

ספריית בית הספר וספרניה: עמדותיהם של תלמידים, ספרנים ומורים

נועה אהרוני

ספריית בית-הספר עברה שינויים בשנים האחרונות. בתחילת דרכה, הייתה ספריית בית הספר מקום בו אוחסנו ספרים וכתבי עת. כיום, הפכה ספריית בית הספר למרכז משאבים הכולל חומר מודפס ואלקטרוני המתאים לצורכי התלמידים והמורים (Loerstscher, 2000). ספרן בית הספר אינו נחשב עוד ל"שומר הספרים" אלא למומחה למידע, המכיר את החומר, שולט בו ומסייע לתלמידים ולמורים במציאת מענה לצורכי המידע שלהם. מטרת המחקר הנוכחי הייתה בדיקת תפיסתם ועמדתם של תלמידים, מורים וספרנים כלפי ספריית בית הספר וכלפי תפקידי ספרן בית הספר בבתי ספר יסודיים, חטיבות ביניים וחטיבות עליונות. המדדים להערכה התבססו על הטקסונומיה של לורצ'ר (Loerstscher, 1993;2000) ושנונו בהתאם לשאלונים נוספים (University of Prince Edward Island, Canada, 1999) העוסקים בנושא הערכת הספריות. שאלונים הבודקים את ההערכה של הספרייה ושל ספרן בית הספר חולקו לתלמידים, למורים ולספרנים. מממצאי המחקר עלה כי ספריית בית הספר היא מקום פעיל המציע מגוון פעילויות לתלמידים. ואולם, המורים הדגישו כי הקשר שלהם עם ספרן בית הספר אינו משמעותי ויציב. ממצא זה זהה לממצא שדווח על ידי הספרנים בהתייחס ליחסיהם עם מורי בית הספר וזהה לממצא שהתקבל על ידי התלמידים שדיווחו כי המורים משתמשים בספריית בית הספר רק לעיתים רחוקות. המסקנה העולה היא, כי הספרנים משקיעים בהפיכת הספרייה למקום מרכזי בבית הספר, למקום פעיל, מגוון ומעניין, אולם הם לא מקדישים מספיק בפיתוח הקשרים המקצועיים עם מורי בית הספר. ממצא מעניין נוסף הראה כי ככל שהיחס בין הספרן למורה היה הדוק יותר וככל שהמורה השתמש יותר בספרייה, כך דיווחו התלמידים על שביעות רצון רבה מהספרייה ועל רמת היכרות ושימוש גבוהים בספרייה.

האורקוליים שהכילו חומרים אורקוליים וציוד מחשבי. במשך השנים התגבשה מגמה של איחוד השניים למרכז אחד שנקרא: מרכז משאבים. מרכז זה כלל הן את החומר המודפס והן את החומר האורקולי.

השינוי השני

השינוי השני התרחש כאשר מרכז המשאבים שולב כחלק אינטגרלי בתוכנית הלימודים (Loerstscher, 2000). הספרנים בבתי הספר היו הראשונים במערכת החינוך שהבינו את הפוטנציאל העצום שטמון בשילוב מרכז המשאבים בתהליך החינוכי. ואולם, שאר הגורמים במערכת, המורים והתלמידים, לא ידעו כיצד להפיק את מרב התועלת ממרכז זה. הם היו רגילים ללמד וללמוד בכיתות הלימוד המסורתיות. מאמץ ושכנוע אדירים הושקעו כדי שהמורים והתלמידים יסכימו לעזוב את סביבת הלימודים המסורתית ותחילו להתמודד עם סביבת לימוד חדישה, מאתגרת ושונה ולאמץ אותה.

מבוא - השינוי הקונספטואלי של ספריית בית הספר

השינוי הראשון

מאז הקמתה, עברה ספריית בית ספר סדרת שינויים רדיקליים מבחינה קונספטואלית (Loerstscher, 2000). ניתן לחלק את השינוי לשלושה שלבים: הראשון התרחש אחרי מלחמת העולם השנייה. ספרנים וחוקרים בתחום החלו להבין כי הספרייה איננה אך ורק מחסן ספרים, אלא לספרייה פוטנציאל אדיר להיהפך למקום מרכזי בבית הספר, המכיל גם חומר מודפס וגם מגוון גדול של חומרים וציוד אורקוליים. במהלך שנות השמונים, עם כניסת טכנולוגיית המחשב לספרייה, הפכו אחסון המידע ואחזורו לזמינים ולנגישים יותר. אוספי הכיתה הפכו לאוספים כלל בית ספריים וספרני בתי הספר רכשו חומרים אורקוליים ומחשבים נוספים. בתחילת התהליך הסתמנה חלוקה ברורה בין הספרייה שהכילה חומרים מודפסים לבין המרכזים

ד"ר נועה אהרוני: מכללת בית-ברל, התוכנית ללימודי מידע, אוניברסיטת בר-אילן, המחלקה ללימודי מידע, aharonn1@mail.biu.ac.il

השינוי השלישי

השינוי השלישי התחולל כאשר בית הספר כולו הפך למרכז משאבים והספרייה הפכה ל-"רשת מרכזית" (Loerstscher, 2000). היא לא נתפסה עוד כמעבדת לימוד נפרדת, אלא, בית הספר כולו הפך למעבדת לימוד הנתמכת ונשענת על ה"רשת המרכזית". הספרייה איננה נקראת עוד ספרייה, אלא שמה שונה למרכז משאבים המכיל חומר מודפס וחומר דיגיטלי, בהתאם לצורכי התלמידים והמורים. מרכז המשאבים מכיל ספרים, כתבי עת, תמונות, משחקים חינוכיים, מאגרי מידע ממוחשבים, אינטרנט וכדומה.

הספרן אינו נתפס עוד כשומר הספרים המארגן ומסדר אותם על המדף, אלא כממחה מידע מקצועי המכוון ומדריך הן את התלמידים והן את המורים למקורות מידע הנדרשים (Turner & Reidling, 2003; Haycock, 1999). הלומד, הינו לומד חדש: הוא אינו הלומד הפסיבי המקבל את המידע הנדרש מהמורה בכיתת הלימוד או מהספרן של בית הספר; זהו זן חדש של לומד: לומד אקטיבי, העובד בצורה עצמאית על המטלות והעבודות שעליו להגיש (פוזנר, 1999). מרכז המשאבים, הפך לחלק אינטגרלי מתוכנית הלימודים בבית הספר והפך לאחד מהגורמים המעודדים קריאה חופשית ושימוש בחומרי המרכז בכיתות הלימוד. בנוסף, הספרייה - מרכז המשאבים בבית הספר מפתחת תוכנית להקניה של אוריינות מידע לכל הגילאים ומפעילה אותן. הספרייה מאפשרת לכל התלמידים להשתמש באופן שוויוני בכל טכנולוגיות המידע ולרכוש מיומנויות מידעניות מתקדמות (Lance, Rodney & Hamilton-Pannell, 2005). כמו כן, מרכז המשאבים אינו נתפס עוד כמקום שקט, מבודד ורציני בבית הספר, אלא כמקום תוסס, מלא חיים, המהווה את מרכז העשייה במקום (שוהם, 1993). שינוי זה בספרייה של בית הספר, חל במקביל להתפתחויות השונות שחלו בתחום הפסיכולוגיה הקוגניטיבית. בשנות התשעים, הפכה התיאוריה הקונסטרוקטיביסטית לתיאוריה השלטת והפופולארית בתחומי ההוראה והלמידה ודחקה את המונופול שהיה לתיאוריה הביהביוריסטית בתחומים אלו. על פי הביהביוריסם, המדגיש את הזיקות בין גירוי לתגובה, הלמידה היא תהליך של עיצוב הרגלים המתבסס על עקרונות של אסוציאציות (כגון שכיחות או המשכיות) (הילגארד ואטקינסון, 1967). גורמי היסוד ללמידה מצויים באירועים סביבתיים (גירויים), בייחוד אלה המלווים בשכר או בעונש (Skinner, 1971). חזרות

