



**ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ:
«ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΩΝ ΣΕ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΕΣ, ΑΡΧΕΙΑ, ΜΟΥΣΕΙΑ»**

**ΤΜΗΜΑ ΑΡΧΕΙΟΝΟΜΙΑΣ, ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΟΝΟΜΙΑΣ ΚΑΙ ΣΥΣΤΗΜΑΤΩΝ ΠΛΗΡΟΦΟΡΗΣΗΣ
ΣΧΟΛΗ ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΩΝ, ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΩΝ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ**

**DEPARTMENT OF ARCHIVAL, LIBRARY AND INFORMATION STUDIES
SCHOOL OF MANAGEMENT, ECONOMICS AND SOCIAL SCIENCES**

Διπλωματική Εργασία

**Πληροφοριακή παιδεία και σχολικές βιβλιοθήκες
εκπαιδευτικών ιδρυμάτων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης του
ιδιωτικού τομέα**

Αικατερίνη Δαμασκηνού (ΑΜ: 206682024)

Επιβλέπων: Αλέξανδρος Κουλούρης

Αθήνα, Ιανουάριος 2023

Επιτροπή Εξέτασης

1. Αλέξανδρος Κουλούρης

2. Ευτυχία Βραϊμάκη

3. Δημήτριος Κουής

ΔΗΛΩΣΗ ΣΥΓΓΡΑΦΕΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

Η κάτωθι υπογεγραμμένη Αικατερίνη Δαμασκηνού του Ιωάννη, με αριθμό μητρώου 206682010 φοιτήτρια του Προγράμματος Μεταπτυχιακών Σπουδών «Διαχείριση Πληροφοριών σε Βιβλιοθήκες, Αρχεία, Μουσεία» του Τμήματος Αρχειονομίας, Βιβλιοθηκονομίας και Συστημάτων Πληροφόρησης της Σχολής Διοικητικών, Οικονομικών και Κοινωνικών Επιστημών του Πανεπιστημίου Δυτικής Αττικής, δηλώνω ότι:

«Είμαι συγγραφέας αυτής της μεταπτυχιακής εργασίας και ότι κάθε βοήθεια την οποία είχα για την προετοιμασία της, είναι πλήρως αναγνωρισμένη και αναφέρεται στην εργασία. Επίσης, οι όποιες πηγές από τις οποίες έκανα χρήση δεδομένων, ιδεών ή λέξεων, είτε ακριβώς είτε παραφρασμένες, αναφέρονται στο σύνολό τους, με πλήρη αναφορά στους συγγραφείς, τον εκδοτικό οίκο ή το περιοδικό, συμπεριλαμβανομένων και των πηγών που ενδεχομένως χρησιμοποιήθηκαν από το διαδίκτυο. Επίσης, βεβαιώνω ότι αυτή η εργασία έχει συγγραφεί από μένα αποκλειστικά και αποτελεί προϊόν πνευματικής ιδιοκτησίας τόσο δικής μου, όσο και του Ιδρύματος.

Παράβαση της ανωτέρω ακαδημαϊκής μου ευθύνης αποτελεί ουσιώδη λόγο για την ανάκληση του πτυχίου μου».

Επιθυμώ την απαγόρευση πρόσβασης στο πλήρες κείμενο της εργασίας μου μέχρι και έπειτα από αίτηση μου στη Βιβλιοθήκη και έγκριση του επιβλέποντα καθηγητή.

Η Δηλούσα

Κατερίνα Δαμασκηνού



Ευχαριστίες – Αφιερώσεις

Ολοκληρώνοντας τις μεταπτυχιακές σπουδές μου στη Διαχείριση Πληροφοριών σε Βιβλιοθήκες, Αρχεία, Μουσεία του Τμήματος Αρχειονομίας, Βιβλιοθηκονομίας και Συστημάτων Πληροφόρησης του Πανεπιστημίου Δυτικής Αττικής θα ήθελα να ευχαριστήσω το διδακτικό προσωπικό του τμήματος για τις γνώσεις που μου προσέφεραν και θα συνεχίσουν να προσφέρουν στους σπουδαστές του τμήματος. Θερμές ευχαριστίες θα ήθελα να εκφράσω στον καθηγητή μου κ. Αλέξανδρο Κουλούρη που με εμπιστεύτηκε να αναλάβω το εν λόγω θέμα και για την υποστήριξη που μου προσέφερε ως επιβλέπων καθηγητής της παρούσης πτυχιακής. Ακόμη, θα ήθελα να ευχαριστήσω τη συνάδελφο και υποψήφια διδάκτορα του Τμήματος Γεωργία Κατσίρα για τις πολύτιμες συμβουλές, τη συμφοιτήτρια και συνάδερφο Αναστασία Κωτσάκη για την υποστήριξη, όπως και όσους αφιέρωσαν τον απαιτούμενο χρόνο για να συμπληρώσουν το ερωτηματολόγιο της έρευνας. Αφιερώνω το πόνημα αυτό στην οικογένεια μου που στηρίζοντας και ενθαρρύνοντάς με είναι πάντα δίπλα μου.

Ιανουάριος 2023,

Κατερίνα Δαμασκηνού

Περίληψη στα ελληνικά

Με την εξέλιξη της τεχνολογίας και τις σύγχρονες απαιτήσεις ο ρόλος του βιβλιοθηκονόμου ξεπερνά το στερεότυπο του συντηρητικού επαγγελματία με το εσωστρεφές προφίλ, και αποκτά ένα διαφοροποιημένο και πολύ πιο δυναμικό ρόλο. Οι βιβλιοθηκονόμοι συνεργάζονται με τα μέλη της σχολικής κοινότητας και εμπλέκονται δυναμικά στην εκπαιδευτική διαδικασία. Σκοπός είναι να συμβάλουν στην επίδοση των μαθητών μέσω της παροχής προγραμμάτων Πληροφοριακής Παιδείας, που επιτρέπουν την ανάπτυξη των δεξιοτήτων των μαθητών μέσω σύγχρονων πρακτικών και διδακτικών μεθόδων. Οι βιβλιοθηκονόμοι (teacher-librarians) προχωρούν με το σχεδιασμό και την αξιολόγηση ειδικών εργασιών που βασίζονται στη χρήση πηγών με στόχο την εξοικείωση των μαθητών με τη διαδικασία της έρευνας και την αξιολόγηση και αξιοποίηση της πληροφορίας.

Στην εν λόγω εργασία γίνεται προσπάθεια να απαντηθούν ερωτήματα που αφορούν τη σημασία ύπαρξης μαθημάτων Πληροφοριακής Παιδείας στα σχολεία με τη συμβολή και το καθοριστικό ρόλο των σχολικών βιβλιοθηκών και των βιβλιοθηκονόμων στην εκπαίδευση του 21ου αιώνα, που προετοιμάζει τους μαθητές να σταθούν ευέλικτοι και ικανοί στην επίλυση προβλημάτων και στη λήψη αποφάσεων. Μέσω των αποτελεσμάτων έρευνας, τα οποία προέκυψαν με τη διανομή ερωτηματολογίου που απευθύνθηκε σε βιβλιοθηκονόμους που εργάζονται σε βιβλιοθήκες που στηρίζουν τη λειτουργία ιδιωτικών σχολείων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, αποτυπώνεται η σημασία και το περιεχόμενο των προγραμμάτων Πληροφοριακής Παιδείας που προσφέρουν οι βιβλιοθηκονόμοι και η εμπειρία και ανταπόκριση που έχουν τα παιδιά από τα μαθήματα που έχουν παρακολουθήσει.

Λέξεις Κλειδιά:

Σχολικές βιβλιοθήκες, πληροφοριακή παιδεία, πληροφοριακός γραμματισμός, teacher librarian, δευτεροβάθμια εκπαίδευση, ιδιωτικά σχολεία.

Περίληψη στα αγγλικά / abstract

With the development of technology and the requirements of modern times, the role of the librarian challenges the stereotype of the conservative, introverted professional and acquires a different and much more dynamic role. Librarians collaborate with the members of the school community and are actively engaging the process of learning. Their purpose is to contribute to student achievement through the provision of information literacy programs that enable the development of student skills through modern practices and teaching methods. In their elevated role, teaching librarians proceed with the design and evaluation of special tasks based on the use of information sources with the aim of familiarizing students with the research process and developing critical thinking skills.

This thesis attempts to answer questions concerning the importance of having an Information Literacy Program in schools with the contribution and the crucial role of school libraries and teaching librarians. This aims to examine how these programs prepare students to be flexible and capable in problems-solving and decision-making. The research results were gathered by distributing a survey addressed to professionals working in libraries in private secondary school settings. Through their feedback, conclusions are drawn regarding the importance and content of Information Literacy Programs offered by librarians in addition to their insight about the general experience and response captured by the children from the courses they have attended.

Keywords:

School libraries, information literacy, librarian, teacher librarian, secondary education, private schools.

Πίνακας περιεχομένων

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1. ΕΙΣΑΓΩΓΗ	2
1.1 ΠΛΑΙΣΙΟ, ΣΚΟΠΟΣ ΚΑΙ ΣΤΟΧΟΙ ΤΗΣ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ	3
1.2 ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ	3
1.3 ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ	4
1.4 ΟΡΙΣΜΟΙ	5
1.5 ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΚΕΦΑΛΑΙΩΝ	6
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2. ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ – ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΕΡΕΥΝΑ – ΣΧΕΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΠΑΘΕΙΕΣ	8
2.1 ΙΣΤΟΡΙΚΗ ΑΝΑΔΡΟΜΗ ΤΗΣ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΑΚΗΣ ΠΑΙΔΕΙΑΣ	8
2.2 Η ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΑΚΗ ΠΑΙΔΕΙΑ ΣΤΟ ΕΞΩΤΕΡΙΚΟ	12
2.3 Η ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΑΚΗ ΠΑΙΔΕΙΑ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ	17
2.4 Ο ΡΟΛΟΣ ΤΩΝ ΣΧΟΛΙΚΩΝ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΩΝ ΚΑΙ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΟΝΟΜΩΝ	22
2.5 ΜΟΝΤΕΛΑ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΑΚΗΣ ΠΑΙΔΕΙΑΣ	27
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ Η/ΚΑΙ ΣΧΕΔΙΟ ΕΡΓΑΣΙΩΝ– ΥΛΟΠΟΙΗΣΗ – ΕΦΑΡΜΟΓΗ	38
3.1 ΣΧΕΔΙΟ ΕΡΓΑΣΙΩΝ	38
3.2 ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΥΛΟΠΟΙΗΣΗΣ – ΕΦΑΡΜΟΓΗΣ	39
3.3 ΣΥΓΚΡΟΤΗΣΗ ΔΕΙΓΜΑΤΟΣ & ΣΥΛΛΟΓΗ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ	40
3.4 ΜΕΘΟΔΟΙ ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΗΣ ΑΝΑΛΥΣΗΣ	43
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ – ΕΥΡΗΜΑΤΑ / ΕΠΙΤΕΥΓΜΑΤΑ	44
4.1 ΑΝΑΛΥΤΙΚΗ ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ	44
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5. ΣΥΖΗΤΗΣΗ – ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ – ΜΕΛΛΟΝΤΙΚΕΣ ΕΠΕΚΤΑΣΕΙΣ	73
5.1 ΑΝΑΚΕΦΑΛΑΙΩΣΗ	73
5.2 ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ ΠΡΟΕΚΤΑΣΕΙΣ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ	78
5.3 ΜΕΛΛΟΝΤΙΚΕΣ ΕΠΕΚΤΑΣΕΙΣ ΤΗΣ ΈΡΕΥΝΑΣ	79
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ	81
ΠΡΟΣΘΕΤΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	95
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 1 – ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ	98
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 2 –ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΗΘΙΚΗΣ ΚΑΙ ΔΕΟΝΤΟΛΟΓΙΑΣ – ΈΓΚΡΙΣΗ ΠΡΟΤΑΣΗΣ	107

Πίνακας Σχημάτων

1 Ερώτηση/ Σχήμα: Αναφορά εκπαιδευτικού ιδρύματος	44
2 Ερώτηση/ Σχήμα: Το φύλο των συμμετεχόντων	45
3 Ερώτηση/ Σχήμα: Η ηλικία των συμμετεχόντων	46
4 Ερώτηση/ Σχήμα: Έτη εργασίας στον βιβλιοθηκονομικό κλάδο	47
5 Ερώτηση/ Σχήμα: Τίτλοι σπουδών συμμετεχόντων	48
6 Ερώτηση/ Σχήμα: Ύπαρξη Προγράμματος ΠΛΠ στη βιβλιοθήκη	49
7 Ερώτηση/ Σχήμα: Ειδικότητες εργαζομένων στη βιβλιοθήκη	50
8 Ερώτηση/ Σχήμα: Υπηρεσίες που χρησιμοποιούν οι μαθητές στη βιβλιοθήκη	51
9 Ερώτηση/ Σχήμα: Γνώσεις και δεξιότητες που αναπτύσσουν οι μαθητές μέσω των μαθημάτων ΠΛΠ που προσφέρει η βιβλιοθήκη	52
10 Ερώτηση/ Σχήμα: Πληροφοριακές πηγές που χρησιμοποιούνται στο πλαίσιο των μαθημάτων ΠΛΠ	54
11 Ερώτηση/ Σχήμα: Επίπεδο δυσκολίας των μαθημάτων ΠΛΠ	55
12 Ερώτηση/ Σχήμα: Μέρη του μαθήματος ΠΛΠ που οι μαθητές δυσκολεύονται περισσότερο	56
13 Ερώτηση/ Σχήμα: Μέρη του μαθήματος ΠΛΠ που οι μαθητές ανταπεξέρχονται με μεγαλύτερη ευκολία	58
14 Ερώτηση/ Σχήμα: Εμπόδια που συναντώνται όσον αφορά τη διεξαγωγή και παρακολούθηση των μαθημάτων ΠΛΠ στη βιβλιοθήκη σας	59
15 Ερώτηση/ Σχήμα: Διαδικασίες που θα επιθυμούσατε να εντάξετε στα μαθήματα ΠΛΠ	61
16 Ερώτηση: Διαδικασίες που εντάσσονται στα μαθήματα ΠΛΠ και θα επιθυμούσατε να αναδιαμορφωθούν ή να εκλείψουν	63
17 Ερώτηση/ Σχήμα: Τρόποι εμπλοκής του βιβλιοθηκονόμου στα μαθήματα ΠΛΠ	66
18 Ερώτηση/ Σχήμα: Σημασία παρουσίας του βιβλιοθηκονόμου στα μαθήματα ΠΛΠ	67
19 Ερώτηση/ Σχήμα: Σημασία ΠΛΠ στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση	68
20 Ερώτηση/ Σχήμα: Επίπεδο ικανοποίησης από τον τρόπο διεξαγωγής των μαθημάτων ΠΛΠ στη βιβλιοθήκη σας	69
21 Ερώτηση/ Σχήμα: Αξιολόγηση μαθήματος ως μια θετική εμπειρία για τους μαθητές	71

Πίνακας Πινάκων

Πίνακας 1: Χρήση υπηρεσιών που χρησιμοποιούν οι μαθητές στο χώρο της βιβλιοθήκης	51
Πίνακας 2: Γνώσεις και δεξιότητες που αναπτύσσουν οι μαθητές μέσω των μαθημάτων Πληροφοριακής Παιδείας που προσφέρει η βιβλιοθήκη	53
Πίνακας 3: Πληροφοριακές πηγές που χρησιμοποιούνται στο πλαίσιο των μαθημάτων ΠΛΠ	54
Πίνακας 4: Μέρη του μαθήματος ΠΛΠ που οι μαθητές δυσκολεύονται περισσότερο	56
Πίνακας 5: Μέρη του μαθήματος που οι μαθητές ανταπεξέρχονται με μεγαλύτερη ευκολία	58
Πίνακας 6: Εμπόδια που συναντώνται όσον αφορά τη διεξαγωγή και παρακολούθηση των μαθημάτων ΠΛΠ στη βιβλιοθήκη σας	59
Πίνακας 7: Διαδικασίες που θα επιθυμούσατε να εντάξετε στα μαθήματα ΠΛΠ	62
Πίνακας 8: Απαντήσεις που δόθηκαν για τις διαδικασίες προς αναδιαμόρφωση και βελτίωση των μαθημάτων ΠΛΠ	63
Πίνακας 9: Τρόποι εμπλοκής του βιβλιοθηκονόμου στα μαθήματα ΠΛΠ	66
Πίνακας 10: Λόγοι χαμηλού επιπέδου ικανοποίησης από τα μαθήματα ΠΛΠ	70

Κεφάλαιο 1. Εισαγωγή

Στην εποχή που ζούμε το εκπαιδευτικό σύστημα αναλαμβάνει το ρόλο να προετοιμάσει τους μαθητές για μία πραγματικότητα όπου η πληροφορία σε συνδυασμό με την συνεχή εξέλιξη της τεχνολογίας διαδραματίζουν ένα καθοριστικό ρόλο στη ζωή όλων. Οι επιλογές πληροφόρησης είναι πολλές και οι νέοι καλούνται από πολύ νωρίς να χρησιμοποιήσουν αποτελεσματικά την τεχνολογία, να εντοπίσουν και χρησιμοποιήσουν τις πληροφορίες που μεταδίδονται μέσω αυτής.

Σύμφωνα με την Ένωση Κολεγιακών και Ερευνητικών Βιβλιοθηκών της Αμερικής (Association of College and Research Libraries), οι απαραίτητες δεξιότητες που χρειάζονται για τον εντοπισμό, την ανάκτηση, ανάλυση και χρήση της πληροφορίας συντελούν τον όρο της πληροφοριακής παιδείας. Η σύγχρονη εποχή και η ανάγκη απόκτησης δεξιοτήτων πληροφοριακής παιδείας συνδέονται άμεσα με τους βιβλιοθηκονόμους οι οποίοι έρχονται να αναπτύξουν έναν ακόμα ρόλο, αυτόν του εκπαιδευτικού.

Οι βιβλιοθηκονόμοι με λίγα λόγια, συμβάλουν στην εκπαιδευτική διαδικασία και αναλαμβάνουν να διδάξουν τους χρήστες πώς να αναζητήσουν, να αξιολογήσουν και ανακτήσουν την πληροφορία. Ακόμη πώς να τη χρησιμοποιήσουν με νόμιμο και ηθικό τρόπο. Οι βιβλιοθήκες όλων των ειδών οφείλουν να αποτελούν κόμβους πληροφόρησης με πληθώρα πηγών και ταυτόχρονα να είναι υποστηρικτές της μάθησης, λαμβάνοντας μέρος στη διαδικασία μάθησης και στηρίζοντας σημαντικά τους μαθητές με τον εκπαιδευτικό ρόλο που έχουν αναλάβει. Οι βιβλιοθήκες, μέσω των προγραμμάτων πληροφοριακής παιδείας, ενισχύουν την αξία της κριτικής σκέψης και δημιουργούν τις συνθήκες ενδυναμώνοντας τους χρήστες τους (Κορομπίλη, Τόγια, 2015).

Η εργασία εστιάζει στις σχολικές βιβλιοθήκες και τα προγράμματα πληροφοριακής παιδείας που μπορούν να παρέχουν στους μαθητές. Σκοπός αυτών είναι να δημιουργήσουν μαθητές ικανούς να λαμβάνουν μόνοι τους αποφάσεις και να λύνουν τα προβλήματα που προκύπτουν τόσο κατά τη διάρκεια της μαθητικής ζωής, όσο και μετέπειτα στην ενήλικη ζωή τους ώστε να ανταποκριθούν στις προσωπικές και επαγγελματικές τους ανάγκες.

1.1 Πλαίσιο, σκοπός και στόχοι της διπλωματικής εργασίας

Σκοπός της διπλωματικής είναι να διερευνήσει το θέμα της πληροφοριακής παιδείας που προσφέρουν οι επαγγελματίες βιβλιοθηκονόμοι σε μαθητές ιδιωτικών σχολείων της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης .

Με την έρευνα και τη μελέτη επιστημονικών άρθρων από την παγκόσμια βιβλιογραφία, προσδιορίζονται οι διαδικασίες που περιγράφουν ένα πρόγραμμα πληροφοριακής παιδείας αλλά και η σημασία και δυναμική που προσδίδει η πληροφοριακή παιδεία στις σχολικές βιβλιοθήκες. Ακόμη, στόχος της παρούσας εργασίας είναι να αποτυπωθούν συμπεράσματα, που προκύπτουν μέσω έρευνας που απευθύνεται σε επαγγελματίες που εργάζονται σε σχολικές βιβλιοθήκες ιδιωτικών σχολείων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

Το ερευνητικό κομμάτι εστιάζει στη μελέτη των απόψεων των επαγγελματιών αυτών όσον αφορά το περιεχόμενο και τη σημασία των προγραμμάτων πληροφοριακής παιδείας που προσφέρουν οι σχολικές βιβλιοθήκες, με έμφαση στο ρόλο του βιβλιοθηκονόμου, ο οποίος μεταφέρει και την εμπειρία του σε σχέση με τις απόψεις των μαθητών που έχουν παρακολουθήσει μαθήματα (προγράμματα) πληροφοριακής παιδείας.

Ακολουθεί η αποτύπωση και διερεύνηση των δεδομένων, όπως και η καταγραφή συμπερασμάτων που στόχο έχει την περεταίρω εφαρμογή των μεθόδων που σχεδιάστηκαν και τη προσπάθεια να τεθεί ένα πλαίσιο γύρω από τις σχολικές βιβλιοθήκες και το σύγχρονο και δυναμικό έργο τους σε συνεργασία με τις σχολικές μονάδες και την εκπαιδευτική κοινότητα.

1.2 Ερευνητικά ερωτήματα

Στην ενότητα αυτή περιγράφονται τα ερευνητικά ερωτήματα στα οποία απαντά η εν λόγω εργασία:

Ποια η σημασία της Πληροφοριακής Παιδείας που προσφέρουν οι σχολικές βιβλιοθήκες στους μαθητές δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης;

Με ποια μορφή γίνεται η εμπλοκή των βιβλιοθηκονόμων στις διδακτικές δραστηριότητες, στα σχολικά ιδρύματα που απευθύνονται;

Τι περιεχόμενο έχουν τα προγράμματα Πληροφοριακής Παιδείας που προσφέρουν οι βιβλιοθηκονόμοι;

Ποια είναι οι εμπειρία που μπορεί να έχουν οι μαθητές από τα προγράμματα Πληροφοριακής Παιδείας και τι ικανότητες μπορούν να αποκτήσουν, σύμφωνα με τις απόψεις των βιβλιοθηκονόμων;

1.3 Μεθοδολογία

Για τη συγκεκριμένη μελέτη σε πρώτο επίπεδο έχει διεξαχθεί ενδελεχής ανασκόπηση επιστημονικών άρθρων από την παγκόσμια βιβλιογραφία, απαραίτητη για τη θεώρηση, στήριξη και επεξεργασία των βασικών σημείων στα οποία βασίζεται το τελικό στάδιο της έρευνας.

Μετά την συγκέντρωση του υλικού και την καταγραφή του θεωρητικού μέρους ακολουθεί ποσοτική μεθοδολογία, η οποία ενδείκνυται για τη μελέτη στάσεων και απόψεων. Πιο συγκεκριμένα, χρησιμοποιείται έρευνα επισκόπησης απόψεων (surveyresearch). Για τη συλλογή των πρωτογενών δεδομένων αναπτύχθηκε ένα δομημένο ηλεκτρονικό ερωτηματολόγιο ατομικής συμπλήρωσης με ερωτήσεις κλειστού τύπου κατά κύριο λόγο και λίγες ανοιχτού. Η ποσοτική έρευνα με τη μορφή ερωτηματολογίου στόχο έχει να αναδείξει πιθανά νέα ευρήματα, να εξάγει συμπεράσματα και δεδομένα για περαιτέρω συζήτηση (Creswell, 2012).

Τα ερευνητικά ερωτήματα που αναλύονται στο πλαίσιο της παρούσας διπλωματικής, στόχο έχουν τον προσδιορισμό της αξίας της πληροφοριακής παιδείας στα σχολεία και την ύπαρξη μεθόδων που καθιστούν δυνατές και αποτελεσματικές τις εν λόγω διαδικασίες στη μαθητική κοινότητα.

1.4 Ορισμοί

Στο σημείο αυτό δίνονται οι κυριότεροι ορισμοί που αναφέρονται και αναλύονται στην εργασία. Στόχος είναι να βοηθηθεί ο αναγνώστης και να αντιληφθεί από την αρχή το θεματικό πλαίσιο και τους στόχους της εργασίας.

Σχολική βιβλιοθήκη

Οι σχολικές βιβλιοθήκες υποστηρίζουν τον εκπαιδευτικό οργανισμό στην οποίο τοποθετούνται, αποτελώντας ζωτικό μέρος του σχολείου, ενώ δεν πρέπει να θεωρούνται κατά οποιονδήποτε τρόπο ξεχωριστές μονάδες από το σχολικό περιβάλλον. Ο σκοπός της σχολικής βιβλιοθήκης είναι να βοηθήσει κάθε μέλος της σχολικής κοινότητας (μαθητές, προσωπικό, οικογένειες, καθηγητές) να αποκτήσει νέες γνώσεις και δεξιότητες που θα χρησιμοποιούν σε όλη τους τη ζωή, όπως και να εξυπηρετεί τις ανάγκες ανάγνωσης, έρευνας και πληροφοριακής παιδείας των μαθητών του. Η αναγνώριση του ρόλου της σχολικής βιβλιοθήκης συμπίπτει με τη ραγδαία ανάπτυξη της γνώσης και τη στροφή από ένα παραδοσιακό τρόπο διδασκαλίας σε ένα πιο εναλλακτικό εκπαιδευτικό σύστημα (Πετράκης, 2001).

Πληροφοριακή παιδεία/ Πληροφοριακός γραμματισμός

Πληροφοριακή παιδεία ονομάζεται η ικανότητα του ατόμου να αναγνωρίζει τις πληροφοριακές του ανάγκες και στη συνέχεια να μπορεί να εντοπίζει, αξιολογεί και ανακτά τις πληροφορίες με τρόπο αποτελεσματικό και ηθικό. Το όφελος της πληροφοριακής παιδείας είναι ότι δίνει τη δυνατότητα να γίνει διάκριση μεταξύ της γενικότερης πρόσβασης σε πληροφορίες και της επιλογής αξιόλογων πηγών που επιτρέπουν την αποτελεσματικής χρήση των πληροφοριών, ενώ το σύνολο των δεξιοτήτων που προσφέρει ενδυναμώνει τους χρήστες της βιβλιοθήκης ώστε να είναι αποτελεσματικοί σε όλες τις πτυχές της ζωής τους (Catts, Lau, 2008).

Teacher librarian (εκπαιδευτικός/βιβλιοθηκονόμος)

Οι εκπαιδευτικοί/βιβλιοθηκονόμοι είναι ειδικοί στην πληροφόρηση και στη μάθηση που βασίζεται στη διαχείριση πληροφοριακών πόρων. Πρόκειται για τον επαναπροσδιορισμένο ρόλο των βιβλιοθηκονόμων που έχουν και εκπαιδευτικό ρόλο, και οι οποίοι διδάσκουν στους

μαθητές πώς να έχουν πρόσβαση και να χρησιμοποιούν τις πληροφορίες έχοντας ολοκληρωμένη γνώση του τρόπου με τον οποίο η τεχνολογία μπορεί να χρησιμοποιηθεί για τη βελτίωση των μαθησιακών τους εμπειριών. Προσφέρουν, ακόμα, την ευκαιρία για εξοικείωση με τη λογοτεχνία προτείνοντας ποιοτικές αναγνωστικές εμπειρίες που θα απολαύσουν οι μαθητές (Titangos, 2013). Οι βιβλιοθηκονόμοι δεν προσδιορίζουν τους εαυτούς τους ως εκπαιδευτικούς, ωστόσο η πληροφοριακή παιδεία απαιτεί τις βέλτιστες πρακτικές στη διδασκαλία. Αντλώντας από τον τομέα της εκπαίδευσης, οι βιβλιοθηκονόμοι ωφελούνται από την ανάπτυξη και εφαρμογή βελτιωμένων πρακτικών που αφορούν το προγραμματισμό μαθημάτων και την επίγνωση του τρόπου με τον οποίο οι μαθητές μαθαίνουν καλύτερα (Noe, 2013).

1.5 Οργάνωση Κεφαλαίων

Τα κεφάλαια της διπλωματικής είναι πέντε. Στο πρώτο κεφάλαιο, ο αναγνώστης εισάγεται στο κεντρικό θέμα αποκτώντας μια εικόνα για το πλαίσιο, το σκοπό και τους στόχους της διπλωματικής εργασίας αλλά και το ερευνητικό μέρος καθώς γίνεται αναφορά στα ερευνητικά ερωτήματα και στη μεθοδολογία που ακολουθήθηκε.

Στο δεύτερο κεφάλαιο που αφορά το θεωρητικό μέρος και βιβλιογραφική επισκόπηση τα υποκεφάλαια περιλαμβάνουν πληροφορίες σχετικά με την ιστορική αναδρομή της Πληροφοριακής Παιδείας, την Πληροφοριακή Παιδεία στο εξωτερικό, την Πληροφοριακή Παιδεία στην Ελλάδα, τον ρόλο των σχολικών βιβλιοθηκών και βιβλιοθηκονόμων και τα μοντέλα πληροφοριακής παιδείας.

Στο τρίτο κεφάλαιο αναλύεται η μεθοδολογία έρευνας και το σχέδιο εργασιών που ακολουθήθηκε. Στη συνέχεια γίνεται καταγραφή της υλοποίησης και εφαρμογής των διαδικασιών, της συγκρότησης δείγματος, της συλλογής των ερευνητικών δεδομένων και των μεθόδων που χρησιμοποιήθηκαν για τη στατιστική ανάλυση των αποτελεσμάτων που συλλέχθηκαν.

Στο τέταρτο κεφάλαιο περιγράφονται αναλυτικά τα αποτελέσματα και ευρήματα της έρευνας μέσα από πίνακες και γραφήματα που παρουσιάζουν τα ακριβή στοιχεία. Η δομή

που ακολουθείτε στο κεφάλαιο αυτό ακολουθεί αυτή του ερωτηματολογίου, που αποτέλεσε το εργαλείο έρευνας. Συνεπώς τα δεδομένα διαχωρίζονται ανά ερώτημα.

Στο πέμπτο κεφάλαιο παρουσιάζονται τα ουσιαστικά συμπεράσματα της έρευνας με βάση τα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν. Πιο συγκεκριμένα λαμβάνει χώρα η ανακεφαλαίωση των βασικότερων στατιστικών στοιχείων που προέκυψαν αλλά και συζήτηση που αφορά την αξιοποίηση της έρευνας και τις πρακτικές και μελλοντικές προεκτάσεις που πιθανόν ακολουθήσουν βασιζόμενες σε αυτή.

Τέλος, πραγματοποιείται καταγραφή του συνόλου των πηγών που χρησιμοποιήθηκαν για την συγγραφή και θεμελίωση του θεωρητικού και ερευνητικού μέρους της έρευνας και ως παράρτημα συμπεριλαμβάνεται το ακριβές ερωτηματολόγιο που χρησιμοποιήθηκε ως εργαλείο της έρευνας.

Κεφάλαιο 2. Θεωρητικό μέρος – Βιβλιογραφική έρευνα – Σχετικές προσπάθειες

Οι σύγχρονες υπηρεσίες των σχολικών βιβλιοθηκών δίνουν ιδιαίτερο βάρος στην εκπαίδευση, έχοντας πάντα ως στόχο να προετοιμάσουν τους μαθητές στη μετέπειτα μαθησιακή τους πορεία αλλά και να τους εξοικειώσουν με το χώρο της βιβλιοθήκης ως ένα απαραίτητο θερμό στην ενήλικη ζωή τους. Κάποιες από τις βασικές βιβλιοθηκονομικές υπηρεσίες στόχο έχουν να φέρουν τους νέους αναγνώστες στη βιβλιοθήκη, όπως ο δανεισμός υλικού που βοηθά στην εκπλήρωση των εργασιών τους αλλά και στα ατομικά τους ενδιαφέροντα και η συμμετοχή σε πολιτιστικές εκδηλώσεις, ομάδες γραφής και ανάγνωσης, παρουσιάσεις βιβλίων και λογοτεχνών.

Πέρα από αυτές η πιο ξεχωριστή και σύνθετη υπηρεσία είναι εκείνη των προγραμμάτων πληροφοριακής παιδείας που διαθέτουν και αποσκοπούν στην συνεχή και επιτυχή επιμόρφωση των χρηστών τους όσον αφορά τη διαχείριση της πληροφορίας και όλων των μέσων και εργαλείων που μπορεί να τους προσφέρει η βιβλιοθήκη. Οι βιβλιοθηκονόμοι μαθαίνουν τους μαθητές πώς να αναζητούν υλικό στον ηλεκτρονικό κατάλογο, πώς να ξεπερνούν τις δυσκολίες εξερεύνησης των ηλεκτρονικών εργαλείων, πώς να βρίσκουν πληροφορίες σε λεξικά και εγκυκλοπαίδειες, πώς να εντοπίζουν τα βιβλία στα ράφια της βιβλιοθήκης, πώς να αξιολογούν τις διαδικτυακές πηγές. Σε συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς οι καθηγητές/βιβλιοθηκονόμοι οργανώνουν τα προγράμματα πληροφοριακής παιδείας τα οποία συμπορεύονται με τις απαιτήσεις του προγράμματος σπουδών του σχολείου και τις ανάγκες και ιδιαιτερότητες της μαθητικής κοινότητας. Για το θεσμό των σχολικών βιβλιοθηκών όσον αφορά τα προγράμματα πληροφοριακής παιδείας αναφέρεται η εν λόγω εργασία.

2.1 Ιστορική αναδρομή της Πληροφοριακή Παιδείας

Ο 21^{ος} αιώνας κατακλύζεται διαρκώς με πληροφορίες και με τη ραγδαία ανάπτυξης της κοινωνίας και ταυτόχρονα της τεχνολογίας, απαιτείται από το μαθητή να ενημερώνεται για τις εξελίξεις και να διαχειρίζεται ένα τεράστιο όγκο δεδομένων και πληροφοριών που δημιουργούνται σε καθημερινή βάση. Απαραίτητη προϋπόθεση για το σύγχρονο πολίτη είναι

η διαχείριση των τεχνολογικών μέσων όπως οι υπολογιστές, τα tablets, το internet, τα social media, τα wikis, τα forums και ακόμα πιο σημαντική η απόκτηση των δεξιοτήτων που επιτρέπουν τη σωστή αξιολόγηση των πηγών, την αποτελεσματική πρόσβαση και χρήση των πληροφοριών (Kielstra, 2015). Χρειάζεται με άλλα λόγια, από τα σχολικά του χρόνια, να έχει λάβει πληροφοριακή παιδεία, μια έννοια σχετικά πρόσφατη στους βιβλιοθηκονομικούς κύκλους καθώς έκανε την εμφάνιση της για πρώτη φορά στη βιβλιογραφία αλλά και οριοθετήθηκε τη δεκαετία του '80.

Μέχρι το '30 κατά προσέγγιση βιβλιογραφικά και σε βιβλιοθήκες της Αμερικής συναντάμε έννοιες όπως «βιβλιογραφική εκπαίδευση» και «προσανατολισμός χρήσης βιβλιοθήκης» όταν γίνεται προσπάθεια περιγραφής της διδασκαλίας που γίνεται στο πλαίσιο μιας βιβλιοθήκης (Στυλιδιώτης, 2019). Στη διεθνή βιβλιογραφία έχουν εμφανιστεί και άλλοι όροι που προσδιόριζαν την έννοια του πληροφοριακού γραμματισμού με πιο συχνούς τους παρακάτω:

«παιδεία της βιβλιοθήκης» (library literacy), «παιδεία δικτύου» (network literacy), «ψηφιακός γραμματισμός» (digital literacy), «γραμματισμός των υπολογιστών» (computer literacy), «γραμματισμός στα μέσα ενημέρωσης» (media literacy). Ο ψηφιακός γραμματισμός και η παιδεία της βιβλιοθήκης είναι με σειρά βαρύτητας οι έννοιες που βιβλιογραφικά συναντάμε πιο συχνά καθώς στο παρελθόν δεν επικρατούσε ακόμη η χρήση των υπολογιστών που από το '90 και έως σήμερα συχνά τη συγχέουμε με τη διδασκαλία στις βιβλιοθήκες (Bawden, 2001).

Σύμφωνα με την Bruce (2002), γνωστή Αυστραλή ερευνήτρια σχετικά με τον πληροφοριακό γραμματισμό, σημειώνεται πως η ιδέα της πληροφοριακής παιδείας είναι μια έννοια που αναδύθηκε με την έλευση των τεχνολογιών της πληροφορίας στις αρχές της δεκαετίας του 1970, αναπτύχθηκε και ενισχύθηκε για να εξελιχθεί στην έννοια της πληροφοριακής παιδείας όπως τη συναντάμε σήμερα. Σήμερα, η πληροφοριακή παιδεία συνδέεται άρρηκτα με τις πρακτικές πληροφόρησης και την κριτική σκέψη στην τεχνολογία της πληροφορίας. Το τι είναι η πληροφοριακή παιδεία και η προσπάθεια να ορισθεί οδήγησαν στη διατύπωση διαφόρων ορισμών και προσεγγίσεων.

Η πρώτη φορά που χρησιμοποιήθηκε ο όρος ήταν το 1974 από τον Αμερικανό ερευνητή Paul Zurkowski, πρόεδρο της Ένωσης Βιομηχανίας της Πληροφορίας (Information Industry

Association). Αυτός χρησιμοποίησε τον όρο "Information Literacy" (Πληροφοριακή Παιδεία) στην πρόταση που έκανε προς την Εθνική Επιτροπή για τις Βιβλιοθήκες και την Επιστήμη της Πληροφόρησης (NCLIS: National Commission on Libraries and Information Science). Η άποψή του ήταν ότι εκείνοι που δύνανται να κάνουν εφαρμογή των πηγών από τις οποίες αντλούν πληροφορίες, μπορούν να θεωρούνται εγγράμματοι σε πληροφοριακό επίπεδο αφού γνωρίζουν τεχνικές και διαθέτουν δεξιότητες για το πως να αξιοποιούν εργαλεία πληροφόρησης αλλά και πηγές που τους βοηθούν στο να δίνουν λύσεις σε προβλήματα που αντιμετωπίζουν (Zurkowski, 1974; Wastawy, 2006; Badke, 2010, Landøyg, Pora, Repanovici, 2020). Λίγα χρόνια αργότερα (1979) πραγματοποιήθηκε η επίσημη ένταξη της πληροφοριακή παιδείας στο χώρο των βιβλιοθηκών από τον Robert Taylor, γεγονός που υπογράμμιζε την αξία της πληροφορίας στη κοινωνία και της αναγκαιότητας ύπαρξης μια οργανωμένης προσέγγισης που θα επέτρεπε την λύση των προβλημάτων που προκύπτουν στην έρευνα (Taylor, 1979; Κατσίρα, 2018).

