αποτελεσματικότητα των προγραμμάτων αυτών αποσκοπεί στην ανεξαρτησία και αυτονομία των εκπαιδευόμενων και του εκπαιδευτικού προσωπικού στη χρήση της πληροφορίας. Μετά το 1980 η αλλαγή του ρόλου των

βιβλιοθηκών και των βιβλιοθηκονόμων στο νέο τεχνολογικό περιβάλλον της πληροφόρησης συνέβαλε στην διάδοση της πληροφοριακής παιδείας. Αποκαλύφθηκε η ανάγκη συμμετοχής των βιβλιοθηκών στην εκπαιδευτική διαδικασία και πάρθηκαν πρωτοβουλίες για την δημιουργία προγραμμάτων προώθησης της πληροφοριακής παιδείας από τους βιβλιοθηκονόμους. Όπως επεσήμανε το 1988 η Ομάδα Εργασίας για τη Βιβλιογραφική Εκπαίδευση της Ένωσης Κολεγιακών και Ερευνητικών Βιβλιοθηκών της Αμερικής ο ρόλος της βιβλιογραφικής εκπαίδευσης είναι διπλός. Αφενός εφοδιάζει τους σπουδαστές με τις απαραίτητες δεξιότητες τους σπουδαστές για την εκπόνηση εργασιών κατά τη διάρκεια των σπουδών τους, και αφετέρου λειτουργεί προπαρασκευαστικά, καθώς τους καθιστά δια βίου ικανούς χρήστες της πληροφορίας, των πηγών πληροφόρησης και των πληροφοριακών συστημάτων (Association of College & Research Libraries, Bibliographic Instruction Task Force on Statement of Objectives, 1987).

Ο όρος πληροφοριακή παιδεία αφορά μια έννοια με ευρεία έκταση. Προκαλείται, συχνά, σύγχυση από τις θεωρήσεις κάποιων βιβλιοθηκονόμων με την ταύτιση της σημασίας του όρου με αυτότης εκπαίδευσης χρηστών και τη βιβλιογραφική εκπαίδευση ή σύμφωνα με την ανάδειξη του παιδαγωγικού ρόλου του βιβλιοθηκονόμου. Είναι κατανοητό ότι οι όροι εκπαίδευση χρηστών ή βιβλιογραφική εκπαίδευση είναι τα εργαλεία που συμβάλουν στην ανάπτυξη δεξιοτήτων πληροφοριακής παιδείας, χωρίς όμως να αποτελούν τη συνολική έννοια (Κορομπίλη και Τόγια, 2015).

Συχνά εντοπίζουμε στη βιβλιογραφία και την αναγωγή του βιβλιοθηκονόμου σε διδάσκοντα για θέματα πληροφοριακής παιδείας. Στο περιβάλλον της βιβλιοθήκης ο βιβλιοθηκονόμος αποτελεί τον ειδήμονα στα θέματα πληροφοριακής εκπαίδευσης και ανάπτυξης δεξιοτήτων πληροφοριακής παιδείας. Όπως υπογραμμίζει ο Bawden (2001) ο νέος ρόλος που τους ανατέθηκε σχετικά με την παροχή πληροφοριακής παιδείας τους ενθουσίασε-κυρίως τους βιβλιοθηκονόμους των ακαδημαϊκών βιβλιοθηκών-καθώς εξελίχθηκε ο παραδοσιακός τους ρόλος. Πέραν, λοιπόν, της αντίληψης ότι δικαίωμα στην πληροφορία έχουν όλοι οι σπουδαστές, παρέχουν ευκαιρίες στους χρήστες των βιβλιοθηκών για να έρθουν σε επαφή με τις πληροφοριακές πηγές, να αντιληφθούν τον τρόπο οργάνωσης της πληροφορίας, αλλά και αναζήτησης και ερμηνείας και αξιολόγησης ώστε να τη χρησιμοποιούν αποτελεσματικά. Οι Curl και οι συνεργάτες του (2000) συμπληρώνουν ότι στα καθήκοντα των βιβλιοθηκονόμων είναι η αξιοποίηση

της εξοικείωσης των σπουδαστών με τις νέες τεχνολογίες και η διδασκαλία μεθόδων διατύπωσης με αποτελεσματικό τρόπο της πληροφοριακής τους ανάγκης, ο εντοπισμός των κατάλληλων πηγών, καθώς και η αξιολόγηση της πληροφορίας που ανακτήθηκε και η ανακατεύθυνση στην έρευνά τους. Η συμβολή των βιβλιοθηκονόμων στην ανάπτυξη πληροφοριακών δεξιοτήτων συμβάλλει στην επαγγελματική πορεία και εξέλιξη των ατόμων, στην κατοχύρωση του δικαιώματός τους στην πληροφόρηση και τη δυνατότητα στη διά βίου μάθηση (Κορομπίλη και Τόγια, 2015).

Η ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΑΚΗ ΠΑΙΔΕΙΑ ΣΤΙΣ ΑΚΑΔΗΜΑΪΚΕΣ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΕΣ ΣΗΜΕΡΑ

Μία από τις κυριότερες λειτουργίες της ακαδημαϊκής βιβλιοθήκης είναι η ενεργή συμμετοχή στη διαμόρφωση πληροφοριακής παιδείας. Να προσανατολιστεί και να κάνει η βιβλιοθήκη εκείνα τα βήματα που θα οδηγήσουν στο ζητούμενο αποτέλεσμα. Το πρώτο ερώτημα είναι με ποιον τρόπο θα επιτευχθεί το ζητούμενο αυτό.

Οι βιβλιοθήκες ώθησαν την εκπαίδευση της πληροφοριακής παιδείας, διότι εξ αρχής ήταν μέρος της λειτουργίας τους ενώ πριν διαδοθεί το διαδίκτυο συνιστούσαν την κυριότερη πηγή πληροφόρησης στον κόσμο της εκπαίδευσης. Σύμφωνα με την Carey (1998), η πληροφοριακή παιδεία προσομοιάζει με ένα συνεχές που στη μια πλευρά στέκονται οι ικανότητες χρήσης της βιβλιοθήκης - library skills και στην άλλη η πληροφοριακή παιδεία - information literacy. Στη μέση τοποθετούνται οι πληροφοριακές ικανότητες (information skills). Σπουδαιότερος στόχος τους αποτελούσε ανέκαθεν η δυνατότητα παροχής γνώσεων και δεξιοτήτων στους μαθητές. Η πληροφοριακή παιδεία δεν αποτελεί αντικείμενο εκπαίδευσης των βιβλιοθηκονόμων αλλά όλων των εμπλεκόμενων στην διαδικασία εκπαίδευσης και μάθησης. Οι απαιτήσεις της κοινωνίας, η φύση της ίδιας της πληροφόρησης, η κριτική σκέψη σε συνδυασμό με την επίλυση προβλημάτων επιβάλλουν η πληροφοριακή παιδεία να είναι μέρος της εκπαίδευσης προκειμένου να καθιερωθεί στις ακαδημαϊκές βιβλιοθήκες (Μενούνου, 2016).

Το δεύτερο ερώτημα είναι ποιοι είναι οι στόχοι και οι μέθοδοι με τις οποίες οι βιβλιοθήκες θα συμμετάσχουν στην εκπαιδευτική διαδικασία για την διαμόρφωση

πληροφοριακής παιδείας. Παρουσιάζονται στη συνέχεια πέντε στόχοι των ακαδημαϊκών βιβλιοθηκών:

Πρώτος στόχος είναι να αναδειχτούν οι χρήστες ανεξάρτητοι στη χρήση υπηρεσιών βιβλιοθήκης. Αυτός ο στόχος είναι δυνατό να επιτευχθεί ενσωματώνοντας τη χρήση των υπηρεσιών αυτών σε συγκεκριμένα μαθήματα. Είναι πιο εύκολο να αφομοιωθούν οι πληροφοριακές δεξιότητες αφομοιώνονται όταν καλύπτονται συγκεκριμένες ατομικές ανάγκες σχετικές με το περιεχόμενο ενός μαθήματος.

Δεύτερος στόχος είναι η συμμετοχή της ακαδημαϊκής βιβλιοθήκης στη διαμόρφωση του προγράμματος σπουδών των τμημάτων. Με αυτό το στόχο επιδιώκεται η αποτελεσματική υποστήριξη του περιεχομένου και της μεθόδου διδασκαλίας του μαθήματος και η βιβλιοθήκη είναι προετοιμασμένη για να καλύψει τις πληροφοριακές ανάγκες των μαθημάτων.

Τρίτο στόχο αποτελεί η ενημέρωση των διδασκόντων σε θέματα νέας τεχνολογίας και πηγών πληροφόρησης. Αν οι διδάσκοντες είναι ενημερωμένοι λειτουργούν πολλαπλασιαστικά στην ανάπτυξη της πληροφοριακής παιδείας.

Ο τέταρτος στόχος είναι η βιβλιοθήκη να είναι στελεχωμένη με προσωπικό που διαθέτει επαγγελματικά προσόντα και γνώσεις υψηλού επιπέδου προκειμένου να υποστηρίξει τις υπηρεσίες της, και τα στελέχη αυτά να έχουν διάθεση να συμμετέχουν σε διαδικασία δια βίου εκπαίδευσης.

Πέμπτος και τελευταίος στόχος είναι οι βιβλιοθήκες να μπορούν να αναδείξουν τη σημαντικότητα του ρόλου τους στην ακαδημαϊκή κοινότητα όπου ανήκουν. Στόχος των Ακαδημαϊκών βιβλιοθηκών είναι η διαμόρφωση της πληροφοριακής παιδείας και για να έχει επιτυχία ο στόχος αυτός υπάρχουν κάποιες προϋποθέσεις όπως, η δια βίου εκπαίδευση των στελεχών, η εκπαίδευση των διδασκόντων και των χρηστών (Μιχαλάκη και Φίνος, 2007).

Οι Κοινοπρακτικές συνεργασίες θεωρούνται ότι είναι οι καταλληλότεροι φορείς για την αξιοποίηση της τεχνολογίας με σκοπό την ανάπτυξη υπηρεσιών προστιθέμενης αξίας και την εξοικονόμηση πόρων. Οι συνεργασίες αυτές μπορούν και πρέπει με την κατάλληλη χρηματοδότηση να επεκταθούν σε δραστηριότητες εκπαίδευσης στελεχών των βιβλιοθηκών και τη δημιουργία εκπαιδευτικών προγραμμάτων για χρήση από όλη την Ακαδημαϊκή κοινότητα (Μιχαλάκη και Φίνος, 2007).

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΚΑΙ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΕΣ

Στη βιβλιογραφία περιλαμβάνονται έρευνες σχετικές με την ανάπτυξη και αξιολόγηση προγραμμάτων για την πληροφοριακή παιδεία από το προσωπικό των βιβλιοθηκών. Οι έρευνες αυτές αποδεικνύουν ότι η συμμετοχή των σπουδαστών σε τέτοια προγράμματα μετά την αξιολόγηση των δεξιοτήτων τους συμβάλλει στη βελτίωση του τρόπου διδασκαλίας και την προσαρμογή νέων μεθόδων και πρακτικών όταν το επιτάσσουν οι ανάγκες των μαθητών και δίνει πληροφορίες για την αποτελεσματικότητα της εκπαίδευσης τους (Κορομπίλη και Τόγια, 2015).

Όπως αναφέρουν οι Κορομπίλη και Τόγια (2015) έρευνες που σχετίζονται με την αξιολόγηση τέτοιων προγραμμάτων έχουν υλοποιηθεί από την Ηνωμένες Πολιτείες έως το Hong Kong με αποτελέσματα αισιόδοξα. Στις έρευνες αυτές παρουσιάζονται ποικίλα αποτελέσματα. Σε κάποιες έρευνες φαίνεται ότι οι σπουδαστές κατά την αξιολόγηση τους όντως παραδέχτηκαν ότι οι δεξιότητες της πληροφοριακής παιδείας μετά την παρακολούθηση των προγραμμάτων αυτών αυξήθηκαν, ενώ άλλες επέστησαν την προσοχή στους δημιουργούς των προγραμμάτων για τις ελλείψεις των προγραμμάτων τα οποία, ωστόσο, επιδέχονταν βελτίωση.

Ενδεικτικά θα αναφερθούμε σε δυο έρευνες, μια δια ζώσης και μια online. Στην έρευνα τους οι Wong, Chan & Chu (2006) επιχείρησαν την αξιολόγηση των αποτελεσμάτων του σεμιναρίου πληροφοριακής παιδείας, το οποίο είχε οργανωθεί από τη Βιβλιοθήκη του Hong Kong University of Science and Technology. Στην έρευνα συμμετείχαν 688 φοιτητές. Χρησιμοποιήθηκε ως εργαλείο το ερωτηματολόγιο το οποίο συμπληρώθηκε από τους σπουδαστές τέσσερις με οκτώ εβδομάδες μετά την ολοκλήρωση του σεμιναρίου. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι η σεμιναριακή εκπαίδευση φάνηκε χρήσιμη στους περισσότερους συμμετέχοντες, καθώς τις δεξιότητες που έμαθαν συνέχισαν να τις χρησιμοποιούν και μετά το πέρας του σεμιναρίου. Επιπλέον, οι βαθμολογίες που έδωσαν στο μάθημα και στον εκπαιδευτή ήταν αρκετά υψηλές. Στη βάση αυτών των αποτελεσμάτων της έρευνας, οι περισσότεροι βιβλιοθηκονόμοι προέβησαν σε σημαντικές αλλαγές στο περιεχόμενο του σεμιναρίου, όπως η μείωση της διάρκειας του μαθήματος και του αριθμού των συμμετεχόντων σε κάθε τετμή, η βελτίωση του εκπαιδευτικού υλικού και η αλλαγή

της μεθόδου διδασκαλίας ενσωματώνοντας περισσότερη πρακτική εξάσκηση και διαδραστικότητα (Κορομπίλη και Τόγια, 2015).

Η Bailey με άλλους ερευνητές (2007) ασχολήθηκαν με το πως επιδρούν τα εργαστηριακά μαθήματα που οργανώθηκαν από τη βιβλιοθήκη του Northumbria University στο Newcastle, συμπληρωματικά με την online εκπαίδευση των φοιτητών νοσηλευτικής σχετικά με θέματα πληροφοριακής παιδείας. Αποδείχθηκε ότι βελτιώθηκε ο βαθμός όσων σπουδαστών παρακολούθησαν έστω και ένα εργαστηριακό μάθημα, με παράλληλη αύξηση της αυτοπεποίθησής τους και γενικότερα του επιπέδου των πληροφοριακών τους δεξιοτήτων (Κορομπίλη και Τόγια, 2015).

Για να χαρακτηρίσουμε αποτελεσματική την ανάπτυξη προγραμμάτων πληροφοριακής παιδείας κρίνεται απαραίτητη η συνεργασία της βιβλιοθήκης ως θεσμού, των εκπαιδευτικών κάθε βαθμίδας και των βιβλιοθηκονόμων δηλαδή όλων των συντελεστών στους οποίους στηρίζεται η πληροφοριακή εκπαίδευση (Κορομπίλη και Τόγια, 2015).

ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΥ ΚΑΙ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΟΝΟΜΩΝ

Τα τελευταία τριάντα χρόνια η βιβλιογραφία της βιβλιοθηκονομίας επικεντρώνεται σε κρίσεις των καθηγητών της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης για την πληροφοριακή παιδεία και για τον ρόλο της βιβλιοθήκης και των βιβλιοθηκονόμων στην πληροφοριακή εκπαίδευση των σπουδαστών. Όπως αποδεικνύουν έρευνες οι εκπαιδευτικοί έχουν επίγνωση της σπουδαιότητας της πληροφοριακής παιδείας και της αναγκαιότητας βελτίωσης των πληροφοριακών δεξιοτήτων των φοιτητών τους. Σε ορισμένες μελέτες οι βιβλιοθηκονόμοι θεωρούνται ως αποκλειστικοί υπεύθυνοι για τη διδασκαλία χρήσης των πηγών πληροφόρησης, ενώ σε άλλες αναδείχθηκε η σπουδαιότητα της συνεργασίας των καθηγητών με τους βιβλιοθηκονόμους - που έχουν και την ευθύνη εκτέλεσης των προγραμμάτων - στον σχεδιασμό προγραμμάτων πληροφοριακής παιδείας. Πολλοί ερευνητές έχουν υποστηρίξει ότι πολλά από τα προβλήματα στην ανάπτυξη προγραμμάτων πληροφοριακής παιδείας μπορούν να επιλυθούν από τη συνεργασία αυτή συμβάλλοντας στην ποιότητα και αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας (Κορομπίλη και Τόγια, 2015).

Σε έρευνα που διεξήχθη από τον Maynard (1990) στο Citadel Military College της Νότιας Καρολίνας σχετικά με τις απόψεις του εκπαιδευτικού προσωπικού για τα προγράμματα ανάπτυξης δεξιοτήτων πληροφοριακής παιδείας αποδείχθηκε ότι η πλειοψηφία των ερωτηθέντων συμφωνούσε πως η ανάπτυξη δεξιοτήτων πληροφοριακής παιδείας είναι χρήσιμη και ένα πιο μεγάλο ποσοστό ότι τα προγράμματα ανάπτυξης δεξιοτήτων πληροφοριακής παιδείας είναι απαραίτητα. Ωστόσο, λιγότερο από το 17% των εκπαιδευτικών έκριναν ότι όφειλαν να το παραδώσουν οι ίδιοι. Το πιο ενδιαφέρον στοιχείο στα αποτελέσματα αυτής της έρευνας ήταν ότι, ενώ το 75% του εκπαιδευτικού προσωπικού συναινούσε στην ανάπτυξη προγραμμάτων πληροφορικής παιδείας σε συνεργασία με τους βιβλιοθηκονόμους, από τους περισσότερους από τους μισούς δεν είχε ποτέ ζητηθεί μια τέτοιου είδους συνεργασία (Κορομπίλη και Τόγια, 2015).

Ως πιθανοί λόγοι απουσίας τέτοιων σεμιναρίων ή συνεργασιών με τους βιβλιοθηκονόμους για την εκτέλεση των προγραμμάτων αυτών παρουσιάζονται το βεβαρημένο πρόγραμμα του εξαμήνου, ή έλλειψης ενδιαφέροντος από την πλειοψηφία των εκπαιδευτικών για τη συμμετοχή των βιβλιοθηκονόμων στον σχεδιασμό των εργασιών που ανατίθενται στους φοιτητές ή και την από κοινού διδασκαλία και αξιολόγηση του μαθήματος. Σε έρευνα των Leckie και Fullerton (1999) ορισμένοι καθηγητές εξέφρασαν τη δυσaréσκεια τους σχετικά με τη βιβλιογραφική εκπαίδευση, καθώς θεωρούσαν ότι είναι μια διαδικασία που έπρεπε να ολοκληρώνεται κατά τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση (Κορομπίλη και Τόγια, 2015).

Τόσο σε έρευνες της Singh (2005) όσο και των Hrycaj και Russo (2007) από τα αποτελέσματα για τις πληροφοριακές δεξιότητες και την πληροφοριακή παιδεία των φοιτητών αποδείχθηκε πως η βιβλιογραφική εκπαίδευση δεν αποτελούσε σταθερά στα μαθήματα των καθηγητών μολονότι θεωρούσαν την πληροφοριακή παιδεία ως μέσο βελτίωσης των ερευνητικών ικανοτήτων των φοιτητών, ενώ ελάχιστοι είχαν συνεργαστεί σε μάθημά τους με κάποιον βιβλιοθηκονόμο (Κορομπίλη και Τόγια, 2015).

Τα παιδαγωγικά οφέλη που προκύπτουν από τη συνεργασία του εκπαιδευτικού προσωπικού με τους βιβλιοθηκονόμους είναι πολλά, γι' αυτό και η συνεργασία για την ανάπτυξη προγραμμάτων και παροχής πληροφοριακής παιδείας πρέπει να αποτελεί την κύρια και μόνιμη επιδίωξη των βιβλιοθηκονόμων. Οι Shen και Gresham (2000) συστήνουν στους βιβλιοθηκονόμους κάποιες

στρατηγικές ανάπτυξης πληροφοριακής παιδείας, δηλαδή να αποκτούν την εμπιστοσύνη του εκπαιδευτικού προσωπικού, να είναι διαθέσιμοι ανάλογα με την ανάγκη των χρηστών, να καινοτομούν και να αξιοποιούν τη σύγχρονη τεχνολογία, να ενδυναμώνουν την αυτοπεποίθηση των εκπαιδευόμενων στη χρήση της τεχνολογίας και να κατοχυρώνουν την υποστήριξη της διοίκησης των βιβλιοθηκών (Κορομπίλη και Τόγια, 2015).

H Winner (1998) κρίνει απαραίτητη τη συνεργασία μεταξύ εκπαιδευτικών και των βιβλιοθηκονόμων προκειμένου ένα πρόγραμμα πληροφοριακής παιδείας να είναι επιτυχημένο. Προτείνει δε, να βελτιωθεί η επικοινωνία μεταξύ εκπαιδευτικής μονάδας και βιβλιοθηκονόμων και να προαχθεί η συνεργασία τους για τον καθορισμό των πληροφοριακών δεξιοτήτων που πρέπει να περιλαμβάνονται στα προγράμματα πληροφοριακής παιδείας, να αναγνωρισθεί από τις διοικήσεις των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων και των βιβλιοθηκών η σπουδαιότητα της πληροφοριακής παιδείας στην ανάπτυξη εκπαιδευτικών προγραμμάτων για κάθε επιστημονικό αντικείμενο, να γίνει αποδεκτή και να υποστηριχθεί η συν-διδασκαλία βιβλιοθηκονόμων και εκπαιδευτικού προσωπικού και να ενισχυθεί ο θεσμός των συναντήσεων βιβλιοθηκονόμων με τα ακαδημαϊκά τμήματα (Κορομπίλη και Τόγια, 2015).

Από την έρευνα των Black, Crest και Volland (2001) στο Towson University εξήχθησαν τα εξής συμπεράσματα από τη σύμπραξη των εκπαιδευτικών με τους βιβλιοθηκονόμους στην ανάπτυξη δεξιοτήτων πληροφοριακής παιδείας στους φοιτητές: η συνεργασία είτε αρχίζει με την ανάπτυξη διαπροσωπικών σχέσεων μεταξύ βιβλιοθηκονόμων και εκπαιδευτικού προσωπικού, είτε με την παροχή σεμιναρίων από τους βιβλιοθηκονόμους αποσκοπώντας στην ανάπτυξη της πληροφοριακής παιδείας των εκπαιδευτικών. Με τον ένα ή τον άλλο τρόπο, η κατάληξη είναι η ένταξη της πληροφοριακής παιδείας στην εκπαιδευτική διαδικασία και δημιουργούνται προγράμματα πληροφοριακής παιδείας εφόσον πλέον και οι εκπαιδευτικοί έχουν αποκτήσει τις κατάλληλες γνώσεις. Το τελικό ζητούμενο είναι η ανάπτυξη ενός ανεξάρτητου μαθήματος πληροφοριακής παιδείας με την ανάλογη προσαρμογή στις ανάγκες των εκπαιδευόμενων (Κορομπίλη και Τόγια, 2015).

H Brasley (2008) υπογραμμίζει την ανάγκη για πραγματική ενσωμάτωση της πληροφοριακής παιδείας στο πρόγραμμα σπουδών στα εκπαιδευτικά ιδρύματα με την υποστήριξη των ατόμων εκείνων που είναι πρόθυμα να πραγματοποιήσουν μια πετυχημένη συνεργασία. Συνοπτικά αναφέρει τα ακόλουθα βήματα προς αξιοποίηση:

την υιοθέτηση κοινού οράματος μέσω την συνεργασίας εκπαιδευτικών και βιβλιοθηκονόμων, τον καθορισμό των μαθησιακών αποτελεσμάτων, τον σχεδιασμό ενός προγράμματος σπουδών, την διαφορά που θα έχει ο τρόπος με τον οποίο θα ενταχθεί η πληροφοριακή παιδεία στο αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών από ίδρυμα σε ίδρυμα και θα εξαρτάται από την αποστολή του ιδρύματος, το μέγεθός του, το διαθέσιμο προσωπικό και τον αριθμό των φοιτητών, την διερεύνηση και ανάλυση του προγράμματος σπουδών με συστηματικότητα για τον εντοπισμό κενών σε σχέση με τη διδασκαλία της πληροφοριακής παιδείας, τον προσδιορισμό του τρόπου αξιολόγησης των δεξιοτήτων της πληροφοριακής παιδείας των φοιτητών. Αναφέρεται σε διάφορα μοντέλα συνεργασίας βιβλιοθηκονόμων και εκπαιδευτικών για προγράμματα πληροφοριακής παιδείας στην τριτοβάθμια εκπαίδευση (Κορομπίλη και Τόγια, 2015).

