

Univerzitet u Sarajevu
Filozofski fakultet u Sarajevu
Odsjek za komparativnu književnost i informacijske nauke

Informacijska i medijska pismenost u školi :
komponente razvoja stručnih kompetencija bibliotekara i nastavnika
Završni magistarski rad

Studentica: Naida Šahinbegović

Mentor: Prof.dr. Mario Hibert

Sarajevo, 2023.

Sadržaj

Uvod.....	5
1. Uvod u razumijevanje koncepta medijske i informacijske pismenosti	6
1.1. Definicija medijske i informacijske pismenosti	8
1.2. Medijska i informacijska pismenost u školi	9
1.3. Strateški pristup prema medijskoj i informacijskoj pismenosti.....	12
1.4. Medijska i informacijska pismenost kroz cjeloživotno učenje.....	12
2. Škola i školska biblioteka uslijed eksplozije informacija 21. stoljeća	15
2.1. Kakvi trebaju biti školski bibliotekar i školska biblioteka	18
2.2. Idealna školska biblioteka prema IFLA-inim smjernicama	19
3. Stručne kompetencije bibliotekara i nastavnika	21
3.1. Stručne kompetencije u prostoru školske biblioteke	22
3.2. Škola kao mjesto razvoja - razumijevanje kurikuluma i kompetencija nastavnika	24
3.3. Kompetencije za savremeni kurikulum	27
3.4. Kompetencijski okvir	28
3.5. Što je kompetencijska matrica	28
3.6. Ključne kompetencije prema europskom referentnom okviru	29
3.7. UNESCO pedagoški pristup, kompetencije i aktivnosti za podučavanje medijske i informacijske pismenosti	32
4. Programi međunarodne suradnje u školskim bibliotekama kroz poticanje interkulturalnosti kao primjeri razvoja stručnih kompetencija bibliotekara i nastavnika.....	34
5. Saradnja biblioteke sa drugim ustanovama i njihova pedagoška funkcija.....	37
6. Kako inkorporirati stručne kompetencija kroz podršku nastavnom procesu primjenom različitih modela učenja	39
7. Osobne i stručne kompetencije	41
7.1. Socijalne i komunikacijske kompetencije	42
7.2. Potreba za dopunskim kompetencijama i razvoj kompetencija pomoću informacija i stručnog obrazovanja	43
7.3. Razvojem stručnih kompetencija do motivacije u školskoj biblioteci	44
7.4. Razvojem stručnih kompetencija do kreativnih procesa u školskoj biblioteci.....	46
8. Primjeri dobre prakse u svijetu.....	47
8.1. Europska bibliotečka praksa	48
8.2. Razvoj školskog bibliotekarstva u Hrvatskoj	48

8.3. Primjeri istraživanja o medijskoj i informacijskoj pismenosti u Bosni i Hercegovini..	49
8.4 Istraživanje o informatičko-informacijskoj pismenosti nastavnika u Sarajevu i Kaknju	50
8.5. Hibridni model višekomponentne integracije MIP-a u obrazovni sistem u Bosni i Hercegovini	51
9.Otvorena učionica: Vođeno istraživačko učenje i metapismenost.....	53
10. Glavni dobici od MIP-a.....	54
Zaključak.....	56
Literatura	57

Informacijska i medijska pismenost u školi :
komponente razvoja stručnih kompetencija bibliotekara i nastavnika

Sažetak

U ovom radu nastojat će se prikazati uloga i značaj informacijske i medijske pismenosti u školi, sa naglaskom na kompetencije bibliotekara i nastavnika. Naglasit će se značaj biblioteke u promovisanju informacijske i medijske pismenosti. Poseban akcenat je stavljen na komponente razvoja stručnih kompetencija bibliotekara i nastavnika, navedene komponente će biti predstavljene i objašnjene uz prikaz istraživanja o informacijskoj i medijskoj pismenosti nastavnika i bibliotekara u BiH. Nastojat će da se predstavi informacijska i medijska pismenost kao neodvojivi koncept obrazovnog procesa ali i cjeloživotnog učenja, koji na koncu proizvodi kompetentne nosioce obrazovnog procesa, bibliotekare i nastavnike ali i učenike.

Ključne riječi:

informacijska pismenost, medijska pismenost, biblioteka, bibliotekar, škola, nastavnici, cjeloživotno učenje, kompetencije, obrazovni proces.

Uvod

Kompetencije nastavnika i bibliotekara te informacijska i medijska pismenost u školi važne su teme u procesu obrazovanja. U pedagoškoj teoriji i praksi preovladava pitanje kompetencija nastavnika koji su nosioci obrazovnog procesa. Adekvatne kompetencije za odvijanje obrazovnog procesa vrlo često su uvjetovane neprimjerenim i zastarjelim politikama obrazovnog sistema države.

Vrlo često školska biblioteka funkcionira samo na relaciji učenik - bibliotekar, dok su nastavnici tek ponekad uključeni u aktivnosti unutar biblioteke u saradnji sa školskim bibliotekarom. S obzirom na navedeno, ukazala se potreba da se procijeni te ustanovi koje su to osnovne kompetencije koje su potrebne nastavnicima i bibliotekarima. Obrazovanje u koje je utkana informacijska i medijska pismenost nameće određene modele kompetencija, a razvoj komponenti stručnih kompetencija bi trebao biti glavni zadatak obrazovnih politika. Cilj ovog rada je utvrditi koje su to osnovne komponente razvoja stručnih kompetencija bibliotekara i nastavnika u skladu s UNESCO europskim preporukama, a sve temeljeno na teorijskim polazištima informacijske i medijske pismenosti gdje je krajnja stanica društvo znanja.

Predmet ovoga rada jeste informacijska i medijska pismenost u školi, s naglaskom na teorijska polazišta prožeta primjerima i istraživanjima u svijetu, te predstavljanje i analiza kompetencija nastavnika i bibliotekara kao ishod učenja informacijske i medijske pismenosti. Cilj ovoga rada je analitičkom metodom utvrditi koje kompetencije su potrebne bibliotekarima i nastavnicima u obrazovnom procesu, te prikazati ključne komponente razvoja stručnih kompetencija kako bi se odgovorilo na izazove savremenog obrazovanja.

Cjelokupan obrazovni sistem u Bosni i Hercegovini smjestio je je školsku biblioteku u neku usku ostavu bez osvjetljenja, negdje na kraju školskog hodnika, takva biblioteka više liči na „špajz“ s nešto urednijim policama. Razlika je u tome što se u takvoj ostavi na policama umjesto tegli i dobro čuvane zimmice nalaze knjige. Knjige vrlo rijetko posuđene jer realnost je posve drugačija, učenici sve rjeđe posuđuju knjige. Knjige su dostupne online, a nešto vještiji učenici uz par klikova pred sobom imaju željenu lektiru. Dakle, riječ je o novoj generaciji učenika, u tom smislu govorimo o digitalnim urođenicima, generacija „C“ ili click generacija. Kada kažemo vještiji učenici, mislimo na učenike koji su usvojili i primijenili određene vještine, a svima najpotrebnije jesu vještine informacijske i medijske pismenosti.

Informacijska i medijska pismenost u školi je tema o kojoj će se govoriti u ovom radu. Trenutno zatečeno stanje u školi kroz skromno iskustvo rada u školskoj biblioteci navodi me na promišljanje o vlastitim kompetencijama te mogućim prilikama za njihovo unapređenje. Zapostavljena školska biblioteka unutar jedne škole vrlo vjerovatno znači i zapostavljen odnos prema unapređenju kompetencija nastavnika i bibliotekara, jer biblioteka može i treba da bude mjesto susreta, učenja, napredovanja, ne samo učenika već i nastavnika i bibliotekara.

1. Uvod u razumijevanje koncepta medijske i informacijske pismenosti

Sliku svijeta u 21. stoljeću karakteriše napredak tehnologija te tako savremeno društvo dovodi do novih sadržaja ali i novih promišljanja. Razvijanje drugačijih sadržaja dovodi i do novih informacija, na čemu se i razvija informacijsko društvo. Informacijsko društvo se našlo uslijed velikih promjena. Promjena životnih navika ali i promjena načina života.

Savremeno društvo ulazi u jedno novo poglavlje, to novo poglavlje sa sobom nosi i nove izazove koje ponajviše karakterišu nove tehnologije, nova znanje, školovanje u promijenjenim uslovima, te upravljanje informacijama.

Sveprisutnost medija, odnosno različitih formi informacijskih i komunikacijskih tehnologija kao i njihov uticaj na privatne i profesionalne živote u tzv. informacijskom društvu, traži razvijanje kompetencija (znanja, vještina i stavova) koje stoje u vezi sa starim i novim medijima, ali i osnaživanje pozicija tradicionalnih dobavljača informacija (biblioteke, arhivi, muzeji). Informacija je bilo koja činjenica, ideja, znanje ili iskustvo koje ljudima olakšavaju donošenje odluka.¹

Medijska i informacijska pismenost (MIP) obuhvata široku lepezu znanja i vještina koje treba posjedovati u cilju boljeg snalaženja u savremenom svijetu. Ovdje se izdvajaju osnovna tri stuba MIP-a, a to su: Pristup: Pod pretpostavkom da ima mogućnost (tehničku, ekonomsku, političku), pojedinac, prije svega, treba da zna kako da pristupi medijima i drugim izvorima informacija, odnosno kako da pronađe vjerodostojne izvore informacija. U tom smislu mora da poznaje ulogu biblioteka kao jednog od najvažnijih dobavljača vjerodostojnih informacija. Također, u kontekstu pristupa informacijama, pojedinac mora biti u stanju da prepozna razliku između javnih i komercijalnih medija (kao i raznih hibridnih i novih modaliteta), da bi znao kakvu vrstu informacija i sadržaja može i mora da očekuje od njih. Konačno, važno je da pojedinci posjeduju znanja i vještine dolaska do vjerodostojnih izvora informacija u online sferi, što je posebno važno usljed ekspanzije različitih anonimnih i tzv. divljih web-portala koji objavljuju sadržaje koji:

- nisu filtrirani ni na koji način, pa korisniku treba više vremena da ih pronađe,
- nisu uvijek napisani jasno i kvalitetno, pa korisnicima treba više vremena da ih razumije,
- često sadrže faktografske greške ili nekonzistentnost, pa korisnicima treba više vremena i dublje istraživanje da ih provjeri.²

U tom smislu, postojanje impressuma može biti jedan od osnovnih pokazatelja vjerodostojnosti online medija.

¹ Vajzović, Emir, Mario Hibert, Lejla Turčilo, Vuk Vučetić, i Lamija Silajdžić. Medijska i informacijska pismenost: dizajn učenja za digitalno doba. Sarajevo: Fakultet političkih nauka Univerziteta u Sarajevu, 2021. Str.105. Dostupno na: https://fpn.unsa.ba/b/wp-content/uploads/2021/04/MEDIJSKA-I-INFORMACIJSKA-PISMENOST-DIZAJN-UCENJA-ZA-DIGITALNO-DOBA_e-izdanje-1.pdf (20.1.2023.)

² Dizdar, Senada; Turčilo, Lejla; Ešrefa Rašidović Beba; Hajdarpašić, Lejla. Informacijska pismenost: smjernice za izradu inovativnih mrežnih modula . Sarajevo: Univerzitet u Sarajevu, 2014. Str.68

Ukoliko ne postoji impressum, odnosno osnovni podaci o uredničkoj i/ili vlasničkoj strukturi, onda se takav medij već može označiti kao problematičan u pogledu vjerodostojnosti i profesionalizma. Medijski i informacijski pismeni pojedinci moraju posjedovati vještine da bi se snašli u toj „informacijskoj džungli“. Neka od potencijalnih rješenja informacijske prezasićenosti su:

1. provođenje manje vremena u pronalaženju i prikupljanju informacija koje je korisno znati, a provođenje više vremena u pronalaženju informacija koje moramo znati;
2. fokusiranje na kvalitet informacija, a ne kvantitet;
3. učenje kako tražiti informacije, odnosno koja pitanja postaviti da bismo dobili odgovore;
4. konsultiranje više izvora, ali na način da se svakim sljedećim izvorom prvobitna informacija provjeri i dopuni, a ne da se pažnja korisnika skreće na druge teme i pitanja.³

Iako je cilj medijsko-informacijskog opismenjavanja potaći kritičko vrednovanje poruka, nije cilj razviti skeptičan odnos prema medijima niti zagovarati medijsku apstinenciju.

Naprotiv, cilj je unaprijediti kompetencije građana za razlikovanje kredibilnih od nekredibilnih medija, odnosno kvalitetnih od nekvalitetnih medijskih sadržaja.

Kreiranje sadržaja: Produkcija sadržaja tiče se samoizražavanja pojedinaca, što predstavlja značajan stub MIP-a. MIP je, dakle, mnogo više od kritičke analize medijskih i drugih poruka i tehnologija radi zaštite od manipulacija. Naime, MIP treba da podstakne građane da postanu aktivni kreatori sadržaja, odnosno da koriste nove i tradicionalne medije za samoizražavanje, kreativnost i veće demokratsko učešće u svojoj zemlji, kao i u globalnoj informacijskoj mreži.⁴

Potrebni su školski programi koji dozvoljavaju izvedbu istog kurikuluma kroz niz školskih predmeta kako bi se podcrtao isti problem iz različitih uglova. Potrebna su odobrenja. Potrebna je volja za koordinacijom. Za inovacijom. Računica uspješnog inoviranja je bitna. Ona nudi potpunu promjenu paradigme kojom se konačno može istovremeno informirati i interpretirati, ponuditi šire i dublje razumijevanje današnjih društvenih izazova. Autor Savić navodi za primjer naše osobne podatke koji se poslovično smatraju naftom informacijskog doba. Znanje o osobnim podacima isključivo iz tehnokratske perspektive učenicima neće pružiti dovoljno znanja da shvate izazove i svrsishodna rješenja za zagonetku privatnih i javnih prostora. Istovremeno učenje o osobnim podacima samo iz sociološke perspektive neće biti dovoljno za razumijevanje biti mehanike prikupljanja podataka i njihovog procesiranja koje su čisto tehničke procedure. Jedino ćemo kombinacijom alata demistifikacije učinjene preko informacijskih tehnologija i šireg društvenog pojašnjenja upotrebe pomenutih alata dobiti dovoljno znanja da učestvujemo u političkoj debati o našem društvu, našim normama i razvojnim trendovima.

³Dizdar, Senada; Turčilo, Lejla; Ešrefa Rašidović Beba; Hajdarpašić, Lejla. Informacijska pismenost: smjernice za izradu inovativnih mrežnih modula . Sarajevo: Univerzitet u Sarajevu, 2014. Str.69-70

⁴Vajzović, Emir, Mario Hibert, Lejla Turčilo, Vuk Vučetić, i Lamija Silajdžić. Medijska i informacijska pismenost: dizajn učenja za digitalno doba. Sarajevo: Fakultet političkih nauka Univerziteta u Sarajevu, 2021. str.112. Dostupno na: https://fjn.unsa.ba/b/wp-content/uploads/2021/04/MEDIJSKA-I-INFORMACIJSKA-PISMENOST-DIZAJN-UCENJA-ZA-DIGITALNO-DOBA_e-izdanje-1.pdf (20.1.2023.)

Jedino ćemo kombinacijom razumijevanja alata i njihovih gospodara biti spremni učestvovati u političkoj raspravi o ovim izazovima i prihvatiti odgovornost odlučivanja koje će se reflektirati na naše svakodnevne živote.⁵

Misija obrazovne ustanove bi trebala da bude prilagođavanje savremenom društvu, u skladu sa informacijskim potrebama društva. Obično u skladu sa mogućnostima i potrebama obrazovne institucije, nastavni plan i program bi se trebao prilagoditi informacijskim potrebama svojih korisnika. Promatrajući informacijsku pismenost te cjeloživotno obrazovanje kao koncept života možemo reći da je začetak takvog koncepta upravo u školskoj biblioteci kao prvom osnovi obrazovanja i obrazovnog procesa. Preduslov za cjeloživotno obrazovanje i kvalitetno korištenje informacija u okruženju prepunom različitih informacija, jeste ovladati vještinama informacijske pismenosti. Školska biblioteka ima važnu ulogu u razvoju vještina pronalaženja, odabira i ocjene potrebnih informacija, te korištenja. Pri tome je važno naglasiti da učenici u početku svog obrazovanja prvo kroz osnovnoškolsku biblioteku, a kasnije i srednjoškolsku, razvijaju vještine kritičkog razmišljanja, samostalnog učenja te rješavanja problema u samom obrazovnom procesu. Školske biblioteke bi zapravo trebale da podstiču razvijanje vještina informacijske i medijske pismenosti.

Uloga biblioteka kroz historiju do danas se dosta promjenila. Tradicionalni koncept pismenosti proširio se na nove vrste pismenosti koji u današnje vrijeme uz razvoj tehnologije pojedincu omogućava efikasnije pretraživanje, odabir i evaluaciju informacija. Slobodan pristup informacijama unutar biblioteke i primjena programa edukacije za informacijsku pismenost unutar obrazovnog sistema omogućit će učeniku samostalno i uspješno cjeloživotno učenje. Problem u našem programu obrazovanja predstavlja to što se samom informacijskom opismenjavanju učenika ali i nastavnika ne pridaje dovoljno pažnje.

1.1. Definicija medijske i informacijske pismenosti

„Medijska i informacijska pismenost odnosi se na kognitivne, tehničke i socijalne vještine i sposobnosti građanki i građana da pristupaju, kritički ocjenjuju, koriste i doprinose informacijskim i medijskim sadržajima putem tradicionalnih i digitalnih informacijskih i medijskih platformi i tehnologija, uz razumijevanje kako te platforme i tehnologije djeluju, kako da prilikom njihovog korištenja upravljaju vlastitim pravima i poštuju prava drugih, kako da prepoznaju i izbjegnu štetne sadržaje i usluge, da svrsishodno koriste informacije, medijske sadržaje i platforme da bi zadovoljili svoje komunikacijske potrebe i interese kao pojedinci i kao pripadnici svojih zajednica, te da bi prakticirali aktivno i odgovorno učešće u tradicionalnoj i digitalnoj javnoj sferi i u demokratskim procesima.“⁶

Širi kontekst pristupa treba holistički gledati kroz tri ključne komponente:

⁵ Savič, Domen. Media literacy – a citizen's duty. januar 25, 2019. Dostupno na: <https://www.dsavic.net/2019/01/25/media-literacy-a-citizens-duty/>. (20.2.2023)

⁶ "Deklaracija o značaju medijske i informacijske pismenosti u BiH." 28. 1. 2019. Dostupno na: <https://fpn.unsa.ba/b/wp-content/uploads/2020/12/Deklaracija-MIP-BIH-2019.pdf> (27.12.2022)

1. Hibridni model višekomponentne integracije MIP-a;
2. Razvoj javnih politika i strateškog okvira MIP-a;
3. Istraživanje i razvoj MIP-a.

Sve tri komponente su međudopunjujuće i jedino cjelovito prihvaćene mogu podržati medijsku i informacijsku pismenost zasnovanu na „principima cjeloživotnog učenja, kao krovnu kompetenciju koja se pretpostavlja u društvu koje je doživjelo digitalnu transformaciju i očekuje od građanina da je dovoljno informisan i obrazovan kako bi bio ravnopravan učesnik u demokratskom diskursu, te kao proaktivni samostalni subjekt, konstruktivno i odgovorno donosio odluke i doprinosa društvu znanja.“⁷

Shvaćena kao složen koncept i na osnovu dosadašnjih rezultata UNESCO-a, medijska i informacijska pismenost obuhvata znanje, vještine istavove koji omogućavaju građanima da:

1. razumiju ulogu i funkcije medija i drugih dobavljača informacija u demokratskim društvima,
2. razumiju uvjete pod kojima se te funkcije mogu realizirati,
3. prepoznaju i izraze potrebu za informacijama,
4. pronadu i pristupe relevantnim informacijama,
5. kritički vrednuju informacije i sadržaje koje pružaju mediji i ostali dobavljači informacija, uključujući one na internetu, u smislu nadležnosti, vjerodostojnosti i aktualne namjene,
6. preuzimaju i organiziraju informativni i medijski sadržaj,
7. sintetiziraju ili rade na idejama koje su preuzeli iz sadržaja,
8. saopće svoje shvatanje kreiranog znanja publici ili čitaocima u odgovarajućem obliku, na odgovarajućem mediju i na etički i odgovoran način,
9. primijene svoje IKT vještine da bi rukovali informacijama i proizveli korisnički sadržaj,
10. pristupe radu s medijima i ostalim dobavljačima informacija, uključujući one na internetu, u cilju samoizražavanja, slobode izražavanja, interkulturalnog dijaloga i demokratskog učešća.⁸

1.2. Medijska i informacijska pismenost u školi

Današnje generacije djece u školi se susreću sa novim izazovima, napredak informacionih tehnologija, sa eksplozijom informacija u 21. stoljeću sa sobom donosi i „probleme“ novijim generacijama, kako u moru informacija izabrati onu koja će zadovoljiti njihovu informacijsku potrebu. „Obrazovna i informacijska okruženja oduvijek su povezana budući da je informacija temeljna sastavnica učenja“.⁹ Sam pristup prema informacijama se vremenom mijenjao, tako dolazi i do potrebe za promjenama u obrazovno sistemu. Dijete se uvijek nalazilo u centru pažnje, posmatrali su se obrasci ponašanja, priroda djeteta, ali su se kroz vrijeme mijenjali

⁷ Vajzović, Emir, ur. Medijska i informacijska pismenost: istraživanje i razvoj. Sarajevo: Fakultet političkih nauka, 2020. Str. 32-33

⁸ Vajzović, Emir, Mario Hibert, Lejla Turčilo, Vuk Vučetić, i Lamija Silajdžić. Medijska i informacijska pismenost: dizajn učenja za digitalno doba. Sarajevo: Fakultet političkih nauka Univerziteta u Sarajevu, 2021. Str. 40. Dostupno na: https://fpn.unsa.ba/b/wp-content/uploads/2021/04/MEDIJSKA-I-INFORMACIJSKA-PISMENOST-DIZAJN-UCENJA-ZA-DIGITALNO-DOBA_e-izdanje-1.pdf (20.1.2023.)

⁹ Lasić-Lazić, Jadranka; Špiranec, Sonja; Banek, Mihaela Zorica. Izgubljeni u novim obrazovnim okruženjima – pronađeni u informacijskom opismenjivanju. Medijska istraživanja, vol. 18, br.1, 2012, str. str. 127. Dostupno na: <http://hrcak.srce.hr/85384> (27.12.2022.)

pristupi u odgoju i obrazovanju. Različite smjernice i preporuke stručnjaka daju nam upute kako to provesti u praksi, ali tek razvoj kompetencija će unaprijediti profesionalni razvitak.