Η Ένωση Αμερικανικών Βιβλιοθηκών (ALA: American Library Association) από την πλευρά της το 1989 προσέγγισε την πληροφοριακή παιδεία ως ένα σύνολο από ικανότητες τις οποίες πρέπει να διαθέτει το άτομο προκειμένου να μπορεί να καταλαβαίνει πότε χρειάζεται τις πληροφορίες, να μπορεί να τις εντοπίζει, να τις αξιολογεί και να τις χρησιμοποιεί αποτελεσματικά (American Library Association, 1989). Η Αμερικανική Ένωση Σχολικών Βιβλιοθηκονόμων (AASL: American Association of School Librarians) το 1994 παρουσίασε τα βήματα που αφορούσαν πληροφοριακά προβλήματα. Το περιεχόμενο αυτό αποτελεί και βασικά στοιχεία που συμπεριλαμβάνονται στο αναλυτικό πρόγραμμα για την πληροφοριακή παιδεία. Στα βήματα περιλαμβάνονται: 1. ορισμός της ανάγκης για πληροφόρηση, 2. έναρξη της στρατηγικής έρευνας, 3. εντοπισμός των πηγών, 4. πρόσβαση και κατανόηση της πληροφορίας, 5. ερμηνεία της πληροφορίας, 6. μετάδοση της πληροφορίας, και 7. αξιολόγηση του προϊόντος και της διαδικασίας (Κορομπίλη, Τόγια, 2015).

Άλλοι όροι που εμφανίζονται περισσότερο από τη δεκαετία του 1960 μέχρι το 2006 είναι η βιβλιογραφική διδασκαλία (bibliographic instruction) και η πληροφοριακή παιδεία (information literacy) και σταδιακά αντικαθίσταται ο πρώτος όρος από τον δεύτερο μέχρι που από τη δεκαετία του 2000 παύει να εμφανίζεται (Dunn, Smith και Beins, 2007).

Έτσι ο όρος «πληροφοριακή παιδεία» συναντάται σε όλο και περισσότερες δημοσιεύσεις και σύμφωνα με τους Snavely και Cooper (1997) προσεγγίζεται πλέον ως ο ευρύτερος ορισμός

της εκπαιδευτικής διαδικασίας που λαμβάνει χώρα σε μια βιβλιοθήκη και αφορά τις υπηρεσίες της. Στην έννοια εμπεριέχεται συνεπώς η εκπαιδευτική διάσταση της βιβλιοθήκης ενώ η βιβλιοθήκη έχει και το ρόλο της εκπαιδευτικής αποστολής του φορέα στον οποίο ανήκει. Η άποψη αυτή επηρέασε τη θέση των βιβλιοθηκονόμων, τους έδωσε νέες αρμοδιότητες και βοήθησε στο να καθιερωθεί ο όρος της πληροφοριακής παιδείας (Gorman, 1981).

Το 1998 η Τελική Έκθεση για την Πληροφοριακή Παιδεία από την Ένωση των Αμερικανικών Βιβλιοθηκών ήταν αυτή που συνετέλεσε στη γρήγορη διάδοση και υιοθέτηση του όρου ενώ συνέδεσε την αξία της βιβλιοθήκης με όλους τους τομείς της εκπαίδευσης. Στο κείμενο αυτό διατυπώνεται και ο πρώτος ξεκάθαρος ορισμός με την έννοια που υιοθετείται και σήμερα και σύμφωνα με τον οποίο «Για να είναι πληροφοριακά εγγράμματο ένα άτομο πρέπει να αναγνωρίζει πότε έχει ανάγκη πληροφόρησης και να μπορεί να εντοπίζει, να αξιολογεί και να χρησιμοποιεί αποτελεσματικά τις αναγκαίες κατά περίπτωση πληροφορίες» (ALA Presidential Committee on Information Literacy, 1989).

Σύμφωνα με τη Patricia Senn Breivik (2005) σήμερα η πληροφοριακή παιδεία αποτελεί μια ευρύτερη έννοια, συμπεριλαμβάνει όλα τα είδη παιδείας και με τον τρόπο αυτόν συντελεί στην ικανότητα να αναπτύσσει το άτομο κριτική σκέψη. Τα είδη παιδείας που αναφέρονται συχνά βιβλιογραφικά τα εξής:

Η «Επιχειρησιακή Παιδεία (Business Literacy) που σημαίνει να μπορούν να χρησιμοποιούνται σωστά οι οικονομικές και επιχειρηματικές πληροφορίες έτσι ώστε να βοηθούν τον οργανισμό να λαμβάνει εκείνες τις αποφάσεις που βοηθούν στην επιτυχία του. Η Παιδεία Υπολογιστών (Computer Literacy) δηλαδή το να έχει κάποιος την ικανότητα να χρησιμοποιεί τον υπολογιστή και το λογισμικό του για να μπορεί να διαχειρίζεται πρακτικά θέματα. Η Παιδεία για την Υγεία (Health literacy) που συνδέεται με την δυνατότητα του ατόμου να κατανοεί και να επεξεργάζεται βασικές πληροφορίες για τις υπηρεσίες υγείας έτσι ώστε να παίρνουν τις κατάλληλες αποφάσεις για θέματα υγείας. Η Παιδεία για τα Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης (Media Literacy) αφορά στην ικανότητα να αποκωδικοποιείται, αξιολογείται, αναλύεται και να παράγεται πληροφορία σε διάφορες μορφές. Η Τεχνολογική Παιδεία (Technology Literacy) που δηλώνει την ικανότητα να χρησιμοποιεί κάποιος τα μέσα ενημέρωσης, να μπορεί να έχει πρόσβαση για να εκμαιεύει και να μεταδίδει πληροφορίες. Η Οπτική Παιδεία (Visual Literacy) που αφορά στην ικανότητα να γνωρίζει κάποιος τα βασικά οπτικά στοιχεία για να κατανοεί τη σημασία και τα συστατικά της εικόνας (Γαϊτάνου, Ρουγγέρη, 2007).

2.2 Η Πληροφοριακή Παιδεία στο εξωτερικό

Από το 1974 σημειώνεται αυξανόμενο ενδιαφέρον των επαγγελματιών της πληροφόρησης για την πληροφοριακή παιδεία, με ένα μεγάλο αριθμό δημοσιεύσεων που προέρχεται από τις Αγγλόφωνες χώρες, τις Ηνωμένες Πολιτείες και την Αυστραλία. Σύμφωνα με τη Virkus (2003) η πληροφοριακή παιδεία στις Ηνωμένες Πολιτείες (Behrens, 1994, Doyle, 1994, Breivik, 1999, Spitzer, et al., 1998) και την Αυστραλία (Bruce & Candy, 2000; Bruce, 2001; CAUL, 2001) ήταν αρκετά αναπτυγμένη, αναλύθηκε και συζητήθηκε εκτενώς ενώ υπήρξαν σημαντικές πρωτοβουλίες σε αυτές τις χώρες. Στις Ηνωμένες Πολιτείες ιδρύθηκε το Εθνικό Institute for Information Literacy το 1989, ενώ αναπτύχθηκαν δύο σύνολα προτύπων πληροφοριακής παιδείας στους τομείς της δευτεροβάθμιας και της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης

Το 2000, στις ΗΠΑ, το Υπουργείο Παιδείας συμπεριέλαβε την πληροφοριακή παιδεία στο εθνικό σχέδιο εκπαίδευσης ως έναν από τους στόχους του έτους δίνοντας έμφαση στη σημασία του να μπορούν να έχουν οι μαθητές πρόσβαση στις πληροφορίες (Muir & Orpenheim, 2001; Koch, 2001; Riley, Holleman, & Roberts, 2000).

Παραδείγματα για το πώς πρωτοβουλίες και πρότυπα πληροφοριακής παιδείας έχουν εφαρμοστεί στις Ηνωμένες Πολιτείες μπορούν να βρεθούν σε διάφορα επίπεδα. Σε κρατικό επίπεδο, για παράδειγμα, Κολοράντο, Ουισκόνσιν, και Όρεγκον έχουν υιοθετηθεί πρότυπα και αρκετές πρωτοβουλίες έχουν αναπτυχθεί από κρατικά συστήματα της ανώτερης εκπαίδευσης. Μεμονωμένα κολέγια και πανεπιστήμια όπως το Kings College, το University of Iowa, το University of Washington, το Florida International, το Earlham College, το University of Louisville ακολουθούν επίσης εφαρμοζόμενα πρότυπα πληροφοριακής παιδείας. (Snavely, 2002, Wilson, 2001).

Στην Αυστραλία η έννοια της πληροφοριακής παιδείας έχει επίσης αναπτυχθεί ενώ το Council of Australian University Librarians (Συμβούλιο Βιβλιοθηκονόμων Πανεπιστημίων της Αυστραλίας-CAUL) έχει αναπτύξει πρότυπα πληροφοριακής παιδείας προσαρμοσμένα από την Association of College & Research Libraries (Ένωση Κολεγιακών και Ερευνητικών Βιβλιοθηκών-ACRL) και οι στρατηγικές πληροφοριακής παιδείας ενσωματώνονται σε πολλά θεσμικά σχέδια που αφορούν τον τομέα της εκπαίδευσης με σημαντικές δράσεις από την κυβέρνηση (CAUL, 2001). Το 2001 η ALIA (Australian Library and Information Association)

κυκλοφόρησε δήλωση για την πληροφοριακή παιδεία υποστηρίζοντας τη σημασία της από προσωπική, πολιτική, οικονομική και παγκόσμια προοπτική (Bundy, 2002; 2004).

Προς το τέλος της δεκαετίας του 1980 η πληροφοριακή παιδεία αρχίζει να ενδιαφέρει τις περισσότερες χώρες στον πλανήτη με τη πλειοψηφία των δημοσιεύσεων στην Ευρώπη να έρχεται από το Ηνωμένο Βασίλειο. Πολλές πρωτοβουλίες για την πληροφοριακή παιδεία έχουν, για παράδειγμα, τεκμηριωθεί μόνο σε τοπικό επίπεδο και σε γλώσσες όπως Γαλλικά, Ισπανικά, Γερμανικά, Δανικά, Ολλανδικά, Σουηδικά, Φινλανδικά, Νορβηγικά. Παρόλα αυτά σημειώνεται σημαντικό ενδιαφέρον για την πληροφοριακή παιδεία στην Ευρώπη τα τελευταία χρόνια. Αυτό απεικονίζεται και στον αριθμό των δημοσιεύσεων, συνεδρίων, εργαστηρίων, ομάδων εργασίας, διδακτικών πρωτοβουλιών σε πολλά ιδρύματα, στην ανάπτυξη διαδικτυακών σεμιναρίων και γενικότερα στον τομέα της έρευνας.

Ο ρόλος των επιστημόνων της πληροφόρησης στη διαδικασία εξάπλωσης της πληροφοριακής παιδείας στο εκπαιδευτικό περιβάλλον υπήρξε καταλυτικός. Σύμφωνα με τη Hall και την Unesco (1986) ήδη από τη δεκαετία του 1970 οι βιβλιοθηκονόμοι είναι εκείνοι που θέλουν να συνδέσουν την απόσταση που χωρίζει τους πληροφοριακά εγγράμματους με τους πληροφοριακά αγράμματους. Αυτό προκύπτει ως διαπίστωση από τη δημοσίευσή της στην οποία περιλαμβάνονται και οδηγίες για τον τρόπο με τον οποίο μπορούν να εκπαιδευτούν οι δάσκαλοι ώστε να μπορέσουν οι βιβλιοθήκες και οι πληροφοριακές δεξιότητες να ενταχθούν στα εκπαιδευτικά προγράμματα. Σε μελέτες περίπτωσης από τις Ηνωμένες Πολιτείες, το Ηνωμένο Βασίλειο και τη Ζιμπάμπουε αναφέρονται οι προσπάθειες για την εκπαίδευση των πολιτών στο πώς να χρησιμοποιούν τις βιβλιοθήκες και πώς να αποκτούν πληροφοριακές δεξιότητες.

Σε άρθρο της Rader (2003), στο οποίο παρουσιάζονται στοιχεία από ανάλυση 3.900 δημοσιευμάτων, αποδείχτηκε το ενδιαφέρον που αυξάνεται για το συγκεκριμένο θέμα. Περιγράφονται συνοπτικά παραδείγματα από βιβλιοθήκες παγκοσμίως, πως ενέταξαν την πληροφοριακή παιδεία στο πρόγραμμα σπουδών τους (Ηνωμένο Βασίλειο, Γερμανία, Σουηδία, Ολλανδία, ΗΠΑ, Καναδάς, Μεξικό, Αυστραλία, Αφρική, Κίνα, Νέα Ζηλανδία). Στο άρθρο αυτό υπογραμμίζεται για ακόμη μια φορά η σημασία που πρέπει να δίνεται στην ανάπτυξη μιας σχέσης αμοιβαίας βοήθειας και υποστήριξης ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς και βιβλιοθηκονόμους.

Οι αυξανόμενες ανάγκες και οι διαρκείς αλλαγές στο τομέα των ηλεκτρονικών πληροφοριών ανά τα χρόνια καθιστούσε τους βιβλιοθηκονόμους πιο ευαισθητοποιημένους στην ανάγκη για βοήθεια και καθοδήγηση σε όλους τύπους πληροφοριών ενώ η επανεξέταση στα προγράμματα σπουδών με την ενεργητική μάθηση και την ενσωμάτωση πληροφοριών πληροφοριακής παιδείας στη πρωτοβάθμια, δευτεροβάθμια και τριτοβάθμιας εκπαίδευσης αποτέλεσε και αποτελεί συνεχή επιδίωξη (House, Martin, Rader, 2004).

Σύμφωνα με την έρευνα της Κανάκη (2011) η δεκαετία του 1980 ήταν ιδιαίτερος σημαντική γιατί τότε διαμορφώθηκε πλαίσιο της πληροφοριακής παιδείας στον τομέα της εκπαίδευσης καθώς αναπτύχθηκαν κανόνες και πρότυπα για να μπορέσει σταδιακά να ενσωματωθεί σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης. Με το ξεκίνημα του 20ου αιώνα, χώρες όπως η Αυστραλία, το Ηνωμένο Βασίλειο και οι ΗΠΑ προετοίμασαν το έδαφος με τα κατάλληλα εργαλεία για την εποχή, με σκοπό την ενίσχυση προγραμμάτων που θα εφοδίαζαν με γνώσεις μαθητές και φοιτητές.

Στις ΗΠΑ με τη δημοσίευση από την U.S. National Commission on Excellence in Education, (1983) δίνεται το στίγμα της πληροφοριακής παιδείας καθώς πρώτα από όλα τεκμηριώνεται η σύνδεσή της με την εκπαίδευση, ενώ σύμφωνα με μελέτη της Kuhlthau (1987) υπογραμμίζεται ότι η πληροφοριακή παιδεία αποτελεί μια μέθοδο μάθησης και όχι μια αποσπασματική κατάκτηση ενός συνόλου δεξιοτήτων. Η δημοσίευση της έκθεσης της American Library Association (1989) δείχνει την επιτυχία των προσπαθειών αυτών και προσεγγίζει την πληροφοριακή παιδεία ως τη μάθηση που στηρίζεται στην επιτυχή διαχείριση των πηγών, ενώ αναφέρει ότι χρειάζεται οι μαθητές και φοιτητές να αποκτήσουν επάρκεια στους εξής τομείς: 1) να αντιλαμβάνονται την ανάγκη για πληροφόρηση β) να κατανοούν ποιες πληροφορίες αντιστοιχούν και δίνουν απάντηση ένα ερώτημα γ) να μπορούν να εντοπίσουν τις πληροφορίες που χρειάζονται δ) να εκτιμούν πόσο αξιόλογες και σχετικές είναι ε) να τις οργανώνουν και στ) να αντλούν γνώση και να τις χρησιμοποιούν με αποτελεσματικότητα. Η έκθεση αυτή αποτέλεσε την αφορμή για να ακολουθήσουν πολλές έρευνες και δημοσιεύσεις από τη δεκαετία του 1990.

Στο Ηνωμένο Βασίλειο ο όρος που συγκεντρώνει μεγαλύτερη προτίμηση είναι “πληροφοριακές δεξιότητες”, χωρίς να υπάρχει όμως καθολική συμφωνία για την υιοθέτησή

του, ενώ ταυτόχρονα ανά τα χρόνια εκεί συγκεντρώνεται η μεγαλύτερη δραστηριότητα με την επιστημονική κοινότητα να δημοσιεύει κατά κύριο λόγο στα αγγλικά. Φαίνεται μέχρι και σήμερα να αποτελεί την ευρωπαϊκή χώρα που είναι πιο εξοικειωμένη με έννοιες όπως η πληροφοριακή παιδεία και με την ύπαρξη σχολικών βιβλιοθηκών σαν κομμάτι της κοινωνίας. Παρόλα αυτά η έλλειψη ενός εργαλείου συστηματικής παρακολούθησης και μέτρησης των βιβλιοθηκών οδηγεί στο να μην υπάρχουν επίσημα στοιχεία για τον ακριβή αριθμό σχολείων που διαθέτουν σχολική βιβλιοθήκη στο Ηνωμένο Βασίλειο, και επομένως δεν είναι πλήρης και ξεκάθαρη η εικόνα των συνθηκών που επικρατούν στο κομμάτι της πληροφοριακής παιδείας τα τελευταία χρόνια (Teravainen, Clark, 2017).

Στη Πράγα, το 2003 υπογραμμίστηκε πως η πληροφοριακή παιδεία έχει πρωταγωνιστικό ρόλο στη μείωση των ανισοτήτων σε χώρες και λαούς ενώ αποτελεί προϋπόθεση για την αποτελεσματική συμμετοχή στην κοινωνία της πληροφορίας και είναι θεμελιώδης αξία για τη στήριξη της δια βίου μάθησης ως βασικό ανθρώπινο δικαίωμα (Unesco, 2003).

Σύμφωνα με τη Webber (2008) και την ερευνητική της προσπάθεια να αποτυπώσει τα δεδομένα που αφορούν το θέμα στην Ευρώπη διαπιστώνεται πως η πληροφοριακή παιδεία είναι ένα θέμα που συχνά βρίσκει εμπόδια. Για τις βιβλιοθήκες της Φιλανδίας σύμφωνα με την ανακοίνωση “Government policy Programme for the Information Society (2007-2011): IT, media literacy and skills for information society” επιβεβαιώνεται ότι η λειτουργία τους ενισχύει τη δια βίου μάθηση. Στη Σκωτία αντίστοιχη σημασία είχε η ανακοίνωση: “National Information Literacy Framework” και στην Ισπανία το: “Toledo declaration on Information Literacy Bibliotecas por el aprendizaje permanente”. Σύμφωνα με τη Weber οι χώρες που ξεχωρίζουν και σημειώνουν εξελικτική πορεία στο θέμα είναι εκείνες που με θεσμική κατοχύρωση και νομοθεσία ακούν πιέσεις, που χρηματοδοτούν προγράμματα, που σημειώνουν ενδιαφέρον για ερευνητική δραστηριότητα και που τα εκάστοτε εκπαιδευτικά ιδρύματα ακολουθούν στρατηγικές ανάπτυξης.

Σύμφωνα με την Κανάκη (2011) το 2005 με επιχορήγηση της UNESCO και του προγράμματος Information for All Programme (IFAP) υποστηρίζεται η ερευνητική δραστηριότητα για την πληροφοριακή παιδεία στην Κίνα και Ινδονησία. Στην Ινδία κυβερνητικά και εθνικά προγράμματα προώθησαν την πληροφοριακή παιδεία και τη σημασία της ανάπτυξης των πληροφοριακών δεξιοτήτων (Gedam & Agashe, 2009) ενώ στην Σιγκαπούρη η ερευνητική δραστηριότητα εστίασε επίσης στο θέμα της πληροφοριακής παιδείας και στο πώς μπορεί

να ενταχθεί τόσο στη δευτεροβάθμια όσο και την τριτοβάθμια εκπαίδευση (Shankar et al., 2005; Mokhtar, Majid & Foo, 2008).

Η πληροφοριακή παιδεία αποτελεί την εξέλιξη της εκπαίδευσης στη χρήση της βιβλιοθήκης, όπως γίνεται αναφορά στη διδασκαλία των βιβλιοθηκών τις προηγούμενες δεκαετίες. Από τις δεκαετίες του 1970 και 1980, σε χώρες όπως η Γερμανία, η Σκανδιναβία, η Βρετανία οι Ηνωμένες Πολιτείες δημιουργήθηκαν ολοκληρωμένα προγράμματα με σκοπό να εκπαιδεύσουν τους χρήστες. Τα προγράμματα αυτά περιλάμβαναν παρουσιάσεις της βιβλιοθήκης, των πηγών και των καταλόγων της στους νέους φοιτητές και μαθήματα πληροφοριακής παιδείας στους φοιτητές. Μία βασική διαφορά μεταξύ βιβλιογραφικής εκπαίδευσης και πληροφορικής παιδείας είναι το ότι η πληροφοριακή παιδεία δεν αρκείται απλά και μόνο στην γνώση παραδοσιακών πηγών, όπως είναι οι εγκυκλοπαίδειες, τα ευρετήρια, αλλά είναι μια έννοια που εκτείνεται και στις νέες μορφές υλικού που έχουν αναπτυχθεί τις τελευταίες δεκαετίες και είναι αυτές στις οποίες η πρόσβαση μπορεί να γίνει και εκτός κτηρίου βιβλιοθήκης (Rader, Coons, 1992).

Η ιδέα της Πληροφοριακής παιδείας ξεκίνησε ως ένας τρόπος του να μάθει κάποιος να διαχειρίζεται τα εργαλεία που προσφέρει μια βιβλιοθήκη και σήμερα περιγράφει έναν ολοκληρωμένο τρόπο διδασκαλίας και μάθησης για τον εκπαιδευτικό κόσμο (Anunobi & Udem, 2014). Διευρύνθηκε και πλέον δεν σημαίνει απλά και μόνο ικανότητα γραφής και ανάγνωσης αλλά περιλαμβάνει και άλλους τομείς. Η είσοδος των υπολογιστών στην ζωή των ανθρώπων και η κυριαρχία του διαδικτύου άλλαξε και τον τρόπο που ο πολίτης του 21^{ου} αι. αντιμετωπίζει την καθημερινότητά του και τις προκλήσεις και προβλήματα που συναντάει στην ζωή του και για να το πετύχει αυτό χρειάζεται να γνωρίζει πως να πληροφορείται και να διαχειρίζεται την πληροφορία. Στο σημείο αυτό εντάσσεται και η αλλαγή στον τρόπο εκπαίδευσης με την ανάπτυξη της ηλεκτρονικής και εξ αποστάσεως εκπαίδευση, η οποία δίνει πολλές δυνατότητες για συνδυασμό μάθησης και εργασίας αλλά καθιστά απαραίτητη την πληροφοριακή εκπαίδευση (Horton, 2007).

Οι σχολικές βιβλιοθήκες συνδράμουν στην εκπαιδευτική διαδικασία, υποστηρίζοντας τους μαθητές και το σύνολο των εκπαιδευτικών τους δραστηριοτήτων και στοχεύουν στην ανάπτυξη των ικανοτήτων τους, την εξοικείωση τους με τη συνήθεια της γραφής και ανάγνωσης, την υποστήριξη της διαδικασίας μάθησης και της δημιουργικής ψυχαγωγίας τους. Αναπτύσσοντας δεξιότητες μέσα σε ένα περιβάλλον χαράς και ασφάλειας, η σχολική

βιβλιοθήκη είναι εκείνη που ενισχύει σημαντικά την εμπειρία της εκπαίδευσης, συχνά πέρα από το τυπικό πλαίσιο που μπορεί να προσφέρει το σχολείο. Οι βιβλιοθήκες συμπορεύονται με τα πρότυπα διδασκαλίας και το πρόγραμμα του σχολείου, ταυτόχρονα όμως έχουν ένα χαρακτήρα πιο ελεύθερο και δημιουργικό. Σύμφωνα με το Μανιφέστο για τη σχολική βιβλιοθήκη της Διεθνούς Ομοσπονδίας Ενώσεων Βιβλιοθηκονόμων και Ιδρυμάτων (International Federation of Library Associations and Institutions) οι υπηρεσίες αφορούν ολόκληρη τη σχολική κοινότητα χωρίς περιορισμούς που μπορούν να σχετίζονται με την ηλικία, τη γλώσσα, το φύλο, την εθνικότητα, τη θρησκεία και τη κοινωνική ή επαγγελματική θέση (Παπάζογλου, 2001).

Σήμερα, στις οικονομικά ανεπτυγμένες χώρες του κόσμου οι βιβλιοθήκες αποτελούν αναπόσπαστο μέρος των περισσότερων σχολείων. Σε χώρες όπως η Αυστραλία και οι ΗΠΑ τα περισσότερα σχολεία στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση, διαθέτουν επαγγελματικό προσωπικό που είναι και δάσκαλοι και βιβλιοθηκονόμοι (Herring, 2007). Ακόμη, σύμφωνα με πολλές χώρες τις Δυτικής Ευρώπης και της Βόρειας Αμερικής παρατηρείται βάσει μελετών, ότι η ύπαρξη των σχολικών βιβλιοθηκών είναι βασικό μέλημα της πολιτείας και αναπόσπαστο κομμάτι των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων στα οποία και ανήκουν. Οι σχολικές βιβλιοθήκες μπορούν να στηρίζουν τη μαθητική κοινότητα, προσφέροντας υπηρεσίες υψηλής ποιότητας τόσο στους μαθητές όσο και στους εκπαιδευτικούς που τις χρειάζονται. Ταυτόχρονα δε πρέπει να υποβαθμίζεται η ανάγκη κάποιων περιοχών που δεν έχουν πρόσβαση σε δημόσιες βιβλιοθήκες και εκεί αυτές αναλαμβάνουν ένα ακόμη ρόλο υποστηρίζοντας την ευρύτερη κοινότητα. (Κυριάκη-Μάνεση, Δ., Κυπριανός, Κ., Τράντα, Α., Κουλούρης, Α., 2021).

2.3 Η Πληροφοριακή Παιδεία στην Ελλάδα

Η σχολική βιβλιοθήκη αποτελούσε μάλλον ένα θεσμό αδύναμο ή και σχεδόν ανύπαρκτο για την Ελλάδα για πολλές δεκαετίες μέχρι να λάβει μέρος στις εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις. Οργανωμένες σχολικές βιβλιοθήκες ήταν πιο σύνθητες να συναντά κανείς σε ιδιωτικά σχολεία και πολύ λιγότερο σε μονάδες της δημόσιας εκπαίδευσης. Στις λίγες αυτές περιπτώσεις ουσιαστικής λειτουργίας των βιβλιοθηκών στη δημόσια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση επρόκειτο για ατομικές προσπάθειες από τους εκάστοτε διευθυντές και τη σχολική κοινότητα (Αρσένης, 2001).

Μια ενεργή σχολική βιβλιοθήκη αποτελεί την καρδιά του εκπαιδευτικού ιδρύματος, λειτουργώντας παράλληλα και υποστηρίζοντας το πρόγραμμα σπουδών με δυναμικές και οργανωμένες διαδικασίες διδασκαλίας και κίνητρα μάθησης, και παρέχοντας στους μαθητές το κατάλληλο υλικό για μελέτη και πληροφόρηση. Οι σχολικές βιβλιοθήκες της Ελλάδας είναι αυτές που παρουσιάζουν τη μικρότερη ανάπτυξη καθώς, σύμφωνα με τις σχετικές έρευνες, δε στηρίζονται από ένα επαρκές νομικό πλαίσιο και αντιμετωπίζουν δυσκολίες που σχετίζονται με τη φιλοσοφία του θεσμού, την ελλιπή εμπειρία και εξειδίκευση των επαγγελματιών του κλάδου και την αδυναμία εξασφάλισης του απαραίτητου εξοπλισμού για την υποστήριξη των διαδικασιών και την ομαλή λειτουργία τους (Μιχαλάκη, Φίνος, 2007).

Στην Ελλάδα, παρατηρείται πως το θέμα των σχολικών βιβλιοθηκών αντιμετωπίστηκε πιο σοβαρά μετά τη δεκαετία του '80, όταν οι σχολικές βιβλιοθήκες συμπεριλήφθηκαν σε συζητήσεις σχετικές με την εκπαιδευτική πολιτική της χώρας. Σύμφωνα με το άρθ. 43 του νόμου 1566/1985 σχετικά με την εκπαίδευση προέβλεπε (για άλλη μια φορά μετά από 150 χρόνια που είχαν περάσει από την πρώτη νομοθετική πράξη το 1835) ότι «σε κάθε σχολείο πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης θα υπάρχει σχολική βιβλιοθήκη ...», ενώ πραγματοποιήθηκαν συζητήσεις με θέματα που αφορούσαν τις σχολικές βιβλιοθήκες, κρίθηκαν όμως ασαφή κυρίως επειδή δεν εξειδικεύτηκαν σε μεταγενέστερα προεδρικά διατάγματα. Συγκρίνοντας τον Νόμο του 1985 με αυτόν του 1835, διαπιστώθηκε πως δεν στηρίχθηκαν σε ρεαλιστικές προοπτικές καθώς οι σχολικές βιβλιοθήκες εξακολούθησαν να μη θεωρούνται θεμελιώδης συνιστώσα της εκπαιδευτικής πολιτικής και παράλληλα η λειτουργία τους παρέμενε ασύμβατη με το πρόγραμμα σπουδών (Arvaniti, Kyridis & Dinas, 2007).

Τον 21ο αιώνα παρατηρείται πως η κατάσταση σταδιακά προχωρά καθώς τη περίοδο 1996-2000 ιδρύθηκαν συνολικά 499 σχολικές βιβλιοθήκες στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση (σε σύνολο 3.460 σχολείων αυτής της βαθμίδας) ακολουθώντας μια ισορροπημένη γεωγραφική κατανομή σε όλη τη χώρα. Το πρόγραμμα αυτό έλαβε χρηματοδότηση από εθνικούς πόρους και από το 2ο Κοινωνικό Πλαίσιο Στήριξης. Οι σχολικές βιβλιοθήκες που είχαν ιδρυθεί επίσημα και μπορούσαν να συμβάλουν σημαντικά στον εκσυγχρονισμό της ελληνικής εκπαίδευσης αναδιατάχθηκαν κατάλληλα ώστε να γίνει η πρόσβαση ευκολότερη και αυτόνομη, εξοπλισμένες με σύγχρονη υλικοτεχνική υποδομή και εμπλουτισμένο υλικό. Είναι σημαντικό ότι έγινε οριοθέτηση των προδιαγραφών σχετικά με τις εγκαταστάσεις των σχολικών βιβλιοθηκών, οι πόροι τους καταγράφηκαν σε ειδικό μητρώο και προσλήφθηκαν

βιβλιοθηκονόμοι και εκπαιδευτικοί για τη στελέχωσή τους. Το δίκτυο επεκτάθηκε το 2009-10 με άλλες 266 σχολικές βιβλιοθήκες μέσω του 3ου Κοινοτικού Πλαισίου Στήριξης, από τις οποίες οι 258 τελικά λειτούργησαν (Arahoua, Karidakis, 2005).

Ο σκοπός πίσω από την ανάπτυξη των βιβλιοθηκών στα σχολεία, σύμφωνα με δηλώσεις του επίσημων φορέων, ήταν να αναβαθμίσουν την εκπαιδευτική διαδικασία, στοχεύοντας συγκεκριμένα να βοηθήσουν τους εκπαιδευτικούς να προετοιμαστούν για τη διεκπεραίωση των μαθημάτων τους και να εκπαιδεύσουν τους μαθητές να χρησιμοποιούν πηγές πληροφοριών πέρα του σχολικού βιβλίου και έτσι να τους εισάγουν σε διαδικασίες μάθησης που υποβοηθούνται επίσης από την αναζήτηση σε ηλεκτρονικές πηγές πληροφόρησης, ανάπτυξη δεξιοτήτων έρευνας και κριτικής ανάλυσης. Ακόμη να πλαισιώσουν τη σχολική κοινότητα με ενέργειες όπως λέσχες ανάγνωσης, διοργάνωση εκδηλώσεων, επισκέψεις συγγραφέων και επιστημόνων, μουσικές εκδηλώσεις, εκθέσεις βιβλίων, θεατρικές παραστάσεις, προβολές ταινιών/βίντεο, διαγωνισμοί, έκδοση σχολικών περιοδικών, σεμινάρια

Οι αντίξοες συνθήκες όμως δεν επέτρεψαν για άλλη μια φορά να ανθίσουν οι σχολικές βιβλιοθήκες. Ευθύνη γι' αυτό δεν είχαν γενικές δυσκολίες που σχετίζονται με τη λειτουργία τους και πιθανόν θα μπορούσαν να ξεπεραστούν, αλλά η οικονομική ύφεση που οδήγησε τις σχολικές βιβλιοθήκες σε μερική λειτουργία. Πιο συγκεκριμένα από το σχολικό έτος 2010-2011, 208 (από τις συνολικά 757) σχολικές βιβλιοθήκες δεν λειτούργησαν γιατί δεν πραγματοποιήθηκαν μεταθέσεις εκπαιδευτικών σε αυτές τότε, ως υπεύθυνοι της λειτουργίας τους. Το σχολικό έτος 2011-2012, μετά από εγκύκλιο του Υπουργείου Παιδείας (750/Φ 2.2/2-9-11) υπαγορεύτηκε να επιστραφεί ο εξοπλισμός και η τεχνική υποδομή τους και οι τότε υπεύθυνοι για τη λειτουργία τους εκπαιδευτικοί, αφού είχαν εκπαιδευτεί για το ρόλο τους, κλήθηκαν να επιστρέψουν στις αρχικές τους θέσεις διδασκαλίας (Bikos, Papadimitriou, Giannakopoulos, 2014).

Στην ελληνική βιβλιογραφία ο όρος information literacy συναντάται επί το πλείστον ως «πληροφοριακή παιδεία», διαφορετικά ως «πληροφοριακός γραμματισμός» ή λιγότερο συχνά ως «πληροφοριακός αλφαριθμητισμός», σαν αντιστοιχία με τους γνωστούς αγγλικούς όρους. Ο όρος «γραμματισμός», ή όπως αναφέρεται τις προηγούμενες δεκαετίες «αλφαριθμητισμός» σχετίζεται με τη συνεχή και σταδιακή διαδικασία απόκτησης γνώσεων και δεξιοτήτων. Ο όρος «παιδεία» διαφοροποιείται καθώς σχετίζεται με την πιο σφαιρική έννοια

της καλλιέργειας του ανθρώπου σε πολλαπλά επίπεδα (κοινωνικό, συναισθηματικό, γνωστικό) με σκοπό την απόκτηση γνώσεων και την ένταξη του πολίτη στη σύγχρονη πραγματικότητα και την Κοινωνία της Πληροφορίας.

Με άλλα λόγια η πληροφοριακή παιδεία σχετίζεται με το απαραίτητο στοιχείο της κριτικής σκέψης και συμβάλλει σε όλα τα στάδια της έρευνας, όπως για παράδειγμα στο αρχικό στάδιο της συνειδητοποίησης της αναγκαιότητας για πληροφόρηση, στην επιλογή των μεθόδων, των μέσων και των πηγών καθώς και την ηθική και δεοντολογία που πρέπει να πλαισιώνει τις ενέργειες και το αποτέλεσμα. Αντίστοιχα, ο όρος πληροφοριακός γραμματισμός επικεντρώνεται στην που περιγραφή των απαιτούμενων δεξιοτήτων που χρειάζεται κάποιος για τον εντοπισμό και τη χρήση της πληροφορίας αλλά και την χρήση της τεχνολογίας της πληροφορίας (Ζαρβαλά, 2006).

Η πληροφοριακή παιδεία στην Ελλάδα δεν είναι ενταγμένη στο θεσμικό πλαίσιο της υποχρεωτικής εκπαίδευσης και είναι οι ακαδημαϊκές κυρίως βιβλιοθήκες εκείνες που αναπτύσσουν ολιγόωρα προγράμματα γιατί σε αυτές η πρόσβαση και η χρήση των πληροφοριών είναι μεγαλύτερη. Οι ελληνικές δημοσιεύσεις που αφορούν τις σχολικές βιβλιοθήκες και την ένταξη της πληροφοριακής παιδείας στις υπηρεσίες τους είναι αρκετά περιορισμένες και τα συμπεράσματα που προκύπτουν από αυτές έχουν να κάνουν σε μεγαλύτερο βαθμό με μελέτη της βιβλιογραφίας σε ένα θεωρητικό πλαίσιο και λιγότερο με τη διεξαγωγή ερευνών (Ζαρβαλά, 2006, Κωστάκη, 2001, Νικητάκης, κ.ά., 2004). Επίσης, αξίζει να σημειωθεί ότι το μεγαλύτερο ερευνητικό ενδιαφέρον συγκεντρώνεται στη τριτοβάθμια εκπαίδευση και συνεπώς στο ρόλο που αναλαμβάνουν οι ακαδημαϊκές βιβλιοθήκες και οι βιβλιοθηκονόμοι τους στη διδασκαλία της πληροφοριακής παιδείας (Malliari & Nitsos, 2008; Korobili, Malliari & Christodoulou, 2008; 2009).

Το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων ένταξε στο πρόγραμμα σπουδών την έννοια της δια-θεματικής προσέγγισης των αντικειμένων διδασκαλίας και από το σχολικό έτος 2011-2012 είχαν εισαχθεί οι ερευνητικές εργασίες της Α' λυκείου και από το σχολικό έτος 2012-2013 στο πρόγραμμα σπουδών της Β' Λυκείου. Όπως αναφέρεται και στην επίσημη ιστοσελίδα του Υπουργείου: «Εισάγεται η ερευνητική εργασία ως διακριτή ενότητα του προγράμματος σπουδών που καλλιεργεί τη δημιουργικότητα και τις δεξιότητες του μαθητή και προάγει την συλλογικότητα και συνεργασία μεταξύ των μαθητών» (ΥΠΕΠΘ, 2011).

Σύμφωνα με τις Μάλλιαρη, Κορομπίλη και Τόγια, (2014) στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση η διερεύνηση του θέματος που αφορά την πληροφοριακή παιδεία είναι δυστυχώς εξαιρετικά περιορισμένη. Η εργασία τους είχε στόχο να διερευνήσει τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα για τις πληροφοριακές δεξιότητες των μαθητών τους και να εξάγει συμπεράσματα σχετικά με το εάν οι δάσκαλοι έχουν ενσωματώσει κάποια μορφή διδασκαλίας πληροφοριακής παιδείας στη διδασκαλία τους ώστε να βοηθήσουν τους μαθητές να εξοικειωθούν με την ερευνητική διαδικασία.

Η μελέτη αποκάλυψε ότι οι δεξιότητες πληροφοριακής παιδείας αναπτύσσονται στο σχολικό πλαίσιο κυρίως με την ανάθεση σχολικών εργασιών ή ερευνητικών εργασιών. Η πλειονότητα των εκπαιδευτικών δήλωσαν χαμηλά επίπεδα ικανοποίησης όσον αφορά την ανταπόκριση των μαθητευόμενων και τις πληροφοριακές δεξιότητές τους, όμως φαινόταν να μην έχουν ξεκάθαρη εικόνα όσον αφορά τον πιο επιτυχημένο τρόπο διδασκαλίας των δεξιοτήτων πληροφόρησης και ο πιο συνηθισμένος τρόπος διδασκαλίας της πληροφοριακής παιδείας ήταν η παροχή συμβουλών για τις εκάστοτε πηγές που οι μαθητές χρησιμοποιούσαν. Αναφέρουν ακόμη, ότι εκτίμησαν την ανάγκη προετοιμασίας των μαθητών, αλλά στέκονται σε διάφορα προβλήματα που αντιμετώπιζαν στην προσπάθειά τους να εφαρμόσουν τη διδασκαλία που προηγήθηκε στην έρευνά τους. Μεταξύ των συμπερασμάτων της έρευνας είναι και το ότι κρίνεται απαραίτητο να μπορούν και οι μαθητές της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης να μπορούν να διαχειρίζονται τις πληροφορίες χτίζοντας τις ικανότητές τους με στόχο την καλύτερη δυνατή επίδοση τους στα μελλοντικά φοιτητικά χρόνια και τις απαιτήσεις στις οποίες καλούνται να ανταποκριθούν. Συνεπώς, οι σύγχρονες σχολικές ανάγκες καθιστούν απαραίτητη την καλλιέργεια της Πληροφοριακής Παιδείας προκειμένου να γίνεται σωστά η διαχείριση της πληροφορίας και να αποκτούν οι μαθητές γνώσεις και δεξιότητες. Στην Ελλάδα δυστυχώς πολλά σχολεία δε διαθέτουν σχολικές βιβλιοθήκες να εξυπηρετούν τους σκοπούς της σχολικής τους κοινότητας ή αν έχουν σε κάποια από αυτά υπολειτουργούν.