Το πρώτο μοντέλο αφορά τη διδασκαλία πρωτοετών φοιτητών σε βασικές ή γενικές δεξιότητες πληροφοριακής παιδείας μέσω σεμιναρίων (επίσημη ή ανεπίσημη εφαρμογή βάσει της σχέσης διδάσκοντα – εκπαιδευτικού). Το δεύτερο μοντέλο αφορά την ενσωμάτωση των μαθησιακών αποτελεσμάτων της πληροφοριακής εκπαίδευσης στους γενικούς στόχους του προγράμματος σπουδών (απαιτείται στενή συνεργασία διδάσκοντα - βιβλιοθηκονόμου). Το τρίτο μοντέλο εξετάζει την από κοινού συνεργασία εκπαιδευτικού προσωπικού βιβλιοθηκονόμων σε ένα τμήμα για τη διαμόρφωση μαθησιακών αποτελεσμάτων της πληροφοριακής εκπαίδευσης. Στο τέταρτο μοντέλο ενσωματώνεται στο πρόγραμμα σπουδών ένα μάθημα πληροφοριακής παιδείας συγκεκριμένων διδακτικών μονάδων, το οποίο διδάσκει βιβλιοθηκονόμος. Στο επόμενο μοντέλο προωθείται η ανάπτυξη των πληροφοριακών δεξιοτήτων των καθηγητών, προκειμένου να πραγματοποιούν οι ίδιοι τα μαθήματα αυτά στους φοιτητές τους - ο συνδυασμός του με άλλα μοντέλα δίνει καλύτερα αποτελέσματα. Τέλος γίνεται αναφορά στο μοντέλο της πληροφοριακής παιδείας «κατά παραγγελία». Πρόκειται για το μοντέλο που ζητείται από τον διδάσκοντα η συνδρομή του βιβλιοθηκονόμου στη διδασκαλία των δεξιοτήτων της πληροφοριακής παιδείας σε κάποιο μάθημά του – ο συνδυασμός του με κάποιο άλλο μοντέλο συνίσταται (Κορομπίλη και Τόγια, 2015).

H Langhorne (2004) κάνει λόγο για την ανάπτυξη προγραμμάτων πληροφοριακής παιδείας σε πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση με τη συνεργασία των εκπαιδευτικών και των σχολικών βιβλιοθηκονόμων. Σημειώνει ότι κάτι τέτοιο θα συνεισέφερε στη μεταβίβαση τεχνογνωσίας στους μαθητές για να

αναπτύξουν δεξιότητες πληροφοριακής παιδείας, στην ένταξη της πληροφοριακής παιδείας στο αναλυτικό πρόγραμμα, στην άμεση παροχή πληροφοριακής εκπαίδευσης, στη μάθηση με βιωματικό τρόπο μέσω της μεθόδου project, στην χρήση των σχολικών πηγών πληροφόρησης με αποτελεσματικότητα, στην προπαρασκευή, διάθεση και χρήση συμπληρωματικού υλικού κατάλληλου να παρέχει θετικές εμπειρίες μάθησης και στην σχεδίαση και οργάνωση ενός ευέλικτου προγράμματος μαθημάτων (Κορομπίλη και Τόγια, 2015).

Για την επίτευξη θετικών αποτελεσμάτων στην εκπαίδευση η συνεργασία του εκπαιδευτικού στο επιστημονικό αντικείμενο που έχει εξειδικευτεί και του βιβλιοθηκονόμου κρίνεται απαραίτητη. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι η παροχή παιδαγωγικής εμπειρίας και εξειδικευμένης γνώσης, ενώ του βιβλιοθηκονόμου η παροχή γνώσης των πηγών πληροφόρησης, η συστηματική αξιολόγηση τους και η καλλιέργεια κριτικής σκέψης (Κορομπίλη και Τόγια, 2015).

Όσον αφορά την καταλληλότητα των βιβλιοθηκονόμων στην εκπαιδευτική διαδικασία, από την έρευνα των πληροφοριακών αναγκών και των παιδαγωγικών τάσεων για την πληροφοριακή παιδεία αποδείχθηκε ότι δεν απαιτείται απλά η εμπλοκή τους αλλά και ο ιδιαίτερος ρόλος τους στη συνδιαμόρφωση της πληροφοριακής παιδείας. Όσο οι κοινωνικές απαιτήσεις εξελίσσονται, τόσο η διαβίου εκπαίδευση των βιβλιοθηκονόμων σε αντικείμενα όπως οι θεωρίες μάθησης, οι μέθοδοι διδασκαλίας και μεταφοράς της γνώσης επιβάλλεται. Για την εκπλήρωση των πληροφοριακών στόχων της κοινωνίας απαιτείται η εμπλοκή των βιβλιοθηκονόμων στην εκπαιδευτική διαδικασία. Με άλλα λόγια ο βιβλιοθηκονόμος οφείλει να εκπαιδεύεται σε νέες γνώσεις και να εκπαιδεύει τους χρήστες στο βωμό της πληροφόρησης και της επικοινωνίας (Κορομπίλη και Τόγια, 2015).

ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΑΚΗ ΠΑΙΔΕΙΑ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΟΝΟΜΩΝ

Στη βιβλιογραφία υπάρχουν διαφωνίες από τους ερευνητές ως προς την κατάλληλη προετοιμασία των βιβλιοθηκονόμων και την συμμετοχή τους στην εκπαιδευτική διαδικασία. Η αναγκαιότητα να εκπαιδευτούν κατάλληλα οι βιβλιοθηκονόμοι και κατ' επέκταση να μπορούν να εκπαιδεύουν αναγνωρίζεται από το ACRL Institute for Information Literacy. Στον αντίποδα κάποιοι συγγραφείς είναι

επιφυλακτικοί σε σχέση με το νέο ρόλο που θέτει το εκπαιδευτικό σύστημα στο βιβλιοθηκονόμο. Μολονότι οι περισσότεροι συγγραφείς πιστεύουν στην ενεργή εμπλοκή των βιβλιοθηκονόμων στην εκπαιδευτική διαδικασία, καθίσταται σαφές ότι οι τελευταίοι χρειάζεται να αποκτήσουν ή/και να ενισχύσουν τις διδακτικές δεξιότητες μέσω σπουδών. Ο καθορισμός των δεξιοτήτων που οφείλουν να αποκτήσουν προσδιορίζεται από τον σκοπό των μαθημάτων πληροφοριακή παιδείας. Παράλληλα, λοιπόν οι βιβλιοθηκονόμοι καλούνται να συνδυάσουν την επιστήμη τους με την εκπαίδευση και την παιδαγωγική (Κορομπίλη και Τόγια, 2015).

Προκειμένου ένα πρόγραμμα πληροφοριακής παιδείας να είναι επιτυχημένο, οι βιβλιοθηκονόμοι υποχρεούνται να γνωρίζουν το νέο αντικείμενο που θα διδάξουν μέσω του προγράμματος, υπό τον όρο να έχει προηγηθεί η συνεργασία μεταξύ εκπαιδευτικού προσωπικού και βιβλιοθηκονόμου. Οι Hjørland & Albrechtsen (1995) τονίζουν την αναγκαιότητα απόκτησης γενικών γνώσεων από τους βιβλιοθηκονόμους για τις επιστήμες με τις οποίες χρειάζεται να έρθουν σε επαφή χάριν των προγραμμάτων εκπαίδευσης. Έτσι, προστίθενται στις νέες δεξιότητες τους η γνώση στοιχείων από την πληροφορική, την κοινωνιολογία της γνώσης, τις κοινωνικές και θετικές επιστήμες, την φιλοσοφία άλλων επιστημών και τον ρόλο της πληροφορίας στις σύγχρονες κοινωνίες (Κορομπίλη και Τόγια, 2015).

Η επιτυχία στην εκπαίδευση των βιβλιοθηκονόμων έγκειται και στη μελέτη θεωριών και μοντέλων πληροφοριακής συμπεριφοράς. Θα γίνουν με αυτό τον τρόπο ικανοί στον αποτελεσματικό σχεδιασμό και την ανάπτυξη πληροφοριακών συστημάτων και προγραμμάτων πληροφοριακής εκπαίδευσης. Η γνώση για την πληροφοριακή συμπεριφορά των χρηστών σε διάφορες επιστήμες ενδέχεται να αποτελέσει διευκόλυνση στην καλύτερη προετοιμασία προγραμμάτων πληροφοριακή παιδείας στους αντίστοιχους τομείς για τους βιβλιοθηκονόμους. Η δυναμικότητα του φαινομένου της πληροφοριακής συμπεριφοράς οδηγεί τους βιβλιοθηκονόμους στην κατεύθυνση της γνώσης και της μελέτης της σχετικής βιβλιογραφίας, για να είναι αποτελεσματικά τα προγράμματα πληροφοριακής παιδείας. Αν ο βιβλιοθηκονόμος γνωρίζει την πληροφοριακή συμπεριφορά των χρηστών και συνεργαστεί με τους εκπαιδευτικούς και τους επιστήμονες κάθε ειδικότητας, ενδεχομένως να βελτιστοποιηθούν τα προγράμματα πληροφοριακής παιδείας (Κορομπίλη και Τόγια, 2015).

Επειδή η διδασκαλία είναι μια διαδικασία που εξελίσσεται, κάθε πρόγραμμα ή μάθημα πρέπει να έχει μια ευελιξία, και καθώς προχωράει η διαδικασία της

μάθησης να είναι δυνατόν να μεταβάλλεται και να επιτρέπεται αλληλεπίδραση του διδάσκοντα με τους εκπαιδευόμενους. Συνοψίζοντας οι βιβλιοθηκονόμοι έχουν κάποιες υποχρεώσεις όπως η κατάλληλη προετοιμασία του αντικειμένου που πρόκειται να διδάξουν, η μελέτη θεωριών μάθησης και διδασκαλίας, η γνώση των μοντέλων σχεδιασμού της διδακτικής διαδικασίας, η εμβάθυνση των χαρακτηριστικών αυτών των θεωριών και μοντέλων. Έτσι, θα είναι προετοιμασμένοι να κρίνουν ποιες διδακτικές στρατηγικές ή τεχνικές είναι αποτελεσματικότερες και συνεισφέρουν στην ανάπτυξη και εμπέδωση δεξιοτήτων πληροφοριακής παιδείας με τον καλύτερο δυνατό τρόπο. Η εξοικείωσή τους με τις μεθόδους μεταφοράς γνώσης, αξιοποιώντας όλες τις σύγχρονες τεχνικές, όπως τα πολυμέσα, θα τους επιτρέψει να έχουν σημαντικό ρόλο στην ανάπτυξη δεξιοτήτων πληροφοριακής παιδείας, ως συνθέτες και συνδιαμορφωτές των εκπαιδευτικών προγραμμάτων και ως συνυπεύθυνοι του παιδαγωγικού αποτελέσματος (Κορομπίλη και Τόγια, 2015).

ΘΕΩΡΙΕΣ ΜΑΘΗΣΗΣ ΚΑΙ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ

Επειδή τα καθήκοντα του βιβλιοθηκονόμου έχουν αυξηθεί και ο ρόλος του έχει διευρυνθεί, ως προς τα εκπαιδευτικά του χρέη οφείλει να είναι ενημερωμένος για τις θεωρίες μάθησης και διδασκαλίας για να είναι αποτελεσματικότερη η διδασκαλία του και πιο επιτυχημένη η λειτουργία της εκπαιδευτικής του προσφοράς. Οι θεωρητικές προσεγγίσεις μάθησης και διδασκαλίας που αναφέρονται στη βιβλιογραφία μπορούν είτε να αξιοποιηθούν ως έχουν σε όλη τη διάρκεια της εκπαιδευτικής διαδικασίας είτε να συνδυάσει ο βιβλιοθηκονόμος - εκπαιδευτής κάποια χαρακτηριστικά διαφορετικών προσεγγίσεων και προσαρμόζοντας τα στη διδασκαλία του. Ενδεικτικά θα αναφερθούμε σε δύο θεωρίες αυτή του μιχεβιορισμού και αυτή του εποικοδομητισμού, που είναι αντικρουόμενες μεταξύ τους για να δείξουμε τη διαφορά στη διδασκαλία (Κορομπίλη και Τόγια, 2015).

Η θεωρία του μιχεβιορισμού υποστηρίζει ότι η γνώση αντανάκλα μέρος της πραγματικότητας, δηλαδή εφόσον είναι δυνατή η ανταπόκριση των ανθρώπων με συγκεκριμένους τρόπους σε συγκεκριμένα ερεθίσματα μέσω της εκπαίδευσης και εφόσον υπάρχει ανταπόκριση στα σωστά ερεθίσματα, τότε οι προσωπικότητες, οι συμπεριφορές των ατόμων, ή και ολόκληροι πολιτισμοί δυνητικά μπορούν να

κωδικοποιηθούν και να ελεγχθούν. Σύμφωνα με τα παραπάνω, ως συμπεριφορά ορίζεται η ανταπόκριση κάποιου οργανισμού σε ερεθίσματα ή κίνητρα. Η εκπαίδευση, κατά την άποψη των μιχεβιοριστών, είναι η αντικειμενική πραγματικότητα ναγίνει κατανοητή από τον εκπαιδευόμενο. Να κατέχει τη γνώση σημαίνει ο εκπαιδευόμενος και ο εκπαιδευτής να έχουν μοιραστεί την ίδια γνώση και ο εκπαιδευόμενος να διδάσκεται τρόπους να την αξιοποιήσει σε πραγματικές συνθήκες. Οι εκπαιδευτές ως υπεύθυνοι για την εκπαίδευση των σπουδαστών τους, προσπαθούν να μεταδώσουν στους σπουδαστές τους οτιδήποτε θεωρούν ότι ανταποκρίνεται στην αντικειμενική πραγματικότητα και προσδοκούν από τους μαθητευόμενους την κατανόηση και τη γνώση που τους παρέχεται από τους ίδιους και τη βιβλιογραφία. Η μάθηση εμφανίζεται ως νέα συμπεριφορά απέναντι στο αντικείμενο της εκπαίδευσης και απότοκό της αποτελεί η αλλαγή συμπεριφοράς του εκπαιδευόμενου (Κορομπίλη και Τόγια, 2015).

Κατά τη μαθησιακή διαδικασία ενισχύεται η προσπάθεια αλλαγής συμπεριφοράς μέσω της ανταμοιβής μετά το προβλεπόμενο αποτέλεσμα. Οι διδακτικές μέθοδοι του συμπεριφορισμού αποτυπώνουν ως καλύτερο τρόπο πρόκλησης μιας νέας συμπεριφοράς την ανταμοιβή της προσπάθειας. Η ανταμοιβή αποτελεί ένα σημαντικό εξωτερικό κίνητρο, καθώς συμβάλλει στην εκδήλωση μιας συμπεριφοράς, στην ενίσχυση και πιθανόν στην επανάληψη, την αποδοχή και διατήρησή της. Αναμένεται, λοιπόν, οι εκπαιδευόμενοι να ανταποκρίνονται στα κίνητρα που προσφέρονται από το περιβάλλον, να εξασκούνται σε δεξιότητες μάθησης και να αξιολογούνται για την πρόσληψη της παρεχόμενης γνώσης μέσα από τεστ (Κορομπίλη και Τόγια, 2015).

Οι μιχεβιοριστικές μέθοδοι διδασκαλίας και μάθησης είναι προσθετικές διαδικασίες στην εκπαίδευση, καθώς η συσσώρευση γνώσεων από τους μαθητές συντελείται μόνο παθητικά από το πρόγραμμα εκπαίδευσης που έχει σχεδιαστεί. Δηλαδή οι μαθητές ως παθητικοί δέκτες της γνώσης που προσφέρεται από το προσχεδιασμένο εκπαιδευτικό πρόγραμμα αποδέχονται την τεκμηριωμένη από τα βιβλία πληροφορία, μαθαίνοντας μεμονωμένες έννοιες που παρουσιάζονται αποσπασματικά χωρίς συνοχή. Συνεπώς, η κατάληξη της εκπαιδευτικής διαδικασίας οδηγεί σε ένα κατευθυνόμενο και ελεγχόμενο αποτέλεσμα. Η μάθηση δε, στηρίζεται στην επανάληψη συγκεκριμένων διαδικασιών, ενώ η αξιολόγηση επιχειρείται με τεστ πολλαπλής επιλογής ή σύντομων απαντήσεων (Κορομπίλη και Τόγια, 2015).

Αυτές οι μέθοδοι είναι εκ δια μέτρου αντίθετες με τις νεωτεριστικές απόψεις σύγχρονων παιδαγωγών που πιστεύουν ότι ο ανθρώπινος εγκέφαλος όχι μόνο δεν δουλεύει γραμμικά, αλλά λειτουργεί αφαιρετικά και κριτικά. Αυτός είναι και ο λόγος που δεν αντιλαμβάνεται εύκολα την αποσπασματική γνώση (Κορομπίλη και Τόγια, 2015).

Στον αντίποδα ο εποικοδομητισμός (ή κονστρουκτιβισμός – constructivism) είναι μια σχετικά νέα θεωρία της παιδαγωγικής προερχόμενη από τη διερευνητική (interpretivist) θεωρία της μάθησης. Σε αυτή την θεωρία παρέχεται βοήθεια στους εκπαιδευόμενους να οικοδομήσουν τη γνώση ερμηνεύοντας τις δικές τους παραστάσεις και κατανοήσεις του εξωτερικού κόσμου, δηλαδή τον πολιτισμό, την προσωπική εμπειρία συνθέτοντας νέες εμπειρίες με τις ήδη κατακτημένες. Η κονστρουκτιβιστική μάθηση προσομοιάζει με προσωπική διαδικασία κατά την οποία εσωτερικές έννοιες και κανόνες είναι δυνατό να δημιουργήσουν πραγματικές συνθήκες. Η γνώση προερχόμενη από το περιβάλλον του ατόμου αποτελεί μέρος των αντιλήψεων του και της εμπειρίας του (Κορομπίλη και Τόγια, 2015).

Σύμφωνα με τον κονστρουκτιβισμό η εικόνα της πραγματικότητας που δομείται είναι αποτέλεσμα της διαλεκτικής διαδικασίας αυτού που ερμηνεύει ένα νόημα με το ερμηνευόμενο. Δεδομένου ότι για κάθε γεγονός υπάρχουν πολλοί τρόποι ερμηνείας και άρα συνεπάγονται πολλά νοήματα η γνώση τείνει σε μια σχετικότητα στην ερμηνεία, συνδυασμένη με τις αισθήσεις, τις εμπειρίες και την πολιτισμική παράδοση του ατόμου ή της κοινωνίας (Κορομπίλη και Τόγια, 2015).

Ο στόχος της κονστρουκτιβιστικής διδασκαλίας είναι να παροτρυνθεί ο εκπαιδευόμενος στη δημιουργία γνώσης και να αναπτύξει μεταγνωστικές διαδικασίες αξιολόγησης, οργάνωσης και απόκτησης της πληροφορίας που προκύπτει. Επειδή ο μαθητής κατανοεί το αντικείμενο διδασκαλίας, προσπαθώντας να το ταιριάξει με τις εμπειρίες του, και επειδή η γνώση εξαρτάται από τις εμπειρίες του εκπαιδευόμενου, τον τρόπο σκέψης του, τις ανάγκες του και τις κοινωνικές του επαφές, θα πρέπει να προσαρμόζεται ο τρόπος διδασκαλίας από τους εκπαιδευτές (Κορομπίλη και Τόγια, 2015).

Για τον σχεδιασμό μιας κονστρουκτιβιστικής διδασκαλίας οι εκπαιδευτές θα πρέπει να λάβουν υπόψη τους πολλούς παράγοντες, όπως τα χαρακτηριστικά των μαθητευομένων και του περιβάλλοντος, τα επιθυμητά αποτελέσματα της μάθησης και τους περιορισμούς στη διαδικασία μάθησης και έπειτα να αποφασίσουν ποιες μεθόδους διδασκαλίας θα χρησιμοποιήσουν (Κορομπίλη και Τόγια, 2015).

Από την θεωρητική ανάπτυξη του τις εμπειρικές του εφαρμογές εμφανίστηκαν πολλές νέες εκπαιδευτικές προσεγγίσεις, όπως π.χ. η εδραιωμένη γνώση (situated cognition), η διδασκαλία με σύνδεση (anchored instruction), η προβληματοκεντρική διαδικασία μάθησης (problem-based learning), η περιπτωσιακή διδασκαλία μάθησης (case-based learning), η διερευνητική διδασκαλία μάθησης (inquiry-based learning), η θεωρία της δραστηριότητας (activity theory), κ.λπ. Το κοινό στοιχείο των προσεγγίσεων αυτών είναι η ελεύθερη έρευνα του εκπαιδευόμενου κατά τη διαδικασία της μάθησης (Κορομπίλη και Τόγια, 2015).

ΘΕΜΑΤΑ ΠΟΥ ΑΦΟΡΟΥΝ ΤΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΑΚΗΣ ΠΑΙΔΕΙΑΣ

Η Bruce (1997) αναφέρει ότι από την ανάγκη των βιβλιοθηκονόμων να μοιραστούν μέρος της ύλης των προγραμμάτων που διδάχθηκαν με τους χρήστες των βιβλιοθηκών και να προωθήσουν την πληροφοριακή παιδεία γεννήθηκαν τα προγράμματα πληροφοριακής εκπαίδευσης (Κορομπίλη και Τόγια, 2015).

Οι απόψεις διίστανται σχετικά με την πιο αποτελεσματική διαδικασία δημιουργίας ενός επιπέδου δεξιοτήτων πληροφοριακής παιδείας αποδεκτού και ικανοποιητικού από τους ειδικούς επιστήμονες. Κάποιοι θεωρούν την εκπαίδευση τεχνικών χρήσης συγκεκριμένων πηγών ως καλύτερη μέθοδο εκπαίδευσης στη χρήση της βιβλιοθήκης, άλλοι την πληροφοριακή παιδεία ως επιπλέον υλικό σε κάθε μάθημα του εκάστοτε επιστημονικού αντικειμένου. Όμως, τόσο ο περιορισμένος αριθμός βιβλιοθηκονόμων, όσο και ο ίδιος ο ρόλος τους δεν κάνουν τις λύσεις αυτές αποτελεσματικές. Μάλλον θα πρέπει ή το εκπαιδευτικό προσωπικό να εντάξει στο μάθημα του στρατηγικές ανάκτησης πληροφοριών από σχετικές πηγές ή οι βιβλιοθηκονόμοι να παραδίδουν κάποια μαθήματα εργαστηριακού τύπου για τη χρήση συγκεκριμένων εργαλείων (Κορομπίλη και Τόγια, 2015).

Ωστόσο προκύπτουν δυσκολίες για τους σπουδαστές λόγω της έλλειψης επαρκούς χρόνου και της δυνατότητας συνέχειας. Τόσο το εκπαιδευτικό προσωπικό όσο και οι βιβλιοθηκονόμοι αφιερώνουν 2-3 ώρες στα μαθήματα αυτού του τύπου και δεν ασχολούνται περαιτέρω με αυτά. Μια άλλη δυσκολία στην εφαρμογή προγραμμάτων πληροφοριακής παιδείας έγκειται στο ότι κάποια από αυτά είναι αδύνατον να εξειδικευτούν σε συγκεκριμένα μαθήματα ή/και επιστήμες. Το σύνηθες

είναι η ύπαρξη ενός μαθήματος που απευθύνεται σε όλους τους φοιτητές και αφορά τις τελευταίες τεχνολογίες με αποτέλεσμα να μην ταιριάζει με τις συγκεκριμένες ανάγκες πληροφόρησης των σπουδαστών (Κορομπίλη και Τόγια, 2015).

Υπάρχουν βέβαια και αυτοί που θεωρούν ότι η πληροφοριακή παιδεία θα πρέπει να αντιμετωπίζεται ως υποχρεωτικό μάθημα και να εντάσσεται στο πρόγραμμα μαθημάτων κάθε τμήματος. Η ύλη του μαθήματος να σχετίζεται αμιγώς με το επιστημονικό αντικείμενο διδασκαλίας των φοιτητών και επομένως να εξυπηρετεί τις πληροφοριακές τους ανάγκες. Αν συνδυαστεί και με δύο ή τρεις πιστωτικές μονάδες ως προαπαιτούμενο για την ολοκλήρωση των σπουδών από το αναλυτικό πρόγραμμα θα δίνεται ανάλογη βαρύτητα και στο μάθημα (Κορομπίλη και Τόγια, 2015).

Ενώ το πρώτο χρονικό διάστημα η διάλεξη ήταν η πιο δημοφιλής μέθοδος διδασκαλίας, μια μέθοδος που δεν υποκινούσε τους φοιτητές στην συμμετοχική διαδικασία μάθησης, στη σύγχρονη εποχή το ενδιαφέρον των βιβλιοθηκονόμων για προγράμματα πιο ελκυστικά οδήγησε σε προγράμματα διδασκαλίας βασισμένα σε νέες θεωρίες σχετικές με την ανάκτηση πληροφοριών και όχι μόνο με τη χρήση της βιβλιοθήκης. Η πρόταση, δηλαδή, των νέων μοντέλων για τα προγράμματα πληροφοριακής παιδείας είναι η εκπαίδευση των μαθητευομένων με στόχο την κριτική αλληλεπίδραση με την πληροφορία που θα αποκτηθεί και η εστίαση στην ανάλυση και σύνθεση της πληροφορίας (Κορομπίλη και Τόγια, 2015).