המלוות בחיזוקים תגביר, אפוא, את תהליך הלמידה (אהרוני, 2002). באופן מסורתי נחשבה הלמידה תמיד לפעולה הכרוכה בחיקוי (ברוקס וברוקס, 1997). היינו, תהליך הכרוך בחזרה של התלמידים, באמצעות שינון, כתיבת סיכומים ובחינות על המידע החדש המוצג בפניהם.

הגישה הקונסטרוקטיביסטית רואה את הלומד כמי שנתון בתהליך אקטיבי של בניית ידע, משמעות והבנה, וכמי שמעצב ומפרש את המציאות על סמך ניסיונו ותפיסתו (Merrill, 1991). התיאוריה הקונסטרוקטיביסטית תופסת את הידע לא כמשהו אובייקטיבי נרכש, אלא כתוצר של הבנייה אישית - פרי התנסויות קודמות ומבנים מנטאליים. הקונסטרוקטיביזם מתאר, את רכישת הידע כתהליך התפתחותי קוגניטיבי של היחיד (Piaget, 1950) תהליך המתרחש תמיד בסביבה חברתית ומתבסס, לכן על תקשורת בין-סובייקטיבית לא פחות מאשר על התנסויות אישיות (נוה ויוגב, 2002).

מהנאמר עד כה עולה, כי הגישה הביהביוריסטית מדגישה את ההוראה המבוססת על הרצאת המורה או על ספר לימוד, בעוד הגישה הקונסטרוקטיביסטית מדגישה את תפקידו של המורה כמתווך ואת תפקידם של התלמידים כלומדים עצמאיים האחראיים לבניית גוף הידע שלהם. מורים הדוגלים בתיאוריה הקונסטרוקטיביסטית מתמקדים בלימוד המבוסס על פרויקטים ועל למידת חקר. תלמידים בסביבת לימוד זו נדרשים ליותר מאשר הרצאות כיתה מוכנות, הם זקוקים לסביבת לימוד עשירה מבחינת מידע ומבחינת האמצעים הטכנולוגיים העומדים לרשותם. בסביבת לימוד קונסטרוקטיביסטית, מציעים הספרייה והספרן לתלמידים אפשרות ומשאבים להצלחה בלימודים. הספרן, או מומחה המידע המקצועי, מכיר מגוון רב של מקורות מידע הנמצאים בפורמטים שונים ויכול לעזור לתלמיד בהכנת משימותיו השונות. הספרן יכול להדריך את התלמידים ואת המורים בשימוש נכון ומושכל במקורות המידע הנמצאים במרכז המידע. הספרן הופך למעורב בתהליך הלמידה וחפץ בהצלחת התלמיד.

ואכן שתי המהדורות של כוח המידע (1988, 1998) מציגות את התפקידים החדשים ואת האחריות המוטלת על הספרן בבית הספר.

כוח המידע : Information Power Guidelines for school library media programs

"כוח המידע" הוא מסמך מקיף המגדיר במונחים

להדגיש הקניית אסטרטגיות למידה/הוראה אפקטיביות והקניית מיומנויות של אוריינות מידע. "כוח המידע" קובע כי הספרן/מידען הוא מומחה המידע בבית הספר והאחראי לתוכנית האוריינות ולשילובה בלמידה/הוראה. על הספרן/מידען להיות גורם מוביל בתחומי טכנולוגיות המידע ושילובן בהוראה ועליו לשתף פעולה עם המורים בהקניית אוריינות מידע, כאשר המטרה הסופית היא יצירת תוכנית ספרייה הממוקדת בלומד ובצרכי הייחודיים (דותן, אהרוני, 2006).

שיתוף פעולה בין ספרנים למורים

סקירת הספרות המקצועית מלמדת על שיתוף פעולה מינימאלי בין ספרנים למורים (Bell & Totten, 1990; Templeton, 1992). מחקרה של Getz (1996), השווה בין התייחסויות מורים להתייחסות סטודנטים לשיתוף פעולה זה. היא מצאה חוסר התאמה בין הגישות התיאורטיות החיוביות שהובעו כלפי שיתוף הפעולה המקצועי (60 אחוז), לבין רמת שיתוף הפעולה הקונקרטי, האמיתי שנמצא (28 אחוז). מחקרים נוספים מצאו כי מנהלי בתי ספר, מורים וספרנים אינם רואים בספרנים בבתי הספר שותפים שווים לתהליך החינוכי המתרחש בבית הספר (אנזנברג, 1990; 2003; 2006; Lewis, 1989; Bishop, 1976; Pickard, 1993; Psfister & Alexander, 1976). מספר מורים ומנהלי בתי ספר אף מזהים את תפקיד ספרן בית הספר כפקידותי גרידא (Buchner, 1976; Dorwell, 1995). מחקרו של Hartzell (1997) מצא כי מורים ומנהלים אדישים כלפי הספרנים וכלפי הספריות בבתי הספר ההופכים למעשה לבלתי נראים בבית הספר.

מנגד, קיימים מחקרים המתארים שיתוף פעולה בין ספרנים למורים המשפיע על הישגי התלמידים ועשוי גם להשפיע על מיומנויות ההוראה של המורים (Lance, 1993; 2001). מהמחקרים עולה, כי תוכנית ספרייה יעילה מסייעת לתלמידים ומקדמת את הישגיהם האקדמיים (Haycock, 1992, 1999; Krashen, 1990; Woolls, 1993). המחקרים מצביעים על מתאם חיובי בין רמת השירותים של מרכז המשאבים בבית הספר לבין הישגים האקדמיים של התלמידים. באותם בתי ספר בהם משמשים הספרנים גם מורים, יש לתלמידים ציונים גבוהים במיומנויות חיפוש בסיסיות וגם הספרנים מראים נכונות רבה לשתף פעולה עם הספרנים (Nolan, 1989; Becker, 1970; Callison, 1979; Kennedy- Manzo, 2000; Sadowski & Meyer, 1997; Stripling, 1994).

מופשטים ובמונחים פרקטיים מהי הספרייה של בית הספר ומהו תפקידו של מומחה המידע המקצועי (DeGroff, 1997). המהדורה הראשונה של "כוח המידע: הנחיות לתוכניות מרכז המשאבים של בית הספר" (1988) מכילה רשימה של קווי יסוד לתוכניות הכנה, אישורים נדרשים ופעילויות לפיתוח והתקדמות מקצועית של מומחה המידע המקצועי (Shannon, 2002). תפקיד הספרייה כמרכז משאבים הוא לאפשר לתלמידים ולמורים להיהפך למשתמשים יעילים של רעיונות ומידע. המהדורה הראשונה (1988) של "כוח המידע" מדגישה שלושה תפקידים של הספרן בבית הספר:

מומחה מידע: הספרן כמומחה מידע יאפשר נגישות למקורות מידע שונים, יעזור במציאת המידע, יסייע בבחירתו ויפתח מדיניות ולוחות זמנים.