Prema Špiranec, "kompetentnost korištenja knjižnica ili knjižnična pismenost preteča je informacijske pismenosti"¹⁰ tako da bibliotekari i nastavnici poučavaju učenike prvo čitalačkoj pismenosti, a zatim informacijskoj pismenosti, kako bi se na koncu vješto snalazili u informacijskom okruženju bilo kada i bilo gdje. Knjižnična pismenost "ostvaruje se upućivanjem i poučavanjem o korištenju određene knjižnice, njezinih usluga i izvora."¹¹

Jasna Milički u svom doktorskom radu 2014. godine govori o školskim knjižnicama kao pokretačima informacijskog opismenjavanja.¹²

U publikaciji „Medijska i informacijska pismenost: istraživanje i razvoj“ profesor Hibert navodi: „učiti kako učiti, kritički razmišljati, pronalaziti i vrednovati informacije, organizirati znanje i posredovati ga u savremenom komunikacijskom okruženju pretpostavlja obnovu uloge biblioteke i reaktualizaciju bibliotekara u odgojnoobrazovnom procesu. Digitalno učenje, iako prevashodno pretpostavlja korištenje informacijsko-komunikacijskih tehnologija, prije svega, ovisi o doživljaju stvarnosti u okruženju virtualne društvenosti. Stoga je međudjelovanje bibliotekara, nastavnika i učenika u digitalnoj stvarnosti danas podjednako važno kao u fizičkoj (realnosti), što proces korištenja, kao i kreiranja i diseminacije, informacijskih resursa, čini dodatno složenim i zahtjevnim, ali, također, izazovnim.“¹³

Novije generacije djece sredstva digitalne komunikacije upoznaju i prije nego pristupe obrazovnom procesu, za njihovu upotrebu im i nije potreban poseban vid edukacije. Digitalne kompetencije učenici steknu kroz osnovnoškolsko i srednjoškolsko obrazovanje te tako grade vlastitu svijest o potrebi cjeloživotnog obrazovanja. Novi mediji su zastupljeni u životu djece već uveliko još tokom osnovne škole tako da je jednostavno integrisati ih sam proces nastave. Samim time učenici imaju priliku da uvide kako tradicionalni i savremeni mediji ne isključuju jedni druge nego su skladno integrisani u novonstalom okruženju.

Upravo je stoga školske biblioteke potrebno percipirati kao centralne tačke za aktualizaciju informacijske i medijske pismenosti, komunikacijska čvorišta škole oko kojih se tvori informacijski sistem podrške procesima (umreženog) učenja.¹⁴

Učenje objedinjuje različite procese te tako pred nastavnike, bibliotekare ali i učenike donosi izazov „kako što uspješnije integrirati informacije iz višestrukih izvora u svrhu kreiranja novog znanja, kako kritički razmišljati o informacijama, kako sudjelovati u suradnji koju omogućuju informacijsko-komunikacijske tehnologije, kako razumijevati perspektive drugih s kojima se

¹⁰ Špiranec, Sonja. Informacijska pismenost - ključ za cjeloživotno učenje. Edupoint : časopis o primjeni informacijskih tehnologija u obrazovanju, vol. 3, br. 17, 2003, Dostupno na: <http://edupoint.carnet.hr/casopis/17/clanci/1.html> (25.12.2022.)

¹¹ Isto,

¹² Milički, Jasna. Model informacijskoga opismenjavanja u osnovnoškolskim knjižnicama: doktorski rad. Zagreb: J. Milički, 2014. Str. 94.

¹³ Prema Hibert M. Vajzović, Emir, ur. Medijska i informacijska pismenost: istraživanje i razvoj. Sarajevo: Fakultet političkih nauka, 2020. (20.9.2022.) str.19.

¹⁴ Prema Hibert Mario. Vajzović, Emir, ur. Medijska i informacijska pismenost: istraživanje i razvoj. Sarajevo: Fakultet političkih nauka, 2020. (20.9.2022.) str.19-20

susreću kroz suradnju, kako uviđati i u obzir uzimati povezanosti ekonomskih i ekoloških sustava i slično.“¹⁵

Sudarević navodi da razvijena medijska pismenost učenika zahtijeva stalno usavršavanje nastavnika kako bi svojim pristupom pratili potrebe učenika.¹⁶

„Koncept uklopljenog knjižničarstva stavlja knjižničara izvan tradicionalnog knjižničnog konteksta te ga smješta u „mjesto događaja“ i situacije koje zahtijevaju blisku suradnju i povezanost s primarnom zajednicom, bila ona znanstvena, obrazovna, bilo neka druga. Ideja modela uklopljenog knjižničarstva jeste da omogući knjižničarima primjenu svojih profesionalnih znanja istraživanja, nastavu ili druge procese. U okviru modela uklopljenog knjižničarstva knjižničari umjesto pomoćnika postaju partneri svojim klijentima, omogućujući uspostavu snažnije povezanosti i odnosa sa svojim korisnicima. Najčešća primjena modela uklopljenog knjižničarstva jeste u okviru programa informacijske pismenosti, koji 'uklopljeni knjižničar' može organizirati i provoditi, kao suradnik u nastavi, u radu s profesorima ili u suradnji sa znanstvenicima. Najčešći oblik uklopljenog knjižničarstva jesu edukacijski programi namijenjeni poučavanju korisničkih grupa u korištenju informacija“¹⁷

Transformacija uloge školske biblioteke i bibliotekara se tako ogleda u redizajniranju prostora učenja aktivnim pristupom podrške stvaranju digitalnog (medijski i informacijski) pismenog građanstva, a ključne kompetencije školskog bibliotekara bi stoga trebale predstavljati:

- a) sposobnost motiviranja za daljnje učenje (učiti kako učiti);
- b) vještine podučavanja i mentoriranja pojedinaca i grupa u procesima učenja;
- c) digitalna kompetencija s fokusom na procese pretraživanja informacija iz korisničke perspektive;
- d) sposobnost upotrebe metoda posredovanja i komuniciranja sadržaja;
- e) povezivanje medija i sadržaja s individualnim potrebama učenika;
- f) predstavljanje izvora učenja i organizacija dostupnosti informacija.¹⁸

Na kraju kako autorice naglašavaju primjetno je da školske biblioteke kompetentno preuzimaju odgovornost za prilagodbe novim načinima učenja. Kurikulumsko djelovanje očituje se u novim programima obrazovanja korisnika, timskom ostvarenju programa sa suradnicima različitih struka, zajedničkim kreiranjem suradničkog ozračja za učenje sa svrhom usvajanja novih znanja i razvijanja istraživačkih vještina učenika.“¹⁹

¹⁵ Vrkić Dimić, Jasmina. *Suvremeni oblici pismenosti*. Školski vjesnik, vol. 63, br.3, 2014, str. 381- 394. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/136084>. (21.9.2022)

¹⁶ Sudarević, Ana. *Digitalna pismenost u osnovnoj školi*: Zrno: časopis za obitelj, vrtić i školu, br. 97-98, 2011. str.20-21.

¹⁷ Machala, Dijana. *Knjižničarske kompetencije*. Zagreb: Nacionalna sveučilišna knjižnica u Zagrebu, 2014.

¹⁸ Prema Hibert Mario. Vajzović, Emir, ur. *Medijska i informacijska pismenost: istraživanje i razvoj*. Sarajevo: Fakultet političkih nauka, 2020. (20.9.2022.) Str.20-21.

¹⁹ Kovačević, Dinka; Lovrinčević, Jasmina. *Školski knjižničar*. Zagreb : Zavod za informacijske studije, 2012. Str. 25.

1.3. Strateški pristup prema medijskoj i informacijskoj pismenosti

Budući da su medijska i informacijska pismenost usko vezane za cjeloživotno učenje za uspješno snalaženje u društvu znanja svaki pojedinac bi trebao biti adekvatno informisan u određenom nivou obrazovanja, kako bi se snašao u vrtlogu informacija. Kako navodi prof. Vajzović medijska i informacijska pismenost nije samoj sebi svrha. Ne treba je shvatiti (samo) u smislu: tehnologije – sadržaja (digitalno medijskih), konvergencije medija (tradicionalnih, novih, digitalnih i algoritamskih) – redefiniranja odnosa sadržaja (content), mreže (net) i usluga (service) – digitalnih vještina – informacijske i digitalne etike – već kao proces i pristup koji vraća „fabričke“ postavke filozofije demokratskog društva i poštivanja ljudskih prava i sloboda. Ipak, činjenica da djeca već od desete godine ulaze u „digitalno punoljetstvo“ implicira presudnu ulogu obrazovnog sistema, tj. njegovog razumijevanja navedenih kompleksnosti i promjenu obrazovne paradigme i politike. Horizontalna i vertikalna integracija medijske i informacijske pismenosti u društvo, a, prije svega, u obrazovni sistem kroz Hibridni model višekomponentne integracije²⁰ je izvodiv i održiv proces kao optimalan model intervencije javne politike. Svakako, nadležna ministarstva i zavodi trebaju napraviti stimulativan okvir za provedbu.²¹

Kovačević Dinka 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 bibliotekare prema uključivanju vještina informacijske pismenosti u program kurikuluma.²²

1.4. Medijska i informacijska pismenost kroz cjeloživotno učenje

Jedna od zadaća obrazovnog sistema je unapređenje kompetencija informacijske pismenosti, te kompetencije su preduslov za cjeloživotno učenje svih učesnika obrazovnog procesa. Školske biblioteke u sistemu odgojno-obrazovnih ustanova su ključni učesnici u razvoju kompetencija medijske i informacijske pismenosti.

Cjeloživotno učenje nije moguće bez kompetencija u području informacijske pismenosti, a osnovnoškolski i srednjoškolski knjižničari, uz nastavnike, trebali bi imati ključnu ulogu u počecima razvoja knjižnične i informacijske pismenosti kod učenika. Prema Smjernicama za informacijsku pismenost u cjeloživotnom učenju, knjižničari bi u suradnji s nastavnicima trebali osmišljavati programe koji će biti sastavni dio kurikuluma.²³

²⁰ Jedinstveni inkluzivni model koji razvija Institut za društvena istraživanja Fakulteta političkih nauka Univerziteta u Sarajevu od 2017. godine.

²¹ Vajzović, Emir, ur. Medijska i informacijska pismenost: istraživanje i razvoj. Sarajevo: Fakultet političkih nauka, 2020. str.13. Dostupno na: https://fpn.unsa.ba/b/wpcontent/uploads/2020/12/MEDIJSKA-I-INFORMACIJSKA-PISMENOSTISTRAZIVANJE-I-RAZVOJ_e-izdanje-1.pdf (20.1.2023.)

²² Kovačević, Dinka. Vrednovanje rezultata poučavanja korisnika školske knjižnice: doktorska disertacija. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet, 2007.

²³ Lau, Jesus. Smjernice za informacijsku pismenost u cjeloživotnom učenju : završna verzija, recenzirano 30. srpnja 2006. Zagreb : Hrvatsko knjižničarsko društvo, 2011. Str. 17.

Vajzović zaključuje da "... bez sumnje, kompetencije koje se stiču na osnovu MIP koncepta, ako ih se shvata široko i duboko, kao kompetencije društvene participacije i demokratskog sudjelovanja, nužno je promišljati u kontekstu cjeloživotnog učenja."²⁴

Medijska i informacijska pismenost neodvojivi su koncepti. Medijska pismenost definira se u kontekstu informacijske pismenosti (kao šireg pojma) i takozvane news pismenosti (kao užeg pojma). „Informacijska pismenost važna je kompetencija koja podrazumijeva sposobnost definiranja svoje informacijske potrebe, pristupanja, prikupljanja i procjene informacija, te njihovo etično korištenje, nužnih za uspješno funkcioniranje u društvu u kojem je svako od nas svakodnevno suočen s ogromnom količinom informacija i podataka. Ovladavanje dovoljnom količinom upotrebljivih informacija i njihovo transformiranje u znanje, uz poštovanje etičkih standarda, u osnovi je informacijske pismenosti.“²⁵

Informacijska pismenost je važna za uspješno i kvalitetno cjeloživotno učenje, a smatra se da su sva dešavanja u školskoj biblioteci određeni oblici učenja. Imajući na umu navedeno školska biblioteka kao viziju svog uspješnog poslovanja može pratiti kroz moto informacijskim i medijskim opismenjavanjem u školskoj biblioteci do cjeloživotnog učenja.

„Školska se knjižnica shvaća ključnom poveznicom ostvarivanja temeljnih kompetencija cjeloživotnog obrazovanja i međupredmetnih sadržaja u okviru školskoga kurikula. Ona je informacijsko, medijsko, kulturno i komunikacijsko središte škole, mjesto razvoja osobnog i kulturnog identiteta učenika. Namijenjena je svim sudionicima odgojno-obrazovnog procesa i osigurava stručnu potporu za potrebe redovite nastave, izvannastavnih i izvanškolskih aktivnosti. Kroz razne programe potiče učenike na samostalno istraživanje, uporabu svih izvora znanja na različitim medijima te ima temeljnu ulogu u učenju učenja i osposobljavanja učenika za cjeloživotno učenje.“²⁶

„Za poboljšanje kakvoće obrazovanja, kao bitnog čimbenika gospodarskog i društvenog razvoja u novom tisućljeću, važno je učenike rasteretiti enciklopedijskih sadržaja i usmjeriti ih na stvaranje temeljnog sustava trajnog osnovnog znanja, na stvaralaštvo, sposobnost rješavanja problema i cjeloživotno učenje. Sasvim je izvjesno da ulogu školske knjižnice treba procijeniti u sklopu vizije suvremene škole, koja se najčešće određuje ciljevima koje želi ostvariti. Pođimo najprije od spoznaje da se znanje ne može predati učenicima, već da ga oni stječu aktivnim radom na izvorima znanja. Razvojem individualne stvaralačke sposobnosti učenika, osposobljavanjem za samostalno učenje, utemeljeno na istraživačkom pristupu, ostvaruju se zadaće suvremene školske knjižnice kao mjesta poticanja informacijske pismenosti. Živimo s dva procesa koji vidno utječu na sva područja današnjice – s jedne strane znanje sve brže zastarijeva, a s druge strane znanje se sve više umnogostručava. S obzirom na te dvije činjenice, učenje postaje cjeloživotno, pa usvajanje informacija te razvijanje informacijske sposobnosti i kritičkog mišljenja prema njima započinje i zatim se permanentno ostvaruje u školskim

²⁴ Vajzović, Emir, ur. Medijska i informacijska pismenost: istraživanje i razvoj. Sarajevo: Fakultet političkih nauka, 2020.

²⁵ Dizdar, Senada, Lejla Hajdarpašić, Lejla Turčilo, i Ešrefa Beba Rašidović. Informacijska pismenost: smjernice za razvoj inovativnih mrežnih modula. Sarajevo: Univerzitet u Sarajevu, 2012.

²⁶ Šušnjić, Biserka. Školska knjižnica i nacionalni okvirni kurikulum. Senjski zbornik, vol. 36, br. 1, 2009, str. 39-42. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/57596> (20.8.2022)

knjižnicama. Izvan svake dvojbe je da je uloga školskih knjižnica prepoznata kao komunikacijski protok društva, tj. protok informacija korištenjem računalne tehnologije.“²⁷

MIP koncept je inkluzivan i kolaborativan, na način da nastoji pokazati polaznicima kako i koliko su u stalnoj informacijsko-komunikacijskoj interakciji s drugima, te im osvijestiti, podržati i razvijati neke od mehanizama, vještina i kompetencija za tu interakciju. Medijsku i informacijsku pismenost, kako je već rečeno, trebalo bi posmatrati kao kompetenciju koja se mora razvijati u duhu i primjenom koncepta cjeloživotnog učenja. Na kraju Turčilo L. zaključuje: „Da bi društvo bilo progresivno, a komunikacija u njemu zasnovana na argumentaciji i znanju, potrebno je da postoje misleći, osviješteni i kompetentni građani. Takve građane treba odgajati tokom cijelog (njihovog individualnog, ali i općeg društvenog) života.“²⁸

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”²⁹, dok osoba može “težiti cjeloživotnom obrazovanju iako nije informacijski pismena”.

Lau 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“.³⁰ Smjernice kao mogućnosti nude i uključivanje informacijske pismenosti kroz 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.“³¹

²⁷ Zovko, Mira. Školska knjižnica u novom tisućljeću. Senjski zbornik, vol. 36, br.1, 2009, str. 43-50. Dostupno na: <http://hrcak.srce.hr/57597> (21.9.2022.)

²⁸ Prema Turčilo Lejla. Vajzović, Emir, ur. Medijska i informacijska pismenost: istraživanje i razvoj. Sarajevo: Fakultet političkih nauka, 2020. Dostupno na: https://fpn.unsa.ba/b/wp-content/uploads/2020/12/MEDIJSKA-I-INFORMACIJSKA-PISMENOST-ISTRAZIVANJE-I-RAZVOJ_e-izdanje-1.pdf (26.10.2022)

²⁹ Miočić, Petra. Smjernice za informacijsku pismenost u cjeloživotnom učenju : završna verzija. Jesús Lau, predsjednik IFLA-ine Sekcije za informacijsku pismenost. Zagreb : Hrvatsko knjižničarsko društvo, 2011. 69 str. ; 24 cm. *Vjesnik bibliotekara Hrvatske*, vol. 55, br. 2, 2012, str. 171-178. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/106563> (16.10.2022)

³⁰ Lau, Jesus. Smjernice za informacijsku pismenost u cjeloživotnom učenju : završna verzija, recenzirano 30. srpnja 2006. Zagreb : Hrvatsko knjižničarsko društvo, 2011. Str. 39.

³¹ Miočić, Petra. Smjernice za informacijsku pismenost u cjeloživotnom učenju : završna verzija. Jesús Lau, predsjednik IFLA-ine Sekcije za informacijsku pismenost. Zagreb : Hrvatsko knjižničarsko društvo, 2011. 69 str. ; 24 cm. *Vjesnik bibliotekara Hrvatske*, vol. 55, br. 2, 2012, str. 171-178. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/106563> (16.10.2022)

2. Škola i školska biblioteka uslijed eksplozije informacija 21. stoljeća

Svjesni smo da su savremene tehnologije konstantno prisutne u gotovo svim životnim okolnostima, kako u porodici, obrazovnim sadržajima tako i u poslovnom svijetu. U takvim okolnostima društvu odnosno pojedincu, potrebna je svojevrсна širina u obrazovanju, kako bi bili proaktivni članovi svoje zajednice. Proaktivni članovi zajednice su svestrano obrazovani, svojim radom doprinose društvu znanja te usmjeravaju nove generacije na utabanom putu obrazovanja. Nove generacije koje prispjevaju u obrazovni sistem su već naviknute na medijske sadržaje skoro od samog rođenja. Biti radnik u obrazovanju danas i podučavati nove generacije djece predstavlja veliki izazov jer se uloga obrazovanja ali i obrazovnih radnika promijenila dolaskom novih generacija.

Školski bibliotekar može da bude pokretač pozitivnih procesa u školi, prijateljski posrednik između djece i nastavnika, te emocionalna podrška baš kao i dječiji bibliotekar u službi za mlade u Javnoj biblioteci kako to Higgins Susan obrazlaže u svojoj knjizi *Javne biblioteke i službe za mlade*. Lično posredovanje bibliotekara pokazatelj je promovisanja individualnog učenja kod mladih. Autorica Higgins se referira na Kerol Kalto (Carol Kuhlthau) i Ros Tod (Ros Todd) gdje izvještavaju da:

“Lični kontakt stručnog školskog bibliotekara znači veoma mnogo učenicima. Lični rad s đacima u iniciranju i podsticanju učenja i postizanju uspjeha - to je kritička komponenta uspješne školske biblioteke. Školski bibliotekari, koji imaju jasno određenu ulogu stručnjaka za pružanje informacija, učenje i postizanje uspjeha, igraju bitnu ulogu i omogućavaju učenicima da uče kroz pružene informacije.” Promocija pričanja i čitanja je važna, ali je za bibliotekare sutrašnjice u službama za mlade takođe potrebno istraživanje o učenju i roditeljstvu, kao i vođstvo, obuka i traženje podrške od društvenih organizacija. Pošto se dječiji bibliotekari obraćaju potrebama populacije velike raznolikosti u godinama, kulturnom okruženju, etničkom porijeklu i maternjem jeziku, oni treba da budu voljni da preuzmu ulogu vođe u stručnom osposobljavanju zajednice. Tradicionalne osnovne vještine bibliotekara mogu da ponude čitalačko posredovanje za djecu i na taj način se za društvo stiču velike dobrobiti.³²

Nadalje autorica navodi kako je pismenost samo po sebi veliki globalni problem, što potvrđuje i činjenica da su Ujedinjene nacije ustanovile Dekadu pismenosti za period od 2003. do 2012. godine:

“Dok neke zemlje ulaze u društvo informacija i znanja i dok se moderne tehnologije razvijaju i šire veoma brzo, još uvijek postoji oko 860 miliona odraslih koji su nepismeni, preko 100 miliona djece nema pristup školama, a veliki broj djece, mladih i odraslih, koji pohađaju škole ili druge obrazovne programe, uskraćen je za nivo koji se zahtijeva da bi se oni smatrali pismenim u današnjem kompleksnom svijetu.”³³

³² Higgins, Susan E. *Javne biblioteke i službe za mlade*. Beograd : Narodna biblioteka Srbije, 2009. Str.26.

³³ Higgins, Susan E. *Javne biblioteke i službe za mlade*. Beograd : Narodna biblioteka Srbije, 2009. str. 40.