ΘΕΜΑΤΑ ΠΟΥ ΑΦΟΡΟΥΝ ΤΑ ΔΙΑΔΙΚΤΥΑΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΑΚΗΣ ΠΑΙΔΕΙΑΣ

Εκτός από τα δια ζώσης προγράμματα πληροφοριακής εκπαίδευσης υφίστανται και τα διαδικτυακά. Η παροχή τέτοιου είδους προγραμμάτων στο διαδίκτυο είναι αυτό που οι βιβλιοθηκονόμοι επιτελούσαν δια ζώσης στις βιβλιοθήκες με τη διαφορά ότι γίνεται διαδικτυακά. Το διαδίκτυο είναι ένα μέσο για την παροχή εκπαίδευσης σε απομακρυσμένους χρήστες που τους επιτρέπει να κάνουν την εκπαίδευση σε χρόνους που επιθυμούν και αν βρίσκονται (Κορομπίλη και Τόγια, 2015).

Στα θετικά στοιχεία των προγραμμάτων προσμετρούνται ο απεριόριστος αριθμός χρηστών διεθνώς με προϋπόθεση την πρόσβαση στο Διαδίκτυο, η εύκολη τροποποίηση και αναθεώρησή τους, η εξειδίκευση σε συγκεκριμένα

επιστημονικά αντικείμενα, η παροχή γενικών πληροφοριών προς όλους για την πληροφοριακή παιδεία ανεξαρτήτου ειδικεύσεως. Ωστόσο παρουσιάζουν και κάποιους περιορισμούς όπως η απουσία άμεσης ανατροφοδότησης και επικοινωνίας, αφού η διδασκαλία μεταξύ εκπαιδευτή και εκπαιδευόμενου δεν διενεργείται πρόσωπο με πρόσωπο (Κορομπίλη και Τόγια, 2015).

Τα προσφερόμενα διαδικτυακά προγράμματα μπορεί να διαφέρουν στη μορφή και να είναι είτε γραμμικής παρουσίασης είτε να χρησιμοποιούν χαρακτηριστικά στοιχεία του διαδικτύου όπως στοιχεία υπερκειμένου ή αλληλεπίδρασης και γραφικά ή να συνοδεύονται από τεστ ή/και ερωτηματολόγιο ή ερωτήσεις σύντομης απάντησης επιτρέποντας την άμεση αξιολόγηση από τον διδάσκοντα ενώ ταυτόχρονα παρέχουν άμεση ανατροφοδότηση ή/και να διεξάγουν έρευνες σε πραγματικό περιβάλλον ή προσομοίωση ερευνών (Κορομπίλη και Τόγια, 2015).

Ωστόσο τα περισσότερα δεν παρέχουν ευκαιρίες στους εκπαιδευόμενους να εξασκήσουν δεξιότητες επικοινωνίας σε επίπεδο ομάδας, να συνεξετάσουν ιδέες μεταξύ τους, να συζητήσουν διεξοδικά και να αποφανθούν τις σκέψεις τους ή να γνωρίσουν καινούριες προοπτικές. Αυτός συμβαίνει επειδή ο σχεδιασμός τους δεν ικανοποιεί τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα διαφορετικών χρηστών, είτε όσων δεν έχουν προηγούμενη πείρα στην αναζήτηση είτε όσων έχουν ήδη εξοικειωθεί με τη διαδικασία αναζήτησης. Ο κύριος στόχος όλων των προγραμμάτων είναι η απόκτηση των απαραίτητων δεξιοτήτων ανάκτησης και χρήσης των πληροφοριών και των πηγών της βιβλιοθήκης. Οι προσεγγίσεις ενεργής μάθησης ή ανακλαστικές πρακτικές λείπουν από αυτά τα προγράμματα (Κορομπίλη και Τόγια, 2015).

Ως προς περιεχόμενο των διαδικτυακών προγραμμάτων πληροφοριακής παιδείας δεν απουσιάζουν οι διαφωνίες. Το περιεχόμενο τους διαφέρει ως προς τους ειδικούς στόχους σε κάθε πρόγραμμα και το εύρος των ενοτήτων που περιλαμβάνονται. Αυτό συμβαίνει επειδή αποσκοπούν τόσο στην ανάπτυξη δεξιοτήτων πληροφοριακής παιδείας όσο και στη διδασκαλία τεχνικών αναζήτησης είτε από τον OnLine κατάλογο είτε το διαδίκτυο (Κορομπίλη και Τόγια, 2015).

ΤΡΟΠΟΙ ΠΑΡΑΚΙΝΗΣΗΣ ΤΩΝ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΣΕ ΠΑΡΑΚΟΛΟΥΘΗΣΗ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΑΚΗΣ ΠΑΙΔΕΙΑΣ

Ποικιλία υπάρχει σε προσεγγίσεις και μεθόδους παρακίνησης των εκπαιδευομένων στην δια βίου εξάσκηση των δεξιοτήτων στην πληροφοριακή παιδεία, ώστε να είναι πιο αποδοτικοί από μόνοι τους. Αν ένα μάθημα πληροφοριακής παιδείας, αντιλαμβάνεται τις αντιδράσεις των νεοεισερχόμενων στο περιβάλλον της βιβλιοθήκης και παρουσιάζει ως προϋπόθεση την αποτελεσματική αναζήτηση, που οδηγεί σε αυτόνομη απόδοση επηρεάζοντας το αποτέλεσμα της επίδοσης, αυτή η επίδοση αποτελεί το σημείο παρακίνησης στη δια βίου μάθηση και εξάσκηση (Κορομπίλη και Τόγια, 2015).

Η σχετική με τη βιβλιοθηκονομία βιβλιογραφία υπογραμμίζει ότι η αναζήτηση της πληροφορίας θα πρέπει να αποτελεί την αποτελεσματικότερη εκπαίδευση των χρηστών, καθώς θα είναι η πιο χρήσιμη σε έναν μαθητή. Ο Eugene A. Engeldinger (1998) σημειώνει την πρακτική ανάγκη απόκτησης δεξιοτήτων πληροφοριακής παιδείας που γεννάται στους μαθητευόμενους και ανάπτυξης αναλυτικής ικανότητας της ποιότητας της πληροφορίας. Γι' αυτό συστήνεται στο τέλος του μαθήματος να κάνουν οι εκπαιδευόμενοι μια εργασία, η οποία θα έχει ως αντικείμενο πραγμάτευσης την εξάσκηση στις δεξιότητες πληροφοριακής παιδείας και την ανάδειξη αυτής της αναγκαιότητας προκειμένου να αποκτηθεί η γνώση. Στη βιβλιογραφία της διδακτικής διαδικασίας επίσης φαίνεται ότι ο πιο κατάλληλος τρόπος μετάδοσης των δεξιοτήτων διδασκαλίας από τους βιβλιοθηκονόμους είναι η προσέγγιση μέσω της ενεργής μάθησης (Κορομπίλη και Τόγια, 2015).

Αρκετές προτάσεις σχετικά με τη χρήση μεθόδων ενεργής και συνεργατικής μάθησης έχουν γίνει από τους συγγραφείς στα προγράμματα εκπαίδευσης χρηστών. Η εργασία σε ομάδες και η συνεργασία μεταξύ τους είναι ένας τρόπος υποκίνησης των εκπαιδευομένων. Οι Jacobson & Xu (2004) στα πλαίσια της συνεργατικής διαδικασίας μάθησης προτείνουν μια άσκηση: οι φοιτητές να παρουσιάσουν θεματικές ενότητες που δεν έχει ασχοληθεί ο εκπαιδευτής οι οποίες θα αφορούν την κοινωνική και ηθική χρήση της πληροφορίας, όπως λογοκλοπή, ασφάλεια στο Διαδίκτυο κλπ.. Κατά την προετοιμασία τους αφού σχηματίσουν ομάδες θα ασχοληθούν με μικρά άρθρα. Αφού αποφασίσουν το κύριο θέμα του άρθρου θα κάνουν συμπληρωματική έρευνα βασισμένοι στις τεχνικές που

έχει μάθει, θα συλλέξουν πληροφορίες και θα παρουσιάσουν μέσα στην τάξη την εργασία τους. Επιπρόσθετα, προτείνεται η δυνατότητα ανάθεσης ρόλων στα μέλη της ομάδας ανάλογα με τις ικανότητες και την προσωπικότητα του καθενός. Οι ρόλοι αυτοί είναι οι εξής: ο διαμεσολαβητής της έρευνας, που θα παρακολουθεί τη διαδικασία της έρευνας, ο διαχειριστής της πληροφορίας που θα έχει την ευθύνη διαμόρφωσης της πληροφορίας που εντοπίστηκε σε μία ενιαία παρουσίαση, το άτομο που θα επιλύσει τις συγκρούσεις και τις διαφωνίες στην ομάδα και θα διατηρήσει τον απαιτούμενο χρόνο για την παρουσίαση (Κορομπίλη και Τόγια, 2015).

Σύμφωνα με τον Keyser (2000), η συνεργατική μάθηση είναι ένας τρόπος προσέγγισης της ενεργής μάθησης, αλλά δεν αποτελεί πάντα και συνεργατική μάθηση. Ενώ κάποιοι φοιτητές αρέσκονται να ασχολούνται με την τεχνολογία, άλλοι ενδιαφέρονται για θέματα που επιλέγουν οι ίδιοι ή εργάζονται στον ελεύθερο χρόνο. Όπως σημειώνει ο Burdick (1998), η ενεργή μάθηση αποτελεί για τους περισσότερους εκπαιδευόμενους ένα μοχλό υποκίνησης, καθώς συμμετέχουν στο μάθημα και ταυτόχρονα εκπληρώνουν τις προσωπικές επιθυμίες και ανάγκες τους (Κορομπίλη και Τόγια, 2015).

Βασικός στόχος διδασκαλίας ενός προγράμματος πληροφοριακής παιδείας θα πρέπει να είναι η κάλυψη των βασικών εννοιών που σχετίζονται με τις πληροφοριακές ανάγκες των εκπαιδευόμενων και οι προσδοκίες τους που τρέφουν να εκπληρώσουν. Όπως υποστηρίζει ο Wallace (1993), οι φοιτητές μαθαίνουν όταν υπάρχει ανάγκη να μάθουν για να καλύψουν πληροφοριακά κενά για τους ίδιους. Η ενεργή μάθηση με την παράλληλη πρακτική άσκηση (Hands-on) μπορεί να επιφέρει θετικότερα αποτελέσματα. Το πρακτικό μέρος προτιμάται για την μάθηση με διαδικτυακή αναζήτηση, καθώς οι φοιτητές ενθαρρύνονται να συμμετέχουν ενεργά. Η ίδια η εμπλοκή των φοιτητών στη μαθησιακή διαδικασία είναι το ζητούμενο στην ενεργή μάθηση (Κορομπίλη και Τόγια, 2015).

Προτείνονται από τον Allen (1995) δύο στρατηγικές για την ενθάρρυνση συμμετοχής των φοιτητών στα μαθήματα πληροφοριακής παιδείας: η μια στρατηγική έχει να κάνει με την ανάπτυξη πολλών διαφορετικών δραστηριοτήτων, εφόσον με αυτό τον τρόπο οι πιθανότητες εντοπισμού μιας δραστηριότητας που θα προκαλέσει το ενδιαφέρον και την συμμετοχή τους αυξάνονται, και η άλλη με την παροχή άδειας στους φοιτητές αποσκοπώντας στη συμμετοχή τους στο σχεδιασμό του μαθήματος (Κορομπίλη και Τόγια, 2015).

Η «διαδικαστική διδασκαλία» (procedural instruction) αποτελεί ένα καλό τρόπο παρακίνησης των φοιτητών για το μάθημα. Η διαδικαστική διδασκαλία έχει χαρακτήρα χρηστοκεντρικό, καθώς εστιάζει στον χρήστη πείθοντας τους φοιτητές να συμμετέχουν σε όλη τη διαδικασία. Ο Tomaíuolo (1998) επισημαίνει ότι η εφαρμογή της διαδικαστικής διδασκαλίας παρέχει γνώση που είναι απαραίτητη προκειμένου να εκτελούν βασικές έρευνες, αν και δεν κάνει τους φοιτητές ειδικούς στην αναζήτηση πληροφοριών (Κορομπίλη και Τόγια, 2015).

Όπως ο Curl και οι συνεργάτες (2000) αναφέρουν, στο Purdue University δημιουργήθηκε ένα πρόγραμμα πληροφοριακής παιδείας προσαρμόζοντας ένα μάθημα του πανεπιστημίου σε ένα άλλο που παραδιδόταν μέσω διαδικτύου. Οι δημιουργοί του μαθήματος συμπεριέλαβαν στρατηγικές αναζήτησης, αξιολόγηση, μορφές παραπομπών και ιστοσελίδες προκειμένου να κεντρίσουν το ενδιαφέρον των φοιτητών και να τους παροτρύνουν να εφαρμόσουν τις δεξιότητες που έχουν αποκτήσει από την εκμάθηση αναζήτησης πηγών στο διαδίκτυο και σε άλλες πηγές (Κορομπίλη και Τόγια, 2015).

Στο νέο μάθημα ενσωματώθηκε μάθηση που βασίστηκε σε επίλυση προβλημάτων (problem-based learning) και υιοθετήθηκε η κυκλική μορφή διδασκαλίας, έναντι της γραμμικής που χρησιμοποιείται στην τάξη. Αυτό είχε ως αποτέλεσμα τη συνεργασία διδασκόντων και φοιτητών, ενώ παρατηρήθηκε εκτός της κλασικής μορφής διδασκαλίας που οι διδάσκοντες διδάσκουν τους φοιτητές, και ο εναλλακτικός τρόπος οι φοιτητές να διδάσκουν τους διδάσκοντες ή/και να αλληλοδιδασκούνται μεταξύ τους οι φοιτητές (Κορομπίλη και Τόγια, 2015).

Τα μαθήματα πληροφοριακής παιδείας αυτού του τύπου, δηλαδή όσα απευθύνονται σε φοιτητές συγκεκριμένου κλάδου και δεν έχουν γενικό περιεχόμενο, είναι πιο εύκολο να εντοπίσουν και να αντιμετωπίσουν πραγματικά θέματα προς επίλυση από την ίδια την επιστήμη κινητοποιώντας τους φοιτητές, προκαλώντας το ενδιαφέρον τους. Είναι ευρέως αποδεκτό ότι ο πιο αποτελεσματικός τρόπος να αποκτηθούν οι δεξιότητες πληροφοριακής παιδείας είναι όταν το μάθημα στηρίζεται σε προβλήματα που χρήζουν επίλυσης (Κορομπίλη και Τόγια, 2015).

Σε αυτό το πλαίσιο δημιουργήθηκε το πρόγραμμα «Agatha» ονομάστηκε έτσι από τη συγγραφέα Agatha Christie. Το μάθημα στοχεύει στην απόκτηση δεξιοτήτων πληροφοριακής παιδείας δίνοντας μία πιστωτική μονάδα στο Fort Lewis College στους φοιτητές και διδάσκοντάς τους δεξιότητες αναζήτησης, αξιολόγησης και σύνθεσης πληροφοριών. Το θέμα στο οποίο στηρίχθηκε η διδασκαλία

ήταν επιστημονικής φαντασίας και είχε σχέση με τον τρόπο να επιβιώσης σε έναν Καινούριο Κόσμο. Οι φοιτητές έπρεπε να βρουν συναφείς πληροφορίες σε όποιο υποθέμα ήθελαν. Η διδασκαλία αυτή συμβάλλει στην ανάπτυξη κριτικής και δημιουργικής σκέψης, διάθεσης για συνεργασία, στην απόκτηση δεξιοτήτων για αυτοκατευθυνόμενη διά βίου μάθηση (Κορομπίλη και Τόγια, 2015).

Κάποιοι σχεδιαστές προγραμμάτων πληροφοριακής παιδείας θεωρούν ότι η εκπαίδευση χρειάζεται να είναι εξατομικευμένη για να έχει καλύτερα αποτελέσματα. Οι υποστηρικτές της ενεργής διδασκαλίας υπογραμμίζουν ότι η προσοχή των φοιτητών σε συγκεκριμένα θέματα εστιάζεται όταν η διδασκαλία και η μάθηση συντελούνται σε μικρές ομάδες ή σε ζεύγη καθώς με αυτό τον τρόπο εμπλέκονται οι φοιτητές πιο ολοκληρωτικά στη διαδικασία. Παράλληλα, στα προγράμματα αυτά επιτρέπεται στους φοιτητές η επιλογή θεμάτων διδασκαλίας δείχνοντας σεβασμό στις ικανότητες, τις γνώσεις και την κρίση τους. Αυτή η διαδικασία προϋποθέτει βιβλιοθηκονόμο με εμπειρία στον σχεδιασμό μαθημάτων, ευελιξία στη μαθησιακή διαδικασία, γνώση των μοντέλων μάθησης και προηγούμενη εμπειρία στον τρόπο λειτουργίας της βιβλιοθήκης. Η εξατομικευμένη διδασκαλία μπορεί να επιτευχθεί αν τα συστήματα της τεχνολογίας της πληροφόρησης έχουν σχεδιαστεί κατάλληλα, βοηθώντας τον βιβλιοθηκονόμο να αντιμετωπίσει την πολυπλοκότητα που χαρακτηρίζει τους φοιτητές σε σχέση με τον πόρο, την κλίση, τα ενδιαφέροντα, τις μαθησιακές ανάγκες κ.λπ.. Επειδή οι φοιτητές που παρακολουθούν τα προγράμματα προέρχονται από διαφορετικές επιστήμες το πρόγραμμα πρέπει να εξυπηρετεί το διαφορετικό επιστημονικό πεδίο των φοιτητών και να καλύπτει συγχρόνως τις μαθησιακές απαιτήσεις τους (Κορομπίλη και Τόγια, 2015).

ΤΡΟΠΟΙ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΑΚΗΣ ΠΑΙΔΕΙΑΣ

Ένα ιδιαίτερα σπουδαίο κομμάτι της εκπαιδευτικής διαδικασίας είναι αυτό της αξιολόγησης. Τόσο τα εκπαιδευτικά ιδρύματα όσο και οι εκπαιδευτικοί πέραν των διάφανων προσδοκιών και στόχων που θέτουν ως προς τις γνώσεις που πρέπει

να αποκτήσουν οι φοιτητές με το πέρας των σπουδών τους, με την αξιολόγηση μπορούν να αποτυπώσουν την επιτυχία των στόχων αυτών. Παραδοσιακοί τρόποι αξιολόγησης των φοιτητών αποτελούν τα γραπτά διαγωνίσματα ή οι προφορικές εξετάσεις ή και εργασίες με συγκεκριμένο ή διευρυμένο θέμα. Ως προς την αξιολόγηση για τις δεξιότητες που αποκτούν οι εκπαιδευόμενοι από τα προγράμματα πληροφοριακής παιδείας κρίνεται απαραίτητο εργαλείο στα χέρια των βιβλιοθηκονόμων προκειμένου να αντιληφθούν, με ποσοτικά ή και ποιοτικά κριτήρια, την αποτελεσματικότητα του κάθε προγράμματος. Στην περίπτωση του μαθήματος πληροφοριακής παιδείας, η αξιολόγηση είναι δυνατόν να παρέχει άμεση ανατροφοδότηση για το επίπεδο μάθησης των φοιτητών σε κάθε εξάμηνο. Στην περίπτωση, όμως, προγραμμάτων πληροφοριακής παιδείας που προσφέρονται από τη βιβλιοθήκη, η αξιολόγηση δεν μπορεί να παρέχει ανατροφοδότηση με την ίδια αμεσότητα, παρά μόνο να εστιάσει στις δεξιότητες που οι φοιτητές θα αποκτήσουν το χρονικό διάστημα που παρακολουθούν το πρόγραμμα σε σχέση με το επιστημονικό τους αντικείμενο (Κορομπίλη και Τόγια, 2015).

Παρά το γεγονός ότι η πληροφοριακή παιδεία αποτελεί γενική απαίτηση της εκπαιδευτικής κοινότητας και θεωρείται απαραίτητη η ένταξη του στην εκπαιδευτική διαδικασία, προκύπτει ένα εύλογο ερώτημα: πώς θα επιτευχθεί η αξιολόγηση των δεξιοτήτων πληροφοριακής παιδείας των φοιτητών. Πολλοί ερευνητές στη βιβλιογραφία προτείνουν ως όργανο την ύπαρξη μετρήσιμων αντικειμενικών στόχων για την διευκόλυνση της διαδικασίας της αξιολόγησης (Κορομπίλη και Τόγια, 2015).

Αρκετά πληροφοριακά προγράμματα έχουν στηριχθεί στην ταξινόμια του Bloom, καθώς και σε επόμενες βελτιωμένες εκδοχές της ως κριτήριο αξιολόγησης. Πολλοί βιβλιοθηκονόμοι έχουν χρησιμοποιήσει τα έξι γνωστικά επίπεδα του Bloom τόσο για την συγγραφή των στόχων μάθησης και για την ανάπτυξη των ανάλογων κριτηρίων αξιολόγησης, όσο και για την επιλογή των κατάλληλων τεχνικών αξιολόγησης (Κορομπίλη και Τόγια, 2015).

Παράλληλα έχουν αναπτυχθεί κριτήρια αξιολόγησης των δεξιοτήτων πληροφοριακής παιδείας από διάφορους οργανισμούς, όπως η Ένωση Κολλεγίων και Ερευνητικών Βιβλιοθηκών (Association of College and Research Libraries / ACRL). Το 2000 η Ένωση Κολλεγίων και Ερευνητικών Βιβλιοθηκών (ACRL) ανέπτυξε πέντε κριτήρια. Αυτά χρησιμοποιούνται από πολλούς προκειμένου να

οριστεί ένα πλαίσιο αξιολόγησης των δεξιοτήτων που έχουν αποκτήσει οι μαθητευόμενοι τους. Τα κριτήρια αυτά είναι τα ακόλουθα:

Πρώτο κριτήριο: Η φύση και ο βαθμός της απαιτούμενης πληροφορίας μπορεί να οριστεί από τον φοιτητή που έχει πληροφοριακή παιδεία. Από το πρότυπο αυτό τίθενται ως προϋπόθεση οι ικανότητες αναγνώρισης και εντοπισμού μιας πληροφοριακής ανάγκης, και η ικανότητα εντοπισμού μιας ποικιλίας πιθανών πηγών πληροφόρησης.

Δεύτερο κριτήριο: Η απαιτούμενη πληροφορία προσεγγίζεται με τρόπο αποτελεσματικό και ικανοποιητικό από τον φοιτητή που διαθέτει πληροφοριακή παιδεία. Από το πρότυπο αυτό τίθεται ως προϋπόθεση ικανότητα να χρησιμοποιεί τεχνικές και στρατηγικές αναζήτησης, καθώς και η ικανότητα να διαχειρίζεται την πληροφορία.

Τρίτο κριτήριο: Η πληροφορία και οι πηγές της αξιολογούνται με κριτικό πνεύμα και ενσωματώνονται στο σύστημα γνώσης και αξιών από τον φοιτητή που διαθέτει πληροφοριακή παιδεία. Από το πρότυπο αυτό τίθεται ως προϋπόθεση ότι ο φοιτητής δεν διαθέτει μόνο δυνατότητες δεξιότητες κριτικής ανάλυσης και κριτικής σκέψης, αλλά και δυνατότητες να μπορεί να μεταβιβάσει δεξιότητες από μία κατάσταση σε άλλες καταστάσεις.

Τέταρτο κριτήριο: Η πληροφορία χρησιμοποιείται με αποτελεσματικό τρόπο για την επίτευξη ενός συγκεκριμένου σκοπού από τον φοιτητή που διαθέτει πληροφοριακή παιδεία. Από το πρότυπο αυτό τίθεται ως προϋπόθεση ικανότητα σύνθεσης της πληροφορίας στην υπάρχουσα γνώση και η ικανότητα μετάδοσης της πληροφορίας αποτελεσματικά.

Πέμπτο κριτήριο: Πολλά από τα οικονομικά, νομικά και κοινωνικά θέματα που σχετίζονται με τη χρήση της πληροφορίας γίνονται κατανοητά από τον φοιτητή με πληροφοριακή παιδεία, ενώ η πληροφορία προσεγγίζεται και χρησιμοποιείται με ηθικό και νόμιμο τρόπο.

Έχει προταθεί από τους Harris & Millet (2006) η μετατροπή του παραπάνω γραμμικού μοντέλου, στο οποίο τα πέντε κριτήρια λειτουργούν ως πρώτο, δεύτερο, τρίτο κ.λπ. στάδιο, και η αντικατάστασή του από μια περιστροφική συνεχή σειρά (Κορομπίλη και Τόγια, 2015).

Παραδείγματος χάριν, αν ο ερευνητής έχοντας ανάγκη να εντοπίσει πληροφορίες, τις εντοπίζει με στόχο να καλυφθεί πληροφοριακή ανάγκη που έχει αναγνωρίσει, αλλά ταυτόχρονα ανακαλύψει ότι δεν είναι επαρκείς και χρειάζεται

περισσότερες πληροφορίες από όσες έχει ήδη εντοπίσει, εξάγεται το συμπέρασμα ότι τόσοη αναγνώριση της πληροφοριακής ανάγκης όσο και του εντοπισμού είναι άμεσα συνδεδεμένες. Έτσι, οι πηγές μπορούν να αξιολογηθούν από τον χρήστη και σε επόμενο στάδιο να εντοπίσει νέες πηγές (Κορομπίλη και Τόγια, 2015).

