

Informacijska pismenost učenika Gimnazije Dubrovnik

Burum, Petar

Master's thesis / Diplomski rad

2023

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zagreb, Faculty of Humanities and Social Sciences / Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:131:833751>

Rights / Prava: [In copyright](#)/[Zaštićeno autorskim pravom.](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2024-07-15**



Sveučilište u Zagrebu
Filozofski fakultet
University of Zagreb
Faculty of Humanities
and Social Sciences

Repository / Repozitorij:

[ODRAZ - open repository of the University of Zagreb
Faculty of Humanities and Social Sciences](#)



SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
FILOZOFSKI FAKULTET
ODSJEK ZA INFORMACIJSKE I KOMUNIKACIJSKE ZNANOSTI
SMJER BIBLIOTEKARSTVO
Ak. god. 2022./2023.

Petar Burum

Informacijska pismenost učenika Gimnazije Dubrovnik

Diplomski rad

Mentor: izv. prof. dr.sc. Tomislav Ivanjko

Zagreb, lipanj 2023.

Izjava o akademskoj čestitosti

Izjavljujem da je ovaj rad rezultat mog vlastitog rada koji se temelji na istraživanjima te objavljenoj i citiranoj literaturi. Izjavljujem da nijedan dio rada nije napisan na nedozvoljen način, odnosno da je prepisan iz necitiranog rada, te da nijedan dio rada ne krši bilo čija autorska prava. Također izjavljujem da nijedan dio rada nije korišten za bilo koji drugi rad u bilo kojoj drugoj visokoškolskoj, znanstvenoj ili obrazovnoj ustanovi.

Sadržaj

1. UVOD	1
2. INFORMACIJSKA PISMENOST	2
3. MODELI I STANDARDI INFORMACIJSKE PISMENOSTI	3
3.1. INFORMACIJSKI MODELI I STANDARDI U SREDNJOŠKOLSKOM OBRAZOVANJU	3
3.1.1. ŠEST VELIKIH VJEŠTINA.....	4
3.1.2. RELACIJSKI MODEL C. BRUCE	5
3.1.3. AASL STANDARD	6
3.1.4. GENERIČKI STANDARD	7
3.1.4. NACIONALNI STANDARDI	7
4. VAŽNOST CJELOŽIVOTNOG UČENJA	8
5. VAŽNOST INFORMACIJSKE PISMENOSTI U OBRAZOVANJU I ULOGA NASTAVNIKA	9
6. ULOGA KNJIŽNIČARA U INFORMACIJSKOM OPISMENJAVAJU	10
6.1. STRUČNO USAVRŠAVANJE OSOBLJA	12
7. INFORMACIJSKA PISMENOST U OKVIRU OBRAZOVNOG KURIKULUMA U HRVATSKOJ ...	12
7.1. INFORMACIJSKA PISMENOST U SKLOPU PREDMETA INFORMATIKE	13
7.2. INFORMACIJSKA PISMENOST U SKLOPU PREDMETA HRVATSKOG JEZIKA.....	16
8. VAŽNOST INFORMACIJSKE PISMENOSTI NA RADNOM MJESTU	16
9. UVOD U ISTRAŽIVANJE: CILJ I SVRHA	18
9.1. METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA	19
9.2. REZULTATI ISTRAŽIVANJA.....	20
10. RASPRAVA	50
11. ZAKLJUČAK	52
12. LITERATURA	53
13. PRILOG	56
14. SAŽETAK	59
15. SUMMARY	60

1. UVOD

U današnjem ubrzanom svijetu tehnologija uzima sve više zamaha i postaje neizbježan dio svakodnevnog života. Razvojem tehnologije informacije su postale dostupnije svima, a uz digitalizirani svijet prepun informacija često se pitamo kako vrednovati informacije. Današnji srednjoškolci su generacija koja je odrasla uz internet i koriste digitalne medije u svrhu učenja i nabavljanja informacija. Iz tog razloga je informacijska pismenost kod mladih iznimno važna jer ih priprema za suočavanje s izazovima i mogućnostima digitalnog doba. Mladi su izloženi velikoj količini informacija preko različitih digitalnih kanala, a to uključuje i neprovjerene ili čak lažne informacije. Stoga je važno da mladi razviju vještine potrebne za kritičko razumijevanje, analizu i procjenu informacija koje dobivaju. Kako se tehnologija nastavlja razvijati, a digitalna kultura postaje sveprisutna, informacijska pismenost postaje ključna vještina za mlade kako bi mogli ne samo razviti svoj potencijal, već i unaprijediti svoje iskustvo u obrazovanju.

Iz tog razloga je bitno da hrvatsko školstvo stavi naglasak na obrazovanje koje uključuje razvoj informacijske pismenosti mladih. Osim što reforme obrazovnog sustava dugo traju, zadnja veća reforma cjelokupnog srednjoškolskog obrazovanja u Hrvatskoj provedena je krajem sedamdesetih godina prošlog stoljeća na čelu sa Stipom Šuvarom. U tom razdoblju razlog provođenja reforme bila je neujednačenost potreba škole i tržišta rada, odnosno tada, tvornica (Šuvar, 1977). Ipak, postoje određeni recentni naponi Republike Hrvatske u svrhu poboljšanja obrazovnog sustava i digitalizacije obrazovanja. CARNET je uz pomoć fondova Europske unije 2018. proveo prvi dio pilot programa koji je imao za cilj procijeniti i razviti digitalnu zrelost škola. Prvi dio pilot programa proveden je u tek 10% hrvatskih škola, dok se drugi dio programa provodi do listopada 2023. godine u kojem su obuhvaćene sve škole financirane iz državnoga proračuna (Begičević Ređep et al., 2018).

Kako bi učenici bili kompetentni na tržištu rada moraju ovladati suvremenim vještinama koje uključuju kritičko razmišljanje i procjenjivanje informacija. Škole imaju ključnu ulogu u razvijanju informacijske pismenosti svojih učenika. Informacijska pismenost je zasigurno jedna od ključnih vještina u digitaliziranom svijetu.

Cilj ovog rada je prikazati trenutačno stanje informacijskog opismenjavanja učenika u Hrvatskoj. Bitno je razlučiti u kojoj mjeri učenici samostalno razvijaju informacijsku

pismenost, a na koji im način škola pomaže pri tome. Kroz prizmu dubrovačkih srednjoškolaca razvit će se okvirna slika o informacijskom obrazovanju u srednjim školama.

2. INFORMACIJSKA PISMENOST

Za analizu informacijske pismenosti srednjoškolaca potrebno je analizirati sami pojam informacijske pismenosti. Ovaj termin je prvi upotrijebio Paul G. Zurkowski 1974. godine. Informacijsko pismeni ljudi su osobe koje znaju primijeniti informacije u svojoj struci. Sam pojam se munjevito proširio diljem SAD-a, u državi u kojoj je tada vladala najveća informacijska revolucija (Zurkowski, u Špiranec i Banek Zorica, 2008). Drugim riječima, informacijska pismenost je bitna za svakodnevni život kako bi čovjek riješio različite probleme. Osim toga, radi se o vještini koju je potrebno primjenjivati na različite načine ovisno o situaciji u kojoj se čovjek nalazi. Nedugo nakon nastaju mnoge definicije koje su promatrale informacijsku pismenost iz različitih kutova.

Američko knjižničarsko društvo bavilo se pitanjem informacijske pismenosti koju je sagledalo iz više aspekata, te 1989. godine daje jednu od najcitiranijih definicija informacijske pismenosti. Prema njima, pismena osoba zna organizirati i pronaći potrebne informacije, te ih zna koristiti na ispravan način, odnosno uz definiciju informacijske pismenosti točno se navode kompetencije koju posjeduje informacijsko pismena osoba:

- a) Osoba mora biti svjesna informacijske potrebe
- b) Osoba mora prepoznati potrebnu informaciju
- c) Osoba mora znati organizirati informacije
- d) Osoba mora znati koristiti informacije na učinkovit način (Špiranec i Banek Zorica, 2008).

U istom dokumentu Američko knjižničarsko društvo naglašava potrebu reformiranja obrazovnog sustava i osvješćivanja studenata o vlastitim informacijskim potrebama i vrednovanju informacija (ALA, 1989).

Webber i Johnston su postavili definiciju koja daje širu sliku o društvenom kontekstu. Osim toga, njihova definicija naglašava etičke dimenzije i kritičko razmišljanje kao dio važne komponente za informacijsku pismenost. Prema Webberu i Johnstonu informacijsko opismenjavanje uključuje proces usvajanja informacijskog ponašanja kako bi korisnik pronašao informacije koje će zadovoljiti njegovu informacijsku potrebu te naglašavaju važnost kritičke osviještenosti i etičkog korištenja informacija (Webber i Johnston, u Špiranec i Banek

Zorica, 2008). Bitno je i naglasiti da se prema ovoj definiciji informacije nalaze svugdje oko nas – u krugu naših ljudi, u ustanovama i raznim situacijama i prilikama. Pojam informacijske pismenosti predstavlja širok koncept i potrebno je više od samo učenja tehnika pristupa informacijama. Koncept informacijske pismenosti obuhvaća i vještine koje razvijaju kritičko razmišljanje i omogućuju razvoj potrebnih vještina za konkuriranje na tržištu rada. Za poboljšanje informacijske pismenosti pojedinačne osobe, ali i cjelokupnog društva potrebno je staviti naglasak na informacijsko opismenjavanje ne samo u školstvu, već i u poslovnom životu i zajednici (Anderson i Johnston, 2016).

3. MODELI I STANDARDI INFORMACIJSKE PISMENOSTI

U svrhu informacijskog opismenjavanja društva nastali su različiti modeli i standardi informacijske pismenosti. Njihov nastanak se pripisuje apstraktnosti samog pojma informacijske pismenosti, odnosno modeli informacijske pismenosti su nastali kako bi se konkretizirao taj pojam. U svojoj analizi, Behrens (1994) navodi kako je informacijska pismenost apstraktan koncept predstavljen „nepromjenjivom deskriptivnom fazom“ te je uspoređuje s figurom metafore. Upravo iz tog razloga se pojavljuju modeli informacijske pismenosti.

S razvojem informacijske pismenosti kao samog pojma u sedamdesetim godinama 20. stoljeća, razvijaju se i modeli koji ju objašnjavaju i opisuju. Njih se može podijeliti na *metamodele*, kojima se tumači fenomen informacijske pismenosti i *kontekstualne modele*, kojima se utemeljuje informacijska pismenost. Istovremeno se oba modela primjenjuju u određenoj situaciji ili kontekstu. Određeni kontekst primjene može biti primjerice stupanj obrazovanja ili područje djelovanja.

3.1. INFORMACIJSKI MODELI I STANDARDI U SREDNJOŠKOLSKOM OBRAZOVANJU

Postoji više informacijskih modela čija primjena ovisi o kontekstu. Ako uzmemo u obzir stupanj obrazovanja, postoje informacijski modeli namijenjeni osnovnoškolskom i srednjoškolskom obrazovanju kao i visokoškolskom obrazovanju. U svrhu provođenja istraživanja o informacijskoj pismenosti srednjoškolaca potrebno je razumjeti informacijske modele vezane uz osnovnoškolsko tj. srednjoškolsko obrazovanje.

Informacijski modeli su nastali kako bi se uklonila apstraktnost informacijske pismenosti te specifična obrazovna skupina zahtijeva određeni informacijski model. Može se reći da je ključno započeti s informacijskim opismenjavanjem u osnovnoškolskom obrazovanju kako bi se sustavno razvijala informacijska pismenost. Za uspostavu cjeloživotnog učenja bitno je postaviti temelje vezane uz vještine informacijske pismenosti već u nižim razredima osnovne škole. Od iznimne je važnosti osposobiti učenike kako da dođu do informacija, razumiju ih i znaju koristiti na pravilan način, a to podrazumijeva vrednovanje dobivenih informacija. Upravo iz tog razloga informacijska pismenost ne podrazumijeva samo stjecanje tehničkih vještina, već i moralnu i etičku dimenziju, odnosno razvoj kritičkog mišljenja i vrijednosti.

3.1.1. ŠEST VELIKIH VJEŠTINA

Šest velikih vještina (engl. *Big Six*) je kontekstualizirani model koji su stvorili Eisenberg i Berkowitz. Model je nastao kao polazišna točka za utemeljenje informacijske pismenosti. Ovaj model razvijen je kako bi se ispitala potreba za modelom rješavanja problema. Model *Big Six* prikazan je, kao i što samo ime navodi, u šest faza te svaka ima svoje potkategorije. Šest kategorija ovog modela su:

1. Definiranje zadatka
2. Strategija traženja informacija
3. Pretraga i pristup informacijama
4. Korištenje informacija
5. Sinteza
6. Vrednovanje (Eisenberg, u Špiranec i Banek Zorica, 2008).

Bitno je prvo definirati informacijski problem, a zatim i informacijsku potrebu. Već ovdje učenici nailaze na poteškoće jer velik broj učenika nije svjestan svojih informacijskih potreba. Prva faza je bitna jer osvješćivanjem i izražavanjem osobne potrebe se stvara društvo koje je kritički usmjereno, odnosno poznaje svoje informacijske potrebe i zna na koji ih način zadovoljiti. Druga faza podrazumijeva izradu strategije pretraživanja. U to spada pronalazak potencijalnih izvora informacije te odabir najboljih izvora. Upravo iz razloga što učenici često ne znaju kako pretraživati, potrebno je ukazati osobi važnost i način izrade strategije. Sljedeća, treća faza, zahtijeva od učenika intelektualno i fizičko pretraživanje, što je direktno povezano s četvrtom fazom, odnosno korištenjem informacija iz izvora. Izvori sadrže mnoštvo informacija od kojih nisu sve potrebne učeniku. Peta faza predstavlja organizaciju i

predstavljanje informacija koje su prikupljene iz više izvora. Naposljetku se nalazi samo vrednovanje pronađenih informacija, ali i samog procesa. Od izrazite je važnosti znati vrednovati informacije, ali i sami proces, kako bi učenik znao unaprijediti proces pretraživanja, što uključuje sve od prepoznavanja informacijske potrebe, izradu strategije i na kraju korištenje i vrednovanje informacija. Postoji i pojednostavljeni proces izveden u tri koraka pod nazivom *Super3*. Ovaj model se može pronaći na mrežnoj stranici začetnika modela Šest velikih vještina. Sadrži jednake elemente većeg modela u pojednostavljenoj verziji prvenstveno namijenjenoj za mlađe učenike. Tri elementa *Super3* su planiranje, akcija i osvrt. U prvoj fazi učenici razmišljaju o potencijalnom zadatku, u drugoj obavljaju određeni zadatak, dok se u posljednjoj fazi osvrću i promišljaju o obavljenom zadatku i cjelokupnom procesu (The Big 6, n.d.)

3.1.2. RELACIJSKI MODEL C. BRUCE

Dok model Šest velikih vještina stavlja naglasak na vrednovanje informacija i razvoj kritičkog mišljenja, autorica relacijskog modela, Christine Bruce okreće se interakciji korisnika i informacija. Bruce navodi sedam dimenzija (lica) kojima objašnjava informacijsko ponašanje i način postupanja s informacijama. Dimenzije koje opisuju informacijsku pismenost su:

1. Informacijska tehnologija
2. Informacijski resursi
3. Informacijski procesi
4. Informacijska kontrola
5. Konstruiranje znanja i izgradnja korpusa znanja
6. Proširivanje znanja
7. Mudrost (Bruce, u Špiranec i Banek Zorica, 2008).

Informacijska pismenost nepostojeća je bez tehnologije koja omogućuje pristup izvorima informacija. Kako bi korisnici došli do potrebnih informacija koriste se raznim strategijama koje se u ovom modelu nazivaju informacijskim procesima. Relacijski model naglašava važnost da korisnik uz proširenje postojećeg znanja ne zaboravi etičku dimenziju informacijske pismenosti, odnosno da dobrobit cjelokupne okoline na padne u zaborav. Špiranec i Banek Zorica (2008) navode da se u relacijskom modelu sedam dimenzija rangiraju od početničke do ekspertne razine i da se ovih sedam sposobnosti usvajaju postepeno tijekom školovanja.

3.1.3. AASL STANDARD

AASL standard je uspostavilo Američko udruženje školskih knjižničara i namijenjen je školama i svim njenim sudionicima – od učenika do nastavnika, ali ključnu ulogu predstavljaju školski knjižničari. Glavna ideja ovog standarda je poboljšati (američko) školstvo integracijom školskih knjižničara. Bez obzira na njegovu izvornu namjenu za korištenje u američkom obrazovanju, AASL standard upotrebljiv je i u školstvu drugih država. Objavljen je u sklopu publikacije 2000. godine te obuhvaća najbitnije aspekte učenja u devet standarda koji se dalje dijele u tri kategorije. Kategorije obuhvaćaju informacijsku pismenost i usluge koje se odnose na nju, samostalno učenje i društvenu odgovornost (ACRL, 2000). Američko udruženje školskih knjižničara navodi u svojoj publikaciji iz 2018. godine šest temeljnih uvjerenja:

1. Školska knjižnica je poseban i važan dio za društvo koje uči.
2. Stručni školski knjižničari vode knjižnice na koristan i učinkovit način.
3. Učenike treba pripremiti za fakultet, karijeru i život.
4. Čitanje je srž osobne i akademske kompetencije.
5. Intelektualna sloboda je pravo svakog učenika.
6. Informacijske tehnologije moraju biti integrirane na primjeren način i jednako dostupne. (AASL, 2018).

Može se reći da ovaj standard naglašava ulogu knjižničara u razvoju intelektualnih sposobnosti učenika te se zalaže za jednaku dostupnost informacija, ali i informacijskih tehnologija svima. Stručni knjižničari potiču učenike na čitanje, razvijaju njihove kompetencije i stvaraju nove, obrazovane generacije koje znaju kritički razmišljati. AASL standard tvrdi da iako je tehnologija postala velik dio ljudske svakodnevice, ona ipak nije dostupna svima u jednakoj mjeri. Moderne i opremljene knjižnice mogu pridonijeti većoj dostupnosti informacija svima bez obzira na socioekonomske faktore učenika (AASL, 2018).

Usporedbom ova tri modela uočljive su pojedine razlike. Uzmemo li se za primjer kategorije AASL standarda i stavimo ih uz modele *The Big Six* i relacijskog modela C. Bruce, vidljivo je da model *The Big Six* stavlja naglasak na samostalno učenje koje se može direktno usporediti s informacijskim opismenjavanjem AASL standarda. Druge dvije kategorije možemo povezati s cjelokupnim ostvarivanjem modela C. Bruce.

S obzirom da je bitno svladati sve navedene komponente, od velike je važnosti uvrstiti oba modela u obrazovni sustav, te prema AASL-u, uključiti knjižničare u obrazovni proces.

3.1.4. GENERICKI STANDARD

IFLA-in standard nastao je na temelju prijašnjih standarda i međunarodnih iskustava. Cilj je bio predstaviti jedinstveni standard koji se može primijeniti u većem broju okruženja. (Špiranec i Banek Zorica, 2008.).

Tri aspekta generičkog standarda su:

1. **pristup**
2. kritičko i kompetentno **vrednovanje** informacije
3. točno i kreativno **korištenje** informacije (Lau, 2011).

Kako bi korisnik došao do informacije treba prvo biti svjestan informacijske potrebe, te nakon osvještavanja počinje postupak potraživanja informacije. Nakon pristupa informaciji, korisnik je mora procijeniti tj. vrednovati. Uz korištenje određenih strategija korisnik organizira i vrednuje informacije. Ovaj standard ističe etičku dimenziju i društveno odgovorno ponašanje, te potiče poštivanje intelektualnog vlasništva informacije (Špiranec i Banek Zorica, 2008).

3.1.4. NACIONALNI STANDARDI

Uz spomenute standarde postoje još i nacionalni standardi. Oni obuhvaćaju veći broj elemenata jer njega stvara najširi informacijski sektor u koji spadaju ustanove i pojedine interesne skupine. Pri stvaranju nacionalnog standarda bitno je uzeti u obzir pojedinosti određene države kao što je obrazovna struktura te sama obrazovna politika države. (Kučan, 2015).