Izvještaj Udruženja bibliotečkih službi za mlade "Mladi zaslužuju najbolje : vještine bibliotekara koju uslužuju mlade" (*Young Adults Deserve the best: Competencies for librarians Serving Young Adults*) pokriva sedam područja kompetencija koje se zahtijevaju od bibliotekara u službama za mlade, u bilo kojoj vrsti informacione organizacije. Ta područja su: liderstvo i profesionalizam, poznavanje korisničke grupe, komunikacija, administracija, poznavanje građe, pristup informacijama i uslugama.³⁴

Autorice Zubac i Tufekčić u svom stručnom radu ističu kako u odgojno-obrazovnom procesu osnovne škole, čiji je sastavni dio provođenje informacijske pismenosti, naglasak je stavljen na odgoj i obrazovanje zasnovan na vještinama učitelja i stručnog suradnika – knjižničara koji za podlogu u svome radu koristi komunikacijske i obrazovne medije (živu riječ učitelja i učenika, knjige/elektroničke knjige, časopise/elektroničke časopise, fotografije/digitalne fotografije, stripove, nastavne listiće, zvučne zapise, AV građu, realije, internet, računalne igrice u svrhu nastave). Informacijsko opismenjivanje učenika, koje provodi stručni suradnik – knjižničar samostalno ili u suradnji s kolegama u prostorijama osnovne škole i širem okruženju, može se odvijati samostalno, u paru i skupini. Na kraju primarnoga obrazovanja očekuje se od učenika tzv. Google naraštaja da su kompetentni za samostalno pretraživanje i pronalaženje kvalitetnih informacija u formalnom i neformalnom obrazovnom postupku te da su usvojili osnove informacijske pismenosti.³⁵

Usljed ogromne opterećenosti informacijama školska biblioteka se našla pred velikim izazovom, razlučiti koje informacije su kvalitetne i neophodne u nastavnom procesu i koje će koristiti učenicima, te pomoći učenicima da steknu vještine pretraživanja odabira i vrednovanja informacija. Kada se govori o školskoj biblioteci, pri tome se ona ne bi trebala posmatrati kao odvojeni ili pridruženi dio škole, nego kao sastavni dio djelovanja jedne škole koji podrazumijeva zajedničko djelovanje na čelu sa školskim bibliotekarom, pomoćnikom, knjižničarom, učiteljima, nastavnicima, pedagogom škole i direktorom. Dakle program djelovanja školske biblioteke bi se trebao zasnivati na timskom radu pri čemu je bibliotekar svojevrsni menadžer, učesnik, po potrebi i organizator u realiziranju nastavnih, a naročito vannastavnih aktivnosti.

Svakim danom se sve više, razvijaju savremene tehnologije, a upotreba informacijskih tehnologija je vidljivo u porastu kod svih dobnih skupina, a naročito kod djece. U tom kontekstu možemo govoriti o „digitalnim urođenicima“.

„Iznimni interes za temu „Mladi i tehnologija“ vidljiv je i na terminološkoj razini prave poplave pojmova koji slikovito ilustriraju uzajamnu povezanost mladih i tehnologije upotrebljavanjem termina poput *Y generacije*, *milenijske* ili *net generacije*, *Google generacije*, *digitalnih urođenika*, *cyber-djece*, *kolaborativne generacije* (engl. collaboration generation), *generacije M* (engl. media generation), *generacije V* (engl. virtual generation) ili *generacije C* (u kojemu C označava engl. termine connected: povezani, creative: kreativni i click: često klikaju mišem).

³⁴ Isto. Str.45.

³⁵ Zubac, Andrea; Tufekčić, Anita. Informacijska pismenost u svijetu i Hrvatskoj – rad školskog knjižničara u osnovnoj školi. Vjesnik bibliotekara Hrvatske, vol. 57, br. 4, 2014, str. 221-238. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/142320> (15.1.2023.)

Navedeni pojmovi oblikuju diskurs o mladima i njihovom korištenju računala.“³⁶ Razvijanjem savremene informacijske tehnologije došlo je do izrazitih promjena u obliku i načinu komuniciranja. Kako je došlo do enormno velikog porasta novih informacija tako su se korisnici odnosno učenici našli u vrtlogu informacija zbunjeni pri odabiru, pri čemu je u takvom okruženju teško razlučiti koje informacije su tačne i svrsihodne za upotrebu i učenje naročito u nastavnom procesu, koji je u današnje vrijeme obilježen upotrebom informacijskih tehnologija. Savremeno informacijsko društvo, obilježeno eksplozijom informacija i brzinom komunikacije, postavilo je pred školske biblioteke nove zadatke s težištem na odgoju i obrazovanju. Kako navodi autorica Galić, one aktivno sudjeluju u promovisanju i unaprjeđivanju odgojno-obrazovnog rada stvaranjem uvjeta za različite oblike učenja i interdisciplinarni pristup nastavi. Pomažu učenicima u učenju, potičući istraživački duh i osobnu prosudbu, čime se odgaja za demokraciju.“³⁷

Autorice Kovačević i Lovrinčević ističu da je usmjerenost na korisnike naglašena kao koncept koji vodi prema budućnosti jer u sebi sadrži plansko i cjelovito djelovanje te je skup tri bitne sastavnice za uspjeh - korisnik, djelatnik, proizvod.³⁸ Također autorice govore o tome kako je 21. stoljeće zapravo stoljeće znanja te upozoravaju na faktore koji utiču na kvalitetu obrazovanja: obrazovanje učenika u procesu učenja vremenski je sve duže, prosječna obrazovanost sve je viša, oblikovanje znanja stalno se mijenja jer se znanstvene spoznaje proširuju, škola se sve tromije i sporije prilagođava promjenama u njenom okruženju, vrste, opseg i dubina znanja koju daje škola sve su problematičniji, odnos između općeg i općestručnog znanja još uvijek je neusklađen, sve je veći broj čimbenika koji djeluju na odgoj i obrazovanje učenika izvan škole, stručna znanja brzo zastarijevaju, struke i zanimanja sve se brže mijenjaju.³⁹ Različita zanimanja podliježu promjenama, tako i biblioteka struka nije izuzetak. Promjene su neminovne zato je važno adekvatno analizirati razvoj struke u kontekstu obrazovanja, istražiti kolike su potrebe za informacijskim opismenjavanjem obrazovnih radnika, istražiti kakve kompetencije posjeduju nastavnici i bibliotekari, odnosno radnici u obrazovanju općenito. Važno je postaviti pitanje da li je uslijed eksplozije informacija informacijska pismenost dovoljno razvijena. Nastavnici i bibliotekari se mogu zapitati da li su u korak s vremenom pri upotrebi moderne tehnologije, zatim, da li posjeduju potrebne kompetencije, te koliko znanja zaista prenose svojim učenicima? Da li studij tokom fakulteta dovoljan da steknemo potrebne stručne kompetencije i adekvatno znanje te da to znaje prenosimo novim generacijama, ili je neprekidni krug obrazovanja moguć samo kroz cjeloživotno učenje.

Tako Jurčić Marko u svom radu piše kako “... kompetencija, kompetentnost nastavnika sve više postaje središnjom temom pedagogije, jer se pokušava istražiti, sagledati i doprijeti do što potpunijeg kompetencijskog profila suvremenog nastavnika kako bi se maksimalno

³⁶ Lasić-Lazić, Jadranka; Špiranec, Sonja; Banek, Mihaela Zorica. Izgubljeni u novim obrazovnim okruženjima – pronađeni u informacijskom opismenjivanju. Medijska istraživanja, vol. 18, br.1, 2012, str. 125-142. Dostupno na: <http://hrcak.srce.hr/85384> (27.12.2022.)

³⁷ Galić, Sanja. Suvremeno školsko knjižničarstvo. *Život i škola*, vol. LVIII, br. 28, 2012, str. 207-217. <https://hrcak.srce.hr/95252>. (27.12.2022.)

³⁸ Kovačević, Dinka; Lovrinčević, Jasmina. Školski knjižničar. Zagreb : Zavod za informacijske studije, 2012. Str. 9.

³⁹ Isto. Str.11

unaprijedila njegova uloga u odgoju i obrazovanju djece i mladih. Uloga nastavnika u suvremenoj školi zadobiva novi smisao. Osim ostvarenja didaktičkih zadataka odgojnih, obrazovnih i funkcionalnih, sukladno predmetnom kurikulumu, očekuje se i razvoj učeničkih kompetencija, što čini cjelovitost ishoda učenja. Kompetencije stavljaju naglasak: na učenikovo učenje - naučiti učiti (spremnost i sposobnost organiziranja i nadziranja vlastitoga učenja, sposobnost upravljanja vlastitim vremenom te sposobnost rješavanja problema, stjecanja, procjene i prihvaćanja novoga znanja)⁴⁰.

2.1. Kakvi trebaju biti školski bibliotekar i školska biblioteka

Autorica Štević citira Grujić gdje se navodi da se danas 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 širokopojsnim 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.“⁴¹

Kovačević promišlja kako je moguće poboljšati uslove rada školskih biblioteka, 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 biblioteku po još informacija i znanja, zadovoljan učitelj koji je nenametljivo upoznat s novom tehnologijom koja mu pomaže u praćenju zahtjeva suvremene nastave.⁴²

„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 rada“⁴³

⁴⁰ Jurčić, Marko. Kompetentnost nastavnika – pedagoške i didaktičke dimenzije. Pedagogijska istraživanja, vol. 11, br.1, 2014, str. 77 – 93. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/139572> (20.4.2023.)

⁴¹ Štević, Tanja. Model izgradnje pismenosti kroz školsku knjižnicu: doktorski rad. Zagreb: Filozofski fakultet, 2017. Str. 15

⁴² Kovačević, Dinka. Vrednovanje rezultata poučavanja korisnika školske knjižnice: doktorska disertacija. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet, 2007. Str. 158.

⁴³ Kovačević, Dinka; Lasić-Lazić, Jadranka; Lovrinčević, Jasminka; Banek Zorica, Mihaela. Znanjem do znanja: prilog metodici rada školskog knjižničara. Zagreb: Zavod za informacijske studije, 2005. Str. 94.

„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.“⁴⁴

Higgins ističe kako su bibliotekari zastupnici pismenosti, a bibliotečka praksa je sredstvo tog zastupanja: nabavka izvora, primjena programa, pričanje priča i povezivanje s publikom – sve to stvara zajednice prakse.

Zastupanje mladih počinje s ličnim karakteristikama koje su održane s dječijim bibliotekarstvom u smislu profesionalnog odnosa s mladim korisnicima. Higgins nadalje navodi Benea (Benne) (1991):

- “Bibliotekar ne treba da kontroliše ili da se pojavljuje kao priznata autoritativna ličnost
- Bibliotekar je voljan da nastupa i pred kritičnom publikom
- Bibliotekar je voljan da postavlja standarde za djecu isto tako zahtjevnih kakvi su oni u službama za mlade
- Bibliotekar je fleksibilan u primjeni pravila
- Bibliotekar poštuje dostojanstvo pojedinca, posjeduje dobru volju da uči od djece i sposobnost da se smije ili saosjeća s njima dok uče da razumijevaju svoj svijet i izvore koje biblioteka čuva”.⁴⁵

Godine 1930. Effie L. Pauer (Effie L. Power) napisala je da je biblioteka mjesto za djecu u kojoj ona čitaju radi zadovoljstva, a da stručnjaci dječijeg bibliotekarstva “nastoje da knjige učine bitnim činionicima u dječijem životu i da kroz usluge i knjige pripreme djecu za život odraslih”. Poslije sedamdeset pet godina, njena opštepoznata teorija i dalje opisuje ne samo dječije iskustvo u biblioteci i svrhu biblioteke kao bitnog mjesta u porodičnom životu, već i svrhu dječijeg bibliotekarstva kao sredstva da se olakša i usluži prirodna radoznalost djece širom svijeta.⁴⁶

2.2. Idealna školska biblioteka prema IFLA-inim smjernicama

„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 okruženja, a školska uprava zbog njezina važnog

⁴⁴ Isto,

⁴⁵Higgins, Susan E. Javne biblioteke i službe za mlade. Beograd : Narodna biblioteka Srbije, 2009. str.38

⁴⁶ Isto, Str.40.

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.⁴⁷

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.⁴⁸

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 UNESCO – ovom Manifestu za školske knjižnice dokazano je da suradnja knjižničara i učitelja utječe na postizanje više razine pismenosti, čitanja, učenja, rješavanja problema i svladavanja informacijskih i komunikacijskih vještina učenika.⁴⁹

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.

„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.“⁵⁰

⁴⁷ Saetre, Tove. Pemmer.; Willars, Glenys. IFLA- ine i UNESCO - ove smjernice za školske knjižnice. Zagreb : Hrvatsko knjižničarsko društvo, 2004. str. 41 – 42.

⁴⁸ Štević, Tanja. Model izgradnje pismenosti kroz školsku knjižnicu: doktorski rad. Zagreb: Filozofski fakultet, 2017. Str.26

⁴⁹ Isto, Str. 27.

⁵⁰ Saetre, Tove. Pemmer.; Willars, Glenys. IFLA- ine i UNESCO - ove smjernice za školske knjižnice. Zagreb : Hrvatsko knjižničarsko društvo, 2004. Str. 10.

3. Stručne kompetencije bibliotekara i nastavnika

Kompetencije predstavljaju standardne oblike znanja i vještina, pored toga one uključuju i određeni nivo odgovornosti, te etičkih vrijednosti. U italijanskom jeziku riječ *competenza* znači mjerodavnost, nadležnost, sposobnost za suđenje.⁵¹ Kompetencije kao sposobnosti podrazumijevaju i određeni nivo i vlastitog rasuđivanja te odgovornog odnosa prema društvenom i radnom okruženju. Kompetencije se razvijaju i nadograđuju, one uključuju teorijsko znanje i razumijevanje, praktičnu primjenu znanja o tome kako djelovati te znanje o tome kako biti i živjeti s drugima u društvenom kontekstu. Kako je učenje dinamičan proces, tako su i kompetencije koje se steču, sposobnost u nastajanju, mijenjanju pa govorimo o generičkim kompetencijama i područno specifičnima.⁵² Prve predstavljaju skup znanja, vještina i vrijednosti koje imaju široku primjenu u različitim područjima, a zajedničke su svim studijskim programima i mogu se razvijati i izvan konteksta formalnog obrazovanja. Dok su područno specifične kompetencije usko povezane s određenim područjem, one se nazivaju još i akademskima i dio su svakog studijskog programa.

U svim područjima, kao najvažnije kompetencije navode se sposobnost studenata za analizu i sintezu i sposobnost za rješavanje problema. Studenti i poslodavci pokazali su značajno slaganje u percepciji važnosti pojedinih općih kompetencija za buduću zapošljivost. Za njih su bile iznimno važne sposobnosti primjene znanja u praksi, sposobnost prilagodbe na nove situacije, težnja postizanju kvalitete, vještine baratanja informacijama, samostalnost u radu, timski rad, sposobnost organiziranja i izvedbe pisanih i usmenih oblika komunikacije kao i interpersonalne vještine. Studenti i poslodavci su također zaključili da su neke od navedenih kompetencija važnije i korisnije od ostalih. Posebno su naveli da bi studenti trebali razvijati i stjecati generičke vještine već tijekom studiranja kako bi se mogli uspješnije uklopiti u svijet rada.⁵³

Kompetencije koje je Europska komisija odredila kao osam ključnih za cjeloživotno učenje i koje predstavljaju opća znanja i vještine nužne za osobni i profesionalni razvoj svakog pojedinca su sljedeće: komuniciranje na materinskom jeziku u pisanom i usmenom obliku, komuniciranje na stranim jezicima, matematička pismenost i osnovne kompetencije iz znanosti i tehnologije, sposobnost korištenja digitalne tehnologije, umijeće organiziranja učenja i raspolaganja vlastitim vremenom, društvena i građanska kompetencija s međuljudskom i interkulturalnom suradnjom, inicijativnost i poduzetništvo te kulturna svijest i izražavanje.⁵⁴

⁵¹ Deanović, Mirko. Jernej Josip. Talijansko-hrvatski rječnik, Zagreb: Školska knjiga, 2012.

⁵² Tuning educational structures in Europe: Uvod u projekt Usklađivanje obrazovnih struktura u Europi, Sveučilišni doprinos Bolonjskom procesu, 2007. Dostupno na: http://www.unideusto.org/tuningeu/images/stories/documents/General_brochure_Croatian_version_FINAL.pdf (15.10.2022.)

⁵³ Isto,

⁵⁴ Preporuka EK, : Recommendation 2006/962/EC of European Parliament and of the Council of 18 December 2006 on Key competences for lifelong learning, 2006. Dostupno na: http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/lifelong_learning/c11090_en.htm (16.10.2022)

„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.⁵⁵ Nadalje autorica Štević zaključuje da dobar školski bibliotekar prati stručnu literaturu, propise, standarde i zakone iz područja bibliotekarstva i obrazovanja, kao i suvremenu literaturu iz područja psihologije, pedagogije i metodike. Bibliotekar kao informacijski stručnjak treba pratiti stručna usavršavanja putem webinarima, različitih online seminara, videokonferencija, telekonferencija koji omogućuju diseminaciju informacija i materijala što većem broju polaznika. Bez razvoja vještina, znanja i kompetencija nema napretka.

3.1. Stručne kompetencije u prostoru školske biblioteke

Tokom napretka u razvoju informacijske i komunikacijske tehnologije, došlo je do potrebe za uvođenjem promjena u radu školske biblioteke, a te promjene popraćene su i promjenama u obrazovnim konceptima. Općenito pojam biblioteke i njezina uloga u društvu ostaje ista. Možemo reći da danas biblioteka mijenja samo svoj oblik te dolazi do unapređenja bibliotekskih usluga.

Biblioteka struka bi trebala pratiti tempo svijeta u kojem živimo, odnosno pratiti životni tempo svojih korisnika te tako sagledati i detaljnije precizirati koje su vještine i kompetencije potrebne bibliotekarima, te postaviti pitanje da li ih oni uopće posjeduju? Bibliotekari stručnjaci bi trebali dati odgovor na to pitanje, ako ne posjeduju potrebne kompetencije kako da ih steknu ili unaprijede, jer i nakon završetka bibliotekskog studija studenti, budući bibliotekari moraju sami pronaći način kako da uče više o struci, da bi išli u korak s vremenom, a sve skladu sa cjeloživotnim učenjem.

Školski bibliotekar više nije neki šutljivi zaposlenik škole negdje na kraju hodnika, što slaže knjige na police, razdužuje učenicima lektire i grdi ih ukoliko kasne sa vraćanjem lektire. Skromno iskustvo rada u biblioteci me navelo na promišljanje o tome kako bi postupio kompetentan školski bibliotekar u istinitoj priči koja slijedi u nastavku.

Učenica 7. razreda razgleda police sa knjigama u školskoj biblioteci, neodlučna je koju knjigu da odabere, pod ruku joj dođe roman „Rimljanka“ autora Alberta Moravija. Učenica zadužuje knjigu, školska bibliotekarka zabilježi datum na kataložnoj kartici, i tu bi se priča završila uobičajeno. Međutim, ubrzo u biblioteku dolazi nastavnica i u ruci donosi knjigu „Rimljanka“. Nastavnica kritikuje bibliotekarku zato što „takve“ knjige posuđuje učenicima. „Knjiga koja

⁵⁵ Štević, Tanja. Model izgradnje pismenosti kroz školsku knjižnicu: doktorski rad. Zagreb: Filozofski fakultet, 2017. Str. 239.

govori o životu jedne nemoralne žene nije za učenike osnovne škole“, to je bio argument da nastavnica oduzme učenici knjigu. Bibliotekarka zbunjena navedenom situacijom nijemo knjigu vrati na njezino mjesto na polici i tako ostaje zarobljena u vlastitoj nemoći da bilo šta poduzme.

Da li je gore pomenuta bibliotekarka u nedostatku ličnih i stručnih kompetencija podlegla cenzuri i autocenzuri, ili je navedenu situaciju prihvatila kao dobronamjernu kritiku kolegice koja je već godinama u obrazovnom procesau. Postavit cemo pitanje zašto se bibliotekarka našla u nezgodnom položaju? Kako je trebala postupiti? Zašto bibliotekarka i nastavnica ne sarađuju u obrazovnom procesu, i ne rade kao tim? Čini se da se odgovor krije dublje, u lošem obrazovnom sistemu, lošem položaju bibliotečke struke. Kako navodi autorica Tadić 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.“⁵⁶

Školska bibliotekarka više ne treba da bude šutljiva zaposlenica koja samo razdužuje knjige, ona se mora truditi da postane i svojevrsna učiteljica, kreativna informatorka, poveznica između nastavnoga plana i programa prostora školske biblioteke, prostora ispunjenog aktivnostima: radionicama, projektima, druženjima... Bibliotekarka treba da bude osoba koja će naučiti učenike da dođu do knjige koju želite. Školska bibliotekarka drži vrata školske biblioteke otvorena za svakoga, ali otvara vrata za nove mogućnosti stručnog, profesionalnog, ličnog i svakog drugog napredovanja. Tako se gradi pozitivan primer uspješnog i kompetentnog školskog bibliotekara.

Za uspješnost ispunjavanja primarne uloge školske biblioteke odnosno pružanje usluga učenicima u skladu s obrazovnim programom, posebno je važna podrška škole i nastavničkog osoblja koji bi svojim radom podsticali učenike da posjećuju biblioteku. Uzevši sve navedeno u obzir, dolazi se do zaključka da školska biblioteka ima mnogo veću važnost nego što se čini, jer školska biblioteka je neodvojiv dio nastavnog plana i programa, ona pruža učenicima edukativne radionice, podrška je nastavnom procesu, podstiče multikulturalnost kod učenika, uči ih da poštuju i prihvataju različitosti. Učenici se od najranije dobi uče empatiji i tako gore pomenuta priča o Moravijnoj Rimljanki dobiva na značaju, kao na primjer književni kutak biblioteke i razgovor o pomenutom djelu u školskoj biblioteci. Školska biblioteka tako pruža edukativni sadržaj priprema i osvještava učenike o zajednici i svim različitostima koje u njoj prevladavaju.

⁵⁶ Tadić, Katica. Rad u knjižnici: priručnik za knjižničare. Zagreb: Naklada Benja, 1994. Dostupno na: <http://dzs.ffzg.unizg.hr/text/katm.htm> (20.12.2022)

Ako bibliotekar svoju ulogu shvati ozbiljno i djelujući u skladu sa stručnim i ličnim kompetencijama školska biblioteka postaje prostor mogućnosti, mjesto koje oblikuje pojedinca, i pažljivo ga priprema za pustolovinu zvanu život.

3.2. Škola kao mjesto razvoja - razumijevanje kurrikuluma i kompetencija nastavnika

„Budući da živimo u vrijeme brzih, a često i neizvjesnih promjena, 21. stoljeće proglašeno je stoljećem znanja te stoga težimo društvu koje uči. Škola ne može biti izvan tih procesa. U određivanju škole budućnosti sve se češće govori o školi koja uči, kao njezinu bitnom obilježju. Učenje postaje – blago u nama.“⁵⁷

Školski knjižničar ima određene smjernice i kompetencije koje treba slijediti i ispunjavati u svome knjižničarskom radu u školi. On je taj koji upravlja knjižnicom, organizira kompletan rad knjižnice i čitaonice, brine o knjižničnom fondu, surađuje s kolegama i poučava učenike svoje škole. Svaku kvalitetnu školsku knjižnicu čini knjižničar koji je spreman potruditi se biti prepoznatljiv u svojoj školi po svom specifičnom radu i aktivnostima, uz uključenje u različite projekte, radionice i akcije koje se provode u školi ili ih sam inicira i provodi.⁵⁸

Prema Aparac, 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.”⁵⁹

Vajzović ističe kako možemo primijetiti kao su djeca sve više pogubljena u moru informacija i mrežnih stranica te kako navdi Vajzović pri tome treba imati u vidu da se „digitalno odrastanje“ djece dešava najčešće bez plana, nadzora, usmjerenja i adekvatnog obrazovanja, te da istraživanja pokazuju da „s napunjenih 10 godina dijete možemo smatrati „digitalno punoljetnim“, jer praktično samostalno počinje u toj dobi konzumirati digitalni život.“ U skladu s Deklaracijom o značaju medijske i informacijske pismenosti u Bosni i Hercegovini, koju možemo smatrati lokalnom kontekstualizacijom UNESCO-ve objedinjene predstave i odnosa pojmova medijske i informacijske pismenost (MIP), ovdje zagovaramo, ne samo da se ovi pojmovi ne isključuju (da su komplementarni, nadopunjujući) nego da je kritičko korištenje informacija i medija zajedničko, a razlika je prvenstveno u tome da se informacijska pismenost najčešće upotrebljava u kontekstu obrazovanja (istraživanja, nauke), dok je medijska pismenost upućena na šire građanske kompetencije.⁶⁰

⁵⁷Zovko, Mira. Školska knjižnica u novom tisućljeću. Senjski zbornik, vol. 36, br.1, 2009, str. 43. Dostupno na: <http://hrcak.srce.hr/57597> (21.9.2022.)