Από τους Harris & Millet (2006) πιστεύεται ότι για όσο έχει ισχύ η πληροφοριακή ανάγκη, η διαδικασία συνεχίζεται και επαναλαμβάνεται. Έτσι και αλλιώς η διαδικασία διαφέρει κάθε φορά που ο ίδιος χρήστης αναζητά νέες πηγές και πληροφορίες. Για την πρακτική χρήση του μοντέλου αυτού οι διδάσκοντες δεξιότητες πληροφοριακής παιδείας πρέπει να το συνδέσουν με πρακτικές αξιολόγησης, έχοντας κατά νου την πιθανότητα της συνέχειας και επανάληψης στη διαδικασία αναζήτησης και χρήσης πληροφοριών. Οι Radcliff et al. (2007) προτείνουν τις παρακάτω μορφές αξιολόγησης, οι οποίες είναι δυνατό να αξιοποιηθούν σε προγράμματα πληροφοριακής παιδείας:

- Διαμορφωτική αξιολόγηση: τεχνικές αξιολόγησης που διενεργούνται μέσα στην τάξη, όπως ασκήσεις, ανάκλαση της διαδικασίας μάθησης. Στην αξιολόγηση αυτού του είδους παρέχεται ανατροφοδότηση με στόχο τη βελτίωση τόσο του μαθήματος όσο και της διδασκαλίας.
- Προσθετική αξιολόγηση: περιλαμβάνονται τελικές εξετάσεις ή δημοσκοπήσεις μετά το πέρας των μαθημάτων και δημοσκοπήσεις των αποφοίτων ή χαρτοφυλάκια που κάνουν ανακεφαλαίωση την αξία του έργου.
- Άμεση ή αυθεντική αξιολόγηση: έχει σχέση με το αποτέλεσμα της άμεσης επαφής με τον φοιτητή και αποτελείται από τεστ, βιβλιογραφίες που έχουν σχολιαστεί και εργασίες. Πρόκειται είτε για μια στρατηγική αναζήτησης την οποία ο ίδιος ο φοιτητής έχει αναπτύξει μέσα στην τάξη ή για το χαρτοφυλάκιο των εργασιών του φοιτητή.
- Έμμεση αξιολόγηση: οι πληροφορίες συλλέγονται μέσω της παρατήρησής των δημοσκοπήσεων. Αυτό το είδος αξιολόγησης ενδέχεται να στηρίζεται σε διαφορετικές ερμηνείες ή και σε εξαγωγή λογικών συμπερασμάτων (Κορομπίλη και Τόγια, 2015).

Από τους Prus & Johnson καταγράφονται διάφορες επιλογές αξιολόγησης με τα θετικά και αρνητικά στοιχεία τους. Οι επιλογές αυτές είναι οι εξής:

- Πρότυπες εξετάσεις που υπάρχουν έτοιμες στο εμπόριο, τυποποιημένες εξετάσεις: Πρόκειται για τεστ πολλαπλής επιλογής ή και αντικειμενικά τεστ σε μία ή

περισσότερες σειρές μαθημάτων (ομαδική διαχείριση). Η βαθμολογία εξάγεται συγκριτικά με την ομάδα αναφοράς ή το πρότυπο.

- Εξετάσεις που αναπτύσσονται τοπικά: Πρόκειται για τεστ (αντικειμενικής ή υποκειμενικής χροιάς) τα οποία έχουν δημιουργήσει οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί ενός φορέα, οργανισμού, ιδρύματος για την αξιολόγηση του προγράμματος που τρέχει).

- Προφορική εξέταση: Τα επίπεδα γνώσεων του μαθητή αξιολογούνται με βάση ερωτήσεις που τίθενται από τον εκπαιδευτικό του προγράμματος.

- Αποτιμήσεις απόδοσης: Οι αποκτημένες δεξιότητες μετρούνται συστηματικά.

- Προσομοίωση: Αν δεν είναι εφικτό να αποδειχθούν οι δεξιότητες του μαθητή άμεσα, χρησιμοποιείται η αποτίμηση απόδοσης.

- Προσωπικές αναφορές: Ερωτήσεις που αφορούν τις προσωπικές απόψεις των ατόμων ή και τις συμπεριφορές τους. Εδώ περιλαμβάνονται οι γραπτές ανασκοπήσεις και τα ερωτηματολόγια, οι συνεντεύξεις, οι αναφορές άλλων, το χαρτοφυλάκιο των μαθητών δηλαδή οι εργασίες που συγκεντρώθηκαν το χρονικό διάστημα αναφοράς, αρχειακά δεδομένα όπως βιογραφικά, ακαδημαϊκά ή άλλα αρχεία, παρατηρήσεις συμπεριφοράς (Κορομπίλη και Τόγια, 2015).

Από τους Radcliff και συνεργάτες (2007) στο βιβλίο τους «A practical guide to information literacy assessment for academic librarians» ομαδοποιούνται και αναλύονται κάποια επιπλέον εργαλεία αξιολόγησης:

- Ανεπίσημες τεχνικές αξιολόγησης: ο εκπαιδευτικός κάνει ερωτήσεις μέσα στην τάξη ή παρατηρεί τη συμπεριφορά των φοιτητών.

- Τεχνικές αξιολόγησης μέσα στην τάξη που αφορούν διαμορφωτική αξιολόγηση. Ο καθηγητής ζητά από τους φοιτητές είτε να γράψουν ένα κείμενο σχετικό με την ύλη τους είτε να αναφέρουν γραπτά τις δυσνόητες έννοιες. Κάνει συλλογή των πληροφοριών και δίνει άμεση ανατροφοδότηση στους φοιτητές.

- Δημοσκοπήσεις: συλλέγονται απόψεις εκπαιδευτικών και φοιτητών προκειμένου να αξιοποιηθούν για την αξιολόγηση των προγραμμάτων που παρέχονται.

- Συνεντεύξεις: επιτρέπει τη συλλογή πληροφοριών σχετικών με τις σκέψεις και τα συναισθήματα των ερωτώμενων. Η συνέντευξη δίνει τη δυνατότητα σε βάθος διερεύνησης των κοινωνικών και πολιτισμικών επιρροών των ερωτώμενων.

- Εστιασμένες ομάδες (focus groups): επιτρέπεται αξιολόγηση των σκέψεων και των συναισθημάτων των ερωτώμενων καθώς και η εξέταση των απόψεων τους σε σύγκριση με τις απόψεις των άλλων.

- Τεστ γνώσης που επιτρέπουν την αξιολόγηση των ερωτώμενων ως προς την κατανόησή τους γεγονότων και εννοιών: πρόκειται για συγκεκριμένα ερωτήματα με προκαθορισμένη συνήθως απάντηση, γι' αυτό πρέπει να συνδέονται με τους στόχους μάθησης και την διδαγμένη ύλη.

- Χάρτης εννοιών που αποτελεί την γραφική αναπαράσταση των μοντέλων οργάνωσης της γνώσης των ανθρώπων: οι φοιτητές μπορούν να συνδέσουν τις νέες έννοιες με την υπάρχουσα κατανόηση της αναζήτησης πληροφοριών, αξιολόγησης και χρήσης. Οι χάρτες εννοιών σε σχέση με τα προγράμματα πληροφοριακής παιδείας είναι δυνατόν να αξιοποιηθούν στα μεγάλης διάρκειας προγράμματα προκειμένου να αξιολογηθούν αποτελεσματικότερα στρατηγικές αναζήτησης, μορφές πληροφοριακών πηγών για κάποιο επιστημονικό αντικείμενο.

- Αξιολογήσεις απόδοσης: εστιάζουν στην ικανότητα των φοιτητών, σε αντίθεση με τις αξιολογήσεις που εστιάζουν στη γνώση. Οι αξιολογήσεις απόδοσης χρησιμοποιούνται σε ομάδες και άτομα αξιολογώντας υψηλές δεξιότητες σκέψης, όπως σχεδιασμό, αξιολόγηση, ερμηνεία κ.λπ. Η απόδοση των εκπαιδευόμενων αποτιμάται είτε μέσω της παρατήρησης και τεκμηρίωσης κατά τη διάρκεια εκτέλεσης μιας στρατηγικής αναζήτησης είτε μέσω της αξιολόγησης του τελικού προϊόντος.

- Χαρτοφυλάκια (Portfolios): επιτρέπουν την σε βάθος αξιολόγηση των δεξιοτήτων πληροφοριακής παιδείας. Αποτελεί τη συλλογή του συνόλου των εργασιών πάνω σε συγκεκριμένο θέμα, καθώς και την αντανακλαστική αντιμετώπιση των ίδιων των εκπαιδευόμενων στο έργο τους. Οι τομείς που δυσκολεύουν περισσότερο τους φοιτητές εντοπίζονται μέσω της ανάδρασης από τους διδάσκοντες (Κορομπίλη και Τόγια, 2015).

Οι βιβλιοθηκονόμοι έχουν τη δυνατότητα αξιολόγησης των δεξιοτήτων των μαθητευόμενων, παράλληλα με την ανάπτυξη αυτών των δεξιοτήτων σε βάθος χρόνου. Ο πιο συνήθης τρόπος αξιολόγησης που παρουσιάζει η βιβλιογραφία είναι τα τεστ. Όπως υποστηρίζουν οι Colborn και Cordell (1998) θα πρέπει οι τρόποι αξιολόγησης και ανάλυσης της διδασκαλίας που αναπτύσσονται να είναι αντικειμενικοί και μετρήσιμοι (Κορομπίλη και Τόγια, 2015).

Στη βιβλιογραφία δεν παρουσιάζονται μόνο οι παραδοσιακές μέθοδοι αξιολόγησης αλλά και νέες, όπως η τεχνική της εστιασμένης ομάδας (focus group). Η τεχνική αυτή έχει χρησιμοποιηθεί και για την αξιολόγηση δεξιοτήτων πληροφοριακής παιδείας που έχουν αποκτηθεί από διάφορες μορφές εκπαίδευσης. Προϋποθέτει την ύπαρξη μιας μικρής ομάδας, 6-10 περίπου ατόμων, έναν συντονιστή που θα συζητά διεξοδικά με τα άτομα για την εξερεύνηση του από πριν ορισμένου θέματος. Η ουσιαστική δουλειά του συντονιστή είναι να πάρει συνέντευξη ανοιχτών ερωτήσεων από την ομάδα τις οποίες είναι δυνατόν να έχουν από πριν ορίσει ενώ ταυτόχρονα ενδέχεται να προκύψουν και άλλα θέματα κατά τη διάρκεια των συνεντεύξεων (Κορομπίλη και Τόγια, 2015).

Η Carter (2002) στην προσπάθεια αξιολόγησης των συμπεριφορών αναζήτησης πληροφοριών των φοιτητών με τη χρήση της τεχνικής των εστιασμένων ομάδων έκανε την εξής ανακάλυψη: θεωρείται απαραίτητη η διδασκαλία χρήσης πληροφοριακών πηγών σε υψηλό επίπεδο από τους φοιτητές, ενώ κρίνουν αναγκαίο ένα εντατικό μάθημα έρευνας. Η τεχνική των εστιασμένων ομάδων αποκάλυψε στην Carter πληροφορίες για τις τεχνικές αναζήτησης πληροφοριών και τις πηγές που χρησιμοποιούνται σε μεγαλύτερο ποσοστό από τους φοιτητές (Κορομπίλη και Τόγια, 2015).

Οι σύγχρονες μέθοδοι αξιολόγησης είτε χαρακτηρίζονται από ποιοτικά είτε από ποσοτικά κριτήρια έχουν ως βασική προϋπόθεση τη συνεργασία των εκπαιδευτικών με τους βιβλιοθηκονόμους. Επιπρόσθετα, θα πρέπει να τονιστεί ότι όσο πιο σύνθετες είναι οι μέθοδοι αξιολόγησης, όπως η ανάπτυξη χαρτοφυλακίων, οι συνεντεύξεις, οι δημοσκοπήσεις κ.λπ., τόσο πιο πολύ ταιριάζουν με προγράμματα μεγάλης διάρκειας και όχι σύντομης διάρκειας, όπως είναι τα σεμινάρια. Τα σεμινάρια λίγων ωρών παρουσιάζουν περιορισμένες δυνατότητες να συμπεριλάβουν και μεθόδους αξιολόγησης, εξαιρουμένων ίσως των τεστ, που αποτελούν όμως παραδοσιακή μέθοδο αξιολόγησης. Τέλος, να υπογραμμιστεί ότι μέθοδοι αξιολόγησης όπως οι συνεντεύξεις και τα ερωτηματολόγια έχουν ως μέτροτον τρόπο που οι μαθητευόμενοι ή και οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι μπορούν να κάνουν έρευνα σε πηγές (Κορομπίλη και Τόγια, 2015).

Η αξιολόγηση πρέπει να έχει πολλές διαστάσεις και να είναι σύνθετη προκειμένου να καθορίσει τις πραγματικές δυνατότητες του εκπαιδευόμενου, τις γνώσεις, τα αποτελέσματα της μάθησης και τον τρόπο ανάπτυξης της απόδοσής του στο πλαίσιο του προγράμματος. Χρειάζεται να έχει εντοπιστεί ο σκοπός της

αξιολόγησης, δηλαδή ο λόγος για τον οποίο γίνεται, το προϊόν της αξιολόγησης και ο τρόπος με τον οποίο θα γίνει η αξιολόγηση. Οι προτάσεις των Sonntag & Meulemans (2003) κατευθύνουν τους βιβλιοθηκονόμους να συμβουλευόνται τις παιδαγωγικές προσεγγίσεις, και τη διδακτέα ύλη για να αποκομίσουν γνώση ως προς το στόχο της αξιολόγησης (Κορομπίλη και Τόγια, 2015).

Η Avery (2003) αναφέρει τις παρακάτω προϋποθέσεις για να κάνουν οι βιβλιοθηκονόμοι αξιολόγηση:

- Πρέπει να γίνει εκπαίδευση σε διάφορες μεθόδους αξιολόγησης και ανάλυσης των δεδομένων που θα συλλεχθούν.
- Πρέπει να αποφασιστεί τι προσδοκούν να μάθουν με την αξιολόγηση.
- Πρέπει να υπολογιστεί το κόστος της αξιολόγησης, σε επίπεδο χρόνου, προσωπικού και χρήματος.
- Πρέπει να συνεργαστεί και να εμπλακεί το εκπαιδευτικό προσωπικό.
- Πρέπει να υπάρξει διάλογος μεταξύ βιβλιοθηκονόμων, εκπαιδευτικού προσωπικού και διοίκησης των ιδρυμάτων για τον εντοπισμό των αναμενόμενων από τους εκπαιδευόμενους αποτελεσμάτων (Κορομπίλη και Τόγια, 2015).

ΜΕΡΟΣ Γ

ΜΕΛΕΤΕΣ ΠΕΡΙΠΤΩΣΗΣ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΩΝ

Η ΠΕΡΙΠΤΩΣΗ ΤΗΣ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗΣ ΚΑΙ ΚΕΝΤΡΟΥ ΠΛΗΡΟΦΟΡΗΣΗΣ ΤΟΥ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟΥ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ

Η Βιβλιοθήκη και Κέντρο Πληροφόρησης (ΒΚΠ) του Πανεπιστημίου Μακεδονίας δεν διαθέτει μόνο ποικίλες πηγές και μορφές πληροφόρησης που αποτελούν κεντρική πηγή εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου, αλλά εξυπηρετεί και ως ο κεντρικός φορέας υπό τον οποίο προστίθενται διαρκώς οι διάφορες νέες υπηρεσίες προσφοράς πληροφοριών που διαμορφώνουν οι ανάγκες της πανεπιστημιακής κοινότητας (Τζορμπατζάκη, 2021).

Η Βιβλιοθήκη και Κέντρο Πληροφόρησης του Πανεπιστημίου Μακεδονίας προκειμένου να καλύψει το σκοπό της έχει θέσει κάποιους επιμέρους στόχους, όπως τη δημιουργία οργανωτικών και διοικητικών δομών που παρέχουν αποτελεσματικές βιβλιοθηκονομικές υπηρεσίες καθώς και τη στελέχωση των υπηρεσιών αυτών με εξειδικευμένο και πολυάριθμο προσωπικό, την απόπειρα ανάπτυξης συλλογών, οι οποίες αφορούν όλες τις εκπαιδευτικές και ερευνητικές ανάγκες του Πανεπιστημίου, την παρακολούθηση της διεθνούς βιβλιογραφίας και τη συγκέντρωση, διατήρηση και ανάδειξη του σπάνιου και πολύτιμου υλικού σε έντυπη ή ηλεκτρονική μορφή. Επιπλέον, στους στόχους περιλαμβάνονται η οργάνωση του υλικού βασισμένη στις τελευταίες εξελίξεις και τα πρότυπα της επιστήμης της βιβλιοθηκονομίας, η συνεχής ένταξη των νέων τεχνολογιών στον τρόπο και στις μεθόδους παροχής υπηρεσιών, ο σχεδιασμός και η παροχή ευκαιριών «δια βίου εκπαίδευσης» και επιμόρφωσης της ακαδημαϊκής κοινότητας και η ανάπτυξη συνεργασιών με βιβλιοθήκες και ιδρύματα σε εθνικό και διεθνές επίπεδο (Τζορμπατζάκη, 2021).

Η Βιβλιοθήκη και Κέντρο Πληροφόρησης του Πανεπιστημίου Μακεδονίας έχει θέσει ως πρωταρχικό στόχο της την παροχή πολλών και ποικίλων υπηρεσιών δίνοντας έμφαση στις ηλεκτρονικές και εξ αποστάσεως υπηρεσίες. Εκτός από τις υπηρεσίες δανεισμού, διαδανεισμού -άλλοτε ως δανειζόμενη (παραλαμβάνοντας μονογραφίες, τεύχη περιοδικών, φωτοτυπίες άρθρων περιοδικών) και άλλοτε ως προμηθεύτρια του υλικού (δανείζοντας το υλικό της σε άλλες βιβλιοθήκες), παρέχει

και υπηρεσίες, όπως η συλλογή κρατημένου υλικού, δηλαδή βιβλία, άρθρα και συμπληρωματικές σημειώσεις που υπάρχουν στη βιβλιογραφία συγκεκριμένων μαθημάτων, καθώς και υπηρεσίες πληροφόρησης και εκπαίδευσης (Τζορμπατζάκη, 2021).

Στη Βιβλιοθήκη και Κέντρο Πληροφόρησης του Πανεπιστημίου Μακεδονίας σχεδιάζονται, οργανώνονται και προσφέρονται προγράμματα πληροφοριακής παιδείας σε κάθε μέλος της βιβλιοθήκης. Τα προγράμματα αυτά βοηθούν τους φοιτητές στην κατανόηση της χρήσης του αυτοματοποιημένου συστήματος του καταλόγου της βιβλιοθήκης, στην αξιολόγηση διαφορετικών πηγών πληροφόρησης, στην εστίαση ενός συγκεκριμένου θέματος, στον εντοπισμό υλικού σχετικού με το θέμα αναζήτησης, στην αναγνώριση επιστημονικού ή όχι πληροφοριακού υλικού, στην εύρεση στατιστικών έντυπης μορφής, δεδομένων και άλλες πηγών, στην πληροφόρηση μελλοντικών επιλογών σταδιοδρομίας, στην απόκτηση γνώσεων για τη αποφυγή λογοκλοπής, στην εξοικείωση με τη βιβλιοθήκη και τη βελτίωση της επικοινωνίας τους με το προσωπικό της (Τζορμπατζάκη, 2021).

Η Βιβλιοθήκη και Κέντρο Πληροφόρησης του Πανεπιστημίου Μακεδονίας από το 2005 ανάμεσα στις δράσεις της ανέπτυξε το Ιδρυματικό Αποθετήριο και Ψηφιακή Βιβλιοθήκη (ΨΗΦΙΔΑ), παρέχοντας πρόσβαση σε μια πληθώρα ψηφιακών συλλογών και ψηφιακών υπηρεσιών στα μέλη όχι μόνο της ακαδημαϊκής κοινότητας. Επιπλέον, η υπηρεσία, ΘΥΡΑ, καθώς και ο ιστότοπος της Βιβλιοθήκης παρέχουν ένα ολοκληρωμένο περιβάλλον αναζήτησης στη συλλογή της Βιβλιοθήκης μέσω του διαδικτύου, λειτουργώντας επικουρικά και συμπληρωματικά στις δυνατότητες αναζήτησης που παρέχει ο κεντρικός της κατάλογος, OPAC (Τζορμπατζάκη, 2021).

Οι λοιπές ψηφιακές υπηρεσίες της Βιβλιοθήκης περιλαμβάνουν την υπηρεσία ηλεκτρονικής πληροφόρησης e-ΡΩΤΗΣΗ για την υποβολή αιτημάτων και πληροφοριακών ερωτήσεων εξ αποστάσεως σε 24ωρη βάση προς τους βιβλιοθηκονόμους, το σύστημα διαχείρισης αιτημάτων διαδανεισμού SMILLE, και την ΤΗΛΕΜΑΘΕΙΑ, προγράμματος που παρέχει τη δυνατότητα στους χρήστες διαδικτυακής και εξ' αποστάσεως παρακολούθησης μαθημάτων από το εσωτερικό ή/και το εξωτερικό (Τζορμπατζάκη, 2021).

Τα μέλη της Πανεπιστημιακής Κοινότητας που έχουν εγγραφεί στην βιβλιοθήκη έχουν πρόσβαση εξ αποστάσεως στις ηλεκτρονικές πηγές (συνδρομητικές βάσεις δεδομένων, ηλεκτρονικά περιοδικά, ηλεκτρονικά βιβλία

κλπ.) μέσω του proxy-server, ενώ τελευταία εξαιτίας της πανδημίας δημιουργήθηκε και η υπηρεσία myLIBRARYlive με στόχο την κάλυψη των αναγκών των χρηστών ελλείψει φυσικής παρουσίας. Μέσω αυτής της υπηρεσίας οι χρήστες επικοινωνούν κλείνοντας ραντεβού μέσω ηλεκτρονικής πλατφόρμας με υπάλληλο της βιβλιοθήκης προς επίλυση αποριών και αιτημάτων (Τζορμπατζάκη, 2021).

Αξιοσημείωτη είναι η προσπάθεια της βιβλιοθήκης να εξυπηρετήσει και να προσφέρει υπηρεσίες στους φοιτητές με προβλήματα όρασης προκειμένου να καλύψει τις εκπαιδευτικές τους ανάγκες. Οι χώροι της βιβλιοθήκης διαθέτουν ξεχωριστή αίθουσα με σύγχρονους σταθμούς εργασίας ηλεκτρονικών υπολογιστών για τυφλούς και μερικώς βλέποντες χρήστες, ενώ παράλληλα λειτουργεί και Υπηρεσία παροχής ελληνικού ηλεκτρονικού περιεχομένου ως εναλλακτικός τρόπος παροχής έντυπου εκπαιδευτικού υλικού μέσω της ΨΗΦΙΔΑΣ. Κατά προτεραιότητα έχουν μετατραπεί τα διδακτικά εγχειρίδια σε ηλεκτρονική μορφή μέσω ενός προγράμματος ψηφιοποίησης και ηλεκτρονικής αρχειοθέτησης του ψηφιοποιημένου υλικού (Τζορμπατζάκη, 2021).

Η Βιβλιοθήκη και Κέντρο Πληροφόρησης του Πανεπιστημίου Μακεδονίας στο φυσικό της χώρο προσφέρει ελεύθερα προς χρήση τον εξοπλισμό και τις υπηρεσίες όχι μόνο στα μέλη της πανεπιστημιακής κοινότητας αλλά και στο κοινό. Επιπρόσθετα, παρέχει ελεύθερη σύνδεση στα μέλη και τους επισκέπτες στους χώρους των υπολογιστών αλλά και στα αναγνωστήρια (Τζορμπατζάκη, 2021).

Η Βιβλιοθήκη του Πανεπιστημίου Μακεδονίας λειτουργεί ως διάυλος επικοινωνίας και πολιτισμού, καθώς φιλοξενεί εκθέσεις και εκπαιδευτικές ή πολιτιστικές εκδηλώσεις, εκτός από τη χρήση της ως αναγνωστήριο. Επιπλέον, αποτελεί σημείο αναφοράς για συνεντεύξεις προσφοράς εργασίας παρέχοντας ευκαιρίες στους σπουδαστές να αποκτήσουν εμπειρία και να εξοικειωθούν με την αγορά εργασίας. Τέλος, οι χρήστες μπορούν τόσο να χρησιμοποιήσουν ελεύθερα τους υπολογιστές της βιβλιοθήκης όσο και να υποβάλλουν αιτήσεις εργασίας (Τζορμπατζάκη, 2021).

