



Sveučilište u Zagrebu

FILOZOFSKI FAKULTET

Tanja Štević

**MODEL IZGRADNJE PISMENOSTI KROZ
ŠKOLSKU KNJIŽNICU**

DOKTORSKI RAD

Mentorica: Doc. dr. sc. Dinka Kovačević

Zagreb, 2017.



University of Zagreb

Faculty of Humanities and Social Sciences

Tanja Štević

LITERACY BUILDING MODEL THROUGH SCHOOL LIBRARY

DOCTORAL THESIS

Supervisor: Doc. dr. sc. Dinka Kovačević

Zagreb, 2017.

Podaci o mentorici

Doc. dr. sc. Dinka Kovačević, viša znanstvena suradnica, diplomirala je na Pedagoškoj akademiji u Rijeci studij Hrvatskoga ili srpskoga jezika i knjižničarstva (1975). Na Filozofskom fakultetu u Sarajevu završila je studij Komparativne književnosti i bibliotekarstva (1984). Poslijediplomsko obrazovanje i naziv magistra društvenih, humanističkih i teoloških znanosti u polju informacijskih znanosti s posebnim osvrtom na bibliotekarstvo stječe na Filozofskom fakultetu u Zagrebu (1996) (tema magistarskog rada: Vrednovanje obavijesnog sustava školske knjižnice i obrazovanje korisnika).

Doktorat iz društvenih, humanističkih i teoloških znanosti u polju informacijskih znanosti, obranila je 2007. godine na Filozofskom fakultetu u Zagrebu (tema doktorske disertacije: Vrednovanje rezultata poučavanja korisnika školske knjižnice). Niz godina radila je u osnovnoškolskoj knjižnici, što je postalo kvalitetnom praktičnom podlogom teorijskom sveobuhvatnom pristupu hrvatskom školskom knjižničarstvu. Kao dugogodišnja voditeljica školske knjižnice u OŠ "Antun Mihanović" u Slavanskom Brodu i član stručnog tima škole, zalagala se i poticala partnerski i timski suradnički odnos u svim oblicima života i rada škole i u tom pravcu razvijala je školsku knjižnicu kao metodičko, informacijsko, obrazovno i komunikacijsko središte. Predmeti osnovnog interesa i istraživanja bili su dugi niz godina programi edukacije učenika u i sa školskom knjižnicom i mentorski rad s knjižničarima pripravnicima.

Kao vanjska suradnica (2009) i zaposlenica (2010) radila je na Odjelu za kulturologiju Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku - nositeljica kolegija: Osnove knjižničarstva i organizacija knjižnica, Informacijska pismenost (1. godina preddiplomskog interdisciplinarnog studija); Katalogizacija 1-2 (2. godina); Hrvatska periodika kao medij (3. godina);- Građa lagana za čitanje, Knjižnice u radu s djecom s posebnim potrebama, Školske knjižnice u obrazovnom procesu (1. godina diplomskog sveučilišnog studija). Bila je mentorica pri izradi 22 završna i diplomatska rada. Na doktorskom studiju Kulturologije bila je voditeljica kolegija Knjižnice u obrazovanju.

Od 2013. godine radi na Medijskom sveučilištu u Koprivnici, danas Sveučilište Sjever-Sveučilišni centar Koprivnica na Odjelima novinarstava i Poslovanja i menadžmenta u medijima (danas Poslovanje i menadžment-PIM). Voditeljica je kolegija Medijska pismenost

i masovno komuniciranje i kolegija Medijska publika. Suradnica je na kolegijima Kritičko razmatranje i akademsko pisanje, Javno mnijenje i Medijska istraživanja.

Znanstveni interes usmjeren je prioritetno prema hrvatskom školskom knjižničarstvu koje se sustavno i slojevito predstavljao u dosadašnjim radovima. Opus od 4 knjige međusobno povezan idejom cjelovitog teorijskog i praktičnog pristupa školskoj knjižnici i školskom knjižničaru najkrucijalnije je i do tada neobrađeno područje hrvatskoga školskog knjižničarstva. Želja je bila stvoriti udžbeničku literaturu za ovaj dio knjižničarske znanosti, promovirajući nova poimanja ove profesije, metodiku rada školskoga knjižničara te lik školskoga knjižničara uz sve pripadajuće modele, standarde, nove kompetencije i normiranje svih poslova kroz cjeloživotno učenje.

U člancima je pozornost usmjerena prema detaljima unutar struke, problematizirajući posebno teme neminovno vezane uz informacijsko-komunikacijski okvir u kojemu se hrvatsko školsko knjižničarstvo kontinuirano razvija i usavršava. U tom smislu se radovi odnose na stjecanje novih znanja, suvremeno učenje, veću ili manju uspješnost (kompetencije i pripadajuće vještine) učenika i studenata u odnosu na mogućnosti aktivnog sudjelovanja školske knjižnice u obrazovnom procesu. Niz radova bavi se utjecajem novih tehnologija na knjižničarstvo, ali i na korisnike kroz njihovu međuovisnost.

SAŽETAK

Model izgradnje pismenosti kroz školsku knjižnicu

Obrazovni procesi unutar škola usmjereni su prema podučavanju o učenju i posredovanju različitih metoda rada te poučavanju za stjecanje visoke razine pismenosti. U tom kontekstu, kada se uloga škole kao takve iznova promišlja, veliku ulogu imaju školski knjižničar i školska knjižnica koji poučavajući korisnike/učenike vještinama cjeloživotnog učenja (*učiti kako učiti* i *znanje o znanju*) aktivno sudjeluju u procesu stvaranja društva znanja u kojem je neophodno poznavanje i primjena vještina, znanja i kompetencija novog/digitalnog doba. Danas kada su informacije lako i brzo dostupne, primjenjive i promjenjive, znanje se svakodnevno množi i dijeli, ali i brže zastarijeva. Stoga, učenje postaje cjeloživotno, a razvijanje i poučavanje proširenog koncepta pismenosti neodvojivo od kritičkog mišljenja, koje se neprekidno ostvaruje kroz obrazovnu ulogu školske knjižnice.

Iz tih razloga temeljni je motiv rada bio ukazati na važnost obrazovanja korisnika školske knjižnice kroz obrazovni proces proširenog koncepta pismenosti (čitalačka, informacijska, medijska i digitalna), s posebnim osvrtom na informacijsku pismenost, s ciljem stvaranja uvjeta za izgradnju modela izgradnje pismenosti kroz školsku knjižnicu. Zadaća suvremene školske knjižnice kao mjesta poticanja i razvijanja različitih vrsta pismenosti ostvaruje se kroz timsku suradnju učitelja i suradnika te metodičko planiranje temeljeno na postojećim vještinama i potrebama učenika, i već prepoznatim modelima dobre prakse koji prate razvojni plan škole. U skladu s tim, omogućuje se uključivanje vještina proširenog koncepta pismenosti u program kurikuluma školske knjižnice kao sastavnog dijela kurikuluma svake škole.

Ključne riječi: školska knjižnica, cjeloživotno učenje, školski knjižničar, prošireni koncept pismenosti (čitalačka, informacijska, medijska, digitalna), model izgradnje pismenosti kroz školsku knjižnicu

SUMMARY

Literacy building model through school library

Education is one of the most important factors responsible for the development of society, and its adaptation to changes brought on by today's information-communication era is indispensable in that context. In order to successfully accomplish this adjustment, it is not enough to change and update only learning contents, but it is equally important to change teaching methods and forms of work and impact positively on the requirement for a new teaching educational phrase "learning to learn". In this respect, the role of school libraries and school librarians as a source of information, knowledge, and literacy for the 21st century is inevitable.

The task of the modern school library is to support the educational goals, objectives, and curriculum of the school. It primarily provides access to sources of knowledge to encourage students toward different ideas in the process of experiential learning and enable them to acquire creative experience in the use and creation of information. These are the preconditions for successful achievements in learning and understanding, encouraging imagination and enjoyment in reading, and promoting the principle that freedom of opinion and free access to information are the starting points for successful and responsible participation in a civil democratic society.

In all these activities, collaboration between school librarians, teachers, and all professional associates is required, and so is a correlated approach to the planning and programming of work, because it is only with curricular interacting, comparing of contents, and indicating of the similarities and differences within specific areas of knowledge that quality and applicable knowledge can be achieved.

In the first, theoretical part, the descriptive and historical-comparative methods are used, and in the second, practical part of the research, the scientific methods of comparative analysis and synthesis, the methods of testing and survey, the inductive-deductive method, the comparative method, and the statistical method of stratified sampling allow the analyzing of and commenting on the key indicators of research in order to demonstrate the development and role of school libraries and school librarians in teaching multiple concepts of literacy.

For these reasons, the basic motive is to show the importance of the school library user's education through the educational process of the expanded concept of literacy (reading, information, media, and digital), with a special emphasis on information literacy, aimed at bringing about the prerequisites for constructing a model of literacy through the school library. The first, theoretical part of the work is dedicated to educational processes within schools directed toward teaching about learning and liaising different methods of teaching, as well as teaching in order to acquire high levels of literacy. In this context, when the role of the school as such is rethought, it turns out that school librarians and school libraries play a very important role in teaching users/learners the skills of lifelong learning ("learning to learn" and "knowledge of knowledge"), actively participating in the process of creating a knowledge society in which the familiarity with and the application of skills, knowledge and competencies of the new/digital age are essential.

Today, when information can be easily and quickly accessed and changed, knowledge is multiplied and shared daily while at the same time becoming quickly obsolete. Therefore, learning is becoming lifelong, and developing and teaching an expanded concept of literacy is inseparable from the critical thinking that is constantly achieved through the educational role of the school library. Accordingly, it is a part of the activities and tasks of school librarians, among other things, according to the development of reading, information, cultural, and media skills and habits, to put it simply, to encourage the development of library literacy which, in turn, implies the media, information, web, cultural, readers, computer, and digital models of literacy.

Therefore, what this work puts in the forefront of analysis and research is literacy's survival, starting from the fact that information literacy is a key competence for the development of all other literacies, because information literacy supports deep learning rather than mechanical memorizing of facts and encourages self-lifelong learning, critical thinking, and responsible consumption of information. Due to the second part of the research work, as previously mentioned, the focus of the survey is on the perception of information literacy centered on students/users and teachers, professors, professionals, and directors [*ako si mislila na ravnateljje, onda head teachers*] as the beneficiaries of the school library. The survey was conducted in Brod-Posavina County in three primary and four secondary schools on a sample of 1,556 respondents.

Based on the statistical analysis of the research, the idea is introduced of the concept of information literacy as the literacy critical for the development of other literacies through the content (expert) and competence framework and the methodological (didactic) framework of a new model of building literacy through the school library, which on a practical level can be guidelines for an improved and more meaningful, concrete, and appropriate model of a library user's education in the primary and secondary school library.

Accordingly, a common framework model of teaching literacy leads to constituent planning of teaching and learning in the school library, and it allows the inclusion of an expanded concept of literacy skills in the school library's program curriculum as part of every school's curriculum.

Keywords: school library, lifelong learning, school librarian, information, literacy, "learning to learn", building literacy model

SADRŽAJ

UVOD	1
Osnovna polazišta rada	1
Ciljevi i metode	3
Struktura rada	4
Očekivani znanstveni doprinos	6
1. KNIŽNIČARSTVO U KONTEKSTU INFORMACIJSKIH ZNANOSTI	7
1.1. Razvoj školskog knjižničarstva u Republici Hrvatskoj	9
1.2. Školska knjižnica i školski knjižničar	11
1.2.1. Jučer.....	12
1.2.2. Danas.....	15
1.2.3. Sutra.....	22
1.3. Europska knjižničarska praksa i hrvatsko školsko knjižničarstvo	24
2. ULOGA ŠKOLSKE KNJIŽNICE U PROMJENI OBRAZOVNE PARADIGME	28
2.1. Cjeloživotno učenje	32
2.2. Obrazovno okruženje školske knjižnice	36
2.2.1. Motivacijski procesi u školskoj knjižnici	41
2.2.2. Kreativni procesi u školskoj knjižnici	45
2.3. Interakcije između obrazovnih i informacijskih okruženja	48
2.4. Informacijski izvori i tehnologije obrazovanja u digitalnom dobu	50
3. TEORIJSKE SPOZNAJE IZ PODRUČJA ZAKONA I PREPORUKA U HRVATSKOM ŠKOLSKOM KNJIŽNIČARSTVU	56
3.1. Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi (2014)	56
3.2. Manifest za školske knjižnice (2000)	58
3.3. Smjernice za školske knjižnice (2004)	61
3.4. Smjernice za informacijsku pismenost u cjeloživotnom učenju (2006/2011)	62
3.5. IFLA – in Etički kodeks za knjižničare i druge informacijske djelatnike – Republika Hrvatska (2012)	64

3.6. IFLA/UNESCO Manifest za digitalne knjižnice (2012)	68
3.7. IFLA- in Manifest o Internetu (2002)	71
4. KURIKULARNI PRISTUP PLANIRANJU I PROGRAMIRANJU U	
KNJIŽNIČARSTVU	74
4.1. Plan i program i kurikulum	83
4.2. Hrvatski i europski kurikulum – sličnosti i razlike	86
5. ANKETNO ISTRAŽIVANJE	90
5.1. Analiza	95
5.1.1. Rezultati anketnog istraživanja u osnovnim školama	96
5.1.2. Rezultati anketnog istraživanja u srednjim školama	142
5.1.3. Rezultati anketnog istraživanja - učitelji, profesori, stručni suradnici i ravnatelji	182
5.2. Zaključno o anketnom istraživanju	192
6. PRIJEDLOG MODELA IZGRADNJE PISMENOSTI KROZ ŠKOLSKU	
KNJIŽNICU	198
6.1. Sadržajni (stručni) i kompetencijski okvir	204
6.1.1. Izgradnja pismenosti	204
6.1.2. Kurikulum školske knjižnice	233
6.2. Vještine	238
6.2.1. Učiti kako učiti	239
6.2.2. Uporaba informacijske i komunikacijske tehnologije	242
6.2.3. Pretraživanje informacija na različitim medijima	244
6.3. Vrednovanje	244
6.3.1. Pristup informacijama	248
6.3.2. Analiza i odabir	
6.3.3. Organiziranje informacija	250
6.3.4. Sinteza	253
6.4. Kompetencijski okvir	253
6.5. Metodički (didaktički) okvir	254

7. ZAKLJUČAK	259
LITERATURA	268
PRILOG A - POPIS TABLICA, SLIKA I GRAFIKONA	292
PRILOG B - ANKETNI UPITNICI	298
ŽIVOTOPIS	

UVOD

Višestruki koncept pismenosti temelji se na cjelovitom programu obrazovanja koji uključuje najširi kontekst u kojem se danas planira i razvija odgojno – obrazovni sustav u Republici Hrvatskoj. Stoga se rad u svom uvodnom dijelu bavi pismenošću općenito i fokusira se na međusobnu povezanost područja informacijskih i komunikacijskih tehnologija, obrazovanja, cjeloživotnog učenja i koncepta koji uključuje usvajanje i praktičnu primjenu pismenosti. Slijedom svog brzog i dinamičnog razvoja pismenosti se nalaze u stanju stalne promjene i propitkivanja. Za proučavanje odnosa obrazovanja i pismenosti kao segmenta obrazovanja u 21. stoljeću istraživač se treba postaviti u položaj gdje se prožimaju teorija i praksa. Na ovaj način poučavanjem pismenosti kroz obrazovne sadržaje u školskoj knjižnici i kroz rad školskog knjižničara predlaže se novi model izgradnje pismenosti kroz školsku knjižnicu.

Osnovna polazišta rada

Pismenosti se već duže vrijeme definiraju kao vještina i način ponašanja. Učenje u elektroničkom okruženju, služenje digitalnom građom, sudjelovanje u mrežnim seminarima ili učenje na daljinu, pretraživanje baza podataka i mogućnosti multimedijeskoga praćenja nastave zahtijevaju suvremeno opismenjivanje.

Prema Špiranec; Banek Zorica, (2008) obrazovna i informacijska okruženje oduvijek su uzajamno povezana, obzirom na to da je informacija temeljna sastavnica učenja. Novi su obrazovni prostori, po svojim značajkama, hibridni, hipermedijski, elektronički i mrežni. U takvoj okolini pojedinci uče istovremeno iz analognih i digitalnih izvora i aktivno ulaze u potragu za informacijama. Na taj način, umjesto pasivnoga primanja znanja, samostalno se prelazi u aktivno učenje i konstruiranje novog znanja. Digitalno okruženje još je više naglasilo povezanost informacijskog ponašanja i učenja. Informacijski izvori dobivaju potpuno novu ulogu u obrazovnom procesu, a sposobnosti pretraživanja, pristupa, vrednovanja, odabira i samostalnog korištenja informacija očigledno bi mogle utjecati na kvalitetu tih procesa.

ALA¹ (1989), informacijsku pismenost tumači kao sposobnost prepoznavanja potreba za određenom informacijom, kao i sposobnost identificiranja, pronalaženja, korištenja, objavljivanja, prepoznavanja točne i kompletne informacije kao osnove za inteligentno donošenje odluka, sposobnost analize i vrednovanja informacije, sposobnost razvijanja uspješne strategije pretraživanja, sposobnost pristupa izvorima informacija, uključujući one bazirane na računalima, sposobnost procjene informacije; organiziranja informacije za praktičnu upotrebu, sposobnost uključivanja nove informacije u postojeće znanje i sposobnost korištenja informacije i kritičkog razmišljanja za rješavanje problema.

U tom kontekstu može se navesti informacijska pismenost koja je ključna sastavnica pismenosti opstanka u 21. stoljeću (temeljna, medijska, digitalna, kulturalna i e – učenje) i nastavni okvir za obrazovanje učenika u području tehničkih vještina i kritičkog stava prema informacijama. Ulazak računala i interneta u obrazovni sustav, odnosno učionice i školske knjižnice je jedan od temeljnih zadataka koji je u većini razvijenog svijeta već odavno ispunjen. Međutim, krajnja vrijednost tehnologije u školi ovisi o tome do koje je mjere ona integrirana u nastavni plan i program, osobito koliko su i kako učitelji, nastavnici i školski knjižničari pripremljeni za njezino korištenje.

Shodno tome, velika je odgovornost usmjerena upravo na školske knjižničare kojima suvremena pedagogija osigurava polazišta za otvorene metodološke pristupe prenošenja znanja, informacija i vještina. Javlja se takozvana *treća kriza* u obrazovanju u 80-tim godinama prošlog stoljeća kada započinju nagle i brze tehnološke promjene, koje su uzrokovale velike probleme školama i njihovim knjižnicama jer nisu mogle adekvatno slijediti promjene u količini dostupnih informacija. Ulaskom u informacijsko društvo škole gube poziciju monopolarizacijskog nositelja procesa stjecanja znanja, drugim riječima, prema Kovačević; Lasić-Lazić; Lovrinčević (2004) ponovo su otvoreni problemi uloge kurikuluma, unutarnje organizacije, novih medija i nove tehnologije rada te pouzdanih elemenata procjene učinkovitosti rada učenika, učitelja i same školske organizacije.

Danas se govori i o *četvrtoj krizi* obrazovanja koja nastoji potpuno individualizirati odgojno-obrazovni proces, učenje u suradničkom, interaktivnom informacijsko-komunikacijskom okruženju u kojem se sve više koristi sintagma „*učiti kako učiti*“ ili „*znanje o znanju*“, što

¹ American Library Association je najveća i najstarija knjižničarska organizacija u svijetu. Osnovana je 1876. godine sa zadaćom promicanja i unapređenja knjižničnih i informacijskih usluga i struke knjižničarstva u cilju poticanja učenja i osiguravanja pristupa informacijama. URL: <http://www.ala.org/aboutala/> (12. ožujka 2014.)

znači da bi današnji obrazovno-odgojni proces unutar škola ponajviše trebao biti usmjeren prema učenju i praktičnoj primjeni različitih metoda i oblika rada, uz usvajanje ključnih kompetencija i vještina u području pismenosti.

U ovakvom okruženju kada je obrazovni sustav prošao kroz različite promjene (i još uvijek prolazi), o ulozi škole i školske knjižnice iznova se promišlja. Slijedom navedenog postepeno se otvaraju vrata novoj paradigmi koja prema Kovačević, Lasić-Lazić, Lovrinčević (2004) znači nove mogućnosti po pitanju pojmova kao što su „integracija, interpretacija i dalji razvoj u obrazovanju u kojem klasična školska knjižnica treba i mora biti knjižnica 2.0.“ Manness (2006) govori o novom konceptu knjižnice koja je aplikacijska, interaktivna, suradnička i multimedijaska na webu zasnovana tehnologija za knjižnične usluge i zbirke.

Kovačević (2007) posebno ističe timsku suradnju učitelja i suradnika i metodičko planiranje temeljeno na postojećim vještinama i potrebama učenika i već prepoznatim modelima dobre prakse koji prate razvojni plan škole, informacijske procese i poučavanje informacijskih vještina, vodi učitelje i školske knjižničare prema uključivanju vještina informacijske pismenosti u program kurikuluma.

Ciljevi i metode

Polazište u metodološkom pristupu usmjereno je na podjelu rada na dvije razine: teorijsku i praktičnu (istraživačku). U prvom, teorijskom dijelu rada opisuju se povijesno-komparativnom i deskriptivom metodom razvojni put i uloga školskog knjižničara i školske knjižnice u promicanju pismenosti i pratećih vještina, kao ključnih sastavnica interdisciplinarnih i intermedijalnih pristupa u planiranju obrazovnih sadržaja u području knjižnično - informacijsko – medijskog (digitalnog) obrazovanja korisnika školske knjižnice. Jednako tako, profesionalne i osobne kompetencije/vještine školskih knjižničara postale su sastavnim dijelom knjižničnog poslovanja i upravljanja. Razvoj knjižničarstva predstavlja se u okvirima novog informacijskog doba i razvoja pismenosti u kontekstu suvremenih komunikacijsko - informacijskih tehnologija u hrvatskom školskom knjižničarstvu, s posebnim osvrtom na razvoj programa poučavanja korisnika u proteklih tridesetak godina.

Obrazovanje korisnika školske knjižnice sastavni je dio informacijskog djelovanja školskoga knjižničara, stoga će ovaj rad potvrditi tezu kako su školski knjižničari u kontinuiranom procesu promjena sa svrhom podrške nastavi i promoviranju pismenosti s ciljem stvaranja uvjeta za izgradnju novog modela pismenosti kroz školsku knjižnicu.

Struktura rada

Teorijski dio rada predstavlja se kroz šest, a istraživački dio rada kroz jedno poglavlje. U prvom poglavlju daje se uvid u teorijsko, povijesno i razvojno određenje informacijskih znanosti s naglaskom na knjižničarstvo, odnosno hrvatsko školsko knjižničarstvo kao znanstvene discipline/područja koje, uz ostale (dokumentalistika, komunikologija, klasifikacijski sustavi, knjižničarstvo, bibliologija, arhivistika, muzeologija, leksikologija, leksikografija, knjiga i nakladništvo, enciklopedistika, organizacija znanja) čine sastavni dio informacijskih znanosti u Republici Hrvatskoj. Govori se o ulozi školskih knjižnica i školskih knjižničara u hrvatskom odgojno – obrazovnom procesu kroz stalnu mijenu uzrokovanu slijedom tehnološko – komunikacijskih revolucionarnih promjena u 21. stoljeću. U kontekstu navedenog, o ulozi školskog knjižničara i školske knjižnice u informacijsko – komunikacijskom ozračju škole, promišlja se u prvom dijelu rada.

Drugo poglavlje analizira teorijske spoznaje iz područja odgoja i obrazovanja. Prikaz, objašnjenje i analiza zadaća i ciljeva odgojno – obrazovnog rada u školskoj knjižnici, plana i programa rada školskog knjižničara i školske knjižnice, cjeloživotnog obrazovanja, interakcije između obrazovnih i informacijskih okruženja, potrebni su kako bi se današnja školska knjižnica i školski knjižničar što uspješnije prilagodili i uspješno pratili promjene i zahtjeve koje donosi informacijsko/digitalno doba.

U trećem poglavlju predstavlja se teorijski okvir iz područja Zakona o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi (2014) koji detaljno opisuje ulogu školske knjižnice i školskog knjižničara u obrazovnom procesu. U ovom dijelu navodi se i međunarodni teorijski okvir važan za hrvatsko školsko knjižničarstvo (manifesti, smjernice za školske knjižnice (2004) i informacijsku pismenost u cjeloživotnom obrazovanju (2006/2011) i Etički kodeks za knjižničare i druge informacijske djelatnike iz 2012. godine koje su važni pokazatelji za vrednovanje kvalitete i kvantitete rada u osnovnoškolskim i srednjoškolskim knjižnicama u Republici Hrvatskoj.

Kurikularni pristup planiranju i programiranju u obrazovanju naziv je četvrtog poglavlja rada. Kroz analizu plana i programa i kurikuluma međupredmetne teme „učiti kako učiti“ i „uporabu informacijske i komunikacijske tehnologije“, usporedbu hrvatskog i europskih kurikuluma, može se spoznati povezanost kurikuluma školskih knjižnica i vještina, znanja i kompetencija školskog knjižničara. Školski knjižničar može na taj način planirati kada, kako,

gdje i koji nastavni sadržaj odabrati u odnosu na metode, oblike i medije u programu poučavanju učenika u školskoj knjižnici.

U šestom poglavlju predstavlja s teorijski okvir čitalačke, informacijske, medijske i digitalne pismenosti koje su temeljna polazišta i ključne sastavnice prijedloga izgradnje modela pismenosti kroz školsku knjižnicu. Prema dostupnim izvorima informacija u hrvatskom obrazovnom sustavu dosad nije bilo primjera strukturiranja i predstavljanja modela izgradnje pismenosti kroz školsku knjižnicu, što znači da je predlaganje ovakvog koncepta iznimno važan korak dalje jer se radi o potrebi obrazovanja novih naraštaja za odgovarajuću uporabu i korištenje kvalitetnih i provjerenih informacija u promjenljivim uvjetima učenja, pristupa informacijama kao i poticanja njihovog kritičkog razmišljanja i aktivnog sudjelovanja u svim oblicima obrazovanja na svim razinama.

Teorijski pristup potreban je kako bi se formirao relevantan okvir za istraživanje u drugom, istraživačkom dijelu rada (5. poglavlje) te kako bi se objasnila tumačenja osnovnih područja i njihovih obilježja unutar interdisciplinarnih obrazovnih područja, na primjeru hrvatskog školskog knjižničarstva. U ovom dijelu rada, znanstvene metode komparativne analize i sinteze, metoda ispitivanja, metoda ankete, induktivno - deduktivna metoda, komparativna i statistička metoda stratificiranog uzorka omogućit će analiziranje i komentiranje pokazatelja anketnog ispitivanja.

Anketno ispitivanje obuhvaća tri osnovne škole i četiri srednje škole na području Brodsko – posavske županije. Ispitanici su učenici petih i osmih razreda u osnovnoj, prvih i četvrtih u srednjoj školi te učitelji, profesori, stručni suradnici i ravnatelji u osnovnim i srednjim školama na uzorku od Ukupan broj ispitanika je 1556. Cilj je na osnovi rezultata anketnoga ispitivanja dobiti konkretne relevantne pokazatelje o ulozi školske knjižnice i knjižničara u modelu izgradnje pismenosti na primjeru pokazatelja o kompetencijama u području informacijske pismenosti učenika i odgojno-obrazovnih djelatnika. Usporedbe rezultata istraživanja i spoznaja dobivenih temeljem istražene literature uvid su u teorijsko i praktično stanje postojanja vještina višestrukog koncepta pismenosti, te će se na taj način dati osnovne smjernice za model izgradnje pismenosti kroz ulogu školske knjižnice i knjižničara u Republici Hrvatskoj.

Sedmo i zadnje poglavlje rada skupni je prikaz i zaključak teorijskog i istraživačkog dijela rada. Na temelju toga predstaviti će se zaključna razmatranja o važnosti i značenju novog

modela izgradnje pismenosti kroz školsku knjižnicu u interdisciplinarnom području obrazovnih znanosti, u okvirima knjižničarske zajednice na nacionalnoj razini.

Očekivani znanstveni doprinos

Tema rada, uz područje školskog knjižničarstva, svojim sadržajem ulazi u područje pedagogije i obrazovanja jer je temeljna uloga školskog knjižničara u tom području planirati, razvijati i na osnovi povratnih informacija analizirati i vrednovati obrazovne procese u kojima školska knjižnica postaje središte suradničkog učenja i važna sastavnica obrazovanja. Rezultat obrade teme u smislu znanstvenog doprinosa noviv je teorijski pristup razvoju u razumijevanju fenomena pismenosti i dokaza kako su pismenosti ključne za izgradnju modela obrazovanja kroz školsku knjižnicu. Na praktičnoj razini ovaj rad će rezultirati prijedlogom izgradnje pismenosti kroz školsku knjižnicu. Predloženi model bit će primjeren hrvatskom obrazovnom sustavu te na taj način može omogućiti kvalitetnije poučavanje u svladavanju generičkih kompetencija učenika, relevantnih za cjeloživotno učenje.

1. KNJIŽNIČARSTVO U KONTEKSTU INFORMACIJSKIH ZNANOSTI

Veliki je broj definicija koje detaljno opisuju informacijske znanosti, no definicija iz 1961. godine je najprihvaćenija: “ Znanost što istražuje svojstva i ponašanje informacija, sile što upravljaju protokom informacija i sredstava za obradu informacija radi optimalne dostupnosti i uporabljivosti. Ti procesi uključuju nastajanje, diseminaciju, prikupljanje, organizaciju, pohranjivanje, pretraživanje, interpretaciju i uporabu informacija. Područje je izvedeno iz ili srodno matematici, logici, lingvistici, psihologiji, kompjuterskoj tehnologiji, operacijskim istraživanjima, grafičkom umijeću, komunikacijama, bibliotečnoj znanosti, upravljanju i nekim drugim područjima.”²

Informacijska znanost je znanstvena disciplina koja se bavi nastajanjem, prikupljanjem, organizacijom, tumačenjem, pohranjivanjem, pretraživanjem, širenjem, preoblikovanjem i uporabom informacija (obavijesti) uz pomoć informacijske i komunikacijske tehnologije.

Taylor (1963) je među prvima ponudio definiciju širega područja informacijskih znanosti. Prema njegovu mišljenju, u novom je području ključno učenje o svojstvima, strukturi i prijenosu specijaliziranih znanja, uz primjenu metoda za njihovu korisnu organizaciju i diseminaciju. „Naglasak je pritom postavio na pronalaženje najprihvatljivijeg načina za korištenje specijaliziranih znanja, smatrajući posebno važnima primjenu elektroničkog inženjerstva, računarskih tehnologija, znanosti o upravljanju, operacijskih istraživanja te znanja iz pojedinih užih disciplina, napose iz bibliotekarstva. Za njega je pojava informacijskih znanosti izraz nastojanja da se premosti praznina na razmeđu teorijskih područja komunikacijskih znanosti (predstavljenih, primjerice, kibernetikom, umjetnom inteligencijom, samoorganizirajućim sustavima i učenjem o automatici) i raznolikih primjena u području pretraživanja informacija.”³

U Hrvatskoj se prvi put pojam informacijskih znanosti predstavlja na Sveučilištu u Zagrebu sredinom osamdesetih godina 20. stoljeća. Ovaj pojam uključio je niz disciplina koje se bave

² Tudman, M. (1986). Teorija informacijskih znanosti. Zagreb: Informator., str. 9.

³ Aparac, T. Informacijske znanosti: temeljni koncepti i problemi. // Arhivi, knjižnice, muzeji: mogućnosti suradnje u okruženju globale informacijske infrastrukture: zbornik radova. Uredile Mirna Willer i Tinka Katić. Zagreb: Hrvatsko bibliotekarsko društvo, 1998. URL: <http://www.ffzg.unizg.hr/infoz/dzs/text/iztkp.htm> (17. kolovoza 2015.)

sustavnim proučavanjem procesa emisije, prikupljanja, odabira, vrednovanja, raspačavanja, tumačenja, korištenja, obrade, organizacije, pohrane, strukturiranja, prijenosa, pronalaženja i zaštite informacija, kao i društvenim komuniciranjem u svim njegovim oblicima te je prisutna disciplinarna konvergencija.

Prema Tadić (1994) knjižničarstvo je „najčešće po položaju i razvoju u našem društvu na rubu društvenog zanimanja. Kao djelatnost koja stvara određen sustav obavijesti, jer je sva stručna obradba u knjižnicama usmjerena na stvaranje "znanja o znanju", knjižničarstvo je komplementarno znanosti, premda ni približno ne uživa isti položaj. Nerijetko, naime, osnivanje i razvoj učilišta u našoj sredini nije pratio istovjetan stupanj razvoja knjižničarstva. Iako se u znanstvenim krugovima često upozorava na neodgovarajuću dostupnost obavijesti i publikacija preko knjižnica i knjižničnih mreža, knjižničari sami, premda svjesni posljedica loše organizacije međuknjižnične suradnje, skloni su taj propust pripisati nedovoljnom zanimanju i sudjelovanju akademske, a i šire društvene zajednice u rješavanju bitnih pitanja knjižničarstva.“⁴

Unatoč navedenim podacima, knjižnica je tek u novije doba, vezano uz nagli razvoj znanosti i tehnike, demokratizaciju života i obrazovnih sustava te uz sve snažniju potrebu ljudi da budu informirani, priznata kao posebna društveno vrijedna ustanova.

„Od prvih ozbiljnih nastojanja da se utvrde ishodišta za knjižničnu znanost (Schrettinger, 1808, njegovi sljedbenici i kritičari), donošenja prvih zakona u području knjižničarstva, osnivanja prvih knjižničarskih udruženja i otvaranja prvih škola za knjižničare do današnjih dana, kada se osjeća sve snažniji utjecaj obavijesnih tehnika i sve veći priljev novih medija u knjižnice, knjižničarstvo je kao djelatnost širilo lepezu svojih usluga, prateći promjene u okruženju koje su određivale nove i složenije zahtjeve korisnika. Kao znanstvena disciplina pak, knjižnična je znanost nastojala proširiti koncept knjižničnoga diskursa i odrediti uporišta za svoju teorijsko-metodološku osnovu. Pritom se, u ustanovljivanju svojega interdisciplinarna položaja u sustavu znanosti i dokazivanju razvoja i mijena svoje znanstvene paradigme, koristila dostignućima drugih disciplina.“⁵

⁴Tadić, K. Rad u knjižnici – priručnik za knjižničare. Zagreb: Naklada Benja, 1994., URL: <http://dzs.ffzg.unizg.hr/text/katm.htm> (1. svibnja 2015.)

⁵ Ibid.

Autorica posebno naglašava kako „knjižničarstvo, kao djelatnost i znanost, obično uživa potpunu društvenu brigu što se tiče zakonske regulative. Osim temeljnih zakona o knjižničarstvu i knjižnicama, o osnovnom školstvu, visokoškolskom sustavu, znanstveno-istraživačkome radu, djelovanje struke uređuju i mnogi podzakonski spisi na nacionalnoj i međunarodnoj razini.

1.1. Razvoj školskog knjižničarstva u Republici Hrvatskoj

Na inicijativu profesora Mirka Todorica, savjetnika u Zavodu za školstvo Općine Rijeka i Gospić i profesorice Višnje Šeta⁶ školske knjižničarke Prve sušačke hrvatske gimnazije u Rijeci, u svibnju 1989. godine organiziralo se Prvo savjetovanje za školske knjižničare Republike Hrvatske u Crikvenici.

To su bili počeci jedinstvenog oblika stručnog usavršavanja školskih knjižničara Republike Hrvatske koji neprekidno traju i danas. Školu su podržali tadašnji Kulturno – prosvjetni sabor Hrvatske Nacionalne i sveučilišne knjižnice i Hrvatskog knjižničarskog društva. Od 1992. godine stalni organizatori postaju Ministarstvo prosvjete Republike Hrvatske, Filozofski fakultet, Odsjek za informacijske znanosti i Prva hrvatska sušačka gimnazija u Rijeci. S godinama su se organizatori mijenjali. Od 2008. godine do danas tu ulogu je preuzela Agencija za odgoj i obrazovanje.

Uz teorijska predavanja stručnjaka iz različitih područja znanosti, od pedagoško- psiholoških, kulturnih, umjetničkih, ekonomskih, školskih, informacijsko - komunikacijskih, posebna je pozornost bila usmjeren prema hrvatskom školskom knjižničarstvu. U organizacijskom smislu Škola je strukturirala svoje djelovanje kroz nekoliko razina, među kojima se mogu izdvojiti: plenarna izlaganja, stvaralačke radionice, motivacijski klubovi, prezentacije uspješnih inovativnih primjera iz svakodnevne prakse u i sa školskom knjižnicom, od računalne i čitalačke do suvremenih oblika pismenosti, međunarodni procesi i suradnja u kontekstu školskog knjižničarstva

⁶Višnja Šeta idejna je začetnica Proletne škole školskih knjižničara, osoba koja je generacije školskih knjižničara poučavala praktičnoj metodici školskog knjižničarstva, okupljala i predvodila struku na brojnim stručnim skupovima.

1997. godina posebno je važna za Školu jer kroz otvorenu službenu internet stranicu sadržaji ovog oblika stručnog usavršavanja postaju dostupni inozemnom školskom knjižničarstvu, a posljednjih desetak godina svi Zbornici su, osim u tiskanoj verziji, dostupni i u elektroničkom obliku. 28 godina stručnog usavršavanja školskih knjižničara na nacionalnoj razini predstavlja bogatu „bazu podataka“ kroz koju se može pratiti rast i razvoj školskih knjižnica u smislu organizacije zbirke/znanja na svim dostupnim medijima, programa poučavanja korisnika – učenika, timskog suradničkog planiranja i programiranja rada i profesionalnog razvoja. Detaljniji uvid u sadržajnom smislu predstavlja se u tabličnom prikazu:

Tablica 1: *Tematski okvir 28 Škola*

Glavne teme rada Proljetne škole školskih knjižničara Republike Hrvatske	
1989. – Informacijska osnova pojedinih nastavnih područja	2003. – Informatizacija knjižničnog poslovanja
1990. – Prostor i oprema	2004. – Razvoj kompetencija učenika
1991. – Računalna pismenost i istraživačke metode	2005. – Školsko knjižničarstvo i europska povezivanja
1992. – Kulturna funkcija školske knjižnice	2006. – Cjeloživotno učenje
1993. – Čitanje kao komunikacija	2007. – Suradnja u informacijskom društvu
1994. – Komunikacijsko-informacijska paradigma	2008. – Profesija školski knjižničar u informacijskom društvu
1995. – Kreativnost kroz odgojno-obrazovni aspekt	2009. – Jedinstveni obrazovni program- Knjižnično-informacijsko obrazovanje učenika
1996. – Motivacija korisnika za usvajanje informacijskih znanja	2010. – Neposredno i posredno uključivanje knjižničara u školski kurikulum
1997. – Učenje na novim izvorima znanja: Internet	2011. – Čitalačka pismenost
1998. – Školska knjižnica u 21. stoljeću	2012. – Učenje kao obrada informacija
1999. – Kako čitati i istraživati baštinu	2013. – Komunikacija u školskoj knjižnici – ukorak s vremenom
2000. – Književni i medijski interesi učenika	2014. – Komunikacija – elementi uspješnosti školske knjižnice
2001. – Interdisciplinarnost i intermedijalnost u programima rada	2015. – Medijska pismenost – uloga medija u učenju i poučavanju u školskoj knjižnici
2002. – Prostor i mediji	2016. – Primjena strategija učenja i upravljanja informacijama

Prva saznanja o informacijskoj pismenosti u hrvatskom školskom knjižničarstvu potječu već iz 1991. godine s objavljivanjem prvoga Zbornika Proljetne škole školskih knjižničara, kada se raspravljalo o školskoj knjižnici u novim okvirima, računalnoj pismenosti i pitanjima na koje školski knjižničar treba odgovoriti prije korištenja izvora (gdje treba pronaći informaciju,

što treba zapisati, kako prezentirati istraživanje, kolika je važnost izvora informacija). U godinama koje slijede pisalo se i raspravljalo o obavijesnoj (informacijskoj) tehnologiji u poučavanju školskih knjižničara informacijskim vještinama i u tom kontekstu o komunikacijsko – informacijskoj paradigmi školskih knjižnica.

Važna tematska razvojna područja bila su: tehnike rada s različitim tekstnim izvorima informacija, kroz motivacijski tematski okvir pisalo se o usvajanju informacijskih znanja i uporabi tih znanja za učenje i stručno usavršavanje, o učenju na daljinu i mogućnostima permanentnog usavršavanja u multimedijalnom okruženju, o poslanju hrvatskog školskog knjižničarstva s ciljem formiranja jedinstvenog nacionalnog kurikulumu u 21. stoljeću.

Iz navedenog, vidljivo je da su tematski Zbornici i školska knjižnica izvori različitih vrsta pismenosti. Važno je naglasiti kako su sve objavljene rasprave i istraživanja na temu svih vrsta pismenosti, od tradicionalnih do suvremenih, u posljednjih dvadeset i osam godina imala i imaju uporište u primjerima dobre prakse u i sa školskom knjižnicom.

Zbornici Škole predstavili su informacijsku pismenost, timski rad, interdisciplinarnost, intermedijalnost, multikulturalizam, motivacijske poticaje u odgojno – obrazovnim aktivnostima učenika, umjetnost, 21. stoljeće i novo digitalno doba, modele i metode učenja i poučavanja, integraciju, upravljanje znanjem, kurikulum, školsku baštinu, kršćanstvo u planovima, programima i fondovima školskih knjižnica, kreativno mišljenje, komunikaciju i interakciju, razvijanje čitateljskih interesa i navika. Sve navedeno govori u prilog razvoja, usavršavanja i dobrih odgojno – obrazovnih, informacijskih, kulturnih i društvenih promjena, u hrvatskom školskom knjižničarstvu.

1.2. Školska knjižnica i školski knjižničar

Školski knjižničar je tijekom godina usavršavao od prvobitne uloge sakupljača i čuvara znanja do posrednika između znanja i korisnika te danas opravdano nosi titulu informacijskog i odgojno – obrazovnog stručnjaka. Svako je društvo i svako doba tijekom razvoja pisane civilizacije zrcalilo određeni odnos prema knjizi kao društvenoj pojavi i prema njezinu korištenju. Stoga je i pitanje njezine vrijednosti nailazilo na različita tumačenja, a dužnosti su se knjižničara, mijenjale izravno oviseći o značenju knjige kao društvene potrebe.

Prema Aparac (1997), u razdoblju jakih društvenih promjena od knjižničara se, između ostaloga, očekuje doprinos u procesima, i to ponajprije na osnovi kvalitetne i djelotvorne organizacije dostupnosti i korisnosti knjižničnih fondova i informacija. Pritom, posebna se pozornost obraća na utjecaj koji knjižničar može imati na tijek komunikacije koja se ostvaruje između zabilježenog znanja i (krajnjeg) korisnika. Od knjižnice se traži odgovor na pitanje: "Koliko je ona danas spremna, u promijenjenim uvjetima, podupirati obrazovanje i kvalitetan ishod."⁷

Geh, (1992)⁸ smatra da „knjižničar budućnosti neće biti nužno elektronički knjižničar, niti će se njegovo poslanstvo zasnivati samo na brizi oko očuvanja zabilježenoga znanja. Knjižničar budućnosti će generirati, čuvati i unapređivati intelektualni i fizički pristup zabilježenu znanju. Kvaliteta budućih knjižnica ovisit će ne samo o kvaliteti fonda već i o mogućnostima elektroničkih službi i optimalnog korištenja svjetskih kulturnih resursa“⁹ ili prema Aparac (1997), ovisit će o maksimalnom usklađivanju službi zasnovanih na vlastitome fondu (kako god široko postavljen bio) i osiguravanju pristupa svim relevantnim izvorima.

1.2.1. Jučer

Temom poslanstva knjižničara, u prošlom stoljeću, kako je navedeno, bavili su se mnogi teoretičari knjižničarstva poput Amerikanca Asheima¹⁰ (1950) koji se odupire tezi o nužnosti da knjižničar utječe na korisnikov izvor nudeći mu i sugerirajući mu samo najbolje: knjižničari mogu izabrati najbolje, ali ne smiju propisati najbolje. „Sredinom pedesetih i početkom šezdesetih godina prošloga stoljeća, Shera ukazuje na to da je knjižnica kao repozitorij zabilježenog znanja snažan instrument stalne moći pri diseminaciji kako Dobra tako i Zla, te da tako knjižnica može biti štetna i krivo usmjerena kao što može biti korisna. Prema njegovu tada izrečenu uvjerenju, koje će u nešto izmijenjenom, ali ne potpuno drukčijem iskazu ponoviti početkom osamdesetih godina, ukazujući na slične probleme, toga puta povezano s primjenom računalnih tehnika u knjižnicama, proizlazi da bi knjižnice mogle,"(...) ako su u rukama onih koji su napustili knjižničarski sveti credo, odnosno

⁷Aparac, T. Biti bibliotekar: jučer, danas, sutra. // Knjižnica 41, (1997) 2/3, str. 34. URL: <http://revija-knjiznica.zbds-zveza.si/Izvodi/K9723/Aparac.pdf> (15. veljače 2015.)

⁸ Hans-Peter Geh - predsjednik IFLA - e od 1985. – 1991. godine.

⁹ Geh, Hans-Peter, Trends in Librarianship: toward a united Europe. Research libraries in the twenty-first century. Journal of Information Processing and Management Vol. 35, No. 10, 1992., str. 863.

¹⁰ Aparac, T. Biti bibliotekar: jučer, danas, sutra. // Knjižnica 41 (1997) 2/3, URL: <http://revija-knjiznica.zbds-zveza.si/Izvodi/K9723/Aparac.pdf> (15. veljače 2015.)

predanost svojemu poslanstvu, uništiti osnove demokracije i postati instrumentom u službi rasta diktature." Ili bi, da tome pridodamo i najnovije rasprave, mogle voditi još većem i bržem produbljivanju jaza između bogatih i siromašnih.¹¹

Devetnaesto je stoljeće donijelo najzustrije rasprave o ulozi i poslanju knjižničara na društvenu zajednicu u cjelini. Dury (1950) tvrdi da su **knjižnice i knjižničari vrlo važni u velikom pokretu preobrazbe i unapređivanja znanja**. Takvo je gledište prevladavalo sve do sredine 19. stoljeća. Tada je već mnoštvo knjiga u knjižnicama, velik broj zaposlenih u knjižnicama, ali zanimanje još nije društveno prihvaćeno. Načelo korisnosti knjižničnih ustanova za društvo i načelo otvorenosti njihovih fondova širokim slojevima građanstva utjecat će na jačanje svijesti o potrebi za knjižničarstvom kao društveno korisnoj djelatnosti.

Djelatnost knjižničara kao promicatelja znanja i savjetnika u procesima obrazovanja i samoobrazovanja korisnika postaje sve značajnijom. „To je doba u kojemu, primjerice, Dewey (1876) ističe da **idealni knjižničar mora težiti za tim da fond svoje knjižnice popuni najboljim knjigama o najboljim predmetima, brižljivo pazeći na želje svojih posebnih korisnika, te da uz pomoć tako probranog fonda mora promicati knjigu i buditi želju za čitanjem**.”¹² Koje su to knjige najbolje i kako izbjeći zamku doziranja ili čak ugrožavanja korisnikove slobode izbora?

Pod utjecajem teorije i prakse zapadnog knjižničarstva Aparac (1997) ističe kako knjižničar treba biti školovan stručnjak čije su zadaće mnogobrojne i ne odnose se jedino na odgojno-obrazovnu funkciju knjižnice i knjižničarstva uopće, već i na njihove informacijske i opće kulturološke funkcije. S pojavom novih profila informacijskih stručnjaka osamdesetih godina prošloga stoljeća, u takozvanom digitalnom dobu, poljuljani ugled knjižničara polako dobiva opravdano mjesto u području informacijskih znanosti.

Prema Asheimu (1982), vodeći se Ortegovom tezom da su se **dužnosti knjižničara mijenjale izravno oviseći o značenju knjige kao društvene potrebe, knjižničari trebaju još jednom u razvoju svoje profesije promotriti ulogu koju imaju u društvu, jer osnovni kriterij i vodilja za rad svakog knjižničara u svakome slučaju je potreba pojedinačnog korisnika**.

¹¹ Aparac, T. Biti bibliotekar: jučer, danas, sutra. // Knjižnica 41 (1997) 2/3, URL: <http://revija-knjiznica.zbds-zveza.si/Izvodi/K9723/Aparac.pdf> (15. veljače 2015.)

¹² Dewey, prema Schrader, A. M. *Toward a theory of library and information science*. Bloomington : Indiana University, 1983, (UMI Dissertation series). str. 59.

Ova teza danas je općeprihvaćena i kao takva sastavni je dio zakonskih akata (Smjernice, Standar, Manifest, Etički kodeks školskih knjižničara) školskog knjižničarstva. Svaki korisnik treba i mora imati jednak pristup bazama znanja, pod istim uvjetima i kriterijima. Ovu knjižničarsku zadaću treba izdvojiti od proizvodnje, upravljanja i prodaje informacija i znanja, što je jedna od osnovnih osobina takozvane treće i četvrte krize ili revolucije. "Ništa nije važnije za budućnost naše demokracije od osiguravanja javnosti pristupa obavijestima. Zato trebamo naše narodne, školske i visokoškolske knjižnice online. Tehnološka se revolucija odvija SADA i sada je vrijeme da se pomogne Vašoj knjižnici i svim knjižnicama u njihovu nastajanju osiguravanja jednakopravnosti na informacijskim super autocestama".¹³

Ovako široko postavljene navedene teze potiču na tumačenje ideoloških i konceptualnih promjena koje utječu na profesionalni identitet. Kako bi se, međutim, ukratko prikazalo o kojim se zadacima knjižničara najčešće raspravlja u stručnoj literaturi i koje sve vidove njegovog djelovanja treba uzeti u obzir, poslužit će Schraderova sistematizacija. Naime, on primjećuje da se u stručnoj literaturi, koju je proučio, „funkcije bibliotekara mogu svesti na sedam generičkih nizova. Prvi niz obuhvaća definicije koje polaze od obrazovnih funkcija knjižnične djelatnosti i zadataka bibliotekara s tim u vezi. Drugi se niz odnosi na funkcije i zadatke informiranja, treći je povezan s ciljem da se u korisnika razvija čitateljski ukus, a četvrti uključuje nastojanja na tome da se korisnici potaknu na čitanje. Zadaci bibliotekara koji proizlaze iz rekreacijske funkcije knjižničnih ustanova u osnovi su definicija iz petoga niza. Pojedini su autori (šesti niz) isticali da je dužnost bibliotekara da rade na znanstvenim projektima i time pridonose unapređivanju znanja, a u sedmoj su skupini definicije onih autora koji su naglasak stavljali na zadatke bibliotekara u procesima upravljanja znanjem.¹⁴

Wilson (1983) zapitao se je li „knjižničar katalogizator, bibliograf, priređivač kazala, online tragač, osoba koja odgovara na pitanja, osoba koja priča djeci priče, koja planira ili rukovodi? Je li knjižničar osoba koja objedinjuje u sebi gomilu vještina ili je pak nešto drugo? Njegov je odgovor: knjižničar je specijalist - knjižnični ekspert, osoba koja zna kako postaviti, organizirati i održavati djelatnost u knjižnici. Knjižničar poznaje instituciju knjižnice, zna njezino mjesto u društvu, i zna je organizirati na način da odgovara na zahtjeve društva.“¹⁵

¹³ Turock, B. Riječi otisnute na propagandnom letku Američkog bibliotekarskog društva - ALA (1995./1996.).

¹⁴ Foss, S. W. Some cardinal principles of a librarian's work. Public libraries 14 (1909), March, str. 38 (Reprinted in American Library Philosophy: an anthology, ed. by B. McCrimmon. Hamden: Shue String, 1975.)

¹⁵ Aparac, T. Biti bibliotekar: jučer, danas, sutra. // Knjižnica 41 (1997) 2/3 URL: <http://revija-knjiznica.zbds-zveza.si/Izvodi/K9723/Aparac.pdf> (15. veljače 2015.)

1.2.2. Danas

Odavno je tradicionalna i klasična škola evoluirala, a evolucija nije zaobišla niti školsku knjižnicu i školskog knjižničara koji je pod pritiskom digitalne globalizacije koja je zahvatila sve pore društva, postao multidisciplinarni stručnjak, inovativan i dalekovidan metodičar, didaktičar, pedagog, organizator, koordinator, voditelj i suradnik, partner, vizionar, promotor.

Školska je knjižnica sastavni dio škole, odgojno – obrazovne ustanove čija je zadaća pristupiti znanju na drugačiji način, stjecanjem znanja koje se dijelom oslanja na stara znanja i izvorišta poput knjižnične građe, ali istovremeno promiče učenje i stjecanje novih vještina potrebnih za trajno, cjeloživotno učenje pomoću novih medija.

Danas se može reći kako su školski knjižničari edukatori i stručni savjetnici koji igraju ključnu ulogu u svijetu informacija, informacijski menadžeri i suradnici jer već danas osiguravaju školama korist od razvoja digitalnog doba omogućavajući im pristup širokopojasnim izvorima, uz njihovo vrednovanje. „Ako ljudsko znanje doživljavamo kao jednu veliku mrežu na koju se želi uključiti što više ljudi, onda su knjižnice i knjižničari svjetionici u toj plovidbi mrežom koja je beskrajna poput mora.“¹⁶

Knjižničar danas mora biti izvrstan poznavatelj svoje struke, zakonskih i podzakonskih dokumenata, hrvatskih i međunarodnih, na kojima gradi i temelji uporište za rad, razvija se i napreduje. „U njima će, uz suradnju s nadležnim i savjetodavnim tijelima, permanentnim stručnim usavršavanjem te razmjenom iskustava s kolegama, pronaći i kreirati smjernice za rad u svojoj školskoj knjižnici, s naglaskom na pripremu i planiranje, suradnju s nastavnicima, stručnom službom i ravnateljem, kulturnu i javnu djelatnost, suradnju s lokalnom zajednicom i ostalim institucijama, primjenu suvremenih metoda rada, ugodno i poticajno knjižnično ozračje te permanentno stručno usavršavanje, rad na sebi i težnju za uvijek novim znanjima.“¹⁷

¹⁶ Gruić, T. Nova uloga knjižničara. // 11. Proljetna škola školskih knjižničara Republike Hrvatske : Školska baština: zbornik radova, Crikvenica 1999., uredila Višnja Šeta. Rijeka: Ministarstvo prosvjete i športa Republike Hrvatske, Prva sušačka hrvatska gimnazija u Rijeci, 2000., str. 133.

¹⁷ Barić Karajković, H. Smjernice za rad školskog knjižničara u knjižnici osnovne škole u teoriji i praksi. // 24. Proljetna škola školskih knjižničara Republike Hrvatske. Smjernice za rad školskog knjižničara: zbornik radova, Dubrovnik, 21. – 24. ožujka 2012., uredio Miroslav Mićanović. Zagreb: Agencija za odgoj i obrazovanje, 2012., str. 82.

Školski knjižničar prije svega je odgojno – obrazovni djelatnik, učitelj i pedagog koji uči i poučava svoje korisnike znanjima potrebnim za život i uspješno djelovanje u ljudskoj zajednici. Plan i program rada školskoga knjižničara nedjeljiv je dio ukupnog plana i programa rada škole. Timskim radom školskog knjižničara i učitelja, nastavnika i profesora, omogućuje se povezivanje predmetnih područja, korelacija i integracija sličnih ili zajedničkih nastavnih sadržaja pri planiranju i u ostvarivanju, čime se smanjuje opterećenost učenika i racionalizira vrijeme potrebno za učenje, odnosno usvajanje gradiva.

Tablica 2: Model ostvarenja kvalitetne suradnje (prema Kovačević, 2007)

Praktični pristupi – (kako školski knjižničar može ostvariti i ostvaruje suradnju)
<ul style="list-style-type: none"> - Uspostaviti dobre odnose s učiteljima, biti dostupan. - Pobuditi očekivanja učitelja o tomu što sve program školske knjižnice može ispuniti. - Postati stručnjak i suradnik u planiranju ciljeva kurikulumu. - Tražiti pomoć učitelja u razvoju programa školske knjižnice. - Biti fleksibilan u očekivanjima i rasporedu aktivnosti. - Biti uporan.

Prema Stričević (2011) modeli učenja i poučavanja u **knjižničarstvu 21. stoljeća** su:

- **projektno učenje** – učenici su angažirani na projektu koji zahtjeva prikupljanje informacija na temelju kojih će se izraditi krajnji proizvod. Dobra strana ovog modela → omogućuje dubinski pristup učenju; a loša strana → preveliki naglasak na krajnji proizvod, a premali naglasak na proces učenja
- **KWL model poučavanja** - nastavnik potiče učenike da se pri svakom nastavnom zadatku upitaju „Što znam?“ (Know), „Što još želim naučiti?“ (Want), „Što sam naučio?“ (Learn). Ovaj model motivira učenika da nastavni materijal stavi u kontekst i iskoristi svoja postojeća znanja.
- **model poučavanja** koji modelu KWL dodaje pitanje „**Kako ću naučiti?**“, „**Kako ću podijeliti ono što naučim?**“ i „**Što ću napraviti sljedeći put?**“ kako bih u nastavni proces uključio kompetencije pismenosti i razvijao informacijske pismenosti.

Također, **vođeno istraživanje** (primjerice rad na višemjesečnom ili višegodišnjem projektu) prema Kuhlthau¹⁸ (2007) nudi integrirani istraživački problem **koji planira i izvodi nastavni tim sastavljen od školskog knjižničara i nastavnika**, što učeniku omogućuje stjecanje dubljeg razumijevanja sadržaja predmetnog područja kurikuluma i koncepta informacijske pismenosti, kombinira materijale dostupne u školskoj knjižnici i udžbenike kombinirane s vanjskim izvorima. Učenik razvija vještine i sposobnosti potrebne na radnom mjestu i u svakodnevnom životu, u ubrzanom i promjenjivu informacijskom okruženju 21. stoljeća te se tako priprema za cjeloživotno učenje. Prema Kovačević (2007) autorica knjige *Guided Inquiry*, Kuhlthau (2007) predlaže novu paradigmu za poučavanje koju naziva proces konstrukcije znanja i govori o šest faza tijekom tog istraživačkog procesa:

1. Upoznavanje sa zadaćama
2. Odabir teme
3. Pregled područja i usmjeravanje na temu
4. Formuliranje žarišta
5. Prikupljanje informacija
6. Završetak pretraživanja i početak pisanja

„Novi pristupi učenju temeljili su se na znati učiti i kako to postići. Zato su se školski knjižničari i opredijelili za ovakve modele jer se kroz njih očituje školska knjižnica kao mjesto učenja, razvijanje čitačkih i čitalačkih sposobnosti i kulture čitanja, samopouzdanja i prvih poticajnih koraka ka samostalnom radu kroz proces istraživanja i uporabe informacija na različitim medijima.“¹⁹ Prema Zovko (2009) **razvojem individualne stvaralačke sposobnosti učenika**, osposobljavanjem za samostalno učenje utemeljeno na istraživačkom pristupu, ostvaruju se **zadace suvremene školske knjižnice kao mjesta poticanja različitih vrsta pismenosti**

¹⁸ Carol C. Kuhlthau jedna je od vodećih svjetskih stručnjaka u području školskog knjižničarstva, profesor emerita Knjižnične i informacijske znanosti na Sveučilištu Rutgers, New Jersey u SAD-u. Poznata je po istraživanjima o procesu traženja informacija i modelu afektivnog, kognitivnog i fizičkog aspekta u traženju i korištenju informacija u šest stupnjeva. Autorica je *Seeking meaning* (2004) i *Teaching the Library Research Process* (2004), *Guided Inquiry* (2007). Objavljivala je radove u najcjeljenijim časopisima i zbornicima iz područja informacijskih znanosti. Dobitnica je brojnih priznanja te je gostovala kao predavač u visokoobrazovnim ustanovama širom svijeta.

¹⁹ Kovačević, D. Vrednovanje rezultata poučavanja korisnika školske knjižnice: doktorska disertacija. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet, 2007., str. 158.

Na temelju istraživanja pojedinačnih programa poučavanja učenika može se govoriti o zajedničkom okviru planiranja učenja i poučavanja u školskoj knjižnici koji uključuje sva nastavna područja i izvannastavne aktivnosti na školskoj razini. Svaki odgojno – obrazovni proces ima svoje ishode učenja, odnosno očekivane ciljeve poučavanja (postignuća učenja iz perspektive planova i programa) koje vode prema prepoznatljivim i objektivno mjerljivim kompetencijama (postignuća učenja iz perspektive učenika koje se razvijaju tijekom procesa učenja. One obuhvaćaju znanje, njihovu primjenu, stavove i odgovornosti). Ishode učenja trebaju stvarati učitelji, odnosno školski knjižničari jer to je tada pravi stvaralački proces usmjeren prema učeniku i njegovim sposobnostima i očekivanjima, a ne preuzeta shema zadanih glagola.

Izrada programa	
Tradicionalni pristup	Pristup utemeljen na ishodima učenja
Važni su ulazi	Važni su rezultati
Planiranje na temelju vremena	Planiranje na temelju željenih ishoda
Studenti su grupirani po godinama i prolaze kroz kolegije zajedno	Studenti napreduju kroz program na različite načine da bi postigli željene ishode
Kolegiji se dodjeluju nastavnicima koji poučavaju grupe studenata i evaluiraju ih	Nastavnici su odgovorni za ishode koji su definirani programom
Studenti prikupljaju dokaze o pohađanju nastave i položenim ispitima u točno određeno vrijeme, što vodi do diplome	Studenti demonstriraju da su ovladali ishodima

Slika 1: Program temeljen na tradicionalnom pristupu i pristupu utemeljenom na ishodima učenja²⁰

Školska knjižnica danas je mjesto odgojno - obrazovnog rada, otkrića, cjeloživotnog učenja i razvoja u skladu s promjenama. Ipak, i danas u 21. stoljeću ima školskih knjižnica koje nemaju osnovne uvjete za rad, od tehničkih, infrastrukturnih, prostornih i materijalnih. Kovačević (2007) navodi kako sve škole imaju pristup internetu, no to nije slučaj i sa svim školskim knjižnicama (tehnički uvjeti, nerazumijevanje vodstva škole). Također, prema tadašnjim pokazateljima utvrđeno je da samo 30% školskih knjižnica ima dostatnu opremu za rad u približno suvremenim uvjetima, iz čega proizlazi da 70 % školskih knjižnica nema takve uvjete. Slijedom navedenih pokazatelja vrijedno je navesti ključne sastavnice prijedloga novog Standarda za školske knjižnice:

²⁰ Machala, D. Ishodi učenja: radionica izrade matrice mjerljivih ishoda učenja u programu izobrazbe knjižničara. URL: www.nsk.hr/cuk/dokumenti/ishodiucenja_DM.ppt (22. kolovoza 2015.)

PRIJEDLOG STANDARDA ZA ŠKOLSKE KNJIŽNICE (2013)

„Tehnička i računalna oprema

Članak 27.

Radi ostvarenja školskog kurikulumu i godišnjeg programa rada škole, školski knjižničar u planu razvoja školske knjižnice i svom godišnjem programu rada predviđa uporabu suvremene tehnologije:

- telefonski priključak s dvije slušalice od kojih je jedna bežična,*
- telefaks s mogućnošću ispisa na papiru formata A4 i mogućnošću kopiranja,*
- kopirni stroj za knjižnično poslovanje u sklopu pisača i skenera ili samostalno.*
- skener u sklopu fotokopirnog stroja i pisača ili samostalan.*
- TV prijamnik Smart TV 3D*

Pristup kabelskoj, satelitskoj i IP televiziji s obrazovnim sadržajima na hrvatskom jeziku (History Channel, Discovery Channel, Discovery Science, Discovery World, Animal Planet, Natgeo, Natgeo Wild, Davinci Learning...)

- video projektor*
- pametna ploča*
- digitalni foto*
- aparat*
- digitalna video kamera*
- zaštita od prenapona za računala*
- UPS napajanje za računala*

Računalo za knjižnično poslovanje (inventarizacija, klasifikacija, katalogizacija, evidencija posudbe) s knjižničnim softverom te s RFID čitačem, čitačem crtično koda i čitačem QR koda te laserskim printerom s pouzdanim i brzim pristupom internetu.

Računalo za ostale poslove (obrada teksta, grafike, prezentacija, tablični kalkulator...) s printerom u boji za ispise A2/A3/A4 veličine papira s brzim i pouzdanim pristupom Internetu, slušalicama s mikrofonom i web-kamerom i pisačem u boji.

Server za multimedijalni knjižnični sadržaj.

Računalo za pristup knjižničnom katalogu, udaljenim bazama podataka, softver vezan uz kurikulum i sl. s pouzdanim i brzim pristupom internetu.

Računala za korisnike s brzim i pouzdanim pristupom internetu, slušalicama s mikrofonom i web-kamerom:

- najmanje 5 komada za škole do 400 učenika*
- najmanje 10 komada za škole do 800 učenika*
- najmanje 15 komada za škole s više od 800 učenika*

Sva računalna oprema u školskoj knjižnici treba biti konfiguracije prilagođene programskim zahtjevima. Računalna oprema treba se redovito zamjenjivati novom, suvremenom u trenutku instalacije.

E-čitač:

- za svakog odgojno-obrazovnog radnika koji se služi e-čitačem*
- najmanje jedan po razrednom odjelu*
- prijenosno računalo*
- tablet računalo*
- smartphone*

Elektroničko povećalo za slabovidne učenike (stolno ili prijenosno)

- mrežni tintni pisač u boji i laserski crno-bijeli po 1 komad na svakih 10 računala*
- vanjski memorijski uređaj velikog kapaciteta za izradu pričuvnih kopija*
- RAID sustav za dnevnu izradu pričuvnih kopija*
- stroj za spiralni uvez listova*
- stroj za uvez listova lijepljenjem*
- plastifikator veličine A4*
- CD reproduktor s pojačalom i zvučnicima*
- DVD/HD reproduktor*
- kućno kino*
- fleksibilna projekcijska kamera*
- karaoke komplet*
- google naočale*

Alarmni sustav protiv krađe građe“

„Činjenica je da je Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta preko Odjela za informatizaciju razvilo dobru politiku opremanja školskih knjižnica računalima (jedno računalo za knjižnično poslovanje i jedno ili više računala za korisnike). I ovo je rezultat dugogodišnjeg zalaganja školskih knjižničara iz prakse. Strateški je sve dobro zamišljeno, ali postoje određeni problemi u provedbi. Najčešći su razlozi loša komunikacija na relaciji ravnatelj – školski knjižničar, tehnički problemi kada knjižnica nije u središnjem dijelu škole i nema pristupa internetu niti telefonskoj liniji ili, naposljetku, pasivnost knjižničara. Razlog je i u sporosti provođenja plana opremanja školskih knjižničara računalnim kompletom (dosad je opremljeno oko 600 škola, što znači da je plan ostvaren manje od 50% - podatak iz Odsjeka za informatizaciju Ministarstva znanosti, obrazovanja i športa). Najnoviji podaci govore o lokalnoj samoupravi koja treba preuzeti opremanje školskih knjižnica tzv. računalnim paketom.“²¹

Kovačević (2007) promišlja kako je moguće poboljšati uvjete rada školskih knjižnica, odnosno ostvariti priželjkivane rezultate kroz suvremeni marketing, modernu filozofiju u obrazovanju, koja razvija obrazovne usluge u smislu pobuđivanja želje i interesa svakog učenika za znanjem. Poticaj ovakvom promišljanju trebaju biti: zadovoljan učenik koji se vraća u školsku knjižnicu po još informacija i znanja, zadovoljan učitelj koji je nenametljivo upoznat s novom tehnologijom koja mu pomaže u praćenju zahtjeva suvremene nastave.

Ipak, zadnjih desetak godina u školskim knjižnicama zapošljava se stručni kadar obrazovanih ljudi i sve je manji broj onih koji taj uvjet ne zadovoljavaju. Na kraju krajeva, stručnjak je taj koji može pokrenuti kotačiće, uz zakonom propisane programe te volju i motivaciju pojedinca ili skupine. Bez dodatne volje i dostatnih uvjeta za rad, vrlo je teško pokrenuti „stroj znanja“.

²¹ Kovačević, D. Vrednovanje rezultata poučavanja korisnika školske knjižnice: doktorska disertacija. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet, 2007., str. 85.

1.2.3. Sutra

Društvo znanja i različit prijenos informacija pozitivno su utjecali na zajednicu školskih knjižničara Republike Hrvatske. Danas postoji sve više knjižničnih škola, društava i udruga, kao na primjer HUŠK - Hrvatska udruga školskih knjižničara, Knjižničari – UDK 02, Hrvatsko knjižničarskog društvo, Hrvatska mreža školskih knjižničara te tradicionalna Proljetna škola školskih knjižničara. Svi oni imaju zajedničke ciljeve: napredovanje u znanstvenom i stručnom području informacijskih znanosti te razmjenjivanje primjera dobre prakse s knjižničnom zajednicom u svijetu.

„Moja idealna školska knjižnica otvoreno je i sigurno obrazovno okruženje, gdje se svim korisnicima pristupa ravnopravno, bez obzira na njihove sposobnosti i podrijetlo i gdje su usluge prilagođene potrebama individualnih korisnika. Moja idealna školska knjižnica mjesto je gdje učitelji i knjižničari surađuju na razvijanju, poučavanju i procjenjivanju učenika u svladavanju nastavnog programa, razvijaju nastavne planove i pripremaju i provode posebne projekte te uvode informaciju tehnologiju u svoje programe. Moju idealnu školsku knjižnicu ravnatelj priznaje kao sastavni dio obrazovnog okružja, a školska uprava zbog njezina važnog doprinosa zadovoljavanju propisanih obrazovnih standarda. Moja idealna školska knjižnica mjesto je na kojem učenici imaju mogućnost prakticiranja i razvijanja svojih spoznajnih moći i vještina postavljanja pitanja te traženja i dobivanja odgovora. Moja je vizija da će učenici, radeći na projektima i zadacima, kroz interakciju s knjižnicom kao sustavom, s knjižničarom kao savjetnikom te sa širokim rasponom informacijskih izvora kao svrhovitim sredstvima za učenje, usvojiti cjeline samostalnog učenja, moći interpretirati informacije i pretvoriti ih u znanje.“²²

Razvitak ICT tehnologije bio je okidač promjena u odgojno – obrazovnom sustavu hrvatskih škola. Standardni imenici i dnevnicima danas se polako zamjenjuju e - dnevnicima, učitelji se koriste tabletima, računalima, takozvanim pametnim telefonima, online usavršavanjima i paketima za učenje u svakodnevnom radu. Za dodatna motivacijska i metodička sredstva posežu za izvorima na internetu što iziskuje visoki stupanj informacijske pismenosti i učitelja - školskih knjižničara i učenika jer danas se suočavamo s morem informacija upitnog sadržaja i podrijetla koje se moraju kontinuirano pratiti.

²² Saetre., T. P. IFLA – ine i UNESCO – ove smjernice za školske knjižnice, Zagreb: Hrvatsko knjižničarsko društvo, 2004., str. 41 – 42.

Školski planovi i programi se mijenjaju, kurikulum postaje zrcalo škole i njezinih djelatnika. Sukladno tome, mijenjaju se školska knjižnica i školski knjižničar koji su žila kucavica svake škole i, trebali bi biti, srce svih promjena. Prema Herringu (2008) promjena u školama je konstantan čimbenik kojoj nema kraja. Promjene koje donosi ICT tehnologija početak su novog početka u razvoju odgojno – obrazovnih ustanova. „I ovo su potrebe naših obrazovnih sustava:

- Ne samo funkcionalnost nego i DIZAJN.
- Ne samo argumenti nego i PRIČA.
- Ne samo fokus nego i SIMFONIJA.
- Ne samo logika nego i EMPATIJA.
- Ne samo ozbiljnost nego i IGRA.
- Ne samo nagomilavanje nego i RAZMIŠLJANJE.“²³

Hargreaves²⁴ (2002) tvrdi da kurikulum mora krenuti naprijed kako bi bio kurikulum za učenje i da se poučavanje u školama treba razviti u pedagogiju za učenje. Cilj je da učenici trebaju znati koliko i prije, biti bolji nego prije u osnovnim vještinama pismenosti i računanja, imati nove vještine i kompetencije, kao što su ICT kompetencije, timski rad, upravljanje svojim učenjem, kreativnost, poduzetnost i spremnost na pothvate. To se može postići samo novim pristupom učenju u kojem učenici uče brže i /ili učiti više stvari u isto vrijeme (bogatiji kurikulum) u rukama obrazovnijih učitelja (bolja pedagogija) što je podržano reformiranim pristupom ocjenjivanju (ocjenjivanje za učenje).

Herringu (2008) smatra kako će buduću ulogu školskoga knjižničara uključiti i uključivat će tri značajke: knjižničar je i bit će edukator koji igra i igrat će ključnu ulogu u zadovoljavanju informacijskih potreba svih svojih korisnika; knjižničar je i bit će informacijski menadžer koji osigurava i osiguravat će školama korist od razvoja weba, kako bi omogućio korisnicima školske knjižnice bolji pristup resursima znanja. Naposljetku, školski knjižničar je i bit će stručni savjetnik u razvijanju školskog intraneta. On poučava i poučavat će korisnike širokim razmjerima informacijske pismenosti s ciljem razvijanja i usavršavanja informacijskih i cjeloživotnih vještina.

²³ Ivanković, R. Razvoj digitalne kompetencije. URL: www.azoo.hr/images/razno/Ivankovic_vodice.ppt (18. svibnja 2015.)

²⁴ Prema Hargreaves, D. (2002). A future for the School Curriculum URL: www.qca.org.uk/ca/14-19/dh_speech.asp. (14. ožujka 2015.)

Ipak, bez suradnje školskoga knjižničara i učitelja ništa od navedenog nije moguće. Suradnja je ključ uspjeha dobre i uspješne škole i dobrog, uspješnog i primjenjivog kurikulumu.

1.3. Europska knjižničarska praksa i hrvatsko školsko knjižničarstvo

Sudionici SLAMIT-a²⁵2013. godine imali su priliku razmijeniti vlastita iskustva i stvoriti globalnu sliku europskog školskog knjižničarstva. Činjenice koje su na seminaru iznesene idu u prilog tvrdnji neujednačenosti školskog europskog knjižničarstva po pitanju uvjeta rada školskog knjižničara, integraciji školske knjižnice u odgojno – obrazovnom procesu, i važnosti školskih knjižnica za razvoj društva znanja i budućnosti.

„U Finskoj školskih knjižnica uopće nema, a ravnateljice koje su bile prisutne na seminaru željele bi ih u svojim školama oformiti. U Danskoj škole imaju toliku autonomiju da je u svakoj školi drugačije, negdje su knjižnice poprilično klasično shvaćene, negdje su to izuzetno bogato opremljeni centri za učenje, a predstavile su se i kolegice iz škole koja razvija potpuno nove strategije digitalnog učenja i poučavanja, u kojoj je knjižnica središte učenja baziranog na izazovima, i u kojoj učenici zahvaljujući činjenici da svi imaju tablet računala već žive digitalnu stvarnost. U Velikoj Britaniji upravo su mnoge školske knjižnice zatvorene, ali u bogatijim sredinama, onima u kojima se uistinu žele pružiti najbolje obrazovne šanse učenicima, otvaraju se nove knjižnice i uspješno rade. U Portugalu knjižničari sve rade u partnerstvima i u mreži – bilo da to znači suradnju s učiteljima u školi ili sa ostalim školskim knjižnicama iz regije u kojoj se nalaze. Razvijaju se kao multimedijски centri i postoje u svim oblicima škola u obrazovnom sustavu – od vrtićke do fakulteta.

Hrvatski primjeri dobre prakse bili su ostalim sudionicima vrlo inspirativni jer su im prikazani primjeri kreativnog rada, projekti poticanja čitanja, informacijskog opismenjavanja te inovativnih metoda rada s učenicima.“²⁶ Rihtarić (2016) ukazuje na nama najbliži obrazovni sustav, slovenski, jer u njegovom obrazovnom sustavu postoje dokumenti koji se odnose na školskog knjižničara, misleći na nastavni program i kurikulum. „Budući da su Slovenci već

²⁵ U Portugalu u gradu Porto održavao se od 20. do 26. listopada 2013. godine međunarodni seminar za školske knjižničare SCHOOL LIBRARIES AS LEARNING CENTRES Dynamic Agents of Learning – Sharing best practice – SLAMIT 6 na kojem su sudjelovale predstavnice iz Republike Hrvatske, Ines Krušelj-Vidas - knjižničarka iz Osnovne škole Matije Gupca iz Gornje Stubice, Irena Bando iz Osijeka i Marija Purgar iz Vukovara sudjelovale su u radu navedene međunarodne skupine knjižničara koja je promišljala budućnost školskog knjižničarstva.

²⁶ Krušelj – Vidas. I. Knjižnice za budućnost URL: <https://pogledkrozprozor.wordpress.com/2013/11/29/knjiznice-za-buducnost/> (25. rujna 2015.)

izradili dokumente koji nama tek predstoje, korisno je vidjeti njihove dokumente.²⁷ Autor upozorava na činjenicu kako u „Hrvatskoj ne postoji službeni ili neslužbeni, ali prihvaćeni dokument, smjernice, preporuke i sl. u kojem bi bio propisan ili popisano cjelovit, sveobuhvatni pregled sadržaja odgojno-obrazovnog rada školskog knjižničara. U programu rada treba navesti sadržaj odgojno - obrazovnog rada, odnosno učeničke kompetencije. Standard za školske knjižnice navodi djelatnosti i zadaće školske knjižnice, ali ne navodi sadržaj djelatnosti i zadaća, kao niti učenička postignuća, ishode ili mjerila. Nastavni plan i program za osnovnu školu (2006) nabroja ciljeve, a najveći je dobitak 15 izvedbenih tema – što se prvi put pojavljuje o ovom obliku u nekom od službenih dokumenata. Na žalost, srednjoškolske su knjižnice i dalje ostale prikraćene. Ostali službeni dokumenti poput Zakona o odgoju i obrazovanju, Državnog pedagoškog standarda ili Okvirnog nacionalnog kurikuluma jedva da spominju školsku knjižnicu. Svaki školski knjižničar za svaku školsku godinu izrađuje svoj program rada.“²⁸

Razvoj školskog knjižničarstva Republike Hrvatske još uvijek je u najvećoj mjeri prepušten školskim knjižničarima i njihovim primjerima dobre prakse. Pojedinač u školskom knjižničarstvu, dakle školski knjižničar, vlastitim primjerom i „izgradnjom“ vlastitog statusa unutar škole može utjecati samo na razvoj knjižnice u kojoj radi te na stjecanje zasluženog priznanja unutra odgojno – obrazovne zajednice. To ponajprije uvjetuje dobru suradnju s ravnateljem škole, učiteljima, profesorima, stručnim suradnicima, roditeljima i društvenom zajednicom. Iziskuje cjeloživotno učenje i usavršavanje, više informalno nego formalno i neformalno, o vlastitom trošku, razvijanje znanja i vještina te stjecanje kompetencija, što na kraju rezultira zadovoljnim učenicima, odnosno korisnicima školske knjižnice. Na taj način školska knjižnica postaje informacijsko - komunikacijsko, kulturno i obrazovno središte škole, a školski knjižničar opravdava najmanje dvije kompetencije stečene svojim obrazovanjem: knjižničarske i pedagoške.

Cjeloživotno učenje nastoji integrirati rezultate svih oblika učenja, planiranog, vođenog učenja i poučavanja, samovođenog učenja, iskustvenog učenja, učenja na radu i informalnog učenja. Dinamično tržište rada sve se manje oslanja na svjedodžbe, a sve više traži

²⁷ Rihtarić, J. Struktura odgojno-obrazovnog rada školskog knjižničara informacija // 28. Proljetna škola školskih knjižničara Republike Hrvatske: Primjena strategija učenja i upravljanja informacijama u školskom knjižničarstvu. Zadar 7. – 9. travnja 2016.; uredila Biserka Šušnjić. Zagreb, Agencija za odgoj i obrazovanje, 2016., str. 66.

²⁸ Ibid.

kompetencije, posebice temeljne kompetencije.²⁹I na tome se treba graditi budućnost školskog knjižničarstva. Školsko knjižničarstvo jednako je školski knjižničar.

Školska knjižnica i školski knjižničar budućnosti trebaju biti centar istraživanja i učenja u novim situacijama. Takva nova i poticajna situacija za učenje može se ostvariti primjenom različitih medija, oblika i **metoda poučavanja, ispreplitanjem i izgradnjom svih vrsta pismenosti, od osnovnih i tradicionalnih do najmodernijih i stručnih, specijaliziranih za određeno područje i struku** (čitalačka, informacijska, medijska, digitalna, kulturalna, knjižnična, financijska, poduzetnička, građanska, pismenosti bez granica) mobilnostima i susretima s vršnjacima iz različitih dijelova svijeta, nastavnicima, stručnjacima, učenjem i usavršavanjem stranih jezika i kultura, istodobno predstavljajući vlastiti identitet, jezik i kulturu.

Knjižničar je taj koji svojim načinom rada i shvaćanja svoga rada daje identitet svojoj školskoj knjižnici, knjižnicu predstavlja školskoj zajednici, prvenstveno vlastitim djelovanjem, a potom i suradnjom s učiteljima/profesorima i stručnim suradnicima škole, roditeljima, lokalnom zajednicom, državnim institucijama te stranim državama (različiti projekti Agencije za mobilnost i projekti EU kao Comenius, Erasmus, Erasmus + - program za cjeloživotno učenje, Leonardo da Vinci - strukovno obrazovanje i osposobljavanje, webinar, konferencijski seminari i slično).

Prema Strategiji obrazovanja i osposobljavanja (2015) određena su četiri zajednička cilja EU-a za rješavanje izazova u sustavima obrazovanja i osposobljavanja do 2020. godine:

- ostvarivanje koncepta cjeloživotnog učenja i mobilnosti;
- poboljšanje kvalitete i učinkovitosti obrazovanja i osposobljavanja;
- promicanje jednakosti, socijalne kohezije i aktivnog građanstva;
- poboljšanje kreativnosti i inovacije, uključujući poduzetništvo, na svim razinama obrazovanja i osposobljavanja.

²⁹ Machala, D. Knjižničarske kompetencije i trajna izobrazba knjižničara // Cjeloživotno učenje knjižničara. / uredile Aleksandra Horvat, Dijana Machala. Zagreb: Nacionalna i sveučilišna knjižnica u Zagrebu, listopad 2009., str. 41.

Sva četiri cilja utkana su u temelj knjižničarske profesije (Smjernice, Manifest, Kodeks, Plan i program) te ako u projektnim aktivnostima školski knjižničar ima moralnu, financijsku i infrastrukturnu podršku, tada su mogućnosti razvoja školskog knjižničarstva velike.

Obrazovna politika treba biti usmjerena upotrebi novih tehnologija, **unapređenju svih kompetencija potrebnih dobrom školskom knjižničaru**, pokretanju inovacijskih projekata i razvitku suradnje u zemlji i s međunarodnim obrazovnim čimbenicima. Prema UNESCOV – om Manifestu za školske knjižnice (1998) dokazano je da suradnja knjižničara i učitelja utječe na **postizanje više razine pismenosti, čitanja, učenja, rješavanja problema i svladavanja informacijskih i komunikacijskih vještina učenika.**

2. ULOGA ŠKOLSKE KNJIŽNICE U PROMJENI OBRAZOVNE PARADIGME

U društvu kakvom teži civilizirani svijet, knjižnice općenito mogu dati veliki doprinos stvaranju temelja za znanje o znanju. Ovdje se poglavito misli na razvoj kompetencija potrebnih za uspješno svladavanje izazova današnjice. Temelj uspostave društva znanja uspješna je reforma obrazovnog sustava. Društvo znanja nemoguće je bez informacijskog društva. Uzimajući u obzir važnost informacijske pismenosti, Špiranec (2005) promišlja kako knjižnice počinju aktivno oblikovati tradicionalna i virtualna obrazovna okruženja oslanjajući se na modele informacijske pismenosti od kojih su neki nastali u Europi (SCONUL³⁰, LIK³¹; Big 6 skills³²). No, ne treba preskočiti važnost uloge školskih knjižnica i školskih knjižničara kao temelja u procesu izgradnje modela pismenosti, počevši od osnovnih do pismenosti 21. stoljeća.

Školska knjižnica kao sastavnica odgojno-obrazovnog sustava ima **značajnu ulogu u edukaciji svih vrsta** pismenosti kao filozofije cjeloživotnog učenja za društvo znanja. Školske knjižnice pružaju osnove znanja u svim njegovim oblicima, usmjeravajući se prvenstveno prema učenicima, potom učiteljima i svim njezinim korisnicima, stvarajući društvo koje je naučilo učiti i misliti i kao takvo ima dobre temelje za „hvatanje u koštac“ s nadolazećim izazovima neizvjesne sutrašnjice. Problem nastaje kada školske knjižnice nisu u mogućnosti, (ekonomska situacija, povećane potrebe razvoja školskih knjižnica) pratiti tehnološki napredak koje nameće digitalno doba. Tada ne mogu u potpunosti zadovoljiti osnovne informacijsko – komunikacijske potrebe svojih korisnika jer, prema Špiranec (2005), više nije dovoljno podučavanje o informacijskim izvorima koje knjižnica posjeduje, već je potrebna edukacija korisnika o informacija neovisno o mjestu pohrane ili pristupa, odmičući

³⁰ Model SCONUL –a (Society of College, National & University Libraries) određuje informacijski opismenjenu osobu kao onu koja je sposobna prepoznati informacijske potrebe, uočavati načine rješavanja problema, postavljati strategije traženja informacija, locirati i pristupiti informacijama, usporediti i vrednovati informacije, organizirati ih, primijeniti i priopćiti te sintetizirati i stvarati nove informacije. URL: http://www.sconul.ac.uk/activities/inf_lit/seven_pillars.html, (15. rujna 2015.)

³¹ LIK (Lernsystem Informationskompetenz) nastao je u Njemačkoj, a definira četiri temeljne kompetencije: prepoznavanje i opisivanje informacijske potrebe, pronalaženje informacija, vrednovanje informacija i izvora, obrada i prezentiranje informacija. URL: <http://www.lik-online.de3/ik-modell.html>, 15. rujna 2015.

³² Autori modela Big 6 skill, Eisenberg i Berkowitz određuju šest ključnih vještina koje su potrebne za informacijsko opismenjivanje, a to su: definiranje zadatke, određivanje strategije traženja, lociranje i pristup informacijama, njihovo korištenje, sinteza i vrednovanje. URL: [file:///C:/Users/Skola/Downloads/VBH_1_2005_Spiranec_Lasic-Lazic%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/Skola/Downloads/VBH_1_2005_Spiranec_Lasic-Lazic%20(2).pdf) (15. rujna 2015.)

se od kataloga knjižnice (*tool - based approach*) prema učenju usmjerenog na koncepte (*concept – based learning*). Na konferencija IASL – a (2006) (International Association of School Librarianship), donesen je zaključak kako sve više postoje razmišljanja o sve manjoj ulozi školskih knjižnica kao informacijskog središta, a sve više kao instrumenta za učenje. Ovo nije problem samo školskih knjižnica, već svih vrsta knjižnica.

Plan i program rada školskog knjižničara i školske knjižnice

Prema Članku 15. stavak 4, Kolektivnog ugovora za zaposlenike u srednjoškolskim ustanovama (2014) (zadaje su podjednake i za osnovnoškolske ustanove) stručni suradnik knjižničar planira i programira rad, priprema se i obavlja poslove u neposrednome pedagoškom radu, stručno-knjižnične i informacijsko-referalne poslove te poslove vezane uz kulturnu i javnu djelatnost škole, stručno se usavršava, surađuje s matičnim službama, knjižnicama, knjižarima i nakladnicima te obavlja druge poslove vezane uz rad školske knjižnice. Stručni suradnik knjižničar u srednjim umjetničkim školama, uz poslove iz stavka, obavlja i poslove vođenja instrumentarija, nototeke i fonoteke.

„U trenutku kada je školska knjižnica počela mijenjati orijentaciju iz klasične knjižnice posudbenog tipa u suvremeni medijski centar, paralelno se počelo planirati njezina djelatnost. Od tog trenutka plan i program rada školske knjižnice postao je ključan za njezino funkcioniranje. Danas pripremanje, planiranje i programiranje odgojno – obrazovnog rada u školskoj knjižnici obuhvaća:

- izradu godišnjeg plana i programa školske knjižnice i pisanje izvješća
- usklađivanje s godišnjim planom i program škole
- pripremanje za odgojno – obrazovnu djelatnost i izvannastavne aktivnosti
- mjesečno, tjedno i dnevno programiranje odgojno – obrazovnog rada³³

Plan i program rada školskog knjižničara oblikovala je struka, izašao je iz potreba korisnika i odgojno – obrazovnog sustava. Službeni i zakonski dio plana i programa rada školske knjižnice i školskog knjižničara prije takozvane *treće revolucije* nije se mijenjao i školski su knjižničari imali zadane opise poslova prema kojima su radili.

³³ Kovačević, D., Lasić-Lazić, J., Lovrinčević, J., Banek Zorica, M. (2005). Znanjem do znanja: prilog metodici rada školskog knjižničara. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet, Odsjek za informacijske i komunikacijske znanosti, Zavod za informacijske studije, str. 94.

Zakonski propisi se trebaju u kontinuitetu poštivati i mijenjati sukladno promjenama odgojno – obrazovnog sustava. Naravno, programi su uvijek podložni kreativnim promjenama i izmjenama od strane pojedinaca, što, dakako, pridonosi stvaranju pozitivnog i poticajnog stvaralačkog radnog okruženja. „Hendikep, ili, možda, prednost današnjeg oblika okvirnog plana i programa rada školskih knjižnica u Republici Hrvatskoj, jest činjenica da on nije zadan „odozgo“, nego je izrastao iz baze, iz potreba korisnika i potreba odgojno – obrazovnog sustava, dakle „odozdo“.“³⁴

„Aktivna i dobro opremljena školska knjižnica značajno će utjecati na humanizaciju odgojno – obrazovnog rada, na učenje po mjeri i svakog djeteta i njegovog osposobljavanja za doživotno i stalno stručno usavršavanje.“³⁵

Kultura, obrazovanje, znanost, tehnologija i informacija usko su povezane sa svijetom školskog knjižničarstva. Dakle, knjižnice moraju ići u korak s vremenom i pratiti sve tehnološke, društvene, obrazovne i kulturološke promjene koje se zbivaju u društvu. Ovo, dakako, uključuje i potrebu mijenjanja postojećih vrijednosti, uvjerenja i načela koja su zajednička svim članovima jedne organizacije, drugim riječima, javlja se potreba za promjenom postojeće organizacijske kulture, odnosno nužno je vrednovanje.

Prema teorijskim spoznajama obrazovanje je jedno od najvažnijih čimbenika odgovornih za razvoj društva, i u tom kontekstu neizostavna je njegova prilagodba promjenama koje donosi današnje informacijsko doba. Kako bi se ta prilagodba uspješno ostvarila nije dovoljno promijeniti i osuvremeniti samo sadržaje učenja, već je jednako važno promijeniti i nastavne metode i oblike rada. Cilj je napustiti zastarjele sustave obrazovanja i usavršavanja, preodgojiti nadolazeće naraštaje i naučiti ih kako učiti, „učiti znati“, „učiti činiti“, „učiti zajedno živjeti“ i „učiti biti“ (prema Delors, 1997).

- „*Učiti znati*“ sastoji se u učenju znanja koje osposobljava ljude za kvalitetno znanje, znanje koje pomaže u ocjenjivanju i razumijevanju okoline.
- *Učiti činiti* okrenut je praktično primjeni naučenoga, osposobljavanju ljudi za praktične akcije koje vode općem dobru.

³⁴ ³⁴ Kovačević, D., Lasić-Lazić, J., Lovrinčević, J., Banek Zorica, M. (2005). Znanjem do znanja: prilog metodici rada školskog knjižničara. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet, Odsjek za informacijske i komunikacijske znanosti, Zavod za informacijske studije, str. 94.

³⁵ Ibid.

- *Učiti živjeti* zajedno istodobno je obrazovnog je i odgojnog karaktera. Podrazumijeva učenje ljudskih vrednota poput tolerancije, mira, multikulturalizma, razumijevanja, prihvaćanja, poštivanja i zajedničkog djelovanja.
- *Učiti biti* treba pridonijeti razvoju područja ljudske ličnosti, prije svega: čuvstvenom, kognitivnom, karakternom i tjelesnom kako bi ljudi zadržali kontrolu nad svojim životom.“ (Simonić, 2006)

Obrazovanje se ne odvija samo u školi i odgojno – obrazovnim ustanovama, obrazovanje i učenje svuda je oko nas. „Tri danas najpoznatije teorije učenja nazvane su prema radnji kojom se opisuje način učenja, pojednostavljeno rečeno, vrijedi: 1. biheviorizam (*behavior*, ponašanje) učenje smatra promjenom ponašanja, 2. kognitivizam (*cognition*, spoznaja), učenje svodi na postupak pohrane obavijesti u mozgu, a 3. konstruktivizam (*construction*, gradnja, izvedba) učenje svodi na gradnju novih zamisli utemeljenih na iskustvu i stečenome znanju.“³⁶

„Novina pristupa koji primjenjuju kognitivno orijentirani istraživači ogleda se u percepciji učenika kao aktivnog procesora informacija, te se stoga u svojim promišljanjima usredotočuju na unutarnje procese. Kognitivizam je omogućio paradigmatičan odmak od biheviorizma, jer se učenje više ne konceptualizira mehanički i uvjetovano promjenama u okolini (potkrepljivanje), izvan subjekta koji uči.“³⁷

„Kognitivna psihologija promatra učenje kao proces aktivnog suočavanja učenika s okolinom. Njeguje predodžbu o učeniku kao pojedincu koji proširuje i razrađuje svoje znanje u konstruktivnom procesu – konstruktivnom utoliko što se nove informacije integriraju u postojeće znanje. Pritom se ne mijenja samo postojeća struktura znanja, već i nova informacija tim uklapanjem stječe dodatne kvalitete. Drugim riječima, učenje se u okviru takvih polazišta opisuje kao konstantan proces proširenja i organizacije vlastitog znanja.“³⁸

„Na tragu opisanih polazišta razvio se konstruktivistički pravac tumačenja fenomena učenja. Konstruktivizam uvodi novu kvalitetu u teorije učenja i kognicije, kojima je tradicionalno

³⁶ Lasić-Lazić, J., László, M. Učenje kao obrada informacija // 24. Proljetna škola školskih knjižničara Republike Hrvatske : Smjernice za rad školskog knjižničara: zbornik radova, Dubrovnik 21. – 24. ožujka 2012.; uredio Miroslav Mićanović. Zagreb, Agencija za odgoj i obrazovanje, 2012., str. 19.

³⁷ Pastuović, N. Osnove psihologije obrazovanja i odgoja. Zagreb: Znamen, 1997., str. 81.

³⁸ Terhart, E. Metode poučavanja i učenja: uvod u probleme metodičke organizacije poučavanja i učenja. Zagreb: Educa, 2001, str. 56.

dominirala komunikacijska metafora koja je podrazumijevala da je nekakav korpus znanja, smješten izvan pojedinca i sadržan primjerice u udžbeniku ili predavanju, trebao biti prenesen na studenta.³⁹

„Osnovna načela konstruktivizma, dakle predviđaju da znanja ne primamo pasivno putem osjetila ili putem komunikacije, već ga izgrađuje aktivni, misleći objekt. Znanje je organizirani iskustveni svijet subjekta, a ne objektivna ontološka realnost; ono je individualno, fleksibilno i stalno se mijenja“⁴⁰

2.1. Cjeloživotno učenje

Colardyn; Bjornavold, (2004) formalno obrazovanje (obvezno) definiraju kao planiranu aktivnost koja je eksplicitno dizajnirana kao učenje u organiziranom i strukturiranom kontekstu i koja vodi do formalnih priznanja, diploma i certifikata. U definiranju formalnog obrazovanja naglašava se da je ono određeno školskim kurikulumom ili planom treninga te da je dio jednog organiziranog događaja kojeg karakterizira prisustvo određenog učitelja ili trenera, odnosno njegova je karakteristika da znanja učenicima prenosi stručna osoba koja ima cilj pružiti znanje učeniku, a učenikov je cilj povećati svoje znanje i vještine.

„Cedefopov rječnik⁴¹ definira neformalno obrazovanje kao planiranu aktivnost koja nije eksplicitno dizajnirana kao učenje, sadrži segment učenja, a glavne su joj osobine da se odvija neovisno o službenom obrazovnom sustavu te se ne stječe se školovanjem, već izvan školskog sustava. Krajnji cilj nisu ocjene, svjedodžbe, diplome i certifikati.“⁴² Dakle, ono je izvaninstitucionalno i dobrovoljne je prirode te ovisi o svakom pojedincu. Philip Coombs

³⁹ Špiranec, S. Model organizacije informacija u elektroničkoj obrazovnoj okolini: doktorska disertacija. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet, 2007 URL:

http://darhiv.ffzg.unizg.hr/2054/1/Spiranec_doktorski%20rad.PDF (14. kolovoza 2015.)

⁴⁰ Ibid.

⁴¹ CEDEFOP (Europski centar za razvoj strukovnog obrazovanja) je europska agencija koja promovira razvoj strukovnog obrazovanja i osposobljavanja u Europskoj uniji, potiče razvoj cjeloživotnog učenja te pruža informacije i analize o sustavima strukovnog obrazovanja i osposobljavanja te obrazovnim politikama u ovom području. URL:

<http://www.refernet.hr/hr/cedefop/> (15. srpnja 2015.)

⁴² Tunjić, N. Formalno i neformalno cjeloživotno obrazovanje – imperativ učinkovitosti odgojnog rada u novoj Europi // Neformalno obrazovanje i informalno učenje odraslih: zbornik radova / 4. međunarodna konferencija neformalnog obrazovanja i informalnog učenja odraslih, Zagreb: Hrvatsko andragoško društvo, 2009., str. 63.

neformalno obrazovanje definira kao „skup izvanškolskih aktivnosti za obrazovanje i stručno osposobljavanje, koje bi trebalo biti dopuna školskoj nastavi“⁴³

UNESCO-ova definicija neformalnog obrazovanja iz 1972. godine svodi pojam neformalnog obrazovanja na organiziranu edukativnu djelatnost van formalnog sustava koja ima za svrhu zadovoljiti potrebe korisnika, ali i ciljeve učenja a to su programi obrazovanja i programi odgoja kroz različite seminare, treninge, tečajeve, radionice, kampove, studentske i školske razmjene, volontiranje, predavanja, konferencije, projekte, pisanje, on line obrazovanje. Zaključujemo kako je neformalno obrazovanje slično stručnom usavršavanju pojedinca, koje nije propisano i zadano, već dobrovoljno.

Tablični prikaz detaljno pojašnjava razlike u navedena tri oblika obrazovanja.

Tablica 3: Razlika između formalnog, neformalnog i informalnog obrazovanja ⁴⁴

Pitanje	Formalno obrazovanje	Neformalno obrazovanje	Informalno obrazovanje
Od koga se uči?	- od učitelja koji je nositelj znanja - odnos učitelja i učenika je jednosmjerni i vertikalni (učitelj je onaj zna i on je iznad, a učenik je onaj koji je ispod)	- uči se od cijele grupe - odnos edukatora i učenika je dvosmjerni i vodoravni (i edukatori uče od svojih učenika i učenici od svojih edukatora te svi uče međusobno)	- uči se u svakodnevnim situacijama - uči se individualno od okoline i svakodnevnih situacija - izvan formalnih obrazovnih institucija
Kako se uči?	- institucionalizirano, akademski - često ono što se uči nema veze s onim što se realno događa u zajednici - ne temelji se na potrebama onih koji uče	- kroz rad, akciju, praksu, iskustvo - zasnovano na konkretnim životnim potrebama i u bliskom kontaktu sa zajednicom - zasnovano na iskustvenom učenju	- svjesno i nesvjesno - nenamjerno
Što se uči?	- akademsko znanje - uglavnom osnovna znanja i vještine u skladu s unaprijed određenim Planom i programom - u stručnim školama – vještine potrebne za posao	- praktično neprimjenjivo znanje (prilagođeno individualnim potrebama) - izbor je na onome tko uči	- učenje rezultira iz dnevnih aktivnosti i iskustava - to je praktično/doživljeno znanje
Verifikacija ili ima li diplome?	- kada završiš neku školu stekneš određeno znanje ili profesiju - diploma se obično daje na kraju uspješno završene godine ili školovanja	- diplome i certifikati postoje, ali još uvijek nisu verificirane kod nas (dok se na primjer u Finskoj mogu pridodati sveučilišnoj diplomi)	- nema ih

⁴³ Kulić, R., Despotović, M. Uvod u andragogiju. Zenica: Dom štampe, 2005., str. 120.

⁴⁴ Formalno, neformalno, informalno obrazovanje URL:

<file:///C:/Users/Skola/Desktop/formalno,%20neformalno%20obrazovanje/Skupina%20Hajde%20da%20...%20-0-%20aktivnosti-%20Neformalno%20obrazovanje-%20Realizirani%20projekti.html> (3. kolovoza 2015.)

Koliko traje?	- podijeljeno je na razrede i stupnjeve (osnovno, srednjoškolsko i visoko obrazovanje)	- usvajanje znanja je dugotrajno i opće - traje cijelog života - učenje posebnih vještina je kratko i specifično	- cijeli život
Dobre strane?	- obvezno za sve sa ciljem postizanja osnovnog znanja ili stjecanja određenih vještina - omogućava stjecanje diploma, zvanja i statusa u društvu	- može se početi bilo kada u životu - druga šansa za one koji nemaju mogućnosti za redovito školovanje - fleksibilna metoda rada prilagodljiva potrebama korisnika	- besplatno - neopterećeno normama - zakonski neograničeno - nesvjesno - traje cijeli život - uči se u slobodno vrijeme, uz posao, obitelj - samoorganiziran oblik učenja (svjesnost) - fleksibilno - stjecanje vlastitog mišljenja i savjesti
Loše strane?	- daje općenito znanje koje iziskuje dodatna usavršavanja, alternativno obrazovanje ili posebne edukacije kako bi znanje postalo korisno i upotrebljivo - po svojoj je prirodi uglavnom nefleksibilno i neprilagodljivo individualnim potrebama	- u Republici Hrvatskoj nema formalno obrazovanje	- nema certifikata ili diploma - nije zakonski regulirano - ovisi o poticajima okoline koje pojedinac dobiva

„U posljednjih desetak godina Europska unija prepoznala je kako zanemarivanje neformalno stečenih znanja i vještina izravno šteti društvenom razvoju, jer sputava talentirane ljude u ostvarivanju njihovih punih mogućnosti.“⁴⁵

Nadalje, „neformalno obrazovanje često se još naziva poluformalnim ili participativnim učenjem (Rogers, 2004). Rogersova paradigmatička promjena definiranja neformalnog obrazovanja konceptualizirana je pojmom kontekstualnosti. Neke aktivnosti učenja kao i materijali za poučavanje-učenje vrlo su kontekstualni. Naime, materijali i programi biraju se ili izrađuju za određenu grupu polaznika. Takvo se obrazovanje u literaturi često naziva samoreguliranim ili participativnim učenjem (Mocker et al, 1982; Campbell i Burnaby, 1999).“⁴⁶

„Informalno učenje je prirodna prateća pojava svakodnevice. Za razliku od formalnog i neformalnog učenja, kod informalnog učenja ne radi se nužno o namjernom učenju te ga stoga niti sam učenik/ica nužno ne shvaća kao proširenje svoga znanja ili svojih sposobnosti.“⁴⁷

⁴⁵ Formalno, neformalno, informalno obrazovanje URL:

<file:///C:/Users/Skola/Desktop/formalno,%20neformalno%20obrazovanje/Skupina%20Hajde%20da%20...%20-%20aktivnosti-%20Neformalno%20obrazovanje-%20Realizirani%20projekti.html> (3. kolovoza 2015.)

⁴⁶ Machala, D. Knjižničarske kompetencije i trajna izobrazba knjižničara // Cjeloživotno učenje knjižničara, Nacionalna i sveučilišna knjižnica u Zagrebu; , uredile Aleksandra Horvat, Dijana Machala. Zagreb, listopad 2009., str. 45.

⁴⁷ Europska komisija: Priopćenje komisije: Stvoriti europski prostor za cjeloživotno učenje. Brisel, 2001., str. 9

Prirodno učenje ili nehوتيčno učenje vezano je uz Coombsov koncept informalnog obrazovanja⁴⁸. Za informalno obrazovanje je bitno odsustvo vanjske organizirane pomoći osobi koja uči, ali i to da ona ipak uči organizirano, odnosno namjerno i planski. Informalno obrazovanje je samoobrazovanje koje se provodi prema individualnim 'projektima učenja' čiji je projektant i izvođač osoba koja uči. Samoobrazovanje i samo-usavršavanje na radu su najmasovniji oblici informalnog obrazovanja odraslih. Informalno obrazovanje, odnosno učenje, obično se naziva i iskustvenim.

„Informalno (spontano, neplanirano) „učenje koje se odvija u svakodnevnom životu, na radnom mjestu, u obiteljskom krugu ili u slobodno vrijeme. Ono nije u smislu ciljeva učenja, vremena i li poticaja učenja) strukturirano i u pravilu ne vodi certificiranju. Informalno učenje može biti ciljano, ali je u većini slučajeva nenamjerno/nesvjesno.“⁴⁹

Informalno obrazovanje opisuje se kao cjeloživotni proces u kojem pojedinci razvijaju sposobnosti, vještine, stječu znanje i vrijednosne orijentacije u svakodnevnom iskustvu (Tunjić, 2009). Prema Tissotu (2000, 2004), Colardynu i Bjornavoldu (2005), ono je rezultat dnevnih aktivnosti na poslu, u obitelji, slobodnom vremenu. Ono nije vezano za institucije i ustanove, nije propisano i obvezno, nema ciljeve, rokove, osobno je prirode, nema kurikulum, određeno je životnom prilikom, voljom, slučajnošću, problemom ili izazovom.

Prema Machala (2009), „pojmovnik Hrvatskog kvalifikacijskog okvira (2008) naglašuje da je razlika između formalnog učenja i ostalih oblika učenja upravo u formalnom vrednovanju i ocjenjivanju stečenih kompetencija svakoga pojedinca. Neformalno učenje označuje organizirane aktivnosti učenja s ciljem unapređenja znanja, vještina i kompetencija u užem smislu, za osobne, društvene i profesionalne potrebe, a o čemu se ne izdaje javna isprava.

Neformalno i informalno učenje nije potrebno pretvarati u formalne oblike učenja. Vrijednosti ovih oblika učenja jesu brzo prilagođavanje potrebama tržišta rada, pojedinaca i društva u cjelini. Ako se želi pristupiti formalnom vrednovanju stečenih kompetencija, tada je važno osigurati takve aktivnosti, bilo pri posebnim centrima (na primjer, Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja) bilo pri uobičajenim centrima koji pružaju formalna obrazovanja (škole, gimnazije, veleučilišta i sveučilišta). Iz priložene definicije vidljivo je

⁴⁸ Prema Coombs, P. Svjetska kriza obrazovanja. Beograd: Interpres, 1971.

⁴⁹ Europska komisija: Priopćenje komisije: Stvoriti europski prostor za cjeloživotno učenje. Brisel, 2001., str. 35.

kako se razlikovni element između formalnog i neformalnog obrazovanja ne može temeljiti isključivo na raspoloživosti ili neraspoloživosti javne isprave.“⁵⁰

U kontekstu cjeloživotnog obrazovanja školska knjižnica je mjesto istraživačkog rada dugi niz godina, ona je kulturno, odgojno – obrazovno, informacijsko i multimedijsko i komunikacijsko središte škole. Školski knjižničari su osobe koje većinom u svojim školama organiziraju različita kulturna zbivanja koja se nerijetko odvijaju nakon redovite nastave, dakle u poslijepodnevnim satima i u slobodnom vremenu učenika. Pjesničke večeri, različite tribine, parlaonice, svečani programi za različita natjecanja i smotre, programi za Dan škole, posjete knjižnicama, kinu, muzejima, arhivima, kazalištima, informacijsko - knjižnična obrazovanje, kreativne i istraživačke radionice, samo su sažetak knjižničnog obrazovanja učenika koji zajedno čine mozaik formalnog, neformalnog i informalnog obrazovanja. I to su dobri i zdravi preduvjeti prema cjeloživotnom obrazovanju usmjerenom na svakog pojedinca, onako kako on to može i hoće. To treba biti vizija u stvaranju kurikuluma za školske knjižnice.