⁵⁸ Jozić, Ruža. Pavin-Banović, Alta. Od knjige do oblaka : Informacijsko-medijski odgoj i obrazovanje učenika, Zagreb: Alfa d.d., 2019. Str. 24.

⁵⁹ Aparac, Tatjana. Biti bibliotekar: jučer, danas, sutra. Knjižnica: glasilo Zveze bibliotekarskih društva Slovenije, vol. 41, br. 2/3, 1997, str. 33-34. Dostupno na: <http://www.ffzg.unizg.hr/infoz/biblio/nastava/dz/text/bbjds.htm> (5.1.2023.)

⁶⁰ Vajzović, Emir, Mario Hibert, Lejla Turčilo, Vuk Vučetić, i Lamija Silajdžić. Medijska i informacijska pismenost: dizajn učenja za digitalno doba. Sarajevo: Fakultet političkih nauka Univerziteta u Sarajevu, 2021.

Nadalje autori navodi koncept, „ekonomija dijeljenja“, ali i izazove iz informacijsko, medijsko platformске nove realnosti, za koju građanin treba biti osnažen medijskom i informacijskom pismenošću da bi stremio zadržavanju svoje uloge suverena u demokratskom društvu, a ne manipulativni objekt u „platformskom društvu“. ⁶¹

Informacijske i informatičke kompetencije omogućavaju učiteljima i nastavnicima vještine traženja, prikupljanja, spremanja, prezentiranja podataka i informacija, primjenu informacionih tehnologija u nastavi, kao i u drugim odgojno-obrazovnim aktivnostima, kreiranje programa za učenje na daljinu, kao i izradu digitalnih nastavnih materijala.

Predstavljeni podaci u istraživanju koje provela autorica Dedić-Bukvić pokazuju da većina nastavnčkih fakulteta na Univerzitetu u Sarajevu ne razvija informacijske i informatičke kompetencije budućih učitelja/nastavnika. No, informacijski i informatički opismenjen učitelj/nastavnik jeste puno više od učitelja/nastavnika koji samo prenosi znanja. Takav učitelj/nastavnik ima razvijene samo stručno-predmetne kompetencije, odnosno ima specifična znanja određene studijske oblasti. Učitelj/nastavnik koji učenike „uči kako da uče“ jeste informacijski i informatički opismenjen učitelj/nastavnik. Ovakvi učitelji/ nastavnici potiču učenike na istraživački rad, podučavaju ih kako da dođu do relevantnih informacija, kojim strategijama da se koriste kako bi poštovali etiku vidljivog i nevidljivog weba i sl. Na osnovu analize postojećih nastavnih planova i programa veoma je teško povjerovati da učitelji/nastavnici koji završavaju studijske programe na Univerzitetu u Sarajevu imaju razvijene informacijske i informatičke kompetencije. ⁶²

Kako Dijck, Poell i Waal navode, umreženi svijet treba ozbiljno preispitati svjetske internetske ekosisteme, zajedno s političkom i pravnom infrastrukturom putem koje stječu legitimitet. ⁶³ Jedan od moćnih alata koji je na raspolaganju građanima je medijska i informacijska pismenost, kao krovna i ključna kompetencija u 21. vijeku koja se, prije svega, treba posmatrati s aspekta ljudskih prava i demokratskog diskursa. Stoga UNESCO predlaže sljedećih pet zakona medijske i informacijske pismenosti kako ističu Grizzle i Singh. ⁶⁴

Zakon prvi: Informacije, komunikacije, biblioteke, mediji, tehnologija, internet, kao i drugi oblici pružalaca informacija, koriste se u kritičnom građanskom angažmanu i održivom razvoju. Oni su jednakog značaja i nijedan nije važniji od drugog is njima se treba tako i postupati.

Str.11-14. Dostupno na: https://fpn.unsa.ba/b/wp-content/uploads/2021/04/MEDIJSKA-I-INFORMACIJSKA-PISMENOST-DIZAJN-UCENJA-ZA-DIGITALNO-DOBA_e-izdanje-1.pdf (20.1.2023.)

⁶¹ Isto str.22-27

⁶² Dedić Bukvić, Emina. “Zastupljenost informacijske i informatičke kompetencije na studijskim programima izobrazbe nastavnika na Univerzitetu u Sarajevu.“ [Obrazovanje odraslih: časopis za obrazovanje odraslih i kulturu, vol. 16, br. 2, 2016](https://ccu.bkc.ba/wp-content/uploads/2021/09/Casopis_2_2016-Dedi%C4%87-Bukvi%C4%87.pdf), str. 73-96. Dostupno na: https://ccu.bkc.ba/wp-content/uploads/2021/09/Casopis_2_2016-Dedi%C4%87-Bukvi%C4%87.pdf (15.1.2023.)

⁶³ Dijck, Josévan, Thomas Poell i Martijn de Waal. The platform society: public values in a connective world. New York: Oxford University Press, 2018. Str. 163-166.

⁶⁴ Alton Grizzle, Jagtar Singh. „Five Laws of Media and Information Literacy as Harbingers of Human Rights.“ U: Media and Information Literacy: Reinforcing Human Rights, Countering Radicalization and Extremism uredili Paulette Kerr, Esther Hamburger Jagtar Singh, 25-40. UNESCO, 2016. Dostupno na: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000246371>. (5.1.2023.)

Zakon drugi: Svaki je građanin tvorac informacija/znanja i ima poruku. Moraju biti osnaženi za pristup novim informacijama/znanju, te samoizražavanje. MIP je za sve – žene i muškarce podjednako – spoj sljudskim pravima.

Zakon treći: Informacije, znanje i poruke nisu uvijek vrijednosno neutralne ili uvijek neovisni o pristranosti. Svaka konceptualizacija, upotreba i primjena MIPa trebala bi ovu istinu učiniti transparentnom irazumljivom svim građanima.

Zakon četvrti: Svaki građanin želi znati i razumjeti nove informacije, znanja i poruke, kao i komunicirati, čak i ako toga možda nije ni svjestan. Međutim, njegova/njena prava nikada ne smiju biti ugrožena.

Zakon peti: Medijska i informacijska pismenost ne stječe se odjednom. To je dinamično iskustvo i proces kojise proživljava. Zaokruženo je onda kada uključuje znanje, vještine i stavove, kada obuhvaća pristup, (pr)ocjenu, upotrebu, proizvodnju i komunikaciju informacija, medija i tehnoloških sadržaja.

Upravo UNESCO kroz svoj rad ističe značaj dovođenja u ravnotežu interese korisnika (da pristupaju digitalnim resursima) s interesima onih aktera koji u slobodnom protoku informacija vide isključivo tržišno orijentirane interese, ideju digitalne ekonomije vođene privatnim IKT kompanijama i komercijalnim internetskim uslugama.

Naše shvatanje medijske i informacijske pismenosti je blisko i direktno međupovezano sa Ciljevima održivog razvoja i WSIS akcionim ciljevima, te razvijeni strateški pristup i hibridni model integracije, iako primarno prilagođen Bosni i Hercegovini, jednostavno je prilagodljiv i drugim državama.

U obrazovnom sektoru primijećena je nedovoljna zastupljenost časova posvećenih razvoju vještina MIP-a u nastavnim planovima i programima, a nastavni kadar nema adekvatne vještine u oblasti edukacije medijske i informacijske pismenosti, kao ni mogućnost kvalitetnog usavršavanja. No, postoji nekoliko primjera novog pristupa obrazovanju koji pokazuju da se promjene dešavaju u percepcijama. Jedan od tih je i uvođenje predmeta Medijska i informacijska pismenost na Fakultetu političkih nauka (Odsjek sigurnosnih i mirovnih studija) i Filozofskom fakultetu (Odsjek za komparativnu književnost i informacijske nauke) Univerziteta u Sarajevu.⁶⁵

⁶⁵ Vajzović, Emir, Mario Hibert, Lejla Turčilo, Vuk Vučetić, i Lamija Silajdžić. Medijska i informacijska pismenost: dizajn učenja za digitalno doba. Sarajevo: Fakultet političkih nauka Univerziteta u Sarajevu, 2021. Dostupno na: https://fpn.unsa.ba/b/wp-content/uploads/2021/04/MEDIJSKA-I-INFORMACIJSKA-PISMENOST-DIZAJN-UCENJA-ZA-DIGITALNO-DOBA_e-izdanje-1.pdf (20.1.2023.) str. 28-42.

3.3. Kompetencije za savremeni kurikulum

Kompetencije koje od učitelja zahtjeva savremeni kurikulum ⁶⁶ 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 „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 savremenu školu, položaj i potrebne kompetencije učitelja postaju složenije. Kako bi mogli odgovoriti na nove izazove učitelj od „posrednika znanja“ treba postati „savjetnik za učenje“.⁶⁷

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.⁶⁸

„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.“⁶⁹

⁶⁶ Kurikulum: teorije, metodologija, sadržaji, struktura./ uredio: Vlatko Previšić. Zagreb: Školska knjiga, 2007., str. 400

⁶⁷ Skupnjak, Draženka. Kurikulum i profesionalni razvoj učitelja u Hrvatskoj. Napredak, vol. 152, br. 2 2011, str. 306. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/file/123110> (20.2.2023)

⁶⁸ Štević, Tanja. Model izgradnje pismenosti kroz školsku knjižnicu: doktorski rad. Zagreb: Filozofski fakultet, 2017.

⁶⁹ Slunjski, Edita. Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj pred vratima prakse. Dijete vrtić obitelj, vol. 21, broj 79, 2015, str. 4. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/file/254575> (20.1.2023)

3.4. 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 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.⁷⁰

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.⁷¹

3.5. Što je kompetencijska matrica

Možemo jasno uvidjeti da su kompetencije gotovo neodvojive od cjeloživotnog učenja, tako da možemo zaključiti da iz toga proizilaze i kompetencijske matrice. O kompetencijskim matricama pišu autorice Machala, Nebesny i Horvat. Kompetencijska matrica mjerljivih ishoda učenja referentni je okvir koji omogućuje transparentnost kompetencijskih razina znanja usvojenih tijekom svih oblika učenja (formalnih, neformalnih i informalnih), poduzetih tijekom profesionalne karijere, a nakon stjecanja visokoškolske diplome. Cilj kompetencijske matrice za programe trajne izobrazbe knjižničara jest da bude vodič knjižničarima u izradi osobnog plana trajne izobrazbe i profesionalne karijere. Matrica je zapravo svojevrsan standard za izradu i provedbu plana cjeloživotnoga učenja knjižničara, otvorena je za promjene, posebice u kontekstu promjena u društvu. Autorice naglašavaju kako je njena prednost u vrlo transparentnom i standardiziranom evidentiranju i demonstriranju knjižničarskih kompetencija, a nastala je na predlošku rezultata istraživanja o cjeloživotnome obrazovanju knjižničara iz perspektive poslodavca i knjižničara.

⁷⁰ Jozić, Ruža. Smjernice za kvalitetan rad školske knjižnice. U: Smjernice za rad školskog knjižničara. Zagreb: zbornik radova, 24. Proljetna škola školskih knjižničara Republike Hrvatske, Agencija za odgoj i obrazovanje, 2012. Str. 67 – 77.

⁷¹ Štević, Tanja. Model izgradnje pismenosti kroz školsku knjižnicu: doktorski rad. Zagreb: Filozofski fakultet, 2017. Str. 253.

Matrica se uklapa u strategiju cjeloživotnoga učenja knjižničara radi ostvarivanja osobnih i društvenih ciljeva kao i za ostvarivanje ciljeva vezanih uz zaposlenje.⁷²

Kompetencijska matrica trebala bi se primjenjivati prilikom izrade plana stručnog usavršavanja, izrade profesionalnog portfolija, planiranja i vrednovanja programa naobrazbe, postupaka licenciranja. Ona omogućuje knjižničarima održavanje kompetencija potrebnih za uspješan rad i osobni razvoj, razvija se paralelno s promjenama u knjižničarskoj profesiji i društvu.⁷³

Upravo na radionicama projekta o cjeloživotnome učenju nastao je prijedlog kompetencijske matrice koja se sastoji od znanja i vještina koje se primjenjuju nad knjižničnom građom, znanja i vještina nabave, okupljanja, organiziranja, upravljanja i korištenja zbirke, učinkovito korištenje zbirke prema potrebama korisnika, tehnološka znanja, temelji struke (povijest medija, knjižnica i baštinskih ustanova, teorija znanosti, pravna i etička pitanja, istraživanje i razvoj), poslovne vještine, generičke i opće kompetencije.⁷⁴

Autorica Machala navodi kako su upravo generičke kompetencije one koje se najslabije usvajaju formalnim obrazovanjem, a tražene su na tržištu.⁷⁵ Usavršenom kompetencijskom matricom možemo dobiti konkretnu podlogu za proces cjeloživotnoga učenja. Naime, knjižničarska profesija jest profesija spremna na izazove cjeloživotnoga učenja. Knjižničari u svom poslu svakodnevno ulaze u brojne nepoznate situacije koje iziskuju stalno usvajanje dodatnih znanja i vještina. Knjižničarsku profesiju odlikuje velika intrinzična motivacija i spremnost na samousmjerivano učenje i usavršavanje.⁷⁶

3.6. Ključne kompetencije prema europskom referentnom okviru

Prema Europskom referentnom okviru (2004) ključne kompetencije ili osposobljenosti za cjeloživotno učenje sastoje se od znanja, vještina i stavova. Prema Hrvatskom kvalifikacijskom okviru HKO⁷⁷ „kompetencije (engl. Competences) su znanja i vještine te pripadajuća samostalnost i odgovornost.

⁷² Machala, Dijana. *Kompetencijska matrica*. U: *Cjeloživotno učenje knjižničara, ishodi učenja i fleksibilnost*. Zagreb: Nacionalna sveučilišna knjižnica u Zagrebu, 2009. str. 125. Dostupno na: <https://www.nsk.hr/cuk/cuk.pdf> (15.1.2023.)

⁷³ Isto Str. 126.

⁷⁴ Isto str.129-131.

⁷⁵ Machala, Dijana. *Ishodi učenja u nacionalnom programu trajne izobrazbe knjižničara*, U: *Cjeloživotno učenje knjižničara, ishodi učenja i fleksibilnost*. Zagreb: Nacionalna sveučilišna knjižnica u Zagrebu, 2009. str. 41. – 57. Dostupno na: <https://www.nsk.hr/cuk/cuk.pdf> (15.1.2023.)

⁷⁶ Isto, str. 41. – 57. Dostupno na: <https://www.nsk.hr/cuk/cuk.pdf> (15.1.2023.)

⁷⁷ 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.

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 kompetencije čini dinamična kombinacija kognitivnih i meta-kognitivnih vještina, znanja i razumijevanja, međuljudskih i intelektualnih vještina te etičkih vrijednosti:

Didaktičko – metodičke kompetencije

„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.⁷⁸

Naučiti kako učiti kao cilj razvoja kompetencija

Autorica Štević referira se na autoricu Stričević gdje se navode modeli učenja i poučavanja u knjižničarstvu 21. stoljeća, to 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.⁷⁹

⁷⁸ Štević, Tanja. Model izgradnje pismenosti kroz školsku knjižnicu: doktorski rad. Zagreb: Filozofski fakultet, 2017. Str.238.

⁷⁹ Isto, str.15

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.“⁸⁰

Prema autorici Zovko razvojem individualne stvaralačke sposobnosti učenika, osposobljavanjem za samostalno učenje utemeljeno na istraživačkom pristupu, ostvaruju se zadaće suvremene školske knjižnice kao mjesta poticanja različitih vrsta pismenosti.⁸¹

Autorica se referira na Hargreaves koji 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 obrazovanih učitelja (bolja pedagogija) što je podržano reformiranim pristupom ocjenjivanju (ocjenjivanje za učenje).⁸²

Autorica Machala se referira na „pojmovnik Hrvatskog kvalifikacijskog okvira“ te naglašava 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 kako se razlikovni element između formalnog i neformalnog obrazovanja ne može temeljiti isključivo na raspoloživosti ili neraspoloživosti javne isprave.“⁸³

⁸⁰ Kovačević, Dinka. Vrednovanje rezultata poučavanja korisnika školske knjižnice: doktorska disertacija. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet, 2007.str. 158.

⁸¹ Zovko, Mira.Školska knjižnica u novom tisućljeću. Senjski zbornik, vol. 36, br.1, 2009, str. 43-50. Dostupno na: <http://hrcak.srce.hr/57597> (21.9.2022.)

⁸² Štević, Tanja. Model izgradnje pismenosti kroz školsku knjižnicu: doktorski rad. Zagreb: Filozofski fakultet, 2017. str.23

⁸³ Machala, Dijana. Knjižničarske kompetencije i trajna izobrazba knjižničara, U: Cjeloživotno učenje knjižničara, ishodi učenja i fleksibilnost. Zagreb: *Nacionana sveučilišna knjižnica u Zagrebu*, 2009. str. 41. – 57. Dostupno na: <https://www.nsk.hr/cuk/cuk.pdf> (15.1.2023.)

3.7. UNESCO pedagoški pristup, kompetencije i aktivnosti za podučavanje medijske i informacijske pismenosti

Metapismenost je pedagoški model koji promovira razmišljanje i saradnju u digitalnom dobu pružajući opsežan okvir za efikasno učestvovanje u društvenim medijima i kolaborativnim online zajednicama. Bit ideje metapismenosti čini kontinuirana refleksija učenika na vlastiti proces razmišljanja i prakse učenja da bi se definirale efikasne strategije samostalnog stjecanja znanja, a upravo je to ono što pojedince priprema da budu informirani potrošači i odgovorni proizvođači informacija u različitim društvenim zajednicama, uključujući one koje su posredovane tehnologijom, ali ne ograničavajući se samo na njih. Riječ je o pristupu koji pomjera naglasak s jednostavnog pretraživanja i pronalaženja informacija ka njihovoj saradničkoj proizvodnji i dijeljenju. Dizajn „vođenog istraživačkog učenja“ osmišljen je kao metod uspostavljanja saradničke istraživačke zajednice učenika. Riječ je inovativnom timskom pristupu istraživačkom procesu kojim se potiču i razvijaju pedagoške prakse autonomije učenja. Njegovu bit čini „proces traženja informacija“ (Information Search Process) kojim C. Kuhlthau opisuje misli, osjećanja i akcije učenika koje pri istraživanju informacijskih izvora konstruiraju njihovo znanje.

Nadalje, nekoliko je značajnih pristupa koji se mogu koristiti u obrazovnom procesu, a koje je UNESCO razradio u Programu obuke. Učenje kroz istraživačku obradu teme je pristup koji je usmjeren na učenika, pri čemu učenici nova znanja i vještine stiču kroz identificiranje teme, uočavanje temeljnih stavova i vjerovanja, osvjetljavanje činjenica i načela koja stoje iza teme, pronalaženje, organiziranje i analizu činjenica, tumačenje i razrješenje teme/ pitanja, preduzimanje akcije i preispitivanje posljedica i ishoda svake faze.⁸⁴

Prije svega, u obrazovnom sistemu, kao temelju razvoja društva potrebno je u potpunosti izmijeniti dosadašnji tradicionalni model, koji se zasniva na jednostavnoj reprodukciji informacija i znanja, u okviru kojeg je, kao što se može vidjeti, najveći teret i dalje na nastavnicima. Naime, kako smo već objasnili, fokus više nije na finalnom proizvodu, odnosno reproduciranim informacijama i znanju već na sveukupnom istraživačkom (i obrazovnom) procesu u svim njegovim fazama, od traganja za relevantnim izvorima informacija, pronalaska kvalitetnih informacija isadržaja do usvajanja znanja i donošenja (životnih) odluka. Tradicionalni model je fokusiran na kvantitet, a ne na kvalitet znanja, što se često opisuje stanjem u kojem se „dosta zna“, a „malo ili nikako razumije“. S obzirom na to da je medijska i informacijska pismenost proces, to znači da jednostavno nije moguće naučiti biti medijski i informacijski pismen, kao što je recimo moguće naučiti glavne gradove evropskih država ili tablicu množenja. U tom smislu i pristup izučavanju MIP-a potrebno je prilagoditi njegovom specifičnom karakteru. Prema tome, ovdje se predlaže da školski sistemi, nastavnici kao i sami učenici (i odrasli kroz procese samostalnog ili organiziranog cjeloživotnog učenja) postepeno prelaze s tradicionalnih metoda koje se zasnivaju na reprodukciji znanja ka učenju zasnovanom na istraživanju, kroz saradnju nastavnika, bibliotekara i učenika, u kroskurikularnom okruženju.

⁸⁴Vajzović, Emir, Mario Hibert, Lejla Turčilo, Vuk Vučetić, i Lamija Silajdžić. Medijska i informacijska pismenost: dizajn učenja za digitalno doba. Sarajevo: Fakultet političkih nauka Univerziteta u Sarajevu, 2021. str.280. Dostupno na: https://fpn.unsa.ba/b/wp-content/uploads/2021/04/MEDIJSKA-I-INFORMACIJSKA-PISMENOST-DIZAJN-UCENJA-ZA-DIGITALNO-DOBA_e-izdanje-1.pdf (20.1.2023.)

Ovakvima pristupom teret organizacije časa više nije samo na nastavniku već se on ravnomjernije raspoređuje i na druge aktere nastavnog procesa, kao što su bibliotekari i učenici, a očekivani ishodi značajno povoljni za razvoj pojedinačnih kompetencija, ali i adekvatan razvoj ka društvu znanja.