Η ΠΕΡΙΠΤΩΣΗ ΤΗΣ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗΣ ΚΑΙ ΚΕΝΤΡΟΥ ΠΛΗΡΟΦΟΡΗΣΗΣ ΤΟΥ ΧΑΡΟΚΟΠΕΙΟΥ

Η Βιβλιοθήκη και Κέντρο Πληροφόρησης (για λόγους συντομίας εφεξής θα χρησιμοποιείται η σύντμηση ΒΚΠ) του Χαροκοπείου Πανεπιστημίου οργανωμένη από το 1995 είχε συνειδητοποιήσει την ανάγκη και το σπουδαίο ρόλο της εκπαίδευσης του χρήστη της βιβλιοθήκης όχι μόνο στην αναζήτηση βιβλίων στα ράφια είτε μέσω του ηλεκτρονικού καταλόγου είτε μέσω θεματικών ενοτήτων και αλφαβητικής σειράς αλλά και την τεχνογνωσία με τις ηλεκτρονικές υπηρεσίες όπως βάσεις δεδομένων και ηλεκτρονικά περιοδικά. Η αυτονομία του χρήστη σε υπηρεσίες με έλλειψη προσωπικού που συνεχώς όμως αυξάνεται η ροή του υλικού και εμπλουτίζονται οι συλλογές ήταν μια ιδανική πραγματικότητα (Βαρδακώστα, 2008).

Μεταξύ 1997-1998 οργανώθηκαν και υλοποιήθηκαν σεμινάρια, καθώς είχε γίνει καταχώριση βιβλίων σε αυτοματοποιημένο σύστημα και είχαν εμπλουτιστεί οι συλλογές με περιοδικά και βάσεις δεδομένων. Η μορφή των σεμιναρίων ήταν ουσιαστικά μια «Παρουσίαση» των συλλογών της Βιβλιοθήκης, του τρόπου οργάνωσής της και των προσφερόμενων υπηρεσιών (δανεισμός, διαδανεισμός άρθρων κ.α.). Ιδιαίτερη και διεξοδικότερη μνεία γινόταν στο σύστημα αυτοματοποίησης της Βιβλιοθήκης αναλύοντας τους τρόπους αναζήτησης βιβλίων ή θεμάτων. Στο τέλος κάθε παρουσίασης δινόταν ένα φύλλο αξιολόγησης (Βαρδακώστα, 2008).

Παρά την προσθήκη προσωπικού η εν λόγω τακτική διακόπηκε στη συνέχεια, ενώ το υλικό αυξανόταν σταδιακά με αποτέλεσμα εξαιτίας του φόρτου εργασίας να μην υπάρχει συνέχεια στην υλοποίηση των σεμιναρίων. Περιορίστηκε το προσωπικό στην προφορική ενημέρωση για τους βασικούς κανόνες για τη λειτουργία της Βιβλιοθήκης, τις διαθέσιμες υπηρεσίες και τον τρόπο πρόσβασης, αλλά και στην ξενάγηση στο χώρο της βιβλιοθήκης και την παρουσίαση του OPAC (Βαρδακώστα, 2008).

Η ΒΚΠ, επειδή δεν είχε την ανάλογη χρηματοδότηση από το επιχειρησιακό της πρόγραμμα, προκειμένου να πραγματοποιήσει σεμινάρια εκπαίδευσης χρηστών κατάφερε να τα υλοποιήσει μέσα από δράσεις ερευνητικών και άλλων προγραμμάτων. Τα προγράμματα αυτά είχαν σχέση με τον εμπλουτισμό της συλλογής διαφόρων μορφών υλικού (βιβλία, έντυπα ή ηλεκτρονικά περιοδικά,

βάσεις δεδομένων) και ο σκοπός ήταν να κοινοποιηθούν νέο υλικό στους χρήστες της βιβλιοθήκης για χρήση. Έτσι, αναβαθμίζοντας και βελτιώνοντας τις υπηρεσίες τους προς τους νέους χρήστες και ενδυναμώνοντας το ανθρώπινο δυναμικό της ΒΚΠ του Χαροκοπέιου Πανεπιστημίου, υλοποιήθηκαν το ακαδημαϊκό έτος 2006-2007, 27 εκπαιδευτικά σεμινάρια για προπτυχιακούς και μεταπτυχιακούς φοιτητές, υποψήφιους διδάκτορες, διδάσκοντες και διοικητικό προσωπικό (Βαρδακώστα, 2008).

Παρά την κινητοποίηση της Βιβλιοθήκης και την ενημέρωση της κοινότητας των ακαδημαϊκών, η συμμετοχή δεν ξεπέρασε τα 125 άτομα. Το προσωπικό συνέχισε την προσπάθεια καθώς γνώριζε ότι οι χρήστες έπρεπε να λάβουν την εκπαίδευση αυτή που προσέφεραν τα σεμινάρια για να είναι η χρήση της Βιβλιοθήκης αποτελεσματική. Το επόμενο βήμα ήταν μέσω της Επιτροπής της Βιβλιοθήκης να κοινοποιηθεί στις Γενικές Συνελεύσεις των Τμημάτων η πρόταση της ΒΠΚ για να καθιερωθούν υποχρεωτικά τα σεμινάρια αυτά. Εκτός της προσπάθειας του προσωπικού της Βιβλιοθήκης και το γραφείο Erasmus έχει θέσει ως προαπαιτούμενο δικαιολογητικό, προκειμένου να συμμετάσχουν στα προγράμματα ανταλλαγής οι φοιτητές, τη βεβαίωση παρακολούθησης από τα σεμινάρια πληροφοριακής παιδείας (Βαρδακώστα, 2008).

Το επόμενο έτος 2007-2008 ακολούθησε και η δικαίωση για το προσωπικό της Βιβλιοθήκης, αφού από σύνολο 272 πρωτοετών επέλεξαν να παρακολουθήσουν τα σεμινάρια 192 φοιτητές. Παράλληλα, ενδιαφέρθηκαν και φοιτητές από μεγαλύτερα εξάμηνα που δεν τα είχαν παρακολουθήσει τα προηγούμενα εξάμηνα (Βαρδακώστα, 2008).

Η ΒΚΠ για την επιτυχή διεξαγωγή των σεμιναρίων αποφασίζει να συνεργαστεί με τις γραμματείες όλων των τμημάτων είτε προπτυχιακών είτε μεταπτυχιακών, να καθορίσει συγκεκριμένο χρόνο και χώρο διεξαγωγής τους, καθώς και τη διάρκεια και τον αριθμό των ατόμων του τμήματος. Παράλληλα, ενημερώνουν την ακαδημαϊκή κοινότητα για τη διεξαγωγή των σεμιναρίων ζητώντας ταυτόχρονα τη συμβολή των διδασκόντων στην παρακίνηση των φοιτητών για παρακολούθηση τους. Καθορίζουν και προετοιμάζουν το περιεχόμενο και διάρκεια της παρουσίασης. Κάθε σεμινάριο έχει διάρκεια δύο ώρες και διακρίνεται σε δύο μέρη:

Στο πρώτο, παρουσιάζεται ο φυσικός χώρος, ο τρόπος οργάνωσης της βιβλιοθήκης και ο κανονισμός που διέπει τη λειτουργία της. Γίνεται παρουσίαση

της ιστοσελίδας της Βιβλιοθήκης και επεξηγούνται αναλυτικά το περιεχόμενο των συνδέσμων, με παράλληλη παρακίνηση των φοιτητών να κάνουν αναζήτηση στη συλλογή. Η πρώτη ώρα είναι κοινή για τους μεταπτυχιακούς και τους προπτυχιακούς φοιτητές, ενώ η δεύτερη ώρα διαχωρίζεται εξαιτίας των ενδιαφερόντων στις θεματικές ενότητες, αλλά και της γνώσης που διαθέτουν οι μεταπτυχιακοί φοιτητές έναντι των πρωτοετών προπτυχιακών.

Στο δεύτερο μέρος γίνεται ανάλυση των προσφερόμενων υπηρεσιών, των πηγών πληροφοριών και των στρατηγικών της έρευνας. Έτσι, την ώρα αυτή οι προπτυχιακοί ενημερώνονται για τις προσφερόμενες δυνατότητες του ΟΡΑC πραγματοποιώντας παράλληλα αναζητήσεις για την επεξήγηση των βιβλιογραφικών εγγραφών για την ενδυνάμωση του χρήστη στον εντοπισμό βιβλίων στο ράφι. Επιπλέον, γινόταν λεπτομερειακή ανάλυση των πηγών πληροφόρησης που παρέχονται από το Heal-link με ταυτόχρονη προσπάθεια αναζήτησης και αναφορά σε άλλες πύλες αναζήτησης όπως Αργώ, Ζέφυρος, Συλλογικός Κατάλογος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών, Συλλογικός Κατάλογος Περιοδικών του ΕΚΤ καθώς και του τρόπου λειτουργίας τους (Βαρδακώστα, 2008).

Όσον αφορά το υλικό με την έναρξη των σεμιναρίων διανεμόταν φυλλάδια της Βιβλιοθήκης στους φοιτητές που παρείχαν πληροφορίες σχετικά με το ωράριο, τον κανονισμό και τις προσφερόμενες υπηρεσίες. Στο τέλος των σεμιναρίων παρέχονται βεβαιώσεις παρακολούθησης και μοιράζονται ερωτηματολόγια για την αξιολόγησή τους (Βαρδακώστα, 2008).

Η αξιολόγηση των σεμιναρίων είναι σημαντική για τη ΒΠΚ, εφόσον στόχος της είναι να βελτιώσει την ποιότητα των σεμιναρίων και των υπηρεσιών της. Έτσι, κρίθηκε σκόπιμο να διεξαχθεί έρευνα αξιολόγησης της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Μοιράστηκαν σχετικά ερωτηματολόγια στους συμμετέχοντες στοχεύοντας στη διερεύνηση της αποτελεσματικότητάς τους. Η έρευνα αποσκοπούσε στην αξιολόγηση του εκπαιδευτικού προγράμματος επικεντρώνοντας την προσοχή στο να εντοπίσει και να καταγράψει τα ενδεχόμενα προβλήματα ή τις αδυναμίες προκειμένου να διαμορφωθούν νέα μοντέλα εκπαίδευσης των χρηστών στην αρχή κάθε ακαδημαϊκού έτους (Βαρδακώστα, 2008).

Οι προτάσεις της ΒΚΠ για τη βελτίωση των παροχών της σε υπηρεσίες και δράσεις αφορούν τη δέσμευση ενός τουλάχιστον βιβλιοθηκονόμου που θα ασχολείται αποκλειστικά με την οργάνωση και υλοποίηση των προγραμμάτων αυτών. Μέσα στις αρμοδιότητες του ατόμου αυτού θα είναι να ενημερώνεται για όλες τις εξελίξεις

στο χώρο της Πληροφοριακής Παιδείας, να διατηρεί συνεργασία με το διδακτικό προσωπικό του ιδρύματος, καθώς και με άλλες βιβλιοθήκες στο πλαίσιο ανάπτυξης δράσεων με παρόμοιο ύφος και εφαρμογής καινοτόμων προτάσεων.

Επιπλέον, η ΒΚΠ έχει χρέος να συνεργαστεί με τους διδάσκοντες για να πετύχει την παρότρυνση και παρακίνηση των φοιτητών στη χρήση της Βιβλιοθήκης και να συμβάλλει στην ανάπτυξη στρατηγικών διδασκαλίας με τη χρήση νέων τεχνολογιών. Όσον αφορά τα σεμινάρια συγκεκριμένων θεματικών εννοιών η εμπειρία υποδεικνύει ότι το δίωρο δεν επαρκεί καθώς οι φοιτητές ανακαλύπτουν ένα μεγάλο εύρος γνώσεων για τη «Βιβλιοθήκη», το οποίο παρά το γεγονός ότι είναι δίπλα τους δεν το έχουν προσεγγίσει με κάποιο ουσιαστικό τρόπο. Επομένως λοιπόν, επιβάλλεται να οργανώνονται εκπαιδευτικά σεμινάρια που θα αφορούν είτε συγκεκριμένες πηγές πληροφόρησης (π.χ. Heal-Link, WoS, JSTOR κλπ) είτε διαδικτυακές εφαρμογές όπως το Refworks. Αυτά θα αποτελέσουν το επόμενο βήμα από το πρώτο εισαγωγικό σεμινάριο που δείχνει τον τρόπο λειτουργίας της βιβλιοθήκης και τους μεί στην εκμάθηση του διαδικαστικού μέρους λειτουργίας του συστήματος των βιβλιοθηκών (Βαρδακώστα, 2008).

Εκτός των σταδίων βελτίωσης μιας Βιβλιοθήκης ενός συγκεκριμένου ιδρύματος, το ευκταίο είναι η συλλογική λειτουργία των βιβλιοθηκών και ιδιαίτερα των ακαδημαϊκών. Οι ακαδημαϊκές βιβλιοθήκες έχουν επιφορτιστεί με την ευθύνη της υποδομής και της τεχνογνωσίας που έχουν αποκτήσει για την υιοθέτηση κάποιων καλών πρακτικών και καινοτόμων ενεργειών προκειμένου σταδιακά να υιοθετήσουν την Πληροφοριακή παιδεία ως αναπόσπαστο μέρος της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Ενδεικτικά αναφέρονται κάποιες από αυτές τις πρακτικές:

- Να αναπτυχθούν συνεργασίες μεταξύ των Πανεπιστημίων,
- Να ενταχθούν σχετικά έργα στο ΕΣΠΑ,
- Να ενταχθεί η Πληροφοριακή παιδεία στα προγράμματα σπουδών, των σχολών Βιβλιοθηκονομίας και
- Να υιοθετηθεί μια εθνική πολιτική για την Πληροφοριακή Παιδεία (Βαρδακώστα, 2008).

Μέχρι πρόσφατα οι βιβλιοθήκες είχαν περισσότερο αναλάβει το ρόλο της τράπεζας πληροφοριών, και όχι του υποστηρικτή του εκπαιδευτικού έργου. Ο ρόλος τους στη σύγχρονη εποχή οφείλει να είναι πιο διευρυμένος. Οι βιβλιοθηκονόμοι πρέπει και επιβάλλεται να παρακολουθούν τις εξελίξεις και να μαθαίνουν νέες δεξιότητες που είναι απαραίτητες για την επιστήμη της βιβλιοθηκονομίας. Με αυτό

τον τρόπο η δυναμική του επαγγέλματος θα κατευθυνθεί σε μια νέα πορεία. Πολύ μεγάλο ενδιαφέρον θα παρουσίαζε μια εθνική συνεργασία των βιβλιοθηκών,σηματοδοτώντας έτσι μια νέα εποχή για τα δεδομένα του χώρου των Βιβλιοθηκών αλλά και μια ακόμα καινοτομία (Βαρδακώστα, 2008).

Η ΠΕΡΙΠΤΩΣΗ ΤΟΥ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟΥ ΛΕΥΚΩΣΙΑΣ: ΟΙ ΘΕΜΑΤΙΚΟΙ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΟΝΟΜΟΙ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Το 2009 καθιερώθηκε ο θεσμός του Θεματικού Βιβλιοθηκονόμου στη Βιβλιοθήκη του Τεχνολογικού Πανεπιστημίου Κύπρου. Ο σκοπός ήταν εύλογος, να καλυφθούν οι εξειδικευμένες ανάγκες των τμημάτων αλλά και τις εξατομικευμένες ανάγκες των χρηστών των τμημάτων έχοντας ανταπόκριση άμεσα και επικοινωνία με ένα βασικό άτομο. Το άτομο αυτό θα έπρεπε να καλύπτει τις ανάγκες που αναγνωρίστηκαν από το ίδρυμα σε σχέση με τη διεθνή βιβλιογραφία, την αξιολόγηση δευτεροβάθμιας και τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, τις έρευνες τόσο τις ποσοτικές όσο και τις ποιοτικές και τις εισηγήσεις σε συνέδρια και δημοσιεύσεις σε επιστημονικά περιοδικά(Χαραλάμπους, 2019).

Μετά από έρευνες που διεξήχθησαν κατά τις χρονολογίες 2012 -2015 σε προπτυχιακούς και πρωτοετείς φοιτητές, σε ακαδημαϊκούς του ιδρύματος και σε στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση προέκυψαν τα εξής συμπεράσματα. Οι προπτυχιακοί φοιτητές του πρώτου και δεύτερου έτουςδεν είχαν καθόλου ικανοποιητική απόδοση σε θέματα πληροφοριακής παιδείας, ενώ οι φοιτητές του τρίτου και του τέταρτου έτους προσέγγιζαν την μέτρια απόδοση σε ποσοστό μικρότερο του 50%. Οι μεταπτυχιακοί φοιτητές κυμαίνονταν στο 60% της απόδοσης των μετρίων επιδόσεων με ικανοποιητικότερη ίσως την απόδοση των διδακτορικών που προσέγγιζαν το 50% των ικανοτήτων σε θέματα πληροφοριακής παιδείας (Χαραλάμπους, 2019).

Τα αποτελέσματα αυτά σχετίζονται και με τις αντιλήψεις του δείγματος όσον αφορά τις πληροφοριακές δεξιότητες. Αποτύπωση των αντιλήψεων αυτών καταφαίνεται στο χαμηλό επίπεδο των εργασιών του εξαμήνου ή και των πτυχιακών, στην έλλειψη κριτικής σκέψης που ταυτίζεται με την παπαγαλία, την επιφανειακή έρευνα και περιορίζεται στην αναγνώριση και επίλυση προβλημάτων, καθώς και

στην αναζήτηση και την αξιολόγηση πηγών στο διαδίκτυο έγκυρων ή μη (Χαραλάμπους, 2019).

Μετά από αυτά τα αποτελέσματα ήταν επιτακτική η ανάγκη ανάπτυξης η δεξιοτήτων των βιβλιοθηκονόμων προκειμένου να συμμετάσχουν αποτελεσματικά στην εκπαιδευτική διαδικασία και να βελτιώσουν τα αποτελέσματα (Χαραλάμπους, 2019).

Έτσι, η εκπαίδευση προσαρμόστηκε στις ανάγκες του θεματικού βιβλιοθηκονόμου/εκπαιδευτή από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, ενώ συνδυάστηκε και με παρακολούθησεις σεμιναρίων για τεχνικές παρουσιάσεις, για εξειδικευμένα webinars σχετικά με προγράμματα Πληροφοριακής Παιδείας. Οι βιβλιοθηκονόμοι και οι ακαδημαϊκοί συμμετείχαν σε βιωματικά εργαστήρια για την ενδυνάμωση της μεταξύ τους συνεργασίας και της ομαλής εισαγωγής της Πληροφοριακής Παιδείας στο πλαίσιο μαθήματος. Συμμετείχαν σε συνέδρια στο εξωτερικό (ECIL, LILAC, Liber, IFLA, IATUL) και μελέτησαν τη σχετική βιβλιογραφία για την εφαρμογή προγραμμάτων Πληροφοριακής Παιδείας. Παράλληλα υιοθετήθηκαν καλές πρακτικές, δηλαδή παραδειγματίστηκαν από πρακτικές και μεθόδους που χρησιμοποιούσαν τα ακαδημαϊκά ιδρύματα του εξωτερικού. Επιπλέον, ανταλλάχθηκαν απόψεις, γνώσεις και κρίσεις με τους ακαδημαϊκούς για να επιτευχθεί το επόμενο στάδιο, να παρακολουθήσουν δηλαδή τα εισαγωγικά μαθήματα των τμημάτων προκειμένου να προσαρμόσουν τη νέα γνώση στα πληροφοριακά τους προγράμματα (Χαραλάμπους, 2019).

Δημιουργήθηκε έτσι το διαδικτυακό περιβάλλον μάθησης Πληροφοριακής Παιδείας ο «Ιχνηλάτης», το οποίο βασίστηκε στα διεθνή πρότυπα της Ένωσης Κολεγιακών και Ερευνητικών Βιβλιοθηκών και το Πλαίσιο Πληροφοριακής Παιδείας της Αυστραλίας και της Νέας Ζηλανδίας (ACRL Information Literacy Standards, Australian and New Zealand Information Literacy Framework). Αποτελείται από έξι ενότητες που αντιστοιχούν σε έξι δεξιότητες και είναι οι ακόλουθες:

- Πληροφοριακή ανάγκη
- Αναζήτηση πληροφοριών
- Αξιολόγηση πληροφοριών
- Οργάνωση πληροφοριών
- Σύνθεση πληροφοριών

- Λογοκλοπή (Χαραλάμπους, 2019).

Επίσης, περιλαμβάνει δραστηριότητες μέσα στις ενότητες για αυτοαξιολόγηση (pre+post test). Το πρόγραμμα αποτελείται από επτά «Θεματικές Πύλες» που είναι διαχωρισμένες ανά θέμα και κατηγορία, στις οποίες ο χρήστης μπορεί να αναζητήσει και να μελετήσει σχετική με την θεματική ενότητα βιβλιογραφία, μπορεί να εφαρμόσει πιλοτικά εργαλεία δημιουργίας Θεματικών Πυλών, δηλαδή εμπορικά, ελεύθερα και διαθέσιμα λογισμικά και να αποκτήσει συνδρομή στην εταιρεία Springshare και να προβεί σε δημιουργία Libguides για να συνεργαστεί με ακαδημαϊκούς (Χαραλάμπους, 2019).

Περιλαμβάνεται υπηρεσία «Ρώτα τον βιβλιοθηκονόμο σου» που εξυπηρετεί στη μελέτη βιβλιογραφίας ή τα μοντέλα βιβλιοθηκονόμου “rooning librarian”, “subject librarian”, “liaison librarian”, “academic librarian”. Η φυσική παρουσία του βιβλιοθηκονόμου στο χώρο της Βιβλιοθήκης είναι το σύνηθες φαινόμενο έχει εμπλουτιστεί με αρμοδιότητες όπως προσωπικές συναντήσεις, ανταλλαγή emails, ενώ δεν λείπουν και οι επισκέψεις στα τμήματα προκειμένου να συναντηθούν με ακαδημαϊκούς για να αναπτυχθούν συνεργασίες. Περιέχει έντυπους και ηλεκτρονικούς οδηγούς με ενημερωτικά έντυπα προκειμένου να προωθηθεί η υπηρεσία «Ρώτα τον βιβλιοθηκονόμο σου», ενώ υπάρχει συνεργασία και με φοιτητές για τον σχεδιασμό και τη δημιουργία οδηγιών στο youtube (Χαραλάμπους, 2019).

Οι ακαδημαϊκοί υποστήριξαν την προσπάθεια αυτή όχι μόνο μέσω της ερευνητικής διαδικασίας (αναζήτηση υλικού, συστηματική ανασκόπηση), αλλά και της αξιολόγησης περιοδικών για δημοσίευση. Συνεισέφεραν, επιπλέον, στην επιλογή των κριτηρίων χρηματοδότησης για ανοικτή πρόσβαση και σε θέματα εκπαίδευσης σχετικά με τη βιβλιογραφία και τις αναφορές, ενώ συνετέλεσαν και στην προσπάθεια συγκέντρωσης του ερευνητικού τους έργου (Χαραλάμπους, 2019).

Ενδεικτικά παραθέτουμε κάποια εργαλεία και εφαρμογές που αξιοποιούνται στο πρόγραμμα όπως Refworks, Mendeley, Ephorus, Turnitin, Survey Monkey και JotForm (Χαραλάμπους, 2019).

Η απόφαση για το θεματικό βιβλιοθηκονόμο εγκρίθηκε από τη Σύγκλητο το 2017 με υποσημειώσεις να ενημερώσουν όλα τα τμήματα τη βιβλιοθήκη σε περίπτωση που θέλουν να ενταχθούν στο πρόγραμμα Πληροφοριακής παιδείας και στους μεταπτυχιακούς και διδακτορικούς φοιτητές να συμπεριληφθεί η

πληροφοριακή παιδεία στο μάθημα των μεθόδων έρευνας και βιβλιογραφίας (Χαραλάμπους, 2019).

Για την εφαρμογή του προγράμματος Πληροφοριακής Παιδείας κρίθηκε απαραίτητη η συνεργασία με ακαδημαϊκό με παράλληλη συμμετοχή βιβλιοθηκονόμου στο πλαίσιο μαθήματος, το οποίο διαρκεί 8-10 διδακτικές ώρες και αντιστοιχεί σε μια διδακτική μονάδα. Στα πλαίσια της συνεργασίας έπρεπε να σχεδιαστούν και να ανατεθούν εργασίες, να ανατεθούν δραστηριότητες για την εμπέδωση θεωρίας, να πραγματοποιηθούν εργαστήρια αναζήτησης υλικού και δημιουργίας βιβλιογραφίας, να γίνει αξιολόγηση των φοιτητών για τα μαθησιακά αποτελέσματα (pre & post test), να προγραμματιστούν σεμινάρια, να διεξαχθεί μια ορισμένη σειρά σεμιναρίων ανοικτή προς τους φοιτητές και να ενταχθεί η πληροφοριακή παιδεία στο πρόγραμμα σπουδών των τμημάτων (Χαραλάμπους, 2019).

Τέλος, διοργανώθηκαν και δράσεις εκτός Πανεπιστημίου τόσο για ενημέρωση καθηγητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σε θέματα Πληροφοριακής Παιδείας, διευθυντών σχολικών μονάδων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για ανάπτυξη δεξιοτήτων Πληροφοριακής Παιδείας στους μαθητές, όσο και για την ενημέρωση των ίδιων των μαθητών σε σχολεία πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης με παράλληλες ξεναγήσεις στη Βιβλιοθήκη (Χαραλάμπους, 2019).