2.2. Obrazovno okruženje školske knjižnice

Svojim ciljem i ukupnom organizacijom suvremena škola potvrđuje školsku knjižnicu kao njezin integralni i neodvojivi dio. Školska knjižnica, kakva se danas promišlja i želi, temelj je pretpostavke za razumijevanje odgojno – obrazovnog procesa svake škole. Kao takva, dobar je temelj znanstvenog istraživanja jer je središte svih događanja, noviteta, tehnologija, znanja i zbivanja u školskom okruženju. Mjesto je partnerskih odnosa svojih korisnika u odgojno - obrazovnom procesu (učitelji, učenici, stručni suradnici, ravnatelji, roditelji, tehničko osoblje, društveno, političko i ekonomsko okruženje) te ja reprezentativan pokazatelj stupnja stečenih znanja i kompetencija u društvu. Školska knjižnica danas je inovativna u svojim promišljanima. Ipak, on - line learning“ i „distance education“, „cyberschools“ i „virtualno obrazovanje“ i dalje čekaju u redu pred vratima očekivanih promjena hrvatskog školstva.“⁵¹

⁵⁰Machala, D. Knjižničarske kompetencije i trajna izobrazba knjižničara // Cjeloživotno učenje knjižničara, Nacionalna i sveučilišna knjižnica u Zagrebu / uredile Aleksandra Horvat, Dijana Machala. Zagreb, listopad 2009., str. 46.

⁵¹ Kovačević, D.; Lasić – Lazić, J.; Lovrinčević, J. (2004). Školska knjižnica – korak dalje. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet, Odsjek za informacijske znanosti, Zavod za informacijske studije: Altagama, str. 18.

Škole danas imaju školsku knjižnicu i stručno osposobljene ljude. U školskoj knjižnici stručne poslove obavlja stručni suradnik - školski knjižničar, prema Zakonu o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi (2014) i Zakonu o knjižnicama (2009). Standard za školske knjižnice (2000), u Članku 20. govori o normama rada: „stručni suradnik knjižničar ima punu normu rada od 40 sati ako škola u svome sastavu ima školsku knjižnicu ustrojenu prema ovom Standardu ili ima više od 12 razrednih odjela odnosno odgojnih skupina ili ako umjetnička škola ima više od 200 učenika. Stručni suradnik knjižničar obavlja poslove prema normi od 20 sati tjedno ako škola ima manje od 13 razrednih odjela odnosno odgojnih skupina ili ako umjetnička škola ima manje od 200 učenika, a školska knjižnica ne udovoljava ovom Standardu. Norma rada stručnog suradnika knjižničara ne može biti manja od 20 sati tjedno, odnosno pola norme rada. U školama s više od 24 razrednih odjela na svaka 4 odjela dodjeljuje se 8 sati rada u školskoj knjižnici, ali ne više od dvije pune radne norme stručnoga suradnika knjižničara. Ako škola radi u posebnim uvjetima ili ima iznimno velik broj učenika, ili knjižnični fond iznad standarda, Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta može, na zahtjev škole, odobriti i veću normu rada školskoga knjižničara. Pod posebnim uvjetima podrazumijevaju se:

- organizacija posebnih zbirki (zavičajna zbirka, zbirka knjiga za etničke manjine, zbirka za djecu s teškoćama u razvoju)
- knjižnice u dvojezičnim školama
- škole koje u svome sastavu imaju više od dvije područne škole.⁵²

„Iako nije riješeno pitanje kako i na koji način, u koje vrijeme provoditi ove aktivnosti s učenicima u srednjoj školi,⁵³ najbolje je planirati takve aktivnosti u Godišnjem programu rada školskoga knjižničara, u segmentu odgojno - obrazovnog rada, a provoditi ih u suradnji s razrednicima ili predmetnim nastavnicima. S obzirom na to da smo do sada imali slobodu izbora i odabira tema za rad s učenicima, neki srednjoškolski knjižničari nisu smatrali potrebnim provoditi takve aktivnosti jer nisu bile određene ili zapisane u važnim dokumentima za naš rad. Svakako je važno odrediti i usvojiti sadržaje, teme i područja rada koje treba provesti s učenicima, a na školskim knjižničarima je da izrade svoje modele i

⁵² Standard za školske knjižnice: URL:

<http://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/272719.html> (1. srpnja 2015.)

⁵³ Jozić (2016) ističe kako školski knjižničari osnovnih škola već nekoliko godina imaju izrađen program knjižnično-informacijskog rada s učenicima i da bi bilo dobro kontinuirano nastaviti obradu pojedinih tema u srednjoškolskoj knjižnici i staviti naglasak na one oblike rada koji potiču razvitak informacijske pismenosti učenika kao krovne pismenosti svim ostalim, podjednako važnim pismenostima, od čitalačke, medijske, digitalne i knjižnične pismenosti do oblika rada koji vode prema cjeloživotnom učenju.

oblike provedbe u školskoj knjižnici, što ovisi o njihovim prostornim, materijalnim i stručnim uvjetima, kao i svim drugim okolnostima te načinu dogovora unutar škole.“⁵⁴

Uloga školske knjižnice u učenju i poučavanju za sve je jednaka, o čemu svjedoče i IFLA – ine smjernice za školske knjižnice (2004) koje potvrđuju kako školska knjižnica pruža obavijesti i spoznaje za uspješno uključivanje u suvremeno društvo koje se temelji na znanju i informacijama. Ona omogućuje učenicima stjecanje vještina za cjeloživotno učenje, razvija njihovu maštu i pomaže im da postanu odgovorni građani.

Rihtarić (2014) navodi kako obrazovni rad školskog knjižničara ne uključuje samo rad s postojećim korisnicima, već je jednako toliko značajan rad i s potencijalnim korisnicima. I postojeće i potencijalne korisnike školski knjižničar poučava služenju knjižnicom, među svima njima promiče čitanje radi razvoja tehnike čitanja i radi stvaranja trajnih čitateljskih navika i uživanja u čitanju i učenju, te na taj indirektno uči korisnike kako učiti.

Knjižnica je svakako jedno od modernijih oruđa pedagoškog rada, a time i značajan instrument podizanja njihove djelotvornosti. Djelotvornost školske knjižnice ogleda se u fondovima i opremi koju posjeduje te kadrovima koji obavljaju posao školskog knjižničara.

Nove tendencije u obrazovanju usmjeravaju suvremenu nastavu prema shvaćanjima u kojima se ističe uloga onoga koji uči, dakle, njegova spoznaja i stvaralački čin koji je sve sličniji znanstveno – istraživačkom radu. U ove novine, školska se knjižnica uključuje svojim fondom, pomagalicama i osposobljenim djelatnikom koji priprema radne materijale i potiče učenike na istraživanje, stvaranje kritičkog mišljenja i stjecanje cjeloživotnih istraživačkih navika i vještina.

Školska knjižnica je mjesto u kojem se ostvaruje interes svih u obrazovanju. Naime, vrlo je važna interakcija nastave i knjižnice, odnosno potrebe da se knjižnica uključi u obrazovni proces kroz aktivnu ulogu učitelja, nastavnika ili profesora, što može poticajno i motivacijski djelovati na učenike. Knjižničar treba poznavati potrebe nastave, a nastavnik mora dobro poznavati mogućnosti školske knjižnice. Jednostavnije rečeno, knjižnica i nastava u izravnoj i neprekidnoj su vezi.

⁵⁴Jozić, R. Knjižnično-informacijsko obrazovanje učenika srednje škole // XXVIII. Proljetna škola školskih knjižničara Republike Hrvatske, Zadar, 7. – 9. travnja 2016., str. 136.

„Razmatranje pedagoške uloge školske knjižnice zaustavljamo na pitanju kako povezati rad školske knjižnice i nastavnog procesa u svim predmetima odgoja i obrazovanja. To je i pitanje organizacije suradnje nastavnika i bibliotekara koja se ogleda u:

- Zajedničkom planiranju rada na početku školske godine
- Predmetno nastavnici upoznaju plan rada školske knjižnice, a bibliotekar prema planu predmetnih nastavnika izrađuje prijedlog suradnje
- Predmetni nastavnici upoznaju fond i prijedlog za nabavu
- Predmetni nastavnici upoznaju nastavna pomagala i sredstva koja se nalaze u knjižnici
- Planiraju se javni nastupi u školskoj knjižnici i svi oblici izvannastavnog rada u prostorijama knjižnice
- Planiraju se prigodne izložbe
- Planiraju se nastupi pojedinih nadarenih učenika“⁵⁵

„Mnogi smatraju tradicionalnu učionicu „primarnom preprekom“ učenju. Što se može učiniti da bi se promijenile negativne asocijacije koje učionica ima za mnoge učenike? Puno toga. Spretno dizajnirana i pomno planirana pozitivna sredina može obaviti 25 % poučavanja. Nasuprot tome, loše osmišljena sredina za učenje može značajno odvratiti pažnju od procesa učenja.“⁵⁶

U školskoj knjižnici ovakva su pitanja suvišna jer nastava, osim što se održava u učionici, može se održavati i u knjižnici koja je poticajna sredina za učenje i poučavanje. Prednosti vanučioničnog poučavanja, odnosno učenja u školskoj knjižnici su velike. Učenici su u poticajnom i ugodnom okruženju motiviraniji za rad, kreativniji, samostalniji, znatiželjniji i uspješniji. Ne osjećaju pritisak školskog zvona i vremenskog ograničenja, a predmeti su im zbog njihove integriranosti zanimljiviji. Ovo se posebno odnosi na radionice u školskoj knjižnici koje uobičajeno traju tri školska sata te su spoj nekoliko nastavnih predmeta.

⁵⁵ Lasić- Lazić, J. Školska knjižnica i mogućnosti razvoja samostalnog istraživačkog rada učenika. // Proljetna škola školskih knjižničara Republike Hrvatske: zbornik radova. Crikvenica 91./ 92. / uredila Višnja Šeta. Rijeka: Ministarstvo prosvjete, kulture i športa, Zavod za školstvo Republike Hrvatske – referada Rijeka, Prva hrvatska sušačka gimnazija u Rijeci, Rijeka, 1993. str. 9.

⁵⁶ Jensen, E. Super – nastava: Nastavne strategije za kvalitetnu školu i uspješno učenje. Zagreb: EDUCA, 2003., str. 103.

⁵⁷Najpopularnije metode u nastavi su oluja mozgova, grozdovi, INSERT metoda⁵⁸, suradničko učenje, slagalica⁵⁹ i KWL tablica.⁶⁰ Školska knjižnica je obrazovno, medijsko i informacijsko - komunikacijsko središte škole te je stoga u njezinom radu moguće kombinirati različite izvore znanja, medije, didaktičko – metodičke oblike, alate i sredstva poučavanja.

Ona je mjesto takozvanog akcijskog istraživanja⁶¹ ili drugačijeg načina učenja s ciljem osposobljavanja učenika za društvo znanja.

Tablica 4: Tradicionalno nasuprot akcijskom istraživanju (Sagor, 2000)

Pitanje	Tradicionalno istraživanje	Aksijsko istraživanje
TKO?	Znanstvenici izvana.	Praktičari.
CILJ?	Objasniti/predvidjeti kontroliran obrazovnu aktivnost.	Unaprijediti vlastitu praksu.
GDJE?	Kontrolirani uvjeti.	Vlastito područje.
ZAŠTO?	Radi objave zaključaka koje se može objaviti široj javnosti.	Radi poduzimanja akcija u svrhu unapređenja prakse.
KAKO?	Uglavnom kvantitativno	Kvalitativno i/ili kvantitativno.

To je pristup usmjeren na praktičara, a ne tehnika kojom bi se služili istraživači izvana; u obrazovanju to obično znači da je usmjerena na učitelja, a ne da istraživanje provodi istraživač izvana. U istraživanju izvana, istraživač može sjediti u dnu učionice i promatrati što se događa. Budući da akcijska istraživanja provode učitelji, ono nužno uključuje i učenike. U istraživanju izvana, druga osoba proučava njih, a u istraživanju iznutra oni analiziraju svoju situaciju zajedno.

⁵⁷ Jensen, E. Super – nastava: Nastavne strategije za kvalitetnu školu i uspješno učenje. Zagreb: EDUCA, 2003., str. 99.

⁵⁸ Metoda INSERT (Interaktive Noting System for Efektive Reading and Thinking) je način praćenja razumijevanja. Dok čitaju učenici na marginama zapisuju i obilježavaju znakovima nove informacije, što su znali prije, što im je zbunjujuće i proturječno.

⁵⁹ Suradnička struktura slagalice je u tome da članovi neke suradničke grupe postanu stručnjaci u određenom polju neke teme. Razred ili matična grupa je podijeljena u manje grupe od jedan do četiri na način da učenici stanu jedan do drugoga i izgovaraju i ponavljaju brojeve od jedan do četiri dok se cijela grupa ne podijeli. Učenici s istim brojevima formiraju ekspertne grupe.

⁶⁰ Sadrži elemente *što znam, što želim saznati, što sam naučio* na koje učenici odgovaraju u točno određenim etapama nastavnog sata.

⁶¹ Akcijsko istraživanje je temeljna strategija profesionalnog rasta koju se može općenito definirati kao individualno ili skupno ispitivanje vlastite profesionalne prakse u svrhu samounapređivanja, čime se povećava vjerojatnost uspješnijeg učenja učenika. Čak, ono unapređuje profesionalnost učitelja jer priznaje da su sposobni sami rješavati probleme u nastavi i osnažuje ih da to i čine.

„Glavna je svrha većine obrazovnih istraživanja nešto otkriti – „činjenice“. Glavna svrha akcijskog istraživanja je poboljšati situaciju; odnosno, poboljšati sebe, svoju zajednicu i vlastitu praksu. Noffke (2009) navodi tri dimenzije akcijskog istraživanja:

- „osobna – promijeniti sebe
- profesionalna – promijeniti vlastitu praksu
- politička – promijeniti politički kontekst, tako da zajednica bude pravednija i racionalnija“⁶²

Školski knjižničar odavno je promijenio sebe i poslovanje školske knjižnice u skladu s promjena oko sebe, ali nažalost ne može utjecati na političke odnose. U knjižnici se učenik postupno individualizira, osamostaljuje i humanizira. Škola i knjižnica bitni su u razvoju ličnosti mladog čovjeka. Oni stvaraju temelj intelektualnog oblička pojedinca i snažno razvijaju njegove sposobnosti. U skladu s tim knjižnica nije samo ustanova nagomilana knjigama, ona je izvor različitih informacija i znanja, nudi suvremene i kompleksne metode pretraživanja i pronalaženja informacija te onome tko ih poznaje omogućuje samoobrazovanje i kvalitetan rad. Neadekvatne metode rada školske knjižnice zakočit će sve ove procese i u negativnom pravcu obilježiti čitav učenikov razvoj. Odgojno obrazovni rad s učenicima osnovna je djelatnost školske knjižnice i predstavlja oko 60 % cjelokupne djelatnosti i programske strukture rada. Kroz knjižnicu učenici pronalaze tražene odgovore, usvajaju tehnike služenja katalogom i rada na izvorima znanja i informacija. Za najveći dio učenika to je ovladavanje istraživačkim metodama rada, što je od izuzetne važnosti za nastavak školovanja.

2.2.1. Motivacijski procesi u školskoj knjižnici

Križ (1998) promišlja kako su „psihološka istraživanja pokazala da nema napredovanja u odgojno – obrazovnom sustavu bez motivacije. Nema sumnje da je motivacija sastavni dio procesa sazrijevanja biološki predodređene ličnosti, sastavni dio procesa odgojno – obrazovnog sustava čijem je djelovanju izložen pojedinac određene sociološke grupe.

⁶² Cain, T. Pregled ciklusa akcijskog istraživanja // Action Research for the Professional Development of Teachers Education and Teacher, uredio Miroslav Mićanović. Zagreb: Agencija za odgoj i obrazovanje, 2011., str. 32.

Motivacija je sastavni dio metodike svakog nastavnog predmeta, strukturni dio svakog nastavnog sata. „⁶³

Škola kao institucija ima niz mogućnosti kako motivirati učenike u odgojno – obrazovnoj aktivnosti. Dva su glavna načina kako se može povećati motivacija učenika za učenje. Jedan je da se realno preispitaju ekstrinzična potkrjepljenja, a drugi je način da učenici postanu svjesni toga da učenje može biti zabavno. Miljković (2006) smatra da ekstrinzična motivacija ima svoj izvor izvan učenika: dobar rezultat na testu, ocjena, pohvala, diploma, medalja i druge nagrade, no pritom treba paziti da nagrade ne smanjuju intrinzično zanimanje za neku aktivnost, odnosno nagrade trebaju biti nematerijalne već socijalnog karaktera u vidu pohvale za sudjelovanje u nekoj aktivnosti i potvrda učenikove kompetencije.

Veliki dio ovih aktivnosti realizira se u knjižnici ili uz pomoć knjižnice i knjižničara. Škola je zajedno sa svojom školskom knjižnicom obvezatna naučiti učenika čitati, razviti zanimanje za čitanje, naučiti učenika razumijevanju pročitanog te mu usaditi potrebu za čitanjem kroz cjeloživotno obrazovanje. „Uloga školske knjižnice u ovim programima manifestira se na niz načina: dogovaranje tema za seminare s edukatorima, osiguravanje potrebne literature, posebno iz psihologijskih i pedagogijskih znanosti koju učenici neprestano traže, postavljanje tematskih izložbi, organiziranjem tematskih tribina gdje su predavači stručnjaci za konkretne teme. „⁶⁴

Kako knjižničar može motivirati učenike? Kako ogromna znanja knjižničnih fondova, koja u mnogim knjižnicama leže kao mrtvi kapitali učiniti privlačnim za učenike? Kako motivirati učenika na korištenje raspoloživih instrumentarija školske knjižnice za povećanje produktivnosti svoga uma? Što djelotvoran školski knjižničar treba znati kako bi pokrenuo i motivirao učenike za istraživanje u školskoj knjižnici? Odgovori na postavljena pitanja nisu jednostavni, naime, očito je da nisu dovoljna raspoloživa sredstva i pomagala niti suvremena obrazovna tehnologija za uspješnost u učenju i podučavanju.

⁶³Križ, J. Motivacijski procesi u školskoj knjižnici. // 8. Proljetna škola školskih knjižničara Republike Hrvatske: Motivacijski poticaji školske knjižnice u odgojno – obrazovnoj aktivnosti učenika: zbornik radova, Crikvenica 1998., uredila Višnja Šeta. Rijeka: Ministarstvo prosvjete i športa Republike Hrvatske, Prva sušačka hrvatska gimnazija u Rijeci, 199., str. 53.

⁶⁴ Galić, N. Motivacijski poticaji škole i školske knjižnice u odgojno – obrazovnoj aktivnosti učenika. // 8. Proljetna škola školskih knjižničara Republike Hrvatske: Motivacijski poticaji školske knjižnice u odgojno – obrazovnoj aktivnosti učenika: zbornik radova, Crikvenica 1998., uredila Višnja Šeta. Rijeka: Ministarstvo prosvjete i športa Republike Hrvatske, Prva sušačka hrvatska gimnazija u Rijeci, 1997., str. 65.

- **„Školski knjižničar treba napustiti tradicionalno shvaćanje svoga rada.** Posudba knjiga i uredno vođenje bibliotečne dokumentacije ne smiju biti samo sebi svrha, već ih mora postaviti u funkciju edukacije.“⁶⁵ Dakle, sve što posjeduje školska knjižnica, knjižničar transformira u instrumentarij kojim se prenose pohranjena znanja knjižničkog fonda.
- **Školski knjižničar treba odisati dobrim raspoloženjem, dozom senzibilnosti, sposobnosti slušanja i osluškivanja učenika.** Pogrešno je odnos knjižničara i korisnika knjižnice temeljiti na „zadužno – razdužnim“ frazemima: „Trebate li još nešto?“ „Ne.“ „Doviđenja!“ Knjižničar se treba postaviti prijateljski prema knjižničnom korisniku, uspostaviti spontanu komunikaciju, njegove verbalne poruke trebaju biti poticajne, ohrabrujuće, opuštajuće, a neverbalne poruke (govor tijela) nedvosmislene.
- **Školski knjižničar treba razvijati i poboljšati učeničke čitalačke vještine i zanimanje školske populacije za knjigu, ljubav prema knjizi i pisanoj riječi kroz neposredan odgojno – obrazovni rad,** (radionice, parlaonice, pričaonice, lektira na drugačiji način) sadržaje kulturne i javne (susreti s piscem, posjet različitim umjetničkim sadržajima izvan škole) i informacijsko - knjižnične djelatnosti (pravila posudbe i ponašanja u knjižnici i prema knjizi, smještaj knjiga na policama, pretraživanje kataloga, e – kataloga drugih knjižnica, izvori znanja i slično). Odstupanje od uobičajenog propisanog fonda i usmjeravanje učeničke pozornosti na teme bliskije njihovoj dobi, međupredmetno povezivanje sadržaja rada na svim odgojno - obrazovnim područjima škole uvelike bi tome pripomogle, no to nije izravno u domeni školskog knjižničara jer ovisi o raspoloživim financijama škole i obveznom popisu lektire.
- „Promišljanje o motivaciji u školskoj knjižnici i ulozi školskog knjižničara u razvijanju različitih motiva u učenicima, vraća nas umijećima što ih školski knjižničar kao stručni suradnik u odgojno – obrazovnom procesu jedne škole treba posjedovati.

⁶⁵ Križ, J. Motivacijski procesi u školskoj knjižnici. // 8. Proljetna škola školskih knjižničara Republike Hrvatske: Motivacijski poticaji školske knjižnice u odgojno – obrazovnoj aktivnosti učenika: zbornik radova, Crikvenica 1998., uredila Višnja Šeta. Rijeka: Ministarstvo prosvjete i športa Republike Hrvatske, Prva sušačka hrvatska gimnazija u Rijeci, 1997., str. 54.

Obrazovni profil školskog knjižničara oduvijek je bio, a to je i danas, bipolaran: podrazumijeva dvojaku kompetentnost: znanje iz odabranog znanstvenog područje na fakultetskoj razini uz kojeg se stječu pedagoška i nastavna umijeća i bibliotečno obrazovanje kao dopunski studij u kojem se stječu neka specifična znanja iz bibliotekarske struke.⁶⁶

U navedenom motivacijskom ozračju dobar školski knjižničar mora imati sljedeća znanja:

- **znanje o matičnom predmetu** i metodama njegova poučavanja
- **znanje o organizaciji**, građi, poslovanju i primjeni suvremene tehnologije u školskim knjižnicama
- **teorijska i praktična znanja** o Kurikulumu, Nastavnom planu i programu i ostalim zakonima, pravilima i propisima struke
- **umijeće odlučivanja** kako najlakše, ali i najkvalitetnije postići predviđene pedagoške rezultate u radu s korisnicima
- **interpersonalne kompetencije** i aktivnosti (poticanje kreativnosti, komunikacije, čitanja, rješavanja problema, vrednovanja, samostalnog razmišljanja, empatije i slično)
- **verbalno – lingvističke kompetencije** i aktivnosti (služiti se izlaganjima, govorima, igranjem uloga, debatama, raspravama, pričaonicama, književnim susretima i slično)
- **informacijske kompetencije** i aktivnosti (učenici postaju odgovorni za svoje učenje, rade i uče u suradnji sa drugima, uče kako učiti)
- **tjelesno - kinestetičke kompetencije** i aktivnosti (demonstriranje, pantomima, gluma, plesanje, humor i slično)

Dobru motivaciju učenicima predstavlja i lijepo opremljen prostor knjižnice. Prostor knjižnice može se opisati kao svrhovit, sređen, radni, poticajan, opušten i srdačan. Stoga se sasvim prirodnim čini kako na ulazu u taj svijet stoji siguran, srdačan, ljubazan, profesionalan, poticajan, pokretljiv i sposoban školski knjižničar koji svoje korisnike gleda u oči, ima jasne ciljeve, zna se nametnuti svojim autoritetom, osobnošću i humorom.

⁶⁶ Šeta, V. Školska knjižnica i motivacija učenika. // 8. Proljetna škola školskih knjižničara Republike Hrvatske: Motivacijski poticaji školske knjižnice u odgojno – obrazovnoj aktivnosti učenika: zbornik radova, Crikvenica 1998., uredila Višnja Šeta. Rijeka: Ministarstvo prosvjete i športa Republike Hrvatske, Prva sušačka hrvatska gimnazija u Rijeci, 1997., str. 42.

Druženje, suradnja, razumijevanje, prijateljstvo, moderne tehnologije, kvalitetan prostor, odgojno – obrazovni rad, preduvjeti su dobre iskorištenosti školske knjižnice, njezinih funkcija, zadaća, ciljeva te školskog knjižničara koji u određenim trenucima preuzima ulogu učitelja, odgojitelja, savjetnika, prijatelja te knjižnično - informacijskog stručnjaka.

Jedna od bitnih sastavnica motivacijskih procesa u školskoj knjižnici jest i stvaranje situacija. Njima se razvijaju, odnosno umnažaju motivacijski impulsi, a neke od njih mogu biti:

- pohvale, priznanja, nagrade nakon predstavljanja programa, nastupa u školi i izvan nje
- stvaranje ozračja za jačanje volje, osobne snage, energije
- stvaranje uvjeta za uključivanje ego efekta, spoznaje o osobnom napredovanju

U pozitivnom okruženju učenici su već prirodno motivirani, a učenik koji je osvijestio kako govori o sebi i kako to utječe na njegovo učenje, dobit će moćan alat za cjeloživotno učenje.

2.2.2. Kreativni procesi u školskoj knjižnici

Kreativnost ima veliko značenje za osobni i profesionalni razvoj, ali i za napredak čitavog društva. Kreativnost se može pridodati području osobnih kompetencija. „Posebno aktualno pitanje kreativnosti u procesu učenja postaje stupanjem na snagu Nacionalnog okvirnog kurikulumu (NOK) kojim se redefiniiraju svi aspekti institucionaliziranog odgoja i obrazovanja. Kreativni učitelj je nezaobilazan u koncepciji suvremene škole po NOK-u, u procesu usmjerenom na dijete, u okruženju aktivnog, suradničkog, individualiziranog, poticajnog i iskustvenog učenja.“⁶⁷ Lasić-Lazić (1996) ističe kako je „pitanje kreativnosti i kreativnog rada u odgojno – obrazovnom procesu kroz sadržaje školske knjižnice jedno od onih pitanja o mogućnosti promjena kojima teži cjelokupni odgojno – obrazovni sustav.“⁶⁸

⁶⁷ Seletković, T. Kreativnost – temelj novog učenja. // Svatko uči na svoj način: priručnik / priredile Snježana Božin, Sanja Milović, Anita Pašalić, Brigitte Schröder. Zagreb: Agencija za odgoj i obrazovanje 2011., str. 52

⁶⁸ Lasić – Lazić, J. Kreativnost kroz odgojno – obrazovni aspekt školske knjižnice. // 7. Proljetna škola školskih knjižničara Republike Hrvatske: Sedam kreativnih dana u školskoj knjižnici: zbornik radova, Crikvenica, 1995., uredila Višnja Šeta. Rijeka: Ministarstvo prosvjete i športa Republike Hrvatske, Prva sušačka hrvatska gimnazija u Rijeci, 1996. str. 13.

Kreativnost kao fenomen i pojam zauzimaju izuzetno važno mjesto u cjelokupnom ljudskom životu. Gotovo je nezamisliva egzistencija čovjeka bez kreativnosti, koja je najčešće pokretač svih njegovih akcija i postignuća.⁶⁹

Bognar, L.; Bognar, B., (2007) smatraju da bi učenici bili kreativni, moraju razvijati vlastite ideje i interese i moraju biti motivirani. No, da bismo kod učenika razvili takve sposobnosti, trebamo početi od sebe. Kreativnost učitelja je pretpostavka razvoja kreativnosti učenika i osobina je koja se može steći i odgajati. Kreativnost je elementarno polazište u odgoju i obrazovanju mladih. Ona je u suvremenim uvjetima nova dimenzija edukacije. Kreativnost u knjižnici javlja se kroz samostalni učenički rad, naime, ukoliko učenici sami pronalaze pojmove i njihove zakonitosti, za njih je to stvaralački rad. Osnovni je kriterij kreativnosti izvornost, kada problem rješavamo standardizirano i rutinski, onda po pravilu, u tom rješavanju nema kreativnosti.

Lasić-Lazić (1995) apostrofira Guilforda koji ističe da je određenje kreativnosti originalnost, fleksibilnost, asocijativnost, sposobnost proizvođenja velikog broja ideja i sposobnosti razvijanja ideja riječima, sposobnost formuliranja i zapažanja problema u novim situacijama i sposobnost izrade originalnog rada na osnovi otkrivenih ideja. Dakle, kako bi knjižnica slijedila modele kreativnosti mora biti: originalna, fleksibilna, asocijativna, sposobna proizvoditi veliki broj ideja i situacija.

Kreativnost kroz djelatnost školske knjižnice i njezina djelatnika potiče moć zapažanja i izgrađivanja mišljenja na raznim izvorima znanja. Kreativni poticaji ostvaruju se kroz program pomoću raznovrsnih izvora informacija i angažiranjem knjižničara koji kroz nastavu i razne aktivnosti potiče učenike na istraživački – kreativni rad. Stjecanje znanja sastavni je dio kreativnog rada. Umjesto reproduktivnog i predavačkog pristupa u radu s učenicima, kroz savjetodavni rad i program osposobljavanja za samostalan rad razvojne mogućnosti kreativnosti su neograničene. Također, prednost nastave u školskoj knjižnici je što učenici nisu ograničeni zvonom te je moguće provesti takozvani otvoreni model nastave. Po

⁶⁹Seletković, T. Kreativnost – temelj novog učenja. // Svatko uči na svoj način: priručnik / priredile Snježana Božin, Sanja Milović, Anita Pašalić, Brigitte Schröder. Zagreb: Agencija za odgoj i obrazovanje 2011., str. 52

⁶⁹ Lasić – Lazić, J. Kreativnost kroz odgojno – obrazovni aspekt školske knjižnice. // 7. Proljetna škola školskih knjižničara Republike Hrvatske: Sedam kreativnih dana u školskoj knjižnici: zbornik radova, Crikvenica, 1995., uredila Višnja Šeta. Rijeka: Ministarstvo prosvjete i športa Republike Hrvatske, Prva sušačka hrvatska gimnazija u Rijeci, 1996. str. 13.

otvorenom modelu školski knjižničari u dogovoru s učenicima, a u skladu s njihovim interesima i svojim sklonostima, biraju velik dio sadržaja, ali i aktivnosti kojima će „popločiti“ put učenja. Otvoreni model usmjeren je na individualni predmetni i interdisciplinarni interes djece. Knjižničar u takvim okolnostima različitim postupcima pokušava pobuditi kreativnost učenika. To postiže savjetodavnim, kreativnim (radionice) i odgojno – obrazovnim radom s učenicima. U savjetodavnom radu knjižničar mora biti vrlo oprezan, dati savjet kada ga učenik traži i dati savjet kada učenik ne zna kako bi ga tražio, dakle, knjižničar treba poznavati svoje korisnike, nuditi pomoć, ali ne biti nametljiv.

„Veliku ulogu školski knjižničar ima i u nastavi, naime područje nastave (priprava, realizacija i vrednovanje) upravo je ono područje u kojem knjižnica postaje integralni dio obrazovnog procesa, a čak možemo govoriti i o njenoj pokretačkoj ulozi u modernizaciji i približavanju nastave zahtjevima suvremenog života. „⁷⁰

Uloga knjižnice u programu nastave je u sljedećem:

- priprema učitelja za nastavu
- priprema učenika za rad na satu
- rad na satu
- timska nastava
- problemska nastava
- istraživačke aktivnosti učenika
- dopunjavanje i proširenje spoznaja

Priprema učenika i učitelja za nastavu rezultira višestrukom koristi za sve sudionike u odgojno – obrazovnog lancu. Dobro uređena i fondom opskrbljena knjižnica na čelu sa školskim knjižničarom kao informacijskim, organizacijskim i pedagoškim stručnjakom pružit će nove izvore i proširiti znanje, ali i pokazati učeniku da i njegov učitelj koristi knjižnicu.

Osim neposrednog – odgojno obrazovnog rada kroz obradu lektire na drugačiji i kreativniji način, kroz interdisciplinarni oblik nastave u suradnji s predmetnim nastavnicima ili učiteljima razredne nastave, radionice, parlaonice, pričaonice, knjižničar i školska knjižnica

⁷⁰ Lasić – Lazić, J. Kreativnost kroz odgojno – obrazovni aspekt školske knjižnice. // 7. Proljetna škola školskih knjižničara Republike Hrvatske: Sedam kreativnih dana u školskoj knjižnici: zbornik radova, Crikvenica, 1995., uredila Višnja Šeta. Rijeka: Ministarstvo prosvjete i športa Republike Hrvatske, Prva sušačka hrvatska gimnazija u Rijeci, 1996. str. 27.

u svakom trenutku pomažu učenicima u izboru knjiga i drugih izvora za učenje i razonodu, pri izradi samostalnih pisanih radova, potiče učenike na razvijanje trajnih navika čuvanja izvora znanja te prati interese učenika. I ovdje je vrlo bitna kompetencija kreativnosti.

Kreativan školski knjižničar kroz sadržaje kulturne i javne djelatnosti, primjerice susrete s piscima, izložbe, informacijske letke, objavljivanje noviteta na web stranicama škole ili Facebook - u, učinit će školsku knjižnicu zanimljivijom, edukativnijom i privlačnijom od ostalih školskih sadržaja te će je time izdvojiti iz uljuljane školske sredine i identificirati s informacijskim, kulturnim, medijskim, obrazovnim i kreativnim središtem škole.

“Knjižničar će kroz realizaciju, organizaciju rada škole i suradnju svih u obrazovanju potaknuti i pokazati:

- kreativnost u sadržajima plana i programa
- kreativnost u organizaciji rada škole
- kreativnost u suradnji učenika, nastavnika, knjižničara
- kreativnost u stilu i metodama rada
- opći stvaralački stav škole“⁷¹

Nova škola ima zadatak omogućiti kreativnost i stvaralaštvo svojih učenika, a u tome može uspjeti samo ako da mogućnost knjižnici i knjižničaru. Suvremena se škola ne može zamisliti bez funkcionalne knjižnice u kojoj će i učenici i učitelji, stručni i vanjski suradnici postati kreatori vlastitog znanja. Težište u radu bit će postavljeno na to **kako učiti, a ne što učiti**. „Knjižničar treba težiti tomu da knjižnica bude sredina koja potiče ostvarivanje prirodne komunikacije. Učenici bi uvijek morali biti u situaciji da u knjižnici pitaju i budu pitani, rade, analiziraju, polemiziraju, surađuju u rješavanju zajedničkih zadataka.“⁷²

2.3. Interakcije između obrazovnih i informacijskih okruženja

Prema Špiranec (2007) informacijska i obrazovna okruženja neraskidivo su povezana s funkcionalnog, djelatnog i povijesnog aspekta. S povijesnog motrišta ključni je predstavnik

⁷¹Lasić-Lazić, J. Kreativnost kroz odgojno – obrazovni aspekt školske knjižnice. // 7. Proljetna škola školskih knjižničara Republike Hrvatske: Sedam kreativnih dana u školskoj knjižnici: zbornik radova, Crikvenica, 1995., uredila Višnja Šeta. Rijeka: Ministarstvo prosvjete i športa Republike Hrvatske, Prva sušačka hrvatska gimnazija u Rijeci, 1996. str. 28.

⁷² Ibid., str. 25.

informatijskog okruženja knjižnica, koja je oduvijek zauzimala važno mjesto u obrazovanju i obrazovnom sustavu. Povijesna razmatranja pokazuju da su knjižnice oduvijek zauzimale infrastrukturno mjesto u obrazovanju, a opisani suvremeni kontekst njihovu poziciju dodatno ojačava. Djelujući u intelektualnom okruženju koje se odlikuje usmjerenošću na informacijske izvore, privrženosti ideji informacijskog pristupa i njegovanjem kompetencija koje, čini se, danas postaju relevantne svima, knjižnice postaju resursom bez kojeg su ciljevi suvremenih obrazovnih sustava teško ostvarivi.⁷³

Informacijski je stručnjak posrednik koji, prema Johnstonu (2001), „nadzire kakvoću, što se u kontekstu obrazovnih procesa manifestira kao suradnja između knjižničara i nastavnog osoblja u odabiru i opisu izvora te osiguravanju pristupa izvorima.“⁷⁴ S tom tvrdnjom slaže se i Špiranec (2007) navodeći kako ta „povijesna uloga svakako ima rezona i u suvremenoj okolini, uz neophodna propitkivanja i prevrednovanja, a suvremena informacijska tehnologija te ostali socioekonomski čimbenici koji zahtijevaju preispitivanje i prevrednovanje pozicija i funkcija društvenih, kulturoloških i komunikacijskih fenomena odrazili su se i na informacijske ustanove općenito i naravno knjižnice.“⁷⁵

S tim u vezi, ulazak računala i interneta u obrazovanje, odnosno učionice i školske knjižnice je jedan od temeljnih zadataka koji je u većini razvijenog svijeta već odavno ispunjen. Međutim, krajnja vrijednost tehnologije u školi ovisi o tome do koje je mjere ona integrirana u nastavni plan i program, a ponajviše o tome koliko su i kako nastavnici i školski knjižničari pripremljeni za njezino korištenje. Velika je odgovornost usmjerena upravo na školske knjižničare kojima kritička pedagogija osigurava polazišta za otvorene metodološke pristupe prenošenja znanja, informacija i vještina.

U tom smislu javlja se takozvana treća kriza u obrazovanju koju vežemo za 80-te godine prošlog stoljeća kada započinju nagle i brze tehnološke promjene, koje su uzrokovale nemogućnost škola i njihovih knjižnica u praćenju promjena nastalih u znanosti i količini dostupnih informacija. Ulaskom u informacijsko društvo škole gube poziciju

⁷³ Špiranec, S. Obrazovanje korisnika u visokoškolskim knjižnicama: novi pristupi u mrežnom okruženju: magistarski rad. Zagreb: Filozofski fakultet, 2005., str. 2.

⁷⁴ Johnston, P. After the big bang: forces of change and e-learning // *Ariadne*. 27 (2001) URL: www.ariadne.ac.uk/issue27/johnston (7. svibnja 2015.)

⁷⁵ Špiranec, S. Model organizacije informacija u elektroničkoj obrazovnoj okolini: doktorska disertacija. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet, 2007., str. 75.

monopolizirajućeg nositelja procesa stjecanja znanja, drugim riječima, ponovo su otvoreni problemi uloge kurikuluma, unutarnje organizacije, novih medija i nove tehnologije rada te pouzdanih elemenata procjene učinkovitosti rada učenika, učitelja i same školske organizacije. (Kovačević; Lasić-Lazić; Lovrinčević, 2004). Danas kada već postoje naznake i za četvrtu krizu obrazovanja koja nastoji potpuno individualizirati odgojno-obrazovni proces, učenje u suradničkom, interaktivnom informacijsko-komunikacijskom okruženju često imenujemo sintagmom učiti kako učiti ili znanje o znanju, a to znači da bi današnji obrazovno-odgojni proces unutar škola ponajviše trebao biti usmjeren prema podučavanju o učenju i posredovanju različitih metoda rada te poučavanju za stjecanje visoke razine (informacijske) pismenosti.

U ovakvom kontekstu, kada je obrazovni sustav prošao kroz različite promjene (i još uvijek prolazi), o ulozi škole i školske knjižnice iznova se promišlja. Kovačević; Lasić-Lazić, Lovrinčević (2004) promišljaju kako je vrijeme u kojem živimo obrazovanje u klasičnom smislu učinilo nestabilnim u strogo formalnom smislu, ali zato postepeno otvara vrata novoj paradigmi koja znači nove mogućnosti po pitanju pojmova kao što su integracija, interpretacija i dalji razvoj u obrazovanju, gdje klasična školska knjižnica treba i mora biti knjižnica 2.0. Prema Mannesu (2006) to je novi koncept knjižnice koja je aplikacijska, interaktivna, suradnička i multimedijaska na webu zasnovana tehnologija za knjižnične usluge i zbirke.

2.4. Informacijski izvori i tehnologije obrazovanja u digitalnom dobu

Naglim razvojem ICT tehnologije razvijaju se nove kulture učenja koje stvaraju nove obrasce ponašanja različite od dosadašnjih uobičajenih načina odgoja, obrazovanja, pristupa informacijama, rješavanju problemskih situacija te obrazovnih tehnologija. Pastuović; Matijević (1999) pod obrazovnom tehnologijom podrazumijevaju način postizanja obrazovnih ciljeva, različite postupke i sredstva uspješnog poučavanja. „Prema Matijeviću (2004), svi elementi obrazovne tehnologije, kako bi bili učinkoviti, trebaju biti primjereni ciljevima učenja, sadržajima i osobinama učenika, a nastavnim sredstvima treba se poučavati kako učiti i biti „dobra osoba“ (kooperativna, tolerantna, nenasilna). Naravno, ništa nije savršeno i u skladu s time treba znati pristupiti i vrednovati novine, u ovom slučaju novo digitalno doba. Niti jedan element obrazovne tehnologije, mogli bismo reći alata i metoda poučavanja, nije savršen za prenošenje svakog sadržaja, ostvarivanje ciljeva, za sve uzraste učenika, njihove

sposobnosti, vještine i načine učenja.“ Stoga, Matijević (2002) predlaže određivanje uloga i značaja pojedinih elemenata, dajući prednost njihovim vrlinama, a izbjegavajući nedostatke, s ciljem uspješne primjene obrazovne tehnologije. Digitalno doba sa sobom je donijelo prednosti i nedostatke, svoje protivnike i zagovornike, a za njegovu uspješnu primjenu potrebna su znanja i vještine ovladavanja informacijskom pismenošću.

Gorman (2006), navodi pet izazova današnjice koji se odnose na osnovne značajke i posljedice korištenja digitalnih dokumenata i elektroničke komunikacije:

- **Prilagodljivost**

„Ne možete sa sigurnošću znati da je autor nekog elektroničkog dokumenta doista autor koji se navodi, ne možete biti sigurni da je sadržaj izvora ili dokumenta (a) istinit ili (b) da će taj sadržaj biti sutra jednak kao jučer. Ta se promjenjivost može usporediti s onom iz doba rukopisa kada su se djela prepisivala rukom i bilo je moguće rukopise proširivati, mijenjati, uništavati...“⁷⁶ Digitalni su dokumenti nestalniji od rukopisa i zahtijevaju pitanje vjerodostojnosti i povjerenja.

Kao što je ranije navedeno, ništa nije savršeno. „I uz najsuvremeniju hipermedijsku obrazovnu tehnologiju mogući su logički, gnoseološki i didaktički promašaji koji su usporedivi s kritikama nastave shvaćene u tradicionalnom smislu (frontalna predavačko – prikazivačka nastava u kojoj su učitelji aktivni, a učenici sjede, slušaju i gledaju). Dakle, posebno važna pitanja uz uporabu multimedija i Interneta za učenje i poučavanje jesu pitanja kriterija za izbor didaktičkog modela te didaktičkih strategija koje su ugrađene u multimedij.“⁷⁷

- **Selektivnost**

Prema Gormanu (2006) internet bi se mogao usporediti s restoranima i objektima brze prehrane. Svi znaju da konzumiranje brze hrane (*fast food*) nije dobro i da sadrži neprovjerene i zdravstveno nesigurne sastojke, no opet se jedu jer su brzo gotovi, ekonomski dostupni i fini te po tim kriterijima izvrsno zadovoljavaju ljudsku potrebu – glad. Važna je njihova brzina

⁷⁶ Gorman, M. Postojana knjižnica: tehnologija, tradicija i potraga za ravnotežom. Zagreb: Hrvatsko knjižničarsko društvo, 2006., str. 103.

⁷⁷ Matijević, M., Multimedijalnost i multimedij kao predmet proučavanja multimedijske didaktike. // Unaprjeđujemo kvalitetu odgoja i obrazovanja, Zagreb: HPKZ., 2004. URL: <http://bib.irb.hr/prikazi-rad?&rad=167152> (2. lipnja 2015.)

spremanja, jednostavnost i cijena, nije važna kvaliteta. Čak i kada knjižnični korisnici znaju da se na policama nalaze provjerene i vjerodostojnije informacije, za razliku od onih u elektroničkom obliku, i dalje će se služiti ovim drugima jer ih mogu rezati, spajati, kopirati, lijepiti i vrlo često, plagirati. Iz udobnosti svojih fotelja pristupaju takvim informacijama, ne moraju ustati, primjereno se obući i otići u knjižnicu, pitati knjižničare za pomoć, već jednostavnim klikom miša imaju sve znanje svijeta (kvantiteta nasuprot kvaliteti) na pladnju, gdje god da se nalazili.

Iz ovoga proizlazi da Gorman nije zagovornik ideje digitalnog doba i naziva ga *modnim hromom* navodeći kako se „pravi interesi knjižničnih korisnika (Gorman misli na postojanost nasuprot promjenjivosti, tradiciji tiskarskog stroja staroj više od 500 godina nasuprot elektroničkim tekstovima) trebaju pretpostaviti modnim hirovima i tehnološkim fantazijama. „Traljavost se očituje u bezbrižnim pretpostavkama o potencijalima i isplativosti digitalizacije koje vode ka planovima i djelovanjima koji zanemaruju praktične, financijske i tehnološke činjenice. Jednostavno, radi se o tome da gotovo svi naši problemi i izazovi s kojima se suočavamo proizlaze iz prirode elektroničkih dokumenata i njihovih pozitivnih svojstava (brzina, istodobnost) kao i onih negativnih (promjenjivost, prolaznost). Zadatak je uvjeriti korisnika da se u većini slučajeva trud isplati i da će donijeti kudikamo bolje rezultate. Ne smijemo se nikada umoriti od naglašavanja da je tek djelić ukupnog zabilježenog znanja i informacije dostupan, ili da će biti dostupan u digitalnom obliku.“⁷⁸

- **Isključivost**

Isključivost je negativna osobina prisutna u ljudskom društvu i civilizaciji, prisutna je uvijek i svugdje. Iz isključivosti nastaje jaz prema svemu i svačemu, primjerice prema osobama drugačije boje kože, vjeroispovijesti, mišljenja, političkih uvjerenja, prema svemu što je tiskano, prema digitalnom dobu, promjenjivosti, postojanosti, novim oblicima znanja, tradicionalnim metodama poučavanja, stranim jezicima, neobrazovnim i siromašnima, nepismenima... Dok je ljudi i različitih mišljenja i stavova, postojat će jaz. „Ako ne prihvatimo niti jedan od tih protutekstualnih gledišta, moramo se pozabaviti proturječjima u društvu koje dovode do toga da tehnologija utječe na proširivanje i produbljivanje jaza

⁷⁸ Gorman, M. Postojana knjižnica: tehnologija, tradicija i potraga za ravnotežom. Zagreb: Hrvatsko knjižničarsko društvo, 2006., str. 106.

između bogatih i siromašnih, starih i mladih, muškaraca i žena, te između različitih etničkih skupina. Digitalni je jaz samo jedno od očitovanja tih proturječja.⁷⁹

Prema Kralj (2008), digitalna tehnologija podupire bolju motivaciju i koncentraciju učenika i one škole s boljom tehnologijom postižu i bolje rezultate. Dakle, jaz postoji, no ne jaz prema digitalnoj tehnologiji, već jaz prema društvu koje nije u mogućnosti ili stanju osigurati svakoj školi i obrazovnoj ustanovi jednake uvjete obrazovanja i učenja:

- „IKT (informacijsko – komunikacijska tehnologija) utječe pozitivno na obrazovna postignuća u osnovnoj školi.
- Postoji pozitivna veza između duljine perioda upotrebe IKT i uspjeha učenika na PISA matematičkim testovima.
- Škole s boljom IKT opremom postižu bolje rezultate od škola sa siromašnijom IKT opremom.
- Ulaganje u IKT pokazuje bolje rezultate u školama u kojima je stvorena plodna klima za svrhovitu upotrebu IKT.
- 86% europskih učitelja kaže da su učenici motiviraniji i pažljiviji kad se u razredu koriste računala i Internet.
- Upotreba IKT ima jake motivacijske efekte, pozitivan utjecaj na ponašanja, komunikacijske vještine i vještine promišljanja.
- IKT omogućava veće diferenciranje s programima napravljenima prema individualnim učeničkim potrebama.
- Učenici preuzimaju veću odgovornost za vlastito učenje kada upotrebljavaju IKT.
- IKT omogućava učenje djeci s različitim stilovima učenja i sposobnosti.
- IKT čini učenje uspješnijim uključivanjem više osjetila u multimedijском kontekstu.⁸⁰

Kvaliteta primjene digitalne i ICT tehnologije u obrazovanju ovisi o brojnim individualnim, subjektivnim uvjetima učenja, ali i vanjskim mikroelementima didaktički – metodičkog aranžmana, odnosno uspješnoj suradnji svih sudionika u odgojno – obrazovnom procesu.

⁷⁹ Gorman, M. Postojana knjižnica: tehnologija, tradicija i potraga za ravnotežom. Zagreb: Hrvatsko knjižničarsko društvo, 2006., str. 109.

⁸⁰ Kralj, L. Utjecaj obrazovnih tehnologija na poučavanje. // Edupoint: časopis o promjeni informacijskih tehnologija u obrazovanju, svibanj 2008., god. VIII URL: <http://edupoint.carnet.hr/casopis/65/clanci/1.html> (12. rujna 2015.)

- **Izloženost**

Živjeti u računalnom svijetu znači biti izložen hakerskim napadima, internetskim virusima i padanju računalnih sustava. Prema Gormanu (2006) knjižnice su idealna mjesta hakerskih napada jer oni koriste knjižnične računalne sustave kao ulaz u računalne sustave većih ustanova, poput sveučilišta i lokalne vlasti. Kada su knjižnični katalogi i druge usluge dostupni putem weba u cijelom svijetu, povećava se broj potencijalnih napadača, a to znači da je izloženošću knjižničnih sustava izložen i knjižnični sadržaj. Uzimajući u obzir Gormanov stav, zaključuje se kako je informatizacija usluga svih javnih ustanova dovela u pitanje sigurnost i postojanost njihovih sadržaja objavljenih u digitalnom obliku na webu. Napredak digitalne, računalne ili e - tehnologije je nezaustavljiv i rapidan. On sa sobom donosi pozitivne i negativne osobine, a da bi čovjek bio sposoban nositi se s tim promjenama, treba posjedovati znanja i vještine informacijske pismenosti.

- **Površnost**

Gorman (2006) smatra da je interakcija s internetom uglavnom površna. To uvelike uzrokuju same ograničenosti kibernetičkog prostora te se pita kako je moguće imati smislenu interakciju s dokumentima i izvorima koje ne možemo pronaći ili ne možemo identificirati na nevjerojatno dugačkim popisima i izvorima koje nam izbacuju pretraživači.⁸¹Gorman (2006) ozbiljno pretraživanje Interneta uspoređuje s traženjem zrna pšenice u gomili pljeve. Navodi kako se danas pretraživanje informacija na internetu svelo na kupovinu, igru, gledanje pornografije i zadovoljavanje sitnih ljudskih užitaka, nasuprot onome što se očekivalo od pojave i razvoja računalne tehnologije, primjerice razvitak virtualnih sveučilišta i knjižnica, činjenice kako će svaka osoba postati vlastiti nakladnik pridonoseći tako novoj renesansi učenja i pisma. Gorman ističe površnost u pristupanju gramatički ispravnih izraza i uporabi standardnog jezika, nalazeći glavnog krivca u računalnim aplikacijama koje potiču površnost i obeshrabruju razmišljanje. Ovakve činjenice vode na zaključak da je nužan sustavan i trajan model izgradnje pismenosti već od najranijeg obrazovnog doba. „Osposobljenost učenika za samostalno učenje i samoobrazovanje povećava se tijekom obrazovanja. Stjecanjem obrazovnog iskustva učenici stječu i intelektualne vještine potrebne za cjeloživotno učenje. Elemente samoobrazovanja moguće je uočiti već kod učenika u nižim razredima osnovne

⁸¹ Gorman, M. Postojana knjižnica: tehnologija, tradicija i potraga za ravnotežom. Zagreb: Hrvatsko knjižničarsko društvo, 2006., str. 109.

škole, kada počinju samostalno učiti uz udžbenika, raditi pokuse, koristiti različite medije i slično (Pastuović, 1999).⁸²

⁸² Prema Kralj, L. Utjecaj obrazovnih tehnologija na poučavanje. // Edupoint: časopis o promjeni informacijskih tehnologija u obrazovanju, svibanj 2008., god. VIII URL: <http://edupoint.carnet.hr/casopis/65/clanci/1.html>.

3. TEORIJSKE SPOZNAJE IZ PODRUČJA ZAKONA I PREPORUKA U HRVATSKOM ŠKOLSKOM KNJIŽNIČARSTVU

U ovom poglavlju obradit će se samo oni zakonski propisi i preporuke kroz koje se prati rast i razvoj hrvatskih školskih knjižnica. „Posljednjih je godina objavljeno nekoliko temeljnih dokumenata koji pojašnjavaju važnost cjeloživotnog učenja i ulogu knjižnica u tom procesu. EBLIDA (2011), neovisna, nevladina i nekomercijalna krovna organizacija nacionalnih knjižničnih, informacijskih, dokumentacijskih i arhivskih ustanova u Europi, ističe ključnu funkciju knjižnice u procesu cjeloživotnog učenja kao aktivnog partnera koji nudi pristup, profesionalnu pomoć o poučavanju globalnim izvorima u lokalnom okruženju.“⁸³ Početno je važno navesti Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi kao mjerilo kvalitete i kvantitete rada u školskim knjižnicama i polazište za promjene u području hrvatskoga školskog knjižničarstva.

3.1. ZAKON O ODGOJU I OBRAZOVANJU U OSNOVNOJ I SREDNJOJ ŠKOLI (2014)

Nacionalni kurikulum

Članak 26.

Odgoj i obrazovanje u školi ostvaruje se na temelju nacionalnog kurikulumu, nastavnih planova i programa i školskog kurikulumu.

Nacionalni kurikulum utvrđuje vrijednosti, načela, općeobrazovne ciljeve i ciljeve poučavanja, koncepciju učenja i poučavanja, pristupe poučavanju, obrazovne ciljeve po obrazovnim područjima i predmetima, međupredmetnim i/ili interdisciplinarnim temama i/ili modulima, definirane ishodima obrazovanja, odnosno kompetencijama te vrednovanje i ocjenjivanje.

Nacionalni kurikulum u cjelini i/ili njegove pojedine sastavnice donosi ministar.

Nastavni plan i program

Nastavnim planom i programom utvrđuje se tjedni i godišnji broj nastavnih sati za obvezne i izborne nastavne predmete, međupredmetne i/ili interdisciplinarne sadržaje i/ili module,

⁸³ Kovačević, D. Vrednovanje rezultata poučavanja korisnika školske knjižnice: doktorska disertacija. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet, 2007., str. 77.

njihov raspored po razredima, tjedni broj nastavnih sati, godišnji broj sati te ciljevi, zadaće i sadržaji svakog nastavnog predmeta.

Školski kurikulum i godišnji plan i program rada školske ustanove

Članak 28.

Škola radi na temelju školskog kurikuluma i godišnjeg plana i programa rada, a učenički dom na temelju godišnjeg plana i programa rada. Školski kurikulum utvrđuje dugoročni i kratkoročni plan i program škole s izvannastavnim i izvanškolskim aktivnostima, a donosi se na temelju nacionalnog kurikuluma i nastavnog plana i programa. Školski kurikulum određuje nastavni plan i program izbornih predmeta, izvannastavne i izvanškolske aktivnosti i druge odgojno-obrazovne aktivnosti, programe i projekte prema smjernicama hrvatskog nacionalnog obrazovnog standarda.

Školskim kurikulumom se utvrđuje:

- aktivnost, program i/ili projekt*
- ciljevi aktivnosti, programa i/ili projekta*
- namjena aktivnosti, programa i/ili projekta*
- nositelji aktivnosti, programa i/ili projekta i njihova odgovornost*
- način realizacije aktivnosti, programa i/ili projekta*
- vremenik aktivnosti, programa i/ili projekta*
- okvirni troškovnik aktivnosti, programa i/ili projekta*
- način njegova praćenja.*

Školski kurikulum donosi školski odbor do 30. rujna tekuće školske godine na prijedlog učiteljskog, odnosno nastavničkog vijeća.

IV. ORGANIZACIJA RADA ŠKOLE

Knjižnica

Članak 55.

Školska ustanova ima knjižnicu.

Djelatnost knjižnice iz stavka 1. ovog članka sastavni je dio obrazovnog procesa u kojem se stručno-knjižnična djelatnost obavlja u manjem opsegu ili uobičajeno i služi za ostvarivanje obrazovnog procesa. Knjižnica mora udovoljavati uvjetima koji su propisani standardima.

X. RADNICI ŠKOLSKIH USTANOVA

Članak 100.

Odgojno-obrazovni rad u osnovnoj školi obavljaju učitelji razredne, učitelji predmetne nastave i stručni suradnici. Odgojno-obrazovni rad u srednjoškolskoj ustanovi obavljaju nastavnici i stručni suradnici. Nastavnici u srednjoškolskoj ustanovi su nastavnici, strukovni učitelji, suradnici u nastavi i odgajatelji. Stručni suradnici u školskoj ustanovi su: pedagog, psiholog, knjižničar, stručnjak edukacijsko-rehabilitacijskog profila.

XII. STRUČNO OSPOSOBLJAVANJE, USAVRŠAVANJE, NAPREDOVANJE I IZDAVANJE LICENCIJA

Članak 115.

Učitelji, nastavnici, stručni suradnici i ravnatelji školske ustanove imaju pravo i obvezu trajno se stručno osposobljavati i usavršavati kroz programe koje je odobrilo Ministarstvo.

Pod stalnim stručnim osposobljavanjem i usavršavanjem iz stavka 1. ovog članka podrazumijeva se pojedinačno i organizirano usavršavanje u matičnoj znanosti u području pedagogije, didaktike, obrazovne psihologije, metodike, informacijsko-komunikacijskih tehnologija, savjetodavnog rada, upravljanja, obrazovnih politika i drugih područja relevantnih za učinkovito i visokokvalitetno obavljanje odgojno-obrazovne djelatnosti u školskim ustanovama. Programe stručnog osposobljavanja i usavršavanja iz stavka 1. ovog članka organiziraju i provode ustanove nadležne za stručno usavršavanje.

3.2. Manifest za školske knjižnice (2000)

Manifest za školske knjižnice navodi temeljne zadaće školske knjižnice koje su bitne za razvoj svih vrsta pismenosti, od osnovne ili tradicionalne pismenosti prema informatičkoj i informacijskoj pismenosti, poučavanju učenju i načinima kako učiti za život. Dakle, već 2000. godine, školsko knjižničarstvo ima službeni dokument u kojem se jasno naglašava važnost poučavanja informacijske pismenosti i vještina cjeloživotnog učenja.

Prema IFLA – inom i UNESCO – ovom Manifestu za školske knjižnice navodi se kako školska knjižnica pruža obavijesti i spoznaje ključne za uspješno uključivanje u suvremeno društvo temeljeno na znaju i informacijama. **Osnovna zadaća školskih knjižnica je**

opskrbljivanje učenika vještinama za cjeloživotno učenje, razvijanje njihove mašte te ih na taj način pripremati za život odgovornih građana.

Manifest je prihvaćen kao zakonski okvir djelovanja školskih knjižnica i školskih knjižničara diljem svijeta te je svojom aktualnošću i relevantnošću i danas često citiran i parafraziran tekst.

Kao temeljne zadaće školske knjižnice s ciljem razvoja i izgradnje pismenosti kroz školsku knjižnicu, Manifest navodi sljedeće:

- Školska knjižnica daje potporu učenju, nudi knjige i izvore koji omogućavaju svim članovima škole **razvijanje kritičkog mišljenja te učenje i kreiranje vještina u svrhu postizanja knjižnične pismenosti ili pismenosti opstanka** (Horton, 2007) (osnovna, medijska, računalna, kulturalna, e – pismenost, informacijska pismenost)
- Školska knjižnica povezuje se s drugim knjižnicama i obavijesnim mrežama, poštujući načela UNESCO-ovog *Manifesta za narodne knjižnice*.
- Knjižnično osoblje **potiče upotrebu knjiga i drugih informacijskih izvora od umjetničkih do dokumentarnih, od tiskanih do elektroničkih, u knjižnici ili izvan nje**. Ovi izvori obogaćuju i dopunjuju knjige, nastavnu građu i metodologije.
- **Suradnja knjižničara i učitelja utječe na postizanje više razine pismenosti, čitanja, učenja, rješavanja problema i svladavanja informacijskih i komunikacijskih vještina učenika.**
- Usluge školske knjižnice moraju biti pružene svim članovima škole, bez obzira na dob, rasu, spol, vjeru, nacionalnost, jezik, profesionalni i društveni položaj. Posebne usluge i građa moraju biti osigurani za one koji nisu u mogućnosti koristiti redovite knjižnične usluge i građu.
- Pristup knjižničnim uslugama i zbirkama mora se temeljiti na Općoj deklaraciji UN-a o pravima čovjeka i ne smije biti izložen bilo kakvom obliku ideološke, političke ili vjerske cenzure niti trgovačkim pritiscima.

Financiranje, pravni propisi i mreže

Školska knjižnica je bitna za svaku dugoročniju strategiju **razvoja pismenosti**, obrazovanja, pružanja informacija, gospodarskog, društvenog i kulturnog razvoja. Odgovornost za školsku knjižnicu je na lokalnim, regionalnim i nacionalnim vlastima te za nju moraju biti iznuđeni posebni pravni propisi i razvojni planovi. Školske knjižnice moraju imati stalno i odgovarajuće financiranje za obrazovanje osoblja, nabavu građe i novih tehnologija, a njihove usluge moraju biti besplatne.

Školska knjižnica surađuje s lokalnim, regionalnim i knjižnicama na nacionalnoj razini, i dio je njihove mreže. Kada školska knjižnica dijeli sredstva i izvore s drugim vrstama knjižnica kao, na primjer, s narodnom knjižnicom, jedinstveni ciljevi školske knjižnice moraju biti priznati i potvrđeni.

Ciljevi školske knjižnice

Školska knjižnica sastavni je dio obrazovnog procesa. Srž njezina djelovanja čine sljedeći ciljevi bitni **za razvoj pismenosti, poučavanja, učenja i kulture, a koji su ujedno i temeljna služba školske knjižnice:**

- podržavanje obrazovnih ciljeva onako kako su zacrtani u nastavnom planu i programu škole i njenim zadaćama
- razvijanje **navike korištenja knjižnice kroz cijeli život**, potičući u djece naviku i užitak u čitanju i učenju,
- pružanje mogućnosti za stvaralačko iskustvo u **upotrebi i kreiranju informacija** za poticanje učenja, razumijevanja, mašte i užitka,
- poticanje svih učenika na **usvajanje vještina procjene i upotrebe informacija**, bez obzira na sve oblike komuniciranja unutar društva
- osiguravanje pristupa lokalnim, regionalnim, nacionalnim i globalnim izvorima i mogućnostima, koji **učenicima omogućavaju doticaj s različitim idejama, iskustvima i stavovima**,
- organiziranje aktivnosti koje **potiču kulturnu i društvenu svijest i osjetljivost**,
- **suradnja** s učenicima, učiteljima, administracijom i roditeljima u postizanju zadaća škole,

- isticanje načela da su **sloboda mišljenja i slobodan pristup informacijama** preduvjeti za uspješno i odgovorno sudjelovanje u građanskom demokratskom društvu,
- **promicanje čitanja**, izvora i službi školske knjižnice u školi i izvan nje.
- školska knjižnica ispunjava te ciljeve tako što razvija politiku i službe, odabire i prikuplja izvore, **osigurava fizički i intelektualni pristup odgovarajućim izvorima informacija, osigurava podučavanje i zapošljava stručno osoblje.**

3.3. Smjernice za školske knjižnice (2004)

IFLA – ine i UNESCO –ove smjernice za školske knjižnice iz 2004. godine prihvaćene su diljem svijeta te su postale integrirani dio podrške knjižničarskoj zajednici, prvenstveno školskoj, u provođenju zadaća i ciljeva Manifesta. Kovačević (2007) smatra kako smjernice u prvi plan stavljaju podršku cijele školske zajednice u svakoj školi, što znači uključivanje velikog broja ljudi i upoznavanje tiskanih materijala koji detaljno pojašnjavaju djelatnosti i ulogu školske knjižnice u suvremenoj školi. Na taj će način svima biti jasnije odrednice kada, gdje, za koga i tko sve može, i mora sudjelovati kako bi se u potpunosti ostvarili puni potencijali školske knjižnice (filozofija – poslanje – ideje – program i svrha djelovanja i razvoja) i mogli učinkovito primijeniti u svakodnevnoj nastavnoj praksi. One također, poput Manifesta (2000) u svojoj osnovi, između ostaloga, njeguju, promiču, uče vještinama cjeloživotnog učenja koje su neizostavni dio „intenzivnih promjena usmjerenih prema sve većoj ulozi znanja u globalnom društvu.“⁸⁴

„**Školska knjižnica pruža informacije i spoznaje** neophodne za uspješno djelovanje u današnjem društvu koje se sve više zasniva na **informacijama i znanju**. Školska knjižnica **omogućuje učenicima stjecanje vještina za cjeloživotno učenje**, razvija njihovu maštu i tako im pomaže da postanu odgovorni **građani**.“⁸⁵

Smjernice trebaju biti vodilja u dogovorima školskoga knjižničara, ravnatelja, učitelja i stručnog tima svake škole sa ciljem određivanja uloge školske knjižnice u odnosu na:

- Školski program
- Metode poučavanja u školi

⁸⁴ Prijedlog Nacionalnog kurikulumu međupredmetne teme „Učiti kako učiti“ URL: <http://www.kurikulum.hr/wp-content/uploads/2016/02/UKU-FINALNO-1602.pdf> (16. veljače 2016.)

⁸⁵ Saetre, T. P.; Willars, G. IFLA- ine i UNESCO - ove smjernice za školske knjižnice. Zagreb : Hrvatsko knjižničarsko društvo, 2004. str. 10.

- Zadovoljavanje nacionalnih i lokalnih standarda i kriterija
- Potrebe učenika u pogledu učenja i osobnog razvoja
- Potrebe učitelja
- Podizanje razine postignuća

Smjernice obuhvaćaju sve najvažnije aspekte rada i poslovanja školske knjižnice, njezine zadaće, praćenje i procjenjivanje rada, sredstva i financiranje, smještaj i opremu, građu, osoblje, izvore, etičke standarde, programe i aktivnosti, suradnju s narodnim knjižnicama, promidžbu, marketing, **obrazovanje korisnika**, pomoć pri stjecanju **vještina učenja i informacijske pismenosti**.

Školska knjižnica već stoljećima ima jasan identitet i poslanje, a s dobrim i sposobnim školskim knjižničarom, kao njezinim promotorom, ništa nije nemoguće ostvariti. Osobna iskaznica svakog školskog knjižničara trebala bi biti njegova knjižnica.

3.4 Smjernice za informacijsku pismenost u cjeloživotnom učenju (2006/2011)

Sekcija za informacijsku pismenost (InfoLit) koja djeluje pri Međunarodnom savezu knjižničarskih društava i ustanova (IFLA) izradila je Međunarodne smjernice za informacijsku pismenost⁸⁶ kako bi osigurala praktičan okvir potreban stručnjacima koji su zainteresirani za pokretanje programa informacijskog osposobljavanja.

Informacijska pismenost nikada nije isključivo vezana samo uz knjižničarsku struku jer školski knjižničar je po svojoj profesionalnoj orijentaciji pedagog, učitelj, psiholog, suradnik i menadžer koji svojim znanjem i stečenim vještinama uspješno surađuje sa svim čimbenicima u odgojno – obrazovnim sustavu. Na takav se način pokazuje, uči i vježba cjeloživotno učenje, a „Smjernice svojim načelima mogu pomoći informacijskim stručnjacima svih razina obrazovanja, uz neznatnu prilagodbu načela, pristupa i postupaka.“⁸⁷ “Riječ je o dokumentu koji poziva na suradnju između knjižnica i njihovih partnera u

⁸⁶ „IFLA je 2002. godine Okrugli stol o poučavanju korisnika preimenovala u Sekciju za informacijsku pismenost, koja otada sustavno radi na promicanju i osvještavanju važnosti implementacije informacijske pismenosti pri kretanju ka društvu znanja. Jedno od takvih nastojanja jest i ovaj dokument, Smjernice za informacijsku pismenost u cjeloživotnom učenju koje je 2006. godine izradio Jesús Lau, tadašnji predsjednik IFLA-ine Sekcije za informacijsku pismenost.“ URL: [file:///C:/Users/Skola/Downloads/15vbh_55_2_miocic%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Skola/Downloads/15vbh_55_2_miocic%20(1).pdf) (16. veljače 2016.)

⁸⁷ Smjernice za informacijsku pismenost u cjeloživotnom učenju: završna verzija: recenzirano 30. srpnja 2006. / Jesús Lau, predsjednik IFLA - ine Sekcije za informacijsku pismenost. Zagreb: Hrvatsko knjižničarsko društvo, 2011.

provođenju informacijske pismenosti i izgradnji društva znanja, bilo da se radi o nastavnicima i profesorima u obrazovnom procesu ili o rukovodećim osobama u ustanovama koje podržavaju program cjeloživotnog učenja.⁸⁸

Sličnosti pojmova cjeloživotno učenje i informacijska pismenost proizlaze iz činjenice kako oba koncepta mogu pozitivno utjecati na kvalitetu života osobe koja ih je usvojila. Ipak, informacijsko opismenjivanje je nešto čemu “osoba može težiti samo u određenom razdoblju života”⁸⁹, dok osoba može “težiti cjeloživotnom obrazovanju iako nije informacijski pismena”⁹⁰. Kombinacijom obaju konceptata, odnosno informacijskim opismenjivanjem od najranije dobi, stjecanjem informacijskih kompetencija i pobuđivanjem interesa i osvješćivanjem važnosti cjeloživotnog učenja, stječu se najbolji rezultati.

Prema Lau, „potrebno je poduzeti općenite korake među kojima je prvi primijeniti međunarodne standarde i prilagoditi program informacijskog opismenjivanja vlastitoj ustanovi, a najvažniji je inzistiranje na suradnji svih suradnika koji bi za taj proces mogli biti značajni. Budući da se smatra kako bi se informacijski stručnjaci u svom poslu trebali okrenuti od izvora informacija, a prema njihovim korisnicima, odnosno učenicima u procesu informacijskog opismenjavanja, predlaže se promjena strategije kojom informacijski stručnjaci pristupaju tom procesu, a kao ključ uspješne suradnje između knjižničara i njegovih partnera vidi se podjela vodstva i ohrabrivanje suradnika te vrednovanje njihovog rada. **U kontekstu hrvatskog školskog knjižničarstva, spornom bi se mogla smatrati točka “osiguranja odgovarajuće financijske podrške za zapošljavanje dodatnog osoblja, gradnju/adaptaciju postupaka, stručno usavršavanje osoblja i razvijanje postupaka”⁹¹.**

Lau (2006) smatra kako “nije dobro **informacijsku pismenost** obraditi kroz samo jedan nastavni kolegij, nego bi korisno bilo učiniti je **rezultatom suradnje** i provoditi je kroz različite kolegije ili nastavne predmete, **implementirajući je u redovni kurikulum**“.⁹² **Smjernice kao mogućnosti nude i uključivanje informacijske pismenosti kroz**

⁸⁸ Miočić, P. Smjernice za informacijsku pismenost u cjeloživotnom učenju: završna verzija: recenzirano 30. srpnja 2006. / Jesus Lau, predsjednik IFLA - ine Sekcije za informacijsku pismenost. Zagreb: Hrvatsko knjižničarsko društvo, 2011: prikazi/ reviews // Vjesnik bibliotekara Hrvatske 55, 2(2012) str. 172 URL: [file:///C:/Users/Skola/Downloads/vbh_55_2_miocic%20\(3\).pdf](file:///C:/Users/Skola/Downloads/vbh_55_2_miocic%20(3).pdf) (3. lipnja 2015.)

⁸⁹ Ibid., str. 25.

⁹⁰ Ibid.

⁹¹ Lau, J. Smjernice za informacijsku pismenost u cjeloživotnom učenju. Zagreb: Hrvatsko knjižničarsko društvo, 2011., str. 33.

⁹² Ibid. str. 39.

samostalne ili izvannastavne predmete, samostalne tečajeve te na taj način uključuje formalno, neformalno i informalno obrazovanje u proces informacijskog cjeloživotnog opismenjivanja. „Važno je istaknuti važnost profesionalnog razvoja knjižničara u četiri smjera: „**tehnološkom, pedagoškom, informacijskom i smjeru upravljanja vlastitim vještinama.** „⁹³

Smjernice ukazuju na važnost procjenjivanja učenja, razlozima i važnosti njegova provođenja te o vrstama procjenjivanja učinka učenja. Pema AASL⁹⁴ (1998) procjenjivanje je postupak složenog ocjenjivanja utemeljen na pažljivom promatranju pojedinaca tijekom učenja. Sastoji se od prikupljanja, analiziranja i priopćavanja podataka tijekom postupka informacijskog opismenjivanja. Razlika između vrednovanja i ocjenjivanja je u tome što se procjenjivanje radi zajedno s učenicima, a vrednovanje se odnosi na rezultate njihovog rada, također, vrednovanje se provodi kada učenik dovrši zadatak, a procjenjivanje traje sve dok traje i postupak informacijskog opismenjivanja, u ovom slučaju, ili završetka nekog zadatka.

Prema Lau (2011) procjenjivati se treba kako bi se potaknuo razvoj učenika (formativno), poboljšalo poučavanje (formativno⁹⁵), priznala postignuća (sumativno) te izmijenio ili poboljšao program (sumativno).

3.5. IFLA-in Etički kodeks za knjižničare i druge informacijske djelatnike (2012)

PREAMBULA

Ovaj etički kodeks i kodeks profesionalnog ponašanja predstavlja niz etičkih naputaka za knjižničare i druge informacijske djelatnike te za knjižničarska i informacijska društva pri izradi i reviziji vlastitih kodeksa.

⁹³Miočić. P. Smjernice za informacijsku pismenost u cjeloživotnom učenju. URL: [file:///C:/Users/Skola/Downloads/vbh_55_2_miocic%20\(3\).pdf](file:///C:/Users/Skola/Downloads/vbh_55_2_miocic%20(3).pdf) (3. lipnja 2015.)

⁹⁴ American Association of School Librarians (AASL) – jedina profesionalno organizirana zajednica fokusirana na školske knjižničare i zajednicu školskih knjižnica.

⁹⁵ Lau (2011) navodi tri vrste procjenjivanja: Prediktivno znanje i vještine sudionika prije početka poučavanja u obliku standardiziranih ili nestandardiziranih testova, inicijalnih ispita. Formativno daje povratnu informaciju o postupku učenja dok poučavanje traje što omogućuje nastavniku prilagodbu metoda učenja, sumativno, završno vrednovanje mjerila za procjenjivanje na kraju poučavanja u obliku eseja u nadziranim uvjetima, pitanja s više ponuđenih odgovora, vrednovanje izvora koje je učenik koristio u svom radu i osvrt na portfolio.

Osnovna funkcija etičkog kodeksa može se opisati kao:

- *poticanje promišljanja o načelima po kojima knjižničari i drugi informacijski djelatnici mogu stvarati pravila i rješavati nedoumice,*
- *poboljšavanje profesionalne samosvijesti,*
- *osiguravanje transparentnosti korisnicima i društvu općenito.*

Ovaj kodeks sastavljen je u uvjerenju da je:

- *Knjižničarstvo u samoj svojoj biti **etička djelatnost** koja utjelovljuje pristup bogat vrijednostima u **profesionalnom radu s informacijama.***
- *Zadnjih stoljeća zbog sve složenije strukture društva potreba za širenjem ideja informacija dobiva sve veće značenje, što opravdava postojanje knjižnica i knjižničarstva. **U modernom društvu uloga informacijskih ustanova i profesionalaca, uključujući knjižnice i knjižničare je podupirati najbolji mogući način bilježenja i prikazivanja informacija te ponuditi pristup tim informacijama.***
- ***Informacijske usluge koje služe društvenom, kulturnom i ekonomskom blagostanju nalaze se u srcu knjižničarstva. Stoga, knjižničari snose i društvenu odgovornost.***

*Nadalje, uvjerenje da je **ljudska potreba dijeliti informacije** i ideje podrazumijeva priznavanje informacijskih prava. Ideja ljudskih prava, kako je definirana u Općoj deklaraciji o ljudskim pravima Ujedinjenih naroda (1948), zahtijeva da se prepozna i prizna ljudskost drugih osoba i njihova prava. Članak 19. naglašava da **sva ljudska bića imaju pravo na slobodu mišljenja, izražavanja i pristupa informacijama.***

*Članak 19. izričito određuje pravo na „**slobodu traženja, primanja i širenja informacija i ideja putem bilo kojeg sredstva javnog priopćavanja i bez obzira na granice**“ što pruža osnovu za postojanje knjižnica i moderno i progresivno knjižničarstvo. IFLA je svojim izjavama, manifestima, strategijama i tehničkim dokumentima, koji su prebrojni da ih se navodi, proširila shvaćanje rada s informacijama. Taj rad implicitno obuhvaća i ideju o informacijskim pravima i njihovu značenju za struku i društvo općenito. Naglasak na informacijskim pravima obvezuje knjižničare i druge informacijske djelatnike da razviju načelnu kritiku relevantnih zakona i da budu spremni pružiti savjet i, ako je prikladno, zagovarati poboljšanje sadržaja zakona i njihove primjene.*

Klauzule etičkog kodeksa s a ciljem pružanja skupa preporuka za profesionalno ponašanje su:

1. Pristup informacijama

*Osnovna je zadaća knjižničara i drugih informacijskih djelatnika **svima osigurati pristup informacijama** u svrhu osobnog razvoja, obrazovanja, kulturnog uzdizanja, slobodnih aktivnosti, ekonomske djelatnosti i obaviještenog sudjelovanja u demokraciji i u njezinom unapređenju.*

*Knjižničari i drugi informacijski djelatnici **odbijaju svaki oblik** uskrate ili ograničavanja u pristupu informacijama i idejama, najčešće cenzuru koju nameću države, vlade i vjerske ustanove ili ustanove civilnog društva.*

*Knjižničari i drugi informacijski djelatnici koji nude usluge javnosti trebali bi **uložiti svaki napor u omogućavanje besplatnog pristupa svojim zbirkama i uslugama za korisnike**. Ako se plaćanje članarine i administrativnih usluga ne može izbjeći, one bi trebale biti najniže moguće, a za socijalno ugrožene osobe trebala bi se osmisliti dodatna praktična rješenja.*

Knjižničari i drugi informacijski djelatnici promiču i objavljuju svoje zbirke i usluge s ciljem osvještavanja korisnika i potencijalnih korisnika o njihovom postojanju i dostupnosti.

*Knjižničari i drugi informacijski djelatnici **koriste najdjelotvornije načine za omogućavanje pristupa građi za sve**. U tu svrhu, oni nastoje osigurati da internetske stranice knjižnica i drugih informacijskih ustanova poštuju međunarodne standarde o dostupnosti te da im je omogućen neometan pristup.*

2. Odgovornosti prema pojedincima i društvu

*Kako bi promicali inkluziju i iskorijenili diskriminaciju, knjižničari i drugi informacijski djelatnici **sprečavaju uskraćivanje prava na informaciju i osiguravaju pružanje jednakih usluga svima bez obzira na dob, državljanstvo, političko uvjerenje, tjelesne ili mentalne sposobnosti, rodni identitet, nasljeđe, obrazovanje, prihode, status emigranta ili azilanta, bračni status, podrijetlo, rasu, jezik, vjeru ili spolnu orijentaciju**.*

*Knjižničari i drugi informacijski djelatnici poštuju jezične manjine i njihovo **pravo na pristup informacijama** na njihovom jeziku.*

*Knjižničari i drugi informacijski djelatnici **organiziraju i predstavljaju sadržaj na način koji omogućuje samostalnom korisniku pronaći potrebne informacije.***

*Knjižničari i drugi informacijski **djelatnici pružaju pomoć i podršku korisnicima u traženju informacija.***

*Knjižničari i drugi informacijski djelatnici **nude usluge kojima razvijaju čitalačke vještine. Oni promiču informacijsku pismenost uključujući sposobnost utvrđivanja, pronalaženja, vrednovanja, organiziranja i stvaranja, korištenja i prenošenja informacija.** Također promiču etičko korištenje informacija čime pomažu u sprečavanju plagiranja i drugih oblika zlorabe informacija.*

Knjižničari i drugi informacijski djelatnici poštuju zaštitu maloljetnika, no pritom osiguravaju da to ne utječe na informacijska prava odraslih osoba.

3. Privatnost, tajnost i transparentnost

*Knjižničari i drugi informacijski djelatnici poštuju osobnu privatnost i zaštitu osobnih podataka, koji se nužno razmjenjuju između pojedinaca i ustanova. **Odnos knjižnice i korisnika** zasniva se na povjerljivosti podataka. **Knjižničari i drugi informacijski djelatnici podupiru i promiču transparentnost informacija,** u svrhu dobrobiti svih javnih, privatnih i drugih ustanova čiji rad utječe na živote pojedinaca i društvo u cjelini.*

4. Otvoren pristup i intelektualno vlasništvo

*U interesu je knjižničara i drugih informacijskih djelatnika **osigurati korisnicima knjižnice najbolji mogući pristup informacijama i idejama u bilo kojem mediju i formatu.** To uključuje davanje podrške načelima otvorenog pristupa, otvorenog koda i otvorenih licencija.*

*Knjižničari i drugi informacijski djelatnici teže prema **osiguranju pravičnog, brzog, ekonomičnog i učinkovitog pristupa informacijama svojim korisnicima.***

Knjižničari i drugi informacijski djelatnici prepoznaju prava autora i drugih tvoraca na intelektualno vlasništvo i nastojat će osigurati da se ta prava poštuju. Jednom slobodne informacije trebaju ostati slobodne i besplatne.

5. Neutralnost, osobni integritet i profesionalne vještine

Knjižničari i drugi informacijski djelatnici posvećeni su neutralnosti i nepristranosti u zbirkama, pristupu i uslugama. Neutralnošću se stvara uravnotežen i uravnotežen pristup informacijama.

Knjižničari i drugi informacijski djelatnici definiraju i objavljuju dokumente o odabiru, organizaciji, zaštiti, nabavi i širenju informacija.

Knjižničari i drugi informacijski djelatnici teže profesionalnoj izvrsnosti tako što održavaju i obogaćuju svoje znanje i vještine. Teže najvišim standardima kvalitete usluge i time promiču ugled struke. (prema IFLA-in Etički kodeks za knjižničare i druge informacijske djelatnike)⁹⁶

3.6. IFLA/UNESCO Manifest za digitalne knjižnice (2012)

Premostiti digitalnu podjelu: učiniti svjetsku kulturnu i znanstvenu baštinu dostupnu svima.

Digitalna je podjela informacijska podjela

*Premostiti digitalnu podjelu ključni je čimbenik postizanja Ciljeva milenijskog razvoja Ujedinjenih naroda. Pristup informacijskim izvorima i sredstvima komunikacije podržava zdravlje i obrazovanje jednako kao i kulturni i ekonomski razvitak. Diseminacija informacija omogućuje građanima sudjelovanje u cjeloživotnom učenju i obrazovanju. Informacije o svjetskim postignućima dopuštaju svakome konstruktivno sudjelovanje u razvoju vlastitoga društvenog okruženja. Jednak pristup kulturnom i znanstvenom nasljeđu čovječanstva pravo je svake osobe i pomaže promidžbu učenja i razumijevanja bogatstva i raznolikosti svijeta, ne samo za sadašnji naraštaj, nego i za one koje dolaze. Knjižnice su dugo bile temeljni posrednici u poticanju mira i ljudskih vrijednosti. **Danas knjižnice djeluju digitalno i njihove***

⁹⁶ IFLA-in Etički kodeks za knjižničare i druge informacijske djelatnike URL: <http://www.ifla.org/files/assets/faife/codesofethics/croatiancodeofethicsfull.pdf> (12. travnja 2014.)

digitalne usluge otvaraju novu brazdu prema univerzumu znanja i informacija, povezujući kulture mimo geografskih i društvenih granica.

Digitalne knjižnice

Digitalna knjižnica je online zbirka digitalnih objekata provjerene kvalitete, koji su izrađeni ili prikupljeni i kojima se upravlja u skladu s međunarodno prihvaćenim načelima za izgradnju zbirke i koje su dostupne na smislen i održiv način, te podržavaju usluge neophodne za omogućivanje korisnicima dohvaćanja i iskorištavanja izvora.

*Digitalna knjižnica čini sastavni dio usluga knjižnice, primjenjujući novu tehnologiju za omogućivanje pristupa digitalnim zbirkama. U sklopu digitalne knjižnice, knjižnične zbirke se izgrađuju, vode i čine dostupnima tako da su brzo i ekonomično raspoložive za uporabu određenoj zajednici ili skupini zajednica. **Suradnička digitalna knjižnica dopušta javnim i znanstvenim knjižnicama stvaranje mreže digitalnih informacija kao odgovor na potrebe informacijskoga društva.** Sustavi svih dionika u suradničkoj digitalnoj knjižnici trebaju biti interoperabilni. Digitalna knjižnica nadopunjuje digitalne arhive i inicijative za zaštitu digitalnih objekata.*

Poslanje i ciljevi

Poslanje digitalne knjižnice jest dati izravan pristup informacijskim izvorima, digitalnim i nedigitalnim, na strukturiran i mjerodavan način i tako povezati tehnologiju, obrazovanje i kulturu u suvremene knjižnične usluge. Kako bi se ispunilo ovo poslanje, treba težiti sljedećim ciljevima:

- ***Podržati*** digitalizaciju, pristup i zaštitu kulturnog i znanstvenog nasljeđa.
- ***Osigurati*** svim korisnicima ***pristup informacijskim izvorima*** koje su knjižnice prikupile, uz poštovanje prava intelektualnog vlasništva.
- ***Stvoriti*** interoperabilne digitalne knjižnične sustave za promicanje otvorenih standarda i pristupa.
- ***Podržavati*** uporišne ***uloge knjižnica i informacijskih službi*** u promicanju općih normi i najboljih praksi.
- ***Stvoriti*** svijest o žurnoj potrebi osiguravanja trajne dostupnosti digitalne građe.
- ***Povezati*** digitalne knjižnice s brzim istraživačkim i razvojnim mrežama.

- **Iskoristiti** rastuće stapanje komunikacijskih medija i uloga službenih ustanova za izradu i širenje digitalnog sadržaja.

Stvaranje sadržaja, pristup i zaštita

Izgradnja digitalne knjižnice zahtijeva izvore sadržaja u digitalnom obliku, bilo digitaliziranog ili izvorno digitalnog sadržaja. Mnoge su zemlje izradile nacionalne programe digitalizacije, a mnoge će to učiniti, kao što je dogovoreno na Svjetskom skupu na vrhu o informacijskom društvu. IFLA snažno potiče i podržava nacionalne i međunarodne strategije digitalizacije kao i inicijative pojedinačnih knjižnica i dioništava. Digitalizacija omogućuje stvaranje virtualnih zbirki povezivanjem građe mimo kontinenata. Digitalizacija ima i ulogu zaštite u slučaju propadanja izvornih dokumenata i medija. Proizvode digitalizacije također treba očuvati, jednako kao što i izvorno digitalna građa mora biti očuvana. Sve inicijative digitalne knjižnice moraju uključivati planove odgovarajućeg ovlaštenog tijela za digitalnu zaštitu. Digitalna knjižnica služi kao okruženje koje će okupiti zbirke, usluge i osobe kao podršku potpunom životnom ciklusu izrade, diseminacije, korištenja i očuvanja podataka, informacija i znanja. Međudjelovanje i održivost ključ su za viziju digitalnih knjižnica sposobnih da komuniciraju jedna s drugom. Digitalne knjižnice koje su u skladu s opće dogovorenim otvorenim normama i protokolima poboljšavaju diseminaciju i pristup svjetskom znanju. Provedba Manifesta IFLA potiče nacionalne vlade, međuvladine organizacije i pokrovitelje na prepoznavanje strateške važnosti digitalnih knjižnica i aktivno održavanje njihova razvoja. **Prilozi programima digitalizacije širokog raspona služe da bi kulturni i znanstveni informacijski izvori postali šire raspoloživi i da bi unaprijedili nacionalne i međunarodne inicijative digitalnih knjižnica koje će biti održive tijekom vremena.** Posebno zakonodavstvo i financijska podrška nacionalnih i lokalnih vlasti potrebna je za premošćivanje digitalne podjele i za osiguravanje održivog pristupa. **Svaka dugoročna strategija mora težiti premošćivanju digitalne podjele i jačanju razvoja obrazovanja, pismenosti, kulture, i najviše od svega, osigurati pristup informacijama. Premošćivanje digitalne podjele uključuje i potrebu za djelovanjem odgovarajućih vlasti na uključivanju informacijske pismenosti u nastavne programe i podizanje svijesti o tome da mnoge vrijedne informacije iz prošlosti nisu u digitalnom obliku.**

IFLA potiče knjižnice na suradnju s drugim kulturnim i znanstvenim baštinskim ustanovama za pružanje bogatih i raznovrsnih digitalnih izvora koji podržavaju obrazovanje i istraživanje,

turizam i stvaralačke proizvodne grane. Bitno je dogovaranje s vlasnicima prava i drugim podržavateljima. Oni koji oblikuju i uvode digitalne knjižnice trebaju se potanko savjetovati s lokalnim zajednicama čija je materijalna i nematerijalna kulturna baština predložena za digitalizaciju kako bi one bile sigurne da će se poštovati njihova prava i želje. Uvođenje digitalne knjižnice mora omogućiti i jednakost pristupa sadržaju zadovoljavanjem posebnih potreba osoba s invaliditetom. Vlasti trebaju biti svjesne da aktivno planiranje digitalnih knjižnica na bilo kojoj razini (nacionalnoj, regionalnoj ili lokalnoj) treba obuhvatiti sljedeća pitanja:

- *Osposobljeno osoblje*
- *Odgovarajuće zgrade i oprema*
- *Integrirano planiranje za knjižnice i arhive*
- *Financiranje*
- *Postavljanje cilja*

Nacionalne e-strategije, po preporuci Svjetskog skupa na vrhu o informacijskom društvu, mogu uspostaviti čvrstu osnovu za planiranje digitalnih knjižnica.

Prosinac, 2010. godine

3.7. IFLA-in Manifest o Internetu (2002)

Neometan pristup informacijama bitan je za slobodu, jednakost, globalno razumijevanje i mir u svijetu. Stoga Međunarodni savez knjižničarskih društava i ustanova (IFLA) donosi sljedeću izjavu:

- ***Intelektualna sloboda** jest pravo svakog pojedinca na zadržavanje i izražavanje vlastitog mišljenja, na traženje i dobivanje informacija; to je temelj demokracije; to je bit knjižničnih usluga.*
- ***Slobodan pristup informacijama**, neovisno o medijima i državnim granicama, središnja je zadaća knjižničara i informacijskih stručnjaka.*
- ***Omogućivanjem neometanog pristupa Internetu**, knjižnice i informacijske službe pomažu zajednicama i pojedincima da ostvare slobodu, napredak i razvoj.*
- ***Zapreke protoku informacija treba ukloniti**, posebice one koje promiču nejednakost, siromaštvo i beznadnost.*

Slobodan pristup informacijama, internetu, knjižnicama i informacijskim službama

Knjižnice i informacijske službe dinamične su institucije koje povezuju ljude s globalnim izvorima informacija te idejama i stvaralaštvom za kojima tragaju. Knjižnice i informacijske službe čine bogatstvo ljudskog izraza i kulturnu raznolikost dostupnim na svim medijima.

Internet kao globalna mreža omogućuje pojedincima i zajednicama u cijelom svijetu, kako u najmanjim i najudaljenijim selima tako i u najvećim gradovima, jednak pristup informacijama radi osobnog razvoja, obrazovanja, poticanja, kulturnog obogaćivanja, obavljanja gospodarske djelatnosti i obavijenog sudjelovanja u demokratskom društvu. Svatko može svijetu predstaviti svoje interese i pokazati znanje i kulturu.

Knjižnice i informacijske službe bitne su u osiguravanju pristupa Internetu. Nekima pružaju razne pogodnosti, upućuju ih i pomažu im, dok za druge predstavljaju jedino mjesto na kojem im se pruža mogućnost pristupa internetu. Pomoću njih moguće je prevladati zapreke koje nastaju kao posljedica razlika u resursima, tehnologiji i izobrazbi.

Načela slobode pristupa informacijama putem interneta

Pristup internetu i svim njegovim izvorima treba biti u skladu s UN-ovom Općom deklaracijom o ljudskim pravima, i to osobito s člankom 19., u kojem stoji: "Svatko ima pravo na slobodu mišljenja i izražavanja; to pravo obuhvaća slobodu zadržavanja vlastitog mišljenja, bez upletanja drugih, te traženja, primanja i širenja informacija i ideja putem bilo kojeg sredstva javnog priopćivanja i bez obzira na granice. "

Globalna međupovezanost interneta omogućuje svima ostvarivanje ovog prava. Stoga pristup internetu ne bi trebalo ograničavati bilo kakvom ideološkom, političkom ili vjerskom cenzurom ni gospodarskim preprekama.

Također je zadaća knjižnica i informacijskih službi služiti svim pripadnicima zajednice u kojoj djeluju, bez obzira na dob, rasu, nacionalnost, vjeru, kulturu, političko određenje, tjelesna ili druga ograničenja, spol i seksualne sklonosti ili bilo koji drugi status.

Knjižnice i informacijske službe trebaju podupirati pravo korisnika na traženje informacije po vlastitom izboru.

Knjižnice i informacijske službe trebaju poštivati privatnost svojih korisnika te povjerljivost izvora kojima se služe.

Knjižnice i informacijske službe dužne su olakšati i promicati javnost pristupa kvalitetnim informacijama i komunikaciji. Korisnicima treba pomoći u ovladavanju potrebnim vještinama te im pružiti odgovarajuće okruženje u kojem će se slobodno služiti odabranim izvorima i uslugama te povjerljivim informacijama.

Uz mnoge vrijedne izvore koji su dostupni na internetu, postoje i oni koji su netočni, koji izazivaju zabunu ili su čak uvredljivi. Knjižničari bi korisnicima knjižnica trebali pružati informacije i izvore o tome kako se učinkovito služiti internetom i elektroničkim informacijama. Trebali bi aktivno promicati odgovoran pristup kvalitetnim mrežnim informacijskim izvorima te ga olakšavati svim svojim korisnicima, uključujući djecu i mladež (učiti kako učiti).

Objavila IFLA 1. svibnja 2002.

4. KURIKULARNI PRISTUP PLANIRANJU I PROGRAMIRANJU U OBRAZOVANJU

„Polazeći od osnovnih objašnjenja, neupitno je kako je kurikulum strateško pitanje svakog odgojno-obrazovnog sustava i svakog školovanja. Pedagošku osnovu svake škole čini kurikulum, odnosno nastavni program i plan kao njegov osnovni dio. Prema tome, kurikulum određuje osnovne karakteristike i funkciju škole bez obzira na oblik, vrstu i razinu školovanja. Kurikulum oblikuje dijete ili učenika. Danas postoje kurikulumi od ranog i predškolskog odgoja, osnovnoškolskog, srednjoškolskog obrazovanja (strukovnog, gimnazijskog, umjetničko), sve a kako bi se u budućnosti stekla kompetentna radna snaga. Uzimajući u obzir ovu činjenicu, Slunjski (2015) navodi kako je vrlo bitno upozoriti na različite orijentacije kurikuluma koje mogu reflektirati različita polazišta, među kojima i shvaćanja načina na koji dijete uči. „U tom je kontekstu potrebno spomenuti Piagetovu filozofiju konstruktivizma (znanje predstavlja samokonstrukciju djeteta), zatim socio-konstruktivizam Leva Vygotskog (znanje se konstruira u procesu socijalne interakcije djeteta), Gardnerovu Teoriju višestrukih inteligencija i neke druge, od kojih svaka ima specifične implikacije na orijentaciju i promišljanje kurikuluma.“⁹⁷

Teleološko određenje je polazište ili odnosno pretpostavka za strukturiranje i oblikovanje nastavnog plana i programa, za sadržajno strukturiranje kurikuluma u cjelini. Drugačije rečeno, o tome koji će sadržaji i kako biti strukturirani i oblikovani u kurikulumu, a time i nastavnom planu i programu, za koju vrstu, oblik ili razinu školovanja ovisi o svrsi (cilju) koji se tim školovanjem želi postići. O kurikulumu se, prema tome, ne može raspravljati s aspekta jednog nastavnog predmeta ili jednog predmetnog područja već o cjelini kao određenom programskom sustavu. „⁹⁸

No, usprkos jasnoj pedagoškoj i strateškoj ulozi, nema jedinstvene i jednoznačne definicije pojma kurikulum. To potvrđuju i naši istaknuti jezikoslovci tvrdnjom da se pojam kurikulum ne može prevesti na hrvatski jezik. U Klajićevom Rječniku stranih riječi pojam kurikulum ne postoji, već objašnjenje pojma „curriculum vitae“ ili životopis.

⁹⁷ Slunjski, E. Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj pred vratima prakse // Dijete vrtić obitelj, broj 79, 2015., str. 2.

⁹⁸ Milat, J. Pedagoške paradigme izrade kurikuluma. Filozofski fakultet Sveučilišta u Splitu Odsjek za pedagogiju
URL:
<file:///C:/Users/Skola/Downloads/JMhrv.pdf> (3. svibnja 2015.)

„U hrvatskome se jeziku za označivanje nastavnoga plana i programa koje je službeno propisalo i odobrilo Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta upotrebljavaju ustaljene tuđice curriculum, kurikulum i kurikul te domaći naziv nastavni upitnik. Od navedenih je tuđica samo riječ kurikul u skladu s pravilima standardnoga jezika. Riječ curriculum neprilagođena je tuđica preuzeta iz latinskoga jezika. Riječ kurikulum djelomično je prilagođena tuđica jer, premda je glasovno prilagođena, zadržava latinski sufiks -um. U standardnome se jeziku sufiks -um izostavlja u tuđicama koje njime završavaju. U skladu s navedenim pravilom umjesto riječi kurikulum u standardnome je jeziku uz hrvatske nazive naukovna osnova i nastavni upitnik, pravilno upotrebljavati u cijelosti prilagođenu posuđenicu kurikul.“⁹⁹

U stručnoj literaturi spominje se 70 – ih godina prošloga stoljeća, prvenstveno zahvaljujući stručnim suradnicima - pedagogima. Prema Marshu (1994) „okvir za kurikulum može se opisati kao skupina međusobno povezanih predmeta, predmeta povezanih po prethodno zadanim kriterijima kako bi na odgovarajući način predstavili određeno područje učenja.“¹⁰⁰ Marsh je odlučio analizirati šest osnovnih kategorija koje je podijelio u module, a svaki modul usmjerio je prema određenom ključnom pojmu, njegovim glavnim obilježjima, slabostima i jakim stranama.

Prema Grundy - u (1987)¹⁰¹ „kurikulum je čin oblikovanja činitelja i uvjeta za izvođenje obrazovnih praksi“.¹⁰² To nije dovoljno precizna definicija jer ne obuhvaća najvažnije: svrhovitost i metodologiju izrade kurikuluma.

Legrand (1993), uz ostalo, navodi da se „sadašnje značajke kurikulum objašnjavaju viskozitetom odgojno-obrazovanih ustanova“ te dodaje da postoji i „skriveni kurikulum“¹⁰³ Legrand dodaje da nastava „obuhvaća čitavu cjelinu ponašanja koja proizlaze iz življenja u školi ili nastave u učionicama. Tu je i prostorna i vremenska organizacija nastave te međusobni odnosi između učenika, nastavnika i činovništva, ritam ispita, podjela nagrada...“¹⁰⁴

⁹⁹ Prema Smajić, D., Vodopija, I. Curriculum, kurikulum, kurikul – uputnik, Jezik, Zagreb, 55, br. 5, 2008., str. 186.

¹⁰⁰ Marsh, C. J. Kurikulum: temeljni pojmovi. Zagreb: EDUCA. 1994., str. 93.

¹⁰¹ Prema Grundy, S. Curriculum: Product of Praxis. The Falmer Press, 1987.

¹⁰² Prema Milat, J.: Pedagoške paradigme izrade kurikuluma // Pedagoška istraživanja, 2 (2), 199 — 208. (2005), str. 200.

¹⁰³ Legrad, L. Obrazovne politike. Zagreb: Educa, 1993., str. 98.

¹⁰⁴ Ibid.

Neosporno je postojanje bezbroj definicija kurikuluma, s metodološkog i pedagoškog stajališta, no nameće se shvaćanje kako je kurikulum „sustav metodološki precizno odabranih, strukturiranih i metodički oblikovanih sadržaja i pedagoških aktivnosti školovanja određen svrhom, vrstom, oblikom i razinom škole za koju je izrađen.“¹⁰⁵ Bez precizno i jedinstveno utvrđene metodologije izrađeni kurikulum neće biti jedinstvena cjelina već „gomila“ autarkičnih nastavnih predmeta („nabačenih” sadržaja) bez prijeko potrebne korelacije te pedagoške i društvene funkcionalnosti.“¹⁰⁶ Stoga se zaključuje:

- **Kurikulum zahtijeva stručno-pedagoški i znanstveno-metodološki pristup.**

U izradi kurikuluma, bilo predškolskog, školskog (gimnazijskog, strukovnog, osnovnoškolskog ili srednjoškolskog,) ključnu ulogu imaju ravnatelji, učitelji, nastavnici, profesori, **stručni** suradnici i ostali čimbenici odgojno – obrazovnog procesa ustanove koja stvara/građi kurikulum. Upotreba glagol „građiti“ nije uveličana i neopravdana jer dobar kurikulum iziskuje trud, volju, znanje, vještine – kompetencije širokih okvira. Nije dobro u kurikulum uključiti stručnjake jednog nastavnog predmeta ili znanstvenog područja.

- **Kurikulum je pedagoška osnova svake škole ili odgojno – obrazovne ustanove**

Kurikulum se u svojoj osnovi dijeli na pedagošku i teleološku osnovu. Pedagošku osnovu svake škole čini kurikulum, odnosno nastavni program i plan kao njegov osnovni dio. Prema tome, kurikulum određuje osnovne karakteristike i funkciju škole bez obzira na oblik, vrstu i razinu školovanja.

- **Kurikulum je teleološka osnova svake škole.**

Prema Klajićevom *Rječniku stranih riječi* telologija dolazi od grčkih riječi telos – svrha, cilj + logos – riječ, govor. To je idealistička filozofija po kojoj je sve u prirodi uređeno svrshodno i svaki razvoj ostvaruje ciljeve koji su unaprijed bili određeni. Teleološki, kurikulum nema smisla, ako nema unaprijed zacrtan put, zadatke i ciljeve, svrhu, sadržaj, metode i organizaciju rada. „Drugačije rečeno, o tome koji će sadržaji i kako biti strukturirani i oblikovani u kurikulumu, a time i nastavnom planu i programu, za koju vrstu, oblik ili razinu školovanja ovisi o svrsi (cilju) koja se tim školovanjem želi postići.“

¹⁰⁵ Milat, J.: Pedagoške paradigme izrade kurikuluma // Pedagogijska istraživanja, 2 (2), 199 — 208. (2005), str. 201 URL:

<file:///C:/Users/Skola/Downloads/JMhrv.pdf> (14. travnja 2015)

¹⁰⁶ Ibid.

- **Kurikulum je otvoren, koherentan i integriran u sociološko društvo.**

Koherentan kurikulum podrazumijeva povezanost svih nastavnih predmeta predmetnih područja, stručnjaka iz odgojno – obrazovnog procesa, društvene, sociološke i informacijsko - komunikacijske zajednice, učenika, roditelja i svih djelatnika škole ili ustanove te je zbog svega navedenog otvoren (prema inim stručnjacima i zajednici) i integriran (sastavni dio) u društvo u svim njegovim porama.

„Sociološko okruženje (S prema PEST): Nove usluge školske knjižnice u novome tisućljeću oslanjaju se u većem dijelu na tradicionalne, a njihovo se ostvarivanje omogućuje ponajprije automatizacijom knjižničnoga poslovanja. Učenici i učitelji te njihove potrebe u potpunosti uvjetuju nove usluge koje u trajnome odgojno-obrazovnom procesu osiguravaju pristup svim relevantnim informacijama, omogućuju i potiču stručno-istraživački rad za učitelje i učenike te osiguravaju računala za svaku knjižnicu koja omogućuje zadovoljavanje dodatnih potreba učenika (osiguravanja kontakata učenika i njihovih omiljenih pisaca preko videoveze, mogućnost pisanja priče s različitim završetcima, mogućnost pristupa lektiri na internetu i slično.). Ovako određena školska knjižnica svakako daje nadu u rješavanje problema pismenosti i čitanja. Podatci iz školske prakse govore da je sve više djece s teškoćama u čitanju i pisanju. Unatoč tomu, školski programi i udžbenici neprilagođeni su takvoj djeci, posebno lijepa književnost. Okolina u kojoj dijete živi i radi često nije sklona razumjeti teškoće koje dijete ima. Upravo zato, a radi individualiziranoga pristupa prema ovoj djeci, u svijetu se koristi metoda razvijanja jezika, odnosno čitanja i pisanja. Pri tome je od velike pomoći i proizvodnja građe lagane za čitanje. Izradba ciljane građe lagane za čitanje ponajprije je namijenjena učiteljima i knjižničarima koji rade u školama s učenicima romske nacionalne manjine koja imaju poremećaj koji izaziva teškoće u čitanju, pisanju i razumijevanju teksta, što se odražava na cjelokupno savladavanje školskoga programa, uspješnost djece, razvoj samosvijesti, socijalizacije i emotivno stanje osobe.“¹⁰⁷

- **Kurikulum treba biti planski vođen proces.**

Kao što je navedeno, izgradnja dobrog kurikuluma osnova je svake škole ili odgojno - obrazovne ustanove, stoga treba, treba i može biti kvalitetno i kvantitetno vođen proces.

¹⁰⁷Ćelić – Tica, V. Perspektive i mogućnosti razvoja školskih knjižnica u Republici Hrvatskoj // NOVOSTI: Hrvatsko knjižničarsko društvo: Školske knjižnice - knjižnična raznovrsnost u homogenosti, broj 63, lipanj 2014. URL: <http://www.hkdrustvo.hr/hkdnovosti/clanak/961> (17. kolovoza 2015.)

- **Strukturiranje i oblikovanje kurikuluma izvodi se s gledišta učenika i s gledišta nastavnika.**

U stvaranju kurikuluma sudjeluju svi čimbenici odgojno – obrazovnog procesa, a u najvišoj mjeri to se odnosi na učitelje i učenike kao njegove nositelje te glavne i odgovorne za uspješnu (ili neuspješnu) provedbu istoga.

- **Kurikulum je spoj teorije i prakse, inovacije i spoznaje.**

Bez spajanja teorije i prakse nema dobrog kurikuluma. Teorijski dio nadogradnja je za stjecanje spoznaja, nova razmišljanja, mišljenja, stavove i inovacije koje se mogu steći samo praksom. Njihovim spajanjem kurikulum funkcionira.

- **Kurikulum upozorava na ograničenja nastavnih predmeta i ukazuje na promjene.**

Kurikulum ne može i ne smije biti ograničen samo na predstavljanje nastavnih predmeta i takozvane kozmetičke promjene. Kurikulum je izbor. Izbor koji može biti dobar ili loš. Da bi se dobio dobar, provediv i svrsishodan kurikulum, svi njegovi čimbenici (faktori) moraju izabrati nove načine razmišljanja, izlaci iz vlastitih okvira učenja, poučavanja i shvaćanja koje vodi prema cilju. Cijeli je svijet danas veliko obrazovno tržište koje omogućuje svakome tko hoće i želi usavršavanje i učenje bilo gdje i kada u svijetu, od najboljih predavača diljem svijeta, naravno, uz pomoć tehnologije koja je danas postala potreba, a ne luksuz.

Kurikulum potiče nastavnike na stručna usavršavanja sa ciljem stjecanja novih metodoloških znanja i vještina.

Prema Jurić; Hrvatić; Piršl; Sekulić – Majurec; Jozek; Lomnický; Žbirková (2007)¹⁰⁸ kompetencije koje od učitelja zahtjeva suvremeni kurikulum su:

- stručno-predmetne: poznavanje sadržaja predmeta kojeg predaje
- pedagoške : didaktička i metodička transformacija nastavnih sadržaja, oblikovanje školskog ozračja
- komunikativne : komunikacija na materinjem jeziku, na stranom jeziku, uspostavljanje

¹⁰⁸ Prema. Kurikulum: teorije, metodologija, sadržaji, struktura./ uredio: Vlatko Previšić. Zagreb: Školska knjiga, 2007., str. 400.