Za razliku od prije spomenutih standarda nacionalni standardi su izrazito sadržajni dokumenti u kojima su navedeni i motivacija, lokalne specifičnosti, ishodi učenja, način provođenja i sl. (ACRL, 2000).

Nacionalni standardi se u određenoj mjeri razlikuju jedan od drugog. Konkretni primjer se vidi u australskom i novozelandskom standardu, u kojem su preuzeti američki standardi, ali su i dodani elementi pomoću kojih se naglašava društveni značaj standarda. Ključna razlika ova dva standarda jest ciljna grupa. Dok je američki standard namijenjen studentima, u australskom i novozelandskom standardu riječ student zamijenjena je s riječju „osoba“. Drugim riječima, australski i novozelandski standard naglašava važnost informacijske pismenosti za sve građane (Špiranec i Banek Zorica, 2008).

4. VAŽNOST CJELOŽIVOTNOG UČENJA

S obzirom da informacijska pismenost potiče ne samo pronalaženje i korištenje informacija, već i kritičko mišljenje, može se reći da informacijska pismenost postavlja temelj za uspješno cjeloživotno učenje (Špiranec i Banek Zorica, 2008). Špiranec i Banek Zorica (2008) navode da je kriza obrazovanja razlog snažnog zanimanja za koncept cjeloživotnog učenja. Cjeloživotno učenje predstavlja kontinuirano učenje tijekom života kako bi osoba unaprijedila svoje vještine, znanja i sposobnosti za osobne, građanske i poslovne potrebe. Naime, polazi se od mišljenja da škola u potpunosti priprema pojedinca za život. Ipak, škola ne prati ubrzani razvoj tehnologije i tržišta rada te je stoga ideja da obrazovni sustav dovodi do usavršavanja znanja pojedinca iluzorna (Špiranec i Banek Zorica, 2008). Pojam cjeloživotnog učenja vuče korijene iz Engleske. Termin se pojavljuje u dvadesetim godinama prošlog stoljeća, a inspiracija je proizašla iz razvijenih dijelova zapadne i sjeverne Europe poput Engleske, Njemačke i Skandinavije. Ministri obrazovanja iz Zapadne i Srednje Europe su se sastali 1996. godine i donijeli odluku da krilatica politike obrazovanja treba glasiti „cjeloživotno učenje za sve“ (Pastuović, 2008).

Cjeloživotno učenje nije bitno samo za pojedinca, već je ključna za razvoj društva u ekonomskom i demokratskom aspektu. Iako se cjeloživotno obrazovanje fokusira uglavnom na IT sektor, valja napomenuti da je promicanje informacijske pismenosti od velike važnosti već u primarnom obrazovanju kako osoba naposljetku ne bi samo bila stručnjak, već i posjeduje znanje kako učiti poput stručnjaka (Špiranec i Banek Zorica, 2008).

Za uspjeh društva ključna je veza informacijske pismenosti i cjeloživotnog učenja. Između ova dva koncepta vlada sinergija. Lau (2011) uspostavlja međudnos informacijske pismenosti i cjeloživotnog učenja:

- Na oba koncepta ima značajan utjecaj motivacija i očekivanja pojedinca. Za poticanje informacijske pismenosti i cjeloživotnog učenja nije nužno potrebna treća strana iako može imati svoj doprinos.
- Omogućuju samoosposobljavanje, tj. omogućuju pojedincima da pomognu sebi bez obzira na socioekonomske faktore, spola, rase, vjere itd.
- Oba koncepta omogućuju samoostvarivanje. Usvaja i primjenjuje li pojedinac uspješno vještine informacijske pismenosti tijekom cijelog života, to može pomoći pri njegovom samoostvarivanju (Lau, 2011).

Bitno je spomenuti da zasebno niti jedan od ova dva pristupa (informacijska pismenost i cjeloživotno učenje) ne koristi u potpunosti mogućnosti osobe da „nauči kako učiti“. Osim toga, kod informacijske pismenosti radi se o skupu vještina, dok je cjeloživotno učenje navika (Lau, 2011).

5. VAŽNOST INFORMACIJSKE PISMENOSTI U OBRAZOVANJU I ULOGA NASTAVNIKA

Informacijska pismenost ključna je vještina u 21. stoljeću, u stoljeću koji zbog svog izrazito brzog tehnološkog razvoja zahtijeva od pojedinca brzo i učinkovito probiranje i vrednovanje informacija. S obzirom da obrazovanje ne prati tempo tehnološkog razvoja, uključivanje razvoja informacijske pismenosti na što učinkovitiji način u obrazovni sustav je od velike važnosti ne samo za pojedinca, već i za društvo. Čovjekovo znanje i način učenja oblikuje se u školi, a škola ne treba kruto oblikovati čovjeka u gotov proizvod, već mu i omogućiti daljnji razvoj i usavršavanje. Aleksandrijski proglas, jedan od značajnih političkih dokumenata, ukazuje na važnost poticanja informacijske pismenosti za cjelokupno društvo. Tehnološki razvoj doveo je do toga da je količina informacija dostupna čovjeku veća nego što je on može upiti (Špiranec i Banek Zorica, 2008). Učenike treba pripremiti na cjeloživotno obrazovanje, a to zahtijeva prilagodbu i svjesnost vlastitih obrazovnih potreba. Mnogim nastavnicima nije jednostavno pružiti odgovarajuću potporu učenicima pri razvoju informacijske pismenosti jer mnogi od njih koriste po prvi put digitalne tehnologije u obrazovanju – odnosno radi se o neujednačenim razinama između učenika i nastavnika. Ipak su učenici rođeni u digitalnom svijetu, a mnogi od nastavnika su „digitalne pridošlice“. S druge strane, unatoč „urođenim“ digitalnim kompetencijama novijih generacija, postoje problemi s kojima se učenici suočavaju za čije je rješavanje i podršku potreban stručan kadar (Vehab i Mavrak, 2016). Internetsko pretraživanje je prvi korak učenicima pri nabavljanju novih informacija, ali neki od problema s kojima učenici dolaze u dodir su neimanje cjelovite slike o procesu pretraživanja te veliki broj informacija koje pronalaze. Istraživanja pokazuju da učenici imaju probleme prilikom procjenjivanja relevantnosti i pouzdanosti informacija. Mnogi od njih nisu upoznati sa stvaranjem strategija pretraživanja ili koriste nepravilne strategije prilikom pretraživanja. Nadalje, učenicima stvara poteškoće sami odabir pojmova za pretraživanje što rezultira nepovoljnim rezultatima i nezadovoljavanjem učenikove informacijske potrebe. Jedan od kriterija odabira rezultata za učenike je vizualni element, zanemarujući procjenjivanje

relevantnosti informacije kao jedan od ključnih kriterija prilikom pretraživanja. Etička dimenzija informacijske pismenosti je mnogima od njih nepoznati koncept, pa kopiraju i lijepe informacije ne uzimajući u obzir autorska prava (Špiranec i Banek Zorica, 2008). Potrebno je staviti veliki naglasak na informacijsku pismenost nastavnika u školstvu kako bi nastavnik bio kompetentan pronaći informaciju, odnosno kako bi znao gdje da je traži i kako da je učini dostupnom učeniku u obliku sadržaja. U svakom nastavnom planu postoje ishodi, ciljevi i sadržaji kojima je utvrđena srž i način podučavanja određenog predmeta, a informacijska pismenost je „metakompetencija“ koja predstavlja neizostavnu kompetenciju za provođenje ovih elemenata nastavnog plana (Vehab i Mavrak, 2016).

Nastavnici moraju prepoznati različite potrebe informacijskog opismenjavanja, odnosno moraju biti svjesni da svaka osoba nema jednake potrebe. Iako se često smatra da su učenici homogena skupina, najnovija istraživanja ukazuju na suprotno, tj. da svaka osoba ima različite kompetencije i iskustvo, ovisno o socioekonomskim čimbenicima (Lau, 2011).

6. ULOGA KNJIŽNIČARA U INFORMACIJSKOM OPISMENJAVANJU

Knjižnice oduvijek zauzimaju bitno mjesto u obrazovanju te u suvremenom razdoblju koje predstavlja razdoblje dostupnosti informacija svima, njihov značaj nikad nije bio veći. Iz razloga što obrazovni kontekst nije nešto što se nalazi samo u obrazovnim ustanovama, već i u svakodnevnom i poslovnom životu pojedinca, knjižnice postaju sve bitnije u preuzimanju dijela uloge informacijskog opismenjavanja. Pritom valja napomenuti kako i knjižnice u funkciji ustanove podržavaju cjeloživotno učenje (Špiranec i Banek Zorica, 2008). Već je u prošlim poglavljima bilo riječi o tome kako su ljudi često meta velikog broja informacija iz različitih medija, dok su te informacije ujedno i neprovjerene. Iz tog razloga je potrebno poticati informacijsku pismenost. Postojeći modeli i standardi ukazuju na kompleksnost i dugotrajnost procesa, te je upravo zbog toga bitno uključiti sve sudionike iz obrazovnog sustava, uključujući i stručnjake iz kulturnih ustanova, ali i organizacije i vladu koja novčano podupire, i zakonski regulira obrazovni sustav (Špiranec, 2003).

Svaka knjižnica je bitna u procesu informacijskog opismenjavanja, bez obzira na njenu veličinu. Važnost knjižnice kao ustanove koja podržava informacijsko opismenjavanje proizlazi iz toga što je knjižnica:

- repozitorij znanja

- spremište informacija u različitim oblicima
- mjesto s knjižničarima, odnosno informacijskim stručnjacima
- prostor za učenje
- mjesto s pristupom računalima
- mjesto na kojemu se može pristupiti informacijama preko interneta (Lau, 2011).

Borgman (2002) navodi kako je za osobu, neovisno o stupnju obrazovanja, glavni problem odabir izvora te utvrđivanje relevantnosti informacije. Uz to, osobe nerijetko ne znaju oblikovati upit, ne znaju kako početi s pretraživanjem, te nisu upućeni kako pretraživati. Jedan od knjižničarevih zadataka je svakako i odabir relevantne knjižnične građe, te upravo to predstavlja još jedan od razloga zašto je proces informacijskog opismenjavanja bitan u knjižnici. Knjižničar je onaj koji odabire informacije u knjižnici, odnosno odabire i organizira građu kako bi joj korisnik mogao pristupiti.

Knjižničari mogu predstavljati glavne pokretače informacijskog opismenjavanja, odnosno ta uloga može nadilaziti okvire knjižnice i odnositi se na cijelu ustanovu, poput primjerice, škole. Knjižničari zajedno u radu s ostalim stručnim suradnicima (nastavnici, pedagozi, učitelji..) mogu izraditi programe informacijskog opismenjavanja učenika. Osim toga, knjižničari mogu savjetovati i usmjeravati određene odjele unutar škole u svrhu stvaranja što boljeg programa (Lau, 2011).

Iako informacijska pismenost i obrazovanje osobe nisu istoznačnice, odnosno razlikuju se na više razina (sadržajna, metodička i organizacijska), te koncept informacijske pismenosti uključuje širi kontekst u odnosu na smisao, mjesto i ulogu u društvu, veza informacijske pismenosti i obrazovanja je u povijesnom i evolucijskom smislu neporeciva. Veza informacijske pismenosti i obrazovanja može se jasno vidjeti na primjeru anglosaksonskih država, koje su ranije imale sustavnije obrazovanje ljudi, a danas prednjače u pitanju provođenja informacijskog opismenjavanja (Špiranec i Banek Zorica, 2008). Stoga knjižničari predstavljaju bitan faktor pri osvješćivanju važnosti, ali i poticanju informacijske pismenosti. Špiranec i Banek Zorica (2008) ističu da se knjižnice moraju fokusirati više na učenju usmjerenom na konceptu (engl. *tool-based learning towards concept-based learning*). Dakle, bitno je odmaknuti se od učenja usmjerenog alatima te staviti naglasak na poučavanje koncepta rješavanja informacijskog problema ne gledajući izvore u smislu fizičke lokacije. Dok je prije uloga knjižnica u informacijskom opismenjavanju bila utemeljena na pragmatičnosti, odnosno usmjerena na specifičnu vrstu izvora, danas to više nije moguće zbog konstantnog protoka i

stvaranja novih informacija (Špiranec i Banek Zorica, 2008). Drugim riječima, znanje vezane uz tradicionalne programe postaje neupotrebljivo, te se treba usredotočiti na rješavanje općenitih informacijskih problema, a ne nužno na rukovanje zastarjelim informacijskim sustavima.

6.1. STRUČNO USAVRŠAVANJE OSOBLJA

Nakon prikazivanja važnosti uloge knjižničara kao informacijskog stručnjaka u procesu opismenjavanja učenika, bitno je istaknuti kako je ključno stručno usavršavanje knjižničara da bi u potpunosti mogli ostvariti tu ulogu.

Knjižničari trebaju preuzeti aktivnu ulogu u procesima učenja i prenošenja znanja. Oni bi trebali pružati pomoć stručnim savjetima pri pristupanju informacijama, odabiru izvora i načinu korištenja informacija prilikom učenja (Stripling, u Lau, 2011).

Kako bi mogli ostvariti svoju ulogu u podučavanju informacijske pismenosti, od knjižničara se zahtijeva rad na osobnom razvoju. Stručni razvoj pritom obuhvaća kontinuirani razvoj kompetencija informacijske pismenosti, kritičkog razmišljanja i sudjelovanje u radu na konferencijama. Uz to, knjižničar bi trebao provoditi određeni dio svog vremena u zajedničkom radu s kolegama i dati svoj doprinos u diskusiji kurikuluma. Za njihov razvoj bi trebala biti odgovorna knjižnica koja u skladu sa svojim mogućnostima pruža program usavršavanja za sve knjižničare na različitim razinama: osnovna, srednja i napredna (Lau, 2011).

Zaključno se može reći da je ključno da svaka osoba kontinuirano radi na svojim informacijskim kompetencijama, a to prije svega uključuje informacijske stručnjake, to jest knjižničare. Od velikog značaja je obrazovanje knjižničarskog osoblja kako bi što uspješnije preuzeli ulogu podučavanja učenika vještinama informacijske pismenosti i osvješćivanja učenika o važnosti cjeloživotnog učenja. Knjižničari time igraju bitnu ulogu u stvaranju navike cjeloživotnog učenja kod učenika.

7. INFORMACIJSKA PISMENOST U OKVIRU OBRAZOVNOG KURIKULUMA U HRVATSKOJ

Nacionalni kurikulum se kao pojam u Hrvatskoj pojavljuje tek devedesetih godina prošlog stoljeća. Unatoč tome, postojao je koncept kurikuluma pod nazivom „plan i program“. Tadašnji

dokumenti sadržavali su elemente poput popisa predmeta i ukratko opisan sadržaj istih (Bognar, 2007). Danas nacionalni kurikulum propisuje elemente kurikularnog sustava na razini osnovne i srednje škole. Za donošenje kurikuluma i okvirnog nacionalnog kurikularnog dokumenta odgovoran je ministar znanosti i obrazovanja. Prema mrežnoj stranici MZOS-a, kurikulumom predmeta utvrđuju se „*svrha i ciljevi učenja i poučavanja nastavnog predmeta, struktura pojedinog predmeta u cijeloj odgojno-obrazovnoj vertikali, odgojno-obrazovni ishod i/ili sadržaji, pripadajuća razrada i opisi razina usvojenosti ishoda, učenje i poučavanje te vrednovanje u pojedinom nastavnom predmetu(...)*“ Osim toga, nacionalnim kurikulumom definira se nastavni plan kao i njegovo izvođenje (Ministarstvo znanosti i obrazovanja, n. d.).

U Republici Hrvatskoj ne postoji zaseban predmet informacijske pismenosti u osnovnim i srednjim školama, već se radi o „metakompetenciji“ u sklopu pojedinih predmeta. Lau (2011) navodi da se u sklopu obrazovnog kurikuluma informacijsko opismenjavanje može uvesti kao samostalni i izvannastavni predmet. Za uvođenje ovakvog predmeta potrebno je planirati predmet sukladno nastavnom planu te postaviti temelj predmeta prema konstruktivističkoj pedagogiji. Dakle, bitno je da učenici samostalno usvajaju i produbljuju koncepte. Iako je izvannastavne predmete lakše planirati jer nisu direktno vezani uz kurikulum, potrebno je obratiti pozornost na kreiranje formata i postupaka na način kao što osmišljavaju obični predmeti. U održavanju izvannastavnog predmeta predlaže se sudjelovanje knjižnice u obliku izrađivanja vlastitog programa u svrhu informacijskog opismenjavanja (Lau, 2011). Bez obzira na to što u Hrvatskoj ne postoji predmet osmišljen isključivo za informacijsko opismenjavanje učenika, Hrvatska je kroz kurikulume nekoliko predmeta uvela poučavanje vještina informacijske pismenosti u tragovima. Neki od predmeta u kojima je informacijska pismenost postala dio programa kao metakompetencija su informatika i hrvatski jezik.

7.1. INFORMACIJSKA PISMENOST U SKLOPU PREDMETA INFORMATIKE

Republika Hrvatska prepoznala je važnost informacijske i komunikacijske tehnologije koja je unazad nekoliko desetljeća promijenila način na koji funkcionira svaki aspekt našeg života – od svakodnevne komunikacije, profesionalnog života, zabave pa sve do obrazovanja. Iz tog razloga informatika je sastavni dio nastavnog plana za učenike osnovnih i srednjih škola. Osim tradicionalnih znanstvenih disciplina poput matematike ili fizike, sve veću važnost zauzima disciplina informatike kako učenici ne bi samo koristili informacijske tehnologije, već i

sudjelovali u njihovom stvaranju. Kompetencije koje učenici stječu na nastavi informatike pomažu im u suočavanju s mnogim izazovima u svakodnevnom životu.

Dokument o odluci o donošenju kurikuluma za nastavni predmet informatike za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj objašnjava sadržaj i kompetencije predmeta informatike. U sadržaju se spominju mnoge kompetencije koje se vežu uz informacijsku pismenost. Osim logičkog povezivanja i analize zadataka, formuliranja i rješavanja problema, dokument navodi neke kompetencije koje nastavni program ovog predmeta potiče i razvija vezane uz informacijsku pismenost:

- razvoj kritičkog mišljenja i vrednovanja tehnologije i izvora znanja
- razvoj informacijske i digitalne pismenosti
- osobna i društvena odgovornost
- aktivno građanstvo, odnosno spremnost i hrabrost osobe za izjašnjavanje vlastitog mišljenja u javnosti na odgovoran način (Odluka o donošenju kurikuluma za nastavni predmet informatike za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj NN22/2018).

Nastavni plan obuhvaća kompetencije koje vežemo uz informacijsku pismenost i cjeloživotno učenje. Osim vrednovanja informacija i izvora informacija, nastavni plan potiče kritičko razmišljanje, ali i naglašava etičku dimenziju informacijske pismenosti, odnosno osobnu i društvenu odgovornost. U svim državnim gimnazijama u Republici Hrvatskoj obvezno je pohađanje informatike u razdoblju od minimalno 70 nastavnih sati, a u prirodoslovno-matematičkoj gimnaziji po B programu, obvezno je pohađanje informatike svake nastavne godine u iznosi od 105 nastavnih sati. Vrijeme provedbe nastave, odnosno u kojem razredu se nastava informatike provodi ovisi o vrsti gimnazije (Odluka o donošenju kurikuluma za nastavni predmet informatike za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj NN22/2018).