ΠΩΣ ΠΡΟΕΤΟΙΜΑΖΟΥΝ ΟΙ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΕΣ ΤΟΝ ΠΟΛΙΤΗ ΤΟΥ 21^{ΟΥ} ΑΙΩΝΑ

Ο Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών (ΣΕΑΒ) γεννήθηκε από την ανάγκη οι βιβλιοθήκες των πανεπιστημιακών ιδρυμάτων και άλλων οργανισμών να συνεργαστούν και να δικτυωθούν. Μέλη του Συνδέσμου αποτελούν όλα τα Α.Ε.Ι. της χώρας, η Ακαδημία Αθηνών, η Εθνική Βιβλιοθήκη της Ελλάδος, η Βιβλιοθήκη της Βουλής και άλλοι οργανισμοί και φορείς. Ανάμεσα στους στόχους του συνδέσμου πέρα της παροχής υπηρεσιών στα μέλη του είναι η δημιουργία ενός Συλλογικού καταλόγου βιβλιογραφικών εγγραφών των Ελληνικών Ακαδημαϊκών βιβλιοθηκών και η χρήση αυτών από κάθε μέλος της κοινοπραξίας, η ανάπτυξη προτύπων για κάθε βιβλιοθηκονομική εργασία, η ανάπτυξη συνεργασιών με φορείς

και οργανισμούς του εξωτερικού και λοιπά. Από τα πρώτα έργα που υλοποίησε ήταν η συνεργασία με εκδότες συλλογών περιοδικών, προχώρησε στην πιλοτική αξιολόγηση των έντυπων περιοδικών, ίδρυσε μονάδα ολικής ποιότητας των ακαδημαϊκών βιβλιοθηκών της Ελλάδας, ενώ λειτούργησε και το διαπανεπιστημιακό σύστημα ψηφιακής βιβλιοθήκης για την ηλεκτρονική τεκμηρίωση της βιβλιογραφίας του συστήματος Άρτεμις (Heal-Link, 2022).

Ανάμεσα στις υπηρεσίες που προσφέρει είναι η παροχή αντιγράφων επιστημονικών άρθρων σε βιβλιοθήκες και δημόσιους οργανισμούς που δεν αποτελούν μέλη του συνδέσμου, ο διαδανεισμός ιατρικών άρθρων, η συμφωνία ανοιχτής πρόσβασης εργασιών σε επιστημονικά περιοδικά. Από τις πλέον όμως διαδεδομένες υπηρεσίες που υποστηρίζει είναι η «Εκπαιδευτική πλατφόρμα πληροφοριακής παιδείας» στόχος της οποίας είναι να αποκτήσουν οι χρήστες - φοιτητές και μέλη ΔΕΠ- δεξιότητες πληροφοριακής παιδείας, όπως η αναζήτηση, ο εντοπισμός και η αξιολόγηση πληροφοριακών πηγών. Παράλληλα, λειτουργεί και το πρόγραμμα «Ηλεκτρονικά μαθήματα για υπηρεσίες του Σ.Ε.Α.Β.», με στόχο την εξοικείωση των χρηστών με τις πιο δημοφιλείς υπηρεσίες του συνδέσμου(Heal-Link, 2022).

Άλλες υπηρεσίες είναι το Αποθετήριο «Κάλλιπος», ένας ιστότοπος συλλογής συγγραμμάτων, βοηθημάτων και μαθησιακών αντικειμένων με στόχο τη συστηματική καταγραφή, οργάνωση και μακροχρόνια διατήρηση συγγραμμάτων και μαθησιακών αντικειμένων της ακαδημαϊκής και ερευνητικής κοινότητας, ο Μίτος ο ενιαίος κατάλογος συνεργατικού δικτύου ακαδημαϊκών βιβλιοθηκών που εξυπηρετεί τουλάχιστον 30 ακαδημαϊκές βιβλιοθήκες, το περιοδικό των ελληνικών ακαδημαϊκών βιβλιοθηκών «HealJournal» και άλλα(Heal-Link, 2022).

Ανάμεσα στις υπηρεσίες ξεχωρίζουν ο Ζέφυρος που δημιουργήθηκε από την Υπηρεσία Τεχνολογιών και Πληροφόρησης της Βιβλιοθήκης του Πανεπιστημίου Κρήτης. Αποτελεί μια πύλη πρόσβασης για να εντοπίζουν οι χρήστες τα διαθέσιμα βιβλία, περιοδικά και διάφορες πηγές στους καταλόγους των Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών(Heal-Link, 2022).

Τέλος, αξίζει να σημειωθεί η ανάπτυξη της υπηρεσίας AMELib (Accessible Multi-modal Electronic Library), η οποία αποσκοπεί να ενισχύσει την προσπάθεια άρσης των εμποδίων για τους εντυπο-ανάπηρους χρήστες των ελληνικών ακαδημαϊκών βιβλιοθηκών(Heal-Link, 2022).

Όλες οι υπηρεσίες εξυπηρετούνται από τη διαδικτυακή πύλη HEAL-Link¹¹ (Hellenic Academic Libraries Link), η οποία προσφέρει δυνατότητες παρουσίασης και ανάκτησης του υλικού των ηλεκτρονικών πηγών, όπως, ενιαία αναζήτηση, αλφαβητικός κατάλογος περιοδικών, θεματική αναζήτηση, παρουσίαση ανά εκδότη και είδος πηγής και λοιπά(Heal-Link, 2022).

Εκτός από τον Σύνδεσμο ελληνικών ακαδημαϊκών βιβλιοθηκών και η Κυπριακή Ένωση Βιβλιοθηκονόμων - Επιστημόνων Πληροφόρησης έχει αναπτύξει προγράμματα για να εξοικειώσει και να προετοιμάσει τους ψηφιακούς χρήστες των βιβλιοθηκών. Η Κυπριακή Ένωση Βιβλιοθηκονόμων - Επιστημόνων Πληροφόρησης και το Τεχνολογικό Πανεπιστήμιο Κύπρου συνδιοργάνωσαν το 2019 ημερίδα με θέμα την προετοιμασία του ψηφιακού πολίτη, των εφοδίων και δεξιοτήτων που πρέπει να διαθέτει ο πολίτης του 21^{ου} αιώνα(Κουτσομίχα κα., 2019).

Παρουσιάστηκε το πρόγραμμα 1:1 «Ψηφιακός Πολίτης», το οποίο εφαρμόστηκε σε κάποια δημοτικά σχολεία. Κάθε μαθητής έχει τη δική του συσκευή για εκμάθηση και εξάσκηση των δεξιοτήτων πληροφοριακού γραμματισμού. Στο πρόγραμμα συμμετείχαν μαθητές της Β΄ τάξης Δημοτικού και μεγαλύτεροι. Τα παιδιά τη Β΄τάξης προμηθεύτηκαν συσκευές μετά τα Χριστούγεννα, ενώ οι μεγαλύτεροι μαθητές συνέχιζαν με αυτά που ήδη είχαν. Οι κύκλοι μαθημάτων κάλυπταν ύλη κατά την οποία καλλιεργούνταν οι δεξιότητες του ψηφιακού πολίτη., ενώ ταυτόχρονα ήταν συνυφασμένη με το περιεχόμενο των μαθημάτων του σχολείου (Κουτσομίχα κα., 2019).

Πρόκειται για ένα πρόγραμμα που προκρίνει την κινητικότητα, τη συνεργασία και την παραγωγικότητα, προσφέρει ευκαιρίες στους μαθητές και δυναμικές, πολυτροπικές μαθησιακές εμπειρίες, ενώ παράλληλα είναι εύκολο στη χρήση. Προγράμματα τέτοιου είδους αυξάνουν τα κίνητρα των μαθητών, προκαλούν τον ενθουσιασμό και το ενδιαφέρον τους, προάγουν την ανεξαρτησία και την αυτορρύθμιση, αναδύουν τη δημιουργικότητα τους και βελτιώνουν την παραγωγικότητα. Είναι ένα πρόγραμμα με θετικό αντίκτυπο στη συγκέντρωση μαθητών. Προβάλλεται ένας διαφορετικός τρόπος προσέγγισης της μάθησης, καθώς τα παιδιά συμμετέχουν ενεργά στην εκπαιδευτική διαδικασία, ο τρόπος διδασκαλίας έχει επίκεντρο τον μαθητή και τις ανάγκες του. Παράλληλα, εξοικονομείται χρόνος στην τάξη, ενώ οι δραστηριότητες στις οποίες συμμετέχουν ενεργαί είναι αυθεντικές,

¹¹<https://www.heal-link.gr/>

έτσι ώστε να αντιλαμβάνονται το μάθημα ως πραγματική περίπτωση στα πλαίσια της άτυπης μάθησης (Κουτσομίχα κα., 2019).

Στόχος του προγράμματος δεν είναι άλλος από τη δημιουργία υπεύθυνων, ικανών, σίγουρων και δημιουργικών χρηστών στις τεχνολογίες της πληροφόρησης και των πληροφοριών. Ο τρόπος επίτευξης του στόχου αυτού θα συντελεστεί μέσω μαθημάτων και δράσεων που θα βοηθήσουν να αναπτυχθούν ζητήματα όπως αυτά της ορθής αναζήτησης και χρήσης των πληροφοριών, ταυτότητας, των αξιών, δεοντολογίας, συμπεριφοράς και σχέσης με τους άλλους (Κουτσομίχα κα., 2019).

Την προσπάθεια αυτή εκτός από τους εκπαιδευτικούς και τους βιβλιοθηκονόμους καλούνται να στηρίζουν και οι γονείς ή οι κηδεμόνες των μαθητών, οι σύμβουλοι των μονάδων και το τμήμα υπολογιστών και πληροφορικής. Οι δάσκαλοι και οι βιβλιοθηκονόμοι έχουν την υποχρέωση να διδάξουν τόσο τους μαθητές όσο και τους γονείς. Και αυτό επειδή η ασφάλεια και η προστασία των μαθητών στο διαδίκτυο είναι ζήτημα ύψιστης σημασίας. Εκτός από τις λειτουργίες των συσκευών, την ενημέρωση για ασφαλή προσβασιμότητα στο διαδίκτυο και τις εφαρμογές, οι γονείς και οι μαθητές πρέπει να εφαρμόσουν το γονεϊκό κλείδωμα. Ο γονεϊκός έλεγχος κρίνεται απαραίτητος αν όχι απαιτητός, ενώ ταυτόχρονα οι μαθητές θα πρέπει να μάθουν να διακρίνουν τις ασφαλείς σελίδες και ομάδες στις οποίες θέλουν να περιηγηθούν ή να ανήκουν αντίστοιχα. Οι βιβλιοθηκονόμοι θα τους μάθουν να ψάχνουν και να αξιολογούν τις πληροφορίες που αντλούν από το διαδίκτυο, ενώ οι σύμβουλοι και οι ψυχολόγοι κάνουν σεμινάρια οριοθέτησης και λειτουργικής χρήσης του διαδικτύου και όχι άσκοπης ενασχόλησης. Τα δικαιώματα και η ασφάλεια των μαθητών θα είναι τα πρώτα που πρέπει να μάθουν εισερχόμενοι στο χώρο του διαδικτύου, ώστε αργότερα να μπορέσουν να αποκτήσουν και τις δεξιότητες του πληροφοριακού γραμματισμού που θα τους επιτρέψουν να είναι ικανοί χρήστες αναζήτησης της πληροφορίας και των πηγών (Κουτσομίχα κα., 2019).

Ενδεικτικά, θα αναφερθούμε σε κάποιες θεματικές ενοότητες του προγράμματος στα πλαίσια του μαθήματος για την Ε΄ Δημοτικού: Η «Ψηφιακή Μου Ζωή», Αναζήτηση υλικού στην βιβλιοθήκη και στην ψηφιακή βιβλιοθήκη: Πώς λειτουργεί η βιβλιοθήκη, πότε και με ποιον τρόπο απευθύνομαι, Εθισμός και Κριτική Σκέψη, Ψηφιακό αποτύπωμα, Μέσα κοινωνικής Δικτύωσης και λοιπά (Κουτσομίχα κα., 2019).

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Για τη βελτίωση των προγραμμάτων πληροφοριακής παιδείας δεν αρκεί μόνονη αύξηση των πόρων και τωνυποδομών, η χρηματοδότηση, η ενδυνάμωση του ανθρώπινου δυναμικού και του εξοπλισμού των βιβλιοθηκών ούτε και αποτελούν αυτοί οι παράγοντες τον βέλτιστο τρόπο αναβάθμισης της συγκεκριμένης υπηρεσίας. Οιεκπαιδευτές, κυρίως, είναι αυτοίπου με τη διδασκαλία και τις παιδαγωγικές μεθόδους και τη αगाστή συνεργασία με τους βιβλιοθηκονόμους θα κατευθύνουν την πληροφοριακήπαιδεία στη σωστή θέση της εκπαιδευτικής διαδικασίας.Πολλοί από αυτούς θεωρούν αρκετά ικανούς τους εαυτούς τους στηνπαροχή εκπαίδευσης χρηστών στις υπηρεσίες της βιβλιοθήκης. Κοινή διαπίστωση αποτελεί το γεγονός ότι οιβιβλιοθηκονόμοι που ασχολούνται και με τοεκπαιδευτικό μέροςέχουν και άλλα καθήκοντα, πράγμα που σημαίνει την ανυπαρξίατων πολυπόθητων βιβλιοθηκονόμων-εκπαιδευτών που θα ασχολούνται κατά αποκλειστικότητα με την εκπαίδευση των φοιτητών στη χρήση τωνυπηρεσιών της βιβλιοθήκης και διαχείρισης της πληροφορίας. Να προστεθεί σε αυτό το σημείο ότι οι βιβλιοθηκονόμοι που έχουν το ρόλο εκπαιδευτή στη χρήση της βιβλιοθήκης δεν προέρχονται απαραίτητα από το χώρο της βιβλιοθηκονομίας ή της επιστήμης της πληροφορίας αλλά και από άλλους επιστημονικούς τομείς.

Ως αποτέλεσμα προκύπτει η παιδαγωγική απειρία ή και ανεπάρκεια των βιβλιοθηκονόμων - εκπαιδευτών, δεδομένου ότι τους λείπουν η διδακτική ικανότητα, η γνώση διδακτικών θεωριών και θεωριών εκπαιδευτικού σχεδιασμού, αγνοούν τα μοντέλα και τις τεχνολογίες της εκπαίδευσης. Οι περισσότεροι εκπαιδευτές ενεπλάκησαν με το επάγγελμα του βιβλιοθηκονόμου και απέκτησαν γνώσεις, είτε μέσω της επαγγελματικής εμπειρίας, είτε μέσω της αυτό-εκπαίδευσης, είτε μέσω κάποιας άλλης μορφής εκπαίδευσης. Ελλείπει τωνπροαναφερθεισώνπρο απαιτούμενων γνώσεων, δεν καθίστανται κατάλληλοι για τη λειτουργία της βιβλιοθήκης και την προώθηση του οράματος της (Ασλανίδη, 2014).

Όσον αφορά την εκπαιδευτική διαδικασία, αναφερθήκαμε σε ορισμένες από τις επικρατούσες θεωρίες μάθησηςκαι διδασκαλίας, προκειμένου να αποδείξουμε ότι οι ελληνικές βιβλιοθήκες και οι Έλληνες βιβλιοθηκονόμοι και επιστήμονες της

πληροφορίας έχουν συνειδητοποιήσει ότι οι θεωρίες αυτές συμβάλλουν στην ενδυνάμωση του ρόλου των βιβλιοθηκών ως φορέα μάθησης. Οι βιβλιοθηκονόμοι-εκπαιδευτές, επιπλέον, είναι αναγκασμένοι να γνωρίζουν τόσο τις θεωρίες όσο και τα μοντέλα συμπεριφοράς χρηστών, με την πεποίθηση ότι δεν τις γνωρίζουν (Ασλανίδη, 2014).

Σύμφωνα με τις Κορομπίλη, Μάλλιαρη, Χριστοδούλου (2007), εξάγεται το συμπέρασμα, ότι το προσωπικό των βιβλιοθηκών πρέπει να αναγνωρίζει και να έχει εξοικειωθεί με τις ανάγκες της κοινότητας, που θα εκπαιδευτεί στο σύνολό της ή σε μέρος του συνόλου της (Ασλανίδη, 2014).

Το ίδιο διάστημα κατανοήθηκε και η ανάγκη ενσωμάτωσης του πληροφοριακής παιδείας στο πρόγραμμα σπουδών των τμημάτων των ακαδημαϊκών ιδρυμάτων. Από το 2000 και έπειτα, αρκετές ακαδημαϊκές βιβλιοθήκες της Ελλάδας, όπως η Βιβλιοθήκη του Πανεπιστημίου Μακεδονίας, η Βιβλιοθήκη του Εθνικού Μετσόβιου Πολυτεχνείου, έχουν εντάξει στο πρόγραμμά τους και παρέχουν με συστηματικότητα προγράμματα βιβλιογραφικής εκπαίδευσης ή πληροφοριακής παιδείας τόσο σε προπτυχιακούς όσο και σε μεταπτυχιακούς φοιτητές. Τα προγράμματα αυτά επικεντρώνονται στο σύνολό τους στον γενικό προσανατολισμό των φοιτητών στον χώρο και τις υπηρεσίες της βιβλιοθήκης, αλλά και στην απόκτηση βασικών δεξιοτήτων σχετικών με την αναζήτηση και διαχείριση της πληροφορίας (Ασλανίδη, 2014).

Αυτό που τελικά προκύπτει από τις ανακοινώσεις των πανελλήνιων και διεθνών συνεδρίων αλλά και από τις προσπάθειες των ελληνικών ακαδημαϊκών βιβλιοθηκών είναι, ότι από το 2000 και μετά η υλοποίηση και εφαρμογή προγραμμάτων πληροφοριακής παιδείας αποτελεί μια από τις σημαντικότερες προτεραιότητες των ελληνικών ακαδημαϊκών βιβλιοθηκών προς τις κοινότητες τους. Επιπλέον, γίνεται ολοένα και περισσότερο συνειδητή η επιτακτική ανάγκη εκπαίδευσης των βιβλιοθηκονόμων ώστε να αποκτήσουν εκείνες τις δεξιότητες που θα τους επιτρέψουν την πετυχημένη και αποτελεσματική διεξαγωγή προγραμμάτων πληροφοριακής παιδείας (Μιχαλάκη και Φίνος, 2007).

Η πληροφοριακή παιδεία αποτελεί πλέον την κύρια προτεραιότητα όλων των προγραμμάτων των ελληνικών ακαδημαϊκών βιβλιοθηκών και γι' αυτό το λόγο επενδύουν στην βελτίωση και προώθησή του. Οι τρεις παράγοντες που είναι απαραίτητοι για την επίτευξη των στόχων των ακαδημαϊκών βιβλιοθηκών είναι η δια βίου εκπαίδευση του προσωπικού που την στελεχώνουν, η εκπαίδευση των

διδασκόντων των τμημάτων των σχολών και η εκπαίδευση των χρηστών της ακαδημαϊκής κοινότητας (Ασλανίδη, 2014).

Το ισχύον εκπαιδευτικό σύστημα στην Ελλάδα δεν προετοιμάζει πληροφοριακά εγγράμματος μαθητές, φοιτητές και κατ' επέκταση πολίτες. Αυτό που έχει σημασία είναι οι βιβλιοθήκες να κατανοήσουν τον ρόλο και τη σημασία τους στη διαδικασία της μάθησης και να αναλάβουν το μερίδιο ευθύνης που τους αντιστοιχεί. Ήδη από τη δεκαετία του '80, όπως πληροφορούμαστε από τη διεθνή βιβλιογραφία, η ένταξη της βιβλιογραφικής εκπαίδευσης στο πρόγραμμα σπουδών όλων των βαθμίδων εκπαίδευσης κρινόταν απαραίτητη κάτι που με τη σειρά του προϋπέθετε τη στενή συνεργασία ανάμεσα στους βιβλιοθηκονόμους και τους διδάσκοντες. Τροχοπέδη σε αυτή τη συνεργασία είναι συνήθως η αδυναμία των διδασκόντων να αντιληφθούν την προσφορά του βιβλιοθηκονόμου ή ακόμα και τον τρόπο με τον οποίο συμβάλλει στην εκπαιδευτική διαδικασία. Συμβαίνει, επίσης, συχνά οι διδάσκοντες να εκλαμβάνουν ως παρέμβαση την επιθυμία συμμετοχής των βιβλιοθηκονόμων στην μαθησιακή διδασκαλία. Είναι ξεκάθαρο ότι η συνεργασία ανάμεσα στους βιβλιοθηκονόμους και τους διδάσκοντες πρέπει να θέσει τις βάσεις της εκτός του χώρου της βιβλιοθήκης και οι αρμοδιότητες να καταμεριστούν με σαφήνεια. Δηλαδή ο διδάσκων να επικεντρώνεται στο επιστημονικό του πεδίο, ο βιβλιοθηκονόμος να εστιάζει στην εκπαίδευση της χρήσης των υπηρεσιών της βιβλιοθήκης και οι δυο να συνεργάζονται ομαλά για το καλύτερο δυνατό εκπαιδευτικό αποτέλεσμα (Ασλανίδη, 2014).

Τα τελευταία χρόνια παρατηρείται σε σχέση με τη μεθοδολογία της εκπαίδευσης των χρηστών μια αυξανόμενη τάση στην ενσωμάτωση της διδασκαλίας στις αίθουσες διδασκαλίας μέσω σεμιναρίων. Τα μοντέλα της πενηντάλεπτης ή δίωρης με διάλειμμα παρουσίασης μπορεί να αποτελέσει μια σταθερά στην παρουσίαση των σεμιναρίων, όμως ο χαρακτήρας των παρουσιάσεων έχει μεταβληθεί. Η μεταβολή έγκειται στην εξέλιξη της παρουσίασης με τη μέθοδο της διάλεξης, στην παρουσίαση με τη χρήση πολυμέσων και ταυτόχρονη εξάσκηση για τους φοιτητές σε πραγματικό χρόνο. Η διαθεσιμότητα ποικιλίας ηλεκτρονικών πληροφοριακών πηγών με παράθεση συγκεκριμένων παραδειγμάτων σχετικών με το περιεχόμενο διδασκαλίας, σύντομων ασκήσεων και σύνθετων ζητημάτων προς διαχείριση δίνουν στους φοιτητές τη δυνατότητα για εξάσκηση σε συγκεκριμένες πλέον πτυχές της ερευνητικής διαδικασίας. Προσθετικά στην μεταβολή της μεθοδολογίας λειτουργεί και η χρήση του Παγκόσμιου Ιστού, ο οποίος μπορεί είτε

να συμπληρώνει και είτε να αντικαθιστά το έντυπο εκπαιδευτικό υλικό (Ασλανίδη, 2014).

Από την τεχνολογία έχει επηρεαστεί και το περιεχόμενο και η μεθοδολογία της εκπαίδευσης. Πρώτα από όλα έχει επηρεαστεί ο τρόπος της αναζήτησης πληροφοριών, καθώς υπάρχουν πολλές διαφορετικές τεχνικές και διαδικασίες αναζήτησης. Τη δεκαετία του '70 η εκπαίδευση στο μεγαλύτερο μέρος της βασιζόταν στις πρωτογενείς πηγές της κάθε επιστήμης για τις οποίες διδάσκονταν εργαλεία του τρόπου οργάνωσης και δομής των ευρετηρίων και συνέκριναν τα διαφορετικά ευρετήρια. Μέσω της διαδικασίας αυτής οι φοιτητές διδάσκονταν τις βασικές αρχές αναζήτησης στα έντυπα ευρετήρια (Ασλανίδη, 2014).

Στη σύγχρονη εποχή οι μηχανές αναζήτησης εξαιτίας του πλήθους τους αξιώνουν την εφαρμογή πολλών μεθόδων κατά την αναζήτηση. Οι βιβλιοθηκονόμοι εκπαιδευτές με τη σειρά τους χρειάζεται να εκπαιδεύσουν τους φοιτητές στις αρχές των εργαλείων και στον τρόπο χρήσης τους. Για να μάθουν οι φοιτητές να αναλύονται αποτελέσματα των αναζητήσεων τους, πρέπει να μάθουν πρώτα στον τρόπο εκτέλεσης της αναζήτησης (Ασλανίδη, 2014).

Η ενοποίηση της αναζήτησης στις ηλεκτρονικές πηγές, δηλαδή η εμφάνιση κάθε λογής πληροφορίας στην ίδια σελίδα, παρά την αντιφατικότητα που παρουσιάζει έχει συνεισφέρει στην εξοικείωση των φοιτητών με τις βασικές διαδικασίες αναζήτησης ηλεκτρονικών πληροφοριών. Ο βιβλιοθηκονόμος – εκπαιδευτής είναι αυτός που θα βοηθήσει τους φοιτητές στην κατανόηση των διαφορών των πληροφοριακών πηγών, καθώς στην αξιολόγηση της αξίας και της καταλληλότητας της πληροφορίας που ανακτήθηκε. Χαρακτηριστικό παράδειγμα είναι η σύγχυση στη διάκριση του Δημόσιου Καταλόγου μιας βιβλιοθήκης (OPAC) με ένα ευρετήριο ηλεκτρονικών περιοδικών (π.χ. JSTOR), ή με μια (μετα)-βιβλιογραφική βάση πλήρους κειμένου (Scopus) (Ασλανίδη, 2014).