הוראה והדרכה: של ילדים ושל בוגרים בנושא הקריאה הביקורתית ומיומנויות החשיבה, הנדרשות מהלומד לאורך החיים.

יועץ הוראה: על הספרן לספק יעוץ והדרכה למורים בתחומי ההוראה שלהם ובתחומי התעניינותם. ב-1998 הופיעה המהדורה השנייה של "כוח המידע": "בניית שותפות ללמידה". עיון במהדורה זו מראה כי על אף השינויים שחלו במהלך עשר השנים בחברה, בחינוך ובטכנולוגיה, תפקיד מומחה המידע המקצועי נשאר זהה: הצעת תוכניות ושירותים המתמקדים באוריינות מידע, ובתוכניות היוצרות לומד פעיל ואוטנטי. מומחה המידע המקצועי מוצג כמדרוך וכמורה טכנולוגי, העובד בשיתוף פעולה עם הקהילה הלומדת כאשר המטרה הסופית היא יצירת תוכנית ספרייה, מרכז משאבים, המתרכזת בלומד ומתמקדת בו. מטרת התוכנית של מרכז המשאבים מדגישה את הנגישות הפיזית והאינטלקטואלית למידע, כמו גם את פיתוח קהילת התלמידים, המלווה בתוכנית ספרייה יצירתית ואנרגטית. "כוח המידע" (1998) מדגיש את אחריות הספרייה בבית הספר ליצירה של קהילת לומדים לאורך החיים. תפקידם המרכזי של ספרני בית ספר, הוא תפקיד ההוראה התומך ביעדי הלמידה וההוראה של בית הספר, הן מבחינת התכנים (סטנדרטים ותוכנית הלימודים), והן מבחינת תהליכי הלמידה (מיומנויות אוריינות המידע). על פי "כוח המידע", הספרייה בבית הספר מהווה סביבת לימוד פעילה, עתירת טכנולוגיה המציעה מגוון של מקורות מידע והתנסויות לימודיות לכל התלמידים. על הספרייה/מרכז המשאבים להתמקד בתהליך הלמידה ולא רק בהפצת המידע, ותוכניות הפעולה שלה צריכות

שיטת המחקר

נבדקים

בתחילת 2004 קיבלה החוקרת רשימה של 26 ספריות בבתי ספר, מתוכן נכללו במחקר 22 ספריות, מאופקים בדרום הארץ ועד נצרת בצפונה. במחקר השתתפו בתי ספר יסודיים, חטיבות ביניים וחטיבות עליונות עיוניות בבתי ספר ממלכתיים ובבתי ספר ממלכתיים דתיים. הכיתות שנדגמו בכל בית ספר היו כיתות מקבילות, החל מכיתה ה' ועד כיתה י"ב. 1,162 תלמידים לקחו חלק במחקר: 675 מהם (58.1 אחוז) לומדים בבית ספר יסודי, 264 (22.7 אחוז) לומדים בחטיבות ביניים ו-223 לומדים בחטבות העליונות (19.2 אחוז). חצי מהנבדקים הם בנים: (52.8 אחוז). גיל הנבדקים הוא בין 10-18, הממוצע $M=12.94$ וסטיית התקן $SD=2.04$. 100 מורים ו-31 ספרנים השתתפו במחקר.

הליך

לפני תחילת המחקר, צלצלה החוקרת למנהל בתי הספר, ובקשה את רשותם להיכנס לבתי הספר ולהעביר שאלונים לשתי כיתות בכל בית ספר, לחמישה מורים בכל בית ספר ולצוות הספרנים. המורים נבחרו בצורה אקראית מתוך צוות המורים של בית הספר. החוקרת שוחחה עם התלמידים והמורים וציינה בפניהם שברצונה להעריך את ספריית בית הספר ושיתוף הפעולה מצידם חשוב מאוד לצורכי המחקר. הובהר למשתתפי המחקר, כי מילוי השאלונים יעשה באופן אנונימי. לפני תחילת העברת המחקר, העבירה החוקרת למורים את השאלונים עליהם התבקשו התלמידים לענות כדי לבדוק אם רמת השאלונים הולמת את רמת ההבנה של התלמידים. רוב הנבדקים שיתפו פעולה עם החוקרת, ואולם, 15 מהם לא מילאו את כל השאלון ולכן הוצאו מהמחקר. בעקבות זאת, ניתן לומר כי אחוז ההשתתפות ושיתוף הפעולה של הנבדקים היו גבוהים.

כלי המחקר

לצורך איסוף הנתונים השתמשנו בשאלוני הערכת ספרייה שונים שחולקו לתלמידים, למורים ולספרנים.

שאלון הספרן: הערכת הספרייה

מטרת השאלון היתה לבדוק את האופן שבו תופסים הספרנים את הספרייה בבית הספר ואת תפקידם. השאלון תוכנן במיוחד לצורכי המחקר והתבסס על שאלון קריטריונים להערכת ספרייה באוניברסיטת הנסיך אדוארד בקנדה (1999). השאלון כלל 26

האופן שבו תופסים התלמידים את הספרן ואת הספרייה בבית הספר

בהתייחס לציפיות המקצועיות שיש לתלמידים מספרן בית הספר, עולה כי התלמידים מצפים שהספרן יעזור להם באחזור המידע, בשימוש בקטלוג האלקטרוני, במחשב, במדפסת ובמכונת הצילום (Gehlken, 1994). בנוסף, תלמידים דיווחו כי ישתמשו במיומנויות שרכשו בספריית בית הספר גם מחוץ לכותלי הספרייה וגם לאחר סיום לימודיהם (Smart, 1985). ואולם, תלמידים דיווחו כי אינם מסתמכים רק על הספרייה של בית הספר לסיפוק צורכי המידע שלהם. בעת הכנת עבודות ובעת לימוד נוסף, הם פונים לספרייה הציבורית המכילה לטענתם, מקורות מידע מרובים ומגוונים יותר (Granheim, 1990; Fourie & Kruger, 1994; Phtiaka, 1995).

חלק מהתלמידים תופסים את הספרייה בבית הספר כמקור להנאה, ללימוד ולמידע (Brosnan, 1976; Oravec, 1997). מחקר בריטי (Rudduck & Hopkins, 1984) ציין, כי תלמידים בבית הספר לא תפסו את הספרייה רק כמקום בו יחשפו למידע, אלא גם כמקום למפגש חברתי. באותם מחקרים בהם דווח שהספרן בבית הספר הוא אדם מבוגר, קשוח ובלתי ידידותי, הרי שהמוטיבציה של התלמידים להיכנס לספרייה ולעבוד בה היתה מועטה (Brosnan, 1976; Charter, 1987), אבל כאשר היה הספרן בבית הספר חלק מצוות ההוראה, וגילה יחס ידידותי וגמישות כלפי התלמידים, ביקרו התלמידים לעיתים קרובות יותר בספרייה (Mancall & Drott, 1980).