Domena	Ishod
Informacije i digitalna tehnologija	<p>Nakon prve godine učenja predmeta Informatika u srednjoj školi u domeni Informacije i digitalna tehnologija učenik:</p> <p>A.1.1 objašnjava glavne komponente računalnoga sustava i njihove funkcije</p> <p>A.1.2 primjenjuje principe hijerarhijske organizacije mapa u računalnim memorijama te razlikuje formate datoteka</p> <p>A.1.3 analizira i primjenjuje sažimanje datoteka</p> <p>A.1.4 analizira ulogu binarnoga i heksadekadskoga brojevnog sustava u predstavljanju digitalnoga prikaza različitih tipova podataka</p>
Računalno razmišljanje i programiranje	<p>Nakon prve godine učenja predmeta Informatika u srednjoj školi u domeni Računalno razmišljanje i programiranje učenik:</p> <p>B.1.1 analizira problem, definira ulazne i izlazne vrijednosti te uočava korake za rješavanje problema</p> <p>B.1.2 primjenjuje jednostavne tipove podataka te argumentira njihov odabir, primjenjuje različite vrste izraza, operacija, relacija i standardnih funkcija za modeliranje jednostavnoga problema u odabranome programskom jeziku</p> <p>B.1.3 razvija algoritam i stvara program u odabranome programskom jeziku rješavajući problem uporabom strukture grananja i ponavljanja.</p>
Digitalna pismenost i komunikacija	<p>Nakon prve godine učenja predmeta Informatika u srednjoj školi u domeni Digitalna pismenost i komunikacija učenik:</p> <p>C.1.1 pronalazi podatke i informacije, odabire prikladne izvore informacija te uređuje, stvara i objavljuje/dijeli svoje digitalne sadržaje</p> <p>C.1.2 istražuje usluge interneta i mogućnosti učenja, poslovanja, budućega razvoja</p> <p>C.1.3 u online okruženju surađuje i radi na projektu.</p>
e-Društvo	<p>Nakon prve godine učenja predmeta Informatika u srednjoj školi u domeni e-Društvo učenik:</p> <p>D.1.1 u suradničkome online okruženju na zajedničkom projektu analizira etička pitanja koja proizlaze iz korištenja računalnom tehnologijom</p> <p>D.1.2 opisuje probleme koje mogu prouzročiti zlonamjerni programi te probleme koji nastaju kao rezultat elektroničkih napada i krađe elektroničkoga identiteta te odgovorno primjenjuje sigurnosna pravila</p>

Tablica 1 Ishodi učenja u prvoj godini učenja informatike u gimnazijama (Odluka o donošenju kurikuluma za nastavni predmet Informatike za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj NN22/2018)

Vidljivo je da se nastavni plan informatike sastoji od više stavki raspoređenih u četiri domene koje bi trebale omogućiti učenicima razvoj kompetencija vezane uz IKT sektor, ali i uz informacijsku pismenost. Već se u prve dvije domene spominju kompetencije analize i rješavanja problema. Iz druge dvije domene jasno je naglašeno pretraživanje informacija, kao i njihovo vrednovanje, te etički aspekt koji proizlazi iz rada na projektu pri kojem se analiziraju određena etička pitanja vezana uz korištenje informacijskih tehnologija.

7.2. INFORMACIJSKA PISMENOST U SKLOPU PREDMETA HRVATSKOG JEZIKA

Informacijska pismenost se potiče i kroz druge predmete u obrazovnom sustavu Republike Hrvatske osim informatike. Na nastavi hrvatskog jezika učenici stječu komunikacijska i jezična znanja, ali i kompetencije višestruke pismenosti. Kurikulum hrvatskog jezika u osnovnoškolskom i srednjoškolskom obrazovanju potiče medijsku, čitalačku, međukulturnu ali i informacijsku pismenost. Jedan od ciljeva ovog nastavnog plana je da učenik razvije sposobnosti koje mu omogućuju pronalaziti informacije u različitim izvorima te da ih može vrednovati, odnosno prosuditi je li informacija pouzdana i korisna. U sklopu nastave hrvatskog jezika učenik razvija kompetencije rješavanja problema i donošenja odluka (Odluka o donošenju kurikuluma za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj NN10/2019). Osim toga, Ministarstvo znanosti i obrazovanja navodi da je informacijska pismenost isto tako dio drugih predmeta i međupredmetnih tema.

Kako bi se još više potaklo razvijanje vještine informacijske pismenosti, ključno je izmijeniti kurikulume te zajedničkom suradnjom svih sudionika u obrazovno-odgojnom procesu izraditi strategije i načela informacijskog opismenjavanja (Lau, 2011).

8. VAŽNOST INFORMACIJSKE PISMENOSTI NA RADNOM MJESTU

Da je podučavanje informacijske pismenosti jedna od glavnih vještina koja je nužna učenicima, potvrđuje i njena važnost na budućem radnom mjestu učenika. Kompetencije vezane uz informacijsku pismenost postaju sve bitnije na radnom mjestu zbog digitalizacije poslova. Danas se sve više može primijetiti novih vrsta poslova i titula na radnom mjestu koji su apstraktniji, odnosno od pojedinca se očekuje visoki stupanj prilagodbe novim izazovima koje donosi ubrzani svijet i dostupnost mnoštva informacija. Kako bi se zaposlenik uspješno suočio s takvom vrstom izazova, neophodno je razvijanje informacijske pismenosti. Uspješan

zaposlenik bi trebao znati na učinkovit način pronaći, vrednovati i koristiti informaciju. On zna razmišljati kritički i donositi informirane odluke na temelju prikupljanja i procjenjivanja informacija koje je pridobio od drugih pojedinaca ili interakcijom s informacijskim sustavima, izvorima ili uslugama (Špiranec i Banek Zorica, 2008).

Odnos informacijske pismenosti i radnog mjesta pojašnjava Izvješće američkog Ministarstva rada (SCANS Report, 1991). U njemu su, među ostalim, navedene kompetencije za uspješnu integraciju pojedinca iz obrazovnog sustava u tržište rada. Već je u tom izvješću naglašena važnost informacijskih kompetencija poput prepoznavanja informacijskih potreba, organizacija informacija, te korištenje računala u svrhu informiranja na radnom mjestu.

Bruce (1999) osim stvaranja relacijskog modela, prepoznaje potrebu ukazivanja važnosti informacijske pismenosti u poslovnim zadaćama te prikazuje koncept informacijske pismenosti kao karakteristiku učeće organizacije (engl. *learning organization*). Povezujući informacijsku pismenost s organizacijama ističe se važnost organizacije u podržavanju informacijskog opismenjavanja svojih zaposlenika. Informacijska pismenost predstavlja komponentu na radnom mjestu pomoću koje zaposlenik pronalazi, organizira i koristi informacije u radnom okruženju (Bruce, 1999). Prema O'Sullivan (2002), dijelovi informacijske pismenosti vidljive su u određenim elementima upravljanja znanjem i vremenom, kao i pojedinim aspektima dubinskog pretraživanja (engl. *data mining*) i analize podataka (engl. *data analysis*). Dakle, vještine koje se vežu uz informacijsku pismenost rasprostranjene su u različitim procesima s kojima se zaposlenici susreću na dnevnoj bazi, zbog čega se može reći da informacijska pismenost predstavlja bitnu stavku na radnom mjestu.

Drugim riječima, informirane odluke o kojima ovisi uspješnost poslovanja organizacija usko su vezane uz informiranog pojedinca i kvalitetne informacije. Informacijska pismenost time predstavlja ključnu vještinu za stvaranje kompetitivne radne snage. Zaposlenikov radni dan se sastoji od interakcije s različitim informacijama i sustavima. Zaposlenik mora razviti kompetencije upravljanja informacijama s kojima se svakodnevno susreće u poslu. Prema Lloyd (2007), vještine vezane uz informacijsku pismenost stečene tijekom formalnog obrazovanja često ne odgovaraju vještinama potrebnima na radnom mjestu. Iz tog razloga nužno je da zaposlenikova organizacija provodi programe usavršavanja informacijskog znanja svojih zaposlenika - informacijsko opismenjavanje zaposlenika neophodno je za uspjeh organizacije.

Nijedno zanimanje nije isključeno iz potrebe za informacijskim opismenjavanjem, a informacijsku pismenost na radnom mjestu treba promatrati u širem kontekstu, za razliku od promatranja informacijske pismenosti u akademskom okruženju. Kao konkretan primjer

razlike informacijske pismenosti u akademskoj i u radnoj sredini, Špiranec i Banek Zorica (2008) navode primjer informacijsko pismenog liječnika. Kada bi pacijent došao liječniku s određenim simptomima, liječnik ne bi nužno posegnuo za različitim bazama podataka i internetom kako bi došao do odgovora, kao što se to radi u akademskom okruženju. U kontekstu radnog mjesta socijalno iskustvo može biti relevantnije, pa će se liječnik posavjetovati s kolegama s više iskustva kako bi brže pomogli pacijentu i uspostavili dijagnozu. Bitno je uočiti i ostale aspekte radnog mjesta i obrazovanja kako bi bila vidljiva razlika potrebe informacijske pismenosti u ove dvije sredine (Špiranec i Banek Zorica, 2008).

Kako bi se na duge staze postigao cilj podučavanja informacijske pismenosti zaposlenika mora se uzeti u obzir pretpostavka da osoba više nije sudionik formalnog obrazovanja te da njegove stečene informacijske vještine zahtijevaju daljnji razvoj u sklopu njegovog profesionalnog života. Daljnje širenje i nadogradnja znanja potrebna je tijekom cijelog radnog vijeka. Za ostvarivanje cilja uspostavljanja daljnjeg usavršavanja zaposlenika u kontekstu informacijske pismenosti potrebno je ukazati na prednosti informacijsko pismenih zaposlenika. Kao u akademskoj sredini, za educiranje stručnog sektora potrebno je poznavati sam koncept i strukturu informacijske pismenosti te izraditi program u okviru radnog okruženja. Organizacije bi mogle iz postojećih modela i standarda namijenjenih za primarno i sekundarno obrazovanje izvući ono najbolje i uključiti komponente tih modela u stvaranje vlastitih programa za obrazovanje svojih zaposlenika (Špiranec i Banek Zorica, 2008).

9. UVOD U ISTRAŽIVANJE: CILJ I SVRHA

Informacijska pismenost se često spominje kao jedna od ključnih vještina potrebnih za razvoj pojedinca na osobnoj i poslovnoj razini, kao i vještina potrebna za kolektivni razvoj društva. Ona podučava osobu kako pretraživati, organizirati i vrednovati informacije, te je kao takva potrebna u društvu ubrzanog životnog tempa i izrazito brzog tehnološkog napretka. Kako bi informacijska pismenost postala jednom od dobro usvojenih vještina u društvu potrebno je provoditi sistematizirano obrazovanje koje uključuje informacijsku pismenost počevši već od primarnog i sekundarnog obrazovanja. Pojedini predmeti u srednjoj školi spominju informacijsku pismenost u sklopu svojih kurikularnih planova, ali ne postoji jedinstven predmet koji podučava informacijsku pismenost. S obzirom na istaknutu važnost informacijske pismenosti u cjeloživotnom obrazovanju, ovo istraživanje se fokusira na srednjoškolce u

Gimnaziji Dubrovnik kako bi ustvrdili prate li učenici brzi razvoj digitalnog svijeta i mogu li se snaći u poplavi informacija digitalnog doba.

Cilj istraživanja je ispitati razinu informacijske pismenosti učenika Gimnazije Dubrovnik, provesti istraživanje na učenicima prvog i četvrtog razreda srednje škole kako bi vidjeli postoje li značajne razlike u informacijskoj pismenosti mlađih i starijih učenika, te procijenili općenitu razinu informacijske pismenosti srednjoškolaca. Osim toga, jedan od ciljeva istraživanja je procijeniti ulogu škole u poticanju kompetencija informacijske pismenosti. Kako bi ostvarili cilj istraživanja, u radu smo se vodili s nekoliko istraživačkih pitanja na temu informacijske pismenosti maturanata i učenika prvog razreda srednje škole. Istraživačka pitanja kojima se ovaj rad bavi su koriste li učenici internet više od knjiga za pretraživanje informacija, jesu li učenici kroz nastavu učili o autorskim pravima, kao i koriste li maturanti više umjetnu inteligenciju pri učenju od učenika prvog razreda, te jesu li maturanti više upoznati s autorskim pravima od učenika prvog razreda. Na temelju rezultata istraživanja pokušat će se dati odgovor na istraživačka pitanja, odnosno probat će se utvrditi koliko su učenici informacijski pismeni kao i razliku u razredima.

Svrha istraživanja je razvoj svijesti o potrebi uvođenja informacijske pismenosti kao jednog od bitnih koncepta u školi kako bi učenici bili spremni na cjeloživotno obrazovanje.

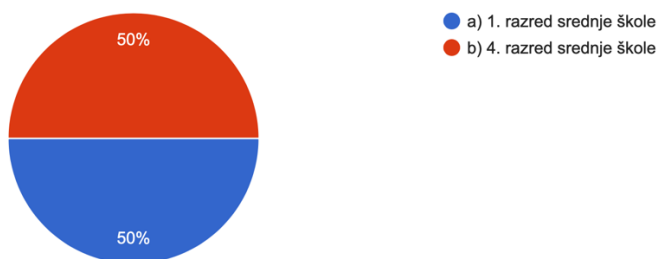
9.1. METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA

U istraživanju je korištena kvalitativna metoda prikupljanja podataka, odnosno anonimna anketa. Istraživanje je provedeno u svibnju 2023. godine u srednjoj školi Gimnazija Dubrovnik na učenicima prvog i četvrtog razreda. U anketi su sudjelovala dva razreda – prvi razred i četvrti razred Gimnazije Dubrovnik. Odabir anonimne ankete kao metode prikupljanja podataka leži u anonimnosti i ekonomičnosti. S obzirom na to da je anketa anonimna i podaci ispitanika zaštićeni, očekuje se da će ispitanici iskreno pristupiti rješavanju ankete i da će rezultati biti pouzdani. Drugi razlog odabira ove metode je vremenska ekonomičnost, odnosno mogućnost prikupljanja velikog broja podataka u kraćem vremenskom periodu. Anketni upitnik koncipiran je na temelju postavljenih istraživačkih pitanja te se dijelovi upitnika odnose na obrasce ponašanja ispitanika, njihove navike, te samoprocjenu razine informacijske pismenosti.

9.2. REZULTATI ISTRAŽIVANJA

U ovom poglavlju prikazani su i objašnjeni grafički prikazi rezultata istraživanja kako bi mogli na temelju rezultata donijeti zaključak prema postavljenim hipotezama. Za svako pitanje prikazana su tri grafikona odgovora: na cjelokupnoj razini (1. i 4. razred zajedno), na razini prvša, te na razini četvrtaša. Grafikoni će stoga biti označeni sa „svi ispitanici“, „učenici prvog razreda“ i „učenici četvrtog razreda“. Na ovaj način bit će jasnije prikazana cjelokupna situacija i prokomentirane razlike na temelju pojedinačnih razreda.

1. Pohađam:
40 responses

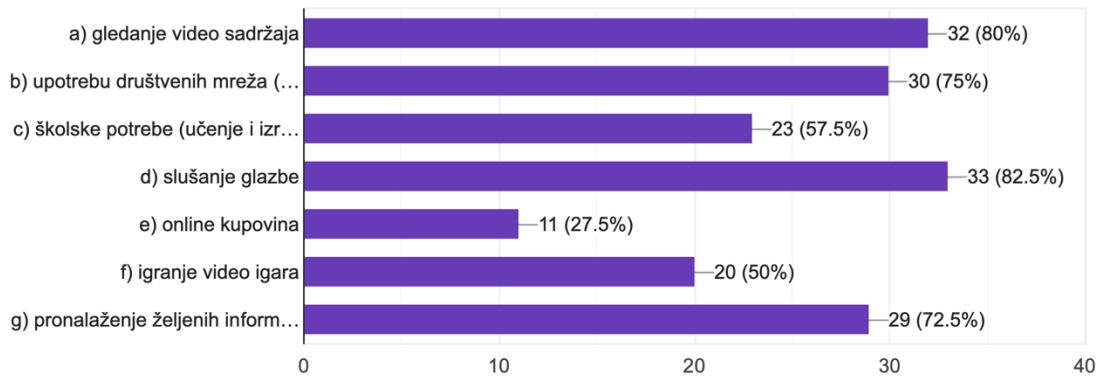


Grafikon 1. Razred srednje škole ispitanika

Istraživanju je pristupilo ukupno 40 učenika koji podjednako pohađaju prvi i četvrti razred, odnosno njih 20 pohađa prvi, a 20 četvrti razred srednje škole.

2. Internet najčešće koristim za (moguće zaokružiti više odgovora):

40 responses

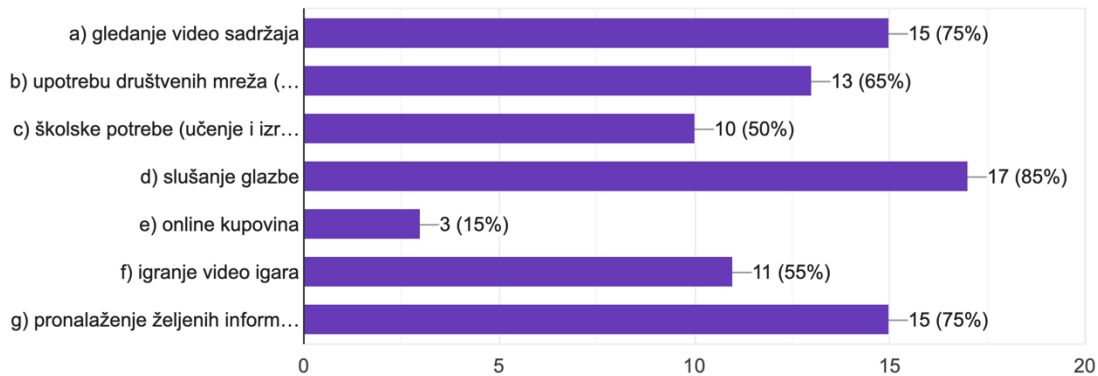


Grafikon 2. Najčešća svrha korištenja interneta (svi ispitanici)

Na cjelokupnoj razini vidljivo je da većina učenika najčešće koristi internet kako bi slušali glazbu (82,5%), zatim slijedi gledanje video sadržaja (80%), upotreba društvenih mreža (75%), pronalaženje željenih informacija (72,5%), školske potrebe (57,5%), igranje video igara (50%), te najrjeđe koriste internet za online kupovinu (27,5%).

2. Internet najčešće koristim za (moguće zaokružiti više odgovora):

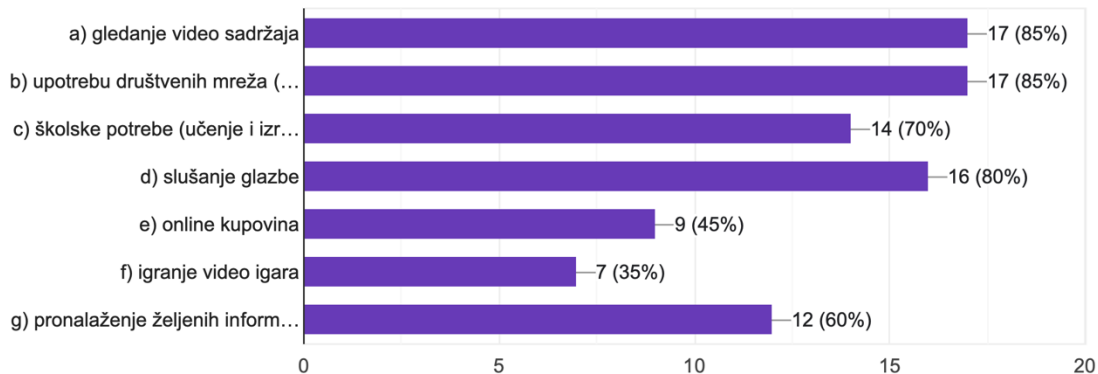
20 responses



Grafikon 2.1. Najčešća svrha korištenja interneta (učenici prvog razreda)

2. Internet najčešće koristim za (moguće zaokružiti više odgovora):

20 responses

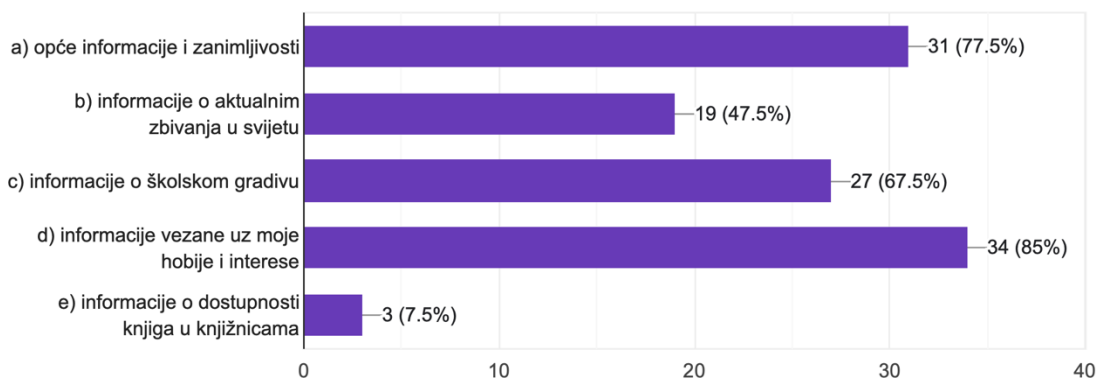


Grafikon 2.2. Najčešća svrha korištenja interneta (učenici četvrtog razreda)

Na razini razreda nema povećih razlika u najčešćoj svrsi korištenja interneta, osim što učenici prvog razreda više igraju video igrice od učenika četvrtog razreda (55% naspram 35%), a učenici četvrtog razreda više koriste internet za školske potrebe od učenika prvog razreda (70% naspram 50%).