Μέσα από την έρευνα που αφορά τις σχολικές βιβλιοθήκες στην Ελλάδα προκύπτει πως δύσκολα μπορούν να ανταποκριθούν στο ρόλο τους, ενώ άλλα είδη βιβλιοθηκών, όπως είναι για παράδειγμα οι δημοτικές, ειδικές ή οι ακαδημαϊκές, προσπαθούν να καλύψουν το κενό στη κοινωνία και τις ανάγκες των μαθητών, σπουδαστών που εκπονούν έρευνα για την υλοποίηση των εργασιών, πραγματοποιώντας προγράμματα Πληροφοριακής Παιδείας. Με την αντίληψη της αναγκαιότητας των μαθημάτων αυτών αντιμετωπίζονται σταδιακά οι

δυσκολίες οι οποίες προκαλούνται από το γεγονός ότι συχνά οι γνώσεις των μαθητών είναι ελλιπείς και τα προγράμματα που πραγματοποιούνται είναι περιορισμένα και μικρής διάρκειας (Αναστασιάδου, Δημοπούλου, Στούμπη, 2007). Σύμφωνα με τις έρευνες η υποστήριξη της εκπαιδευτικής διαδικασίας από βιβλιοθηκονόμους δίνει στους μαθητές κίνητρα, νέα ερεθίσματα αλλά και σημαντική βοήθεια στην ολοκλήρωση των έργων τους. Στους χώρους της βιβλιοθήκης μπορούν να εξοικειωθούν με πολλές και οργανωμένες πληροφορίες σε όλες τις μορφές ανάλογα με τις ανάγκες τους και να δέχονται την καθοδήγηση των επαγγελματιών, ώστε να μάθουν να δρουν με αυτονομία στις διαδικασίες εντοπισμού του απαιτούμενου υλικού (Μπουλουμπάσης, 2010).

2.4 Ο ρόλος των σχολικών βιβλιοθηκών και βιβλιοθηκονόμων

Εδώ και 20 χρόνια σε πολλές χώρες της Ευρώπης το εκπαιδευτικό σύστημα άρχισε σταδιακά να εντάσσει τις σχολικές βιβλιοθήκες ή αλλιώς «Κέντρα τεκμηρίωσης και πληροφόρησης» (Centre d'Information et de documentation) ή «Κέντρα` μέσω βιβλιοθήκης» (Library media center) στο εκπαιδευτικό τους σύστημα. Με την ένταξη μιας σχολικής βιβλιοθήκης στο αναλυτικό πρόγραμμα του σχολείου οι στόχοι αλλάζουν καθώς η στήριξη της εκπαιδευτικής κοινότητας και η ενσωμάτωσή της με το σχολείο πρέπει να είναι αισθητή. Η βιβλιοθήκη παύει να αποτελεί ένα χώρο όπου οι χρήστες απλά δανείζονται υλικό που τους ενδιαφέρει. Αντίθετα, υποστηρίζεται ένα νέο μαθητοκεντρικό μοντέλο, όπου τα παιδιά είναι σε θέση να εντοπίσουν και να χρησιμοποιήσουν αποτελεσματικά τη πληροφορία, με πιο σημαντικό στοιχείο την ανάπτυξη της κριτικής τους σκέψης (Παπάζογλου, 2021).

Σύμφωνα με την McGuinness (2011) οι βιβλιοθηκονόμοι περιγράφουν ένα ευρύ φάσμα εργασιακών ρόλων, σημειώνοντας ότι απαιτείται να αναλάβουν μια σειρά από καθήκοντα στις εργασίες τους όπως καταλογογράφηση, διαχείριση της ομάδας της βιβλιοθήκης, του προϋπολογισμού, διαχείριση τιμολογίων, παραγγελία υλικού, μάρκετινγκ και πολλά άλλα, καταλήγοντας σε ένα από τα πιο καίρια για μια σχολική βιβλιοθήκη τη διδασκαλία πληροφοριακής παιδείας. Οι σχολικοί βιβλιοθηκονόμοι υποστηρίζουν και εφαρμόζουν το όραμα των σχολικών κοινοτήτων τους μέσω της υποστήριξης και της δημιουργίας αποτελεσματικών υπηρεσιών βιβλιοθηκών και προγραμμάτων μάθησης τα οποία συμβάλλουν στην ανάπτυξη των μαθητών και τη δια βίου μάθηση. Ως υπεύθυνοι προγραμμάτων σπουδών, και σε συνεργασία με διευθυντές και τους καθηγητές

διασφαλίζουν ότι τα αποτελέσματα της πληροφοριακής παιδείας αποτελούν βασικό στόχο του σχολείου, σχεδιάζουν, διδάσκουν και αξιολογούν (Onuorah, 2021).

Στόχος τους είναι η ευαισθητοποίηση του προσωπικού σχετικά με την ανάγκη να αποκτήσουν οι μαθητές δεξιότητες πληροφόρησης και να εξοικειωθούν με τους πόρους που τους παρέχει η βιβλιοθήκη. Οι ίδιοι πρέπει να είναι σε θέση να σχεδιάσουν μαθήματα, να διδάξουν και να αξιολογήσουν τους μαθητές σε συνεργασία με τους δασκάλους, ώστε να διασφαλίσουν την αποτελεσματική ενσωμάτωση των πόρων και των τεχνολογιών στις διαδικασίες μάθησης. Οι teacher-librarians, ως ειδικοί στην πληροφόρηση, παρέχουν εκπαίδευση και βοήθεια στους σπουδαστές και το προσωπικό για την αποτελεσματική χρήση των συστημάτων και πηγών πληροφόρησης εντάσσοντας τις τεχνολογίες πληροφοριών στο πλαίσιο του προγράμματος σπουδών των μαθητών. Η εξειδικευμένη βοήθεια που προσφέρουν στους μαθητές που χρησιμοποιούν τη τεχνολογία και τις πηγές πληροφοριών δίνεται με σκοπό οι ίδιοι να μπορέσουν να γίνουν ικανοί και ανεξάρτητοι χρήστες ώστε να μπορούν να ολοκληρώσουν την έρευνά τους εντός και εκτός του σχολείου και σε οποιαδήποτε στιγμή της μετέπειτα ζωής τους (Herring, 2007). Ταυτόχρονα, οι teacher-librarians πρέπει να συνεχίσουν να ασκούν τον παραδοσιακό τους ρόλο που αφορά τη λογοτεχνία, ως ηγέτες και διασφαλίζοντας ότι το σωστό βιβλίο μπαίνει στα σωστά χέρια και ότι οι μαθητές γίνονται αφοσιωμένοι αναγνώστες (Chrysanthos, 2020).

Επιπλέον, αναπτύσσουν και εφαρμόζουν στρατηγικές για την αξιολόγηση της συλλογής, των πόρων και για τον προσδιορισμό του προγράμματος σπουδών και των αναγκών των μαθητών στο πλαίσιο καθορισμένων προτεραιοτήτων. Σημαντικό κομμάτι της σχολικής βιβλιοθήκης είναι η συλλογή της, καθώς πρέπει να στηρίζεται σε αρχές όπως η ισοτιμία, η αποδοχή και ο σεβασμός στη διαφορετικότητα. Τα παιδιά μπορούν γνωρίσουν διαφορετικές κοινωνικές ομάδες, άλλους πολιτισμούς, ήθη και έθιμα και να προσεγγίσουν όλα τα παραπάνω μέσα από τη διαδικασία της γνώσης και της αποδοχής. Αυτή η άποψη τοποθετεί την παιδική λογοτεχνία σε μία κρίσιμη θέση για την εκπαιδευτική, κοινωνική, πολιτιστική και συναισθηματική ανάπτυξη του παιδιού, με την ανάγνωση να αποτελεί σημαντικό μέρος της ζωής του παιδιού. Οι υπηρεσίες που προσφέρουν οι σχολικοί βιβλιοθηκονόμοι δίνουν ερεθίσματα και μέσα με τα οποία τα παιδιά μπορούν να συνομιλήσουν με το μέλλον τους, όχι μόνο μέσω του έντυπου λόγου, αλλά και μέσω των στενών συνδέσεων της λογοτεχνίας με τις εικαστικές τέχνες και το σχέδιο, τον κινηματογράφο και την τηλεόραση, το θέατρο και τις νέες τεχνολογίες. Σε αυτήν την ανήσυχη εποχή της τεχνολογίας, όταν η έμφαση δίνεται

πάντα στα επιτεύγματα και την παραγωγικότητας, υπάρχει κάποιος κίνδυνος να ξεχαστεί το φάσμα των αναγκών των παιδιών όσον αφορά την εκπαίδευση και τη ψυχαγωγία (Elkin, 2011).

Η σημασία των παιδικών βιβλίων στη ζωή των νέων δεν μπορεί να αμφισβητηθεί, παρά την εξέλιξη της τεχνολογίας και των νέων τρόπων ψυχαγωγίας. Τα βιβλία μπορούν να βοηθήσουν τα παιδιά να κατανοήσουν ποιοι είναι, να εξερευνήσουν τον κόσμο γύρω τους και να συμβάλουν ώστε μεγαλώνοντας το παιδί να είναι ένας εγγράμματος πολίτης και ένα ικανό μέλος της σημερινής κοινωνία. Η πρόσβαση σε ποικίλη πολυπολιτισμική βιβλιογραφία όμως συχνά μπορεί να περιοριστεί παρά τις καλύτερες προσπάθειες των βιβλιοθηκονόμων, των δασκάλων και των γονέων. Οι σχολικοί βιβλιοθηκονόμοι αντιμετωπίζουν το γεγονός ότι οι οικονομικοί πόροι που διατίθενται για τις συλλογές είναι συχνά περιορισμένοι και ανεπαρκείς για την παροχή διαφορετικών συλλογών που αντικατοπτρίζουν τους σημερινούς σχολικούς πληθυσμούς (Hourcade, Juan Pablo et al., 2003).

Η συλλογή μιας σχολικής βιβλιοθήκης αποτελεί άλλο ένα σημαντικό κομμάτι του ρόλου του βιβλιοθηκονόμου αλλά και όλης της φιλοσοφίας της βιβλιοθήκης καθώς πρέπει να αντικατοπτρίζει τις ανάγκες, τις δραστηριότητες και το εκπαιδευτικό πρόγραμμα του σχολείου στο οποίο και ανήκει. Εξίσου σημαντικό είναι να παρέχει υλικό σύμφωνα με τα ενδιαφέροντα και τις ικανότητες των παιδιών. Η συλλογή μπορεί να αποτελέσει πόλο έλξης για τους νέους χρήστες της βιβλιοθήκης, συνεπώς καλό είναι να μην περιορίζεται στο έντυπο υλικό αλλά ένα μέρος αυτής να αποτελείται από ηλεκτρονικά μέσα, χάρτες, οπτικοακουστικό υλικό και επιμορφωτικά παιχνίδια. Η δημιουργία ενός φιλόξενου χώρου για τα παιδιά με αξιόλογο υλικό είναι εξίσου σημαντική με τους ανθρώπινους πόρους.

Ο βιβλιοθηκονόμος είναι ο επαγγελματίας στον οποίο μπορεί να απευθυνθεί η μαθητική κοινότητα ώστε να βρεθεί στα χέρια τους η κατάλληλη πληροφορία. Στόχος όλων των παραπάνω στοιχείων είναι πάντα η δημιουργία ευκαιριών που να εξασκούν τη κριτική σκέψη του μαθητή, οι οποίοι σταδιακά θα είναι σε θέση να αναγνωρίσουν τι είναι ενδιαφέρον, κατάλληλο και σωστό να επιλέξουν. Οι μαθητές από παθητικοί δέκτες λαμβάνουν πρωτοβουλίες, επιλέγουν και καθορίζουν με τι υλικό καταπιάνονται, σύμφωνα με τα προσωπικά τους ενδιαφέροντα, γεγονός που καθιστά τόσο τους ίδιους πιο δυνατούς (Κυριάκη-Μάνεση, Κυπριανός, Τράντα, Κουλούρης, 2021).

Είναι σαφές ότι κανένας δεν θα μπορούσε να εκπληρώσει όλους αυτούς τους ρόλους ταυτόχρονα και οι βιβλιοθηκονόμοι/εκπαιδευτικοί που διαχειρίζονται αποτελεσματικά το χρόνο τους, δίνουν προτεραιότητα σε ρόλους σύμφωνα με στις τρέχουσες ανάγκες των μαθητών, του προσωπικού και των γονέων στη σχολική κοινότητα. Η ανάπτυξη πολιτικών, διαδικασιών και κριτηρίων για την επιλογή πόρων που ανταποκρίνονται στο πρόγραμμα σπουδών, στις ανάγκες ενημέρωσης και ψυχαγωγίας των μαθητών είναι απαραίτητη. Συνεπώς, αποτελεί επιτακτική ανάγκη να διασφαλίζουν τη καθημερινή διαχείριση του σχολικού κέντρου πληροφοριών, την αποτελεσματικότητα των συστημάτων και υπηρεσιών, και πώς τόσο οι πόροι όσο και ο εξοπλισμός συντηρούνται καλά. Παράλληλα αναλαμβάνουν τις εκτιμήσεις προϋπολογισμού για να διασφαλίσουν ότι πληρούνται οι απαιτήσεις διδασκαλίας και μάθησης και η διατήρηση ενός φιλικού και εξυπηρετικού περιβάλλοντος προς τους χρήστες (ASLA, 2021).

Σύμφωνα με τον Johnson (2019) οι σχολικοί βιβλιοθηκονόμοι μέσω των προγραμμάτων πληροφοριακής παιδείας, μπορούν να έχουν περισσότερες ευκαιρίες από τους εκπαιδευτικούς να βοηθήσουν τα παιδιά να αναπτύξουν την ενσυναίσθησή τους. Αυτές οι υποστηρικτικές πρακτικές θεωρούνται ιδιαίτερα σημαντικές για τους μαθητές και περιλαμβάνουν διάφορες μεθόδους. Από τις πλέον σημαντικές είναι το ζητούμενο ανάπτυξης έργων που απαιτούν ομαδικότητα και συνεργασία, που αναγκάζει τους συμμετέχοντες στο να εξασκήσουν την ενσυναίσθηση, την κατανόηση για να παρακινήσουν τους άλλους, να βρουν τα δυνατά σημεία στα μέλη της ομάδας, να μοιραστούν τις ιδέες των άλλων και να τις κατανοήσουν.

Εμπλέκοντας τους μαθητές στην ανάγνωση, την προβολή και την ακρόαση του κατάλληλου υλικού, οι βιβλιοθηκονόμοι έχουν ως στόχο τη κατανόηση των διαδικασιών αλλά και την απόλαυση και ψυχαγωγία. Συγχρόνως παρέχουν πρόσθετη βοήθεια σε μαθητές με ιδιαίτερες μαθησιακές ανάγκες και σε μαθητές που η κοινωνική τους ένταξη μπορεί να εμφανίζει κάποια δυσκολία. Ακόμη, ενθαρρύνοντας τα μέλη της μαθησιακής κοινότητας να έχουν πρόσβαση στη βιβλιογραφία που αντιπροσωπεύει νέα θέματα και περιβάλλοντα, οι βιβλιοθηκονόμοι βοηθούν τα παιδιά να καλλιεργήσουν τις κοινωνικές δεξιότητές τους. Αξιοποιώντας τη λεπτομέρεια, το δράμα, το συναίσθημα και την αμεσότητα μιας ιστορίας, προβάλλοντας κόσμους μέσα από τα μάτια συγγραφέων που σχεδιάζουν διαφορετικούς ήρωες με έντονες λεπτομέρειες και διαφορές στις εμπειρίες αλλά και συνδέοντας τον εαυτό

τους μέσα από τις ομοιότητες και τα κοινά ανθρώπινα χαρακτηριστικά, βοηθούν τους μαθητές να δουν πέρα από τα στερεότυπα χτίζοντας την ικανότητα της ενσυναίσθησης.

Φυσική προϋπόθεση των παραπάνω είναι οι ίδιοι οι teacher librarians να έχουν δημιουργήσει επιτυχημένα προγράμματα βιβλιοθήκης. Ένας σχολικός βιβλιοθηκονόμος πρέπει να δημιουργεί και να εφαρμόζει πολιτικές και διαδικασίες που αγκαλιάζουν τις ανάγκες των μαθητών. Οι μέθοδοι που αφορούν τους μαθητές πρέπει είναι ευέλικτες παρά τιμωρητικές, όπως για παράδειγμα η ενθάρρυνση της υπεύθυνης χρήσης υλικών ως αντιστάθμιση των προστίμων. Ακόμη, να συνδέει τις εργασίες των μαθητών με τα προσωπικά τους ενδιαφέροντα, ενθαρρύνοντας την προσωπική επιλογή σε ερευνητικές εργασίες. Επίσης, να δίνει έμφαση στην ύπαρξη συνεργατικών projects, βοηθώντας τους μαθητές να μάθουν να εργάζονται με άλλους, ενσωματώνοντας τις ανάγκες των εκπαιδευτικών στον προγραμματισμό. Σε έναν κόσμο όπου η επαγγελματική και προσωπική επιτυχία εξαρτάται από ένα περίπλοκο σύνολο δεξιοτήτων, απαιτείται διεπαγγελματική συνεργασία. Η δυνατότητα των σχολικών βιβλιοθηκονόμων, τόσο του δημόσιου όσο και του ιδιωτικού τομέα, να συνεισφέρουν στην ανάπτυξη των δεξιοτήτων των μαθητών του 21ου αιώνα αναγνωρίζεται από τους καθηγητές όσο και την υπόλοιπη σχολική κοινότητα (Latham κ.ά, 2016). Σε συνεργασία μεταξύ τους, εκπαιδευτικοί και βιβλιοθηκονόμοι μπορούν να εμπνεύσουν τους μαθητές να οικοδομήσουν σταδιακά τις γνώσεις χωρίς αυτό να σημαίνει ότι λειτούργησαν σαν παθητικοί δέκτες ακολουθώντας το παραδοσιακό μοντέλο μάθησης, όπου ο καθηγητής λειτουργεί σαν πομπός που μεταδίδει τη γνώση.

Το να αποκαλέσουμε ένα μαθητή πληροφοριακά εγγράμματο είναι αποτέλεσμα μιας σταδιακής και ενεργούς διαδικασίας, που απαιτεί την αναζήτηση γνώσεων με πολλούς τρόπους και από πολλαπλές πηγές. Μέσω της ερευνητικής διαδικασίας οι μαθητές αποκτούν ικανότητες που τους επιτρέπουν να χειρίζονται τα νέα τεχνολογικά μέσα ώστε να εντοπίζουν τις κατάλληλες πληροφορίες που τους οδηγούν στο να οικοδομούν τις γνώσεις τους αλλά και να αποκτούν μια θετική στάση στην ιδέα της αυτομόρφωσης (Nwezeh, 2011). Στη διαδικασία αυτή της προσωπικής τους μάθησης ο καθηγητής και ο βιβλιοθηκόμενος λειτουργούν ως συντονιστές στις σχολικές δραστηριότητες και όχι σαν απρόσωποι πομποί της γνώσης. Η συνεργασία των μαθητών αποτελεί έναν από τους σημαντικότερους παράγοντες, καθώς η εμπειρία του να αποτελούν μέλος μιας ομάδας συμβάλει στο να κατακτούν στόχους υψηλότερων απαιτήσεων.

2.5 Μοντέλα Πληροφοριακής Παιδείας

Στο σημείο αυτό γίνεται αναφορά στα διαφορετικά μοντέλα και πρότυπα πληροφοριακής παιδείας που έχουν αναπτυχθεί αποσκοπώντας να εξελιχθεί η κοινωνία και να επιτευχθεί η παιδεία στην πληροφόρηση. Οι Lenox και Walker (1993) ορίζουν την πληροφοριακή παιδεία εξηγώντας την έννοια του πληροφοριακά εγγράμματου πολίτη. Πρόκειται για εκείνον που διαθέτει τις αναλυτικές και κριτικές δεξιότητες για τη διαμόρφωση ερευνητικών ερωτημάτων και την αξιολόγηση των αποτελεσμάτων, καθώς και τις δεξιότητες αναζήτησης και πρόσβασης σε πληροφορίες που προκύπτουν από την εξέταση μια ποικιλίας πηγών με σκοπό να καλύψει τις ανάγκες του στην έρευνα.

Η διδασκαλία της πληροφοριακής παιδείας απαιτεί τη μετατόπιση της εστίασης από τη διαχείριση συγκεκριμένων πηγών πληροφοριών σε ένα σύνολο δεξιοτήτων που κατευθύνονται από τη κριτική σκέψη του μαθητή με σκοπό τη καλύτερη χρήση πληροφοριών. Τα μοντέλα πληροφοριακής παιδείας σε ένα περιβάλλον μάθησης περιλαμβάνουν μια ποικιλία από εκπαιδευτικές προσεγγίσεις, όπως την αναζήτηση πληροφοριών, τον σχεδιασμό εργασιών που λαμβάνουν χώρο στη βιβλιοθήκη και την επίλυση προβλημάτων. Οι βιβλιοθηκονόμοι που εκτελούν επίσημα προγράμματα πληροφοριακής παιδείας εξετάζουν διδακτικούς στόχους, επικαλούμενοι συνδυασμούς διδακτικών λύσεων για μια χρονική περίοδο. Στο σημείο αυτό διερευνώνται μοντέλα πληροφοριακής παιδείας και οι υποστηρικτικές θεωρίες μάθησης, με σκοπό μια σύνοψη των κριτικών πεδίων και τη κατανόηση της συμβολής των μοντέλων αυτών στο τομέα της πληροφοριακής παιδείας (Alagu, Shanmugam, 2019).

Στόχος για τα μοντέλα και πρότυπα είναι να μην είναι κανονιστικά ώστε να μπορεί να γίνει η εφαρμογή τους σε μια ευρεία κλίμακα βιβλιοθηκών. Επιπλέον, να προσφέρουν ένα πλήρη σκελετό και περιεχόμενο που να εξυπηρετεί την συστηματική εξέταση και ανάλυση του συνόλου των υπηρεσιών, λειτουργιών και αποτελεσμάτων που προσφέρει η βιβλιοθήκη και το πρόγραμμα πληροφοριακής παιδείας που στηρίζει. Τα παραπάνω με την προοπτική ότι στηρίζουν βασικές αρχές που λειτουργούν ως βάση που πάνω της μπορεί μια βιβλιοθήκη να διαμορφώσει το πρόγραμμά της (Σεμερτζάκη, 2004).

Διάφοροι επαγγελματίες και οργανισμοί έχουν διαμορφώσει διάφορα μοντέλα και πρότυπα, που μελετώντας τα βήμα προς βήμα, λειτουργούν σαν οδηγοί για την επίτευξη των στόχων

της πληροφοριακής παιδείας. Ο κύριος σκοπός των παρακάτω μοντέλων που αναπτύσσονται να επιτρέψουν στα άτομα να αποκτήσουν τις απαραίτητες ικανότητες και να γίνουν πολίτες με πληροφοριακή παιδεία, ενώ συχνά συναντώνται ξεχωριστά ή συνδυαστικά όσον αφορά τα χαρακτηριστικά τους σε βιβλιοθήκες που ακολουθούν οργανωμένα προγράμματα πληροφοριακής παιδείας. Έτσι προσφέρεται το πλεονέκτημα της οργάνωσης κατάλληλων μεθόδων με σκοπό τη βέλτιστη διδασκαλία με την οποία η εκπαιδευτικοί μπορούν να επιλέξουν το πλέον κατάλληλο μοντέλο σύμφωνα με το σχέδιο που λειτουργεί πιο αποτελεσματικά για την κοινότητα μαθητών στην οποία απευθύνονται (Lamb, Johnson & Smith, 2014). Για τέτοια μοντέλα και τα πρότυπα λόγος γίνεται παρακάτω.

Μοντέλο Big 6 Skills

Εφευρέθηκε από τους Mike Eisenberg και Robert B. Berkowitz, το Big6 θεωρείται το πιο γνωστό και ευρέως χρησιμοποιούμενο μοντέλο πληροφοριακής παιδείας για τη διδασκαλία δεξιοτήτων πληροφορικής και τεχνολογίας. Σύμφωνα με τους Aggarwal και Sarman (2017) το Big6 είναι ένα πρόγραμμα σπουδών πληροφοριακής παιδείας, που εφαρμόζεται σε χιλιάδες σχολεία ως στρατηγική επίλυσης προβλημάτων καθιστώντας τους μαθητές σε θέση να χειριστούν οποιοδήποτε πρόβλημα, απόφαση και εργασία. Οι μαθητές μπορούν με το μοντέλο αυτό, να αναγνωρίζουν τις ανάγκες τους σε πληροφορίες και να προοδεύουν με μια σειρά από στάδια με σκοπό να λύνουν προβλήματα πληροφόρησης που σχετίζονται με τις εργασίες τους αποτελεσματικά και αποδοτικά.

Το Big 6 παρέχει ένα σύνολο δεξιοτήτων που πρέπει να κατακτήσουν οι μαθητές προκειμένου να δρουν επιτυχώς σε οποιοδήποτε μαθησιακό πλαίσιο. Το μοντέλο διαθέτει έξι στάδια που είναι απαραίτητα και βοηθούν στην επίλυση προβλημάτων και τη λήψη αποφάσεων. Αυτά είναι ο Ορισμός του Έργου, οι Στρατηγικές Αναζήτησης πληροφοριών, ο Εντοπισμός και η Πρόσβαση, η Χρήση της πληροφορίας, η Σύνθεση και η Αξιολόγηση (Eisenberg, Berkowitz, 1992).

Ο Ορισμός του έργου αναφέρεται στην κατανόηση του προβλήματος και τον καθορισμό της εργασίας. Πιο συγκεκριμένα η διαδικασία ξεκινά με τον ορισμό του προβλήματος και τον προσδιορισμό των βασικών πληροφοριών που πρέπει να συγκεντρωθούν και των ερωτήσεων που πρέπει να απαντηθούν με σκοπό την ολοκλήρωση της διαδικασίας.

Οι Στρατηγικές Αναζήτησης πληροφοριών περιλαμβάνουν σα διαδικασία το προσδιορισμό όλων των πιθανών πηγών και την επιλογή των καλύτερων πηγών που προέκυψαν από την αναζήτηση. Σε αυτό το στάδιο, οι μαθητές καθορίζουν την πηγή της πληροφορία και για το λόγο αυτό, οι μαθητές διδάσκονται να έχουν ευρεία γνώση σχετικά με τις πληροφορίες που είναι σε διάφορες μορφές, τόσο αυτές που είναι διαθέσιμες σε βιβλία όσο και σε άλλα μέσα.

Ο Εντοπισμός και η Πρόσβαση χαρακτηρίζονται από τον εντοπισμό των κατάλληλων πηγών και έπειτα των πληροφοριών μέσα στις πηγές. Οι μαθητές δεν πρέπει να βρίσκουν μόνο μεμονωμένες πηγές (όπως βιβλία, περιοδικά, ιστοσελίδες), αλλά και τις πληροφορίες σε κάθε πηγή με τη σωστή χρήση εργαλείων όπως ο πίνακας περιεχομένων και το ευρετήριο (Wolf, Brush, 2003).

Η Χρήση της πληροφορίας συνεπάγεται με δέσμευση σε κάποια πηγή, την κατανόησή ανάλογα τον τύπο στον οποίο ανήκει (π.χ. μέσω της ανάγνωσης, ακρόασης, προβολής) και στην συνέχεια την εξαγωγή σχετικών πληροφοριών. Οι μαθητές έπειτα πρέπει να επιλέξουν κάποιες από τις πληροφορίες αυτές και μέσω διάφορων ενεργειών όπως η καταγραφή σημειώσεων και η σύνοψη.

Η Σύνθεση είναι η διαδικασία οργάνωσης των πληροφοριών από πολλαπλές πηγές. Η σύνθεση απαιτεί να ληφθούν αποφάσεις, να δημιουργηθεί ένα προϊόν από την εργασία τους ή να διατυπωθούν οι απαντήσεις στα ερωτήματα που τους τέθηκαν. Η σύνθεση αποτελεί τη λογική διαδικασία στην οποία αναμένεται να απαντηθούν τα ερωτήματα που τέθηκαν από αυτούς που δημιούργησαν την εργασία και αναμένουν την επίλυση των προβλημάτων. Στη συνέχεια, μετά την οργάνωση των πληροφοριών αυτών ακολουθεί η παρουσίασή τους.

Τελικό στάδιο είναι η Αξιολόγηση, όπου οι μαθητές εκτιμούν όχι μόνο το αποτέλεσμα, δηλαδή το τελικό τους προϊόν, αλλά την αποτελεσματικότητα της διαδικασίας συνολικά και το πόσο καλά ανταποκρίθηκαν στην επίλυση των προβλημάτων που αφορούσαν την εργασία τους (Iriani, Wicaksono, 2021).

Μοντέλο Πληροφοριακών δεξιοτήτων Plus

Κατασκευασμένο από τον James Herring, το PLUS είναι ένα μοντέλο πληροφοριακής παιδείας που ενθαρρύνει τους μαθητές να βελτιωθούν παρέχοντάς τους τα απαραίτητα εργαλεία μάθησης και καθιστώντας τους ικανούς στο να γίνουν πληροφοριακά εγγράμματοι (Chanchinmawia, Verma, 2021). Πρόκειται για ένα μοντέλο που ωθεί τους μαθητές προσδιορίσουν ένα σκοπό για τον εντοπισμό σχετικών πηγών, να χρησιμοποιήσουν τις ιδέες και τις πληροφορίες που βρέθηκαν με αποτελεσματικό τρόπο. Ακόμη, να προβληματιστούν σχετικά με τις δικές τους δεξιότητες πληροφόρησης και στο τέλος να αξιολογήσουν τόσο το αρχικό τους σχέδιο όσο και το φάσμα των πηγών που χρησιμοποιήθηκαν. Το μοντέλο επιδιώκει να ενσωματώσει βασικά στοιχεία και θεωρίες από άλλα μοντέλα εκπαίδευσης και πληροφοριακής παιδείας, συμπεριλαμβανομένου του Big 6, τα οποία συνδυάζουν κρίσιμα στοιχεία (Odede, 2020).

Σύμφωνα με τον Herring (2006) τα στοιχεία του μοντέλου PLUS είναι τέσσερα, ο Σκοπός, η Τοποθεσία, η Χρήση και η Αυτοαξιολόγηση, και όλα προορίζονται να παρέχουν στους μαθητές στάδια και μεθόδους που μπορούν να ακολουθήσουν για την ολοκλήρωση των σχολικών ερευνητικών τους εργασιών αλλά και με ένα γενικότερο πλαίσιο που μπορεί να βοηθήσει να αναπτυχθούν πληροφοριακά εγγράμματοι πολίτες. Πιο αναλυτικά:

Ο Σκοπός αφορά τις δεξιότητες που αφορούν τη διαμόρφωση ιδεών και ερωτημάτων όπως και τον εντοπισμό της υπάρχουσας γνώσης μέσω των πληροφοριακών πηγών.

Η Τοποθεσία αναφέρεται στις δεξιότητες που αφορούν τον εντοπισμό. Παραδείγματα αυτού μπορούν να είναι η ικανότητα αναζήτησης και εντοπισμού υλικού στον ηλεκτρονικό κατάλογο μιας βιβλιοθήκης ή ιστοσελίδων στο διαδίκτυο.

Η Χρήση σχετίζεται με:

- Τις δεξιότητες μελέτης, δηλαδή η ικανότητα να εξετάζονται οι πηγές πληροφόρησης, να κατανοούνται οι πληροφορίες αυτών και να συσχετίζονται με τη προυπάρχουσα γνώση.
- Τις επιλεκτικές δεξιότητες όπως η δυνατότητα να απόρριψης των πληροφοριών που δεν είναι σχετικές και εν τέλει να επιλέξει αυτές που εμφανίζουν συνάφεια με το ζητούμενο σκοπό.

- Τις δεξιότητες αξιολόγησης, δηλαδή η ικανότητα αξιολόγησης ιδεών και πληροφοριών σύμφωνα με στοιχεία όπως η αντικειμενικότητα ή οι προκαταλήψεις που μπορούν να χαρακτηρίζουν ένα κείμενο.
- Τις δεξιότητες καταγραφής, δηλαδή η ικανότητα καταγραφής σημειώσεων με τρόπο καθορισμένο και συστηματικό με σκοπό τη διατήρηση των πληροφοριών που είναι απαραίτητες και σχετίζονται με το σκοπό της εργασίας.
- Τις συνθετικές δεξιότητες, δηλαδή να έρθουν κοντά και να υπάρξει η σύνθεση σχετικών πληροφοριών και ιδεών με τη προϋπάρχουσα γνώση του μαθητή.
- Τις δεξιότητες παρουσίασης, οι οποίες σχετίζονται με την ικανότητα συγγραφής και παρουσίασης ενός έργου με ορθό και δομημένο τρόπο, σύμφωνα με τις πληροφορίες που βρέθηκαν σε προηγούμενα στάδια.
- Την αυτοαξιολόγηση, που αφορά την ικανότητα ελέγχου της προσωπικής απόδοσης, της εργασίας και των διαδικασιών που προηγήθηκαν αλλά και τον εντοπισμό των σημείων που χρίζουν βελτίωσης όσον αφορά τις πληροφοριακές πηγές και τη χρήση τους (Κορομπίλη, Στυλιανή & Τόγια, 2015).

Το Μοντέλο Πληροφοριακής Παιδείας Seven Faces of Information Literacy

Το Μοντέλο της Πληροφοριακής Παιδείας «Τα 7 Πρόσωπα του Πληροφοριακού Γραμματισμού» αναπτύχθηκε από την Christine Bruce μέσω έρευνας μελέτης διάφορων πρακτικών από την εμπειρία των επαγγελματιών που αντιπροσωπεύουν το κλάδο της πληροφόρησης. Αυτό το μοντέλο πλαισιώνει την πληροφοριακή παιδεία μέσω 7 κατηγοριών που καθιστούν κάποιον πληροφοριακά εγγράμματο. Κάθε μία από αυτές αποκαλύπτει την εμπειρία των μαθημάτων πληροφοριακής παιδείας (Bruce, 2003).

Σύμφωνα με τον Catts (2005) αυτό το μοντέλο παρέχει ένα χρήσιμο πλαίσιο με προσεγγίσεις που μπορούν να υιοθετηθούν για την ανάπτυξη των μαθητών με την παραδοχή της πληροφοριακής παιδείας σαν μια δια βίου μαθησιακή δεξιότητα. Τα στάδια είναι τα παρακάτω:

- Η Τεχνολογία των Πληροφοριών για τους σκοπούς της ανάκτησης πληροφοριών και της επικοινωνίας μέσω της χρήσης των πηγών και της τεχνολογίας.
- Η Εύρεση των Πληροφοριών που υπάρχουν και εντοπίζονται εντός των πληροφοριακών πηγών.
- Η Εκτέλεση των Διαδικασιών για την εύρεση και λήψη αποφάσεων σχετικά με τις πληροφοριακές ανάγκες του μαθητή.

- Ο Έλεγχος Πληροφοριών με τις διαδικασίες συλλογής, χειρισμού, αποθήκευσης και ανάκτησης αυτών.
- Η Δημιουργία Βάσης Γνώσεων με κριτική σκέψη και χρήση των πληροφοριών.
- Η Ενσωμάτωση προσωπικής εμπειρίας με νέες πληροφορίες, με την επέκταση της γνώσης μέσω της εργασίας και των προσωπικών γνώσεων και απόψεων που υιοθετήθηκαν.
- Η Χρήση των Πληροφοριών με σύνεση και σοφία προς όφελος του μαθητή και των άλλων.

Το Μοντέλο πληροφοριακής παιδείας της CILIP

Το συγκεκριμένο μοντέλο πληροφοριακής παιδείας αναπτύχθηκε από τη CILIP (Chartered Institute of Library and Information Professionals) και σύμφωνα με αυτό υπάρχουν 8 ικανότητες που θεωρούνται αναγκαίες για να θεωρηθεί ένα άτομο πληροφοριακά εγγράμματο. Σύμφωνα με τον Τσιώνη (2021) το μοντέλο Πληροφοριακής Παιδείας CILIP δημιουργήθηκε με σκοπό να ανταποκρίνεται στις ανάγκες που έχει ένας άνθρωπος τόσο στην καθημερινή όσο και στην εργασιακή του ζωή όπως και σε άλλους τομείς όπως η εκπαίδευση, η υγεία, στην κοινωνική και πολιτική ζωή κ.ά. έχοντας πάντα σαν κεντρικό άξονα τις δεξιότητες που μπορεί να αναπτύξει κάποιος μέσα από αυτό. Οι 8 ικανότητες που χρειάζεται ένας άνθρωπος σύμφωνα με το μοντέλο είναι:

- Η αντίληψη της σημασίας και Ανάγκης για πληροφορία
- Η γνώση σχετικά με τις Διαθέσιμες πηγές
- Οι Μέθοδοι αναζήτησης και εντοπισμού πληροφοριών
- Η ανάγκη Αξιολόγησης των αποτελεσμάτων που παράγονται από την εργασία
- Η Χρήση και αξιοποίηση αποτελεσμάτων εργασίας
- Η Ηθική ευθύνη που αφορά τη χρήση πληροφοριών
- Ο Διαμοιρασμός και η μέθοδος επικοινωνίας των αποτελεσμάτων έρευνας
- Η Διαχείριση ευρημάτων της εργασίας

Το Μοντέλο της SCONUL Seven Pillars (Επτά Πυλώνων)

Το Πληροφοριακό Μοντέλο Δεξιοτήτων των Επτά Πυλώνων δημιουργήθηκε το 1999 στο Ηνωμένο Βασίλειο μέσω της εργασίας SCONUL (Society of College, National, and University Libraries) με σκοπό να αναπτυχθεί η πληροφοριακή παιδεία τόσο στην εκπαίδευση όσο και στη δια βίου μάθηση. Το μοντέλο αυτό καθορίζει τις δεξιότητες πληροφόρησης, τις απαραίτητες συμπεριφορές και την κατανόηση όλων αυτών ενώ τις χωρίζει σε δύο κατηγορίες. Η πρώτη αφορά στις δεξιότητες μελέτης, στην οποία αναφέρονται τα απαραίτητα εργαλεία που χρειάζεται ένας μαθητής για την απόκτηση πληροφοριών. Η δεύτερη αφορά τις εννοιολογικές δεξιότητες με τις οποίες ένας μαθητής καθίσταται ικανός να γνωρίζει πώς παράγονται και χρησιμοποιούνται οι πληροφορίες (SCONUL Advisory Committee on Information Literacy, 1999).