המחקר הנוכחי מתבסס על דוח הערכת ספריות בבתי ספר בישראל שנערך על ידי כותבת המחקר בשנת 2004. שאלת המחקר העיקרית היא כיצד מעריכים התלמידים, המורים והספרנים בבתי הספר את הספרייה בבית הספר ואת תפקידיו של הספרן בבתי הספר היסודיים, בחטיבות הביניים ובחטיבות העליונות.

השערות המחקר הינן:

1. הספרנים יביעו את מידת ההערכה הרבה ביותר לתפקידם ולספריית בית הספר. המורים, לעומתם, יביעו לספרנים, לתפקידם ולספריית בית הספר את מידת ההערכה המועטה ביותר מבין שלוש קבוצות המחקר.
2. האופן שבו תופסים תלמידי בית הספר את הספרייה ואת תפקיד הספרן יהיה חיובי.

$\alpha = 66$. ארבעת הפריטים האחרונים המהווים את הגורם הרביעי מתייחסים לשימוש שעושה המורה בספרייה ומהימנות גורם זה היא $\alpha = 66$. לכל תלמיד נבנה ממוצע המתבסס על ארבעת הגורמים הנ"ל.

שאלון המורה: הערכת הספרייה

מטרת השאלון היתה לבדוק את האופן שבו תופסים המורים את הספרייה בבית הספר ואת ספרן בית הספר. השאלון תוכנן במיוחד לצורכי המחקר הנוכחי והתבסס גם הוא על דוח לוסטיג (1999) וכלל 27 היגדים. המורים התבקשו לקרא את ההיגדים ולסמן את מידת הסכמתם עם כל היגד בסולם בן חמש דרגות (1-5). בחירה בדרגה 1 משמעה אי-הסכמה עם ההיגד, ובחירה בדרגה 5 משמעה הסכמה מלאה עם ההיגד. ככל שהציון גבוה יותר, כך רבה יותר מידת ההסכמה של המורה עם הנאמר בו. ניתוח גורמים מסוג Principal Component עם Varimax Rotation הצביע על ארבעה גורמים, כאשר רמת ה-Eigenvalues גדולה מ-1. נספח מספר 2 מציג את טעינות הפריטים על ארבעת הגורמים. מנספח מספר 2 ניתן לראות כי ארבעת הגורמים תוכננו בהתאם לממוצעי הפריטים השייכים לכל גורם. הגורם הראשון (פריטים 1, 21, 22, 23, 25, 26, 27) בוחן את קלות השימוש בספרייה ואת נוחות השימוש בה על ידי המורה ומהימנות גורם זה היא $\alpha = 88$. הגורם השני (פריטים 9, 10, 11, 12, 18) מתאר את היחסים בין המורה לספרן ומהימנות גורם זה היא $\alpha = 89$. הגורם השלישי (פריטים 2, 3, 5, 6, 20) בוחן את השאלה באיזו מידה מכיר המורה את הספרייה ומהימנות גורם זה היא $\alpha = 72$. המדד הרביעי (פריטים 4, 14, 15, 16, 17) מתארים את הידע הטכנולוגי של המורה ורמת שליטתו בטכנולוגיה ומהימנות גורם זה היא $\alpha = 77$.

תוצאות

שאלת המחקר העיקרית במאמר זה היא בחינה של ההערכה והתפיסה של תלמידים, ספרנים ומורים כלפי ספריית בית הספר וספרניה בשלוש מסגרות חינוכיות שונות: בית הספר היסודי, חטיבת הביניים והחטיבה העליונה. הערה: בגלל מספר המשתתפים הגדול, תוצאה נחשבת מובהקת רק אם $p < 001$.

האופן שבו תופסים תלמידים את הספרייה בבית הספר ואת הספרן חולק לארבעה גורמים

- מידת ההיכרות ושביעות הרצון של התלמיד מהספרייה.
- השימוש שעושה התלמיד בספרייה בעת הכנת

היגדים ושלושה שופטים מקצועיים חילקו את ההיגדים לשלוש קטגוריות. הקטגוריה הראשונה מתייחסת לאוסף הספרייה (פריטים 1, 2, 3) ומהימנות קטגוריה זו היא $\alpha = 69$. הקטגוריה השנייה מתייחסת לפעילויות הספרן (פריטים 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 24, 25, 26) ומהימנות קטגוריה זו היא $\alpha = 87$. הקטגוריה השלישית מתייחסת לקשר בין הספרן בבית הספר למורים בבית הספר (פריטים 2, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23) ומהימנות קטגוריה זו היא $\alpha = 84$. הנבדקים התבקשו לסמן את מידת הסכמתם עם כל היגד בסולם בן חמש דרגות (1-5). בחירה בדרגה 1 משמעה אי-הסכמה עם ההיגד, ובחירה בדרגה 5 משמעה הסכמה מלאה עם ההיגד. ככל שהציון להיגד גבוה יותר, כך רבה יותר מידת ההסכמה של הספרן עם הנאמר בו.

שאלון התלמיד: הערכת הספרייה

מטרת השאלון היתה לבדוק את האופן שבו תופסים התלמידים את הספרייה בבית הספר ואת תפקיד הספרן. השאלון תוכנן במיוחד לצורכי המחקר הנוכחי והתבסס על דוח לוסטיג (Lustig, 1999). מטרת השאלון היתה לבדוק את האופן שבו מתייחסים התלמידים לספריית בית הספר. השאלון כלל 19 היגדים והתלמידים התבקשו לקרוא את ההיגדים ולסמן את מידת הסכמתם עם כל היגד בסולם בן חמש דרגות (1-5). בחירה בדרגה 1 משמעה אי-הסכמה עם ההיגד, ובחירה בדרגה 5 משמעה הסכמה מלאה עם ההיגד. ככל שהציון להיגד גבוה יותר, כך רבה יותר מידת ההסכמה של התלמיד עם הנאמר בו. במטרה לבדוק האם ניתן לחלק את השאלון למספר עולמות תוכן, נעשה ניתוח גורמים מסוג Principal Component. ניתוח ראשוני נמצאה טעינות נמוכה במיוחד (Factor Loading) לפריט מספר 4 ולכן הוחלט להורידו והתבצע ניתוח גורמים נוסף. בניתוח זה נמצאו ארבעה גורמים אשר הסבירו 55.97 אחוז מהשונות המוסברת. נספח מספר 1 מציג את טעינות פרטי השאלון. כפי שניתן לראות מנספח מספר 1, לשבעה פריטים טעינות הגבוהה מ-5 על הגורם הראשון. התוכן המשותף לפריטים אלו הוא מידת ההיכרות ושביעות הרצון של התלמיד מהספרייה ומהימנות גורם זה היא $\alpha = 82$. ארבעת הפריטים הנוספים אשר מהווים את הגורם השני מתייחסים לשימוש התלמיד בספרייה בעת הכנת שיעורי הבית. מהימנות גורם זה היא $\alpha = 73$. שלושת הפריטים הבאים, המרכיבים את הגורם השלישי מתייחסים ליחסו של הספרן לתלמיד ומהימנות גורם זה היא 76

בין שלוש מסגרות הלימוד, בהתייחס לארבעת המדדים שנבדקו. ניתוחי השוואה בזוגות על פי scheffe הצביעו על הבדל מובהק המתייחס לארבעת המדדים בין שלוש המסגרות החינוכיות. מלוח 1 עולה כי ממוצעי תלמידי בית הספר היסודי בכל ארבעת הממדים, גבוהים מממוצעי התלמידים בחטיבת הביניים ובחטיבה העליונה. במילים אחרות, תלמידי בית הספר היסודי משתמשים יותר בספרייה של בית הספר, מרוצים יותר משירותי הספרייה ומשתמשים יותר מהאחרים בשירותי הספרייה להכנת שיעורי הבית. גישתם לספרן חיובית יותר והם חושבים, כי המורים משתמשים בספרייה לצורכי הוראה, יותר מעמיתיהם בשתי המסגרות החינוכיות השונות.