3. Informacije koje pretražujem na internetu su (moguće zaokružiti više odgovora):

40 responses



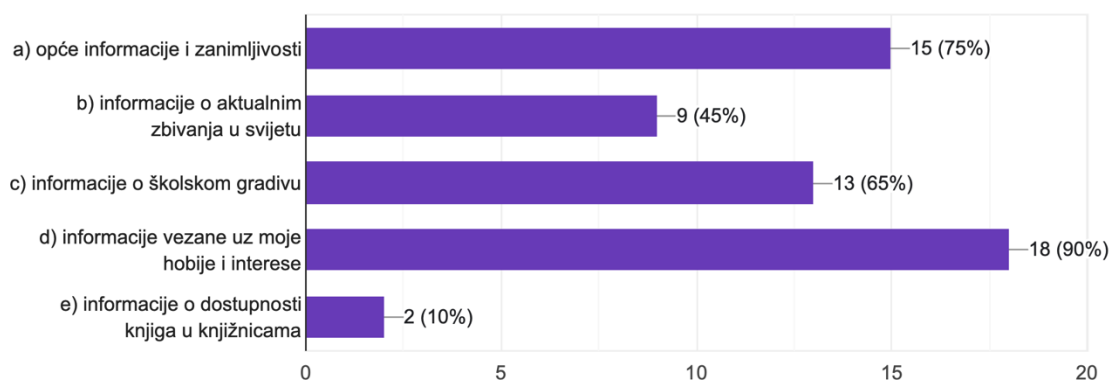
Grafikon 3. Pretraživanje informacija na internetu (svi ispitanici)

Zanimljivo je za primijetiti kako većina učenika prilikom pretraživanja interneta pretražuju informacije o vlastitim hobijima i interesima (85%), dok slijede opće informacije i

zanimljivosti (77,5%), informacije o školskom gradivu (67,5%), informacije o aktualnim zbivanjima u svijetu (47,5%) i na zadnjem mjestu se očekivano nalaze informacije o dostupnosti knjiga u knjižnicama (7,5%).

3. Informacije koje pretražujem na internetu su (moguće zaokružiti više odgovora):

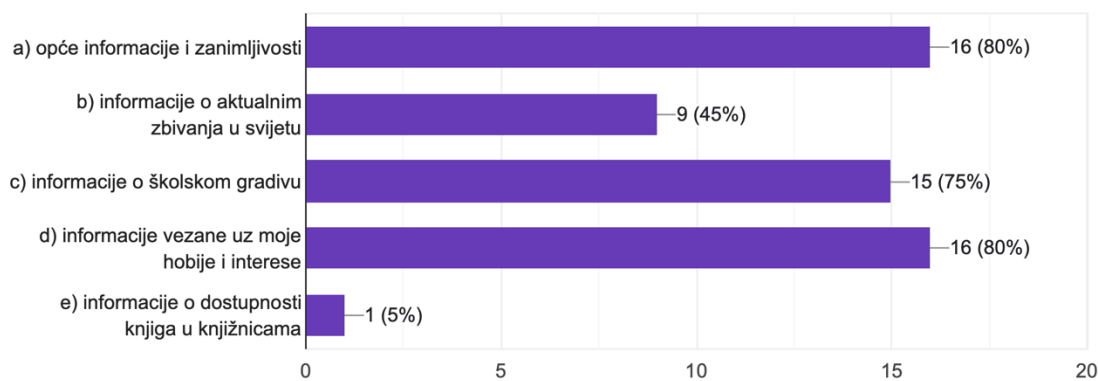
20 responses



Grafikon 3.1. Pretraživanje informacija na internetu (učenici prvog razreda)

3. Informacije koje pretražujem na internetu su (moguće zaokružiti više odgovora):

20 responses

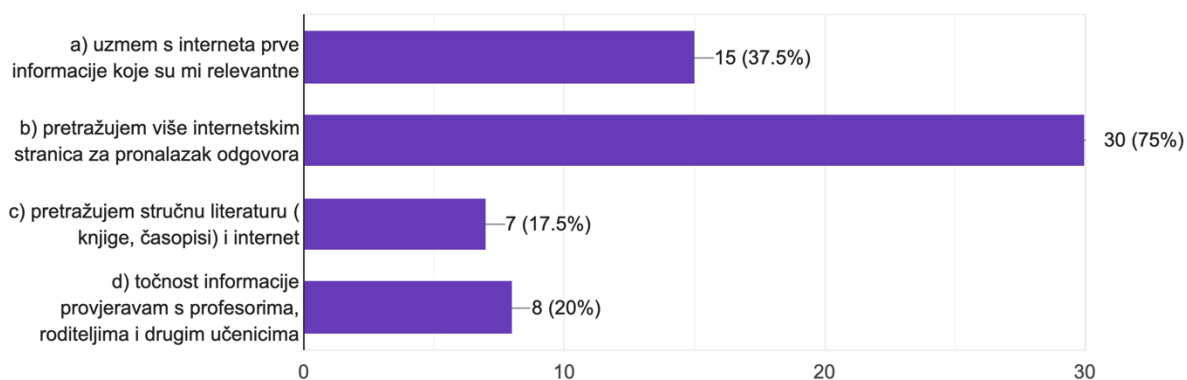


Grafikon 3.2. Pretraživanje informacija na internetu (učenici četvrtog razreda)

Promatramo li rezultate na razini pojedinačnih razreda, može se reći da je razlika očekivana, učenici četvrtog razreda koriste više internet za pretraživanje informacija o školskom gradivu (75% naspram 65%), dok učenici prvog razreda internet koriste više za pretraživanje informacija o vlastitim hobijima i interesima (90% naspram 80%).

4. Prilikom pretraživanja željenih informacija (moguće zaokružiti više odgovora):

40 responses

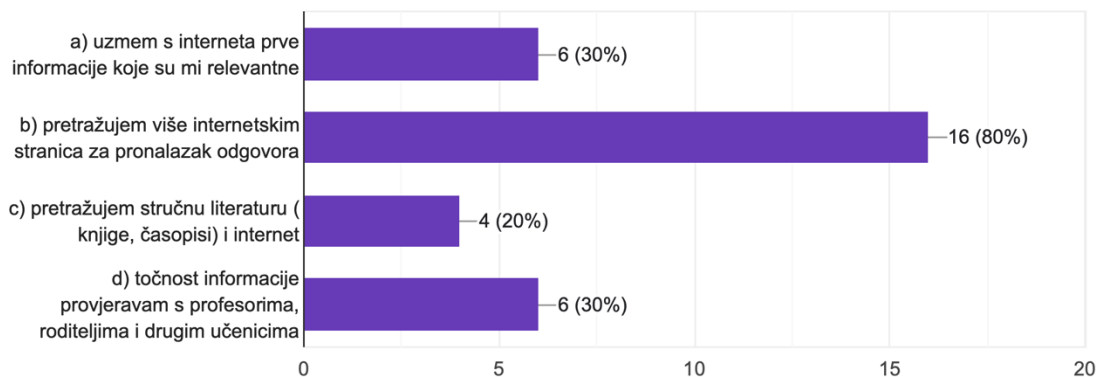


Grafikon 4. Ponašanje učenika prilikom pretraživanja željenih informacija (svi ispitanici)

Kada pretražuju željene informacije, većina učenika pretraži više mrežnih stranica kako bi našli odgovor (75%), dok manji broj uzima s interneta prve informacije (37,5%), provjerava informacije s drugim ljudima (20%) ili pretražuje stručnu literaturu (17,5%).

4. Prilikom pretraživanja željenih informacija (moguće zaokružiti više odgovora):

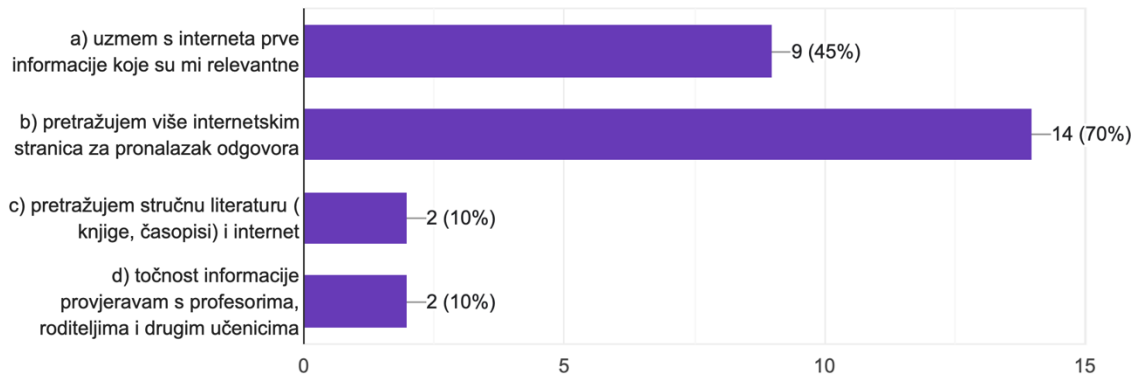
20 responses



Grafikon 4.1. Ponašanje učenika prilikom pretraživanja željenih informacija (učenici prvog razreda)

4. Prilikom pretraživanja željenih informacija (moguće zaokružiti više odgovora):

20 responses



Grafikon 4.2. Ponašanje učenika prilikom pretraživanja željenih informacija (učenici četvrtog razreda)

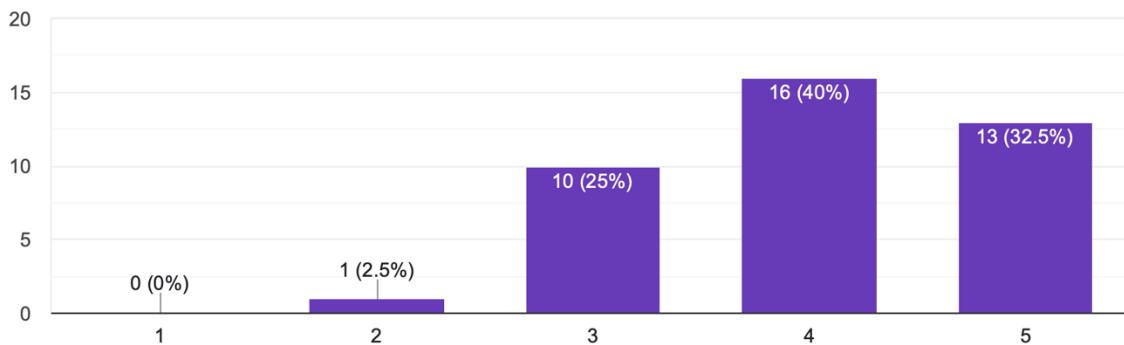
Usporedimo li rezultate pojedinačnih razreda, zanimljivo je vidjeti kako učenici prvog razreda više konzultiraju profesore, roditelje i učenike kako bi provjerili točnost informacije (30% naspram 10%), dok učenici četvrtog razreda ipak uzmu s interneta prve njima relevantne informacije (45% naspram 30%). Osim toga, učenici prvog razreda više koriste stručnu literaturu (20% naspram 10%).

U sljedećoj skupini pitanja ispitanici su zamoljeni ocijeniti svoj stupanj slaganja sa sljedećim tvrdnjama na razini od 1 do 5, pri čemu ocjene znače sljedeće:

- 1 – uopće se ne slažem
- 2 – ne slažem se
- 3 – niti se ne slažem niti se slažem
- 4 – slažem se
- 5 – u potpunosti se slažem

1. Važno mi je da informacije pronađem što brže.

40 responses

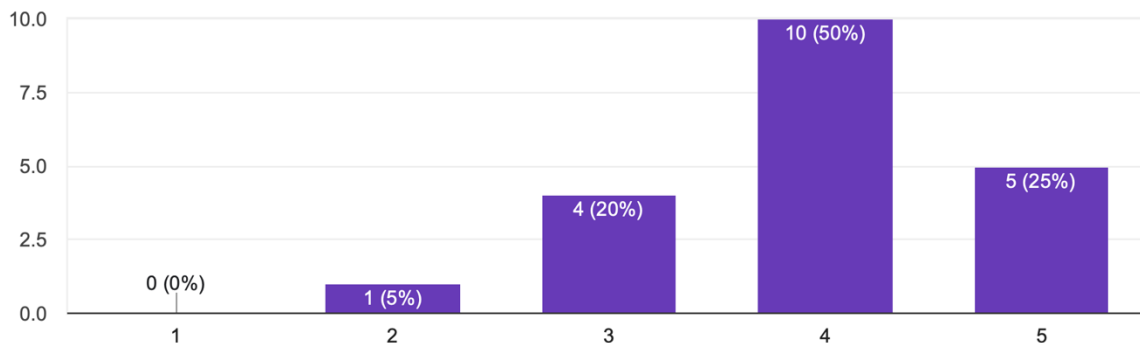


Grafikon 5. Važnost brzine pronalaska informacija (svi ispitanici)

Većina ispitanika je važnost brzine pronalaska informacija ocijenila s 4 (40%), dok je manji broj (32,5%) ocijenio anketnu tvrdnju s brojem 5.

1. Važno mi je da informacije pronađem što brže.

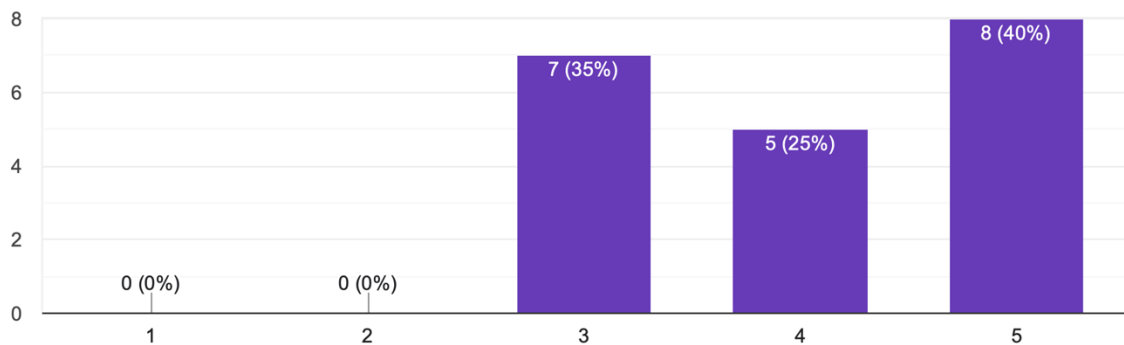
20 responses



Grafikon 5.1. Važnost brzine pronalaska informacija (učenici prvog razreda)

1. Važno mi je da informacije pronađem što brže.

20 responses

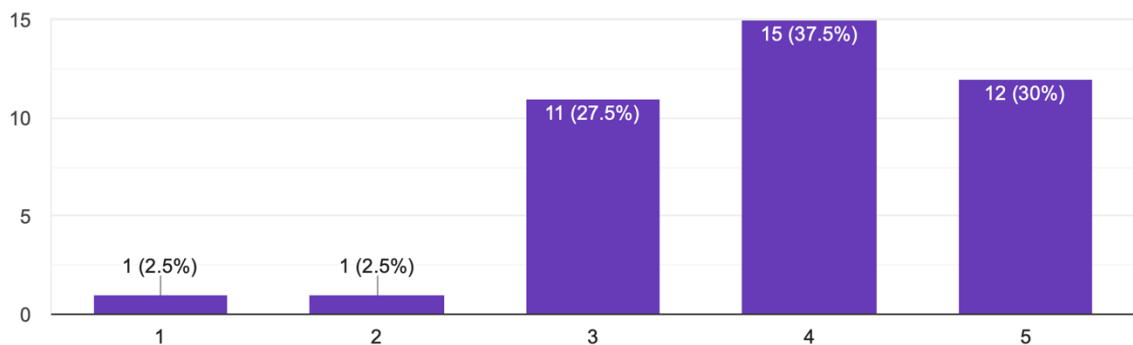


Grafikon 5.2. Važnost brzine pronalaska informacija (učenici četvrtog razreda)

Ako promatramo rezultate po razredima, možemo zaključiti da je brzina pronalaska informacija važnija učenicima četvrtog razreda s obzirom na to da je više četvrtaša ovu tvrdnju ocijenilo s brojem 5 (40% naspram 25%). S obzirom na to da su učenici četvrtog razreda opterećeniji školskim gradivom i upisom na fakultet, ovaj rezultat je očekivan.

2. Važno mi je provjeriti više izvora kako bih se uvjerio/uvjerila da su informacije točne.

40 responses



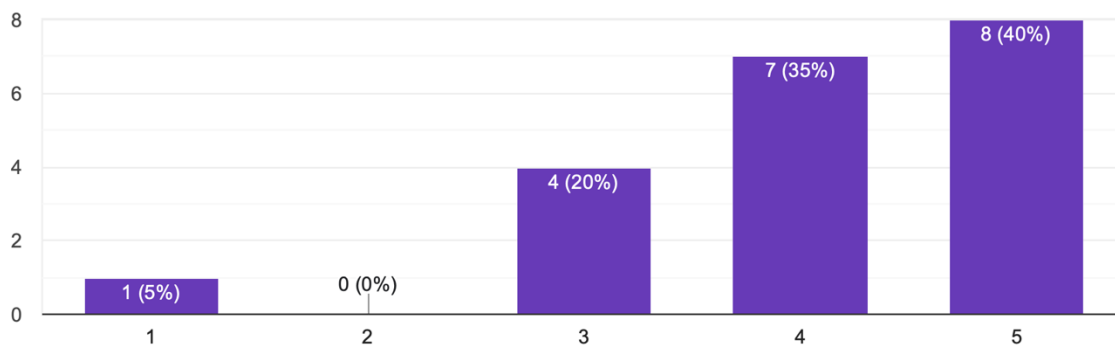
Grafikon 6. Važnost provjeravanja više izvora informacija (svi ispitanici)

Kod važnosti provjeravanja više izvora informacija kako bi se uvjerali je li informacija točna, mišljenja ispitanika su podijeljena. Nevelika većina (37,5%) ovoj je tvrdnji dala ocjenu 4, dok manji broj ispitanika ocjenom 5 tvrdi da im je izrazito važno provjeriti više informacija (30%).

Jedan dio ispitanika je anketnu tvrdnju ocijenio brojem 3 (27,5%), dok je izrazito mali broj ispitanika tvrdnju ocijenio brojem 2 i 1 (2,5%).