„zdrave“ komunikacije

- savjetodavne: (davanje potpore učenicima, bavljenje konfliktima).
- evaluacijske: (vrednovanje učeničkih postignuća, stalno istraživanje i evoluiranje svoje prakse, otvorenost za promjene)
- interkulturalne: (poznavanje svoje i drugih kultura, osposobljavanje učenika za komunikaciju, prihvaćanje različitih ljudi i međusobno razumijevanje). „Zbog promjena koje su zahvatile suvremenu školu, položaj i potrebne kompetencije učitelja postaju složenije. Kako bi mogli odgovoriti na nove izazove učitelj od „posrednika znanja“ treba postati „savjetnik za učenje“ (Razdevšek-Pučko, 2005).¹⁰⁹“

Jurić, Hrvatić, Sekulić – Majurec (2007), promišljaju kako nastavnik može steći sve navedene kompetencije, ali prvenstveno treba biti kvalitetno obrazovan te mora kontinuirano raditi na svojem usavršavanju. U današnjoj školi ne može se funkcionirati bez poznavanja ICT-a, odnosno korištenja računala i interneta. Upravo stvaranje suvremenog i fleksibilnog kurikulumu od učitelja zahtijeva i sklonost inovacijama, aktivnostima, kreativnostima, i sklonost timskom radu te razvija kompetencije.

- **Kurikulum treba biti sastavni dio formalnog, neformalnog i informalnog obrazovanja.**

Zaključeno je kako su sva tri obrazovanja jednako važna jer čine okosnicu cjeloživotnog obrazovanja. Stoga, nema dvojbe da stvaranje dobrog kurikulumu mora zadirati u trostruko obrazovanje, vidno - propisano (formalno), svakodnevno (neformalno), prikriveno – nesvjesno (informalno). Saznanja i iskustva koje učenici uče i dobivaju u školi, a koje nisu same po sebi izravno uključene u planiranje i u sadržaj poučavanja (učenje stavova, normi, vrijednosti, vjerovanja i pretpostavki koji su izraženi u vidu pravila, rituala i propisa, a koje nastavnici i ostali djelatnici škole implicitno unose u svoje načine poučavanja, a da toga nisu niti svjesni) predstavlja kulturu određene škole, odnose koji u njoj vladaju te način na koji ti odnosi utječu na zadovoljstvo učenika školom. Prema Marshu (1994) učitelji bi trebali biti svjesni prikrivenog kurikulumu i trebali bi prihvatiti odgovornost za one stvari koje nenamjerno prenose na učenike. Previšić (2007), pak, prikriveni kurikulum naziva mješovitim i modernim oblikom kurikulumu koji se sastoji od kurikulumskog okvira u koji su ugrađene izvedbene kurikulumske jezgre, odnosno temeljna znanja koja se mogu realizirati na kreativan

¹⁰⁹ Skupnjak, D. Kurikulum i profesionalni razvoj učitelja u Hrvatskoj // Napredak 152 (2) (2011), str. 306.

i slobodan način sa ciljem aktiviranja učenika u stjecanju znanja i sposobnosti. Naravno, postoje i dijelovi karakteristični za svaku zemlju, stupanj i vrstu obrazovanja te po tom pitanju postoje specifični kurikulumski dijelovi.

„U modelu mješovitog kurikuluma, kakav je danas na djelu u većini naprednih sredina, ne traži se enciklopedijska potpunost, već se nude kurikulumske jezgre kao radne cjeline. Njih učitelj kreativno pretvara (zajedno s učenicima) u izvedbene materijale i prepušta mu da slobodno odabire organizaciju i metode rada.“¹¹⁰

- **Kurikulum treba biti usmjeren prema budućnosti, društvu znanja i e – tehnologiji.**

Danas kada živimo u brzo promjenjivom tehnološkom, civilizacijskom, znanstvenom, društvenom i medijskom dobu globalizacije u kojem se svake sekunde razvijaju ljudska dostignuća te isto tako brzo i zastarijevaju (laiku teško zamislivo), općeprihvaćeno je saznanje o orijentaciji postojećih znanja, vještina i kompetencija u smjeru budućnosti. Kurikulum treba biti spoj prošlosti, sadašnjosti, budućnosti, iskustva, znanja, mladosti i zrelosti kako bi ostao, opstao i funkcionirao (bio živ) u promjenjivom društvu znanja.

Tehnološko okruženje (T prema PEST) potpomaže razvoju i stvaranju dobrog kurikuluma i dobro ga je spomenuti. „Školske su knjižnice u školskoj godini 2010/2011. ukupno imale 1491 računalo u osnovnim školama i 905 računala u srednjim školama. Pristup internetu imale su 663 knjižnice u osnovnim školama i 313 knjižnica u srednjim školama, a bez pristupa bile su 53 škole – 35 osnovnih i 18 srednjih. Analiza je pokazala da 259 knjižnica u osnovnim školama i 173 knjižnice u srednjim školama ne koriste računalni program za obradu fonda. Ovi podacii govore da je potrebno mijenjati Standard za školske knjižnice (promjena je u postupku), pronaći dodatne financijske resurse za opremu i izobrazbu djelatnika za pružanje automatiziranih usluga i sl. Iako je tradicionalna analiza pokazala velike pomake u dostupnosti suvremene tehnološke infrastrukture, škole, a time i školske knjižnice, u velikome su odstupanju od postavljenih zadataka u budućnosti.“¹¹¹

¹¹⁰ Previšić, V. Pedagogija i metodologija kurikuluma // Kurikulum: teorije, metodologija, sadržaji, struktura. / uredio: Vlatko Previšić. Zagreb: Školska knjiga, 2007., str. 27.

¹¹¹ Čelić – Tica, V. Perspektive i mogućnosti razvoja školskih knjižnica u Republici Hrvatskoj // NOVOSTI: Hrvatsko knjižničarsko društvo: Školske knjižnice - knjižnična raznovrsnost u homogenosti, broj 63, lipanj 2014. URL: <http://www.hkdrustvo.hr/hkdnovosti/clanak/961> (17. kolovoza 2015.)

- **Kurikulum treba biti realan obzirom na ekonomsku situaciju u državi i raspoloživa financijska sredstva.**

„Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta znatno je smanjilo sredstva za nabavu knjiga za školske knjižnice, iako su za to osigurana sredstva. Koliko bi školske knjižnice, s obzirom na to da su u sastavu i kao takve neprofitne ustanove, trebale ući u sustav samozarađivanja, pitanje je na koje trebaju odgovoriti osnivači. Jesu li školski knjižničari dovoljno osposobljeni za knjižnični menadžment?“¹¹²

Gradeći i stvarajući kurikulum u obzir se moraju, nažalost uzeti raspoloživa financijska sredstva. Važno je procijeniti obrazovne potrebe i uvidjeti prioritete i sredstva kojima se formalno utvrđuju raskoraci između trenutnih i poželjnih rezultata. Raskoraci se raspoređuju po redoslijedu važnosti i odabiru se one potrebe koje trebaju najhitnije djelovanje. „Poznata je činjenica kako ulaganja u obrazovanje i izobrazbu knjižničara u Republici Hrvatskoj, i prije utjecaja globalne recesije, nisu vođena jasno izraženom ekstrinzičnom, ali ni intrinzičnom motivacijom.“¹¹³

Prema Lui (2002) „Hrvatska je sučeljena s izazovom prilagodbe svog obrazovnog sustava promijenjenim gospodarskim i društvenim potrebama. Međunarodno iskustvo pokazuje da je gospodarstvo, osobito u zemljama gdje se znatna sredstva ulažu u razvoj ljudskih potencijala, osobito kompetitivno. Obrazovni je sustav sposoban sučeliti se s izazovom razvoja visokokvalificirane radne snage za danas i za sutra, samo ako je usko povezan s tržištem rada, te ako pruža mogućnosti cjeloživotnog učenja. Povećavanje kompetitivnosti zemlje i veća sposobnost zapošljavanja pojedinaca, također su motivi zbog kojih je strukovno obrazovanje i osposobljavanje dobilo središnje mjesto u europskoj politici i programima.“

¹¹² Ćelić – Tica, V. Perspektive i mogućnosti razvoja školskih knjižnica u Republici Hrvatskoj // NOVOSTI: Hrvatsko knjižničarsko društvo: Školske knjižnice - knjižnična raznovrsnost u homogenosti, broj 63, lipanj 2014. URL:

<http://www.hkdrustvo.hr/hkdnovosti/clanak/961> (17. kolovoza 2015.)

¹¹³ Prema Machala (2010) „Estrinzična ili vanjska motivacija, koja bi se ogledala u konzistentnoj primjeni pravilnika o načinima i uvjetima napredovanja u struci na razini svih pripadnika struke, razvidnom sustavu nadograđivanja, utemeljenom kodeksu profesionalne etike te sustavu zaštite profesionalnog integriteta članova stručnog društva i slično, ne nalazi snagu u upravljanju javnog sektora, ali niti u stručnom društvu.

Intrinzična, odnosno unutarnja motivacija koja bi buduće studente potaknula na izbor knjižničarstva kao karijere i aktivne knjižničare na ulaganje u stalno stručno usavršavanje, opterećena je borbom protiv uvriježenih negativnih stereotipa koji prate profesiju stalnim dokazivanjem vrijednosti knjižničara za zajednicu u kojoj djeluju, malim mogućnostima zaposlenja izvan samih knjižnica te relativno niskim mjesečnim primanjima bez jasnog sustava razvoja karijere.“

„Promatrajući knjižničarstvo s navedenih gledišta, moramo ustvrditi da je razina njegova razvoja i domašaja zrcalo kulturnoga i civilizacijskog stanja društva. Knjižničarstvo treba podići na višu razinu ne samo sustavnim i kvalitetnijim obrazovanjem njegovih kadrova, nego i većim materijalnim izdvajanjem, kao i smišljenim sustavom njegova djelovanja. Inače, djelujući s margine društva, knjižničarstvo ostaje okrenuto samome sebi. Svi napori u podizanju razine vlastitoga stručnog rada nedovoljni su bez veće društvene pomoći. Loše ustrojena i siromašna knjižnična djelatnost odraz je stvarnog stanja u društvu, napose njegove kulturne razine. „¹¹⁴

„Ulaganja u knjižnične usluge pomno se mjere i opravdavaju brojnim pokazateljima kao što su ishodi učenja. U segmentu ulaganja i obrazovanje i izobrazbu knjižničara, ekonomska kriza samo je još ozbiljnije produbila postojeće probleme.“¹¹⁵ Brojne međunarodne organizacije na europskoj razini donose dokumente koji ne samo da upućuju na korjenitu promjenu pristupa obrazovanju, već obrazovanje stavljaju u središte političkog djelovanja prepoznajući u njemu temeljno uporište za kvalitetno buduće društvo.

„Temeljni je preduvjet za ostvarivanje ciljeva i zadaća školske knjižnice i odgovarajuće novčano potpomaganje koje mora biti dostatno i redovito jer to omogućuje planiranje i osigurava dugoročan, sustavan i stabilan razvoj djelatnosti. Novčano potpomagati treba nabavu građe, opreme i novih tehnologija, uvođenje novih usluga, stvaranje novih programskih sadržaja te izobrazbu osoblja i korisnika. Novčana sredstva za rad školske knjižnice osiguravaju se iz državnoga proračuna, iz županijskih proračuna, iz proračuna lokalne zajednice, iz vlastitih školskih sredstava te iz donacija.“¹¹⁶

¹¹⁴ Tadić, K.. Rad u knjižnici, Zagreb: Naklada Benja, 1994. URL: <http://dzs.ffzg.unizg.hr/text/katm.htm>, 17. kolovoza 2015.

¹¹⁵ Machala, D. Ulaganje u obrazovanje i izobrazbu knjižničara u Republici Hrvatskoj u doba globalne ekonomske krize. // Slobodan pristup informacijama / 10. Okrugli stol: zbornik radova; uredile Alemka Belan – Simić, Aleksandra Horvat. Zagreb: Hrvatsko knjižničarsko društvo, 2011., str.58.

¹¹⁶ Čelić – Tica, V. Perspektive i mogućnosti razvoja školskih knjižnica u Republici Hrvatskoj // NOVOSTI: Hrvatsko knjižničarsko društvo: Školske knjižnice - knjižnična raznovrsnost u homogenosti, broj 63, lipanj 2014. URL: <http://www.hkdrustvo.hr/hkdnovosti/clanak/961> (17. kolovoza 2015.)

4.1. Plan i program i kurikulum

„Orijentacijom društva na „društvo znanja“ promjene u školskom sustavu očituju se napuštanjem tradicionalnog sustava odgoja i obrazovanja temeljenog na nastavnim planovima i programima, te uvođenjem kurikularnog pristupa utemeljenog na razvoju učeničkih kompetencija kao cilja odgoja i obrazovanja. Stoga, treba objasniti razliku.“¹¹⁷

Plan i program škole nije isto što i kurikulum. „Pojedini izjednačavaju definiciju nastavnog plana i programa s definicijom kurikuluma, zato jer se najčešće u tom obliku i koriste. Ovi autori smatraju da se riječ kurikulum već toliko udomačila u stručnim krugovima da ju ne treba izbjegavati. „Kurikulum ili nastavni plan i program je cjelovita, sustavna i ukupna planiranost obrazovanja i odgoja koja se odnosi na zadaće, vrijeme te naputke o organizaciji i metodama rada uz precizno određenje što učenici trebaju naučiti i usvojiti na primjerenj razini znanja i umijeća“¹¹⁸

Nastavni plan i program može se definirati kao službeni dokument kojim se određuju nastavni predmeti (obvezni i izborni), broj sati tjedno nastavnih predmeta i redoslijed njihovog izvođenja. Pritom treba spomenuti da se plan odnosi na određivanje satnice, a program na sam sadržaj. Neki autori poistovjećuju kurikulum s nastavnim planom i programom, no, to nije točno. Nastavni plan i program treba se shvati samo kao dio kurikuluma, dakle, pojam kurikulum ima šire značenje i u sebi sadržava nastavni plan i programe za pojedine predmete. Bitna razlika između tradicionalno shvaćenog nastavnog plana i programa i kurikuluma je ta što je kod nastavnog plana i programa naglasak na sadržaju kojeg učenici moraju naučiti, a kod kurikuluma je naglasak na cilju koji se treba postići. Oni se pak iskazuju kompetencijama koje dijete/učenik stječe. Kompetenciju možemo definirati kao skup znanja, vještina, sposobnosti i stavova.

Kurikulum treba i mora biti cjelina različitih znanja i pedagoških paradigmi. Kurikulum je visokostručni i znanstveni rad koji iziskuje suradnju svih nositelja u procesu odgoja i obrazovanja: pojedinac – škola - društvena zajednica. „Škola ima bogato društveno-povijesno,

¹¹⁷ Skupnjak, D. Kurikulum i profesionalni razvoj učitelja u Hrvatskoj. // Napredak 152 (2) (2011), str. 307. URL:

[file:///C:/Users/Skola/Downloads/009_skupnjak%20\(3\).pdf](file:///C:/Users/Skola/Downloads/009_skupnjak%20(3).pdf) (18. lipnja 2015.)

¹¹⁸ Mijatović, A., Previšić, V., Žužul, A. Kulturni identitet i nacionalni kurikulum. // Napredak, 141 (2) (2000), str. 136.

kulturno-civilizacijsko i pedagojsko - didaktičko nasljeđe u kojem je sadržano mnoštvo različitih koncepcija, teorijsko metodoloških orijentacija, modaliteta organiziranja i pristupa, načina, struktura, opsega, te intenziteta obrade odgojno-obrazovnih sadržaja. Tu kompleksnost i specifičnost nužno je poštivati pri svakom novom pristupu njezinom sustavnijem reorganiziranju, inoviranju, bilo teorijsko-konceptualnog ili sadržajno-organizacijskog karaktera¹¹⁹ „Potreba za promjenama tradicionalne škole proizlazi i iz stvaranja nove paradigme: poimanja života i svijeta iz više smjerova i filozofskih pogleda, gdje se mijenja i pedagoški način mišljenja kao i ustroj škole od (pre) naglašenog spoznajnog (kognitivnog), prema socijalnim odnosima, demokratskoj participaciji i suradničkom učenju.“¹²⁰

Prema Previšiću (2007) unatoč terminološkim nesuglasticama među brojnim autorima koji su pisali o kurikulumu, ipak se može uočiti nekoliko neprijepornih zajedničkih točaka i komponenti prema kojima bi se moglo kazati da kurikulum suvremenog odgoja, obrazovanja i škole podrazumijeva znanstveno zasnivanje cilja, zadataka, sadržaja, plana i programa, organizaciju i tehnologiju provođenja, te različite oblike evaluacije učinaka. Prema teorijskim pristupima (bez obzira na brojne razlike) s didaktičkoga gledišta kurikulumu je zajedničko:

- potreba utvrđivanja što učenici moraju naučiti
- određivanja sadržaja kao izvora informacija
- utvrđivanje pedagoških standarda
- predviđanje različitih sposobnosti i tempa rada učenika
- organizacijski i metodički naputci
- stjecanje predviđene kompetencije
- razrađeni postupci vrednovanja¹²¹

Sekulić-Majurec (2007) navodi neke od osnovnih odlika kurikularnog pristupa odgoju i obrazovanju koje se mogu ostvariti kroz okvirni i školski kurikulum:

- škola temeljena na pluralizmu koji se iskazuje kroz izbor aktivnosti, nastavnih sadržaja i načina rada

¹¹⁹ Pivac, J. Pristup školi koja se mijenja. // Napredak, 147 (1) (2006), str. 37.

¹²⁰ Hrvatić, N., Piršl, E. Kurikulum pedagoške izobrazbe učitelja. // Kurikulum: teorije, metodologija, sadržaji, struktura. / uredio Vlatko Previšić. Zagreb: Školska knjiga, 2007., str. 386.

¹²¹ Previšić, V. Pedagogija i metodologija kurikulumu. // Kurikulum: teorije, metodologija, sadržaji, struktura. / uredio Vlatko Previšić. Zagreb: Školska knjiga, 2007., str. 20 -21.

- škola koja omogućuje veliku izbornost u pogledu nastavnih sadržaja koji će se obrađivati, koja širi učenikove interese i potiče motivaciju za učenje
- škola koja će opismeniti učenike za vrijeme u kojem će živjeti te ih osposobiti za samostalno učenje

Pastuović, (2004), navodi kako „kurikularno, teorija postulira usklađenost između svih kurikularnih elemenata; ciljeva učenja, sadržaja učenja, uvjeta učenja i vrednovanja obrazovnih i odgojnih postignuća, dok nasuprot tome, prema nastavnom planu i programu odgojno-obrazovni rad u školi polazi od propisanih naputaka i zadanih sadržaja koji učiteljima daju smjernice što poučavati kako bi učenici razvili svoj intelektualni potencijal tijekom jedne školske godine.

„Uvođenjem kurikulumske pristupa mijenja se i koncept obrazovnih standarda koji se kod nas 2005. godine uvodi u odgoj i obrazovanje kao HNOS,¹²² a kojim se utvrđuje koja postignuća učenici trebaju postići na kraju jednog razreda. Umjesto upita o ciljevima, sadržajima i načinu njihova posredovanja u školskim uvjetima (input-orijentacija) postavlja se pitanje o tome koje kompetencije (sposobnosti, umijeća i držanja) učenici moraju ostvariti i u kojem ih stupnju ostvaruju u procesu školskog učenja (output-orijentacija)¹²³ Prema HKO (2006) kurikularni pristup usmjeren na razvoj kompetencija traži promjene metoda, oblika i rada poučavanja koje se sastoje od:

- Istraživačke nastave
- Nastave temeljene na učenikovom iskustvu
- Projektne nastave
- Multimedijske nastave
- Individualiziranog pristupa učeniku
- Interdisciplinarnog pristupa programskim sadržajima
- Problemskog učenja
- Učenja u parovima
- Učenja u skupinama

¹²² Vodič kroz hrvatski nacionalni obrazovni standard za osnovnu školu, Republika Hrvatska, Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa, Zagreb, lipanj 2005. URL:

<file:///os-drazice.skole.hr/upload/os-drazice/multistatic/6/vodic%20kroz%20hnos.doc>

(10. svibnja 2015.)

¹²³ Bašić, S. Ususret stvaranju nove nastavne kulture // Školske novine 11, 2009., str. 4.

„Orijentacija na ključne kompetencije¹²⁴ vodi smanjenju količine specifičnih informacija, a težište se učenja stavlja na svladavanje osnovnih intelektualnih vještina i ostalih znanja velike transferne vrijednosti. Temeljna intencija ovako postavljenog kurikuluma je veća autonomnost škole te uvođenje kulture učenja umjesto kulture poučavanja, a u središtu je učenik i njegova postignuća (*student centered approach*), a ne realizacija programa.“¹²⁵

4.2. Hrvatski i europski kurikulum – sličnosti i razlike

Baranović je (2006) komparativnom analizom okvirnih nacionalnih kurikuluma za obvezno obrazovanje u 11 europskih zemalja¹²⁶ te u Hrvatskoj, s težištem na analizi formalno-strukturnih aspekata nacionalnih kurikuluma, pokazala da pored sličnosti u osnovnoj strukturi (zajedničke komponente), između nacionalnih kurikuluma postoje i razlike koje upućuju na njihovu kontekstualnu uvjetovanost.

„Ne ulazeći ovom prilikom u detaljnu analizu strukture spomenutih nacionalnih kurikuluma, naznačit ćemo samo da svi oni, kao što je već i u drugim analizama primijećeno (Kuiper et al., 2005.: 27), imaju sljedeće komponente ili elemente:

1. opće ciljeve – definirane u formi kompetencija, a služe kao temeljne točke iz kojih se izvode i koje povezuju sve komponente kurikulumske sustava u koherentnu cjelinu, uključujući znanja, vještine i vrijednosti što ih učenici trebaju steći tijekom obveznog obrazovanja;
2. očekivane odgojno-obrazovne ishode sa specificiranim standardima učeničkih postignuća za pojedine cikluse ili godine obveznog obrazovanja ili bez njih;

¹²⁴ Europski referentni okvir ključnih kompetencija za cjeloživotno učenje sadrži osam područja: komunikacija na materinjem jeziku, komunikacija na stranim jezicima, matematička pismenost i osnovna znanja iz znanosti i tehnologije, informatička kompetencija, znati kako učiti, poduzetništvo, kulturalno izražavanje.

¹²⁵ Pastuović, N. Cjeloživotno učenje i promjene u školovanju. // *Odgojne znanosti*, Vol. 10, br. 2, 2008. URL: file:///C:/Users/Skola/Downloads/pastuovic253_267.pdf (3.svibnja 2015.)

¹²⁶ Analizirani su kurikulumi Švedske, Finske, Norveške, Škotske, Irske, Engleske, Austrije, Mađarske, Slovenije, Nizozemske te Njemačke (Nordrhein-Westfalen /NRW/). Istraživanje je provedeno u razdoblju od 2004. do 2005. godine, s ciljem da se ustanove osnovne karakteristike nacionalnih okvirnih kurikuluma za obvezno obrazovanje u europskim zemljama te da ih usporedimo s nastavnim programima u Hrvatskoj. Komparativna analiza predstavlja drugu fazu širega znanstvenoistraživačkog projekta Evaluacija nastavnih programa i razvoj nacionalnog kurikuluma za obvezno obrazovanje u Hrvatskoj u okviru kojega je provedeno i empirijsko istraživanje mišljenja učitelja, nastavnika, učenika osmih razreda te ravnatelja u 120 osnovnih škola o nastavnim programima, njihovoj implementaciji i kurikularnoj reformi u obveznom obrazovanju u Hrvatskoj. Komparativnu su analizu proveli suradnici Centra za istraživanje i razvoj obrazovanja pri Institutu za društvena istraživanja u Zagrebu, u suradnji sa suradnicima Učiteljskog fakulteta, Filozofskog fakulteta te Prirodoslovno-matematičkog fakulteta (Odjel za matematiku i Odsjek za geografiju). Ovakvim koncipiranjem projekta nastojalo se identificirati indikatore koji bi pridonijeli razvoju nacionalnog kurikuluma za obvezno obrazovanje u Hrvatskoj, a koji bi istovremeno bio kompatibilan s razvojnim tokovima u Europi i primjeren hrvatskom obrazovnom i socijalnom kontekstu.

3. osnovne odrednice sadržaja koji će se poučavati – predmeti, kurikulumska područja ili grupe predmeta, kroz kurikulumske teme, i slično;
4. satnicu ili distribuciju vremena za pojedine predmete, kurikulumska područja i slično – ovisno o koncepciji nacionalnog kurikulumu.¹²⁷

Bitna razlika u odnosu na nastavne programe u Hrvatskoj očituje se i u značajno većoj orijentiranosti nacionalnih kurikulumu europskih zemalja na odgojno- obrazovne ishode, koji se definiraju na različitim razinama: za cjelokupno obvezno obrazovanje, cikluse, a u nekim zemljama i za pojedine razrede (na primjer Austrija, Mađarska, Slovenija). U pojedinim kurikulumima odgojno-obrazovni ishodi ili učenička postignuća također se definiraju po kurikularnim područjima, temama i predmetima. Karakteristično je da se u analiziranim nacionalnim kurikulumima planira razvoj i onih učeničkih kompetencija koje se uopće ne nalaze u hrvatskim nastavnim programima ili su izborni predmeti poput, poduzetništva, upotrebe informacijsko-komunikacijske tehnologije, domaćinstva, ekologije. Sukladno tvrdnji o nepostojanju učeničkih kompetencija poput informacijsko – komunikacijske tehnologije u hrvatskim nastavnim predmetima, bitno je ukazati kako se u dosadašnjem propisanom Nacionalnom okvirnom kurikulumu za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje (2011) navodi sljedeće:

„Razvoj društva temeljen na znanju i širenje globalizacijskih procesa naglasili su važnost obrazovanja za osobni i društveni razvoj. Republika Hrvatska prepoznala je potrebu preobrazbe školskoga sustava prema novim zahtjevima vremena, pri čemu osobitu važnost imaju promjene u području nacionalnoga kurikulumu. Temeljno obilježje Nacionalnoga okvirnoga kurikulumu je prelazak na kompetencijski sustav i učenička postignuća (ishode učenja) za razliku od (do)sadašnjega usmjerenoga na sadržaj. Izradba kurikularnih dokumenata, uključujući i Nacionalni okvirni kurikulum, predstavlja složen i dugotrajan proces koji podrazumijeva trajno vrjednovanje i samovrednovanje odgojno-obrazovnoga tijeka onih koji uče i onih koji poučavaju te stalnu povezanost obrazovne politike sa znanošću i odgojno-obrazovnom praksom. Nacionalni okvirni kurikulum svima nam pokazuje očekivani tijek odrastanja, odgoja i obrazovanja naše djece, učenika i mladih na putu ka znanju, kompetentnosti, uspjehu i konkurentnosti. Ta će očekivanja biti ispunjena odgovornom, savjesnom i dosljednom primjenom ovoga dokumenta.“

¹²⁷ Baranović, B. Nacionalni kurikulum u europskim zemljama i Hrvatskoj: komparativan prikaz // Sociologija sela, 44 (2006) 172–173 (2–3), URL: file:///C:/Users/Skola/Downloads/Branislava_Baranovic_HRV.pdf (3. svibnja 2015)

Baranović (2006) navodi kako kurikulumi većine analiziranih europskih zemalja osiguravaju veći stupanj integriranosti sadržaja obrazovanja od hrvatskoga, a to se očituje u razvoju nacionalnih kurikularnih okvira, uvođenju širih kurikularnih područja čije sadržaje povezuju zajednički ishodi te eksplicitnim definiranjem kroskurikularnih tema i njihovih odgojno-obrazovnih ishoda. U odnosu na spomenute zemlje, hrvatski je kurikulum značajno tradicionalniji i obzirom na princip organizacije odgojno-obrazovnih sadržaja. On spada u skupinu predmetnih kurikuluma i u tom je pogledu sličniji kurikulumima srednjoeuropskih zemalja.

„Iako se pojavljuju novi predmeti i nova kurikulumska područja (na primjer okoliš, dizajn, informacijsko-komunikacijska tehnologija, internacionalizam) i naglašava uporabna dimenzija znanstvenog znanja, većina europskih kurikuluma još uvijek je zadržala tradicionalan obrazac predmetne strukture, utemeljene u akademskom znanju i disciplinama. Predmete u području jezika, matematike, prirodnih znanosti, društveno-humanističkih disciplina, umjetnosti i tehnike nalazimo u svim nacionalnim kurikulumima europskih zemalja, uključujući i Hrvatsku. To potvrđuje Goodsonovu tezu¹²⁸ (1998.) da je u biti riječ o gimnazijskom kurikulumu čija je predmetna struktura u osnovnim elementima postala općom obrazovnom osnovom, tj. sadržajem obveznog obrazovanja.“¹²⁹

Evaluacija i određivanje njezinih kriterija sastavni su dijelovi kurikuluma, ističe Baranović (2006), uz naglasak na definiranje i mjerljivo iskazivanje učeničkih postignuća kao ishoda obrazovanja. Ishodi učenja u hrvatskom obrazovnom sustavu svoj značaj i precizno definiranje obrazovnih postignuća za nastavne cjeline i nastavne jedinice dobili su 2014. godine kada je za sve predmete definirana razina učeničkih postignuća i rezultata, odnosno ono što učenici po završetku određenoga obrazovnog ciklusa stječu učenjem, a to su **kompetencije, vještine, samostalnost i odgovornost.**

Kovačević; Lovrinčević (2014) navedene pokazatelje o procesima vrednovanja, zakonskih i pratećih propisa u Hrvatskoj i svijetu, kao i standarde, smjernice, manifeste, načela i kodeks

¹²⁸ Prema Baranović (2006) „sintagmu “kultura predmetnih specijalista” preuzeta je od Goodsona (1995), koji ju je upotrijebio u analizi uvođenja nastave ekologije kao integriranoga nastavnog područja u engleske škole, pokazujući da se novi predmeti promoviraju i uključuju u postojeću strukturu i pravila konstrukcije i funkcioniranja nacionalnih kurikuluma, koji u osnovi još uvijek stavlja akcent na akademsko znanje i osobine “discipline” ili disciplina na kojima se temelji.“

¹²⁹ Baranović, B. Nacionalni kurikulum u europskim zemljama i Hrvatskoj: komparativan prikaz // Sociologija sela, 44 (2006) 172–173 (2–3), str. 191.

određuju kao temeljene preduvjete i polazišta za promicanje kvanitativnih i kvalitativnih promjena u području procesa vrednovanja, kako u obrazovanju tako i u hrvatskom školskom knjižničarstvu.

5. ANKETNO ISTRAŽIVANJE

Činjenica je kako su školski knjižničari kroz inicijalne programe poučavanja upućivali učenike u temeljne sastavnice pismenosti, od tradicionalnijih do suvremenih i činjenica je kako to čine i danas. Tomu u prilog i govore brojni stručni i znanstveni članci, knjige, rasprave, primjeri iz prakse, izlaganja na županijskim i muđžupanijskim vijećima školskih knjižničara. Između ostalog, navedeni podaci su motivacija i polazište za pristupanje ovom anketnom istraživanju jer „svako istraživanje započinje skupljanjem i obradom podataka, dobivanjem obavijesti koje onda daljnjom obradom postaju znanje. To je spona kojom se informacijska znanost veže s drugim područjima i znanostima.“¹³⁰

Cilj istraživanja

Glavni cilj rada je kroz anketno istraživanje o informacijskoj pismenosti i ulozi školske knjižnice i knjižničara u njezinom razvoju potvrditi kako je uz informacijsku pismenost u kompetencijski okvir potrebno uključiti višestruki koncept piskmenosti, pripadajuće vještine i vrednovanje istih, kao temeljna polazišta cjeloživotnog učenja.

Sljedeći važni ciljevi rada su:

- Konceptualizirati pojam pismenosti, povezati društvo znanja, upravljanje znanjem, izmijenjenu obrazovnu paradigmu, cjeloživotno učenje, e-učenje i promjene obrazovne paradigme u kontesktu pismenosti opstanka.
- Konceptualizirati novu ili rekonceptualizirati staru ulogu školskih knjižnica i knjižničara/ki u informacijsko - komunikacijskom okruženju.
- Ukazati na obvezu edukacije korisnika/ca, knjižničara/ki i nastavnog kadra.
- Predložiti model izgradnje pismenosti primjeren hrvatskom obrazovnom sustavu, njegovom kulturnom, ekonomskom i tehnološkom razvoju.

¹³⁰ Laszlo, M.; Lasić – Lazić, J; Učenje kao obrada informacija (informacijsko čitanje) // 24. Proljetna škola školskih knjižničara Republike Hrvatske: Smjernice za rad školskih knjižničara: zbornik radova, Dubrovnik, 21. – 24- ožujka 2012., urednik Miroslav Mićanović. Zagreb: Agencija za odgoj i obrazovanje, 2012., str. 17.

Istraživačka pitanja

Anketa je bila usmjerena prema ciljevima i hipotezama rada, a temeljna pitanja na koja je dala odgovore i koji su usmjerili znanstveno istraživanje u traženom pravcu bili su:

- Koliko knjižnice i knjižničari imaju potencijala za razvoj i održivost informacijske pismenosti?
- Što je informacijska pismenost?
- Koja je uloga školske knjižnice i školskog knjižničara u poučavanju informacijske pismenosti?

Glavne hipoteze istraživanja su:

- Poučavanje vještina pismenosti i postupna izgradnja njezinog modela može pridonijeti stvaranju obveznog nacionalnog kurikuluma za školske knjižnice.
- Dobro osmišljen, kvalitetan i propisan knjižnični kurikulum sa svim sudionicima i sadržajima predmeta koji se uče, uz integriranje višestrukog koncepta pismenosti omogućio bi cjelovit i kontinuiran proces knjižnično - informacijskog i medijskog (digitalnog) obrazovanja za sve dobne skupine učenika.

Metode istraživanja

Koristit će se sljedeće znanstvene metode: komparativna analiza i sinteza, metoda ispitivanja, metoda ankete, induktivno - deduktivna, komparativna i statistička metoda stratificiranog uzorka koje će poslužiti za provođenje, analiziranje i komentiranje pokazatelja anketnog ispitivanja. Od postupaka koristit će se procjenjivanje i prosuđivanje, uz rad na dokumentaciji. Instrument istraživanja u praktičnim dijelima rada bit će tipizirani anonimni anketni upitnik. Jedan anketni upitnik bit će predviđen za školske knjižničare, drugi za korisnike knjižnice – učenike, treći za korisnike knjižnice – učitelje/profesore i stručne suradnike.

Uzorak ispitanika

Cilj je na osnovi rezultata anketnoga ispitivanja dobiti konkretne relevantne pokazatelje o ulozi školske knjižnice i knjižničara kroz obrazovnu zadaću u modelu izgradnje informacijske pismenosti. Istraživanje se provelo na području Brodsko - posavske županije u:

- tri osnovne škole: OŠ „Hugo Badalić,“ Slavonski Brod i OŠ „Ivan Goran Kovačić“, Slavonski Brod, OŠ „Stjepan Ilijašević,“ Oriovac
- dvije gimnazije (Gimnazija „Matija Mesić“ sa smjerovima: opća, jezična i matematička te Klasična gimnazija fra Marijana Lanosovića s pravom javnosti, Slavonski Brod)
- jednoj srednjoj trogodišnjoj strukovnoj školi (Industrijsko – obrtnička škola, Slavonski Brod)
- jednoj srednjoj četverogodišnjoj strukovnoj školi (Ekonomsko – birotehnička škola iz Slavanskog Broda)

Tablica 5: Pojedinačan broj ispitanika/učenika u osnovnoj školi

OSNOVNA ŠKOLA „IVAN GORAN KOVAČIĆ,“ SLAVONSKI BROD	
5. razredi	8. razredi
37 ispitanika	47 ispitanika

Tablica 6: Pojedinačan broj ispitanika/učenika u osnovnoj školi

OSNOVNA ŠKOLA „HUGO BADALIĆ“ – MATIČNA ŠKOLA, SLAVONSKI BROD	
5. razredi	8. razredi
31 ispitanika	28 ispitanika

Tablica 7: Pojedinačan broj ispitanika/učenika u osnovnoj školi

OSNOVNA ŠKOLA „HUGO BADALIĆ“ – PODRUČNA ŠKOLA JELAS, SLAVONSKI BROD	
5. razredi	8. razredi
45 ispitanika	43 ispitanika

Tablica 8: Pojedinačan broj ispitanika/učenika u osnovnoj školi

OSNOVNA ŠKOLA „STJEPAN ILIJAŠEVIĆ,“ ORIOVAC	
5. razredi	8. razredi
42 ispitanika	26 ispitanika

Tablica 9 : Pojedinačan broj ispitanika/učenika u srednjoj školi

GIMNAZIJA “MATIJA MESIĆ“, SLAVONSKI BROD	
1. razredi	4. razredi
218 ispitanika	183 ispitanika

Tablica 10: Pojedinačan broj ispitanika/učenika u srednjoj školi

KLASIČNA GIMNAZIJA FRA MARIJANA LANOSOVIĆA S PRAVOM JAVNOSTI, SLAVONSKI BROD	
1. razredi	4. razredi
47 ispitanika	55 ispitanika

Tablica 11: Pojedinačan broj ispitanika/učenika u srednjoj školi

EKONOMSKO – BIROTEHNIČKA ŠKOLA, SLAVONSKI BROD	
1. razredi	4. razredi
157 ispitanika	147 ispitanika

Tablica 12: Pojedinačan broj ispitanika/učenika u srednjoj školi

INDUSTRIJSKO – OBRTNIČKA ŠKOLA, SLAVONSKI BROD	
1. razredi	4. razredi
150 ispitanika	105 ispitanika

Tablica 13: Ukupan broj ispitanika/učitelji, profesori, stručni suradnici i ravnatelji u osnovnim i srednjim školama

UČITELJI, PROFESORI, STRUČNI SURADNICI I RAVNATELJI – UKUPNO	
OSNOVNE ŠKOLE	SREDNJE ŠKOLE
81 ispitanik	113 ispitanika
194 ispitanika	

Tablica 14 : Ukupan broj ispitanika/učenika u osnovnim školama

UČENICI U OSNOVNIM I SREDNJIM ŠKOLAMA - UKUPNO	
OSNOVNE ŠKOLE	SREDNJE ŠKOLE
299 ispitanika	1052 ispitanika
1351 ispitanik	

Tablica 15: Ukupan broj svih ispitanika

UČENICI, UČITELJI, PROFESORI, STRUČNI SURADNICI I RAVNATELJI - UKUPNO
1556 ispitanika

Ukupan uzorak ispitanika je 1556. U osnovnim školama ispitivanju je pristupilo 299 učenika iz petih i osmih razreda te 81 učitelj, ravnatelj i stručni suradnik. U srednjim školama ispitivanju je pristupilo 1052 učenika prvih i završnih razreda te 113 profesora, stručnih suradnika i ravnatelja.

U OŠ „Hugo Badalić“, Slavonski Brod, rezultati anketnog istraživanja podijeljeni su na rezultate u Matičnoj školi i rezultate u Područnoj školi Jelas koju ukupno pohađa 215 učenika romske nacionalne manjine. Jedan od ciljeva bio je dokazati tezu kako rod, kultura i ekonomski status ispitanika ne mora znatno utjecati na odstupanja od sredine u kojima je manjina integrirana, po pitanju informacijske pismenosti, jer hipotetički, školska knjižnica i školski knjižničar po etičkom kodeksu, načelima struke i ljudskim vrijednostima usmjereni su na pružanje knjižničnih usluga svima jednako i pod istim uvjetima.

Uzorak ispitanika u navedenim školama bio je sljedeći:

- učenici petih i osmih razreda osnovnih škola, školski knjižničari, učitelji/profesori i stručni suradnici
- učenici prvih i četvrtih razreda opće gimnazije, školski knjižničari, učitelji/profesori i stručni suradnici
- učenici prvih i trećih razreda srednje trogodišnje strukovne škole, školski knjižničari, učitelji/profesori i stručni suradnici
- učenici prvih i četvrtih razreda srednje četverogodišnje strukovne škole, školski knjižničari, učitelji/profesori i stručni suradnici

Ovakav uzorak ispitanika odabran je zbog činjenice kako su takvi učenici na obrazovnim i životnim prekretnicama školovanja te u cjelini tvore skupinu ispitanika koji mogu dati najrelevantnije informacije. Kalendar istraživanja planiran je dvije faze istraživanja. Vremenski period za prikupljanje potrebnih podataka odvijao se tijekom travnja, svibnja i lipnja 2015. godine. Faza grupiranja, analiziranja, statističke i grafičke obrade i prezentacije uslijedila je od lipnja 2015. godine. Podatci dobiveni takvim postupcima obradili su se računalnim programom za statističku obradu, grafički prikazali te analizirali i komentirali.

Usporedbom rezultata ispitivanja i spoznaja dobivenih temeljem istražene literature dobio se uvid u teorijsko i praktično stanje razine informacijske pismenosti ispitanika, shvaćanje uloge školske knjižnice i školskog knjižničara u odgojno – obrazovnom procesu te su na osnovi toga dane osnovne smjernice za model izgradnje pismenosti kroz obrazovnu ulogu školske knjižnice i knjižničara u Republici Hrvatskoj.

5.1. Analiza

Rezultati anketnog istraživanja u osnovnim školama „Hugo Badalić, Slavonski Brod „Ivan Goran Kovačić,“ Slavonski Brod i „Stjepan Ilijašević,“ Oriovac predstavljani su prema pitanjima iz anketnog upitnika. **Grafički prikazi i rezultati anketnog istraživanja za osnovne i srednje škole te za učitelje, profesore, stručne suradnike i ravnatelje sadrže dva grafikona za svako pitanje. Prvi grafikon prikazuje pojedinačne rezultate po školama, a drugi njihove ukupne rezultate.** Tako se dobiva jasniji i transparentniji uvid u postojeće ili nepostojeće razlike između ispitanika, ali i sveukupan rezultat stanja svijesti,

znanja/neznanja osnovnoškolskih i srednjoškolskih učenika, učitelja, profesora, stručnih suradnika i ravnatelja, dobiven anketnim istraživanjem. U grafičkom prikazu rezultata osnovnih škola korištene su sljedeće skraćenice:

OŠ „Hugo Badalić“ , Matična škola – **HB**

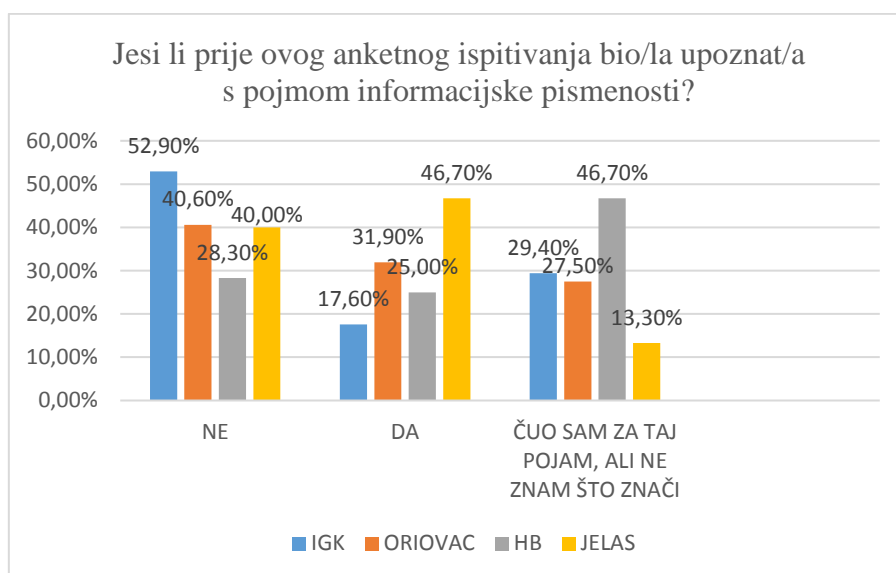
OŠ „Hugo Badalić“ , Područna škola Jelas – **JELAS**

OŠ „Ivan Goran Kovačić“ – **IGK**

Statistička analiza kreće od 4. pitanja jer se prva tri pitanja odnose na općenite podatke (dob, spol, mjesto stanovanja) ispitanika.

5.1.1. Rezultati anketnog istraživanja u osnovnim školama

Pitanje 4: Jesi li prije ovog anketnog ispitivanja bio/la upoznat/a s pojmom informacijske pismenosti?



Grafikon 1: Poznavanje pojma informacijske pismenosti

Odgovori ispitanika ukazuju da učenici u osnovnoj školi nisu u potpunosti upoznati s pojmom informacijske pismenosti, no ipak su čuli za njega. Naime, ne postoji značajna statistička razlika u nepoznavanju pojma između učenika gradskih škola (OŠ „Ivan Goran Kovačić“ – u grafikonu IGK, OŠ „Hugo Badalić“ (Matična škola) – u grafikonu HB i OŠ „Hugo Badalić“ (Područna škola Jelas) - u grafikonu Jelas) te učenika sa sela (OŠ „Stjepan Ilijašević“ – u grafikonu Oriovac). Nadalje, slično je i s poznavanjem pojma informacijske pismenosti. Zanimljivo je kako učenici PŠ Jelas u kojoj školu pohađa 215 učenika romske nacionalnosti, a

ovim anketnim istraživanjem u petim i osmim razredima¹³¹ obuhvaćeno je njih 45, s 46, 70 % uvjerljivo pokazuju najviši postotak poznavanja pojma informacijske pismenosti. Njih 13,30% je čulo za taj pojam, ali ne znaju njegovo značenje.

Na taj način ne potvrđuju se teza kako pripadnost manjinama¹³², u ovom slučaju romskoj, nije preduvjet lošije naobrazbe, ali ipak, u većini slučajeva, zbog lošijih uvjeta života i životnih navika, oni nemaju financijske mogućnosti koje bi im omogućile svakodnevno „googlanje“, „surfanje“, odabir i vrednovanje informacija, a zbog nedovoljno informatički opremljene škole i školske knjižnice te se vještine ne mogu prakticirati u školi.

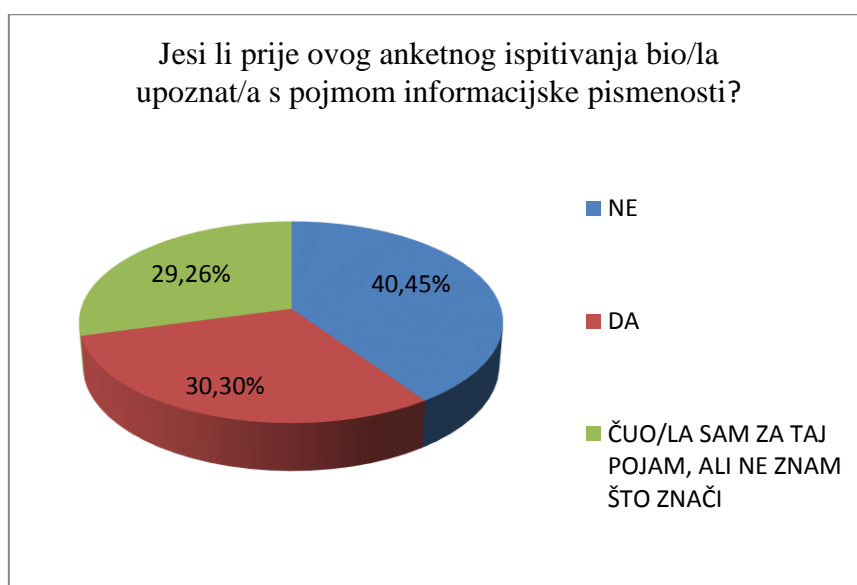
Također, mali broj učenika romske nacionalne manjine pohađa izborni predmet Informatiku. U školskoj godini 2014./2015. pohađalo ih je tek devetero. U osmom razredu samo je jedan učenik romske nacionalne manjine pohađao nastavu Informatike, a u petim razredima njih sedam. Dakle, samo osam učenika romske nacionalne manjine u petim i osmim razredima, koji su anketirani u ovom istraživanju, pohađali su izborni predmet Informatiku, u školskoj godini 2014./2015. U šestim razredima samo je jedan učenik romske nacionalne manjine pohađao nastavu Informatike, a u sedmom razredu niti jedan.

No, s druge strane pretpostavka o slabijem imovinskom stanju kao preduvjetu za lošiju informacijsku i informatičku naobrazbu u ovom slučaju nije vjerodostojna jer učenici Matične škole (HB) koja nema učenike romske nacionalne manjine, s čak 46,70% prednjače u

¹³¹ Anketno istraživanje provedeno je u tri peta i tri osma razreda Područne škole Jelas (OŠ „Hugo Badalić“). U 5. c razredu ukupan broj učenika u šk. god. 2014./2015. bio je 17, od toga je bilo 10 učenika romske nacionalne manjine. U 5. d razredu od ukupno 17 učenika, njih 10 bili su učenici romske manjine, a 5. e razred u školskoj godini 2014./2015. imao je 18 učenika, a 9 učenika romske nacionalne manjine sudjelovalo je u ovom anketnom ispitivanju. U 8. c razredu u anketnom ispitivanju sudjelovalo je 18 učenika, 5 učenika pripadnici su romske nacionalne manjine, 8. d razred u školskoj godini 2014./2015. imao je 16 učenika u čijem sastavu je bilo 6 učenika romske manjine, a u 8. e razredu od 16 učenika, 5 učenika romske nacionalne manjine sudjelovalo je u ovom anketnom istraživanju.

¹³² Kulturni i ekonomski kapital predstavljaju ključne koncepte Bourdieuove *Teorije habitusa i društvenog polja* koja dovodi u pitanje pojednostavljeno shvaćanje donošenja odluka u kontekstu obrazovanja pri čemu takve odluke smatra kompleksnima i višestruko povezanima s kapitalom osoba u obitelji koje su važne za donošenje odluke (Bourdieu, 1986). Bourdieu razlikuje tri osnovne vrste kapitala: kulturni, ekonomski i socijalni. Kulturnim kapitalom Bourdieu se ponajprije bavio u kontekstu obrazovanja. Tako smatra da se kulturni kapital stječe prvenstveno socijalizacijom u djetinjstvu i ključan je faktor za reprodukciju društvenih klasnih razlika (Roksa i Potter, 2011). Uzrok tomu je varijacija kulturnog kapitala među društvenim klasama (Van de Werfhorst i sur., 2003). U tom kontekstu kulturni kapital predstavlja teorijsku hipotezu koja objašnjava različit školski uspjeh djece koja dolaze iz različitih društvenih klasa (Bourdieu, 1986). Prema toj hipotezi vjerojatnije je da će djeca iz više klase nego li ona iz niže klase postići bolji uspjeh u školi i imati prednost u daljnjim obrazovnim ishodima jer su od rođenja izložena kulturi višeg statusa unutar obiteljskog konteksta te posjeduju višu razinu kulturnog kapitala, a i školski sustav upravo nagrađuje takvu kulturu (Bourdieu, 1997, prema Byun, 2012). Ovakvo razumijevanje nejednakih obrazovnih postignuća predstavlja prekid s uobičajenim pretpostavkama prema kojima se akademski uspjeh ili neuspjeh nastoje objasniti sposobnostima ili ljudskim kapitalom.“

nepoznavanju značenja pojma informacijske pismenosti, dakle čuli su za njega, ali ne znaju njegovo značenje. Ovaj podatak je zanimljiv jer učenici Matične škole OŠ „Hugo Badalić“ u većini slučajeva pohađaju izbornu nastavu Informatike¹³³, ali jednaki su s učenicima PŠ Jelas po nedovoljno informatički opremljenoj školskoj knjižnici. Također, ti učenici su u većini slučajeva malo boljeg socijalnog statusa i posjeduju osobna računala te im je pristup internetu pristupačniji od učenika romske nacionalne manjine. Kako je ranije navedeno, ne postoji značajna statistička razlika između učenika sa sela i učenika iz grada po kriterijima postavljenog pitanja. Dakle, zaključuje se kako je školska knjižnica centar znanja i učenja koji je pristupačan i otvoren za sve jednako, bilo u seoskoj, gradskoj ili sredini u kojoj prevladavaju učenici nacionalne manjine. No, kako bi kod učenika pojam informacijske pismenosti „sazrio“ i dobio svoju funkciju, potrebno je uključiti sve čimbenike odgojno – obrazovnog procesa (odgojitelji, učitelji, nastavnici, profesori, stručni suradnici, ravnatelji, roditelji) u dugotrajan postupak preodgoja djece od vrtićke dobi do završetka srednjoškolskog obrazovanja, s ciljem poučavanja „učiti kako učiti.“



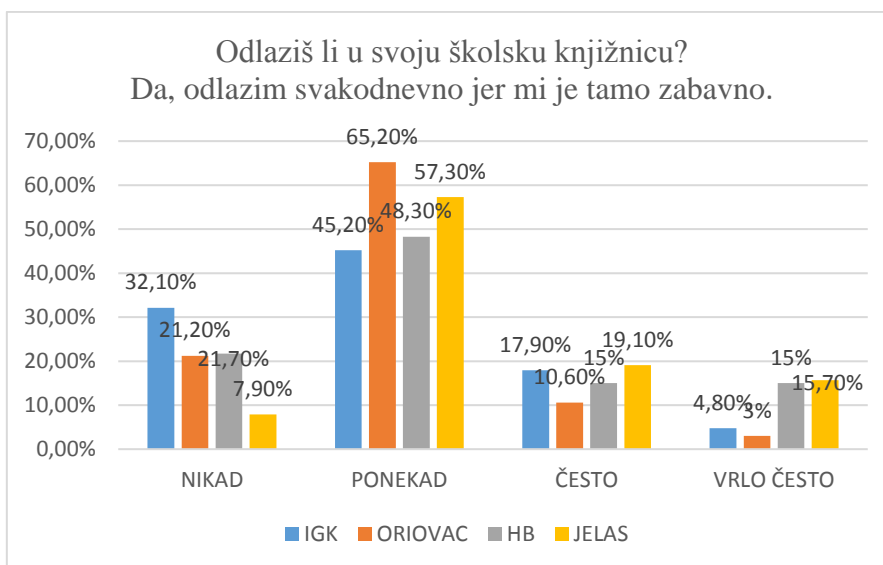
Grafikon 1a: Poznavanje pojma informacijske pismenosti

Ispitanici su s 40,45% odgovorili da prije ovoga ispitivanja nisu bili upoznati s pojmom informacijske pismenosti. Njih 30,33% bilo je upoznato s pojmom, a 29,26% je čulo za pojam informacijske pismenosti, ali ne znaju što znači, Dakle, rezultati su podjednaki jer 40,45%

¹³³ U školskoj godini 2014./2015. broj učenika iz Osnovne škole „Hugo Badalić“ (Matična škola) bio je 89. Točnije, 20 učenika petih razreda prošle je školske godine pohađalo izbornu nastavu Informatike. Broj šestaša koji su pohađali Informatiku bio je 26, sedmaša 26, a osmaša 17. Ovim anketnim istraživanjem obuhvaćeni su učenici petih i osmih razreda Matične škole, njih 59, od kojih je njih 37 pohađalo izbornu nastavu Informatike.

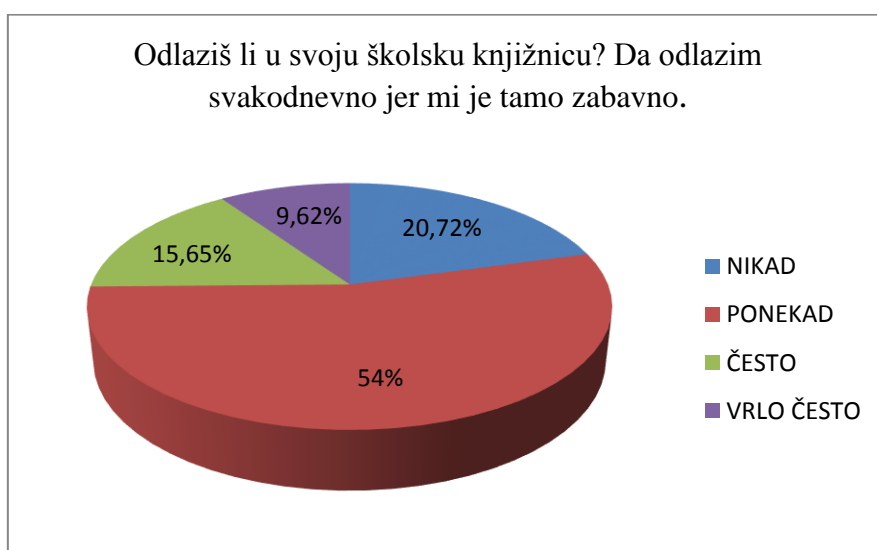
ispitanika nije nikada čulo za pojam informacijske pismenosti, a njih 59,56% je čulo ili upoznato s pojmom. Ovaj rezultat je očekivan i zadovoljavajući obzirom na dobnu skupinu ispitanika i postojeću knjižnično - informacijsku naobrazbu u osnovnim školama koja zasada prvenstveno ovisi o volji, želji, motivaciji i karakteru svakog školskog knjižničara.

Pitanje 5: Odlaziš li u svoju školsku knjižnicu? a) Da, odlazim svakodnevno jer mi je tamo zabavno.



Grafikon 2: Uloga školske knjižnice i školskog knjižničara u poučavanju

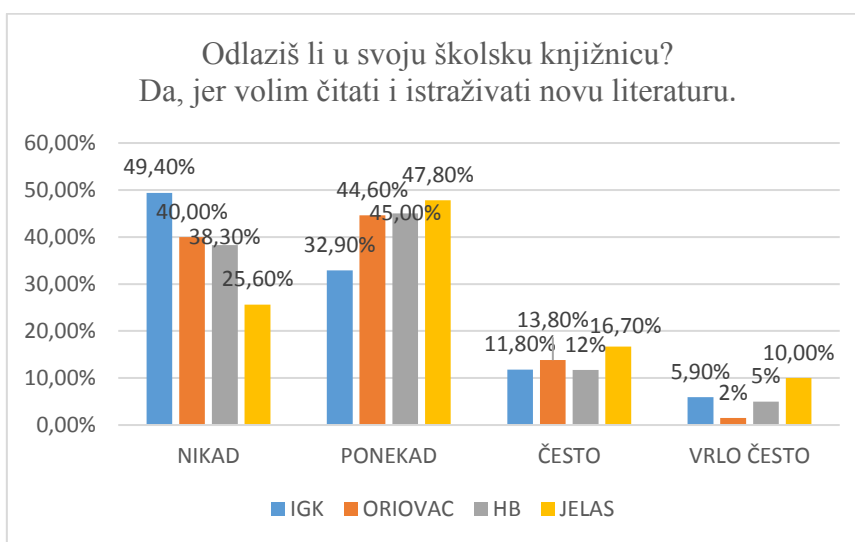
Nema statističkih značajnih razlika između ispitanika iz gradske i seoske sredine.



Grafikon 2a: Uloga školske knjižnice i školskog knjižničara u poučavanju.

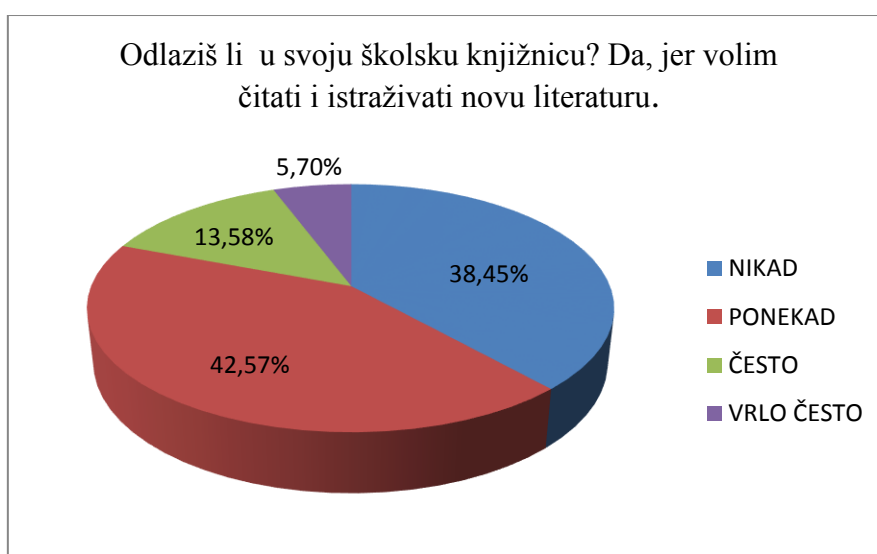
Grafikon pokazuje kako učenici osnovnih škola u najvišem postotku, čak 54% odlaze ponekad u školsku knjižnicu jer im je tamo zabavno. 20,72% učenika nikada ne ide u školsku knjižnicu. Njih 15,65 % često posjećuju knjižnicu, a 9,62% vrlo često ide u školsku knjižnicu iz zabave. Ovaj podatak je očekivan jer čak 79,27% učenika posjeti školsku knjižnicu, ponekad, često ili vrlo često, jer im je tamo zabavno.

Pitanje 5: Odlaziš li u svoju školsku knjižnicu? b) Da, jer volim čitati i istraživati novu literaturu



Grafikon 3: Uloga školske knjižnice i školskog knjižničara u poučavanju informacijske pismenosti.

Nema statističkih značajnih razlika između ispitanika iz gradske i seoske sredine.

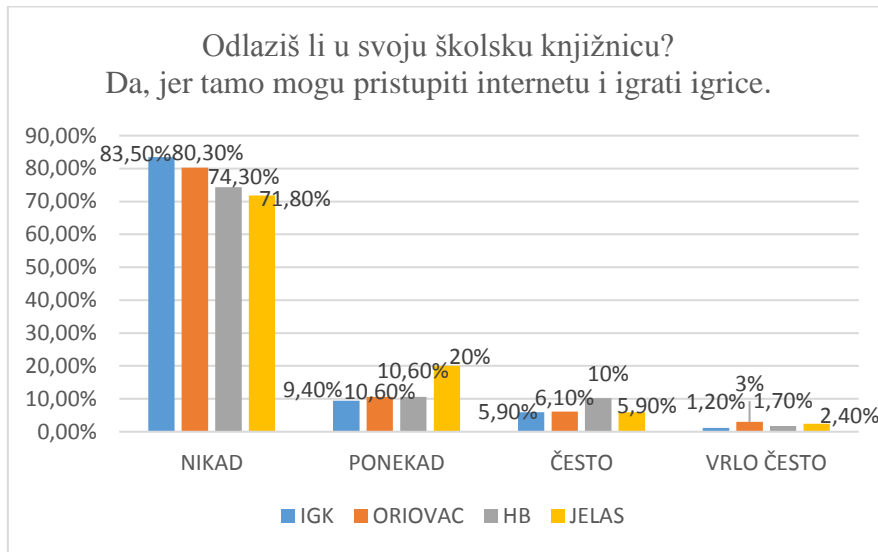


Grafikon 3a: Uloga školske knjižnice i školskog knjižničara u poučavanju informacijske pismenosti.

Podjednak je omjer učenika koji nikada ne odlaze u svoju školsku knjižnicu zbog čitanja (ovdje se ne misli na čitanje lektire) i istraživanja nove literature (38,45%) i onih koji to čine ponekad (42, 57%). Vrlo mali broj učenika osnovnih škola ide vrlo često u svoju školsku knjižnicu radi čitanja i istraživanja, tek 5,70%, a njih 13,58 % ide često u školsku knjižnicu radi čitanja i istraživanja. Uspoređujući ovaj rezultat s grafikonom prije gdje je manji postotak onih koji nisu nikada išli u školsku knjižnicu radi zabave nasuprot ovog slučaja gdje čak 38,45 % učenika nikada ne ide u školsku knjižnicu zbog čitanja i istraživanja, zaključuje se kako učenici u većem postotku vole ići u knjižnicu iz zabave, nego iz učenja. Gledajući škole pojedinačno nema značajnijih statističkih odstupanja između učenika gradskih škola te učenika sa sela.

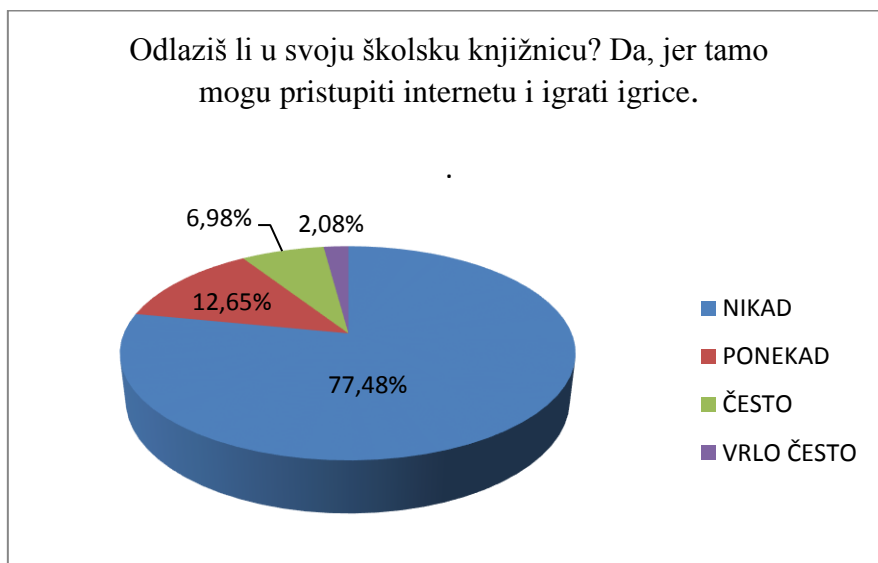
Zanimljivo je da učenici Područne škole Jelas (u Grafikonu Jelas) u najvišem postotku ponekad (47,80%) odlaze u svoju školsku knjižnicu jer vole čitati i istraživati novu literaturu, u najmanjem postotku (25,60%) nikada ne odlaze u svoju školsku knjižnicu te u najvećem postotku, nasuprot ostalim školama, odlaze često (16,70%) i vrlo često (10,00%) u svoju školsku knjižnicu radi čitanja i istraživanja. Takav rezultat je očekivan jer su učenici Područne škole Jelas dobili svoju školsku knjižnicu 2008. godine. Prije su morali ići u Matičnu školu Osnovne škole „Hugo Badalić“ (u Grafikonu HB) kako bi posudili knjige. Od 2008. godine to više ne moraju jer su se prenamjenom jedne učionice stvorili početni uvjeti za stvaranje školske knjižnice, doduše ne po važećem Standardu za školske knjižnice, ali svi učenici, počevši od prvoga razreda, dva puta tjedno imaju mogućnost doći u školsku knjižnicu, upoznati se s pravilima i načinom njezina rada, sudjelovati u različitim radionicama (kreativne radionice, ekološke radionice vezane uz Erasmus + projekt „Školska knjižnica kao istraživački centar za zaštitu okoliša“) i u knjižnično – informacijskom obrazovanju. Školska knjižnica im je sada dostupnija i rado je posjećuju.

Pitanje 5: Odlaziš li u svoju školsku knjižnicu? c) Da, jer tamo mogu pristupiti internetu i igrati igrice.



Grafikon 4: Uloga školske knjižnice i školskog knjižničara u poučavanju informacijske pismenosti.

Nema statističkih značajnih razlika između ispitanika iz gradske i seoske sredine.



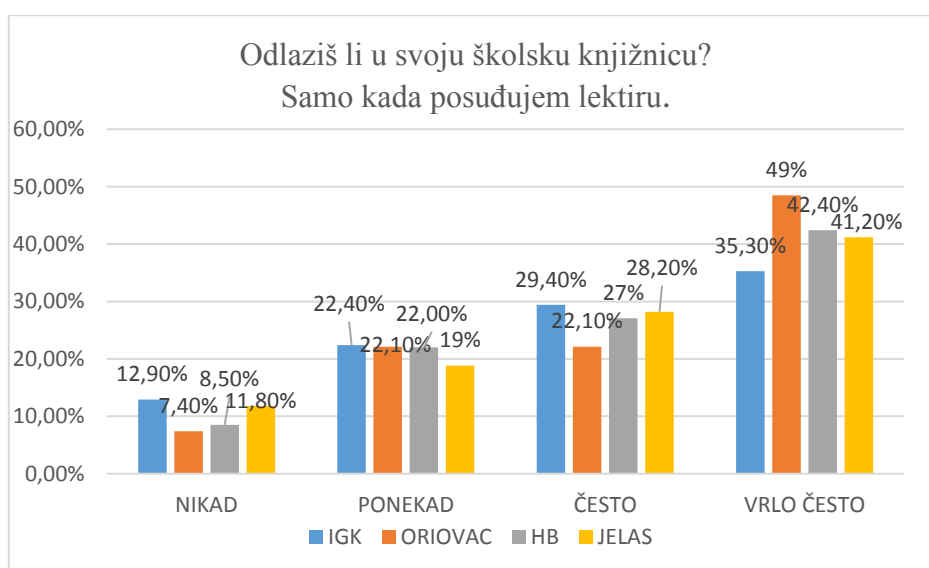
Grafikon 4a: Uloga školske knjižnice i školskog knjižničara u poučavanju informacijske pismenosti.

Nema statističkih značajnih razlika između anketiranih ispitanika iz osnovnih škola. Iz grafikona je uočljivo da čak 77, 48% učenika nikada ne odlazi u svoju školsku knjižnicu radi interneta i igranja igrice. Ovi rezultati su očekivani jer, nažalost, većina osnovnoškolskih knjižnica, u ovom slučaju Brodsko – posavske županije, nije dovoljno informatizirana, odnosno ne postoji dovoljan broj računala, prema prijedlogu Standardom za školske knjižnice

(2013),¹³⁴ namijenjenih isključivo učenicima. No, s druge strane, ovaj podatak može se protumačiti na sasvim drugačiji način.

Osnovnoškolske knjižnice Brodsko - posavske županije su informatizirane, imaju internet i najmanje jedno računalo namijenjeno potrebama učenika. Dakle, učenici imaju mogućnost pristupa internetu, ali ne kako bi „surfali“ po svojim omiljenim stranicama poput Facebooka, Twitera, Instagrama, igrali igrice i slično. Računala su isključivo namijenjena za učenje i istraživanje. Dakle, dobiveni postotak (77,48%) iz ovoga kuta gledanja nije neočekivan.

Pitanje 5: Odlaziš li u svoju školsku knjižnicu? d) Samo kada posuđujem lektiru.



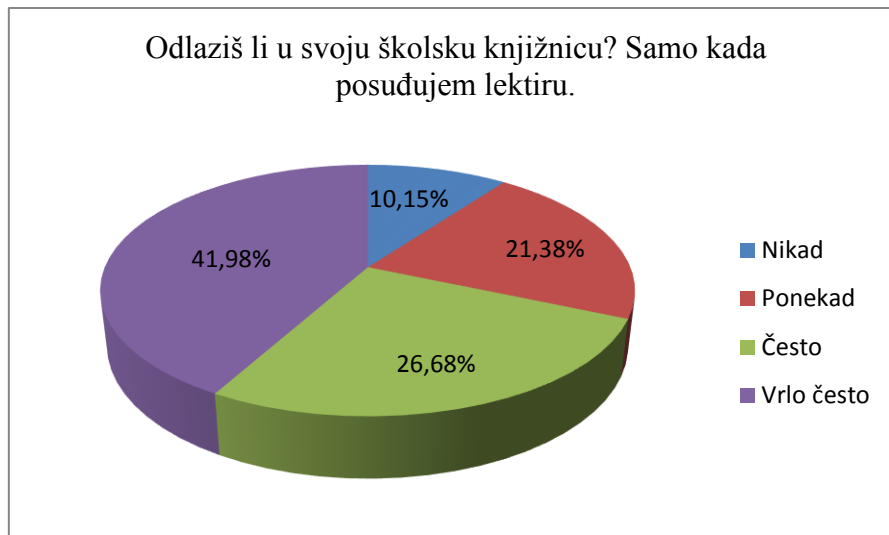
Grafikon 5: Uloga školske knjižnice i školskog knjižničara u poučavanju.

Nema statističkih značajnih razlika između ispitanika iz gradske i seoske sredine.

¹³⁴ Prijedlog Standard za školske knjižnice, Članak 27 (2013) predlaže kako svaka školska knjižnica treba imati računala za korisnike s brzim i pouzdanim pristupom internetu, slušalicama s mikrofonom i web-kamerom:

- najmanje 5 komada za škole do 400 učenika
- najmanje 10 komada za škole do 800 učenika
- najmanje 15 komada za škole s više od 800 učenika

Sva računalna oprema u školskoj knjižnici treba biti konfiguracije prilagođene programskim zahtjevima. Računalna oprema treba se redovito zamjenjivati novom, suvremenom u trenutku instalacije.



Grafikon 5a: Uloga školske knjižnice i školskog knjižničara u poučavanju.

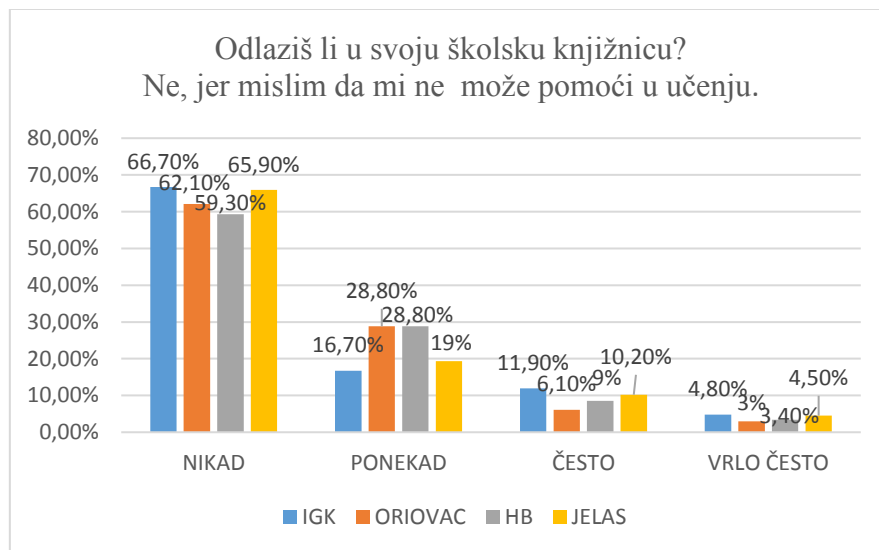
Kako je knjižnica mjesto gdje se vrlo često samo posuđuju lektirne knjige misli čak 41,98% učenika. Njih 10,15% nikada ne odlazi u svoju školsku knjižnicu samo kada posuđuju lektiru, ponekad ih odlazi 21,38%, a često 26,68% učenika. Pojedinačno gledajući, nema statistički značajnih odstupanja između anketiranih učenika osnovnih škola. Ovaj podatak ukazuje na činjenicu kako ispitanici i dalje u najvećem postotku školsku knjižnicu doživljavaju samo kao mjesto gdje se posuđuje lektira.

Navedeni pokazatelj može se protumačiti na tri načina. Prvi je da učenici nisu dovoljno upoznati s radom školske knjižnice i mogućnostima koje ona ima i može pružiti. U ovom primjeru odgovoran je školski knjižničar. Drugi način tumačenja je da današnji učenici u većini slučajeva ne vole čitati i ne žele posuditi/ uzeti knjigu u ruke te odlaze u svoju školsku knjižnicu samo kada moraju posuditi lektirnu knjigu. Dakle, oni knjižnicu doživljavaju kao mjesto puno knjiga u koju uđu dva puta mjesečno kako bi posudili i vratili lektiru. U suprotnom će dobiti negativnu ocjenu i to im je jedina motivacija za odlazak u školsku knjižnicu.

U trećem primjeru učenici nisu izgubili potpuni kontakt s knjigom. Tradicionalnu knjigu nisu zamijenili e – knjige i ovaj podatak je prema ovom tumačenju dobar. No, pitanje je posuđuju li učenici u osnovnoj školi lektiru kako bi je pročitali, pisali bilješke i vodili dnevnik čitanja te tako bili spremni za sat lektire, nešto naučili i izvukli životne pouke iz nje, ili posuđuju lektiru tek tako da je imaju, ne pročitaju je već se posluže kratkim sadržajima pronađenim na internetu samo kako bi zadovoljili formu, stavili knjigu na klupu, kako bi je učiteljica Hrvatskoga jezika na satu obrade lektire uočila. Na ovo pitanje teško je odgovoriti jer puno je

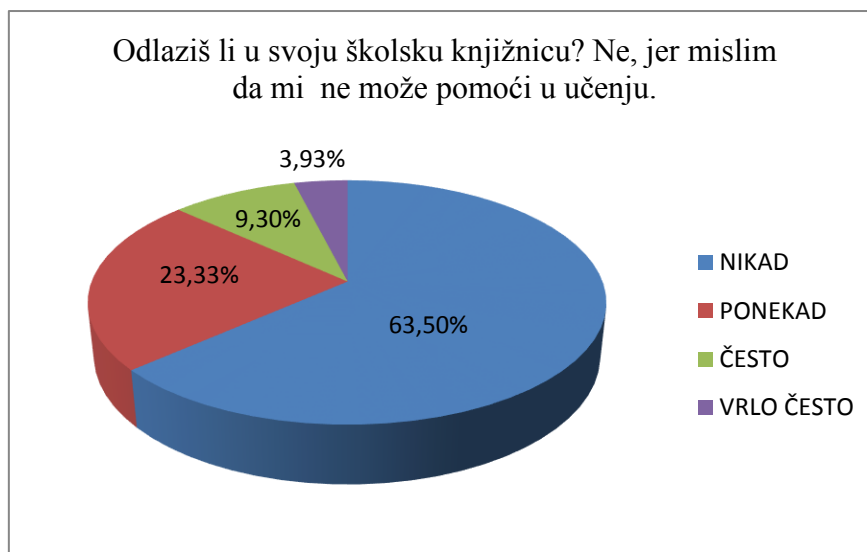
čimbenika koji utječu na djecu, počevši od vrtićke dobi do kraja njihovog srednjoškolskog školovanja. Sigurno je da svi čimbenici odgojno – obrazovnog procesa trebaju biti zajedno uključeni u usmjeravanje učenika prema razvijanju vještina, novih znanja i tehnologija od najranije dobi. U tom procesu odgoja i obrazovanja svoje će mjesto naći školska knjižnica i školski knjižničari kao jedni od ključnih promicatelja nove vizije hrvatskog obrazovnog sustava.

Pitanje 5: Odlaziš li u svoju školsku knjižnicu? e) Ne, jer mislim da mi ne može pomoći u učenju.



Grafikon 6: Uloga školske knjižnice i školskog knjižničara u poučavanju

Analizirajući škole pojedinačno ne uočava se značajna statistička razlika između učenika iz grada i učenika sa sela.

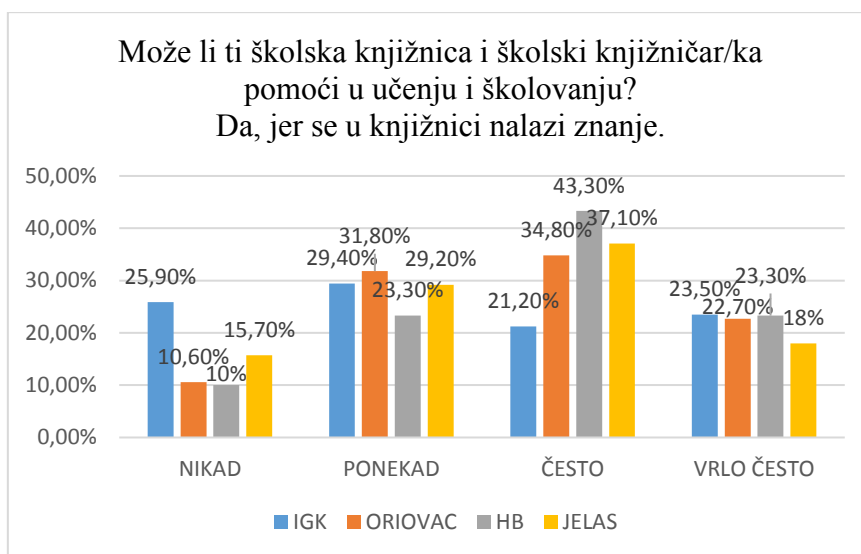


Grafikon 6a: Uloga školske knjižnice i školskog knjižničara u poučavanju

Uočava se da čak 63,50% ispitanika smatra kako im školske knjižnice mogu pomoći u učenju, odnosno oni nikada ne pomišljaju da im školske knjižnice ne mogu pomoći u učenju. Ovo je „trik pitanje“ jer je postavljeno negacijom negacije te je od ispitanika iziskivalo dodatan trud prilikom njegovog čitanja i razumijevanja. Ispitanici su uputom u zagradi (*Pažljivo pročitaj, razmisli i zaokruži jedan odgovor!*) upozoreni na karakter pitanja. Njih 23,33% misli da im školske knjižnice ponekad mogu pomoći u učenju, 9,30% učenika misli kako im školske knjižnice često mogu pomoći u učenju, a 3,93% ispitanika smatra kako im vrlo često knjižnice mogu pomoći u učenju.

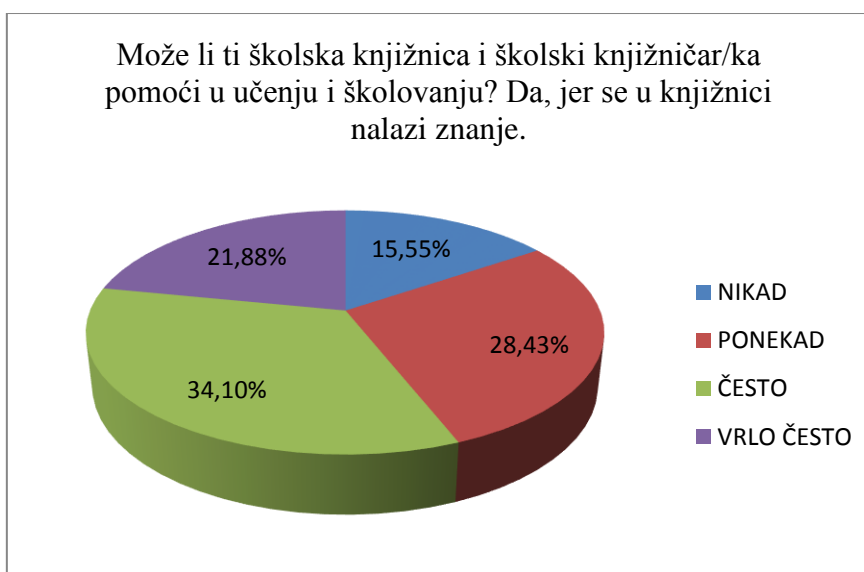
Pitanje 6: Može li ti školska knjižnica i školski knjižničar/ka pomoći u učenju i školovanju?

a) Da, jer se u knjižnici nalazi znanje



Grafikon 7: Uloga školske knjižnice i školskog knjižničara u poučavanju

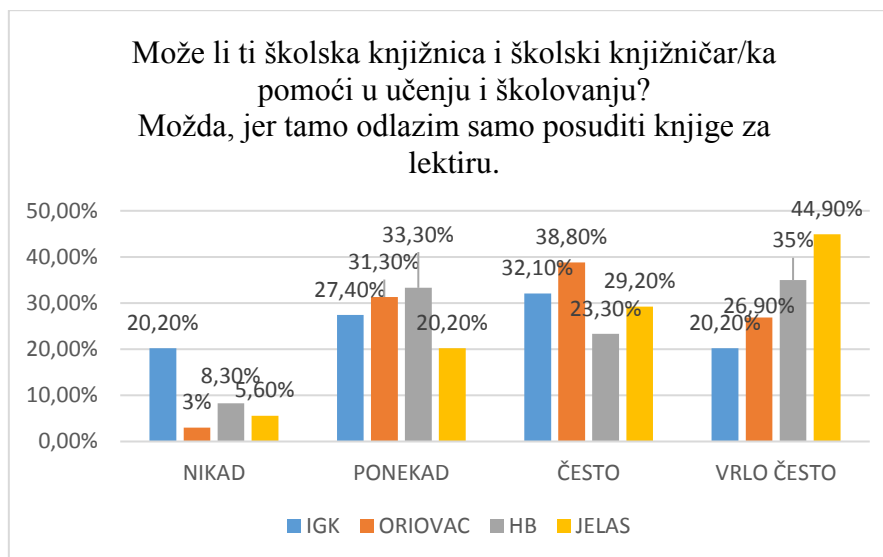
Nema statističkih značajnih razlika između ispitanika iz gradske i seoske sredine.



Grafikon 7a: Uloga školske knjižnice i školskog knjižničara u poučavanju

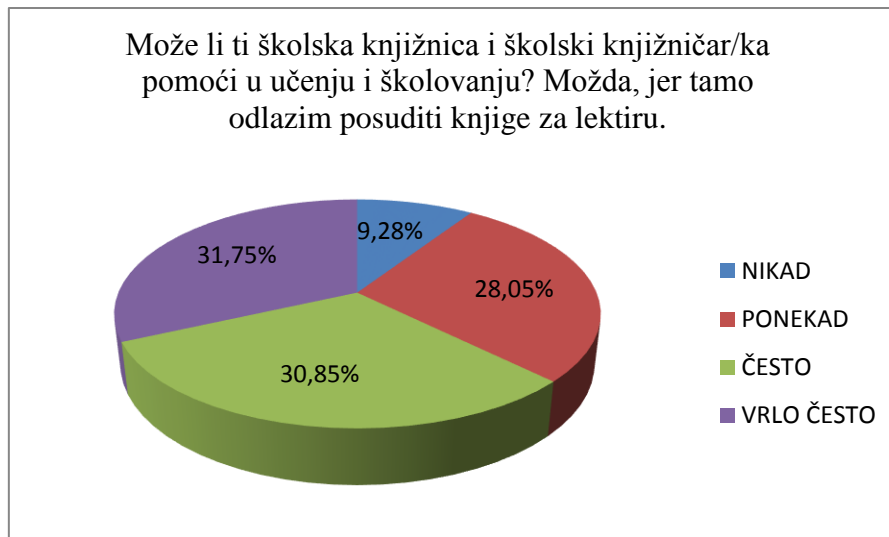
Podaci su zanimljivi jer pokazuju kako učenici osnovnih škola često razmišljaju o svojoj školskoj knjižnici kao mjestu gdje se nalazi znanje (34,10 %). Njih 21,88 % školsku knjižnicu vrlo često doživljavaju kao mjesto gdje stanuje znanje, 28,43 % ponekad razmišlja o školskoj knjižnici kao mjestu koje će im pomoći u učenju jer se u knjižnici nalazi znanje, dok njih 15,55% smatra kako im knjižnica nikada ne može pomoći u učenju u školovanju jer se u knjižnici nalazi znanje. Podaci su ohrabrujući jer pokazuju visoki postotak svjesnosti učenika o školskoj knjižnici kao mjestu koje im može pomoći u školovanju i učenju

Pitanje 6: Može li ti školska knjižnica i školski knjižničar/ka pomoći u učenju i školovanju?
 b) Možda, jer tamo odlazim samo posuditi knjige za lektiru.



Grafikon 8: Uloga školske knjižnice i školskog knjižničara u poučavanju

Pojedinačni podatci po školama pokazuju kako, ipak, većina ispitanika u osnovnim školama još uvijek školsku knjižnicu smatraju isključivo mjestom posudbe lektire. Nema statističkih značajnih razlika između seoske i gradske sredine. Uočljivo je kako ispitanici gradskih škola u nešto većem postotku smatraju kako školska knjižnica nije samo mjesto posudbe lektire (20,20% : 3%), a ispitanici PŠ Jelas (44,90%) u najvećem postotku odlaze u školsku knjižnicu vrlo često kako bi samo posudili lektiru. Poznajući dobro školsku knjižnicu PŠ Jelas i njezine mogućnosti, ovaj postotak je očekivan. Učenici PŠ Jelas većinom su, prilikom posudbe lektirnih knjiga, orijentirani isključivo samo na svoju školsku knjižnicu, čemu pridonose godišnje analize i statistike posudbe knjiga i posjeta školskoj knjižnici kojih je uvijek više u PŠ Jelas, a manje u Matičnoj školi. O razlozima zašto je to tako već se ranije pisalo u ovom radu (Grafikon 3, 3a)



Grafikon 8a: Uloga školske knjižnice i školskog knjižničara u poučavanju.

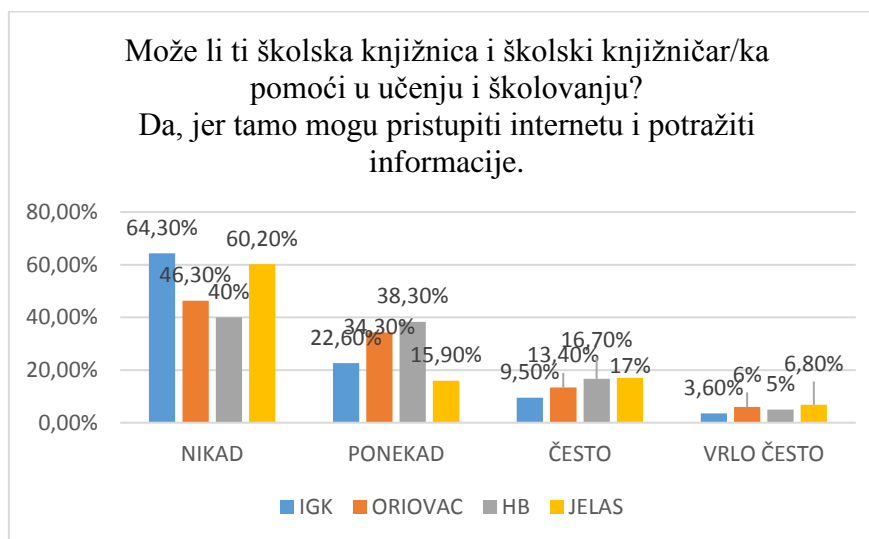
Podaci, kada se promatraju kao cjelina, nisu neočekivani, Naime, 90,65 % učenika osnovnih škola Brodsko - posavske županije, a koji su po broju ispitanika dobar reprezentativni uzorak, nameću sljedeće zaključke:

- Odlazim u svoju školsku knjižnicu najmanje dva puta mjesečno, kada posuđujem i vraćam knjige.
- Školska knjižnica je mjesto koje će mi možda pomoći u učenju i školovanju jer tamo odlazim posuditi knjige za lektiru te tako, svjesno ili nesvjesno, učim pravila lijepog ponašanja, razvijam odgovornost prema knjizi i pisanoj riječi, bogatim svoj rječnik, razvijam čitalačku pismenost te bogatim svoje znanje.

Dakle, podaci se mogu gledati s pozitivne ili negativne strane. Gledamo li ih s negativne strane, tada se može zaključiti kako se školska knjižnica nije puno odmaknula od posudbenog odjela tiskane građe. Gledano, s pozitivne strane, podaci su dobri jer više od 90% učenika osnovnih škola Brodsko - posavske županije redovito odlazi u školsku knjižnicu. Ona je mjesto koje ima dobar knjižnični fond, mjesto koje učenici doživljavaju kao mjesto koje će im kroz čitanje knjiga, više ili manje omiljenih, podariti znanje.

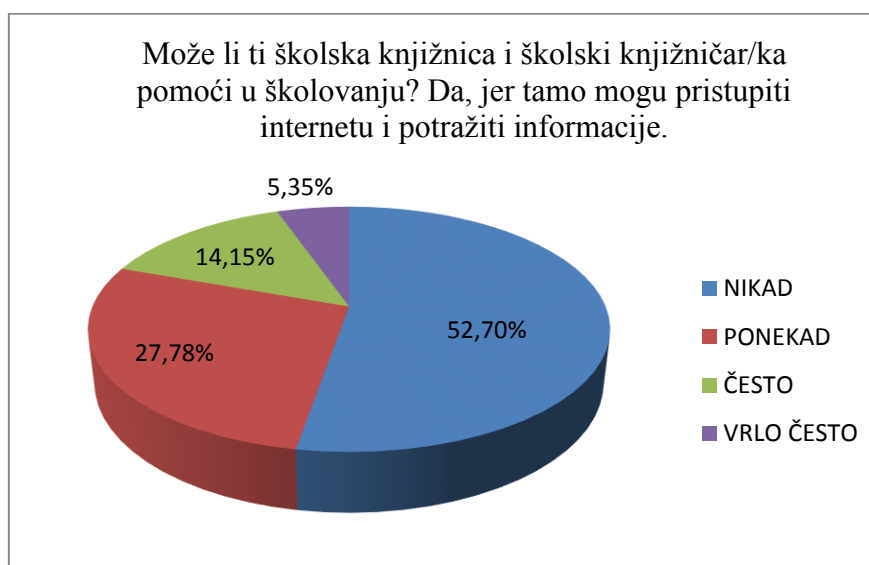
Pitanje 6: Može li ti školska knjižnica i školski knjižničar pomoći u učenju i školovanju?

c) Da, jer tamo mogu pristupiti internetu i potražiti informacije.



Grafikon 9: Uloga školske knjižnice i školskog knjižničara u poučavanju informacijske pismenosti.

Nema statističkih značajnih razlika između ispitanika iz gradskih i seoskih sredina.



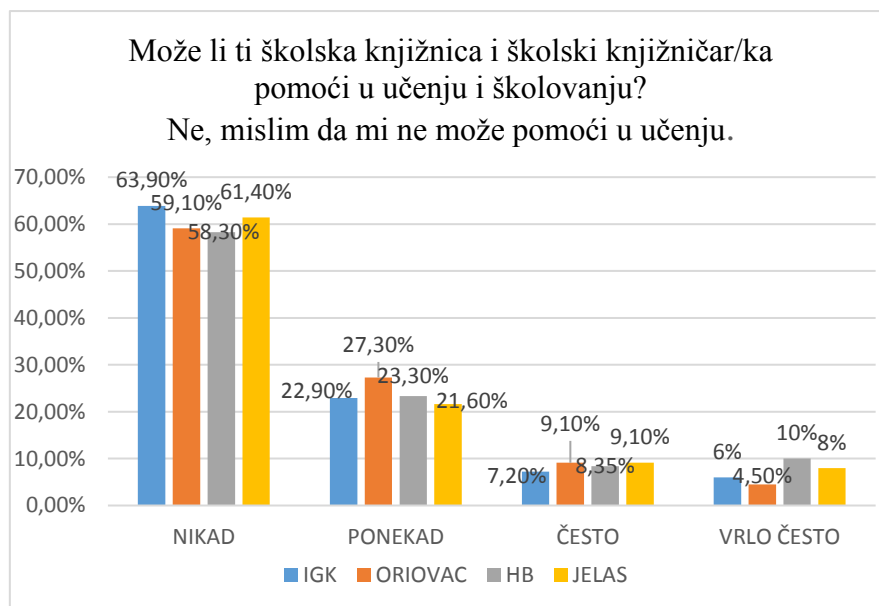
Grafikon 9a: Uloga školske knjižnice i školskog knjižničara u poučavanju informacijske pismenosti

Navedeni podaci su obeshrabrujući, ali i očekivani i ranije su spominjani u ovom radu. Naime, čak 52,70% ispitanika osnovnih škola smatraju kako im školska knjižnica i školski knjižničar nikada ne mogu pomoći u daljnjem učenju i školovanju jer ona za njih nije mjesto gdje mogu pristupiti internetu i gdje mogu pretražiti informacije. Zaključuje se kako većem dijelu ispitanika školska knjižnica ne predstavlja informacijsko središte škole, a školskog knjižničara ne doživljavaju kao informacijskog stručnjaka. No, i ovaj postotak može se

promatrati iz više perspektiva. Gledano iz perspektive školskih knjižničara, rezultati su očekivani jer školske knjižnice još uvijek (odnosi se na školske knjižnice koje su obuhvaćene anketom) nisu dovoljno opremljene i standardizirane. Školski knjižničari stručno su obrazovani s različitim vještinama i znanjima te u tom pogledu nema prepreka za stvaranju školske knjižnice kao informacijskog središta svake škole. Gledano iz perspektive učenika, oni nemaju dovoljan broj računala u školskim knjižnicama te im ona ne može pružiti mjesto gdje uvijek mogu neometano i besplatno pristupiti internetu i potražiti informacije. Gledano iz perspektive ravnatelja, školska knjižnica i školski knjižničar su vrlo bitni za rast i razvoj svake školske sredine, ona je žila kucavica svake škole, a školski knjižničar je „mađioničar“ koji svojim vještinama, znanjem i kompetencijama može i treba „stvoriti“ mjesto znanja, informacija, druženja i ugone.

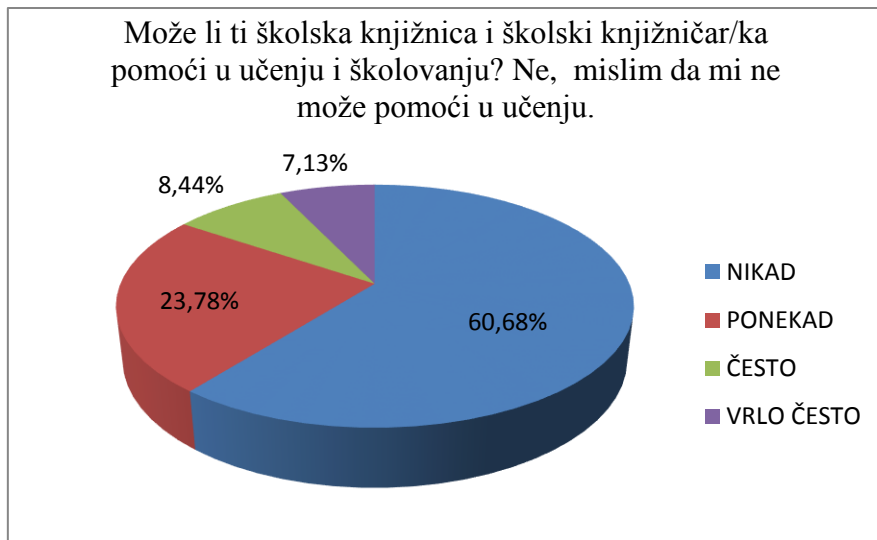
Pitanje 6: Može li ti školska knjižnica i školski knjižničar pomoći u učenju i školovanju?

d) Da, mislim da mi može pomoći u učenju.



Grafikon 10: Uloga školske knjižnice i školskog knjižničara u poučavanju

Nema statističkih značajnih razlika između učenika iz gradske i seoske sredine.

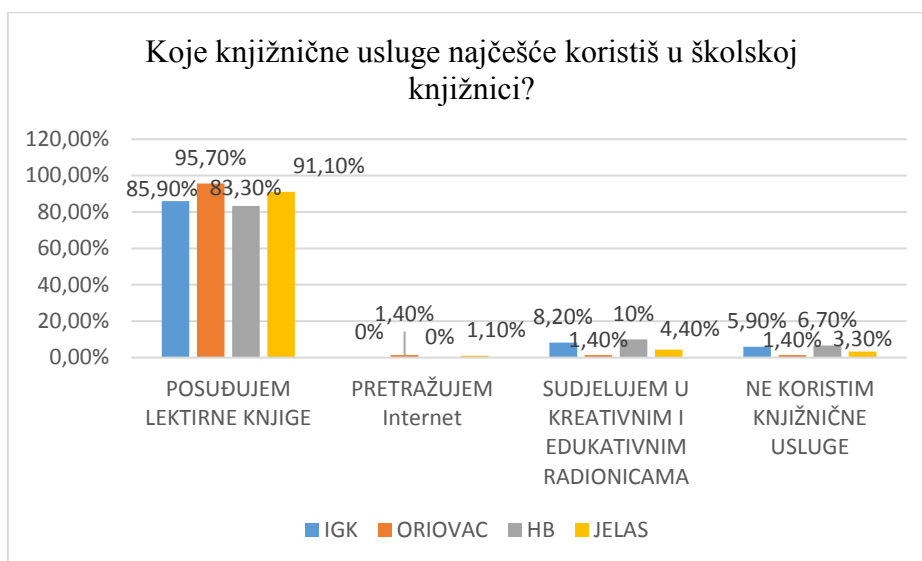


Grafikon 10a: *Uloga školske knjižnice i školskog knjižničara u poučavanju*

Postavljeno pitanje je „trik pitanje“ jer je postavljeno negacijom negacije (odnosi se na odgovor NIKAD) te su učenici upozoreni na njega prilikom ispunjavanja upitnika (Pažljivo pročitaj pitanje i razmisli!). Cilj je bio ukazati na postojanje/nepostojanje čitalačke pismenost i razumijevanja teksta. Zanimljivo je da čak 60,68% ispitanika misli kako im školska knjižnica može pomoći u učenju i školovanju, 23,78% ispitanika smatra kako im ne može ponekad pomoći, 8,44% ih smatra kako ne može često pomoći, a svega 7,13 % razmišlja kako im školska knjižnica i školski knjižničar ne može vrlo često pomoći u učenju i školovanju. Dakle, više od polovine ispitanika nikada ne misli kako im školska knjižnica i školski knjižničara ne mogu pomoći u učenju i taj podatak je ohrabrujući. I u ranije postavljenim pitanjima ispitanici su odgovarali u velikom postotku u korist školske knjižnice kao mjesta zabave, čitanja i istraživanja literature (Grafikon 2, 2a).

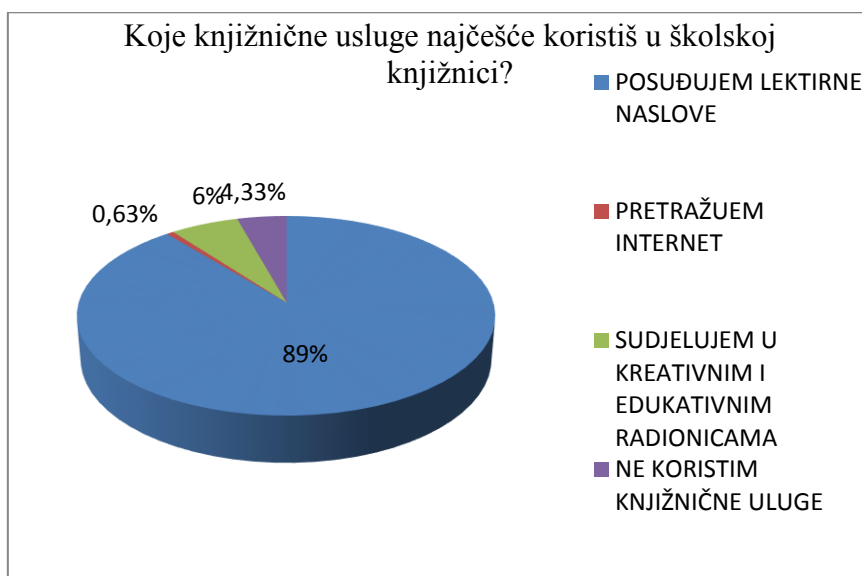
Iz navedenog se može zaključiti kako učenici školsku knjižnicu ne doživljavaju kao „strogu učionicu“, što je dobro, ali je usprkos tomu percipiraju kao mjesto znanja i učenja. Obzirom kako knjižnica nije stroga učionica, školski knjižničar nije percipiran kao učitelj koji ima moć ocjenjivanja, ali je po dobivenim postotcima shvaćen kao „ruka koja daje knjigu“, „usta koja daju informaciju“, „uho koje sluša,“ „oko koje vidi“ i osoba koja „uči kako učiti.“ Današnje generacije uče za ocjenu, a ne za život i to se treba i mora mijenjati. Nažalost, cijelo društvo treba promijeniti ustaljene navike učenja pa će tako i školska knjižnica, kao mjesto koje više od dvadeset godina radi prema principima „učiti kao učiti“, dobiti zasluženu funkciju i odgovornost u odgojno – obrazovnom procesu.

Pitanje 7: Koje knjižnične usluge najčešće koristiš u školskoj knjižnici?



Grafikon 11: Informacijska pismenost ispitanika

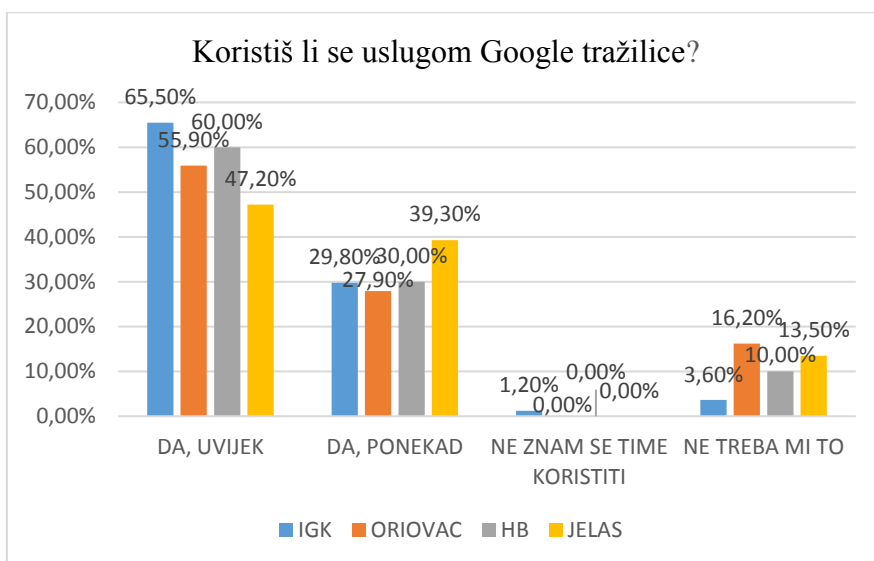
Nema statističkih značajnih razlika između ispitanika iz gradske i seoske sredine.



Grafikon 11a: Informacijska pismenost ispitanika

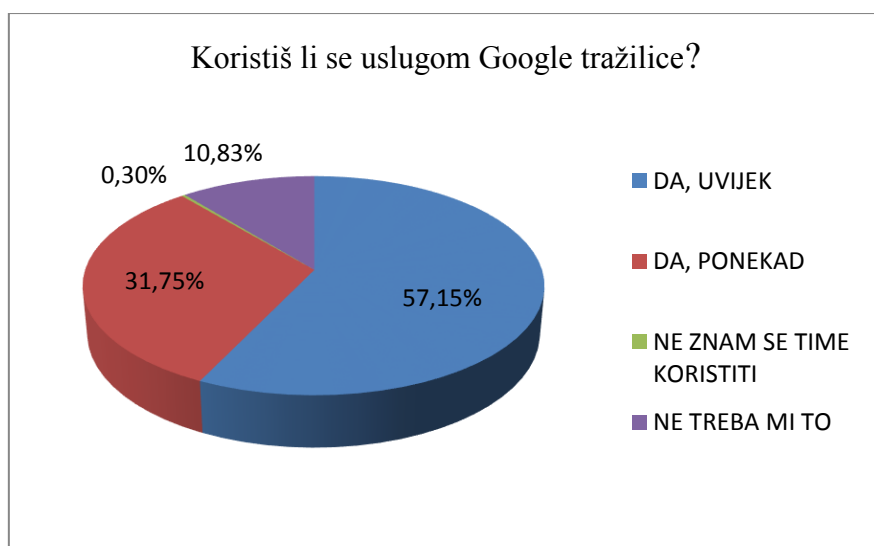
Iz odgovora/podataka se zaključuje kako ispitanici/učenici u školskoj knjižnici u najvećem postotku najčešće posuđuju knjigu. Ovaj rezultat je očekivan, uzimajući u obzir primarnu ulogu školske knjižnice. S druge strane, rezultat je obeshrabrujući jer školska knjižnica danas nije ista kao prije dvadesetak i više godina i unatoč raznolikim sadržajima koje učenici danas mogu dobiti u školskoj knjižnici, oni je još uvijek doživljavaju kao mjesto gdje se isključivo posuđuju knjige.

Pitanje 8: Koristiš li se uslugom Google tražilice?



Grafikon 12: Informacijska pismenost ispitanika

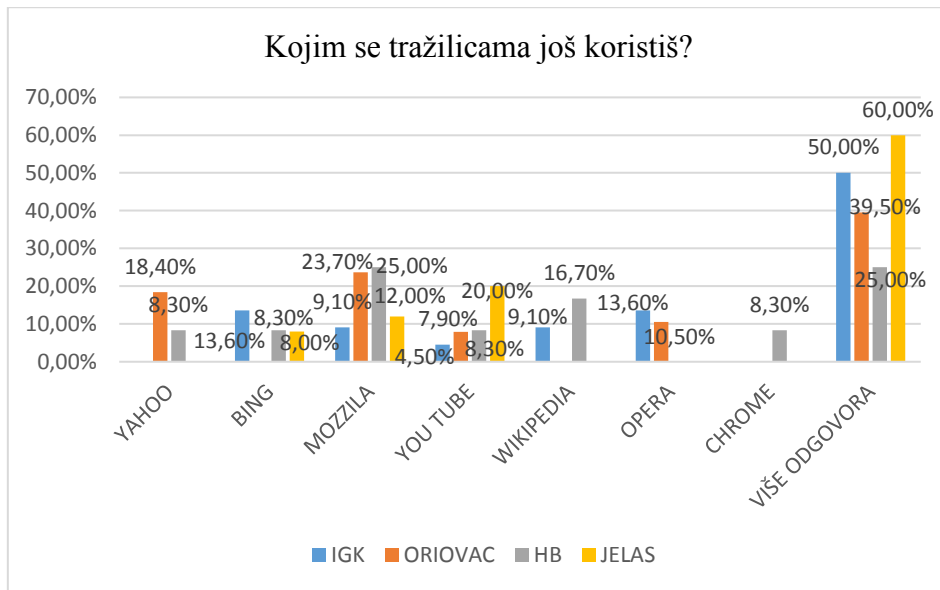
Nema statističkih značajnih razlika između ispitanika iz gradske i seoske sredine.