האופן שבו תופסים הספרנים את הספרייה בבית הספר ומידת ההערכה שהם מגלים כלפיה הממד שקיבל את הציון הגבוה ביותר בשאלון הספרנים התייחס לפעילויות הספרן, $M=3.38$, אחריו הממד המתייחס לקשר בין ספרן בית הספר למורי בית הספר, $M=3.22$. הממד שקיבל את הציון הנמוך ביותר מתייחס לאוסף הספרייה, $M=3.13$. תרשים מספר 1 מציג את הממוצעים של תפיסת הספרנים את ספריית בית הספר, בהתבסס על המדדים השונים. בניתוח השוואה בין הערכת ספרני בתי הספר היסודי את ספריית בית הספר לעומת ספרני התיכון לא נמצא הבדל מובהק ביניהם, $F(3,25)=1.07, p>.05$.

שיעורי הבית שלו

■ יחסו של הספרן לתלמיד

■ השימוש שעשה המורה בספרייה

ניתן לראות, כי האופן שבו תופסים התלמידים את הממד הראשון והשלישי הם החיוביים ביותר: מידת היכרות ושביעות הרצון של התלמיד מהספרייה, $M=3.56, SD=92$, יחס הספרן לתלמיד, $M=3.47, SD=1.19$. ההערכות הנמוכות ביותר ניתנו לשימוש שעושה המורה בספרייה, $M=2.66, SD=1.01$, ולשימוש שעושה התלמיד בספרייה בעת הכנת שיעורי הבית $M=2.53, SD=1.02$.

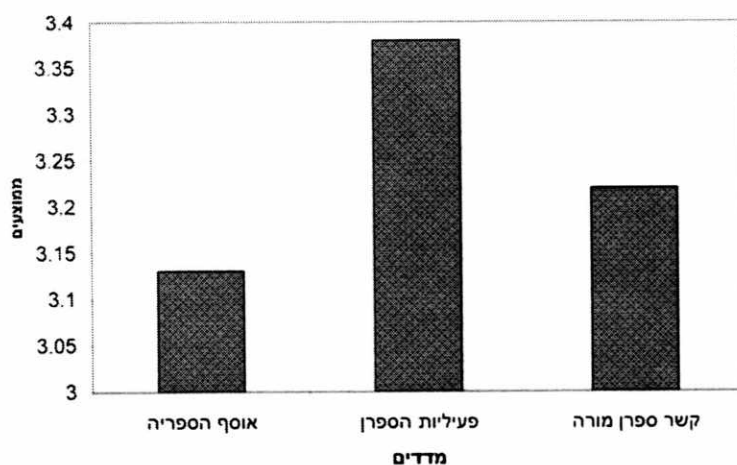
כדי לבדוק אם קיימים הבדלים באופן שבו נתפסת הספרייה בבית הספר בין התלמידים בשלוש מסגרות הלימוד: בית הספר היסודי, חטיבת ביניים וחטיבה עליונה ועל מנת לבדוק האם קיימים הבדלים בתפיסה הזאת הנובעים ממגדר, בוצע ניתוח 3×2 MANOVA (מסגרת X מגדר). בניתוח זה נמצא הבדל מובהק בין התלמידים בשלוש המסגרות החינוכיות, $F(8,2196)=57.79, p<.001$. בנוסף, לא נמצא הבדל מובהק המתייחס למגדר, $F(4,1098)=1.99, p>.05$. בהתייחס למסגרת X מגדר, $F(8,2196)=3.06, p<.01$. לוח 1 להלן מציג את הממוצעים וסטיות התקן של התלמידים בשלוש המסגרות החינוכיות בהתייחס לארבעת הממדים. הלוח מציג גם את תוצאות ניתוח השונות שנעשה לכל ממד בנפרד. מעיון בלוח 1 עולה, כי קיימים הבדלים מובהקים

לוח מספר 1: ממוצעים וסטיות התקן של התלמידים בשלוש המסגרות החינוכיות

מסגרות חינוך שונות							מדדים
$F(1,1101)$	תיכון		חטיבת ביניים		בית ספר יסודי		
	SD	M	SD	M	SD	M	
77.87***	.91	3.22	.90	3.17	.82	3.85	היכרות ושביעות רצון
16.67***	1.10	2.45	.92	2.26	1.01	2.68	שימוש התלמיד
64.22***	1.13	2.95	1.20	3.07	1.08	3.81	יחס הספרן
209.78***	.78	1.97	.84	2.11	.87	3.12	שימוש המורה

*** $p<.001$

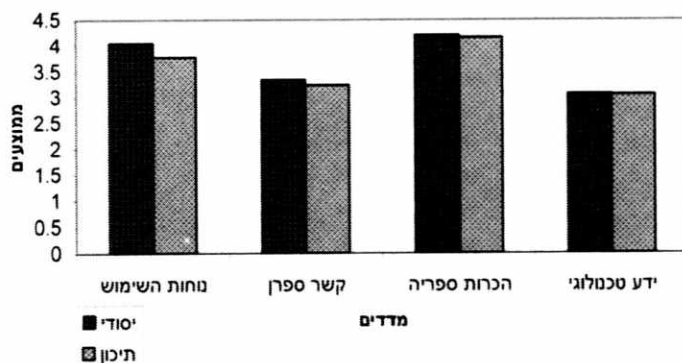
תרשים 1: ממוצעים למידת ההערכה שרוחשים הספרנים לספרייה של בית הספר האופן שבו תופסים המורים את הספרייה של בית הספר



שבו תופסים המורים את הספרייה בבית הספר, קשורה לשימוש שעושים בה התלמידים. ההנחה היתה, שככל שתפיסתם של המורים תהיה חיובית יותר, כך ישתמשו בה התלמידים יותר. כדי לבחון הנחה זו נבדקו ממוצעי האופן בו תופסים התלמידים את הספרייה של בית הספר. השאלון הבוחן את האופן שבו תופסים התלמידים את הספרייה הורכב מארבעה מדדים: מידת ההיכרות ושביעות הרצון של התלמיד מהספרייה, השימוש שעושה התלמיד בספרייה בעת הכנת שיעורי הבית שלו, יחסו של הספרן לתלמיד והשימוש שעושה המורה בספרייה. מתאמי פירסון חושבו בין האופן שבו תופסים התלמידים את הספרייה לבין האופן שבו תופסים אותה המורים. השאלון העוסק באופן בו תופסים המורים את הספרייה הורכב מהמדדים הבאים: מידת הקלות והנחות של השימוש בספרייה, היחסים בין המורה לספרן, מידת ההיכרות של המורה את הספרייה והידע הטכנולוגי של המורים. לוח 2 להלן מציג את המתאמים בין תפיסת המורים לתפיסת תלמידים בהקשר לספרייה.