Οι ομοιότητες που εμφανίζουν οι ηλεκτρονικές πηγές πλήρους κειμένου δυσχεραίνουν ακόμα περισσότερο το έργο του βιβλιοθηκονόμου–εκπαιδευτή, καθώς οι φοιτητές συχνά δεν μπορούν να διακρίνουν την πηγή προέλευσης των τεκμηρίων τα οποία διατίθενται ηλεκτρονικά. Για παράδειγμα, οι φοιτητές δεν μπορούν να διακρίνονται επιστημονικά και μη επιστημονικά άρθρα ή τις περιοδικές εκδόσεις. Παρόλα αυτά μέσω της δυσκολίας στη διάκριση των πηγών στο Διαδίκτυο εξαιτίας της ανομοιογένειας που παρουσιάζουν στην ποιότητα και τη φύση τους οι

φοιτητές έχουν αποκτήσει πιο δυνατό αισθητήριο στην αξιολόγηση αυτών των πηγών (Ασλανίδη, 2014).

ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΓΙΑ ΤΗ ΒΕΛΤΙΩΣΗ ΤΩΝ ΥΠΗΡΕΣΙΩΝ ΤΩΝ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΩΝ

Σύμφωνα με την Ασλανίδη (2014), οι βιβλιοθήκες για την αποτελεσματική λειτουργία τους χρειάζονται χρηστή διοίκηση, πειθαρχία, οργάνωση, προσωπικό και καταμερισμό πόρων. Η υιοθέτηση αρχών, εργαλείων και εννοιών λειτουργίας μιας επιχείρησης, η περαιτέρω εκμάθηση για τον οργανισμό τους και η καλύτερη προώθηση της δικής τους αποστολής και του οργανισμού τους μπορεί να επιτευχθεί, εφόσον ο τρόπος αντίληψης, οργάνωσης και προβολής των υπηρεσιών τους συνάδει με τον τρόπο των σύμβουλων επιχειρήσεων. Προσεγγίζοντας το επάγγελμα του από μια άλλη οπτική, κάτι που προϋποθέτει ευελιξία, ανοιχτό μυαλό, απελευθέρωση από προκαταλήψεις και στερεότυπες και περιοριστικές απόψεις που σχετίζονται με τον παραδοσιακό ρόλο του βιβλιοθηκονόμου, μπορούν να συνεισφέρουν αποτελεσματικά στην λειτουργία του πληροφοριακού τμήματος μιας ακαδημαϊκής βιβλιοθήκης.

Είτε είναι άνθρωποι παθιασμένοι με το επάγγελμα αυτό είτε υπάρχουν άλλοι λόγοι που τους ωθούν στη συγκεκριμένη επαγγελματική επιλογή, το γεγονός είναι το εξής: ότι οι ακαδημαϊκές βιβλιοθήκες φέρουν χαρακτηριστικά επιχειρήσεων και τα ζητήματα που έχουν να επιλύσουν χρήζουν αποτελεσματικής διαχείρισης. Αν γίνουν κατανοητές οι υποχρεώσεις των ακαδημαϊκών βιβλιοθηκών, θα επιτευχθεί η απαραίτητη συμμόρφωση με την αποστολή και τους στόχους των ιδρυμάτων στα οποία υπάγονται, η ανάπτυξη βελτιωμένων επικοινωνιακών πολιτικών αξιοποιώντας ταυτόχρονα κάθε διαθέσιμο μέσο προβολής και διαφήμισης που παρέχει τεχνολογία του σήμερα, η ανάπτυξη δράσεων και συνεργατικών σχέσεων εντός κι εκτός ιδρυμάτων, η ενεργή συμμετοχή και συμβολή στην διαδικασία της εκπαίδευσης και κυρίως η πρόβλεψη και ικανοποίηση, μέσα από τη συνεχή βελτίωση των παρεχόμενων προς τους χρήστες τους, υπηρεσιών (Ασλανίδη, 2014).

Όπως έχει προαναφερθεί, οι βιβλιοθηκονόμοι συνεργάζονται με το εκπαιδευτικό προσωπικό και τη διοίκηση της βιβλιοθήκης για την δημιουργία προγραμμάτων πληροφοριακής παιδείας. Έτσι, μία από τις κύριες φροντίδες τους θα πρέπει να είναι η ενσωμάτωση και η αποτελεσματική διεξαγωγή των προγραμμάτων πληροφοριακής παιδείας στο πρόγραμμα σπουδών των τμημάτων των πανεπιστημιακών σχολών που υπάγονται. Για να συμβεί όμως η χρηστή υλοποίηση χρειάζεται να ενημερώνονται για τις νέες μεθόδους διδασκαλίας και να επιμορφώνονται αν χρειαστεί προκειμένου το πρόγραμμα να στέφεται από επιτυχία και να είναι συμβατό με τις ανάγκες που επιτάσσει το κάθε πρόγραμμα σπουδών. Κάποιες διαδεδομένες μέθοδοι διδασκαλίας παρατίθενται στη συνέχεια:

Εισήγηση: Η εισήγηση είναι μια από τις δημοφιλέστερες μεθόδους διδασκαλίας. Μια σωστή εισήγηση έχει τα εξής χαρακτηριστικά γνωρίσματα: α) να μην διαρκεί πολύ, τα είκοσι περίπου λεπτά είναι ένας ικανοποιητικός χρόνος και β) να έχει τρία διακριτά μέρη (εισαγωγή, κύριο μέρος, επίλογος). Στην εισαγωγή γίνεται παρουσίαση των στόχων και των κυριότερων σημείων του θέματος που θα αναπτυχθούν στη συνέχεια. Ακολουθεί το κυρίως μέρος στην έκταση του οποίου αναπτύσσεται το θέμα και τέλος κλείνει με έναν επίλογο, στον οποίο επαναδιατυπώνονται οι στόχοι, τα συμπεράσματα και τυχόν προτάσεις. Δεδομένου ότι ο περισσότεροι βιβλιοθηκονόμοι υστερούν σε παιδαγωγική κατάρτιση η προετοιμασία και υλοποίηση αυτής της τεχνικής είναι ευκολότερη από οποιαδήποτε άλλη για τον βιβλιοθηκονόμο.

Ερωτήσεις- απαντήσεις: Στις ερωταποκρίσεις οι εκπαιδευόμενοι διατυπώνουν τις κρίσεις τους σχετικά με το θέμα συζήτησης και καλλιεργείται ένα πνεύμα ομαδικότητας ενώ αποφεύγεται ο μονόλογος. Οι ερωτήσεις που θέτουν οι εκπαιδευτές συμβάλλουν στη διεύρυνση της υπάρχουσας γνώσης, και αποσκοπούν στο να επεξεργαστούν λύσεις και να εμπεδώσουν τις νέες γνώσεις.

Καταιγισμός ιδεών: Στην τεχνική αυτή, αρχικά, χρειάζεται να ακουστεί η γνώμη όλων των εκπαιδευομένων πάνω στο θέμα εξέτασης. Στη συνέχεια οι απόψεις που διατυπώθηκαν καταγράφονται στον πίνακα, γίνεται ταξινόμηση, ανάλυση και στο τέλος η σύνθεση τους. Η συγκεκριμένη τεχνική βοηθάει στην καλλιέργεια της κριτικής σκέψης, και στην αποκρυστάλλωση στερεότυπων αντιλήψεων και πεποιθήσεων.

Επίδειξη: Αποτελεί μια λειτουργική τεχνική για το μάθημα της πληροφοριακής παιδείας, εφόσον ο εκπαιδευόμενος παρακολουθώντας τον

εκπαιδευτή να κάνει μια πράξη ή παρουσίαση ενός πληροφοριακού συστήματος καλείται υπό τις οδηγίες του και τη βοήθειά του να επαναλάβει την ενέργεια που παρακολούθησε. Προκειμένου να διεξαχθεί αυτή η τεχνική, χρειάζεται να υπάρχει η υλικοτεχνική υποδομή και ο κατάλληλος χώρος, για να μπορούν να εξασκηθούν όλοι οι εκπαιδευόμενοι.

Μελέτη περίπτωσης: Σε αυτή τη τεχνική οι εκπαιδευόμενοι έρχονται αντιμέτωποι με καταστάσεις που θα εμφανιστούν κατά τη διάρκεια της χρήσης της βιβλιοθήκης. Ο εκπαιδευτής πρέπει να ελέγξει η περίπτωση που μελετούν να είναι αρκετά κοντά στην πραγματικότητα, να ορίσει με διευκρινίσεις τους λόγους που μελετάται η εκάστοτε περίπτωση, τον τρόπο με το οποίο θα γίνει η επεξεργασία του ζητήματος και τα αποτελέσματα που αναμένονται (Μιχαλάκη & Φίνος, 2007).

Καθώς η ραγδαία εξέλιξη της τεχνολογίας προκάλεσε μεταβολές και στο εκπαιδευτικό σύστημα, με την ένταξη του μαθήματος της πληροφορικής στο πρόγραμμα σπουδών, χρειάστηκε να ληφθούν υπόψη κάποιοι παράγοντες που επηρεάζουν τη μάθηση. Για παράδειγμα ενδέχεται σε μια τάξη να υπάρχουν έμπειροι και άπειροι χρήστες υπολογιστών. Στα καθήκον του εκπαιδευτή εναπόκειται η αναγνώριση του προβλήματος και η επίλυση του με την χρήση και εφαρμογή κατάλληλων μεθόδων διδασκαλίας προκειμένου να έχει αποτέλεσμα η διδασκαλία (Μιχαλάκη και Φίνος, 2007).

Υπάρχουν εναλλακτικοί τρόποι προώθησης της πληροφοριακής παιδείας για τους άπειρους χρήστες που δεν έχουν καμία εξοικείωση με τις τεχνικές αναζήτησης. Εκτός από τα μαθήματα και τα σεμινάρια εκπαίδευσης χρηστών η συνεχόμενη αυτή η διαδικασία λαμβάνει χώρα εντός και εκτός βιβλιοθήκης. Τη στιγμή που ο χρήστης προσεγγίζει το βιβλιοθηκονόμο για να ρωτήσει για πηγές και στρατηγικές αναζήτησης, αυτή η μικρή συνέντευξη μπορεί να θεωρηθεί και διδακτικό μέσο. Δεν είναι λίγοι όσοι ισχυρίζονται πως η αποτελεσματική εκπαίδευση είναι αυτή που συμβαίνει τη στιγμή που χρειάζεται ο χρήστης να μάθει. Η επί τόπου βοήθεια δηλαδή είναι μια καλή τεχνική εκπαίδευσης, καθώς όταν κάποιος συναντά ένα πρόβλημα – εμπόδιο επιθυμεί να το λύσει, να το ξεπεράσει (Μιχαλάκη και Φίνος, 2007).

Η εκπαίδευση αυτού του τύπου είτε την αποκαλέσουμε περιστασιακή είτε επί τόπου δεν γίνεται μόνο με την άμεση παροχή βοήθειας του βιβλιοθηκονόμου εν προκειμένω, αλλά και μέσω των pathfinders, που φιλοξενούνται στους δικτυακούς τόπους των βιβλιοθηκών. Χαρακτηρίζονται από την εύκολη πρόσβαση που

διαθέτουν και την ευκολία χρήσης στον εντοπισμό των κατάλληλων πηγών (Μιχαλάκη και Φίνος, 2007).

Επίσης, ένας εναλλακτικός τρόπος προώθησης της πληροφοριακής παιδείας είναι και η απομακρυσμένη/ εξ αποστάσεως βοήθεια που μπορεί να εξυπηρετήσει τους χρήστες πάνω σε τέτοιου είδους θέματα. Έχουν αναπτυχθεί υπηρεσίες απομακρυσμένης βοήθειας στις βιβλιοθήκες και πρόκειται για τις υπηρεσίες ηλεκτρονικού ταχυδρομείου και συνομιλίας μηνυμάτων -chat- (απάντηση ερωτημάτων μέσω e- mail και chat), και τις υπηρεσίες μαθησιακών πυλών (portal). Είναι βέβαιο ότι τα μαθήματα δεν μπορούν να αντικατασταθούν από τους παραπάνω εναλλακτικούς τρόπους εκπαίδευσης των χρηστών όσο αποτελεσματικοί και αν είναι. Μέσω των μαθημάτων παρέχεται μια ολοκληρωμένη εκπαίδευση, ενώ οι εναλλακτικοί αυτοί τρόποι μπορούν μόνο συμπληρωματικά και παράλληλα με τα μαθήματα να λειτουργήσουν (Μιχαλάκη και Φίνος, 2007).

Από τα μαθήματα πληροφοριακής παιδείας θα πρέπει οι μαθητές να συνειδητοποιήσουν την ύπαρξη της μαθησιακής ανάγκης που έχουν και να εμπνευστούν για δια βίου μάθηση. Οι βαθμολογημένες εργασίες είναι μια πρόταση και μπορεί να υλοποιηθεί με δύο τρόπους. Στον πρώτο περιλαμβάνεται σύγκριση και η αξιολόγηση πηγών που είναι επιλογή των μαθητών με αυτές που αποτελούν επιλογή των καθηγητών και των βιβλιοθηκονόμων. Στον δεύτερο περιλαμβάνεται σύγκριση και η αξιολόγηση των εργαλείων αναζήτησης. Μέσω αυτών των τρόπων, οι φοιτητές έρχονται σε επαφή με τις ελλείψεις τους και αναγνωρίζουν το πλήθος των πληροφοριακών πηγών που μέχρι πρότινος αγνοούσαν. Επιπλέον, αρχίζουν να αξιολογούν τις πηγές που αναζητούν και να έχουν πιο κριτική ματιά απέναντι στην πληθώρα πληροφοριών που συναντούν. Η καλλιέργεια της κριτικής σκέψης των μαθητών είναι το μέσο για να αποκτήσουν την πληροφοριακή παιδεία που τους είναι αναγκαία (Μιχαλάκη και Φίνος, 2007).

Οι παραδοσιακοί τρόποι μάθησης δεν αποτελούν μονόδρομο στην εκπαίδευση χρηστών στα πλαίσια της πληροφοριακής παιδείας. Υπάρχουν και νέοι τρόποι μάθησης και διδασκαλίας. Ένας από αυτούς είναι η εξ' αποστάσεως εκπαίδευση, για την αξιοποίηση του τρόπου αυτού χρειάζονται δεξιότητες χρήσης των ηλεκτρονικών υπολογιστών. Πρόκειται για μια εκπαιδευτική διαδικασία που παρέχεται και ως ανεξάρτητη διαδικασία και ως συμπλήρωμα στους παραδοσιακούς τρόπους μάθησης. Μέσω αυτής της μεθόδου η πρόσβαση σε μεγάλο όγκο πληροφοριών γίνεται πιο εύκολα, παρέχονται ελεγχόμενες ή ανοιχτές

πληροφοριακές πηγές με αποτέλεσμα την καλλιέργεια της κριτικής σκέψης, ενώ είναι δυνατόν να πραγματοποιηθούν ταυτόχρονα πολλές ενέργειες, όπως η αναζήτηση, η παραγωγή πληροφοριών και η επικοινωνία. Για να υλοποιηθεί ένα πρόγραμμα εξ' αποστάσεως εκπαίδευσης χρειάζεται να δημιουργηθεί ένα Εικονικό Περιβάλλον Μάθησης (VLE= Virtual Learning Environment). Εφαρμογές τέτοιων μεθόδων πραγματοποιούνται κυρίως στην τριτοβάθμια εκπαίδευση και με την υποστήριξη των βιβλιοθηκών. Τα συστήματα αυτά αποσκοπούν στην παροχή μεγαλύτερης ποικιλίας μαθησιακών μεθόδων, στην παρότρυνση για συνεργατική μάθηση, μαθητο-κεντρική μάθηση και τη μάθηση που βασίζεται σε πολλαπλές πηγές (Μιχαλάκη και Φίνος, 2007).

Επειδή στο διαδίκτυο οι πηγές και οι πληροφορίες που δημοσιεύονται δεν ελέγχονται, προκύπτουν θέματα πνευματικής ιδιοκτησίας, εμποδίζοντας τη πρόσβαση σ' αυτές. Για να διευθετηθούν τα θέματα των πνευματικών δικαιωμάτων, οι βιβλιοθήκες κάνουν συμφωνίες με τους προμηθευτές, επιτρέποντας έτσι την πρόσβαση στις πληροφοριακές πηγές (Μιχαλάκη και Φίνος, 2007).

Είναι δεδομένη και αναγκαία η εκπαίδευση και επιμόρφωση των βιβλιοθηκονόμων πάνω σε εκπαιδευτικά και παιδαγωγικά θέματα. Οι σχολές βιβλιοθηκονομίας είναι αυτές που θα πρέπει να μεριμνούν για την παιδαγωγική τους κατάρτιση. Οι βιβλιοθηκονόμοι θα πρέπει να είναι ενημερωμένοι για τις ενότητες της πληροφοριακής παιδείας, τις δεξιότητες κριτικής σκέψης, τις μαθησιακές θεωρίες και τις διδακτικές μεθόδους, τις συμπεριφορές των χρηστών και τεχνικές διδασκαλίας αλλά και μετάδοσης της γνώσης. Η σύγχρονη εκπαιδευτική βιβλιοθηκονομία προϋποθέτει εκτός της απόκτησης και αποθήκευσης γνώσης σχετικής με τη βιβλιοθηκονομία (πηγές, καταλογογράφηση, ταξινόμηση, διαχείριση) και διευρυμένη γνώση της παιδαγωγικής και της ακαδημαϊκής κουλτούρας (Μιχαλάκη και Φίνος, 2007).

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

ΠΡΟΤΥΠΑ, ΔΕΙΚΤΕΣ ΑΠΟΔΟΤΙΚΟΤΗΤΑΣ ΚΑΙ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

Πρότυπο Ένα

Ο φοιτητής με πληροφοριακή παιδεία καθορίζει τη φύση και έκταση της πληροφόρησης που χρειάζεται.

Δείκτες αποδοτικότητας:

1. Ο φοιτητής με πληροφοριακή παιδεία ορίζει και εκφράζει την ανάγκη για πληροφόρηση. Τα αποτελέσματα περιλαμβάνουν:

A. Συσκέπτεται με τους διδάσκοντες και συμμετέχει στις συζητήσεις της τάξης, σε ομάδες εργασίας συμφοιτητών και σε ηλεκτρονικές συζητήσεις για να προσδιορίσει ένα θέμα έρευνας, ή άλλη ανάγκη πληροφόρησης.

B. Αναπτύσσει έκθεση «θέσης» (thesis) και διατυπώνει ερωτήσεις που βασίζονται στην ανάγκη πληροφόρησης.

Γ. Ανακαλύπτει γενικές πηγές πληροφόρησης για να αυξήσει την οικειότητά του με το θέμα.

Δ. Ορίζει ή τροποποιεί την πληροφόρηση που χρειάζεται για να επιτύχει ένα διαχειρίσιμο στόχο.

Ε. Εντοπίζει έννοιες κλειδιά και όρους που περιγράφουν την ανάγκη πληροφόρησης.

Στ. Αναγνωρίζει ότι η υπάρχουσα πληροφόρηση μπορεί να συνδυαστεί με πρωτότυπη σκέψη, πειραματισμό και / ή ανάλυση για να παράγει νέα πληροφόρηση.

2. Ο φοιτητής με πληροφοριακή παιδεία προσδιορίζει μια ποικιλία τύπων και μορφών δυνητικών πηγών για πληροφόρηση. Τα αποτελέσματα περιλαμβάνουν:

A. Γνωρίζει πως παράγεται, οργανώνεται και διαδίδεται η πληροφόρηση επίσημα και ανεπίσημα.

B. Αναγνωρίζει ότι η γνώση μπορεί να οργανωθεί σε επιστημονικούς κλάδους που επηρεάζουν τον τρόπο με τον οποίο γίνεται προσβάσιμη η πληροφόρηση.

Γ. Προσδιορίζει την αξία και τις διαφορές των δυνητικών πόρων σε μια ποικιλία μορφών (π.χ. πολυμέσα, βάσεις δεδομένων, ιστοτόπους, σύνολο δεδομένων, οπτικοακουστικά, βιβλία).

Δ. Προσδιορίζει το σκοπό και το ακροατήριο των δυνητικών πόρων (π.χ. λαϊκό, vs. επιστημονικό, σύγχρονο vs ιστορικό)

Ε. Διαφοροποιεί τις πρωτογενείς από τις δευτερογενείς πηγές, αναγνωρίζοντας πως η χρήση και η σημασία τους διαφέρουν σε κάθε επιστημονικό κλάδο.

Στ. Αντιλαμβάνεται ότι η πληροφόρηση μπορεί να χρειάζεται να δομηθεί με ακατέργαστα δεδομένα από πρωτογενείς πηγές.

3. Ο φοιτητής με πληροφοριακή παιδεία εξετάζει το κόστος και τα οφέλη από την απόκτηση της πληροφόρησης που χρειάζεται. Τα αποτελέσματα περιλαμβάνουν:

Α. Καθορίζει τη διαθεσιμότητα της πληροφόρησης που χρειάζεται και παίρνει αποφάσεις για τη διεύρυνση της πορείας αναζήτησης πληροφόρησης πέρα από τους τοπικούς πόρους (π.χ. διαδανεισμός, χρήση πόρων σε άλλες τοποθεσίες, απόκτηση εικόνων, βίντεο, κειμένου ή ήχου).

Β. Εξετάζει τη σκοπιμότητα της απόκτησης μιας νέας γλώσσας ή επιδεξιότητας (π.χ. ξένη ή βασιζόμενη στον επιστημονικό κλάδο) για να συγκεντρώσει την απαιτούμενη πληροφόρηση και να καταλάβει τα συμφραζόμενά της.

Γ. Καθορίζει ένα ρεαλιστικό συνολικό σχέδιο και χρονοδιάγραμμα για να αποκτήσει την απαιτούμενη πληροφόρηση.

4. Ο φοιτητής με πληροφοριακή παιδεία αποτιμά ξανά τη φύση και την έκταση της ανάγκης πληροφόρησης. Τα αποτελέσματα περιλαμβάνουν:

Α. Αναθεωρεί την αρχική ανάγκη πληροφόρησης για να διασαφηνίσει, επανεξετάσει ή βελτιώσει την ερώτηση.

Β. Περιγράφει κριτήρια που χρησιμοποιήθηκαν για να πάρει αποφάσεις και επιλογές σχετικά με την πληροφόρηση.

Πρότυπο Δύο

Ο φοιτητής με πληροφοριακή παιδεία αξιολογεί την απαιτούμενη πληροφόρηση αποτελεσματικά και ικανοποιητικά.

Δείκτες αποδοτικότητας:

1. Ο φοιτητής με πληροφοριακή παιδεία επιλέγει τις πιο κατάλληλες ερευνητικές μεθόδους ή συστήματα ανάκτησης πληροφόρησης για αξιολόγηση της απαιτούμενης πληροφορίας. Τα αποτελέσματα περιλαμβάνουν:

A. Προσδιορίζει κατάλληλες ερευνητικές μεθόδους (π.χ. πειράματα εργαστηρίων, προσομοίωση, εργασία σε ομάδες).

B. Ερευνά τα οφέλη και την εφαρμοστικότητα ποικίλων ερευνητικών μεθόδων.

Γ. Ερευνά το εύρος, περιεχόμενο και οργάνωση των συστημάτων ανάκτησης πληροφορίας.

Δ. Επιλέγει ικανοποιητικές και αποτελεσματικές προσεγγίσεις για πρόσβαση στην απαιτούμενη πληροφορία από την ερευνητική μέθοδο ή το σύστημα ανάκτησης πληροφορίας.

2. Ο φοιτητής με πληροφοριακή παιδεία κατασκευάζει και υλοποιεί στρατηγικές έρευνας σχεδιασμένες αποτελεσματικά. Τα αποτελέσματα περιλαμβάνουν:

A. Αναπτύσσει ένα σχέδιο έρευνας κατάλληλο για τη διερευνητική μέθοδο.

B. Προσδιορίζει λέξεις κλειδιά, συνώνυμα και σχετικούς όρους για την απαιτούμενη πληροφορία.

Γ. Επιλέγει ελεγχόμενο λεξιλόγιο, ειδικό για τον επιστημονικό κλάδο ή την πηγή ανάκτησης της πληροφορίας.

Δ. Κατασκευάζει μια στρατηγική έρευνας χρησιμοποιώντας εντολές για το σύστημα ανάκτησης της πληροφορίας που επιλέχθηκε (π.χ. τελεστές Boole, αποκοπή και γειτνίαση για μηχανές αναζήτησης, εσωτερικούς οργανωτές, όπως ευρετήρια για βιβλία).

E. Εκπληρώνει τη στρατηγική έρευνας σε ποικίλα συστήματα ανάκτησης πληροφορίας χρησιμοποιώντας διαφορετικές διασυνδέσεις χρηστών και μηχανών αναζήτησης, με διαφορετικές γλώσσες εντολών, πρωτόκολλα και παραμέτρους έρευνας.

Στ. Πραγματοποιεί την έρευνα χρησιμοποιώντας πρωτόκολλα διερεύνησης κατάλληλα για τον επιστημονικό κλάδο.