2. Važno mi je provjeriti više izvora kako bih se uvjerio/uvjerila da su informacije točne.

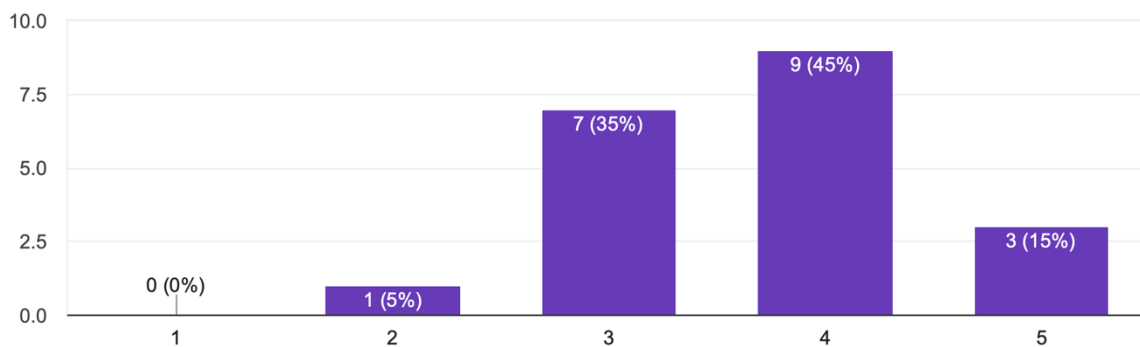
20 responses



Grafikon 6.1. Važnost provjeravanja više izvora informacija (učenici prvog razreda)

2. Važno mi je provjeriti više izvora kako bih se uvjerio/uvjerila da su informacije točne.

20 responses

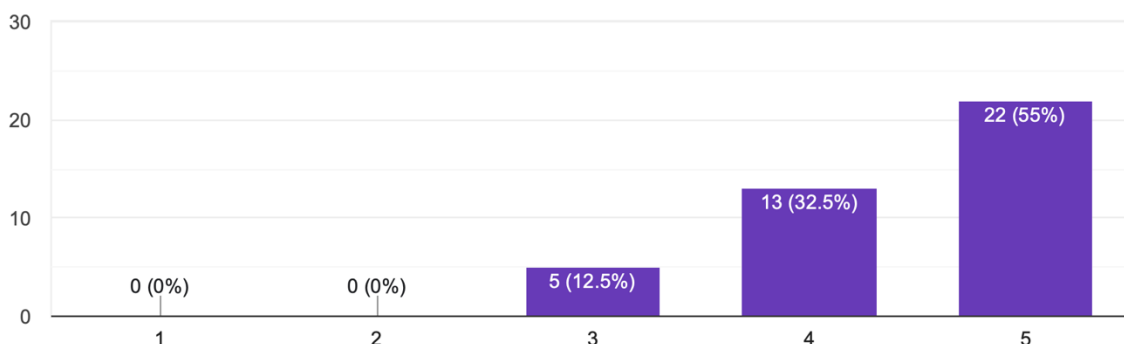


Grafikon 6.2. Važnost provjeravanja više izvora informacija (učenici četvrtog razreda)

Ako gledamo rezultate na razini pojedinačnog razreda, može se reći da je učenicima prvog razreda znatno važnije provjeriti više izvora informacija kako bi se uvjerali da su informacije točne (40% naspram 15% dalo je ocjenu 5). Može se reći da su odgovori na ovo pitanje iznenađujući, s obzirom na to da je bilo očekivano da učenici četvrtog razreda stavljaju veći naglasak na provjeravanje više izvora informacija prilikom pretraživanja informacija.

3. Važno mi je da informacije koje tražim budu jasno prikazane na tim stranicama.

40 responses

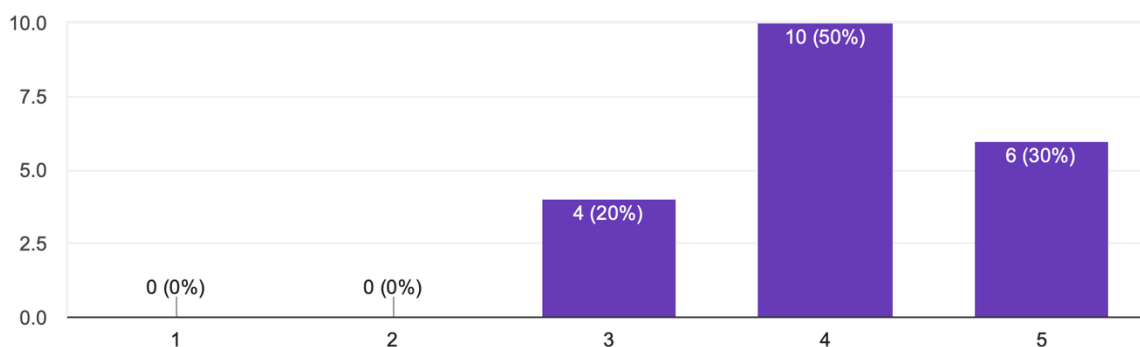


Grafikon 7. Važnost jasnog prikaza informacija na mrežnim stranicama (svi ispitanici)

Većina ispitanika se slaže da im je izrazito važno (55%) da su informacije koje pretražuju na mrežnim stranicama jasno prikazane. Manji broj ocijenio je anketnu tvrdnju brojem 4 (32,5%), a najmanji broj ispitanika važnost jasnog prikaza informacija na mrežnim stranicama ocijenio je brojem 3 (12,5%). Rezultat je očekivan s obzirom na prethodno pitanje kada su učenici zaključili da im je brzina pretraživanja informacija važna, a jasan prikaz informacija na mrežnim stranicama omogućuje i brže pretraživanje i nalaženje informacija.

3. Važno mi je da informacije koje tražim budu jasno prikazane na tim stranicama.

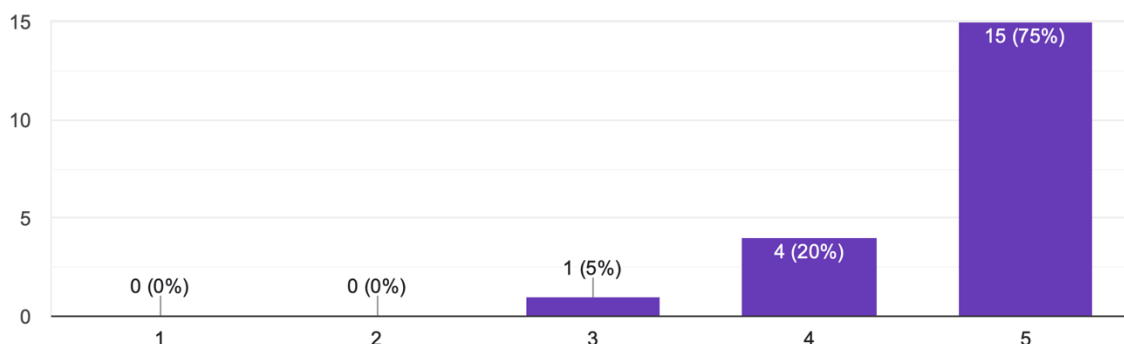
20 responses



Grafikon 7.1. Važnost jasnog prikaza informacija na mrežnim stranicama (učenici prvog razreda)

3. Važno mi je da informacije koje tražim budu jasno prikazane na tim stranicama.

20 responses

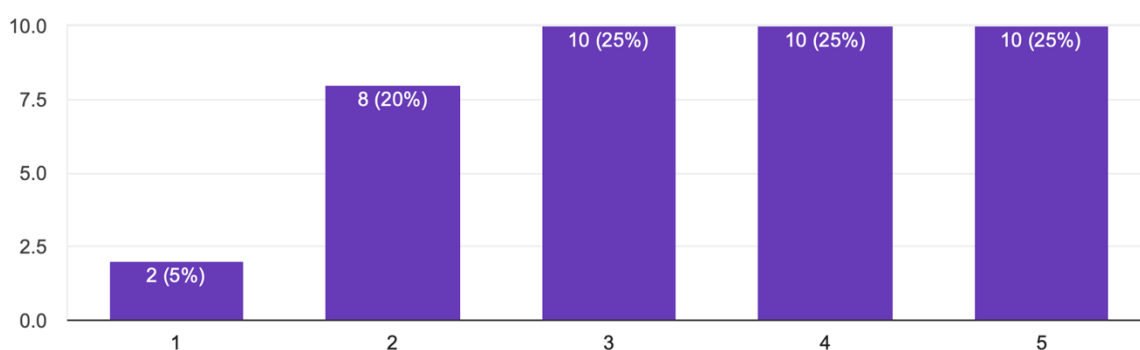


Grafikon 7.2. Važnost jasnog prikaza informacija na mrežnim stranicama (učenici četvrtog razreda)

Na temelju rezultata prema razredu može se zaključiti da je učenicima četvrtog razreda značajno važnije da su informacije jasno prikazane na stranicama, s obzirom na to da se više učenika četvrtog razreda u potpunosti složilo da im je jasni prikaz važan za razliku od učenika prvog razreda (75% naspram 30%).

4. Važno mi je da se tekst na stranici može kopirati.

40 responses

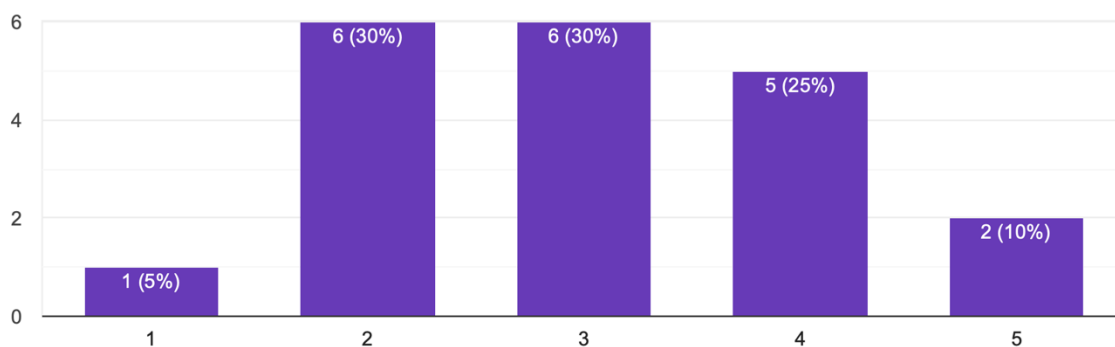


Grafikon 8. Važnost mogućnosti kopiranja teksta s mrežne stranice (svi ispitanici)

Na pitanje koje se odnosi na važnost mogućnosti kopiranja teksta s mrežnih stranica rezultati su nejasni. Očekivani ishod bio je da se većina učenika u potpunosti slaže da je kopiranje teksta sa stranica važno, međutim mišljenja su podijeljena. Jedna četvrtina ispitanika ocijenila je anketnu tvrdnju brojem 5, druga četvrtina brojem 4, treća četvrtina brojem 3, a manji broj ispitanika dao je ocjenu 2 i 1 (20% i 5%).

4. Važno mi je da se tekst na stranici može kopirati.

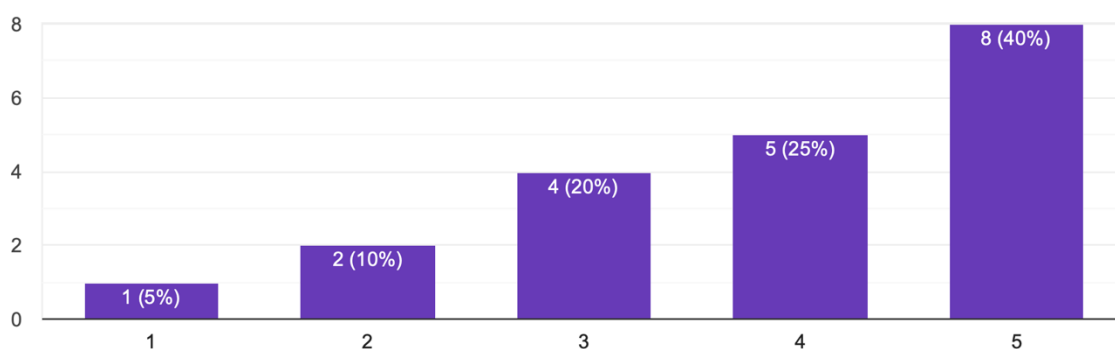
20 responses



Grafikon 8.1. Važnost mogućnosti kopiranja teksta s mrežne stranice (učenici prvog razreda)

4. Važno mi je da se tekst na stranici može kopirati.

20 responses

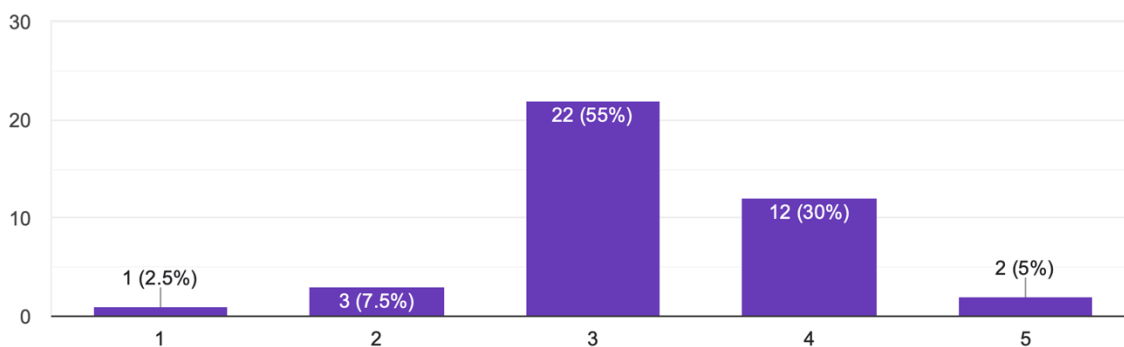


Grafikon 8.2. Važnost mogućnosti kopiranja teksta s mrežne stranice (učenici četvrtog razreda)

Kada usporedimo rezultate na razini pojedinačnih razreda, rezultati na cjelokupnoj razini postaju jasniji: učenicima četvrtog razreda važnije je da se tekst sa mrežne stranice može kopirati, odnosno više četvrtaša ovu tvrdnju je ocijenilo brojem 5 (40% naspram 10%). Razliku u rezultatima na razini razreda teško je objasniti, s obzirom na to da je očekivani rezultat bio da je i učenicima prvog, kao i četvrtog razreda jednako važno da se tekst može kopirati.

5. Nastavnici u školi detaljno provjeravaju pismene zadatke koje predajem.

40 responses

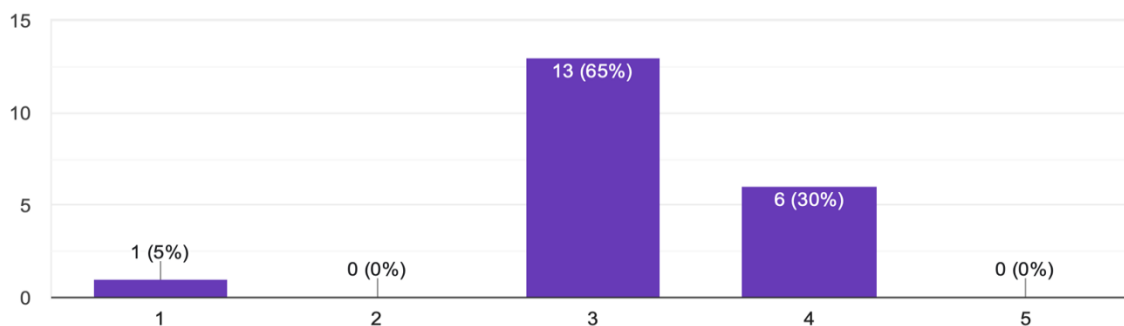


Grafikon 9. Nastavnikova detaljna provjera pismenih zadataka učenika (svi ispitanici)

Tvrdnju da nastavnici u školi detaljno provjeravaju pismene zadatke koje učenici predaju ispitanici su većinom ocijenili brojem 3 (55%), a manji dio ispitanika se ipak slaže s tvrdnjom da nastavnici detaljno provjeravaju pismene zadatke (30%).

5. Nastavnici u školi detaljno provjeravaju pismene zadatke koje predajem.

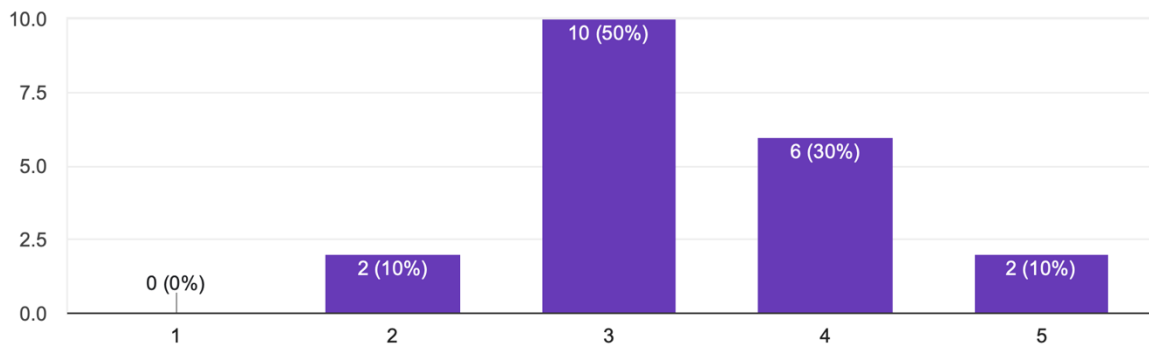
20 responses



Grafikon 9.1. Nastavnikova detaljna provjera pismenih zadataka učenika (učenici prvog razreda)

5. Nastavnici u školi detaljno provjeravaju pismene zadatke koje predajem.

20 responses

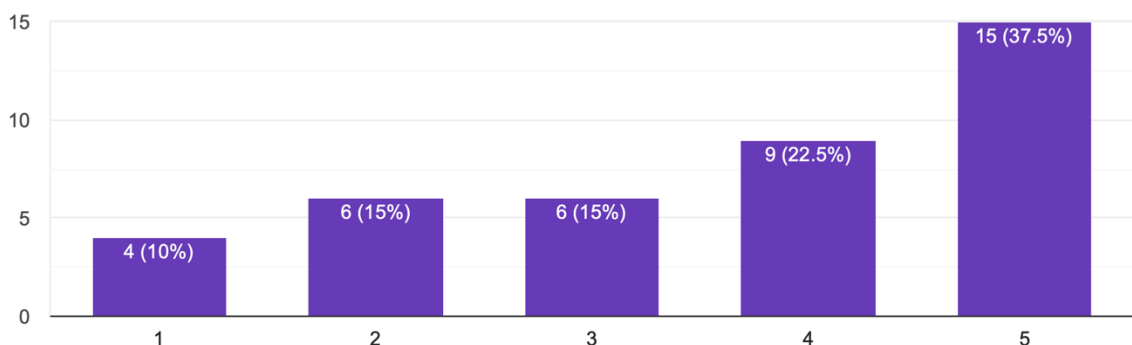


Grafikon 9.2. Nastavnikova detaljna provjera pismenih zadataka učenika (učenici četvrtog razreda)

Usporedimo li rezultate na razini razreda, možemo reći da se učenici niti ne slažu niti slažu s tvrdnjom da nastavnici u školi detaljno provjeravaju njihove pismene zadatke. Razlog tomu možemo potražiti u razlici u individualnom pristupu nastavnika svom radu. Neki nastavnici detaljno provjeravaju zadatke koje daju svojim učenicima, dok drugi nastavnici manje posvećuju pažnju provjeri učenikovih zadataka.

6. U sklopu nastave sam naučio što znači plagirati tuđi sadržaj i predati ga kao svoje djelo.

40 responses

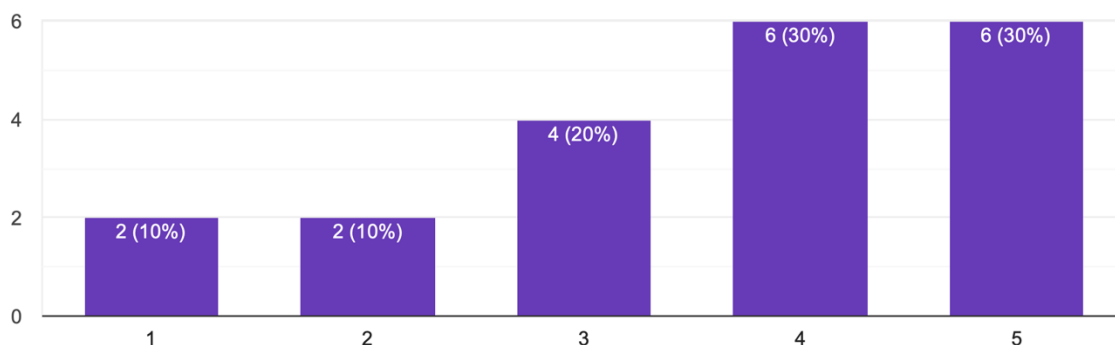


Grafikon 10. Uloga nastave u obrazovanju učenika o autorskim pravima (svi ispitanici)

Kada govorimo o zaštiti autorskih prava najveći broj učenika se u potpunosti slaže s tvrdnjom da su u sklopu nastave učili o autorskim pravima (37,5%), dok tek 4 ispitanika (10%) tvrde da na nastavi nisu učili o plagiranju tuđeg sadržaja.