תרשים 2 מתאר את האופן שבו תופסים המורים את הספרייה של בית הספר. בהתייחס לאופן שבו המורים תופסים את הספרייה, עולה כי הממד שקיבל את הציון הגבוה ביותר הן בבתי ספר 'יסודיים' והן בחטיבה העליונה הוא הכרת המורה את הספרייה. הממד הבא מתייחס לקלות ולנחות השימוש בספרייה. ממד זה זכה לציון גבוה יותר אצל מורים בבית הספר היסודי מאשר אצל המורים מהחטיבה העליונה. הממד הבא מתייחס ליחסים בין המורה לספרן וגם ממד זה זכה לציון גבוה יותר אצל מורים מבית הספר היסודי מאשר אצל מורים מהחטיבה העליונה. הממד שקיבל את הציון הנמוך ביותר מתייחס לידע הטכנולוגי של המורה, ממד שהיה כמעט זהה אצל מורי בית הספר היסודי ואצל מורי החטיבה העליונה. במילים אחרות, מהממצאים עולה כי המורים מכירים את הספרייה בבית הספר, וכי הם משתמשים בספרייה בנוחות ובקלות יחסית. ואולם, מהממצאים עולה, כי יחסי המורה והספרן אינם הדוקים ורמת שליטתם של הספרנים בטכנולוגיה אינה גבוהה במיוחד. שאלה נוספת שעלתה במחקר היתה האם האופן

תרשים 2: ממוצעים לאופן שבו תופסים המורים את הספרייה של בית הספר



לוח 2: מתאמי פירסון בין מדדי האופן בו תופסים המורים את הספרייה לבין מדדי האופן בו תופסים התלמידים את הספרייה

מדדים	גישת המורה		
	שימוש המורה	עזרת הספרן	שביעות רצון
נוחות שימוש	.23**	.25*	.27**
קשר ספרן	.20*	.22*	.23*
הכרת הספרייה	.17*	.16	.12
ידע מחשב	.10	-.02	.02

* $p < .05$, ** $p < .01$

בבית הספר, וכי פעילותם מתמקדת בהגדלת מספר הפעילויות בספרייה והשבחת איכותן ואולם, כל זאת נעשה ללא שיתוף פעולה עם מורי בית הספר. מניתוח השאלונים עולה, כי הספרנים נתנו דירוג נמוך יותר לקשר שלהם עם המורים בבית הספר, וכי המורים לא עושים שימוש רב בחומרי הספרייה ואינם מתייעצים או משתפים פעולה עם הספרנים בהכנת מערכי שיעור ותוכניות הוראה שונות. הספרנים עצמם אינם מעורבים דיים בפעילויות המתקיימות בבית הספר ואינם מנסים לשווק את עצמם לגופים הפועלים בבית הספר. הקשר שלהם עם המורים רופף והם לא מדווחים להם אלו ספרים, חומרים ומאגרי מידע חדשים עומדים לרשותם ועשויים לעזור להם בתכנון מערכי השיעור שלהם. הם לא משתפים בפעילויות השונות של בית הספר ולא בישיבות הצוות המקצועיות שמתקיימות בארגון. הספרנים בבתי ספר שאינם משווקים את עצמם ואינם מדווחים על פעילותיהם המגוונות למורים ולהנהלה זכו לכינוי בספרות המקצועית "הספרן הבלתי נראה" (Harzell, 1997).

הפער הקיים בין פעילויות הספרייה המיועדות להפוך אותה למרכז בית הספר לבין חוסר שיתוף הפעולה עם המורים, שהינם חלק מהותי מלקוחות הספרייה, פוגם בהשגת מטרות. בחינת הטקסונומיה של לורצ'ר (2000), המתייחסת לתוכנית המדיה של הספרייה בבית הספר מראה כי אחד הנדבכים הבסיסיים בטקסונומיה הוא שיתוף הפעולה הדוק בין הספרן למורה והוא כולל התייעצות, תכנון ואף השתתפות פעילה של הספרן בתהליך ההוראה והערכה. עיון בפרסום "כוח המידע" (1988, 1998) מדגיש את תפקיד מומחה המידע המקצועי המציע תוכניות ושירותים המתמקדים באוריינות מידע, העובד

בין המורה לספרן ובין מידת השימוש של התלמיד בספרייה ובין קלות ונוחות השימוש בספרייה של המורה לבין מידת ההיכרות ושביעות הרצון של התלמיד מהספרייה של בית הספר. זאת אומרת, שככל שיחסי המורה והספרן טובים והדוקים יותר, וככל שהמורה חש נוח לעבוד בספריית בית הספר, כך מכירים התלמידים טוב יותר את ספריית בית הספר ומשתמשים בה יותר.

דיון

מטרתו העיקרית של המחקר היתה בחינת האופן שבו מעריכים התלמידים, הספרנים והמורים את הספרייה בבית הספר וכן את האופן שבו הם תופסים את הספרייה ואת ספרן בית הספר בשלוש מסגרות חינוכיות שונות: בית הספר היסודי, חטיבת הביניים והחטיבה העליונה. ניתוח שאלוני הספרנים מעלה כי רוב עבודתם מתמקדת בפעילויות הספרייה, אחר כך בקשר שלהם עם המורים ולבסוף בפעילותם לפיתוח אוסף הספרייה ולשימורו. הספרנים מבינים שעל הספרייה להיות מקום פעיל, חי ותוסס המציע מגוון פעילויות לקבוצות משתמשים שונות כתלמידים, מורים ומנהלים. הם מקדישים זמן רב ואנרגיה מרובה לפעילויות שונות שיחזקו את הספרייה ויעצימו אותה. ממצא זה עולה בקנה אחד עם הספרות המקצועית המדגישה את הרעיון שעל הספרייה בבית הספר להיחפז למרכז משאבים בית ספרי. במרכז זה יערכו פעילויות שונות: פעילויות קריאה שונות, לימוד הנתמך בטכנולוגיות מתקדמות, העצמת נושא אוריינות המידע ושיתוף פעולה בין תלמידים, מורים וספרנים (Loertscher, 2000). מתוצאות המחקר עולה כי הספרנים הבינו והפנימו את חשיבות הפיכת הספרייה למקום מרכזי

בשיתוף פעולה עם הקהילה הלומדת: מורים ותלמידים. מתוצאות המחקר הנוכחי עולה כי שיתוף פעולה בין המורה לספרן איננו מהותי ואיננו עולה בקנה אחד עם המומלץ בטקסונומיה של לורצ'ר ובפרסום "כוח המידע".