Το μοντέλο Seven Pillars περιλαμβάνει τις ακόλουθες βασικές δεξιότητες (SCONUL Advisory Committee on Information Literacy). Η ανάπτυξη ως ατόμου με παιδεία στις πληροφορίες είναι μια προχωρημένη, περιεκτική διαδικασία με συχνά ταυτόχρονες δραστηριότητες ή διαδικασίες, που μπορούν να συμπεριληφθούν στους επτά πυλώνες της πληροφοριακής παιδείας. Στο μοντέλο των Επτά Πυλώνων της SCONUL ένα άτομο μπορεί να εξελιχθεί από «αρχάριος» σε «ειδικό» καθώς προχωρά στη μαθησιακή του ζωή, έχοντας πάντα ως δεδομένο ότι η συνεχής ανάπτυξή του είναι απαραίτητη μιας και ο ίδιος ο κόσμος της πληροφορίας πάντα αλλάζει. Οι προσδοκίες σε κάθε περίπτωση είναι διαφορετικές, ανάλογα τα διάφορα περιβάλλοντα και τα επίπεδα γνώσης μαθητών, όπως και από την εμπειρία και τις γενικότερες ανάγκες πληροφόρησης (Alagu & Shanmugam, 2019).

Σύμφωνα με τον Τσιώνη (2021) το μοντέλο έχει το σχεδιασμό ενός τρισδιάστατου κυκλικού σχήματος που θυμίζει ότι το «οικοσύστημα» της πληροφορίας δε θα μπορούσε να απεικονίζεται διαφορετικά καθώς το να αποκτήσει κάποιος πληροφοριακή παιδεία δεν είναι μια γραμμική διαδικασία, ενώ οι Πυλώνες συνδέονται και αναπτύσσονται ταυτόχρονα. Οι πληροφοριακές ανάγκες εντοπίζονται μέσα σε αυτό το σχηματισμό, σύμφωνα πάντα με τις ικανότητες, τις γνώσεις και τις εμπειρίες κάθε ατόμου, που σταδιακά γίνεται πληροφοριακά εγγράμματο. Οι Πυλώνες αυτοί είναι οι παρακάτω:

- Ο Πυλώνας Αναγνώριση, όπου ο μαθητής πρέπει να μπορεί να πλαισιώσει την ανάγκη για τη πληροφορία που χρειάζεται όπως και να προσδιορίσει το θέμα της έρευνας με ακριβή και σαφή ερευνητικά ερωτήματα.
- Ο Πυλώνας Πεδίο Εφαρμογής, όπου ο μαθητευόμενος πρέπει να αναγνωρίσει τα χαρακτηριστικά των διαφόρων τύπων πληροφοριακών πηγών, τα ζητήματα προσβασιμότητας που προκύπτουν, τα διαθέσιμα εργαλεία αναζήτησης καθώς και την ικανότητα χρήσης τους.
- Ο Πυλώνας Σχέδιο Δράσης όπου ο μαθητής εκπαιδεύεται να σχεδιάζει σύνθετες στρατηγικές, να αναζητά με τα κατάλληλα εργαλεία αναζήτησης σε κάθε περίπτωση, να καθορίζει τα ερευνητικά ερωτήματα και τις λέξεις-κλειδιά, με σκοπό τον εντοπισμό σχετικών πηγών και πληροφοριών.
- Ο Πυλώνας Συλλογή Πληροφοριών που αφορά την κατανόηση των ζητημάτων που σχετίζονται με τη συλλογή δεδομένων, τον εντοπισμό και τη πρόσβαση στις πληροφορίες. Σημαντική είναι η απόκτηση ικανοτήτων σύνθετης αναζήτησης και χρήσης κατάλληλων τεχνικών για τη συλλογή πληροφοριών.
- Ο Πυλώνας Αξιολόγηση όπου ο μαθητής ελέγχει την ερευνητική διαδικασία, συγκρίνει και αξιολογεί πληροφορίες και δεδομένα αφού έχει μπορέσει να εξασκηθεί στη κατανόηση του πλαισίου μάθησης και έρευνας και χρήσης των σωστών κριτηρίων ώστε να προχωρήσει στην επιλογή του κατάλληλου υλικού.
- Πυλώνας Διαχείριση, που αφορά τη σημασία της ηθικής ανταλλαγής και οργάνωσης και αποθήκευσης πληροφοριών και δεδομένων. Σχετίζεται με την ουσιαστική επίγνωση θεμάτων που σχετίζονται με τη προστασία δεδομένων, τα πνευματικά δικαιώματα, τη λογοκλοπή και οποιαδήποτε άλλα θέματα πνευματικής ιδιοκτησίας.
- Ο Πυλώνας Παρουσίαση, όπου ο μαθητευόμενος εφαρμόζει τις γνώσεις που απέκτησε και συνθέτει τα αποτελέσματα της έρευνάς του με σκοπό τη δημιουργία νέας γνώσης και τη ανάλυση, διάδοση και παρουσίαση των δεδομένων κατάλληλα (SCONUL, 2011).

Το μοντέλο των Kuhlthau και Todd- Guided inquiry (Καθοδηγημένη αναζήτηση)

Το 1985 η Carol Collier Kuhlthau το 1985 δημιούργησε ένα πρόγραμμα για την ανάπτυξη της πληροφοριακής παιδείας το οποίο ονομάζεται «καθοδηγούμενη αναζήτηση». Το μοντέλο αναθεωρήθηκε το 1994 και θεωρείται μέχρι σήμερα ιδιαίτερα χρήσιμο καθώς πρόκειται για μια καθοδηγούμενη έρευνα που εμπλέκει τους μαθητές στη διαδικασία αναζήτησης

πληροφοριών προσεγγίζοντας την πληροφοριακή παιδεία και τους εισάγει σε στρατηγικές αναζήτησης που τους βοηθούν να διαχειριστούν μια ποικιλία από πηγές. Το εν λόγω μοντέλο μαθαίνει στους σπουδαστές την κριτική σκέψη και τους ενθαρρύνει τους μαθητές να κατανοήσουν τη διαδικασία της έρευνας σαν ένα ταξίδι με σκοπό την ανεύρεση των κατάλληλων πληροφοριών (Eichenholtz, Bellard, 2017).

Σύμφωνα με τους Kuhlthau, Heinström και Todd (2008) το μοντέλο προσφέρει τις βάσεις στους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς ώστε να μπορούν σε οποιοδήποτε στάδιο της έρευνας να σταθούν, να κάνουν διορθώσεις και να κατανοήσουν τις σκέψεις και τα συναισθήματα τους που θεωρούνται κομμάτι της συνολικής διαδικασίας που εμφανίζονται γενικά σε κάθε στάδιο της ερευνητικής διαδικασίας. Το εν λόγω μοντέλο παρουσιάζει διαφορές από τα προηγούμενα καθώς σημασία δίνεται και στο πως πώς η συναισθηματική κατάσταση ενός μαθητή μπορεί εν δυνάμει να επιδρά στον τρόπο διεξαγωγής ενός έργου, ενώ σε όλη τη διαδικασία μάθησης συνυπολογίζεται η συναισθηματική εμπειρία και η διάνοια του κάθε ερευνητή.

Οι εμπειρικές μελέτες δείχνουν ότι η διαδικασία αναζήτησης πληροφοριών λαμβάνει χώρα σε έξι στάδια: Έναρξη, Επιλογή, Εξερεύνηση, Διατύπωση, Συλλογή, Παρουσίαση, που εφαρμόζονται κατά την κύρια εργασία του μαθητευομένου και πρέπει να λάβουν χώρα σε κάθε σημείο της διαδικασίας. Μια περιγραφή των σταδίων αυτών είναι τα εξής:

Οι μαθητές ξεκινούν τη διαδικασία βασιζόμενοι στην ήδη αποκτηθείσα εμπειρία τους και αλληλοεπιδρώντας ενεργά, ενώ προχωρούν χτίζοντας πάνω στις γνώσεις που κατέχουν. Στη πορεία αποκτούν δεξιότητες υψηλότερου επιπέδου με τη βοήθεια των βιβλιοθηκονόμων και την καθοδήγηση τους στο σύνολο της διαδικασίας και τα κρίσιμα στάδιά της. Η ανάπτυξη των μαθητών επιτυγχάνεται μέσα από στάδια και εξελίσσονται μέσα από ένα φάσμα δραστηριοτήτων και τη συνεργασία τους με τους συμμαθητές τους. Στο συγκεκριμένο μοντέλο οι μαθητές, έχοντας την απαραίτητη καθοδήγηση, διαμορφώνουν μετά την έναρξη της ερευνητικής διαδικασίας ιδέες και πλάνα εργασίας με σκοπό τη συλλογή στοιχείων (Κορομπίλη, Τόγια, 2015).

Μοντέλο Ερευνητικής Διαδικασίας REACTS των Stripling και Pitts

Το 1988 η Barbara Stripling και η Judy Pitts ανέπτυξαν το μοντέλο αυτό έχοντας ως επίκεντρο του μαθητή και περιλάμβανε μια διαδικασία 10 βημάτων για έρευνα, εστιάζοντας και στοχεύοντας σε υψηλό επίπεδο σκέψης και αποτελεσμάτων έρευνας. Οι ερωτήσεις προβληματισμού και τα βήματα της διαδικασίας ενθαρρύνουν τη στοχαστική προσέγγιση του μαθητή στην έρευνα. Αυτό το μοντέλο καθοδηγεί τους μαθητές στα στάδια δημιουργίας μιας ερευνητικής εργασίας. Το μοντέλο αποτελείται από τα επίπεδα Ανάκληση, Επεξήγηση, Ανάλυση, Πρόκληση, Μεταμόρφωση, Σύνθεση. Ακόμη, από 10 βήματα που ξεκινούν με την επιλογή ενός θέματος και τελειώνουν με τη δημιουργία και την παρουσίαση του τελικού θέματος και περιλαμβάνουν διαδικασίες όπως η αναδιοργάνωση ιδεών και η επινόηση καινούργιων ιδεών. Πιο αναλυτικά τα βήματα είναι τα παρακάτω:

- Επιλογή ενός ευρέος θέματος
- Επισκόπηση αυτού
- Συγκεκριμενοποίηση και περιορισμός θέματος
- Δήλωση σκοπού και ανάπτυξη
- Διατύπωση συγκεκριμένων ερευνητικών ερωτημάτων
- Καθορισμός σχεδίου έρευνας
- Αναζήτηση, εντοπισμός και αξιολόγηση πληροφοριακών πηγών
- Μελέτη περιεχομένου, απάντηση ερωτημάτων και σύνταξη βιβλιογραφίας
- Οργάνωση πληροφοριών και εξαγωγή συμπερασμάτων
- Παρουσίαση και επικοινωνία του τελικού αποτελέσματος έρευνας (Veltze, 2003).

Το 8W's Model

Το μοντέλο 8W δημοσιεύτηκε για πρώτη φορά από την Annette Lamb το 1990. Πρόκειται για μια προσέγγιση μάθησης που επικεντρώνεται στο μαθητή και εστιάζει στη βοήθεια που μπορεί να παρέχει ένας εκπαιδευτικός στην έρευνα ενός μαθητή με τις κατάλληλες μεθόδους και υλικό σχετικό με τα ενδιαφέροντα και την καθημερινή ζωή και το υπόβαθρο του μαθητή (Alagu, Shanmugam, 2019). Το μοντέλο 8W χαρακτηρίζεται από την ευελιξία που διαθέτει έχοντας ως στόχο την κάλυψη εξατομικευμένων αναγκών που απαιτούνται για κάθε μαθητή.

Το μοντέλο 8Ws είναι μια διαδικασία που περιλαμβάνει οκτώ βήματα διδάσκοντας τους μαθητές να συνδέουν τις προσωπικές τους σκέψεις και ιδέες με την καλύτερη δυνατή ακολουθία δράσεων. Η βάση αυτή προσφέρει στο μαθητή τη δυνατότητα να ερευνήσει, να θέσει ερωτήματα για ένα θέμα, να περιηγηθεί σε διαφορετικές πηγές και να προχωρά στη σύνδεση όλων αυτών των πληροφοριών. Τα βήματα είναι τα παρακάτω:

- **Watching (Παρακολούθηση-Εξερεύνηση):** Οι μαθητευόμενοι ξεκινούν την έρευνα με τη μέθοδο της παρατήρησης του περιβάλλοντός τους και με το να βρεθούν εναρμονισμένοι με τον κόσμο γύρω τους και τις συνθήκες που επικρατούν σε οικογενειακό και παγκόσμιο επίπεδο.
- **Wondering (Προβληματισμός):** Οι μαθητές αναρωτιούνται σχετικά με ένα πλήθος ιδεών, εντοπίζουν προβλήματα και αναπτύσσουν ερωτήματα.
- **Webbing (Αναζήτηση):** Δίνονται κατευθύνσεις στους μαθητές να εντοπίσουν, να αναζητήσουν και να προχωρήσουν στη σύνδεση ιδεών, πηγών και δεδομένων.
- **Wiggling (Αξιολόγηση):** Χαρακτηρίζεται ως το πιο δύσκολο στάδιο καθώς αφορά την αξιολόγηση του περιεχομένου και την βελτίωση του έργου.
- **Weaving (Σύνθεση):** Σχετίζεται με την οργάνωση του περιεχομένου ιδεών, τη σύνθεση πληροφοριών και τη διαμόρφωση πλάνων.
- **Wrapping (Creating):** Αφορά την αποτελεσματική μεταφορά ιδεών και τη εφαρμογή λύσεων.
- **Waving (Επικοινωνία):** Πρόκειται για το στάδιο επικοινωνίας και παρουσίασης του έργου και η αναζήτηση σχολίων.
- **Wishing (Αξιολόγηση):** Το τελικό στάδιο καταλήγει στην αξιολόγηση του έργου και την εξέταση των δυνατοτήτων που αποκτήθηκαν και που προσφέρονται για το μέλλον.

Κεφάλαιο 3. Μεθοδολογία ή/και Σχέδιο εργασιών– Υλοποίηση – Εφαρμογή

3.1 Σχέδιο Εργασιών

Σε συνέχεια της βιβλιογραφικής ανασκόπησης και της συλλογής δεδομένων σε θέματα που αφορούν την πληροφοριακή παιδεία, τις σχολικές βιβλιοθήκες και το ρόλο του βιβλιοθηκονόμου, ακολουθήσε το σχέδιο εργασιών που αφορούσε τη μεθοδολογία της ποσοτικής έρευνας. Η ποσοτική ανάλυση δεδομένων που προέκυψε είναι η ανάλυση βασισμένη στη στατιστική επισκόπηση δεδομένων (Adler, Clark, 2019).

Επιλέχθηκε η δημιουργία διαδικτυακού ερωτηματολογίου με 23 δομημένες ερωτήσεις οι οποίες ήταν κλειστού τύπου κατά κύριο λόγο (21 ερωτήσεις), και λιγότερες ανοικτού (2 ερωτήσεις). Στις κλειστού τύπου υπήρξαν δομημένες ερωτήσεις μίας επιλογής οι οποίες ανήκουν στους τύπους ερωτήσεων πολλαπλής επιλογής και άλλες πιο εκτενείς όπου δόθηκε μία σειρά απαντήσεων και ζητήθηκε από τον ερωτώμενο να επιλέξει μία ή περισσότερες απαντήσεις. Η κλειστού τύπου μορφή επιλέχθηκε στη πλειοψηφία με σκοπό τη διευκόλυνση του ερωτώμενου από άποψης οικονομίας χρόνου, καθώς έγινε προσπάθεια ο συνολικός χρόνος συμπλήρωσης να μην υπερβαίνει τα 10 λεπτά, αλλά και τη συλλογή, επεξεργασία, ερμηνεία και ανάλυση των αποτελεσμάτων από τον ερευνητή.

Επιπλέον, σε περίπτωση που οι κλειστού τύπου απαντήσεις που δόθηκαν προς απάντηση περιόριζαν τον ερωτώμενο και δεν κρίθηκαν επαρκείς για την αποτύπωση της άποψής του, σχεδιάστηκε με τη πρόσθεση της επιλογής «άλλο» στο τέλος κάθε ερώτησης, δίνοντας τη δυνατότητα για περαιτέρω σχόλια και μετατρέποντας το μέρος αυτό της ερώτησης σε ανοικτού τύπου. Δημιουργήθηκαν, ακόμη, σύντομες ερωτήσεις με τη πενταβάθμια κλίμακα Likert, ώστε να υποδηλώνουν με αριθμητική διαβάθμιση τις έννοιες «πολύ λίγο=1» έως «πάρα πολύ=5» σημαντικό, με την επιλογή τοποθέτησης πέντε σημείων ώστε να υπάρχει δυνατότητα μετριοπαθούς απάντησης.

Το ερωτηματολόγιο περιλαμβάνει επίσης δύο ερωτήσεις ανοικτού τύπου, με σκοπό τη συλλογή ποιοτικών δεδομένων στις περιπτώσεις που κρίθηκε ότι οι ερωτώμενοι μπορούν να αποτυπώσουν τη θεώρησή τους αντί να επιλέξουν κάποια προκαθορισμένη λίστα

απαντήσεων. Οι δύο αυτές ερωτήσεις αφορούσαν τα επίπεδα ικανοποίησης των επαγγελματιών από τα μαθήματα Πληροφοριακής Παιδείας και ιδέες αναδιαμόρφωσης όσον αφορά το περιεχόμενό τους, συνεπώς έμειναν ανοικτές ώστε να δοθεί μεγαλύτερη ελευθερία έκφρασης. Η επιλογή αυτής της μορφής ερωτήσεων ήταν ιδιαίτερα περιορισμένη αριθμητικά παρόλα αυτά, καθώς πιθανώς λειτουργεί αποτρεπτικά λόγω του χρόνου και της προετοιμασίας που χρειάζεται να καταβάλλει ο ερωτώμενος αλλά και ο ερευνητής για την ταξινόμηση και αποσαφήνιση των δεδομένων (Ρόντος, 2011).

Με την εξαίρεση της πρώτης ενότητας ερωτήσεων που αφορούν τα προσωπικά στοιχεία του ερωτώμενου, οι πλειονότητα των ερωτήσεων είναι μη υποχρεωτικές έτσι ώστε να υπάρχει ευελιξία στις απαντήσεις όσον αφορά τη διαφοροποίηση των υπηρεσιών ή των μαθημάτων πληροφοριακής παιδείας που μπορεί να διαθέτει ή και όχι κάθε βιβλιοθήκη. Μη υποχρεωτική, επίσης, ήταν και η ερώτηση που αφορούσε τη καταγραφή της ονομασίας του ιδιωτικού σχολείου που συμμετείχε στην έρευνα με στόχο την εξασφάλιση της ανωνυμίας.

Για την υλοποίηση της έρευνας το ερωτηματολόγιο δομήθηκε με το εργαλείο Google Forms λόγω των πλεονεκτημάτων που παρουσιάζει, όπως η ευελιξία που προσφέρει στο σχεδιασμό ερωτήσεων από το δημιουργό όσο και η διευκόλυνση της πρόσβασης των συμμετεχόντων στην έρευνα. Για την ολοκλήρωση της διαδικτυακής έρευνας απαντήσεις μπορούσαν να δοθούν είτε με τη χρήση ηλεκτρονικού υπολογιστή είτε με συσκευές smartphone. Με τη κατάλληλη οριοθέτηση ενός αντιπροσωπευτικού δείγματος που δύναται να δώσει απαντήσεις στην έρευνα, του ερευνητικού εργαλείου, των τελικών δεδομένων που συλλέχθηκαν από την έρευνα και κατ' επέκταση την ανάλυση αυτών, προέκυψε το σχέδιο εργασιών που ακολουθήθηκε για την επίλυση του θέματος της διπλωματικής εργασίας (Καζολέας, 2009).

3.2 Περιγραφή Υλοποίησης – Εφαρμογής

Η διανομή του ηλεκτρονικού ερωτηματολογίου έγινε μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου. Επίσης, ένας μικρός αριθμός στάλθηκε και μέσω του επαγγελματικού κοινωνικού δικτύου LinkedIn. Στάλθηκε σε 47 βιβλιοθήκες ιδιωτικών σχολείων της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης από όλη την Ελλάδα, ως δειγματοληπτική έρευνα, η οποία αποτελεί μία μέθοδο συλλογής

δεδομένων με στόχο τη μελέτη και παρατήρηση αυτών, και προκύπτει από ένα συγκεκριμένο σύνολο ερωτηθέντων (Babbie, 2018).

Μετά από διαδικτυακή έρευνα που να αφορά τη λειτουργία ιδιωτικών σχολείων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα, δημιουργήθηκε λίστα, που επέτρεψε την αναζήτηση σε δεύτερο επίπεδο που αφορούσε την ύπαρξη σχολικών βιβλιοθηκών σε αυτά. Πιο αναλυτικά, κριτήριο αποτέλεσε η αναφορά της βιβλιοθήκης και της δράσης στην ιστοσελίδα του ιδρύματος, η οποία εξασφαλίζει την ενεργή λειτουργία της και την υποστήριξη της μαθητικής κοινότητας του σχολείου. Για τη συμμετοχή όσο δυνατόν μεγαλύτερου αριθμού απαντήσεων πραγματοποιήθηκε και τηλεφωνική επικοινωνία με όλες τις βιβλιοθήκες, καθώς λόγω της καλοκαιρινής περιόδου που διεξήχθη η έρευνα (Ιούνιος και Ιούλιος 2022), αντιμετωπίστηκε δυσκολία στη συμμετοχή και τη συγκέντρωση μεγάλου δείγματος.

Μετά την προώθηση του ερωτηματολογίου μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου και τη τηλεφωνική επικοινωνία διαπιστώθηκε ότι μεγάλος αριθμός των βιβλιοθηκών που κλήθηκαν να συμμετέχουν στην έρευνα υποστήριξαν πως δεν λειτουργούν τη περίοδο αυτή ή πως δε διαθέτουν κάποιον επαγγελματία που μπορούσε να απαντήσει το ερωτηματολόγιο. Άλλη μια δυσμενής συγκυρία ήταν πως λόγω της πανδημίας που είχε προηγηθεί κάποιες βιβλιοθήκες είχαν παραμείνει προσωρινά κλειστές και θα επαναλειτούργουσαν στο μέλλον. Οι συνθήκες αυτές μείωσαν τον αριθμό του τελικού δείγματος του ερωτηματολογίου στα 40. Παρόλα αυτά έγινε σημαντική προσπάθεια για τη συγκρότηση του συνολικού αριθμού ατόμων που συμμετείχαν στην έρευνα, γνωρίζοντας πως όσο πιο ευρύ είναι το δείγμα τόσο αντιπροσωπευτικότερο είναι τελικά για το γενικό πλήθος ερωτηθέντων που αυτό προσδιορίζει (Hill, O'Sullivan και O'Sullivan, 2003).

3.3 Συγκρότηση Δείγματος & Συλλογή Δεδομένων

Πληθυσμός

Αφού καθορίστηκε ο γενικός πληθυσμός 40 σχολείων που μπορούσαν να συμμετέχουν στην έρευνα καθώς πληρούσαν τις προϋποθέσεις, κλήθηκαν να απαντήσουν στην διαδικτυακή έρευνα. Το ηλεκτρονικό ερωτηματολόγιο απεστάλη μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου στις ηλεκτρονικές διευθύνσεις των ιδιωτικών σχολείων από όπου και προωθήθηκε στους

επαγγελματίες, ενώ ένα μικρότερο ποσοστό επαγγελματιών αναζητήθηκε και μέσω του ιστοχώρου επαγγελματικής κοινωνικής δικτύωσης LinkedIn.

Δειγματοληψία

Απαντήσεις δόθηκαν από επαγγελματίες που εργάζονται σε βιβλιοθήκες που ανήκουν σε ιδιωτικά σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων στην έρευνα εμφανίζονται εκτενέστερα στην ανάλυση του ερωτηματολογίου. Σε ένα γενικό πλαίσιο, πρόκειται για επαγγελματίες που απασχολούνται στις βιβλιοθήκες ιδιωτικών σχολείων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Μέρος των επαγγελματιών αυτών είναι βιβλιοθηκονόμοι, ενώ κάποιοι είναι επαγγελματίες άλλων ειδικοτήτων.

Αρχικά, τα ερωτηματολόγια στάλθηκαν σε 47 βιβλιοθήκες ιδιωτικών σχολείων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, με κριτήριο το γεγονός ότι στην ιστοσελίδα του ιδρύματος γινόταν αναφορά της βιβλιοθήκης και της ενεργούς της δράσης υποστηρικτικά στην κοινότητα του σχολείου. Έπειτα από τηλεφωνική επικοινωνία με τις βιβλιοθήκες γνωστοποιήθηκε ότι 40 από αυτές μπορούσαν να λάβουν μέρος στην έρευνα, καθώς λόγω της πανδημίας που προηγήθηκε είχαν προκύψει αλλαγές όπως η προσωρινή διακοπή λειτουργίας της βιβλιοθήκης ή η έλλειψη κάποιου επαγγελματία, υπεύθυνου για τη βιβλιοθήκη, που θα μπορούσε να απαντήσει την έρευνα. Τελικός αριθμός συμμετεχόντων ήταν οι 50 επαγγελματίες, εκ των οποίων οι 15 αποφάσισαν να μη καταγράψουν το εκπαιδευτικό ίδρυμα για το οποίο εργάζονται ενώ οι 35 δήλωσαν ονομαστικά το σχολείο το οποίο αντιπροσωπεύουν. Συνολικά έγινε επώνυμη καταγραφή 20 ιδιωτικών σχολείων που συμμετείχαν στην έρευνα, καθώς σε κάποιες περιπτώσεις οι επαγγελματίες επέλεξαν να μη καταγράψουν το σχολείο στο οποίο εργάζονται. Η δυνατότητα να μην είναι υποχρεωτική η αναφορά του εκπαιδευτικού ιδρύματος που εργάζεται ο εκάστοτε επαγγελματίας επιλέχθηκε για λόγους ανωνυμίας και ελευθερίας λόγου. Ακόμη, σημειώνεται πως το σύνολο των 50 απαντήσεων προκύπτει και από το γεγονός ότι σε κάποιες περιπτώσεις λήφθηκαν απαντήσεις από περισσότερους από έναν επαγγελματίες που εργάζονται στον ίδιο εκπαιδευτικό φορέα.

Όσον αφορά τις σχολικές βιβλιοθήκες, σκοπός ήταν να αποτυπωθεί και η πλευρά εκείνη όπου οι επαγγελματίες αναφέρουν ότι οι σχολικές βιβλιοθήκες στις οποίες εργάζονται

προσφέρουν κάποιο πρόγραμμα πληροφοριακής παιδείας, αλλά και το αντίθετο. Συνεπώς, υπάρχει μερίδιο ερωτηματολογίων στο οποίο δεν απαντάται το σύνολο των ερωτήσεων, καθώς οι επαγγελματίες δήλωσαν πως στις σχολικές βιβλιοθήκες που εργάζονται δεν υποστηρίζονται μαθήματα πληροφοριακής παιδείας. Ο αριθμός των ερωτηματολογίων αυτών είναι 15.

Χρόνος Διεκπεραίωσης Έρευνας

Η περίοδος κατά την οποία συγκεντρώθηκε το σύνολο των απαντήσεων ήταν κατά τη καλοκαιρινή περίοδο και πιο συγκεκριμένα από 1 την Ιουνίου 2022 έως και τις 20 Ιουλίου 2022.

Δομή ερωτηματολογίου

Στόχος ήταν οι δομημένες ερωτήσεις να καλύπτουν τις ανάγκες των ερωτώμενων προφέροντας ικανοποιητικές πιθανές απαντήσεις και να είναι διατυπωμένες με τέτοιο τρόπο οι ίδιοι να μπορούν να καταγράψουν με ευκολία τις απαντήσεις τους.

Ακολουθήθηκαν οι αρχές δεοντολογικής διεξαγωγής της κοινωνικής έρευνας με την εκούσια συμμετοχή, αρχή σύμφωνα με την οποία οι συμμετέχοντες σε μια έρευνα επιλέγουν να συμμετάσχουν οικειοθελώς σε αυτή και η ενήμερη συγκατάθεση, με δήλωση, η οποία περιγράφει τη μελέτη και ζητά με επίσημο τρόπο τη συμμετοχή των υποκειμένων (Adler, Clark, 2019). Η έρευνα ήταν ανώνυμη και δε δύναται να υπάρχει ταυτοποίηση του ατόμου με τις ερωτήσεις, απαντήσεις του ή με οποιοδήποτε άλλο τρόπο.

Η δομή του ερωτηματολογίου ξεκινά με ερωτήσεις που σκιαγραφούν τα δημογραφικά χαρακτηριστικά του δείγματος και έχουν προσωπικό χαρακτήρα οριοθετώντας το προφίλ του ερωτώμενου με την αναφορά στοιχείων όπως το φύλο, η ηλικιακή ομάδα, το επίπεδο σπουδών και η εργασιακή εμπειρία. Στη συνέχεια γίνεται αναφορά των υπηρεσιών που προσφέρει η εκάστοτε βιβλιοθήκη όπως και το αν διαθέτει πρόγραμμα μαθημάτων πληροφοριακής παιδείας. Έπειτα, δίνεται μια σειρά ερωτήσεων που αφορούν τον τρόπο διεξαγωγής των μαθημάτων πληροφοριακής παιδείας, την αποτύπωση της εμπειρίας των μαθητών, τις δυσκολίες που προκύπτουν, τη συμβολή του βιβλιοθηκονόμου αλλά και την

αποτύπωση της πεποίθησης των ερωτώμενων όσο αφορά τα επίπεδα ικανοποίησης από τις συνθήκες που σχετίζονται με τη διεξαγωγή των μαθημάτων και το τελικό αποτέλεσμα.

Η εργασία έλαβε χώρα έπειτα από έγκριση από την Επιτροπή Ηθικής και Δεοντολογίας του ΠαΔΑ με αριθμό πρωτοκόλλου 46781/12-05-2022. Στο ενδεχόμενο καταγγελίας ή επίλυσης κάποιου πιθανού προβλήματος σχετικά με τη διεξαγωγή της έρευνας δίνεται το ηλεκτρονικό ταχυδρομείο της Επιτροπής Ηθικής και Δεοντολογίας της Έρευνας του Πανεπιστημίου Δυτικής και του Υπεύθυνου Προστασίας Προσωπικών Δεδομένων του Πανεπιστημίου Δυτικής Αττικής, όπως και η διεύθυνση της Αρχής Προστασίας Προσωπικών Δεδομένων.

3.4 Μέθοδοι Στατιστικής Ανάλυσης

Μετά την οριοθέτηση του πληθυσμού στον οποίο απευθυνθήκαμε για την υλοποίηση της έρευνας και τον προσδιορισμό των κριτηρίων δειγματοληψίας, πραγματοποιήθηκε η συλλογή και επεξεργασία δεδομένων με σκοπό την εξαγωγή συμπερασμάτων και την τελική παρουσίαση των αποτελεσμάτων έρευνας. Ακολούθησε ποσοτική ανάλυση δεδομένων, η οποία προέκυψε από τις ερωτήσεις κλειστού και ανοικτού τύπου και κρίθηκε κατάλληλη σαν μέθοδος με τη μετατροπή των δεδομένων σε αριθμητική μορφή ώστε να επιτευχθεί η στατιστική ανάλυση αυτών αποτελεσματικά και με ακρίβεια.

Για την στατιστική συλλογή των ερωτηματολογίων έγινε χρήση του Microsoft Excel και για τη στατιστική επεξεργασία δεδομένων των διαμορφώθηκε μια μέθοδος κωδικοποίησης. Με τη βοήθεια των πινάκων έγινε αντιστοιχία των απαντήσεων με μεταβλητές οι οποίες λαμβάνουν διάφορες τιμές στις διαφορετικές ανάγκες μελέτης των δεδομένων και από τις οποίες προκύπτουν τα αποτελέσματα της έρευνας.

Συγκεντρώθηκαν δεδομένα που παρουσιάζουν ενδιαφέρον και μπορούν να οδηγήσουν σε συζητήσεις και στην εξαγωγή συμπερασμάτων που να αφορούν το θέμα της Πληροφοριακής παιδείας και τις απόψεις των επαγγελματιών που εργάζονται στις σχολικές βιβλιοθήκες ιδιωτικών σχολείων της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα.

Κεφάλαιο 4. Αποτελέσματα – Ευρήματα / Επιτεύγματα

Σε αυτή την ενότητα παρουσιάζονται αναλυτικά τα αποτελέσματα-ευρήματα που προέκυψαν από το ηλεκτρονικό ερωτηματολόγιο που δημιουργήθηκε για του ερευνητικούς σκοπούς αυτής της έρευνας και την εξαγωγή συμπερασμάτων. Όπως αναφέρθηκε εκτενώς στη μεθοδολογία έρευνας 50 εκπρόσωποι σχολικών βιβλιοθηκών ιδιωτικών ιδρυμάτων της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης ανταποκρίθηκαν στην έρευνα και μέσω των απαντήσεων που δόθηκαν αποτυπώνονται τα δεδομένα που αφορούν την πληροφοριακή Παιδεία. Οι επαγγελματίες που απάντησαν συνολικά ήταν 50, με ένα μέρος αυτών να μην έχουν δώσει απαντήσεις στο σύνολο των ερωτήσεων. Στις ερωτήσεις εκείνες γίνεται αναφορά για το σύνολο των επαγγελματιών που έδωσαν απάντηση. Το ηλεκτρονικό ερωτηματολόγιο παρέμεινε ανοιχτό από τις 30/05/2022 έως τις 20/07/2022.

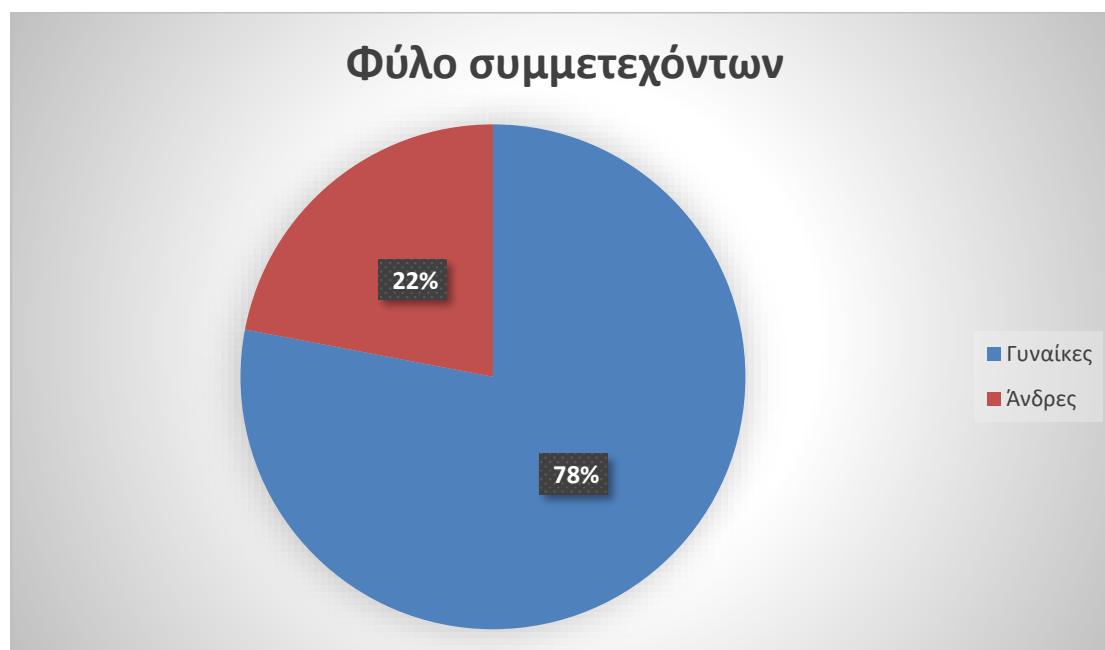
4.1 Αναλυτική παρουσίαση αποτελεσμάτων

1 Ερώτηση/ Σχήμα: Αναφορά εκπαιδευτικού ιδρύματος



Η έρευνα ξεκίνησε με την παραχώρηση συναίνεσης από πλευράς των συμμετεχόντων και στη συνέχεια τους ζητήθηκε να αναφέρουν το Εκπαιδευτικό Ίδρυμα στο οποίο εργάζονται. Από το συνολικό αριθμό των 50 απαντήσεων που συλλέχθηκαν οι 34, δηλαδή το 68% επέλεξε να αναφέρει το συγκεκριμένο ιδιωτικό σχολείο στο οποίο τη βιβλιοθήκη εργάζεται. Από αυτό το δείγμα, οι 10 επαγγελματίες ή ποσοστό 29%, εργάζονται στο Κολλέγιο Αθηνών, 4 ή ποσοστό 12% στο Αρσάκειο και 3 στο Κολλέγιο Ανατόλια, δηλαδή 19%. Για τα υπόλοιπα εκπαιδευτικά Ιδρύματα συγκεντρώθηκαν απαντήσεις από ένα εργαζόμενο σε κάθε περίπτωση, με ποσοστό που αντιστοιχεί στο 3%. Οι υπόλοιποι 16, δηλαδή ποσοστό 32% δεν ανέφεραν το Εκπαιδευτικό ίδρυμα στο οποίο εργάζονται.

2 Ερώτηση/ Σχήμα: Το φύλο των συμμετεχόντων



Στην έρευνα συμμετείχαν 50 άτομα, εκ των οποίων 39 (δηλαδή ποσοστό 78%) ήταν γυναίκες και 11 (δηλαδή ποσοστό 22%) ήταν άντρες.