Grafikon 12a: Informacijska pismenost ispitanika

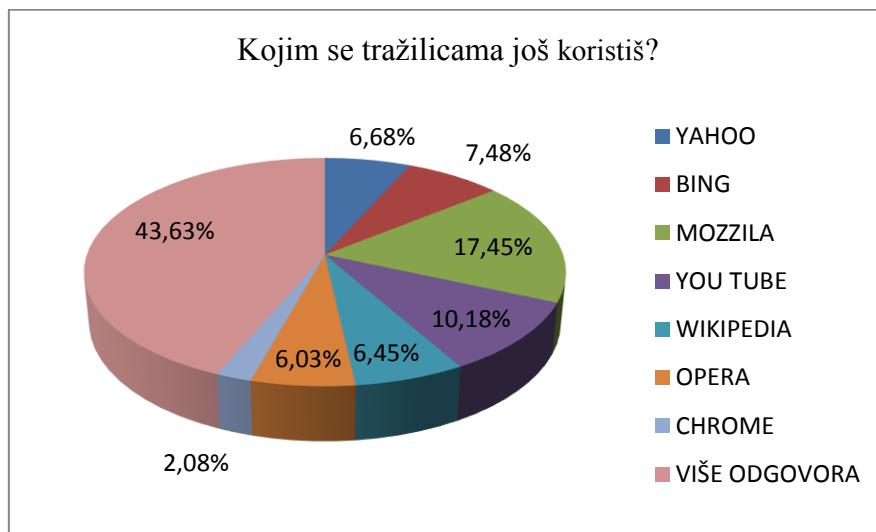
Podaci pokazuju visoku razinu poznavanja rada s tražilicama, odnosno zadovoljavajući stupanj informatičke pismenosti (57,15%). Samo 0,30% ispitanika ne zna što je Google tražilica i čemu ona služi. Ovi rezultati su očekivan jer, u većini slučajeva, učenici su dobro informatički osposobljeni, posjeduju osobna računala, mobitele i ostala tehnološka pomagala, stoga rezultat nije iznenađujući.

Pitanje 9: Kojim se tražilicama još koristiš?



Grafikon 13: Informacijska pismenost ispitanika.

Nema statističkih značajnih razlika između ispitanika iz gradske i seoske sredine. Ispitanici su upoznati s različitim tražilicama, što je potvrda teze o visokom stupnju učeničke informatičke pismenosti

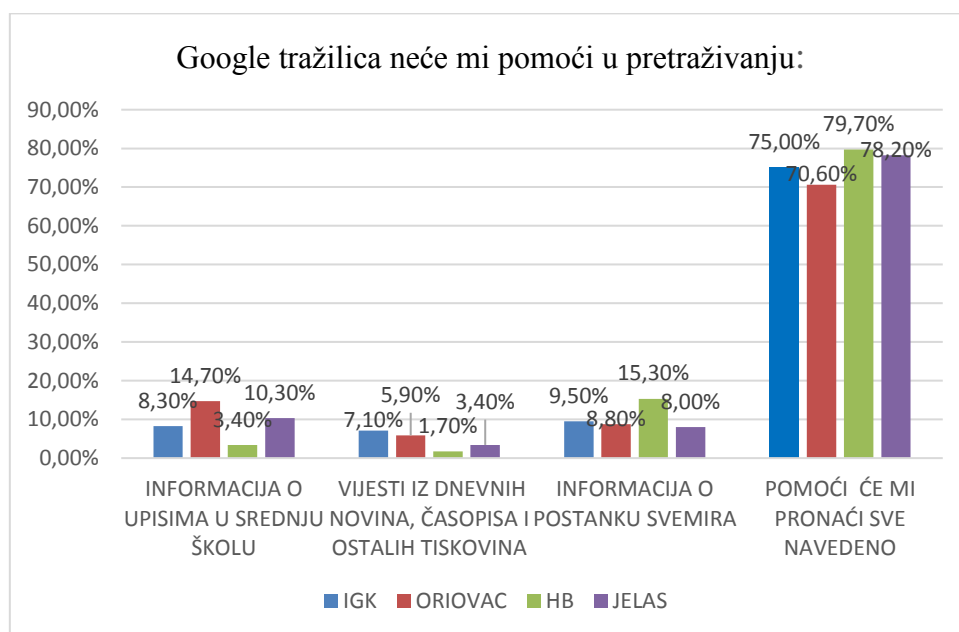


Grafikon 13a: Informacijska pismenost ispitanika

Ispitanici su s 46,63% pokazali kako poznaju i koriste više od jedne tražilice, što je očekivan rezultat. Mozilla je zastupljena s 17,45%, a nakon nje slijedi You Tube (10,18%) koji nema definiciju tražilice već „popularne mrežne usluge za razmjenu video sadržaja na kojoj

korisnici mogu postavljati, pregledavati i ocjenjivati videozapise,¹³⁵ no ispitanici su je u značajnom postotku naveli kao tražilicu. Također, pod tražilicom su naveli Wikipediu koja nije tražilica, već slobodna e – enciklopedija s mnoštvom neprovjerenih i nevjerodostojnih podataka. Ovi rezultati potvrđuju, uz raniju postavljenu tezu o dobrom učeničkom poznavanju informatičke pismenosti, i tezu o nepoznavanju osnovnih teorijskih pojmova i alata u informatičkom svijetu. Ukazuju na potrebu veće satnice informacijsko – knjižnične naobrazbe, posebice informatičke, medijske, digitalne i informacijske usmjerene prema učenicima sedmih i osmih razreda osnovne škole, s ciljem stjecanja vještina i znanja potrebnih za daljnje srednjoškolsko obrazovanje.

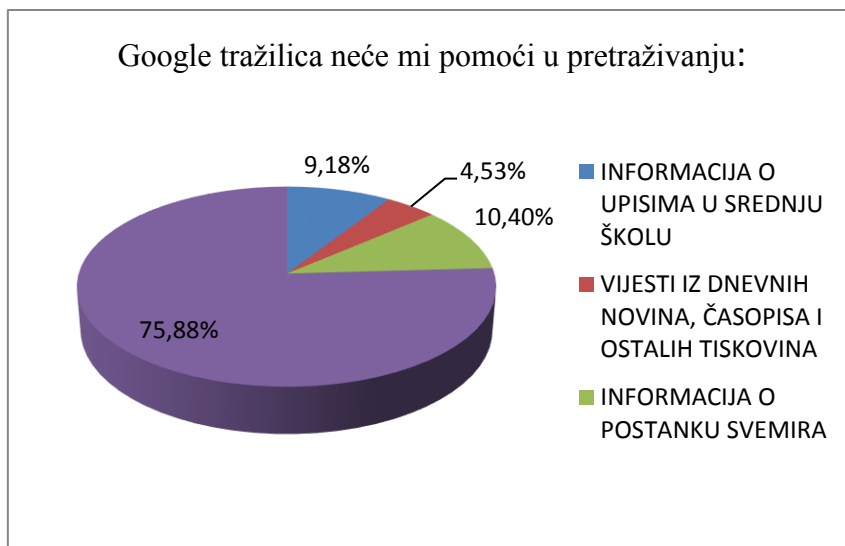
Pitanje 10: Google tražilica neće mi pomoći u pretraživanju



Grafikon 14: *Informacijska pismenost ispitanika*

Nema statističkih značajnih razlika između ispitanika iz gradske i seoske sredine.

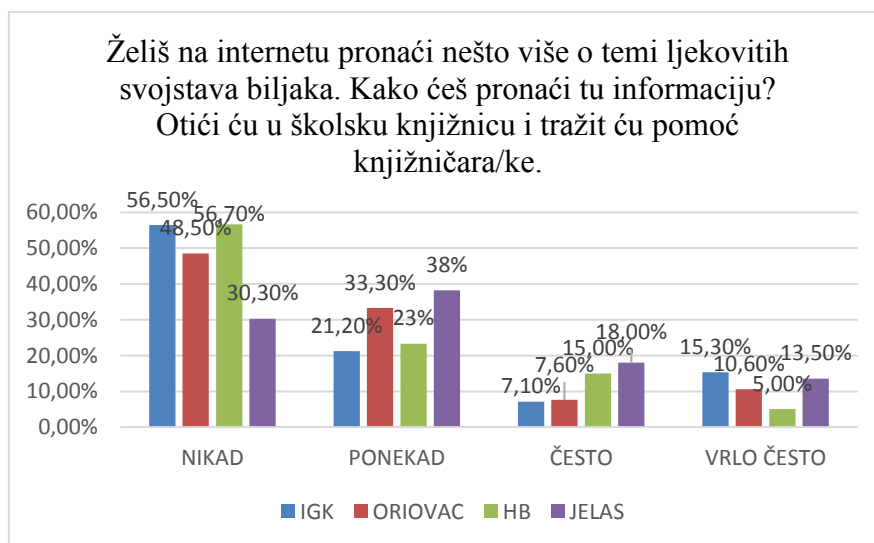
¹³⁵ Wikipedia URL:
<https://hr.wikipedia.org/wiki/YouTube>



Grafikon 14a: Informacijska pismenost ispitanika

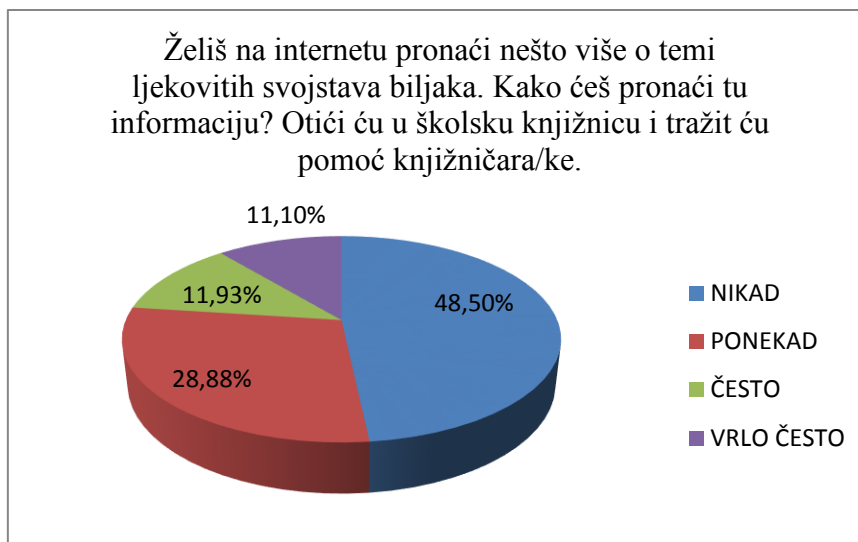
Grafikon pokazuje očekivane rezultate. Naime, 75,88% anketiranih učenika petih i osmih razreda odgovorilo je kako će im Google tražilica pomoći u pretraživanju svega što je navedeno. Pitanje je takozvano „trik pitanje“, no učenici su uputom u zagradi (*Pazljivo pročitaj i razmisli!*), upozoreni na njega te su u visokom postotku točno odgovorili, **što je dokaz čitanja s razumijevanjem i visokog postotka čitalačke pismenosti.**

Pitanje 11: Želiš na internetu pronaći nešto više o istraživanjima na temu ljekovitih svojstava biljaka. Kako ćeš pronaći informaciju? a) Otići ću u školsku knjižnicu i tražit ću pomoć knjižničara/ke.



Grafikon 15: Uloga školske knjižnice i školskog knjižničara u poučavanju informacijske pismenosti

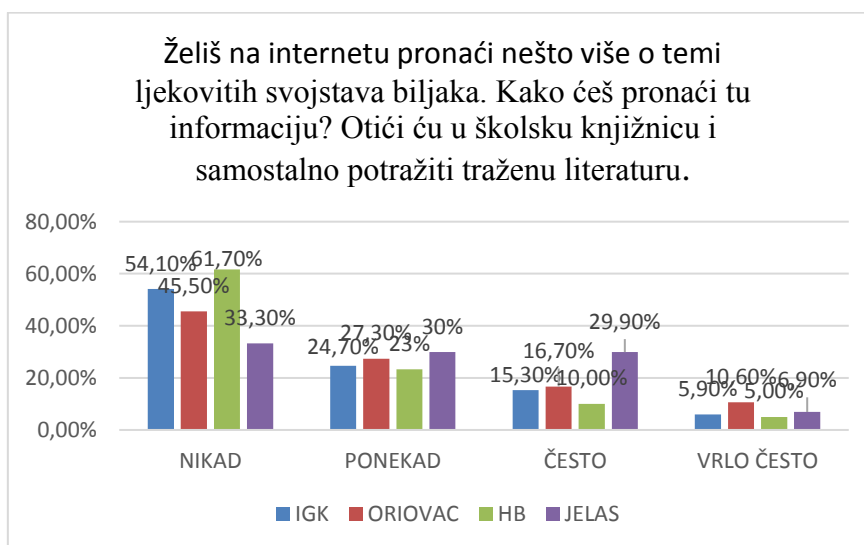
Nema statističkih značajnih razlika između učenika iz gradske i seoske sredine.



Grafikon 15a: *Uloga školske knjižnice i školskog knjižničara u poučavanju informacijske pismenosti.*

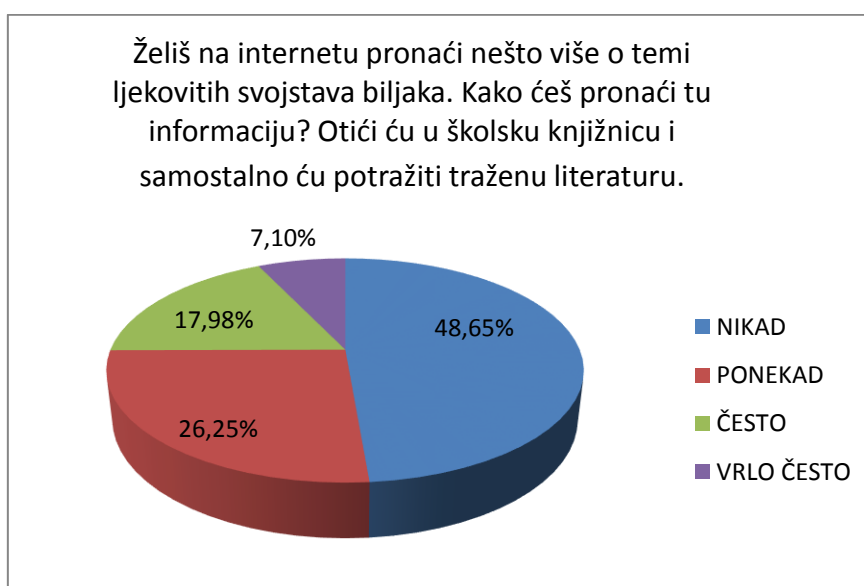
Dobiveni rezultati pokazuju kako anketirani učenici petih i osmih razreda u najvećem postotku (48,50%) kada žele doći do tražene informacije (u ovom slučaju o temi ljekovitih svojstava biljaka) preko interneta, nikada ne odlaze u školsku knjižnicu. Rezultati su, nažalost očekivani. Ispitanici u najvećoj mjeri samostalno pronalaze informacije na internetu i smatraju da im pomoć školske knjižničarke nije potrebna. 28,88% učenika dolazi ponekad u školsku knjižnicu i traži pomoć knjižničara/ke, 11,93 % učenika često odlazi u školsku knjižnicu, a 11,10% vrlo često traži pomoć knjižničara/ke pri pretraživanju informaciju s interneta. Rezultati su očekivani obzirom na činjenicu kako učenici većinom žele što prije i brže doći do informacija, ne uzimajući pritom u obzir njihovu pravovaljanost.

Pitanje 11: Želiš na internetu pronaći nešto više o istraživanjima na temu ljekovitih svojstava biljaka. Kako ćeš pronaći informaciju? b) Otići ću u školsku knjižnicu i samostalno potražiti traženu literaturu.



Grafikon 16: Uloga školske knjižnice i školskog knjižničara u poučavanju informacijske pismenosti

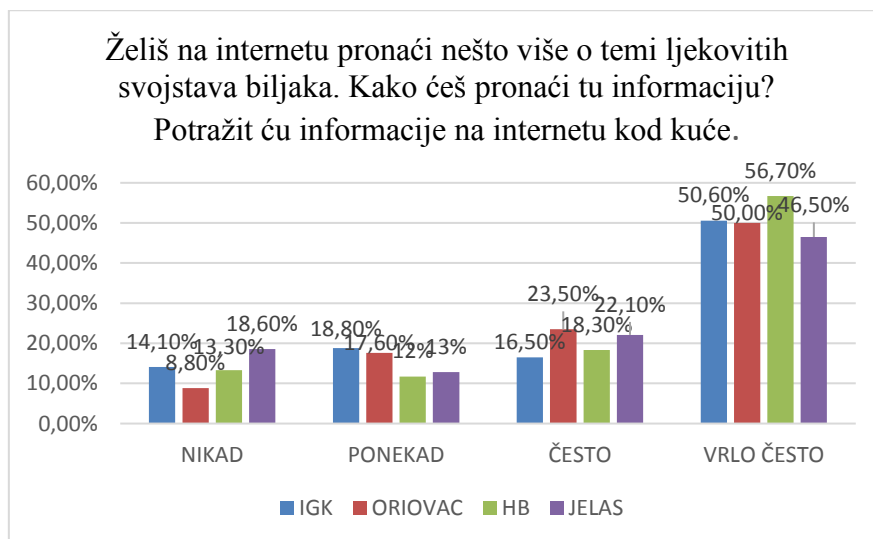
Nema statističkih značajnih razlika između ispitanika iz gradske i seoske sredine. Ispitanici PŠ Jelas, uzimajući u obzir i ostale škole, u najmanjem postotku nikada ne odlaze samostalno u školsku knjižnicu kako bi potražili traženu literaturu (33,30%), odnosno oni u najvećem postotku odlaze ponekad (30%) i često (29,90%) u školsku knjižnicu iz istog razloga. Prema ranijim odgovorima i ovo su očekivani rezultati.



Grafikon 16a: Uloga školske knjižnice i školskog knjižničara u poučavanju informacijske pismenosti.

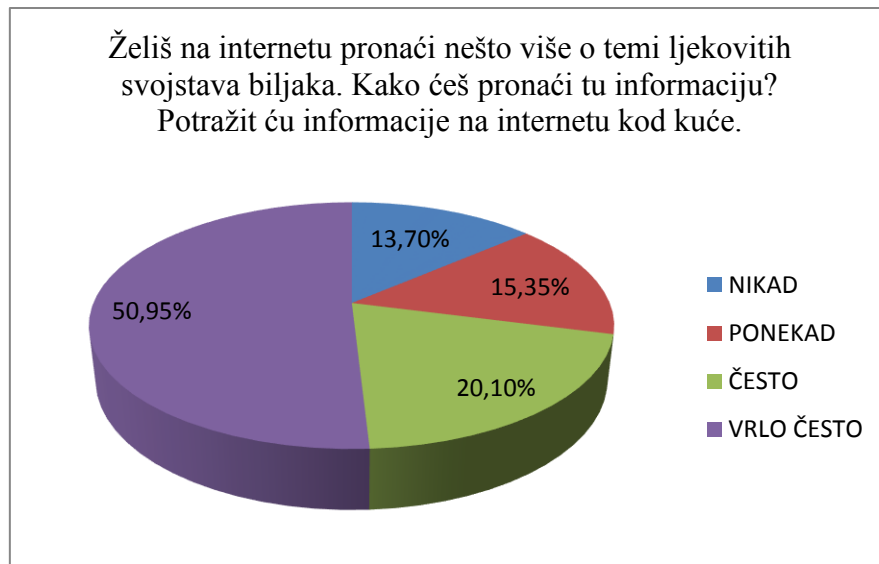
Grafikon pokazuje postojanje podijeljenog mišljenja i navika u slučaju samostalnog pronalazjenja informacija na internetu. Naime, čak 48,65% ispitanika petih i osmih razreda neće nikada otići u školsku knjižnicu kako bi samostalno potražili traženu informaciju. Ovaj rezultat može se dvojako protumačiti. Prvo tumačenje može dokazati samostalnost, odgovornost i posjedovanje znanja i vještina o sigurnosti pretraživanja interneta. U tom slučaju ispitanici/učenici će informacije pronaći kod kuće ili na nekom drugom mjestu. Drugo tumačenje može značiti kako ispitanici nemaju naviku odlaska u školsku knjižnicu po traženu informaciju jer smatraju da tamo neće pronaći traženu literaturu na temu ljekovitih svojstava biljaka, odnosno kako im školska knjižnica neće pomoći te će radije pretraživati samostalno, primjerice kod kuće. Ipak, 51,33% ispitanika otići će u školsku knjižnicu, točnije njih 26, 25% otići će ponekad, 17,98% često, a 7,10% otići će vrlo često u školsku knjižnicu i tamo samostalno potražiti traženu literaturu na zadanu temu.

Pitanje 11: Želiš na internetu pronaći nešto više o temi ljekovitih svojstava biljaka. Kako ćeš pronaći tu informaciju? c) Potražiti ću informacije na internetu.



Grafikon 17: Informacijska pismenost ispitanika

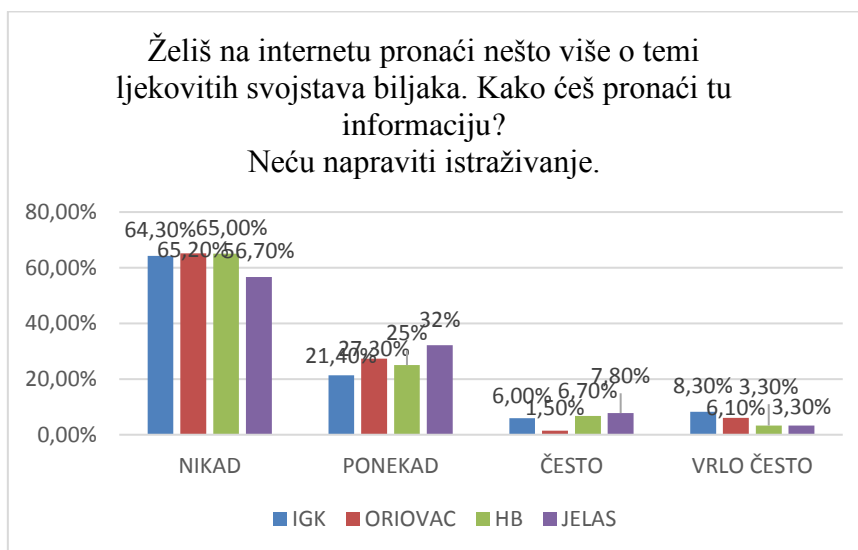
Nema statističkih značajnih razlika između ispitanika iz gradske i seoske sredine.



Grafikon 17a: Informacijska pismenost ispitanika

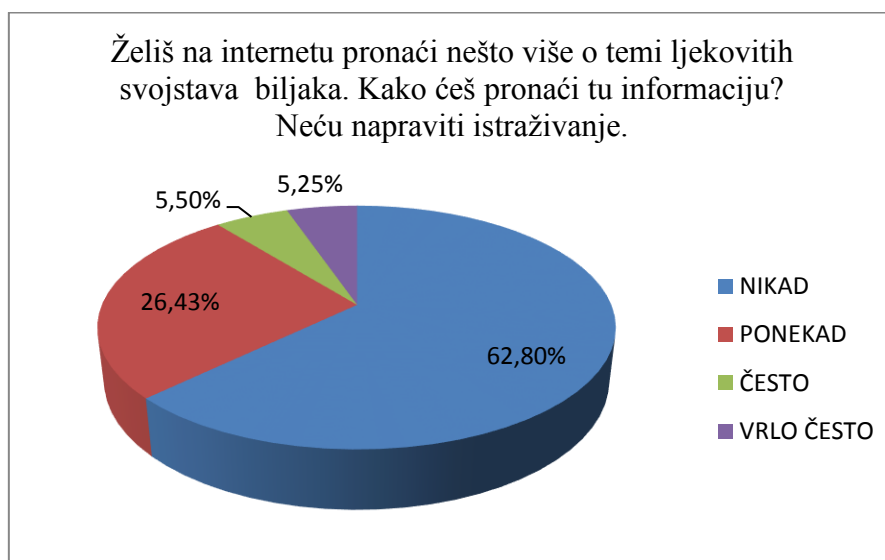
Odgovori pokazuju ranije dokazanu pretpostavku kako ispitanici najradije posežu za izvorima na internetu prilikom traženja određenih podataka i informacija. Ovoga puta njih čak 50,95% vrlo često će informacije o temi ljekovitih svojstava biljaka potražiti na internetu kod kuće, njih 20,10% učinit će to često, 15,35% ponekad, a 13,70% nikada neće informaciju o ljekovitim svojstvima biljaka potražiti na internetu kod kuće. Dakle, čak 86,4% učenik petih i osmih razreda pristupit će internetu kod kuće u potrazi traženih podataka. Ovaj postotak pokazuje visoku razinu opremljenosti informatičkom opremom učeničkih domova. Rezultat je očekivan i potvrđuje informatičke pismenost u osnovnoškolskoj dobi, ali to nužno ne mora značiti postojanje znanja i vještina informacijske pismenosti.

Pitanje 11: Želiš na internetu pronaći nešto više o temi ljekovitih biljaka. Kako ćeš pronaći tu informaciju? d) Neću napraviti istraživanje.



Grafikon 18: Informacijska pismenost ispitanika

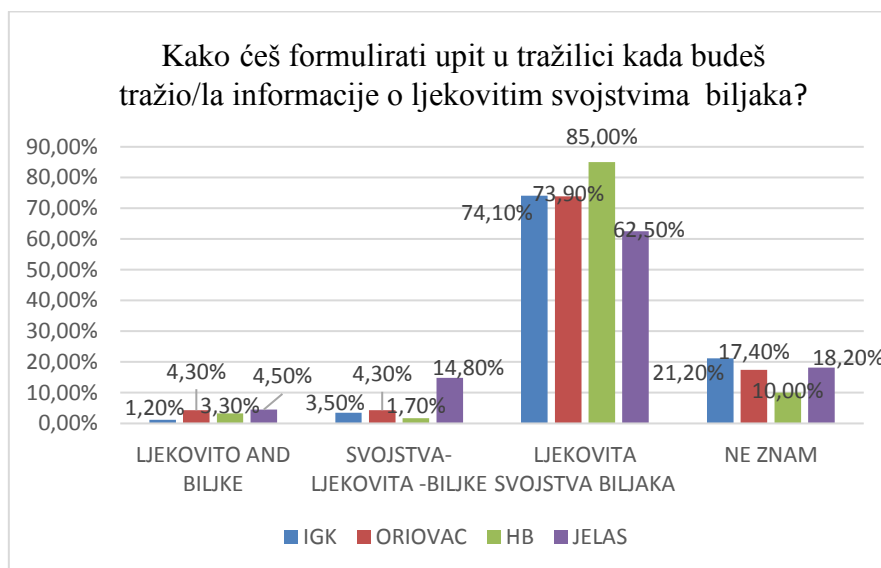
Nema statističkih značajnih razlika između ispitanika iz gradske i seoske sredine.



Grafikon 18a: Informacijska pismenost ispitanika

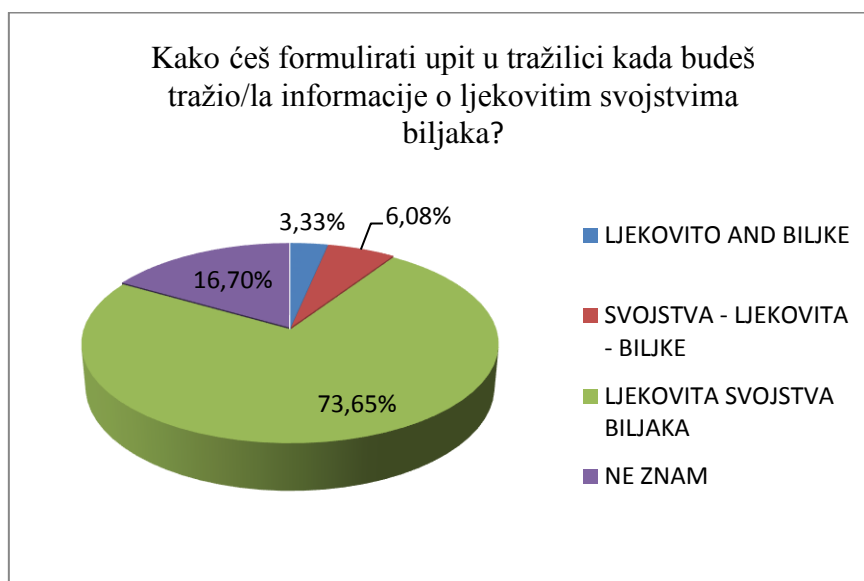
62,80% ispitanika uvijek će napraviti istraživanje, odnosno neće odustati od zadatka. 26,43% ponekad neće napraviti istraživanje, 5,50% često, a 5,25% vrlo često neće napraviti istraživanje na temu ljekovitih svojstava biljaka. Rezultati su dobri jer ukazuju na zadovoljavajuću razinu svjesnosti ispitanika u osnovnim školama o važnosti ispunjavanja vlastitih zadataka.

Pitanje 12: Kako ćeš formulirati upit u tražilici kada budeš tražio/la informacije o ljekovitim svojstvima biljaka?



Grafikon 19: Informacijska pismenost ispitanika

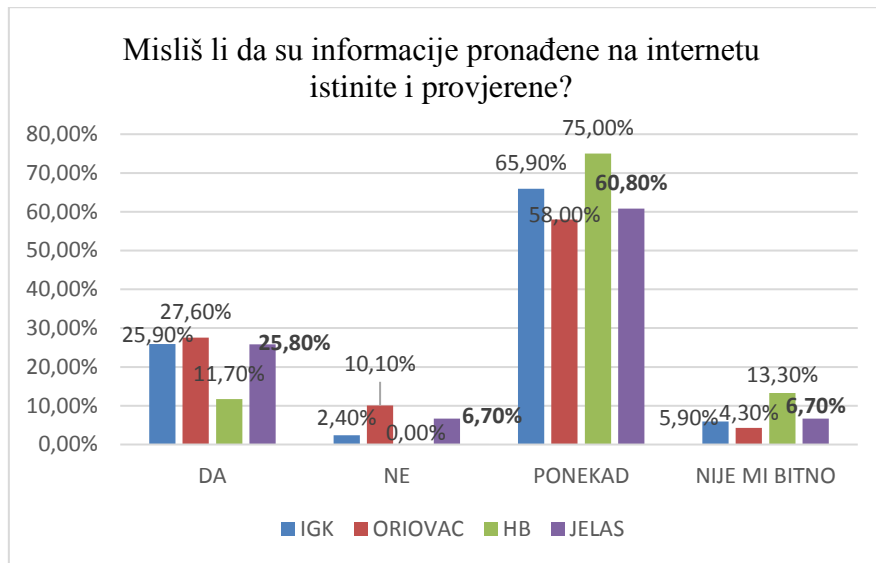
Nema statističkih značajnih razlika između ispitanika iz gradske i seoske sredine.



Grafikon 19a: Informacijska pismenost ispitanika

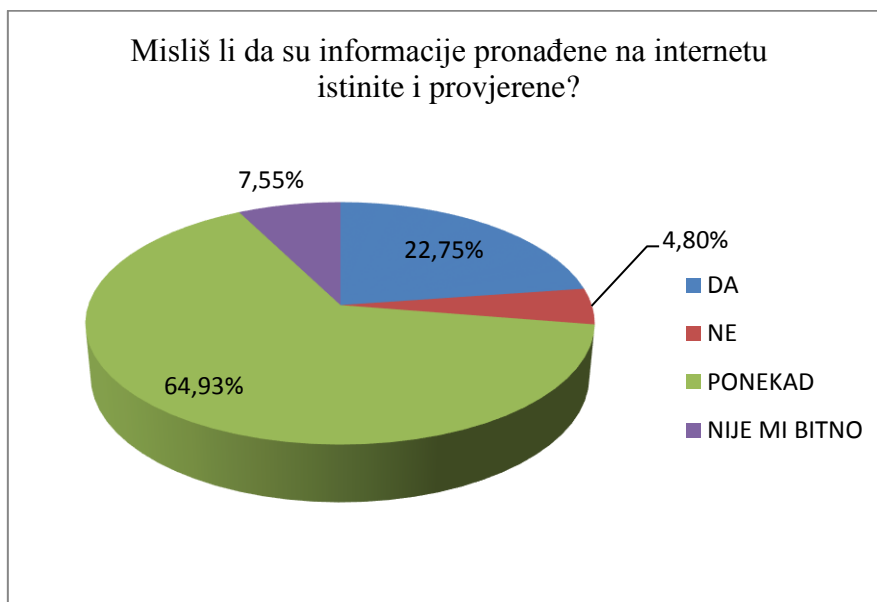
Podaci pokazuju visok stupanj poznavanja formuliranja upita u tražilici. Naime, čak 73,65% ispitanika petih i osmih razreda ispravno je odgovorilo na postavljeno pitanje. Manji postotak je onih koji su odgovorili niječno (16,70%) te onih koji nisu točno odgovorili na pitanje (9,41%). Uzimajući u obzir dob ispitanika, podaci su ohrabrujući, a istovremeno i očekivani.

Pitanje 13: Misliš li da su informacije pronađene na internetu istinite i provjerene?



Grafikon 20: Informacijska pismenost ispitanika

Postoji statistički značajna razlika u broju ispitanika sa sela i iz grada koji smatraju da su informacije nađene na internetu provjerene. Učenici sa sela češće od očekivanog smatraju da informacije pronađene na internetu nisu istinite i provjerene.

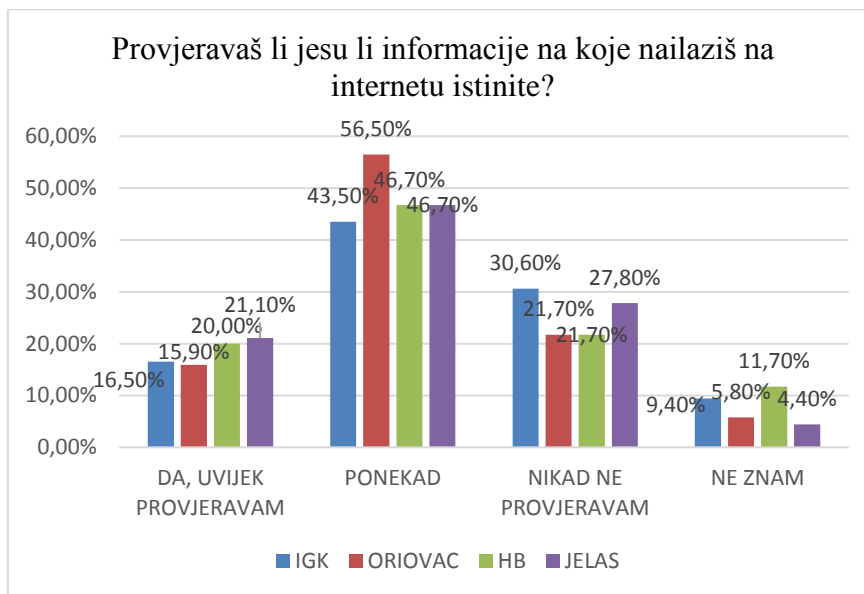


Grafikon 20a: Informacijska pismenost ispitanika

Odgovori pokazuju ranije ustanovljenu tezu kako je učenicima najvažnije doći do brze informacije ili podataka te da im njihova vjerodostojnost i istinitost nije uvijek važna. Naime, čak 64,93% ispitanika odgovorilo je da se ponekad upitaju i pomisle jesu li informacije na internetu istinite ili provjerene. Njih 22,75% odgovorilo je kako uvijek misle da su informacije pronađene na internetu istinite i provjerene, 7,55 % ispitanika odgovorilo je

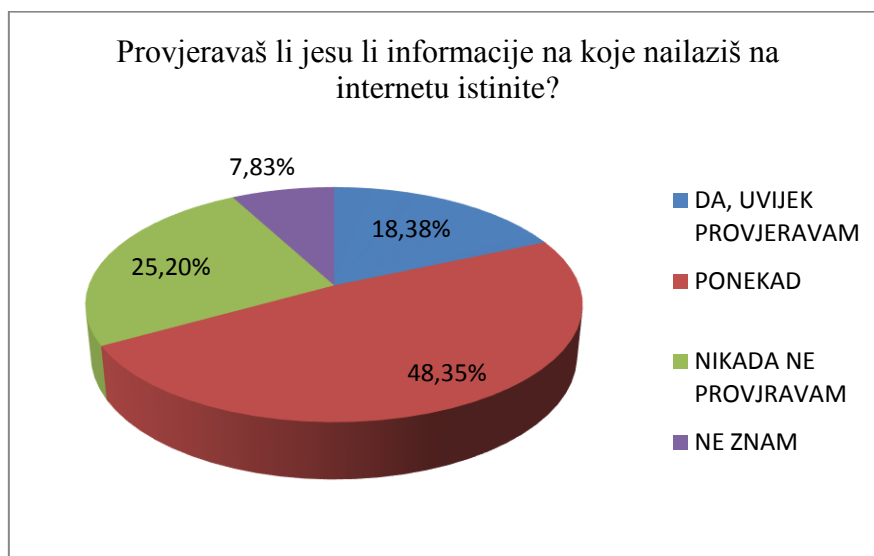
kako im to nije bitno, a svega 4,40% smatra da informacije na internetu nisu provjerene i istinite. Rezultat je očekivan i dobar, jer ispitanici/učenici u većem postotku promišljaju o vjerodostojnosti i provjerenosti informacija na internetu (87,68%), za razliku od onih koji o tome uopće ne razmišljaju i to im je nebitno (12,35%).

Pitanje 14: Provjeravaš li jesu li informacije na koje nailaziš na internetu istinite?



Grafikon 21: Informacijska pismenost ispitanika

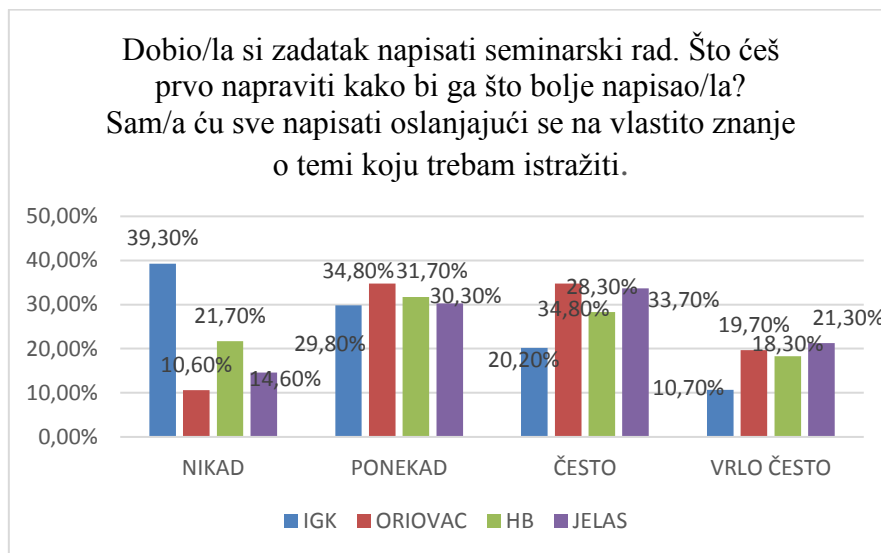
Nema statističkih značajnih razlika između ispitanika iz gradske i seoske sredine.



Grafikon 21a: Informacijska pismenost ispitanika

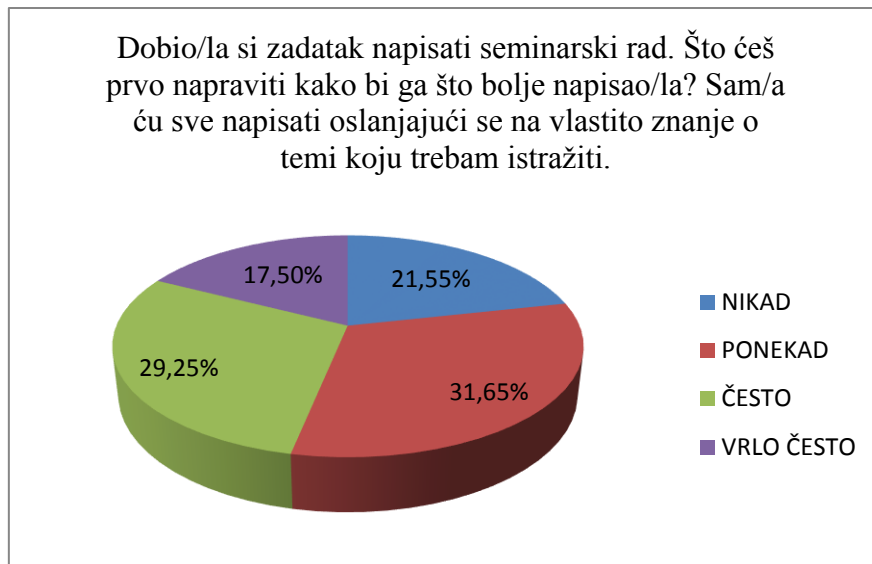
Analiza odgovora pokazuje rezultate približne rezultatima Grafikona 20 i 20a. 48,35% ispitanika petih i osmih razreda ponekad provjera jesu li informacije na koje nailaze na internetu istinite. 18,38% ispitanika uvijek ih provjerava. S druge strane, 25,20% ispitanika nikada ne provjerava istinitost informacija pronađenih na internetu, a njih 7,83% ne znaju provjeravaju li informacije s interneta, dakle, vjerojatno ih ne provjeravaju. Zaključno, 66,73% ispitanika uvijek i ponekad provjerava istinitost podataka pronađenih na internetu, dok njih 33,03% nikada ne provjerava takve podatke i ne zna što je to uopće. Rezultati su očekivani i zadovoljavajući.

Pitanje 15. Dobio si zadatak napisati seminarski rad. Što ćeš prvo napraviti kako bi ga što bolje napisao? a) Sam/a ću sve napisati oslanjajući se na vlastito znanje o temi koju trebam istražiti.



Grafikon 22: Informacijska pismenost ispitanika

Nema statističkih značajnih razlika između ispitanika iz gradske i seoske sredine

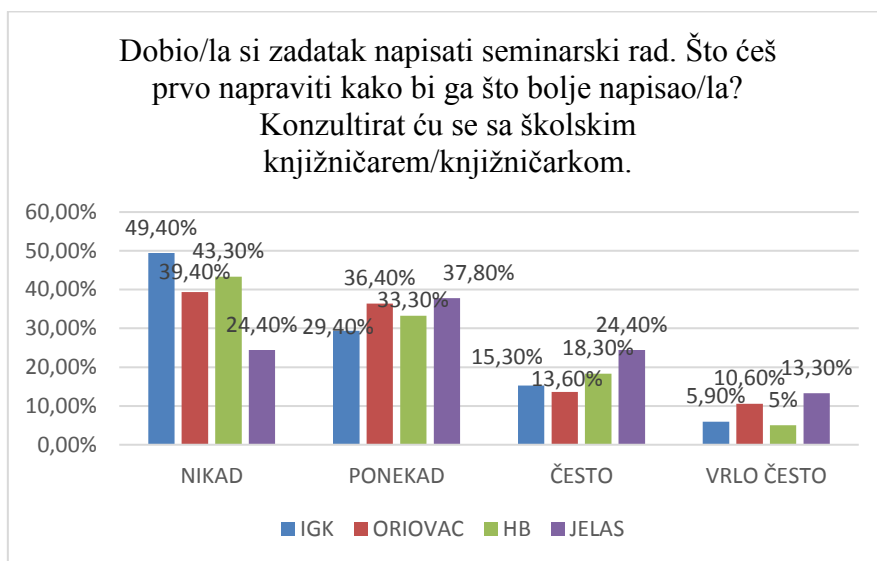


Grafikon 22a: *Informacijska pismenost ispitanika*

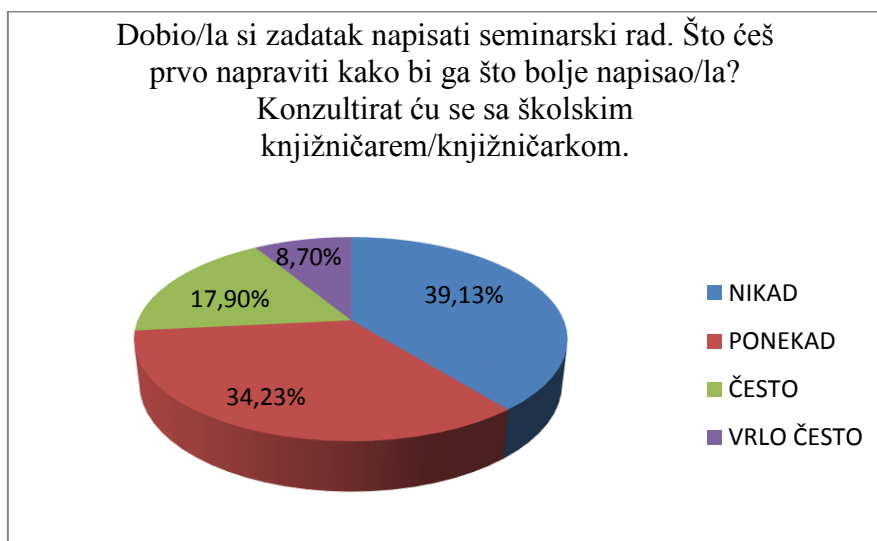
Rezultati su podijeljeni. 31,65% ispitanika ponekad će sami napisati seminarski rad oslanjajući se samo na vlastito znanje o temi koju treba istražiti. 29,25% učinit će to često, a njih 17,50% vrlo često će se prilikom pisanja seminarskog rada oslanjati isključivo na vlastito znanje o temi koju treba istražiti. 21,55% učenika neće se nikada oslanjati samo na vlastito znanje pri pisanju seminarskog rada.

Dakle, rezultati su izjednačeni, no ipak, 78,45% ispitanika oslonit će se na svoje znanje, ponekad, često i vrlo često, pišući seminarski rad, što je dobro, jer postoji manja mogućnost od takozvanih “copy-paste“ seminarskih radova. No, to ne mora značiti da će onih 21,55% ispitanika koji se pišući seminarske radove nikada ne oslanjaju na svoje znanje, napisati te iste radove prepisujući informacije iz različitih izvora, pritom ih ne vrednujući. Dapače, njihovi seminarski radovi mogu biti bolji, temeljitiji i vjerodostojniji od radova onih koji se pišući seminarske radove služe isključivo svojim znanjem, jer može se postaviti sljedeće pitanje: „Koja je razina njihovoga znanja?“ Ako je dovoljna onda će seminarski rad biti dobar, vrlo dobar ili izvrstan, ovisno o količini znanja koje posjeduju. Ako je razina njihovoga znanja nedovoljna, tada će i seminarski rad zavrijediti takvu ocjenu. Ti će učenici, žele li veću ocjenu, trebati posegnuti za različitim izvorima znanja, odabrati informaciju, provjeriti je i vrednovati i tek tada je po pravilima citiranja i upotrijebiti. Iz navedenih postotaka, dakle, mogu se izvući različiti zaključci, ovisno s kojeg stajališta se razmatraju.

Pitanje 15: Dobio/la si zadatak napisati seminarski rad. Što ćeš prvo napraviti kako bi ga što bolje napisao/la? b) Konzultirat ću se sa školskim knjižničarom/knjižničarkom.



Grafikon 23: Uloga školske knjižnice i školskog knjižničara u poučavanju informacijske pismenosti
Nema statističkih značajnih razlika između ispitanika iz gradske i seoske sredine.

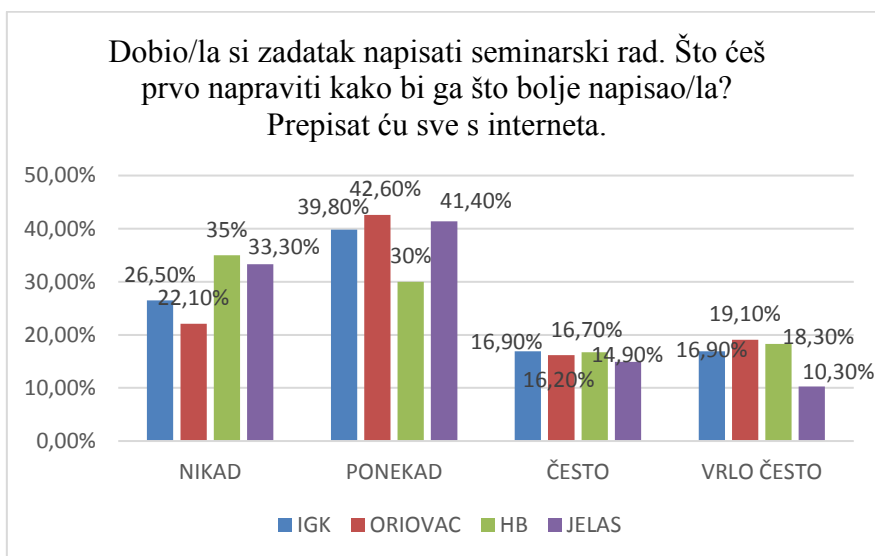


Grafikon 23a: Uloga školske knjižnice i školskog knjižničara u poučavanju informacijske pismenosti

Rezultati su očekivani i podudaraju se s ranijim rezultatima o ulozi školske knjižnice i školskoga knjižničara u poučavanju i učenju. Pokazuju kako anketirani učenici petih i osmih razreda u najvećem postotku (39,13%), želeći što bolje napisati seminarski rad, nikada ne odlaze u školsku knjižnicu. Iz ovoga se može zaključiti kako ispitanici u najvećoj mjeri samostalno pronalaze informacije na internetu i smatraju da im pomoć školskog knjižničara/ke nije potrebna. No, 34,23% ispitanika ponekad odlazi u školsku knjižnicu i traži

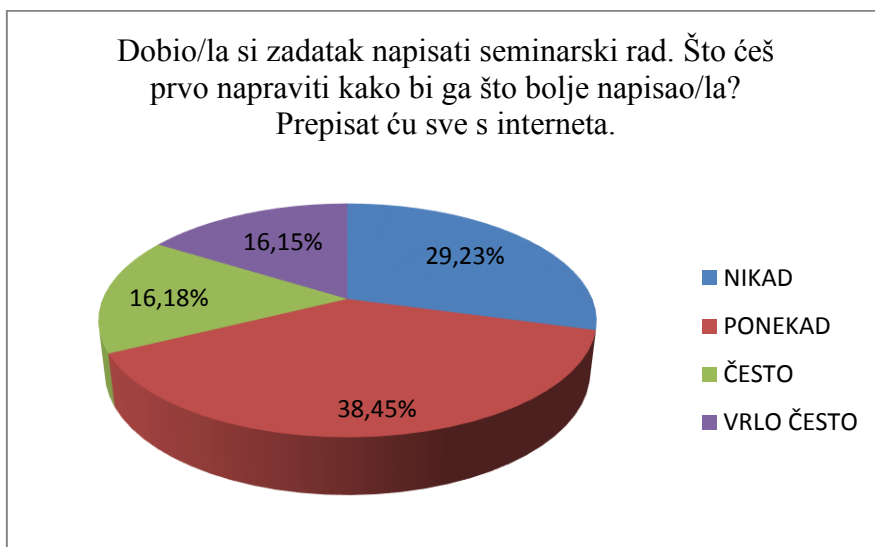
pomoć knjižničara/ke, 17,90 % često odlazi u školsku knjižnicu, a 8,70 % vrlo često traži pomoć knjižničara/ke pri pisanju seminarskih radova. Zaključno, uzimajući u obzir činjenicu kako većina učenika u današnje vrijeme želi što prije i brže doći do informacije, ne uzimajući pritom u obzir njihovu pravovaljanost, rezultati su dobri jer 60,83% ispitanika ponekad, često i vrlo često traži pomoć školskog knjižničara/ke kako bi što bolje napisali seminarski rad.

Pitanje 15: Dobio/la si zadatak napisati seminarski rad. Što ćeš prvo napraviti kako bi ga što bolje napisao/la? c) Prepisat ću sve s interneta.



Grafikon 24: Informacijska pismenost ispitanika

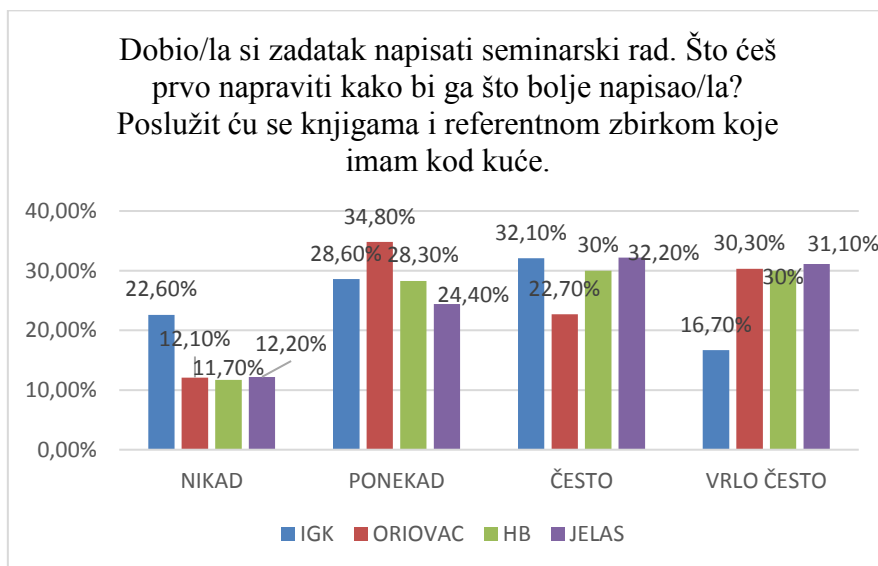
Nema statističkih značajnih razlika između ispitanik iz gradske i seoske sredine.



Grafikon 24a: Informacijska pismenost ispitanika

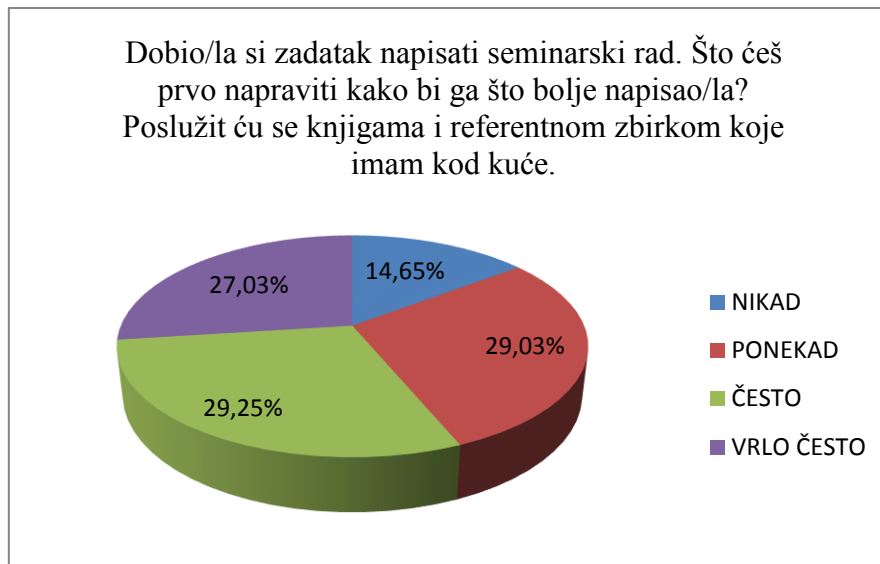
Odgovori pokazuju ranije dokazanu pretpostavku kako učenici/ispitanici najradije posežu za izvorima na internetu prilikom traženja određenih podataka i informacija. Ovoga puta njih 38,45 % ponekad će napisati seminarski rad tako što će sve prepisati s interneta, njih 16,18% učinit će to često, 16,15% vrlo često, a 29, 23% nikada neće sve prepisati s interneta. Dakle, čak 70,78% učenik petih i osmih razreda prepisat će ponekad, često i vrlo često sve podatke s interneta kako bi napisali što bolji seminarski rad. Rezultat nije neočekivan i dokazuje postojanje informatičke pismenosti u osnovnoškolskoj dobi, ali to nužno ne mora značiti postojanje znanja i vještina informacijske pismenosti, o čemu se već pisalo.

Pitanje 15: Dobio/la si zadatak napisati seminarski rad. Što ćeš prvo napraviti kako bi ga što bolje napisao/la? d) Poslužit ću se knjigama i referentnom zbirkom koje imam kod kuće.



Grafikon 25: *Informacijska pismenost ispitanika*

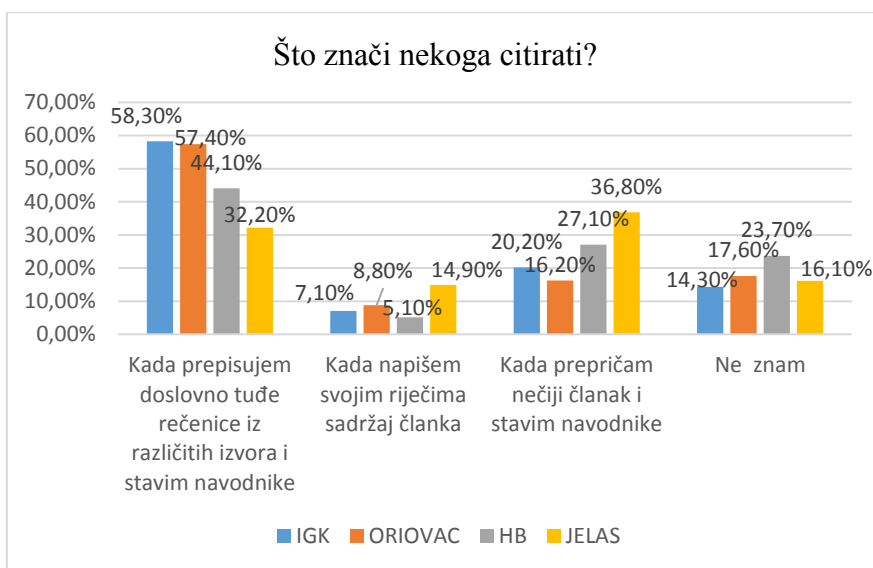
Nema statističkih značajnih razlika između ispitanika iz gradske i seoske sredine.



Grafikon 25a: *Informacijska pismenost ispitanika*

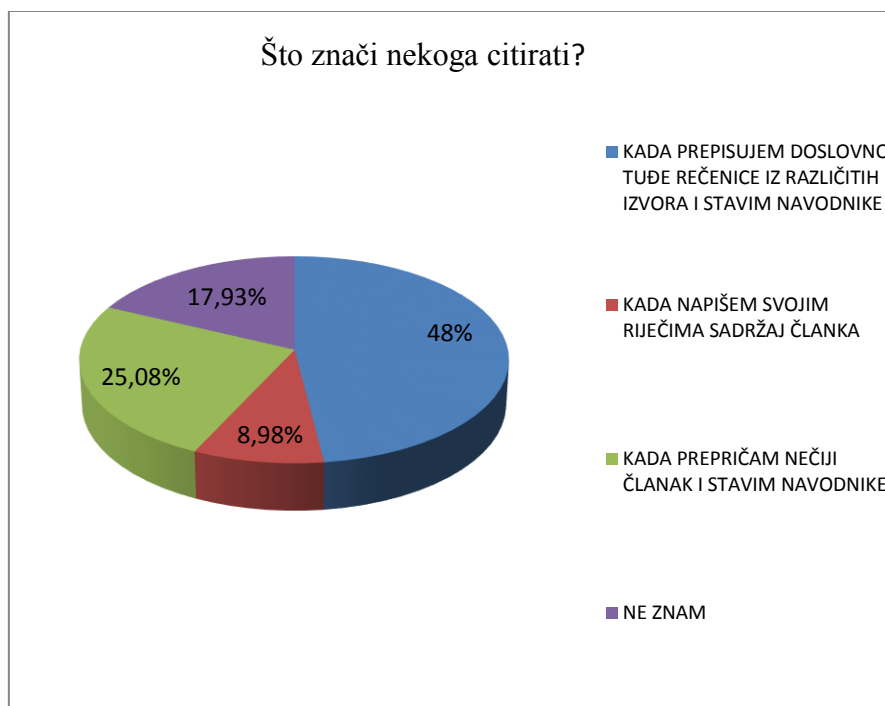
Iz rezultata se zaključuje kako ispitanici, većinom, imaju kod kuće knjige kojima se koriste prilikom pisanja seminarskih radova. Naime, njih 29,25% odgovorilo je kako se prilikom pisanja seminarskih radova često služe knjigama i referentnom zbirkom koje imaju kod kuće, 27,03% ispitanika služi se vrlo često kućnom knjižnicom, a 29,03% ponekad poseže za knjigama iz kućne knjižnice pišući seminarske radove. Svega 14,65% ispitanika nikada ne poseže za knjigama i referentnom zbirkom koje imaju kod kuće kada pišu seminarske radove. To može istodobno značiti kako nemaju kućnu knjižnicu, da je imaju, ali je ne koriste, da im postojeći knjižni fond u kućnoj knjižnici ne omogućuje traženje potrebnih informacija, da se koriste drugim izvorima znanja ili da im je svejedno kako će napisati seminarski rad i koju će ocjenu dobiti. Rezultati su dobri jer pokazuju kako je knjiga, usprkos digitalnim medijima, ostala cijenjena obiteljska stečevina.

Pitanje 16: Što znači nekoga citirati?



Grafikon 26: Informacijska pismenost ispitanika

Nema statističkih značajnih razlika između ispitanika iz gradske i seoske sredine.

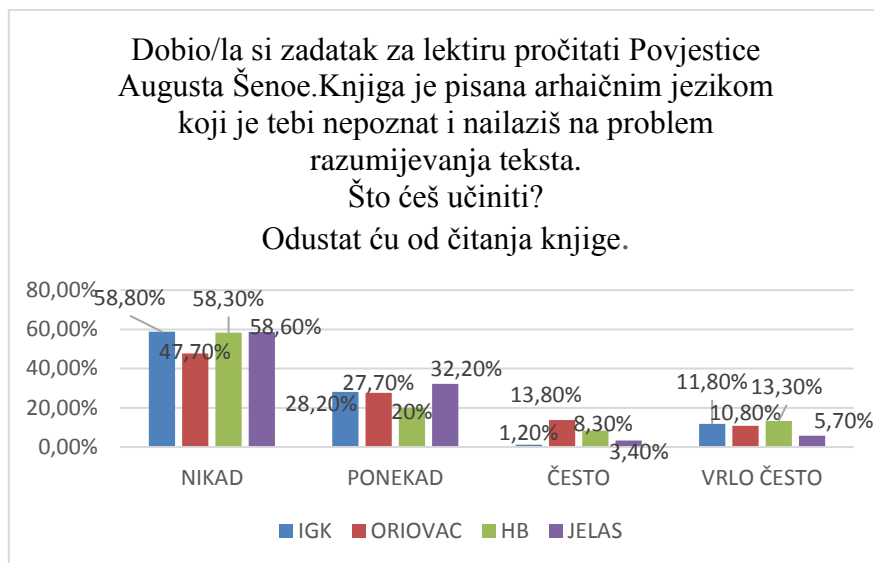


Grafikon 26a: Informacijska pismenost ispitanika

Rezultati su dobri, ali ne i zadovoljavajući jer 48% učenika/ispitanika petih i osmih razreda zna što je citiranje i što znači nekoga citirati. 8,98% ispitanika smatra kako citirati znači

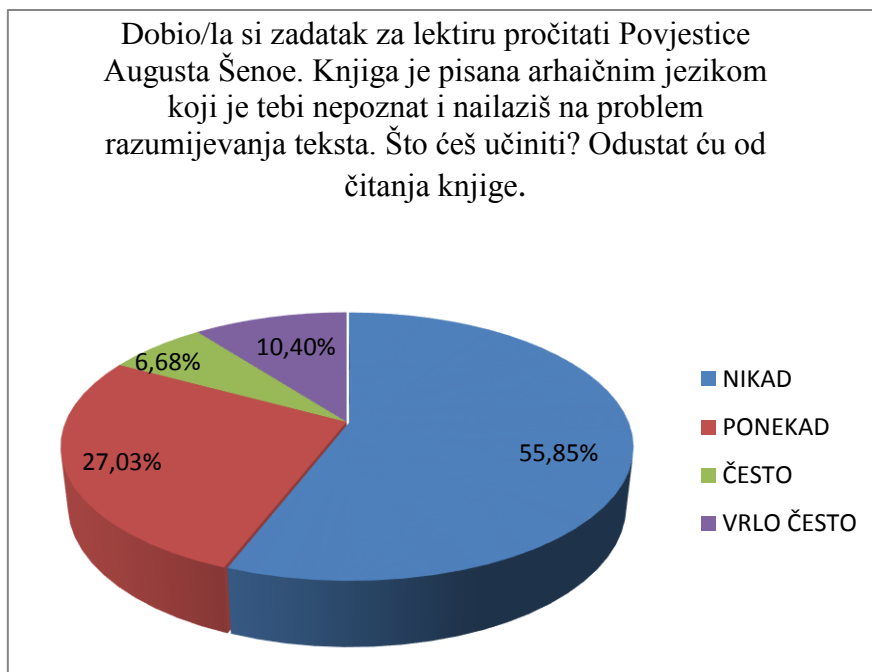
napisati neki članak svojim riječima, 25,08% ispitanika odgovorilo je da citirati nekoga znači prepričati nečiji članak i staviti navodnike, a njih 17,93% ne zna što znači nekoga citirati. Poznavanje pravila citiranja jedna je od domena informacijske pismenosti i intencija školskih knjižničara, između ostaloga, treba biti na dodatnoj edukaciji pravila citiranja.

Pitanje 17: Dobio/la si zadatak za lektiru pročitati *Povjestice* Augusta Šenoe. Knjiga je pisana arhaičnim jezikom koji je tebi nepoznat i nailaziš na problem razumijevanja teksta. Što ćeš učiniti? a) Odustat ću od čitanja knjige.



Grafikon 27: Čitalačka pismenost ispitanika

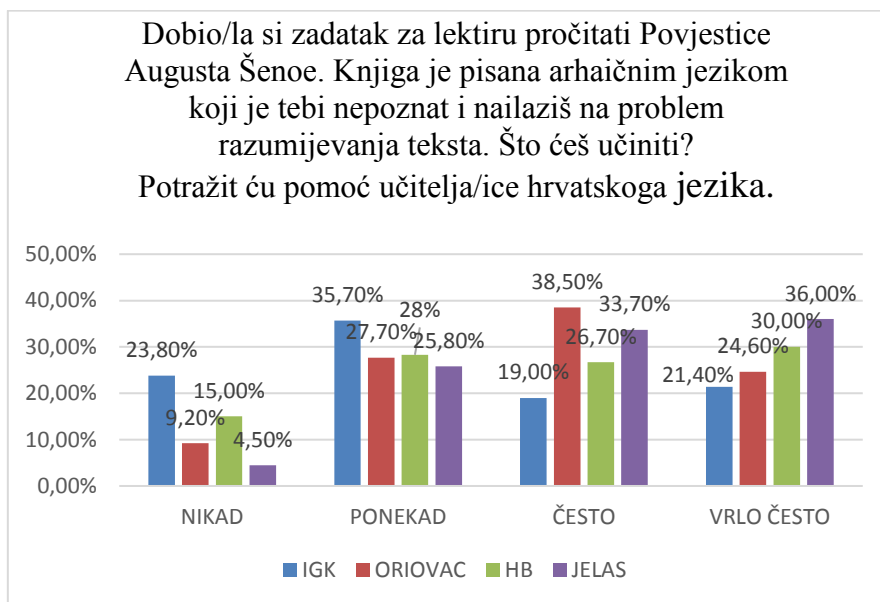
Nema statističkih značajnih razlika između ispitanika iz gradske i seoske sredine.



Grafikon 27a: Čitalačka pismenost ispitanika

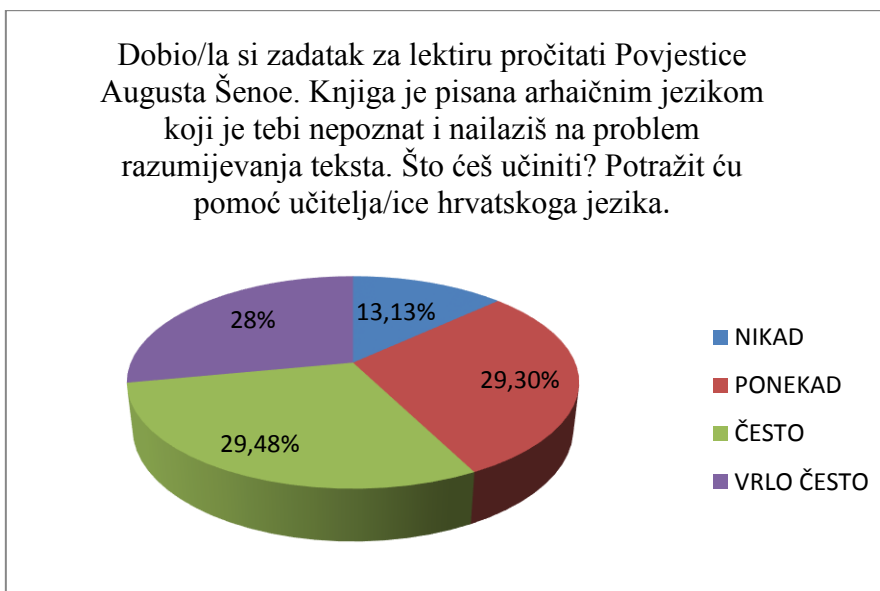
Učenici/ispitanici, usprkos težem razumijevanju teksta, njih 55,85% nikada neće odustati od čitanja lektire, u ovom slučaju Šenoinih Povjestica. 27,03% ispitanika arhaičan jezik smatra preprekom u razumijevanju teksta te će ponekad odustati od čitanja, njih 6,68% često će iz istoga razloga odustati od čitanja, a 10,40% će vrlo često zbog nerazumijevanja teksta odustati od čitanja Šenoinih Povjestica. Zaključuje se kao ispitanici posjeduju zadovoljavajući postotak poznavanja čitalačke, informatičke i informacijske pismenosti jer više od polovine učenika/ispitanika nikada neće odustati od čitanja arhaičnih tekstova. Zaključuje se kako se ispitanici znaju služiti onim izvorima znanja koji im pomažu u razumijevanju teksta, primjerice s referentnom zbirkom u knjižnici (tiskana ili digitalna verzija (Rječnik stranih riječi, Rječnik hrvatskog jezika). Također, većina lektirnih djela posjeduje Rječnik nepoznatih riječi, dodatna pojašnjenja i metodičku obradu koja učenicima pomaže u razumijevanju pročitaneog teksta.

Pitanje 17: Dobio/la si zadatak za lektiru pročitati *Povjestice* Augusta Šenoe. Knjiga je pisana arhaičnim jezikom koji je tebi nepoznat i nailaziš na problem razumijevanja teksta. Što ćeš učiniti? b) Potražiti ću pomoć učiteljice hrvatskoga jezika.



Grafikon 28: Čitalačka pismenost ispitanika

Nema statističkih značajnih razlika između ispitanika iz gradske i seoske sredine.

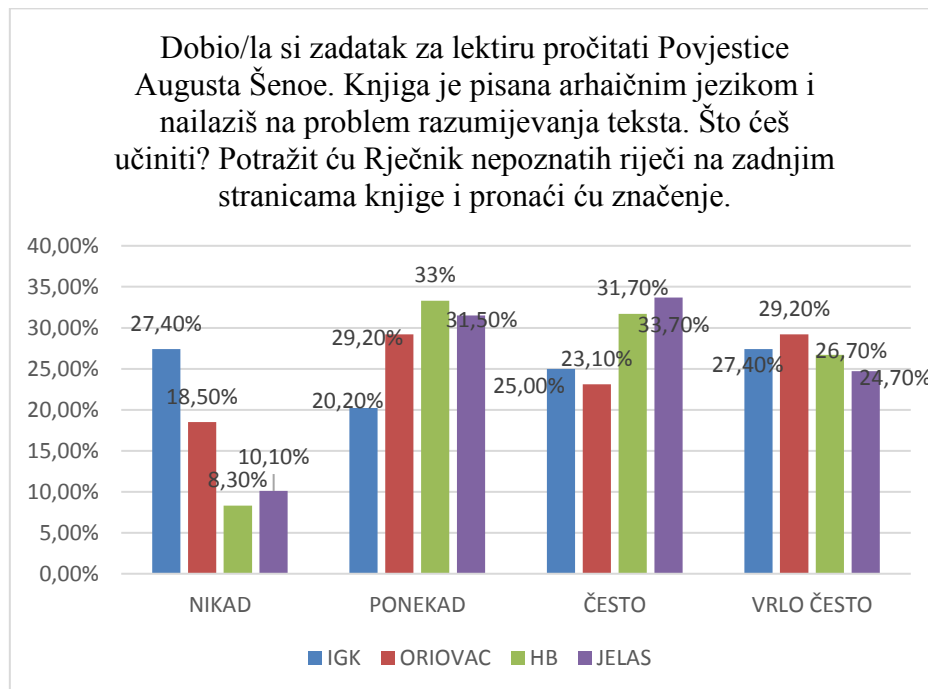


Grafikon 28a: Čitalačka pismenost ispitanika

Rezultati pokazuju kako ispitanici imaju stanovite probleme pri razumijevanju arhaičnih tekstova na hrvatskom jeziku jer će njih 86,78% ponekad (29,30%), često (29,48%) i vrlo

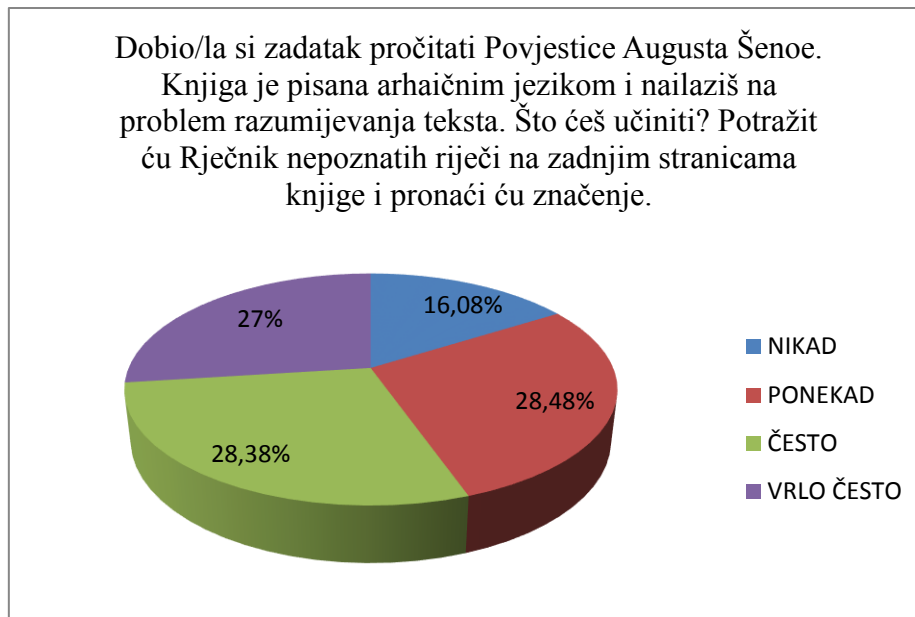
često (28%) potražiti pomoć učiteljice hrvatskoga jezika prilikom nerazumijevanja teksta pisanog arhaičnim jezikom. Ovaj podatak može značiti kako učenici/ispitanici tekst zaista ne razumiju te trebaju pomoć učitelja/ice, kako se na znaju služiti knjigama i izvorima znanja u rješavanju nastalog problema ili jednostavno imaju naviku potražiti pomoć. Također, ovaj podatak može značiti pretpostavku da su učenici/ispitanici nedovoljno čitalački i informacijski pismeni. Odgovor će dati sljedeći grafikoni.

Pitanje 17: Dobio/la si zadatak za lektiru pročitati *Povjestice* Augusta Šenoe. Knjiga je pisana arhaičnim jezikom koji je tebi nepoznat i nailaziš na problem razumijevanja teksta. Što ćeš učiniti? c) Potražit ću Rječnik nepoznatih riječi koji se obično nalazi na zadnjim stranicama knjige i pronaći ću značenje nepoznatih riječi.



Grafikon 29: Čitalačka pismenost ispitanika

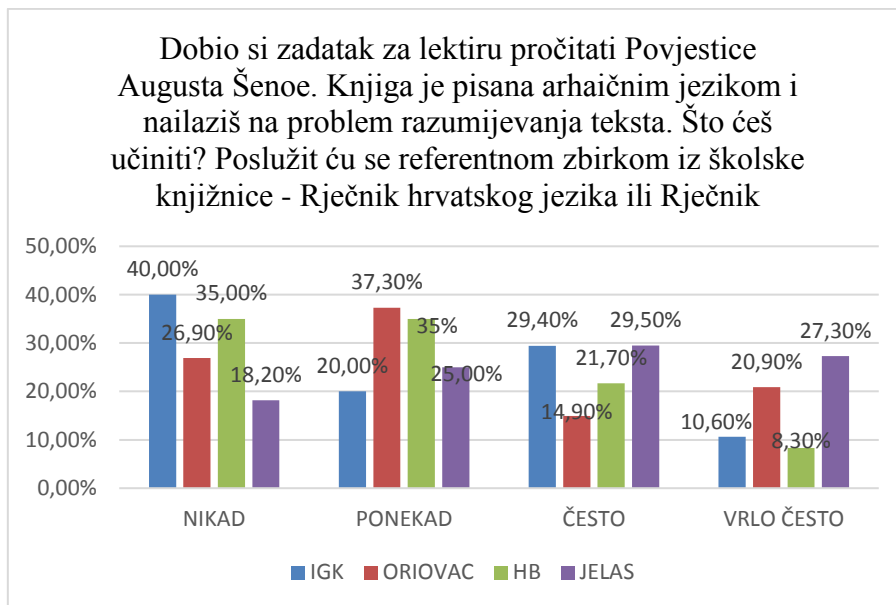
Nema statističkih značajnih razlika između ispitanika iz gradske i seoske sredine.



Grafikon 29a: Čitalačka pismenost ispitanika

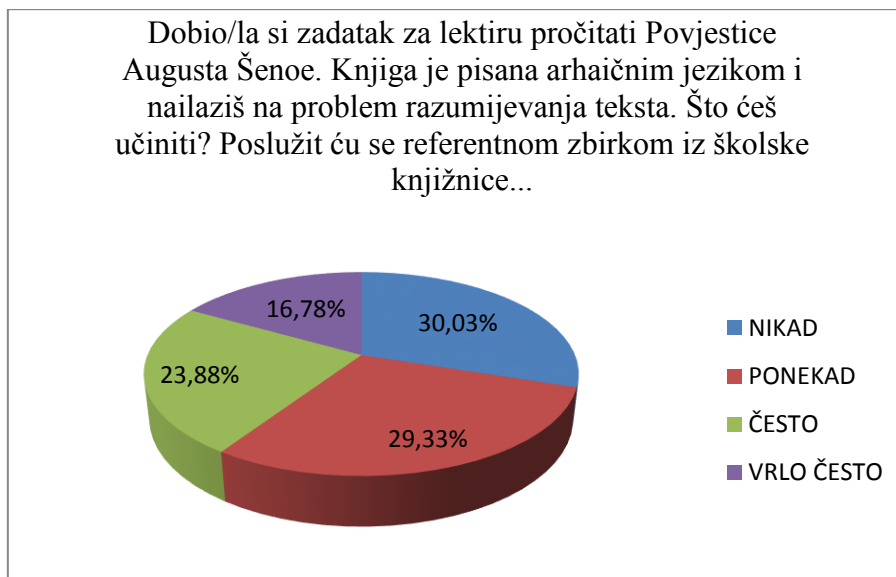
Rezultati su zadovoljavajući jer pokazuju kako se 83,86% ispitanika zna i hoće (ponekad – 28,48%, često – 28,38% i vrlo često – 27%) služiti Rječnikom nepoznatih riječi na zadnjim stranicama knjige kako bi pronašli značenje nepoznatih riječi pisanih arhaičnim jezikom. Dakle, ispitanici posjeduju dobru čitalačku i informacijsku pismenost jer znaju samostalno riješiti problem nerazumijevanja teksta (v. Grafikon 14a).

Pitanje 17: Dobio/la si zadatak za lektiru pročitati *Povjestice* Augusta Šenoe. Knjiga je pisana arhaičnim jezikom koji je tebi nepoznat i nailaziš na problem razumijevanja teksta. Što ćeš učiniti? d) Poslužit ću se referentnom (priručnom) zbirkom iz školske knjižnice – Rječnik hrvatskoga jezika ili Rječnik stranih riječi.



Grafikon 30: Informacijska pismenost ispitanika

Nema statističkih značajnih razlika između učenika iz gradske i seoske sredine.

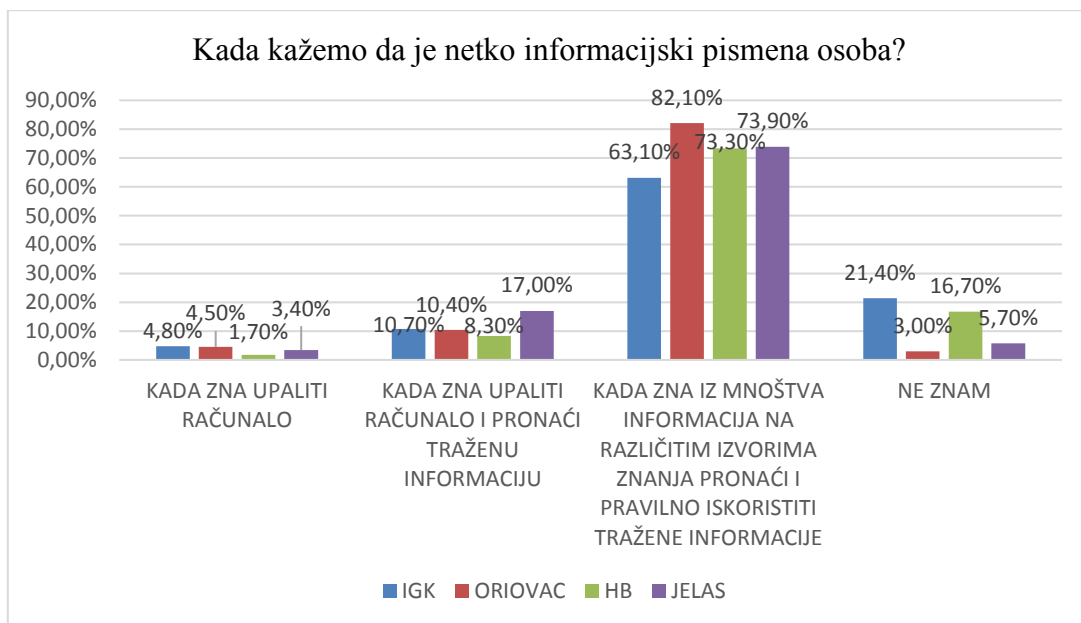


Grafikon 30a: Informacijska pismenost ispitanika

Rezultati su očekivani jer su raniji rezultati ispitivanja ukazivali na dobru čitalačku i informacijsku pismenost anketiranih učenika osnovnih škola. Naime, 69,69% ispitanika će se

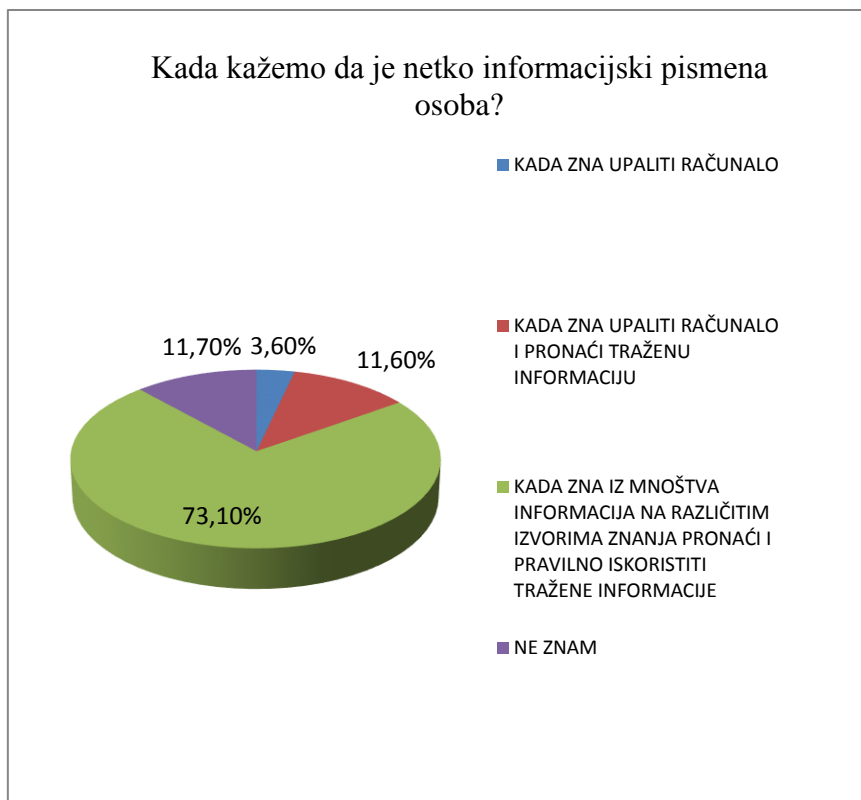
ponekad (29,33%), često (23,88%) vrlo često (16,78%) poslužiti referentnom zbirkom iz školske knjižnice kada se susretne s problemom razumijevanja teksta pisanog arhaičnim jezikom. 30,03% ispitanika nikada se neće poslužiti referentnom zbirkom iz školske knjižnice pri spomenutom problemu što ne znači da neće posegnuti za ostalim izvorima znanja. Dakle, ovaj podatak ukazuje na činjenicu kako bi više od polovine ispitanika u situaciji nerazumijevanja teksta potražilo pomoć u školskoj knjižnici koristeći referentnu zbirku (**dobra čitalačka pismenost**), što je zadovoljavajuće, obzirom na digitalno doba i nove tehnologije koje mijenjaju ljude, navike i države u kojima se živi.

Pitanje 18: Kada kažemo da je netko informacijski pismena osoba?



Grafikon 31: Informacijska pismenost ispitanika

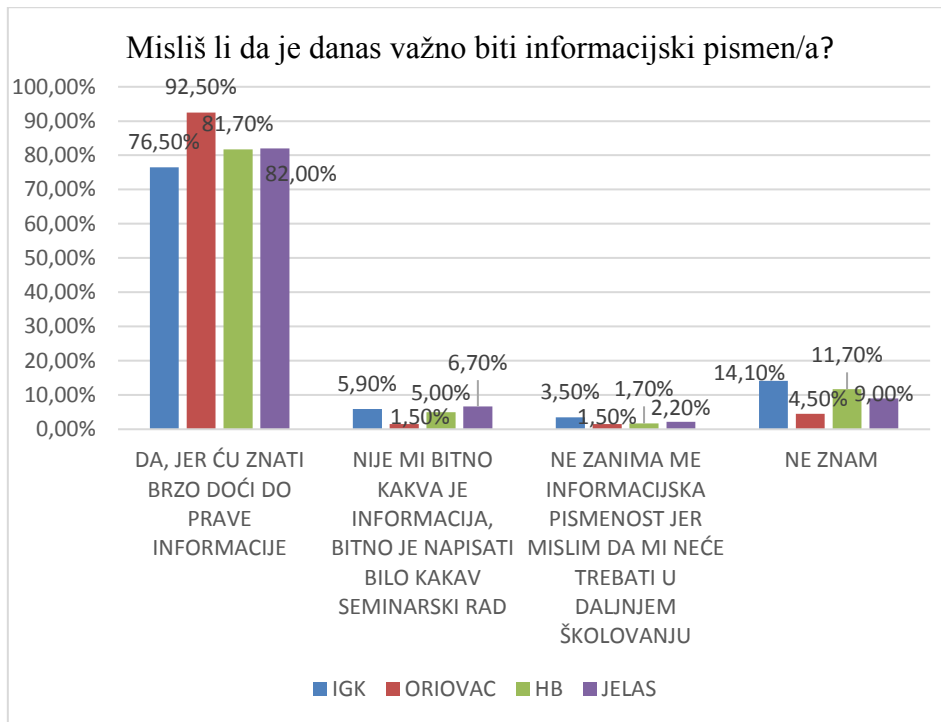
Nema statističkih značajnih razlika između ispitanika iz gradske i seoske sredine.



Grafikon 31a: *Informacijska pismenost ispitanika*

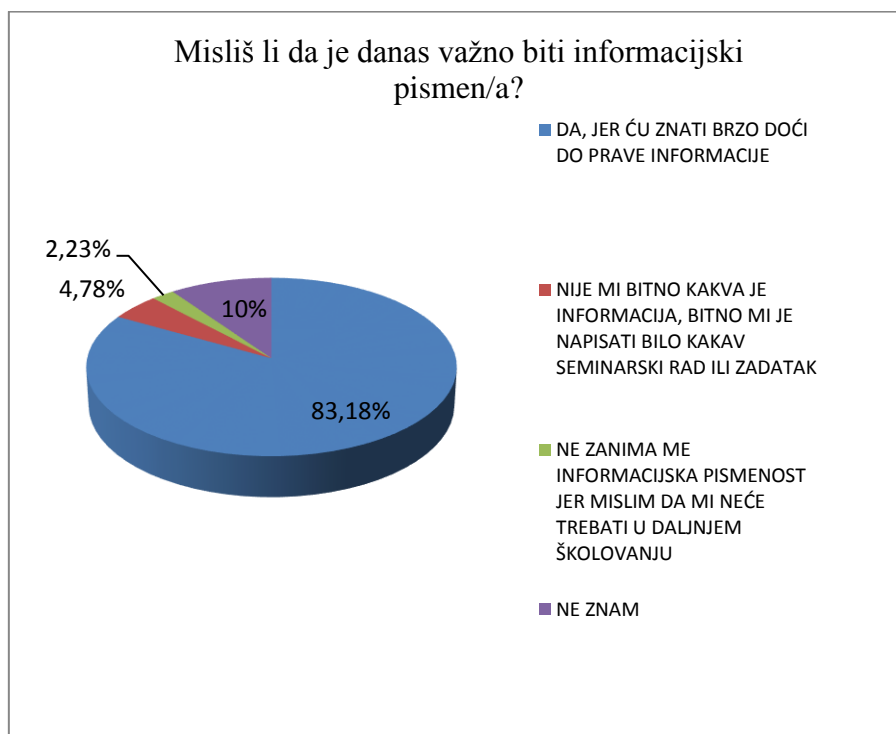
Rezultati pokazuju visok postotak razumijevanja pojma informacijske pismenosti. 73,10% ispitanika odgovorilo je kako je informacijski pismena osoba ona osoba koja zna iz mnoštva informacija na različitim izvorima znanja pronaći i pravilno iskoristiti tražene informacije. 11,60% ispitanika odgovorilo je kako je informacijski pismena osoba ona osoba koja zna upaliti računalo i pronaći traženu informaciju, a njih 3,60% smatra kako da bi netko bio informacijski pismena osoba treba znati upaliti računalo. 11,70% ispitanika nije znalo zašto je netko informacijski pismena osoba. Rezultati su ohrabrujući i motivirajući.

Pitanje 19: Misliš li da je danas važno biti informacijski pismen/a?



Grafikon 32: Informacijska pismenost ispitanika

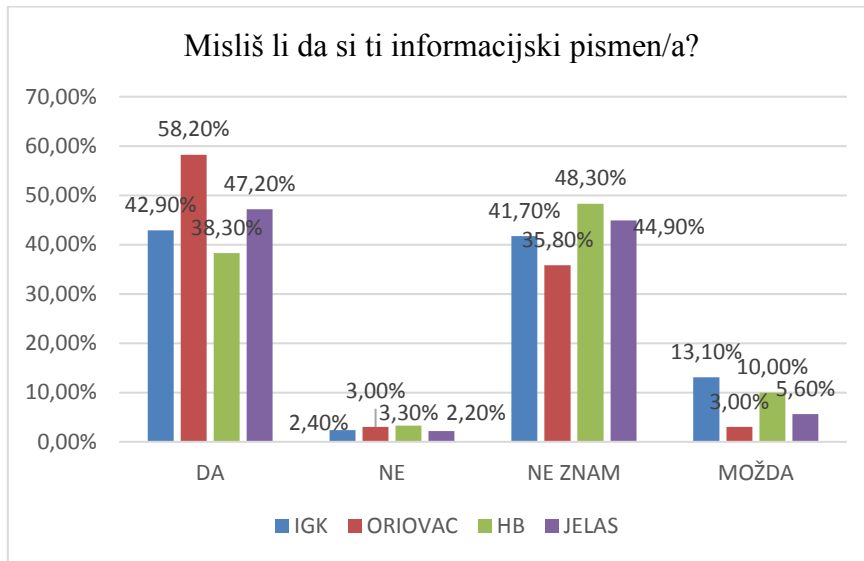
Nema statističkih razlika između ispitanika iz gradske i seoske sredine



Grafikon 32a: Informacijska pismenost ispitanika

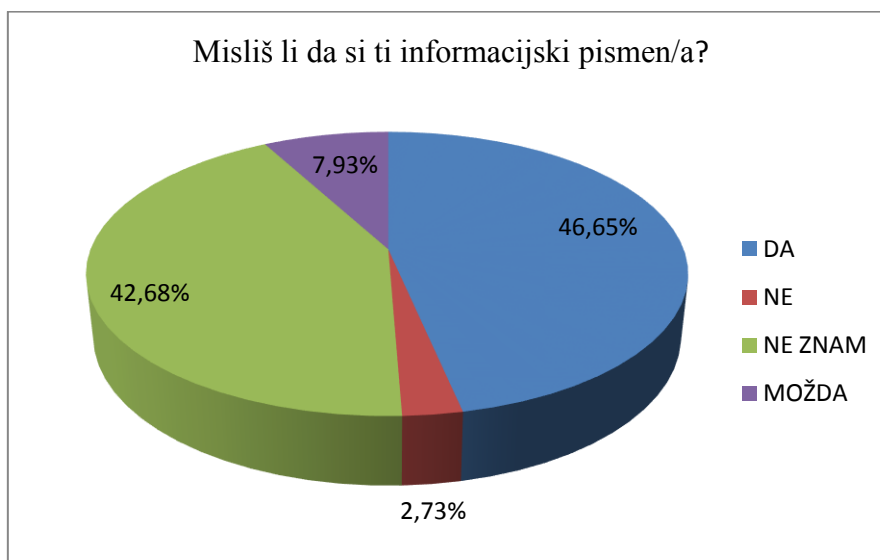
Podaci su ohrabrujući i motivirajući jer čak 83,18% ispitanika misli da je danas važno biti informacijski pismen/a jer će tako znati brzo doći do prave informacije. Za 4,78% ispitanika nije bitno kakva je informacija, bitno im je napisati bilo kakav seminarski rad ili napraviti zadatak. 2,23% ispitanika ne zanima informacijska pismenost jer misle da im neće trebati u daljnjem školovanju, a 10% ispitanika ne zna je li danas važno biti informaciji pismen/a

Pitanje 20: Misliš li da si ti informaciji pismen/a?



Grafikon 33: Informacijska pismenost ispitanika

Nema statističkih razlika između ispitanika iz gradske i seoske sredine.



Grafikon 33a: Informacijska pismenost ispitanika

Podaci su zanimljiv. 46,65% ispitanika odgovorilo je da su informacijski pismeni, a s druge strane njih 42,68% ne zna jesu li informacijski pismeni. Samo 2,73% ispitanika smatra da nisu informacijski pismeni, a 7,93% smatra da su možda informacijski pismeni. Rezultati su vrlo zanimljivi jer pokazuju stvarno i realno stanje svijesti o informacijskoj pismenosti. Može se zaključiti kako učenici znaju što je informacijska pismenost, ali nisu sigurni jesu li oni informacijski pismene osobe, što opet potvrđuje nedovoljni informacijsko opismenjavanje u učeničkoj osnovnoškolskoj dobi. No, rezultati su dobri i poticajni.

5.1.2. Rezultati anketnog istraživanja u srednjim školama

Rezultati anketnog istraživanja u srednjim školama: Gimnazija „Matija Mesić“, Klasična gimnazija fra Marijana Lanosovića, Industrijsko - obrtnička škola, Ekonomsko – birotehnička škola. Istraživanje je provedeno na 1052 ispitanika u prvim i završnim razredima srednjoškolskog obrazovanja.

Rezultati ispitanika srednjih škola su u grafikonima prikazani sljedećim skraćenicama:

Gimnazija „Matija Mesić“ – **GMM**

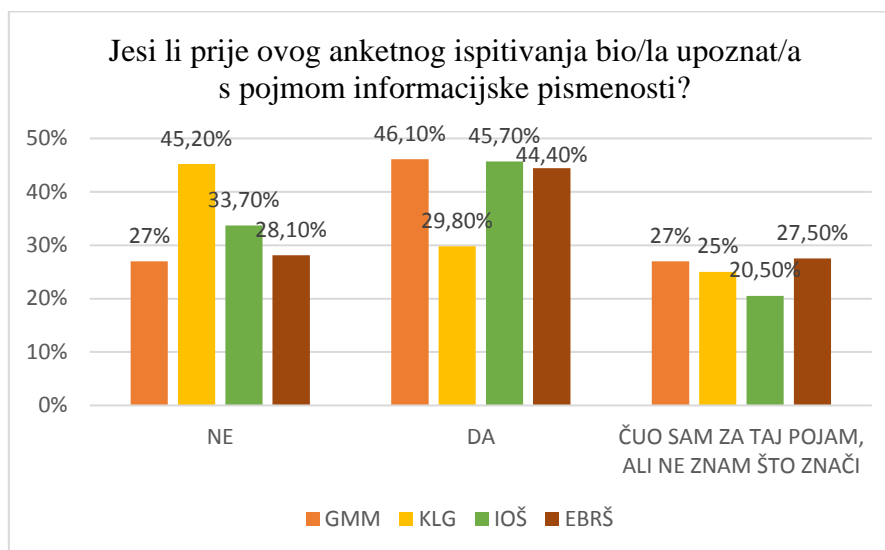
Klasična gimnazija fra Marijana Lonosovića s pravom javnosti - **KLK**

Industrijsko – obrtnička škola – **IOŠ**

Ekonomsko – birotehnička škola – **EBRŠ**

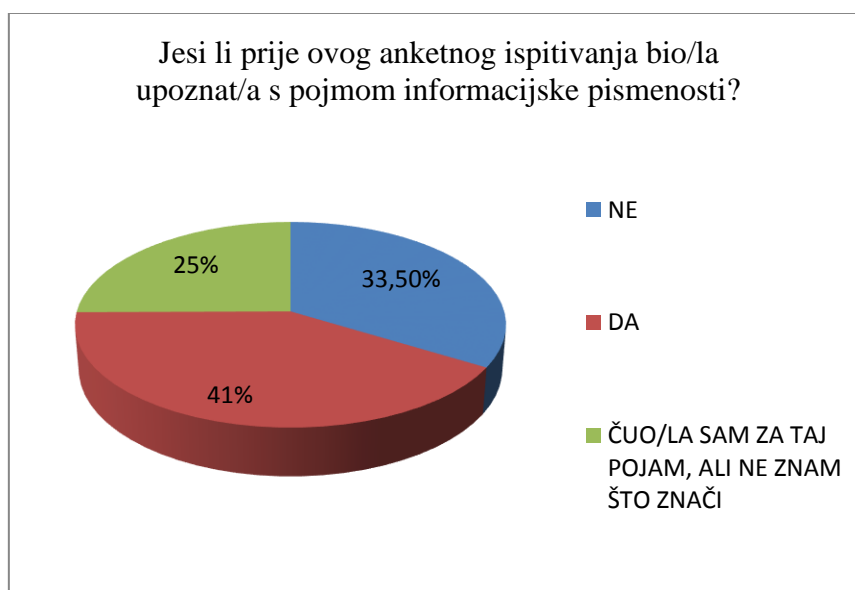
Anketno istraživanje kreće od 4. pitanja jer se prva tri pitanja odnose na općenite podatke (dob, spol, mjesto stanovanja) ispitanika.

Pitanje 4: Jesi li prije ovog anketnog ispitivanja bio/la upoznat/a s pojmom informacijske pismenosti?



Grafikon 34: Poznavanje pojma informacijske pismenosti

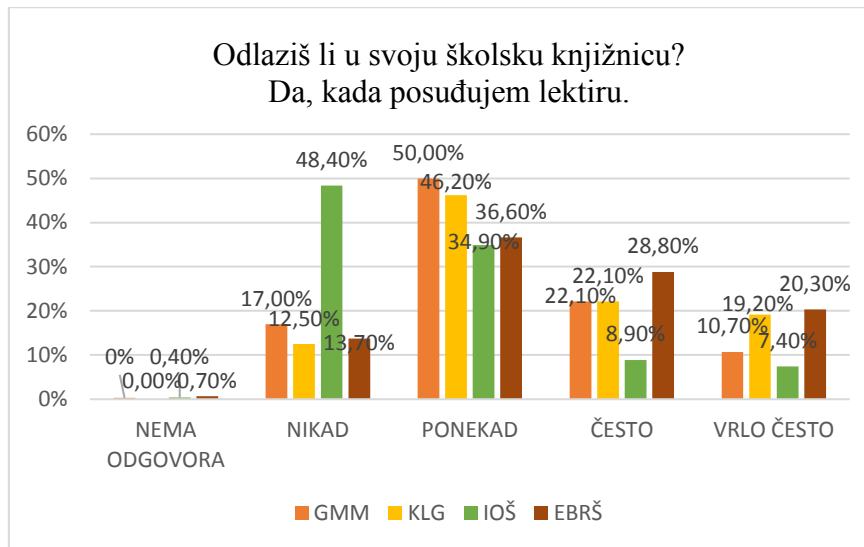
Nema statističkih značajnih razlika između ispitanika gimnazijskog i strukovnog obrazovanja.



Grafikon 34a: Poznavanje pojma informacijske pismenosti

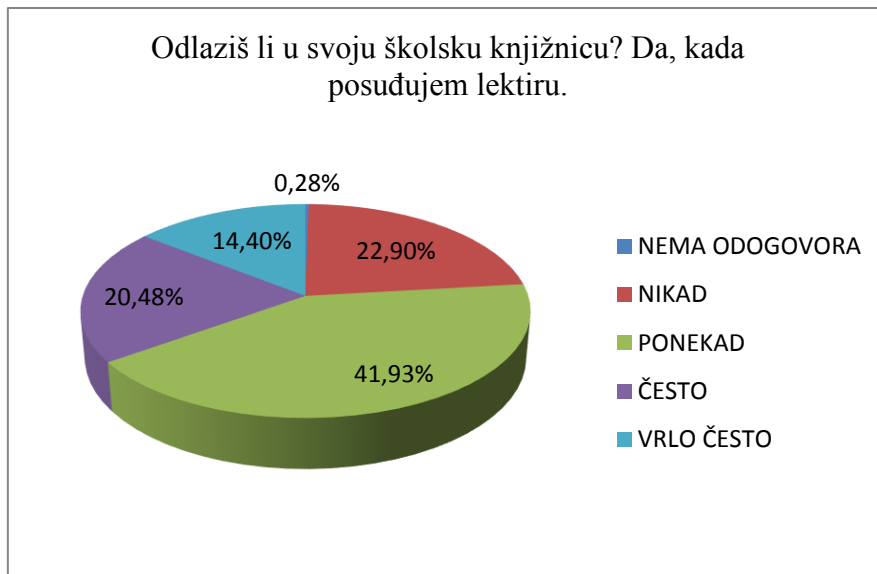
Analiza pokazuje podijeljenost učeničkih odgovora. 41% ispitanika odgovorilo je da prije ovoga anketnog ispitivanja nisu bili upoznati s pojmom informacijske pismenosti. Njih 33,50% upoznato je s pojmom informacije pismenosti, a 25% ispitanika čulo je za taj pojam, ali ne znaju što znači. Ovaj podatak je zadovoljavajući, ali ne i ohrabrujući jer postotak od 33,50% učenika/ispitanika koji nisu čuli za pojam informacijske pismenosti nije dobar.

Pitanje 5: Odlaziš li u svoju školsku knjižnicu? a) Da, kada posuđujem lektiru.



Grafikon 35: Uloga školske knjižnice i školskog knjižničara u poučavanju informacijske pismenosti

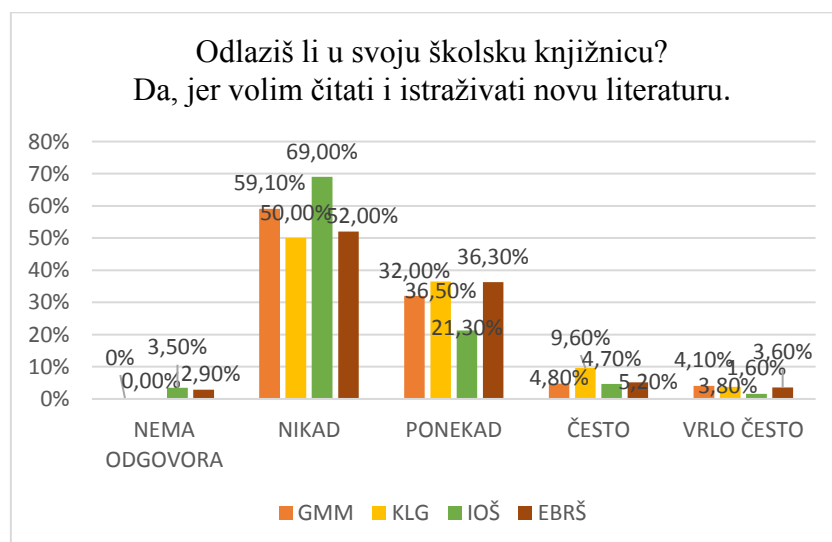
Statistički značajna razlika uočena je kod ispitanika iz Industrijsko – obrtničke škole koji su na pitanje: „Odlaziš li u svoju školsku knjižnicu?“. „Da, kada posuđujem lektiru“, odgovorili sa čak 48,40% da nikada ne odlaze u školsku knjižnicu iz navedenog razloga. Ovaj rezultat je očekivan obzirom na ciljeve i motive ispitanika spomenute škole, no ne može sa stopostotnom sigurnošću tvrditi kako učenici Industrijsko – obrtničke škole zbog, pretpostavimo, manje širine znanja koje uče i motivacije za novim teorijskim znanjem, za razliku od svojih vršnjaka gimnazijalaca ili učenika Ekonomsko - birotehničke škole, ne idu u svoju školsku knjižnicu kako bi posudili knjige. No, rezultat je loš i treba se raditi na njegovom poboljšanju, odnosno većem usmjeravanju učenika prema školskoj knjižnici kao multimedijском i informacijskom središtu svake škole.



Grafikon 35a: Uloga školske knjižnice i školskog knjižničara u poučavanju informacijske pismenosti

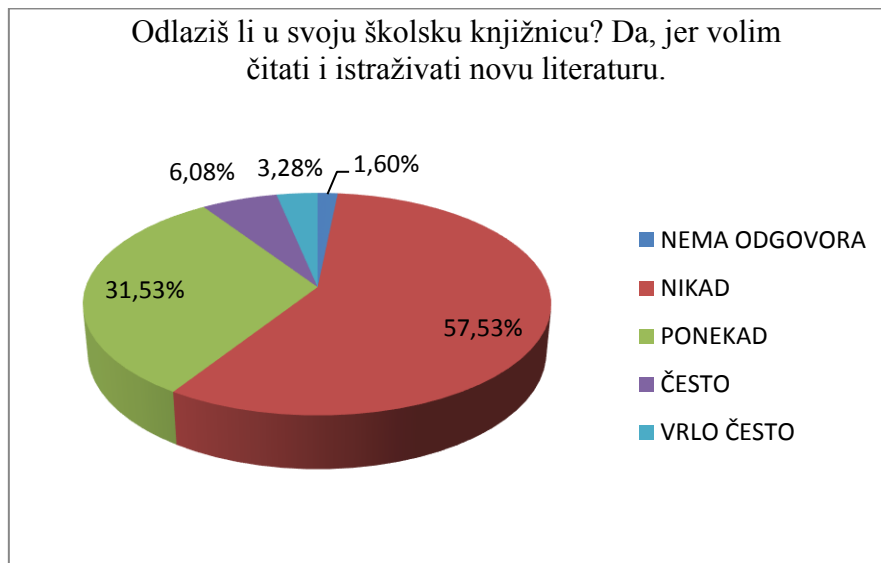
41,93% ispitanika odgovorilo je kako ponekad odlaze u svoju školsku knjižnicu posuditi lektiru. 20,48% ispitanika često iz istog razloga odlaze u školsku knjižnicu, a njih 14,40% vrlo često odlaze u knjižnicu posuditi lektiru. 22,90% ispitanika nikada ne odlaze u školsku knjižnicu zbog lektire. Svega 0,28% ispitanika nije odgovorilo na postavljeno pitanje. Rezultati su očekivani i zadovoljavajući jer samo 22,90% ispitanika nikada ne posuđuje lektiru u školskoj knjižnici, dakle ne posjećuje knjižnicu iz tog razloga. Možda lektirne knjige posuđuju u Gradskoj knjižnici ili imaju ih u kućnoj knjižnici ili jednostavno ne čitaju lektiru.