3. Ο φοιτητής με πληροφοριακή παιδεία ανακτά πληροφορία online ή προσωπικά χρησιμοποιώντας μια ποικιλία μεθόδων. Τα αποτελέσματα περιλαμβάνουν:

A. Χρησιμοποιεί ποικίλα συστήματα έρευνας για να ανακτήσει πληροφορία σε μια ποικιλία μορφών.

B. Χρησιμοποιεί ποικίλα σχήματα ταξινόμησης και άλλα συστήματα (π.χ. συστήματα ταξινομικών αριθμών ή ευρετήρια) για να εντοπίσει πόρους

πληροφόρησης μέσα στη βιβλιοθήκη ή για να προσδιορίσει συγκεκριμένους τόπους για φυσική διερεύνηση.

Γ. Χρησιμοποιεί εξειδικευμένες online ή προσωπικές υπηρεσίες που είναι διαθέσιμες στο ινστιτούτο για να ανακτήσει την απαιτούμενη πληροφόρηση (π.χ. διαδανεισμό / παράδοση τεκμηρίων, επαγγελματικές ενώσεις, ερευνητικά γραφεία του ινστιτούτου, κοινοτικούς πόρους, ειδικούς και εκπαιδευόμενους).

Δ. Χρησιμοποιεί ερωτηματολόγια, συνεντεύξεις και άλλες μορφές αναζήτησης πληροφοριών για να ανακτήσει πρωτογενή πληροφόρηση.

4. Ο φοιτητής με πληροφοριακή παιδεία βελτιώνει τη στρατηγική έρευνας, αν κρίνεται αναγκαίο. Τα αποτελέσματα περιλαμβάνουν:

A. Αξιολογεί την ποσότητα, ποιότητα και σχετικότητα των αποτελεσμάτων της έρευνας για να καθορίσει αν πρέπει να χρησιμοποιηθούν εναλλακτικά συστήματα ανάκτησης πληροφόρησης ή μέθοδοι διερεύνησης.

B. Προσδιορίζει κενά στην πληροφόρηση που ανακτήθηκε και καθορίζει, αν πρέπει να επανεξεταστεί η στρατηγική έρευνας.

Γ. Επαναλαμβάνει την έρευνα χρησιμοποιώντας την αναθεωρημένη στρατηγική, όπως κρίνεται αναγκαίο.

5. Ο φοιτητής με πληροφοριακή παιδεία εξάγει, καταγράφει και διαχειρίζεται την πληροφόρηση και τις πηγές της. Τα αποτελέσματα περιλαμβάνουν:

A. Επιλέγει μεταξύ ποικίλων τεχνολογιών την πιο κατάλληλη για το καθήκον της εξαγωγής της απαιτούμενης πληροφόρησης (π.χ. λειτουργίες λογισμικού αντιγραφής / επικόλλησης, φωτοαντιγραφικό, σαρωτής, οπτικοακουστικός εξοπλισμός ή εργαλεία εξερεύνησης).

B. Δημιουργεί ένα σύστημα για οργάνωση της πληροφόρησης.

Γ. Διαφοροποιεί τους τύπους των πηγών όπου γίνεται αναφορά και κατανοεί τα στοιχεία και τη σωστή σύνταξη μιας παραπομπής για μία ευρεία κλίμακα πόρων.

Δ. Καταγράφει τις κατάλληλες πληροφορίες για παραπομπές για μελλοντική αναφορά.

E. Χρησιμοποιεί ποικίλες τεχνολογίες για να διαχειρίζεται την πληροφόρηση που επιλέχθηκε και οργανώθηκε.

Πρότυπο Τρία

Ο φοιτητής με πληροφοριακή παιδεία αποτιμά την πληροφόρηση και τις πηγές της με κριτική σκέψη και ενσωματώνει επιλεγμένη πληροφόρηση στη δική του / της γνωστική βάση και σύστημα αξιών.

Δείκτες αποδοτικότητας:

1. Ο φοιτητής με πληροφοριακή παιδεία σχηματίζει περίληψη των κυριότερων ιδεών που πρέπει να εξαχθούν από την πληροφόρηση που συγκεντρώνεται. Τα αποτελέσματα περιλαμβάνουν:

A. Διαβάζει το κείμενο και επιλέγει τις κύριες ιδέες.

B. Επαναδιατυπώνει έννοιες του κειμένου με δικά του/της λόγια και επιλέγει δεδομένα με ακρίβεια.

Γ. Προσδιορίζει κατά λέξη υλικό που μπορεί μετά να παρατεθεί.

2. Ο φοιτητής με πληροφοριακή παιδεία διατυπώνει και εφαρμόζει αρχικά κριτήρια για την αποτίμηση της πληροφόρησης και των πηγών της. Τα αποτελέσματα περιλαμβάνουν:

A. Εξετάζει και συγκρίνει την πληροφόρηση από ποικίλες πηγές για να αποτιμήσει την αξιοπιστία, εγκυρότητα, ακρίβεια, αυθεντικότητα, επικαιρότητα και άποψη ή προκατάληψη.

B. Αναλύει τη δομή και λογική της υποστήριξης επιχειρημάτων ή μεθόδων.

Γ. Αναγνωρίζει την προκατάληψη, τα τεχνάσματα, ή τους επιδέξιους χειρισμούς.

Δ. Αναγνωρίζει τα πολιτιστικά, φυσικά ή άλλα συμφραζόμενα μέσα στα οποία δημιουργείται η πληροφορία και κατανοεί την επίδραση των συμφραζομένων στην ερμηνεία της πληροφόρησης.

3. Ο φοιτητής με πληροφοριακή παιδεία συνθέτει τις κύριες ιδέες για να δομήσει νέες έννοιες. Τα αποτελέσματα περιλαμβάνουν:

A. Αναγνωρίζει αμοιβαίες σχέσεις μεταξύ εννοιών και τις συνδυάζει σε δυνητικά χρήσιμες κύριες εκθέσεις με υποστηρικτικές αποδείξεις.

B. Εκτείνει την αρχική σύνθεση, όταν είναι δυνατόν, σε ένα υψηλότερο επίπεδο αφαίρεσης για να δομήσει νέες υποθέσεις που ίσως απαιτούν πρόσθετες πληροφορίες.

Γ. Αξιοποιεί τον υπολογιστή και τις άλλες τεχνολογίες (π.χ. λογιστικά φύλλα, βάσεις δεδομένων, πολυμέσα και οπτικοακουστικός εξοπλισμός) για μελέτη της αλληλεπίδρασης των ιδεών και άλλων φαινομένων.

4. Ο φοιτητής με πληροφοριακή παιδεία συγκρίνει νέα με προγενέστερη γνώση για να καθορίσει την προστιθέμενη αξία, αντιφάσεις, ή άλλα μοναδικά χαρακτηριστικά της πληροφόρησης. Τα αποτελέσματα περιλαμβάνουν:

A. Καθορίζει αν η πληροφόρηση ικανοποιεί την έρευνα ή άλλη πληροφοριακή ανάγκη.

B. Χρησιμοποιεί συνειδητά επιλεγμένα κριτήρια για να καθορίσει αν η πληροφόρηση αντιφάσκει ή επαληθεύει την πληροφόρηση που χρησιμοποιείται από άλλες πηγές.

Γ. Εξάγει συμπεράσματα βασισμένα στην πληροφόρηση που συγκεντρώνεται.

Δ. Δοκιμάζει θεωρίες με τεχνικές που αρμόζουν σε επιστημονικούς κλάδους (π.χ. προσομοιωτές, πειράματα).

E. Καθορίζει πιθανή ακρίβεια με την εξέταση της πηγής των δεδομένων, τους περιορισμούς των εργαλείων ή στρατηγικών της συλλογής πληροφόρησης και τη λογικότητα των συμπερασμάτων.

Στ. Ενοποιεί τη νέα πληροφόρηση με προηγούμενη πληροφόρηση ή γνώση.

Z. Επιλέγει πληροφόρηση που παρέχει αποδείξεις για το θέμα.

5. Ο φοιτητής με πληροφοριακή παιδεία καθορίζει αν η νέα γνώση έχει επίδραση στο σύστημα αξιών του ατόμου και κάνει βήματα για να συμφιλιώσει τις διαφορές. Τα αποτελέσματα περιλαμβάνουν:

A. Διερευνά διαφορετικές απόψεις που απαντώνται στη βιβλιογραφία.

B. Καθορίζει αν θα ενσωματώσει ή απορρίψει απόψεις που συνάντησε.

6. Ο φοιτητής με πληροφοριακή παιδεία καθιστά έγκυρη την κατανόηση και ερμηνεία της πληροφόρησης μέσω συνομιλίας με άλλους ανθρώπους, ειδικούς σε θεματικές ενότητες και / ή πρακτικούς. Τα αποτελέσματα περιλαμβάνουν:

A. Συμμετέχει στην αίθουσα διδασκαλίας και σε άλλες συζητήσεις.

B. Συμμετέχει σε δημόσιες συζητήσεις ηλεκτρονικής επικοινωνίας που προέρχονται από την αίθουσα διδασκαλίας, σχεδιασμένες για να ενθαρρύνουν τη συνομιλία σε ένα θέμα (π.χ. ηλεκτρονικό ταχυδρομείο, ηλεκτρονικοί πίνακες ανακοινώσεων, χώροι συνομιλίας)

Γ. Ψάχνει τη γνώμη ειδικών μέσω μιας ποικιλίας μηχανισμών (π.χ. συνεντεύξεις, ηλεκτρονικό ταχυδρομείο, λίστες επικοινωνίας).

7. Ο φοιτητής με πληροφοριακή παιδεία καθορίζει αν πρέπει να αναθεωρηθεί το αρχικό ζήτημα. Τα αποτελέσματα περιλαμβάνουν:

A. Καθορίζει αν η πρωτότυπη ανάγκη πληροφόρησης έχει ικανοποιηθεί ή αν χρειάζεται πρόσθετη πληροφόρηση.

B. Επανεξετάζει τη στρατηγική έρευνας και ενσωματώνει πρόσθετες έννοιες, όπως κρίνεται απαραίτητο.

Γ. Επανεξετάζει τις πηγές ανάκτησης πληροφόρησης που χρησιμοποιήθηκαν και επεκτείνει για να περιλάβει άλλες, όπως κρίνεται απαραίτητο.

Πρότυπο Τέσσερα

Ο φοιτητής με πληροφοριακή παιδεία, ατομικά ή ως μέλος μιας ομάδας, χρησιμοποιεί την πληροφόρηση αποτελεσματικά για να επιτελέσει ένα συγκεκριμένο σκοπό.

Δείκτες αποδοτικότητας:

1. Ο φοιτητής με πληροφοριακή παιδεία εφαρμόζει νέα και προγενέστερη πληροφόρηση στο σχεδιασμό και δημιουργία ενός ιδιαίτερου προϊόντος ή αποδοτικότητας. Τα αποτελέσματα περιλαμβάνουν:

A. Οργανώνει το περιεχόμενο με τρόπο που υποστηρίζει τους σκοπούς και τη μορφή του προϊόντος ή αποδοτικότητας (π.χ. περιγράμματα, προσχέδια, πίνακες ιστοριών).

B. Εκφράζει γνώση και επιδεξιότητες που έχουν μεταφερθεί από προγενέστερες εμπειρίες σε σχεδιασμό και δημιουργία του προϊόντος ή της αποδοτικότητας.

Γ. Ενοποιεί τη νέα και προγενέστερη πληροφόρηση, όπως αποσπάσματα ή παραφράσεις, με τρόπο που υποστηρίζει τους σκοπούς του προϊόντος ή της αποδοτικότητας.

Δ. Χειρίζεται ψηφιακό κείμενο, εικόνες και δεδομένα, όταν κρίνεται απαραίτητο, μεταφέροντάς τα από τις αρχικές θέσεις και μορφές τους σε νέα συμφραζόμενα.

2. Ο φοιτητής με πληροφοριακή παιδεία επανεξετάζει την πορεία εξέλιξης για το προϊόν ή την αποδοτικότητα. Τα αποτελέσματα περιλαμβάνουν:

A. Διατηρεί ένα ημερολόγιο ή πρόχειρο σημειωματάριο για τις δραστηριότητες που σχετίζονται με την αναζήτηση πληροφόρησης, την αποτίμηση και την πορεία επικοινωνίας.

B. Ανατρέχει σε επιτυχίες και αποτυχίες του παρελθόντος και εναλλακτικές στρατηγικές.

3. Ο φοιτητής με πληροφοριακή παιδεία μεταδίδει το προϊόν ή την αποδοτικότητα ικανοποιητικά σε άλλους. Τα αποτελέσματα περιλαμβάνουν:

A. Επιλέγει ένα μέσο και μορφή επικοινωνίας, που υποστηρίζει καλύτερα τους σκοπούς του προϊόντος ή της αποδοτικότητας και το ακροατήριο στο οποίο απευθύνεται.

B. Χρησιμοποιεί μια σειρά από εφαρμογές της τεχνολογίας της πληροφόρησης στη δημιουργία του προϊόντος ή της αποδοτικότητας.

Γ. Ενσωματώνει αρχές του σχεδίου και των επικοινωνιών.

Δ. Επικοινωνεί με σαφήνεια και με ύφος που υποστηρίζει τους σκοπούς του ακροατηρίου στο οποίο απευθύνεται.

Πρότυπο Πέντε

Ο φοιτητής με πληροφοριακή παιδεία κατανοεί πολλά από τα οικονομικά, νομικά και κοινωνικά θέματα που περιβάλλουν τη χρήση της πληροφόρησης και έχει πρόσβαση στην πληροφόρηση ηθικά και νόμιμα.

Δείκτες αποδοτικότητας:

1. Ο φοιτητής με πληροφοριακή παιδεία κατανοεί πολλά από τα ηθικά, νομικά και κοινωνικοοικονομικά θέματα που περιβάλλουν την πληροφόρηση και την τεχνολογία της πληροφόρησης. Τα αποτελέσματα περιλαμβάνουν:

A. Προσδιορίζει και συζητά θέματα που σχετίζονται με την ιδιωτικότητα και ασφάλεια στο έντυπο και στο ηλεκτρονικό περιβάλλον.

B. Προσδιορίζει και συζητά θέματα που σχετίζονται με την ελεύθερη vs με πληρωμή πρόσβαση στην πληροφόρηση.

Γ. Προσδιορίζει και συζητά θέματα που σχετίζονται με τη λογοκρισία και την ελευθερία του λόγου.

Δ. Επιδεικνύει μία κατανόηση της πνευματικής ιδιοκτησίας, των πνευματικών δικαιωμάτων και της δίκαιης χρήσης του υλικού που υπόκειται σε πνευματικά δικαιώματα.

2. Ο φοιτητής με πληροφοριακή παιδεία ακολουθεί νόμους, κανονισμούς, πολιτικές του ιδρυστού και την εθιμοτυπία που σχετίζεται με την πρόσβαση και χρήση των πληροφοριακών πόρων. Τα αποτελέσματα περιλαμβάνουν:

A. Συμμετέχει σε ηλεκτρονικές συζητήσεις που ακολουθούν αποδεκτές πρακτικές (π.χ. «Netiquette»).

Β. Χρησιμοποιεί εγκεκριμένους κωδικούς πρόσβασης και άλλες μορφές ταυτότητας για πρόσβαση στους πόρους πληροφόρησης.

Γ. Συμμορφώνεται με πολιτικές του ινστιτούτου για την πρόσβαση στους πληροφοριακούς πόρους.

Δ. Διατηρεί την ακεραιότητα των πληροφοριακών πόρων, εξοπλισμού, συστημάτων και εγκαταστάσεων.

Ε. Αποκτά, αποθηκεύει και διαχέει νόμιμα κείμενο, δεδομένα, εικόνες ή ήχο.

Στ. Επιδεικνύει κατανόηση σε ό,τι συνιστά τη λογοκλοπή και δεν παρουσιάζει έργο που αποδίδεται σε άλλους ως δικό του/της.

Ζ. Επιδεικνύει κατανόηση στις πολιτικές του ινστιτούτου που σχετίζονται με έρευνα ανθρωπίνων θεμάτων.

3. Ο φοιτητής με πληροφοριακή παιδεία κάνει αναφορά στις πηγές πληροφόρησης που χρησιμοποίησε, κατά τη μετάδοση του προϊόντος ή αποδοτικότητας. Τα αποτελέσματα περιλαμβάνουν:

Α. Επιλέγει ένα κατάλληλο ύφος τεκμηρίωσης και το χρησιμοποιεί με συνέπεια για την παραπομπή σε πηγές.

Β. Παραθέτει σημειώσεις για χορήγηση άδειας, όταν χρειάζεται, για υλικό που υπόκειται σε πνευματικά δικαιώματα.

Εγκρίθηκε από: ACRL Board, 18 Ιανουαρίου 2000.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ελληνόγλωσση

Ασλανίδη, Μ., 2014. *Μουσική Βιβλιοθηκονομία: Ακαδημαϊκές Μουσικές Βιβλιοθήκες Και Πληροφοριακός Γραμματισμός*. Ιόνιο Πανεπιστήμιο.

Βαρδακώστα, Ι., 2008. *Σχέση Εκπαίδευσης χρηστών και Πληροφοριακής παιδείας: η περίπτωση της Βιβλιοθήκης και Κέντρου Πληροφόρησης του Χαροκοπείου Πανεπιστημίου*. 1ο Επιστημονικό Συμπόσιο Πληροφοριακής Παιδείας. Βόλος, 2008. Αδημοσίευτο.

Κορομπίλη, Σ. και Τόγια, Α., 2015. *Πληροφοριακός Γραμματισμός. Εκπαίδευση χρηστών βιβλιοθηκών για επιβίωση στην κοινωνία των Πληροφοριών*. Εκδόσεις Κάλλιπος. Διαθέσιμο στο <https://repository.kallipos.gr/handle/11419/2701>

Κυριακοπούλου, Χ., Πολίτης, Δ. και Δουκατά, Μ., 2009. *Η ηθική χρήση της πληροφορίας στο περιβάλλον της πληροφοριακής παιδείας*. Πληροφοριακή Παιδεία και ελληνική ανώτατη εκπαίδευση: η συμβολή των έργων ΕΠΕΑΕΚ II των Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών. 1^ο Επιστημονικό συμπόσιο. Βιβλιοθήκη και Κέντρο Πληροφόρησης Πανεπιστημίου Θεσσαλίας, 2009. [Προσπελάστηκε 30 Απριλίου 2021]

Μενούνου, Γ., 2016. *Ο Πληροφοριακός Γραμματισμός ως διάσταση του Ψηφιακού και η σχέση του με τις Δεξιότητες Χρήσης στις ΤΠΕ*. 10ο Πανελλήνιο Συνέδριο Καθηγητών Πληροφορικής με θέμα: «Η Πληροφορική στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση -Ρόλος και Εφαρμογές». Ναύπλιο, 15 - 17 Απριλίου 2016. Διαθέσιμο στο <http://synedrio.pekap.gr/praktika/10o/ergasies/erevnitikes%20erg/298.pdf> [Προσπελάστηκε 10 Απριλίου 2021]

Μιχαλάκη, Κ. και Φίνος, Ν., 2007. *Συμβολή των Βιβλιοθηκών στην ενίσχυση της Πληροφοριακής Παιδείας των χρηστών τους*. Αλεξάνδρειο Τεχνολογικό Εκπαιδευτικό Ίδρυμα Θεσσαλονίκης.

Μπρίντεζη, Χ., 2008. *Πληροφοριακή παιδεία και ελληνική πραγματικότητα: Ιδέες και προβληματισμοί που προέρχονται από τα δύο σχετικά προγράμματα της Βιβλιοθήκης του Ιδρύματος Ευγενίδου*. 1^οΕπιστημονικό συμπόσιο: Πληροφοριακή Παιδεία και ελληνική ανώτατη εκπαίδευση: η συμβολή των έργων ΕΠΕΑΕΚ II των Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών.

Τζορμπατζάκη, Α., 2021. *Στόχοι βιώσιμης ανάπτυξης , Ανώτατη εκπαίδευση και Βιβλιοθήκες : ΗΜελέτηπερίπτωσης του ΠανεπιστήμιουΜακεδονίας*, MSc, Θεσσαλονίκη: Πανεπιστήμιο Μακεδονίας. Διαθέσιμο στο <http://dspace.lib.uom.gr/handle/2159/27022>. [Προσπελάστηκε 18 Αυγούστου 2022]

Ξενόγλωσση

American Library Association (ALA), 1989. *Presidential committee on information literacy: final report*. Διαθέσιμο στο <http://www.ala.org/ala/mgrps/divs/acrl/publications/whitepapers/presidential.cfm> [Προσπελάστηκε 5 Απριλίου 2021]

ACRL, 2000. *Πρότυπα Δεξιοτήτων Πληροφοριακής Παιδείας στην Ανώτατη Εκπαίδευση*. Διαθέσιμο στο <http://www.ala.org/acrl/sites/ala.org.acrl/files/content/standards/infolit.PDF> [Προσπελάστηκε 10 Απριλίου 2021]

Audi, R. (Ed.), 2015. *The Cambridge Dictionary of Philosophy (3rd ed.)*. Cambridge: CambridgeUniversityPress. <https://doi.org/10.1017/CBO9781139057509>

IFLA, 2006. *Κατευθυντήριες οδηγίες για την πληροφοριακή παιδεία στη δια βίου μάθηση*. Μεταφράστηκε από Χ. Ζαρβαλά. Ιόνιο Πανεπιστήμιο. Διαθέσιμο στο <https://www.ifla.org/files/assets/information-literacy/publications/ifla-guidelines-el.pdf> [Προσπελάστηκε 20 Απριλίου 2021]

Council Of Australian University Librarians (CAUL), 2001.*Information Literacy Standards. Canberra: Council of Australian University Librarians.* Διαθέσιμο στο <http://www.caul.edu.au/content/upload/files/cauldoc/InfoLitStandards2001.doc> [Προσπελάστηκε 30 Απριλίου 2021]

Moscow Declaration on Media and Information Literacy, 2012. Διαθέσιμο στο <http://www.ifla.org/publications/moscowdeclaration-on-media-and-information-literacy> [Προσπελάστηκε 30 Απριλίου 2021]

National Research Council. Commission on Physical Sciences, Mathematics, and Applications. Committee on Information Technology Literacy, Computer Science and Telecommunications Board, 1999.*Being Fluent with Information Technology: Publication.* National Academy Press: Washington, D.C. Διαθέσιμο στο <https://nap.nationalacademies.org/read/6482/chapter/1> [Προσπελάστηκε 30 Απριλίου 2021]

Wastawy, S., 2009.*Πληροφοριακή Παιδεία και Δημόσιες Βιβλιοθήκες.* Μετάφραση: Ε. Σεμερτζάκη. Ινστιτούτο Γκαίτε: Αθήνα.

ΔΙΚΤΥΟΓΡΑΦΙΑ

Βικιπαίδεια, χ.χ.*Βικιπαίδεια: πληροφορία.* [online] Διαθέσιμο στο <https://el.wikipedia.org/wiki/%CE%A0%CE%BB%CE%B7%CF%81%CE%BF%CF%86%CE%BF%CF%81%CE%AF%CE%B1> [Προσπελάστηκε 5 Απριλίου 2021]

Πύλη για την Ελληνική γλώσσα, 2006-2008. *Λεξικό της Κοινής Νεοελληνικής.* [online] Διαθέσιμο στο [Λεξικό της κοινής νεοελληνικής \(greek-language.gr\)](http://lexicon.greek-language.gr) [Προσπελάστηκε 5 Απριλίου 2021]

American Library Association, 1996-2022. *Framework for Information Literacy for Higher Education.* [online] Διαθέσιμο στο [Framework for Information Literacy for Higher Education](http://www.ala.org/advocacy/ils)

[Higher Education | Association of College & Research Libraries \(ACRL\) \(ala.org\)](https://www.acrl.org/)

[Προσπελάστηκε 5 Απριλίου 2021]

Heal- Link, 2022. *Hellenic Academic Libraries Link* [online]. Διαθέσιμο στο <https://www.heal-link.gr/> [Προσπελάστηκε 18 Αυγούστου 2022]

National Academies, 2022. *Being Fluent with Information Technology*. [online] Διαθέσιμο στο <https://nap.nationalacademies.org/read/6482/chapter/1> [Προσπελάστηκε 30 Απριλίου 2021]

Oxford Learner's Dictionary, 2022. *Oxford Learner's Dictionary: literacy*. [online] Διαθέσιμο στο [literacy noun - Definition, pictures, pronunciation and usage notes | Oxford Advanced Learner's Dictionary at OxfordLearnersDictionaries.com](https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/oxford-advanced-learner/literacy) [Προσπελάστηκε 5 Απριλίου 2021]

Society of College, National and University Libraries, 2022. The SCONUL Seven Pillars of Information Literacy (1999). [online] Διαθέσιμο στο [Seven_pillars2.pdf \(sconul.ac.uk\)](https://www.sconul.ac.uk/Sevenpillars2.pdf) [Προσπελάστηκε 30 Απριλίου 2021]

Society of College, National and University Libraries, 2022. The SCONUL Seven Pillars of Information Literacy (2011). [online] Διαθέσιμο στο [coremodel.pdf \(sconul.ac.uk\)](https://www.sconul.ac.uk/coremodel.pdf) [Προσπελάστηκε 30 Απριλίου 2021]