3 Ερώτηση/ Σχήμα: Η ηλικία των συμμετεχόντων



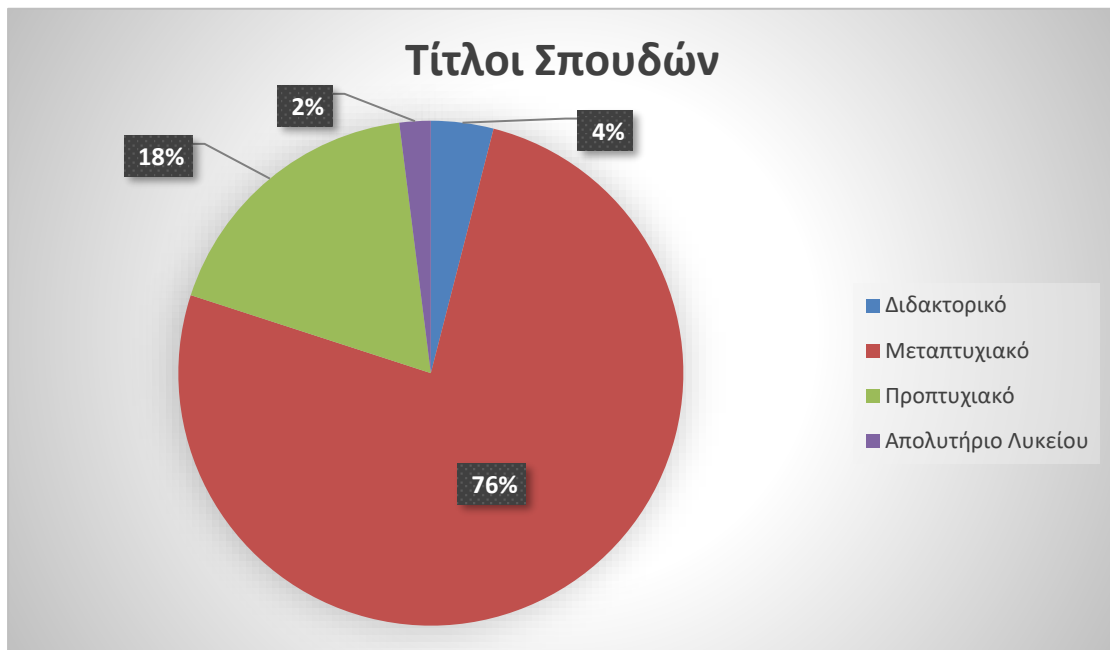
Η ηλικία των συμμετεχόντων διαμορφώνεται σε ποσοστό 38% (19 απαντήσεις) από 26 έως 35 ετών, σε ποσοστό 50% (25 απαντήσεις) από 36 έως 50 ετών σε ποσοστό 12% (6 απαντήσεις) από 50 ετών και πάνω. Δεν συλλέχθηκαν απαντήσεις από συμμετέχοντες που να ανήκουν στην ηλικιακή κατηγορία 18 έως 25 ετών. Διαπιστώνεται ότι η πλειοψηφία των συμμετεχόντων είναι νέοι σε ηλικία, χωρίς να σημαίνει ότι έχουν λίγα έτη εργασία στο χώρο, με διάθεση για να συμμετέχουν ή να οργανώσουν προγράμματα πληροφοριακής παιδείας. Αυτό εξηγείται μάλλον από το γεγονός ότι στις σπουδές και στον επαγγελματικό τους βίο έχουν καταλάβει την αναγκαιότητα των μαθημάτων/προγραμμάτων πληροφοριακής παιδείας σε μαθητές.

4 Ερώτηση/ Σχήμα: Έτη εργασίας στον βιβλιοθηκονομικό κλάδο



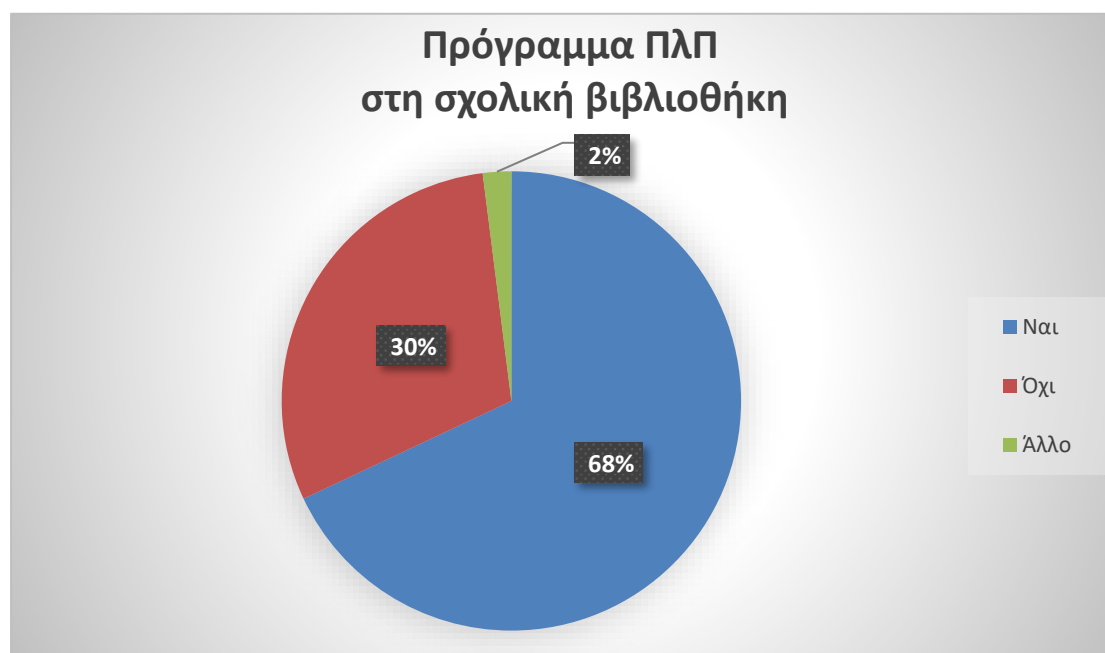
Η προϋπηρεσία των συμμετεχόντων στον βιβλιοθηκονομικό κλάδο διαμορφώνεται σε ποσοστό 32% από 15 και άνω έτη εργασίας (16 απαντήσεις), σε ποσοστό 18% από 9 έως 9 έτη (9 απαντήσεις), σε ποσοστό 34% από 4 έως 9 έτη (17 απαντήσεις), και 16% για τη μικρότερη εργασιακή εμπειρία, δηλαδή 0-3 έτη (8 απαντήσεις). Διευκρινίζεται ότι τα χρόνια υπηρεσίας αναφέρονται ως εργασία στον τομέα της βιβλιοθηκονομίας. Διαπιστώνεται σε μεγάλο ποσοστό η εργασιακή εμπειρία των συμμετεχόντων, οι περισσότεροι από τους οποίους εργάζονται στο χώρο των βιβλιοθηκών για περισσότερο από 4 χρόνια τουλάχιστον.

5 Ερώτηση/ Σχήμα: Επίπεδο σπουδών συμμετεχόντων



Χαρακτηριστικό είναι το γεγονός ότι οι περισσότεροι από τους συμμετέχοντες είναι κάτοχοι μεταπτυχιακού τίτλου. Συγκεκριμένα 38 επαγγελματίες (με 30 γυναίκες και 8 άνδρες) με το ποσοστό να ανέρχεται στο 76%. Σε προπτυχιακό επίπεδο βρίσκονται 9 εργαζόμενοι με ποσοστό 18%. 2 εργαζόμενοι είναι κάτοχοι διδακτορικού (ποσοστό 4%) ενώ απολυτήριο λυκείου 1 (ποσοστό 2%). Φαίνεται μεγάλο ποσοστό στην επιστημονική κατάρτιση των επαγγελματιών, μια και οι περισσότεροι έχουν μεταπτυχιακό τίτλο και κάποιοι και διδακτορικό. Είναι ένα εύρημα που φανερώνει τη διάθεσή τους για εξέλιξη στο επάγγελμα και δηλώνει το επιστημονικό τους ενδιαφέρον.

6 Ερώτηση/ Σχήμα: Ύπαρξη Προγράμματος ΠΛΠ στη βιβλιοθήκη

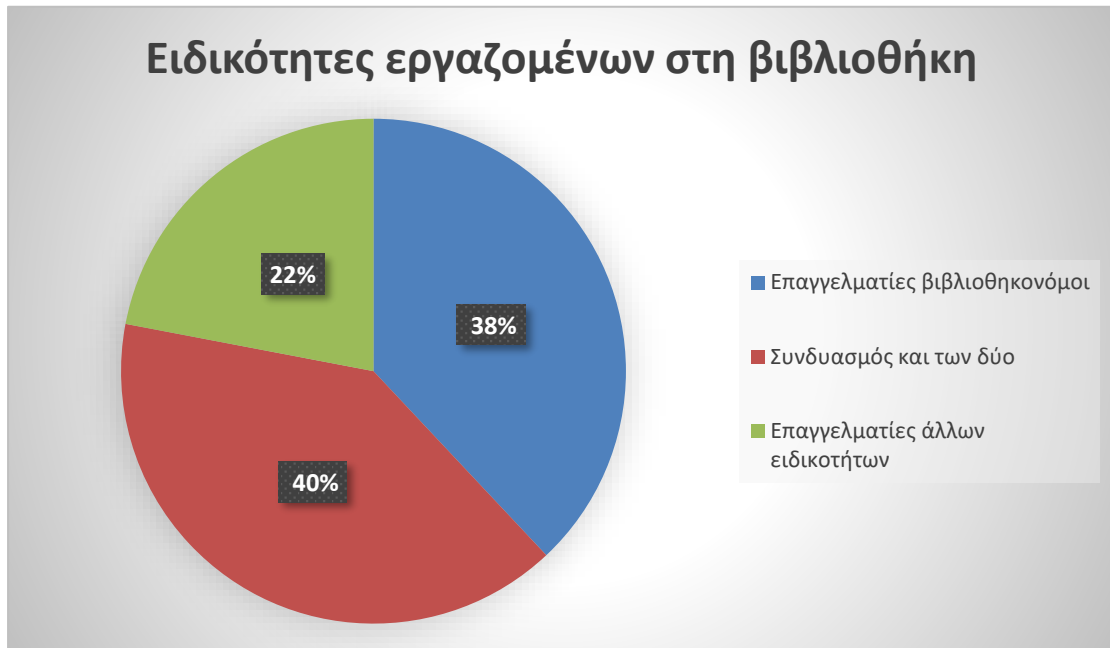


Στην ερώτηση εάν η βιβλιοθήκη στην οποία εργάζονται προσφέρει πληροφοριακή παιδεία το 68% απάντησε θετικά (34 απαντήσεις), 30% αρνητικά (15 απαντήσεις) και 2% άλλο (1 απάντηση). Οι απαντήσεις που δόθηκαν δείχνουν ότι 34 από τις βιβλιοθήκες προσφέρουν μαθήματα Πληροφοριακής Παιδείας και 15 δεν προσφέρουν.

Από τους εργαζόμενους σε βιβλιοθήκες που δεν προσφέρουν μαθήματα Πληροφοριακής Παιδείας οι 14 απαντούν ότι επιθυμούν να γίνουν μαθήματα ενώ 1 δεν απάντησε. Λόγω του διαχωρισμού αυτού, ένα μεγάλο μέρος των απαντήσεων που έπονται στο ερωτηματολόγιο δεν απαντήθηκαν καθώς υπάρχουν σχολεία οι βιβλιοθήκες των οποίων δεν πραγματοποιούν μαθήματα Πληροφοριακής Παιδείας, οπότε για τη μερίδα αυτή δε δόθηκαν απαντήσεις.

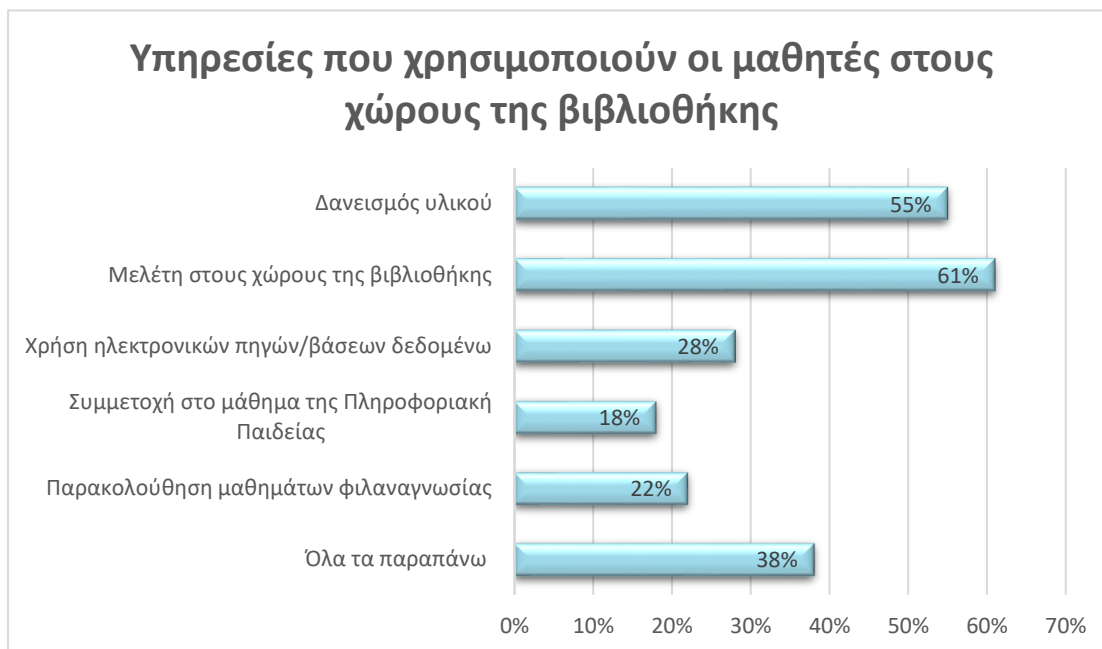
Φαίνεται ξεκάθαρα ότι οι περισσότερες βιβλιοθήκες προσφέρουν μαθήματα πληροφοριακής παιδείας και όσες δεν προσφέρουν θα το επιθυμούσαν. Αυτό δηλώνει την αναγκαιότητα τέτοιων προγραμμάτων, που βοηθά τους μαθητές αλλά και τους επαγγελματίες στο έργο τους.

7 Ερώτηση/ Σχήμα: Ειδικότητες εργαζομένων στη βιβλιοθήκη



Στις απαντήσεις που δόθηκαν 19 από τους εργαζόμενους, δηλαδή ποσοστό 38%, δήλωσαν ότι στις σχολικές βιβλιοθήκες που εργάζονται απασχολούνται επαγγελματίες βιβλιοθηκονόμοι. 11, δηλαδή ποσοστό 22%, ότι κατά κύριο λόγο απασχολούνται επαγγελματίες άλλων ειδικοτήτων και 20, ποσοστό 40%, ότι στις σχολικές βιβλιοθήκες εργάζεται ένας συνδυασμός και των δύο περιπτώσεων. Διαπιστώνεται ότι οι περισσότερες βιβλιοθήκες έχουν επαγγελματίες βιβλιοθηκονόμους σε συνδυασμό με επαγγελματίες άλλων ειδικοτήτων, μια και ο χώρος της Πληροφόρησης είναι πολυσυλλεκτικός και απαιτεί συνεργασία σε διεπιστημονικό επίπεδο.

8 Ερώτηση/ Σχήμα: Υπηρεσίες που χρησιμοποιούν οι μαθητές στη βιβλιοθήκη



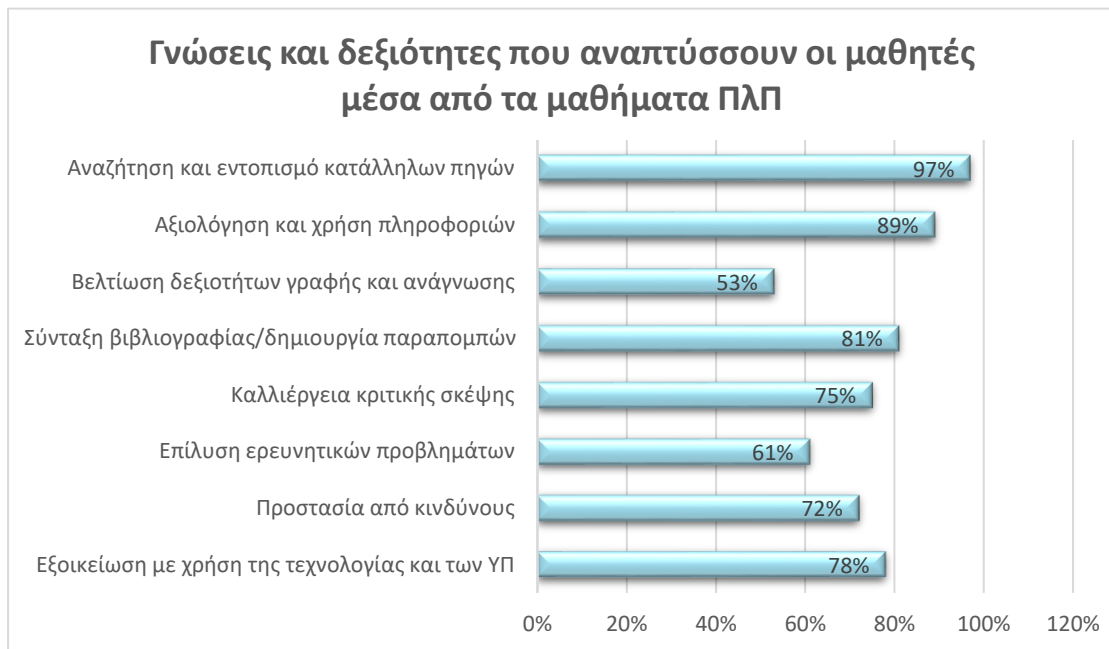
Πίνακας 1: Χρήση υπηρεσιών που χρησιμοποιούν οι μαθητές στο χώρο της βιβλιοθήκης

ΥΠΗΡΕΣΙΑ	ΠΛΗΘΟΣ	ΠΟΣΟΣΤΟ (%)
Δανεισμός υλικού	27	55%
Μελέτη στους χώρους της βιβλιοθήκης	31	61%
Χρήση ηλεκτρονικών πηγών/ βάσεων δεδομένων	14	28%
Παρακολούθηση μαθημάτων φιλιαναγνωσίας	11	22%

Συμμετοχή σε μαθήματα πληροφοριακής παιδείας	9	18%
Όλα τα παραπάνω	19	38%

Από τις ξεχωριστές υπηρεσίες που χρησιμοποιούν οι μαθητές στο χώρο της βιβλιοθήκης μεγαλύτερα ποσοστά σημειώθηκαν για τη μελέτη στους χώρους της βιβλιοθήκης (31%) και αμέσως έπειτα τον δανεισμό υλικού (βιβλίων, DVD, περιοδικών κ.ά.) που το επέλεξε το 55% των ερωτηθέντων. Στη συνέχεια επιλέχθηκε η χρήση των ηλεκτρονικών πηγών/ βάσεων δεδομένων (28%) και παρακολούθηση μαθημάτων φιλιανγνωσίας (22%) και τελευταία η συμμετοχή σε μαθήματα πληροφοριακής παιδείας (18%). Το 37% επέλεξε μαζικά όλες τις παραπάνω επιλογές. Φαίνεται λοιπόν ότι τα μαθήματα πληροφοριακής παιδείας δεν είναι και τόσο διαδεδομένα, τουλάχιστον στο χώρο της βιβλιοθήκης. Πιθανόν αυτό να εξηγείται από το γεγονός ότι πολλά μαθήματα πληροφοριακής παιδείας σε ιδιωτικά εκπαιδευτήρια, γίνονται στην τάξη.

9 Ερώτηση/ Σχήμα: Γνώσεις και δεξιότητες που αναπτύσσουν οι μαθητές μέσω των μαθημάτων ΠΛΠ που προσφέρει η βιβλιοθήκη



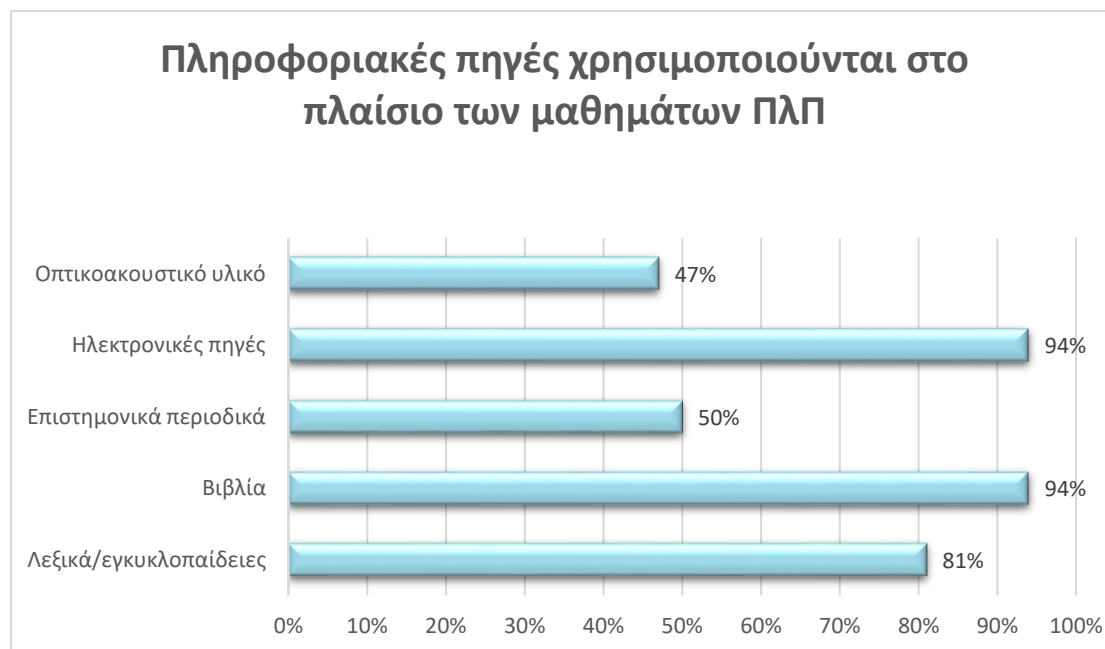
Πίνακας 2: Γνώσεις και δεξιότητες που αναπτύσσουν οι μαθητές μέσω των μαθημάτων ΠΛΠ που προσφέρει η βιβλιοθήκη

ΓΝΩΣΕΙΣ/ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ	ΠΛΗΘΟΣ	ΠΟΣΟΣΤΟ (%)
Αναζήτηση & εντοπισμός κατάλληλων πηγών	35	97%
Αξιολόγηση & χρήση πληροφοριών	32	89%
Βελτίωση δεξιοτήτων γραφής & ανάγνωσης	19	53%
Σύνταξη βιβλιογραφίας-δημιουργία παραπομπών	29	81%
Καλλιέργεια κριτικής σκέψης	27	75%
Επίλυση ερευνητικών προβλημάτων	22	61%
Προστασία από κινδύνους	26	72%
Εξοικείωση με χρήση της τεχνολογίας & των ηλεκτρονικών πηγών	28	78%

Όσον αφορά τις γνώσεις και δεξιότητες που αναπτύσσουν οι μαθητές μέσω των μαθημάτων πληροφοριακής παιδείας που προσφέρει η βιβλιοθήκη, όπως αποτυπώνεται από τους ερωτηθέντες που εργάζονται στις σχολικές βιβλιοθήκες, προκύπτει πως η αναζήτηση και εντοπισμός κατάλληλων πηγών συγκέντρωσε τις περισσότερες απαντήσεις (35) και ποσοστό 97% όσον απάντησαν, η αξιολόγηση και χρήση πληροφοριών (32 απαντήσεις) ποσοστό 89%, η βελτίωση δεξιοτήτων γραφής & ανάγνωσης (19 απαντήσεις) ποσοστό 53%, η σύνταξη βιβλιογραφίας και η δημιουργία παραπομπών (29 απαντήσεις) ποσοστό 81%, η καλλιέργεια κριτικής σκέψης (27 απαντήσεις) 75%, η επίλυση ερευνητικών προβλημάτων (22 απαντήσεις) 61%, η προστασία από κινδύνους (26 απαντήσεις) 72% και η εξοικείωση με χρήση της τεχνολογίας & των ηλεκτρονικών πηγών (28 απαντήσεις) ποσοστό 78%. Η συγκεκριμένη ερώτηση απαντήθηκε από 36 συμμετέχοντες. 37 εργαζόμενοι απάντησαν στην ερώτηση, και

πρόκειται για εκείνους από τους εργαζόμενους, στις βιβλιοθήκες των οποίων δεν προσφέρονται μαθήματα Πληροφοριακής Παιδείας. Φαίνεται αδιαμφισβήτητα το πόσο συμβάλει η πληροφοριακή παιδεία σε όλο το φάσμα της χρήσης της πληροφορίας, από την αναζήτηση, τη χρήση των μέσων και των πηγών, την αξιολόγηση, τη σύνθεση και οργάνωσή της και την επαναχρησιμοποίησή της με ηθικό τρόπο. Το μεγαλύτερο όφελος των μαθημάτων πληροφοριακής παιδείας, είναι η ανάπτυξη κριτικής σκέψης, η οποία βοηθά τους νέους όχι μόνο στα μαθητικά ή φοιτητικά τους χρόνια, αλλά και στη ζωή τους ως πολίτες μετά την ενηλικίωσή τους.

10 Ερώτηση/ Σχήμα: Πληροφοριακές πηγές που χρησιμοποιούνται στο πλαίσιο των μαθημάτων ΠΛΠ (επιλέξτε ένα ή περισσότερα)



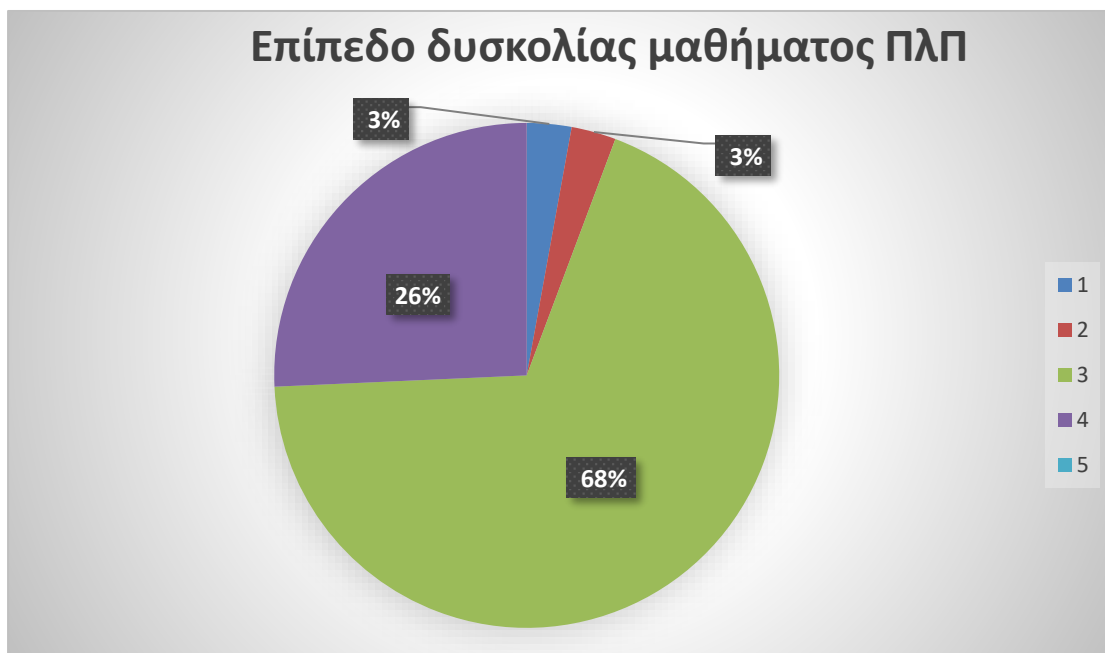
Πίνακας 3: Πληροφοριακές πηγές που χρησιμοποιούνται στο πλαίσιο των μαθημάτων ΠΛΠ

ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΑΚΕΣ ΠΗΓΕΣ	ΠΛΗΘΟΣ	ΠΟΣΟΣΤΟ (%)
Λεξικά/Εγκυκλοπαίδειες	29	81%
Βιβλία	34	94%
Επιστημονικά περιοδικά	18	50%

Ηλεκτρονικές πηγές	34	94%
Οπτικοακουστικό υλικό	17	47%

Για τις πληροφοριακές πηγές που χρησιμοποιούνται στο πλαίσιο των μαθημάτων Πληροφοριακής Παιδείας συγκεντρώθηκαν οι παρακάτω απαντήσεις. Για τα λεξικά/εγκυκλοπαίδειες, (29 απαντήσεις) ποσοστό 81%, για τα βιβλία (34 απαντήσεις) 94%, επιστημονικά περιοδικά (18 απαντήσεις) 50%, ηλεκτρονικές πηγές (34 απαντήσεις) 94%, οπτικοακουστικό υλικό (17 απαντήσεις) 47%. Τα ποσοστά προκύπτουν λαμβάνοντας υπόψιν πως 14 συμμετέχοντες δεν απάντησαν την εν λόγω ερώτηση, επομένως συλλέχθηκαν 36 απαντήσεις. Διακρίνεται μια ροπή των προγραμμάτων πληροφοριακής παιδείας στη χρήση ηλεκτρονικών πηγών, το οποίο συνάδει με την εποχή και είναι λογικό.

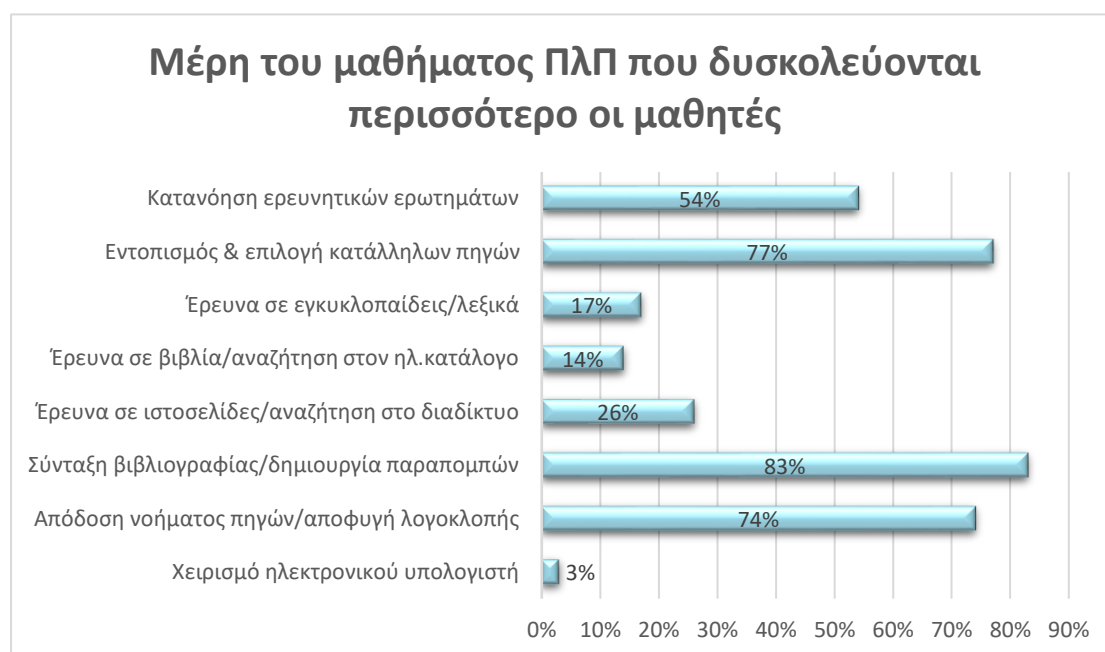
11 Ερώτηση/ Σχήμα: Επίπεδο δυσκολίας των μαθημάτων ΠΛΠ



Η αξιολόγηση του επιπέδου δυσκολίας των μαθημάτων της Πληροφοριακής Παιδείας έγινε με τη πενταβάθμια κλίμακα Likert, ώστε να υποδηλώνουν με αριθμητική διαβάθμιση τις έννοιες «πολύ λίγο=1» έως «πάρα πολύ=5» σημαντικό, με την επιλογή τοποθέτησης πέντε σημείων. Στο ερώτημα απάντησαν 35 από τους συμμετέχοντες και από αυτούς οι 24 (δηλαδή ποσοστό 68%) αξιολόγησαν με 3 υποδεικνύοντας πως το επίπεδο δυσκολίας τοποθετείται σε ένα ενδιάμεσο στάδιο. 9 άτομα (δηλαδή ποσοστό 24%) με 4, 1 άτομο (δηλαδή ποσοστό 3%) με 2 και 1 άτομο (ποσοστό 3%) με 1. Το μεγαλύτερο ποσοστό των ερωτηθέντων επιλέγει τις

μετριοπαθείς απαντήσεις, ενώ μια μερίδα αυτών θεωρεί πως τα μαθήματα παρουσιάζουν αρκετή δυσκολία. Φαίνεται ότι το επίπεδο δυσκολίας των μαθημάτων πληροφοριακής παιδείας είναι μέτριο. Η συγκεκριμένη ερώτηση απαντήθηκε από 35 επαγγελματίες.

12 Ερώτηση/ Σχήμα: Μέρη του μαθήματος ΠΛΠ που οι μαθητές δυσκολεύονται περισσότερο



Πίνακας 4: Μέρη του μαθήματος ΠΛΠ που οι μαθητές δυσκολεύονται περισσότερο

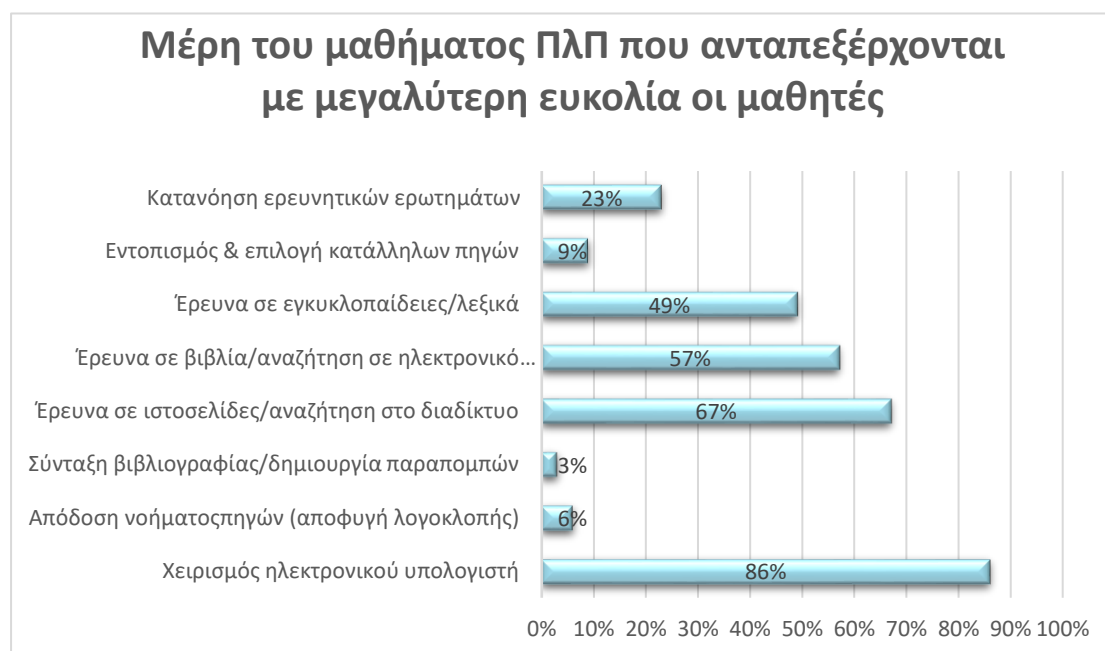
ΜΕΡΗ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΠΛΗΘΟΣ	ΠΟΣΟΣΤΟ (%)
Κατανόηση των ερευνητικών ερωτημάτων	19	54%
Εντοπισμό και επιλογή των κατάλληλων πηγών	27	77%
Έρευνα σε εγκυκλοπαίδειες/λεξικά	6	17%
Έρευνα σε βιβλία/ αναζήτηση στον ηλεκτρονικό κατάλογο της βιβλιοθήκης	5	14%

Έρευνα σε ιστοσελίδες/ αναζήτηση στο διαδίκτυο	9	25%
Σύνταξη βιβλιογραφίας/ δημιουργία παραπομπών	29	83%
Απόδοση του νοήματος των πηγών με ορθό και ηθικό τρόπο (αποφυγή λογοκλοπής)	26	74%
Χειρισμό του ηλεκτρονικού υπολογιστή	1	3%

Βάσει των απαντήσεων που δόθηκαν στην ερώτηση που αφορούσε τα μέρη των μαθημάτων ΠλΠ που παρατηρείται ότι δυσκολεύονται περισσότερο οι μαθητές αποτυπώθηκε πως:

Η σύνταξη βιβλιογραφίας/δημιουργία παραπομπών συγκεντρώνει τις περισσότερες απαντήσεις (29) με ποσοστό 83%, έπειτα ο εντοπισμός και επιλογή των κατάλληλων πηγών (27 απαντήσεις) με ποσοστό 77%, απόδοση του νοήματος των πηγών με ορθό και ηθικό τρόπο (αποφυγή λογοκλοπής) (26 απαντήσεις) με ποσοστό 74% και κατανόηση των ερευνητικών ερωτημάτων (19 απαντήσεις) με ποσοστό 54%. Λιγότερες απαντήσεις συγκέντρωσε η έρευνα σε ιστοσελίδες/ αναζήτηση στο διαδίκτυο (9 απαντήσεις) με ποσοστό 25%, η έρευνα σε εγκυκλοπαίδειες/λεξικά (6 απαντήσεις) με ποσοστό 17%, η έρευνα σε βιβλία/ αναζήτηση στον ηλεκτρονικό κατάλογο της βιβλιοθήκης (5 απαντήσεις) με ποσοστό 14% και μόνο 3% ο χειρισμός του ηλεκτρονικού υπολογιστή (1 απαντήσεις). 36 συμμετέχοντες απάντησαν στη συγκεκριμένη ερώτηση. Τα κύρια προβλήματα των μαθητών είναι η κατανόηση των ερευνητικών ερωτημάτων, ο εντοπισμός και η επιλογή των κατάλληλων πηγών, η σύνταξη βιβλιογραφίας και παραπομπών και η αποφυγή λογοκλοπής. Το πρόβλημα αυτό διαπιστώνεται και στην τριτοβάθμια εκπαίδευση και οφείλεται στην απουσία σχολικών βιβλιοθηκών και μαθημάτων πληροφοριακής παιδείας στα δημόσια εκπαιδευτήρια και στην περιορισμένη υλοποίηση μαθημάτων πληροφοριακής παιδείας στα ιδιωτικά εκπαιδευτήρια.