Pitanje 5: Odlaziš li u svoju školsku knjižnicu? b) Da, jer volim čitati i istraživati novu literaturu.



Grafikon 36: Uloga školske knjižnice i školskog knjižničara u poučavanju informacijske pismenosti

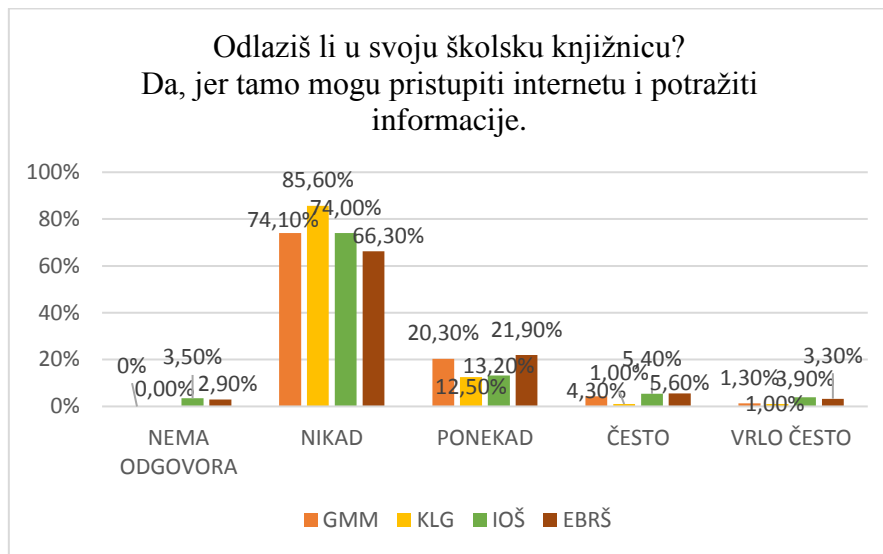
Nema statističkih značajnih razlika između ispitanika gimnazijskog i strukovnog usmjerenja.



Grafikon 36a: *Uloga školske knjižnice i školskog knjižničara u poučavanju informacijske pismenosti*

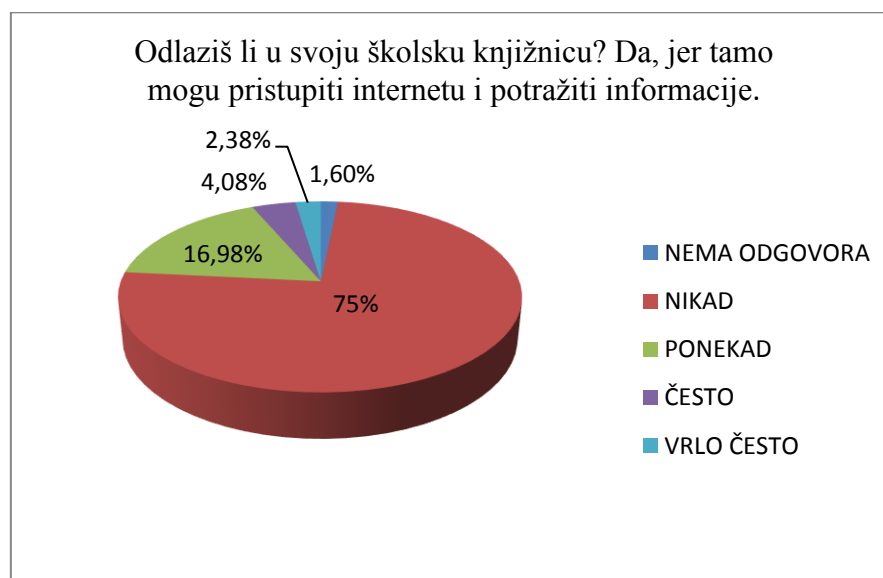
Rezultati su očekivani, ali i obeshrabrujući. Čak 57,63% ispitanika odgovorilo je kako nikada ne odlaze u svoju školsku knjižnicu jer vole čitati i istraživati novu literaturu. Njih 31,53% ponekad odlazi u školsku knjižnicu iz navedenog razloga, 6,08% odlazi često, a 3,28% vrlo često. Zaključuje se kako srednjoškolci, njih više o polovine, ne vole čitati i istraživati literaturu koju školska knjižnica posjeduje ili literaturu koju trebaju istražiti kako bi riješili zadatak, napisali domaću zadaću, esej i slično.

Pitanje 5: Odlaziš li u svoju školsku knjižnicu? c) Da, jer tamo mogu pristupiti internetu i potražiti informacije.



Grafikon 37: Uloga školske knjižnice i školskog knjižničara u poučavanju informacijske pismenosti

Nema statističkih značajnih razlika između učenika gimnazijskog i strukovnog usmjerenja.



Grafikon 37a: Uloga školske knjižnice i školskog knjižničara u poučavanju informacijske pismenosti

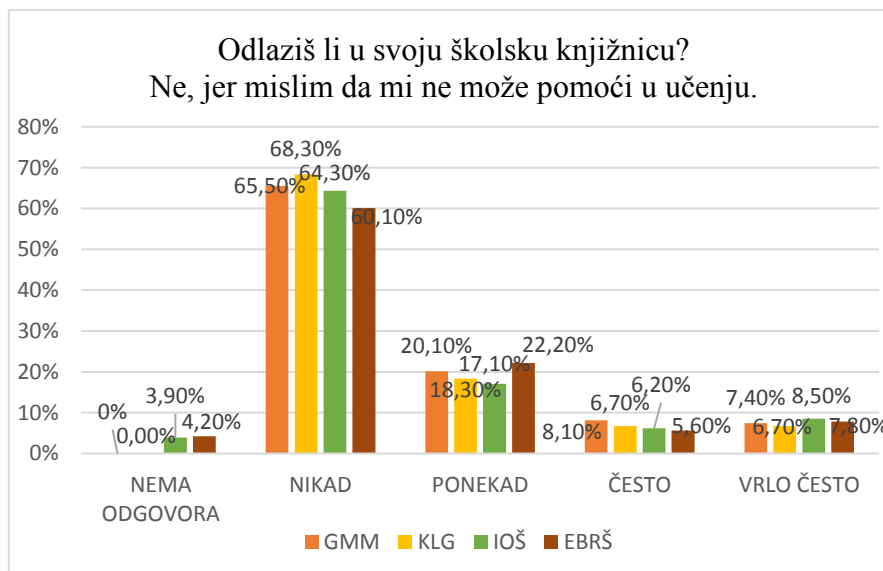
Rezultati su očekivani, ali i obeshrabrujući, obzirom da 75% ispitanika nikada ne odlaze u svoju školsku knjižnicu kako bi pristupili internetu i potražili informacije. Rezultati se mogu gledati iz nekoliko različitih perspektiva. Uzimajući u obzir informatičku opremljenost srednjoškolskih školskih knjižnica, koja je u nešto boljem stanju od osnovnoškolskih (misli se

na školske knjižnice Brodsko – posavske županije) njihovu dostupnost, kvalitetu pružanja usluge te činjenicu kako srednjoškolci, posebice gimnazijalci, u tolikom postotku nikada ne odlaze u školsku knjižnicu iz navedenog razloga, rezultati su obeshrabrujući. Drugo gledište suprotno je prvome.

Činjenica je da su ipak, srednjoškolske knjižnice, kao i osnovnoškolske, prema Standardu za školske knjižnice nedovoljno informatički opremljene te nisu u mogućnosti svima pružiti uslugu. Znajući tu činjenicu, učenici nemaju potrebu odlaziti u knjižnicu. Sljedeće objašnjenje može se tumačiti nedovoljnom zainteresiranošću učenika prema školskoj knjižnici pa logično, ne znaju što im školska knjižnica može ponuditi i u čemu im može pomoći ili je objašnjenje u našoj stvarnosti.

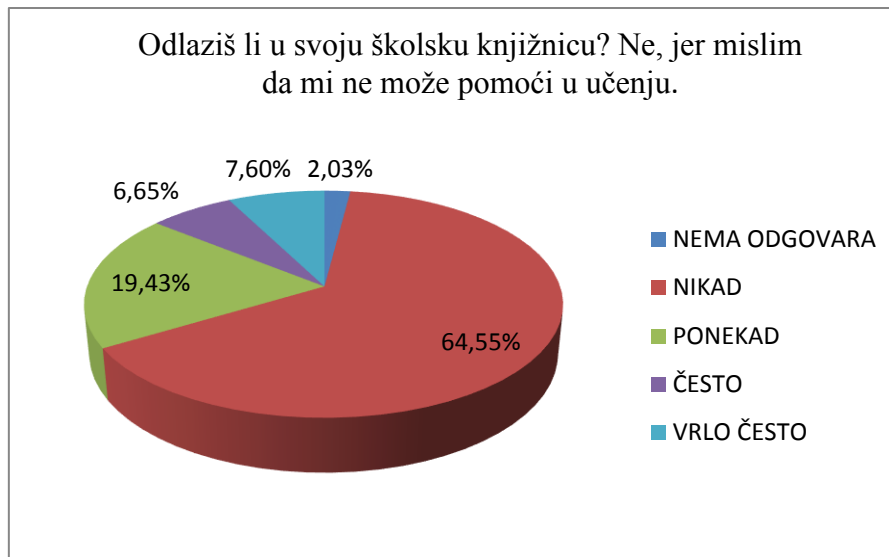
Danas učenici posjeduju najmodernija informatička pomagala, mobitele, tablete, računala i vezu s internetom te tražene informacije pronalaze zaobilazeći svoju školsku knjižnicu. Dakle, rezultati nisu zadovoljavajući i obzirom na dob ispitanika i njihove ciljeve usmjerene prema nastavku školovanja i težnje za cjeloživotnim usavršavanjem, razvoju vještina, znanja i kompetencija koje su potrebne kako bi opstali u društvu znanja i bili konkurentni na tržištu rada, nema opravdanja za ovakav loš rezultat.

Pitanje 5: Odlaziš li u svoju školsku knjižnicu? d) Ne, jer mislim da mi ne može pomoći u učenju.



Grafikon 38: Uloga školske knjižnice i školskog knjižničara u poučavanju

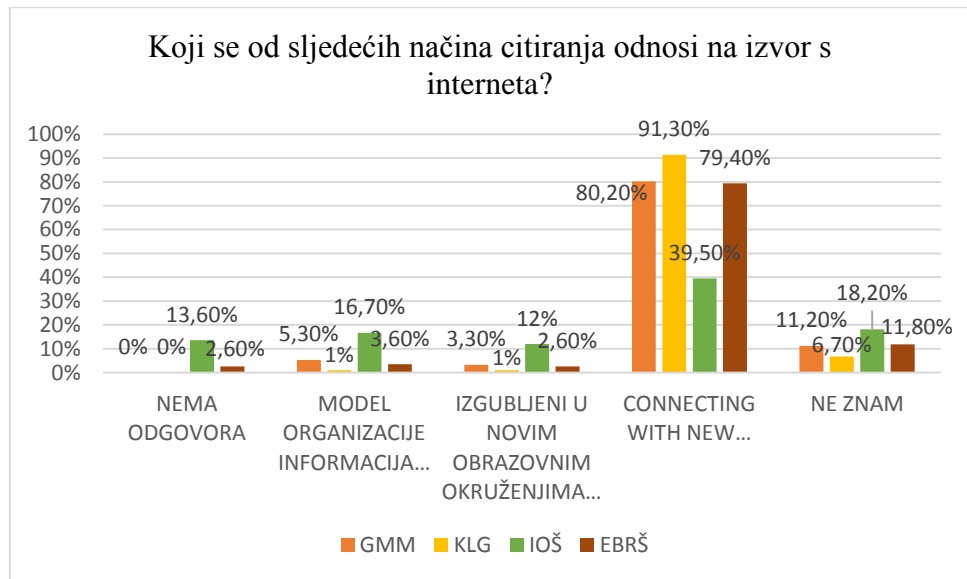
Nema statističkih značajnih razlika između učenika gimnazijskog i strukovnog usmjerenja.



Grafikon 38a: Uloga školske knjižnice i školskog knjižničara u poučavanju

Ovo pitanje iziskivalo je pažljiviji pristup jer je postavljeno negacijom negacije te su na njega ispitanici upozoreni uputom u zagradi (*Pažljivo pročitaj, razmisli i odgovori!*). 64,55% ispitanika smatra kako nikada ne misle da im školska knjižnica ne može pomoći u učenju. Njih 19,43% smatra kako im školska knjižnica ponekad ne može pomoći u učenju, 6,65% ispitanika razmišlja kako im školska knjižnica često ne može pomoći u učenju, a 7,60% ispitanika zaokružilo je odgovor *vrlo često*. 2,03% ispitanika nije odgovorilo na postavljeno pitanje. Rezultati su zadovoljavajući, no gledajući Grafikone 35, 36, 37 zaključuje se kako su učenici na ovo pitanje odgovorili shvativši školsku knjižnicu kao mjesto posudbe knjiga, točnije lektira (Grafikon 35, 35a), a ne kao informacijsko – komunikacijsko i multimedijско središte svake škole (Grafikoni 36, 36a, 37, 37).

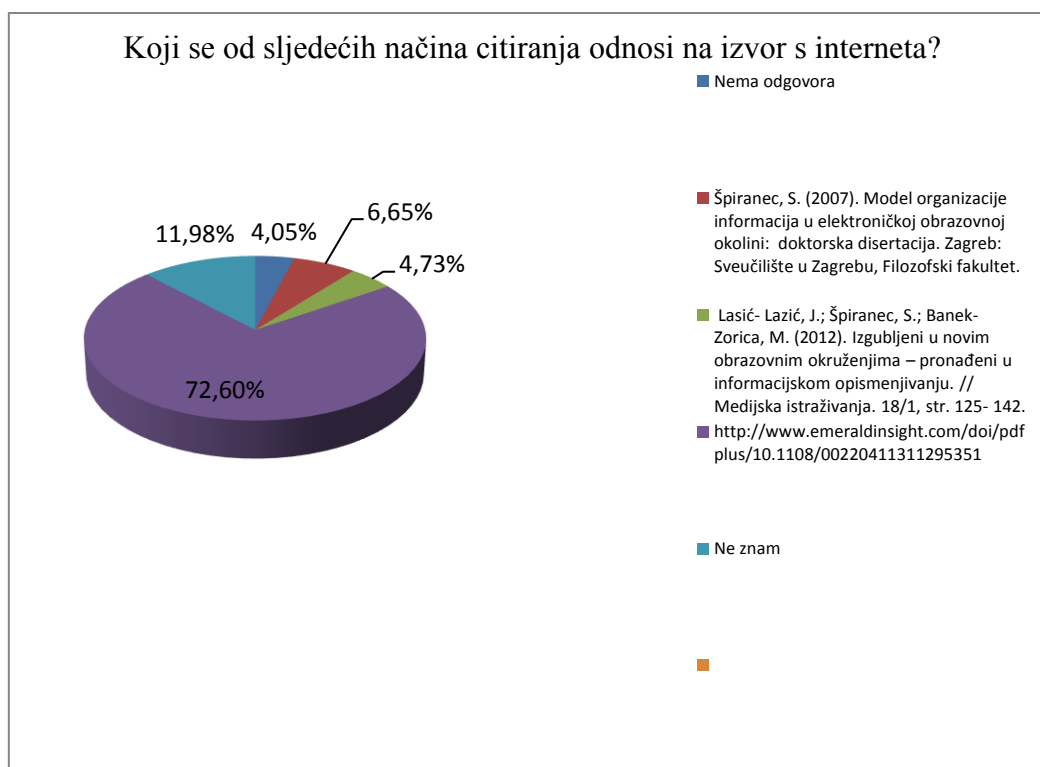
Pitanje 6: Koji se od sljedećih načina citiranja odnosi na izvor s Interneta?



Grafikon 39: Informacijska pismenost

Uočena je statistički značajna razlika između ispitanika gimnazijskog i strukovnog obrazovanja, točnije kod ispitanika Industrijsko – obrtničke škole koji su u najmanjem postotku točno odgovorili na postavljeno pitanje (39,50%). Ovaj rezultat je očekivan obzirom na ciljeve i motive ispitanika spomenute škole koji su usmjereni prema praktičnom radu, no uzimajući u obzir relativnost, ne može se sa stopostotnom sigurnošću tvrditi kako ispitanici Industrijsko – obrtničke škole zbog usmjerenosti prema praktičnom radu, a nešto manje prema teorijskom te manjom motivacijom za čitanjem, za razliku od svojih vršnjaka gimnazijalaca ili ispitanika Ekonomsko - birotehničke škole, nisu upoznati s pojmom i pravilima citiranja jer to je znanje koje su trebali steći u osmom razredu učeći knjižnično – informacijsku naobrazbu u školskoj knjižnici.

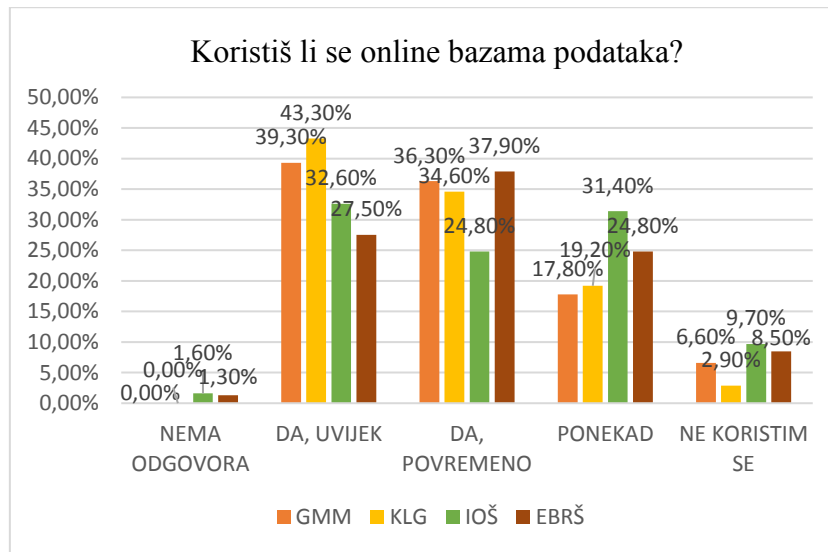
Također, ispitanici Industrijsko – obrtničke škole zbog usmjerenosti prema praktičnom radu imaju manje kontakata sa školskom knjižnicom i tiskanom građom, a u tom slučaju imaju i manje mogućnosti susretanja s citatima i citiranim tekstom. Dakle, rezultat slabijeg poznavanja pravila citiranja kod ispitanika Industrijsko – obrtničke škole, dobiven statističkom analizom, može biti opravdan, ali i neopravdan.



Grafikon 39a: *Informacijska pismenost*

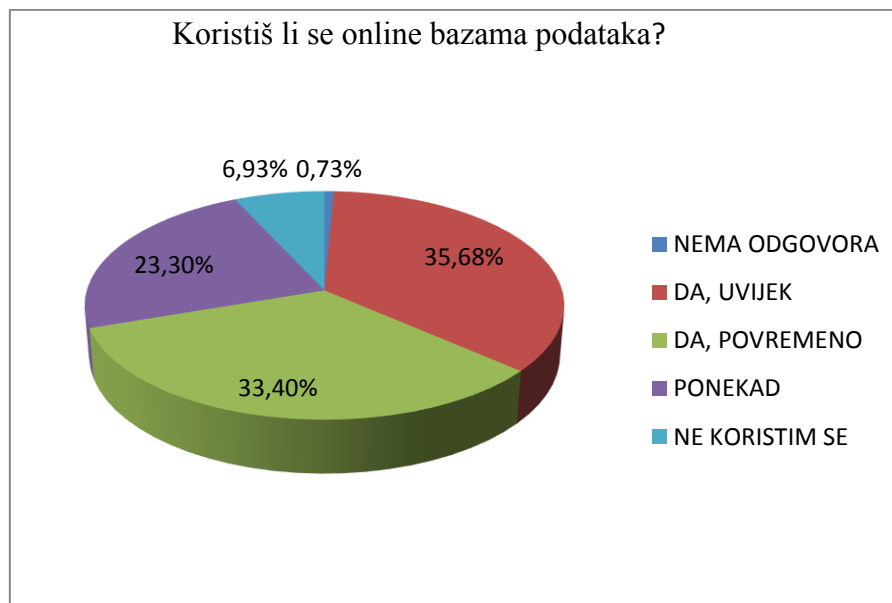
Ispitanici su s visokim postotkom (72,60%) točno odgovorili na postavljeno pitanje, što ukazuje na dobru informacijsku pismenost, poznavanje i prepoznavanja izvora s interneta. Rezultati su dobri i očekivani, obzirom na to da su učenici opremljeni mobitelima, internetom i ostalim tehnološkim pomagalicama te zato znaju prepoznati izvore s interneta. Uzimajući u obzir da je u ponuđenim odgovorima jasno ukazano na izvor s interneta tako što je navedena web adresa, rezultati su i iz tog razloga očekivani.

Pitanje 7: Koristiš li se online bazama podataka?



Grafikon 40: Informacijska pismenost ispitanika

Nema statističkih značajnih razlika između ispitanika gimnazijskog i strukovnog usmjerenja.

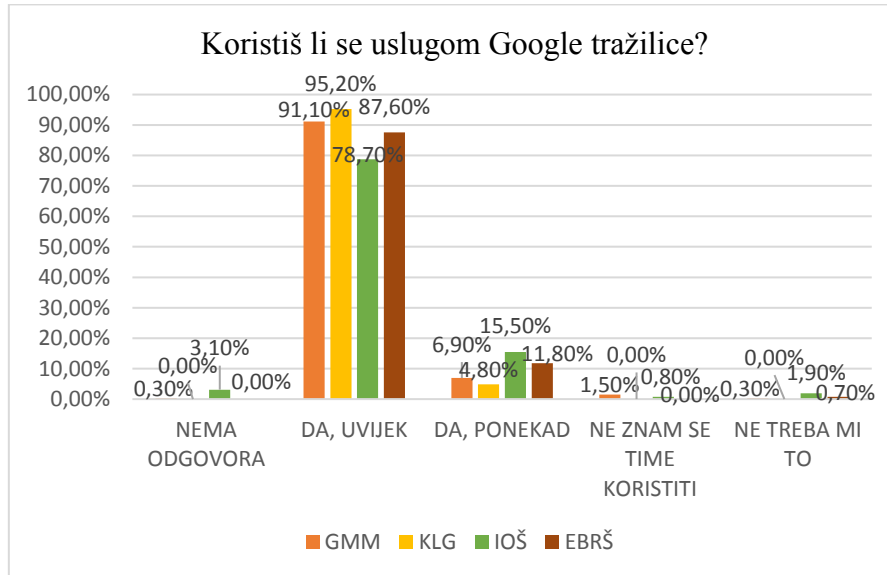


Grafikon 40a: Informacijska pismenost ispitanika

Rezultati su očekivani i zadovoljavajući jer se 92,38% ispitanika uvijek (35,68%), ponekad (23,30%) i povremeno (33,40%) koriste online bazama podataka. 6,93% ispitanika ne koristi se online bazama, a 0,73% nije odgovorilo na ovo pitanje. Dakle, iz ovih rezultata iščitava se vrlo dobro poznavanje informatičke pismenosti ispitanika. Pitanje koje se nameće je: „U koje

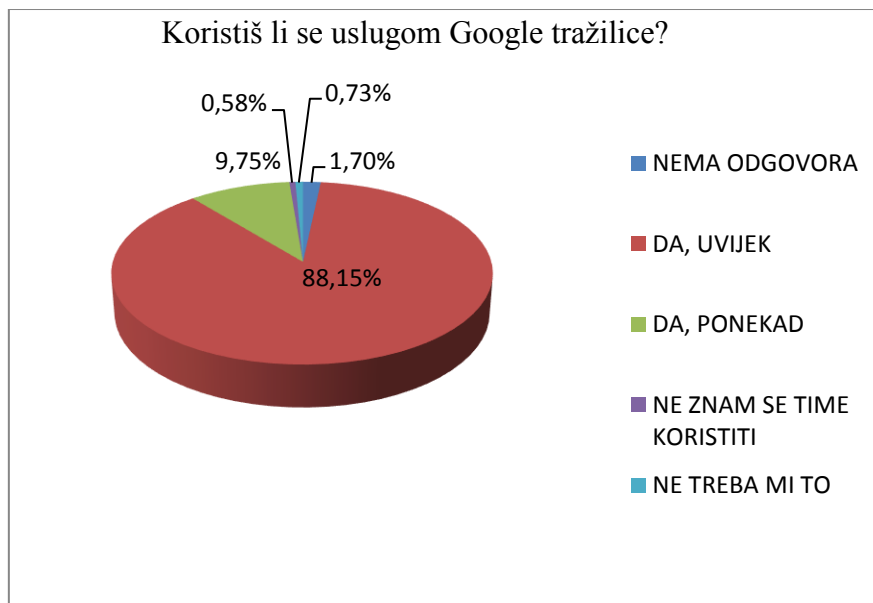
svrhe ispitanici koriste online baze podataka?“ Pretpostavlja se iz zabave, što opravda visok postotak potvrdnih odgovora.

Pitanje 8: Koristiš li se uslugom Google tražilice?



Grafikon 41: Informacijska pismenost

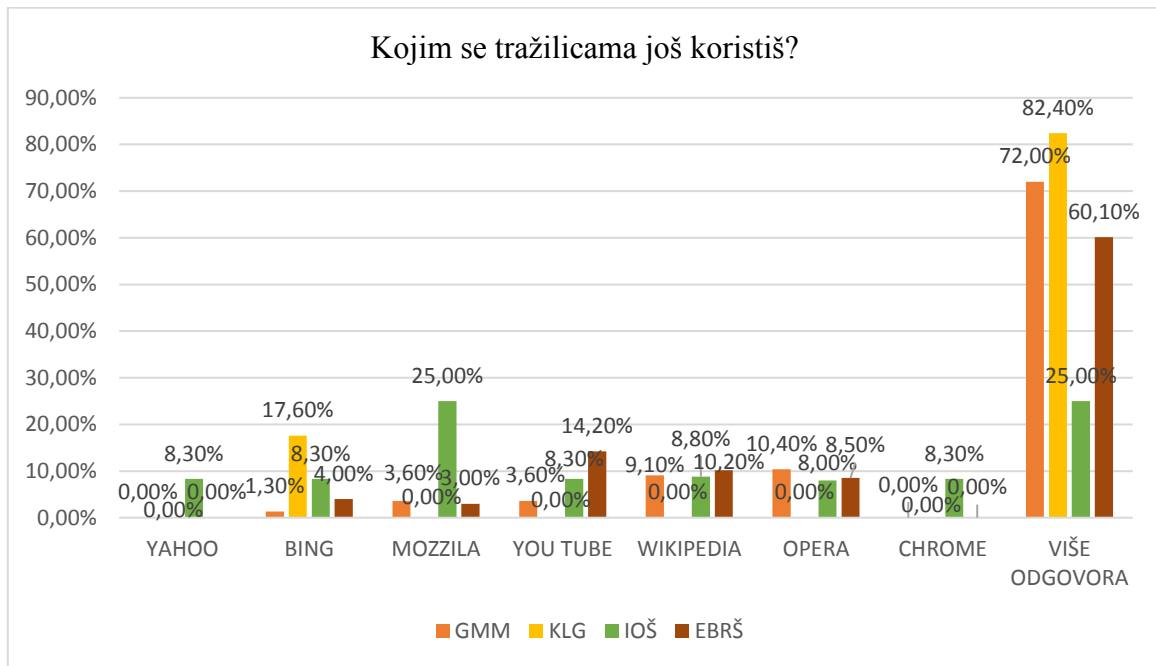
Nema statistički značajnih razlika između ispitanika gimnazijskog i strukovnog obrazovanja.



Grafikon 41a: Informacijska pismenost

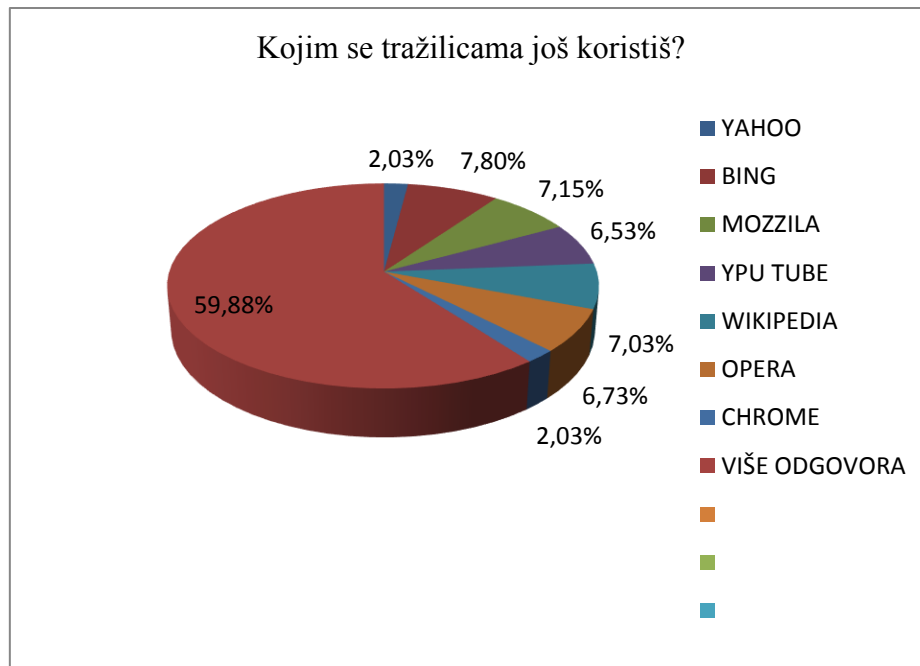
Ispitanici se u najvećem postotku (88,15%) koriste uslugom Google tražilice. Njih 9,75% ponekad se koriste Google tražilicom, 0,73% smatra da im to ne treba, a 0,58% ispitanika ne zna se služiti Google tražilicom. Rezultat je očekivan jer odrastajući u digitalnom dobu prepunom različitih informacija koje su im jednim pritiskom tipke mobitela, tableta ili računala nadohvat ruke, svaki drugi rezultat bio bi nerealan.

Pitanje 9: Kojim se tražilicama još koristiš?



Grafikon 42: Uloga školske knjižnice i školskog knjižničara u poučavanju informacijske pismenosti

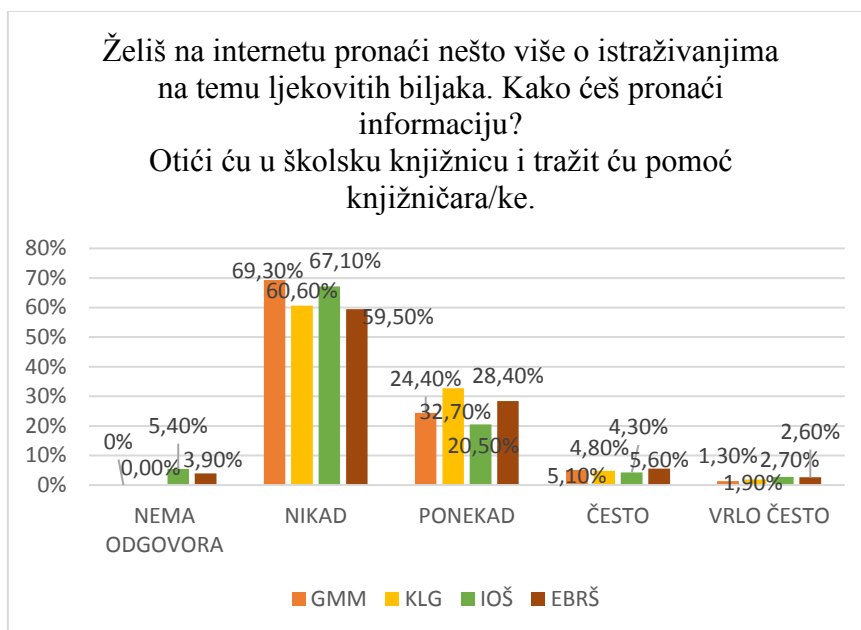
Nema statističkih značajnih razlika između ispitanika gimnazijskog i strukovnog obrazovanja.



Grafikon 42a: *Uloga školske knjižnice i školskog knjižničara u poučavanju informacijske pismenosti*

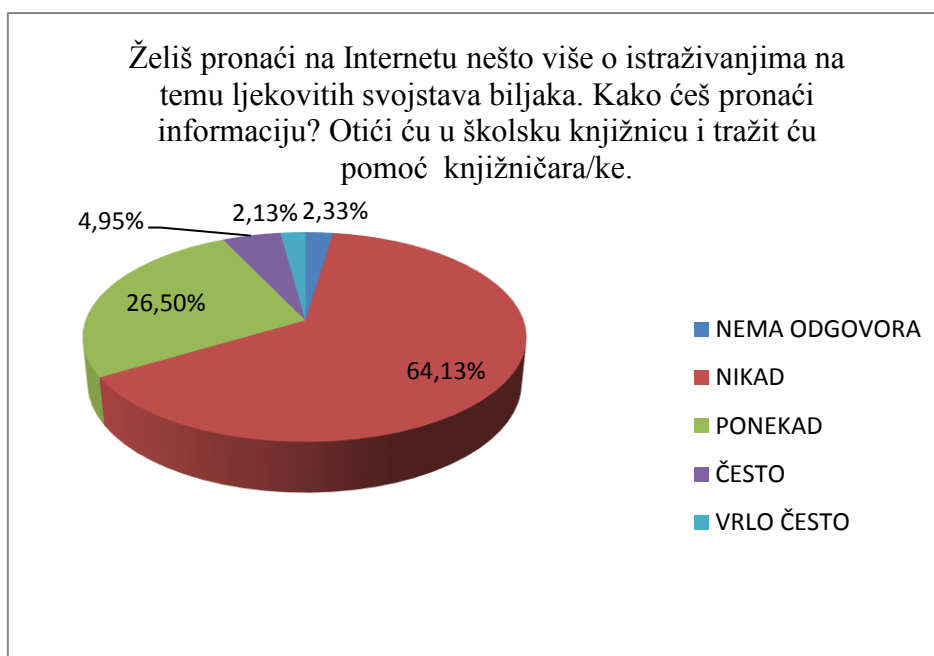
Ispitanici su u pitanju: „Kojim se tražilicama, osim Google – a još koristiš?“, u najvećem postotku (59,88%) naveli više odgovora, što se može protumačiti dobrom informatičkom pismenošću. Slijedi korištenje tražilica Bing - a (7,80%), Mozzile (7,15%), Opere (6,73%), Chrome –a (2,03%), Yahoo - a(2,03%). Zanimljivo je kako ispitanici ne prave razliku između tražilica i popularnih mrežnih usluga namijenjenih razmjenjivanju i dijeljenju različitih video sadržaja (You Tube) i e – enciklopedija (Wikipedia) te i njih navode pod tražilicama. Doduše, njihov postotak je u manjem postotku te su ukupni rezultati dobri.

Pitanje 10: Želiš na internetu pronaći nešto više o istraživanjima na temu ljekovitih svojstava biljaka. Kako ćeš pronaći informaciju? a) Otići ću u školsku knjižnicu i tražit ću pomoć knjižničara/ke.



Grafikon 43: Informacijska pismenost ispitanika

Nema statistički značajnih razlika između ispitanika gimnazijskog i strukovnog obrazovanja.

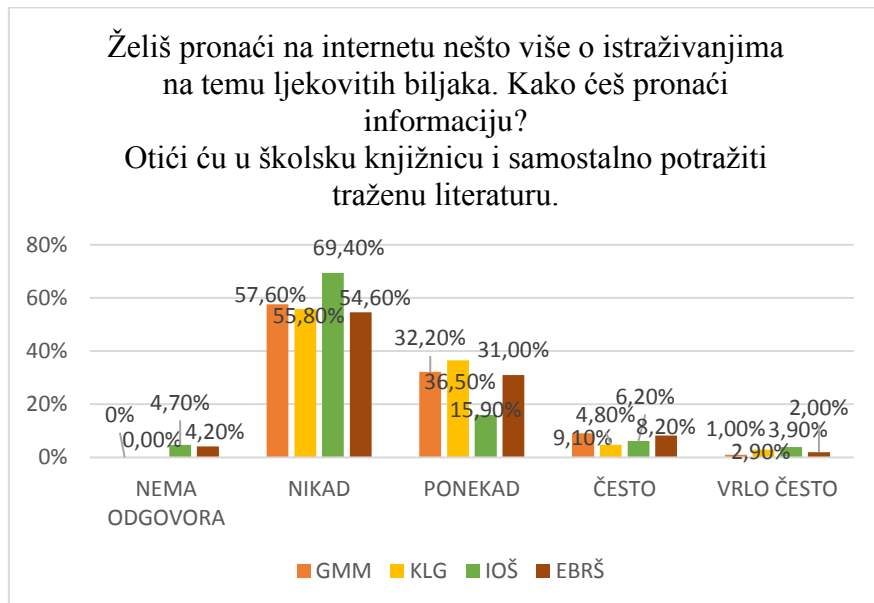


Grafikon 43a: Informacijska pismenost ispitanika

Rezultati su loši jer 65,13% ispitanika nikada neće otići u školsku knjižnicu u potrazi za informacijama, u ovom slučaju na temu ljekovitih svojstava biljaka. 26,50% učenika će

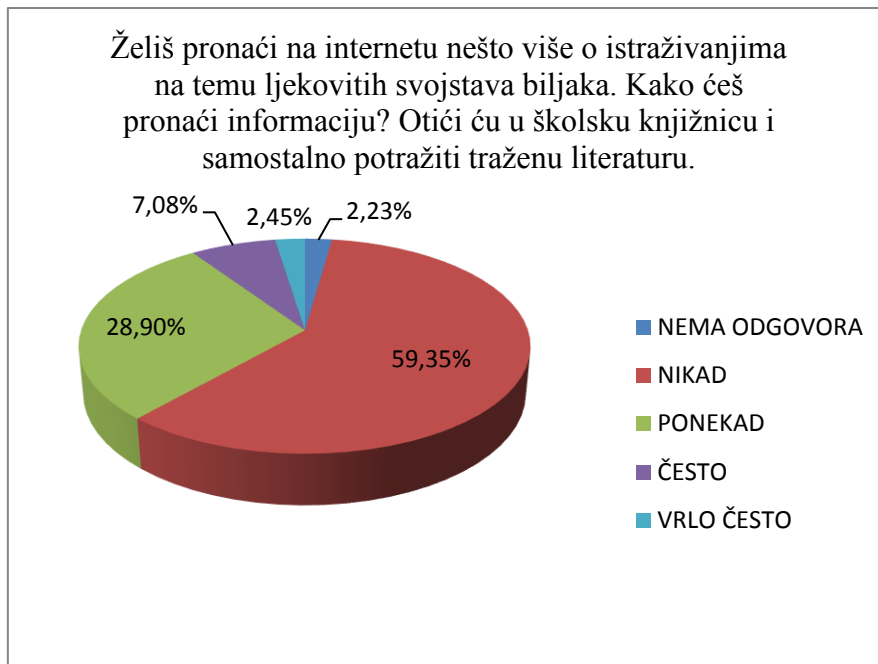
ponekad otići u školsku knjižnicu iz navedenog razloga, 4,95% ispitanika otići će često, a 2,13% vrlo često u školsku knjižnicu iz navedenog razloga. 2,33% ispitanika nije odgovorilo na postavljeno pitanje. Rezultati su nezadovoljavajući obzirom na dob ispitanika i činjenicu kako su, uzimajući u obzor dob ispitanika, trebali razviti naviku učestalijeg odlaska u školsku knjižnicu, svom školskom knjižničaru/ki radi pomoći u učenju.

Pitanje 10: Želiš na internetu pronaći nešto više o istraživanjima na temu ljekovitih svojstava biljaka. Kako ćeš pronaći informaciju? b) Otići ću u školsku knjižnicu i samostalno potražiti traženu literaturu.



Grafikon 44: *Informacijska pismenost ispitanika*

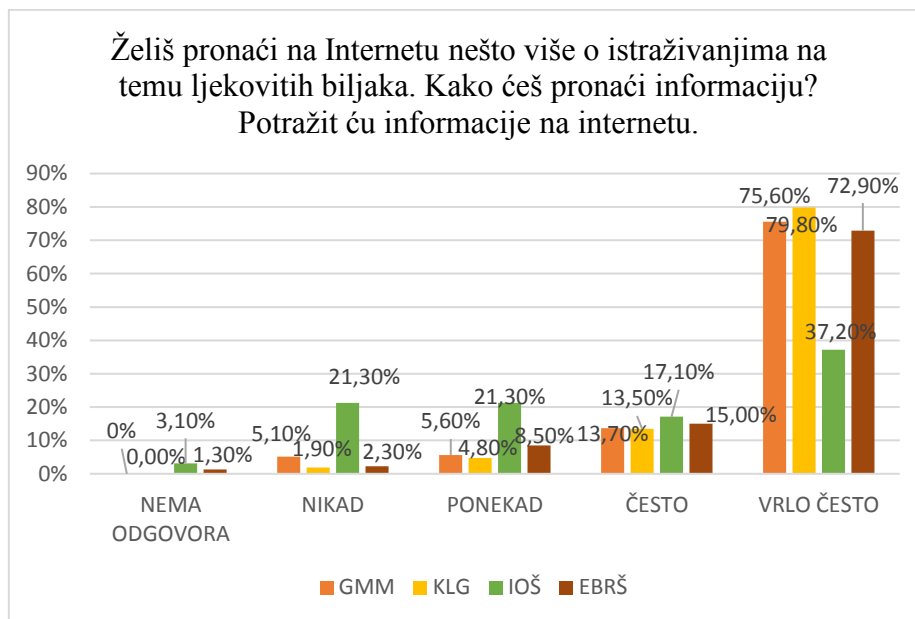
Nema statističkih značajnih razlika između ispitanika gimnazijskog i strukovnog usmjerenja.



Grafikon 44a: *Informacijska pismenost ispitanika*

Grafikon ne pokazuje značajnu razliku u rezultatima u usporedbi s Grafikonom 42 i 42a. Naime, ispitanici srednjih škola su sa 59,35% odgovorili kako nikad neće otići u školsku knjižnicu kako bi samostalno pronašli informaciju i potražili literaturu, što je slično dobivenim rezultatima o odlasku ispitanika u školsku knjižnicu kao bi potražili pomoć školskog knjižničara/ke u traženju potrebnih informacija. 28,90% ispitanika ponekad bi otišlo u školsku knjižnicu i samostalno bi potražili informacije, njih 7,08% to bi učinili često, a 2,45% vrlo često. 2,23% ispitanika nije odgovorilo na pitanje. Rezultati su loši i nezadovoljavajući te upozoravaju na problem u načinu učenja srednjoškolaca koji do provjerenih informacija, u najvećem postotku, ne dolaze uz pomoć školske knjižnice, bilo samostalno ili uz pomoć knjižničara, već informacije, a što će pokazati ovo istraživanje, radije pronalaze „surfajući“ internetom. Razumljivo je se da su im informacije na internetu dostupnije, ali jesu li i istinite? Također, ne može se sa sigurnošću reći da srednjoškolci, posebno gimnazijalci, znaju odabrati, procijeniti, vrednovati i tek tada upotrijebiti informacije preuzete s interneta? Učenike treba „učiti kako učiti“ jer će na taj način graditi svoje znanje i učiti za život, a ne za ocjenu.

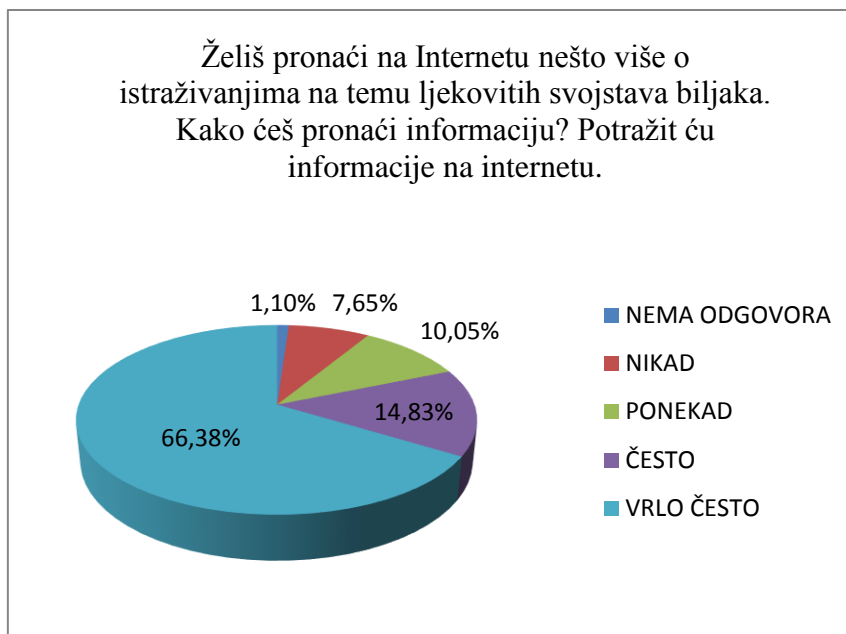
Pitanje 10: Želiš na internetu pronaći nešto više o istraživanjima na temu ljekovitih svojstava biljaka. Kako ćeš pronaći informaciju? c) Potražiti ću informacije na internetu.



Grafikon 45: Informacijska pismenost ispitanika

Statistički značajna razlika uočava se kod ispitanika Industrijsko – obrtničke škole koji su u najmanjem postotku (37,20%) napisali kako vrlo često informacije pronalaze na internetu. Objašnjenje može biti u Planu i programu trogodišnjeg obrazovanja usmjerenog prema praktičnom radu, a manje prema teorijskom. Za razliku od gimnazijalaca i učenika Ekonomsko – birotehničke škole koji su četverogodišnje škole (izuzev smjera Trgovac - koji je trogodišnji smjer, ali je u manjini nasuprot ostalim smjerovima u spomenutoj školi te ovim istraživanjem nije obuhvaćano) te su Planom i programom usmjereniji prema teorijskom obrazovanju, većinom su potkovaniiji znanjem iz osnovne škole (čemu svjedoče bodovi potrebni za upis u srednje škole) te nakon završetka srednjoškolskog školovanja nastavljaju školovanje. Iz tih razloga tim učenicima učenje iz različitih izvora znanja predstavlja svakodnevnu rutinu, nešto učestaliju nego u slučaju ispitanika Industrijsko – obrtničke škole čija su obrazovna usmjerenja¹³⁶ okrenuta praktičnom radu.

¹³⁶ Usmjerenja obuhvaćena ovim anketnim istraživanjem bila su: autolimar, autoelektričar, automehaničar, bravar, elektroničar – mehaničar, elektroinstalater, elektromehaničar, elektromonter, instalater grijanja i klimatizacije, obrađivač materijala, industrijski bravar, plinoinstalater, vodoinstalater, vozač motornog vozila, tehnički crtač, telekomunikacijski monter, fotograf, autolakirer, zavarivač.

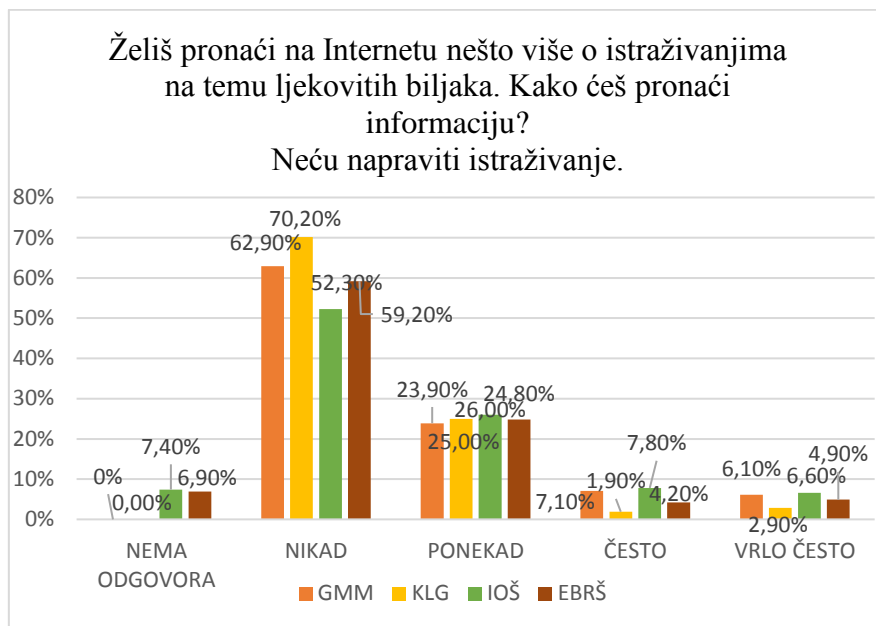


Grafikon 45a: *Informacijska pismenost ispitanika*

Rezultati grafikona opravdavaju raniji zaključak o dobroj informatičkoj pismenosti ispitanika u srednjim školama. Podatak je očekivan, a najnovija istraživanja o navikama učenika upozoravaju na pojačano educiranje učenika o opasnostima koje vrebaju s interneta.¹³⁷ Školski knjižničari, stručni suradnici i učitelji u svakoj prilici nastoje učenicima pružiti potrebna znanja i vještine koje će im koristiti u njihovoj svakodnevnoj uporabi interneta, uputiti ih na pouzdane izvore, naučiti ih prepoznati rizične informacije i odabrati one dobre i provjerene.

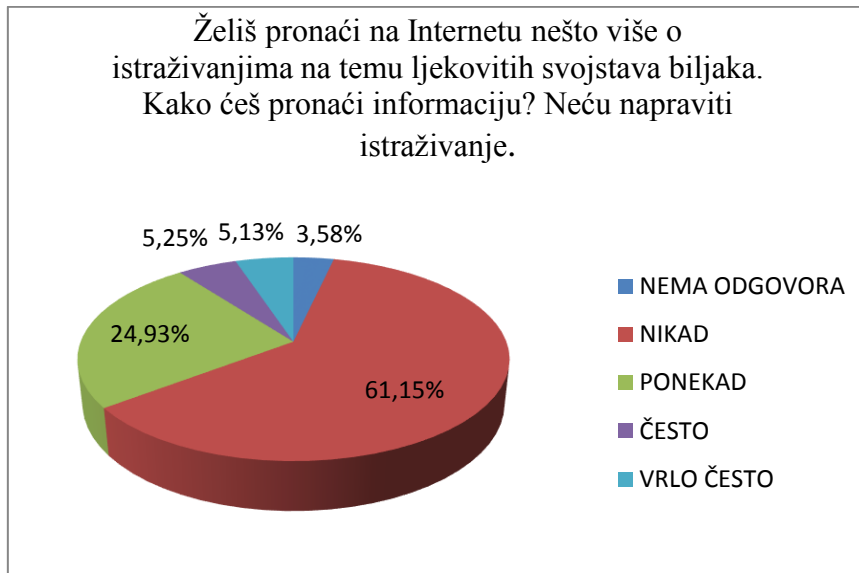
¹³⁷ Istraživanja provedena povodom Dana sigurnijeg interneta 9. veljače 2016. godine. Red button: <https://redbutton.mup.hr> aplikacija je Ministarstava unutarnjih poslova koja omogućuje prijavu nezakonitih radnji ili neprimjerenih sadržaja na internetu.

Pitanje 10: Želiš na internetu pronaći nešto više o istraživanjima na temu ljekovitih svojstava biljaka. Kako ćeš pronaći informaciju? d) Neću napraviti istraživanje.



Grafikon 46: Informacijska pismenost ispitanika

Nema statističkih značajnih razlika između ispitanika gimnazijskog i strukovnog usmjerenja.

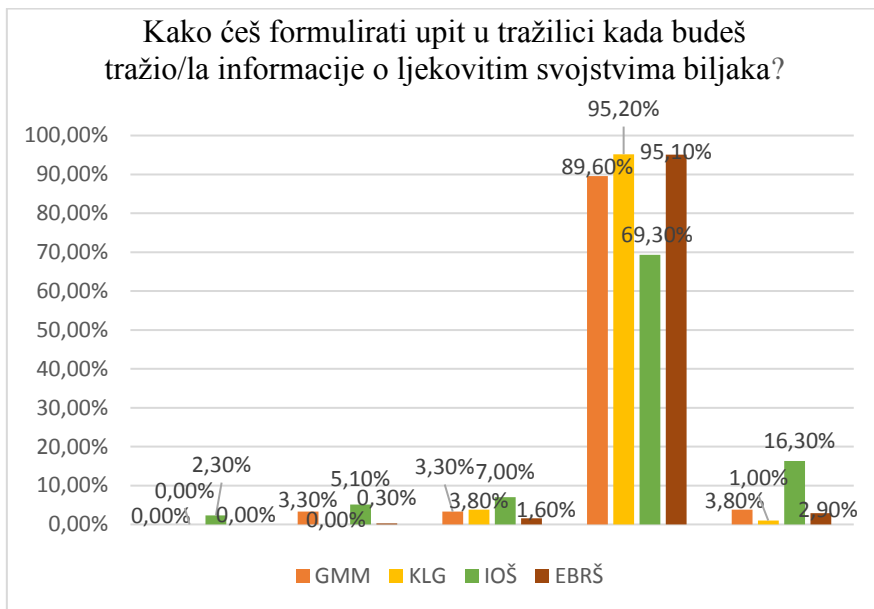


Grafikon 46a: Informacijska pismenost ispitanika

Grafikon pokazuje zadovoljavajuću razinu odgovornosti srednjoškolaca prema ispunjavanju svojih obaveza. Naime, 61,15% ispitanika odgovorilo je kako će napraviti istraživanje na temu ljekovitih svojstava biljaka. Dakle, neće odustati. Njih 24,93% ponekad neće napraviti

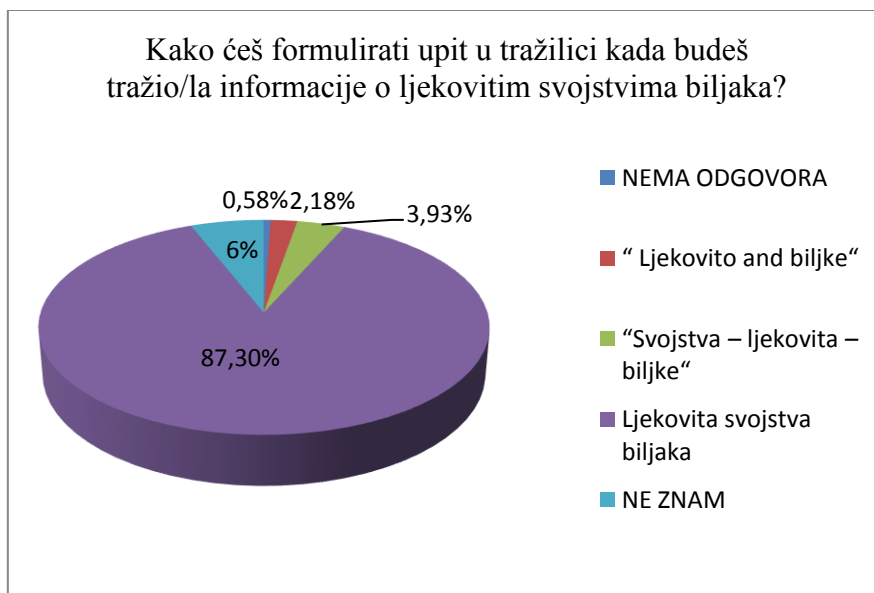
istraživanje, 5,25% često, a 5,13% vrlo često neće napraviti istraživanje. 3,58% ispitanika nije odgovorilo na pitanje.

Pitanje 11: Kako ćeš formulirati upit u tražilici kada budeš tražio/la informacije o ljekovitim svojstvima biljaka?



Grafikon 47: Informacijska pismenost ispitanika

Nema statističkih značajnih razlika između ispitanika gimnazijskog i strukovnog usmjerenja.

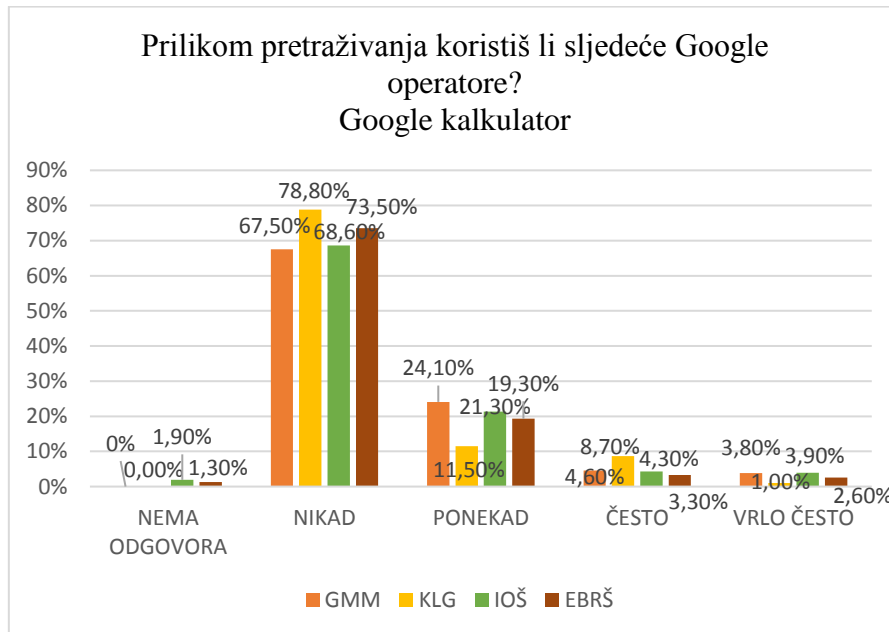


Grafikon 47a: Informacijska pismenost ispitanika

Rezultati su očekivani jer je u ranijim grafikonima utvrđena visoka razina informatičke pismenosti. U ovom slučaju, 87,30% ispitanika točno je odgovorilo na pitanje vezano uz

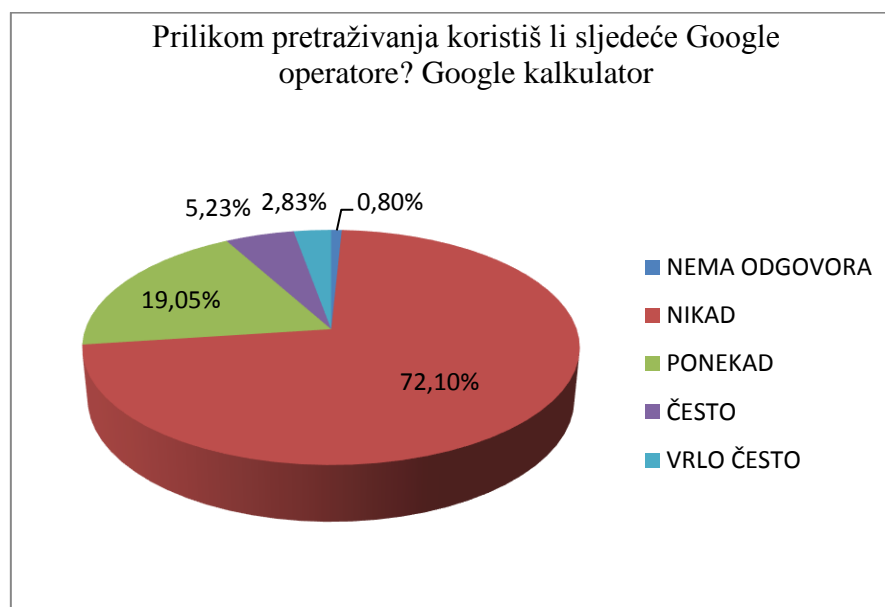
informatičku i informacijsku pismenost, zaključno tome ispitanici su, u ovom pitanju, pokazali vrlo dobru razinu znanja o informacijskoj i informatičkoj pismenosti.

Pitanje 12: Prilikom pretraživanja koristiš li sljedeće Google operatore? a) Google kalkulator



Grafikon 48: Informacijska pismenost ispitanika

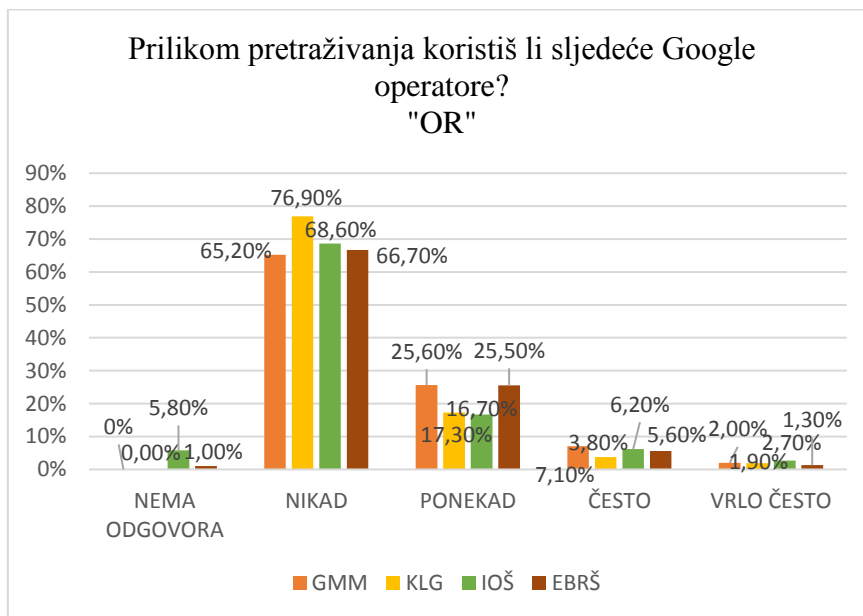
Nema statističkih značajnih razlika između ispitanika gimnazijskog i strukovnog usmjerenja



Grafikon 48a: Informacijska pismenost ispitanika

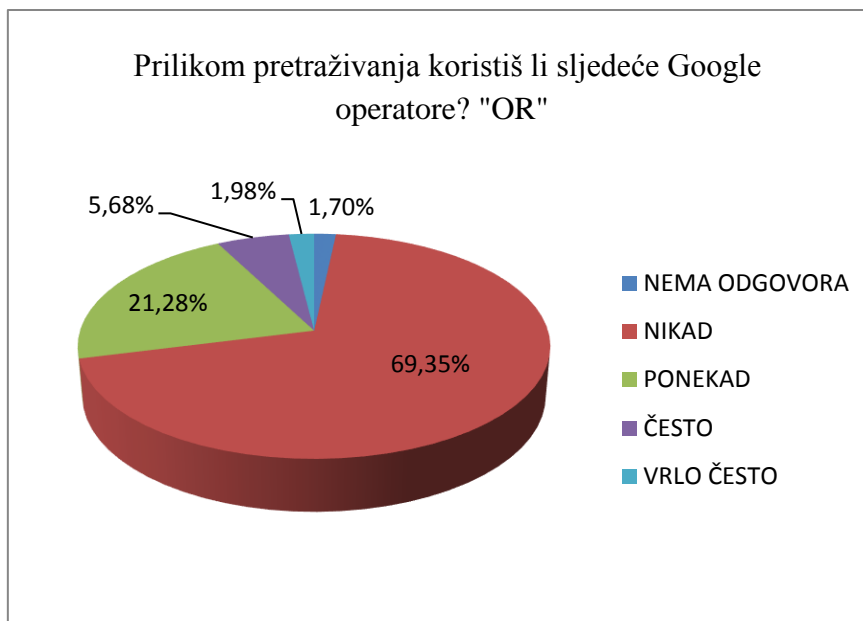
Rezultati su iznenađujući, obzirom na ranije rezultate (v. Grafikone 41, 41a)) koji su pokazali visok postotak uporabe Google tražilice od čak 88,15%. Nasuprot tome, 72,10% ispitanika nikada se ne koristi Google operatorom - kalkulatorom, njih 19,05% koristi se ponekad, 5,23% često, a 2,83% vrlo često. 0,80% ispitanika nije odgovorilo na pitanje. Zaključuje se da učenici/ispitanici u visokom postotku nisu upoznati s namjenom Google kalkulatora, što je pokazatelj nedovoljnog raspona znanja i neupućenosti u sadržaje, količinu i širinu znanja koje pruža informatička i informacijska pismenost.

Pitanje 12: Prilikom pretraživanja koristiš li sljedeće Google operatore? b) „OR”



Grafikon 49: *Informacijska pismenost ispitanika*

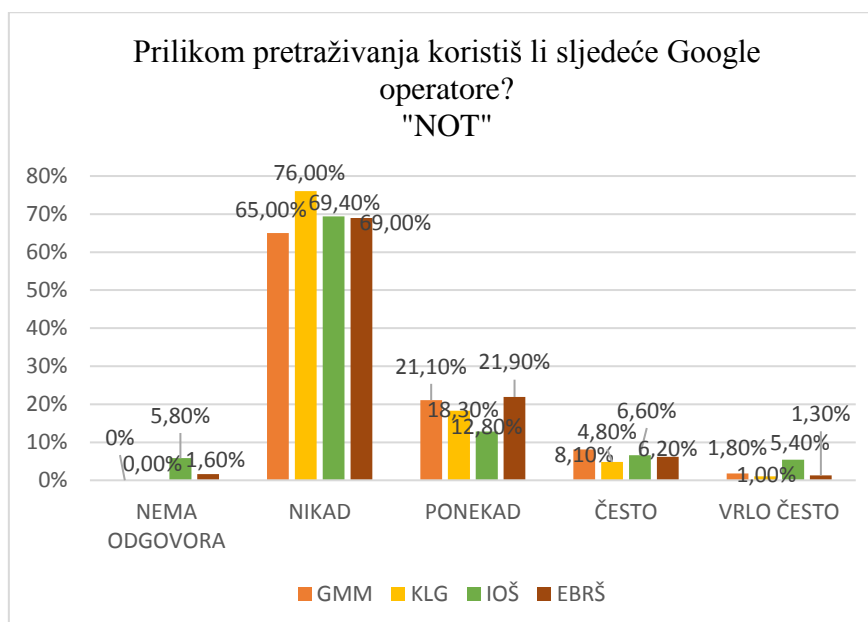
Nema statističkih značajnih razlika između ispitanika gimnazijskog i strukovnog usmjerenja.



Grafikon 49a: Informacijska pismenost ispitanika

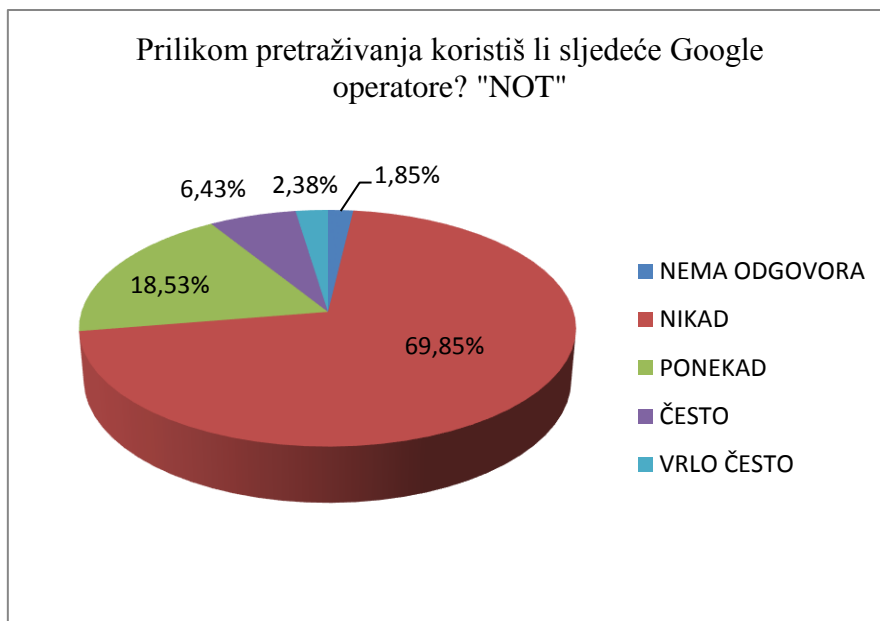
Ispitanici su sa 69,35% odgovorili kako prilikom pretraživanja nikada ne koriste Google operator OR. Rezultati su očekivani, uzimajući u obzir istraživanja prikazana u Grafikonima 47 i 47a. Nasuprot tome, rezultati se mogu tumačiti i kao neočekivani, uspoređujući ih s visokim postotkom korištenja Google tražilice (v. Grafikone 41, 41a).

Pitanje 12: Prilikom pretraživanja koristiš li sljedeće Google operatore? c) „NOT“



Grafikon 50: Informacijska pismenost ispitanika

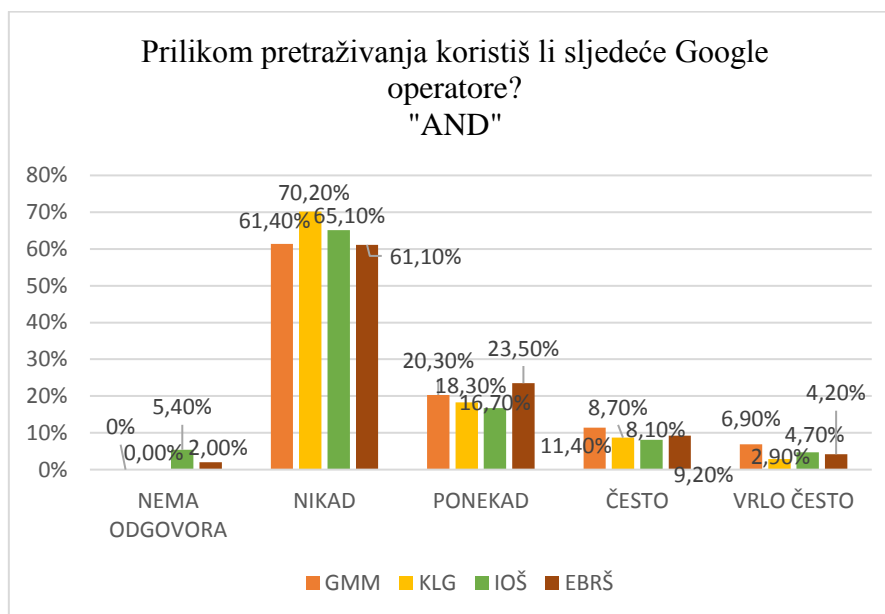
Nema statističkih značajnih razlika između ispitanika gimnazijskog i strukovnog usmjerenja.



Grafikon 50a: Informacijska pismenost ispitanika

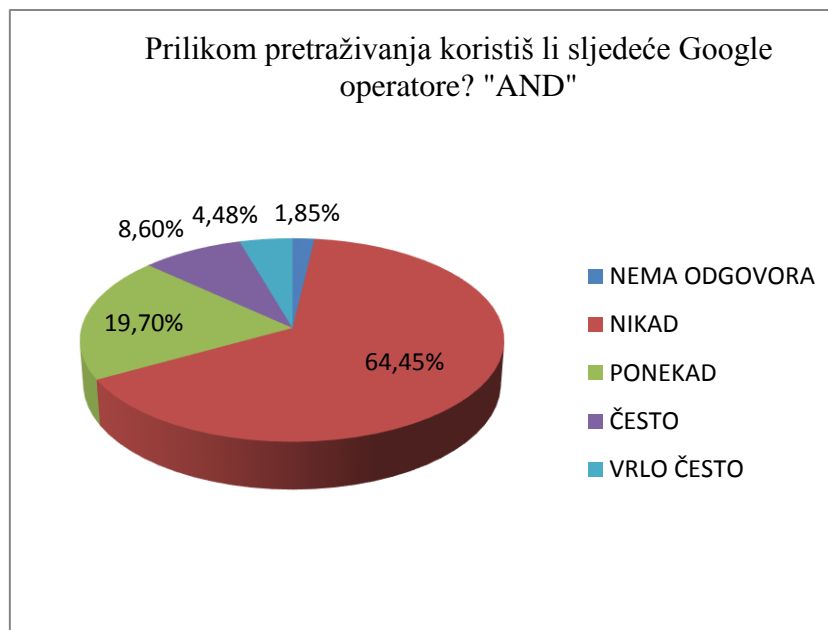
Rezultati Grafikona 49a podjednaki su rezultatima Grafikona 47 i 48 te nisu iznenađujući.

Pitanje 12: Prilikom pretraživanja koristiš li sljedeće Google operatore? d) .“AND“



Grafikon 51: Informacijska pismenost ispitanika

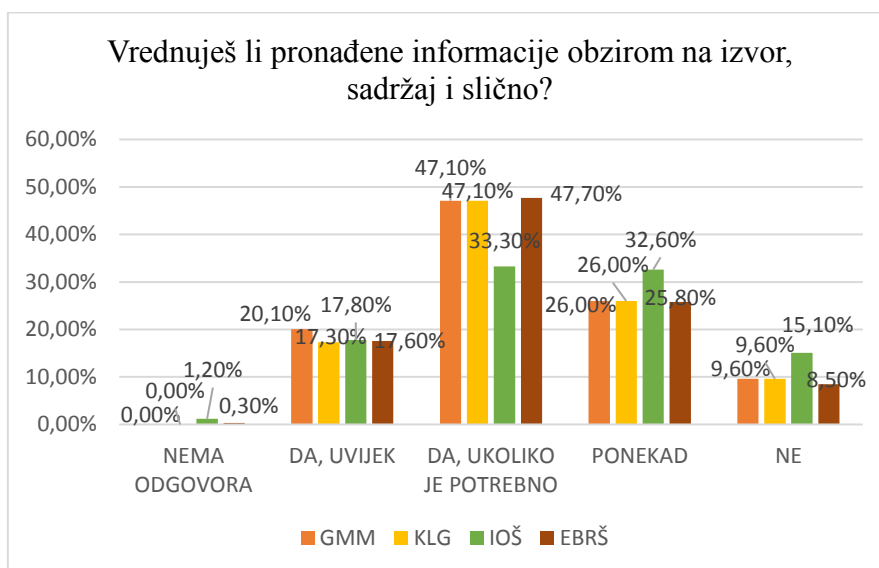
Nema statističkih značajnih razlika između ispitanika gimnazijskog i strukovnog usmjerenja.



Grafikon 51a: *Informacijska pismenost ispitanika*

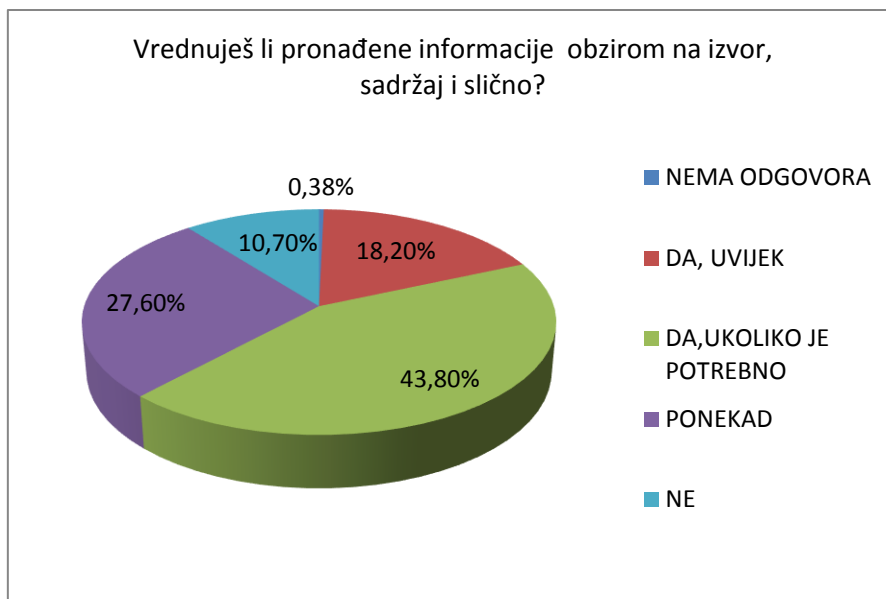
Grafikon pokazuje očekivane rezultate, uzimajući u obzir rezultate Grafikona 47, 48 i 49. 19,70% učenika, ipak, ponekad koristi Google operator OR, 8,60% ga koristi često, 4,48% vrlo često, a 1,85% ispitanika nije odgovorilo na pitanje. Rezultati 13. pitanja pokazuju nedovoljnu razinu znanja o informatičkoj i informacijskoj pismenosti. Uzrok može biti ispitanikova nezainteresiranost i nemotiviranost ili nedovoljna edukacija tijekom školovanja.

Pitanje 13: Vrednuješ li pronađene informacije obzirom na izvor, sadržaj i slično?



Grafikon 52: *Informacijska pismenost ispitanika*

Nema statističkih značajnih razlika između ispitanika gimnazijskog i strukovnog usmjerenja



Grafikon 52a: Informacijska pismenost ispitanika

Rezultati su dobri jer je 43% ispitanika odgovorilo da, ukoliko je potrebno, vrednuju pronađene informacije obzirom na izvor, sadržaj i slično. Njih 18,20% pronađene informacije uvijek vrednuju, 27,60% ih to čini ponekad, a tek 10,70% ispitanika ne vrednuje pronađene informacije. 0,38% ispitanika nije odgovorilo na postavljeno pitanje. Rezultati su ohrabrujući jer pokazuju zadovoljavajuću svjesnost učenika (89,6%) o potrebi vrednovanja informacija.

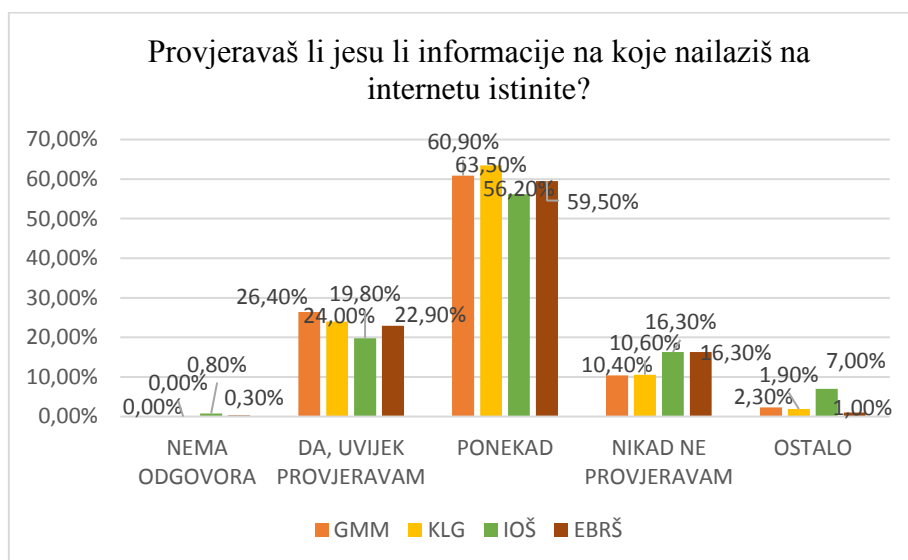
Obzirom na to kako živimo u informacijskom dobu u kojem svaki učenik, prema najnovijem istraživanju europske mreže „INSAFE“ u 2016. godini,¹³⁸ posjeduje barem mobitel, potrebna je visoka razina vrednovanja pronađenih informacija. Vrednovanje je vještina i ona se uči tijekom školovanja, a uloga školskog knjižničara usmjerena je prema učeniku koji zna kako učiti i razvijati vještine i kompetencije potrebne za opstanak u digitalnoj civilizaciji 21. stoljeća.

¹³⁸ Dan sigurnijeg interneta URL:

<http://www.mup.hr/203678.aspx>

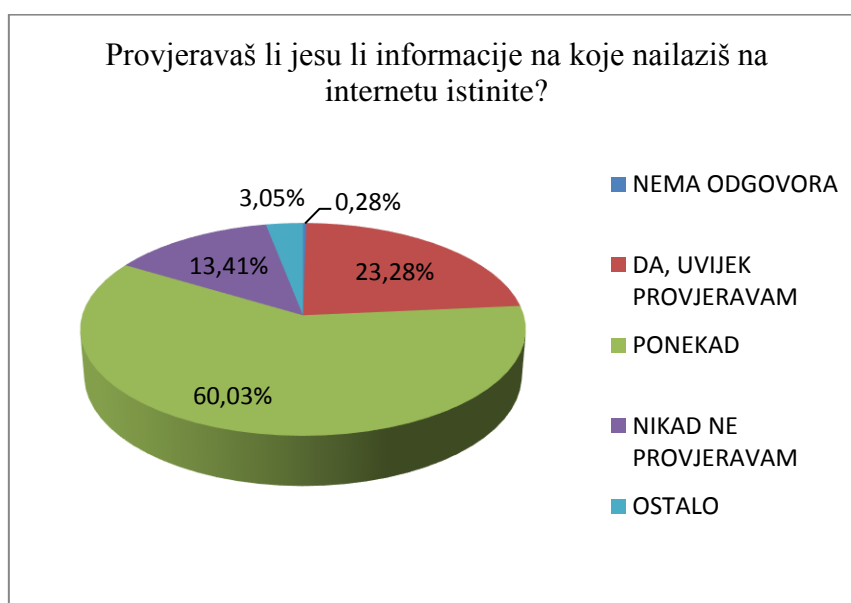
„Dan sigurnijeg interneta ili „Safer Internet Day – SID“ obilježava se svake godine diljem svijeta s ciljem promicanja sigurnijeg i odgovornijeg korištenja interneta te modernih komunikacijskih tehnologija (računalo, mobitel), posebice među djecom i mladima. Dan sigurnijeg Interneta obilježava se 10. veljače svake godine u organizaciji europske mreže „INSAFE“ koja se sastoji od nacionalnih centara za podizanje svijesti o sigurnom korištenju interneta u 31 zemlji (27 zemalja članica EU, Island, Norveška, Srbija i Rusija) Osnovni cilj „INSAFE“ mreže je osnažiti djecu i mlade za primjereno, odgovorno i sigurno korištenje interneta i drugih online i mobilnih tehnologija.“

Pitanje 14: Provjeravaš li jesu li informacije na koje nailaziš na internetu istinite?



Grafikon 53: Informacijska pismenost ispitanika

Nema statističkih značajnih razlika između ispitanika gimnazijskog i strukovnog usmjerenja.

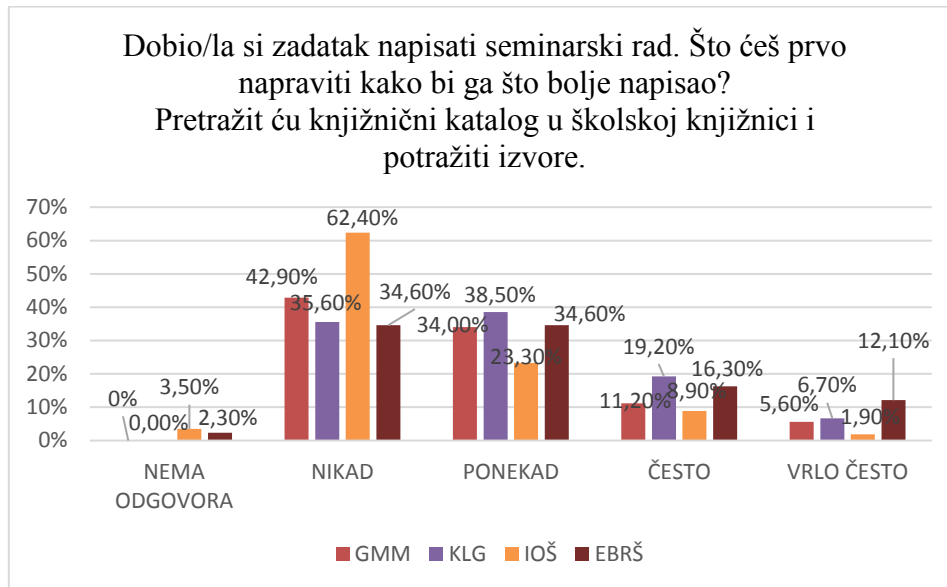


Grafikon 53a: Informacijska pismenost ispitanika

Rezultati su dobri jer 60,03% ispitanika ponekad provjerava jesu li informacije na koje nailaze na internetu istinite. 23,28% ispitanika 1., 3., i 4. razreda uvijek provjerava istinitost podataka, njih 13,41% nikada ne provjerava, a 3,05% nisu jasno određeni. Svega 0,28% ispitanika nije odgovorilo na postavljeno pitanje. Rezultati su očekivani, uspoređujući ih s ranijim, no ne moraju nužno istovremeno biti dokaz postojanja ili nepostojanja informacijske pismenosti. Bilo bi zanimljivo provjeriti ove pretpostavke i tvrdnje u praksi, na konkretnim

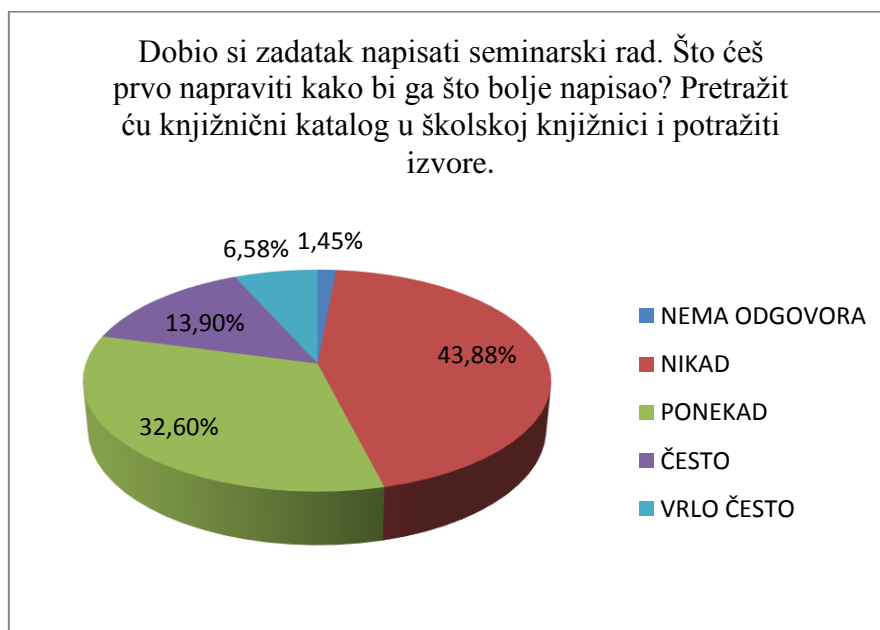
zadacima, koje u ovom slučaju ukazuju na postojanje svjesnosti od opasnosti koje vrebaju s interneta

Pitanje 15: Dobio/la si zadatak napisati seminarski rad. Što ćeš prvo napraviti kako bi ga što bolje napisao? a) Pretražit ću knjižnični katalog u školskoj knjižnici i potražiti izvore



Grafikon 54: Informacijska pismenost ispitanika i uloga školske knjižnice u poučavanju

Nema statističkih značajnih razlika između ispitanika gimnazijskog i strukovnog usmjerenja.

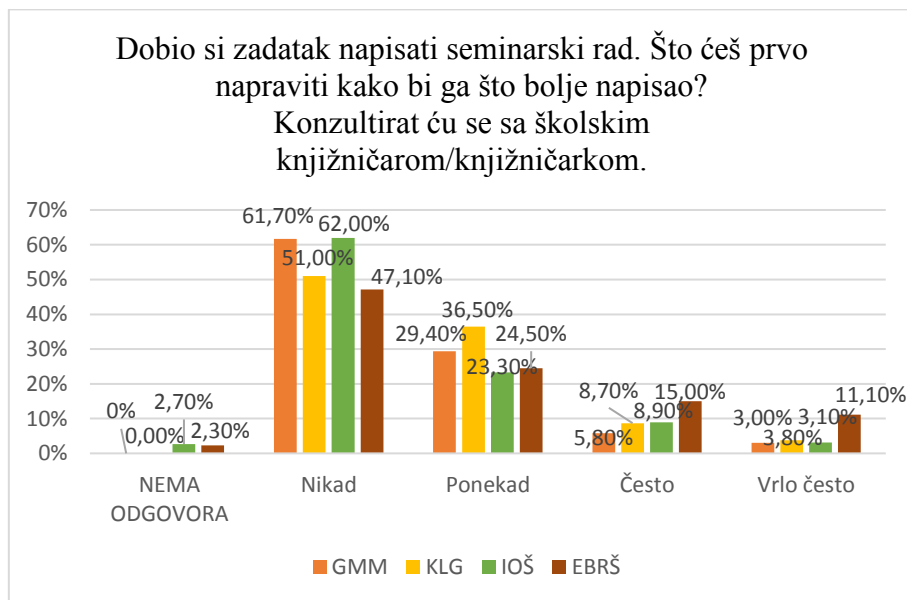


Grafikon 54a: Informacijska pismenost ispitanika i uloga školske knjižnice u poučavanju

43,88% ispitanika odgovorilo je kako nikada neće pretražiti knjižnični katalog u školskoj knjižnici i potražiti izvore kako bi napisali seminarski rad. Ovaj rezultat može se tumačiti

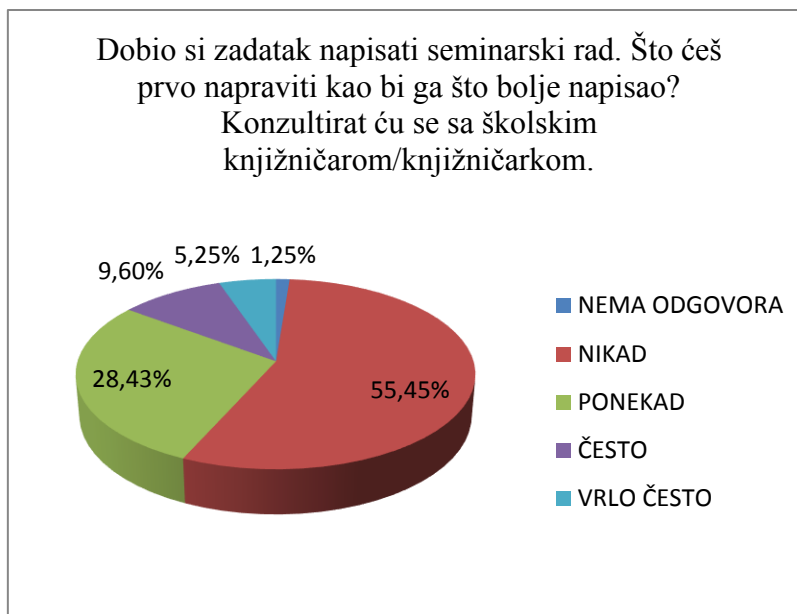
dvojako. Prvo, pretpostavka je da školske knjižnice srednjih škola u kojima se anketiralo učenike 1., 3. i 4. razreda nemaju knjižnični katalog te je rezultat očekivan. Drugo, uz pretpostavku postojanja knjižničnih katalog u srednjoškolskim knjižnicama, nameće se odgovor koji ide u prilog neznanju uporabe knjižničnih kataloga ili nedovoljnoj motiviranost u pisanju seminarskog rada, a što kao svoju posljedicu ima nekorištenje knjižničnih kataloga u školskim knjižnicama. No, 32,60% ispitanika odgovorilo je kako ponekad odlazi u školsku knjižnicu pretražiti knjižnični katalog, što negira ranije postavljenu pretpostavku o nepostojanju knjižničnih kataloga u srednjim školama u kojima se ispitivanje napravilo. Dakle, knjižnični katalogi postoje, a tome u prilog ide i postotak od 13,90% ispitanika koji često pretražuju knjižnični katalog te 6,58% onih koji to čine vrlo često. 1,45% ispitanika nije odgovorilo na postavljeno pitanje. Dakle, prevladava podijeljenost ispitanika u služenju ili nesluženju knjižničnim katalogom s ciljem traženja informacija, a sa svrhom pisanja seminarskog rada. Naime, 53,08% ispitanika služi se ponekad, često ili vrlo često knjižničnim katalogom, a 45,33% ispitanika to ne čini (uključujući i postotak onih koji nisu odgovorili na pitanje).

Pitanje 15: Dobio/la si zadatak napisati seminarski rad. Što ćeš prvo napraviti kako bi ga što bolje napisao? b) Konzultirat ću se sa školskim knjižničarom/knjižničarkom.



Grafikon 55: Uloga školske knjižnice i školskog knjižničara u poučavanju

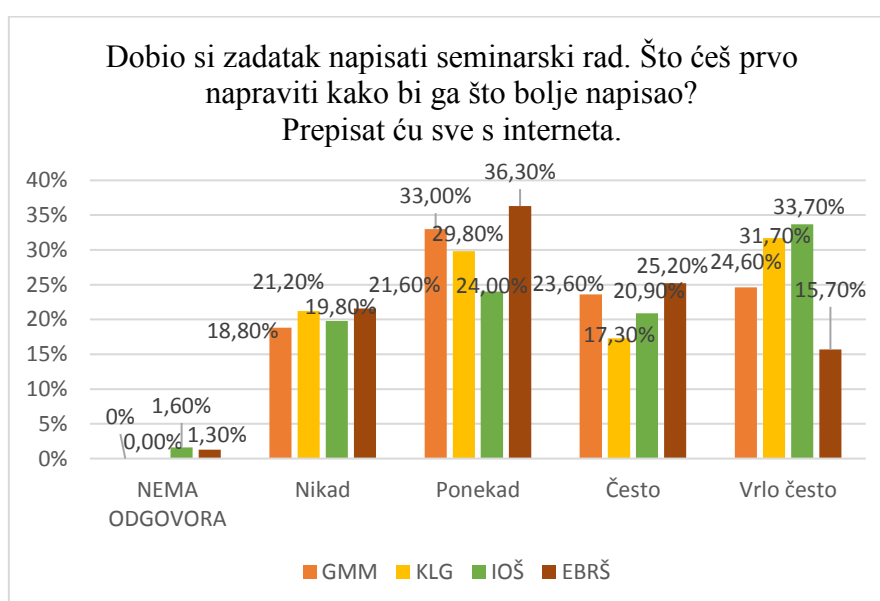
Nema statističkih značajnih razlika između ispitanika gimnazijskog i strukovnog usmjerenja



Grafikon 55a: Uloga školske knjižnice i školskog knjižničara u poučavanju

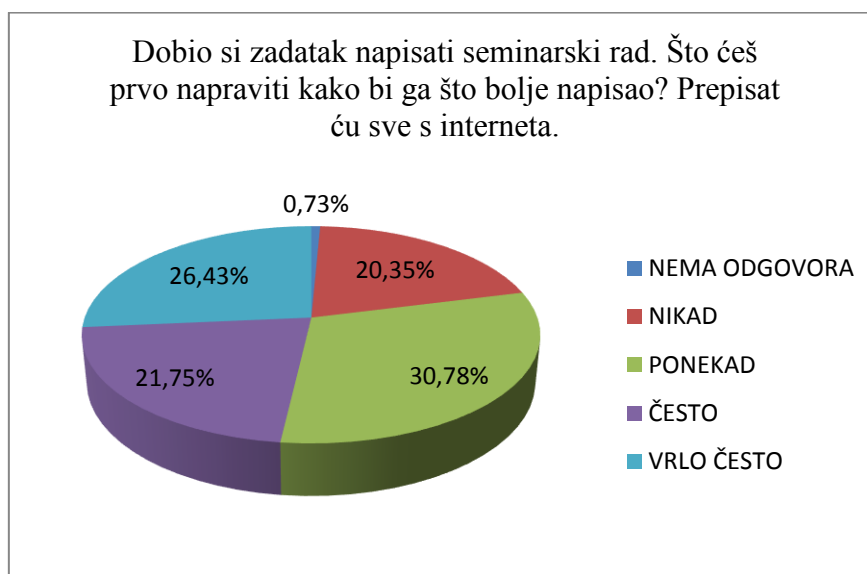
Rezultati su podijeljeni jer 55,45% ispitanika neće se konzultirati sa školskim knjižničarom/knjižničarkom prilikom pisanja seminarskog rada, njih 28,43% konzultirat će se ponekad, 9,60% učinit će to često, a 5,25% vrlo često. 1,25% ispitanika nije odgovorilo na postavljeno pitanje. Rezultati su očekivani, ali i nezadovoljavajući. Obzirom na dob ispitanika, školske obveze koje imaju i koje ih očekuju nakon školovanja (posebice obveze onih koji će nastaviti školovanje), navika odlaska u knjižnicu trebala bi biti u većem postotku.

Pitanje 15: Dobi/la si zadatak napisati seminarski rad. Što ćeš prvo napraviti kako bi ga što bolje napisao? c) Prepisat ću sve s interneta.



Grafikon 56: Informacijska i čitalačka pismenost ispitanika

Nema statističkih značajnih razlika između ispitanika gimnazijskog i strukovnog obrazovanja.

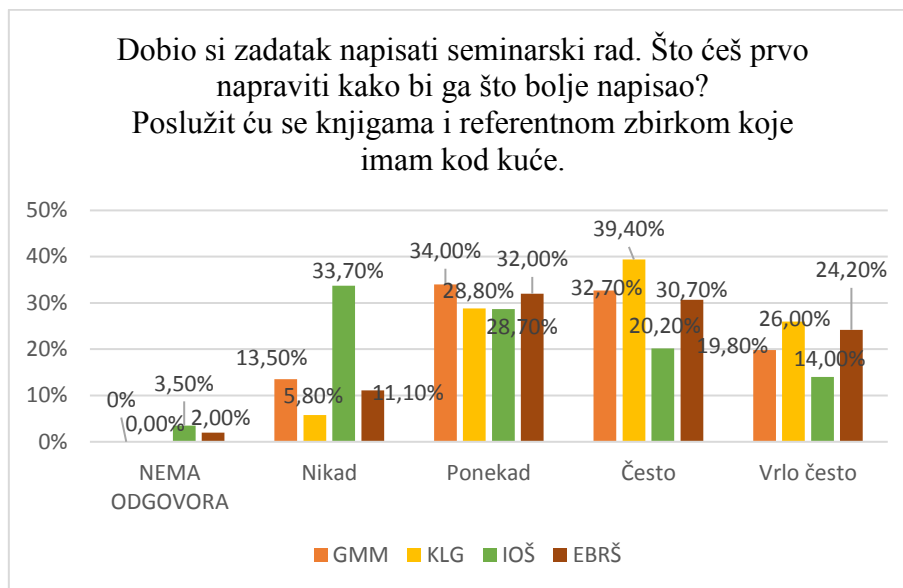


Grafikon 56a: *Informacijska i čitalačka pismenost ispitanika*

Rezultati su očekivani jer uzimajući u obzir društvo znanja, informacija i stalnih tehnoloških promjena u kojem živimo te činjenicu kako 99% srednjoškolaca danas posjeduje mobitel (iz zabave ili potrebe), nije iznenađujuće što je čak 78,96% ispitanika odgovorilo da ponekad (30,78%), često (21,75%) i vrlo često (26,43%) prilikom pisanja seminarskog rada prepisu sve s interneta. 20,35% ispitanika nikada ne prepisuju informacije potrebne za pisanje seminarskog rada preko interneta.

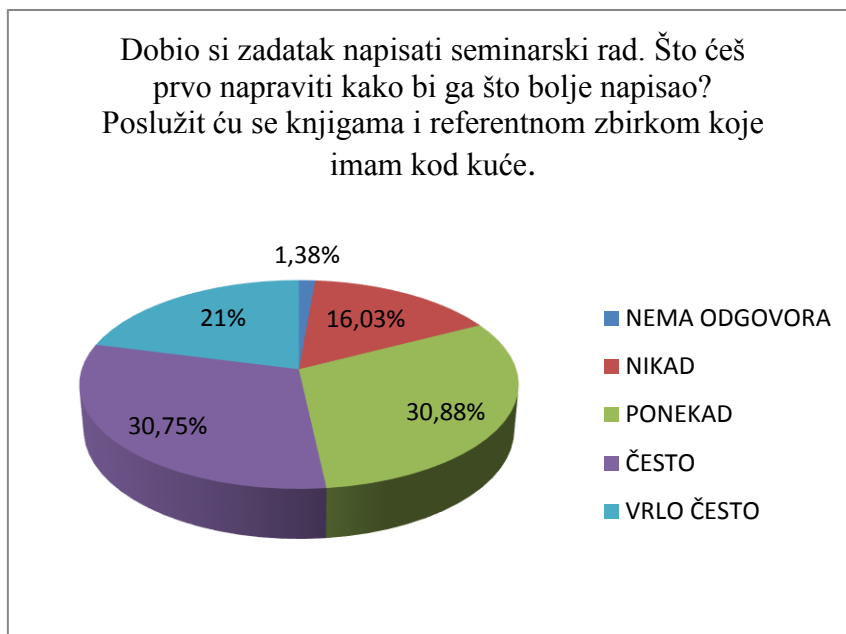
Podaci se mogu tumačiti dvojako. Prvo, učenici su možda informatički i informacijski pismeni jer se znaju služiti internetom i procijeniti istinitost podataka ili su informatički pismeni, ali su informacijski nepismeni, odnosno ne znaju procijeniti istinitost podataka. Obzirom na ranije rezultate u kojima je potvrđen visok postotak provjeravanja informacija preuzetih s interneta (Grafikoni 52, 52a), prva pretpostavka ima jače uporište od druge. Naime, ispitanici su na pitanje o provjeravanju informacija prema njihovom izvoru i sadržaju odgovorili da ih u 89,6% provjeravaju ponekad, često i vrlo često. Dakle, postoji zadovoljavajuća razina informatičke i informacijske pismenosti srednjoškolaca, odnosno zadovoljavajući postotak svjesnosti učenika o pravovaljanosti informacija.

Pitanje 15: Dobio/la si zadatak napisati seminarski rad. Što ćeš prvo napraviti kako bi ga što bolje napisao? d) Poslužit ću se knjigama i referentnom zbirkom koje imam kod kuće.



Grafikon 57: Informacijska i čitalačka pismenost ispitanika

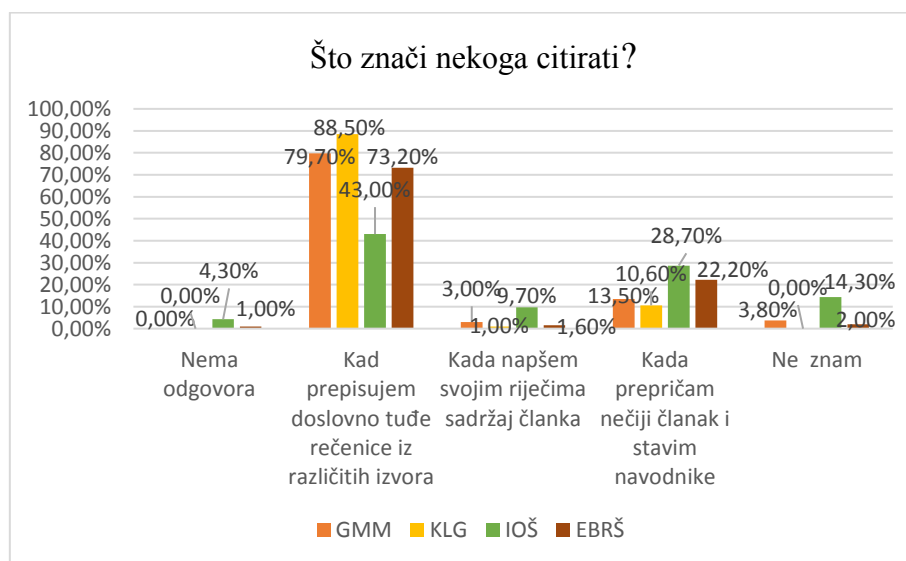
Uočena je statistička razlika kod ispitanika Industrijsko – obrtničke škole koji su u najvećem postotku (33,70%) odgovorili kako se prilikom pisanja seminarskog rada nikada neće poslužiti knjigama i referentnom zbirkom koje imaju kod kuće. U ostalim odgovorima nema statistički značajnih razlika između ispitanika gimnazijskog i strukovnog usmjerenja. Ovaj rezultat može značiti kako ispitanici Industrijsko – obrtničke škole (1. i 3. razredi) nemaju potrebne knjige kod kuće, imaju ih, ali ih ne koriste jer im je lakše doći do informacija preko interneta ili jednostavno nemaju dovoljno razvijene čitalačke navike i vještine koje su trebali steći u osnovnoškolskom obrazovanju, ali i u kućnom odgoju.



Grafikon 57a: Informacijska i čitalačka pismenost ispitanika

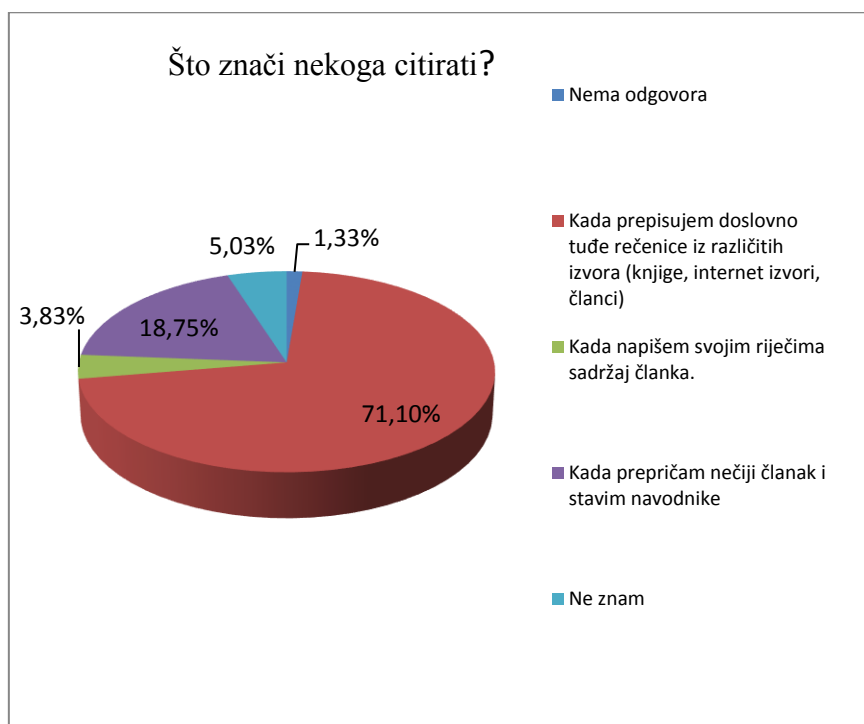
30,88% ispitanika prilikom pisanja seminarskog rada poslužit će se knjigama i referentnom zbirkom koje imaju kod kuće. Njih 30,75% to će učiniti često, a 21% vrlo često. 16,03% ispitanika nikada se neće poslužiti kućnom knjižnicom prilikom pisanja seminarskog rada, a 1,38% ispitanika nije odgovorilo na postavljeno pitanje. Ukupno gledajući, rezultati su dobri jer pokazuju dobru čitalačku pismenost ispitanika te se na njihovoj osnovi može zaključiti kako kućne knjižnice zaista služe svojim vlasnicima u stjecanju znanja te nisu „kućni ukras“.

Pitanje 16: Što znači nekoga citirati?



Grafikon 58: Informacijska pismenost ispitanika

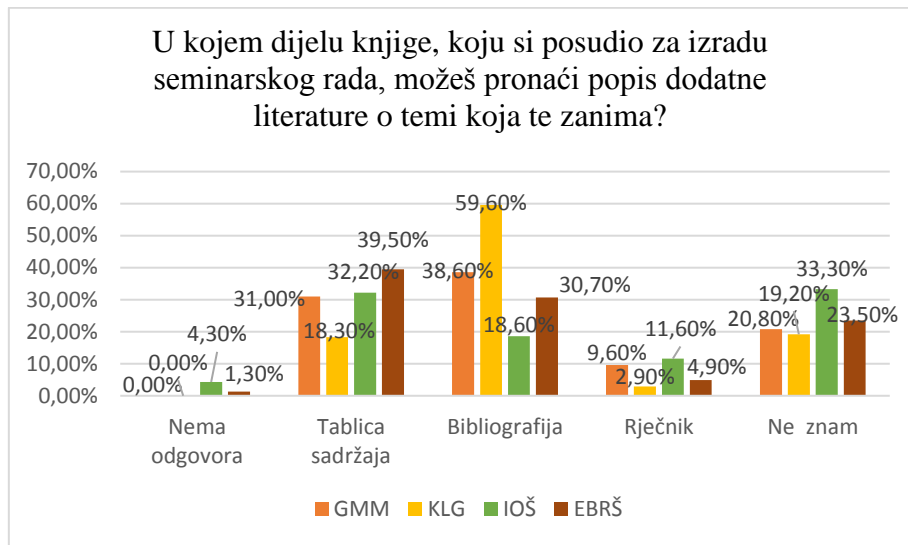
Uočava se blaga statistička razlika kod ispitanika iz Industrijsko – obrtničke škole koji su u najmanjem postotku (43%) točno odgovorili na postavljeno pitanje. Objašnjenja mogu biti različita, od nedovoljne educiranosti tijekom osnovnoškolskog i srednjoškolskog obrazovanja, nemotiviranosti uzrokovane Nastavnim planom i programom strukovnog obrazovanja koje je usmjerenije prema praktičnom radu, a manje prema teorijskom, a prema tome ka manjoj potrebi čitanja i učenja iz knjiga. U tom slučaju, takvim je učenicima smanjenja mogućnost susretanja s citiranim tekstom, za razliku od gimnazijalaca i ispitanika Ekonomsko – birotehničke škole čije je obrazovanje usmjerenije prema teorijskom stjecanju znanja (posebice gimnazije).