6. U sklopu nastave sam naučio što znači plagirati tuđi sadržaj i predati ga kao svoje djelo.

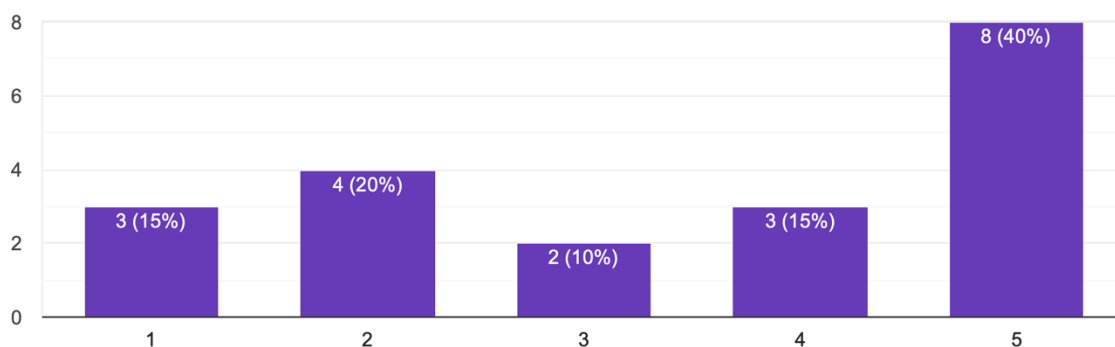
20 responses



Grafikon 10.1 Uloga nastave u obrazovanju učenika o autorskim pravima (učenici prvog razreda)

6. U sklopu nastave sam naučio što znači plagirati tuđi sadržaj i predati ga kao svoje djelo.

20 responses

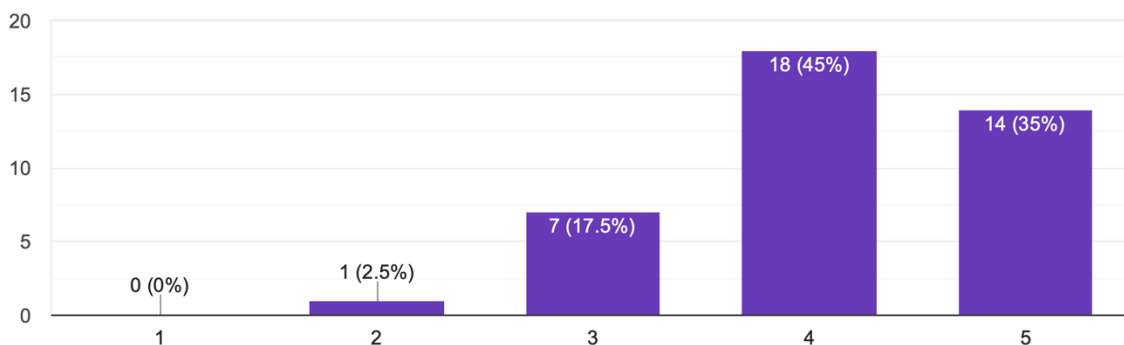


Grafikon 10.2 Uloga nastave u obrazovanju učenika o autorskim pravima (učenici četvrtog razreda)

Usporedimo li rezultate na razini pojedinačnih razreda, može se reći da ne postoje značajna odstupanja. Najveći broj ispitanika u potpunosti se slaže s tvrdnjom da su u sklopu nastave naučili što znači plagirati rad. Malo veći postotak učenika četvrtog razreda tvrdi da na nastavi nisu učili o plagiranju radova za razliku od učenika prvog razreda (15% naspram 10%).

7. Jako se dobro snalazim u pretrazi informacija na internetu.

40 responses

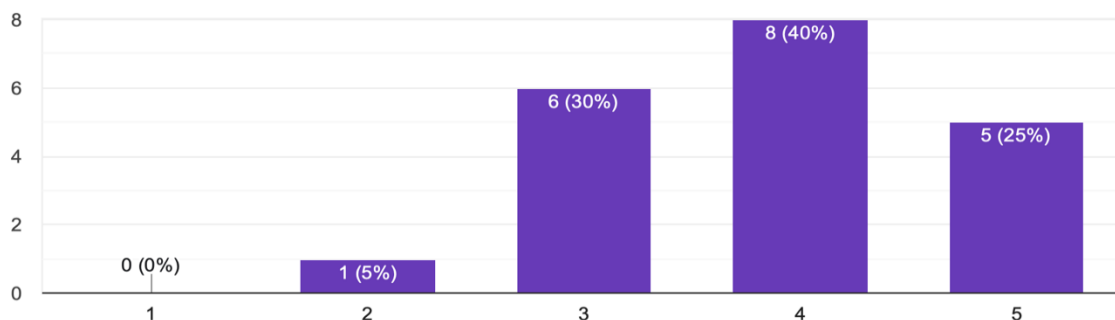


Grafikon 11. Snalaženje u pretrazi informacija na internetu (svi ispitanici)

Od učenika se tražilo da procijene svoje vještine pretraživanja informacija na internetu. Najveći broj ispitanika (45%) svoje snalaženje u pretrazi informacija na internetu ocijenio je s 4, dok je manji broj ispitanika (35%) svoje vještine u pretraživanju ocijenio s 5. Najmanje učenika je ovu anketnu tvrdnju ocijenilo s 3 i 2 (17,5% i 2,5%).

7. Jako se dobro snalazim u pretrazi informacija na internetu.

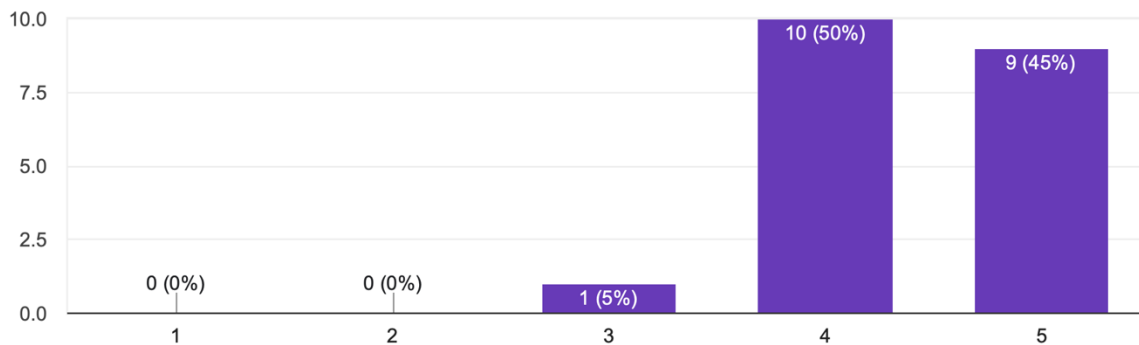
20 responses



Grafikon 11.1. Snalaženje u pretrazi informacija na internetu (učenici prvog razreda)

7. Jako se dobro snalazim u pretrazi informacija na internetu.

20 responses

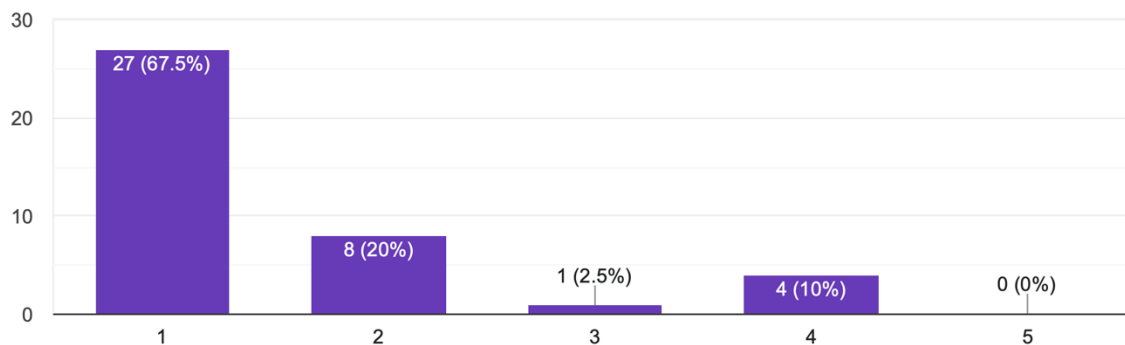


Grafikon 11.2. Snalaženje u pretrazi informacija na internetu (učenici četvrtog razreda)

Učenici prvog baš kao i učenici četvrtog razreda se u najvećem broju slažu da se dobro snalaze u pretrazi informacija na internetu (40% naspram 50%). Razlika se vidi u tome da je veći broj učenika prvog razreda anketnoj tvrdnji dao ocjenu 3 (30% naspram 5%).

8. Koristim pomoć alata umjetne inteligencije u pisanju svojih zadaća (npr. ChatGPT).

40 responses

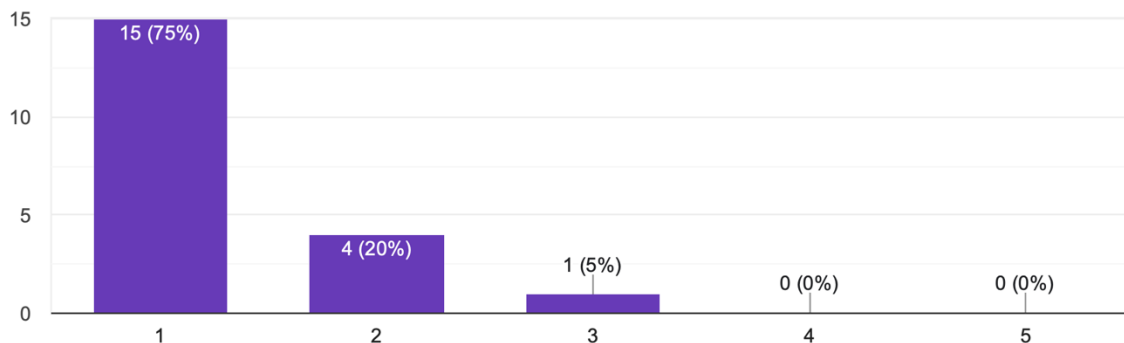


Grafikon 12. Korištenje alata umjetne inteligencije u pisanju zadaća (svi ispitanici)

Unatoč sve većoj popularnosti umjetne inteligencije u obavljanju zadataka na računaru, najveći broj učenika uopće ne koristi alate umjetne inteligencije u pisanju svojih zadaća (67,5%). Tek nekolicina učenika se slaže s anketnom tvrdnjom da koriste pomoć umjetne inteligencije za pisanje zadaća (10%).

8. Koristim pomoć alata umjetne inteligencije u pisanju svojih zadaća (npr. ChatGPT).

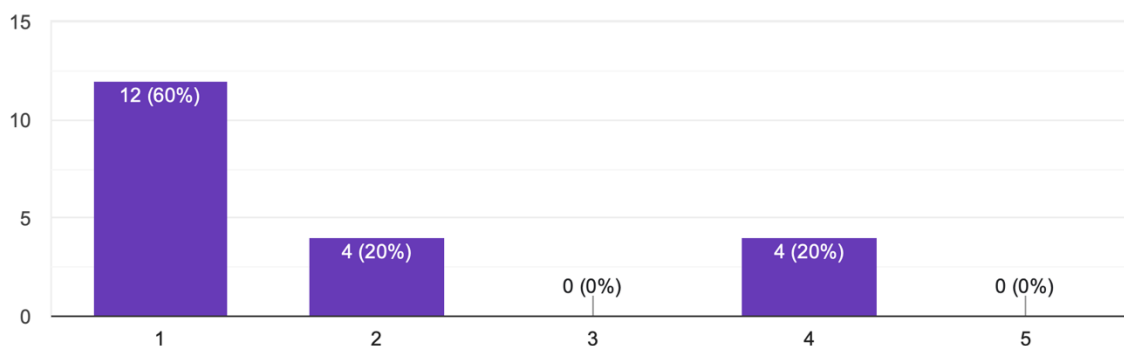
20 responses



Grafikon 12.1. Korištenje alata umjetne inteligencije u pisanju zadaća (učenici prvog razreda)

8. Koristim pomoć alata umjetne inteligencije u pisanju svojih zadaća (npr. ChatGPT).

20 responses



Grafikon 12.2. Korištenje alata umjetne inteligencije u pisanju zadaća (učenici četvrtog razreda)

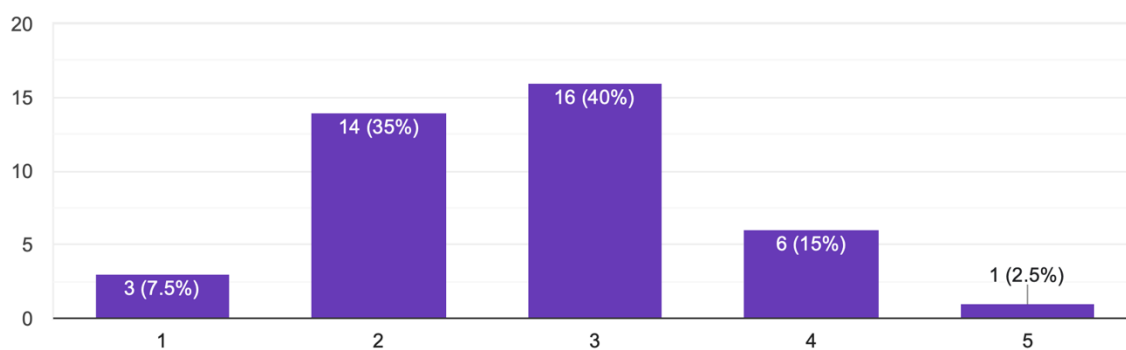
Kada gledamo na razini pojedinog razreda može se vidjeti da većina ispitanih učenika uopće ne koristi pomoć alata umjetne inteligencije u pisanju svojih zadaća (75% i 60%). Ipak, zanimljivo je za uočiti da se od učenika prvog razreda nitko nije složio s anketnom tvrdnjom, dok se određen dio učenika četvrtog razreda slaže s izjavom da se služe alatima umjetne inteligencije u pisanju svojih zadaća (20%).

U idućoj skupini pitanja ispitanici su trebali tvrdnje ocijeniti od 1 do 5, pri čemu ocjene znače:

- 1 – nikad
- 2 – vrlo rijetko
- 3 – ponekad
- 4 – vrlo često
- 5 – uvijek

1. Internet najviše koristim u svrhu učenja.

40 responses

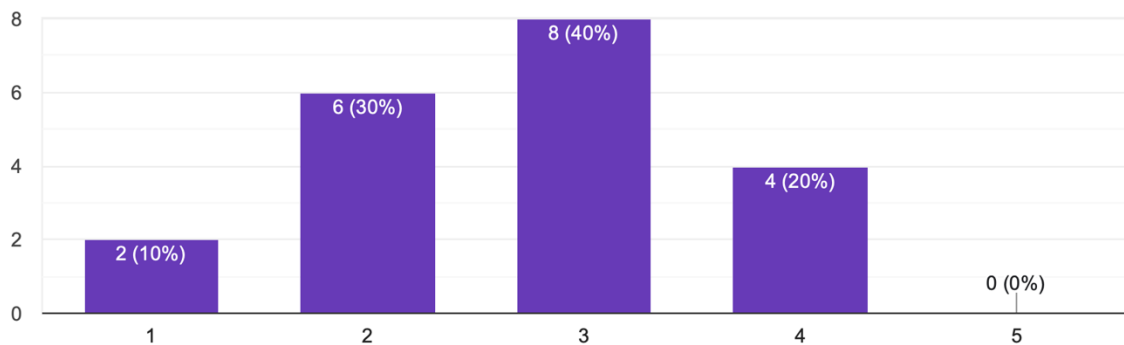


Grafikon 13. Korištenje interneta u svrhu učenja (svi ispitanici)

Kada učenike pitamo koriste li internet najviše u svrhu učenja rezultati ne iznenađuju. Tek jedna osoba dala je ovoj tvrdnji ocjenu 5, dok je najveći broj učenika anketnu tvrdnju ocijenilo brojem 3 (40%), zatim slijede ocjene 4 i 2 (35% i 15%).

1. Internet najviše koristim u svrhu učenja.

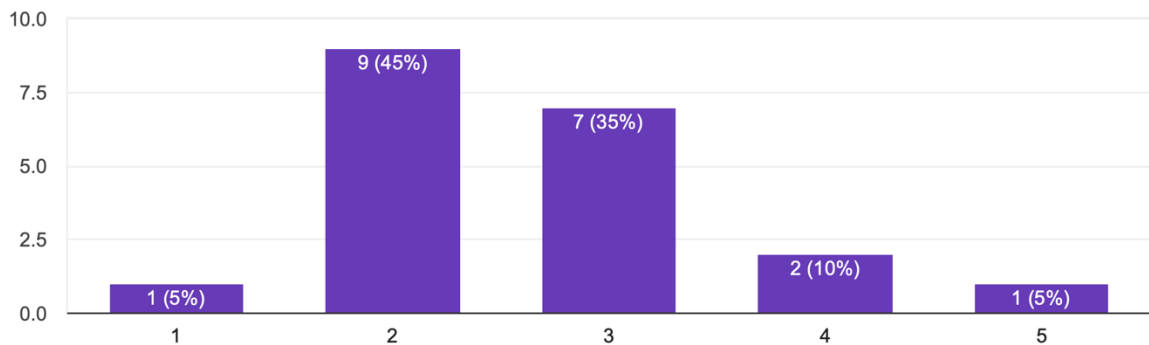
20 responses



Grafikon 13.1. Korištenje interneta u svrhu učenja (učenici prvog razreda)

1. Internet najviše koristim u svrhu učenja.

20 responses

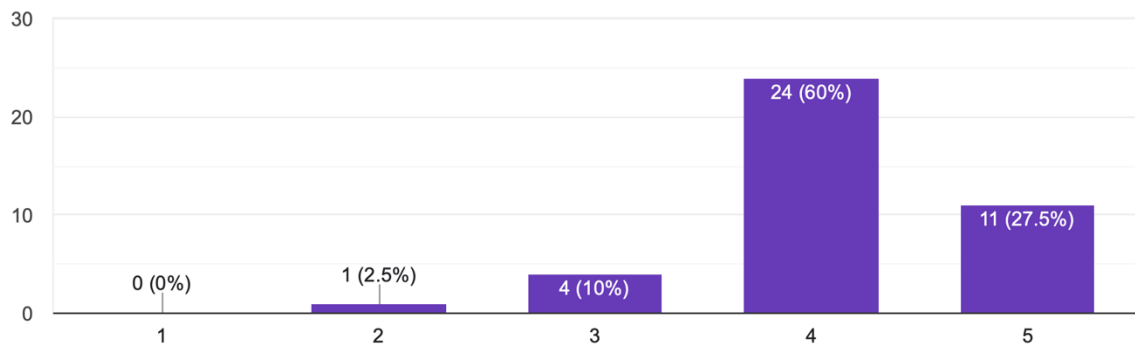


Grafikon 13.2. Korištenje interneta u svrhu učenja (učenici četvrtog razreda)

Gledajući rezultate na razini pojedinačnog razreda vidljiva su blaga odstupanja. Više učenika četvrtog razreda dalo je ovoj tvrdnji ocjenu 2 (45% naspram 30%), dok je veći broj učenika prvog razreda ocijenilo anketnu tvrdnju brojem 3 (40% naspram 35%). Shodno tome može se reći da je razlika između razreda po pitanju ove anketne tvrdnje minimalna.