Kompetencije nastavnika se mogu svesti na: znanje (poznavanje predmeta (subject matter knowledge - SMK), pedagoške vještine (pedagogical content knowledge - PCK) i lični stav prema nauci. Prije svega, važno je da nastavnici posjeduju kvalitetna znanja o svom predmetu i da prate aktualnosti koje se tiču njihovih oblasti interesiranja. Znanja koja posjeduju važno je znati prenijeti, zbog čega je suštinski važno kreirati, usvojiti i koristiti određeni (zajednički) vokabular, koji je će pomoći nastavnicima, ali i učenicima da se lakše sporazumijevaju, ali i da efikasno komuniciraju poruke o određenim temama. Ovdje već dolazimo na teren pedagoških kompetencija. Nastavnik bi trebao da bude vođa učenja, odnosno da zajedno s bibliotekarom vodi učenike kroz kompletan proces učenja. On je više moderator koji navodi učenike na kritičko razmišljanje i usmjerava ih, a ne neprikosnoveni autoritet kojisaopćava dogmatske naučne istine. Autori se referiraju na Oliveira gdje ističu da tradicionalni način rada u učionicama podrazumijeva da se interakcija između nastavnika i učenika odvija, uglavnom, prema matrici iniciranje – odgovor – procjena (initiaton – response- evaluation: IRE).⁸⁵

Konačno, važno je da sami nastavnici budu izuzetno zainteresirani za svoj posao. Drugim riječima, bitno je da imaju entuzijazam i volju da usvajaju nova znanja i da modele organiziranja nastave prilagode učenicima, a ne sebi. Usvajanje novih znanja znači i veći nivo samopouzdanja, što, na koncu, može dovesti i do veće fleksibilnosti i otvorenosti za drugačije pristupe, koji se razlikuju od tradicionalnih.

Osim zainteresiranosti nastavnika i bibliotekara i njihovih kompetencija i vještina, važno je da dođe i do suštinske transformacije obrazovnog sistema koji će omogućiti uvjete za korjenite paradigmatičke promjene sa ciljem usaglašavanja postojećih programa sa savremenim obrazovnim trendovima, ali i društvenim prilikama.⁸⁶

⁸⁵Vajzović, Emir, Mario Hibert, Lejla Turčilo, Vuk Vučetić, i Lamija Silajdžić. Medijska i informacijska pismenost: dizajn učenja za digitalno doba. Sarajevo: Fakultet političkih nauka Univerziteta u Sarajevu, 2021. Str.284-285. Dostupno na: https://fpn.unsa.ba/b/wp-content/uploads/2021/04/MEDIJSKA-I-INFORMACIJSKA-PISMENOST-DIZAJN-UCENJA-ZA-DIGITALNO-DOBA_e-izdanje-1.pdf (20.1.2023.)

⁸⁶ Isto, str. 285-286

4. Programi međunarodne suradnje u školskim bibliotekama kroz poticanje interkulturalnosti kao primjeri razvoja stručnih kompetencija bibliotekara i nastavnika

Biblioteka može pomoći pomaže učeniku u oblikovanju i izražavanju mišljenja i vlastitih stavova, pomaže u uključivanju u društveni život te na koncu doprinosi i razvoju demokratskog društva. U takvom društvu biblioteke donose relevantne informacije ali i doprinose stvaranju novog znanja. Školska biblioteka je školski centar međunarodne suradnje. Bibliotekar djeluje u odgojno-obrazovnom, stručnom i kulturno-javnom području što mu omogućava da dio svog radnog vremena posveti međunarodnim suradnjama i projektima te da interkulturalnu suradnju implementira i u svoj rad s korisnicima. Iz biblioteke dolaze inicijative za nove projekte, bibliotekar okuplja tim saradnika usmjerenih na planiranje, projekata. Kroz navedeno djelovanje i zalaganje školski bibliotekar učestvuje i radi na razvoju svojih stručnih kompetencija ali i kompetencija nastavnika, jer su u projekte uključeni svi kao tim. U nastavku će biti navedeni primjeri međunarodne sardnje u školskim bibliotekama. Primjere je sabrala i navela autorica Galić Maja u svom diplomskom radu pod nazivom „Programi međunarodne suradnje u školskim knjižnicama kao oblik razvijanja interkulturalnog dijaloga“.

- Program Erasmus+

Erasmus+ najveći je program Europske unije za obrazovanje, osposobljavanje, mlade i sport te obuhvaća razdoblje provedbe od 2014. do 2020. godine. Obuhvaća sve europske i međunarodne programe i inicijative Europske unije u području obrazovanja

Erasmus + usmjeren je jačanju znanja i vještina, unaprjeđivanju obrazovanja, osposobljavanja te rada u području mladih i sporta. Posebno je usmjeren povezivanju obrazovanja, 26 osposobljavanja i sektora mladih s poslovnim sektorom, te je otvoren za njihove zajedničke projekte. Erasmus + zamijenio je sedam postojećih programa iz generacije 2007.-2013. Cilj je programa Erasmus+ poboljšanje kvalitete odgoja, poučavanja i učenja od predškolske do srednjoškolske razine obrazovanja u školama i vrtićima diljem Europe. Njime se osobama zaposlenima u području predškolskog odgoja i školskog odgoja i obrazovanja pružaju prilike za razvijanje profesionalnih vještina i suradnju s partnerima u Europi. Program obuhvaća aktivnosti koje podupiru razmjenu dobre prakse i testiranje inovativnih pristupa s ciljem rješavanja zajedničkih izazova kao što su rano napuštanje škole i niska razina osnovnih vještina. Aktivnostima se mogu osnažiti veze sa svijetom izvan škole i drugim područjima obrazovanja i osposobljavanja.⁸⁷

U aktivnostima strateških partnerstava mogu sudjelovati: škole (od predškolske do srednjoškolske razine), lokalne i regionalne institucije nadležne za školsko obrazovanje, sve organizacije aktivne u području školskog obrazovanja (neke aktivnosti namijenjene su samo

⁸⁷ Galić, Maja. Programi međunarodne suradnje u školskim knjižnicama kao oblik razvijanja interkulturalnog dijaloga. Diplomski rad. Rijeka: Filozofski fakultet, 2017. Str. 25. Dostupno na: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:186:154659> (15.1.2023.)

školama i lokalnim ili regionalnim vlastima), institucije koje podnose prijavu moraju biti iz zemalja obuhvaćenih programom.⁸⁸

- Suvremena škola – primjer OŠ Vladimir Nator Križevci

Nadalje autorica Galic S. kao pozitivan primjer Osnovnu školu „Vladimir Nator“ Križevci kojoj je projektni prijedlog Suvremena škola s naglaskom na interkulturalizaciju škole i razvoj digitalnih kompetencija učitelja i učenika odobren za financiranje od strane Agencije za mobilnost i programe EU. Projekt je prijavljen pod Erasmus+ KA1 (ključna aktivnost mobilnosti pojedinaca). Nositelj ovog projekta je knjižnica na način da je knjižničar osoba koja je voditelj projekta u svakoj njegovoj fazi, od osmišljavanja do provedbe i evaluacije, a knjižnica polazišno mjesto za osuvremenjivanje, internacionalizaciju i digitalizaciju škole. Cilj projekta je unaprijediti digitalne kompetencije učitelja, stručnih suradnika i administrativnih djelatnika škole te internacionalizacija škole u smislu ostvarivanja međunarodnih suradnji škole na projektima koji se ostvaruju putem eTwinning, Microsoft Skype Education i sličnih platformi. Motiv za prijavu na Erasmus + program proizašao je iz činjenice da se kroz taj program učiteljima mogu pružiti edukacije iz područja i tema koje nisu u katalogu Agencije za odgoj i obrazovanje, stjecanje međunarodnog iskustva i povezivanje s kolegama iz drugih zemalja. Škola je 2015. godine uključena u pilot projekt „e-Škole-Razvoj sustava digitalne zrelosti škola“ čiji je nositelj hrvatska akademska i istraživačka mreža CARNet. Uključivanjem u projekt, škola je tehnički opremljena s ukupno 100 tableta, 30 računala i nekoliko pametnih ploča. Osim tehničke opremljenosti, djelatnicima škole omogućeno je sudjelovanje na brojnim edukacijama iz područja korištenja informacijsko-komunikacijskih tehnologija. Prijava na Erasmus + program u slučaju OŠ „Vladimir Nator“ Križevci značila je nastavljanje u smjeru jačanja identiteta škole kao informatički usmjerene, suvremene škole. Željeli su se čim bolje iskoristiti tehnički resursi koje je škola dobila sudjelovanjem u projektu „e-Škole“ i steći znanja u specifičnim područjima koja nisu obuhvaćena edukacijama koje se nude u katalogu Agencije i katalogu edukacija u sklopu projekta „e-Škole“.

Knjižnica kao centar informacija i kulturnog javnog djelovanja škole, mjesto je na kojem se mogu provoditi brojni projekti, aktivnosti povezane sa svim školskim predmetima. Iz navedenog može se zaključiti kako je školski knjižničar kao informacijski i medijski pismena osoba čije je djelovanje široko i povezano sa svim školskim djelatnicima uključenim u neposredni odgojno-obrazovni rad, osoba koja je kompetentna za osmišljavanje i koordinaciju školskih projekata. U konkretnom projektu „Suvremena škola“ nastoji se podići digitalne kompetencije djelatnika i provesti internacionalizacija škole. Uloga knjižničara u konkretnom projektu ključna je u svim procesima od osmišljavanja do realizacije i evaluacije projekta, knjižničar je voditelj projekta, a školska knjižnica je mjesto na kojem će se odvijati brojne aktivnosti predviđene projektom (Skype susreti, eTwinning projekti, snimanje video uradaka, radionice i okrugli stolovi vezani za temu internacionalizacije, međunarodne izložbe fotografija).⁸⁹

⁸⁸ <http://www.mobilnost.hr/hr/sadrzaj/programi/obrazovanje-i-osposobljavanje/opce-obrazovanje/erasmus-opceobrazovanje>

⁸⁹ Galić, Maja. Programi međunarodne suradnje u školskim knjižnicama kao oblik razvijanja interkulturalnog dijaloga. Diplomski rad. Rijeka: Filozofski fakultet, 2017. Str. 25. Dostupno na: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:186:154659> (15.1.2023.)

U sklopu Erasmus + programa kao potpora programu funkcionira nekoliko mrežnih stranica i portala koji omogućavaju traženje mobilnosti, povezivanje strateških partnera i provođenja međunarodnih suradnji. Među njima su mrežne stranice Europske komisije School Education Gateway. Na stranica SEG-a mogu se pronaći tečajevi, mogućnosti job shadowinga koje nude agencije i organizacije akreditirane za provođenje edukacija koje tematski i svojim ustrojem zadovoljavaju ciljeve Erasmus+ programa. Osim toga, na stranicama se mogu pronaći dokumenti i studije koje su korisne pri osmišljavanju i provedbi projektnih prijedloga.

Osim SEG-a, vrlo je bitna platforma eTwinning. eTwinning promiče suradnju među školama u Europi putem upotrebe informacijskih i komunikacijskih tehnologija (IKT-a) i pružanjem pomoći, alata i usluga školama, također pruža besplatno i kontinuirano mrežno stručno usavršavanje za nastavnike. Njome je omogućena virtualna suradnja među školama i vrtićima: odgajatelji, učitelji, nastavnici i stručni suradnici mogu se povezivati i provoditi zajedničke projekte u učionicama s kolegama u Europi, dobiti pristup izvorima za učenje i pronaći informacije o on-line edukacijama i prilikama za profesionalni razvoj. Putem ove platforme članovi mogu komunicirati, surađivati, razvijati projekte, razmjenjivati znanja i iskustva te postati dijelom najzanimljivije obrazovne zajednice u Europi.⁹⁰

- Bookmark Exchange projekt Međunarodne organizacije školskih knjižnica

Bookmark exchange projekt uključuje školske knjižnice iz cijelog svijeta. Knjižnice se prijavljuju za sudjelovanje putem ispunjavanja Google obrasca, a organizator ih dalje spaja s knjižnicom iz bilo kojeg dijela svijeta (uglavnom po principu slučajnosti, iako svaka knjižnica ima pravo na posebne zahtjeve poput primjerice zahtjeva da ih se ne spaja s knjižnicom iz susjedne zemlje ili pojedine zemlje s kojom su već surađivali). Kad dobiju svog partnera, korisnici knjižnice imaju zadatak ručno izraditi označivače stranica (najčešće s motivima njihove zemlje) koje potom šalju poštom u partnersku knjižnicu. Cilj je da kroz razmjenu označivača stranica učenici uče o drugim kulturama i povezuju se sa svojim vršnjacima iz drugih zemalja svijeta.⁹¹

- Čitanje ne poznaje granice / Branje ne pozna meja

Međunarodni projekt Čitanje ne poznaje granice / Branje ne pozna meja započeo je 2013. godine s ciljem povezivanja školskih knjižnica radi poticanja čitanja kod učenika osnovnih škola. Ideja o suradnji osnovnoškolskih knjižnica Republike Slovenije i Republike Hrvatske nastala je na državnom stručnom skupu za školske knjižničare-25. Proljetnoj školi školskih knjižničara. Glavne koordinatorice projekta su knjižničarke Mirjana Čubaković iz OŠ Budašev-Topolovac-Gušće i Mirjam Klavž-Dolar iz OŠ bratov Polančičev Maribor, koje koordiniraju i povezuju škole širom Slovenije i Hrvatske. Danas su u projektu 64 škole, a ciljevi su promicanje svih vrsta pismenosti, promicanje i poticanje čitanja naglas, promocija školske knjižnice, promocija dječje književnosti, jezika, povijesti i kulture, uporaba novih medija u interpretaciji književnog djela, bogaćenje jezika i razvoj kritičkog mišljenja, istraživačko učenje, kreativno i suradničko korištenje Informacijsko-komunikacijske tehnologije, unaprjeđivanje vještina i sposobnosti javnog nastupa te promocija europskog identiteta. Čitaju se prevedena književna djela autora susjedne zemlje naglas u knjižnici, u skladu s Odlukom

⁹⁰Galić, Maja. Programi međunarodne suradnje u školskim knjižnicama kao oblik razvijanja interkulturalnog dijaloga. Diplomski rad. Rijeka: Filozofski fakultet, 2017. Str.29-30. Dostupno na: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:186:154659> (15.1.2023.)

⁹¹ Isto, str. 25.

Europske organizacije za promicanje čitanja EU READ, čime se postiže razvoj čitalačkih navika i vještina.⁹²

- Amores

Amores je projekt koji je proveden u trajanju od dvije godine sa sljedećim ciljevima:

- poboljšati učenje književnosti širom Europe omogućujući učenicima aktivniji angažman kroz korištenje metodologije zasnovane na kreativnosti i suradnji,
- poboljšati digitalnu pismenost učenika i nastavnika kroz stvaranje e-artefakata, promovirati kritičko promišljanje njihovog stvaranja i njihovo korištenje kroz društvenu participaciju,
- osnažiti nastavnike korištenjem novih tehnologija s ciljem povećavanja njihovih pedagoških kompetencija,
- povećati održivost kroz europsku komponentu
- učenici će dijeliti znanje s vršnjacima iz drugih zemalja te tako promovirati europski identitet.

Projektom je koordinira CARNet u suradnji s još sedam partnera iz Danske, Velike Britanije, Poljske, Hrvatske, Švedske i Grčke, među kojima su sveučilišta, lokalna samouprava, škole i privatne tvrtke. Projekt je podržala i Europska komisija, a autorica Galić S. Ga spominje zato što su materijali proizašli iz ove međunarodne suradnje i dalje dostupni na stranicama projekta (<http://www.amores-project.eu/>), primjenjivi su u školskim bibliotekama i mogu biti korisni pri osmišljavanju i ostvarivanju daljnjih međunarodnih suradnji. Naime u te dvije godine provedbe projekta naglasak je bio na korištenju suvremenih informacijsko - komunikacijskih tehnologija, interaktivnosti i suradništvu u čitanju i poticanju čitanja.⁹³

5. Saradnja biblioteke sa drugim ustanovama i njihova pedagoška funkcija

Autor Todorović Milan u priručniku pod nazivom „Pedagoška funkcija biblioteka, muzeja i arhiva i oblici saradnje sa školama naglašava kako škole i biblioteke predstavljaju najorganizovanije i najpozvanije institucije za dalji i brži naučni, kulturni i ekonomski progres. Zadaci savremene biblioteke izviru iz njene obrazovne misije, a stepen njene uređenosti, opremljenosti i osposobljenosti za vršenje te funkcije u srazmjeri je sa razumijevanjem i shvatanjem sredine za njenu kulturnu djelatnost.

Značaj saradnje javne dečje i školske biblioteke proističe iz zajedničkog cilja jedne i druge društvene institucije. Ako je društvena obaveza i bibliotekara i nastavnika da se brinu o optimalnom i svestranom razvoju djeteta, i ako se uvažava princip da će razvoj učenika biti svestraniji ako je ostvareno jedinstvo uticaja svih vaspitnih faktora, onda se saradnja javne dečje i školske biblioteke, bibliotekara i nastavnika, imperativno nameće u onim organizacionim formama koje u određenim društvenim sredinama imaju najviše uslova da doprinesu ostvarenju obrazovno-vaspitnih zadataka. Polazeći sa spektra društvenih zadataka i obaveza, kao i od činjenice da ostvarena svrsihodna saradnja ove dvije institucije intenzivira vaspitni proces,

⁹² <https://www.skolskiportal.hr/clanak/7432-citanje-ne-poznaje-granice-branje-ne-pozna-meja/>

⁹³ Galić, Maja. Programi međunarodne suradnje u školskim knjižnicama kao oblik razvijanja interkulturalnog dijaloga. Diplomski rad. Rijeka: Filozofski fakultet, 2017. Str.35. Dostupno na: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:186:154659> (15.1.2023.)

dečja javna biblioteka, shvatajući značaj takve saradnje, a uživajući status najorganizovanije društvene institucije za pridobijanje mladih čitalaca, mora, sa svoje strane, da učini sve kako bi ova saradnja bila plodotvorna.⁹⁴

Autor pomenutog priručnika dalje propituje može li biti većeg samozadovoljstva od saznanja da smo mlado biće uveli u svijet knjige i umjetnosti uopšte? Do tog stadija obostrane sreće i učenika i bibliotekara potrebno je mnogo strpljivog, i upornog pedagoškog rada i pune koordinacije u djelovanju škole, biblioteke i porodice. Kao i u školi, i u biblioteci je u početku naš mladi čitalac osjetljiv, zbunjen, zanesen. Dužnost je bibliotekara da ga prihvati i da ga sigurnim pedagoškim radom vodi iz beskrajnog svijeta fantazije u realnost, da mu pomogne u biblioteci, u knjigama, nađe svoj smisao i svoju afirmaciju. Zbog toga rad bibliotekara ne treba izjednačavati sa običnim službeničkim poslom. Funkcija bibliotekara je plemenita, delikatna, a u procesu obrazovanja i vaspitanja djece i omladine i veoma odgovorna. Prvorazredni poslovi bibliotekara u dečjoj biblioteci su nabavka knjiga, zatim pridobijanja što većeg broja mladih čitalaca, upoznavanje njihovih interesovanja i organizacija pedagoškog rada sa njima.⁹⁵

Nadalje u priručniku se ističe kako potreba za saradnjom između muzeja i škola uslovljena je, s jedne strane mrežom muzeja, i s druge, koncepcijom školskih programa. U različitim zemljama ona je različitog intenziteta. Opšta konstatacija najčuvenijih muzeologa jeste da su muzeji u stanju oštrog i stalnog napretka koji proširuje polje njihovog rada i njihovu društvenu funkciju.

Novo doba u evoluciji muzeja nastaje u 19.vijeku kada su izvjesne kraljevske i prinčevske zbirke postale javne i dostupne širim narodnim slojevima. I tek onda kada su muzeji postali javne ustanove i dostupne svim širokim slojevima, tek tada je i omogućena i saradnja muzeja sa školama. Ta saradnja ogledala se najprije u posjetama muzeju od strane školske djece, što je i do danas ostalo najčešći oblik saradnje. Međutim još u prošlom vijeku počeli su da se pojavljuju i drugi vidovi povezivanja škola sa muzejima. Negdje sredinom 19. vijeka poznati "Viktorija- Albert muzej" u Londonu osniva pozajmni servis i ustupa školama izvjesne svoje zbirke za njihove potrebe u nastavne svrhe. Oblici saradnje između škola i muzeja bogate se sve više uporedo sa proširivanjem mreže muzeja i prodiranjem shvatanja da je ova saradnja korisna kako školama, tako i muzejima.⁹⁶

⁹⁴ Todorović, Milan. Pedagoška funkcija biblioteka, muzeja i arhiva i oblici saradnje sa školama : priručnik za nastavnike, bibliotekare, muzeologe i arhiviste. Sremski Karlovci: Arhiv Vojvodine, 1997. Str. 8-15.

⁹⁵ Isto, str.36.

⁹⁶ Isto, str. 52-53.

6. Kako inkorporirati stručne kompetencija kroz podršku nastavnom procesu primjenom različitih modela učenja

Školska knjižnjica oduvijek se veže uz nastavu i nastavne programe. Zbog toga je veoma važna suradnja između knjižničara i nastavnika. Osim toga, za uspješnost nastave u školskoj knjižnici umnogome ovisi o uporabi odgovarajućih sredstava, odnosno nastavnih medija. Primjena onih nastavnih medija obavezna je u nastavnom procesu, a osobito onih koji promoviraju i podupiru najdjelotvornije oblike izvođenja nastave. U tome se krije šansa školskih knjižnica, jer „nastavni proces u školskoj knjižnici samo je poboljšanje za učenike i nastavnike, prostorno i sadržajno, jer omogućava rad u skupini, paru ili individualno.“⁹⁷ No, u našim uvjetima, školska knjižnica još uvijek je mjesto dogovaranja, a neizvođenja nastave. U svemu navedenome možemo vidjeti koliko su stručne uloge nastavnika i školskog knjižničara na nov način povezane. Rad školske knjižnice u izravnoj je vezi s radom nastavnika, time se potvrđuje uska povezanost djelovanja školske knjižnice s odgojno-obrazovnim procesom. To se očituje kroz uporabu izvora znanja, planiranje i programiranje nastavnih sati te obrazovnim postignućima. Na taj način, kroz planiranje nastavnog plana i sadržaja u knjižnici, knjižničar usavršava svoje profesionalne vještine. 80-ih godina prošlog stoljeća, nakon transformacije klasične školske knjižnice u Bibliotečno informacijski centar, s knjižnicom su se dogodile najdrastičnije promjene od njezinog postojanja do danas.⁹⁸ Uz knjigu ona otvara vrata i drugim medijima te je u relativno kratkom roku prerasla u novu, suvremenu zamisao koja je tada bila revolucionarna. „Školske su knjižnice bile i tada za korak ispred drugih knjižnica i za korak ispred nastavnog procesa. Tek puno kasnije i druge knjižnice prihvaćaju u svoj fond i različite medije.“⁹⁹

Taj suverenitet knjižnice doprinio je kvaliteti učenja, jer učenik je imao mogućnost neki sadržaj ponoviti ili razjasniti na mediju koji mu najbolje odgovara. Npr. vizualni tipovi mogli su učiti gledajući nastavne filmove. Stvoreni su multimedijски paketi, a učenici su učili odabirući medij, proširujući ili dopunjujući znanje zvukom, slikom. Fondovi školske knjižnice postajući prošireniji i bogatiji, doprinijeli su novom tipu suradnje knjižničara i nastavnika, a potom i partnerstvu. Sve skupa rezultiralo je boljom motivacijom učenika.¹⁰⁰ Druženjem i zajedničkim aktivnostima u školskoj knjižnici, kroz različite metode učenja, školski knjižničar postaje osoba koja optimistično djeluje i zna slušati.