Grafikon 58a: *Informacijska pismenost ispitanika*

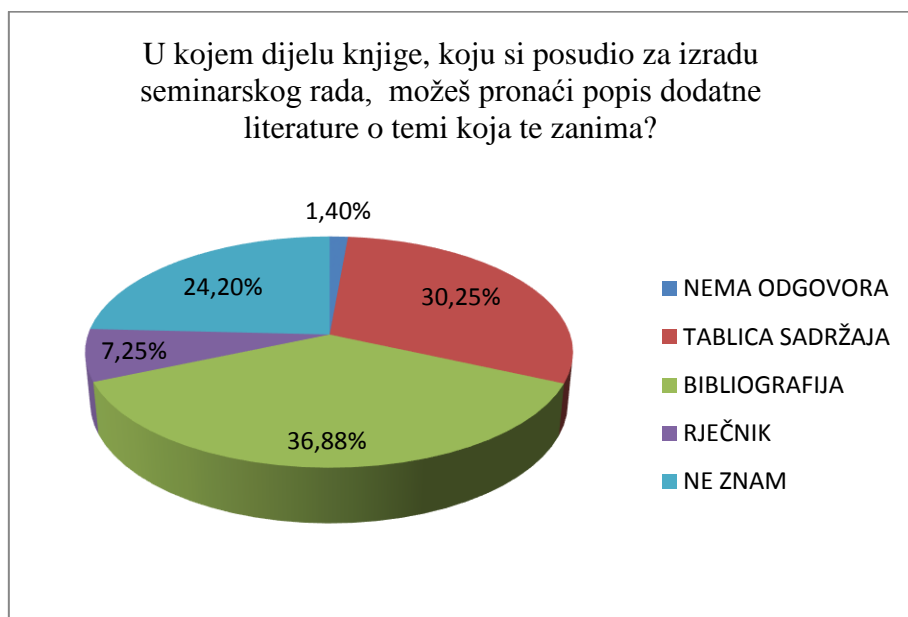
Rezultati su dobri jer je 71, 10% ispitanika točno odgovorilo na postavljeno pitanje te pokazuju visoku razinu znanja i vještina informacijske pismenosti slavonskobrodskih srednjoškolaca.

Pitanje 17: U kojem dijelu knjige, koju si posudio za izradu seminarskog rada, možeš pronaći popis dodatne literature o temi koja te zanima?



Grafikon 59: Informacijska i čitalačka pismenost ispitanika

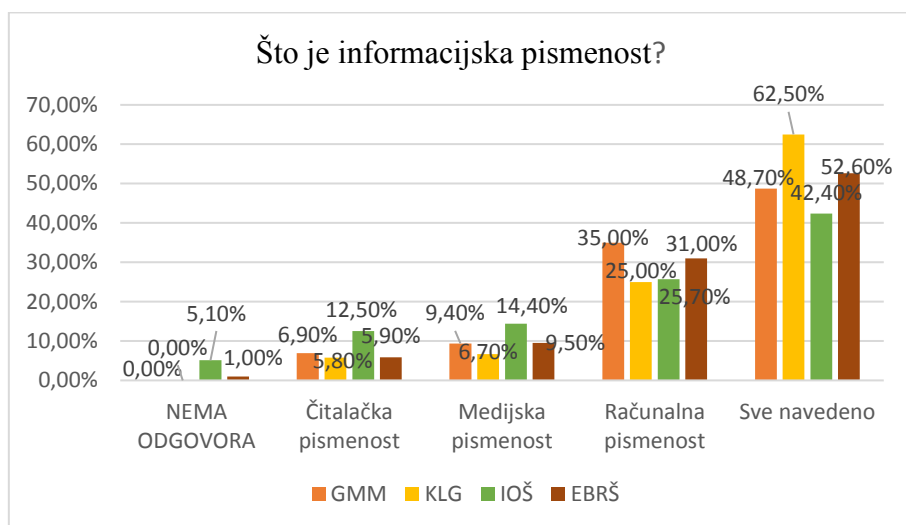
Uočena je statistička razlika između ispitanika Klasične gimnazije fra Marijan Lanosović koji su u najvećem postotku (59,60%) točno odgovorili na postavljeno pitanje i ispitanika Industrijsko – obrtničke škole koji su na postavljeno pitanje u najmanjem postotku (18,60%) točno odgovorili. Rezultati nisu neočekivani i u ranijim pojašnjenjima Grafikona ukazalo se na njihove uzroke.



Grafikon 59a: Informacijska i čitalačka pismenost ispitanika

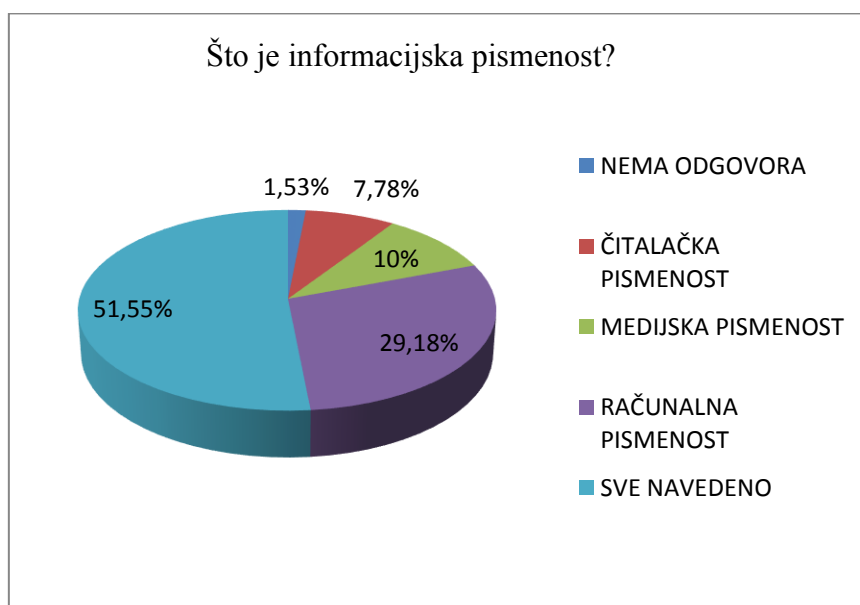
Rezultati su podjednaki jer je 36,88% ispitanika točno odgovorilo (*Bibliografija*), njih 30,25% odlučilo se za *Tablicu sadržaja*, 7,25% zaokružilo je *Rječnik*, a 24,20% iskreno je odgovorilo da ne zna odgovor na postavljeno pitanje. Rezultati su očekivani, ali i nezadovoljavajući jer **ukazuju na potrebu dodatnog educiranja vještinama čitalačke i informacijske pismenosti**. Također, ispitanici su srednjoškolci, petnaestogodišnjaci, sedamnaestogodišnjaci i osamnaestogodišnjaci od kojih se očekuje bolje vladanje odabranim pojmovima, odnosno bolja čitalačka pismenost.

Pitanje 18: Što je informacijska pismenost?



Grafikon 60: Poznavanje pojma informacijske pismenosti ispitanika

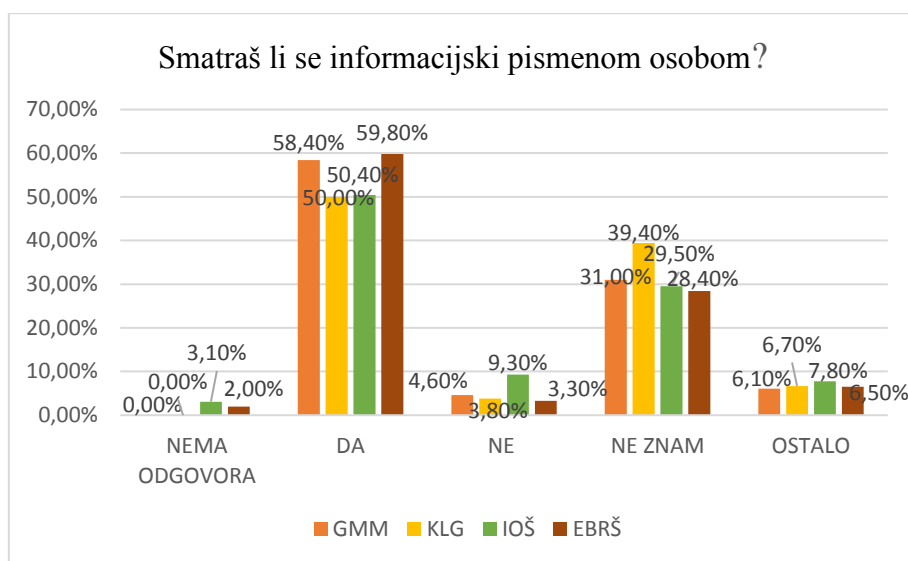
Nema statističkih značajnih razlika između ispitanika gimnazijskog i strukovnog usmjerenja.



Grafikon 60a: Poznavanje pojma informacijske pismenosti ispitanika.

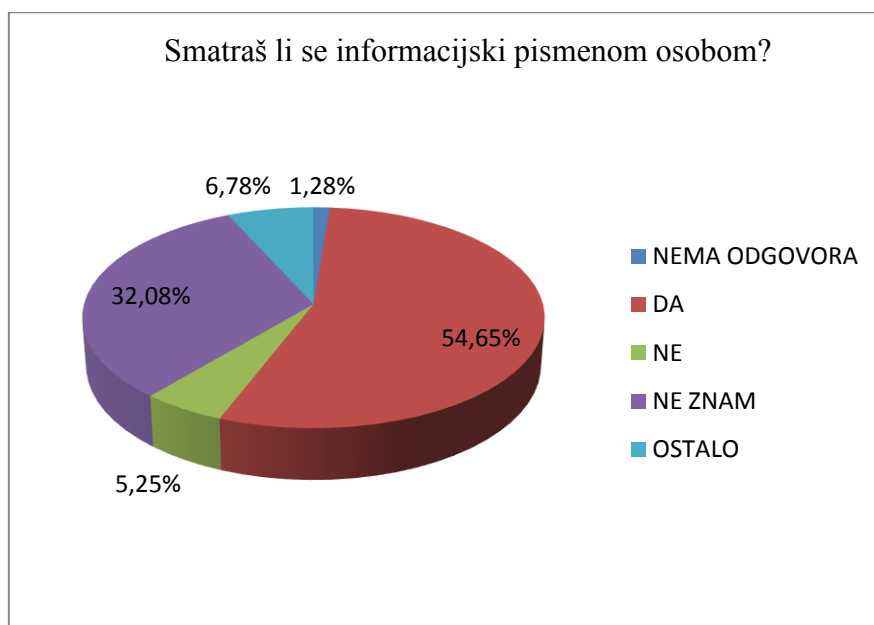
51,55% ispitanika točno je odgovorilo na postavljeno pitanje, a netočno je odgovorilo 48,49% ispitanika. Rezultati su iznenađujući jer su ispitanici u osnovnim školama, a što dokazuju rezultati ovoga ispitivanja, educiraniji i više upoznati s pojmom informacijske pismenosti od srednjoškolaca. Puno je mogućih objašnjenja i pretpostavki zašto je tome tako, od nedovoljne educiranosti i neupućenosti do faktora pojedinca, no ovo je zasigurno zanimljivo i poticajno područje za daljnje istraživanje.

Pitanje 19: Smatraš li se informacijski pismenom osobom?



Grafikon 61: Svjesnost o informacijskoj pismenosti ispitanika

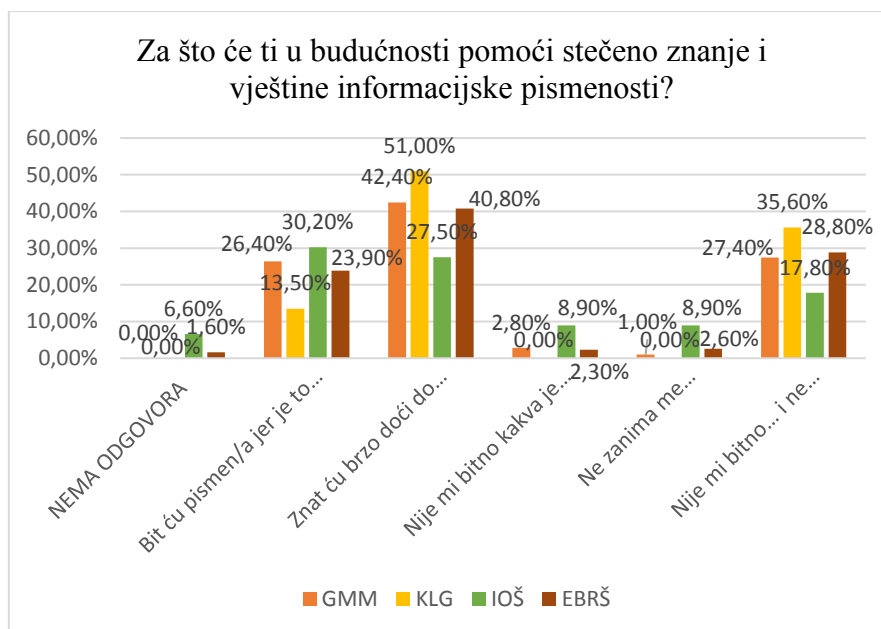
Nema statističkih značajnih razlika između ispitanika gimnazijskog i strukovnog usmjerenja.



Grafikon 61a: Svjesnosti o informacijskoj pismenosti ispitanika

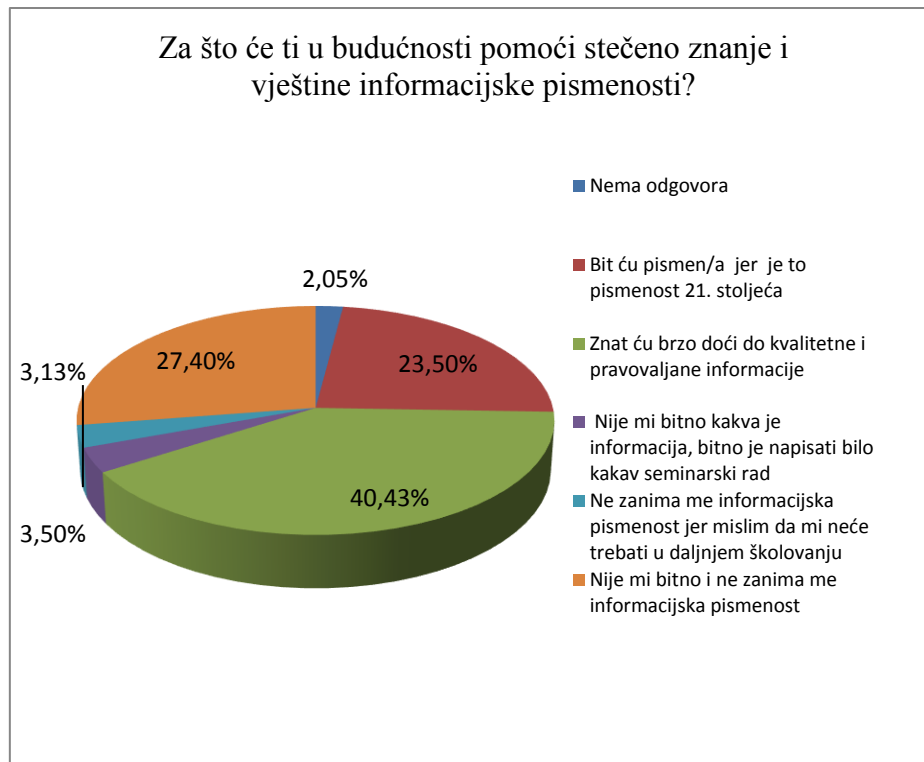
U najvećem postotku ispitanici se smatraju informacijski pismenim osobama (54,65%), a samo njih 5,25% ne smatra se takvima. No, 32,08% ne zna jesu li informacijski pismeni ili nepismeni, 6,78% nije određeno, a 1,28% ispitanika nije odgovorilo na postavljeno pitanje. Uspoređujući prethodne rezultate Grafikona 59 i 59a u kojem je 51,55% ispitanika točno odgovorilo na pitanje što je informacijska pismenost, uočava se sličnost. Naime, u oba grafikona vidljiva je podijeljenost u shvaćanju ili neshvaćanju pojma informacijske pismenosti i informacijski pismene osobe. Vraćajući se na prethodno pitanje, **zaključuje se kako 49% ispitanika ne razlikuju pojam informacijske od informatičke (računalne), medijske i čitalačke pismenosti, a 51% ih razlikuje.**

Pitanje 20: Za što će ti u budućnosti pomoći stečeno znanje i vještine informacijske pismenosti?



Grafikon 62: Svjesnost o informacijskoj pismenosti ispitanika

Nema statističkih značajnih razlika između ispitanika gimnazijskog i strukovnog usmjerenja



Grafikon 62a: *Svjesnost o informacijskoj pismenosti ispitanika*

63,93 % ispitanika točno je odgovorilo na postavljeno pitanje. Naime, njih 40,43% smatra kako će im u budućnosti stečena znanja i vještine informacijske pismenosti pomoći u brzom pronalaženju kvalitetnih i pravovaljanih informacija. 23,50% ispitanika smatra da će im stečeno znanje i vještine informacijske pismenosti omogućiti pismenost jer je to pismenost 21. stoljeća. Dakle, **više od polovine ispitanika uviđa važnost stjecanja vještina informacijske pismenosti kao preteče pismenosti 21. stoljeća.** No, s druge strane za 27,40% ispitanika to je nebitno i ne zanima ih informacijska pismenost, za njih 3,50% nije bitno kakva je informacija, bitno im je napisati bilo kakav seminarski rad, dakle informacijska pismenosti im je nebitna. Bitno im je učenje za ocjenu, a ne za znanje. 3,13% ispitanika ne zanima informacijska pismenost jer misle da im neće pomoći u daljnjem školovanju. Rezultati nisu zadovoljavajući jer postavljeno pitanje je vizionarsko. Naime, namjera ovoga pitanja bilo je stjecanje saznanja o budućnosti mladih ljudi, njihovom načinu razmišljanja, učenja, stečenim stavovima tijekom školovanja i razvoju pismenosti općenito. Rezultati nisu poražavajući, ali nisu niti dobri, jer uvijek može i treba bolje, posebno kada je riječ o ispitanicima za koje se pretpostavlja da su „željni znanja.“

5.1.3. Rezultati anketnog istraživanja - učitelji, profesori, stručni suradnici i ravnatelji

Anketni upitnik za učitelje, nastavnike, profesore, stručne suradnike i ravnatelje sastojao se od 45 pitanja i ponuđenih odgovora:

1. Uopće se ne slažem
2. Donekle se ne slažem
3. Niti se slažem, niti se ne slažem
4. Uglavnom se slažem
5. U potpunosti se slažem

Razlike obzirom na dob, radno iskustvo i mjesto rada

Anketno ispitivanje provedeno je na ispitanicima (učitelji, profesori, stručni suradnici i ravnatelji) iz istih osnovnih i srednjih škola, kao i ispitivanje učenika koji su obuhvaćeni ovim ispitivanjem. Na primijenjenom upitniku provedena je faktorska analiza te je dobiveno pet faktora:

Svjesnost o informacijskoj pismenosti (prema dobi, radnom iskustvu i mjestu rada)

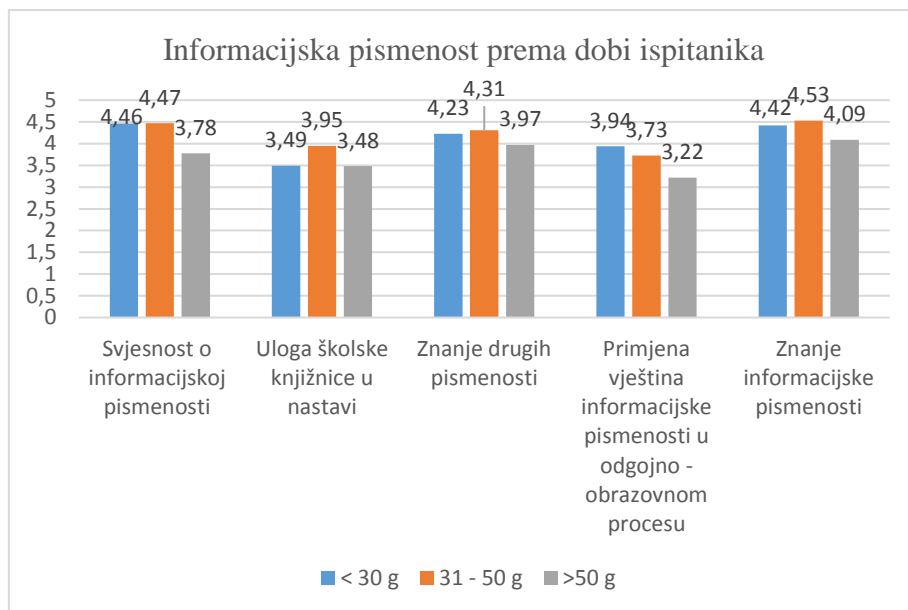
Uloga školske knjižnice u nastavi

Znanje o ostalim pismenostima

Primjena vještina informacijske pismenosti u odgojno – obrazovnom radu

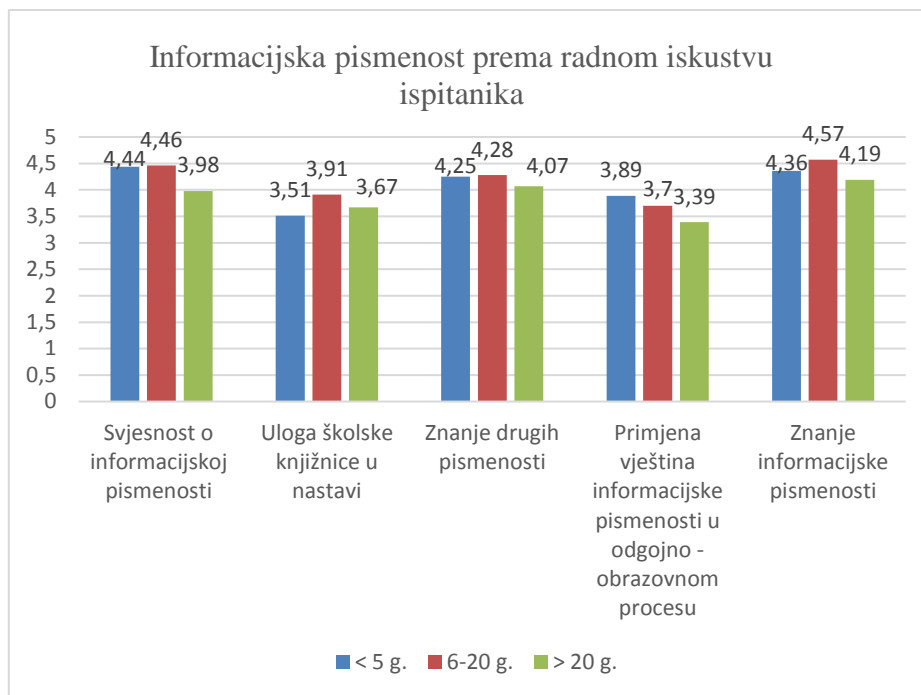
Znanje o pojmu informacijske pismenosti

Slijedila je faktorska analiza prema dobi, radnom iskustvu i mjestu rada ispitanika. Rezultati su sljedeći:



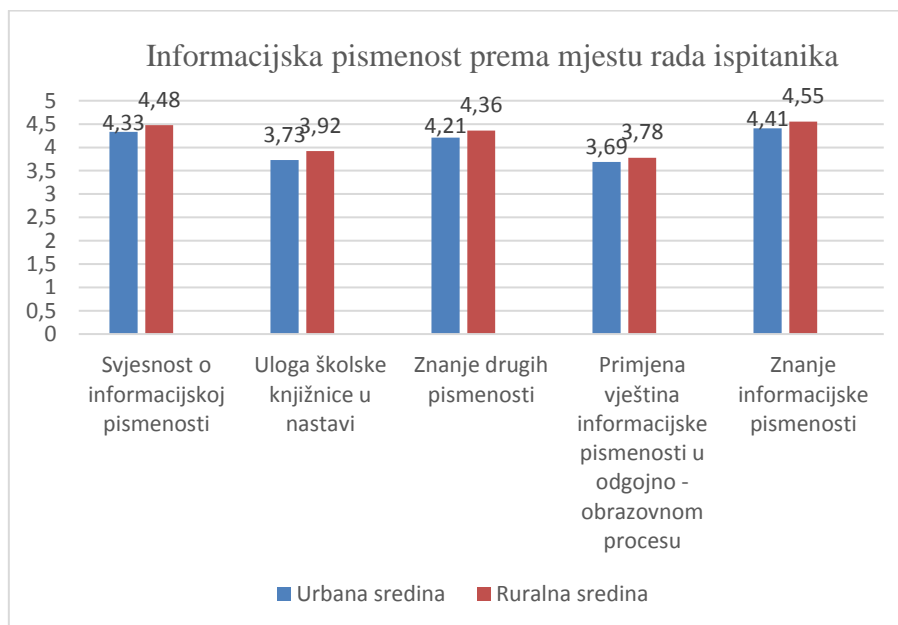
Grafikon 63: *Informacijska pismenost prema dobi ispitanika*

Analizom varijance, kojom testiramo postoji li razlika u aritmetičkim sredinama, utvrđena je značajna razlika u poznavanju pojma informacijske pismenosti po dobi ispitanika, odnosno ispitanici mlađe i srednje dobi znaju više od ispitanika starije dobi. Ovaj rezultat je očekivan jer pretpostavlja se kako ispitanici starije dobi nisu odrastali u svijetu brzih tehnoloških promjena te im je primjena istih manje poznata od ispitanika mlađe i srednje dobi. No, to ne znači da nisu upoznati s pojmom i novinama koje ono donosi.



Grafikon 64: *Informacijska pismenost prema radnom iskustvu ispitanika*

Nema statističkih značajnih razlika u poznavanju informacijske pismenosti prema radnom iskustvu ispitanika.



Grafikon 65: *Informacijska pismenost prema mjestu rada ispitanika*

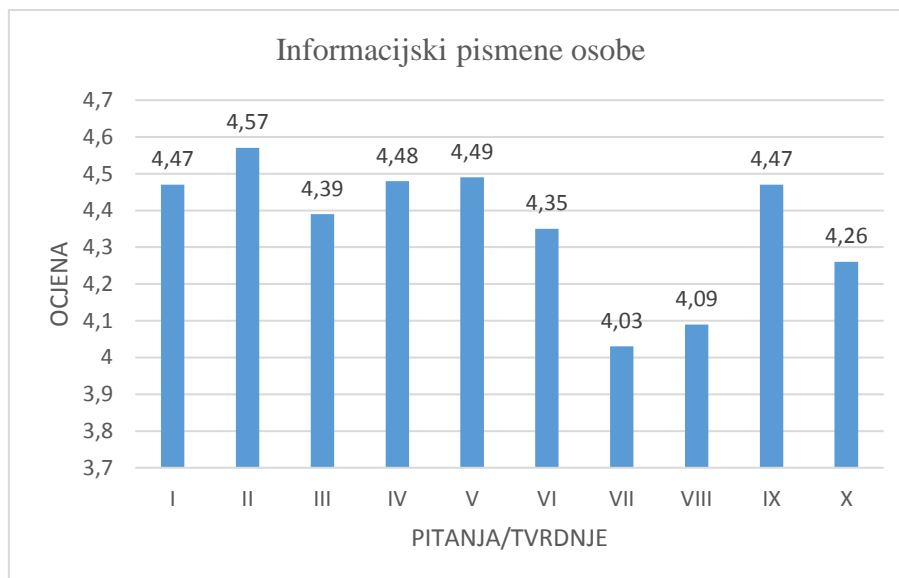
Nema statističkih značajnih razlika u poznavanju informacijske pismenosti prema mjestu rada (urbana i ruralna sredina) ispitanika. Dakle, mjesto rada ne uvjetuje bolje ili lošije rezultate u poznavanju informacijske pismenosti. Rezultati su očekivani jer ispitanici su podjednako ili istog stupnja obrazovanja (postoji manja razlika po stupnju stručne spreme između mladih i srednjih ispitanika nasuprot starijim) te se u skladu s tim pretpostavlja kako imaju podjednako ili isto znanje stečeno tijekom visokoškolskog obrazovanja i radnog iskustva.

Deskriptivni rezultati anketnog istraživanja – učitelji, profesori, stručni suradnici i ravnatelji

Nakon faktorske analize i analize varijance, uslijedila je opća deskriptivna analiza po pitanjima, odnosno tvrdnjama s ciljem uvida u stanje svijesti ispitanika o ranije navedenim faktorima (svjesnost o informacijskoj pismenosti, uloga školske knjižnice u nastavi, znanje o ostalim pismenostima, primjena vještina informacijske pismenosti u odgojno – obrazovnom radu, znanje o pojmu informacijske pismenosti), ne uzimajući u obzir razlike prema dobi, mjestu rada i radnom iskustvu. Tvrdnje u anketnom upitniku razvrstane su prema navedenim faktorima te su radi bolje preglednosti i jasnoće prikazani ispod grafikona. Anketni upitnik za učitelje, nastavnike, profesore, stručne suradnike i ravnatelje sastojao se od 45 pitanja/ tvrdnji i ponuđenih odgovora/ocjena:

1. Uopće se ne slažem
2. Donekle se ne slažem
3. Niti se slažem, niti se ne slažem
4. Uglavnom se slažem
5. U potpunosti se slažem

Rezultati su sljedeći:

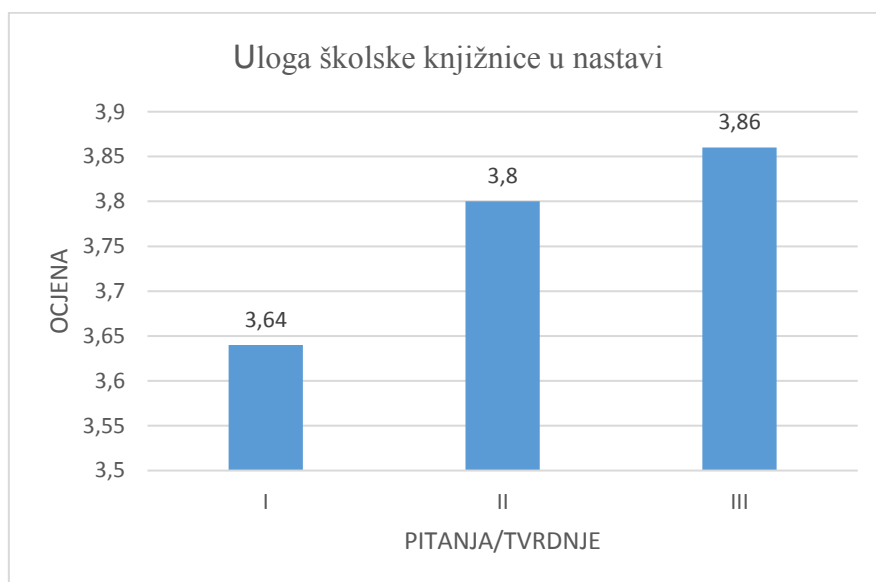


Grafikon 66: *Informacijski pismene osob*

Tvrdnje:

1. Znam da informacijski pismena osoba mora biti svjesna svoje potrebe za informacijom.
2. Znam da informacijski pismena osoba treba znati pristupiti pronađenoj informaciji
3. Znam da informacijski pismena osoba treba znati prepoznati informaciju koja može riješiti problem.
4. Znam da informacijski pismena osoba treba znati vrednovati informaciju.
5. Znam da informacijski pismena osoba treba znati učinkoviti koristiti informaciju.
6. Znam da informacijski pismena osoba treba identificirati osjetljive informacije u medijima.
7. Znam da informacijski pismen učenik primjenjuje kriterije za vrednovanje informacija i izvora.
8. U odgojno-obrazovnom radu s učenicima koristim se vještinama informacijske pismenosti
9. Smatram da uporaba različitih sadržaja i izvora razvija kreativnost učenika te potiče njihovu radoznalost.
10. Svjestan/na sam da se učinkovitost pretraživanja, odabira, vrednovanja, djelotvornog i (etički) valjanog korištenja informacija nalaze izvan granica tehnologije i iziskuju više od temeljnih računalnih vještina: traže sposobnosti obuhvaćene konceptom informacijske pismenosti

Iz Grafikona je vidljiva visoka stupanj svjesnosti ispitanika o poznavanju informacijske pismenosti jer je na svih deset tvrdnji odgovoreno s Uglavnom se slažem u rasponu ocjene od 4,03 do 4,57.

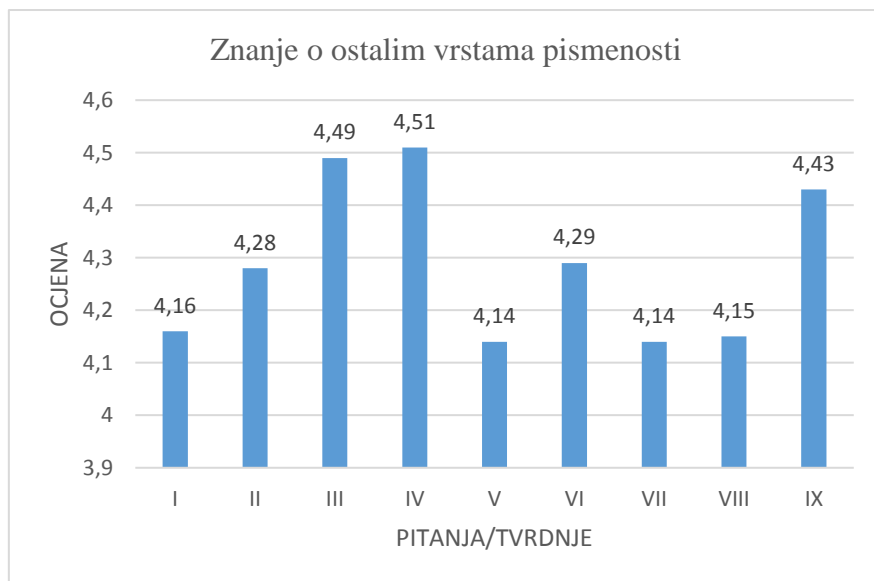


Grafikon 67: *Uloga školske knjižnice u nastavi*

Tvrdnje:

1. U nastavnom procesu koristim referentnu (priručnu) zbirku školske knjižnice.
2. U nastavnom procesu surađujem sa školskim knjižničarom/knjižničarkom.
3. U nastavnom procesu služim se knjižničnim fondom i uslugama za korisnike.

Iz Grafikona 67 vidljivo je kako se ispitanici niti slažu, niti se ne slažu s postavljenim tvrdnjama te je prosječna ocjena 3, odnosno njezin raspon je od 3,64 za pitanje *U nastavnom procesu koristim referentnu (priručnu) zbirku školske knjižnice*, preko 3,8 za pitanje *U nastavnom procesu surađujem sa školskim knjižničarom/knjižničarkom*, do 3,86 za pitanje *U nastavnom procesu surađujem sa školskim knjižničarom/knjižničarkom*. Rezultati su očekivani, ali ne i vrlo dobri jer ukazuju na potrebu za dodatnom suradnjom i komunikacijom između školskih knjižničara/knjižnice i učitelja, profesora i stručnih suradnika i obrnuto. Razlozi mogu biti brojni i to je zanimljiva tema za neka buduća istraživanja.

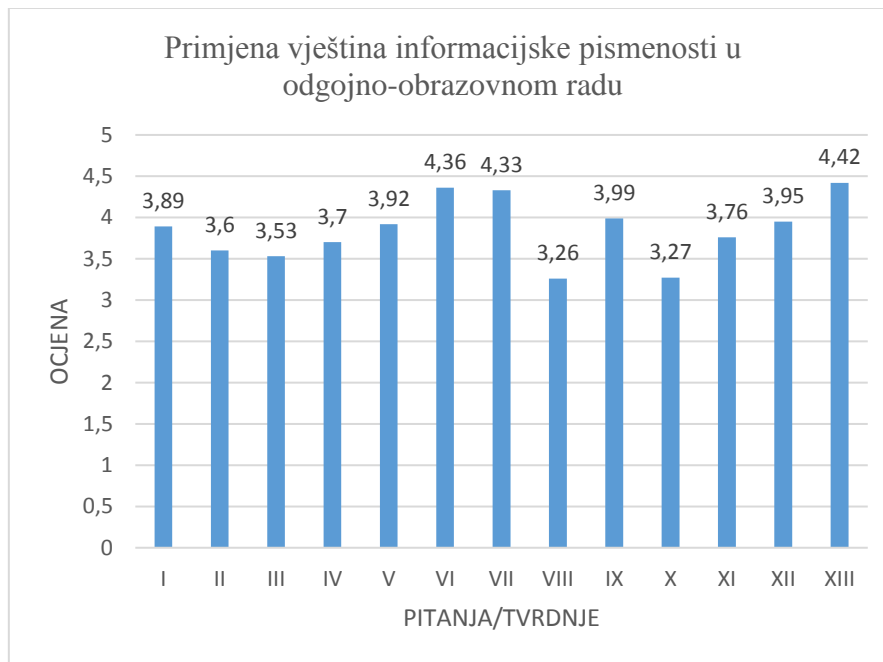


Grafikon 68: Znanje o ostalim vrstama pismenost

Tvrdnje:

1. Razumijem da je kompetentnost korištenja knjižnica ili knjižnična pismenost (*library literacy*) preteča informacijske pismenosti.
2. Razumijem da se knjižnična pismenost ostvaruje upućivanjem i poučavanjem o korištenju određene knjižnice, njezinih usluga i izvora.
3. Znam da se medijska pismenost odnosi na sposobnost “konzumiranja” i kritičkog razmišljanja o informacijama dobivenih putem masovnih medija poput televizije, radija, novina, a danas i Interneta
4. Znam da se računalna/informatička pismenost ostvaruje putem definirane razine uporabe i operiranja računalnim sustavima, mrežama i programima.
5. Znam da se računalna pismenost nerijetko izjednačava s informacijskom pismošću, no posrijedi su dva bitno različita koncepta.
6. Razumijem razliku između informacijske i informatičke pismenosti jer informacijska pismenost se bavi sadržajem, a informatička se odnosi na tehnologiju, infrastrukturu i tehnološki “know-how“.
7. Znam da se digitalna pismenost odnosi na sposobnost čitanja i razumijevanja hiperteksta ili multimedijjskih tekstova, a uključuje razumijevanje slika, zvukova i teksta dinamičkog nesekvencijalnog hiperteksta.
8. Znam da su spomenute pismenosti slične, ali i različite.
9. Znam da su suvremene pismenosti, osim informacijske, i medijska, knjižnična, informatička i digitalna pismenost.

Grafikon 68 pokazuje visok stupanj znanja o ostalim vrstama pismenosti jer je svih devet tvrdnji ocjenjeno ocjenom 4, u rasponu od 4,14 do 4,51, odnosno ispitanici se uglavnom slažu s tvrdnjama.



Grafikon 69: *Primjena vještina informacijske pismenosti u odgojno – obrazovnom procesu*

Tvrdnje:

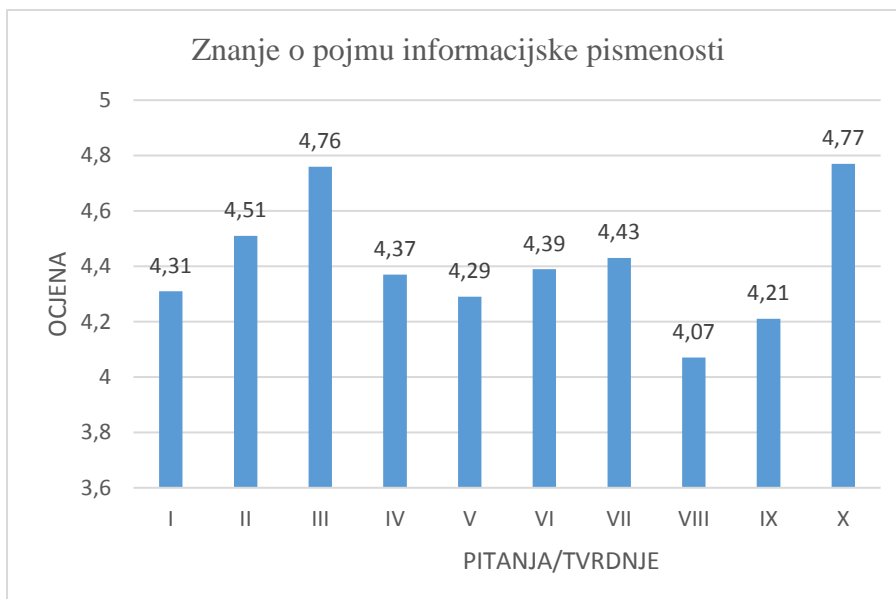
1. U odgojno-obrazovnom radu s učenicima koristim sadržaje internetskih portala.
2. U odgojno-obrazovnom radu s učenicima koristim edukativne računalne programe.
3. U odgojno-obrazovnom radu koristim TV emisije (dokumentarne, popularno – znanstvene, odgojno-obrazovne).
4. Tijekom studija stekao/la sam osnove informacijske pismenosti neophodne za primjenu u odgojno-obrazovnom radu.
5. Tijekom stručnog usavršavanja stekao/la sam osnove informacijske pismenosti neophodne za primjenu u odgojno-obrazovnom radu.
6. Smatram da uporaba različitih sadržaja iz različitih izvora u radu razvija uspješniju međusobnu komunikaciju učenika.
7. Smatram da uporaba različitih sadržaja iz različitih izvora u radu omogućuje kvalitetniju komunikaciju učenika i knjižničara i razvija suradnički odnos.
8. Smatram da su učenici dovoljno educirani i informacijski pismeni kako bi znali odabrati dobru informaciju iz mnoštva prikupljenih informacija.
9. Smatram da primjena vještina informacijske pismenosti 21. stoljeća u odnosu na

tradicionalne pismenosti čini odgojno-obrazovni rad učinkovitijim u odnosu na tradicionalne pismenosti.

10. Smatram da odgojno-obrazovni rad učinkovitijim čini primjena e-knjiga u odnosu na tiskane knjige.
11. U odgojno-obrazovnom radu s učenicima koristim stručno – metodičke i dječje časopise.
12. U odgojno-obrazovnom radu s učenicima koristim filmove (dokumentarne, animirane, dječje).
13. Smatram da osposobljenost stručnih suradnika - školskih knjižničara u primjeni različitih sadržaja u svrhu razvoja vještina informacijske pismenosti u svakodnevnom radu pridonosi njihovom osobnom pozitivnom imidžu.

Grafikon 69 pokazuje raspon ocjena od 3, 26 do 4, 42. Dakle, ispitanici se s 10 tvrdnji niti slažu, niti ne slažu, a s 3 tvrdnje ispitanici se uglavnom slažu. Pojedinačno razmatrajući, rezultati su vrlo zanimljivi. Naime, tvrdnja pod rednim brojem 8: *Smatram da su učenici dovoljno educirani i informacijski pismeni kako bi znali odabrati dobru informaciju iz mnoštva prikupljenih informacija* ocjenjena je najmanjom ocjenom (3,26). Ovaj podatak podudara se s rezultatima anketnog ispitivanja učenika osnovnih i srednjih škola (Grafikon 20, 20a, 21, 21a) i njihove svjesnosti o postojanju opasnosti koje vrebaju s interneta i potrebe za njihovim vrednovanjem. Dakle, učitelji, profesori i stručni suradnici dobro poznaju svoje učenike, što je razumljivo i logično. Najveću ocjenu dobila je tvrdnja pod rednim brojem 13: *Smatram da osposobljenost stručnih suradnika - školskih knjižničara u primjeni različitih sadržaja u svrhu razvoja vještina informacijske pismenosti u svakodnevnom radu pridonosi njihovom osobnom pozitivnom imidžu*. Ovaj rezultat pokazatelj je kolegijalnosti i podrške knjižničarskoj struci od strane kolegica i kolega, no pitanje je koliko si međusobno pomaže knjižničarska struka.¹³⁹

¹³⁹ Broj školskih knjižničara koji su sudjelovali u ovom anketnom istraživanju je preko 40, a njih 11 je ispunilo anketu. Obzirom na to, nisu mogli utjecati na ocjenu tvrdnji u ovom anketnom istraživanju. Zašto su se školski knjižničari Brodsko – posavske županije kojih ima preko 40, odazvali u ovako skromnom broju ovom istraživanju, odnosno malo njih je ispunilo anketni upitnik koji su dobili putem maila, ali i u tiskanom obliku, tema je koja iziskuje dodatna propitkivanja.



Grafikon 70: Znanje o pojmu informacijske pismenosti

Tvrdnje:

1. Znam da se pod pojmom informacijske pismenosti u najširem smislu smatra sposobnost korištenja različitih izvora informacija i unapređenja kvalitete življenja.
2. Znam da informacijska pismenost uključuje sposobnost pronalaženja, evaluacije i pravilne uporabe informacija na različite načine.
3. Znam da je pismenost cjeloživotni proces koji traži stalnu nadgradnju.
4. Razlikujem različite tipologije pismenosti: tradicionalnu pismenost i novu pismenost 21. stoljeća.
5. Znam da tradicionalna pismenost (čitanje i pisanje, numerička/matematička, a odnedavna i računalna pismenost) u današnjim uvjetima nije dostatna.
6. Znam da pismenost za 21. stoljeće uvodi nov skup vještina i znanja potrebnih za uspješan i kvalitetan život u društvu znanja.
7. Razumijem da je iz navedenih definicija moguće zaključiti da je skup pismenosti za 21. stoljeće koncept u kojemu se isprepleću raznovrsne pismenosti.
8. Razumijem da se cjeloživotno obrazovanje ostvaruje tek informacijskom pismenošću.
9. Znam da informacijska pismenost otvara put prema rješavanju problema i odabiru relevantnih informacija.
10. Znam da informacije do nas dopiru nefiltrirane, potičući pitanja o njihovoj autentičnosti, valjanosti i pouzdanosti.

Znanje o pojmu informacijske pismenosti je ocjenjena ocjenama od 4,07 do 4,77. Naime, ispitanici se uglavnom slažu s tvrdnjama, svjesni su nepouzdanosti podataka i potrebe za njihovim vrednovanjem, svjesni su i da je pismenost proces koji traži stalnu nadogradnju, a što uključuje nova znanja, vještine i kompetencije koje se stječu cjeloživotnim učenjem. Rezultati su vrlo dobri i ohrabrujući jer učitelji su oni koji uče, a „učiti kako učiti“ nije jednostavan proces. Stoga je tu vještinu poučavanja i učenja potrebno uključiti u odgojno – obrazovni proces od najranije dobi djeteta.

5.2. Zaključno o anketnom istraživanju

Na osnovi dobivenih pokazatelja u ovom istraživanju u kojem su sudjelovali učenici osnovnih i srednjih škola i učitelji/profesori/stručni suradnici/ravnatelji može se u ovom dijelu dodatno komentirati i zaključiti sljedeće:

OSNOVNA ŠKOLA

1.Poznavanje pojma informacijske pismenosti

Ispitanici u osnovnim školama nisu u potpunosti čuli za pojam informacijske pismenosti, ali su čuli za njega. Njih 40,45% nije bilo upoznato s pojmom, a 40,45% nije nikada čulo za njega. Dakle, podaci su podjednaki.

2.Uloga školske knjižnice i školskog knjižničara u poučavanju

Ispitanici osnovnih škola odlaze u školsku knjižnicu ponekad, često i vrlo često iz zabave (79,27%). Manji broj odlazi u knjižnicu jer vole čitati i istraživati (68,85%), a samo 21,71% ispitanika odlazi u školsku knjižnicu radi interneta i igranja igrice. Također, čak 52,70% ispitanika smatra kako im školska knjižnica i školski knjižničar ne mogu pomoći u školovanju jer u knjižnici nemaju dovoljan broj računala pomoću kojih bi pristupili internetu i potražili informacije. No, uzimajući u obzir rezultat od 90,04% ispitanika koji školsku knjižnicu posjećuju ponekad, često ili vrlo često samo kada posuđuju lektiru, objašnjenje je logično.

Broj onih koji misle kako im školski knjižničar/ka ne može pomoći pri pisanju seminarskog rada (39,13%) je u manjini nasuprot onima koji ponekad, često i vrlo često traže pomoć knjižničara/ke (60,83%).

Nadalje, ispitanici smatraju kako im školska knjižnica može pomoći u učenju jer se u njoj nalazi znanje koje im može ponekad, često i vrlo često pomoći u učenju i školovanju

(88,41%). Ovaj rezultat ne može se u potpunosti usporediti s rezultatom od 60,68% ispitanika koji smatraju kako im školska knjižnica može uvijek pomoći u učenju u školovanju, dok 39,35% ispitanika smatra kako im školska knjižnica ponekad, često i vrlo često ne može pomoći u učenju i školovanju. No, **ipak više od polovine ispitanika odgovorilo je kako im školska knjižnica i njezin knjižničar uvijek mogu pomoći, što ide u korist školske knjižnice kao mjesta odgojno – obrazovnog procesa.**

90,65% ispitanika osnovnih škola odlazi u svoju školsku knjižnicu najmanje dva puta mjesečno samo kada posuđuju i vraćaju lektire, a njih 89% od knjižničnih usluga koje knjižnica nudi, koristi se samo uslugom posudbe knjiga. Po ovim rezultatima zaključuje se kako se svijesnost o ulozi školske knjižnice nije promijenilo. Ovaj rezultat je očekivan, uzimajući u obzir primarnu ulogu školske knjižnice u prošlosti. **No, gledajući s pozitivnije strane, ovi podaci mogu biti i dobri jer učenici u velikom broju ipak dolaze u školsku knjižnicu, susreću se s pravilima posudbe, svjesno ili nesvjesno uče pravila lijepog ponašanja, razvijaju odgovornost prema knjigama, jer knjige moraju čuvati, u suprotnom trpe posljedice. Dakle, knjižnica je mjesto građanskog odgoja jer kroz posudbu knjiga učenici/korisnici nesvjesno uče. Ovaj podatak ide i u prilog dobroj opremljenosti knjižnica.**

3. Čitalačka i informacijska pismenost ispitanika

Statistička analiza pokazala je visoku razinu poznavanja rada s tražilicama. Čak 88,90% ispitanika koriste se uslugama Google tražilice te su upoznati (75,88%) s uslugama koje im ona pruža. Također, učenici najradije informacije preko interneta traže kod kuće (86,4%), a ne u svojoj školskoj knjižnici. 62,80% ispitanika nikada neće odustati od pisanja seminarskog rada, 73,65% zna formulirati upit u tražilici, 87,68% ispitanika ponekad, često i vrlo često promišljaju o vjerodostojnosti informacija pronađenih na internetu, a 66,73% ispitanika uvijek i ponekad provjeravaju istinitost tih podataka.

Čak 70,78 % ispitanika će ponekad, često i vrlo često prepisati potrebne podatke za pisanje seminarskog rada s interneta. Rezultat nije neočekivan, dokazuje postojanje informatičke pismenosti, no ne i informacijske.

Pored informatičke pismenosti učenici se nisu zaboravili koristiti osnovnom pismenosti, čitalačkom. Naime, ispitanici (85,31%) u većem postotku imaju kod kuće knjige koje koriste prilikom pisanja seminarskih radova, što ide u prilog postojanja čitalačke kulture. Također, učenici (55,85%) neće odustati od čitanja tekstova pisanih arhaičnim jezikom, a 86,78%

ispitanika ponekad, česti i vrlo često potražiti će pomoć učiteljice Hrvatkog jezika, njih 83,86% poslužit će se rječnikom nepoznatih riječi na zadnjim stranicama knjige koju čitaju, a 69,69% ispitanika poslužit će ponekad, često i vrlo često referentnom zbirkom u knjižnici kada naiđu na nerazumljiv tekst. **Dakle ovo su pozitivni primjeri kako čitalačku pismenost i razumijevanje teksta, ipak, nije u potpunosti nadjačala digitalna pismenost i copy-paste moda. Naravno, podatci se odnose na ispitanike u osnovnoškolskoj dobi.**

Znanje o citiranju moglo bi biti bolje, no uzimajući u obzir dosadašnju knjižnično – informacijsku naobrazbu u Planu i programu školske knjižnice za osnovnu školu, ono nije neočekivano niti nezadovoljavajuće. Naime, 48% učenika/ispitanika petih i osmih razreda zna što je citiranje i što znači nekoga citirati. 73,10% ispitanika razumije pojam informacijski pismene osobe, a 83,18% misli da je danas važno biti informacijski pismen/a jer će tako znati brzo doći do prave informacije. Na pitanje: „Misliš li da si ti informacijski pismen/a?“, dobili su se zanimljivi podaci. Naime, učenici znaju što je informacijska pismenost, ali ne znaju jesu li oni informacijski pismene osobe, a vraćajući se unazad, njih čak 73,10% odgovorilo je kako razumiju pojam informacijske pismenosti. **Zaključuje se kako je potrebna temeljitija naobrazba svih vrsta pismenosti u osnovnoškolskoj dobi. Ovo su dobri pokazatelji kamo krenuti u stvaranju prijedloga modela izgradnje pismenosti kroz školsku knjižnicu, što će u budućnosti imati ključnu ulogu u stvaranju kurikulumu za školske knjižnice.**

SREDNJA ŠKOLA

1. Poznavanje pojma informacijske pismenosti

Prisutna je podijeljenost učeničkih odgovora. Naime, 41% ispitanika prije anketnog ispitivanja nisu bili upoznati s pojmom informacijske pismenosti, dok je njih 33,50% čulo za taj pojam, a 25% ih je upoznato s pojmom, ali ne znaju što znači. Uspoređujući rezultate anketnog istraživanja srednjih škola s osnovnim, ne uočava se razlika jer su u oba slučaja podaci podjednaki. **Dakle, srednjoškolsko (odnosi se na ispitanike/učenike u srednjim školama koji su obuhvaćeni anketnim istraživanjem na području grada Slavenskog Broda) poznavanje pojma informacijske pismenosti nije veće od o znanja anketiranih osnovnoškolaca na području Brodsko – posavske županije, što je zabrinjavajuće.**

2. Uloga školske knjižnice i školskog knjižničara u poučavanju

76,81% ispitanika/učenika odlazi ponekad, često ili vrlo često u školsku knjižnicu kada posuđuju lektiru. Ovaj rezultat je očekivan, gledajući osnovnu i tradicionalnu ulogu školske knjižnice. Rezultati se podudaraju s rezultatima ispitanika iz osnovnih škola, dakle, nije se puno toga promijenilo u poimanju i simboliziranju školske knjižnice kao mjesta posudbe tiskane građe. Nešto manji postotak učenika Industrijsko - obrtničke škole posuđuje knjige, no o tome je ranije pisano u ovom radu. Kao što je rečeno, knjižnica je i mjesto posudbe knjiga, tako da je ovo očekivan i zadovoljavajući rezultat. **Međutim, kada se uzme u obzir postotak (57,63%) onih koji nikada ne odlaze u školsku knjižnicu radi čitanja i istraživanja nove literature i 40,89% onih koji ponekad, često i vrlo često odlaze u knjižnicu iz istih razloga, zaključuje se kako polovina srednjoškolaca ne voli čitati u slobodno vrijeme iz znatiželje ili ljubavi prema knjizi, već čitaju jer moraju.** Ovi rezultati mogu se povezati s rezultatima od 64,55% ispitanika koji misle kako im knjižnica može pomoći u učenju, a nasuprot tome, ispitanici u velikom postotku (75%) nikada ne odlaze u školsku knjižnicu kao bi pristupili Internetu. 59,35% ispitanika nikada neće otići u knjižnicu samostalno potražiti informacije na zadanu temu, a 65,13% nikada neće otići u školsku knjižnicu potražiti pomoć knjižničara/ke u potrazi za informacijama koje su im potrebne za istraživanje (u ovom slučaju o ljekovitim svojstvima biljaka). 55,45% ispitanika nikada se neće konzultirati sa školskim knjižničarem prilikom pisanja seminarskog rada. **Zaključuje se kako učenici pomoć koju mogu dobiti od knjižničara i knjižnice povezuju uglavnom s posudbom lektire. Ovi rezultati mogu se uporediti s rezultatima osnovnoškolaca.**

3. Čitalačka pismenost i informacijska pismenost

72,60% ispitanika prepoznalo je citirani izvor s interneta, a njih 87,30% točno je odgovorilo na pitanje o formuliranju upita u tražilici kada budu tražili informacije o ljekovitim svojstvima biljaka. **Ovo su očekivani rezultati obzirom na svakodnevno susretanje s internetom i digitalnim dobom u kojem su rođeni, odrastaju i žive.** Također, 92,38% ispitanika uvijek, ponekad i povremeno koriste online baze podataka, a njih 88,15% koristi se Google tražilicom, no više od polovine ispitanika ne koriste se Google operatorima, što upozorava na nedovoljnu upućenost vještine i mogućnosti koje pružaju informatička i informacijska pismenost. Učenici najradije i vrlo često (66,38%) informacije potrebne za istraživanje pronalaze na internetu, a 61,15% ispitanika nikada neće odustati od istraživanja. Nadalje, 89,6% ispitanika uvijek, ponekad i ukoliko je potrebno, vrednuju informacije pronađene iz različitih izvora, što ukazuje na dobru osvještenost o opasnostima koje vrebaju s interneta i ostalih digitalnih

medija. Ovaj rezultat podudara se s 83,31% ispitanika koji uvijek i ponekad provjeravaju istinitost informacija koje pronalaze na internetu, No, njih čak 78,96% pišući seminarski rad sve potrebne podatke, ponekad, često ili vrlo često prepisuju s interneta. **Dakle, učenici su informatički pismeni, ali upitno je jesu li zaista i informacijski pismeni.**(v. Grafikon 56a).

U korist poznavanja vještina informacijske pismenosti ide i podatak od 71% ispitanika koji su točno odgovorili na pitanje o citiranju, no to se ne može reći za poznavanje termina *Tablica sadržaja, Bibliografija i Rječnik* jer je samo 36,88% ispitanika točno odgovorilo. (Bibliografija). Ovi rezultati pokazuju veće nerazumijevanje bibliografskih i knjižničarskih pojmova od onih osnovnih tehnoloških, odnosno suvremenijih s kojima se svakodnevno vrlo vješto služe.

S druge strane, ispitanici imaju slabo razvijene čitalačke navike i čitalačku pismenost, Kada trebaju izabrati između informacija na internetu i informacija u knjigama, odabrat će one na internetu. To potvrđuje 48,88% ispitanika koji nikada neće pretražiti knjižnični katalog u školskoj knjižnici. Objašnjenja mogu biti različita (v. Grafikon 54, 54a, 57, 57a) jer učenici rado posežu i za kućnom knjižnicom (82,63%) pa to, **ipak, može značiti kako informacije pronalaze u knjigama, ali onima kod kuće.**

Podijeljeni rezultati statističke analize koja slijedi upozoravaju na nedovoljno poznavanje uloge i zadatka informacijske pismenosti. Naime, 51,55% ispitanika zna što je informacijska pismenost, 54,65% ih se smatra informacijski pismenima, a 32,08% ne zna što to znači. Nadalje, 69,93% ispitanika svjesno je dobrih strana poznavanja vještina informacijske pismenosti, no obzirom na dob ispitanika, vrijeme u kojem žive i u kojem će trebati raditi i ostvariti svoje ciljeve koji su, pretpostavlja se visoki, rezultati su nezadovoljavajući, jer vidljivo je da nedovoljno dobro razumiju pojam informacijske pismenosti i informacijski pismene osobe.

UČITELJI/ PROFESORI/ STRUČNI SURADNICI/ RAVNATELJI

Istraživanje je dalo odgovore na sljedeća pitanja:

- Svjesnost o informacijskoj pismenosti učitelja, profesora, stručnih suradnika i ravnatelja (prema dobi, radnom iskustvu i mjestu rada).
- Uloga školske knjižnice u nastavi.
- Znanje o ostalim pismenostima.

- Primjena vještina informacijske pismenosti u odgojno – obrazovnom radu.
- Znanje o pojmu informacijske pismenosti.

Učitelji, nastavnici, profesori, stručni suradnici i ravnatelji uglavnom su upoznati s pojmom informacijske pismenosti. Slažu se da je informacijska pismenost vještina 21. stoljeća bez koje nema napretka u promjenama i zahtjevima koje donosi odgojno – obrazovni proces. Značajna statistička razlika uočena je u uporabi, odnosno korištenju informacijskih izvora. Naime, ispitanici starije dobi u manjem postotku služe se informacijama preuzetih s različitih elektroničkih medija, za razliku od svojim mlađih kolegica i kolega, što su očekivani rezultati. Nadalje, ne postoje značajne statističke razlike u poimanju važnosti koje informacijska pismenost pruža, između ispitanika čije je radno mjesto na selu ili onih koji rade u gradu. **Ovo je očekivan rezultat jer naobrazba koju su ispitanici stekli studirajući te količina i kvaliteta stečenog dugogodišnjeg stručnog usavršavanja ovise isključivo o volji pojedinca, a ne o radnom mjestu, godinama staža ili dobi ispitanika.**

Ispitanici su pokazali vrlo dobre rezultate u području vrednovanja informacija. Naime, **svjesni su važnosti vrednovanja informacija te realno ocjenjuju vještine vrednovanja koje posjeduju njihovi učenici.**

Ispitanici su s ocjenom 4 ocijenili rad školskih knjižničara i njihovu potrebu za daljnjim usavršavanjem u polju informacijske pismenosti, s ciljem postizanja veće profesionalnosti, sadržajnosti, funkcionalnosti, osobnog razvoja i primjenjivosti novih tehnologija i znanja u njihov rad. Ovo je pozitivan i ohrabrujući rezultat koji treba biti dobar pokazatelj napretka u stjecanju kompetencija potrebnih za rad školskog knjižničarstva, shvaćanju važnosti školske knjižnice za rad škole, u pojedinačnim i timskim nastavnim procesima kroz odgojno – obrazovnu (redovite, izvannastavne i izvanškolske aktivnosti) i kulturno – javnu djelatnost.

6. PRIJEDLOG MODELA IZGRADNJE PISMENOSTI KROZ ŠKOLSKU KNJIŽNICU

Parafrazirajući tezu iz Anićeva *Rječnika hrvatskoga jezika* može se reći da je pismenost poznavanje slova, vještine čitanja i pisanja. Prema Beženu, „bit pismenosti čine ova obilježja: osobno znanje (sposobnost i vještina), uporabe određenog sustavnog jezika (kodova) u pohranjivanju i prenošenju poruka, služi komunikaciji među ljudima, stjecanju znanja, obavijesti i donošenju odluka. Zbog njezine općeljudske važnosti njome treba ovladati što više ljudi, a stječe se u školama za obrazovno dobro.“¹⁴⁰

Prema UNESCO-ovoj definiciji (2004) pismenost je vještina prepoznavanja, razumijevanja, interpretiranja, stvaranja, prenošenja, vrednovanja i korištenja tiskanih i pisanih materijala u različitim kontekstima. Pismenost podrazumijeva kontinuirano učenje koje osobama omogućava postizanje njihovih ciljeva, razvijanje znanja i potencijala te ravnopravno sudjelovanje u lokalnoj zajednici i širem društvu." UNESCO je razdoblje od 2003. do 2012. godine proglasio desetljećem pismenosti jer je "pismenost ključna za stjecanje važnih životnih vještina za svako dijete te mladu i odraslu osobu." (Farmer; Stričević, 2012)

Prepoznavši potrebu pojedinca za razvojem vještina pronalaženja, vrednovanja i korištenja informacija na različite načine, UNESCO-ova kampanja potiče ustanove na implementaciju aktivnosti koje promiču pismenost i cjeloživotno učenje, posebice za osobe s otežanim pristupom formalnom obrazovanju.

UNESCO-ova publikacija *Obrazovanje za sve* (2006) objavljena sredinom UNESCO-ovog desetljeća pismenosti donosi pregled postignuća kampanje i daje četiri različita tumačenja pismenosti:

1. Pismenost kao nezavisni skup vještina
2. Pismenost u primjeni, praksi i kontekstu
3. Pismenost kao proces učenja
4. Pismenost kao tekst

¹⁴⁰ Bežen, A. Što danas znači biti pismen?// *Zrno*, 14 (49-50), 2002., str. 5.

Promjene u području informacijsko-komunikacijske tehnologije utjecale su i na kontinuirani razvoj novih pismenosti. Prema Stričević (2011) pismenost nije jednoznačna i treba ju promatrati kao sklop niza pojedinačnih pismenosti, a odnosi se na pitanja pristupanja informacijama i njihova procesuiranja (razumijevanja, vrednovanja, stvaranja i uporabe). UNESCO-ov dokument o pismenostima 21. stoljeća ističe njihovu nužnost za pojedinca i društvo u digitalnom okruženju i naziva ih pismenostima opstanka - preživljavanja, sugerirajući time da je razvoj društva i pojedinca nemoguć bez posjedovanja vještina važnih šest vrsta pismenosti. (Horton, 2007):

- Osnovna pismenost
- Računalna pismenost
- Medijska pismenost
- Obrazovanje na daljinu i e-učenje
- Kulturalna pismenost
- Informacijska pismenost

1. **OSNOVNA PISMENOST** – znanje čitanja, pisanja i računanja koje je potrebno za funkcioniranje u svakodnevnom životu. Nazivaju se i pismenostima opstanka. Pismenosti opstanka su pismenosti koje podrazumijevaju osnovne vještine komunikacije s pisanim tekstom jer bez temeljnih vještina čitanja, pisanja i računanja nije moguća nadogradnja, pismenosti koje omogućuju funkcioniranje u medijski raznovrsnom okruženju, te pismenost koja je nužna u globalnom multikulturalnom društvu. Navedene pismenosti nisu apsolutno postignuto stanje nego pitanje procesa razvoja i trenda u tom razvoju.

- funkcionalna pismenost: pismena osoba ima razvijene vještine koje joj omogućuju da čita potrebne tekstove, zapisuje potrebno, zna ispuniti obrasce da ostvari neko svoje pravo ili obvezu i posjeduje osnovne vještine računanja

2. **RAČUNALNA (KOMPJUTORSKA) PISMENOST** – sposobnost korištenja računala; ne obuhvaća vještine postupanja s informacijama nego alatima (nije informacijska pismenost!)

Osnovne sastavnice: hardverska pismenost (postupanje s predmetima), softverska pismenost (poznavanje rada s operativnim sustavom), aplikacijska pismenost (sposobnost korištenja specijalnih softverskih paketa)

3. **MEDIJSKA PISMENOST** – pristup medijima, razumijevanje medija, kritički pristup sadržajima, sposobnost razumijevanja skrivenih poruka, kreiranje medijskih poruka

4. **OBRAZOVANJE NA DALJINU I E-UČENJE** – niz specifičnih vještina potrebnih za učenje u online okruženju; sposobnost korištenja elektroničkih sustava za učenje na daljinu koje danas postaje sve više komplementarnom ili jedinom strategijom poučavanja u formalnom i neformalnom obrazovanju. Stjecanje znanja i vještina kroz posredovane informacije i poučavanje, uporaba interneta za pristup obrazovnim materijalima, interakciju sa sadržajem, nastavnikom ili drugim učenicom

5. **KULTURALNA PISMENOST** – nije nužno vezana uz digitalne tehnologije; znanje i razumijevanje kako zemlje, religije, etničke grupe, tradicionalna vjerovanja, simboli, običaji i oralna tradicija utječu na stvaranje, spremanje, zaštitu, arhiviranje, postupanje s informacijama te širenje informacija i znanja korištenjem tehnologija

- multikulturalna pismenost – tumačenje i razumijevanje drugih i drukčijih s ciljem uspostave dijaloga među kulturama. Potrebno je što ranije skrenuti pozornost na vrijednost upoznavanja drugih te tako poticati stav da različitost ne znači nedostatak, već, naprotiv, različitosti kojima smo okruženi treba uvažavati i doživljavati kao bogatstva. Kao izvori za poticanje multikulturalne pismenosti mogu poslužiti i lektirni naslovi u školama, odnosno školskim knjižnicama.

6. **INFORMACIJSKA PISMENOST** – sadrži elemente svih prethodnih; vještine prethodnih pismenosti nužne za razvoj informacijske pismenosti

„Prva je opća tradicionalna pismenost, čitanje i pisanje, govor i slušanje, brojanje i računanje, opažanje i crtanje, zatim pismenost poznavanja različitih vrsta knjižne građe, klasifikacije građe, bibliotečnih kataloga, klasičnih i online javno dostupnih kataloga OPAC-a (*Online publicaccess catalog*) i uopće načina rada i funkcioniranja biblioteka i korištenja njezinih usluga i izvora. Sljedeća komponenta je tehnička ili kompjuterska pismenost (*computer literacy*) kao poznavanje upotrebe informacijsko-komunikacijske tehnologije i njenih alata i mogućnost stalne nadogradnje u smislu tehnoloških novina, pa pismenost za korištenje masovnih medija (*mas-media literacy*) kao poznavanja masovnih medija i onoga za što masovni mediji mogu biti upotrijebljeni, kao kritičkog razmišljanja o razlikama između činjenica, stavova i uvjerenja iznesenih preko medija; medijska pismenost (*media literacy*)

poznavanja različitih medija i formata u kojima su pohranjene informacije i koji omogućuju njihovo posredovanje, bilo da su konvencionalni ili nekonvencionalni, te vizualna pismenost (*visual literacy*) kao svojevrsna veza između medijske i tehnološke pismenosti i kritička procjena vizualnih i audiovizualnih sadržaja.

Neki autori govore i o digitalnoj pismenosti koja povezuje pojmove kao što je mrežna pismenost (*network literacy*), internetska pismenost (*Internet literacy*) i multimedijalna ili hiperpismenost (*hyperliteracy*), a također i o multikulturalnoj pismenosti kao poznavanju kultura i jezika.¹⁴¹

U današnjem društvu znanja pretrpanim mnoštvom informacija koje dolaze s različitih medija i medijskih okruženja, mijena u općenitom smislu postala je stalna pojava u svim aspektima društva. Mijena je u punom zamahu zahvatila osnovnu ljudsku vještinu, vještinu pismenosti i danas se teško snalaziti u informacijskoj džungli koja nas okružuje i biva sve veća i nepreglednija. Drugim riječima, (Saračević, 2015) vrlo pragmatični sadržaj informacijske pismenosti u stalnoj je mijeni, što je problem koji se mora imati u vidu od početka.

Na temelju razvoja programa poučavanja korisnika školske knjižnice učenika od pojedinačnih primjera dobre prakse, do strukturiranih programa poučavanja na razini osnovnoškolskog obrazovanja (Knjižnični odgoj i obrazovanje) i Programa Knjižnično-informacijskog obrazovanja učenika osnovne i srednje škole nastajali su pojedinačni izvedbeni modeli u kontekstu primjene u određenom području i u ovisnosti o mogućnostima, odnosno razvijenosti škole u ozračju suvremene informacijsko-komunikacijske tehnologije.

Prema dostupnim izvorima informacija u hrvatskom obrazovnom sustavu dosada nije bilo pokušaja strukturiranja i predstavljanja modela izgradnje pismenosti kroz školsku knjižnicu, što znači da je predlaganje ovakvog koncepta iznimno važan korak dalje jer se radi o potrebi obrazovanja novih naraštaja za adekvatnu uporabu i korištenje kvalitetnih i provjerenih informacija u promjenjivim uvjetima učenja, poticanja njihovog kritičkog razmišljanja i aktivnog sudjelovanja u svim oblicima obrazovanja na svim razinama.

Prijedlog povezuje više sastavnica od kojih su čitalačka i informacijska pismenost uključene u već postojeće programe. Na osnovi ovog općeg okvirnog modela mogu se razraditi programi

¹⁴¹ Rašidović, B.E. Informacijska pismenost - pravo na znanje i novi bibliotekarski aktivizam. // Pregled - časopis za društvena pitanja, Sarajevo, 2013., str. 141.

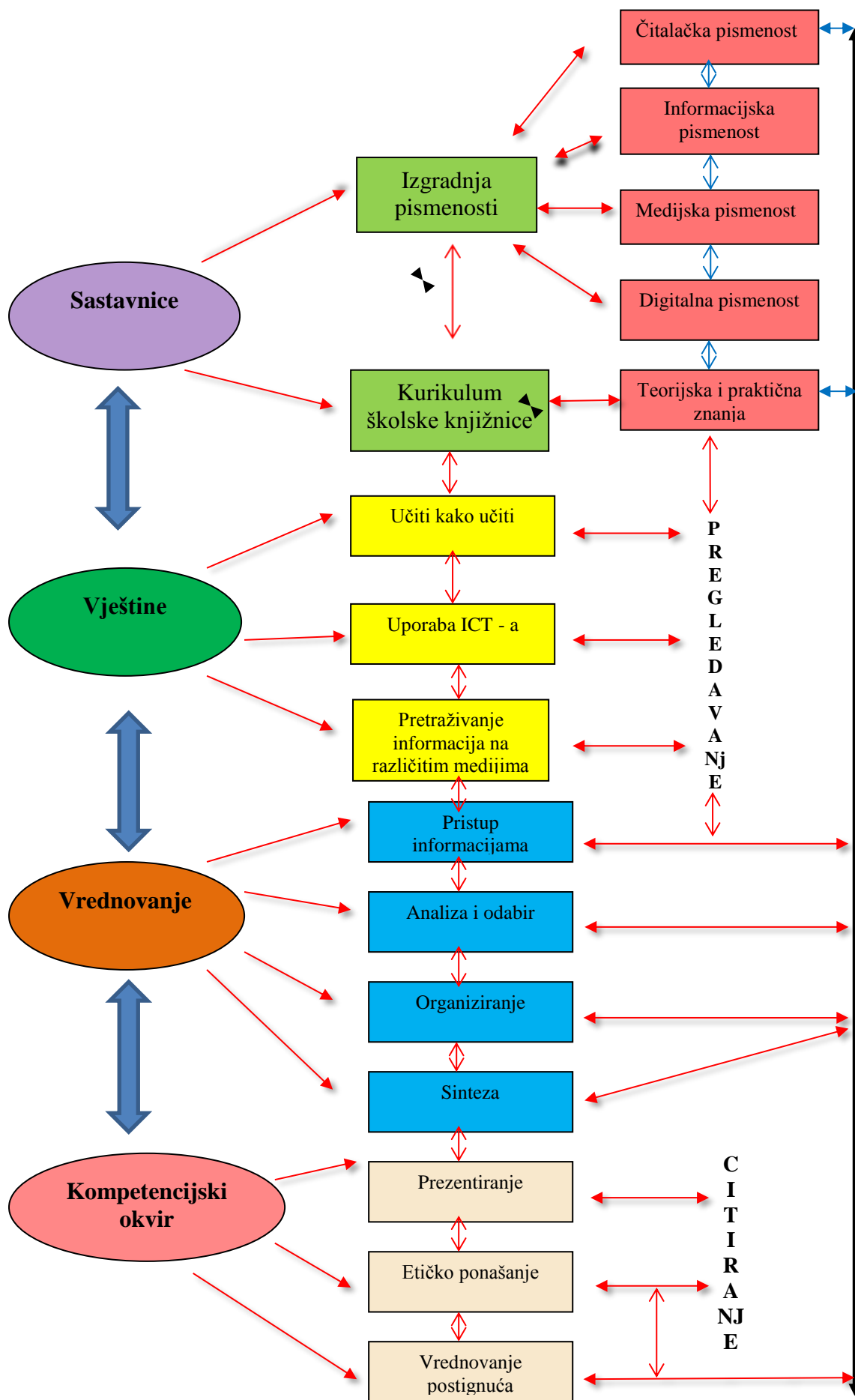
koji bi trebali zadovoljiti potrebe nastave na osnovnoškolskoj i srednjoškolskoj razini, kao i programi poučavanja darovitih učenika i učenika s edukacijsko-rehabilitacijskim potrebama.

U ovom se prijedlogu povezuju sve važne sastavnice pismenosti kroz interdisciplinarni koncept na temelju kojeg se može strukturirati model izgradnje pismenosti prema dobnim skupinama učenika u osnovnoj i srednjoj školi.

Osnovna odlika predloženog modela zrcali se u uzajamnom prožimanju i povezivanju svih sastavnica na način da se opća znanja usvajaju kroz posebna i obrnuto, vještine se usvajaju kroz opća i posebna znanja, jednakovremeno odvija se i proces vrednovanja i samovrednovanja u suglasju s etičkim i pravnim propisima. Posebno se može naglasiti proces i horizontalne i vertikalne povezanosti između svih sastavnica modela izgradnje pismenosti i njihovu međusobnu ovisnost.

Sastavnice prijedloga modela izgradnje pismenosti kroz školsku knjižnicu

- Sadržajni (stručni) i kompetencijski okvir
- Metodički (didaktički) okvir



Slika 2: Prijedlog modela izgradnje pismenosti kroz školsku knjižnicu

Sadržajno (stručni) i kompetencijski okvir

6.1. Sadržajni (stručni) i kompetencijski okvir

Sadržajni (stručni) i kompetencijski okvir predstavlja se kroz:

- **Sastavnice: Izgradnju pismenosti i Kurikulum školske knjižnice**
- **Vještine**
- **Vrednovanje**
- **Kompetencijski okvir**

6.1.1. Izgradnja pismenosti

Učinkoviti programi poučavanja u školskoj knjižnici temelje se na kvalitetnoj teorijskoj izgradnji pismenosti u i sa školskom knjižnicom i njenoj svakodnevnoj praktičnoj primjeni u nastavnim područjima. Na taj način program:

- Pokazuje kako suradničko poučavanje, koje, uz čitalačku, naglašava informacijsku, medijsku i digitalnu pismenost, vođeno istraživačko učenje i informacijsko čitanje svih izvora informacija na različitim medijima podržava aktivno i samostalno učenje u školi.
- Uključuje učenike u učenje koje će im pomoći u njihovom razvoju do cjeloživotnih učenika koji su u potrazi za znanjem i izvan formalnog kurikuluma.

Novi pristupi učenju u školskoj knjižnici na globalnoj razini sve više primjenjuju postupke čitanja s razumijevanjem i povezuju ih s nastavnim sadržajima. U ovom procesu iznimno su važne upute kako svladati gradivo za pojedine predmete kroz pet osnovnih oblika učenja: povezanost, iskustvo, primjenu, suradnju i prijenos na nove sadržaje. Povezanost se tiče učenja u kontekstu životnog iskustva koje je središnji dio istraživačkog učenja. Za ovakav pristup učenju neophodna su multimedijiska pomagala, slikovni i zvučni zapisi, filmovi, mreža, ali i referentna građa, odnosno svi knjižni i neknjižni izvori u školskoj knjižnici. Kada učenici sami pronalaze građu na temelju svog istraživačkog zadatka, takvo je učenje najučinkovitije. Primjena iskustveno stečenih saznanja i koncepata olakšava daljnje učenje i istraživanje.

Suradnja se u kontekstualnom učenju odnosi na raspravu i razmjenu novih spoznaja među učenicima i učiteljima i stručnim suradnicima. To je načelo suradnje ujedno i prvotno načelo strategije kontekstualnoga učenja. Suradnja omogućuje dostup do dobro obrađenog sadržaja većem broju učenika, a ujedno pomaže i učiteljima u daljnjim pripremama. Na taj se način promiču načela dobre prakse i poboljšava odgojno-obrazovni sustav u cjelini. Prijenos na nove sadržaje i iskustveno povezivanje su srodna područja jer se i u jednom i u drugom slučaju naučeno gradivo povezuje sa sličnim sadržajima. Važno je jačati učenikovo samopouzdanje za rješavanje zadanih pitanja i pronalaženja izvora informacija.

Čitalačka pismenost

Vještina čitanja temeljna je čovjekova vještina od koje kreće svaki daljnji napredak u učenju, istraživanju, razvijanju stvaralačkog i kritičkog mišljenja te bogaćenju rječnika. Prema Butler¹⁴² (1984), od dana kada dijete donesete iz rođilišta kući pokazujete mu slikovnice jarkih boja i svakog mu dana čitajte. Veza između knjige i čovjeka počinje čovjekovim prvim udahom.

Zašto je čitanje toliko važno? Vještina čitanja temeljna je za uspjeh u životu. To je posve jednostavno. Čitanje otvara vrata svakom drugom učenju. Moramo znati čitati kako bismo naučili matematiku, prirodu, povijest i sve ostale nastavne predmete i edukativne sadržaje koji nas prate u našem cjeloživotnom školovanju. Dakle, mogli bismo reći da čovjek bez znanja čitanja ne bi napredovao u svijetu u kojem živi. Čitanje je neizostavna i osnovna čovjekova vještina koja ga cjeloživotno prati u njegovoj svakodnevnici. Povezano je s vještinama slušanja i govorenja te su vrlo važni u cjeloživotnom učenju i radu. Čitanje mora biti kvalitetno (razumljivo, informativno, činjenično, stvaralačko, istraživačko, primjenjivo, kritičko, aktivno, kreativno,) jer je kao takvo osnova za uspješno cjeloživotno učenje.

„Čitanje je, općenito govoreći, jedna od najsloženijih i najzapaženijih ljudskih vještina. Nastala je istodobno s pojavom pisma. Ljudi čitanjem stječu znanje koje je čovječanstvo stvaralo stoljećima. To je umna djelatnost kojom se nizovi slova prevode u riječi i smislene rečenice. Svrha je čitanja moći razumjeti pisanu riječ. Bez pisma i pisanja nema čitanja, dakle pismenosti i čitanje nerazdvojene su vještine. Iako se ne mora znati pisati kako bi se moglo

¹⁴² Prema Dryden, G.; Vos, J. Revolucija u učenju. Zagreb: EDUCA, 2006., str. 247.

čitati, školovanjem se te vještine zajedno uče i smatraju se povezanim¹⁴³. Čitanje je i dio knjižnično - informacijskog obrazovanja. Program knjižnično-informacijskog obrazovanja ostvaruje se kroz četiri područja: čitanje, informacijsku pismenost, učenje i kulturnu djelatnost. U traganju za novim pristupima učenju u knjižnici i u nas i u svijetu sve se više primjenjuju postupci čitanja s razumijevanjem koji se nastoje povezati s nastavnim sadržajima.

Kako bi se otključala značenja, vješti čitatelji koriste ovih sedam ključeva:

1., „Stvaranje mentalnih slika: čitatelji tijekom čitanja stvaraju široku lepezu vizualnih, auditivnih i drugih osjetilnih slika i emocionalno se uključuju u ono što čitaju.

2. Korištenje prethodnog znanja: vješti čitatelji koriste svoja relevantna prethodna znanja prije, tijekom i nakon čitanja, kako bi još bolje razumjeli ono što čitaju.

3. Postavljanje pitanja: čitatelji postavljaju pitanja prije, tijekom i nakon čitanja kako bi razjasnili značenje.

4. Zaključivanje: čitatelji koriste svoje predznanje i informacije iz onog što čitaju kako bi stvorili pretpostavke; istražuju odgovore na pitanja i povlače zaključke.

5. Određivanje najvažnijih ideja ili tema: dok čitaju, čitatelji utvrđuju ključne ideje ili teme i znaju razlikovati važne od nevažnih informacija, odnosno izdvajaju bitno.

6. Sintetiziranje informacija: vješti čitatelji zapisuju misli koje im se javljaju tijekom čitanja, kako bi shvatili potpuno značenje.

7. Korištenje „škripac“ strategija: čitatelji su svjesni kada nešto razumiju, a kada ne. Ako imaju problema s razumijevanjem oni koriste cijeli niz strategija za rješavanje problema, uključujući daljnje čitanje, ponovno čitanje, postavljanje pitanja, korištenje rječnika i čitanje odlomka naglas.¹⁴⁴

U području definiranja ključnih sastavnica čitalačkih kompetencija za život *PISA istraživanje* (2009) definira pismenost kao sposobnost primjene znanja i vještina iz ključnih predmetnih područja koja je neophodna za osobno ispunjenje, za aktivno sudjelovanje u društvenom, kulturnom i političkom životu te za uspješno pronalaženje i zadržavanje radnog mjesta.

¹⁴³ Lasić-Lazić, J., Laszlo, M.; Boras, D. *Informacijsko čitanje*. Zagreb: Zavod za informacijske studije, 2008., str. 19.

¹⁴⁴ Zimmermann, S. *Sedam ključeva čitanja s razumijevanjem*. Buševac: Ostvarenje, 2009. str. 5.

Razvoj pismenosti je prema ovom viđenju doživotan proces koji se odvija kroz formalno, neformalno i informalno učenje te kroz interakciju s članovima obitelji, vršnjacima, kolegama i širom zajednicom. U području *čitalačke pismenosti* jedna od najvažnijih vještina je sposobnost interpretacije teksta i promišljanje o sadržaju i kvaliteti teksta.

Procjena čitalačke pismenosti PISA istraživanja (2009) bila je usmjerena na vještine koje uključuju pronalaženje, odabir, tumačenje i vrednovanje informacija i podataka iz različitih tekstova u stvarnim, autentičnim životnim situacijama. Provjeravanje čitalačke pismenosti ispitanika temeljilo se na tri razine zadataka čija se glavna obilježja predstavljaju i opisuju u tabličnim prikazima:

1. Tekstovi (materijali koje čitamo)

Tablica 16: *Oblici čitanja*

Tekstovi za čitanje	
Prema mediju	- Tiskani - Elektronički (hipertekst)
Prema okolini (samo elektronički tekstovi)	- Autorski (ne može mijenjati sadržaj) - Temeljeni na poruci - komunikacija
Prema obliku teksta	-Neprekinuti, isprekidani, mješoviti, višestruki
Prema tipu teksta	-Deskriptivni (što?) -Narativni (kada?) -Argumentativni (zašto?) - Instrukтивni (kako?)

2. Aspekti (kognitivni pristup koji određuje angažiranost čitatelja)

Tablica 17.: *Strategije čitalačkih aktivnosti*

Aspekti (strategije čitanja)	
Pristupanje i pronalaženje podataka	Treba povezati podatke iz pitanja s istim podacima iz teksta
Objedinjavanje i tumačenje	Procesiranje onoga što se čita radi razumijevanja teksta (interpretiranje)
Promišljanje i procjenjivanje	Čitatelj se mora osloniti na vlastito znanje, ideje i stavove i povezati podatke iz teksta s vlastitim iskustvenim okvirom

3. Situacije (svrha u koju je tekst napisan)

Tablica 18: *Različite situacije čitanja*

Situacije čitanja	
Osobna	Zadovoljavanje čitateljskih praktičnih i intelektualnih interesa
Javna	Službeni dokumenti, javne informacije
Profesionalna	Čitanje radi učenja
Obrazovna	Čitanje radi obavljanja neke zadaće

PISA procjena (2009) uključila je i školsku knjižnicu, odnosno procjenu njezine uloge u poučavanju učenika kroz tri ključna područja djelovanja:

- Čitalačka pismenost kao preduvjet za razvoj kompetencije „*učiti kako učiti*.“
- Čitateljska pismenost – odgoj čitatelja (program poticanja čitanja; projekti školske knjižnice, iskustva drugih (Švedska, Finska- učiteljima se preporučuje da učenike od najranije dobi potiču da se uključe u raspravu o pročitanom i iznose svoja čitateljska iskustva; irski kurikulum određuje da učenici moraju biti sposobni preporučiti drugomu knjigu za čitanje i obrazložiti zašto je vrijedna čitanja).
- Informacijska pismenost – pronalaženje, procjena i upotreba informacija iz različitih izvora, vrednovanje pouzdanosti izvora informacija, etički pristup informaciji.

Čitalačka pismenost prati nas od najranije dobi pa sve do cjeloživotnog usavršavanja i učenja. Prema projektu PISA definira se kao „razumijevanje, korištenje, promišljanje i angažman u pisanim tekstovima radi postizanja osobnih ciljeva, razvoja vlastita znanja i potencijal te aktivnog sudjelovanja u društvu,“ te se nastavlja s naglaskom kako se „u definiciji osobit naglasak stavlja na *razumijevanje, korištenje, promišljanje i angažman u pisanim tekstovima*, što se odnosi na osnovno razumijevanje riječi u tekstu i na razumijevanje u smislu prepoznavanja teme o kojoj se govori u tekstu.“¹⁴⁵

Realizacija sadržaja programa čitalačke pismenosti i knjižnično-informacijskoga područja školske knjižnice ostvaruje se pomoću ciljeva odgojno – obrazovne djelatnosti u školskoj knjižnici:

¹⁴⁵ PISA 2009: Čitalačke kompetencije za život. / uredili Michelle Braš Roth... (et.al)., Zagreb: Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja – PISA centar, 2010. , str. 36.

Nastavni plan i program za osnovnu školu (2006) dotiče se čitalačke (i informacijske) pismenosti kroz:

- razvijanje **vještine čitanja i pisanja**
- poticanje **čitanja kao temelja obrazovanja**
- razvijanja **čitalačke pismenost**
- razvijanja **govornog i pisanog izražavanja** učenika
- utjecanje na **pozitivna mišljenja i stavove** o knjizi, knjižnici i njezinoj sveukupnoj građi, te **razvijanje navike korištenja knjižnice** i mogućnosti korištenja,
- razvijanje **čitateljske** i druge sposobnosti i vještine učenika (**komunikacijske, informacijske, istraživačke**)
- osposobljavanje učenike za **korištenje izvora znanja i informacija** u školskoj knjižnici,
- odgajanje i obrazovanje **aktivnoga čitatelja, motiviranje** učenika za **izvanškolsko čitanje**
- **upoznavanje** učenika sa svim **izvorima informacija** i poučavanje korištenja usluge školske i drugih knjižnica, posebice uporabu leksikona, enciklopedija, rječnika za **istraživačke i projektne zadatke**
- upućivanje učenika na **knjige kao stalni izvor raznovrsnih znanja** (informativnih, umjetničkih, tehničkih, zabavnih), prikazanih vizualnim, auditivnim i audiovizualnim sredstvima (tekst, slika, crtež, mapa, tonski i videozapis)
- rad s **darovitim učenicima** u dopunskoj i dodatnoj nastavi, u slobodnim aktivnostima te na satovima razredne zajednice
- upoznavanje učenike s **primarnim i sekundarnim izvorima informacija** za potrebe **cjeloživotnoga učenja**
- praćenje i ispitivanje **zanimanja učenika za knjigu**
- poučavanje učenika **razlikovanju pojmova** citat, citiranje, referenca, bilješka i sažetak za potrebe **problemsko-istraživačkoga i projektnog rada**
- poučavanje učenika prepoznavanju **bibliografskih podataka** o knjižnoj građi

Svakodnevna praksa omogućuje uvid u stanje razvijenosti čitalačke pismenosti učenika u hrvatskom obrazovnom sustavu i prijedloge za poboljšanje:

- U pisanim provjerama iz nastave hrvatskog jezika **prevladava provjera činjeničnog znanja, a manje razumijevanje ili primjena znanja.**
- Uglavnom se **radi na predlošcima** književno-umjetničkih tekstova-
- Svoje zaključke ili tvrdnje naši učenici **potkrepljuju citatima** ili parafraziranjem **umjesto komentarom.**
- U svakodnevnom životu učenici se susreću s **različitim vrstama tekstova**, ali oni **nisu pronašli mjesto među izvorima poučavanja** unutar predmeta Hrvatski jezik-
- Te **vrste tekstova zastupljene** su u izvorima poučavanja **drugih predmeta**, ali **nedovoljno.**
- **Našoj školi je nužan jedinstven pristup i razumijevanje sintagme "čitalačka pismenost" – jedinstveno poučavanje bez obzira na predmet.**
- Čitalačka pismenost treba poticati na čitanje književno-umjetničkih, popularno-znanstvenih tekstova iz knjiga, časopisa, elektroničkih izvora, dakle **pozornost treba staviti na vrste tekstova i aspekte čitanja.**

Rezultati anketnog istraživanja u ovom radu, osobito oni o provjeravanju odnosa učenika nasuprot lektirnog programa, **pokazuju nisku razinu uključivanja učenika u procese kvalitetnog čitanja i stvaranja osobnih odnosa prema književnim i drugim izvorima znanja.** Unutar rezultata vidljivi su i razumljivi različiti pristupi, ovisni o stupnju školovanja (osnovna škola, srednja strukovna škola i gimnazija) Rezultati su dobri putokazi prema potrebnom kontinuiranom planiranju motivacijskih situacija u promicanju čitalačke pismenosti i čitateljskih sposobnosti. U višim razredima osnovne škole i u srednjoj školi prelazi se na složenije izvore i na čitanje s razumijevanjem radi učenja, bogati se osobni rječnik novim riječima, jer i samo učenje postaje sve zahtjevnije (svladavanje značenja novih riječi, razumijevanje informacija, odabir onoga što treba naučiti i zapamtiti).

Čitalačka pismenost kao temeljna i polazišna pismenost za sve druge pismenosti koje su potrebne u učenju na svim razinama obrazovanja, danas je u središtu promišljanja znanstvenika i predmet je mnogobrojnih aktivnosti. **Određivanje ključnih sastavnica pismenosti kroz tekstove za čitanje, strategije i situacije čitanja omogućuje učenicima**

kroz proces čitanja usvajanje pet vrsta znanja: izraz i frazu, detalj, organiziranje ideja, vještinu, taktika i proces. Ovakvo detaljno planiranje čini nastavu jasnijom, a učenje uspješnijim.

Čitanje je interaktivni proces koji za cilj ima povezivanje onoga što se čita s vlastitim zamislima, znanjima i iskustvom, propitivanjem i vrednovanjem vlastitog znanja. Imati čitalačku pismenost znači imati vještinu prosudbe. Za kvalitetno promicanje programa čitalačke pismenosti i usvajanje potrebnih kompetencija i vještina koje govore o čitateljskim sposobnostima učenika zaslužan je na prvom mjestu školski knjižničar, kao timski suradnik koji odgovorno i kompetentno razvija vještine učenja kroz fizički i intelektualni pristup izvorima i alatima potrebnim za učenje u suvremenim multimedijским uvjetima.

Prosudbeno čitanje

U današnjem svijetu **suvremenih tehnologija, ljudi se susreću sa sve većom količinom izvora informacija** što je dovelo do **pojave novih kompetencija** potrebnih za razumijevanje, pronalazak, odabir i kritičko vrednovanje informacija. **Stoga se prosudbeno čitanje** može opisati kao **čitanje čiji je preduvjet prethodno znanje čitatelja**. Bitno je **poznavati temu istraživanja** kako bi se moglo prosudbeno čitati, odnosno ocijeniti što je u nekom tekstu znanstveno provjereno, a što nije. Lasić-Lazić; László; Boras (2008) navode kako je bitno razlikovati činjenicu od stajališta. Stajalište je osobno i proizlazi iz osjećaja. Ne pristupa mu se isto kao činjenicama. Također, prosudbeno čitanje zahtjeva **opetovano čitanje istoga štiva** kako bi se ušlo dublje u njegov sadržaj i kako bi se pronašli načini promišljanja te funkcija jezičnih sredstava i njihova uloga. Prosuđuje se o namjeni pitajući se **kome je štivo namijenjeno**, razlikuju se **vrste zaključivanja**, pregledavaju se svi navedeni **dokazi, činjenice, primjeri** i procjenjuje se u kojoj mjeri pridonose **uvjerljivosti** iznesenoga mišljenja. Na kraju se **procjenjuje cjelokupni dojam** pročitana štiva te se pita koji su nedostaci prisutni u njemu, je li metodologija primjerena, a podaci valjani. **Prosudbeno čitanje blisko je čitanju s razumijevanjem**. U taj se skup ubraja **razumijevanje riječi unutar konteksta, izvođenje zaključaka** o danim podacima, **nalaženje glavne misli i razlučivanje činjenica od mišljenja**.

„Ova vrsta čitanja veoma je slična čitanju koje se u literaturi naziva i intenzivnim, specijalnim, studijski koncentriranim ili polaganim čitanjem. To je proces u kojem se nastoji uči dublje u sadržaj, ne povodeći se samo za onim što je izrijekom navedeno.

- Čitati tražeći načine promišljanja.
- Čitati vodeći računa o jezičnim sredstvima i njihovoj ulozi.
- Čitati izbjegavajući bilježenje nadređenih činjenica i primjera.

To znači da umjesto pitanja „Što se tu navodi, što je rečeno?, bolje se zapitati: „Kako je to izrečeno? Kakvi se dokazi navode? Koji su primjeri uzeti i kako se tumače? Kakvi su zaključci doneseni?“¹⁴⁶

Za upravljanje znanjem potrebno je znati „čitati“. **„Čitalačka pismenost** potrebna za učinkovito sudjelovanje u suvremenom društvu **zahtijeva, uz osnovne sposobnosti čitanja, i čitanje s razumijevanjem,** promišljanjem o svrsi i namjeni pojedinih tekstova, prepoznavanje sredstava kojima se autori koriste kako bi utjecali na čitatelje, sposobnosti tumačenja na temelju strukture i obilježja tekstova, sposobnosti razumijevanja raznih tipova teksta i konteksta u kojima se javljaju.“¹⁴⁷

Informacijsko čitanje

„Čitanje je i u 21. stoljeću, sedam tisuća godina nakon pojave pisma, vjerojatno najstarija i najviše korištena vještina u službi učenja i stjecanja znanja. Čitanje je sastavni dio najvažnije osobine obrazovanog čovjeka, zvane pismenost. Ovodobno društvo traži sve pismenije pojedince na svim područjima djelovanja“¹⁴⁸ Stoga su čitanje i pismenost neodvojive vještine u cjeloživotnom obrazovanju pojedinca jer bez pisane riječi nema niti čitanja. No, nije dovoljno samo znati čitati i pisati Naime, čitati se uči kako bi se učilo, a vještina čitanja postaje važan čimbenik u stjecanju znanja.

Ubrzane tehnološke promjene društva nameću nove vještine kao sastavnice pismenosti. Tehnologija je istovremeno sredstvo nove pismenosti i čovjeku koji želi biti u koraku s tehnologijom, nije dovoljno poznavati spomenute dvije osobine pismenosti. Biti pismen

¹⁴⁶ Lasić-Lazić, J.; Laszlo, M.; Boras, D. Informacijsko čitanje. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet, Odsjek za informacijske studije, Zavod za informacijske studije, 2008., str. 45.

¹⁴⁷ Ibid.

¹⁴⁸ Ibid., str. 9.

danas nije isto kao biti pismen prije pedesetak godina. Informacijsko čitanje podrazumijeva učenje novih vještina pismenosti. Prema Biancarosa, G., Snow, C.E. (2004) to su vještine kako znati svrhovito čitati, kako birati i učiti iz izabranog, kako spojiti novo znanje sa starim, kako razriješiti proturječne sadržaje na koje se nailazi u različitoj građi, kako razlikovati činjenice od mnijenja, kako vrednovati informacije. Zaključno, tehnologije se razvijaju i čovjek da bi bio u „trendu“ mora ih pratiti. **Tehnologija i pismenost danas su nerazdvojne i vještinu čitanja i pisanja nadjačala je informacijska pismenost, koja je dio opće pismenosti. Ona je ključna pismenost za razvoj svih ostalih pismenosti.**

„Učenje u elektroničkoj okolini, služenje digitalnom građom, sudjelovanje u mrežnim tečajevima ili učenje na daljinu, pretraživanje baza podataka i mogućnosti multimedijškoga praćenja nastave zahtjevaju naprednu informacijsku pismenost. Ona time postaje jednako važna kao umijeće čitanja i pisanja. Danas ih se zato više niti ne razdvaja pa pismenost u općem značenju podrazumijeva i vještine koje su se nedavno smatrale informacijskom pismenošću.“¹⁴⁹ Lasić-Lazić; Laszlo; Boras (2008) nadalje navode: „**Informacijsko je čitanje najtraženije pri učenju i svladavanju gradiva za obrazovne potrebe, a s druge je strane upravo ta vrsta čitanja omogućila sadržajno pretraživanje baza podataka, a danas i interneta**“¹⁵⁰ (uzročno – posljedične veze višestrukog koncepta razvoja vpismenosti).

Informacijska pismenost

Informacijska pismenost zajednička je svim disciplinama i područjima, svim okruženjima učenja i svim razinama obrazovanja. Ona omogućava osobi samostalno učenje, temeljito ovladavanje sadržajima, proširivanje istraživanja te ih usmjerava prema sebi i preuzimanju nadzora nad vlastitim učenjem. Preteča informacijske pismenosti kakvu danas poznajemo, zasigurno je Gutenbergovo otkriće olovnih slova za tisak sredinom petnaestoga stoljeća i razvijanje vještina čitanja, odnosno čitalačke pismenosti. Gutenberg je novom tehnologijom tiska svijetu donio najveće povijesno otkriće. Vremensko razdoblje od polovice dvadesetog stoljeća do danas obilježeno je novom renesansom, jer su se zbog mogućnosti općega pristupa informacijama otvorili i novi pristupi razvoja znanosti, tehnologiji i umjetnosti. Pet stotina godina poslije Gutenberga javlja se nova tehnologija koja ubrzava komunikaciju. To je

¹⁴⁹ Lasić- Lazić, J., Laszlo, M.; Boras, D. Informacijsko čitanje . Zagreb: Zavod za informacijske studije, 2008., str. 37.

¹⁵⁰ Ibid., str. 8.

informatičko-komunikacijska tehnologija (*Information Communication Technology - ICT*). Danas je za razvoj svih znanstvenih, tehničkih, stručnih, umjetničkih, humanističkih, komercijalnih sadržaja, potrebna nova pismenost koja nas uvodi u drugačiji svijet od onoga u kojemu postojimo fizički. To je svijet World Wide Weba (WWW).

Danas, posebnu ulogu kao izvor informacija ima internet. Informatička pismenost bitan je preduvjet za informacijsku pismenost, a posebno je potrebna pri pronalaženju informacija. Računala omogućuju pristup informacijama u svako doba i sa svakog mjesta. Razvojem informatičke tehnologije sve se više susrećemo s pojmom informatičke pismenosti, ali i širim pojmom informacijske pismenosti, koja je osnova za razvoj suvremenog društva.

Informatička pismenost definira se kao sposobnost korištenja računala i računalnih programa. No, nije dovoljno naučiti samo kako koristiti računala i računalne programe pri prikupljanju i obradi informacija, već je puno važnije, uz prikupljanje informacija, iskoristiti ih i transformirati u znanje. Iako je pronalaženje informacija samo jedna od sposobnosti koja čini informacijsku pismenost, ipak je taj prvi korak nužan za prelazak na kvalitetnu analizu i obradu informacija. Informacijski pismena osoba razumije ulogu računala u procesu traženja informacija, ali je isto tako svjesna kako uspješno pretraživanje ovisi najviše o njoj samoj, a ne o tehnologiji koju koristi. Računalo samo vraća one informacije koje su od njega zatražene, na primjer pretraživanjem interneta i zadavanjem ključnih riječi određenoj tražilici. Ako te riječi nisu pravilno izabrane, rezultati koje tražilica prikupi su beskorisni.

Važan dio razvoja informacijske znanosti je informacijska pismenost. U današnjem društvu ona je jedna od važnih sastavnica čovjekove pismenosti uopće. Uključuje razumijevanje i uporabu informacija, ne samo iz klasičnih izvora znanja, već i onih posredovanih suvremenom tehnologijom. Prema Dizdar (2008) termin prvi put 1974. godine koristi Paul Zurkowski, tada važna osoba američke informacijske industrije. On je informacijsku pismenost definirao kao učinkovito korištenje informacija u kontekstu rješavanja problema. Prema Špiranec (2003) „Američko društvo bibliotekara 1989. godine definira informacijsku pismenost (*information literacy*) kao temelj doživotnog učenja. „ Informatička pismenost zajednička je svim disciplinama i područjima, svim okruženjima učenja i svim razinama obrazovanja. Ona omogućava osobi učenje, temeljito ovladavanje i upravljanje sadržajima, proširivanje istraživanja te ih usmjerava prema sebi i preuzimanju nadzora nad vlastitim

učenjem.“¹⁵¹ Prema ALA-inom Izvješću (Presidential Committee, 1989), informacijski pismene osobe definiraju se kao “one koje su naučile kako učiti jer znaju kako je znanje organizirano, kako pronaći informacije i kako ih koristiti na svima razumljiv način.“

Informacijsku pismenost teško je definirati jednom rečenicom jer ona sama po sebi predstavlja proces. Stričević (2011) razlikuje 11 faza informacijske pismenosti:

- „svijest o informacijskoj potrebi
- sposobnost definiranja informacijske potrebe koja nastane kada treba riješiti problem ili donijeti odluku
- sposobnost otkrivanja postoji li potrebna informacija ili ne;
- sposobnost pronalaženja potrebne informacije ako ona postoji
- sposobnost kreiranja potrebne informacije ako ona postoji
- sposobnost kreiranja potrebe informacije koja je nedostupna
- razumijevanje pronađene informacije ili znanje o tome gdje potražiti pomoć
- sposobnost organiziranja, analize, interpretacije i evaluacije informacije te vrednovanja izvora
- sposobnost prijenosa i prezentacije informacije drugima pomoću primjerenih medija
- znanje kako iskoristiti informacije za rješavanje problema ili donošenje odluke
- znanje o tome kako zaštititi, spremiti, zapisati i arhivirati informaciju za ponovno korištenje
- znanje o tome kako postupiti s informacijom kad više nije potrebna ili kako zaštititi informaciju od zlouporabe“

Dizdar, (2012) informacijsku pismenost određuje kao „skup pismenosti (čitalačka, medijska, računalna, digitalna, vizualna¹⁵²) za 21. stoljeće. To je pojam u kojem se prepliću različite vrste pismenosti, te je od presudnog značaja za cjeloživotno učenje „jer, prije svega, omogućava odabir relevantnih informacija iz bujice svakodnevno dostupnih izvora, ali i

¹⁵¹ Dizdar S., Informacijska pismenost i cjeloživotno učenje URL: <http://www.web.unsa.ba/reforma/Portals/0/DIZDAR.ppt> (1. veljače 2014.)

¹⁵² Vizualna pismenost, prema Fergusonu, skup je vještina za skeptično, kritičko i uopćeno propitivanje vizualnih i audio-vizualnih materijala, što je važno za život pojedinca, s obzirom da se on odvija u vizualnom društvu. Usp: Dizdar, S. Informacijska pismenost – metakompetencija za cjeloživotno učenje. // Info dan Tempus projekta Razvoj informacijske pismenosti za cjeloživotno učenje i ekonomiju zasnovanu na znanju u zemljama Zapadnog Balkana, 2012., URL: http://unsa.ba/s/index.php?option=com_content&task=view&id=1151&Itemid=348 (11. srpnja 2015.)

otvara put za rješavanje drugih problema s kojima se susrećemo u procesu cjeloživotnog obrazovanja.“¹⁵³ Ipak, informacijskim se dobom ne može smatrati samo dvadeseto stoljeće, ali upravo je dvadeseto stoljeće karakterizirano naglim razvojem informatičkih tehnologija i informacijskih sustava i mreža. Također, najviše rasprava teoretičara knjižnične znanosti potječe iz posljednjeg desetljeća dvadesetog stoljeća. Nesumnjivo je da ovaj tehnološki razvoj potiče brojne društvene promjene. Gotovo nema sektora ljudskog društva koji je ostao netaknut prelaskom iz teritorijalnog, industrijskog uređenja u globalnu informacijsku zajednicu. Problem, prema Afriću (2004) nastaje, u većini slučajeva, kada su znanja koja su ljudi stekli dosadašnjim školovanjem postala nedovoljna za cjeloživotno obrazovanje, koje kao zahtjev pred njih postavlja informacijsko doba.

Tijekom posljednjeg desetljeća stručnjaci ističu goleme potencijale obrazovanja zasnovanog na informacijskim i komunikacijskim tehnologijama. Međutim, činjenica je da te tehnologije još nisu iskorištene na pravi način. Problem je u tome što nije dovoljno samo uvesti nove tehnologije u obrazovanje kao sredstvo za organiziranje i distribuciju informacija, nego je potrebno izmijeniti način učenja, odnosno dobivanja znanja. Potrebno je naučiti upravljati znanjem i njime se koristiti.