ממצא נוסף המשתלב עם התפיסה המיוחדת של תפקיד הספרייה ומקומה בבית הספר הוא כי הספרנים דיווחו שפיתוח האוסף ושימורו היא הפעילות שלהם מקדישים את משך הזמן הקצר ביותר, ומכאן ניתן להסיק, שהספרנים משקיעים מעט מאוד זמן בצדדים הטכניים של עבודתם. ממצא זה תואם את המוצג בטקסונומיה של לורצ'ר (2000) בה נאמר כי הספרנים מקדישים מעט מאוד מזמנם לפיתוח האספקטים הטכניים של המקצוע. מגמה זו משקפת את הגישה כי הספרן אינו עוד הפקיד, שומר הספרים אשר מארגן ומסדר את הספרים על מדפי הספרייה. מסקירה של תפיסת המורים כלפי הספרייה בבית הספר וספרניה, עולה, כי הם מכירים את הספרייה ויודעים כיצד להשתמש במגוון מקורות המידע הנמצאים שם וכי הממד הגבוה ביותר לדעתם הוא זה המשקף את מידת הנוחות וקלות השימוש שלהם בספרייה. גם המורים, בדומה לספרנים, נתנו ניקוד נמוך לקשר שלהם עם ספרן בית הספר בציינם כי קשר זה אינו מהותי עבורם, אינו מתמשך ואינו בעל השפעה. ממצא זה מקבל חיזוק מהממצאים שהתקבלו הן בשאלוני התלמידים והן בשאלוני הספרנים. שלוש הקבוצות שנבדקו במחקר דיווחו על חוסר שיתוף פעולה בין הספרנים למורים.

שיתוף פעולה בין שני הגורמים בבית הספר: מורים וספרנים משקף את ההישגים האקדמיים של תלמידי בית הספר ומנבא אותם (ALA, 1998; Lance, 1993; 2001). הישגי התלמיד נקבעים, במידה מסוימת, מרמת המעורבות שמגלים עובדי הספרייה בפעילויות בית הספר וממידת שיתוף הפעולה בין הספרנים למורים. במחקר הנוכחי דווח, כי הספרנים אכן מנסים להפוך את הספרייה למקום פעיל ותוסס המציע פעילויות שונות לתלמידים. אולם, גם המורים גם התלמידים וגם הספרנים דיווחו כי שיתוף הפעולה בין המורים לספרנים לוקה בחסר.

המסקנה העולה היא כי הספרנים אכן משקיעים זמן רב ואנרגיה ניכרת בהפיכת הספרייה למקום המציע מגוון של פעילויות לקהלי יעד שונים בבית הספר. אולם, בה בעת, הם אינם משקיעים אותה אנרגיה בבניית קשר הדוק ומשמעותי עם המורים. זאת למרות, שהקשר הזה חשוב ועשוי להשפיע על ההישגים האקדמיים של תלמידי בית הספר. חשיבות קשר זה הוכחה במחקר כאשר נבדקו המתאמים בין

האופנים השונים שבהם תופסים מורים ותלמידים את הספרייה בבית הספר. מתאמי פירסון הראו כי ככל שהקשר בין המורה לספרן בית הספר היה טוב יותר וככל שרמת הנוחות של השימוש בספרייה של המורה הייתה גבוהה יותר, כך הכירו התלמידים טוב יותר את הספרייה, היו יותר מרוצים ממנה ועשו שימוש רב יותר בספריית בית הספר. סקירת הספרות מראה כי ככל שהקשר בין המורה לספרן סולידי, חזק ומשמעותי יותר, כך עולים הישגי התלמידים וכך ישתפרו גם מיומנויות ההוראה של המורים (Lance, 1993; 2001). מסקירת שאלוני התלמידים המהווים את קהל המשתמשים העיקרי בספרייה של בית הספר עולה כי הם מכירים את הספרייה ושבעי רצון מתפקודה. בנוסף, הם מדווחים על יחס טוב של הספרן כלפיהם. אך, לטענתם, המורים אינם עושים שימוש רב בספרייה של בית הספר לצורכי הוראה והם עצמם כמעט ולא משתמשים בספרייה כדי להכין שיעורי בית. ממצא אחרון זה, עומד בקנה אחד עם הנאמר בספרות המקצועית המדווחת כי תלמידי בית הספר לא סומכים אך ורק על שירותי ספריית בית הספר, אלא נעזרים גם בשירותי הספרייה הציבורית, בטענה שהספרייה בבית הספר אינה נותנת מענה לצורכי המידע שלהם (Granheim, 1990; Fourie & Kruger, 1994; Phtiakia, 1995; Oravec, 1997).

השוואת האופן שבו תופסים תלמידי בית הספר היסודי את הספרייה לעומת האופן שבו עושים זאת תלמידי החטיבה העליונה, מראה כי תלמידי בית הספר היסודי, משתמשים יותר בספרייה כדי להכין שיעורי בית והם בעלי התייחסות חיובית יותר לספרן בבית הספר. בנוסף, תלמידי בית הספר היסודי חושבים שהמורים בבית ספרם משתמשים בספרייה יותר מעמיתיהם בחטיבה העליונה.

לסיכום, בהתבסס על ממצאי המחקר הנוכחי, עלינו לזכור שאם אכן מתעתדת הספרייה בבית הספר להיחפץ למרכז העשייה החינוכית בבית הספר, ואם אכן בכוונתה לשרש מעולם המושגים הרווח בקהילת בית הספר את הכינוי "הספרן הבלתי נראה", הרי על הספרנים לעבוד בקשר הדוק ובשיתוף פעולה עם המורים. עליהם לשווק את ההיצע הספרייתי, כך שגם המורים וגם ההנהלה יהפכו ללקוחותיה של הספרייה וידעו להעריך את מגוון האפשרויות הטמון בה ובשיתוף הפעולה עם הספרנים. על הספרנים להשתתף בפעילויות השונות המתרחשות בבית הספר, ליזום פעילויות מגוונות, תוך שימת דגש על שיתוף פעולה עם המורים ועם הנהלת בית הספר. בנוסף, יש לזכור, כי מדגם המחקר מייצג תלמידים בכיתות ה'–י"ב ולכן השלכת ממצאי המחקר מתאימה לגילאים אלו ולא לאחרים.

מקורות

- אהרוני, נ' (2002). השפעת לימוד אנגלית בסביבת אינטרנט על הקשר בין סגנון קוגניטיבי ובין גישות לימוד ועל הישגים ושביעות רצון מבית-הספר. עבודת דוקטורט: רמת גן: אוניברסיטת בר-אילן.
- אנזנברג, ד' (2003). תפקידו של ספרן בית הספר בעיני ספרנים, מורים ומנהלים במגזר העל יסודי ישראל-רצוי מול מצוי. עבודת דוקטורט: רמת גן: אוניברסיטת בר-אילן.
- אנזנברג, ד' ויצחקי מ' (2006). הצלחה וכישלון בעבודתם של ספרני בתי הספר; מחקר שדה בספריות בתי הספר העל יסודיים בישראל. *מידעת*, 2: 55-67.
- ברוקס, ז' וברוקס, מ' (1997). בחיפוש אחר הבנה: לקראת הוראה קונסטרוקטיביסטית. ירושלים: משרד החינוך והתרבות ומכון ברנקו וייס.
- דותן, ג' ואהרוני, נ' (2006). סטנדרטים לאוריינות מידע בספריות בתי ספר על יסודיים כבסיס לשיתוף פעולה עם מורי בית הספר: תמונת מצב. מאמר שהוצג בכנס תכנון לימודים בעידן של סטנדרטים, 2006.
- הילגארד, א' ר' ואטקינסון, ר' ק' (1967). מבוא לפסיכולוגיה (כרך 2, חלק 5, פרק 11, עמודים 338-350). תל אביב: אוצר המורה.
- נוה, א' ויוגב, א' (2002). היסטוריות - לקראת דיאלוג עם האתמול (פרק 6, עמודים 265-257). תל-אביב: בבל.
- שוהם, ס' (1993). ספרייה. מרכז משאבים - התפתחותה של תפיסה. אוחר 20, יוני, 2002 מ <http://www.cet.ac.il/libraries/teachers-librarians/article.asp>

American Association of School Librarians and Association for Educational Communications and Technology. (1988). *Information power: Guidelines for school library media programs*. Chicago: American Library Association.