13 Ερώτηση/ Σχήμα: Μέρη του μαθήματος ΠΛΠ που οι μαθητές ανταπεξέρχονται με μεγαλύτερη ευκολία



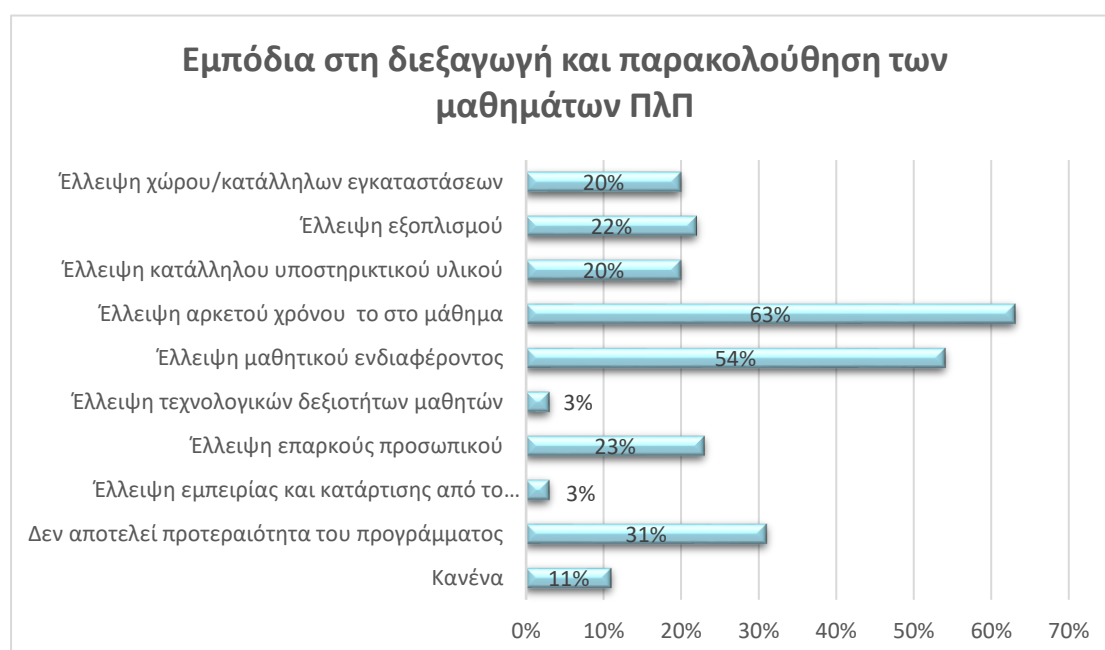
Πίνακας 5: Μέρη του μαθήματος που οι μαθητές ανταπεξέρχονται με μεγαλύτερη ευκολία

ΜΕΡΗ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΠΛΗΘΟΣ	ΠΟΣΟΣΤΟ (%)
Κατανόηση ερευνητικών ερωτημάτων	8	23%
Έρευνα σε βιβλία/αναζήτηση σε ηλεκτρονικό κατάλογο βιβλιοθήκης	20	57%
Έρευνα σε εγκυκλοπαίδειες/λεξικά	17	49%
Έρευνα σε ιστοσελίδες/αναζήτηση στο διαδίκτυο	24	67%
Σύνταξη βιβλιογραφίας/δημιουργία παραπομπών	1	3%
Απόδοση νοήματος πηγών (αποφυγή λογοκλοπής)	2	6%
Χειρισμός ηλεκτρονικού υπολογιστή	30	86%

Βάσει των απαντήσεων που δόθηκαν στην ερώτηση που αφορούσε τα μέρη των μαθημάτων ΠΛΠ που παρατηρείται ότι οι μαθητές ανταπεξέρχονται με μεγαλύτερη ευκολία αποτυπώθηκε πως:

Ο χειρισμός ηλεκτρονικού υπολογιστή συγκεντρώνει τις περισσότερες απαντήσεις (30) με ποσοστό 86%, και έπονται η έρευνα σε ιστοσελίδες/αναζήτηση στο διαδίκτυο (24 απαντήσεις) με ποσοστό 67%, η έρευνα σε βιβλία/αναζήτηση σε ηλεκτρονικό κατάλογο βιβλιοθήκης 20 απαντήσεις) με ποσοστό 57%, η έρευνα σε εγκυκλοπαίδειες/λεξικά (17 απαντήσεις) με ποσοστό 49%. Λίγες απαντήσεις συγκέντρωσε η κατανόηση ερευνητικών ερωτημάτων (8 απαντήσεις) με ποσοστό 23% και ελάχιστες η απόδοση νοήματος πηγών και αποφυγή λογοκλοπής (2 απαντήσεις) με ποσοστό 6% και η σύνταξη βιβλιογραφίας/ δημιουργία παραπομπών (1 απάντηση) με ποσοστό 3%. 37 συμμετέχοντες απάντησαν στη συγκεκριμένη ερώτηση. Διαπιστώνεται ότι οι μαθητές ανταποκρίνονται περισσότερο στην έρευνα στο διαδίκτυο και στη χρήση Η/Υ. Πρέπει μέσω των προγραμμάτων πληροφοριακής παιδείας, να εκπαιδευτούν στην αναζήτηση και εύρεση εξειδικευμένων και επιστημονικών πηγών, στην κατανόηση των ερευνητικών ερωτημάτων, στη σύνταξη και χρήση της βιβλιογραφίας και στην αποφυγή λογοκλοπής. Αυτό συνδυάζεται και με το προηγούμενο εύρημα στην ερώτηση 12.

14 Ερώτηση/ Σχήμα: Εμπόδια που συναντώνται όσον αφορά τη διεξαγωγή και παρακολούθηση των μαθημάτων ΠΛΠ στη βιβλιοθήκη σας



Πίνακας 6: Εμπόδια που συναντώνται όσον αφορά τη διεξαγωγή και παρακολούθηση των μαθημάτων ΠΛΠ στη βιβλιοθήκη σας

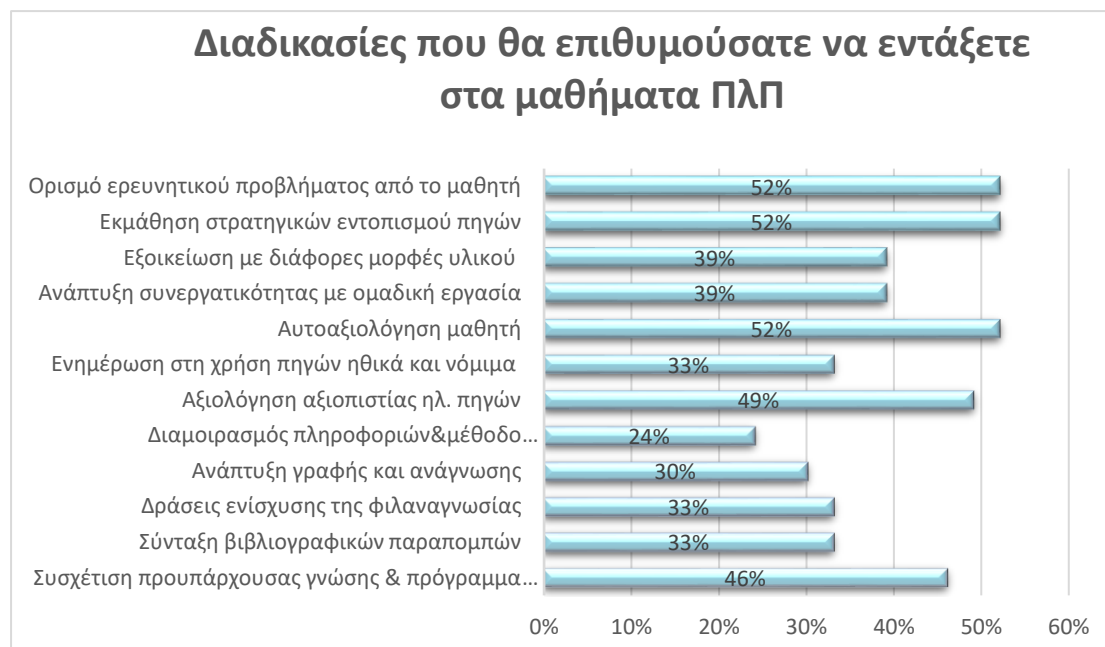
ΜΕΡΗ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΠΛΗΘΟΣ	ΠΟΣΟΣΤΟ (%)
Έλλειψη χώρου/κατάλληλων εγκαταστάσεων	7	20%
Έλλειψη εξοπλισμού	8	22%
Έλλειψη κατάλληλου υποστηρικτικού υλικού	7	20%
Έλλειψη αρκετού χρόνου το στο μάθημα	22	63%
Έλλειψη μαθητικού ενδιαφέροντος	19	54%
Έλλειψη τεχνολογικών δεξιοτήτων μαθητών	1	3%
Έλλειψη επαρκούς προσωπικού	8	23%
Έλλειψη εμπειρίας και κατάρτισης από το προσωπικό της βιβλιοθήκης	1	3%
Δεν αποτελεί προτεραιότητα του προγράμματος	11	31%
Κανένα	4	11%

Στην ερώτηση που αφορά τα εμπόδια που συναντούν οι συμμετέχοντες όσον αφορά τη διεξαγωγή και παρακολούθηση των μαθημάτων Πληροφοριακής Παιδείας στη βιβλιοθήκη που εργάζονται οι απαντήσεις που συγκεντρώθηκαν είναι οι εξής:

Η έλλειψη αρκετού χρόνου το στο μάθημα 63% (22 απαντήσεις), η έλλειψη μαθητικού ενδιαφέροντος 54% (19 απαντήσεις), και ότι δεν αποτελεί προτεραιότητα του προγράμματος 31%, (11 απαντήσεις). Έπειτα η έλλειψη επαρκούς προσωπικού 23% (8 απαντήσεις), η

έλλειψη εξοπλισμού 22% (8 απαντήσεις), η έλλειψη κατάλληλου υποστηρικτικού υλικού 20% (7 απαντήσεις), και η έλλειψη χώρου/κατάλληλων εγκαταστάσεων 20% (7 απαντήσεις). Το 11% (4 συμμετέχοντες) ανέφεραν ότι δεν αντιμετωπίζουν κανένα πρόβλημα, το 3% (1 απάντηση) την έλλειψη εμπειρίας και κατάρτισης από το προσωπικό της βιβλιοθήκης, και 3% (1 απάντηση/ η έλλειψη τεχνολογικών δεξιοτήτων των μαθητών. Ένας από τους συμμετέχοντες πρόσθεσε την έλλειψη κατανόησης της σημασίας του μαθήματος. Η συγκεκριμένη ερώτηση απαντήθηκε από 35 επαγγελματίες. Το πρόβλημα για συμμετοχή στο μάθημα πληροφοριακής παιδείας, είναι κυρίως η έλλειψη χρόνου και αφετέρου η έλλειψη ενδιαφέροντος. Φυσικά και η έλλειψη προγραμματισμού. Συνεπώς, η διοίκηση κάθε σχολείου σε συνεργασία με τη βιβλιοθήκη πρέπει να εντάξει στον προγραμματισμό της μαθήματα πληροφοριακής παιδείας, όχι στο χώρο της βιβλιοθήκης, αλλά μάθημα σε κάθε πρόγραμμα σπουδών σε όλες τις τάξεις. Έτσι, οι μαθητές θα γνωρίσουν την αξία του μαθήματος αυτού και θα κεντρίσει το ενδιαφέρον τους. Απαραίτητη προϋπόθεση είναι η διεξαγωγή του μαθήματος της πληροφοριακής παιδείας (στην τάξη) από βιβλιοθηκονόμο ή συνδυαστικά από βιβλιοθηκονόμο και εκπαιδευτικό. Όμως, ακολουθώντας τη διεθνή τάση του teacher-librarian η διδασκαλία μπορεί να είναι αποκλειστικά από βιβλιοθηκονόμο.

15 Ερώτηση/ Σχήμα: Διαδικασίες που θα επιθυμούσατε να εντάξετε στα μαθήματα ΠΛΠ



Πίνακας 7: Διαδικασίες που θα επιθυμούσατε να εντάξετε στα μαθήματα ΠΛΠ

ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΕΣ	ΠΛΗΘΟΣ	ΠΟΣΟΣΤΟ (%)
Ορισμό του ερευνητικού προβλήματος από το μαθητή και διαμόρφωση ιδεών και ερωτημάτων	15	46%
Εκμάθηση σύνθετων στρατηγικών εντοπισμού πηγών & αναζήτηση με κατάλληλα εργαλεία	17	52%
Εξοικείωση με διάφορες μορφές υλικού	13	39%
Ανάπτυξη συνεργατικότητας μέσω της ομαδικής εργασίας	13	39%
Αυτοαξιολόγηση, με τον έλεγχο της προσωπικής απόδοσης, των διαδικασιών και των αποτελεσμάτων εργασίας	17	52%
Ενημέρωση στη χρήση πληροφοριών με ηθικό και νόμιμο τρόπο	11	33%
Αξιολόγηση αξιοπιστίας και εγκυρότητας των ηλεκτρονικών πηγών	16	49%
Διαμοιρασμό των πληροφοριών και τη μέθοδο επικοινωνίας των αποτελεσμάτων έρευνας	8	24%
Ανάπτυξη των δεξιοτήτων γραφής και ανάγνωσης	10	30%
Δράσεις ενίσχυσης της φιλιαναγνωσίας	11	33%
Εκμάθηση σύνταξης βιβλιογραφικών παραπομπών	11	33%
Συσχέτιση των γνώσεων που αποκτώνται με τη προυπάρχουσα γνώση και το πρόγραμμα σπουδών	15	46%

Στην ερώτηση που αφορά τις διαδικασίες που επιθυμούν να εντάξουν οι επαγγελματίες στα μαθήματα Πληροφοριακής Παιδείας που λαμβάνουν χώρα στις σχολικές βιβλιοθήκες των ιδιωτικών ιδρυμάτων που εργάζονται, αν υπήρχε η δυνατότητα, επέλεξαν τις παρακάτω:

Το 52% τον Ορισμό του ερευνητικού προβλήματος από το μαθητή, διαμόρφωση ιδεών και ερωτημάτων, την Εκμάθηση σύνθετων στρατηγικών εντοπισμού πηγών και την αναζήτηση με κατάλληλα εργαλεία και την Αυτοαξιολόγηση των μαθητών, με τον έλεγχο της

προσωπικής τους απόδοσης, των διαδικασιών και των αποτελεσμάτων εργασίας (17 απαντήσεις). Το 49% την Αξιολόγηση της αξιοπιστίας και εγκυρότητας των ηλεκτρονικών πηγών (16 απαντήσεις). Το 46% την Συσχέτιση των γνώσεων που αποκτώνται με τη προυπάρχουσα γνώση και το πρόγραμμα σπουδών (15 απαντήσεις). Το 39% την Εξοικείωση με διάφορες μορφές υλικού και την Ανάπτυξη συνεργατικότητας μέσω της ομαδικής εργασίας των μαθητών (13 απαντήσεις). Στη συνέχεια το 33% επέλεξε την Ενημέρωση στη χρήση πληροφοριών με ηθικό και νόμιμο τρόπο, τις Δράσεις ενίσχυσης της φιλιανγνωσίας και την Εκμάθηση σύνταξης βιβλιογραφικών παραπομπών (11 απαντήσεις. Τέλος, το 30% πρόσθεσε την Ανάπτυξη των δεξιοτήτων γραφής και ανάγνωσης (10 απαντήσεις) και το 24% το Διαμοιρασμό των πληροφοριών και τη μέθοδο επικοινωνίας των αποτελεσμάτων έρευνας (8 απαντήσεις). 34 συμμετέχοντες απάντησαν στη συγκεκριμένη ερώτηση. Οι επαγγελματίες εστιάζουν α) στον ορισμό των ερευνητικών ερωτημάτων από το μαθητή, β) στην εκμάθηση στρατηγικών εντοπισμού των πηγών και στην αυτοαξιολόγηση. Και τα τρία αποτελούν βασικά συστατικά μαθημάτων πληροφοριακής παιδείας εφαρμόζοντας τα μοντέλα της τα οποία συσχετίζονται με τις αντίστοιχες θεωρίες μάθησης (κυρίως του εποικοδομισμού). Συνεπώς, η εφαρμογή μαθημάτων πληροφοριακής παιδείας ενισχύει τις παραπάνω δεξιότητες που λείπουν από τους μαθητές, όπως τονίζεται και από τους επαγγελματίες.

16 Ερώτηση: Διαδικασίες που εντάσσονται στα μαθήματα ΠΛΠ και θα επιθυμούσατε να αναδιαμορφωθούν ή να εκλείψουν

Πίνακας 8 Απαντήσεις που δόθηκαν για τις διαδικασίες προς αναδιαμόρφωση και βελτίωση των μαθημάτων ΠΛΠ

Διαδικασίες προς αναδιαμόρφωση για βελτίωση των μαθημάτων ΠΛΠ:
Ανάπτυξη των δεξιοτήτων γραφής και ανάγνωσης
Περισσότερη συμμετοχή των μαθητών στην διαδικασία της πληροφοριακής παιδείας
Ενίσχυση και αναδιαμόρφωση των στρατηγικών εντοπισμού αξιόπιστων πληροφοριών.
Παρακολούθηση μαθημάτων Πληροφοριακής Παιδείας, όχι μόνο οι μαθητές, αλλά από όλη η κοινότητα
Αναβάθμιση εξοπλισμού (πληροφορικών υπολογιστών)

Αύξηση χρόνου για ουσιαστική ενημέρωση των μαθητών για τη σημαντικότητα του μαθήματος. Εστίαση σε παραδείγματα και διαδικασίες όπως η αναγνώριση των fake news
Αναδιαμόρφωση μεθόδων αξιολόγησης της αξιοπιστίας και εγκυρότητας των ηλεκτρονικών πηγών.
Χρήση περισσότερων ειδών πληροφοριακών πηγών κατά την διαδικασία εντοπισμού πληροφοριών (π.χ. Βίντεο εκπαιδευτικού χαρακτήρα)
Αναδιαμόρφωση των μαθημάτων που σχετίζονται με την σύνταξη βιβλιογραφικών παραπομπών.
Εκσυγχρονισμός της διαδικασίας εύρεσης και αξιολόγησης πηγών με προτεραιότητα στις ηλεκτρονικές πηγές
Περισσότερος χρόνος μαθήματος
Η περιορισμένη ελευθερία στον Ορισμό του ερευνητικού προβλήματος από το μαθητή
Να χρησιμοποιούν κατάλληλα ηλεκτρονικά μέσα που να τους επιτρέπουν τη δημιουργία βιβλιογραφίας αυτοματοποιημένα. Εκμάθηση χρήσης του Google σαν αρμόδιο μέσο εντοπισμού πηγών. Να αναπτύσσουν ερευνητικά ερωτήματα μέσω της ελεύθερης αναζήτησης σύμφωνα με θέματα που αποτελούν πραγματικό αντικείμενο του ενδιαφέροντός τους.

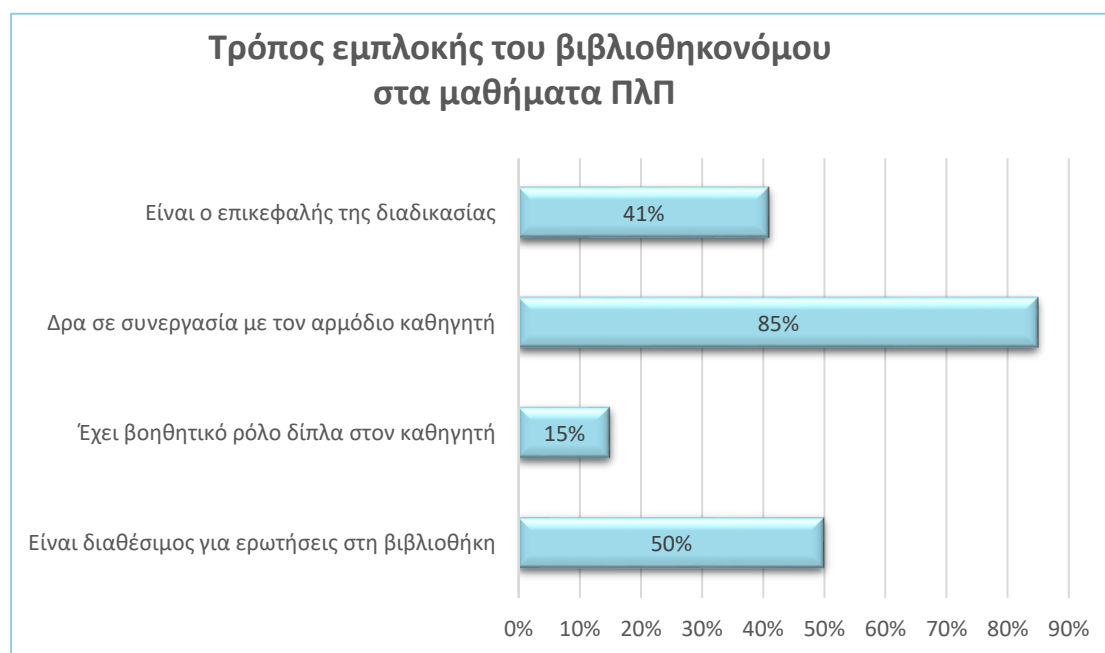
Η συγκεκριμένη ερώτηση επιλέχθηκε να διαμορφωθεί σαν ανοιχτού τύπου, καθώς ζητείται από τους συμμετέχοντες να απαντήσουν με ελεύθερο τρόπο σχετικά με το αν υπάρχουν διαδικασίες που εντάσσονται στα μαθήματα πληροφοριακής παιδείας που περιλαμβάνει το πρόγραμμα τη σχολικής βιβλιοθήκης του ιδιωτικού ιδρύματος που εργάζονται που οι ίδιοι θα επιθυμούσαν να αναδιαμορφωθούν ή να εκλείψουν, αν υπήρχε η δυνατότητα.

Συμπερασματικά, δόθηκαν απαντήσεις που εστιάζουν στην ενημέρωση που πρέπει να έχουν οι μαθητές αλλά και όλη η σχολική κοινότητα για τη σημασία της παρακολούθησης μαθημάτων πληροφοριακής παιδείας, με στόχο την αναγνώριση των δεξιοτήτων που αποκτώνται και την μεγαλύτερη συμμετοχή των μαθητών. Ένα μέρος των απαντήσεων εστιάζουν στο περιεχόμενο των μαθημάτων και των δεξιοτήτων που κατακτούνται, σημεία που κρίνεται ότι πρέπει να δίνεται περισσότερη έμφαση. Αυτά ήταν κατά κύριο λόγο η ανάπτυξη των δεξιοτήτων γραφής και ανάγνωσης, η αναγνώριση των fake news, ο εκσυγχρονισμός της διαδικασίας εύρεσης και αξιολόγησης πηγών με προτεραιότητα στις ηλεκτρονικές πηγές.

Όσον αφορά τις γενικότερες δυσλειτουργίες που αφορούν τη διεξαγωγή των μαθημάτων αναφέρθηκε ο περιορισμένος χρόνος που καταλαμβάνει το μάθημα στο προγραμματισμό και η ανάγκη αναβάθμισης του τεχνικού εξοπλισμού και χρήσης περισσότερων μέσων και ειδών πληροφοριακών πηγών. Αξίζει να σημειωθεί ότι ο μεγαλύτερος αριθμός απαντήσεων που συλλέχθηκαν και αφορούσαν την αναδιαμόρφωση παγιωμένων πρακτικών εστίασαν στις στρατηγικές εντοπισμού αξιόπιστων πληροφοριών και στις μεθόδους αξιολόγησης της αξιοπιστίας και εγκυρότητας των ηλεκτρονικών πηγών. Ακόμη, αφορούσαν την περιορισμένη ελευθερία των μαθητών όσον αφορά τα ερευνητικά ερωτήματα και θέματα που θέτουν για τις εργασίες τους και τα οποία ανάγκη είναι να αποτελούν πραγματικό αντικείμενο του ενδιαφέροντός τους και, τέλος, την αναδιαμόρφωση των μαθημάτων που σχετίζονται με την σύνταξη βιβλιογραφικών παραπομπών.

Στις απαντήσεις αυτές συνοψίζονται όλα τα παραπάνω με τις ακόλουθες προτάσεις των επαγγελματιών. Οι διοικήσεις των σχολείων πρέπει να εντάξουν μαθήματα πληροφοριακής παιδείας όχι μόνο για τους μαθητές, αλλά για ολόκληρη τη σχολική κοινότητα. Συνεπώς, πρέπει να δώσουν περισσότερο χρόνο στους μαθητές για την ενασχόλησή τους με το μάθημα της πληροφοριακής παιδείας. Ένας τρόπος που προτείνεται για να κεντρίσει το ενδιαφέρον των μαθητών, είναι κατά πόσο το μάθημα της πληροφοριακής παιδείας βοηθά και στην καθημερινότητα με την ανάπτυξη κριτικών δεξιοτήτων για τον εντοπισμό των fake news. Η εκμάθηση σύνταξης και χρήσης βιβλιογραφίας με σύγχρονα εργαλεία (google, Mendeley, κ.ά.) και η εκπαίδευση των μαθητών σε αυτά είναι σημαντική. Τέλος, η εκμάθηση στρατηγικής για την αναζήτηση και αξιολόγηση πηγών, πέραν του google, αποτελεί κομβικό σημείο.

17 Ερώτηση/ Σχήμα: Τρόποι εμπλοκής του βιβλιοθηκονόμου στα μαθήματα ΠΛΠ

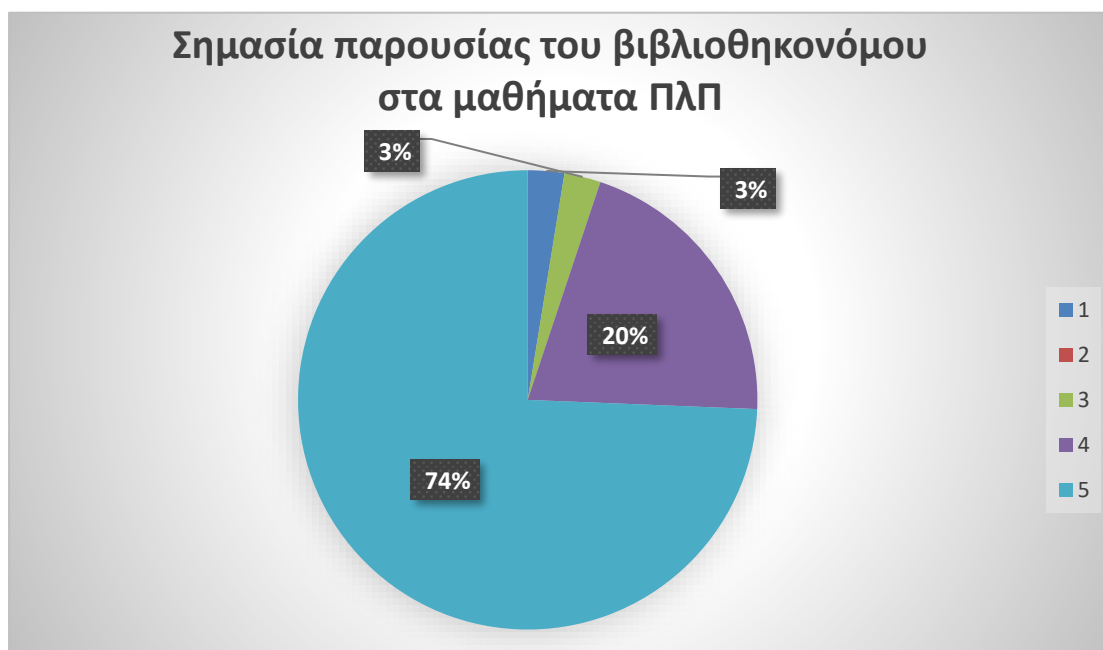


Πίνακας 9: Τρόποι εμπλοκής του βιβλιοθηκονόμου στα μαθήματα ΠΛΠ

ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΟΝΟΜΟΥ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΠΛΗΘΟΣ	ΠΟΣΟΣΤΟ (%)
Είναι ο επικεφαλής της διαδικασίας	14	41%
Δρα σε συνεργασία με τον αρμόδιο καθηγητή	29	85%
Έχει βοηθητικό ρόλο δίπλα στον καθηγητή	5	15%
Είναι διαθέσιμος εντός της βιβλιοθήκης για ερωτήσεις	17	50%

Οι συμμετέχοντες ερωτήθηκαν για τον τρόπο εμπλοκής του βιβλιοθηκονόμου στις δραστηριότητες για το μάθημα της πληροφοριακής παιδείας. Το 15% υποστήριξε ότι έχει βοηθητικό ρόλο δίπλα στον καθηγητή (5 απαντήσεις), το 41% ότι δρα σε συνεργασία με τον εκπαιδευτικό (14 απαντήσεις), ένα ποσοστό 50% λέει ότι βρίσκεται στο χώρο της βιβλιοθήκης και είναι διαθέσιμος για ερωτήσεις (14 απαντήσεις). Το μεγαλύτερο ποσοστό (85%) υποστήριξε ότι ο ρόλος του βιβλιοθηκονόμου είναι να δρα σε συνεργασία με τον αρμόδιο καθηγητή, γεγονός που υποδεικνύει μια κατάσταση ισορροπημένης συνεργασίας ανάμεσα στους δύο επαγγελματίες με τις ξεχωριστές ειδικότητες και την αξία που μπορούν να φέρουν στο μάθημα πληροφοριακής παιδείας. 35 συμμετέχοντες απάντησαν στην ερώτηση αυτή. Οι περισσότεροι επαγγελματίες θεωρούν ότι είναι αρμόδιοι να διδάξουν το μάθημα της πληροφοριακής παιδείας είτε ως επικεφαλής, είτε σε συνεργασία με τον αρμόδιο εκπαιδευτικό.

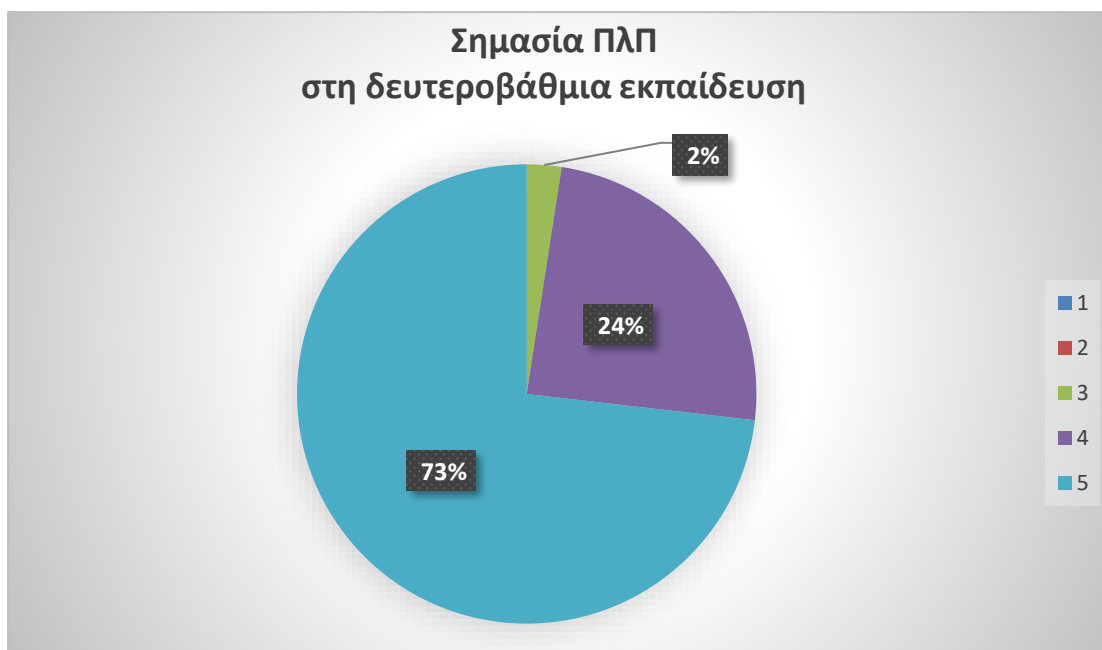
18 Ερώτηση/ Σχήμα: Σημασία παρουσίας του βιβλιοθηκονόμου στα μαθήματα ΠΛΠ



Η παρουσία του βιβλιοθηκονόμου στα μαθήματα της Πληροφοριακής Παιδείας κρίνεται από τη μεγάλη πλειοψηφία των συμμετεχόντων ως εξαιρετικά σημαντική. Πιο συγκεκριμένα 29 την αξιολόγησαν με 5= πολύ σημαντικό στη κλίμακα Likert (ποσοστό 74%), 8 με 4= σημαντικό (ποσοστό 20%), και οι μετριοπαθείς και αρνητικές απαντήσεις συγκέντρωσαν συνολικά μόνο 2 απαντήσεις, 1 με 3 (ποσοστό 3%) και 1 με 1 (ποσοστό 3%). 39 συμμετέχοντες συμπλήρωσαν

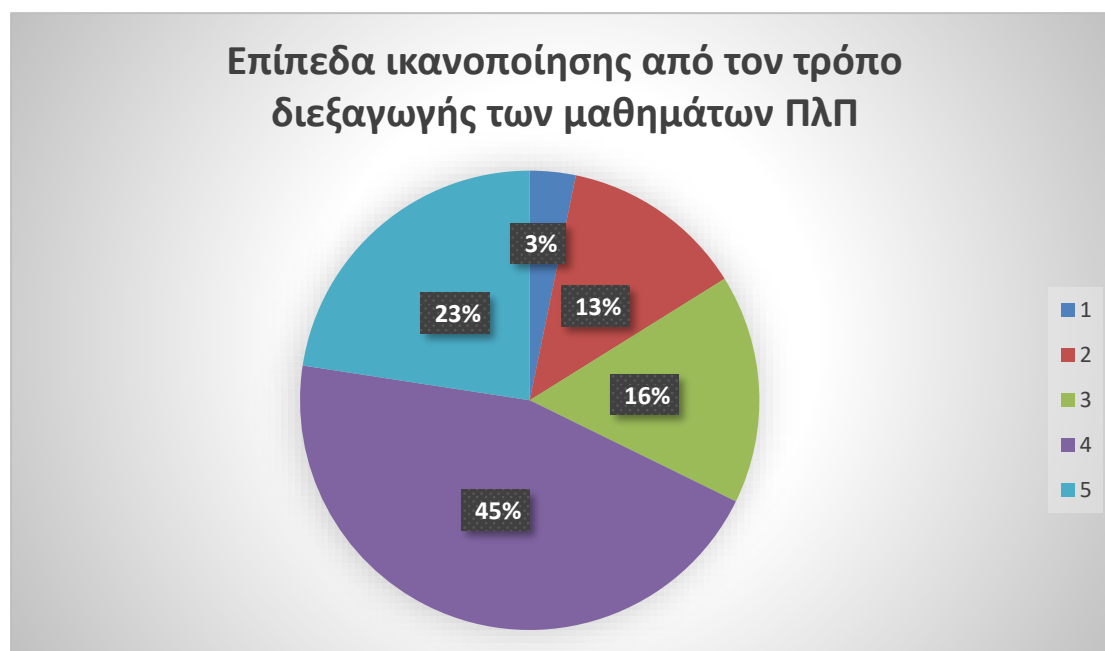
την ερώτηση. Η σημασία παρουσίας βιβλιοθηκονόμου στα μαθήματα πληροφοριακής παιδείας είναι αδιαπραγμάτευτη από τους επαγγελματίες. Όπως αναφέρθηκε στο εύρημα της προηγούμενης ερώτησης, στόχος είναι να διεξάγουν το μάθημα πληροφοριακής παιδείας ως επικεφαλής ή συνεργατικά με τον καθηγητή. Συνεπώς, η συμμετοχή τους θεωρείται αυτονόητη.

19 Ερώτηση/ Σχήμα: Σημασία ΠΛΠ στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση



Από τους συμμετέχοντες ζητήθηκε να απαντήσουν στο πόσο σημαντική θεωρούν ότι είναι η πληροφοριακή παιδεία ως συστατικό της δευτεροβάθμιας εκπαίδευση και τα αποτελέσματα έδειξαν την αξία που δίνεται στο θεσμό αυτό. Πιο συγκεκριμένα, με επιλογές αξιολόγησης 1 έως 5 (όπου το 5 δηλώνει το μέγιστο και το 1 το ελάχιστο), αξιολογήθηκε θετικά με το 73% να επιλέγει το 5= πολύ σημαντικό της κλίμακας Likert (30 απαντήσεις) και αμέσως μετά το 24% να επιλέγει το 4= σημαντικό (24 απαντήσεις). Οι υπόλοιπες επιλογές (1 έως 3 της κλίμακας Likert) συγκέντρωσαν 0 έως 1 απαντήσεις. 41 επαγγελματίες απάντησαν την ερώτηση αυτή. Φαίνεται ότι καθολικά οι ερωτώμενοι έκριναν ότι η ύπαρξη των μαθημάτων Πληροφοριακής Παιδείας στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση είναι σε κάθε περίπτωση υψίστης σημασίας.

20 Ερώτηση/ Σχήμα: Επίπεδο ικανοποίησης από τον τρόπο διεξαγωγής των μαθημάτων ΠΛΠ στη βιβλιοθήκη σας



Τα επίπεδα ικανοποίησης σχετικά με τον τρόπο που γίνονται τα μαθήματα πληροφοριακής παιδείας στη σχολική βιβλιοθήκη που εργάζεται ο εκάστοτε επαγγελματίας, συγκέντρωσαν στο μεγαλύτερο βαθμό θετική αξιολόγηση. Με επιλογές αξιολόγησης 1 έως 5 (όπου το 5 δηλώνει το μέγιστο επίπεδο ικανοποίησης και το 1 το ελάχιστο), το 23% (7 απαντήσεις) επέλεξαν το 5 και το 45% (δηλαδή 14 απαντήσεις) το 4. Έπειτα, το 16% (5 απαντήσεις) δήλωσαν ένα ενδιάμεσο επίπεδο ικανοποίησης με 3. Χαμηλά επίπεδα ικανοποίησης δήλωσε το 13% επιλέγοντας 2 (συνολικά 4 απαντήσεις) και 3% πολύ χαμηλή ικανοποίηση (1 απάντηση). 31 από τους συμμετέχοντες επέλεξαν να απαντήσουν την ερώτηση αυτή. Οι επαγγελματίες φαίνονται αρκετά ικανοποιημένοι από τον τρόπο με τον οποίο γίνονται τα μαθήματα πληροφοριακής παιδείας, ωστόσο επιδέχεται βελτιώσεις και προσθήκες που τονίστηκαν παραπάνω. Δηλαδή, προγραμματισμό από τη διοίκηση για ένταξη του μαθήματος στο πρόγραμμα, ενίσχυση του χρόνου των μαθητών, κέντρισμα του ενδιαφέροντός τους δείχνοντάς τους τη σημασία των μαθημάτων πληροφοριακής παιδείας στην καθημερινότητα (εντοπισμός fake news) κλπ.

Ερώτηση 20-α. Αν η ικανοποίησή σας από τα μαθήματα ΠΛΠ είναι μικρή, εξηγήστε το λόγο

Η συγκεκριμένη ερώτηση επιλέχθηκε να διαμορφωθεί σαν ανοιχτού τύπου, καθώς ζητείται από τους συμμετέχοντες να απαντήσουν με ελεύθερο τρόπο σχετικά με τα επίπεδα ικανοποίησής τους όσον αφορά τη διεξαγωγή των μαθημάτων Πληροφοριακής Παιδείας που περιλαμβάνει το πρόγραμμα τη σχολικής βιβλιοθήκης του ιδιωτικού ιδρύματος που εργάζονται. Η ερώτηση αυτή είναι συμπληρωματική της ερώτησης 20 (Πόσο ικανοποιημένοι είστε με τα μαθήματα πληροφοριακής παιδείας, όπως γίνονται στη βιβλιοθήκη σας;) και δόθηκαν απαντήσεις μόνο από τους ερωτώμενους που στην προηγούμενη ερώτηση είχαν απαντήσει ότι η ικανοποίησή τους είναι μικρή από τα μαθήματα πληροφοριακής παιδείας (1 έως 3 στη κλίμακα).

Οι συμμετέχοντες δικαιολογούν τη μικρή ικανοποίηση που δήλωσαν εστιάζοντας στο γεγονός ότι στο γενικό πλαίσιο η συμβολή της σχολικής βιβλιοθήκης δεν αποτελεί προτεραιότητα στο πρόγραμμα σπουδών, συνεπώς δεν διατίθεται αρκετός χρόνος για τη διεξαγωγή των μαθημάτων πληροφοριακής παιδείας και δεν είναι αρκετές οι διδακτικές ώρες του μαθήματος έτσι ώστε να μπορέσει να γίνει κατανοητή η σημασία του μαθήματος.