„Danas ne govorimo o razmjeni bibliografskih informacija između dva ili više udaljenih knjižničnih sustava, već o pretraživanju i razmjeni informacija i dokumenata između neograničenog broja korisnika iz različitih područja ljudske djelatnosti. Ova situacija može se interpretirati i kao nestanak granica, odnosno zidova knjižnice u suvremenom tehnološkom kontekstu. Istodobno, možemo govoriti o transpoziciji tradicionalnih, nekad isključivo knjižničnih znanja, na razinu univerzalno traženih vještina.“¹⁵⁴

Informacijska pismenost može se pojasniti na sljedeći način:

- Prvi korak informacijske pismenosti je prepoznati narav i opseg potrebe za informacijama. Drugim riječima, treba prepoznati kada i za što vam informacija treba, treba znati formulirati pitanje na koje se traži odgovor ili opisati ključnim riječima

¹⁵³ Dizdar, S. Informacijska pismenost – metakompetencija za cjeloživotno učenje. // Info dan Tempus projekta Razvoj informacijske pismenosti za cjeloživotno učenje i ekonomiju zasnovanu na znanju u zemljama Zapadnog Balkana, 2012., URL:

http://unsa.ba/s/index.php?option=com_content&task=view&id=1151&Itemid=348 (11. srpnja 2015.)

¹⁵⁴ Kovačević, D., Lasić – Lazić, J., Lovrinčević, J. Školska knjižnica - korak dalje. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet, Odsjek za informacijske znanosti, Zavod za informacijske studije: Altagama, 2004., str. 67.

problem za čije rješavanje trebate informaciju. Također, treba poznavati različite izvore informacija i načine na koji se informacije mogu obraditi i priopćiti.

- Drugi korak informacijske pismenosti je znati pristupiti potrebnoj informaciji. Naime, treba poznavati sustav organizacije objavljenih informacija i moći odabrati onaj koji će dati najbolji i najbrži odgovor na pitanje koje se mora razriješiti. Treba znati kakve se informacije trebaju, gdje ih se najviše može naći, kakvim upitom će se obratiti sustavu, bilo bibliografskoj bazi podataka, zbirci znanstvenih časopisa, portalu, pretraživaču ili knjižničaru. Bitno je kakvom se sintaksom raspolaže (Booleovi operatori, oblik riječi, stručni izrazi) i kako će se upit promijeniti sukladno rezultatima koji se dobiju, primjerice, promijeniti ključne riječi ili ih vremenski suziti. Također, pronađene informacije treba naučiti pohraniti za kasniju uporabu.
- Treći je korak znati vrednovati pronađenu informaciju i uključiti je u svoj sustav znanja i vrijednosti. Treba znati pročitati tekst i iz njega izvući i sažeti glave ideje. Važno je naučiti ispitati i usporediti vjerodostojnost, pouzdanost, točnost, ponovljivost, čestitost hipoteza, metoda i rezultata. Potrebno je znati razlučiti stare od novih spoznaja. I naposljetku, treba prepoznati jesu li pronađene informacije zadovoljile našu potrebu.
- U četvrtome koraku informacija se treba naučiti primijeniti samostalno ili u timskom radu za obavljanje određene zadaće. Drugim riječima, informacija se treba znati uporabiti.

Peti korak informacijske pismenosti odnosi se na razumijevanje pravnih, ekonomskih i etičkih pitanja uporabe informacija. Valja prepoznati koliko je primjena određene informacije bila učinkovita, ali isto tako jesu li se pri uporabi informacije poštovala i primjenjivala sva prava i pravila koja se odnose na intelektualno vlasništvo, zaštitu privatnosti i ispravno navođenje korištenih izvora. Sukladno tome, informacijska pismenost sustavni je razvoj sposobnosti definiranja informacijske potrebe, korištenja alata i postupaka za identifikaciju i lokaciju potrebnih informacija, pristupa informacijama, analizi nađenih informacija ili znanja i njihove uporabe. Bitno je naučiti kako učiti i proučavati informacije. Pri tome izvori informacija mogu biti različiti: knjige, časopisi, računala, TV, film. Ona uključuje sljedeće sposobnosti:

- prepoznavanje potrebe za informacijom,
- pronalaženje, analizu i vrednovanje informacije,
- korištenje i objavljivanje informacija.

Najkraće rečeno,, informacijski pismena osoba je ona osoba koja je naučila kako učiti. Ona zna učiti jer zna na koji je način znanje organizirano, zna kako pronaći informacije koje su joj potrebne i kako preraditi i koristiti nađene informacije na način da i drugi mogu učiti iz njih. To je osoba pripremljena za cjeloživotno učenje jer uvijek može pronaći informacije potrebne za bilo koji zadatak s kojim se susretne.

Uloga školskih knjižničara u poučavanju informacijske pismenosti

Hrvatski školski knjižničar danas uvelike se razlikuje od školskog knjižničara prije trideset godina. Lovrinčević (2005) navodi kako se hrvatsko školsko knjižničarstvo razvijalo u teoriji, a koju je praksa potvrđivala. Školsko knjižničarstvo u Republici Hrvatskoj posljednjih dvadeset godina učinilo je velike pomake u knjižničnoj i znanstvenoj sredini, isključivo zahvaljujući vlastitom angažmanu pojedinaca.

Kovačević; Lovrinčević (2012) terminološki su po prvi put u Republici Hrvatskoj odredile zadaće, ulogu i značenje školskog knjižničara u Republici Hrvatskoj navodeći kako su danas školski knjižničari profesionalci koji znaju da njihova stručnost zastarijeva te da je stalno treba obnavljati i usavršavati. Stoga, moraju uvijek biti „korak dalje“ u odnosu na druge odgojno - obrazovne djelatnike u školi.

Školski knjižničari su s pravom stekli titulu informacijskih i medijskih stručnjaka koji vješto upravljaju velikom količinom znanja. Prema Dizdar (2012) školski knjižničar je cyber - knjižničar, osoba koja stvara informacijske i obrazovne predmete, Webliografije i knjižnične portale za digitalne i tiskane informacije, nastavna pomagala za učenje te u suradnji s raznim obrazovnim stručnjacima nudi obrazovne programe.

Rad u školskoj knjižnici razlikuje se od rada u narodnim, gradskim, znanstvenim, specijalnim ili sveučilišnim knjižnicama. Prema Kovačević; Lovrinčević (2012) školski knjižničar istovremeno je „solo knjižničar“ i multipraktičar. Radeći u školskoj knjižnici razvija i obnaša sve zadaće i djelatnosti koje su propisane planom i program rada školskog knjižničara. Nabava i uvođenje nove knjižnične građe, katalogiziranje, klasificiranje, računalna obrada,

zaštita građe, vrednovanje korištenja školske knjižnice, statistike posudbe, izrada biltena, popisa najčitanijih knjiga, satovi lektire, pričaonice, parlaonice, debate, književni susreti, izložbe, kvizovi znanja, projekti, samo su neke od zadaća svakog školskog knjižničara. On je istovremeno kulturno - javni, informacijsko – knjižnični i odgojno – obrazovni stručnjak. Mora biti menadžer događanja, vrstan klasifikator i informacijski stručnjak te učitelj, pedagog i psiholog. Prema Laszlo; Šušnjić (2011) knjižničar pomiče granice znanja, a profesionalne kompetencije školskog knjižničara govore, u prvom redu, o knjižničarevom stručnom profilu.

Kovačević, Lasić – Lazić, Lovrinčević, (2004) promišljaju kako je „uz ovakvog školskog knjižničara, školska knjižnica žila kucavica svake škole, bilo osnovne ili srednje. Ona svoje korisnike uči kako učiti, daje im znanje o znanju te ih u njihovoj najosjetljivijoj dobi priprema za cjeloživotno učenje. Knjižnica je danas lovac na informacije. Tako su tradicionalne vještine i znanja u pružanju informacija i njima pomoćnih područja, poput katalogizacije, klasifikacije, dobila na značaju i na vrijednosti, ali u jednom drugom okruženju koje samo podsjeća na knjižnicu.“¹⁵⁵

Špiranec; Banek Zorica (2008) dotiču se **obrazovnih i informacijskih okruženja** koja su **oduvijek uzajamno povezana**, obzirom na to da je **informacija temeljna sastavnica učenja**. Autorice navode kako su novi obrazovni prostori, po svojim značajkama, hibridni, hipermedijski, elektronički i mrežni. Tako pojedinci istovremeno uče iz analognih i digitalnih izvora te postaju tragači za informacijama koji aktivno sudjeluju u konstruiranju novih znanja i saznanja. Povezanost informacijskog ponašanja i učenja još više je naglasilo **digitalno okruženje koje je u posljednjih desetak godina postalo prirodno ljudsko okruženje**. Stoga, informacijski izvori dobivaju potpuno novu ulogu u obrazovnom procesu, a sposobnosti pretraživanja, pristupa, vrednovanja, odabira i samostalnog korištenja informacija mogle bi utjecati na kvalitetu tih procesa.

Špiranec (2008) navodi kako se uz informacijsku pismenost učestalo pojavljuju termini poput **računalne, medijske i tehnološke pismenosti**, pri čemu valja podsjetiti da je **riječ o srodnim, ali i različitim konceptima**. Medijska pismenost je sposobnost dekodiranja, analiziranja, procjenjivanja i stvaranja komunikacije u različitim oblicima. **Računalna/informatička pismenost** ostvaruje se putem definirane razine uporabe i operiranja

¹⁵⁵ Kovačević, D; Lasić – Lazić, J; Lovrinčević, J. Školska knjižnica – korak dalje. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet, Odsjke za informacijske znanosti, Zavod za informacijske studije: Altagama, 2004, str. 154.

računalnim sustavima, mrežama i programima. Nerijetko se izjednačava s informacijskom pismenošću, no posrijedi su dva bitno različita fenomena jer informacijska pismenost bavi se sadržajem, **a informatička tehnologijom, infrastrukturom i sposobnošću upotrebe računala i računalnih programa** kako bi se ostvarili praktični ciljevi.

Informatička pismenost raspolaže osnovnim konceptima IT-a, uporabom računala, radom s dokumentima, uporabom tekst procesora, bazama podataka, prezentacijama, informacijama i komunikacijom. Tehnološka pismenost je sposobnost korištenja medija poput interneta da bi se učinkovito pristupalo i dijelilo informacije. Iz navedenih definicija moguće je zaključiti da je skup pismenosti za 21. stoljeće koncept u kojemu se isprepleću raznovrsne pismenosti. No, cjeloživotno obrazovanje ostvaruje se tek informacijskom pismenošću koja otvara put prema rješavanju problema, priprema za učenje tijekom cijeloga života te osigurava mogućnost odabira relevantne informacije iz bujice dostupnih izvora.

Lasić-Lazić; Špiranec; Banek -Zorica, (2012) u kontekstu perspektive teoretičara koji dolaze iz područja informacijskih znanosti i knjižničarstva, **informacijsku pismenost označuju** kao širi pojam koji uključuje ostale tipove pismenosti jer zahvaća, za razliku od primjerice digitalnih ili medijske pismenosti, različite pojavnosti informacija; od oralnih informacija, analognih izvora tiskanih na papiru pa sve do digitalnih informacija. Prema Harrisu¹⁵⁶ (2008) Tyner uvodi pojam tehnološki orijentirane pismenosti korištenja alata (*tool literacies* - računalna, mrežna i tehnološka pismenost) i pismenosti reprezentacije (informacijsku, medijsku i vizualnu pismenost). Špiranec; Banek, (2008) smatraju da se u informacijskoj pismenosti isprepliću sposobnosti korištenja tiskanih izvora, knjižnica, digitalne građe i medija, a budući da tek njihov zbir stvara temelje za učenje tijekom cijeloga života, **informacijska se pismenost može nazvati krovnom pismenošću.**

Najbolji način za razvijanje pojedinih dijelova vještina informacijske pismenosti je kroz timsku suradnju učitelja i suradnika i metodičko planiranje temeljeno na postojećim vještinama i potrebama učenika i već prepoznatim modelima dobre prakse koji prate razvojni

¹⁵⁶ Harris, F. C. „Challenges to Teaching Credibility Assessment in Contemporary Schooling“, U: Metzger, M.J. Flanagin, A.J. Digital Media, Youth, and Credibility.. The John D. and Catherine T. MacArthur Foundation Series on Digital Media and Learning. Cambridge, MA: The MIT Press., 2008, str. 156.

plan škole. Kovačević (2007) navodi kako informacijski procesi, Kuhlthauino (1993) proučavanje informacijskih vještina i Striplingov i Pittsov (1988) proces istraživanja i Irvingovo (1985) proučavanje informacijskih vještina, vode učitelje i školske knjižničare prema tome kako uključiti vještine informacijske pismenosti u program kurikuluma.

Obrazovanje je sastavni dio informacijskog djelovanja školskog knjižničara, školski su knjižničari u stalnoj mijeni u cilju podrške nastavi i poučavanja vještina takozvanih pismenosti opstanka i informacijske pismenosti s ciljem izgradnje modela pismenosti kroz školsku knjižnicu.

2006. godine poučavanje čitalačkoj i informacijskoj pismenosti uvršteno je u Nastavni plan i program za osnovnu školu (NPP) - u okviru Programa knjižničnog odgoja i obrazovanja – poticanja čitanja i informacijske pismenosti. Prema Stričević (2011) **školska knjižnica prepoznata je kao važna spona u informacijskom opismenjavanju učenika**, odnosno poučavanju učenika za samostalno pronalaženje, kritički pristup i vrednovanje, te učinkovitu uporabu informacija kao jednim od preduvjeta za cjeloživotno učenje. **Školski knjižničar u nastavnom planu i programu** nema određenu stanicu za realizaciju programa knjižničnog odgoja i obrazovanja, pa to čini u **suradnji s učiteljem razredne i predmetne nastave**, a sadržaje svog programa ostvaruje **timskim radom**. Na satu se teži **maksimalnom korištenju svih dostupnih izvora** znanja na različitim medijima i **primjeni različitih strategija i oblika poučavanja**.

Prema Kovačević (2007) najbolji način za razvijanje vještina informacijske pismenosti je kroz timsku suradnju učitelja i stručnih suradnika u školskoj knjižnici i metodičko planiranje temeljeno na postojećim vještinama i potrebama učenika s već prepoznatim modelima dobre prakse koji prate razvojni plan škole. Timska suradnja učitelja i suradnika i metodičko planiranje temeljeno na postojećim vještinama i potrebama učenika i već prepoznatim modelima dobre prakse koji prate razvojni plan škole, informacijske procese i poučavanje informacijskih vještina, vodi učitelje i školske knjižničare prema uključivanju vještina informacijske pismenosti u program kurikuluma.

Treba uvijek misliti da je ovo velika promjena i proces koji traži puno vremena i da ga iz tih razloga ne bi trebalo požurivati, niti očekivati odmah uspjeh na razini cijele škole. U kontekstu ovih promišljanja važno je i promoviranje višedisciplinarnog područja nazvanog

ljudsko informacijsko ponašanje. U informacijskom području ono uključuje postupke prepoznavanja informacijskih potreba korisnika, traženja, pretraživanja, vrednovanja i uporabe nađene informacije. Zato su važne strategije za razvoj kurikuluma informacijske pismenosti:

- **Prepoznati osobe** (učitelje/nastavnike i suradnike) koje su zainteresirane za timsko suradničko učenje vještina informacijske pismenosti i svakodnevnu primjenu u nastavi, kako bi učenici bili uspješniji u učenju određenog predmeta
- Kroz manje programe **razvijati ključne korake metoda poučavanja važnih vještina** u kurikularnom kontekstu u radu s učiteljima svih predmeta, pratiti i procjenjivati napredak učenika u usvajanju informacijske pismenosti, usvajanju novih znanja iz pojedinih predmeta. Razvijati istraživačke metode za pojedine predmete gdje je to moguće, kako bi se stvorila informacijska baza dobrih, u praksi provjerenih vježbi, koje se mogu dalje proširivati i koristiti za usavršavanje postojećih i stvaranje novih istraživačkih metoda.
- Procjenjivati i **poticati istraživačke projekte**
- **Širiti primjere dobre prakse** i vježbe kroz prezentacije u školi i izvan nje i individualnu komunikaciju s važnim prijateljima i suradnicima
- **Pratiti i procjenjivati razvoj informacijske pismenosti** i učenička postignuća kroz predmete koji se uče i vrijeme u kojem se odvijaju (dob učenika).

Medijska pismenost

Utjecaj medija u suvremenom društvu je velik. Mediji su u svakodnevnoj komunikaciji s pojedincem. Oni postupno mijenjaju, dograđuju ili potpuno zamjenjuju sliku svijeta. Medijska sveprisutnost (i ljudska ovisnost o medijima) mijenja brojne dosadašnje spoznaje i načine komunikacije. U okruženju kada se postaje "zarobljenik medija" percepcija komunikacije ima prednost pred drugim percepcijama, jer je taj pristup davno prepoznat, netko nevidljiv je utjecao, oblikovao i posredovao oko informacija koje se primaju.

Zbog svoje složenosti mediji su predmet rasprave u više znanstvenih disciplina – **medijsko obrazovanje i medijska pedagogija**. Fokus šire zajednice uvijek je bio usmjeren na ove dvije znanstvene discipline. Razlozi prema Vijeću Europe (2000) leže u "nastavnoj praksi čiji je cilj razvijanje medijske kompetencije, **kritički i razborit stav prema medijima,**

odnosno formiranje uravnoteženih građana koji su sposobni sami rasuđivati na osnovi dostupnih informacija. **Medijska kompetencija omogućuje pristup potrebnim informacijama**, njihovu analizu i sposobnost identifikacije ekonomskih, političkih, socijalnih i kulturnih interesa koji ih okružuju. Ova kompetencija osigurava veću ulogu u medijskoj ponudi i potražnji." Medijska se kompetencija ne stječe čitanjem uputa za upotrebu, već što većom konzumacijom medijskih sadržaja svih oblika.

Obrazovne politike u Europi i svijetu počivaju na različitim tradicijama obrazovanja, različitim kulturama, imaju različite pristupe uvođenja medijske pismenosti u formalnom i neformalnom obrazovanju. Obrazovanje i opismenjivanje za 21. stoljeće danas nije moguće bez medija. Uloga medija u obrazovanju je naglašenija, a mediji su element kulture i instrument građanskog osposobljavanja, uz vrednovanje sadržaja kao ključnog katalizatora dobrih, primjerenih i poučnih, od njima suprotnih medijskih sadržaja. UNESCO podupire i brojna istraživanja za praktičnu primjenu medijske pismenosti u obrazovanju. Krajem 70-tih godina 20. stoljeća medije se označuje kao "paralelni" sustav edukacije djece i mladeži čiji ciljevi nisu kompatibilni društvenim ciljevima obrazovanja.

Usvojeni zaključci UNESCO-ovog svjetskog skupa o obrazovnim politikama na temelju Deklaracije o medijskom obrazovanju (1982) začetak su konceptualizacije medijske pismenosti. Medijska pismenost usko je vezana s medijskim odgojem. Prema UNESCOV - ovoj deklaraciji (1982) koncepcija medijskog odgoja obuhvaća:

1. Medijsku pismenost.
2. Medijsko obrazovanje nastavnika i roditelja.
3. Programe poučavanja i odgajanja za medije.
4. Cjeloživotno obrazovanje za medije.
5. Knjige o medijskoj pismenosti, izrada kurikuluma za škole i predškolske institucije koji uključuje učenje o medijima.

Medijska pismenost je skup kompetencija i koncepata oblikovanih u posljednjih tridesetak godina koje **osposobljavaju za uspješnu analizu i vrednovanje medijskih sadržaja, samostalno korištenje medija, stvaranje medijskih poruka u raznim formatima, stjecanje vještina za korištenje medija, sposobnost analize sadržaja te razumijevanje**

prava koja svi građani imaju kao korisnici medija. Na osnovi toga stvara se **kritičko mišljenje kroz pet osnovnih, međusobno povezanih sastavnica:**

1. Neovisno mišljenje – polazna točka informacija.
2. Osvješčivanje problema koji treba riješiti.
3. Temelji se na razložnoj argumentaciji kao načinu opiranja autoritetima.
4. Opiranje manipulaciji.
5. Kritičko mišljenje je i društveno mišljenje.

Kritičko mišljenje i vrednovanje sastavnice su svih pismenosti opstanka. To je sposobnost identifikacije i razumijevanja promjenjivih pretpostavki u potrazi za alternativnim načinima razmišljanja. U svijetu multimedijske kulture potrebna su osnovna znanja i vještine "čitanja" i "pisanja" (svijet tiskane komunikacije), ali i „čitanje jezika slika, mnoštva podataka i zvukova“ (svijet digitalne, medijske i informacijske komunikacije). U tom se kontekstu promatra razvoj koncepcija medijske pismenosti. U 20.stoljeću audiovizualna – tehnička kultura nadjačala je utjecaj pisane komunikacije. Događa se tehnološka preobrazba koja uključuje različite oblike komunikacije u interaktivnu mrežu. Sadržaj i oblikovanje teksta odnosi se na sve oblike poruka: verbalne, pisane, zvučne, vizualne i na sve njihove moguće kombinacije.

Medijska pismenost integrira i druge pismenosti (tradicionalnu, audiovizualnu i informacijsku i digitalnu). Razlike postoje u ishodišnim polazištima i težištima u kompetencijama. Na primjer informacijska pismenost više naglašava pronalaženje informacija, a medijska naglašava odašiljanje informacija. Klasična pismenost (čitanje-pisanje-razumijevanje) dominira stoljećima prema procesu čitanja i pisanja. Audiovizualna pismenost povezana je s elektroničkim medijima (film i TV – slika, slike u nizu). Digitalna pismenost za svoje polazište treba medije koji zahtijevaju učenje novih vještina. Tablica 27 prikazuje višestruki koncept klasične, audiovizualne, digitalne i medijske pismenosti te njihovu uzročno – posljedičnu povezanost u informacijsko – komunikacijskom okruženju. Medijska pismenost usko je vezana s vještinama pisanja i čitanja kao jezičnoj djelatnosti i temelju obrazovanja. Razvijanjem čitalačke pismenosti potiče se govorno i pisano izražavanje učenika, daju im se nova znanja, obogaćuje se rječnik, pomaže se u izgradnji sustava vrijednosti i usvajanju etičkih normi, što su preduvjeti za uspješno učenje i poučavanje medijske pismenosti.

Tablica 19: Vrste i povezanost pismenosti (Maletić, 2014)

VRSTE PISMENOSTI			
VRSTA PISMENOSTI	FUNKCIJSKE VJEŠTINE VEZANE UZ ČITANJE I PISANJE U ŠIREM SMISLU		KRITIČKE I KULTURNE VJEŠTINE VEZANE UZ PISMENOST U PRAVNOM SMISLU
KLASIČNA PISMENOST	kodiranje	tehničko-instrumentalne vještine	razumijevanje
	čitanje i pisanje riječi	korištenje alata za proizvodnju pisanja i čitanja	razumijevanje iz pročitano i napisanog
AUDIOVIZUALNA PISMENOST	dekodiranje nepokretnih i pokretnih slika	korištenje odgovarajućih alata za audiovizualnu proizvodnju i čitanje	razumijevanje iz audiovizualnog, pročitano i napisanog
DIGITALNA PISMENOST	pravilno dekodiranje digitalnog jezika i multimedije	korištenje odgovarajućih alata za digitalnu proizvodnju, čitanje i upotrebu	razumijevanje smisla iz pročitano i napisanog putem medijskih jezika i digitalnih sredstava
MEDIJSKA PISMENOST	odgovarajuće dekodiranje zajedničkih jezika različitim sustavima tehnološkog posredovanja	korištenje pravih alata za proizvodnju, čitanje i upotrebu različitih sustava tehnološkog posredovanja	razumijevanje smisla iz pročitano i napisanog putem različitih sustava tehnološkog posredovanja

Prema Labaš (2015) medijska pismenost sve se češće ističe kao pojam koji obuhvaća i informacijsku i digitalnu pismenost, kao na primjer filmsku pismenost, dok UNESCO istodobno promovira koncept medijske i informacijske pismenosti (*media and information literacy, MIL*).

Koncept medijske pismenosti pojavio se kao odgovor i moguće rješenje za snalaženje u ovom sve složenijem medijskom okružju. U samome se središtu pojma medijske pismenosti nalazi **kritičko mišljenje o medijskim porukama koje primamo** U središtu pažnje ove pismenosti su i razvoj kreativnih vještina odnosno usvajanje znanja o tome kako napraviti veze između složenih ideja, kontinuiranog postavljanja pitanja, oblikovanja odgovora i identificiranja zablude. Neizostavna kompetencija koje se stječe naobrazbom medijske pismenosti i zacrtanim ishodom učenja trebala bi biti vrednovanje i valorizacija. Kritičko vrednovanje zahtijeva šire znanje o specifičnostima jednog društva, o društveno - političkom i ekonomskom kontekstu, o ulozi koju različiti mediji imaju u tom društvu, kao i o karakteru same publike. Ponajprije online mediji i digitalne medijske platforme zahtijevaju intenzivnije

i kontinuirano učenje, razvijanje aktivnog kritičkog promišljanja o medijskim sadržajima i medijskoj konstrukciji.

Ciljevi medijske pismenosti

- Povećati osviještenost o brojnim oblicima medijske poruke s kojima se svakodnevno susreće.
- Pomoći građanima prepoznati način na koji mediji filtriraju njihove percepcije i uvjerenja, oblikuju popularnu kulturu i utječu na osobne izbore.
- Ojačati kritičkim razmišljanjem i kreativnim vještinama rješavanja problema kako bi ih učinila razumnim potrošačima i stvarateljima informacija.

Načela medijske pismenosti:

- Nije dovoljno u procese učenja uključiti samo najnovije medije.

„Medijska pismenost znači učiti i proučavati o svim medijima – tisku, televiziji i radiju, od samih početaka do danas, način na koji funkcioniraju, tko kontrolira i posjeduje same medije, kakva je koncentracija medijskog vlasništva i njezine posljedice. Funkcija medija je društvena odgovornost, djelovanje u interesu javnosti i potreba pojedinaca, društva u cjelini i posebice manjih i slabijih skupina, kao što su djeca, pa u tom smislu moraju promovirati raznovrsnost i kvalitetu programa.“¹⁵⁷

- Mediji nisu ni štetni ni korisni.

„Iako se javnost najčešće bavi opasnom i štetnom stranom medija, pretjeranim nasiljem, pornografijom, stereotipima, senzacionalizmima i žutilom, oni mogu biti i koristan izvor zabave informacija. Oba načina utječu za društvenu socijalizaciju i oblikovanje identiteta djece i odraslih osoba, pa i nacionalnih identiteta.“¹⁵⁸

- Roditeljima i nastavnicima treba medijska pismenost kako bi razumjeli djecu i pravilno ih odgojili.

„Mediji imaju važnu ulogu u životu obitelji i djece pa bi roditelji trebali preispitati svoje medijske navike i navike svoje djece te će na taj način bolje razumjeti same medije i lakše će komunicirati s djecom i razmijeniti njihove potrebe. Djeca provode u prosjeku 3 do 4 sata

¹⁵⁷ Zgrabljic Rotar, N. Medijska pismenost, medijski sadržaji i medijski utjecaji URL: <http://djelatnici.unizd.hr/~nrotar/Medpismmed.pdf> (18. prosinca 2015)

¹⁵⁸ Ibid.

dnevno uz televiziju i druge medije, dakle najveći dio slobodnog vremena, a nemaju oblikovan kritički odnos prema medijskim sadržajima te su podložnija i više izvrgnuta njihovim štetnim posljedicama.“¹⁵⁹

- Medijska pismenost osim reflektivne razine, potiče i produktivnu razinu

„Djecu je važno potaknuti i omogućiti im rad s medijima, kod kuće ili u školi, omogućiti im razumijevanje medija, medijskih politika, ekonomske produkcije i slično. U tome škole imaju veliku ulogu, , djecu je važno potaknuti i osigurati im rad ili suradnju sa nekim televizijskim ili radijskim kućama, te ih na taj način pomalo pripremati na izazove i opasnosti koje nudi sam internet.“¹⁶⁰

- Države su u svojim medijskim, kulturnim i obrazovnim politikama dužne poštivati Konvenciju UN-a o pravima djece.

„Također su pozvane poštovati i primijeniti međunarodne preporuke i deklaracije koje, na temelju istraživanja medija i medijskih utjecaja, predlažu najbolja zakonska rješenja i potiču međunarodnu znanstvenu suradnju te obrazovnu politiku koja će otvoriti put medijskom opismenjavanju na svim obrazovnim razinama.“¹⁶¹

Medijsko obrazovanje u kontekstu medijske pismenosti promatra se kroz zastupljenost u školskim kurikulumima u formalnim i neformalnim oblicima. U programima edukacije nastavnika za medijsku pismenost, kroz šire obrazovne aktivnosti vezane za medijsku pismenost i didaktičke resurse za medijsku pismenost Prema HNOS-u (2006) nastavno područje medijske kulture ostvaruje se prosječno s 12 sati nastave godišnje – kazalište, film, radio, tisak, strip, računalo, recepcija kazališne predstave, filma; radijske i TV emisije, procesi vrednovanja radijskih, TV i filmskih ostvarenja. Medijsko obrazovanje dio je osnovnog prava svakoga građanina u svakoj zemlji u svijetu, uz pravo na slobodu izražavanja to je sredstvo u stvaranju i održavanju demokracije. Kroz projekte medijske pismenosti, koji bi trebali biti prisutniji u školskim kurikulumima, želi se stvoriti svjesnog i kritičkog korisnika različitih medijskih sadržaja koji se nude na različitim medijskim platformama.

Ključna pitanja koja se protežu **kroz razumijevanje medijske pismenosti** i njezinog razvoja kroz školsku knjižnicu su:

¹⁵⁹ Zgrablić Rotar, N. Medijska pismenost, medijski sadržaji i medijski utjecaji URL: <http://djelatnici.unizd.hr/~nrotar/Medpismmed.pdf> (18. prosinca 2015)

¹⁶⁰ Ibid.

¹⁶¹ Ibid.

- Što znači medijska pismenost?
- Gdje treba tražiti njezina ishodišta?
- Kakav je suodnos medijske pismenosti i komunikacije na svim razinama?
- Kakav je suodnos medijske pismenosti i ostalih važnih pismenosti?
- Jesu li pismenosti međusobno povezane, dopunjuju li se, imaju li zajedničke poveznice ili se razilaze?
- Koje su indikatori medijske pismenosti

Razvoj medijske pismenosti u programu školske knjižnice treba polaziti od :

- **njezine integracije** u pojedine predmete i knjižnično – informacijsku naobrazbu
- **dodatne edukacije školskih knjižničara** iz područja medijske pismenosti
- **pojačane didaktičke resurse** za medijsko opismenjivanje učenika/korisnika
- **osmišljavanja situacije učenja** u kojima će **učenici kritički analizirati i vrednovati** razne medijske poruke, ali i stvarati svoje
- **edukacija znanjima i vještinama** koje omogućuju analiziranje, vrednovanje ili stvaranje medijske poruke (Martens, 2010)
- **ponavljajuće situacije učenja**
- **uvođenja različitih metoda i oblika poučavanja**
- **suradničkog odnosa** svih čimbenika odgojno – obrazovnog procesa
- kognitivnog učenja (**teorija**)
- produktivnog učenja (**praksa**)
- razvijanja **individualne, socijalne vještine i medijskog obrazovanja**
- **povezanost medijske pismenosti i vjerodostojnosti** medija ¹⁶²

Kada se u odgoju za medije naglasak stavlja na učenje o filmskoj ili kazališnoj umjetnosti, onda govorimo o medijskoj kulturi. U osnovnim i srednjim školama medijska kultura/pismenost uči se na satima Hrvatskoga jezika i književnosti po Planu i programu medijske kulture. No, ona je i dio knjižnično – informacijske obrazovanja i izvannastavnih aktivnosti školske knjižnice, kroz koje se učenici upoznaju s nastajanjem školskih novina i časopisima, funkcioniranjem školskog radija, novinarskim grupama, filmskim ostvarenjima

¹⁶² Prema Labaš (2015) upravo je to ključni koncept medijskoga odgoja koji bez obzira na dob korisnika mora polaziti od nehijerarhijskog (autoritativnog) podučavanja, dijaloga i refleksije pa do stvaranja medija, kako ističe jedan od “pionira” medijskoga odgoja Len Masterman.

(uglavnom kratki dokumentarni filmovi) i foto sekcijama te ostalim aktivnostima školskih knjižničara koje svaki knjižničar odabire po vlastitom nađenju te postojećim znanjima i vještinama.

„Upravo temi medijskoga odgoja i medijske pismenosti kroz protekle se godine posvećuje sve više pozornosti i u Hrvatskoj, na svim razinama. Tako se na različite formalne i neformalne načine već od dječjih vrtića, preko osnovnih i srednjih škola, pa do sveučilišta i cjeloživotnog obrazovanja medijskim odgojem i obrazovanjem pokušava ojačati korisnike medija, nastoji ih se upoznati s medijima i njihovim funkcioniranjem te ih podučiti na koji način mogu postati svjesni i kritični korisnici najrazličitijih medijskih sadržaja, osobito onih koji nam se danas prenose putem novih medija, interneta i društvenih mreža.“¹⁶³

Zagovornici medijske pismenosti u obrazovnim kontekstima skloniji su naglašavanju važnosti kritičnih interpretativnih vještina potrebnih za prepoznavanje medijskih sadržaja i medijske poruke. Smatraju da mediji olakšavaju komunikaciju, koja je preduvjet održanja društvene zajednice dok zagovornici digitalne pismenosti daju više značaja tehničkim kompetencijama potrebnim za učinkovitu uporabu digitalnih uslužnih i komunikacijskih medija, ne stavljajući u prvi plan kritičko mišljenje.

Digitalna pismenost

Danas se ne može pobjeći od činjenice brzog razvoja i utjecaja digitalnog doba i digitalne pismenosti na današnjicu, i još više sutrašnjicu. Stoga upravo znanje i posjedovanje informacijskih vještina i pismenosti trebaju biti katalizatori koji vode prema dobroj, provjerenoj, kritičkoj, osviještenoj, uporabljivoj, korisnoj, vrednovanoj informaciji u bilo kojem obliku. Kao što je potrebno biti pismen i posjedovati umijeće čitanja i pisanja u suvremenome društvu, jednako je važno poznavati i uporabu računala, odnosno informacijsko-komunikacijske tehnologije (ICT).

Različite definicije medijske i digitalne pismenosti odražavaju različite politike i obrazovne programe. Primjerice, zagovornici medijske pismenosti u obrazovnim kontekstima skloni su naglasiti važnost kritičkih interpretativnih vještina potrebnih za dešifriranje medijskih sadržaja i medijskih poruka. Suvremeni zagovornici regulacijski problem digitalno - medijske

¹⁶³ Labaš, D.. Medijska pismenost: preduvjet za odgovorne medije//Knjižničar/ka: časopis Knjižničarskog društva Rijeka UDK O2. Rijeka, godina 6, broj 6, 2015., str. 25.

pismenosti promatraju više u kontekstu tehničkih kompetencija koje su potrebne za učinkovito korištenje digitalnih medija u komunikacijskom okruženju. Iz navedenog je jasno da digitalna pismenost funkcionira zajedno s informacijskom pismenošću, no ipak se razlikuju po tome jer informacijska prvotno odabire, a digitalna pismenost rukuje s informacijskim/digitalnim alatima i uređajima.

Digitalna pismenost (ponekad se naziva računala ili ICT pismenost) postala je sve češća fraza u 21. stoljeću, a globalno priznanje dobila je u posljednjih nekoliko godina.

Među osnovna znanja digitalne opismenjavanja ubraja se poznavanje interneta i njegovih servisa, a posebno komuniciranje elektroničkom poštom i upotreba World Wide Weba, njegovo pretraživanje pomoću tražilica i tematskih kataloga te objavljivanje sadržaja na webu. No, samo poznavanje primjene ICT-a nije dovoljno da bismo se smatrali digitalno pismenima. Prema MIL – u (2011) „digitalnu pismenost vjerojatno treba promatrati kao podskup šireg koncepta medijsko- informacijske pismenosti“

„Primjena digitalnih medija u obrazovanju sama po sebi nije ni dobra ni loša, a rezultati te primjene ovisit će prije svega o tome kako se primjenjuju novi mediji u učenju. Dakle, nije medij onaj bitan čimbenik koji će promijeniti kvalitetu obrazovanja, već odluka o tome da ćemo učenje organizirati kao samoorganizirano učenje, suradničko, cjeloživotno ili problemsko.“¹⁶⁴ Sigurno je da učenici u osnovnoj, a poglavito u srednjoj školi, koji danas ne nauče organizirati svoje znanje, samostalno usmjeriti učenje prema zadanom cilju (formalno, neformalno, informalno učenje) i ne nauče se odgovornosti za svoje obrazovanje, sutra neće biti spremni za izazove koje pred njih stavlja nova informacijska civilizacija. To ne znači da su prepušteni sami sebi i izolirani u procesu učenja. Naprotiv, prema Rodek (2011) važno je uspostaviti dobru socijalnu komunikaciju i oblike rada jer novi mediji i nove kulture učenja pružaju mogućnosti da se rezultati individualnog učenja u digitalnom obliku kvalitetno prezentiraju i stave na raspolaganje i drugima, čime se znanje sistematizira, intenzivira i osmišljava.

„Digitalno je doba promijenilo prirodu informacija, potaknuvši korjenite promjene u odnosu na svojstva njezinih nositelja pa je opravdano govoriti o evoluciji informacijskih izvora. Kako su informacije i informacijski izvori oduvijek predstavljali temeljnu komponentu obrazovnih procesa, spomenuta se transformacija svojstava informacijskih izvora nužno zrcali i u

¹⁶⁴ Rodek, Stjepan. Novi mediji i nova kultura učenja. // Napredak, 152 (1), 2011, str. 20.

obrazovanju. Pojava digitalnih informacijskih izvora uz spomenutu transformaciju svojstava izvora praćena je eksponencijalnim rastom količina informacija i izmjenama u karakteristikama informacijskog pristupa, što je u svojoj ukupnosti iznjedrilo signifikantan potencijal za obrazovni proces.¹⁶⁵

Digitalno doba je vrijeme u kojem živimo i u kojem je potrebno:

- **razumjeti i učinkovito koristiti** vidljive i nevidljive računalne sastavnice te specifične programe u smislu procesuiranja informacija
- **razviti sposobnost čitanja i razumijevanja** hiperteksta ili multimedijских tekstova te slika i zvukova
- **svladati kritičko vrednovanje** online izvora, pretraživanje interneta, upravljanje multimedijalnom građom te komuniciranje putem mreže

To znači da se nova kultura učenja služi i tradicionalnim oblicima učenja (*blended learning*), ali se u prvi plan postavljaju oni oblici učenja koji osiguravaju participaciju i aktivnost subjekta koji uči. Nove kulture učenje nisu istisnule stare, poput knjiga, udžbenika ili časopisa. Novost je aranžman u kojem se one primjenjuju i kombinacije u kojima se pojavljuju. Rodek (2011) zaključuje da primjena digitalnih medija *eo ipso* ne dovodi do povećanja kvalitete učenja i nastave. „Novi mediji tek otvaraju prostor za razvitak nove kulture učenja i novu organizaciju učenja i nastave. Jasno je da ne možemo ostati ravnodušni kad su u pitanju te nove mogućnosti, koje bismo u adekvatnom didaktičkom i metodičkom okruženju tek trebali iskoristiti.“¹⁶⁶

Digitalno pismena osoba je osoba osposobljena za sigurnu i kritičku uporabu informacijsko – komunikacijskih tehnologija za rad, njihovu uporabu u osobnom i društvenom životu i komunikaciju. **Digitalna se pismenost** odnosi na **sposobnost čitanja i razumijevanja hiperteksta ili multimedijских tekstova**, a uključuje razumijevanje slika, zvukova i teksta dinamičkoga nesekvencijalnog hiperteksta. Iako većina autora o digitalnoj pismenosti govori

¹⁶⁵Špiranec, S. (2007). Model organizacije informacija u elektroničkoj obrazovnoj okolini: doktorska disertacija. Zagreb: Filozofski fakultet., str. 26 -27.

¹⁶⁶Rodek, Stjepan. Novi mediji i nova kultura učenja // Napredak, 152 (1), 2011., str. 25.

u odnosu na informacije dostupne internetom, koncept se odnosi i na digitaliziranu građu, koja je primjerice dostupna u knjižnicama.

Školski knjižničari imaju misiju i zadatak promijeniti uobičajene navike učenja svojih korisnika podučavajući ih vještinama pismenosti 21. stoljeća i njegovanju zajedničke interakcije između učenika, učitelja/školskog knjižničara i sadržaja učenja.

„Digitalne kompetencije,¹⁶⁷ informacijska i računalna pismenost, vještine 21. stoljeća često su spominjane fraze u obrazovanju, kao i digitalni urođenici, koji znaju sve jer odrastaju uz tehnologije i učitelji koji nisu iz tog svijeta pa eto imaju izgovor da ne znaju ništa. Sve te kompetencije uredno su nabrojane u NOK-u, opisane u međupredmetnim temama i nalaze se u kategoriji onoga o čemu svi trebaju brinuti. No, kod nas su digitalna, informacijska i računalna pismenost već dugo vremena na sporednom kolosijeku.“¹⁶⁸

Informacijski obrazovana osoba zna kako učiti i misliti, cijeni sve izvore znanja podjednako, a vrednovanjem njihovih sadržaja procjenjuje njihovu autentičnost i vrijednost. Stroga isključivost ili uključivost jednog medija ili izvora informacija ne podržava stručni i znanstveni pristup temi ili sadržaju koji se proučavaju. „No, ogromni i neupitni tehnički potencijali digitalnih medija ne mogu automatski, izravnom primjenom povećati kvalitetu obrazovanja, bez uključivanja medijskog vrednovanja.

¹⁶⁷ Umjesto pojma digitalna pismenost u novije doba uobičajeno je koristiti se pojmom digitalna kompetencija. To je jedna od osam temeljnih kompetencija za cjeloživotno obrazovanje koje je odredila Europska unija kako bi uspješno odgovorila izazovima razvoja društva znanja i svjetskoga tržišta. Iste temeljne kompetencije prihvatila je i obrazovna politika RH te je prema NOK-u (2010) definirana na sljedeći način: Digitalna kompetencija odnosi se na osposobljenost za sigurnu i kritičku upotrebu informacijsko - komunikacijske tehnologije za rad, u osobnome i društvenome životu te u komunikaciji. Njezini su ključni elementi osnovne informacijsko-komunikacijske vještine i sposobnosti: upotreba računala za pronalaženje, procjenu, pohranjivanje, stvaranje, prikazivanje i razmjenu informacija te razvijanje suradničkih mreža putem interneta.

¹⁶⁸ Kralj, L. Pismenost – informacijska, digitalna, računalna. URL: <http://lidija-kralj.from.hr/?p=438> (15. rujna 2015)

6.1.2. Kurikulum školske knjižnice

„Brze promjene u znanosti, tehnologiji, gospodarstvu i ostalim područjima društvenoga života postavljaju odgoju i obrazovanju stalno nove zahtjeve, što dovodi do potrebe za stalnim vrednovanjem i mijenjanjem nacionalnoga kurikuluma.“¹⁶⁹ Sukladno ovome, kurikularna usmjeravanja trebaju ići prema razvoju kompetencija i modelu planiranja učenja i poučavanja u školskoj knjižnici po modelu mobilne nastave. Pojednostavljeno, predlažu se otvoreni didaktičko-metodički sustavi koji učenicima, školskim knjižničarima kao nositeljima aktivnosti te učiteljima i nastavnicima kao njihovima suradnicima pružaju mogućnost izbora sadržaja, metoda, oblika i uvjeta za ostvarivanje programskih ciljeva. “Radi se o interaktivnim sustavima, odnosno sustavima koji su otvoreni dijalogu, izboru i odlučivanju te omogućuju samostalno učenje i učenje na temelju suodlučivanja.“¹⁷⁰

Rad školskog knjižničara u Republici Hrvatskoj, promišljenog u okviru školskog kurikuluma, u koji se školska knjižnica neposredno uključuje kroz predloženi modul knjižnično - informacijskog obrazovanja i „učenja o učenju,“ ostvaruje se kroz četiri područja: čitanje, informacijsku pismenost, učenje i kulturnu djelatnost. Odgojno – obrazovna djelatnost ima najveći udio zastupljenosti u kurikulumu, nešto manju imaju knjižnična i kulturna djelatnost, no kroz sve se treba provući informacijska pismenost kao ključna pismenost za razvoj ostalih pismenosti.

Prema Milički (2015) neposredna odgojno – obrazovna djelatnost kroz i u školskoj knjižnici pruža mogućnost integriranja informacijske pismenosti unutar sadržaja knjižnično – informacijskog područja, ali i suradnjom i timskim radom s učiteljima, nositeljima određenog predmetnog sadržaja. Korak dalje bilo bi razmišljanje o uvođenju modularnog pristupa unutar pojedinog razreda i više njih¹⁷¹, jer bi on bio prihvatljiviji i usmjereniji prema boljoj iskorištenosti nastavnog sata u školskoj knjižnici. Tako bi se uspostavila dobra povezanost

¹⁶⁹ Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje, Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa RH, Zagreb, 2011. str. 11. URL: [file:///C:/Users/Skola/Downloads/Nacionalni_okvirni_kurikulum_web_listopad_2011%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Skola/Downloads/Nacionalni_okvirni_kurikulum_web_listopad_2011%20(1).pdf)

¹⁷⁰ Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje, Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa RH, Zagreb, 2011. str. 17. URL: [file:///C:/Users/Skola/Downloads/Nacionalni_okvirni_kurikulum_web_listopad_2011%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Skola/Downloads/Nacionalni_okvirni_kurikulum_web_listopad_2011%20(1).pdf)

¹⁷¹ Milički (2015) smatra kako moduli ne moraju pratiti razrede, već se jedan modul može primijeniti na više njih. Ne treba se strogo držati propisanog Plana i programa rada školske knjižnice, već se sadržaji, odnosno nastavne jedinice mogu korelirati s više predmeta, kroz timski rad školskog knjižničara i učitelja, kroz integraciju predmetnog sadržaja s knjižnično – informacijskom naobrazbom ili kroz realizaciju nastavne jedinice koju provodi predmetni učitelj, uz obvezno ranije planiranje i dogovaranje sa školskim knjižničarom kao najkompetentnijim informacijskim stručnjakom u školi

nastavnog sadržaja i zadaća informacijskog opismenjivanja te samostalnost svakog određenog dijela sadržaja nastave. Školski bi knjižničar tada određivao kada, kako, gdje i koji nastavni sadržaj, metode, oblike i medije odabrati u poučavanju učenika i korisnika.



Slika 3: Školska knjižnica u kurikulumu¹⁷²

„Školska je knjižnica postala centar konstruktivističkog načina „učenja o učenju“ koji podučavanje razumijeva kao stalan i aktivan proces konstrukcije znanja. Osnovna načela konstruktivizma predviđaju da znanje ne primamo pasivno, preko osjetila ili komunikacije, nego ga izgrađuje aktivni, misleći objekt. Prema konstruktivističkim postavkama, pri učenju treba što više primjenjivati samostalan rad učenika na problemima koji su povezani s gradivom koje trebaju savladati.“¹⁷³

Učenici u školskoj knjižnici trebaju rješavati složenije i s realnim svijetom povezane zadatke, koristiti se analizom slučajeva, raditi na projektima i koristiti se istraživačkim i stvaralačkim metodama učenja pod mentorstvom školskog knjižničara kao suradnika i sukreatora prema građenju radnih navika, znanja i vještina te stvaranju intelektualno sposobnih i odgovornih građana spremnih za cjeloživotno aktivno učenje temeljeno na konstruktivističkom pristupu znanja. Slijedeći tradiciju progresivnog obrazovanja i okretanju prema samorealizaciji i

¹⁷² Tihomirović, E. Knjižnični odgoj i obrazovanje: informacijska pismenost i poticanje čitanja. ŽSV školskih knjižničara Koprivničko-križevačke županije, 18. lipnja 2009.

¹⁷³ Lončarević, M. Školska knjižnica – instrument za učenje / 24. Proljetna škola školskih knjižničara Republike Hrvatske: Smjernice za rad školskog knjižničara: zbornik radova, Dubrovnik, 21. – 24. ožujka 2012., uredio Miroslav Mićanović. Zagreb: Agencija za odgoj i obrazovanje, 2012. str. 85.

samoaktualizaciji onoga koji uči, stavljajući naglasak na njegove interese, osobni razvoj i aktivno učenje, dolazi do izražaja kurikulum usmjeren na onoga tko uči, dakle učenika.

Polazišta kurikuluma za školske knjižnice

Revolucija obrazovanja nije moguća bez uzajamne podrške školske knjižnice i obrazovnog sustava. Da bi se ostvarila potrebno je riješiti se ustaljenih oblika učenja, loših navika i „receptata“ kojima bi se određivalo što, kada i na koji način s učenicima treba raditi. Iz evaluacije postojećeg stanja treba stvoriti dobar plan razvoja školskog knjižničarstva.

Potrebno je upoznati, razumjeti i mijenjati ne samo oku vidnu, nego i „nevidljivu realnost“ i napokon, školsku knjižnicu učiniti svima vidljivom. Prema Slunjski (2015) treba imati na umu da svaki kurikulum koji se oblikuje i razvija ‘u hodu’, iziskuje i ‘planiranje u hodu’, što dakako nije moguće učiniti (samo) na početku nego tijekom čitave školske godine i to, u slučaju školskog knjižničarstva, kroz zajedničke susrete na županijskim i međužupanijskim vijećima i državnim smotrama, ali i kroz sudjelovanje školskih knjižničara u radu, planiranju i realizaciji projekata u njihovom okruženju, odnosno kroz svakodnevno samostalno usavršavanje i dijeljenje iskustava dobre prakse. Na početku godine mogu se i trebaju planirati uvjeti i norme po kojima će se kontinuirana planiranja i programi provoditi, kao i zadaci i odgovornosti školskog knjižničara i ostalih čimbenika u odgojno – obrazovnom procesu (tko, kada, na koje načine, koliko često, obvezna dokumentacija i slično), ali treba ostaviti dovoljno prostora za nadogradnju tog istog kurikuluma, ovisno o vještinama, znanju, interesima i htjenju svakog školskog knjižničara te shodno tome takvoga knjižničara nagraditi.

Potrebna je visoka razina profesionalnog promišljanja i refleksija profesionalnog razvoja učitelja, u ovo slučaju školskog knjižničara (nisu dovoljne samo stečene kompetencije, treba znati osjećati, razabrati, odlučiti, riješiti, vrjednovati, snositi posljedice, biti odgovoran, imati cilj i biti profesionalac) kojemu se treba ponuditi puna autonomija u odabiru sadržaja. Pojednostavljeno, učenje, kao temelj svakoga kurikuluma, doživotan je i aktivan proces konstrukcije znanja koji može i mora biti zanimljiv, zabavan, poučan, ultimativno razvojan i dinamičan, odnosno u neprekidnom procesu nastajanja.

„Koncipiranje razvojnog, otvorenog i dinamičnog kurikuluma usklađenog s nepredvidivostima i nelinearnošću odgojno-obrazovnog procesa, distancira se od rigidnog

planiranja sadržaja tog procesa u korist prepoznavanja mnoštva aktivnosti djece koje se događaju (razvijaju) prirodno, a čiji razvoj i kvalitetu odgajatelj podupire različitim oblicima indirektno podrške. To iziskuje sustavno promatranje i razumijevanje djece i njihovih aktivnosti, te „ugrađivanje“ svojih odgojno - obrazovnih djelovanja u mnoštvo neplaniranih situacija.“¹⁷⁴

Prema Jurilj (2012), neosporna je povezanost i uvjetovanost obrazovnog sustava i školskih knjižnica s obrazovnim paradigmatama utemeljenim na ciljevima koje promovira, ali i zahtijeva, društvo u kojem postoje. Stoga, da bi se promijenila pozicija i uloga školskih knjižnica nije prihvatljivo izuzeće temeljnih promjena u pristupu obrazovanja icijele paradigme obrazovanja.

„Obrazovni kurikulumi se, barem od razdoblja ranog kapitalizma, oblikuju u skladu s potrebama tržišta rada i očekivanjima društva. Iako su postojali razni pokušaji da se uspostavi neki drugi obrazovni okvir koji se temelji na više holističkom pristupu, na primjer Waldorf ili Montessori pedagogiji, oni nikada nisu uspjeli postati široko prihvaćena obrazovna struja. Stoga, iako je razvoj tehnologije revolucionarno promijenio opseg i brzinu pristupa dostupnim informacijama, smatramo da bi se suštinska revolucija sastojala u promjeni svrhe za koju koristimo te informacije.“¹⁷⁵

Pojavom novih trendova, pojava i društvenih dimenzija, koje više nisu određene fizičkim i/ili prostornim granicama, počinje egzistirati “novi informacijski svemir, cyber-prostor”. Stipanov (2010) parafrazira onu poznatu Descartesovu: “Spojen sam, dakle postojim!”¹⁷⁶

U ovim novim informacijsko-tehnološkim uvjetima treba promišljati i o tome da i knjižnice dobivaju novu ulogu, a shodno tome, treba se zapitati ikako će izgledati njihova budućnost. U “društvu promjena” knjižnice trebaju naći svoje novo mjesto. Stipanov (2011) tvrdi da uloga i opstanak knjižnica u novim uvjetima nisu sporni, međutim treba uvažiti činjenicu da se

¹⁷⁴ Slunjski, E. Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj pred vratima prakse // *Dijete vrtić obitelj*, broj 79, 2015., str. 4 URL:

http://korakpokorak.hr/upload/Dijete_vrtic_obitelj/dijete_vrtic_obitelj_79.pdf (5. prosinca 2015.)

¹⁷⁵ Jurilj, V. Promjena perspektive: Sreća kao pedagoški cilj. // Stipanov, J. *Knjižnice i društvo // Školske knjižnice: ključ za prošlost, sadašnjost i budućnost: stručni skup // Međunarodni mjesec školskih knjižnica*, Zagreb, 19.- 20. listopada 2012. godine; Zagreb: Hrvatska udruga školskih knjižničara, 2012.

URL:

<http://www.husk.hr/hdoc/BrosuraZG12.pdf> (15. veljače 2015.)

¹⁷⁶ Usp. Radoš, L. Prikazi: Stipanov, J. *Knjižnice i društvo: od potrebe do mogućnosti*, Zagreb: Školska knjiga, 2010. / *Vjesnik bibliotekara Hrvatske* 54, 1/2(2011), str. 263-288.

ustanove, a to je i knjižnica, sporije mijenjaju i prilagođavaju nego tehnologija. Stoga je neupitno stvaranje kurikuluma za školske knjižnice i knjižničare jer su upravo „tehnološke promjene koje su uvele nove metode i tehnike koje otvaraju mogućnost unaprjeđenja obrazovnog procesa kroz izgradnju interdisciplinarnih kurikulumskih pristupa u produkciji i distribuciji znanja“¹⁷⁷, pokrenule proces osmišljanja novih putova hrvatskog odgojno - obrazovnog procesa u kojem uloga školskog knjižničara zauzima vrlo važnu ulogu.

2004. godine pojavljuju se ozbiljnija nastojanja stvaranja kurikuluma školske knjižnice. Kovačević, Lasić – Lazić i Lovrinčević (2004) govore o „osnovnim polazištima na kojima se temelji razvojni kurikulum školske knjižnice u području neposrednog odgojno – obrazovnog rada s učenicima koji u promijenjenim uvjetima predstavljaju skupinu međusobno povezanih predmeta za planiranje određenih područja učenja. Temeljna osobina je učeniku *orijentirano učenje*, precizno artikulirano.“¹⁷⁸

Prema Kovačević; Lovrinčević (2014), polazišta za planiranje kurikuluma navode se, kao i u nastavi, kroz četiri ključna pitanja:

- **Koje kompetencije razvijati kod učenika?**
- **Kako, kada i gdje ih razvijati?**
- **Kako vrednovati učinke rada?**
- **Kako raditi kvalitetnije i kompetentnije?**

Dakle, kurikulum stvara, određuje i razvija kompetencije. Kompetencije se ne stječu po razredima, nego tijekom određenog obrazovnog ciklusa. Dobar školski knjižničar osoba je višestrukih kompetencija te je prema tome dobar motivator u stvaranju novijeg, inovativnijeg i boljeg. Dobar kurikulum omogućio bi školskom knjižničaru i školskoj knjižnici veću važnost i mjesto u školskom programu jer se svi okviri nastavnog procesa trebaju i moraju smatrati jednakima.

¹⁷⁷ Kovačević, D.; Lovrinčević. (2014). Mjerila kvalitete rada u hrvatskom školskom knjižničarstvu. Osijek: Odjel za kulturologiju u sastavu Sveučilišta J. J. Strossmayera u Osijeku, str. 63.

¹⁷⁸ Kovačević, D.; Lasić – Lazić, J.; Lovrinčević, J. (2004). Školska knjižnica – korak dalje. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet, Odsjek za informacijske znanosti, Zavod za informacijske studije: Altagama, str. 86.

6.2. Vještine

Prema Europskom referentnom okviru (2004) ključne kompetencije ili osposobljenosti za cjeloživotno učenje sastoje se od znanja, vještina i stavova. Prema Hrvatskom kvalifikacijskom okviru HKO (2006)¹⁷⁹ **“kompetencije** (engl. Competences) **su znanja i vještine te pripadajuća samostalnost i odgovornost.** Ključne kompetencije za cjeloživotno učenje (engl. Key Competences for Lifelong Learning) su kompetencije odgovarajuće razine koje su nužne pojedincu za uključenost u život zajednice. Osnova su za stjecanje kompetencija tijekom života za sve osobne, društvene i profesionalne potrebe, a obuhvaćaju komunikaciju na materinskom jeziku, komunikaciju na stranim jezicima, matematičku kompetenciju i osnovne kompetencije u prirodoslovlju i tehnologiji, digitalnu kompetenciju, kompetenciju učiti kako učiti, socijalnu i građansku kompetenciju, inicijativnost i poduzetnost te kulturnu svijest i izražavanje.“

Pedagoške kompetencije¹⁸⁰ čini dinamična kombinacija kognitivnih i meta-kognitivnih vještina, znanja i razumijevanja, međuljudskih i intelektualnih vještina te etičkih vrijednosti:

Didaktičko – metodičke kompetencije¹⁸¹

„Svako djelovanje na razvoj ličnosti u sebi sjedinjuje četiri saznanja (Slatina, 2005):

- Saznanje o onom **koga** učimo i podučavamo
- Saznanje o onome **čemu** učimo i podučavamo
- Saznanje o **svrsi i smislu** učenja i podučavanja
- Saznanje o onom **kako** učimo i podučavamo.

¹⁷⁹ Hrvatski kvalifikacijski okvir (HKO) strateški je projekt Vlade Republike Hrvatske. HKO je instrument potpore kvaliteti i relevantnosti kvalifikacija. Instrument kojim se uređuje sustav kvalifikacija u Republici Hrvatskoj. HKO će, zajedno, s kvalifikacijskim sustavima i okvirima drugih europskih zemalja biti objedinjen kroz Europski kvalifikacijski okvir (EKO; engl. EQF –European Qualifications Framework). Hrvatski kvalifikacijski okvir je instrument uspostave kvalifikacija stečenih u Republici Hrvatskoj kojim se daju osnove za jasnoću, pristupanje, prohodnost, stjecanje i kvalitetu kvalifikacija. Europski kvalifikacijski okvir za cjeloživotno učenje (engl. European Qualifications Framework for Lifelong Learning, EQF) instrument je uspostave razina kvalifikacija radi prepoznavanja i razumijevanja kvalifikacija između nacionalnih kvalifikacijskih okvira.

¹⁸⁰ „Biti kompetentan odgajatelj/ca znači znati nešto i znati i tome poučavati.“ (Slatina, 2008).

¹⁸¹ Kroz uspješno podučavanje, odgajatelji/ce pokušavaju prenijeti sadržaje predmeta i oblikovati ličnost pojedinca u stručnjaka i čovjeka (Slatina, 1998). U pedagoškoj svakodnevnici je didaktika postala zbirnim pojmom za sve što je povezano s podučavanjem i učenjem (Meyer, 2002). Metodika je primijenjena didaktika, znanost koja se bavi primjenom didaktičkih načela, zakonitosti, metoda i sredstava u pojedinom predmetu i/ili u cjelini odgojno-obrazovnog rada.

U opisu poslova i zadaća školskog knjižničara navodi se razvijanje novih vještina, veće tehnološko znanje, bolje razumijevanje informacijskih potreba korisnika, nove tehnologije poučavanja i bolje komunikacijske vještine neophodne za cjeloživotno obrazovanje.

6.2.1. Učiti kako učiti

Sintagma „učiti kako učiti“ prema Rašidović (2011) je skup sposobnosti, vještina i mentalnih procesa koji omogućavaju samostalno učenje. To je, zapravo, interdisciplinarni okvir različitih vrsta pismenosti koje se zajednički imenuju informacijskom pismenošću. Informacijska pismenost je pismenost budućnosti i leži u jezgri informacijskog društva i društva znanja.“ Lasić-Lazić; Laszlo, M. (2012) promišljaju, vodeći se suvremenim neurološkima istraživanjima, da je svatko sposoban za učenje cijeloga života. Važno je gdje i kako će informacija stići do nas, kroz koje komunikacijske kanale i u kojemu obliku obavijesti najbrže prolaze i kako ih je najučinkovitije preobličiti u trajno pohranjeno znanje.

„Učenje i poučavanje u školama usmjereno je na razvoj specifičnih kompetencija opisanih u kurikulumima pojedinih predmeta, ali i općih kompetencija koje prožimaju učenje i poučavanje različitih odgojno-obrazovnih područja i svih predmeta. One su spoj znanja, vještina, uvjerenja i stavova koji su transdisciplinarni i primjenjivi u različitim situacijama. **„Učiti kako učiti“ jedna je od takvih kompetencija koja omogućuje cjeloživotno učenje u različitim okruženjima. Ona obuhvaća sposobnost organiziranja i reguliranja svojeg učenja, pojedinačno i u skupinama. Uključuje sposobnost učinkovitog upravljanja svojim učenjem, rješavanja problema, usvajanja, obrade i vrednovanja informacija i njihova integriranja** u smislene cjeline novog znanja i vještina koje su primjenjive u različitim situacijama – kod kuće, na poslu, u obrazovanju i usavršavanju.

Sintagma „učiti kako učiti“ nije nepoznanica u sustavu odgoja i obrazovanja. Naime, prema Mijatoviću (2002) može se zaključiti kako je ono spoj obrazovanja za biti, obrazovanja za znati, obrazovanja za djelovanje i obrazovanja za zajednički život. „Obrazovanje za biti ili obrazovanje za život poznat je stav UNESCO – ovih stručnjaka (E. Foure, 1972.) koji je prvi put iskazan u veoma popularnoj projekciji obrazovanja ranih sedamdesetih godina pod nazivom „učiti za život“. Te su preporuke u većini europskih zemalja bile temeljna okosnica školskih reformi tijekom sedamdesetih i ranih osamdesetih godina. Obrazovanje za biti je spoj

humanih, demokratskih, građanskih i ljudskih vrijednosti bez kojih je tradicionalna i suvremena škola nezamisliva.“¹⁸²

Mijatović (2002), zaključuje kako je **obrazovanje za znati zapravo odabir i vrednovanje sadržaja i informacija iz nepreglednog fonda znanja**. Obrazovanje za znati su interpersonalne, verbalne, matematičko – logične, prostorne, glazbene i ine sposobnosti i kompetencije, odnosno to su kompetencije različitih vrsta pismenosti. **Obrazovanje za djelovanje** odnosi se na pozitivan stav prema svakom radu, biti aktivan, poduzetan, imati bolju viziju svijeta i društva u kojem se pojedinac svojim vrijednostima i sposobnostima sam **bori za vlastiti opstanak** u globalizacijskom svijetu u kojem se, prema Mijatoviću (2002) isprepliću gospodarska, informacijska, financijska i komunikacijska pismenost, u kojem zajednički život od pojedinaca zahtjeva tolerantnost prema tuđem i različitom, snošljivost, interkulturalizam, multikulutralizam i na kraju krajeva, cilj ovoga obrazovanja je zajednički opstanak i bolje sutra za sve.

Ciljevi međupredmetne teme „Učiti kako učiti“ prema Nacionalni okvirnom kurikulumu (2010)¹⁸³ za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje su:

Učenici će:

- razlikovati činjenice od mišljenja;
- znati postavljati bitna i na problem usmjerena pitanja, **tražiti, procijeniti pouzdanost i služiti se informacijama iz različitih izvora** (rječnici, atlasi, enciklopedije, internet i ostali mediji);
- **steći vještine** suradnje s drugima, znati raspravljati o temama i problemima s drugima i doći do zajedničkih rješenja;
- steći znanja i vještine te **razviti sposobnosti planiranja, organiziranja i upravljanja vlastitim učenjem**, posebice vremenom;

¹⁸² Mijatović, A. Obrazovna revolucija i promjene hrvatskog školstva: Prinos koncepciji i strategiji promjena školstva Republike Hrvatske, Zagreb: Hrvatski zemljopis, 2002. , str. 71.

¹⁸³Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje, Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa RH, Zagreb, 2010. str. 24. URL: http://www.azoo.hr/images/stories/dokumenti/Nacionalni_okvirni_kurikulum.pdf (2. svibnja 2015.)

- znati **odabrati određene tehnike i strategije učenja** te procijeniti jesu li one dobre za učenike razviti pozitivan stav prema stjecanju novoga znanja i prema učenju općenito;
- biti **osposobljeni za primjenu stečenoga znanja i vještina** u različitim situacijama preuzeti odgovornost za vlastito učenje i uspjeh postignut učenjem.

Kompetencije cjeloživotnog obrazovanja ili kompetencije „učiti kako učiti“ **mogu biti predstavljene kao kompetencije jednake svima ostalima, a mogu biti shvaćene kao preteča ili nadređena kompetencija svim kompetencijama koje iz nje proizlaze.** Zato je i logično što je u Prijedlogu kurikuluma međupredmetnih tema (2016) našla zaslužno mjesto, uz međupredmetne teme: Poduzetništvo, Osobni i socijalni razvoj, Zdravlje, Održivi razvoj, Građanski odgoj i obrazovanje te Uporaba informacijske i komunikacijske tehnologije.

Prijedlog kurikuluma međupredmetne teme „Učiti kako učiti“ organiziran je u četiri domene:

„A) Primjena strategija učenja i upravljanja informacijama.

B) Upravljanje svojim učenjem.

C) Upravljanje emocijama i motivacijom u učenju.

D) Stvaranje okruženja za učenje.“¹⁸⁴

Domene bi se mogle protumačiti kompetencijama jer kompetencija cjeloživotnog učenja je umijeće organiziranja, upravljanja i uređivanja vlastitog učenja. Postavljanjem ciljeva i praćenjem vlastitih aktivnosti, dobar knjižničar svoj rad neprestano poboljšava i stručno se usavršava, sudjeluje na seminarima, savjetovanjima i stručnim skupovima, obaviješten je o svemu što se tiče njegove struke, kao i o suvremenim kretanjima, promjenama i novostima u sustavu odgoja i obrazovanja (od školskog kurikuluma, državne mature, plana i programa škole).

Dobar školski knjižničar redovito prati stručnu literaturu, propise, standarde i zakone iz područja knjižničarstva i obrazovanja, kao i suvremenu literaturu iz područja psihologije, pedagogije i metodike. Knjižničar kao informacijski stručnjak treba pratiti stručna usavršavanja putem webinarima, različitih online seminara, videokonferencija, telekonferencija

¹⁸⁴ Cjelovita kurikularna reforma - prijedlog URL: <http://www.kurikulum.hr/wp-content/uploads/2016/02/UKU-FINALNO-1602.pdf> (17. veljače 2016.)

koji omogućuju diseminaciju informacija i materijala što većem broju polaznika tijekom samo jednoga skupa te se smanjuju troškovi putovanja radi stručnoga usavršavanja. **Bez razvoja vještina, znanja i kompetencija nema napretka.**

6.2.2. Uporaba informacijske i komunikacijske tehnologije

Vještina uporabe informacijske i komunikacijske tehnologije **omogućuje multimedijски prikaz i pristup računalnim mrežama, osobito internetu**, omogućuje trenutačni pristup velikom i brzo rastućemu broju informacija iz cijeloga svijeta, omogućujući ujedno i njihovo **pretraživanje**. Uz to, pridonosi **razvoju učeničkih sposobnosti samostalnoga učenja, sposobnosti suradnje** s drugima te njihovih **komunikacijskih sposobnosti**. Pridonosi razvoju pozitivnoga odnosa prema učenju, unapređenju načina na koji učenici prikazuju svoj rad te njihovim pristupima rješavanju problema i istraživanju. Isto tako **učinkovita i racionalna primjena informacijske i komunikacijske tehnologije** u različitim situacijama daje bitan **prinos razumijevanju temeljnih koncepata u području tehnike i informatike**. Stoga je nužno omogućiti svim učenicima odgovarajući pristup informacijskoj i komunikacijskoj tehnologiji. Oni se tom tehnologijom trebaju služiti u svim predmetima i tako dobiti mogućnost za istraživanje i komunikaciju u lokalnoj sredini, ali i šire, kako bi stekli vještine razmjene ideja i podjele rada sa suradnicima te pristupa stručnim sadržajima različitim načinima.

U Nacionalnom okvirnom kurikulumu (2010) predstavljeni su ciljevi međupredmetne teme „Uporaba informacijske i komunikacijske tehnologije“ koji glase:

Učenici će:

- „biti osposobljeni za prepoznavanje i izbor informacija potrebnih za određene situacije te vrjednovati odgovarajuće izvore informacija
- biti osposobljeni prikazati informacije na jasan, logičan, sažet i precizan način
- razložno i učinkovito rabiti informacijsku i komunikacijsku tehnologiju za:
- traženje i prikupljanje podataka te njihovu pohranu, pretraživanje
- obradbu i organizaciju o analizu i sintezu strukturiranih informacija
- istraživanje, modeliranje i simuliranje različitih procesa i pojava u prirodi i društvu
- rješavanje problema u različitim situacijama o stvaranje i prikazivanje vlastitih ideja i materijala

- učinkovito samostalno učenje služeći se računalom kao medijem
- komunikaciju i suradnju s drugima
- razviti svijest o primjeni informacijske i komunikacijske tehnologije u društvu i njezinim posljedicama
- razviti kritičan i misaon stav o pitanjima vezanima za valjanost i pouzdanost dostupnih informacija te o pravnim i etičkim načelima interaktivnoga korištenja tehnologijama

Prijedlog Cjelovite obrazovne kurikularne reforme Republike Hrvatske (2016) nastavio je ukazivati na važnost razvijanja informacijske i komunikacijske tehnologije i vještina 21. stoljeća. **Znanje o upravljanju informacijama, odnosno njihovom pravovaljanom procesiranju, odnosno odabiru, tumačenju, vrednovanju i uporabi, pismenost je 21. stoljeća.** Domene kurikuluma ili makrokoncepti organizacije kurikuluma¹⁸⁵ međupredmetne teme Uporaba informacijske i komunikacijske tehnologije su:

- 1. Funkcionalna i odgovorna uporaba ICT-a.**
- 2. Komunikacija i suradnja u digitalnom okružju.**
- 3. Istraživanje i kritičko vrednovanje u digitalnom okružju**
- 4. Stvaralaštvo i inovativnost u digitalnom okružju.**

Domene se ovdje mogu protumačiti kako kompetencije koje su školski knjižničari u Hrvatskoj od ranih 80-tih godina prošlog stoljeća započeli poučavati pod informacijskom pismenosti, što je u tom vremenu bila prava novina informacijskoga društva.¹⁸⁶

Danas se sa sigurnošću može reći da je školski knjižničar osoba koji te uči i daje ti znanje i vještine kako pronaći, odabrati, vrednovati, upotrijebiti, naučiti, zapamtiti, usvojiti, steći, primijeniti, analizirati, planirati, usporediti, nadograđivati, razvijati, usmjeravati, učiti i misliti

¹⁸⁵ Domene/makrokoncepti određuju se na temelju:

- uvida u relevantnu znanstvenu literaturu o procesima učenja i poučavanja i razvoju područja kurikuluma
- pregleda i analize kurikularnih dokumenata Republike Hrvatske i drugih zemalja
- osobne ekspertize u području.

Konceptualizacija domena/makrokonceptata nije unaprijed zadana. U nekim područjima kurikuluma, domene mogu biti određene na temelju:

- različitih vrsta pismenosti
- tematske podjele
razina kognitivnog ili bihevioralnog funkcioniranja
- „velikih ideja“, jezgrovnih konceptata područja koji su ključni u ovladavanju
- određenim područjem i drugih

¹⁸⁶Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje URL:

http://www.azoo.hr/images/stories/dokumenti/Nacionalni_okvirni_kurikulum.pdf (17. veljače 2016.)

znanje ili jednostavnije kako biti informacijski kompetentna osoba u društvu znanja i cjeloživotnog učenja.

6.2.3. Pretraživanje informacija na različitim medijima

U istraživačkom procesu u programima izgradnje pismenosti kroz školsku knjižnicu ključne su tri vrste znanja: činjenično, konceptualno, proceduralno znanje. U kontekstu navedenog posebno se apostrofira proceduralno znanje koje predstavlja sposobnost istraživanja izvora informacija i znanja na različitim medijima, i u tom smislu podrazumijeva poznavanje:

- metode prikupljanja podataka
- metode sređivanja i obrade podataka
- interpretaciju podataka (prepričavanje, odnosno parafraziranje, citiranje, iznošenje osobnih stavova, mišljenja i zaključaka, tumačenje grafički organiziranih podataka i slično)
- metode pisanja rada (domaća zadaća u okvirima pojedinih nastavnih predmeta, seminarski rad, prezentacija, plakat, brošura i slično)

Kako bi pretraživanje informacija bilo kvalitetno i učinkovito potrebno je poznavati opće metode koje se mogu upotrijebiti u različitim situacijama istraživanja i uvjete pod kojima se navedene metode mogu upotrebljavati.

6.3. Vrednovanje

Vrednovati znači :

- odrediti važnost, veličinu, vrijednost
- proces dokumentiranja znanja, vještina, sposobnosti i stavova u mjerljivim terminima

Uvriježeno se odnosi na pojedinog učenika, ali se mogu vrednovati i razredi, škole pa i obrazovni sustav u cjelini. Svrha može biti različita te ovisi o brojnim čimbenicima vezanim uz jedinicu vrednovanja i uz karakteristike onoga tko vrednuje.

Vrednovanje i obrazovanje

Prema Kovačević, Lovrinčević (2014) polazišta za vrednovanje kvalitete nastave danas se promatra i oblikuje kroz tri ključna pitanja:

1. **„Koji je cilj nastave?**
2. **Koja su obilježja/karakteristike kvalitetne nastave?**
3. **Koje su odrednice/mjerila za vrednovanje?**

„Direktne poveznice su i pitanja/analiziranja/promišljanja/predlaganja o najvažnijim obilježjima dobre nastave i o čimbenicima koji ugrožavaju ili mogu ugroziti dobru nastavu. Teorijski pristup ovim problemskim pitanjima, ali i neposredna iskustva praktičara govore o vještom vođenju didaktičko-metodičkih strategija i jasnom oblikovanju unutar nastave u skladu s kvalitetno isplaniranim i kvalitetno vođenim nastavnim procesima. U kvalitetnoj nastavi važni su stavovi i stručne kompetencije učitelja/nastavnika, ali i učenika koji te kompetencije i stavove razvijaju tijekom nastave.,¹⁸⁷

Vrednovanje u školskim knjižnicama

Vrednovanje u školskim knjižnicama jednako je važno poput vrednovanja nacionalne, narodne, specijalne ili gradske knjižnice. O vrednovanju školskih knjižnica nije se puno pisalo. Mjerila kvalitete rada u hrvatskom školskom knjižničarstvu (2014) predstavljaju okosnicu vrednovanja školskih knjižnica školskih knjižničara. Prema Kovačević, Lovrinčević (2014) tradicionalni oblici vrednovanja najčešći su oblici vrednovanja i samovrednovanja¹⁸⁸ školskih knjižnica i većinom predstavljaju oblik unutrašnjeg vrednovanja jer se temelje prvenstveno na mjerenju kvalitete unutrašnjih procesa knjižničnog i organizacijskog poslovanja koji su potrebni jer pokazuju uspješnost operacijskih procesa u samoj knjižnici. Pored statističkih podataka koji daju uvidu o događanjima unutar školske knjižnice, od velike važnosti su i rezultati koje oni daju, odnosno na koji način utječu na okruženje.

¹⁸⁷ Kovačević, D, Lovrinčević, J. Mjerila kvalitete rada u hrvatskom školskom knjižničarstvu. Osijek: Odjel za kulturologiju u sastavu Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku. 2014., str. 163.

¹⁸⁸ Prema Kovačević, Lovrinčević (2014) samovrednovanje pretpostavlja uključenost svih sudionika škole, njihovu motiviranost i predanost kao i težnju za stalnim poboljšanjem vlastitog rada i razvoja škole. Istovremeno omogućuje mobilizaciju unutarnjih snaga i potencijala te upravo time osigurava učinkovitost i kontinuitet procesa.

Misija školskih knjižničara

- „Osigurati "dobru vidljivost" usluga u školskoj knjižnici.
- Ostvarivati planirane sadržaje Knjižnično-informacijskog obrazovanja korisnika učenika prema obrazovnim ciklusima i na taj način promicati ishode učenja-kompetencije učenika, učitelja/nastavnika, stručnih suradnika, kao i roditelja i vanjskih suradnika kroz informalne oblike usvajanja znanja o ulozi školske knjižnice u odgoju i obrazovanju.
- Udružiti i funkcionalno povezati školske knjižničare na nacionalnoj razini radi sustavnog i obveznog osiguravanja suvremenog poslovanja u skladu s promjenjivim potrebama korisnika i razvojem informacijsko-komunikacijske tehnologije, ali i uvijek problematičnim financijskim mogućnostima.“¹⁸⁹

Vizija školske knjižnice

- „Školske knjižnice će i dalje aktivno promicati suvremene pristupe učenju istraživanjem izvora znanja i informacija na različitim medijima. U tom nastojanju posebno se želi omogućiti kvalitetniji pristup novim nositeljima informacija (baze podataka, mrežni izvori, društvene mreže). Trajna zadaća je i promicanje procesa učenja posredovanih suvremenim informacijsko-komunikacijskim tehnologijama i onima koje će se pojaviti.
- Umrežiti školske knjižnice kao knjižnice u obrazovanju - horizontalna i vertikalna povezanost sa svrhom ujednačivanja uvjeta rada u osnovnim i srednjim školama u Republici Hrvatskoj i stručna i kompetencijska povezanost s visokoškolskim knjižnicama u zajedničkim aktivnostima vertikalnog povezivanja programa edukacije korisnika.
- Planirati cjeloživotno učenje školskih knjižničara prema *Strategiji stručnog usavršavanja za profesionalni razvoj odgojno-obrazovnih radnika (2014-2020)* koja ima za cilj kvalitetu, učinkovitost i relevantnost stručnog usavršavanja usmjerenog na

¹⁸⁹ Kovačević, D., Lovrinčević, J. Mjerila kvalitete rada u hrvatskom školskom knjižničarstvu. Osijek: Odjel za kulturologiju u sastavu Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku. 2014., str. 163.

profesionalni razvoj odgojno-obrazovnih radnika u skladu s njihovim potrebama i potrebama odgojno-obrazovnog sustava. „¹⁹⁰

Vizija školskih knjižničara

„Zajedničko kompetitivno suradničko i partnersko djelovanje školskih knjižničara u području jedinstvene vizije, promicanje kvalitete planiranih poslova i zadaća, upravljanja resursima i zajedničkim aktivnostima sa svrhom promicanja stručne izvrsnosti u svim područjima djelovanja i aktivnog sudjelovanja školske knjižnice i školskoga knjižničara u odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi.“¹⁹¹

1. Ciljevi i aktivnosti

- Planirati strategiju razvoja školskih knjižnica s posebnim osvrtom na osiguranje financijskih sredstava za učinkovitije poboljšanje prostornih uvjeta, kvalitetniju opremu, suvremene knjižnične zbirke (bolja nabava) i više stručnog kadra (prema novom Standardu za rad školskih knjižnica i Pedagoškim standardima)
- Kvalitetnije kurikularno povezivati školske knjižnice i sve sastavnice odgojno-obrazovnog rada u osnovnoj i srednjoj školi
- Poticati i promicati otvorenu i jasnu komunikaciju između svih sudionika u obrazovanju i na svim razinama obrazovanja kao korisnika školske knjižnice.
- Promicati i činiti korak dalje u razvijanju usluga (i službi) prema potrebama korisnika
- Funkcionalno povezivati osnovnoškolsku i srednjoškolsku knjižnicu i suradnju na zajedničkim projektima u svrhu osiguranja trajnog razvoja hrvatskog školskoga knjižničarstva
- Fleksibilnija i bolja povezanost s nadležnih ustanovama
- Školsko knjižničarstvo kao integrativni dio knjižničarske i obrazovne zajednice“¹⁹²

¹⁹⁰ Kovačević, D, Lovrinčević, J. Mjerila kvalitete rada u hrvatskom školskom knjižničarstvu. Osijek: Odjel za kulturologiju u sastavu Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku. 2014., str. 163.

¹⁹¹ Kovačević, D. Vrednovanje rezultata poučavanja korisnika školske knjižnice: doktorska disertacija. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet, 2007., str. 154.

¹⁹² Kovačević, D, Lovrinčević, J. Mjerila kvalitete rada u hrvatskom školskom knjižničarstvu. Osijek: Odjel za kulturologiju u sastavu Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku. 2014., str. 165.

Anketno istraživanje ovoga rada ukazalo je na proces vrednovanja u školskoj knjižnici kroz ulogu i zadaće školskog knjižničara u poučavanju pismenosti, kvalitetu i kvantitetu postojeće građe, kroz postotak posudbe i informatičku opremljenost i dostupnost informacija, s ciljem ukazivanja na postojeće prednosti i nedostatke u obrazovnom procesu škole. Zaključno, općeniti ciljevi proizšli iz anketnog istraživanja provedenom na reprezentativnom uzorku ispitanika iz Brodsko – posavske županije (1556 ispitanika) u kontekstu hrvatskog školskog knjižničarstva su sljedeći:

- ići ukorak s vremenom i tehnologijom (povećati broj računala u školskoj knjižnici radi pružanja brže informacijske usluge)
- učiniti školsku knjižnicu pristupačniju većem broju korisnika (povećati knjižnični fond i prostor školske knjižnice)
- dodatno se individualno i grupno usavršavati (stjecanje višestrukih kompetencija)
- pronaći dodatne izvore financiranja (programi Europske unije na području obrazovanja)
- samovrednovanjem i kritičkim promišljanjem utjecati na vlastito napredovanje u struci (školski knjižničar – mentor i školski knjižničar savjetnik)
- očuvati i razvijati posebnosti hrvatskog modela praktičnog školskog knjižničarstva kao temeljnog ishodišta teorijskih razmatranja te obrazovnim reformama nastojati poboljšati njegovu ulogu unutar europskog i svjetskog konteksta

6.3.1. Pristup informacijama

„Informacijsko vrijeme, u središtu svog interesa ima informaciju, dakle znanje, kao temeljne fenomene.“¹⁹³ Znanje, zasigurno, nema konkurenta u pokretačkoj snazi razvoja društva znanja, a upravljanje informacijama i znanjem postaje nova mudrost.

„Oni koji su u mogućnosti obraditi, razvrstati, stvoriti i posredovati informaciju, odnosno znanje, postaju informacijski stručnjaci. Oni koji mogu iskoristiti podatak, informaciju i znanje postaju stručnjaci u svom području. Obrada informacija je sastavni dio svake

¹⁹³ Žugić, Z. Informacija kao masovno znanje // Informacijske znanosti i znanje / uredili Slavko Tkalac i Miroslav Tuđman. Zagreb: Zavod za informacijske studije, 1990., str. 166.

aktivnosti čovjeka kao pojedinca koji djeluje u društvenoj zajednici. Stvaranjem pisma čovjek je, kao jedinka, osigurao baštinu ljudskoj zajednici, a informacijskom tehnologijom osigurao je brži prijenos kroz vrijeme i prostor.¹⁹⁴

Informacija je dio hijerarhijskog procesa. Na dnu hijerarhije je podatak. Sljedeće razine su informacija i znanje. Najviša razina strukture je mudrost. Nove informacije uvijek mogu promijeniti naše vjerovanje u stare informacije ili znanje. Iako tehnologije uvelike utječu na rad svakodnevno otvarajući nova pitanja i probleme, kao i nova rješenja i usluge, mnogi autori naglašavaju da se pri tome ne smije zaboraviti na osnovne vrijednosti, kako informacijske službe, tako i knjižničarstva uopće.

Krajnja vrijednost ulaska informacijsko – komunikacijske tehnologije u škole i kritičkog pristupa istima, ovisi o tome do koje je mjere ona integrirana u nastavni plan i program, a ponajviše o tome koliko su i kako učitelji, nastavnici i školski knjižničari pripremljeni za njezino korištenje. **U tom smislu velika je odgovornost usmjerena upravo na školske knjižničare kojima kritička pedagogija osigurava polazišta za otvorene metodološke pristupe prenošenja znanja, informacija i vještina.**

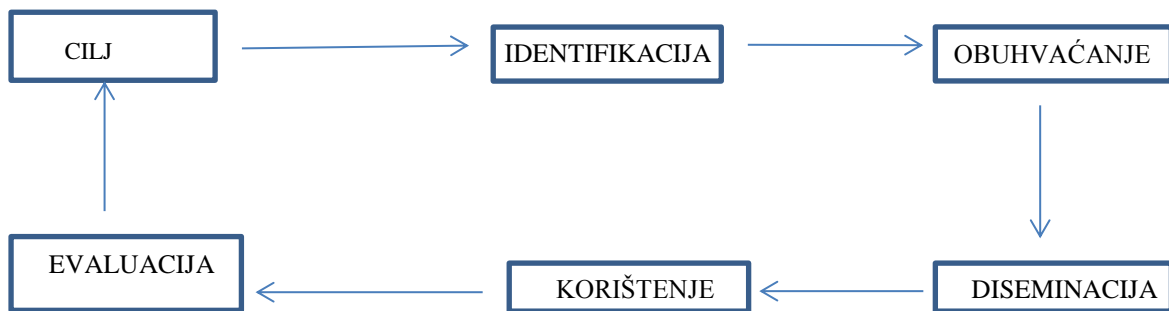
Poticajno okruženje za učenje uz stalno vođenje procesa učenja, što zapravo čini proces "*učenja kako učiti*" može stvoriti samo stručno osposobljen djelatnik. Ovakav pristup posebno apostrofira zadaće, vještine i kompetencije školskog knjižničara u školskoj knjižnici u kojoj se nikada ne stječu samo elementarna znanja, nego se uvijek ide prema dodatnom ili kvalitetnijem učenju. Osobito je ovakav pristup naglašen u poticanju čitanja i promicanja čitalačke pismenosti, što je na školskoj razini postala iznimno važna djelatnost školskoga knjižničara, posebno onoga u osnovnoškolskoj knjižnici koja prati učenika od prvih koraka u poticanju i razvijanju čitalačkih sposobnosti i vještina i prvih koraka u informacijskom opismenjivanju.

6.3.2. Analiza i odabir

Prema Kovačević; Lasić-Lazić; Lovrinčević (2004) upravljanje je proces analize, izbora i donošenja odluke radi ostvarivanja unaprijed određenog cilja. Upravljanje znači birati

¹⁹⁴ Lasić – Lazić, J. Znanje o znanju. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet, Odsjek za informacijske znanosti, Zavod za informacijske studije, 1996., str. 78.

upravljačku akciju. Vještina je iz skupa mogućih informacija izabrati onu pravu, odnosno kako iz velike količine znanja izabrati ono najbolje. Učenje i proizvodnja znanja posljednji je, najviši stupanj upravljanja znanjem. Foyle (1929) pionir na području upravljanja znanjem, ciklus upravljanja znanjem dijeli na planiranje, organiziranje, vođenje i kontrolu, a područje upravljanja znanjem dijeli se na šest faza.



Slika 4: Kružni proces povećanja kvalitete znanja¹⁹⁵

Cilj upravljanja znanjem je doznati gdje se traženo znanje nalazi, u kakvom je obliku je li pristupačno i može li mu se brzo pristupiti. Tek poslije toga slijedi njegova organizacija i primjena. Zato za razvijanje znanja treba organizirati istraživački proces dok je obuhvaćanje postojećeg znanja manje zahtjevno, ali je za njega neophodno znanje iz područja arhiviranja i diseminiranja.

6.3.3. Organiziranje informacija

Doba u kojem živimo naziva se informacijsko, a društvo je zasuto podacima koje se pod imperativom „osnovnog sredstva za rad“ brzo obrađuju i posređuju krajnjem korisniku. Informacijsko društvo ima u žiži interesa informaciju i znanje kao bitan element svojega ada i razvoja. Tako oni, koji su sposobni stručno obraditi, klasificirati, preoblikovati i diseminirati informaciju, ostaju informacijski stručnjaci. Na drugoj strani, oni krajnji korisnici kojima je namijenjena i koji je znaju iskoristiti i pretvoriti u znanje, postaju stručnjaci na svojem području. Postoji razlika između upravljanja informacijama i upravljanja znanjem.

¹⁹⁵ Bottazzo, V. Upravljanje znanjem, Upravljanje znanjem - Nova mudrost ili prolazni trend? // Edukacija korisnika i knjižničnog osoblja / 5. dani specijalnoga knjižničarstva Hrvatske: zbornik radova, Opatija 10. i 11. travnja 2003., uredila Maja Jokić. Zagreb: Hrvatsko knjižničarsko društvo, 2004, str. 30.

Tablica 20: Razlika između upravljanja znanjem i upravljanja informacijama (Fleming, 1999)¹⁹⁶

Upravljanje informacijama	Upravljanje znanjem
– zapis i obrada eksplicitnih informacija	– obuhvaćanje tihog znanja
– uporaba dijelova strukturiranih procesa	– upotreba ovisna o slučaju
– centralizirana pohrana i nadzor	– disperzirana pohrana i nadzor
– pretraživanja u strukturiranim bazama	– „ad hoc“ pristup zajedničkim bazama
– informacijska struktura na razini poduzeća	– linkove određuju konačni korisnici
– dobro definirana pretraživanja	– zaposleni traže znanje
– potrebne za održavanje podataka	– potrebno za rad, koji treba znanje
– efikasnost	– inovativnost

Prema Bottazzo, (2004), iz priložene tablice vide se razlike: podaci su neobrađeni i dolaze iz različitih izvora. U velikoj većini slučajeva konačnom korisniku ne znače puno. Cope (1998) navodi kako su informacije podaci koje se mogu zapisati u obliku dokumenta koje korisnik kao takve može i upotrijebiti. Tako izražene informacije nešto znače i kao takve mogu se upotrijebiti. Nadalje, znanje je proces u kojem čovjek u sklopu svojih aktivnosti korisno upotrebljava informacije te s tim i podatke. Intelektualni kapital predstavlja znanja poduzeća odnosno organizacije kojim se povećava njezina snaga i vrijednost na tržištu.

Pojam „znanja“ Kovačević; Lasić-Lazić; Lovrinčević (2004) definiraju kao „simbolički proizvod koji određuje spoznajna, komunikacijska, informacijska funkcija i funkcija pamćenja. O znanju kao o centru poslovne strategije, o koncepciji „organizacije koja uči“ te o distinkciji korporacijskog znanja na „neiskazano“ (tacit) i „iskazano“ (explicit) ozbiljno se progovara tek u devedesetima prošlog stoljeća.“

Zagovornici upravljanja znanjem kao posebnog područja koje ima svoje teorije, terminologiju, praksu, alate, vještine smatraju da se teorija upravljanja znanjem mora naslanjati na ostale discipline te navode tri teorijske tradicije koje su dale važan doprinos razvoju teorije upravljanja znanjem:

¹⁹⁶ Bottazzo, V. Upravljanje znanjem, Upravljanje znanjem - Nova mudrost ili prolazni trend? // Edukacija korisnika i knjižničnog osoblja / 5. dani specijalnoga knjižničarstva Hrvatske: zbornik radova, Opatija 10. i 11. travnja 2003., uredila Maja Jokić. Zagreb: Hrvatsko knjižničarsko društvo, 2004, str. 30.

1. Teorija ljudskog kapitala

Ljudski kapital uključuje znanje, vještine i iskustva koje pojedinac stekne tijekom svoga života, odgoja, obrazovanja i stalnog usavršavanja te kao takvo stvara sposobne ljude. Becker razlikuje dvije vrste ljudskog kapitala, ono opće pod kojim podrazumijeva znanje stečeno tijekom obrazovanja koje obuhvaća generička znanja o vještinama koja se mogu primijeniti na područjima koja su relevantan za određene institucije ili organizacije. U ovu vrstu ljudskog kapitala ulaže država. Postoji i specifično ljudski kapital koji predstavlja sposobnosti što ih ljudi dodatno usvoje u procesu obrazovanja i osposobljavanja uz rad, u organizaciji u kojoj su zaposleni, te u područjima koja su za tu organizaciju ili ustanovu svojstvena.

2. Priroda stručnog rada

„Istraživanja spoznajnih znanosti, psihologije, ekonomije i informatike bavila se time koje značajke odlikuju stručnjaka (Chi, Glaser, Farr, 1988), kojim metodološkim pristupima valja proučavati stručno znanje (Ericsson, Smith, 1991), kako se ono razvija (Fitts, 1964; Anderson, 1982), koja obilježja razlikuju stručnjaka od nestručnjaka (Bereiter, Scardamalia, 1993), taksonomija razine učinkovitosti stručnog znanja (Swanson, 1994) te područja njegove učinkovitosti (Hoktin, 2000). Heerling (1997) je stručno znanje definirao kao sposobnost za dosljedno obavljanje pravih stvari na pravilan način. To znanje je dinamično, specifično za određeno područje i sastavljeno od znanja, iskustava i sposobnosti.“¹⁹⁷ Ovakvo poimanje stručnog znanja blisko je poimanju kompetentnosti.

3. Organizacijsko učenje

“Istraživanja organizacijskog učenja bave se strategijama uz pomoć kojih organizacija, dakle veća skupina ljudi, postaje organizacija koja uči (Watkins, Marsick, 1993), modelima organizacijskog učenja (Schwandt, 1995), modelima i instrumentima za mjerenje timskog učenja (Dechant, Marsick, 1993; Deshant, Marsick, Kasl, 1993), izvještajima o implementaciji organizacije koja uči. Bierema, (1997) i instrumentima ocjene organizacijskog učenja (Redding, 1997).“¹⁹⁸

¹⁹⁷ Bottazzo, V. Upravljanje znanjem - Nova mudrost ili prolazni trend? // Edukacija korisnika i knjižničnog osoblja / 5. dani specijalnoga knjižničarstva Hrvatske: zbornik radova, Opatija 10. i 11. travnja 2003., uredila Maja Jokić. Zagreb: Hrvatsko knjižničarsko društvo, 2004., str. 33.

¹⁹⁸ ¹⁹⁸ Bottazzo, V. Upravljanje znanjem - Nova mudrost ili prolazni trend? // Edukacija korisnika i knjižničnog osoblja / 5. dani specijalnoga knjižničarstva Hrvatske: zbornik radova, Opatija 10. i 11. travnja 2003., uredila Maja Jokić. Zagreb: Hrvatsko knjižničarsko društvo, 2004., str. 33.

Zaključak je da je **problematika organizacijskog učenja relevantna za upravljanje znanjem jer ako je učenje katalizator znanja, a zadatak upravljanja znanjem je olakšati stjecanje znanje, tada je integracija tih područja razumljiva.** No, teorija često ne slijedi praksu te se organizacijsko učenje tretira kao apstraktno i praktički teško ostvarivo. Bottazzo (2004) navodi kako se u području organizacijskog učenja nedovoljno ističe strukturirano znanje i informacijska tehnologija, za razliku od upravljanja znanjem koje su u simbiozi s znanjem o informacijskoj pismenosti i tehnologiji.

6.3.4. Sinteza

U kontekstu konceptualnog znanja proučavaju se odnosi/veze među temeljnim sastavnicama unutar neke veće strukture /sadržaja koji omogućuju funkcioniranje procesa kao cjeline, u smislu: poznavanje procesa istraživanja, poznavanje odnosa unutar procesa, uporabu izvora informacija i njihovo vrednovanje i planiranje sljedećih istraživačkih programa.

6.4. Kompetencijski okvir

Kompetencijski okvir predstavlja se kroz prezentiranje, etičko ponašanje i vrednovanje postignuća. Općenito gledajući, dobro se prezentirati znači imati vještinu ukazivanja na vlastito djelovanje u kontekstu kritičkog promatranja, propitkivanja i vrednovanja onih koji poučavaju (učitelji, profesori, stručni suradnici) i onih koje se poučava (učenici). Slijedom navedenog, prema Jozić (2012) važno je spomenuti stručne (područno – specifične) kompetencije programiranja rada koje uključuju izradu i pravodobno planiranje i programiranje svih oblika rada u školskoj knjižnici (neposredni odgojno – obrazovni rad, kulturna i javna djelatnost, stručni knjižnični rad, stručno usavršavanje), s jasno istaknutim ciljevima usmjerenim i primjenjivim na učenike, prilagođenim njihovim sposobnostima i mogućnostima.

Dobar školski knjižničar posjeduje vještine prezentiranja vlastitih višestrukih osobnih kompetencija, promovira školsku knjižnicu i školsko knjižničarstvo kao neodvojivu sastavnicu odgojno – obrazovnih, kulturnih, informacijskih i multimedijских procesa u školi. Kroz informacijsko – komunikacijsko učenje u školskoj knjižnici priprema učenike/korisnike za proces cjeloživotnog učenja te im usađuje etičke i moralne vrijednosti potrebne za uspješno funkcioniranje u društvu znanja. Vrednovanje postignuća školske knjižnice i samovrednovanje školskog knjižničara potrebno je za stvaranje smjernica ključnih za

napredovanje, ali i ispravljanje mogućih pogrešaka, kroz sve aspekte djelovanja školske knjižnice u odgojno – obrazovnoj ustanovi.

6.5. Metodički (didaktički) okvir

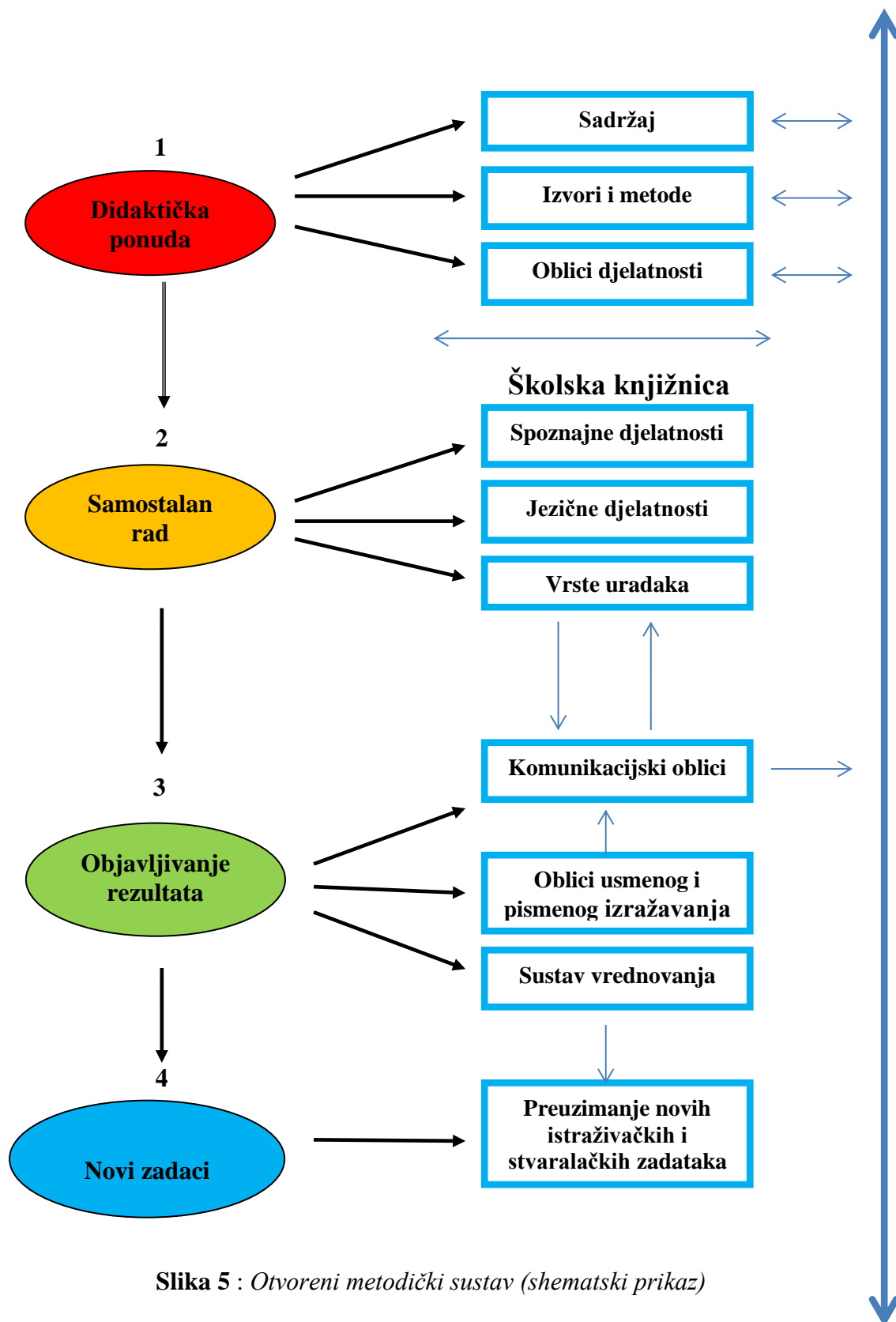
Metodički (didaktički) okvir predstavlja se kroz:

- **Didaktičku ponudu**
- **Samostalan rad**
- **Objavljivanje rezultata**
- **Nove zadatke**

Cindrić, Miljković, Strugar (2010) zalažu se za "ostvarivanje sintagme *škola po mjeri učenika i nastava usmjerena na učenika*" jer na taj način "govorimo o kvalitetnoj školi, odnosno kvalitetnom odgoju i obrazovanju." Kvalitetna škola nastoji osigurati psihološke, pedagoške, programsko-organizacijske, didaktičko-metodičke i socijalne uvjete rada kroz koje se danas zrcale i polazišta za mjerenje uspješnosti ostvarenja temeljnih ciljeva.

„Rosandić (2004) pojašnjava napuštanje tradicionalno organizirane nastave i odgojno – obrazovnog procesa. U tom kontekstu shematski prikaz otvorenog metodičkog sustava promovira organizaciju nastavnog sata (ili cijeli niz nastavnih sati) kroz didaktičku ponudu (uz navedeno važna su i sredstva kojima se ostvaruje proces učenja), izbor didaktičke ponude (individualan rad, rad u paru, timski, skupni rad) i preuzimanje odgovornosti za njezino ozvršenje (vrednovanje = sustav spoznaja, poticaj za nove djelatnosti, nove teme i oblike rada).“¹⁹⁹

¹⁹⁹ Kovačević, D., Lovrinčević, J. Mjerila kvalitete rada u hrvatskom školskom knjižničarstvu. Osijek: Odjel za kulturologiju u sastavu Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, 2014., str. 37.



Cindrić, Miljković, Strugar, (2010) posebno izdvajaju programsko – organizacijske i didaktičko – metodičke uvjete kao ključne smjernice u planiranju kurikuluma škole, što omogućuje primjenu ovih smjernica i u školskoj knjižnici na razini planiranih programa poučavanja.

Programsko-organizacijski uvjeti:

- Postupno **zamjenjivati krut i nedovoljno djelotvoran razredno-predmetni sustav** fleksibilnijim, životnijim i slobodnijim radom bez školskog zvona.
- Raditi prema **kurikulumu** koji je **sukladan razvojnim potrebama učenika.**
- **Omogućiti** učenicima i učiteljima **izravno sudjelovanje u kreiranju kurikuluma** na školskoj i razrednoj razini.

Didaktičko-metodički uvjeti:

- usklađivati i ostvariti načelo korelacije prigodnih i primjerenih sadržaja i aktivnosti u školi i izvan nje (aktualni datumi, događaji, prigodni programi, zidne novine, školski list, dopisivanje s predstavnicima lokalne zajednice, televizijske i radijske emisije, internet, školske mrežne stranice)
- osigurati timski rad i integraciju nastavnih predmeta i sadržaja u kojima bi sudjelovali učenici, učitelji, vanjski suradnici (stručnjaci), roditelji i drugi subjekti
- optimalno primjenjivati načela individualizacije i socijalizacije učenika u svim dijelovima školskog kurikuluma
- organizirati školu kao socijalnu zajednicu učenika, roditelja i učitelja
- razvijati svijest o tome da se do kreativnih, autonomnih i specifičnih rješenja dolazi odozdo, iz svakodnevne pedagoške prakse
- omogućiti otvorenost prema lokalnoj zajednici
- razvijati svijest roditelja o dolascima u školu u ulozi suradnika u zajedničkom i odgovornom poslu
- omogućiti učenicima življenje ljudskih prava u ozračju demokratskog građanstva, a ne samo učenje o njima

- pripremati učenike za život i rad u brzim promjenama i neizvjesnoj budućnosti

Autori promišljaju kako su učitelji odgovorni nositelji navedenih prijeko potrebnih promjena i zato ih treba senzibilizirati za promjene koje bi pratile i promjene u drugim područjima života, rada i ljudskog stvaranja. Nužno je stvoriti spoznaju o važnosti i pokretačkoj snazi kreativnih, autonomnih i specifičnih rješenja koja će dolaziti izravno iz pedagoške prakse.

U kontekstu didaktičke ponude na razini sadržaja, izvora, metoda i oblika djelatnosti poželjno je partnerstvo i timski suradnički rad jer omogućuju školskoj knjižnici i školskom knjižničaru aktivno uključivanje u promišljanje i ostvarenje interdisciplinarnog i intermedijalnog pristupa nastavi u kojoj su posebno naznačene metode i brzina uporabe znanja i njegova obnavljanja, dopunjavanja i usavršavanja. U takvim uvjetima školska knjižnica osigurava zadovoljenje pojedinačnih i skupnih odgojnih, obrazovnih, informacijskih, komunikacijskih, kulturnih i socijalnih potreba svojih korisnika, prvenstveno učenika.

Brojni izvori analiziraju procese učenja na svim razinama. Aktivnosti učenika u tim procesima potvrđuju kako učenici u samostalnom radu još uvijek imaju dosta problema, ne snalaze se, vraćaju se na početak, a njihov se rad može procijeniti omjerom pokušaja i pogrešaka. Uspjeh u samostalnom istraživačkom učenju na razini spoznajne i jezične djelatnosti i vrste uradaka ovisi o tomu koliko su i kako učenici usvojili racionalne i djelotvorne metode i vještine ovakvog učenja i koliko su uopće principi samostalnog učenja dosada bili sastavnim dijelom nastave.

Na razini objavljivanja rezultata u komunikacijskom kanalu iznimno je važna uloga školskog knjižničara u promoviranju svih oblika pismenog i usmenog izražavanja učenika. U tom se kontekstu učenici uče pisanim i govornim vještinama pomoću kombiniranja teorijskog učenja s učenjem kroz konkretnu situaciju. U pisanoj komunikaciji potrebno je usvojiti propisane oblike citiranja izvora koji su se koristili, a u govoru naučiti kako učenici trebaju predstaviti temu koju su istraživali.

Suvremeni pristup učenju posebno naglašava koliko vješt i dodatno osposobljen mora biti knjižničar u školskoj knjižnici u kojoj se nikada ne stječu samo elementarna znanja, nego se uvijek ide prema dodatnom i kvalitetnijem učenju. Osobito je ovakav pristup naglašen u

poticanju čitanja, promicanju čitalačke i informacijske pismenosti, što je na školskoj razini postala iznimno važna djelatnost školskog knjižničara.

U kontekstu preuzimanja novih istraživačkih i stvaralačkih zadataka, u okvirima tematsko - stručnih i didaktičko – metodičkih sastavnica predloženog modela izgradnje pismenosti, ključno je na usvojenom i naučenom primjeru kroz temeljna znanja i njihovu primjenu razvijati učenikovu jezičnu sposobnost oblikovanja vlastitih spoznaja i vještina, s ciljem kvalitetnog prezentiranja i samovrednovanja rezultata istraživanja u pisanom i govornom obliku.

7. ZAKLJUČAK

"Nepismeni u 21. stoljeću neće biti oni koji ne znaju čitati i pisati, već oni koji ne znaju naučiti, izučiti i učiti."