American Association of School Librarians and Association for Educational Communications and Technology. (1998). *Information power: Building Partnerships for learning*. Chicago: American Library Association.

Becker, D. (1970). *Social studies achievements of pupils in schools with libraries and school without libraries*. Unpublished doctoral dissertation, University of North Texas.

Bell, M. , & Totten, H. L. (1992). Cooperation in instruction between classroom teachers and school library media specialists. *School Library Media Quarterly*, 20, 79-85.

Bishop, F. L. (1989). *The role of school library media specialist as perceived by selected Mississippi principals, classroom teachers, school library media specialists and library media educators*. Doctoral dissertation, University of Southern Mississippi.

Brosnan, P. (1976). Students` use of the school library and attitude towards it: A study of third formers in four Melbourne technical schools. *Australian School Librarian*, 13 (3), 71, 74-85.

Bucher, K. T. (1976). *Role expectations held by professional school personal for the role of the school library media specialist*. Doctoral dissertation, Auburn University.

Callison, H. (1979). *The impact of school media specialist on curriculum design and implementation*. Unpublished doctoral dissertation, University of South Carolina.

Charter, J. B. (1987). An open invitation? Access to secondary school library media Resources and services. *School Library Media Quarterly*, 15 (3), 158-160.

Criteria for evaluating school library program. (1999). University of Prince Edward Island, Canada.

DeGroff, L. (1997). *Perceptions of the roles and relationships in the school library: A national survey of*

- teachers, administrators and library media specialists (National Reading Research Center No. 72).
- Dorwell, L. D. , & Lawson, V. L. (1995). What are principals` perceptions of the school library media specialist? *Nassp Bulletin*, 79 (573), 72- 80.
- Fourie, A., & Kruger, J. (1994). Secondary school students as public library users. *South African Journal of Library and Information Science*, 62 (3), 97-104.
- Gehlken, V. S. (1994). *The role of the high school library media program in the nationally recognized South Carolina Blue Ribbon secondary schools*. Doctoral dissertation, University of South Carolina.
- Getz, I. (1996). Attitudes of preservice and inservice teachers towards working with school librarians. *School Libraries Worldwide*, 21 (1), 59-70.
- Granheim, E. (1990). The library user survey for 1988. Does it tell us anything new? *Scandinavian Public Library Quarterly*, 23 (2), 7-11.
- Hartzell, G. N. (1997). The invisible school librarian: Why other educators are blind to your value? *School Library Journal*, 43 (11), 24-29.
- Haycock, K. (1992). What works: Research about teaching and learning through the school's library resource center. Seattle: WA: Rockland press.
- Haycock, K. (1999). *Foundations for effective school library media programs*. Colorado: Libraries Unlimited, INC.
- Kennedy- Manzo, K. (2000). *Study shows rise in test scores tied to school library Resources*. Retrieved January, 2003, from <http://www.edweek.org/ew/ewstory.cfm?slung=28libe.hlg>
- Krashen, S. (1993). *The power of reading: Insights from the research*. Colorado: Libraries unlimited.
- Lance, K. C. & Welboprn, L. , & Pennell, C. H. (1993). *The impact of school library media centers on academic achievement*. Colorado: Hi Willow Research and Publishing.
- Lance, K. C. (2001). *Proof of the Power: recent research on the impact of school library media programs on the academic achievement of U.S. public school students*. (Eric Document Reproduction no. ED456861).
- Lance, K. C., Rodney, M. J.& Hamilton-Pennell, C. (2005). *Powerful libraries make powerful learners: The Illinois Study*. Retrieved, June, 10, 2006, from <http://www.islma.org/pdf/ILStudy2.pdf>.
- Lewis, C. G. (1990). *The school library media program and its role in the] middle school: A study of the perceptions of North Carolina middle school principals and media coordinators*. Ed Dissertation, University of North Carolina.
- Loertscher, D. V. (1993). *Taxonomies of the school library media program*. California: Hi Willow Research and Publishing.
- Loertscher, D. V. (2000). *Taxonomies of the school library media program*. California: Hi Willow Research and Publishing.
- Lustig, R. (1999). *School library integration: School library as a resource center*. Tel-Aviv: CET.
- Mancall, J. C. , & Drott, M. C. (1980). Tomorrow's scholars: Patterns of facilities use. *School Library Journal*, 26 (7), 99-103.
- Merrill, M. D. (1991). Constructivism and instructional design. *Educational Technology*, May, 45-53.
- Nolan, J. (1989). *A comparison of two methods of instruction in library researc skills for elementary school students*. Unpublished doctoral dissertation, Temple University.
- Oravec, K. D. (1997). *Students in the school library: A usage study of Woodridge middle school library*. Master's research paper, Kent State University.

- Piaget, J. (1950). *The psychology of intelligence*. London: Routledge & Kegan Paul Ltd.
- Pfister, F. C. , & Alexander K. (1976). Discrepancies between actual and ideal roles and functions of Texas school libraries as perceived by school superintendents, principals and librarians. Denton: North Texas State University.
- Phtiaka, H. (1995). *The beginning of a beautiful friendship? The school library and the GCSE (The British Library Board Report No. 93)*.
- Pickard, P. W. (1993). *The instructional consultant role of the school library media specialist*. *School Library Media Quarterly*, 21 (1), 115-121.
- Posner, M. (1999). *Libraries 2000-2002*. Israel: Tel-Aviv.
- Rudduck, J. , & Hopkins, D. (1984). *The sixth form and libraries*. (The British Library Board Report No. 94).
- Sadowski, M. , & Meyer, R. (1994). Staffing for success. *School Library Journal*, 40 (6), 29-31.
- Shannon, D. (2002). The education and competencies of school library media specialists: A review of the literature. *School Library Media Research Online*, 5. Retrieved April , 2005, from http://www.ala.org/aasl/SLMR/vol15/litreview_main.html.
- Skinner, B. F. (1971). *Beyond freedom and dignity*. New York: Macmillan.
- Smart, P. (1985). *The secondary school library: Dukedom large enough?* Wellington: New Zealand Council for Educational Research.
- Stripling, B. (1997). Quality in school library media programs: Focus on learning. *Library Trends*, 44 (3), 631-656.
- Templeton, S. (1990). New trends in an historical perspective: Children's librarians and language arts educators. *Language Arts*, 67, 776-779.
- Turner, P. , & Riedling, A. (2003). *Helping teachers teach: A school library media specialist's role*. Westport: Libraries Unlimited.
- Woolls, B. (1990). *The research of school library media centers*. Paper presented at the meeting of Treasure Mountain Research Retreat, Park City, Utah.