2. Internet najviše koristim u svrhu zabave.

40 responses

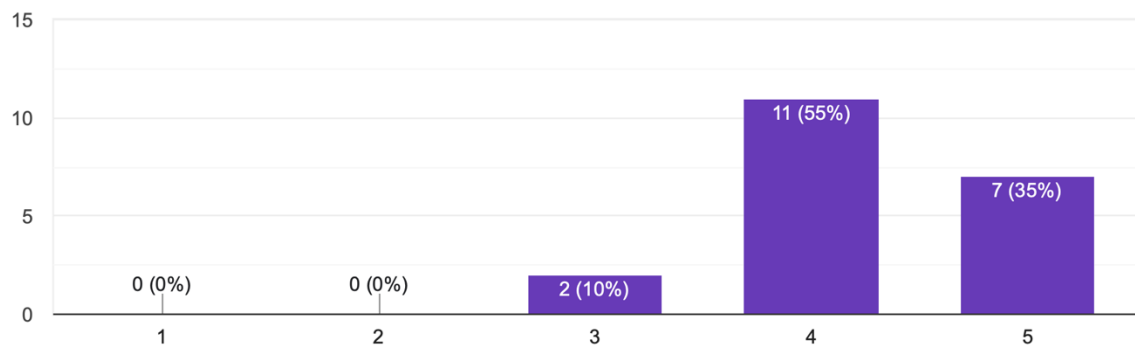


Grafikon 14. Korištenje interneta u svrhu zabave (svi ispitanici)

Rezultati ovog anketnog pitanja su u potpunosti očekivani. Većina učenika ocjenom 4 slaže se s tvrdnjom da internet najviše koristi u svrhu zabave (60%). Tek nekolicina učenika ocijenilo je anketnu tvrdnju s 3 i 2 (10% i 2,5%).

2. Internet najviše koristim u svrhu zabave.

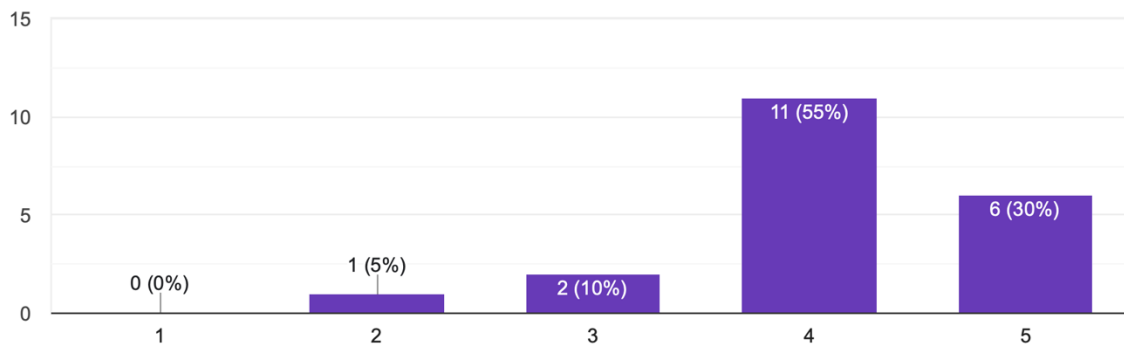
20 responses



Grafikon 14.1. Korištenje interneta u svrhu zabave (učenici prvog razreda)

2. Internet najviše koristim u svrhu zabave.

20 responses

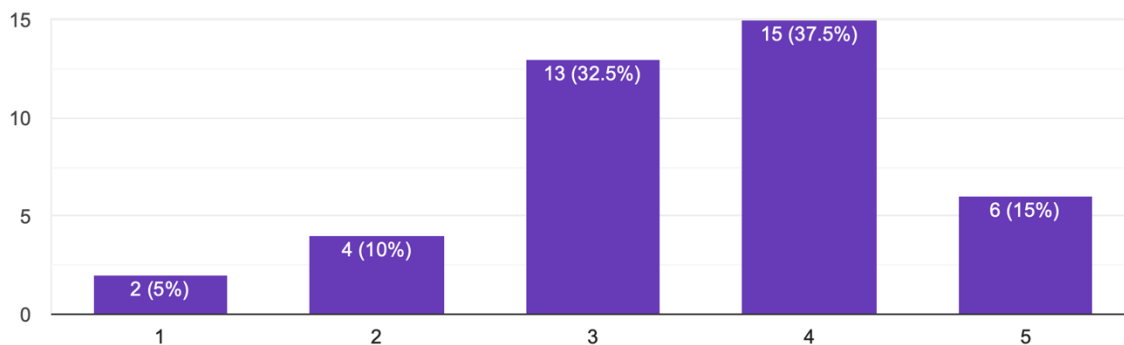


Grafikon 14.2. Korištenje interneta u svrhu zabave (učenici četvrtog razreda)

Uspoređujući rezultate na razini pojedinačnih razreda vidljivo je da su rezultati gotovo identični te da nema nikakvih značajnih odstupanja u rezultatima prvog i četvrtog razreda. Tek je jedna osoba više u prvom razredu ovoj tvrdnji dala ocjenu 5.

3. Provjeravam istinitost informacija koje pronađem na internetu.

40 responses

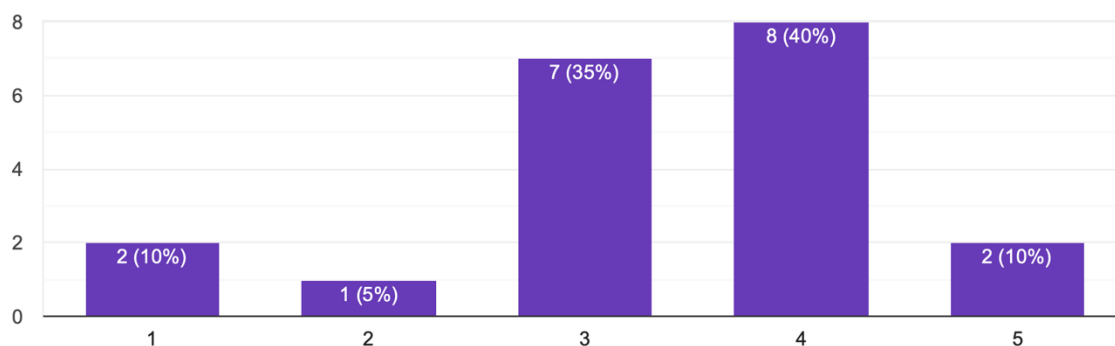


Grafikon 15. Provjeravanje istinitosti informacija na internetu (svi ispitanici)

Iz rezultata ovog anketnog pitanja može se zaključiti da učenici pridaju pažnju istinitosti informacija koje pronalaze na mrežnim stranicama. Najveći broj učenika tvrdi da vrlo često provjeravaju istinitost informacija koje pronađu na internetu (37,5%), dok gotovo jedna trećina učenika (32,5%) tvrdi da ponekad provjerava istinitost informacija na internetu.

3. Provjeravam istinitost informacija koje pronađem na internetu.

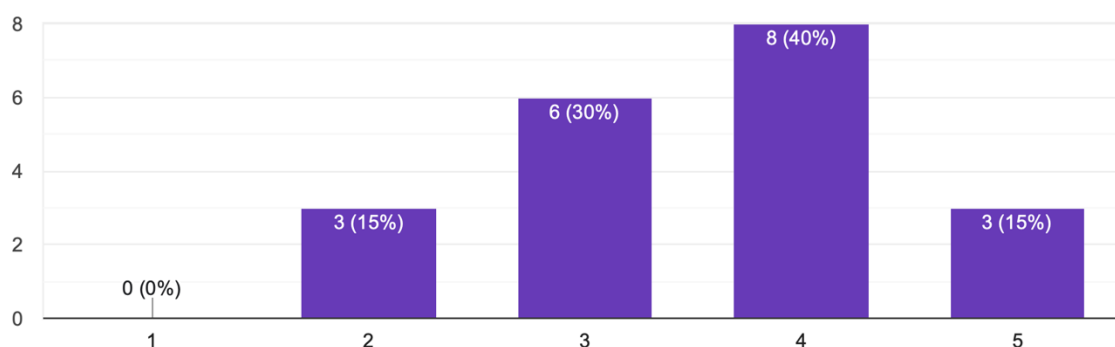
20 responses



Grafikon 15.1. Provjeravanje istinitosti informacija na internetu (učenici prvog razreda)

3. Provjeravam istinitost informacija koje pronađem na internetu.

20 responses

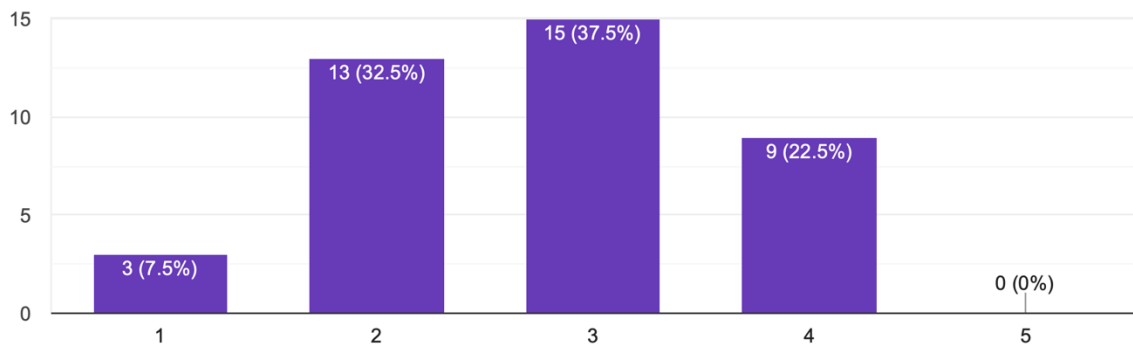


Grafikon 15.2. Provjeravanje istinitosti informacija na internetu (učenici četvrtog razreda)

Kada se uspoređuju rezultati na temelju pojedinačnih razreda ne postoji značajna razlika. Zanimljivo je da postoje učenici prvog razreda koji nikad ne provjeravaju istinitost informacija na internetu (10%), dok učenici četvrtog razreda barem rijetko provjeravaju istinitost informacija.

4. Sve tražene informacije najčešće nalazim samo na Wikipediji.

40 responses

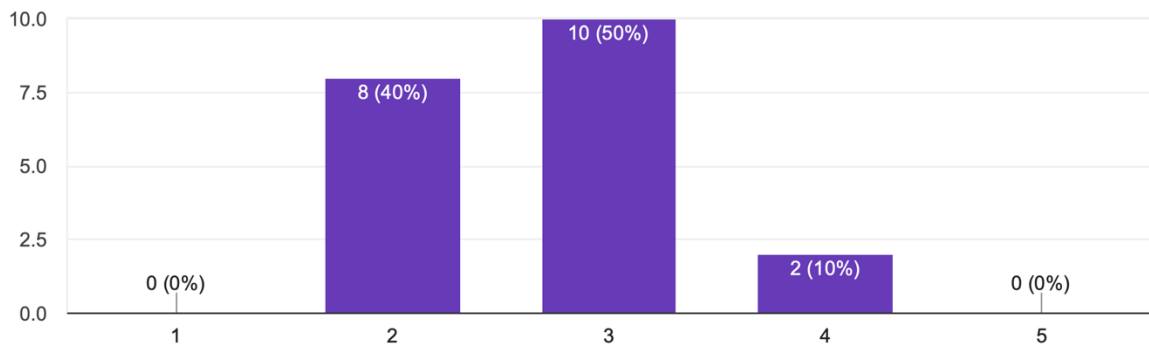


Grafikon 16. Pronalaženje traženih informacija na Wikipediji (svi ispitanici)

Najveći broj učenika anketnu tvrdnju da sve tražene informacije nalaze samo na Wikipediji ocijenilo je ocjenom 3 (37,5%), dok je najmanji broj učenika ovoj tvrdnji dalo ocjenu 1 (7,5%).

4. Sve tražene informacije najčešće nalazim samo na Wikipediji.

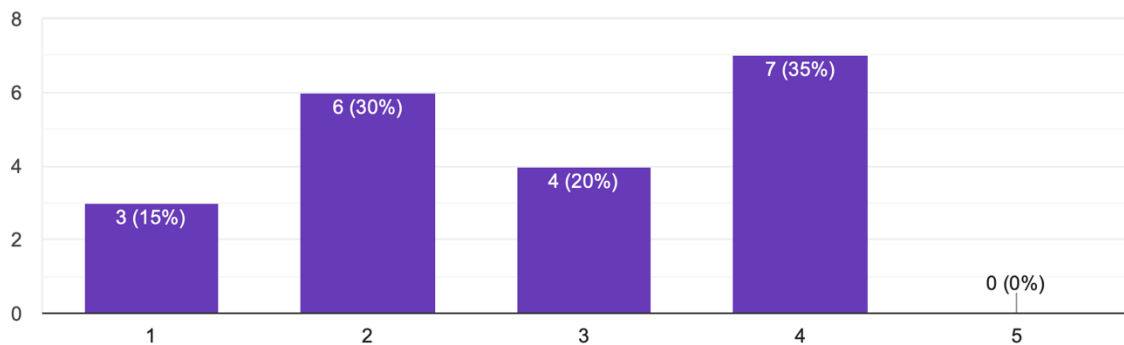
20 responses



Grafikon 16.1. Pronalaženje traženih informacija na Wikipediji (učenici prvog razreda)

4. Sve tražene informacije najčešće nalazim samo na Wikipediji.

20 responses

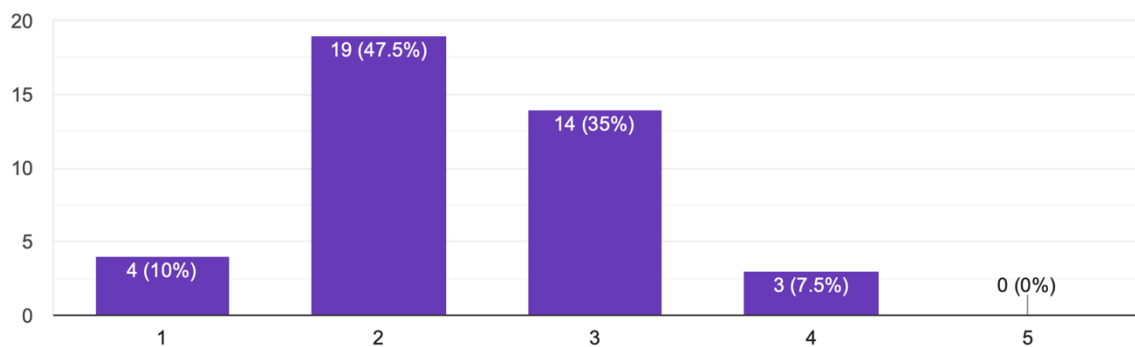


Grafikon 16.2. Pronalaženje traženih informacija na Wikipediji (učenici četvrtog razreda)

Usporedimo li rezultate prvog i četvrtog razreda, vidimo da učenici četvrtog razreda češće koriste Wikipediju kao jedini izvor informacija, odnosno više četvrtina je anketnoj tvrdnji dalo ocjenu 4 (35% naspram 10%). S obzirom na to da se očekuje da učenici četvrtog razreda imaju ozbiljniji pristup pretraživanju informacija, rezultat je iznenađujući.

5. Podatke dobivene na internetu samo prepisem bez detaljne provjere točnosti.

40 responses



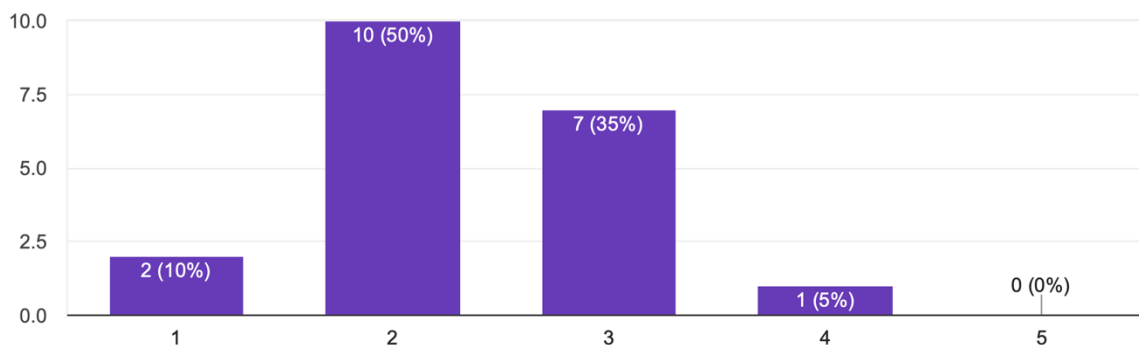
Grafikon 17. Prepisivanje podataka s interneta bez detaljne provjere točnosti (svi ispitanici)

Kada se radi o provjeravanju točnosti podataka, gotovo polovina učenika tvrdi da rijetko prepisuje podatke s interneta bez provjeravanja njihove točnosti (47,5%). Malo više od jedne

trećine učenika samo ponekad provjerava točnost podataka (35%), dok najmanji broj učenika tvrdi da često prepisuje podatke s interneta bez detaljne provjere točnosti (7,5%).

5. Podatke dobivene na internetu samo prepisem bez detaljne provjere točnosti.

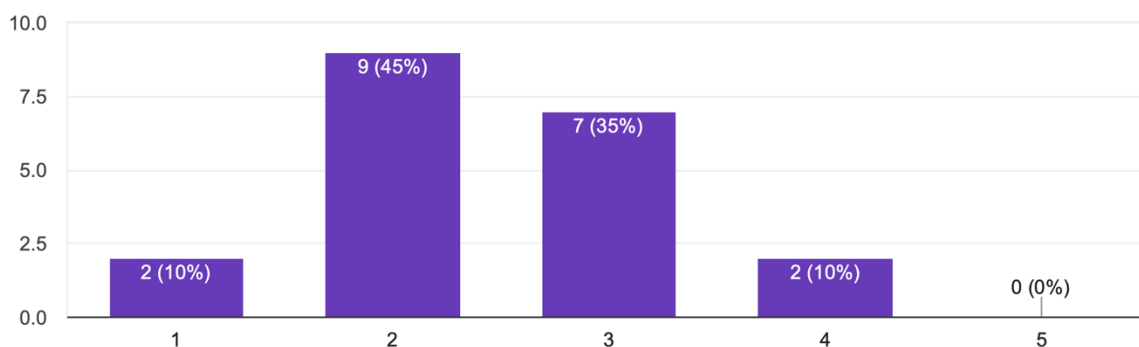
20 responses



Grafikon 17.1. Prepisivanje podataka s interneta bez detaljne provjere točnosti (učenici prvog razreda)

5. Podatke dobivene na internetu samo prepisem bez detaljne provjere točnosti.

20 responses

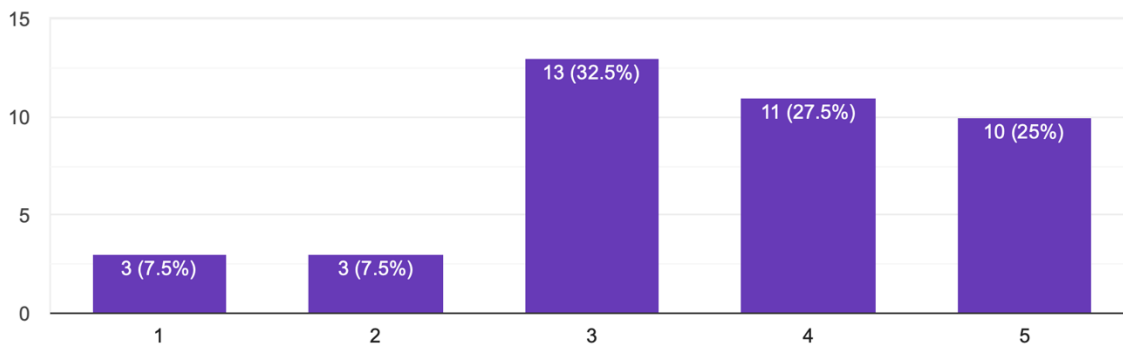


Grafikon 17.2. Prepisivanje podataka s interneta bez detaljne provjere točnosti (učenici četvrtog razreda)

Uspoređujući rezultate pojedinačnih razreda, nisu uočljive veće razlike u provjeravanju točnosti podataka s interneta. Može se zaključiti da su oba razreda svjesna važnosti provjeravanja točnosti podataka.