Alvin Toffler

U odgojno - obrazovnoj zadaći škole veliku ulogu ima školski knjižničar koji ostvaruje odgojno – obrazovne ciljeve u nastavnim i izvannastavnim sadržajima te potiče učenike na stvaralački i istraživački rad, stvaranje i razvijanje kritičkog mišljenja i kriterija vrednovanja kroz program poučavanja učenika u i sa školskom knjižnicom. Odgojno - obrazovna djelatnost u školskoj knjižnici ne može se zamisliti bez međusobne povezanosti i suradnje školskog knjižničara, učitelja/profesora i korisnika/učenika. Pod utjecajem globalnih informacijsko – komunikacijskih promjena, mijenja se i obrazovna uloga školske knjižnice i školskog knjižničara koji preoblikuje tradicionalnu knjižnicu pomoću novih znanja i vještina stečenih tijekom procesa cjeloživotnog učenja, u obrazovno, informacijsko, komunikacijsko, kulturno i medijsko središte škole.

Školska knjižnica u prvom planu afirmira učenika, odnosno korisnika. Učenik je subjekt kojem se posvećuje iznimna pozornost u školskoj knjižnici kroz raznolike mogućnosti osposobljavanja za samostalan istraživački rad. Pomoću referata, seminarskih radova, projekata, zadaća i učenja različitih vještina pismenosti učenik stječe sposobnosti samostalnog rada na određenoj zadanoj temi. Knjižnica ima nezaobilaznu ulogu u navedenim učeničkim aktivnostima jer rad na spomenutim zadaćama otvara put školskoj knjižnici i njezinom djelatniku u stručnom i kompetentnom poticanju i osamostaljivanju učenika u istraživačkim zadaćama.

Slijedom navedenog može se govoriti o velikim i sveobuhvatnim zadaćama školske knjižnice. Ovu tvrdnju najbolje potvrđuju funkcije koje jedna školska knjižnica mora imati kako bi ostvarila svoju odgojno – obrazovnu zadaću:

- mora biti pristupačna svim učenicima, nastavnicima i osoblju škole
- osposobiti učenike za samostalan rad
- buditi interes i radoznalost korisnika
- stvarati naviku i potrebu čitanja

- stvarati naviku praćenja literature
- educirati korisnika za služenje bibliotečno – bibliografskim pomagalima
- stvarati naviku i vještinu služenja svim izvorima informacija
- upoznati korisnike s mogućnostima knjižnice
- stvarati uvjete za učenje
- ostvariti korelaciju nastavnih područja
- omogućiti stručno usavršavanje učitelja/profesora
- omogućiti pristup svim izvorima informacija
- osigurati slobodan pristup znanju
- organizirati i sudjelovati u aktivnostima s nadarenim učenicima
- sadržajem i opsegom fonda zadovoljiti zahtjeve nastavnih planova i programa i individualne interese korisnika
- osigurati uvjete za suvremenu nastavu i učenje

Dinamični i inkluzivni modeli odgoja i obrazovanja temelje se na ideji o cjeloživotnom učenju koje je uzročno – posljedično povezano s razvojem novih informacijsko – komunikacijskih tehnologija, metoda i oblika učenja. Uspostavljanje nadzora nad razvojem tih modela, s ciljem iskorištavanja njihovog potencijala i usmjeravanja prema usklađivanju gospodarskih, društvenih i odgojno – obrazovnih politika svijeta, jedno je od središnjih pitanja pravca razvoja međunarodnih sustava odgoja i obrazovanja.

Shodno tomu, školski knjižničari imaju nekoliko uloga u svom profesionalnom radu. Oni su istodobno učitelji, pedagozi, psiholozi, menadžeri, informatičari i roditelji čija je misija učiti i učiti jer je još u 19. stoljeću njemački pedagog Disterweg konstatirao da "učitelj stalno uči, kad prestane učiti u njemu umire učitelj." Ovo je bio i bit će moto cjeloživotnog učenja koje je ishodište razvoja informacijsko – komunikacijskog doba početkom 21. stoljeća u svim područjima ljudskog znanja i postojanja.

U tom kontekstu promišlja se o ulozi školske knjižnice kao središtu učenja, kontinuiranog razvoja i kvalitetne uporabe informacija i znanja, što su ujedno i osnovni preduvjeti potrebni za stjecanje važnih kompetencija pismenosti 21. stoljeća. Stoga su se u prvom, teorijskom dijelu rada proučavali i analizirali termini višestrukog koncepta pismenosti (čitalačke, informacijske, medijske i digitalne pismenosti), kompetencijskog okvira u kontekstu

cjeloživotnog učenja, kurikulumu te njihove povezanosti sa školskom knjižnicom i školskim knjižničarom u odgojno – obrazovnom procesu u Republici Hrvatskoj.

Postojeći Program knjižnično-informacijskog obrazovanja učenika u osnovnoj i srednjoj školi ostvaruje se kroz četiri područja: čitanje, informacijsku pismenost, učenje i kulturnu djelatnost, a počeci cjeloživotnog učenja kreću od usvajanja osnovnih vještina učenja. Čitalačka (temeljna) pismenost ključno je polazište za razvoj svih ostalih pismenosti, nazvanih prema Hortonu (2007) pismenostima opstanka: informacijskoj, digitalnoj, medijskoj, kulturalnoj i e – pismenosti, odnosno usvajanje kompetencija informacijske pismenosti direktno je povezano s usvojenim sastavnicama temeljne pismenosti učenja i pisanja.

Vještina čitanja temeljna je čovjekova vještina od koje kreće svaki daljnji napredak u učenju, istraživanju, razvijanju stvaralačkog i kritičkog mišljenja i napredovanja u općenitom smislu te riječi. Školski knjižničar u procesima upravljanja znanjem nezaobilazan je posrednik između korisnika i tražene informacije te su stoga školski knjižničari s pravom stekli titulu informacijskih i medijskih stručnjaka koji vješto upravljaju bazama znanja, a profesionalne kompetencije školskog knjižničara naglašavaju, u prvom redu, njegov stručni profil. Ukoliko se zabilježeno znanje želi pouzdano prenositi na druge osobe, onda informacija o njemu mora biti ne samo zabilježena, već i organizirana na način jednostavnog i brzog pretraživanja.

Pitanje je hoće li korisnik znati odabrati pravu informaciju u mnoštvu istih jer informacija jest znanje. Kako bi školski knjižničar i ostali informacijski stručnjaci imali pravu i odgovornu ulogu u upravljanju znanjem, trebaju osigurati podršku najvišeg rukovodstva u ustanovi u kojoj su zaposleni. Školski knjižničari su informacijski stručnjaci i voditelji u svijet informacija i znanja koji uz pomoć dostupnih alata mogu i trebaju upravljati znanjem kako bi spomenute zapreke preskočili i na taj način sudjelovali u postizanju odgojno – obrazovnih ciljeva i škole i školske knjižnice. Sve navedeno rezultat je novoga informacijskog doba koje korisnike informacija kroz adekvatne programe *uči kako učiti*.

Važan dio informacijske znanosti je informacijska pismenost. U današnjem društvu ona je jedna od važnih sastavnica čovjekove pismenosti uopće. Uključuje razumijevanje i uporabu informacija, ne samo iz klasičnih izvora znanja, već i onih posredovanih suvremenom

tehnologijom. Informacijska pismenost polazi od informacijskog problema, u njezinom je središtu čovjek koji uči, naglašene su konceptualne vještine i širok raspon sustava, važnost pedagoških kompetencija u knjižnicama te isticanje dugoročnih ciljeva. Informacija je temeljna sastavnica obrazovanja. Biti informacijski pismen znači samostalno oblikovati znanje, učiti kroz interakciju s dostupnim izvorima znanja i samostalno otkrivati znanje. Iz tih razloga, anketno ispitivanje u drugom, praktičnom dijelu rada bilo je usmjereno na sljedeća pitanja/tvrdnje:

- Kako i koliko školski knjižničari i knjižnice mijenjaju poimanje pismenosti?
- Uloga školske knjižnice i školskog knjižničara u poimanju informacijske pismenosti.
- Odnos tradicionalnih i novih pismenosti.
- Kako učenici i učitelji/profesori percipiraju informacijsku pismenost i pismenost općenito?
- Razina informacijske pismenosti kod osnovnoškolaca.
- Razina informacijske pismenosti kod srednjoškolaca.
- Razumijevanje informacijske pismenosti.
- Prijašnja saznanja o informacijskoj pismenosti.
- Razina čitalačke pismenosti.
- Kompetencije učenika u suvremenom obrazovanju.
- Svjesnost o informacijskoj pismenosti učitelja, profesora, stručnih suradnika i ravnatelja (prema dobi, radnom iskustvu i mjestu rada)
- Uloga školske knjižnice u nastavi.
- Znanje o ostalim pismenostima.
- Primjena vještina informacijske pismenosti u odgojno – obrazovnom radu.
- Znanje o pojmu informacijske pismenosti

Sljedeći korak u ovom dijelu rada bio je analiza i obrada podataka istraživačkim metodama. Analiza je rezultirala određenim pokazateljima koji su se prezentirali, a dobiveni rezultati dali su konkretne uvide u kompetencije ispitanika u području informacijske pismenosti i ulogu školskog knjižničara i školske knjižnice u njezinoj konceptualizaciji i rekonceptualizaciji.

Rezultati su pokazali dvije razine odgovora u većini postavljenih pitanja. Nezadovoljavajućim rezultatima prvenstveno se smatraju oni prema kojima se knjižnice doživljavaju isključivo i

jedino kao mjesta posudbe knjiga. To potvrđuju ispitanici/učenici koji još uvijek u najvećem postotku školsku knjižnicu doživljavaju kao mjesto posudbe knjiga, čemu u prilog govori 90,65% ispitanika osnovnih škola koji odlaze u školsku knjižnicu najmanje dva puta mjesečno samo kako bi posudili ili vratili lektiru. 89% ispitanika/ učenika u osnovnoj školi od svih mogućih usluga koje knjižnica nudi, koriste isključivo uslugu posudbe knjiga. Gledajući s pozitivnije strane, ispitanici/učenici u osnovnim i srednjim školama školsku knjižnicu doživljavaju kao mjesto koje im pomaže u učenju kroz redovito posuđivanje lektirnih knjiga, što ide u prilog zadovoljavajućoj opremljenosti njihovih knjižnica tim izvorima. Također, najmanje dva puta mjesečno susreću se s pravilima ponašanja i posudbe u školskoj knjižnici i školskim knjižničarom kao osobom koja im posuđuje knjigu i na taj način posreduje, omogućuje proširivanje znanja iz područja kulture čitanja.

S pojmom informacijske pismenosti veliki broj ispitanika/učenika u osnovnim školama nije dovoljno upoznat, ali su čuli za njega, dok 40,45% njih nije nikada čulo za informacijsku pismenost i njezinu ključnu ulogu u stjecanju važnih kompetencija u obrazovnom procesu . Dakle, podaci su podjednaki. Slično je i s ispitanicima/učenicima u srednjim školama, što je zabrinjavajuće, obzirom na činjenicu da su srednjoškolci koji bi prema kriterijima dobi i stupnja obrazovanja trebali u daleko većem postotku razumjeti pojam i svrhu informacijske pismenosti od osnovnoškolskog naraštaja. Slijedom dobivenih pokazatelja može se zaključiti kako je potrebno povećati satnicu u području informacijskog opismenjivanja učenika kroz obrazovne programe u školskoj knjižnici u osnovnoj i srednjoj školi, s posebnim naglaskom na učenike sedmog i osmog razreda osnovne škole i učenike svih razreda u srednjim četverogodišnjim i trogodišnjim strukovnim školama.

Za ostvarenje navedenih promjena potrebna je kvalitetnija suradnja i timski rad školskog knjižničara, učitelja/profesora, stručnih suradnika i ravnatelja u planiranju i programiranju svih sastavnica nastavnog procesa, uz neizostavnu primjenu novih modela, oblika i metoda učenja i poučavanja u i sa školskom knjižnicom. Kvalitetno postavljeni suradnički odnosi ključan su čimbenik u stvaranju novih znanja i usvajanju kompetencija. Tehničke i materijalne okolnosti također imaju značajnu ulogu u stvaranju dobrog i poticajnog obrazovnog okruženja, no ne i presudnu. Tu ulogu imaju isključivo oni koji poučavaju i podučavaju.

Obzirom na to, zanimljivi su rezultati/odgovori učenika o informacijskoj opismenjenosti i uporabi informacijskih/digitalnih izvora. Čak 88,90% ispitanika/učenika osnovnih škola Brodsko – posavske županije koriste se uslugama Google tražilice i upoznati su (75,88%) s uslugama koje im ona pruža. Činjenica kako informacije najčešće pronalaze kod kuće (86,4%), a ne u školskoj knjižnici, govori o nedovoljnoj tehničkoj opremljenosti školskih knjižnica koje su uključene u ovo anketno istraživanje ili staroj računalnoj opremi u školskoj knjižnici koja onemogućuje kvantitativan i kvalitativan pristup izvorima čiji sadržaji mogu pomoći u učenju.

Slični rezultati istraživanja su i u srednjim školama jer ispitanici/učenici nisu u potpunosti sigurni jesu li informacijski pismeni. Oni razlikuju informatičku pismenost od informacijske po tome što izvrsno pretražuju svijet WWW –a, međutim nisu sigurni jesu li informacijski pismeni. Ovo je još jedan dokaz i potreba za dodatnim obrazovanjem u području proširenog koncepta pismenosti i usvajanja znanja na relaciji njihovih sličnosti, razlika, uzročno – posljedničnih veza s krajnjim ciljem - osposobljenost za pretraživanje velikog broja informacija iz različitih izvora, prepoznavanje relevantnih/provjerenih informacija u odnosu na one koje to nisu. Ipak, učenici u osnovnoj školi u manjoj mjeri koriste tehniku copy – paste, za razliku od većine anketiranih srednjoškolaca kojima je to osnovna „tehnika“ pisanja svih vrsta radova, iako, prema odgovorima, provjeravaju/vrednuju pronađene sadržaje. Kada bi se takozvanim copy – paste sadržajima pristupalo vodeći računa o pravilima citiranja tuđih izvora i autorskim pravima, tada bi cjelokupan proces odabira, vrednovanja i uporabe informacija bio kvalitetno odrađen. Dobar primjer usvojenih kompetencija čitalačke pismenosti, odnosno informacijskog i prosudbenog čitanja dali su osnovnoškolci koji se podjednako koriste digitalnim i tiskanim izvorima pri izradi zadaća i seminarskih radova.

Jednako su važni i pokazatelji/rezultati dobiveni anketnim ispitivanjem učitelja/profesora, stručnih suradnika i ravnatelja osnovnih i srednjih škola na području Brodsko – posavske županije koji se zajedno predstavljaju na tri razine :

- Stečene vještine, znanja i kompetencije ispitanika odraz su isključivo individualnog usavršavanja i cjeloživotnog učenja, a nisu uvjetovani radnim mjestom (grad/selo), godinama staža ili s dobi ispitanika. Mlađi, srednji i stariji ispitanici podjednako su svjesni važnosti kontinuiranog usavršavanja, posebice u informacijskom području. Ispitanici srednje, posebice oni mlađe dobi, lakše se snalaze u informacijskom okruženju jer im je

to prirodno okruženje u kojem su i odrastali. Ispitanicima starije dobi potrebno je dodatno učenje (organizirani oblici stručnog usavršavanja u kontekstu cjeloživotnog učenja na školskoj, međuškolskoj, županijskoj i nacionalnoj razini) kako bi uspješno svladali tehničke poteškoće na koje nailaze u svakodnevnom radu. Osnovna osposobljenost stječe se obrazovanjem, a trajna stručna izobrazba spoj je samoinicijativnosti (individualni programi usavršavanja izvan ustanove kroz praćenje novih stručnih izvora), rada, volje, kreativnosti i strpljenja, što zajedno čini kvalitetan okvir za profesionalno napredovanje.

- Ispitanici su svjesni važnosti vrednovanja informacija.
- Vrlo dobro su upoznati s kvalitetom i kvantitetom vještina vrednovanja koje imaju njihovi učenici.

U radu je potvrđen ranije postavljen glavni cilj koji je kroz rezultate anketnog istraživanja o informacijskoj pismenosti i ulozi školske knjižnice i knjižničara u obrazovanju, ukazao da je, uz informacijsku pismenost i postojeći kompetencijski okvir, potrebno proširiti program poučavanja uključivanjem ostalih pismenosti opstanka, uz pripadajuće vještine i vrednovanje istih, kao temeljnih polazišta cjeloživotnog učenja u 21. stoljeću. Također, rezultati istraživačkog rada i njegov teorijski prikaz dokazali su opravdanost postavljenih ciljeva koji su se temeljili na konceptualizaciji pojma pismenosti, povezanosti društva znanja, upravljanja znanjem, izmijenjenoj obrazovnoj paradigmi, cjeloživotnom učenju, e-učenju i promjenama obrazovne paradigme u kontekstu pismenosti opstanka. U navedenom kontekstu posebno je važna uloga školskih knjižničara koji trebaju prenositi znanje (pedagoška kompetentnost) i poznavati različite stilove i modele učenja (metodičko – didaktička kompetentnost).

Školska knjižnica je ključna poveznica u nacionalnom i školskom kurikulumu, što je bila i temeljna pretpostavka i potreba za promoviranjem kvalitetno strukturiranog (integriranje višestrukog koncepta pismenosti) i verificiranog knjižničkog kurikuluma, usmjerenog prema svim sudionicima i sadržajima predmeta koji se uče, s ciljem razvijanja cjelovitog i kontinuiranog procesa knjižnično - informacijskog i medijskog - digitalnog obrazovanja učenika osnovne i srednje škole.

Na osnovi teorijskih razmatranja i rezultata istraživanja stvarnog poimanja, poznavanja i korištenja informacijske pismenosti kao ključne pismenosti i polazišta za ostale pismenosti, u 6. poglavlju predložen je model izgradnje pismenosti kroz školsku knjižnicu, s ciljem dodatnog promoviranja kvalitete kurikuluma školske knjižnice. Time su se dokazale hipoteze

ovoga rada koje se temelje na tvrdnjama kako se poučavanjem vještina pismenosti, suradničkim odnosom školskog knjižničara i ostalih čimbenika u odgojno – obrazovnom procesu te potrebom za modelom individualnog poučavanja svakog određenog dijela sadržaja nastave, bez ograničavanja uporabe medija, metoda i oblika učenja i poučavanja, može pridonijeti postupnoj izgradnji obveznog nacionalnog kurikuluma za školske knjižnice.

Uvid u prijedlog modela izgradnje pismenosti kroz školsku knjižnicu, kao jedinstvenog programa poučavanja učenika na nacionalnoj razini može potvrditi koliko se situacije poučavanja i učenja razvijaju u prostoru i vremenu u školskoj knjižnici na način da su učitelji/knjižničari i učenici uvijek motivirani za stvaranje novih kombinacija ciljeva, sadržaja, metoda i oblika rada koji zajedno predstavljaju temeljne kategorije didaktičkog djelovanja. Dobro je znana i činjenica da didaktika oduvijek odgovara i ponovo pita: tko, što, kada, s kim, gdje, kako, čime, zašto i s kojom namjerom treba učiti i poučavati. U navedenom didaktičkom okviru cilj je oduvijek isti: željeni rezultat učenja i poučavanja.

Predloženi model kroz sadržajni (stručni), kompetencijski i metodički (didaktički) okvir povezuje sve sastavnice predloženog modela izgradnje pismenosti na način da se opća znanja usvajaju kroz posebna i obrnuto, posebna znanja se usvajaju kroz opća. U ovakvom obrazovnom inovacijskom procesu vještine se usvajaju kroz opća i posebna znanja, uz jednakovremeni proces vrednovanja i samovrednovanja u suglasju s etičkim i pravnim propisima. Posebno se može naglasiti proces i horizontalne i vertikalne povezanosti i prožimanja između svih sastavnica modela i njihovu međusobnu ovisnost. Na praktičnoj razini primjene modela očekuje se razvoj mladih obrazovanih i informiranih osoba s razvijenim vještinama, stavovima i vrijednostima koje će znati mudro uložiti i samosvjesno oblikovati osobne budućnosti.

Praktična razina podrazumijeva i učenje u novim uvjetima koje se temelji na konstruktivističkoj paradigmi, što čini proces aktivnog suočavanja s okruženjem, a polazište je iskustvo od kojeg se kreće prema novom znanju. Zajednički cilj svih sudionika u odgoju i obrazovanju je osposobiti učenike za razumijevanje odnosa na relaciji problemska situacija i brzo i učinkovito rješavanje iste. Na taj način i novo je znanje smisljeno i povezano sa stvarnim svakodnevnim životnim situacijama. U ovakvim situacijama učenja školski knjižničar postaje timski suradnik učenicima u učenju koji kao voditelj motivira za rad

prezentiranjem problema, postavljanjem pitanja i pomaganjem u kriznim fazama vođenog istraživačkog učenja.

Zaključno, u ovoj disertaciji nije se samo predložio zaokružen i konačan model izgradnje pismenosti kroz školsku knjižnicu, već se želi uspostaviti višesmjerna komunikacija koja bi trebala omogućiti jednake uvjete učenja i istraživanja svim učenicima u svakoj školskoj knjižnici u Republici Hrvatskoj s jedinstvenim ciljem: promicanje suvremenih metoda i oblika rada u problemskoj, istraživačkoj i projektnoj nastavi, koje su temeljne u suvremenom obrazovanju.

LITERATURA

1. Afrić, V. Upravljanje sadržajem učenja i znanja // Odabrana poglavlja iz organizacije znanja / uredila Jadranka Lasić – Lazić. Zagreb: Zavod za informacijske studije, Knjiga 14, 2004.
2. Ally, M. Osnove obrazovne teorije online učenja // Edupoint br. 38. 2005., URL: <http://www.carnet.hr/casopis/38/clanci/3?CARNetweb=> (16. ožujka 2015.)
3. Antić, S. Rječnik suvremenog obrazovanja: obrazovanje u trendu 21. stoljeća. Zagreb: Hrvatski pedagoško – književni zbor, 2000., URL: <https://www.scribd.com/document/318836291/Rje%C4%8Dnik-suvremenog-obrazovanja-2-pdf> (19. veljače 2016.)
4. American Association of Law Libraries URL: <http://www.aallnet.org/prodev/outcomes.asp> (16. kolovoza 2015.)
5. Aparac, T. Biti bibliotekar: jučer, danas, sutra. // Knjižnica 41 (1997) 2/3, str. 33 – 44. URL: <http://revija-knjiznica.zbds-zveza.si/Izvodi/K9723/Aparac.pdf> (3. travnja 2015.)
6. Aparac, T. Informacijske znanosti: temeljni koncepti i problemi. // Arhivi, knjižnice, muzeji: mogućnosti suradnje u okruženju globale informacijske infrastrukture: zbornik radova. Uredile Mirna Willer i Tinka Katić. Zagreb: Hrvatsko bibliotekarsko društvo, 1998. URL: <http://www.ffzg.unizg.hr/infoz/dzs/text/iztkp.htm> (17. kolovoza 2015.)
7. Barbarić, A. Knjižničarske kompetencije // Cjeloživotno učenje knjižničara ishodi učenja i fleksibilnost. Uredile Aleksandra Horvat, Dijana Machala, 2009., URL: <http://www.nsk.hr/cuk/cuk.pdf> (1. listopada 2014.)
8. Barbarić, A. Kompetencije u programima izobrazbe knjižničara. Katedra za bibliotekarstvo, Odsjek za informacijske znanosti, Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu URL:

- www.nsk.hr/cuk/dokumenti/Kompetencije_u_programima_izobrazbe.ppt (1.srpnja 2015.)
9. Baranović, B. Društvo znanja i nacionalni kurikulum za obvezno obrazovanje. // Nacionalni kurikulum za obvezno obrazovanje u Hrvatskoj: različite perspektive. / uredila Branislava Baranović. Zagreb: IDIZ, 2006. URL: http://www.idi.hr/wp-content/uploads/2014/03/Nac_kurikulum_punit.pdf (3.svibnja 2015.)
10. Baranović, B. Nacionalni kurikulum u europskim zemljama i Hrvatskoj: komparativan prikaz // Sociologija sela, 44 (2006) 172–173 (2–3), URL: file:///C:/Users/Skola/Downloads/Branislava_Baranovic_HRV.pdf (3. svibnja 2015)
11. Barić Karajković, H. Smjernice za rad školskog knjižničara u knjižnici osnovne škole u teoriji i praksi. // 24. Proljetna škola školskih knjižničara Republike Hrvatske. Smjernice za rad školskog knjižničara: zbornik radova, Dubrovnik, 21. – 24. ožujka 2012., uredio Miroslav Mićanović. Zagreb: Agencija za odgoj i obrazovanje, 2012., str. 77 - 85.
12. Baranović, B. Osnovni smjerovi razvoja i metodologija izrade nacionalnog kurikula za obvezno obrazovanje. // Metodika, vol. 6, br. 1, (2005), str. 22 - 43.
13. Bašić, S. Ususret stvaranju nove nastavne kulture // Školske novine, Zagreb, br.11, 2009., str. 4 -5.
14. Batina. K. Kulturalni studiji i njihov prilog razumijevanju fenomena ubrzanog rasta muzeja, Etnološka istraživanja/Ethnological Researches., str. 253 – 265. URL: file:///C:/Users/Skola/Downloads/Klementina_Batina.pdf (15. travnja 2015.)
15. Bedeković, V. Interkulturalni pristup odgoju i obrazovanju pripadnika romske manjine/ Obrazovanje za interkulturalizam. Položaj Roma u odgoju i obrazovanju/ Uredili Vesnica Mlinarević, Maja Brust Nemet, Jozef Bushati. Osijek, 2015., str. 15 – 40. URL: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED557587.pdf> (13. rujna 2015.)

16. Bežen, A. Što danas znači biti pismen?// Zrno, 14 (49-50), (2002.), str. 3 – 7.
17. Bijela knjiga o međukulturnom dijalogu „Živimo zajedno jednaki u dostojanstvu.“Zagreb: Agencija za odgoj i obrazovanje, 2011. URL:
http://www.azoo.hr/images/goo/Medjukulturnii_dijalog.pdf (13. lipnja 2015.)
18. Body of Professional Knowledge / CILIP URL:
<http://www.cilip.org.uk/NR/rdonlyres/3CA8898C-902F-4B1F-AE07-58B0BAE6AEB2/0/BPK.pdf> (11. kolovoza 2015.)
19. Bognar, L., Bognar, B. Kreativnost učitelja kao značajna kompetencija nastavničke profesije // Kompetencije i kompetentnost učitelja: zbornik radova s međunarodnog znanstvenog kolokvija održanog 18. i 19. travnja 2007. u Osijeku, uredio Babić, N. Osijek: Sveučilište J.J. Strossmayer, Filozofski fakultet; Kherson: KhersonState University, 2007. str. 421 – 428. URL:
[http://pedagogija.net/moodle/pluginfile.php/578/mod_page/content/43/Bognar_Bognar%20\(2007\)%20Kreativnost%20u%C4%8Ditelja.pdf](http://pedagogija.net/moodle/pluginfile.php/578/mod_page/content/43/Bognar_Bognar%20(2007)%20Kreativnost%20u%C4%8Ditelja.pdf) (1. srpnja 2015.)
20. Bottatzzo, V. Upravljanje znanjem - Nova mudrost ili prolazni trend? // Edukacija korisnika i knjižničnog osoblja / 5. dani specijalnoga knjižničarstva Hrvatske: zbornik radova, Opatija 10. i 11. travnja 2003., uredila Maja Jokić. Zagreb: Hrvatsko knjižničarsko društvo, 2004.
21. Bourdieu, Pierre (1986). „The Forms of Capital“, u: A.H. Halsey, H. Lauder, P.Brown, A. Stuart Wells (ur.). *Education, Culture, EconomyandSociety*. Oxford: Oxford University Press, 46-58.
22. Burrell, Q. L. Scientostochastic? *Scientometrics*. 1994.
23. Butler, Pierce, Librarianship as a profession. //The Library Quarterly 21 (October 1951), p. 235-247.
24. Cain, T. Pregled ciklusa akcijskog istraživanja // Akcijsko istraživanje i profesionalni razvoj učitelja i nastavnika: Action Research for the Professional Development of

Teachers Education and Teacher, uredio Miroslav Mićanović, Zagreb: Agencija za odgoj i obrazovanje, 2011., str. 27 – 35. URL:

http://www.azoo.hr/images/razno/Akcijsko_istrazivanje.pdf (2. rujna 2015.)

25. CILIP - Body of Professional Knowledge/ URL:

<http://www.cilip.org.uk/jobs-careers/professional-knowledge-skills-base> (1.svibnja 2015.)

26. Cindrić, M., Miljković, D. Strugar, V. Didaktika i kurikulum. Zagreb: Udžbenici Sveučilišta u Zagrebu, 2010.

27. Coombs, P. Svjetska kriza obrazovanja. Beograd: Interpres, 1971.

28. Colley, H., Hodkinson, P., Malcolm, J. Non-formal learning: mapping the conceptual terrain. Leeds: University of Leeds Lifelong Learning Institute, 2002. URL:

http://www.infed.org/archives/e-texts/colley_informal_learning.htm (6. travnja 2015.)

29. Cope, M. Leading the organization to learn. London: Financial Times, Pitman Publishing, 1998.

30. CUK – cjeloživotno učenje knjižničara: ishodi učenja i fleksibilnost, projekt Nacionalne zaklade za znanost, visoko školstvo i tehnologijski razvoj Republike Hrvatske URL:

<http://www.nsk.hr/cuk/> (19. srpnja 2015.)

31. Ćelić – Tica, V. Perspektive i mogućnosti razvoja školskih knjižnica u Republici Hrvatskoj // NOVOSTI: Hrvatsko knjižničarsko društvo: Školske knjižnice - knjižnična raznovrsnost u homogenosti, broj 63, lipanj 2014. URL:

<http://www.hkdrustvo.hr/hkdnovosti/clanak/961> (17. kolovoza 2015.)

32. Dahl, S. Povijest knjige. Zagreb: HBD, 1979.

33. Dan sigurnijeg interneta URL.

<http://www.mup.hr/203678.aspx> (19. veljače 2015.)

34. Dedić Bukvić, E. Kompetencije školskog bibliotekara/ke (knjižničara/ke). // Školske biblioteke u službi razvoja demokratskog društva putem jačanja informacijske pismenosti i cjeloživotnog učenja : projekt, Sarajevo, 8.studenog 2013. URL:
<http://ipzb.ff.unsa.ba/mr-sc-emina-dedic-bukvic-kompetencije-skolskog-bibliotekarake-knjiznicarakeza-rad-u-odgojno-obrazovnom-okruzenju/> (13. ožujka 2015.)
35. Dizdar, S. Informacijska pismenost – metakompetencija za cjeloživotno učenje. // Info dan Tempus projekta Razvoj informacijske pismenosti za cjeloživotno učenje i ekonomiju zasnovanu na znanju u zemljama Zapadnog Balkana, 2012. URL:
http://unsa.ba/s/index.php?option=com_content&task=view&id=1151&Itemid=348 (11. srpnja 2015.)
36. Dizdar, S. Informacijsko čitanje. Univerzitet u Sarajevu. Filozofski fakultet u Sarajevu. URL:
<http://ipzb.ff.unsa.ba/dr-sc-senada-dizdar-informacijsko-citanje/> (29. kolovoza 2015.)
37. Dizdar S., Informacijska pismenost i cjeloživotno učenje URL:
<http://www.web.unsa.ba/reforma/Portals/0/DIZDAR.ppt> (1. veljače 2014.)
38. Dryden, G., Vos, J. Revolucija u učenju. Zagreb: EDUCA, 2006.
39. Eagleton, T. Ideja kulture. Zagreb: Naklada Jesenski i Turk, 2002.
40. Etički kodeks školskih knjižničara: Hrvatska udruga školskih knjižničara URL:
http://www.knjiznicari.hr/UDK02/index.php/Eti%C4%8Dki_kodeks_%C5%A1kolski_h_knji%C5%BEni%C4%8Dara (19. lipnja 2015.)
41. Europska komisija: Priopćenje komisije: Stvoriti europski prostor za cjeloživotno učenje. Brisel, 2001.
42. Ferguson, B. Information Literacy: A primer for teacher, librarians and other inforemd people, 2005. URL:
<http://bibliotech.us/pdfs/InfoLit.pdf> (4. travnja 2015.)

43. Fleming, M. An architecture for knowledge management: what`s new, why you need it. Rome: Electronic Workplace, 1999.
44. Foss, S. W. Some cardinal principles of a librarian's work. Public libraries 14 (1909), March, str. 38. (Reprinted in American Library Philosophy: an anthology. ed. by B. McCrimmon. Hamden: Shue String, 1975.)
45. Galić, N. Motivacijski poticaji škole i školske knjižnice u odgojno – obrazovnoj aktivnosti učenika. // 8. Proljetna škola školskih knjižničara Republike Hrvatske: Motivacijski poticaji školske knjižnice u odgojno – obrazovnoj aktivnosti učenika: zbornik radova, Crikvenica 1998., uredila Višnja Šeta. Rijeka: Ministarstvo prosvjete i športa Republike Hrvatske, Prva sušačka hrvatska gimnazija u Rijeci, 1997., str. 63 – 67.
46. Geh, Hans-Peter, Trends in Librarianship: toward a united Europe. Research libraries in the twenty-first century. Journal of Information Processing and Management Vol. 35 (1992) No. 10 P 857-869.
47. Gorman, M. Postojana knjižnica: tehnologija, tradicija i potraga za ravnotežom. Zagreb: Hrvatsko knjižničarsko društvo, 2006.
48. Gorman, M. Our enduring values. Librarianship in the 21st Century. American Library Association, 2000.
49. Grundy, S. Curriculum: Product of Praxis. The Falmer Press, 1987.
50. Gruić, T. Nova uloga knjižničara. // 11. Proljetna škola školskih knjižničara Republike Hrvatske : Školska baština: zbornik radova, Crikvenica 1999., uredila Višnja Šeta. Rijeka: Ministarstvo prosvjete i športa Republike Hrvatske, Prva sušačka hrvatska gimnazija u Rijeci, 2000., str. 129 – 143.
51. Hargreaves, D. (2002). A future for the School Curriculum URL: www.qca.org.uk/ca/14-19/dh_speech.asp. (14. ožujka 2015.)

52. Harris, F. C.. „Challenges to Teaching Credibility Assessment in Contemporary Schooling“, U: Metzger, M.J. Flanagin, A.J. Digital Media, Youth, and Credibility.. The John D. and Catherine T. MacArthur Foundation Series on Digital Media and Learning. Cambridge, MA: The MIT Press., 2008, str. 155 - 179.
53. Hrvatić, N., Piršl, E. Kurikulum pedagoške izobrazbe učitelja. // Kurikulum: teorije, metodologija, sadržaji, struktura. Uredio Vlatko Previšić. Zagreb: Školska knjiga, 2007.
54. Hrvatska enciklopedija. Leksikografski zavod Miroslav Krleža. URL: <http://www.enciklopedija.hr/> (13. ožujka, 2014.)
55. Hrvatski znanstveni časopisi: Iskustva, gledišta, mogućnosti. / Uredila Ivana Hebrang Grgić. Zagreb: Školska knjiga, 2015.
56. Hržica, V. Upotreba informacijsko - komunikacijske tehnologije (IKT) u usavršavanju i razvoju // Stručno usavršavanje i profesionalni razvoj: zbornik radova, uredila Sanja Milović Zagreb: Agencija za odgoj i obrazovanje, 2010. (Osijek: Gradska tiskara), str. 87 – 93.
57. Herring, James E. Internetske i informacijske vještine. Priručnik za učitelje i školske knjižničare. Zagreb: Dominović, 2008.
58. IFLA Manifesto for Digital Libraries. URL: <http://www.ifla.org/files/assets/digital-libraries/documents/ifla-unesco-digital-libraries-manifesto-hr.pdf> // (9. siječnja 2012.).
59. IFLA-in Etički kodeks za knjižničare i druge informacijske djelatnike URL: <http://www.ifla.org/files/assets/faife/codesofethics/croatiancodeofethicsfull.pdf> (12. travnja 2014.)
60. Informacijska tehnologija u obrazovanju: znanstvena monografija. Uredila Jadranka Lasić-Lazić. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet, Odsjek za informacijske i komunikacijske znanosti, Zavod za informacijske studije, 2014.

61. Informacijska pismenost i poticanje čitanja URL:
http://www.knjiznicari.hr/UDK02/index.php/Informacijska_pismenost_i_poticanje_%C4%8Ditanja (11. siječnja 2015).
62. Informacijska znanost: predmet, ishodišta, osnovni pojmovi URL:
<http://dzs.ffzg.unizg.hr/text/Obavijest%20i%20znanje/Poglavlje%201.htm>
(5. travnja 2014.)
63. Ivanković, R. Razvoj digitalne kompetencije. URL:
www.azoo.hr/images/razno/Ivankovic_vodice.ppt (18. svibnja 2015.)
64. Jandrić, P. Digitalno učenje. Zagreb: Školske novine, Tehničko veleučilište u Zagrebu, 2015.
65. Jacobs, H. Information literacy and reflective pedagogical praxis. *Journal of academic librarianship*, 34, 3, 2008., str. 256 – 262.
66. Jozić, R. Smjernice za kvalitetan rad školske knjižnice // 24. Proljetna škola školskih knjižničara Republike Hrvatske: Smjernice za rad školskog knjižničara: zbornik radova, Dubrovnik, 21. – 24. ožujka 2012., urednik Miroslav Mićanović. Zagreb: Agencija za odgoj i obrazovanje, 2012., str. 67 – 77.
67. Jozić, R. Knjižnično-informacijsko obrazovanje učenika srednje škole // 28. Proljetna škola školskih knjižničara Republike Hrvatske: Primjena strategija učenja i upravljanja informacijama u školskom knjižničarstvu: zbornik radova, Zadar, 7. – 9. travnja, uredila Biserka Šušnjić, Zagreb: Agencija za odgoj i obrazovanje, 2016., str. 135 – 145.
68. Jensen, E, Poučavanje s mozgom na umu, Zagreb: EDUCA, 2005.
69. Jensen, E. Super – nastava: Nastavne strategije za kvalitetnu školu i uspješno učenje. Zagreb: EDUCA, 2003.

70. Johnston, P. After the big bang: forces of change and e-learning // Ariadne. 27 (2001).
URL:
www.ariadne.ac.uk/issue27/johnston (7. svibnja 2015.)
71. Jurilj, V. Promjena perspektive: Sreća kao pedagoški cilj. // Stipanov, J. Knjižnice i društvo // Školske knjižnice: ključ za prošlost, sadašnjost i budućnost: stručni skup // Međunarodni mjesec školskih knjižnica, Zagreb, 19.- 20. listopada 2012. godine; Zagreb: Hrvatska udruga školskih knjižničara, 2012.
72. Kesner - Škreb, M. Lisabonska strategija. // Financijska teorija i praksa 31 (4) (2007.) str. 441- 443. URL:
<file:///C:/Users/Skola/Downloads/skreb.pdf> (15. svibnja 2015.)
73. Ključne kompetencije “učiti kako učiti” i “poduzetništvo” u osnovnom školstvu Republike Hrvatske: istraživački izvještaj, 2006 .– 2007. URL:
[http://www.etf.europa.eu/pubmgmt.nsf/\(getAttachment\)/2815170B680F82FEC125741A004F96F0/\\$File/NOTE7D6JZ6.pdf](http://www.etf.europa.eu/pubmgmt.nsf/(getAttachment)/2815170B680F82FEC125741A004F96F0/$File/NOTE7D6JZ6.pdf) (4. travnja 2014.)
74. Kuka, E. Koncept neformalnog obrazovanja. // Život i škola br. 27 (1/2012.), god. 58., str. 197 - 203. URL:
[file:///C:/Users/Skola/Downloads/Koncept_neformalnog_obrazovanja%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Skola/Downloads/Koncept_neformalnog_obrazovanja%20(1).pdf) (5.lipnja 2015.)
75. Kulić, R., Despotović, M. Uvod u andragogiju. Zenica: Dom štampe, 2005.
76. Korpus stručnog znanja (Body of Professional Knowledge - BKP) URL:
<http://www.nsk.hr/cuk/dokumenti/CILIP.pdf> (14. travnja 2015.)
77. Kovačević, D., Lasić-Lazić, J., Lovrinčević, J. Školska knjižnica – korak dalje. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet, Odsjek za informacijske znanosti, Zavod za informacijske studije: Altagama, 2004.
78. Kovačević, D., Lasić-Lazić, J., Lovrinčević, J., Banek Zorica, M. Znanjem do znanja: prilog metodici rada školskog knjižničara. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Filozofski

fakultet, Odsjek za informacijske i komunikacijske znanosti, Zavod za informacijske studije, 2005.

79. Kovačević, D., Lovrinčević. Mjerila kvalitete rada u hrvatskom školskom knjižničarstvu. Osijek: Odjel za kulturologiju u sastavu Sveučilišta J. J. Strossmayera u Osijeku, 2014.
80. Kovačević, D. Kompetencije školskoga knjižničara, stručnog suradnika u nastavi i člana stručnog tima škole, Sarajevo, 3. lipnja 2013. URL:
<http://ipzb.ff.unsa.ba/dr-sc-dinka-kovacevic-kompetencije-skolskog-knjiznicara-strucnog-suradnika-u-nastavi-i-clana-strucnog-tima-skole/> (25. kolovoza 2015.)
81. Kovačević, D. Vrednovanje rezultata poučavanja korisnika školske knjižnice: doktorska disertacija. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet, 2007.
82. Kralj, L. Utjecaj obrazovnih tehnologija na poučavanje. // Edupoint: časopis o promjeni informacijskih tehnologija u obrazovanju, svibanj 2008., god. VIII. URL:
<http://edupoint.carnet.hr/casopis/65/clanci/1.html> (12. rujna 2015.)
83. Kralj, L. Pismenost – informacijska, digitalna, računalna. URL:
<http://lidija-kralj.from.hr/?p=438> (15. rujna 2015)
84. Kranjec, I. Promjena paradigme u informacijskoj službi pod utjecajem novih tehnologija // Informacijske znanosti u procesu promjena / uredila Jadranka Lasić-Lazić. Zagreb: Zavod za informacijske studije, 2005.
85. Križ, J. Motivacijski procesi u školskoj knjižnici. // 8. Proljetna škola školskih knjižničara Republike Hrvatske: Motivacijski poticaji školske knjižnice u odgojno – obrazovnoj aktivnosti učenika: zbornik radova, Crikvenica 1998., uredila Višnja Šeta. Rijeka: Ministarstvo prosvjete i športa Republike Hrvatske, Prva sušačka hrvatska gimnazija u Rijeci, 1997., str. 53 – 63.
86. Križ, J. Čitanje kao programska odrednica i funkcija knjižnice u njezinu promicanju // 5. Proljetna škola školskih knjižničara: Razvijanje čitateljskih interesa i navika putem

školske knjižnice. zbornik radova, Crikvenica 1993., uredila Višnja Šeta. Rijeka: Ministarstvo prosvjete, kulture i športa, Zavod za školstvo Republike Hrvatske – referada Rijeka, Prva sušačka hrvatska gimnazija u Rijeci, 1994., str. 63 – 70.

87. Krušelj-Vidas, I. Knjižnice za budućnost. URL:

<https://pogledkrozprozor.wordpress.com/2013/11/29/knjiznice-za-buducnost/>

(25. rujna 2015.)

88. Kuhlthau, C. C., Maniotes, L. K., Caspari, A. K. Guided Inquiry: Learning in the 21st century, Santa Barbara, CA: Libraries Unlimited, 2007.

89. Kultura vrednovanja kao dio organizacijske kulture hrvatskih knjižnica / The Culture of assessment as a part of the organisational culture of croatian libraries. // Vjesnik bibliotekara Hrvatske 55, 1(2012), str. 1 -28. URL:

[file:///C:/Users/Skola/Downloads/vbh_55_1_petr-balog%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/Skola/Downloads/vbh_55_1_petr-balog%20(2).pdf) (3. svibnja 2015.)

90. Kurikulum: teorije, metodologija, sadržaji, struktura. / uredio:Vlatko Previšić. Zagreb: Školska knjiga, 2007.

91. Lakos, A. Shelly P. Creating a culture of assessment: a catalyst for organizational change. // portal: Libraries and the Academy 4, 3 (2004)

92. Lau, J. Smjernice za informacijsku pismenost u cjeloživotnom učenju. Zagreb: Hrvatsko knjižničarsko društvo, 2011.

93. Lasić-Lazić, J. Znanje o znanju. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet, Odsjek za informacijske znanosti, Zavod za informacijske studije, 1996.

94. Lasić-Lazić, J. Školska knjižnica i mogućnosti razvoja samostalnog istraživačkog rada učenika. // Proljetna škola školskih knjižničara Republike Hrvatske: zbornik radova. Crikvenica 91./92. / uredila Višnja Šeta. Rijeka: Ministarstvo prosvjete, kulture i športa, Zavod za školstvo Republike Hrvatske – referada Rijeka, Prva hrvatska sušačka gimnazija u Rijeci, Rijeka, 1993. str. 1 – 13.

95. Lasić -Lazić, J., Banek - Zorica, M., Slavić, A. Bibliotečna klasifikacija kao pomagalo u organizaciji znanja, 2001. URL:
http://dzs.ffzg.unizg.hr/text/Lasic-Lazic_Slavic_Banek-Zorica_2004.pdf
(2. travnja 2014.)
96. Lasić-Lazić, J., László, M. Učenje kao obrada informacija // 24. Proljetna škola školskih knjižničara Republike Hrvatske: Smjernice za rad školskog knjižničara: zbornik radova, Dubrovnik 21. – 24. ožujka 2012.; uredio Miroslav Mićanović. Zagreb, Agencija za odgoj i obrazovanje, 2012., str. 17 – 23.
97. Lasić-Lazić, J. Kreativnost kroz odgojno – obrazovni aspekt školske knjižnice. // 7. Proljetna škola školskih knjižničara Republike Hrvatske: Sedam kreativnih dana u školskoj knjižnici: zbornik radova, Crikvenica, 1995., uredila Višnja Šeta. Rijeka: Ministarstvo prosvjete i športa Republike Hrvatske, Prva sušačka hrvatska gimnazija u Rijeci, 1996. str. 13 – 31.
98. Labaš, D. Medijska pismenost: preduvjet za odgovorne medije//Knjižničar/ka: časopis Knjižničarskog društva Rijeka UDK O2. Rijeka, godina 6, broj 6, 2015., str. 22 – 33.
99. Lasić-Lazić, J., Laszlo, M., Boras, D. Informacijsko čitanje. Zagreb: Zavod za informacijske studije, 2008.
100. Lasić-Lazić, J., Banek Zorica, M., Špiranec, S. Obrazovanje školskih knjižničara temeljeno na ishodima učenja //24 Proljetna škola školskih knjižničara Republike Hrvatske : Smjernice za rad školskog knjižničara: zbornik radova., Dubrovnik, 21. – 24. ožujka 2012., uredio Miroslav Mićanović. Zagreb: Agencija za odgoj i obrazovanje, 2012., str. 7 - 17.
101. Legrad, L. Obrazovne politike. Zagreb: EDUCA, 1993.
102. Lončarević, M. Školska knjižnica – instrument za učenje / 24. Proljetna škola školskih knjižničara Republike Hrvatske: Smjernice za rad školskog knjižničara: zbornik radova, Dubrovnik, 21. – 24. ožujka 2012., uredio Miroslav Mićanović. Zagreb: Agencija za odgoj i obrazovanje, 2012. str. 85 – 91.

103. Lončarić Jelačić, N. Europski okvir ključnih kompetencija za cjeloživotno učenje
URL:
www.azoo.hr/images/stories/dokumenti/graanski_odgoj/Kljucnekompetencije_.ppt
(14. siječnja 2015)
104. Lovrinčević, J. Komplementarnost školskih medijateka. // 9. Proljetna škola školskih knjižničara Republike Hrvatske: Umjetnost i školska knjižnica: zbornik radova, Crikvenica, 1997., uredila Višnja Šeta. Rijeka: Ministarstvo prosvjete i športa Republike Hrvatske, Prva sušačka hrvatska gimnazija u Rijeci, 1998. str. 35 – 39.
105. Lloyd, A. (2005). Information literacy: different contexts, different concepts, different truths? // Journal of librarianship and information science. 37, pp. 82 – 88.
106. Lloyd, A.; Kennan, M. A.; Thompson, K. M.; Qayyum, A. (2013) "Connecting with new information landscapes: information literacy practices of refugees", Journal of Documentation, god. 69, br. 1, str.121 – 144. URL:
<http://www.emeraldinsight.com/doi/pdfplus/10.1108/00220411311295351>
(13. prosinca 2014.)
107. Lowe, C. A.; Eisenberg, M. B. (2005). Big 6 TM for Information Literacy // Theories of Information Behavior / edited by Fisher, K. E.; Erdelez, S.; McKechnie, L. (E. F.). Medford, New Jersey: The American Society for Information Science and technology: Information Today, Inc. P 63 – 68.
108. Lukačević, S. Knjižničarske kompetencije : pogled na razvoj profesije / Dijana Machala. Zagreb : hrvatska sveučilišna naklada : nacionalna i sveučilišna knjižnica, 2015. URL:
http://www.knjiznicarstvo.com.hr/wpcontent/uploads/2016/02/257_Lukacevic_2015_1-2.pdf (11. travanj 2016.)
109. Machala, D. Ishodi učenja: radionica izrade matrice mjerljivih ishoda učenja u programu izobrazbe knjižničara. URL:
www.nsk.hr/cuk/dokumenti/ishodiucenja_DM.ppt (22. kolovoza 2015.)

110. Machala, D. Knjižničarske kompetencije i trajna izobrazba knjižničara // Cjeloživotno učenje knjižničara, Nacionalna i sveučilišna knjižnica u Zagrebu, uredile Aleksandra Horvat, Dijana Machala. Zagreb, listopad 2009.
111. Machala, D. Ulaganje u obrazovanje i izobrazbu knjižničara u Republici Hrvatskoj u doba globalne ekonomske krize. // Slobodan pristup informacijama: zbornik radova / 10. okrugli stol, Zagreb, 2011; uredile Alemka Belan – Simić, Aleksandra Horvat. Zagreb: Hrvatsko knjižničarsko društvo, 2012.
112. McNicol, S.; Shields. E. (2014). Developing a new approach to information literacy learning design // Journal of information literacy. Vol. 8, No. 2, pp. 23-35. URL: <http://ojs.lboro.ac.uk/ojs/index.php/JIL/article/view/PRA-V8-I2-2014-2/2032> (11. studenog 2014.)
113. Moeller, S., Joseph, A., Lau, J. & Carbo. T. (2011). Towards Media and Information Literacy Indicators. Paris: UNESCO. URL: http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CI/CI/pdf/unesco_mil_indicators_background_document_2011_final_en.pdf (13. prosinca 2014.)
114. Malnar, A., Punčikar, S. Štefanec, A. Poticajno okruženje: izazov za suradnju i istraživanje djece i odraslih // dijete vrtić obitelj, broj 70, zima 2012./2013, str. 4 - 7 URL: http://korakpokorak.hr/upload/Dijete_vrtic_obitelj/dijete_vrtic_obitelj_70.pdf (5. prosinca 2015.)
115. Marcetić, A., Krstanović. I., Uzelac, Z. Ključne kompetencije za cjeloživotno učenje – digitalna kompetencija. URL: https://cuc.carnet.hr/2010/dokumenti?dm_document_id=56&dm (1. srpnja 2015.)
116. Markowitz, A. Akcijska istraživanja učitelja u nastavi: drugačiji pogled: Action Research for the Professional Development of Teachers Education and Teacher // Akcijsko istraživanje i profesionalni razvoj učitelja i nastavnika: zbornik radova, uredio Miroslav Mićanović. Zagreb: Agencija za odgoj i obrazovanje, 2011. str. 11 – 27.

117. Marsh, C .J. Kurikulum: temeljni pojmovi. Zagreb: EDUCA, 1994.
118. Matijević, M., Multimedijalnost i multimedij kao predmet proučavanja multimedijske didaktike. // Unaprjeđujemo kvalitetu odgoja i obrazovanja, Zagreb: HPKZ., 2004. URL:
<http://bib.irb.hr/prikazi-rad?&rad=167152> (2. lipnja 2015.)
119. Matijević, M. Udžbenik u novom medijskom okruženju. // Udžbenik i virtualno okruženje, Zagreb: Školska knjiga, 2004.
120. MIL URL:
<http://www.djecamedija.org/?p=1432> (19. veljače 2016.)
121. Milat, J. Pedagoške paradigme izrade kurikulumu. Filozofski fakultet Sveučilišta u Splitu Odsjek za pedagogiju URL:
<file:///C:/Users/Skola/Downloads/JMhrv.pdf> (3. svibnja 2015.)
122. Milat, J. Pedagoške paradigme izrade kurikulumu // Pedagogijska istraživanja, 2 (2), 2005. str. 199 – 208. URL:
[file:///C:/Users/Skola/Downloads/JMhrv%20\(3\).pdf](file:///C:/Users/Skola/Downloads/JMhrv%20(3).pdf) (14. listopada 2015.)
123. Milički, J. Model uvođenja informacijske pismenosti u školsku knjižnicu: doktorska disertacija. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet, 2015.
124. Miljković, D. Motivacijom i odgovornošću do uspješnijeg odgoja i obrazovanja – pozvano izlaganje na 8. školi učitelja Hrvatske. // Dijete / učenik u procesu odgoja i obrazovanja, urednik Hrvoje Vrgoč, Zagreb: HPKZ, 2006., str. 13-21.
125. Miočić, P. Smjernice za informacijsku pismenost u cjeloživotnom učenju: završna verzija: recenzirano 30. srpnja 2006. / Jesus Lau, predsjednik IFLA - ine Sekcije za informacijsku pismenost. Zagreb: Hrvatsko knjižničarsko društvo, 2011: prikazi/reviews // Vjesnik bibliotekara Hrvatske 55, 2(2012) URL:
[file:///C:/Users/Skola/Downloads/vbh_55_2_miocic%20\(3\).pdf](file:///C:/Users/Skola/Downloads/vbh_55_2_miocic%20(3).pdf) (3. ožujka 2015.)

126. Mijatović, A., Previšić, V., Žužul, A. Kulturni identitet i nacionalni kurikulum. // Napredak, 141 (2) (2000), 135 – 147.
127. Mijatović, A. Obrazovna revolucija i promjene hrvatskog školstva: Prinos koncepciji i strategiji promjena školstva Republike Hrvatske, Zagreb: HRVATSKI ZEMLJOPIS, 2002.
128. Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta. Hrvatski kvalifikacijski okvir. URL: <http://public.mzos.hr/Default.aspx?sec=3393> (15. rujna 2015.)
129. Mirković, M. ERR metode u informatici/računalstvu. URL: <http://www.slideshare.net/PogledKrozProzor/nastavne-metode-u-informatici-raunalstvu>, (20. rujna 2015.)
130. Mlinarević, V. Učitelj i odrednice uspješnog poučavanja // ŽIVOT I ŠKOLA br. 7/2002. URL: https://bib.irb.hr/datoteka/505871.505871.Ucitelji_i_odrednice_uspjesnog_poucavanj_a.pdf (18. kolovoza 2015)
131. Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje, Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa RH, Zagreb, 2010. URL: http://www.azoo.hr/images/stories/dokumenti/Nacionalni_okvirni_kurikulum.pdf (2. svibnja 2015.)
132. Nastavni plan i program za osnovnu školu / tekst uredili Dijana Vican, Ivan Milanović Litre. Zagreb: Republika Hrvatska, Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa, 2006.
133. Nastavni plan i program za osnovnu školu (2013) URL: [file:///C:/Users/Skola/Downloads/Nastavni_plan_i_program_za_OS_2013%20\(5\).pdf](file:///C:/Users/Skola/Downloads/Nastavni_plan_i_program_za_OS_2013%20(5).pdf) (17. lipnja 2015.)

134. Nimac, E: Primjena Bloomove taksonomije znanja u nastavi. URL:
www.azoo.hr/images/razno/E_Nimac.doc (23. kolovoza 2015.)
135. Novosti. Hrvatsko bibliotekarsko društvo, veljača, broj 6, 1996. URL:
[file:///C:/Users/Skola/Downloads/Broj_6_veljaca_1996%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Skola/Downloads/Broj_6_veljaca_1996%20(1).pdf) (13. srpnja 2015.)
136. Obrazovna uloga knjižnica: Priprema građana u Europu znanja. // Vjesnik bibliotekara Hrvatske 48, 1 (2005), str. 46 – 55, URL:
[file:///C:/Users/Skola/Downloads/VBH_1_2005_Spiranec_Lasic-Lazic%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Skola/Downloads/VBH_1_2005_Spiranec_Lasic-Lazic%20(1).pdf) (6. veljače 2015.)
137. Partnership for 21st century skills. P21 framework definition. 2009. URL:
http://www.p21.org/documents/P21_Framework_definitions.pdf (6. studenog 2014.)
138. Pastuović, N. Cjeloživotno učenje i promjene u školovanju. // Odgojne znanosti, Vol. 10, br. 2, 2008. str. 253 – 267. URL:
file:///C:/Users/Skola/Downloads/pastuovic253_267.pdf (3. svibnja 2015.)
139. Pastuović, N. Osnove psihologije obrazovanja i odgoja. Zagreb: Znamen, 1997.
140. Pastuović, N. Edukologija. Zagreb: Znamen, 1999.
141. Peko, A., Mlinarević, V. Učitelj - nositelj promjena u obrazovanju / Teacher - carrier of educational changes. URL:
https://bib.irb.hr/datoteka/413060.Ucitelj_-_nositelj_promjena_u_obrazovanju.pdf
(15. studenog 2015.)
142. Petr, K. Kultura vrednovanja kao dio organizacijske kulture hrvatskih knjižnica. // Vjesnik bibliotekara Hrvatske 55, 1 (2012), str. 1 – 28. URL:
[file:///C:/Users/Skola/Downloads/vbh_55_1_petr-balog%20\(6\).pdf](file:///C:/Users/Skola/Downloads/vbh_55_1_petr-balog%20(6).pdf) (13. travnja 2015.)
143. PISA 2009: čitalačke kompetencije za život. Zagreb: Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja – PISA centar, 2010.

144. Pivac, J. Pristup školi koja se mijenja. // Napredak, 147 (1) (2006), str. 33 – 42.
145. Previšić, V. Pedagogija i metodologija kurikuluma. // Kurikulum: teorije, metodologija, sadržaji, struktura. / uredio Vlatko Previšić. Zagreb: Školska knjiga, 2007., str. 15 – 37.
146. Previšić, V. Kurikulum: Teorije - metodologija – sadržaj - struktura. Zagreb: Zavod za pedagogiju Filozofskog fakulteta, Školska knjiga, 2007.
147. Prijedlog za uključivanje Republike Hrvatske u međunarodni program provjere znanja (PISA program) 2006. godine, Republika Hrvatska: Ministarstvo prosvjete i športa, 2006. URL:
<https://vlada.gov.hr/UserDocsImages//Sjednice/Arhiva//45.%20-%209.pdf>
(15. studenog 2015.)
148. Primjena istraživanja u promicanju pismenosti i čitanja u knjižnicama: smjernice za knjižničare. Elektronička građa./priredile Lesley Farmer i Ivanka Stričević. Zagreb: Hrvatsko knjižničarsko društvo, 2012.
149. Rašidović, B.E. Informacijska pismenost - pravo na znanje i novi bibliotekarski aktivizam. // Pregled – časopis za društvena pitanja, Sarajevo, 2013., str. 133- 151.
150. Razdevšek-Pučko,C. Kakvog učitelja/ nastavnika treba (očekuje) škola danas (i sutra). Napredak, 146, 1, 2005. str. 75 - 90.
151. Razvoj politike cjeloživotnog profesionalnog usmjeravanja: Europski priručnik sa smjernicama za oblikovanje politika cjeloživotnog profesionalnog usmjeravanja. URL:
http://www.hzz.hr/UserDocsImages/ELGPN_Europski_prirucnik_sa_smjernicama_za_oblikovanje_politika.pdf (16. ožujka 2015.)
152. Razvoj digitalne kompetencije i multimedija u nastavi: Što je digitalna kompetencija?(ICT Edu - modul 3), Zagreb: CARNet, Agencija za odgoj i obrazovanje, Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa. URL:

http://www.carnet.hr/upload/javniweb/images/static3/91305/File/Digitalna_kompeten_cija_prirucnik.pdf (5. prosinca 2015.)

153. Reardon, Kathleen K. Interpersonalna komunikacija: Gdje se misli susreću, Zagreb: Alinea, 1998.
154. Rihtarić, J. Struktura odgojno-obrazovnog rada školskog knjižničara informacija // 28. Proljetna škola školskih knjižničara Republike Hrvatske: Primjena strategija učenja i upravljanja informacijama u školskom knjižničarstvu: zbornik radova. Zadar 7 – 9. travnja 2016.; uredila Biserka Šušnjić. Zagreb, Agencija za odgoj i obrazovanje, 2016., str. 65 – 82.
155. Rodek, Stjepan. Novi mediji i nova kultura učenja. // Napredak, 152 (1), 2011., str. 9 - 29.
156. Rogers, A. Looking again at non-formal and informal education – toward a new paradigm. The encyclopedia of informal education. 2004. URL: http://www.infed.org/biblio/non_formal_paradigm.htm (4. kolovoza 2015.)
157. Roksa, J., Potter D. Parenting and Academic Achievement: Intergenerational Transmission of Educational Advantage. // Sociology of education, 84 (4), 2011., 299-231.
158. Sagor, R. Guiding School Improvement Through Action Research. Washington: ASCD, 2000.
159. Saetre, T. P., Willars, G. IFLA-ine i UNESCO-ove smjernice za školske knjižnice. Zagreb : Hrvatsko knjižničarsko društvo, 2004.
160. Shera, J.H., D.B. History and foundation of Information Science and Technology, Cleveland, 1977., Washington
161. Shera, J. H., & Cleveland, D. B. (1972). History and foundations of information science. Annual Review of Information Science and Technology, 12, p. 249-275.

162. Seletković, T. Kreativnost – temelj novog učenja. // Svatko uči na svoj način: priručnik / priredile Snježana Božin, Sanja Milović, Anita Pašalić, Brigitte Schröder. Zagreb: Agencija za odgoj i obrazovanje, 2011., str. 52 – 56.
163. Simonić, A: O promicanju odgoja, obrazovanja, znanosti i tehnologije, 12/20/2006.
URL:
<http://www.croatia.org/crown/articles/8717/1/ProfDr-Ante-Simoniae-O-promicanju-odgoja-obrazovanja-znanosti-i-tehnologije.html> (4. lipnja 2015.)
164. SLA - međunarodna stručna udruga za knjižnične i informacijske stručnjake URL:
<http://www.sla.org/> (19. veljače 2015.)
165. Stanković Avramović, M. Mobilnost i učenje. // Svatko uči na svoj način: priručnik / priredile Snježana Božin, Sanja Milović, Anita Pašalić, Brigitte Schröder. Zagreb: Agencija za odgoj i obrazovanje, 2011., str. 83 – 86.
166. Skupnjak, D. Kurikulum i profesionalni učitelja u Hrvatskoj. // Napredak 152 (2) (2011), str. 305 – 324. URL:
[file:///C:/Users/Skola/Downloads/009_skupnjak%20\(3\).pdf](file:///C:/Users/Skola/Downloads/009_skupnjak%20(3).pdf) (18. lipnja 2015.)
167. Slunjski, E. Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj pred vratima prakse // Dijete vrtić obitelj, broj 79, 2015., str. 2 -5. URL:
http://korakpokorak.hr/upload/Dijete_vrtic_obitelj/dijete_vrtic_obitelj_79.pdf (5. prosinca 2015.)
168. Smjernice za informacijsku pismenost u cjeloživotnom učenju: završna verzija: recenzirano 30. srpnja 2006. / Jesus Lau, predsjednik IFLA - ine Sekcije za informacijsku pismenost. Zagreb: Hrvatsko knjižničarsko društvo, 2011.
169. Standard za školske knjižnice. URL:
<http://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/272719.html> (1. srpnja 2015.)
170. Smajić, D., Vodopija . Curriculum, kurikulum, kurikulum – uputnik, Jezik (Zagreb), 55 (2008.), br. 5, str. 181-189.

171. Smjernice za knjižnične usluge za multikulturalne zajednice s IFLA-inim Manifestom za multikulturalnu knjižnicu. 1. hrvatsko izdanje prema 3. izdanju izvornika. Zagreb: Mađunarodni savez knjižničarskih društava i ustanova, Hrvatsko knjižničarsko društvo, 2010.
172. Stipanov, J. Knjižnice i društvo // Školske knjižnice: ključ za prošlost, sadašnjost i budućnost: stručni skup // Međunarodni mjesecškolskih knjižnica, Zagreb, 19.- 20. listopada 2012. godine; Zagreb: Hrvatska udruga školskih knjižničara, 2012. URL: <http://www.husk.hr/hdoc/BrosuraZG12.pdf> (15. veljače 2015.)
173. Stipanov, J. Knjižnice i društvo: od potrebe do mogućnosti, Zagreb: Školska knjiga, 2010. / Vjesnik bibliotekara Hrvatske 54, 1/2(2011), str. 263-288.
174. Stričević, I. Multikulturalna pismenost u knjižnici – temelj interkulturalnog dijaloga // 8. savjetovanje za narodne knjižnice. Martin na Muri, 18.-20. svibnja 2011. URL: www.nsk.hr/wp-content/themes/nk/.../Ivanka_Stricevic.ppt (4. lipnja 2015.)
175. Süto, S. Prijelaz s koncepta prijenosa znanja na ishode učenja. URL: <file:///C:/Users/Skola/Downloads/Prijelaz%20s%20koncepta%20prijenosa%20znanja%20na%20ishode%20ucenja.pdf> (17. kolovoza 2015.)
176. Šeta, V. Umjetnička građa školske knjižnice u odgojno – obrazovnom procesu. // 9. Proljetna škola školskih knjižničara Republike Hrvatske: Umjetnost i školska knjižnica: zbornik radova, Crikvenica, 1997., uredila Višnja Šeta. Rijeka: Ministarstvo prosvjete i športa Republike Hrvatske, Prva sušačka hrvatska gimnazija u Rijeci, 1998. str. 15 – 19.
177. Šeta, V. Školska knjižnica i motivacija učenika. // 8. Proljetna škola školskih knjižničara Republike Hrvatske: Motivacijski poticaji školske knjižnice u odgojno – obrazovnoj aktivnosti učenika: zbornik radova, Crikvenica 1998., uredila Višnja Šeta. Rijeka: Ministarstvo prosvjete i športa Republike Hrvatske, Prva sušačka hrvatska gimnazija u Rijeci, 1997., str. 41 - 47.

178. Školske knjižnice: ključ za prošlost, sadašnjost i budućnost: stručni skup. Zagreb: Hrvatska udruga školskih knjižničara, 19.- 20. listopada 2012. URL:
<http://www.husk.hr/hdoc/BrosuraZG12.pdf> (15. veljače 2015.)
179. Špiranec, S.: Ključ za cjeloživotno učenje. URL:
<http://edupoint.carnet.hr/casopis/17/clanci/1> (14. kolovoza 2015.)
180. Špiranec, S. Model organizacije informacija u elektroničkoj obrazovnoj okolini: doktorska disertacija. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet, 2007. URL:
http://darhiv.ffzg.unizg.hr/2054/1/Spiranec_doktorski%20rad.PDF
(14. kolovoza 2015.)
181. Špiranec, S. Obrazovanje korisnika u visokoškolskim knjižnicama: novi pristupi u mrežnom okruženju: magistarski rad. Zagreb: Filozofski fakultet, 2005.
182. Špiranec, S., Banek Zorica, M. Informacijska pismenost : teorijski okviri i polazišta. Zagreb: Zavod za informacijske studije, 2008.
183. Što je digitalna kompetencija? URL:
http://sto.carnet.hr/2015/natjecaj_za_studente/digitalna_kompetencija
(19. ožujka 2015.)
184. Tadić, K. Rad u knjižnici – priručnik za knjižničare. Zagreb: Naklada Benja, 1994.
URL:
<http://dzs.ffzg.unizg.hr/text/katm.htm> (1. svibnja 2015.)
185. Taylor, R. S. Information sciences. // Library Journal 88 (1963), str. 41 – 61.
186. Tuđman, M. Teorija informacijskih znanosti. Zagreb: Informator, 1986.
187. Terhart, E. Metode poučavanja i učenja: uvod u probleme metodičke organizacije poučavanja i učenja. Zagreb: EDUCA, 2001.

188. Tihomirović, E. Knjižnični odgoj i obrazovanje: Informacijska pismenost i poticanje čitanja. ŽSV školskih knjižničara Koprivničko-križevačke županije, 18. lipnja 2009.
189. Tomić-Koludrović, I., Tonković, Ž. Bourdieuova teorija habitusa i društvenog polja: Suvremene sociološke teorije: mikro i mikro-makro pristupi. Neobjavljeni nastavni materijali. Sveučilište u Zadru, 2012/2013.
190. Tošić-Grlač. S. Uloga školske knjižnice u poticanju čitanja djela školske lektire. // Dijete / učenik u procesu odgoja i obrazovanja: zbornik radova 8. škole učitelja Hrvatske, Zagreb: Hrvatski pedagoško – književni zbor, 2006., str. 94 – 103.
191. Tunjić, N. Formalno i neformalno cjeloživotno obrazovanje – imperativ učinkovitosti odgojnog rada u novoj Europi // Neformalno obrazovanje i informalno učenje odraslih: zbornik radova / 4. međunarodna konferencija neformalnog obrazovanja i informalnog učenja odraslih, Zagreb: Hrvatsko andragoško društvo, 2009.
192. Udina, K. Samovrednovanjem do vrednovanja – mi znamo kako! // 24. Proletna škola školskih knjižničara Republike Hrvatske: Smjernice za rad školskog knjižničara: zbornik radova, Dubrovnik, 21. – 24. ožujka 2012., urednik Miroslav Mićanović. Zagreb: Agencija za odgoj i obrazovanje, 2012., str. 49 – 61.
193. Udina, K. Multipismenost//Knjižničar/ka: časopis Knjižničarskog društva Rijeka UDK O2. Rijeka, godina 6, broj 6, 2015., str. 7-9.
194. Ungern – Sternberg, von S. Applications in teaching bibliometrics. August 20 – 25, 1995. URL:
<http://www.ifla.org/IV/ifla61/61 – ungs.htm> (14. ožujka 2014.)
195. Uvod u projekt „Usklađivanje obrazovnih struktura u Europi“ (Tuning educational structures in Europe):Sveučilišni doprinos Bolonjskom procesu. 2006. URL:
http://www.unideusto.org/tuningeu/images/stories/documents/General_brochure_Croatian_version_FINAL.pdf (13. ožujka 2015.)

196. Vidaček Hainš, V., Kirinić, V., Pletenac, K. Media Literacy as Compared to Other Elements of the Information Literacy Model / Odnos medijske pismenosti s ostalim elementima modela informacijske pismenosti. // *Medijska istraživanja*, god.13, br.1, 2007., str. 69 – 85. URL:
http://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=28084
(19. ožujka 2015.)
197. Williams, Raymond. 2006. "Analiza Kulture". U: *Politika teorije* (zbornik rasprava iz kulturalnih studija). / uredio Dean Duda. Zagreb: Disput d.o.o., str. 35-58. (prevedeno poglavlje iz Williamsove knjige *The Long Revolution*, Penguin, Harmondsworth / preveo Višeslav Kirinić. 1965., str. 57-88.
198. Willis, J. C. *Age and areas: A study of geographical distribution and origin of species*. Cambridge University Press 1922. URL:
<http://www.biodiversitylibrary.org/item/140200#page/12/mode/1up> (15.travnja 2014.)
199. Zgrabljić Rotar, N. *Medijska pismenost, medijski sadržaji i medijski utjecaji* URL:
<http://djelatnici.unizd.hr/~nrotar/Medpismed.pdf> (18. prosinca 2015)
200. Zimmermann, S. *Sedam ključeva čitanja s razumijevanjem*. Buševac: Ostvarenje, 2009.
201. Zovko, M. Čelić – Tica, V. *Putokaz za izradu smjernica za rad školskih knjižnica – analiza stanja školskih knjižnica 2010/2011*. // 24. Proljetna škola školskih knjižničara Republike Hrvatske: Smjernice za rad školskog knjižničara: zbornik radova, Dubrovnik, 21. – 24. ožujka 2012., urednik Miroslav Mićanović. Zagreb: Agencija za odgoj i obrazovanje, 2012., str. 33 – 43.
202. Zovko, M. *Školska knjižnica u novom tisućljeću*. // *Senjski zbornik: prilozi za geografiju, etnologiju, gospodarstvo, povijest i kulturu*, Vol.36 No.1 prosinac 2009. URL:
<http://hrcak.srce.hr/57597> (13. veljače 2016.)

203. Žugić, Z. Informacija kao masovno znanje // Informacijske znanosti i znanje / uredili Slavko Tkalac i Miroslav Tuđman. Zagreb: Zavod za informacijske studije, 1990.

PRILOZI

PRILOG A - POPIS TABLICA, SLIKA I GRAFIKONA

Tablica 1: Tematski okvir 28 Škola.....	10
Tablica 2: Model ostvarenja kvalitetne suradnje.....	16
Tablica 3: Razlika između formalnog, neformalnog i informalnog obrazovanja.....	33-34
Tablica 4: Tradicionalno nasuprot akcijskom istraživanju.....	40
Tablica 5: Pojedinačan broj ispitanika/učenika u osnovnoj školi.....	92
Tablica 6: Pojedinačan broj ispitanika/učenika u osnovnoj školi.....	92
Tablica 7: Pojedinačan broj ispitanika/učenika u osnovnoj školi.....	92
Tablica 8: Pojedinačan broj ispitanika/učenika u osnovnoj školi.....	93
Tablica 9 : Pojedinačan broj ispitanika/učenika u srednjoj školi.....	93
Tablica 10: Pojedinačan broj ispitanika/učenika u srednjoj školi.....	93
Tablica 11: Pojedinačan broj ispitanika/učenika u srednjoj školi.....	93
Tablica 12: Pojedinačan broj ispitanika/učenika u srednjoj školi.....	93
Tablica 13: Ukupan broj ispitanika/učitelji, profesori, stručni suradnici i ravnatelji u osnovnim i srednjim školama.....	94
Tablica 14 : Ukupan broj ispitanika/učenika u osnovnim školama.....	94
Tablica 15: Ukupan broj svih ispitanika.....	94
Tablica 16: Oblici čitanja.....	207
Tablica 17.: Strategije čitalačkih aktivnosti.....	207
Tablica 18: Različite situacije čitanja.....	208
Tablica 19: Vrste i povezanost pismenosti.....	225
Tablica 20: Razlika između upravljanja znanjem i upravljanja informacijama.....	251
Slika 1: Program temeljen na tradicionalnom pristupu i pristupu utemeljenom na ishodima učenja.....	18
Slika 2: Prijedlog modela izgradnje pismenosti kroz školsku knjižnicu: Sadržajno (stručni) i kompetencijski okvir.....	203
Slika 3: Školska knjižnica u kurikulumu.....	234
Slika 4: Kružni proces povećanja kvalitete znanja.....	250
Slika 5 : Otvoreni metodički sustav (shematski prikaz).....	255
Grafikon 1: Poznavanje pojma informacijske pismenosti.....	96

Grafikon 1a: Poznavanje pojma informacijske pismenosti.....	98
Grafikon 2: Uloga školske knjižnice i školskog knjižničara u poučavanju.....	99
Grafikon 2a: Uloga školske knjižnice i školskog knjižničara u poučavanju.....	100
Grafikon 3: Uloga školske knjižnice i školskog knjižničara u poučavanju informacijske pismenosti.....	100
Grafikon 3a: Uloga školske knjižnice i školskog knjižničara u poučavanju informacijske pismenosti.....	101
Grafikon 4: Uloga školske knjižnice i školskog knjižničara u poučavanju informacijske pismenosti.....	102
Grafikon 4a: Uloga školske knjižnice i školskog knjižničara u poučavanju informacijske pismenosti.....	102
Grafikon 5: Uloga školske knjižnice i školskog knjižničara u poučavanju.....	103
Grafikon 5a: Uloga školske knjižnice i školskog knjižničara u poučavanju.....	104
Grafikon 6: Uloga školske knjižnice i školskog knjižničara u poučavanju.....	105
Grafikon 6a: Uloga školske knjižnice i školskog knjižničara u poučavanju.....	105
Grafikon 7: Uloga školske knjižnice i školskog knjižničara u poučavanju.....	106
Grafikon 7a: Uloga školske knjižnice i školskog knjižničara u poučavanju.....	107
Grafikon 8: Uloga školske knjižnice i školskog knjižničara u poučavanju.....	108
Grafikon 8a: Uloga školske knjižnice i školskog knjižničara u poučavanju.....	108
Grafikon 9: Uloga školske knjižnice i školskog knjižničara u poučavanju informacijske pismenosti.....	109
Grafikon 9a: Uloga školske knjižnice i školskog knjižničara u poučavanju informacijske pismenosti.....	110
Grafikon 10: Uloga školske knjižnice i školskog knjižničara u poučavanju.....	111
Grafikon 10a: Uloga školske knjižnice i školskog knjižničara u poučavanju.....	111
Grafikon 11: Uloga školske knjižnice i školskog knjižničara u poučavanju informacijske pismenosti.....	112
Grafikon 11a: Uloga školske knjižnice i školskog knjižničara u poučavanju informacijske pismenosti.....	113
Grafikon 12: Informacijska pismenost ispitanika.....	113
Grafikon 12a: Informacijska pismenost ispitanika.....	114
Grafikon 13: Informacijska pismenost ispitanika.....	114
Grafikon 13a: Informacijska pismenost ispitanika.....	115
Grafikon 14: Informacijska pismenost ispitanika.....	116

Grafikon 14a: Informacijska pismenost ispitanika.....	116
Grafikon 15: Uloga školske knjižnice i školskog knjižničara u poučavanju informacijske pismenosti.....	117
Grafikon 15a: Uloga školske knjižnice i školskog knjižničara u poučavanju informacijske pismenosti.....	117
Grafikon 16: Uloga školske knjižnice i školskog knjižničara u poučavanju informacijske pismenosti.....	118
Grafikon 16a: Uloga školske knjižnice i školskog knjižničara u poučavanju informacijske pismenosti.....	119
Grafikon 17: Informacijska pismenost ispitanika.....	120
Grafikon 17a: Informacijska pismenost ispitanika.....	120
Grafikon 18: Informacijska pismenost ispitanika.....	121
Grafikon 18a: Informacijska pismenost ispitanika.....	121
Grafikon 19: Informacijska pismenost ispitanika.....	122
Grafikon 19a: Informacijska pismenost ispitanika.....	122
Grafikon 20: Informacijska pismenost ispitanika.....	123
Grafikon 20a: Informacijska pismenost ispitanika.....	123
Grafikon 21: Informacijska pismenost ispitanika.....	124
Grafikon 21a: Informacijska pismenost ispitanika.....	125
Grafikon 22: Informacijska pismenost ispitanika.....	125
Grafikon 22a: Informacijska pismenost ispitanika.....	126
Grafikon 23: Uloga školske knjižnice i školskog knjižničara u poučavanju informacijske pismenosti.....	127
Grafikon 23a: Uloga školske knjižnice i školskog knjižničara u poučavanju informacijske pismenosti.....	127
Grafikon 24: Informacijska pismenost ispitanika.....	128
Grafikon 24a: Informacijska pismenost ispitanika.....	128
Grafikon 25: Informacijska pismenost ispitanika.....	129
Grafikon 25a: Informacijska pismenost ispitanika.....	130
Grafikon 26: Informacijska pismenost ispitanika.....	131
Grafikon 26a: Informacijska pismenost ispitanika.....	131
Grafikon 27: Čitalačka pismenost ispitanika.....	132
Grafikon 27a: Čitalačka pismenost ispitanika.....	133
Grafikon 28: Čitalačka pismenost ispitanika.....	134

Grafikon 28a: Čitalačka pismenost ispitanika.....	134
Grafikon 29: Čitalačka pismenost ispitanika.....	135
Grafikon 29a: Čitalačka pismenost ispitanika.....	136
Grafikon 30: Informacijska pismenost ispitanika.....	137
Grafikon 30a: Informacijska pismenost ispitanika.....	137
Grafikon 31: Informacijska pismenost ispitanika.....	138
Grafikon 31a: Informacijska pismenost ispitanika.....	139
Grafikon 32: Informacijska pismenost ispitanika.....	140
Grafikon 32a: Informacijska pismenost ispitanika.....	140
Grafikon 33: Informacijska pismenost ispitanika.....	141
Grafikon 33a: Informacijska pismenost ispitanika.....	141
Grafikon 34: Poznavanje pojma informacijske pismenosti.....	143
Grafikon 34a: Poznavanje pojma informacijske pismenosti.....	143
Grafikon 35: Uloga školske knjižnice i školskog knjižničara u poučavanju informacijske pismenosti.....	144
Grafikon 35a: Uloga školske knjižnice i školskog knjižničara u poučavanju informacijske pismenosti.....	145
Grafikon 36: Uloga školske knjižnice i školskog knjižničara u poučavanju informacijske pismenosti.....	145
Grafikon 36a: Uloga školske knjižnice i školskog knjižničara u poučavanju informacijske pismenosti.....	146
Grafikon 37: Uloga školske knjižnice i školskog knjižničara u poučavanju informacijske pismenosti.....	147
Grafikon 37: Uloga školske knjižnice i školskog knjižničara u poučavanju informacijske pismenosti.....	147
Grafikon 38: Uloga školske knjižnice i školskog knjižničara u poučavanju.....	148
Grafikon 38a: Uloga školske knjižnice i školskog knjižničara u poučavanju.....	149
Grafikon 39: Informacijska pismenost.....	150
Grafikon 39a: Informacijska pismenost.....	151
Grafikon 40: Informacijska pismenost ispitanika.....	152
Grafikon 40a: Informacijska pismenost ispitanika.....	152
Grafikon 41: Informacijska pismenost.....	153
Grafikon 41a: Informacijska pismenost.....	153

Grafikon 42: Uloga školske knjižnice i školskog knjižničara u poučavanju informacijske pismenosti.....	154
Grafikon 42a: Informacijska pismenost ispitanika.....	155
Grafikon 43: Informacijska pismenost ispitanika.....	156
Grafikon 43a: Informacijska pismenost ispitanika.....	156
Grafikon 44: Informacijska pismenost ispitanika.....	157
Grafikon 44a: Informacijska pismenost ispitanika.....	158
Grafikon 45: Informacijska pismenost ispitanika.....	159
Grafikon 45a: Informacijska pismenost ispitanika.....	160
Grafikon 46: Informacijska pismenost ispitanika.....	161
Grafikon 46a: Informacijska pismenost ispitanika.....	161
Grafikon 47: Informacijska pismenost ispitanika.....	162
Grafikon 47a: Informacijska pismenost ispitanika.....	162
Grafikon 48: Informacijska pismenost ispitanika.....	163
Grafikon 48a: Informacijska pismenost ispitanika.....	163
Grafikon 49: Informacijska pismenost ispitanika.....	164
Grafikon 49a: Informacijska pismenost ispitanika.....	165
Grafikon 50: Informacijska pismenost ispitanika.....	165
Grafikon 50a: Informacijska pismenost ispitanika.....	166
Grafikon 51: Informacijska pismenost ispitanika.....	166
Grafikon 51a: Informacijska pismenost ispitanika.....	167
Grafikon 52: Informacijska pismenost ispitanika.....	167
Grafikon 52a: Informacijska pismenost ispitanika.....	168
Grafikon 53: Informacijska pismenost ispitanika.....	169
Grafikon 53a: Informacijska pismenost ispitanika.....	169
Grafikon 54: Informacijska pismenost ispitanika i uloga školske knjižnice u poučavanju..	170
Grafikon 54a: Informacijska pismenost ispitanika i uloga školske knjižnice u poučavanju..	170
Grafikon 55: Uloga školske knjižnice i školskog knjižničara u poučavanju.....	171
Grafikon 55a: Uloga školske knjižnice i školskog knjižničara u poučavanju.....	172
Grafikon 56: Informacijska i čitalačka pismenost ispitanika.....	172
Grafikon 56a: Informacijska i čitalačka pismenost ispitanika.....	173
Grafikon 57: Informacijska i čitalačka pismenost ispitanika.....	174
Grafikon 57a: Informacijska i čitalačka pismenost ispitanika.....	175
Grafikon 58: Informacijska pismenost ispitanika.....	175

Grafikon 58a: Informacijska pismenost ispitanika.....	176
Grafikon 59: Informacijska i čitalačka pismenost ispitanika.....	177
Grafikon 59a: Informacijska i čitalačka pismenost ispitanika.....	177
Grafikon 60: Poznavanje pojma informacijske pismenosti ispitanika.....	178
Grafikon 60a: Poznavanje pojma informacijske pismenosti ispitanika.....	178
Grafikon 61: Svjesnost o informacijskoj pismenosti ispitanika.....	179
Grafikon 61a: Svjesnosti o informacijskoj pismenosti ispitanika.....	179
Grafikon 62: Svjesnost o informacijskoj pismenosti ispitanika.....	180
Grafikon 62a: Svjesnost o informacijskoj pismenosti ispitanika.....	180
Grafikon 63: Informacijska pismenost prema dobi ispitanika.....	183
Grafikon 64: Informacijska pismenost prema radnom iskustvu ispitanika.....	184
Grafikon 65: Informacijska pismenost prema mjestu rada ispitanika.....	184
Grafikon 66: Informacijski pismene osobe.....	186
Grafikon 67: Uloga školske knjižnice u nastavi.....	187
Grafikon 68: Znanje o ostalim vrstama pismenosti.....	188
Grafikon 69: Primjena vještina informacijske pismenosti u odgojno – obrazovnom procesu	189
Grafikon 70: Znanje o pojmu informacijske pismenosti.....	191

igrice.				
4. Samo kada posuđujem lektiru.	1	2	3	4
6. Ne, jer mislim da mi ne može pomoći u učenju.	1	2	3	4

7. Može li ti školska knjižnica i školski knjižničar/ka pomoći u učenju i školovanju? (Za svaku tvrdnju zaokruži jedan odgovor. **Pažljivo pročitaj, razmisli i zaokruži jedan odgovori!**)

	Nikad	Ponekad	Često	Vrlo često
1 Da, jer se u knjižnici nalazi znanje.	1	2	3	4
2. Možda, jer tamo odlazim samo posuditi knjige za lektiru.	1	2	3	4
3. Da, jer tamo mogu pristupiti internetu i potražiti informacije.	1	2	3	4
4. Ne, mislim da mi ne može pomoći u učenju.	1	2	3	4

7. Koje knjižnične usluge najčešće koristiš u školskoj knjižnici? (Zaokruži jedan odgovor.)

1. Posuđujem lektirne knjige.
2. Pretražujem internet.
3. Sudjelujem u kreativnim i edukativnim radionicama.
4. Ne koristim knjižnične usluge.

8. Koristiš li se uslugom Google tražilice: (Zaokruži jedan odgovor.)

1. Da, uvijek.
2. Da, ponekad.
3. Ne znam se time koristiti.
4. Ne treba mi to.

9. Kojim se tražilicama još koristiš? (Odgovor napiši na prazne crte.)

10. Google tražilice **neće** mi pomoći u pretraživanju: (**Pažljivo pročitaj, razmisli i zaokruži jedan odgovor!**)

1. Informacija o upisima u srednju školu.
2. Vijesti iz dnevnih novina, časopisa i ostalih tiskovina.
3. Informacija o postanku svemira.
4. Pomoći će mi pronaći sve navedeno.

11. Želiš na Internetu pronaći nešto više o istraživanjima na temu ljekovitih svojstava biljaka. Kako ćeš pronaći informaciju? (Za svaku tvrdnju zaokruži jedan odgovor.)

	Nikad	Ponekad	Često	Vrlo često
1. Otići ću u školsku knjižnicu i tražit ću pomoć knjižničara/ke.	1	2	3	4
2. Otići ću u školsku knjižnicu i samostalno potražiti traženu literaturu.	1	2	3	4
3. Potražiti ću informacije na Internetu. kod kuće.	1	2	3	4
4. Neću napraviti istraživanje.	1	2	3	4

12. Kako ćeš formulirati upit u tražilici kada budeš tražio/la informacije o ljekovitim svojstvima biljaka? (Zaokruži jedan odgovor.)

1. "Ljekovito AND biljke".
2. "Svojstva – ljekovita – biljke".
3. Ljekovita svojstva biljaka.
4. Ne znam.

13. Misliš li da su informacije pronađene na internetu istinite i provjerene? (Zaokruži jedan odgovor.)

1. Da.
2. Ne.
3. Ponekad.
4. Nije mi bitno.

14. Provjeravaš li jesu li informacije na koje nailaziš na internetu istinite? (Zaokruži jedan odgovor.)

1. Da, uvijek provjeravam.
2. Ponekad.
3. Nikad ne provjeravam.
4. Ne znam.

15. Dobio si zadatak napisati seminarski rad. Što ćeš prvo napraviti kako bi ga što bolje napisao? (Za svaku tvrdnju zaokruži jedan odgovor.)

	Nikad	Ponekad	Često	Vrlo često
1. Sam/a ću sve napisati oslanjajući se na vlastito znanje o temi koju trebam istražiti.	1	2	3	4
2. Konzultirat ću se sa školskim knjižničarom/knjižničarkom.	1	2	3	4
3. Prepisat ću sve s interneta.	1	2	3	4
4. Poslužit ću se knjigama i referentnom zbirkom koje imam kod kuće.	1	2	3	4

16. Što znači nekoga citirati? (Zaokruži jedan odgovor.)

1. Kada prepisujem doslovno tuđe rečenice iz različitih izvora (knjige, internet izvori, članci) i stavim navodnike.
2. Kada napišem svojim riječima sadržaj članka.
3. Kada prepričam nečiji članak i stavim navodnike.
4. Ne znam.

17. Dobio/la si zadatak za lekturu pročitati *Povjestice* Augusta Šenoa. Knjiga je pisana arhaičnim jezikom koji je tebi nepoznat i nailaziš na problem razumijevanja teksta. Što ćeš učiniti? (Za svaku tvrdnju zaokruži jedan odgovor.)

	Nikad	Ponekad	Često	Vrlo često
1. Odustat ću od čitanja knjige.	1	2	3	4
2. Potražiti ću pomoć učiteljice hrvatskoga jezika.	1	2	3	4
3. Potražiti ću Rječnik nepoznatih riječi koji se obično nalazi na zadnjim stranicama knjige i pronaći ću značenje nepoznatih riječi.	1	2	3	4
4. Poslužiti ću se referentnom (priručnom) zbirkom iz školske knjižnice – Rječnik hrvatskoga jezika ili Rječnik stranih riječi.	1	2	3	4

18. Kada kažemo da je netko informacijski pismena osoba? (Zaokruži jedan odgovor.)

1. Kada zna upaliti računalo.
2. Kada zna upaliti računalo i pronaći traženu informaciju.
3. Kada zna iz mnoštva informacija na različitim izvorima znanja (knjige, časopisi, Internet) pronaći, odabrati, procijeniti i pravilno iskoristiti tražene informacije.
4. Ne znam.

19. Misliš li da je danas važno biti informacijski pismen/a? (Zaokruži jedan odgovor.)

1. Da, jer ću znati brzo doći do prave informacije.
2. Nije mi bitno kakva je informacija, bitno je napisati bilo kakav seminarski rad.
3. Ne zanima me informacijska pismenost jer mislim da mi neće trebati u daljnjem školovanju.
4. Ne znam.

20. Misliš li da si ti informaciji pismen/a? (Zaokruži jedan odgovor.)

1. Da.
2. Ne.
3. Možda.
4. Ne znam.

UPITNIK ZA UČENIKE SREDNJE ŠKOLE

INFORMACIJSKA PISMENOST

Pred tobom se nalazi upitnik izrađen za potrebe pisanja doktorskog rada na Filozofskom fakultetu Sveučilišta u Zagrebu i Poslijediplomskom doktorskome studiju hrvatske kulture. U njemu se nalaze pitanja vezana za poimanje višestrukog koncepta pismenosti, s naglaskom na informacijsku kao ključnu pismenost u tvom školovanju. Anketa je sastavljena od pitanja otvorenoga i zatvorenoga tipa. Molim te, pažljivo pročitaj svako pitanje i na njega iskreno odgovori. Ispitivanje je u potpunosti anonimno, rezultati anketnog ispitivanja koristiti će se isključivo u svrhu izrade mog doktorskog rada. Unaprijed ti hvala.

Tanja Štević, prof. i dipl. knjižničarka

OŠ „Hugo Badalić“, Slavonski Brod

1. Spol (zaokruži): 1. Ženski 2. Muški
2. Godina rođenja (upiši na crtu): _____
3. Gdje trenutno živiš ? 1. Na selu 2. U gradu
4. Jesi li prije ovog anketnog ispitivanja bio/la upoznat/a s pojmom informacijske pismenosti?
(zaokruži jedan odgovor.)
 - a) Da.
 - b) Ne.
 - c) Čuo/la sam za taj pojam, ali ne znam što znači.

5. Odlaziš li u svoju školsku knjižnicu? (Za svaku tvrdnju zaokruži jedan odgovor. **Pažljivo pročitaj, razmisli i zaokruži jedan odgovor!**)

	Nikad	Ponekad	Često	Vrlo često
1 Da, kada posuđujem lektiru.	1	2	3	4
2. Da, jer volim čitati i istraživati novu literaturu.	1	2	3	4
3. Da, jer tamo mogu pristupiti Internetu i potražiti informacije.	1	2	3	4
4. Ne, jer mislim da mi ne može pomoći u učenju.	1	2	3	4

6. Koji od sljedećih načina citiranja se odnosi na izvor s Interneta? (Zaokruži jedan odgovor)

1. Špiranec, S. (2007). Model organizacije informacija u elektroničkoj obrazovnoj okolini: doktorska disertacija. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet.
2. Lasić- Lazić, J.; Špiranec, S.; Banek- Zorica, M. (2012). Izgubljeni u novim obrazovnim okruženjima – pronađeni u informacijskom opismenjivanju. // Medijska istraživanja. 18/1, str. 125- 142.
3. Lloyd, A.; Kennan, M. A.; Thompson, K. M.; Qayyum, A.(2013) "Connecting with new information landscapes: information literacy practices of refugees", Journal of Documentation, god. 69, br. 1, str.121 – 144. URL:
<http://www.emeraldinsight.com/doi/pdfplus/10.1108/00220411311295351>
4. Ne znam.

7. Koristim se online bazama podataka: (Zaokruži jedan odgovor.)

1. Da, uvijek.
2. Da, povremeno.
3. Ponekad.
4. Ne koristim se.

8. Koristim se uslugom Google tražilice: (Zaokruži jedan odgovor.)

5. Da, uvijek.
6. Da, ponekad.
7. Ne znam se time koristiti.
8. Ne treba mi to.

9. Kojim se tražilicama još koristiš? (Odgovor napiši na prazne crte.)

10. Želiš pronaći na Internetu nešto više o istraživanjima na temu ljekovitih svojstava biljaka. Kako ćeš pronaći informaciju? (Za svaku tvrdnju zaokruži jedan odgovor)

	Nikad	Ponekad	Često	Vrlo često
1. Otići ću u školsku knjižnicu i tražit ću pomoć knjižničara/ke.	1	2	3	4
2. Otići ću u školsku knjižnicu i samostalno potražiti traženu literaturu.	1	2	3	4
4. Potražit ću informacije na internetu.	1	2	3	4
5. Neću napraviti istraživanje.	1	2	3	4

11. Kako ćeš formulirati upit u tražilici kada budeš tražio/la informacije o ljekovitim svojstvima biljaka? (Zaokruži jedan odgovor.)

1. "Ljekovito and biljke".
2. "Svojstva – ljekovita – biljke".
3. Ljekovita svojstva biljaka.
4. Ne znam.

12. Prilikom pretraživanja koristiš li sljedeće Google operatore? (Za svaku tvrdnju zaokruži jedan odgovor.)

	Nikad	Ponekad	Često	Vrlo često
1. Google kalkulator	1	2	3	4
2. „OR“	1	2	3	4
3. „NOT“	1	2	3	4
4. „AND“	1	2	3	4

13. Vrednuješ li pronađene informacije s obzirom na izvor, sadržaj i slično? (Zaokruži jedan odgovor.)

1. Da, uvijek.
2. Da, ukoliko je potrebno.
3. Ponekad.
4. Ne.

14. Provjeravaš li jesu li informacije na koje nailaziš na internetu istinite? (Zaokruži jedan odgovor.)

1. Da, uvijek provjeravam.
2. Ponekad.
3. Nikad ne provjeravam.
6. Ostalo.

15. Dobio si zadatak napisati seminarski rad. Što ćeš prvo napraviti kako bi ga što bolje napisao? (Za svaku tvrdnju zaokruži jedan odgovor.)

	Nikad	Ponekad	Često	Vrlo često
1. Pretražit ću knjižnični katalog u školskoj knjižnici i potražiti izvore.	1	2	3	4
2. Konzultirat ću se sa školskim knjižničarom/knjižničarkom.	1	2	3	4
3. Prepisat ću sve s interneta.	1	2	3	4
4. Poslužit ću se knjigama i referentnom zbirkom koje imam kod kuće.	1	2	3	4

16. Što znači nekoga citirati? (Zaokruži jedan odgovor.)

1. Kada prepisujem doslovno tuđe rečenice iz različitih izvora (knjige, internet izvori, članci) te stavim navodnike.
2. Kada napišem svojim riječima sadržaj članka.
3. Kada prepričam nečiji članak i stavim navodnike.
4. Ne znam.

17. U kojem djelu knjige, koju si posudio za izradu seminarskog rada, možeš pronaći popis dodatne literature o temi koja te zanima? (Zaokruži jedan odgovor.)

1. Tablica sadržaja.
2. Bibliografija.
3. Rječnik.
4. Ne znam.

18. Što je informacijska pismenost? (Zaokruži jedan odgovor.)

1. Čitalačka pismenost
2. Medijska pismenost
3. Računalna pismenost
4. Sve navedeno

19. Smatraš li se informacijski pismenom osobom? (Zaokruži jedan odgovor)

1. Da
2. Ne
3. Ne znam
4. Ostalo

20. Za što će ti u budućnosti pomoći stečeno znanje i vještine informacijske pismenosti?

(Zaokruži jedan ili više odgovora.)

1. Bit ću pismen/a jer to je pismenost 21. stoljeća.
2. Znat ću brzo doći do kvalitetne i pravovaljane informacije.
3. Nije mi bitno kakva je informacija, bitno je napisati bilo kakav seminarski rad.
4. Ne zanima me informacijska pismenost jer mislim da mi neće trebati u daljnjem školovanju.
5. Nije mi bitno i ne zanima me informacijska pismenost.

UPITNIK ZA UČITELJE, PROFESORE, STRUČNE SURADNIKE I RAVNATELJE²⁰⁰

Poštovane kolegice i kolege,

molim Vas, pažljivo pročitajte sadržaje i navedene tvrdnje te iskreno odgovorite. Ovaj anketni upitnik je anoniman i izrađen je za potrebe pisanja doktorskog rada na Filozofskom fakultetu Sveučilišta u Zagrebu i Poslijediplomskom doktorskome studiju hrvatske kulture. Podaci dobiveni upitnikom koristit će se isključivo u svrhu izrade mog doktorskog rada.

Unaprijed hvala!

Tanja Štević, prof. i dipl. knjižničar
OŠ „Hugo Badalić“, Slavonski Brod

Spol: a) Ž b) M

Dob: a) manje od 30 godina b) od 31 do 50 godina c) više od 50 godina

Radno iskustvo: a) do 5 godina b) od 6 do 20 godina c) više od 20 godina

Mjesto u kojem radite: a) urbana sredina b) ruralna sredina

Molim Vas, razmislite o sljedećim tvrdnjama i procijenite u kojoj mjeri se s njima slažete.

1. Uopće se ne slažem
2. Donekle se ne slažem
3. Niti se slažem, niti se ne slažem
4. Uglavnom se slažem
5. U potpunosti se slažem

²⁰⁰ Prema Špiranec, S.: Ključ za cjeloživotno učenje. URL:
<http://edupoint.carnet.hr/casopis/17/clanci/1> (14. kolovoza 2015.)

* Stupanj slaganja s tvrdnjama označite zaokruživanjem brojeva. Za svaku tvrdnju zaokružite jedan broj /odgovor.

1.	Znam da se pod pojmom informacijske pismenosti u najširem smislu smatra sposobnost korištenja različitih izvora informacija i unapređenja kvalitete življenja.	1	2	3	4	5
2.	Znam da informacijska pismenost uključuje sposobnost pronalaženja, evaluacije i pravilne uporabe informacija na različite načine.	1	2	3	4	5
3.	Znam da je pismenost cjeloživotni proces koji traži stalnu nadgradnju.	1	2	3	4	5
4.	Razlikujem različite tipologije pismenosti: tradicionalnu pismenost i novu pismenost 21 stoljeća.	1	2	3	4	5
5.	Znam da tradicionalna pismenost (čitanje i pisanje, numerička/matematička, a odnedavna i računalna pismenost) u današnjim uvjetima nije dostatna.	1	2	3	4	5
6.	Znam da pismenost za 21. stoljeće uvodi nov skup vještina i znanja potrebnih za uspješan i kvalitetan život u društvu znanja.	1	2	3	4	5
7.	Znam da su suvremene pismenosti, osim informacijske, i medijska, knjižnična, informatička i digitalna pismenost.	1	2	3	4	5
8.	Razumijem da je kompetentnost korištenja knjižnica ili knjižnična pismenost (<i>library literacy</i>) preteča informacijske pismenosti.	1	2	3	4	5
9.	Razumijem da se knjižnična pismenost ostvaruje upućivanjem i poučavanjem o korištenju određene knjižnice, njezinih usluga i izvora.	1	2	3	4	5
10.	Znam da se medijska pismenost odnosi na sposobnost “konzumiranja” i kritičkog razmišljanja o informacijama dobivenih putem masovnih medija poput televizije, radija, novina, a danas i Interneta.	1	2	3	4	5

11.	Znam da se računalna/informatička pismenost ostvaruje putem definirane razine uporabe i operiranja računalnim sustavima, mrežama i programima.	1	2	3	4	5
12.	Znam da se računalna pismenost nerijetko izjednačava s informacijskom pismenošću, no posrijedi su dva bitno različita koncepta.	1	2	3	4	5
13.	Razumijem razliku između informacijske i informatičke pismenosti jer informacijska pismenost se bavi sadržajem, a informatička se odnosi na tehnologiju, infrastrukturu i tehnološki "know-how".	1	2	3	4	5
14.	Znam da se digitalna pismenost odnosi na sposobnost čitanja i razumijevanja hiperteksta ili multimedijских tekstova, a uključuje razumijevanje slika, zvukova i teksta dinamičkog nesekvencijalnog hiperteksta.	1	2	3	4	5
15.	Znam da su spomenute pismenosti slične, ali i različite.	1	2	3	4	5
16.	Razumijem da je iz navedenih definicija moguće zaključiti da je skup pismenosti za 21. stoljeće koncept u kojemu se isprepleću raznovrsne pismenosti.	1	2	3	4	5
17.	Razumijem da se cjeloživotno obrazovanje ostvaruje tek informacijskom pismenošću.	1	2	3	4	5
18.	Znam da informacijska pismenost otvara put prema rješavanju problema i odabiru relevantnih informacija.	1	2	3	4	5
19.	Znam da informacije do nas dopiru nefiltrirane, potičući pitanja o njihovoj autentičnosti, valjanosti i pouzdanosti.	1	2	3	4	5
20.	Znam da informacijski pismena osoba mora biti svjesna svoje potrebe za informacijom.	1	2	3	4	5
21.	Znam da informacijski pismena osoba treba znati pristupiti pronađenoj informaciji.	1	2	3	4	5
22.	Znam da informacijski pismena osoba treba znati prepoznati informaciju koja može riješiti problem.	1	2	3	4	5
23.	Znam da informacijski pismena osoba treba znati vrednovati informaciju.	1	2	3	4	5

24.	Znam da informacijski pismena osoba treba znati učinkoviti koristiti informaciju.	1	2	3	4	5
25.	Znam da informacijski pismena osoba treba identificirati osjetljive informacije u medijima.	1	2	3	4	5
26.	Znam da informacijski pismen učenik primjenjuje kriterije za vrednovanje informacija i informacijskih izvora.	1	2	3	4	5
27.	U odgojno-obrazovnom radu s učenicima koristim se vještinama informacijske pismenosti.	1	2	3	4	5
28.	U odgojno-obrazovnom radu s učenicima koristim stručno – metodičke i dječje časopise.	1	2	3	4	5
29.	U odgojno-obrazovnom radu s učenicima koristim filmove (dokumentarne, animirane, dječje).	.1	2	3	4	5
30.	U odgojno-obrazovnom radu s učenicima koristim sadržaje internetskih portala.	1	2	3	4	5
31.	U odgojno-obrazovnom radu s učenicima koristim edukativne računalne programe.	1	2	3	4	5
32.	U odgojno-obrazovnom radu koristim TV emisije (dokumentarne, popularno – znanstvene, odgojno-obrazovne).	1	2	3	4	5
33.	U nastavnom procesu koristim referentnu (priručnu) zbirku školske knjižnice.	1	2	3	4	5
34.	U nastavnom procesu surađujem sa školskim knjižničarom/knjižničarkom.	1	2	3	4	5
35.	U nastavnom procesu služim se knjižničnim fondom i uslugama za korisnike.	1	2	3	4	5
36.	Tijekom studija stekao/la sam osnove informacijske pismenosti neophodne za primjenu u odgojno-obrazovnom radu.	1	2	3	4	5
37.	Tijekom stručnog usavršavanja stekao/la sam osnove informacijske pismenosti neophodne za primjenu u odgojno-obrazovnom radu.	1	2	3	4	5
38.	Smatram da uporaba različitih sadržaja iz različitih izvora u radu razvija kreativnost i stvaralačke mogućnosti učenika te potiče njihovu radoznalost.	1	2	3	4	5

39.	Smatram da uporaba različitih sadržaja iz različitih izvora u radu razvija uspješniju međusobnu komunikaciju učenika.	1	2	3	4	5
40.	Smatram da uporaba različitih sadržaja iz različitih izvora u radu omogućuje kvalitetniju komunikaciju učenika i knjižničara i razvija suradnički odnos.	1	2	3	4	5
41.	Smatram da su učenici dovoljno educirani i informacijski pismeni kako bi znali odabrati dobru informaciju iz mnoštva prikupljenih informacija.	1	2	3	4	5
42.	Smatram da primjena vještina informacijske pismenosti 21. stoljeća u odnosu na tradicionalne pismenosti čini odgojno-obrazovni rad učinkovitijim u odnosu na tradicionalne pismenosti.	1	2	3	4	5
43.	Smatram da odgojno-obrazovni rad učinkovitijim čini primjena e-knjiga u odnosu na tiskane knjige.	1	2	3	4	5
44.	Svjestan/na sam da se učinkovitost pretraživanja, odabira, vrednovanja, djelotvornog i (etički) valjanog korištenja informacija nalaze izvan granica tehnologije i iziskuju više od temeljnih računalnih vještina: traže sposobnosti obuhvaćene konceptom informacijske pismenosti.	1	2	3	4	5
45.	Smatram da osposobljenost stručnih suradnika - školskih knjižničara u primjeni različitih sadržaja u svrhu razvoja vještina informacijske pismenosti u svakodnevnom radu pridonosi njihovom osobnom pozitivnom imidžu.	1	2	3	4	5

Zahvaljujem na Vašem vremenu!

ŽIVOTOPIS

Tanja Štević rođena je 1978. godine u Donjem Miholjcu, gdje je završila osnovu školu i Opću gimnaziju. 2001. godine diplomirala je na Pedagoškom fakultetu u Osijeku te je stekla zvanje profesora Hrvatskoga jezika i književnosti. Na istom Fakultetu 2003. godine diplomirala je na Dopunskom izvanrednom studiju knjižničarstva te je stekla zvanje diplomiranog knjižničara. 2004. godine u Zagrebu položila je stručni ispit za stručnog suradnika – školskog knjižničara.

Od 2003. godine do danas radi u Osnovnoj školi „Hugo Badalić u Slavonskom Brodu na mjestu stručne suradnice – školske knjižničarke. Kao voditeljica školske knjižnice i članica stručnog tima škole, sudjeluje u uključivanju školske knjižnice u sve oblike obrazovnog procesa u školi i izvan nje. Aktivna je članica Projektnog tima škole te se zalaže za timski suradnički odnos u svim oblicima stručnog rada, s ciljem razvoja školske knjižnice u obrazovno, informacijsko, komunikacijsko, multimedijско i kulturno središte škole.

Zato joj je područje interesa u struci razvoj i unapređenje rada školskih knjižničara i školskih knjižnica u kontekstu suvremenog odgoja i obrazovanja s posebnim osvrtom na:

- **knjižnični odgoj i obrazovanje korisnika**
- **poticanje i razvoj vještina višestrukog koncepta pismenosti u i sa školskom knjižnicom**
- **stvaranje modela izgradnje pismenosti kroz školsku knjižnicu.**