- Projekat

Komponente knjižnično-informacijskog obrazovanja izvrsno se prožimaju pri planiranju i provedbi projekata školske knjižnice kroz aktivno učenje čije se strategije primjenjuju pri učenikovu radu na projektu.¹⁰¹ Istraživačko učenje kvalitetan je i zanimljiv oblik usvajanja

⁹⁷ Kovačević, Dinka; Lasić-Lazić, Jadranka; Lovrinčević, Jasminka. Školska knjižnica-korak dalje, Zagreb : Zavod za informacijske studije Odsjeka za informacijske znanosti Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu Altagama d.o.o., 2004. Str. 100.

⁹⁸ Isto, str. 101.

⁹⁹ Isto, str.101.

¹⁰⁰ Marjanović, Josipa. Kompetencije i smjernice za rad školskog knjižničara. Diplomski rad. Zagreb: Filozofski fakultet, 2021.

¹⁰¹ Lončarević, Marta. Školska knjižnica – instrument za učenje. XXIV Proljetna škola školskih knjižničara Republike Hrvatske, urednik Miroslav Mićanović. Zagreb : Agencija za odgoj i obrazovanje, 2012. Str. 86.

znanja, a projekt školske knjižnice iliti školski projekt oblik je posebnog istraživačkog učenja mnoštva manjih sadržaja.

Prednost tog oblika učenja jest što može uključivati i terensku nastavu te su tako učenici izravno uključeni u stvaranje procesa znanja. Na taj način učenik povezuje znanje i ono naučeno sa stvarnim svijetom, dakle uči kroz iskustvo, što je dragocjeno. „Rad učenika na projektu umnogome vraća vjeru učenicima u vlastite intelektualne sposobnosti, emotivno ga potiču razvijajući kreativnost i određene vještine, posebno one koje potiču snalaženje u golemoj količini informacija, a što je korisno i primjenjivo u cjeloživotnom učenju.“¹⁰²

Kroz rad na projektu razvija se i podrazumijeva informacijska pismenost. No, ne samo informacijska pismenosti već i biti informacijski pismen. Što to znači? – Ne znati samo služiti se informacijskom tehnologijom, nego kako naći i upotrijebiti informaciju na način da drugi mogu učiti iz nje. Znači tehnologija je ovdje samo forma i način kako doći do informacije koja je sadržaj. „Promatramo li korelaciju suvremenog obrazovanja i informacijske pismenosti, razvidno je da informacijsko opismenjivanje podupire dubinsko učenje umjesto mehaničkog zapamćivanja činjenica, potiče samostalno, cjeloživotno učenje, kritičko razmišljanje, odgovornu potrošnju informacija.“¹⁰³ Zbog toga je važno da program i rad školskoga bibliotekara obuhvaća informacijsku pismenost.

- Radionica

Najefikasniji oblik učenja je povezivanje sadržaja te kad učenici upoznaju sami sebe: što mogu, što ne, prihvaćaju se onakvima kakvi jesu i vole sebe. Praktičnu metodu učenja u knjižničnom prostoru koja to omogućuje nazivamo radionica. Radionica je na poseban način strukturirana vođena i skupna aktivnost. Kroz nju vježbaju se vještine rada na sebi, iskustvenog učenja, socijalnog učenja, psihoterapije te odmora i opuštanja. Radionicom učenici kroz igru surađuju, kontroliraju ponašanje, planiraju, razmišljaju, maštaju i improviziraju. Dolaze do iskustva, znanja, tumačenja, itd. kroz vlastito izražavanje i doživljaje.

Ovom metodom učenja kod učenika integrira se tjelesno izražavanje, osjetilnost, emocije, volja, spoznaja, mašta, sjećanje, odnosno psihofizičke funkcije učenika. Takvom metodom rada, tj. poučavanja, školsku knjižnicu i školskog knjižničara doživljavamo mjestom gdje veliki i mali korisnici postaju tim koji: uči, druži se, promatra, sluša, igra, predlaže, itd. ¹⁰⁴

- Kviz

Još jedan od načina atraktivnog učenja jesu kvizovi. Na primjer knjižničari mogu osmisliti kviz na temu nekog lektirnog djela te na taj način čitanje i obradu lektire učiniti učenicima mnogo zanimljivijom. Osim aktivnog ponavljanja znanja iz tog područja, vježbaju timski i individualni istraživački rad, informacijsku pismenost te razvijaju osjećaj zajedništva, empatiju, kolegijalnost i pripadnost. ¹⁰⁵

¹⁰² Lončarević, Marta. Školska knjižnica – instrument za učenje. XXIV Proletna škola školskih knjižničara Republike Hrvatske, urednik Miroslav Mićanović. Zagreb : Agencija za odgoj i obrazovanje, 2012. Str. 87.

¹⁰³ Isto,

¹⁰⁴ Marjanović, Josipa. Kompetencije i smjernice za rad školskog knjižničara. Diplomski rad. Zagreb: Filozofski fakultet, 2021. Str. 14-15.

¹⁰⁵ Isto, Str.15

- Izvannastavne aktivnosti

Zabava je jedna od osnovnih ljudskih potreba, svaki pojedinac (pogotovo mlada osoba) sklon je zabavi, jer se kroz slobodno odabrane aktivnosti žele veseliti i uživati u njima.¹⁰⁶ Uzevši to u obzir, danas svi nastavnici naglašavaju potrebu za oživljavanjem učenja kroz zabavu i igru, odnosno radosnog učenja. Školska knjižnica mjesto je u kojemu se mogu odvijati različiti oblici zabave od igara, igraonica, glume, crtanja, do igara riječima, pantomime, igranja računalnih igara. U nastojanju da „njegova“ školska knjižnica bude maksimalno aktivna, školski knjižničar osmišljava aktivnosti i za slobodno vrijeme svojih korisnika. Ovdje je kreativnost jedan od važnog elementa u planiranju aktivnosti za provođenje slobodnog vremena u knjižnici. U ovom kontekstu knjižnica iskače iz formalnog institucionalnog okvira u kojem djeluje. „Ta dvostrukost školske knjižnice razlog je više za njezinu opstojnost unutar knjižničarske struke, jednako kao i u obrazovnom sustavu.“¹⁰⁷ Za kvalitetno uvrštavanje aktivnosti provođenja slobodnog vremena u knjižnici, potrebno je prvo proučiti noviju sociološku literaturu o djeci, mladima, subkulturama i slobodnom vremenu u pogledu razvoja tehnologije. Sljedeći korak je proučiti literaturu o uslugama knjižnica za djecu i mlade. Posljednje je pomnije upoznavanje učenika i njihovih potreba.¹⁰⁸

7. Osobne i stručne kompetencije

Osim stručnih, školski knjižničar mora posjedovati i osobne kompetencije. Autorice se referiraju na Haycocka koji navodi sljedeće: sposobnost komuniciranja i planiranja izvrsnog programa rada, predan rad, „imati viziju“, neprekinuto istraživanje, nove mogućnosti unaprjeđivanja programa rada, partnerski odnos u školi i izvan nje, kreiranje okružja međusobnog poštovanja i povjerenja, uspješan timski rad, modele učenja za cijeli život, fleksibilnost i prilagodbu u vremenu neprestanih promjena.¹⁰⁹ Osvrnuo se i na lošu percepciju i doživljaj knjižničarske profesije i školskog knjižničara. Glavni razlog tome vidi u nevidljivosti udjela školskog knjižničara u postignućima učenika. Radeći posao „davanja usluge“ školski knjižničar svoje znanje, vještine, ideje, kreativnost i snalažljivost usmjerava prema korisnicima. No, korisnici rijetko kada osvješčuju doprinos poučavatelja, pogotovo gledajući knjižničara kao onoga koji mu je skinuo „nešto“ s police. Posljednji, ali ne i manje važan uzrok lošeg doživljavanja školskoga knjižničara je nedostatak marketinga školske knjižnice.¹¹⁰

Autor ističe zastupljenost izvrsnih knjižničarskih konferencija i stručne literature o pitanjima struke, ali i na činjenicu da relevantna populacija to ne prati i nikada za sve izloženo i ne sazna.

¹⁰⁶ Rakonić, Ivana. Kako „razbiti“ dosadu? – školska knjižnica i slobodno vrijeme učenika. XXII. Proljetna škola školskih knjižničara Republike Hrvatske, urednik Miroslav Mićanović. Zagreb : Agencija za odgoj i obrazovanje, 2010. Str. 35

¹⁰⁷ Stančić, Draženka. Slobodno vrijeme korisnika školske knjižnice – izazov školskome knjižničaru. XXII Proljetna škola školskih knjižničara Republike Hrvatske, urednik Miroslav Mićanović. Zagreb : Agencija za odgoj i obrazovanje, 2010. Str. 11.

¹⁰⁸ Marjanović, Josipa. Kompetencije i smjernice za rad školskog knjižničara. Diplomski rad. Zagreb: Filozofski fakultet, 2021. Str. 17.

¹⁰⁹ Kovačević, Dinka; Lovrinčević, Jasmina. Školski knjižničar. Zagreb : Zavod za informacijske studije, 2012. str. 132.

¹¹⁰ Isto,

Time autorica Marjanović dolazi do zaključka koliko je važno da školski knjižničar ne mora biti uvijek i nužno vrhunski obrazovan, nego odlučan, poduzetan, kreativan, okretan, odnosno sasvim kompetentan knjižničar.¹¹¹

7.1. Socijalne i komunikacijske kompetencije

Biti u stanju primijeniti „tehničke“ vještine poput govora, čitanja, slušanja, pisanja, računanja i rješavanja problema vrijedno je, ali postignuća će biti slaba ako ih osoba ne može primijeniti u suradničkoj interakciji (poslovnoj, obiteljskoj, lokalnoj). Stoga, važno mjesto u govoru o socijalnim kompetencijama zauzima komunikacija. Kako bismo normalno funkcionirali i kako bismo ostvarili što kvalitetniji život, moramo poznavati i razvijati komunikacijske vještine.¹¹² Od vještine vođenja dijaloga i diskusije do sposobnosti mirnoga rješavanja sukoba i timske suradnje. „Obrazovni plan socijalnog učenja uključuje: usvajanje socijalnih oblika ponašanja i socijalnih vještina, preuzimanje socijalnih uloga i stvaranje socijalnih stavova i vrijednosti.“¹¹³ Cilj tog obrazovnog programa najlakše se može postići timskim radom i saradnjom školskog bibliotekara, nastavnika i učenika te zbog toga socijalno učenje postaje model koji je moguće prepoznati i uspješno ostvariti.

Autorica Marjanović naglašava da nastavnici, pa time i i bibliotekar nalaze se u neprekinutom kontaktu i interakciji s drugim osobama: kolege, učenici, roditelji, izdavači. Međutim, u kontekstu socijalne interakcije, najdelikatnija među njima je komunikacija s učenicima. Jedna od glavnih zadaća suvremenog obrazovanja je razviti kod učenika sposobnosti brzog i jasnog komuniciranja, koje se kasnije u različitim aspektima komunikacije (informatička, vizualna, simbolička, numerička) podjednako odražava na privatni i poslovni život pojedinca. Često se varamo misleći kako uspješno komunicirati znači dobro (ispravno) govoriti, međutim najvažnija komponenta uspješne komunikacije je zapravo aktivno slušanje. Aktivno slušanje od učenika i nastavnika, a time i knjižničara zahtjeva „uživljavanje“ u osobu koja im se obraća i razumijevanje komunikacije s njihove točke gledišta.

Svjestan toga asertivan knjižničar dopušta iznimke, shvaćajući da je svaki učenik jedinka i svijet za sebe. Prihvaća i uvažava prijedloge učenika, poštuje njihove stavove, nagrađuje ih i pohvaljuje svaki njihov napredak, u radu je otvoren, kooperativan i pravedan, vjeruje u samokontrolu učenika. Njegova poruka kratka je, prepoznatljiva, konkretna, izravna i vizualizirana. Istodobno on je vođa i savjetnik, mentor ali i partner.¹¹⁴

¹¹¹Marjanović, Josipa. Kompetencije i smjernice za rad školskog knjižničara. Diplomski rad. Zagreb: Filozofski fakultet, 2021. Str. 22.

¹¹² Škrobica, Vanja. Asertivnost kao važna komunikacijska vještina knjižničara u školskoj knjižnici. Školski vjesnik, vol. 57, br. 3- 4., 2008, str. 392. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/82632>. (15.1.2023)

¹¹³ Kovačević, Dinka; Lovrinčević, Jasmina. Školski knjižničar. Zagreb : Zavod za informacijske studije, 2012. Str.136.

¹¹⁴ Marjanović, Josipa. Kompetencije i smjernice za rad školskog knjižničara. Diplomski rad. Zagreb: Filozofski fakultet, 2021. Str. 25.

7.2. Potreba za dopunskim kompetencijama i razvoj kompetencija pomoću informacija i stručnog obrazovanja

Autori Muller Joëlle i Jean-Louis u svojoj knjizi Menadžment biblioteka govore o dopunskim kompetencijama te uočavaju situacije u kojima su one zaista potrebne. Navedene situacije se mogu primijeniti i u školi kako bi unaprijedile kompetencije bibliotekara i nastavnika. Potrebe za dopunskim kompetencijama uočavaju se u mnogim situacijama. Najbolji trenutak jeste pojedinačni razgovor. Nezadovoljavajući rezultat i greške mogu biti plod nedovoljnih kompetencija za tražene poslove; procjena prilikom razgovora pomaže da se dođe do zaključka o potrebi za dopunskim stručnim obrazovanjem. Odlaganje posla može da bude znak nedovoljne sposobnosti za njegovo brzo obavljanje. Svaka greška postaje prilika da se upitamo da li određeno lice ima dovoljno znanja da posao obavi kako treba. Greške su znak koji ukazuje da su potrebni veća stručnost i razvijanje sposobnosti. Na kolektivnom planu, za svaki novi projekat ili uslugu treba ispitati kakva su znanja neophodna da bi se stvar sproveda u djelo. Ovakva tvrdnja zvuči poznato, ali smo se ipak uvjerali da se u nekim bibliotekama otvorila služba korištenja Interneta i multimedijalni prostor, a da se niko nije pozabavio kompetencijama stalno zaposlenih da prihvate korisnike i pruže im nove usluge, ni mogućnošću da se iskoriste radna mjesta za mlade koji se inače snalaze s multimedijom. Suočeni s novim poslovima neki će se obučavati sami ili s kolegama, ali će drugi imati potrebu za organizovanim usavršavanjem.

Ako su potrebe za dopunskim kompetencijama već uočene, stručni staž ne mora da bude jedini odgovor za postizanje boljeg rezultata. U zavisnosti od situacije, plan stručnog obrazovanja može da uključi nekoliko rješenja. Početno stručno obrazovanje biće predloženo u slučaju kada saradnik želi da napreduje u svom poslu i stekne univerzitetsku diplomu iz tehnologije dokumentacije, ili ako želi da promijeni posao i stekne diplomu audiovizuelnog tehničara. Početno stručno obrazovanje predstavlja najpogodnije rješenje ako su postojeća znanja u velikom raskoraku s potrebnim znanjima. Mentorstvo, studijski dani, lektira iz profesionalne dokumentacije, to su sredstva da se učvrste i zadrže već postojeće profesionalne kompetencije. Stažiranje u drugim radnim jedinicama omogućuje da se obogati lepeza profesionalnih sposobnosti ili testira želja za promjenom u službi. Samoobrazovanje na osnovu knjiga, audiovizuelnih metoda i multimedija takođe predstavlja mogućnost koja iziskuje jaku motivaciju i sposobnost za učenje. Prednost je njegova prilagodljivost za onoga koji uči - sam bira vrijeme i mjesto za rad. Takva metoda se najčešće koristi kada treba savladati nova oruđa birotehnike ili pri učenju jezika. Pedagozi je većinom preporučuju ako je udružena sa tutorskim nadzorom.¹¹⁵

¹¹⁵ Muller, Joëlle ; Muller, Jean-Louis. Menadžment biblioteka : rukovođenje zaposlenima Beograd : Clio : Narodna biblioteka Srbije, 2006. Str. 44-45.

7.3. Razvojem stručnih kompetencija do motivacije u školskoj biblioteci

Postavlja se pitanje kako bibliotekar može motivirati učenike? Kako ogromno znanje omeđeno policama biblioteke učiniti zanimljivo i upće primamljivo za učenike jedne škole. Kako učenike generacije C motivirati da koriste fond školske biblioteke da bi na kraju i sam bio produktivan. Šta kompetentan i uspješan školski bibliotekar treba znati kako bi pokrenuo i motivirao učenike za istraživanje u školskoj biblioteci? Odgovore na navedena pitanja nije jednostavno dati. Sve što nam se nudi od savremene tehnologije i pomagala u nastavi sigurno da nije dovoljno da motiviše učenike, tu značajnu ulogu motivatora mora prouzeti kompetentan školski bibliotekar.

Škola je zajedno sa svojom školskom bibliotekom obvezana naučiti učenika čitati, razviti zanimanje za čitanje, naučiti učenika razumijevanju pročitanog te mu usaditi potrebu za čitanjem kroz cjeloživotno obrazovanje. Autorica Štević citira Galić, N. gdje se navodi kako „Uloga školske knjižnice u ovim programima manifestira se na niz načina: dogovaranje tema za seminare s edukatorima, osiguravanje potrebne literature, posebno iz psihologijskih i pedagoških znanosti koju učenici ne prestano traže, postavljanje tematskih izložbi, organiziranjem tematskih tribina gdje su predavači stručnjaci za konkretne teme.“¹¹⁶ Motivacija je sastavni dio metodike svakog nastavnog predmeta, strukturni dio svakog nastavnog sata.¹¹⁷

- „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.“¹¹⁸ Dakle, sve što posjeduje školska knjižnica, knjižničar transformira u instrumentarij kojim se prenose pohranjena znanja knjižničnog fonda.
- Školski knjižničar treba odisati dobrim raspoloženjem, dozom senzibilitnosti, 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).

¹¹⁶ Štević, Tanja. Model izgradnje pismenosti kroz školsku knjižnicu: doktorski rad. Zagreb: Filozofski fakultet, 2017. str.42

¹¹⁷ Križ, Jadranka. 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.

¹¹⁸ Šeta, Višnja. 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.

- „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.¹¹⁹

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.“¹²⁰

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)¹²¹

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.¹²²

¹¹⁹ Štević, Tanja. Model izgradnje pismenosti kroz školsku knjižnicu: doktorski rad. Zagreb: Filozofski fakultet, 2017. Str.43

¹²⁰ Šeta, Višnja. Školska knjižnica i motivacija učenika. U: Motivacijski poticaji školske knjižnice u odgojno – obrazovnoj aktivnosti učenika. Crikvenica: Zbornik radova, 8. Proljetna škola školskih knjižničara Republike Hrvatske, 1998., uredila Višnja Šeta. Rijeka: Ministarstvo prosvjete i športa Republike Hrvatske, Prva sušačka hrvatska gimnazija u Rijeci, 1997. str. 42.

¹²¹ Štević, Tanja. Model izgradnje pismenosti kroz školsku knjižnicu: doktorski rad. Zagreb: Filozofski fakultet, 2017. Str.44

¹²² Isto str.45.

7.4. Razvojem stručnih kompetencija do kreativnih procesa u školskoj biblioteci

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 kurikulum (NOK) kojim se redefinišu 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. “Lasić-Lazić 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.¹²³ 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.¹²⁴

Lasić-Lazić apostrofira Guilforda koji ističe da je određenje kreativnosti originalnost, fleksibilnost, asocijativnost, sposobnost provođenja 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.¹²⁵

“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 škole¹²⁶

¹²³ Lasić – Lazić, Jadranka. Kreativnost kroz odgojno – obrazovni aspekt školske knjižnice. U: Sedam kreativnih dana u školskoj knjižnici. Crikvenica: Zbornik radova, 7. Proljetna škola školskih knjižničara Republike Hrvatske, 1995., uredila Višnja Šeta. Rijeka: Ministarstvo prosvjete i športa Republike Hrvatske, Prva sušačka hrvatska gimnazija u Rijeci, 1996. Str. 13.

¹²⁴ Isto,

¹²⁵ Štević, Tanja. Model izgradnje pismenosti kroz školsku knjižnicu: doktorski rad. Zagreb: Filozofski fakultet, 2017. Str. 46

¹²⁶ Lasić – Lazić, Jadranka. Kreativnost kroz odgojno – obrazovni aspekt školske knjižnice. U: Sedam kreativnih dana u školskoj knjižnici. Crikvenica: Zbornik radova, 7. Proljetna škola školskih knjižničara

8. Primjeri dobre prakse u svijetu

U daljem tekstu navedeni projekti daju osnove kojim bi se mogle i trebale voditi biblioteke i školski bibliotekari koji rade na programu informacijskoga opismenjavanja.

Autorica Krmpotic Tijana u svom radu „Cjeloživotne kompetencije školskoga knjižničara“ daje pregled primjera dobre prakse u svijetu. Na početku citira Alku Stropnik, Stropnik navodi primjere dobre prakse knjižnica koje mijenjaju usluge u skladu s vremenom i potrebama istoga. Prva virtualna knjižnica Ask.com započela je s radom 1996- e u SAD-u, mnoge su narodne knjižnice započele s pružanjem pomoći u pronalascima literature za izradu domaće zadaće. 2001-e Tutor.com uveo je interaktivne informacijske usluge pomoći za izradu domaćih zadaća u kojoj stručnjaci usmjeravaju mlade na pronalazak pravih informacija. Herring pak naglašava važnost upotrebe elektroničke pošte i napominje kako projekt The Teachers Online Project nudi niz primjera kako koristiti elektroničku poštu u razne svrhe. Prema rezultatima provedene ankete u Ujedinjenom Kraljevstvu i Sjedinjenim Američkim Državama, doznajemo da školski knjižničari malo znaju o tražilicama te da je potrebno mnogo prakse kojom bi se ostvarivali bolji rezultati. Kao primjer za dobru praksu navodi UK, New Opportunities Fund, organizaciju koja financira obuku školskih knjižničara od 2001.