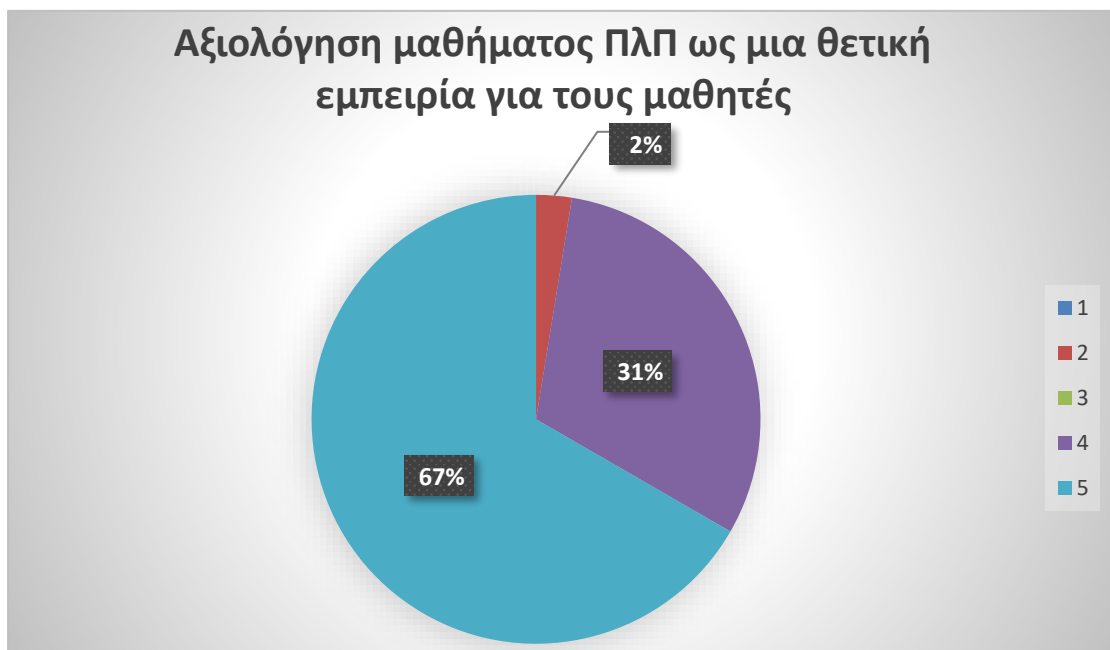
Αναφέρθηκαν περισσότερα εμπόδια όπως η έλλειψη εξοπλισμού, υποδομών και πληροφοριακών πηγών προς χρήση. Τέλος, μέρος των απαντήσεων σχετίζονται με το ρόλο του βιβλιοθηκονόμου, που υποστηρίζεται ότι πρέπει να είναι περισσότερο ενεργός τόσο στη διάρθρωση και διεξαγωγή του μαθήματος, όσο και στην επιλογή των θεμάτων και των πηγών, αυξάνοντας τις απαιτήσεις του μαθήματος και προσαρμόζοντάς το στα ενδιαφέροντα των μαθητών.

Πίνακας 10: Λόγοι χαμηλού επιπέδου ικανοποίησης από τα μαθήματα ΠΛΠ

ΛΟΓΟΙ ΧΑΜΗΛΟΥ ΕΠΙΠΕΔΟΥ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗΣ ΑΠΟ ΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ ΠΛΠ

Δεν αποτελεί προτεραιότητα στο πρόγραμμα σπουδών.
Έλλειψη του κατάλληλου εξοπλισμού.
Έλλειψη χώρου, υποστηρικτικού υλικού, αρκετού χρόνου στο μάθημα, επαρκούς προσωπικού με επαρκή εμπειρία και κατάρτιση., Δεν αποτελεί προτεραιότητα του προγράμματος σπουδών.
Έλλειψη διαθέσιμου χρόνου.
Ο ρόλος του βιβλιοθηκονόμου θα έπρεπε να είναι περισσότερο ενεργός τόσο στη επιλογή των θεμάτων, στη διάρθρωση του μαθήματος, στη διεξαγωγή του και στην επιλογή των πηγών, αυξάνοντας τις απαιτήσεις του μαθήματος και προσαρμόζοντάς το στα ενδιαφέροντα των μαθητών.
Έλλειψη εξοπλισμού, υποδομών και πληροφοριακών πηγών προς χρήση.
Δεν παραχωρούνται αρκετές διδακτικές ώρες με αποτέλεσμα να μην μπορεί να γίνει αντιληπτή η σπουδαιότητα του μαθήματος.

21 Ερώτηση/ Σχήμα: Αξιολόγηση μαθήματος ως μια θετική εμπειρία για τους μαθητές



Σε ό,τι αφορά το εάν το μάθημα της πληροφοριακής παιδείας αξιολογείται ως μία θετική εμπειρία για τους μαθητές τα αποτελέσματα που σημειώθηκαν ήταν και πάλι ιδιαιτέρως θετικά. Η αξιολόγηση έγινε με πενταβάθμια κλίμακα Likert από 1 (ελάχιστο) έως 5 (μέγιστο).

Το 67% αξιολογούν θετικά με 5 (δηλαδή τον ανώτερο βαθμό) την αποτελεσματικότητα των μαθημάτων και τη θετική επιρροή τους για τη μαθητική κοινότητα (26 απαντήσεις), ενώ αμέσως μετά ποσοστό 31% επέλεξε στη κλίμακα 4 (12 απαντήσεις). 0% συγκέντρωσε η κλίμακα 1 και 3 και μόνο το 2% απάντησε αρνητικά επιλέγοντας το 2 (1 απάντηση). 39 επαγγελματίες απάντησαν στην ερώτηση. Η τελευταία αυτή ερώτηση οδηγεί στο συμπέρασμα πως ακόμη και εκείνοι οι συμμετέχοντες που σε προηγούμενες ερωτήσεις είχαν εκδηλώσει μικρή ικανοποίηση από τα μαθήματα πληροφοριακής παιδείας που προσφέρονται ή γενικότερες δυσκολίες που παρατηρούν στη πραγματοποίησή τους, θεωρούν ότι είναι σημαντική η πραγμάτωσή τους και θετική η συμμετοχή των μαθητών στο μάθημα αυτό. Οι μαθητές αφού γνωρίσουν τα οφέλη του μαθήματος πληροφοριακής παιδείας, την αξιολογούν πολύ θετικά.

Κεφάλαιο 5. Συζήτηση – Συμπεράσματα – Μελλοντικές επεκτάσεις

Στο συγκεκριμένο σημείο γίνεται αναφορά στα συμπεράσματα που προέκυψαν από τη διπλωματική εργασία, και συσχετίζονται με τα ευρήματα των βιβλιογραφικών ερευνών. Είναι σημαντικό να αναφερθεί ότι τα αποτελέσματα αυτά έρευνας αφορούν μόνο τις σχολικές βιβλιοθήκες εκπαιδευτικών ιδρυμάτων του ιδιωτικού τομέα στη βαθμίδα της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Ο περιορισμός αυτός εξυπηρετεί το σκοπό και τους στόχους της εργασίας ταυτόχρονα όμως δημιουργεί ανάγκες για περαιτέρω έρευνα που θα μελετά τις ομάδες που δεν αποτέλεσαν δείγμα μελέτης, αλλά και την αποτύπωση μίας ομοιόμορφης εικόνας της συγκεκριμένης πτυχιακής εργασίας.

5.1 Ανακεφαλαίωση

Η συγκεκριμένη έρευνα διενεργήθηκε με σκοπό τη συλλογή απαντήσεων από τους εργαζόμενους σε βιβλιοθήκες ιδιωτικών σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Συνοψίζοντας παρατηρείται ότι, όπως είναι γνωστό, οι γυναίκες εργαζόμενες στον τομέα αυτό πλειοψηφούν έναντι των ανδρών (70%). Οι εργαζόμενοι στις βιβλιοθήκες που εστιάζει η έρευνα είναι στη πλειοψηφία τους βιβλιοθηκονόμοι ή πρόκειται για ομάδες που απαρτίζονται από βιβλιοθηκονόμους και επαγγελματίες διαφόρων άλλων ειδικοτήτων. Σε μικρότερο ποσοστό οι σχολικές βιβλιοθήκες των ιδιωτικών σχολείων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης εκπροσωπούνται μόνο από επαγγελματίες διαφορετικών κλάδων. Στη μεγάλη πλειοψηφία τους οι επαγγελματίες είναι κάτοχοι μεταπτυχιακού τίτλου (75%), είναι 26 έως 50 ετών και εργάζονται σε βιβλιοθήκες που πραγματοποιούν μαθήματα πληροφοριακής παιδείας. Συνεπώς διαπιστώνεται ότι η πλειοψηφία των επαγγελματιών είναι βιβλιοθηκονόμοι και μάλιστα με αυξημένα προσόντα.

Η έρευνα που διενεργήθηκε εξέτασε απόψεις και αντιλήψεις εργαζομένων και ένα μέρος της αφορούσε την οργάνωση μαθημάτων πληροφοριακής παιδείας από πλευράς των βιβλιοθηκών. Είναι χαρακτηριστικό το γεγονός ότι πολλά σχολεία στα οποία απευθύνθηκε η έρευνα και από τα οποία ζητήθηκε η συμμετοχή των εργαζομένων για την αποτύπωση των συνθηκών στη βιβλιοθήκη τους, δεν ανταποκρίθηκαν. Από αυτούς που ανταποκρίθηκαν (50

εργαζόμενοι συνολικά), υπήρξε μια μερίδα των σχολείων που εκπροσωπήθηκαν από περισσότερους από έναν εργαζόμενους.

Στην ερώτηση εάν η βιβλιοθήκη στην οποία εργάζονται προσφέρει πληροφοριακή παιδεία το 68% απάντησε θετικά, 30% αρνητικά και 2% άλλο .

Άλλη μια διαπίστωση είναι το γεγονός ότι από τους εργαζόμενους ένα ποσοστό της τάξης του 30% εργάζεται σε βιβλιοθήκες ιδιωτικών σχολείων που δεν προσφέρονται μαθήματα πληροφοριακής παιδείας, γεγονός που συμπίπτει με έρευνες που έχουν γίνει τα τελευταία χρόνια στην Ελλάδα και αφορούν τη πληροφοριακή παιδεία στην ελληνική εκπαίδευση και πιο συγκεκριμένα τον ιδιωτικό τομέα (Κατσίρα, 2018). Λαμβάνοντας υπόψη το συγκεκριμένο ποσοστό, προκύπτει πως το 93% από αυτούς δηλώνουν ότι επιθυμούν να διεξάγονται στις βιβλιοθήκες τους μαθήματα πληροφοριακής παιδείας. Διαπιστώνεται α) ότι αρκετά σχολεία στο ιδιωτικό τομέα έχουν προγράμματα πληροφοριακής παιδείας και β) ότι οι επαγγελματίες επιθυμούν να έχουν τέτοια προγράμματα όπου δεν υπάρχουν.

Όσον αφορά τις υπηρεσίες που χρησιμοποιεί περισσότερο η μαθητική κοινότητα στη βιβλιοθήκη σας παρατηρείται ότι οι μαθητές αναζητούν πληροφοριακό υλικό για τις εργασίες που εκπονούν στο πλαίσιο της εκπαιδευτικής διαδικασίας και εκδηλώνουν και ενδιαφέρον για παρακολούθηση προγραμμάτων φιλιανγνωσίας και προγραμματισμένων μαθημάτων πληροφοριακής παιδείας που ακολουθούν το πρόγραμμα σπουδών. Κατά κύριο λόγο όμως η βιβλιοθήκη ως χώρος χρησιμοποιείται ως περιβάλλον μελέτης (61%), στον οποίο οι μαθητές εξοικειώνονται με την έρευνα σε ηλεκτρονικές πηγές και δανείζονται υλικό για μελέτη (55%).

Μέσα από αυτές τις δραστηριότητες που λαμβάνουν χώρα στη βιβλιοθήκη του σχολείου οι απόψεις των βιβλιοθηκονόμων είναι ότι οι μαθητές αναπτύσσουν δεξιότητες και ικανότητες οι οποίες συνδέονται με την έρευνα σε βιβλία, ηλεκτρονικά ή μη, σε εγκυκλοπαίδειες και επιστημονικά περιοδικά. Μπορούν να συντάσσουν κείμενα, να μελετούν, να βελτιώνουν τη γραφή τους, μαθαίνουν να επιλέγουν τις κατάλληλες πηγές. Πολύ σημαντικό είναι ότι αναπτύσσουν γενικότερα το κριτικό τους πνεύμα ενώ μαθαίνουν επίσης να χειρίζονται άνετα τα ηλεκτρονικά μέσα, να εργάζονται σε ομάδες και με τον τρόπο αυτόν αναπτύσσεται και ο διάλογος μέσα από τον οποίο μαθαίνουν να επιλύουν τα προβλήματα που προκύπτουν. Από τις γνώσεις και δεξιότητες που αναπτύσσουν οι μαθητές στη πλειοψηφία θεωρείται ότι εξασκείται και αναπτύσσεται η αναζήτηση και εντοπισμός κατάλληλων πηγών, η αξιολόγηση και χρήση πληροφοριών η σύνταξη βιβλιογραφίας και η δημιουργία παραπομπών, η

εξοικείωση με χρήση της τεχνολογίας και των ηλεκτρονικών πηγών, η καλλιέργεια κριτικής σκέψης και η προστασία από κινδύνους παραπληροφόρησης (72%-97%). Συνεπώς, οι μαθητές πρέπει να συμμετέχουν σε μαθήματα/προγράμματα πληροφοριακής παιδείας γιατί επωφελούνται σε πολλούς τομείς, όπως, η αναζήτηση και αξιολόγηση πηγών, η σύνταξη και χρήση βιβλιογραφίας, η αποφυγή λογοκλοπής και η ανάπτυξη κριτικής σκέψης που βοηθάει στο σχολικό και φοιτητικό βίο, αλλά και στην καθημερινότητα, για παράδειγμα, με τον εντοπισμό των fake news. Εκείνο που χρειάζεται είναι ο προγραμματισμός μαθημάτων από τις διοικήσεις των σχολείων, η αύξηση του χρόνου των μαθητών για συμμετοχή στα προγράμματα/μαθήματα πληροφοριακής παιδείας και η δημιουργία κινήτρων στους μαθητές για να συμμετέχουν. Να κατανοήσουν οι μαθητές δηλαδή τη σημασία των μαθημάτων αυτών όχι μόνο για την εκπαίδευσή τους, αλλά και για την καθημερινότητά τους.

Οι περισσότεροι συμμετέχοντες έκριναν ότι τα μαθήματα πληροφοριακής παιδείας που παρακολουθούν οι μαθητές στο σχολείο τους έχουν ένα ικανοποιητικό επίπεδο μέτριας δυσκολίας (69%) και πως τα μέρη του μαθήματος που παρατηρούν ότι οι μαθητές δυσκολεύονται περισσότερο είναι η σύνταξη βιβλιογραφίας και δημιουργία παραπομπών (83%), ο εντοπισμός και επιλογή των κατάλληλων πηγών (77%) και η απόδοση του νοήματος των πηγών με ορθό και ηθικό τρόπο αποφεύγοντας το φαινόμενο της λογοκλοπής (74%). Αντίστοιχα, πως ανταπεξέρχονται με μεγαλύτερη ευκολία στο χειρισμό του ηλεκτρονικού υπολογιστή (86%) και στην αναζήτηση στο διαδίκτυο και τη διαδικασία έρευνας σε ιστοσελίδες (67%).

Επίσης ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζουν οι απόψεις που καταθέτουν σχετικά με τα εμπόδια και δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι εργαζόμενοι όσον αφορά τη γενικότερη υποστήριξη των μαθημάτων. Οι συμμετέχοντες τονίζουν την έλλειψη αρκετού χρόνου για το μάθημα (63%) και ταυτόχρονα αναφέρονται στην έλλειψη εξοπλισμού, χώρου και οικονομικών πόρων. Γεγονός αποτελεί ότι μετά τη παγκόσμια οικονομική κρίση έχουν προκληθεί σημαντικές οικονομικές αδυναμίες σε όλα τα είδη βιβλιοθηκών σε όλο τον κόσμο και ακόμη περισσότερο στις χώρες της Νότια Ευρώπης. Οι ελληνικές βιβλιοθήκες ανήκουν σε εκείνες που εξακολουθούν να έρχονται αντιμέτωπες με σύνθετα προβλήματα που σχετίζονται στο μεγαλύτερο μέρος τους με την κρατική τους χρηματοδότηση και τα αποτελέσματα αυτού, δηλαδή τις μειώσεις σε ανθρώπινο δυναμικό, τους περιορισμούς στη λειτουργία και τις υπηρεσίες τους και τις δυσκολίες στη καθημερινότητα των επαγγελματιών (Giannakopoulos, Koulouris & Kokkinos, 2014).

Άλλο ένα πρόβλημα που καταθέτουν είναι ότι το μάθημα αυτό δεν αποτελεί προτεραιότητα στο σχολικό προγραμματισμό και δεν εντάσσεται στη καθημερινότητα των μαθητών. Συνεπώς, δεν υπάρχει το απαραίτητο ενδιαφέρον και προθυμία από πλευράς των μαθητών ίσως γιατί δεν ενημερώνονται σωστά για να μπορέσουν να εκτιμήσουν τη χρησιμότητα του μαθήματος (54%). Σύμφωνα με τη βιβλιογραφική επισκόπηση αποτελεί γεγονός ότι συνδυαστικά με τις ανταγωνιστικές προτεραιότητες και τις απαιτήσεις του προγράμματος σπουδών, που δεν υιοθετούν πάντα αποτελεσματικές πολιτικές που μπορεί να μην είναι υποστηρικτικές στις σχολικές βιβλιοθήκες, οι βιβλιοθηκονόμοι δάσκαλοι αντιμετωπίζουν συχνά προβλήματα χαμηλής δέσμευση των μαθητών. Σύμφωνα με τους Nathanson, Pruslow, και Levitt (2008) όταν οι μαθητές μπορούν να διαβάσουν, αλλά επιλέγουν να μην το κάνουν, αυτό είναι ένα μέρος του προβλήματος του πληροφοριακού αναλφαβητισμού. Η προσωπική σύνδεση με τους μαθητές είναι κεντρικής σημασίας για τη διατήρηση και την υποστήριξη των κινήτρων τους. Οι teacher librarians αναλαμβάνουν με προσωπική ευθύνη για τη διατήρηση της συμμετοχής των μαθητών στο διάβασμα και τις σχετικές δραστηριότητες ενώ έρχονται «αντιμέτωποι» με μαθητές που δεν διατεθειμένοι να έρθουν κοντά με το βιβλίο και δε τους αρέσει πραγματικά το διάβασμα, δεν θέλουν να αλλάξουν τη γνώμη τους, δεν είναι διατεθειμένοι να είναι ανοιχτοί στις εμπειρίες που τους προσφέρει η βιβλιοθήκη (Merga, 2020). Τέτοια φαινόμενα συχνά σχετίζονται με τη στάση των γονέων ή των καθηγητών και την χαμηλή υποστήριξη και ενθάρρυνσή τους σε δραστηριότητες που ίσως θεωρούνται εξωσχολικές ή δευτερεύουσες.

Για τη βελτίωση ή και αναδιαμόρφωση των μαθημάτων προέκυψαν συμπεράσματα που εστιάζουν σε ιδέες όπως η προσπάθεια ενασχόλησης των μαθητών με εργασίες και θέματα που αγγίζουν τη σφαίρα των ενδιαφερόντων τους και σε συνέχεια αυτού ενθαρρύνουν τον ορισμό του ερευνητικού προβλήματος από το μαθητή, τη διαμόρφωση ιδεών και ερωτημάτων. Άλλη πρόταση των συμμετεχόντων ήταν η εκμάθηση σύνθετων στρατηγικών εντοπισμού πηγών, η αναζήτηση με κατάλληλα εργαλεία, και η αξιολόγηση της αξιοπιστίας και εγκυρότητας των ηλεκτρονικών πηγών. Τέλος, η αυτοαξιολόγηση των μαθητών, με τον έλεγχο της προσωπικής τους απόδοσης, των διαδικασιών και των αποτελεσμάτων εργασίας και η συσχέτιση των γνώσεων που αποκτώνται με τη προϋπάρχουσα γνώση και το πρόγραμμα σπουδών.

Συμφωνα με τον Cliff Hodges (2010) οι ευκαιρίες των νέων μπορεί να περιορίζονται ως αποτέλεσμα των επιταγών του προγράμματος σπουδών. Οι προτεραιότητες του σχολικού προγράμματος, που προσανατολίζονται γύρω από διαγωνισμούς, και ένα μεγάλο φόρτο εργασίας μπορούν να λειτουργήσουν ως εμπόδιο στη μάθηση για οτιδήποτε δεν σχετίζεται με τους άμεσους στόχους του προγράμματος σπουδών. Έτσι, ακολουθώντας τις επιταγές για όλο και περισσότερο περιεχόμενο, οι βιβλιοθηκονόμοι συχνά δεν έχουν χρόνο να διδάξουν τα θέματα και τις δεξιότητες πληροφοριακής παιδείας που κρίνουν ως σημαντικά.

Η πλειοψηφία των εργαζομένων θεωρεί με συντριπτικό ποσοστό χρήσιμο το μάθημα της πληροφοριακής παιδείας στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση (97%). Γεγονός αποτελεί ότι και σύμφωνα με την ελληνική και ξένη βιβλιογραφία τονίζεται η ιδιαίτερως θετική επιρροή της στη μάθηση και τη βελτίωση της μάθησης των μαθητών σε όλα τα στάδια της εκπαίδευσης από τη βιβλιογραφία (Τσιμπόγλου & Παπαθεοδώρου, 2000; Ζαρβαλά, 2006; Gordon & Bartoli, 2012;). Στην εν λόγω έρευνα αξιολογούν επίσης θετικά το μάθημα που προσφέρεται από τη βιβλιοθήκη του σχολείου τους (68%) και ιδιαίτερα θετική την εμπειρία που αποκόμισαν οι μαθητές που παρακολούθησαν το μάθημα (67%). Σύμφωνα με τον Gavigan (2017) τα τελευταία χρόνια παρατηρείται ότι οι εκπαιδευτικοί συχνά δεν εκτιμούν τη βιβλιοθήκη ή δεν καλλιεργούν ισχυρές σχέσεις με τους σχολικούς βιβλιοθηκονόμους. Η έλλειψη εκτίμησης των εκπαιδευτικών θεωρείται αξιοσημείωτο εμπόδιο, και ενώ αυτό σχετίζεται σαφώς με το πρόγραμμα σπουδών και τη διαθεσιμότητα χρόνου. Ιδιαίτερα θετικό είναι συνεπώς το γεγονός ότι στην εν λόγω έρευνα οι συμμετέχοντες θεωρούν ότι η παρουσία και η εμπλοκή των βιβλιοθηκονόμων είναι απαραίτητη και ουσιαστική (95%) και οι περισσότεροι δηλώνουν ότι δρουν συνεργατικά και υποστηρίζουν τον αρμόδιο εκπαιδευτικό, ενώ σε πολλές περιπτώσεις είναι οι επικεφαλής των μαθημάτων.

Η έρευνα αυτή έχει και περιορισμούς οι οποίοι είναι σημαντικοί. Είναι περιορισμένου μεγέθους από πλευράς σχολείων και εκπαιδευτικών που συμμετείχαν. Μεγάλος αριθμός των βιβλιοθηκών που κλήθηκαν να συμμετέχουν στην έρευνα υποστήριξαν πως δεν λειτουργούσαν τη περίοδο που διεξήχθη η έρευνα λόγω της δυσμενής συγκυρίας ήταν της πανδημίας που είχε προηγηθεί και που εξαιτίας αυτής κάποιες βιβλιοθήκες δε λειτουργούσαν προσωρινά ή δε διέθεταν κάποιον επαγγελματία ή υπεύθυνο που μπορούσε να απαντήσει το ερωτηματολόγιο.

Οι εργαζόμενοι που συμμετείχαν στην έρευνα ήταν 50, αρκετοί όμως δεν εργάζονταν σε βιβλιοθήκες που οργάνωναν μαθήματα πληροφοριακής παιδείας (29%), με αποτέλεσμα να μην απαντήσουν στο σύνολο των ερωτήσεων που αφορούσαν το περιεχόμενο, την αξιολόγηση του μαθήματος και γενικά ό,τι αφορούσε το μάθημα όπως αυτό διαμορφώνεται στην εκάστοτε βιβλιοθήκη. Ως εκ τούτου τα αποτελέσματα είναι ενδεικτικά, όμως από αυτά εξάγονται συμπεράσματα και μπορούν να αποτελέσουν σημείο σύγκρισης για ανάλογοι τύπου έρευνες. Τα ευρήματα αυτά συνάδουν με ευρήματα ερευνών που προέκυψαν από τη μελέτη της βιβλιογραφίας και υπογραμμίζουν τόσο την αξία των προσπαθειών που λαμβάνουν χώρα για την επίτευξη των διαδικασιών που απαρτίζουν τα μαθήματα όπως και τα εμπόδια και οι δυσκολίες που υπάρχουν και αποτελούν κομμάτι της πραγματικότητας.

5.2 Πρακτικές προεκτάσεις της έρευνας

Η έρευνα διερεύνησε τις απόψεις και τις αντιλήψεις ενός εύλογου αριθμού συμμετεχόντων, οι οποίοι εργάζονται στις σχολικές βιβλιοθήκες ιδιωτικών εκπαιδευτικών ιδρυμάτων της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Ο αριθμός τους ήταν περιορισμένος καθώς ο αριθμός των σχολικών βιβλιοθηκών που συγκέντρωναν τα χαρακτηριστικά που ανταποκρίνονται στη έρευνα ήταν συγκεκριμένος και μικρός, όμως επιτρέπει την εξαγωγή σημαντικών συμπερασμάτων και επιτρέπει την αξιοποίησή τους και τις προεκτάσεις της έρευνας. Στο προηγούμενο κεφάλαιο γίνεται αναφορά των αποτελεσμάτων έρευνας που αφορούν τον τρόπο που γίνεται η διεξαγωγή των μαθημάτων πληροφοριακής παιδείας, τον τρόπο που οι μαθητές ανταποκρίνονται στις διαφορετικές πτυχές των μαθημάτων και τις δυσκολίες που τυχόν αντιμετωπίζουν. Ακόμη τις απόψεις των βιβλιοθηκονόμων που αφορούν τις αδυναμίες των μαθημάτων, τις προτάσεις τους για ενδεχόμενες αλλαγές και τα επίπεδα ικανοποίησής τους από την εκάστοτε βιβλιοθήκη που εντάσσει μαθήματα πληροφοριακής παιδείας στο πρόγραμμα λειτουργίας της. Τέλος, την έντονη επιθυμία ένταξης μαθημάτων πληροφοριακής παιδείας από όσους επαγγελματίες εργάζονται σε βιβλιοθήκες δε στηρίζουν τέτοιες ενέργειες και την υποστήριξη της τεράστιας σημασίας τους αλλά και του ρόλου που έχουν οι καταρτισμένοι βιβλιοθηκονόμοι στη διδασκαλία αυτών.

Παρατηρείται πως τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας συμπίπτουν με αυτά που προκύπτουν από τη μελέτη που πραγματοποιήθηκε στη διεθνή βιβλιογραφία και τον αριθμός ερευνών που ασχολούνται με θέματα που σχετίζονται με την πληροφοριακή

παιδεία. Αντίστοιχα, συμπίπτουν και με τις αξιολογικές προσπάθειες ερευνητικών μελετών στην ελληνική βιβλιογραφία, οι οποίες είναι πιο περιορισμένες όμως εξάγουν σημαντικά συμπεράσματα και αποτυπώνουν τη σύγχρονη πραγματικότητα.

Όλες οι πληροφορίες που προκύπτουν από την έρευνα κρίνονται ιδιαίτερα ωφέλιμες καθώς μπορούν να αποτελέσουν ένα πρωταρχικό βήμα για την αξιολόγηση των μαθημάτων πληροφοριακής παιδείας που λαμβάνουν χώρα στο εκάστοτε ίδρυμα αλλά και την επανεξέταση του τρόπου προσέγγισης των μαθητών με σκοπό τη βέλτιστη ανταπόκρισή τους. Άλλος ένας στόχος είναι η κατανόηση της σημασίας της σχέσης συνεργασίας μεταξύ των επιστημόνων της πληροφόρησης και των σχολικών μονάδων. Σκοπός είναι η δημιουργία ιδεών που να ενισχύσουν την κατανόηση της μελλοντικής εις βάθος έρευνας που να αφορά του ρόλου των βιβλιοθηκών σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης, ξεκινώντας από τα πρώτα στάδια ζωής των μαθητών, στηρίζοντάς τους με την παροχή προγραμμάτων πληροφοριακής παιδείας.

5.3 Μελλοντικές επεκτάσεις της Έρευνας

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον θα είχε στο μέλλον να καταγραφούν ερευνητικά οι απόψεις μαθητών με έρευνα που να στοχεύει στην απάντηση σχετικών ερωτημάτων από τους ίδιους και να συγκριθούν με αυτές των βιβλιοθηκονόμων, ώστε να υπάρξει μια πιο ολοκληρωμένη εικόνα που να αφορά την ανταπόκριση των μαθητών, τη συνολική εμπειρία τους και τις δεξιότητες που απέκτησαν. Επιπλέον, μελλοντικό στόχο μπορεί να αποτελέσει να επεκταθεί η ίδια μελέτη σε ακόμη περισσότερα ιδρύματα της Ελλάδας και κυρίως στο δημόσιο τομέα που είναι η πλειοψηφία των σχολείων ή σε αντίστοιχα ιδρύματα από κάποια/ες άλλες χώρες της Ευρώπης που παρουσιάζουν ομοιότητες και διαφορές στις συνθήκες που επικρατούν και τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν. Μεγάλη σημασία θα είχε και η διεξαγωγή αντίστοιχης έρευνας που να αφορά τις θέσεις των επαγγελματιών που εργάζονται σε σχολικές βιβλιοθήκες σχολείων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης του δημοσίου όμως τομέα. Συμπληρωματική ιδέα μπορεί να είναι η δημιουργία μιας σύντομης σειράς μαθημάτων πληροφοριακής παιδείας με στοχευμένο περιεχόμενο και διαμορφωμένα για συγκεκριμένο αριθμό συναντήσεων και με σκοπό να πραγματοποιηθεί σε σχολικές βιβλιοθήκες σχολείων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης του δημοσίου τομέα έτσι ώστε να γνωρίσουν οι μαθητές τους

τις διαδικασίες που ακολουθούνται σε βιβλιοθήκες που υποστηρίζουν τέτοια προγράμματα και να αποτυπωθεί έπειτα η ανταπόκρισή τους και η συνολική εμπειρία.

Στο χώρο της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης διαπιστώνεται ότι υπάρχει ανάγκη όχι απλά ύπαρξης βιβλιοθήκης στο χώρο κάθε σχολείου αλλά και προγραμματισμού για διδασκαλία μαθημάτων πληροφοριακής παιδείας, η οποία θα ευεργετεί όχι μόνο τους μαθητές αλλά και όλη τη σχολική κοινότητα. Υψίστης σημασίας είναι η σωστή οργάνωση των μαθημάτων πληροφοριακής παιδείας στα οποία οι βιβλιοθηκονόμοι πρέπει να έχουν ενεργό ρόλο και συμμετοχή, συνεργαζόμενοι με τους εκπαιδευτικούς και αποτελώντας αναπόσπαστο κομμάτι του προγράμματος σπουδών.

Στο σημείο αυτό πρέπει να γίνει κατανοητό ότι η πληροφοριακή παιδεία δεν τελειώνει μόλις τα παιδιά έχουν αποκτήσει κάποιες ανεξάρτητες δεξιότητες και πως πέρα από την έμφαση στην εκπλήρωση του άμεσου προγράμματος σπουδών αποτελεί ένα μακροπρόθεσμο μαθησιακό στόχο. Οι δεξιότητες και τα κίνητρα στον αλφαριθμητισμό και η επαφή με τη λογοτεχνία, το ενδιαφέρον για τις διαφορετικές ανάγκες των μαθητών και ο εφοδιασμός τους με το κατάλληλο υλικό που στηρίζει τις ανάγκες τους αποτελούν μόνο ορισμένες από τις πολυάριθμες προσπάθειες που καταβάλλονται από τις σχολικές βιβλιοθήκες.

Βιβλιογραφικές Αναφορές

Αναστασιάδου, Α., Δημοπούλου, Ι. και Στούμπη, Α. (2007). Η Πληροφοριακή Παιδεία στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση : Σύντομη επισκόπηση και προτάσεις. 4ο Πανελλήνιο Συνέδριο των Εκπαιδευτικών για τις ΤΠΕ, «Αξιοποίηση των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας στη Διδακτική Πράξη», Πρακτικά Εισηγήσεων, (2), 699-700.

Αρσένης, Γεράσιμος Δ. (2001). *Σχολικές βιβλιοθήκες: η ουτοπία που έγινε πραγματικότητα*. Αθήνα: Πανελλήνια Ομοσπονδία Εκδοτών-Βιβλιοπωλών, 37-38.

Γαϊτάνου, Π., Ρουγγέρη, Δ. (2007). Πληροφοριακή παιδεία και ακαδημαϊκές βιβλιοθήκες. *Πληροφοριακή παιδεία και ακαδημαϊκές βιβλιοθήκες*. Πανεπιστήμιο Πειραιώς.

Ζαρβαλά , Χ. (2006). *Η Πληροφοριακή Παιδεία Στο Σύγχρονο Ελληνικό Σχολείο*. Το ελληνικό σχολείο και οι προκλήσεις της σύγχρονης κοινωνίας: 1ο Εκπαιδευτικό Συνέδριο, Ιωάννινα, 12-14 Μαΐ 2006. Ιωάννινα: ΠΕ.ΔΙ.ΕΚ Ηπείρου.

Καζολέας, Σ. (2009). *Έρευνα αγοράς: ποσοτική και ποιοτική έρευνα: διεξαγωγή ποσοτικής έρευνας, ανάλυση-αποτελέσματα*. Μεταπτυχιακή εργασία. Πανεπιστήμιο Πατρών.

Κανάκη, Χ. (2011). *Η πληροφοριακή παιδεία στην ελληνική τριτοβάθμια εκπαίδευση: διερεύνηση των αντιλήψεων των φοιτητών*. Πάντειο Πανεπιστήμιο.

Κατσίρα, Γ. (2018). Πληροφοριακή Παιδεία και ελληνική εκπαίδευση. 24ο Πανελλήνιο Συνέδριο Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών. Λάρισα.

Κορομπίλη, Σ., Τόγια, Α. (2015). *Πληροφοριακός Γραμματισμός*. Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών.
https://repository.kallipos.gr/bitstream/11419/2701/1/00_master_document.pdf.

- Κυριάκη-Μάνεση, Δ., Κυπριανός, Κ., Τράντα, Α., Κουλούρης, Α. (2021). *Βιβλιοθηκονομία και οργανισμοί πληροφόρησης στον 21ο αιώνα*. Αθήνα: Εκδόσεις Κριτική.
- Κωστάκη, Α. (2001). Πληροφορητικός γραμματισμός: δημιουργώντας αυτόνομους και κριτικούς διαχειριστές της πληροφόρησης για τον 21^ο αιώνα. Στο 10ο Πανελλήνιο Συνέδριο Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών. Θεσσαλονίκη: Βιβλιοθήκη Πανεπιστημίου Μακεδονίας, 15-17 Οκτωβρίου. <http://eprints.rclis.org/handle/10760/9726>.
- Μάλλιαρη, Α., Κορομπίλη, Σ., & Τόγια, Α. (2014). Πληροφοριακός γραμματισμός και δευτεροβάθμια εκπαίδευση: έρευνα για το επίπεδο δεξιοτήτων μαθητών Λυκείου. *Τετράδια Ανάλυσης Δεδομένων*, 16, 72-81.
- Μιχαλάκη, Κ. Β., Φίνος, Ν. (2007). *Συμβολή των βιβλιοθηκών στην ενίσχυση της πληροφοριακής παιδείας των χρηστών τους*. Τμήμα Βιβλιοθηκονομίας και Συστημάτων Πληροφόρησης, Αλεξάνδρειο Τεχνολογικό Εκπαιδευτικό Ίδρυμα Θεσσαλονίκης.
- Μπουλουμπάσης, Χ. (2010). *Ο ρόλος της σχολικής βιβλιοθήκης στην καλλιέργεια της φιλαναγνωσίας των μαθητών*. *Επιστημονικό Βήμα*, 12, 37-48.
- Νικητάκης, Μ., Σίτας, Α., Παπαδουράκης, Γ. & Πιτικάρης, Θ. (2004). Πληροφοριακή παιδεία και αυτοδύναμη μάθηση. *13ο Πανελλήνιο Συνέδριο Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών*. Κέρκυρα: Ιόνιο Πανεπιστήμιο, 13-15 Οκτωβρίου.
- Παπάζογλου, Α. (2001). *Ο ρόλος της σχολικής βιβλιοθήκης στη διαμόρφωση σύγχρονων πολιτών*. Αθήνα: Πανελλήνια Ομοσπονδία Εκδοτών-Βιβλιοπωλών.
- Πετράκης, Π. Ε. (2001). *Σχολικές βιβλιοθήκες: τρέχουσα πραγματικότητα και προοπτικές*. Αθήνα: Πανελλήνια Ομοσπονδία Εκδοτών-Βιβλιοπωλών, σ. 43.
- Ρόντος Κ. Β., (2011). *Ανάλυση στατιστικών δεδομένων και δημογραφικές – κοινωνικές εφαρμογές*. Αθήνα: Εκδόσεις Μπένου.

Σεμερτζάκη, Ε. (μτφ) (2004). *Πρότυπα για Βιβλιοθήκες στην Ανώτατη Εκπαίδευση*, Αθήνα, Ένωση Κολεγιακών & Ερευνητικών Βιβλιοθηκών των ΗΠΑ (ACRL).

Τσιμπόγλου, Φ, & Παπαθεοδώρου, Χ. (2000). Η ενσωμάτωση των υπηρεσιών βιβλιοθήκης στην εκπαιδευτική διαδικασία: Αντικειμενικοί παράγοντες, υποκειμενικές προϋποθέσεις και πεδία εφαρμογής. *Εισήγηση στο 9ο Πανελλήνιο Συνέδριο Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών: Σύνδεση Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών με την Εκπαιδευτική Διαδικασία*, Αθήνα.
<https://lekythos.library.ucy.ac.cy/handle/10797/11033>.

Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων (2011). *Οδηγίες για τη διδασκαλία της Ερευνητικής Εργασίας*.
http://www.minedu.gov.gr/publications/docs2011/odhgies_ereynhtikh_ergasia_a_lykeioy_2011_2012_110830.doc.

Adler, E.S. & Clark, R. (2019). *Κοινωνική έρευνα: μια ξενάγηση στις μεθόδους και τις τεχνικές*. 5η έκδοση. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Τζιόλας.

Aggarwal, D. & Sarman, (2017). Understanding information literacy: A view from its models and standards. *International Journal of Advance Research in Science and Engineering*, 60(10), 1917-1927.

Alagu, A., & Shanmugam, T. (2019). Implementing information literacy models for learning environment. *Journal of Data Processing*, 9(1), 1.
<https://doi.org/10.6025/jdp/2019/9/1/1-7>.

American Library Association (1989). *Presidential Committee on Information Literacy. Final report*. Chicago: American Library Association.
<http://www.ala.org/acrl/publications/whitepapers/presidential>.

Anunobi, C., & Udem, O.K. (2014). Information literacy competencies: a conceptual analysis. *Journal of Applied Information Science and Technology*, 7(2) 2014: 64-80.

Arahova, A., Kapidakis, S. (2005). Empowering our libraries, empowering our education system: using the research results for implementing not the best, but the most effective policy for school libraries, IFLA, *71st World Conference*, Pre-Conference, M&M Section 9-11 August 2005, Bergen, 369-388.