Autorica Krmpotic se referira na Heringa te navodi primjer model PLUS koji je prikazan kao dobar primjer kako razvijati informacijsku pismenost u školama, kako ga koristiti da bi usmjerio pažnju učenika na kvalitetno pretraživanje interneta. Kao primjer dobre prakse suradnje nastavnike i školskoga knjižničara, za primjer daje školu u Škotskoj koja razvija timski rad pri razvijanju informacijskih vještina, zajednički razvijaju web stranice za povijest, geografiju, engleski, religijski i moralni odgoj.¹²⁷

Jedan od izvrsnih primjera suradnje jest ERASMUS projekt, najveći projekt Europske unije za obrazovanje, osposobljavanje, mlade i sport te obuhvaća razdoblje od 2014. – 2020. godine, a usmjeren je jačanju znanja i vještina europskih građana. Primjerice, trening za trenere Erasmus + koji je trajao od 25. rujna 2015. do 9. srpnja 2016. i okupio sudionike koji su svojim kompetencijama i motivacijom odlučili sagledati na koje načine poboljšati projekte unutar Erasmusa. Edukacija se sastojala od tri seminara u Bugarskoj, Njemačkoj i Belgiji, e- učenja, mentoriranja te su sudionici razvijali svoje trenerske kompetencije prenošenja znanja u osmišljavanju, implementaciji i evaluiranju edukacije, međunarodnom iskustvu u radu s mladima, pritom posebnu pozornost obraćajući na vještine razvijanja vlastitih, kreativnih procesa učenja.¹²⁸

Na kraju Krmpotic navodi primjer iz Hrvatske gdje u povodu Europskog tjedna mladih od 27. travnja do 9. svibnja u deset se hrvatskih gradova sudjelovalo u aktivnosti pod nazivom Živa knjižnica na temu međunarodne mobilnosti u svrhu učenja: mladi posuđuju takozvanu živu knjigu, predstavnika organizacije ili osobu koja je sudjelovala u mobilnosti te na taj način mogu

Republike Hrvatske, 1995., uredila Višnja Šeta. Rijeka: Ministarstvo prosvjete i športa Republike Hrvatske, Prva sušačka hrvatska gimnazija u Rijeci, 1996. Str. 28.

¹²⁷ Krmpotic, Tijana. Cjeloživotne kompetencije školskoga knjižničara. Diplomski rad. Rijeka: Filozofski fakultet, 2017. Dostupno na: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:186:900194> (15.1.2023)

¹²⁸ Vidi: <http://infozona.hr/news/trening-za-trenere-za-erasmus/8168>

direktno saznati o kakvoj se mobilnosti radi. „Knjige“ otkrivaju čitateljima kako im je bilo, dijele savjete i govore o vještinama i kompetencijama koje su stekli sudjelovanjem u projektu.

8.1. Europska bibliotečka praksa

Sudionici SLAMIT-a ¹²⁹ 2013. 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. ¹³⁰

„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.“¹³¹

8.2. Razvoj školskog bibliotekarstva u Hrvatskoj

Autorica Štević naglašava kako razvoj školskog bibliotekarstva Republike Hrvatske još uvijek je u najvećoj mjeri prepušten školskim bibliotekarima 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

¹²⁹ 5 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.

¹³⁰ Štević, Tanja. Model izgradnje pismenosti kroz školsku knjižnicu: doktorski rad. Zagreb: Filozofski fakultet, 2017. Str.24.

¹³¹ Krušelj – Vidas, Ines. Knjižnice za budućnost, Dostupno na: <https://pogledkrozprozor.wordpress.com/2013/11/29/knjiznice-za-buducnost/>

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.¹³²

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 kompetencije, posebice temeljne kompetencije.“¹³³ Autorica zaključuje da na tome treba graditi budućnost školskog bibliotekarstva, a školsko bibliotekarstvo jednako je školski knjižničar.

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.“¹³⁴

8.3. Primjeri istraživanja o medijskoj i informacijskoj pismenosti u Bosni i Hercegovini

Institut za društvena istraživanja Fakulteta političkih nauka Univerziteta u Sarajevu provelo je istraživanje na osnovu i za potrebe strateškog razvoja medijske i informacijske pismenosti (MIP) u Bosni i Hercegovini.

*Pilot-istraživanje samoprocjene kompetencija nastavnika i bibliotekara osnovnih i srednjih škola u Kantonu Sarajevo*¹³⁵

Neki od zaključaka istraživanja su kako nastavnici razumiju značaj i važnost medijske i informacijske pismenosti, smatraju kako je ona važna za učenike, u pogledu razvijanja njihovih kompetencija kritičkog mišljenja i participacije u savremenom društvu i životu, imaju spremnost za implementaciju sadržaja iz medijske i informacijske pismenosti u okviru svog rada u nastavi te se smatraju dijelom osposobljenim za podučavanje iz medijske i informacijske

¹³² Štević, Tanja. Model izgradnje pismenosti kroz školsku knjižnicu: doktorski rad. Zagreb: Filozofski fakultet, 2017. Str. 25.

¹³³ Machala, Dijana. Knjižničarske kompetencije i trajna izobrazba knjižničara, U Cjeloživotno učenje knjižničara, ishodi učenja i fleksibilnost. Zagreb: *Nacionana sveučilišna knjižnica u Zagrebu*, 2009. str. 41. Dostupno na: <https://www.nsk.hr/cuk/cuk.pdf> (15.1.2023.)

¹³⁴ Kovačević, Dinka; Lasić-Lazić, Jadranka; Lovrinčević, Jasminka. Školska knjižnica-korak dalje, Zagreb : Zavod za informacijske studije Odsjeka za informacijske znanosti Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu Altagama d.o.o., 2004. Str. 18.

¹³⁵ Rezultati ovog istraživanja su u skraćenom obliku predstavljani u radu Vajzović, E. - Turčilo, L. - Cerić, H - Osmić, A. - Silajdžić, L. (2019) „Uvođenje medijske i informacijske pismenosti u obrazovni sistem – procjena kompetencija nastavnika za podučavanje medijske i informacijske pismenosti u Kantonu Sarajevo“, Sarajevski žurnal za društvena pitanja, Fakultet političkih nauka Univerziteta u Sarajevu.

pismenosti, ali trebaju dodatnu edukaciju i produblјivanje znanja, vještina i didaktičko-metodičkih pristupa u ovoj oblasti.¹³⁶

Nakon provedenog pilot-istraživanja među nastavnicima i bibliotekarima osnovnih i srednjih škola u Kantonu Sarajevo, provedeno je istraživanje u Bosni i Hercegovini, u uzorkom odabranim osnovnim i srednjim školama. Ciljnu populaciju u ovom istraživanju činili su nastavnici, profesori i bibliotekari zaposleni u javnim obrazovnim institucijama u sljedećim gradovima: Banja Luka, Bijeljina, Brčko, Bugojno, Doboj, Istočno Sarajevo, Kiseljak, Mostar, Travnik, Trebinje, Tešanj, Tuzla, Sarajevo. Istraživanje je imalo za cilj utvrditi kompetencije profesora, nastavnika i bibliotekara u osnovnim i srednjim školama za podučavanje medijske i informacijske pismenosti.

U konačnici možemo reći da ispitanici imaju visok nivo samopouzdanja kada je riječ o načelnom stavu spram svojih kompetencija podučavanja medijske i informacijske pismenosti, no kroz kontrolna pitanja vezana za specifične teme i oblasti medijske i informacijske pismenosti pokazali su da te kompetencije i ne smatraju previše razvijenim. Ono što ohrabruje, međutim, njihova je svjesnost o važnosti medijske i informacijske pismenosti u savremenom dobu, njihova spremnost da tome podučavaju učenike kroz različite predmete i svjesnost da im za to, ipak, treba još dodatne poduke.¹³⁷

8.4 Istraživanje o informatičko-informacijskoj pismenosti nastavnika u Sarajevu i Kaknju

Autorice Vehab i Mavrak provele su istraživanje o informatičko-informacijskoj pismenosti nastavnika u Sarajevu i Kaknju te uporedile dobijene rezultate te su tako došle do zaključaka da današnji obrazovni sistem, koji okuplja djecu digitalnog doba, pretpostavlja tim „digitalnim urođenicima” odrasle „digitalne pridošlice” u skupinama nastavnika, koji često koriste zastarjeli jezik komunikacije iz preddigitalnog doba.

Cilj istraživanja bio je ispitati znanja nastavnika u domeni informatičko - informacijske pismenosti. Autorice zaključuju kako je informacijska pismenost slijepa pjega u nastavničkim kompetencijama bez obzira na različite kontekstualne varijable koje su, prema pretpostavkama, mogle utjecati na razlike.

Rezultati predočenog istraživanja pomažu odgovoru na pitanje strategije kojom treba ulagati u pojedina područja edukacije edukatora. Nastavnici trebaju naučiti jezik i stil svojih učenika, „digitalnih urođenika”, kako bi bili dijelom obrazovnog sistema koji odgovara na potrebe polaznika te koristili resurse koji su učenicima znatno bliži i omogućavaju im da na njima shvatljiv način savladaju nastavno građivo.¹³⁸

¹³⁶ Vajzović, Emir, ur. Medijska i informacijska pismenost: istraživanje i razvoj. Sarajevo: Fakultet političkih nauka, 2020. Str. 73-74.

¹³⁷ Isto, str. 95.

¹³⁸ Vehab, Ajla; Mavrak, Mirjana. „Informatičko-informacijska pismenost u nastavničkoj profesiji kao izazov u edukaciji edukatora.“ Časopis za obrazovanje odraslih i kulturu, br. 2, 2017, str. 97-122. Dpstupno na:

http://www.dvinternational.ba/fileadmin/files/bosnia-andherzegovina/Documents/Casopis_2_2016.pdf.

(25.10.2022)

8.5. Hibridni model višekomponentne integracije MIP-a u obrazovni sistem u Bosni i Hercegovini

Strateško promišljanje o medijskoj i informacijskoj pismenosti (MIP) u Bosni i Hercegovini (BiH) je još u začetku, autori publikacije „Medijska i informacijska pismenost: dizajn učenja za digitalno doba“ u nastavku su značajno opisali višekomponentne integracije MIP-a u obrazovni sistem u Bosni i Hercegovini. Univerzitet u Sarajevu, u saradnji s drugim javnim univerzitetima u BiH, uz podršku UNESCOa, EU i OSCE-a, te partnera iz javnog sektora i civilnog društva pokrenuo je opsežne konsultacije u strategijama i politikama MIP-a u BiH od 2018. godine. Već 2018. godine je utvrđena potreba da se krene u proces izrade strateškog okvira na svim nivoima

Institut za društvena istraživanja Fakulteta političkih nauka Univerziteta u Sarajevu je, vođen usvojenim dokumentima i metodologijama UNESCO-a, kao i drugih autora, ponudio okvir koji treba razmotriti pri izradi strategije. Ovo je jedinstveni inkluzivni model koji razvija Institut za društvena istraživanja Fakulteta političkih nauka Univerziteta u Sarajevu od 2017. godine, kroz blisku saradnju s Katedrom za informacijske nauke, Filozofskog fakulteta Univerziteta u Sarajevu.

Hibridni model višekomponentne integracije kao način integracije medijske i informacijske pismenosti u obrazovne sisteme uključuje i horizontalnu i vertikalnu integraciju. Vertikalna integracija podrazumijeva razvoj nauke, istraživanja i cjeloživotno obrazovanje budućih nastavnika, što će kroz nauku i istraživanje pružiti podršku donosiocima odluka, osigurati stručno i profesionalno usavršavanje, te rad s nastavnicima, bibliotekarima i ostalim akterima svih nivoa obrazovnog sistema. Horizontalna integracija podrazumijeva kroz kurikularnu saradnju nastavnika i bibliotekara u okviru nastavnih programa i planova, te ishoda učenja. U tom kontekstu fokus je na principima i sadržajima za razvoj medijske i informacijske pismenosti, kao krovne kompetencije, u okviru obrazovnog sistema i društva.¹³⁹

Sljedeća karika koja prati ovaj proces jeste koncept tzv. otvorenog pristupa obrazovnim sadržajima. Otvoreni pristup (engl. Open Access) definiran je kao slobodan, besplatan i neometan mrežni pristup digitalnim (naučnim) informacijama koji omogućava čitanje, pohranjivanje, distribuciju, pretraživanje, dohvaćanje, indeksiranje i/ili drugo zakonito korištenje. Otvoreni obrazovni sadržaji ili resursi (engl. Open Educational Resources – OER) pojam je koji se odnosi na „poduku, učenje i obrazovne materijale u bilo kojem mediju, digitalnom ili drugačijem, koji se nalaze u javnoj domeni ili su dostupni uz otvorenu licencu koja omogućava besplatan pristup tim materijalima, njihovo korištenje, adaptaciju i redistribuciju, bez ograničenja ili uz limitirana ograničenja, te da se takvo otvoreno licenciranje utvrđuje unutar postojećih prava s obzirom na intelektualno vlasništvo, koja su već definirana u relevantnim međunarodnim konvencijama te kao takva, poštuje autorstvo svakog rada.“

Kako autori zaključuju u konačnici, hibridni model višekomponentne integracije tako držimo strateškim modelom razvoja profesionalnih kompetencija u području informacijske i medijske

¹³⁹ Vajzović, Emir, Mario Hibert, Lejla Turčilo, Vuk Vučetić, i Lamija Silajdžić. Medijska i informacijska pismenost: dizajn učenja za digitalno doba. Sarajevo: Fakultet političkih nauka Univerziteta u Sarajevu, 2021. Str.71 Dostupno na: https://fpn.unsa.ba/b/wp-content/uploads/2021/04/MEDIJSKA-I-INFORMACIJSKA-PISMENOST-DIZAJN-UCENJA-ZA-DIGITALNO-DOBA_e-izdanje-1.pdf (20.1.2023.)

pismenosti (u obrazovnom sistemu BiH) koji je održiv, primjenjiv i prilagodljiv. Za primjer može poslužiti primjena ovog modela na predmetu Društvo/Kultura/Religija u Kantonu Sarajevo za osnovne škole predstavljen u knjizi Odrastanje učenja: Društvo, kultura, religija u digitalnom dobu (Vajzović i Hibert 2021).¹⁴⁰

Ono što je bitno naglasiti za ovaj model je što on jedini nudi održivost intervencije kroz tzv. hibridni model višekomponentne integracije gdje je biblioteka definirana kao centralna tačka MIP-a u sistemu obrazovanja. Model je zasnovan na UNESCO-vom integralnom pristupu i curriculumu za nastavnika, gdje biblioteka postaje centar aktivnosti vezanih za MIP za nastavnike, učenike i roditelje, uz izvođenje cjelogodišnjih radionice za nastavnike, osiguranim materijalima za MIP u biblioteci i podrška procesu sa online materijalima, kao i centru za različita istraživanja nastavnika i učenika.

Kroz hibridni model višekomponentne integracije, iskorištava se biblioteka koja je već integralni dio svih škola u Bosni i Hercegovini te se osigurava da se kapacitet biblioteke i bibliotekara adekvatno iskoristi za potrebe MIP-a. Pošto je MIP potrebno integrirati u obrazovanje putem kroskurikularne integracije i zajedničkog rada svih nastavnika, biblioteke s bibliotekarima se nude kao prirodno mjesto gdje se ovo odvija. Također, osigurava se da pristup učenju kroz istraživanje postane životni stil i opredjeljenje učenika. Bitno je naglasiti i da je podizanje kompetencija nastavnika (i roditelja) zadatak svih nivoa obrazovanja i relevantnih institucija, a ne isključivo biblioteke i bibliotekara. Posebna pažnja se mora posvetiti obrazovanju budućih nastavnika (visoko obrazovanje), cjeloživotnom učenju i profesionalnom usavršavanju nastavnika i profesora koji trenutno rade u obrazovanju (prosvjetno-pedagoški zavodi, ministarstva). Hibridni model višekomponentne integracije podrazumijeva različite komponente programa obuke koje se mogu integrirati u različite, srodne, već postojeće kurseve za nastavnike kao npr. obrazovne tehnologije, pismenost, društvene studije, itd.¹⁴¹

¹⁴⁰ Vajzović, Emir, Mario Hibert, Lejla Turčilo, Vuk Vučetić, i Lamija Silajdžić. Medijska i informacijska pismenost: dizajn učenja za digitalno doba. Sarajevo: Fakultet političkih nauka Univerziteta u Sarajevu, 2021. Str.73 Dostupno na: https://fpn.unsa.ba/b/wp-content/uploads/2021/04/MEDIJSKA-I-INFORMACIJSKA-PISMENOST-DIZAJN-UCENJA-ZA-DIGITALNO-DOBA_e-izdanje-1.pdf (20.1.2023.)

¹⁴¹ Isto, str.76.

9. Otvorena učionica: Vođeno istraživačko učenje i metapismenost

Autori u publikaciji „Medijska i informacijska pismenost: dizajn učenja za digitalno doba“ analiziraju koncept otvorena učionice: vođenog istraživačkog učenja i metapismenosti, te u tekstu koji slijedi daju detaljnija objašnjenja za pomenuti koncept učenja.

Digitalne tehnologije, informacije i mediji u školskom curriculumu nemaju svoje vlastito predmetno područje.

Dizajn „vođenog istraživačkog učenja“ (Prema Kuhlthau, Maniotes i Caspari) osmišljen je kao metod uspostavljanja saradničke istraživačke zajednice učenika. Riječ je inovativnom timskom pristupu istraživačkom procesu kojim se potiču i razvijaju pedagoške prakse autonomije učenja.¹⁴² Preoblikovanje odnosa nastavnika i učenika, što čini jednu od temeljnih odrednica kritičke pedagogije, želi se postići integriranjem informacijske i medijske pismenosti u curriculum na način koji neće unaprijed privilegirati pozicije ni nastavnika, ni bibliotekara, ni učenika, već učionicu, odnosno učenje sadržaja kroz istraživački proces što je zapravo i sam smisao vođenog istraživačkog učenja. Okosnicu realizacije vođenog istraživačkog učenja čini timsko djelovanje nastavnika i bibliotekara koji prate procese selekcije izvora i oblikovanja pitanja, diskutiranje tema od učeničkog interesa te asistiraju u njihovom dubljem proučavanju i prenošenju otkrivenog znanja. Na taj način se, sinergijom predmetnih, pedagoških i stručnih kompetencija, gradivo može prenositi u procesu onoga što učenici samostalno istražuju, pretražuju i upoređuju, te konačno, pretvaraju u izlaganja i prezentacije. U tom se svjetlu, pored ostalog, reaktualizira, kako sama profesionalna zadaća bibliotekara (da u komunikaciji s korisnicima asistira u odabiru pouzdanih informacijskih izvora kao i informacijskih sadržaja povezanih stemom/predmetom istraživanja) tako i uspostavlja snažnija veza između nastave i biblioteke kroz saradnički, timski angažman.

Opće digitalne kompetencije čine skup znanja, vještina i stavova koji uključuju sposobnosti, strategije, vrijednosti i osviještenost, koji su potrebni prilikom korištenja digitalnih tehnologija i digitalnih medija za obavljanje zadataka, rješavanje problema, komunikaciju, upravljanje informacijama, saradnju, stvaranje i dijeljenje sadržaja, a upravo se u tome ogleda i izazov provođenja predloženog modela. Drugačije rečeno, namjera je doći do integracije nastavnog sadržaja, ishoda učenja i autentičnog načina podizanja nivoa cjeloživotnih kompetencija podupiranjem strukturiranog kritičkog mišljenja informacijskom i medijskom pismošću. S obzirom na to da su koncepti informacijske pismenosti inkorporirani u istraživački proces vođenog učenja, učenici ih ne savladavaju kao izolirane vještine, naprotiv, njihovim korištenjem stvaraju se pretpostavke za izgradnju zajednice koja uči, te je ovaj model zapravo najefikasniji, kako autori i potcrtavaju, kada je uklopljen u cjelokupan curriculum, a ne zaseban predmet.¹⁴³

¹⁴² Vajzović, Emir, Mario Hibert, Lejla Turčilo, Vuk Vučetić, i Lamija Silajdžić. Medijska i informacijska pismenost: dizajn učenja za digitalno doba. Sarajevo: Fakultet političkih nauka Univerziteta u Sarajevu, 2021. Str. 85. Dostupno na: https://fpn.unsa.ba/b/wp-content/uploads/2021/04/MEDIJSKA-I-INFORMACIJSKA-PISMENOST-DIZAJN-UCENJA-ZA-DIGITALNO-DOBA_e-izdanje-1.pdf (20.1.2023.)

¹⁴³ Isto, str. 86-93

10. Glavni dobici od MIP-a

U nastavku, autori publikacije „Medijska i informacijska pismenost: dizajn učenja za digitalno doba“ su pobrojali glavne dobitke MIP-a.

I. U procesu nastave i učenja, MIP nastavnicima daje više znanja o tome kako da osposobe buduće građane.

II. Medijska i informacijska pismenost prenosi presudno važna znanja o funkcioniranju medija i informacijskih kanala u demokratskim društvima; ona pruža dovoljno znanja o potrebnim uvjetima da bi se te funkcije efikasno ispunjavale i pružale osnovne vještine koje su neophodne za vrednovanje rada medija i dobavljača informacija s obzirom na to kakvo funkcioniranje od njih očekujemo.

III. Društvo koje je medijski i informacijski pismeno njeguje razvoj slobodnih, nezavisnih i pluralističkih medija i otvorenih informacijskih sistema.

IV. Razumijevanje IKT okruženja u kontekstu digitalnog doba i umrežavanja mašina i ljudi.

V. Razumije nastanak, prijenos i upotrebu informacija, kao i organizaciju znanja i upravljanje informacijama. Da bise uživale dobrobiti MIP-a, potrebno je da:

- se informacijska i medijska pismenost shvataju kao cjelina i da obuhvate kombinaciju kompetencija (znanja, vještina istavova);
- program obuke za MIP osposobi nastavnike da podučavaju medijsku i informacijsku pismenost tako da učenici upoznaju vještine korištenja i snalaženja u medijskom i informacijskom okruženju, kao aktivni građani;
- građani posjeduju znanja o pronalaženju i korištenju informacija, kao i o njihovoj produkciji; žene, muškarci i marginalizirane grupe, kao što su osobe s invaliditetom ili etničke manjine, uživaju ravnopravan pristup informacijama i znanju;
- se MIP posmatra kao neophodno sredstvo za omogućavanje dijaloga među kulturama, uzajamno razumijevanje i razumijevanje kultura;
- se MIP shvati kao (cjeloživotni) proces.

Na osnovu preporuka UNESCO-ve grupe stručnjaka za MIP i modula koji su osmišljeni uz okvir nastavnog programa istaknute su tri ključne, međusobno povezane, tematske cjeline, kao šire oblasti Programa obuke prema kojima je postavljen ovaj okvir. To su:

- Poznavanje i razumijevanje značaja medija i informacija za demokratski diskursi društveno učešće;
- Vrednovanje medijskih tekstova i izvora informacija;
- Proizvodnja i korištenje informacija i medijskih sadržaja.¹⁴⁴

¹⁴⁴ Vajzović, Emir, Mario Hibert, Lejla Turčilo, Vuk Vučetić, i Lamija Silajdžić. Medijska i informacijska pismenost: dizajn učenja za digitalno doba. Sarajevo: Fakultet političkih nauka Univerziteta u Sarajevu, 2021.

Nastavni program MIP-a nastavnicima nudi sadržaje koji im pomažu da razviju vještine potrebne za integriranje medijske i informacijske pismenosti u nastavnu praksu tako da se uvažava glas učenika i da tretman spolova bude ravnopravan. Postavlja se pitanje kako se pojedinac odnosi prema medijima i izvorima informacija da bi izrazio samog sebe i učinio da se njegov glasjače čuje, u okviru šireg cilja: razvijanja različitih shvatanja istanovišta. Kritičko mišljenje i rješavanje problema u središtu su svakodnevnog života, pa tako i učenja bilo kojeg nastavnog predmeta. U tom kontekstu, zadatak je povećati sposobnost nastavnika da procijene izvore i vrednuju informacije javnih sistema – medija, biblioteka, arhiva, muzeja i drugih dobavljača informacija. Potom je zadatak da se nastavnici obuče da znaju šta se može preduzeti ako ti sistemi izađu iz svojih očekivanih uloga.

Nastavnici trebaju naučiti kako se procjenjuju informacije koje dobijaju iz spomenutih sistema, te kako se općenito mediji i informacije mogu koristiti za različite svrhe.

Program obuke za MIP pruža nastavnicima kompetencije za rad s medijskim i informacijskim platformama, za kvalitetnu komunikaciju i samoizražavanje. Nastavnici treba da steknu sljedeće vještine: sposobnost da izaberu, prilagode i/ili izrade materijale i sredstva za MIP, za dati skup nastavnih zadataka i za zadovoljenje obrazovnih potreba onih koji uče. Pored toga, treba da nauče kako da pomažu učenicima da ta sredstva i materijale iskoriste u učenju, posebno u vezi s analizom sadržaja, njihovoj proizvodnji i distribuciji. To treba poboljšati pedagoški postupak koji je usmjeren na učenika i koji podstiče samostalno učeničko istraživanje i promišljanje. Učenje kroz praksu je važan vid stjecanja znanja u 21. vijeku. Proizvodnja (medijskih) sadržaja direktno omogućava učenicima da se upuste u učenje kroz praksu tako što će kao učesnici izrađivati tekstove, slikovne ili audiovizuelne sadržaje. Ako je namjera da učenici razviju kompetencije za participativno učenje, nastavnici moraju imati aktivnu ulogu u ovom procesu kroz vođenje i proizvodnju (digitalnih) objekata učenja.

UNESCO smatra da upoznavanje nastavnika s MIP-om mora sadržavati elemente koji naglašavaju temeljne slobode, onako kako su opisane u članu 19. Univerzalne deklaracije o ljudskim pravima (1948) i članu 10. Evropske konvencije o zaštiti ljudskih prava i osnovnih sloboda (1950). Kako god da je prilagođen, program obuke za MIP treba da njeguje kod nastavnika uviđanje važnost temeljnih sloboda i prava kao sastavnog dijela građanskog vaspitanja, prvo u učioničkim uvjetima, a onda i u lokalnim i globalnim razmjerama.¹⁴⁵

Str. 62-63. Dostupno na: https://fpn.unsa.ba/b/wp-content/uploads/2021/04/MEDIJSKA-I-INFORMACIJSKA-PLISMENOST-DIZAJN-UCENJA-ZA-DIGITALNO-DOBA_e-izdanje-1.pdf (20.1.2023.)

¹⁴⁵ Isto, str.64-66.

Zaključak

Realizacijom bibliotečko - informacijskih sadržaja u nastavi, i uvođenjem časova i radionica u biblioteci, učenici se od najranije dobi osposobljavaju za snalaženje u svijetu informacija. Školski bibliotekar u saradnji sa nastavnicima ima važnu pedagošku zadaću, a time i odgovornost za kvalitetno obrazovanje na području informacijskog opismenjivanja učenika. Za realizaciju informacijskog i medijskog opismenjavanja učenika najvažniju ulogu imaju nastavnici i bibliotekari, a da bi učestvovali u takvoj realizaciji potrebno je da posjeduju adekvatne stručne kompetencije. Kompetencije predstavljaju jedan skup sposobnosti na određenom nivou koje ne posjedujemo u punom u smislu, te kompetencije su podložne promjeni, možemo ih nadograđivati i usavršavati. One se uvijek mogu i trebaju razvijati daljnjim znanstvenoistraživačkim radom ili programima cjeloživotnog učenja. Ako za krilaticu uzmemo definiciju da „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...To su osobe pripremljene na učenje tijekom cijelog života, “¹⁴⁶ jasno nam je da se obrazovanje ne može ograničiti samo na redovno školovanje, jer kada govorimo o društvu znanja, završetak obrazovanja ne postoji, postoji samo nadogradnja postojećih znanja kompetencija i vještina. U društvu znanja zauvijek smo upleteni u mrežu cjeloživotnog učenja, i na koncu sigurnog napretka.

U ovom radu naglašeno je koliko je važna informacijska i medijska pismenost u školi te kako je neophodno naučiti te razvijati kod učenika sposobnosti za brzo i jednostavno pronalaženje informacija, kritičko vrednovanje te slaganje tih informacija u svojevrstne nivoe znanja. Informacijska pismenost predstavljati put prema cjeloživotnom učenju a školska biblioteka je začetnik u izgradnji informaciski osviještenog korisnika, a informacijski osviješten korisnik u konačnici jeste odgovoran građanin jednog društva. Odgovornost bi trebala da bude misija u radu svake obrazovne ustanove, a odgovorni nastavnici i bibliotekari učestvuju u razvoju stručnih kompetencija te time doprinose boljitku obrazovnog procesa.

Kompetencije nastavnika vremenom su postale centralna tema pedagoških istraživanja, jer se pokušava razumjeti te doći do što kvalitetnijeg kompetencijskog profila nastavnika i bibliotekara kako bi se unaprijedila njihova uloga u odgoju i obrazovanju djece i mladih, te tako bi unaprijedili razvoj informacijske i medijske pismenosti u školi.

Bibliotekari i nastavnici kao informacijski stručnjaci dužni su da osmisle programe koji će razvijati naviku i svijest učenika o potrebi stjecanja vještina informacijskog opismenjivanja, stjecanju novih znanja i vještina te rješavanja informacijskih problema. Bibliotekari i nastavnici bi trebali ulagati više napora u razvoj vlastitih stručnih kompetencija i znanja, kako bi uspjeli u približavanju i prenošenju informacijske i medijske pismenosti učenicima. Unapređenje prije svega, rada nastavnika i bibliotekara, odnosno informacijskih stručnjaka, te nadograđivanje znanja o informacijskoj pismenosti, neizostavna je zadaća današnjice, kako bi oni dalje to znanje mogli prenositi na učenike. Navedeni primjeri istraživanja u radu pokazuju da je informacijsku i medijsku pismenost potrebno uklopiti u nastavne planove i programe osnovnih i srednjih škola u Bosni i Hercegovini.

¹⁴⁶ Dizdar, Senada; Turčilo, Lejla; Ešrefa Rašidović Beba; Hajdarpašić, Lejla. Informacijska pismenost: smjernice za izradu inovativnih mrežnih modula. Sarajevo: Univerzitet u Sarajevu, 2014. Str. 8.

Literatura

1. Alton Grizzle, Jagtar Singh. „Five Laws of Media and Information Literacy as Harbingers of Human Rights.“ U: Media and Information Literacy: Reinforcing Human Rights, Countering Radicalization and Extremism uredili Paulette Kerr, Esther Hamburger Jagtar Singh, 25-40. UNESCO, 2016. Dostupno na: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000246371>. (5.1.2023.).
2. Aparac, Tatjana. Biti bibliotekar: jučer, danas, sutra. Knjižnica: glasilo Zveze bibliotekarskih društva Slovenije, vol. 41, br. 2/3, 1997, str. 33-34. Dostupno na: <http://www.ffzg.unizg.hr/infoz/biblio/nastava/dz/text/bbjds.htm> (5.1.2023.)
3. Deanović, Mirko. Jernej Josip. Talijansko-hrvatski rječnik, Zagreb: Školska knjiga, 2012.
4. Dedić Bukvić, Emina. “Zastupljenost informacijske i informatičke kompetencije na studijskim programima izobrazbe natavnika na Univerzitetu u Sarajevu.“ [Obrazovanje odraslih: časopis za obrazovanje odraslih i kulturu](#), vol. 16, br. 2, 2016, str. 73-96. Dostupno na: https://ccu.bkc.ba/wp-content/uploads/2021/09/Casopis_2_2016-Dedi%C4%87-Bukvi%C4%87.pdf (15.1.2023.)
5. "Deklaracija o značaju medijske i informacijske pismenosti u BiH." 28. 1. 2019. Dostupno na: <https://fpn.unsa.ba/b/wp-content/uploads/2020/12/Deklaracija-MIP-BIH-2019.pdf> (27.12.2022)
6. Dizdar, Senada; Turčilo, Lejla; Ešrefa Rašidović Beba; Hajdarpašić, Lejla. Informacijska pismenost: smjernice za izradu inovativnih mrežnih modula . Sarajevo: Univerzitet u Sarajevu, 2014.
7. Dijck, Josévan, Thomas Poell i Martijn de Waal. The platform society: public values in a connective world. New York: Oxford University Press, 2018. Str. 163-166.
8. Galić, Sanja. Suvremeno školsko knjižničarstvo. *Život i škola*, vol. LVIII, br. 28, 2012, str. 207-217. <https://hrcak.srce.hr/95252>. (27.12.2022.)
9. Galić, Maja. Programi međunarodne suradnje u školskim knjižnicama kao oblik razvijanja interkulturalnog dijaloga. Diplomski rad. Rijeka: Filozofski fakultet, 2017. Dostupno na: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:186:154659> (15.1.2023.)
10. Higgins, Susan E. Javne biblioteke i službe za mlade. Beograd : Narodna biblioteka Srbije, 2009.
11. Jozić, Ruža. Pavin-Banović, Alta. Od knjige do oblaka : Informacijsko-medijski odgoj i obrazovanje učenika, Zagreb: Alfa d.d., 2019.
12. Jozić, Ruža. Smjernice za kvalitetan rad školske knjižnice. U: Smjernice za rad školskog knjižničara. Zagreb: zbornik radova, 24. Proljetna škola školskih knjižničara Republike Hrvatske, Agencija za odgoj i obrazovanje, 2012.
13. Jurčić, Marko. Kompetentnost nastavnika – pedagoške i didaktičke dimenzije. Pedagogijska istraživanja, vol. 11, br.1, 2014, str. 77 – 93. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/139572> (20.4.2023.)

14. Kovačević, Dinka; Lovrinčević, Jasmina. Školski knjižničar. Zagreb : Zavod za informacijske studije, 2012.
15. Kovačević, Dinka; Lasić-Lazić, Jadranka; Lovrinčević, Jasminka; Banek Zorica, Mihaela. Znanjem do znanja: prilog metodici rada školskog knjižničara. Zagreb: Zavod za informacijske studije, 2005.
16. Kovačević, Dinka. Vrednovanje rezultata poučavanja korisnika školske knjižnice: doktorska disertacija. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet, 2007.
17. Kovačević, Dinka; Lasić-Lazić, Jadranka; Lovrinčević, Jasminka. Školska knjižnica-korak dalje, Zagreb : Zavod za informacijske studije Odsjeka za informacijske znanosti Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu Altagama d.o.o., 2004.
18. Kurikulum: teorije, metodologija, sadržaji, struktura. Uredio: Vlatko Previšić. Zagreb: Školska knjiga, 2007.
19. Krmpotic, Tijana. Cjeloživotne kompetencije školskoga knjižničara. Diplomski rad. Rijeka: Filozofski fakultet, 2017. Dostupno na: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:186:900194> (15.1.2023)
20. Križ, Jadranka. Motivacijski procesi u školskoj knjižnici. U: Motivacijski poticaji školske knjižnice u odgojno – obrazovnoj aktivnosti učenika. Crikvenica: Zbornik radova, 8. Proljetna škola školskih knjižničara Republike Hrvatske, 1998., uredila Višnja Šeta. Rijeka: Ministarstvo prosvjete i športa Republike Hrvatske, Prva sušačka hrvatska gimnazija u Rijeci
21. Krušelj – Vidas, Ines. Knjižnice za budućnost, Dostupno na: <https://pogledkrozprozor.wordpress.com/2013/11/29/knjiznice-za-buducnost/>
22. Lasić-Lazić, Jadranka; Špiranec, Sonja; Banek, Mihaela Zorica. Izgubljeni u novim obrazovnim okruženjima – pronađeni u informacijskom opismenjivanju. Medijska istraživanja, vol. 18, br.1, 2012, str. 125-142. Dostupno na: <http://hrcak.srce.hr/85384> (27.12.2022.)
23. Lasić – Lazić, Jadranka. Kreativnost kroz odgojno – obrazovni aspekt školske knjižnice. U: Sedam kreativnih dana u školskoj knjižnici. Crikvenica: Zbornik radova, 7. Proljetna škola školskih knjižničara Republike Hrvatske, 1995., uredila Višnja Šeta. Rijeka: Ministarstvo prosvjete i športa Republike Hrvatske, Prva sušačka hrvatska gimnazija u Rijeci, 1996.
24. Lau, Jesus. Smjernice za informacijsku pismenost u cjeloživotnom učenju : završna verzija, recenzirano 30. srpnja 2006. Zagreb : Hrvatsko knjižničarsko društvo, 2011.
25. Lončarević, Marta. Školska knjižnica – instrument za učenje. XXIV Proljetna škola školskih knjižničara Republike Hrvatske, urednik Miroslav Mićanović. Zagreb : Agencija za odgoj i obrazovanje, 2012.
26. Machala, Dijana. Knjižničarske kompetencije. Zagreb: Nacionana sveučilišna knjižnica u Zagrebu, 2014.
27. Machala, Dijana. *Kompetencijska matrica*. U: *Cjeloživotno učenje knjižničara, ishodi učenja i fleksibilnost*. Zagreb: Nacionana sveučilišna knjižnica u Zagrebu, 2009. str. 125. Dostupno na: <https://www.nsk.hr/cuk/cuk.pdf> (15.1.2023.)

- 28.** Machala, Dijana. *Ishodi učenja u nacionalnom programu trajne izobrazbe knjižničara*, U: *Cjeloživotno učenje knjižničara, ishodi učenja i fleksibilnost*. Zagreb: *Nacionalna sveučilišna knjižnica u Zagrebu*, 2009. str. 41. – 57. Dostupno na: <https://www.nsk.hr/cuk/cuk.pdf> (15.1.2023.)
- 29.** Machala, Dijana. Knjižničarske kompetencije i trajna izobrazba knjižničara, U *Cjeloživotno učenje knjižničara, ishodi učenja i fleksibilnost*. Zagreb: *Nacionalna sveučilišna knjižnica u Zagrebu*, 2009. str. 41. – 57. Dostupno na: <https://www.nsk.hr/cuk/cuk.pdf> (15.1.2023.)
- 30.** Marjanović, Josipa. *Kompetencije i smjernice za rad školskog knjižničara*. Diplomski rad. Zagreb: Filozofski fakultet, 2021.
- 31.** Milički, Jasna. *Model informacijskoga opismenjavanja u osnovnoškolskim knjižnicama*: doktorski rad. Zagreb: J. Milički, 2014.
- 32.** Miočić, Petra. *Smjernice za informacijsku pismenost u cjeloživotnom učenju : završna verzija*. Jesús Lau, predsjednik IFLA-ine Sekcije za informacijsku pismenost. Zagreb : Hrvatsko knjižničarsko društvo, 2011. 69 str. ; 24 cm. *Vjesnik bibliotekara Hrvatske*, vol. 55, br. 2, 2012, str. 171-178. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/106563> (16.10.2022)
- 33.** Muller, Joëlle ; Muller, Jean-Louis. *Menadžment biblioteka : rukovođenje zaposlenima* Beograd : Clio : Narodna biblioteka Srbije, 2006.
- 34.** Preporuka EK, : Recommendation 2006/962/EC of European Parliament and of the Council of 18 December 2006 on Key competences for lifelong learning, 2006. Dostupno na: http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/lifelong_learning/c11090_en.htm (16.10.2022)
- 35.** Rakonić, Ivana. *Kako „razbiti“ dosadu? – školska knjižnica i slobodno vrijeme učenika*. XXII. *Proljećna škola školskih knjižničara Republike Hrvatske*, urednik Miroslav Mićanović. Zagreb : Agencija za odgoj i obrazovanje, 2010.
- 36.** Saetre, Tove. Pemmer.; Willars, Glenys. *IFLA- ine i UNESCO - ove smjernice za školske knjižnice*. Zagreb : Hrvatsko knjižničarsko društvo, 2004.
- 37.** Savič, Domen. *Media literacy – a citizen’s duty*. januar 25, 2019. Dostupno na: <https://www.dsavic.net/2019/01/25/media-literacy-a-citizens-duty/>. (20.2.2023)
- 38.** Skupnjak, Draženka. *Kurikulum i profesionalni razvoj učitelja u Hrvatskoj*. *Napredak*, vol. 152, br. 2 2011, str. 306. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/file/123110> (20.2.2023)
- 39.** Slunjski, Edita. *Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj pred vratima prakse*. *Dijete vrtić obitelj*, vol.21, broj 79, 2015, str. 4. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/file/254575> (20.1.2023)
- 40.** Stančić, Draženka. *Slobodno vrijeme korisnika školske knjižnice – izazov školskome knjižničaru*. XXII *Proljećna škola školskih knjižničara Republike Hrvatske*, urednik Miroslav Mićanović. Zagreb : Agencija za odgoj i obrazovanje, 2010.
- 41.** Sudarević, Ana. *Digitalna pismenost u osnovnoj školi: Zrno: časopis za obitelj, vrtić i školu*, br. 97-98, 2011. **str.20-21.**

42. Šeta, Višnja. Školska knjižnica i motivacija učenika. U: Motivacijski poticaji školske knjižnice u odgojno – obrazovnoj aktivnosti učenika. Crikvenica: Zbornik radova, 8. Proljetna škola školskih knjižničara Republike Hrvatske, 1998., uredila Višnja Šeta. Rijeka: Ministarstvo prosvjete i športa Republike Hrvatske, Prva sušačka hrvatska gimnazija u Rijeci, 1997.
43. Škrobica, Vanja. Asertivnost kao važna komunikacijska vještina knjižničara u školskoj knjižnici. Školski vjesnik, vol. 57, br. 3- 4., 2008, str. 392. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/82632>. (15.1.2023)
44. Špiranec, Sonja. Informacijska pismenost - ključ za cjeloživotno učenje. Edupoint : časopis o primjeni informacijskih tehnologija u obrazovanju, vol. 3, br. 17, 2003, Dostupno na: <http://edupoint.carnet.hr/casopis/17/clanci/1.html> (25.12.2022.)
45. Šušnjić, Biserka. Školska knjižnica i nacionalni okvirni kurikulum. Senjski zbornik, vol. 36, br. 1, 2009, str. 39-42. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/57596> (20.8.2022)
46. Štević, Tanja. Model izgradnje pismenosti kroz školsku knjižnicu: doktorski rad. Zagreb: Filozofski fakultet, 2017.
47. Tadić, Katica. Rad u knjižnici: priručnik za knjižničare. Zagreb: Naklada Benja, 1994. Dostupno na: <http://dzs.ffzg.unizg.hr/text/katm.htm>
48. Todorović, Milan. Pedagoška funkcija biblioteka, muzeja i arhiva i oblici saradnje sa školama : priručnik za nastavnike, bibliotekare, muzeologe i arhiviste. Sremski Karlovci: Arhiv Vojvodine, 1997.
49. Tuning educational structures in Europe: Uvod u projekt Usklađivanje obrazovnih struktura u Europi, Sveučilišni doprinos Bolonjskom procesu, 2007. Dostupno na: http://www.unideusto.org/tuningeu/images/stories/documents/General_brochure_Croatian_version_FINAL.pdf (15.10.2022.)
50. Vajzović, Emir, Mario Hibert, Lejla Turčilo, Vuk Vučetić, i Lamija Silajdžić. Medijska i informacijska pismenost: dizajn učenja za digitalno doba. Sarajevo: Fakultet političkih nauka Univerziteta u Sarajevu, 2021. Dostupno na: https://fjn.unsa.ba/b/wp-content/uploads/2021/04/MEDIJSKA-I-INFORMACIJSKA-PISMENOST-DIZAJN-UCENJA-ZA-DIGITALNO-DOBA_e-izdanje-1.pdf (20.1.2023.)
51. Vajzović, Emir, ur. Medijska i informacijska pismenost: istraživanje i razvoj. Sarajevo: Fakultet političkih nauka, 2020. Dostupno na: https://fjn.unsa.ba/b/wp-content/uploads/2020/12/MEDIJSKA-I-INFORMACIJSKA-PISMENOST-ISTRAZIVANJE-I-RAZVOJ_e-izdanje-1.pdf (20.1.2023)
52. Vehab, Ajla; Mavrak, Mirjana. „Informatičko-informacijska pismenost u nastavničkoj profesiji kao izazov u edukaciji edukatora.“ Časopis za obrazovanje odraslih i kulturu, br. 2, 2017, str. 97-122. Dostupno na: http://www.dvinternacional.ba/fileadmin/files/bosnia-andherzegovina/Documents/Casopis_2_2016.pdf. (25.10.2022)
53. Vrkić Dimić, Jasmina. Suvremeni oblici pismenosti. Školski vjesnik, vol. 63, br.3, 2014, str. 381- 394. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/136084>. (21.9.2022)
54. Zovko, Mira. Školska knjižnica u novom tisućljeću. Senjski zbornik, vol. 36, br.1, 2009, str. 43-50. Dostupno na: <http://hrcak.srce.hr/57597> (21.9.2022.)

55. Zubac, Andrea; Tufekčić, Anita. Informacijska pismenost u svijetu i Hrvatskoj – rad školskog knjižničara u osnovnoj školi. Vjesnik bibliotekara Hrvatske, vol. 57, br. 4, 2014, str. 221-238. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/142320> (15.1.2023.)