Arvaniti, I., Kyridis, A., & Dinas, K. (2007). "Greek primary school teachers dream of the ideal school library". *Library Philosophy and Practice (e-journal)*. 140. <https://digitalcommons.unl.edu/libphilprac/140>.

Australian School Library Association (ASLA). (2021). *What Is A Teacher Librarian?* ASLA. <https://asla.org.au/what-is-a-teacher-librarian>.

Babbie, E. (2018). *Εισαγωγή στην κοινωνική έρευνα*, 2η έκδ. Αθήνα: Εκδόσεις Κριτική.

Badke, W. (2010). Foundations of information literacy: Learning from paul zurkowski. *Online*, 34(1), 48-50. <https://www.proquest.com/trade-journals/foundations-information-literacy-learning-paul/docview/199913289/se-2>.

Bawden, D. (2001). Information and digital literacies: a review of concepts. *Journal of Documentation*. 57: 218 - 259.

Behrens, S. (1994). A Conceptual Analysis and Historical Overview of Information Literacy. *College & Research Libraries*, 55(4), 309-322. https://doi.org/10.5860/crl_55_04_309.

Bikos, G., Papadimitriou, P. & Giannakopoulos, G. (2014). School libraries' impact on secondary education: A users' study. *Library Review*. 63. 519-530. <https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/LR-11-2013-0139/full/html>

Brevik, P. S. (1999). Take II – Information literacy revolution in education. *Reference Services Review* 27(3): 271-275.

- Breivik, Patricia Senn (2005). *21st century learning and information literacy. Change: The Magazine of Higher Learning*, 37(2), 21–27. doi:10.3200/chng.37.2.21-27.
- Bruce, C.S. (2001). Faculty-librarian partnerships in Australian higher education: critical dimensions. *Reference Services Review*, 29(2), 106-115.
- Bruce, C. S. (2002). Information Literacy as a Catalyst for Educational Change A Background Paper. *White Paper prepared for UNESCO, the U.S. National Commission on Libraries and Information Science, and the National Forum on Information Literacy*. The Czech Republic: Prague.
- Bruce, C. S. (2003). Information Literacy as a Catalyst for Educational Change: A Background Paper. In UNESCO (Ed.) *International Information Literacy Conferences and Meetings*. NCLIS.gov, pp. 1-17.
<http://www.nclis.gov/libinter/infoliteconf&meet/infolitconf&meet.html>
- Bruce, C.S. & Candy, P., eds. (2000). *Information literacy around the world: advances in programs and research*. Wagga Wagga, NSW: Charles Sturt University.
- Bundy, A. (2002), Growing the community of the informed: information literacy-a global issue, *Australian Academic and Research Libraries*, 33 (3), 25-37.
- Bundy, A. (Ed.). (2004). *Australian and New Zealand Information Literacy Framework: Principles, Standards and Practice* (2nd ed.). Adelaide, SA: Australian and New Zealand Institute for Information Literacy.
- CAUL (2001). *Information literacy standards. 1st ed.* Canberra: Council of Australian University Librarians. http://ilp.anu.edu.au/Infolit_standards_2001.html .
- Catts, R. (2005). Confirming the relational model of information literacy. *The International Information and Library Review*, 37(1), 19–24.
<https://doi.org/10.1016/j.iilr.2004.08.001>
- Catts, R., & Lau, J. (2008). *Towards Information Literacy Indicators: Conceptual Framework Paper*. Paris, France: UNESCO.

Chanchinmawia, F., & Verma, M. K. (2021). Information Literacy Models and Standard: An Overview. In S. Singh & M. Bajpai, In *Strategies of Library Management in Digital Era Vol-2* (pp.408-409). Raj Publishing House.

Cliff Hodges, G. (2010). *Reasons for reading: why literature matters*. Literacy, 44.2, pp. 60–68.

Creswell, J. W. (2012). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative research*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.

Doyle C. S. & ERIC Clearinghouse on Information & Technology. (1994). Information literacy in an information society: a concept for the information age. ERIC Clearinghouse on Information & Technology Syracuse University.

Dunn, D.S., Smith, R.A., & Beins, B.C. (2007). *Best practices for teaching statistics and research methods in the behavioral sciences*. (1st ed.). Routledge.
<https://doi.org/10.4324/9780203936603>.

Gavigan, K. (2017). School library research: an international perspective, In S. W. Alman (Ed.) *School Librarianship: Past, Present, and Future*. Lanham: Rowman and Littlefield, pp. 65–76.

Gedam, P.B & Agashe,A.T. (2009). *Information Literacy Competencies and Programmes in India*. ICAL Library Services, pp. 520-528.

Giannakopoulos, Georgios & Koulouris, Alexandros & Kokkinos, Dionysis. (2014). Libraries in Crisis: A Glimpse over Greece and Cyprus. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. 147. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.07.121>.

- Gordon, L., & Bartoli, E. (2012). Using discipline-based professional association standards for information literacy integration: A review and case study. *Behavioral & Social Sciences Librarian*, 31(1), 23-38. <https://doi.org/10.1080/01639269.2012.657518>.
- Gorman, M. (1981). Reflections on chemical equations. *School Science and Mathematics*, 81(2), 93-96. <https://doi.org/10.1111/j.1949-8594.1981.tb09972.x>
- Eichenholtz, S., & Bellard, E. (2017). Enhancing Kuhlthau's Guided Inquiry Model Using Moodle and LibGuides to Strengthen Graduate Students' Research Skills. In *Distributed Learning: Pedagogy and Technology in Online Information Literacy Instruction* (pp. 93–109). Elsevier Inc. <https://doi.org/10.1016/B978-0-08-100598-9.00005-2> .
- Eisenberg, Michael & Berkowitz, Robert. (1992). Information Problem-Solving: The Big Six Skills Approach. *School Library Media Activities Monthly*. 8.
- Elkin, Judith. (2011). "The user of tomorrow: young people and the future of library provision". In *Libraries and Society: Role, Responsibility and Future in an Age of Change*, pp. 235-251.
- Gedam, P. & Agashe, A. (2009). *Information literacy competencies and programmes in India*. http://crl.du.ac.in/ical09/papers/index_files/ical-88_100_227_2_RV.pdf
- Hall, N., UNESCO General Information Programme UNISIST, & IFLA Section on School Libraries Working Group. (1986). *Teachers, information and school libraries*. UNESCO.
- Herring, James (2006). A critical investigation of students' and teachers' views of the use of information literacy skills in school assignments. *School Library Media Research*, 9 (5), 1–29.
- Herring, J. (2007). Teacher librarians and the school library. In S. Ferguson (Ed.) *Libraries in the twenty-first century: charting new directions in information* (pp. 27-42). Wagga Wagga, NSW: Centre for Information Studies, Charles Sturt University.

Hill, E., O'Sullivan, T., & O'Sullivan, C. (2003). *Creative Arts Marketing* (2nd ed.). Routledge.
<https://doi.org/10.4324/9780080472393>.

Horton, F. W. (2007). Understanding Information Literacy: A Primer. *Journal of Information Literacy*, 2(1), 85 - 87. <https://doi.org/10.11645/2.1.53>

House, S. (2004). Martin, A. and Rader, H., eds *Information and IT literacy: Enabling learning in the 21st century*. London: Facet Publishing, 2003. *Legal Information Management*, 4(1), 81-82. doi:10.1017/S1472669603221368.

Hourcade, Juan Pablo, Bederson, Benjamin B., Druin, Allison, Rose, Anne, Farber, Allison, Takayama, Yoshifumi. (2003). The International Children's Digital Library: Viewing Digital Books Online, In *The Craft of Information Visualization: Readings and Reflections*. Interactive Technologies, pp. 186-195.

Iriani, T., Wicaksono, G. (2021). *Application of The Big 6 Skills Model and Information Literacy Skills for Surveying Subject at Vocational School*. IOP Conference Series: Earth and Environmental Science. <https://iopscience.iop.org/article/10.1088/1755-1315/747/1/012014>.

Johnson, D. (2019). Empathetic Skills and School Libraries: Critical for Both Students and Librarians. *Teacher Librarian*, 46(5), 8.
<https://link.gale.com/apps/doc/A600917393/AONE?u=anon~b1c6b921&sid=google Scholar&xid=515031b9>.

Kielstra, P. (2015). *Driving the skills agenda: preparing students for the future*. New York: Economist Intelligence.
http://www.lampadia.com/assets/uploads_documentos/440de-drivingtheskillsagenda-the-economist-jr-w-pbp-pdf-4-.pdf .

- Koch, M. (2001). Information literacy: where do we go from here? *Technos Quarterly for Education and Technology*, 10 (1).
- Korobili, S., Malliari, A. and Christodoulou, G. (2008). Information literacy paradigm in academic libraries in Greece and Cyprus. *Reference Services Review*, 36 (2), 180-193.
- Korobili, S. Malliari, A. and Christodoulou, G. (2009). Assessing information literacy skills in the Technological Education Institute of Thessaloniki, Greece. *Reference Services Review*, 37 (3), 340-354.
- Kuhlthau, C. C. (1987). *Information Skills for an Information Society A Review of Research*. An ERIC Information Analysis Product. [Washington, D.C.] : Distributed by ERIC Clearinghouse, <https://eric.ed.gov/?id=ED297740>
- Kuhlthau, C.C, Heinstorm, J., & Todd, R. (2008). The “information search process” revisited: is the model still useful? *Information Research*, 13(4).
- Lamb, A., Johnson, L. & Smith, N. (2014). Wondering, Wiggling, and Weaving: A New Model for Project and Community Based Learning on the Web. *Learning and Leading With Technology*, 24(7), 6-13.
- Landøy, A., Popa, D., Repanovici, A. (2020). Basic Concepts in Information Literacy. In *Collaboration in Designing a Pedagogical Approach in Information Literacy*. Springer Texts in Education. Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-030-34258-6_3 .
- Latham, D., Gross, M., & Julien, H. (2019). Implementing the ACRL Framework: Reflections from the Field. *College & Research Libraries*, 80 (3), 386. <https://doi.org/10.5860/crl.80.3.386> .
- Latham, D., Julien, H. Gross, M., Wittec, S. (2016). The role of inter-professional collaboration to support science learning: An exploratory study of the perceptions and experiences of science teachers, public librarians, and school librarians, In *Library & Information*

Lenox, M. F. & Walker, M. L. (1993). Information literacy in the educational process. *The Educational Forum*, 57(2), 312-324. Quoted in Choukhande, V. G. (2009). Information literacy curriculum in academic libraries. *Information Age*, 3(3), 5.

Malliari, A. and Nitsos, I. (2008). Contribution of an information literacy programme to the education process: The case of a Greek academic library. *Library Management*, 29 (8/9): 700-710.

McGuinness, Claire. (2011). What librarians think: teaching and learning in the real world. *In Becoming Confident Teachers: A Guide for Academic Librarians*. Chandos Information Professional Series, pp. 181-204.

Merga, M. K. (2020). School libraries fostering children's literacy and literature learning: mitigating the barriers. *Literacy*, 54(1), 70–78. <https://doi.org/10.1111/lit.12189>.

Mokhtar, I. A., Majid, S., & Foo, S. (2008). Teaching information literacy through learning styles: The application of Gardner's multiple intelligences. *Journal of Librarianship and Information Science*, 40 (2), 93–109. <https://doi.org/10.1177/0961000608089345>.

Muir, A. & Oppenheim, C. (2001). *Report on developments world-wide on national information policy*. Department of Information Science, Loughborough University. London: Library.

Nathanson, S., Pruslow, J., & Levitt, R. (2008). The Reading Habits and Literacy Attitudes of Inservice and Prospective Teachers: Results of a Questionnaire Survey. *Journal of Teacher Education*, 59(4), 313–321. <https://doi.org/10.1177/0022487108321685>.

- National Commission on Excellence in Education. (1983). A Nation at Risk: The Imperative for Educational Reform. *The Elementary School Journal*, 84(2), 113–130. <http://www.jstor.org/stable/1001303>.
- Noe, Nancy. (2013). Pedagogy, or “I’m a librarian, not a teacher!”. In *Creating and Maintaining an Information Literacy Instruction Program in the Twenty-First Century*. pp. 75-89. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/B9781843347057500079?via%3Dihub>.
- Nwezeh, C. (2011). Libraries and distance education. In *Libraries and society: role, responsibility and future in an age of change*. pp. 179-192. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/B9781843341314500121>.
- Odede, I. (2020). Models for Teaching Information Literacy: A Comparative Review of the Top Six Models. *Mousaion: South African Journal of Information Studies*, 38(2). <https://doi.org/10.25159/2663-659x/7254>.
- Onuorah, A. R. (2021). *Improving Reading Comprehension Achievements of Pupils in Public Primary Schools: Implications for Teacher Librarians*. *Library Philosophy and Practice* (e-journal). 6384. <https://digitalcommons.unl.edu/libphilprac/6384>.
- Rader, H.B. (2003). Information Literacy: a global perspective. In: A. Martin & H. Rader (eds.), *Information and IT Literacy: enabling learning in the 21st Century*. London: Facet. pp. 24-42.
- Rader, H. & William Coons, W. (1992). Information literacy: one response to the new decade. In: B. Baker, & M.E. Litzinger, (eds.), *The evolving educational mission of the library* (pp. 118-128). Chicago: Bibliographic Instruction Section, Association of College & Research Libraries.
- Riley, R.W., Holleman, F. & Roberts L. G. (2000). *E-learning: putting a world class education at the fingertips of all children*. Washington, DC: US Department of Education.

<http://www.ed.gov/Technology/elearning/e-learning.pdf>.

SCONUL. (2011). The SCONUL Seven Pillars of Information Literacy. *Literacy*, (4), 1–14.

http://www.sconul.ac.uk/groups/information_literacy/publications/coremodel.pdf.

SCONUL Advisory Committee on Information Literacy (1999). *Information skills in higher education: a SCONUL position paper*. Prepared by the Information Skills Task Force, on behalf of SCONUL.

https://www.sconul.ac.uk/sites/default/files/documents/Seven_pillars2.pdf.

Shankar, S., Kumar, M., Natarajan, U., & Hedberg, J.G. (2005). A Profile of Digital Information Literacy Competencies of High School Students. *Issues in Informing Science and Information Technology*, 2, 355-368.

Shenton, A.K. (2009). Information literacy and scholarly investigation: a British perspective. *Journal of the International Federation of Library Associations and Institutions*, 35(3), 209- 291.

Snavey, L. (2002). Information literacy standards for higher education: an international perspective. *Paper presented at the 67th IFLA Council and General Conference, August 16-25, 2001*. The Hague: International Federation of Library Associations.

<http://www.ifla.org/IV/ifla67/papers/073-126e.pdf>.

Snavey, L., & Cooper, N. (1997). Competing Agendas in Higher Education: Finding a Place for Information Literacy. *Reference & User Services Quarterly*, 37 (1), 53–62.

<http://www.jstor.org/stable/20863213>.

Spitzer, K. L., Eisenberg, M. B., Lowe, C. A., Doyle, C. S. (1998). *Information literacy: essential skills for the information age on Information & Technology*. E. C. ERIC Clearinghouse on Information & Technology, Syracuse University, Syracuse, N.Y., 00289.

- Taylor, R. (1979). Reminiscing about the future. *Library Journal*, 104(16), 1871-5.
- Teravainen, A. & Clark, C. (2017). *School libraries: A literature review on current provision and evidence of impact*. London: National Literacy Trust.
- Thomson, J. J., Elgin, C., Hyman, D. A., Rubin, P. E., & Knight, J. (2006). Research on human subjects: academic freedom and the institutional review board. *Academe*, 92(5), 95-100.
- Titangos, Hui-lan. (2013). *The librarian's role as teacher*. Local Community in the Era of Social Media Technologies, pp. 203-206.
<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/B978184334696850019X>.
- Unesco (2003). *The Prague Declaration- Towards an Information Literate Society*. Prague, 20-23 September.
- U.S. National Commission on Excellence in Education. (1983). *A report of a seminar on a nation at risk: the imperative for educational reform*. Juneau: Alaska.
https://edreform.com/wp-content/uploads/2013/02/A_Nation_At_Risk_1983.pdf.
- Veltze, Linda. (2003). The Pitts/Stripling Model of Information Literacy. *School Library Media Activities Monthly*, 19 (8), 19-20.
- Virkus S. (2003). Information literacy in Europe: a literature review. *Information Research*, 8 (4), 1-159. <http://informationr.net/ir/8-4/paper159.html>
- Ward, L. (2018). National School Library Standards for Learners, School Librarians, and School Libraries, *Reference Reviews*, 32 (7/8), 6-6. <https://doi.org/10.1108/RR-06-2018-0101>.

- Wastawy, S. (2006). *Πληροφοριακή παιδεία και δημόσιες βιβλιοθήκες*. Ινστιτούτο Goethe, Αθήνα: Οργανωτική Επιτροπή Ενίσχυσης Βιβλιοθηκών (ΟΕΕΒ).
<http://hdl.handle.net/10814/259> .
- Webber, S. (2008). Where do we stand? Information literacy: European report. *Unesco Training the trainers (TTT) Information literacy seminar, Quebec City, August 8-9*.
<http://www.slideshare.net/sheilawebber/where-do-we-standinformation-literacy-european-report>.
- Wilson, L. A. (2001). Information literacy: Fluency across and beyond the university. *In B. I. Dewey (Ed.), Library user education: Powerful learning, powerful partnerships*. Lanham, MA: Scarecrow Press.
- Wolf, Brush, Thomas & Saye, John. (2003). The Big Six Information Skills as a Metacognitive Scaffold: A Case Study. *School Library Media Research*, 6, 2-3 .
https://www.ala.org/aasl/sites/ala.org.aasl/files/content/aaslpubsandjournals/slr/vol6/SLMR_BigSixInfoSkills_V6.pdf.
- Zurkowski, P.G. (1974). *The information service environment relationships and priorities*. Washington, D.C.: National Commission on Libraries and Information Science.

Πρόσθετη Βιβλιογραφία

Τσιώνης, Ν. Χ. (2021). *Συστηματική καταγραφή, συγκριτική παρουσίαση και ανάλυση των προγραμμάτων πληροφοριακής παιδείας στις ελληνικές και κυπριακές ακαδημαϊκές βιβλιοθήκες*. (Μεταπτυχιακή εργασία).

<https://polynoe.lib.uniwa.gr/xmlui/handle/11400/842> .

Atton, C. (1995). Exercises in Critical Thinking: Library User Education for Biomedical Students. In: McSéan, T., van Loo, J., Coutinho, E. (eds) *Health Information — New Possibilities*. Springer, Dordrecht. https://doi.org/10.1007/978-94-011-0093-9_31 .

Bedwell, L., & Banks, C. S. (2013). Seeing Through the Eyes of Students: Participant Observation in an Academic Library. *Partnership: The Canadian Journal of Library and Information Practice and Research*, 8(1). <https://doi.org/10.21083/partnership.v8i1.2502>.

Boyd, A. (2004). Multi-channel information seeking: a fuzzy conceptual model. *Aslib Proceedings: New Information Perspectives*, 56 (2), 81-88.

Boyer Commission on Educating Undergraduates in the Research University (1998, modified 2001), “Reinventing Undergraduate Education: A Blueprint for America’s Research Universities”, Stony Brook, NY.

Bruce, C. (1994). Portrait of an information-literate person. *HERDSA News*, 16(3): 9-11.

Fjällbrant, Nancy. (2000). Networked information literacy - the european educate and dedicate projects, *New review of information networking*, 6(1), 53-60, <https://doi.org/10.1080/13614570009516952> .

- Homann, B. (2003), "German libraries at the starting line for the new task of teaching information literacy", *Library Review*, 52(7), 310-318. <https://doi.org/10.1108/00242530310487407>.
- Johnston, B., & Webber, S. (2003). Information literacy in higher education: a review and case study. *Studies in Higher Education*, 28(3): 335– 352.
- Karamanoli, Eleni X. (2015). *Hellenic Academic Libraries Journal*, 1, 23–36.
- Kuhlthau, C. C. (1987). An emerging theory of library instruction. *School Library Media Quarterly*, 16(1), 23-28.
- Kuhlthau, C.C. (1991). Inside the search process: Information seeking from the user's perspective. *J. Am. Soc. Inf. Sci.*, 42, 361-371.
- Lau, Jesus. (2006). *Guidelines on Information Literacy for Lifelong Learning*. The Hague: UNESCO/IFLA.
- Owusu-Ansah, Edward K. (2003). *Information literacy and the academic library: a critical look at a concept and the controversies surrounding it*. 29(4), 219–230. [https://doi.org/10.1016/S0099-1333\(03\)00040-5](https://doi.org/10.1016/S0099-1333(03)00040-5).
- Owusu-Ansah, Edward K. (2004). Information Literacy and Higher Education: Placing the Academic Library in the Center of a Comprehensive Solution. *The Journal of Academic Librarianship*. 30. 3-16. <https://doi.org/10.1016/j.jal.2003.11.002>.
- Owusu-Ansah, Edward K. (2005), "Debating definitions of information literacy: enough is enough!", *Library Review*, 54 (6), 366-374. <https://doi.org/10.1108/00242530510605494>

Virkus, Sirje. (2013). Information Literacy in Europe: Ten Years Later. *Communications in Computer and Information Science*. 397, 250-257. https://doi.org/10.1007/978-3-319-03919-0_32.

Webber, S., & Johnston, B. (2000). Conceptions of information literacy: new perspectives and implications. *Journal of Information Science*, 26(6), 381–397. <https://doi.org/10.1177/016555150002600602>.

Wilson. (n.d.). What is indigenous research methodology? *Canadian Journal of Native Education.*, 25(2), 175–179. <https://doi.org/info:doi/>

Παράρτημα 1 – Ερωτηματολόγιο

Πληροφοριακή παιδεία και σχολικές βιβλιοθήκες σχολείων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης του ιδιωτικού τομέα

Η έρευνα διεξάγεται στο πλαίσιο του Μεταπτυχιακού Προγράμματος «Διαχείριση Πληροφοριών σε Βιβλιοθήκες, Αρχεία, Μουσεία» του Τμήματος Αρχειονομίας, Βιβλιοθηκονομίας και Συστημάτων Πληροφόρησης του Πανεπιστημίου Δυτικής Αττικής από τη φοιτήτρια Κατερίνα Δαμασκηνού με επιβλέποντα τον Αναπληρωτή Καθηγητή Αλέξανδρο Κουλούρη [αριθμός έγκρισης της Επιτροπής Ηθικής και Δεοντολογίας της Έρευνας του ΠαΔΑ: 48263/19-05-2022]

Στόχος της εργασίας είναι η ανάπτυξη συμπερασμάτων που αφορούν την ύπαρξη προγραμμάτων πληροφοριακής παιδείας σε σχολικές βιβλιοθήκες ιδιωτικών ιδρυμάτων με την εμπλοκή των βιβλιοθηκονόμων στις διδακτικές δραστηριότητες, τη σημασία της πληροφοριακής παιδείας που προσφέρουν οι σχολικές βιβλιοθήκες ιδιωτικών ιδρυμάτων σε μαθητές της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, όπως και τις αντιλήψεις και εμπειρίες που μπορεί να έχουν οι μαθητές από τα προγράμματα αυτά.

Η έρευνα διαρκεί περίπου 5 λεπτά η συμμετοχή σας είναι εθελοντική και μπορείτε να διακόψετε το ερωτηματολόγιο σε οποιαδήποτε στιγμή χωρίς να υπάρχει κάποιο ψηφιακό αποτύπωμα.

Η έρευνα είναι ανώνυμη και δε δύναται να υπάρχει ταυτοποίηση του ερωτωμένου με τις ερωτήσεις, απαντήσεις του ή με οποιοδήποτε άλλο τρόπο.

Διευκρινίζεται ότι οι ερευνητές δεν θα έχουν πρόσβαση στις IP addresses των συμμετεχόντων ή στις διευθύνσεις ηλεκτρονικού ταχυδρομείου.

Τα συλλεχθέντα δεδομένα θα διατηρηθούν για πέντε (5) χρόνια μέχρι 31.12.2026. Ανώνυμα δεδομένα θα χρησιμοποιηθούν για τη συγγραφή της παρούσας εργασίας ή σε συναφείς επιστημονικές δημοσιεύσεις.

Για οποιαδήποτε καταγγελία σχετικά με τη διεξαγωγή της έρευνας μπορείτε να απευθυνθείτε στην Επιτροπή Ηθικής και Δεοντολογίας της Έρευνας του Πανεπιστημίου Δυτικής Αττικής (ethics@uniwa.gr). Για οποιαδήποτε καταγγελία σχετικά με τη διαχείριση των προσωπικών σας δεδομένων μπορείτε να απευθυνθείτε και στον Υπεύθυνο Προστασίας Προσωπικών Δεδομένων του Πανεπιστημίου Δυτικής Αττικής, κ. Αγιοπετρίτη Ιωάννη (agiop@uniwa.gr). Σε περίπτωση μη επίλυσης του προβλήματός σας μπορείτε να απευθυνθείτε στην Αρχή Προστασίας Προσωπικών Δεδομένων, συμπληρώνοντας το σχετικό έντυπο που βρίσκεται στην ιστοσελίδα αυτής (complaints@dpa.gr).

Για οποιαδήποτε διευκρίνιση, ερώτηση μπορείτε να επικοινωνήσετε με τη μεταπτυχιακή φοιτήτρια

Αικατερίνη Δαμασκηνού μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου στη διεύθυνση:

mislam206682024@uniwa.gr

katdamaskinou@gmail.com

Βεβαίωση συγκατάθεσης (* υποχρεωτική απάντηση)

- Βεβαιώνω ότι είμαι άνω των 18 ετών και συμφωνώ να συμμετέχω στη συγκεκριμένη επιστημονική έρευνα.

1. Αναφορά του Εκπαιδευτικού Ιδρύματος στο οποίο εργάζεστε:

.....
.....

2. Επιλέξτε το φύλο σας: (* υποχρεωτική απάντηση)

(Να επισημαίνεται μόνο μία απάντηση)

- Άνδρας
- Γυναίκα

3. Επιλέξτε την κατηγορία της ηλικίας σας: (* υποχρεωτική απάντηση)

(Να επισημαίνεται μόνο μία απάντηση)

- 18-25 ετών
- 26-35 ετών
- 36-50 ετών
- 50 ετών και άνω

4. Επιλέξτε το χρόνο εργασίας σας στο βιβλιοθηκονομικό κλάδο: (* υποχρεωτική απάντηση)

(Να επισημαίνεται μόνο μία απάντηση)

- 0-3 έτη
- 4-9 έτη
- 9-15 έτη
- 15 έτη και άνω

5. Επιλέξτε τον τίτλο σπουδών που κατέχετε: (* υποχρεωτική απάντηση)

(Να επισημαίνεται μόνο μία απάντηση)

- Διδακτορικό
- Μεταπτυχιακό
- Προπτυχιακό
- Απολυτήριο λυκείου

6. Προσφέρει η βιβλιοθήκη σας μαθήματα Πληροφοριακής Παιδείας; (* υποχρεωτική απάντηση)

(Να επισημαίνεται μόνο μία απάντηση)

- Ναι
- Όχι
- Άλλο

6-α. Αν όχι, επιθυμείτε η βιβλιοθήκη σας να προσφέρει μαθήματα Πληροφοριακής Παιδείας;

(Να επισημαίνεται μόνο μία απάντηση)

- Ναι
- Όχι
- Άλλο

7. Στη βιβλιοθήκη σας εργάζονται: (* υποχρεωτική απάντηση)

(Να επισημαίνεται μόνο μία απάντηση)

- Επαγγελματίες βιβλιοθηκονόμοι
- Επαγγελματίες άλλων ειδικοτήτων
- Συνδυασμός και των δύο
- Άλλο

8. Επιλέξτε τις υπηρεσίες/διαδικασίες που χρησιμοποιεί περισσότερο η μαθητική κοινότητα στη βιβλιοθήκη σας: (* υποχρεωτική απάντηση)

(Επιλογή όλων όσων ισχύουν)

- Δανεισμός υλικού (βιβλίων, DVD, περιοδικών κ.ά.)
- Μελέτη στους χώρους της βιβλιοθήκης
- Χρήση των ηλεκτρονικών πηγών/ βάσεων δεδομένων
- Παρακολούθηση μαθημάτων φιλιαναγνωσίας
- Συμμετοχή σε μαθήματα πληροφοριακής παιδείας που ακολουθούν το πρόγραμμα σπουδών
- Όλα τα παραπάνω
- Άλλο

9. Ποιες γνώσεις και δεξιότητες θεωρείτε ότι αναπτύσσουν οι μαθητές μέσω των μαθημάτων Πληροφοριακής Παιδείας που προσφέρει η βιβλιοθήκη σας;

(Επιλογή όλων όσων ισχύουν)

- Αναζήτηση και εντοπισμό κατάλληλων πηγών
- Αξιολόγηση και χρήση πληροφοριών
- Βελτίωση δεξιοτήτων γραφής και ανάγνωσης
- Σύνταξη βιβλιογραφίας/δημιουργία παραπομπών
- Καλλιέργεια κριτικής σκέψης
- Επίλυση ερευνητικών προβλημάτων
- Προστασία από κινδύνους παραπληροφόρησης
- Εξοικείωση με τη χρήση της τεχνολογίας και των ηλεκτρονικών υπολογιστών
- Άλλο

10. Τι πληροφοριακές πηγές χρησιμοποιούνται στο πλαίσιο των μαθημάτων Πληροφοριακής Παιδείας;

(Επιλογή όλων όσων ισχύουν)

- Λεξικά/εγκυκλοπαίδειες
- Βιβλία
- Επιστημονικά περιοδικά
- Ηλεκτρονικές πηγές
- Οπτικοακουστικό υλικό
- Άλλο

11. Θεωρείτε ότι το επίπεδο δυσκολίας των μαθημάτων Πληροφοριακής Παιδείας που παρακολουθούν οι μαθητές είναι:

(Να επισημαίνεται μόνο μία απάντηση)

Πολύ εύκολο	1	2	3	4	5	Πολύ δύσκολο
-------------	---	---	---	---	---	--------------

12. Σε ποια από τα παρακάτω μέρη του μαθήματος παρατηρείτε ότι οι μαθητές δυσκολεύονται περισσότερο;

(Επιλογή όλων όσων ισχύουν)

- Κατανόηση των ερευνητικών ερωτημάτων
- Εντοπισμό και επιλογή των κατάλληλων πηγών
- Έρευνα σε εγκυκλοπαίδειες/λεξικά
- Έρευνα σε βιβλία/ αναζήτηση στον ηλεκτρονικό κατάλογο της βιβλιοθήκης
- Έρευνα σε ιστοσελίδες/ αναζήτηση στο διαδίκτυο
- Σύνταξη βιβλιογραφίας/δημιουργία παραπομπών
- Απόδοση του νοήματος των πηγών με ορθό και ηθικό τρόπο (αποφυγή λογοκλοπής)
- Χειρισμό του ηλεκτρονικού υπολογιστή
- Άλλο

13. Σε ποια από τα παρακάτω μέρη του μαθήματος παρατηρείτε ότι οι μαθητές ανταπεξέρχονται με μεγαλύτερη ευκολία;

(Επιλογή όλων όσων ισχύουν)

- Κατανόηση των ερευνητικών ερωτημάτων
- Εντοπισμό και επιλογή των κατάλληλων πηγών
- Έρευνα σε εγκυκλοπαίδειες/λεξικά
- Έρευνα σε βιβλία/αναζήτηση στον ηλεκτρονικό κατάλογο της βιβλιοθήκης
- Έρευνα σε ιστοσελίδες/αναζήτηση στο διαδίκτυο
- Σύνταξη βιβλιογραφίας/δημιουργία παραπομπών
- Απόδοση του νοήματος των πηγών με ορθό και ηθικό τρόπο (αποφυγή λογοκλοπής)
- Χειρισμό του ηλεκτρονικού υπολογιστή
- Άλλο

14. Ποια εμπόδια, αν υπάρχουν, συναντάτε όσον αφορά τη διεξαγωγή και παρακολούθηση των μαθημάτων Πληροφοριακής Παιδείας στη βιβλιοθήκη σας;

(Επιλογή όλων όσων ισχύουν)

- Έλλειψη χώρου/κατάλληλων εγκαταστάσεων
- Έλλειψη εξοπλισμού
- Έλλειψη κατάλληλου υποστηρικτικού υλικού
- Έλλειψη αρκετού χρόνου στο μάθημα
- Έλλειψη μαθητικού ενδιαφέροντος
- Έλλειψη τεχνολογικών δεξιοτήτων των μαθητών
- Έλλειψη επαρκούς προσωπικού
- Έλλειψη εμπειρίας και κατάρτισης από το προσωπικό της βιβλιοθήκης
- Δεν αποτελεί προτεραιότητα του προγράμματος σπουδών
- Κανένα
- Άλλο

15. Ποιες διαδικασίες επιθυμείτε να εντάξετε στα μαθήματα Πληροφοριακής Παιδείας, αν υπήρχε η δυνατότητα;

(Επιλογή όλων όσων ισχύουν)

- Ορισμό του ερευνητικού προβλήματος από το μαθητή και διαμόρφωση ιδεών και ερωτημάτων
- Εκμάθηση σύνθετων στρατηγικών εντοπισμού πληροφοριών και αναζήτηση με τα κατάλληλα εργαλεία
- Εξοικείωση με διάφορες μορφές υλικού (όπως βιβλία, περιοδικά, ιστοσελίδες)
- Ανάπτυξη συνεργατικότητας μέσω της ομαδικής εργασίας
- Αυτοαξιολόγηση, με τον έλεγχο της προσωπικής απόδοσης, των διαδικασιών και των αποτελεσμάτων που παράγονται από την εργασία
- Ενημέρωση στη χρήση πληροφοριών με ηθικό και νόμιμο τρόπο
- Αξιολόγηση αξιοπιστίας και εγκυρότητας των ηλεκτρονικών πηγών
- Διαμοιρασμό των πληροφοριών και τη μέθοδο επικοινωνίας των αποτελεσμάτων έρευνας
- Ανάπτυξη των δεξιοτήτων γραφής και ανάγνωσης

- Δράσεις ενίσχυσης της φιλιαναγνωσίας
- Εκμάθηση σύνταξης βιβλιογραφικών παραπομπών
- Συσχέτιση των γνώσεων που αποκτώνται με τη προϋπάρχουσα γνώση και το πρόγραμμα σπουδών
- Άλλο

16. Ποιες διαδικασίες που εντάσσονται στα μαθήματα Πληροφοριακής Παιδείας θα επιθυμούσατε να αναδιαμορφωθούν ή να εκλείψουν, αν υπήρχε η δυνατότητα;

.....

17. Με ποιο τρόπο γίνεται η εμπλοκή του σχολικού βιβλιοθηκονόμου στις δραστηριότητες των μαθημάτων Πληροφοριακής Παιδείας της βιβλιοθήκης σας;

(Επιλογή όλων όσων ισχύουν)

- Είναι ο επικεφαλής της διαδικασίας
- Δρα σε συνεργασία με τον αρμόδιο καθηγητή
- Έχει βοηθητικό ρόλο δίπλα στον καθηγητή
- Είναι διαθέσιμος εντός της βιβλιοθήκης για ερωτήσεις
- Άλλο

18. Πόσο σημαντική θεωρείτε ότι είναι η παρουσία του βιβλιοθηκονόμου στα μαθήματα Πληροφοριακής Παιδείας;

(Να επισημαίνεται μόνο μία απάντηση)

Πολύ εύκολο	1	2	3	4	5	Πολύ δύσκολο
-------------	---	---	---	---	---	--------------

19. Πόσο σημαντικό συστατικό θεωρείτε ότι είναι η Πληροφοριακή Παιδεία στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση;

(Να επισημαίνεται μόνο μία απάντηση)

Πολύ εύκολο	1	2	3	4	5	Πολύ δύσκολο
-------------	---	---	---	---	---	--------------

20. Πόσο ικανοποιημένοι είστε με τα μαθήματα Πληροφοριακής Παιδείας, όπως γίνονται στη βιβλιοθήκη σας;

(Να επισημαίνεται μόνο μία απάντηση)

Πολύ εύκολο	1	2	3	4	5	Πολύ δύσκολο
-------------	---	---	---	---	---	--------------

20-α. Αν η ικανοποίησή σας από τα μαθήματα Πληροφοριακής Παιδείας είναι μικρή, εξηγήστε το λόγο:

.....
.....

21. Συνολικά, θεωρείτε ότι το μάθημα της Πληροφοριακής Παιδείας είναι μια θετική εμπειρία για τους μαθητές;

(Να επισημαίνεται μόνο μία απάντηση)

.....
.....

Παράρτημα 2 – Επιτροπή Ηθικής και Δεοντολογίας – Έγκριση πρότασης

ΠΑ.Δ.Α. - ΑΡ.ΠΡΩΤ: 48263 - 19/05/2022 Αιγάλεω



ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΗΘΙΚΗΣ ΚΑΙ ΔΕΟΝΤΟΛΟΓΙΑΣ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΑΤΤΙΚΗΣ

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟΥΠΟΛΗ ΑΛΕΟΥΣ ΑΙΓΑΛΕΩ

Ταχ. Δ/ση: Αγ. Σπυρίδωνος, Αιγάλεω ΤΚ 12243

Τηλέφωνο: 2105387294

e-mail: ethics@uniwa.gr

Πληροφορίες: Ευαγγελία Καπουτσή

Αιγάλεω: 18/05/2022

ΘΕΜΑ: Απάντηση σε αίτησή σας

ΠΡΟΣ: κ. Κουλούρη Αλέξανδρο

ΚΟΙΝ: κ. Δαμασκηνού Αικατερίνη

Έγκριση της πρότασης

Σας γνωρίζουμε ότι η Επιτροπή Ηθικής και Δεοντολογίας της Έρευνας (Ε.Η.Δ.Ε.) του Πανεπιστημίου Δυτικής Αττικής (ΠΑ.Δ.Α.), στην 19^η/18-05-2022 συνεδρίασή της, μέσω τηλεδιάσκεψης, εξέτασε το περιεχόμενο του ερευνητικού πρωτοκόλλου με τίτλο «Πληροφοριακή παιδεία και σχολικές βιβλιοθήκες εκπαιδευτικών ιδρυμάτων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης του ιδιωτικού τομέα», με αριθμό πρωτοκόλλου 46781/12-05-2022 και Επιστημονικά Υπεύθυνο τον κ. Κουλούρη Αλέξανδρο.

Λαμβάνοντας υπόψη:

1. Το έντυπο υποβολής της αίτησης
2. Το ερευνητικό πρωτόκολλο
3. Το έντυπο συγκατάθεσης των συμμετεχόντων στην έρευνα

Η Επιτροπή έκρινε ότι δεν αντιβαίνει στην κείμενη νομοθεσία και συνάδει με γενικά παραδεδεγμένους κανόνες ηθικής και δεοντολογίας της έρευνας και ερευνητικής ακεραιότητας ως προς το περιεχόμενο και τον τρόπο διεξαγωγής του ερευνητικού έργου. Επισημαίνεται ότι σε περίπτωση που προκύψει οποιαδήποτε τροποποίηση στο πρωτόκολλο της μελέτης θα πρέπει να επανυποβληθεί στην ΕΗΔΕ για επικαιροποίηση της έγκρισης.

Η Πρόεδρος της Ε.Η.Δ.Ε.

Anna
Deltsidou

Digitally signed by Anna
Deltsidou
Date: 2022.05.18 19:29:17
+02'00'

Δρ Άννα Δελτσίδου
Καθηγήτρια