6. Za potrebe rješavanja školskih zadataka više se služim internetom nego knjigama.

40 responses

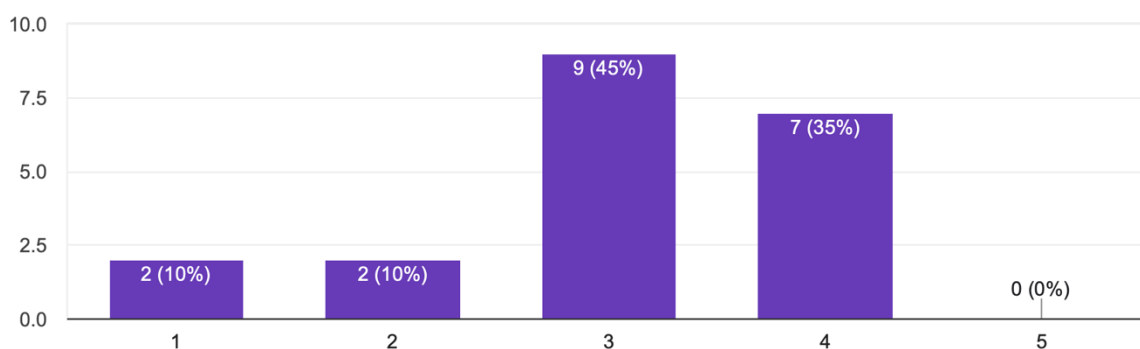


Grafikon 18. Rješavanje školskih zadataka uz pomoć interneta ili knjiga (svi ispitanici)

Najveći broj učenika tvrdi da se ponekad više služi internetom za rješavanje školskih zadataka nego knjigama (32,5%), dok manji broj učenika tvrdi da se često ili uvijek služi više internetom za rješavanje školskih zadataka nego knjigama (27,5% i 25%). S obzirom na veliku dostupnost informacija na internetu, činjenica da učenici ponekad daju prednost internetu pred tiskanim izvorima poput udžbenika za rješavanje zadataka ne bi trebala izazivati čuđenje.

6. Za potrebe rješavanja školskih zadataka više se služim internetom nego knjigama.

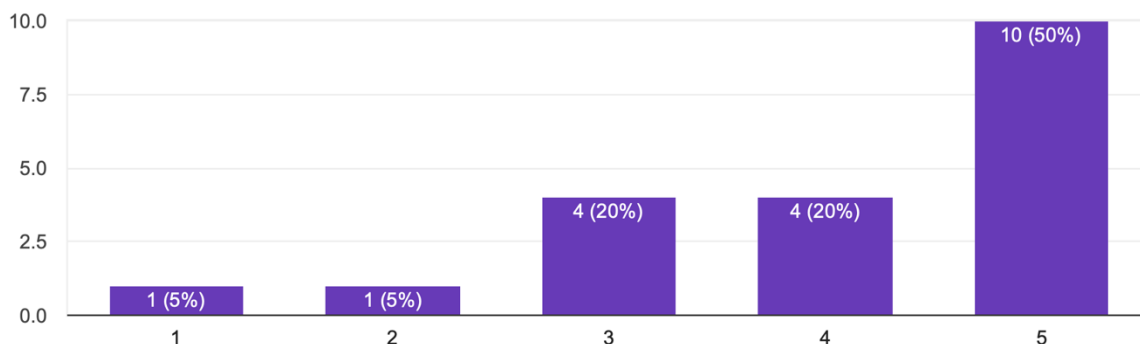
20 responses



Grafikon 18.1. Rješavanje školskih zadataka uz pomoć interneta ili knjiga (učenici prvog razreda)

6. Za potrebe rješavanja školskih zadataka više se služim internetom nego knjigama.

20 responses

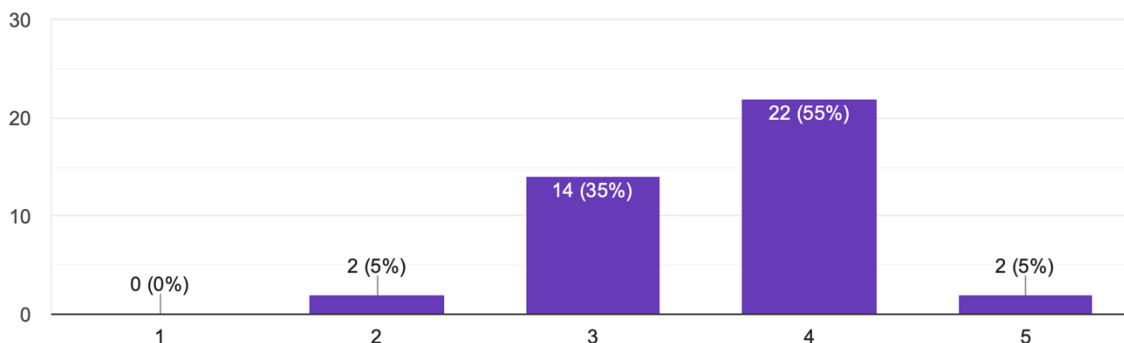


Grafikon 18.2. Rješavanje školskih zadataka uz pomoć interneta ili knjiga (učenici četvrtog razreda)

Dok od učenika prvog razreda nitko nije ocijenio anketnu tvrdnju ocjenom 5, pola učenika četvrtog razreda anketnu tvrdnju ocijenilo je s 5, odnosno učenici četvrtog razreda tvrde da se uvijek više služe internetom nego knjigama za potrebe rješavanja školskih zadataka.

7. Uvijek uspijem pronaći željene informacije na internetu.

40 responses

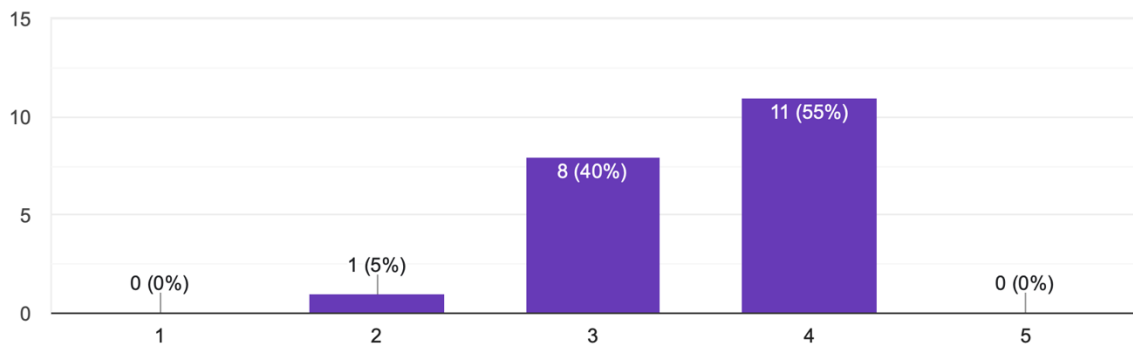


Grafikon 19. Uspješnost pronalaska željenih informacija na internetu (svi ispitanici)

Može se reći da su učenici uspješni u pronalasku željenih informacija na internetu s obzirom na to da većina njih tvrdi da vrlo često uspije pronaći željene informacije (55%). Tek nekolicina učenika govori da rijetko pronalaze željene informacije na internetu (5%).

7. Uvijek uspijem pronaći željene informacije na internetu.

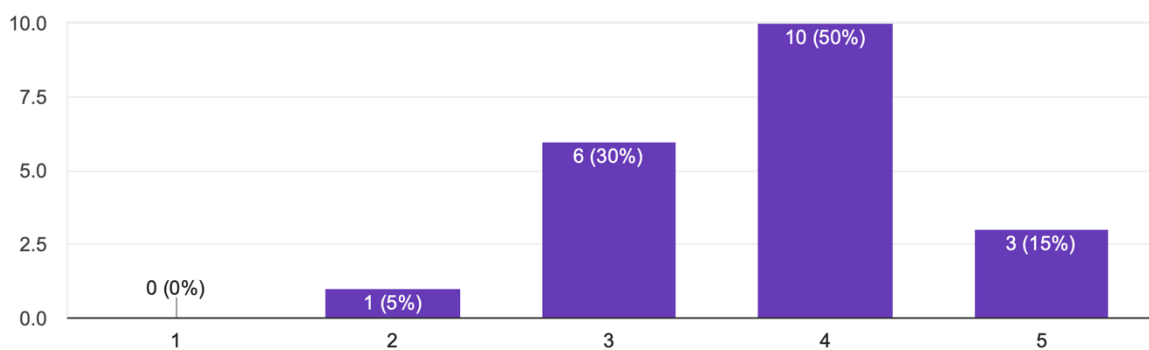
20 responses



Grafikon 19.1. Uspješnost pronalaska željenih informacija na internetu (učenici prvog razreda)

7. Uvijek uspijem pronaći željene informacije na internetu.

20 responses

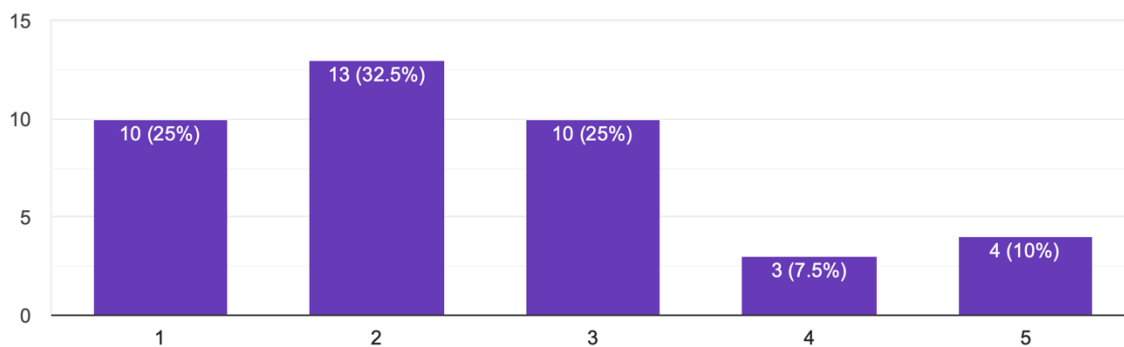


Grafikon 19.2. Uspješnost pronalaska željenih informacija na internetu (učenici četvrtog razreda)

Kada promatramo rezultate na temelju pojedinačnog razreda, može se reći da su učenici četvrtog razreda ipak malo sigurniji u svoje sposobnosti pronalaženja informacija na internetu. Dok nitko od učenika prvog razreda ne tvrdi da uvijek pronalazi željene informacije, nekolicina učenika četvrtog razreda govori da uvijek uspiju pronaći željene informacije na internetu (15%).

8. Kod izrade zadaće kopiram podatke s interneta bez navođenja izvora.

40 responses

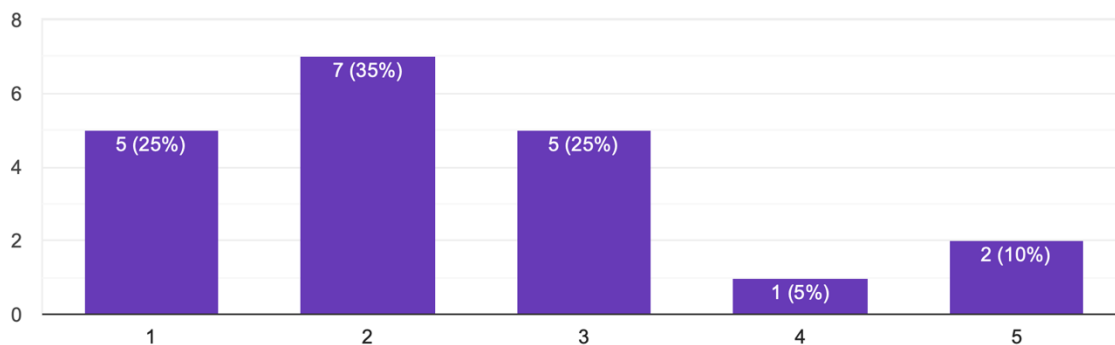


Grafikon 20. Kopiranje podataka s interneta bez navođenja izvora (svi ispitanici)

Rezultati za anketnu tvrdnju koja se odnosi na kopiranje podataka s interneta bez navođenja izvora su mješoviti. Najveći broj učenika tvrdi da rijetko kopiraju podatke a da nisu naveli izvor podataka (32,5%). Jedna četvrtina učenika tvrdi da nikada ne kopiraju podatke bez navođenja izvora, a druga četvrtina tvrdi da ponekad ne navodi izvor. Iako se radi o malom broju ispitanika, važno je napomenuti da postoje učenici koji nikad ne navode izvor prilikom kopiranja podataka (10%).

8. Kod izrade zadaće kopiram podatke s interneta bez navođenja izvora.

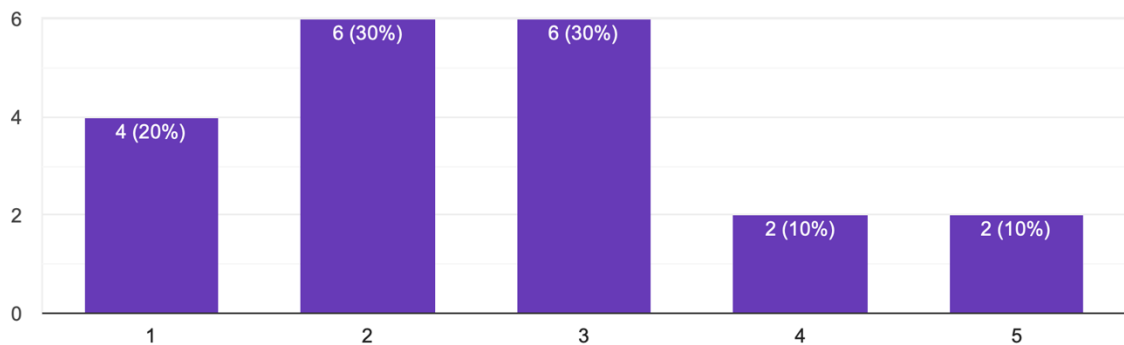
20 responses



Grafikon 20.1. Kopiranje podataka s interneta bez navođenja izvora (učenici prvog razreda)

8. Kod izrade zadatke kopiram podatke s interneta bez navođenja izvora.

20 responses



Grafikon 20.2. Kopiranje podataka s interneta bez navođenja izvora (učenici četvrtog razreda)

Kada se uspoređuju rezultati prvog i četvrtog razreda, može se primijetiti da ne postoje veća odstupanja u rezultatima. Prema rezultatima veći broj učenika prvog razreda navodi izvor prilikom kopiranja podataka s interneta (35% naspram 30%).

10. RASPRAVA

U prethodnom poglavlju prikazani su rezultati ankete koja je imala za cilj istražiti informacijsku pismenost učenika srednje škole Gimnazije Dubrovnik te dati odgovor na pitanje razine informacijske pismenosti učenika kao i utjecaj obrazovanja na razinu informacijske pismenosti učenika. S obzirom na prevladavajuću informacijsku džunglu digitalnog vremena, poticanje informacijske pismenosti u školstvu od izrazite je važnosti za stvaranje društva u kojem je cjeloživotno obrazovanje jedna od ključnih vještina za snalaženje u brzo mijenjajućem društvu. Informacijska pismenost važna je u svim aspektima života modernog pojedinca, ona nam omogućuje da prepoznamo lažne vijesti, budemo informirani te postanemo članovi društva koji su u mogućnosti razvijati kritičke stavove. Srednja škola priprema učenike na rad ili daljnje obrazovanje te oblikuje učenike u građane modernog društva. S obzirom na to da razvoj digitalnog svijeta ne prati razvoj školstva, bitno je staviti naglasak na razvijanje informacijske pismenosti u školama.

Internet danas predstavlja jedan od glavnih izvora informacija mnogih ljudi pa tako i srednjoškolaca. Istraživanje je potvrdilo da velik dio učenika internet koristi kako bi pronašao željene informacije o raznim temama (72,5%). Osim toga, internet najviše koriste u svrhu zabave. Taj podatak ne čudi s obzirom na to da je internet izvor raznih *streaming* servisa, koji omogućavaju gledanje videozapisa, slušanje glazbe, igranje igrica i sl.

Učenici pretražuju sve moguće informacije na internetu od općih informacija, informacija vezanih uz svoje hobije i interese sve do informacija o školskom gradivu. Iako većina učenika pretražuje više mrežnih stranica kako bi pronašli odgovor na svoje upite (75%), može se uočiti da velik broj učenika preuzme s interneta prve informacije koje su im relevantne (37,5%). Ako uzmemo u obzir da učenici smatraju da je važno pronaći informacije što brže (72,5%), može se zaključiti da je potrebno da učenici imaju što bolje strategije pretraživanja kako bi mogli na brz način pronaći istinite i relevantne informacije. Učenici izražavaju potrebu pretraživanja više izvora informacija kako bi se uvjerali da je informacija točna (67,5%) te im je bitno da su informacije jasno prikazane na stranicama (82,5%). Osim toga, polovina njih smatra da je važno imati mogućnost kopiranja teksta s mrežne stranice. Učenici imaju potrebu pronaći informacije na brz i točan način te žele jasan prikaz informacija na mrežnim stranicama. Kako bi im bilo omogućeno snalaženje u digitalnom svijetu na što bolji način, a s obzirom na to da se informacijska pismenost kao koncept tek marginalno spominje u kurikularnim planovima određenih predmeta u srednjoj školi, potrebno je uključivanje nastavnika u proces obrazovanja učenika o informacijskoj pismenosti. Rezultati istraživanja pokazuju da učenici nisu bili u mogućnosti usuglasiti se i ocijeniti rad svojih nastavnika. Na tvrdnju da nastavnici detaljno provjeravaju pismene zadatke više od polovice učenika (55%) se nije mogla niti složiti niti ne složiti. Unatoč tome što se više od pola učenika slaže da su u sklopu nastave naučili što znači plagirati tuđi rad (60%), bitno je poraditi na razvijanju svijesti učenika o autorskim pravima, s obzirom na to da bi ovaj podatak trebao biti veći. Jednako je bitno da nastavnici počnu samoinicijativno ulagati trud kada govorimo o informacijskoj pismenosti. Gledajući razvoj umjetne inteligencije koja sve više pronalazi svoju uporabu u svakodnevnom životu, bilo bi očekivano da su i učenici počeli koristiti alate umjetne inteligencije pri pisanju školskih zadaća. Ipak, podaci govore drugačije. Najveći broj učenika ne koristi alate umjetne inteligencije kao pomoć u pisanju školskih zadaća (67,5%). Podatak je malo začuđujući jer mladi obično prvi prate nove trendove u razvoju tehnologija. Valjalo bi vidjeti hoće li se situacija ubrzo promijeniti, ali može se pretpostaviti da će korištenje umjetne inteligencije u obrazovanju rasti. Kada govorimo o rješavanju školskih zadaća, učenici se slažu da koriste više mrežne izvore od knjiga (52,5%), ali unatoč tome, najveći broj provjerava

mrežne izvore informacija (57,5%). Iz tog razloga može se zaključiti da su učenici pažljivi pri biranju informacija koje će koristiti u svojim školskim zadacima. Kada te informacije koriste u svojim zadaćama, najveći broj učenika navodi izvor s interneta na kojem su pronašli podatke (57,5%). Iako više od polovice učenika navodi izvor informacija, važno je primijetiti da je taj postotak manji nego što bi trebao biti. Učenici su sebe procijenili kao vješte korisnike interneta te većinski smatraju da se jako dobro snalaze u internetskom pretraživanju (80%). S obzirom na to da su odrasli u doba interneta, njihova samoprocjena ne izaziva iznenađenje.

Promatrajući i uspoređujući rezultate na temelju razreda, postoje pojedine razlike u odgovorima učenika, ali vidljivo je da rezultati općenito nisu uvelike različiti. Učenici prvog kao i četvrtog razreda najviše koriste internet u svrhu zabave (90% naspram 85%) i ne koriste alate umjetne inteligencije (75% naspram 60%). Osim toga, učenici oba razreda ne mogu se složiti oko toga provjeravaju li njihovi nastavnici detaljno zadatke u školi te je najveći broj tog izjavi dao ocjenu 3 (65% i 50%). Unatoč tome, oba razreda tvrde kako su u sklopu nastave naučili što znači plagirati svoje djelo i predati ga kao tuđe (60% i 55%). Kada govorimo o konkretnim razlikama, evidentno je da učenici prvog razreda pretražuju više stranica kako bi pronašli odgovor na svoje pitanje (80% naspram 70%) i navode da im je izrazito važno provjeriti više izvora kako bi se uvjerali da je informacija koju su našli točna (40% naspram 15%). Ove odgovore bismo mogli promatrati na dva načina. Prvi je da su učenici prvog razreda svjesni važnosti konzultiranja više izvora informacija pa samim time i pretražuju više stranica kako bi našli traženu informaciju i uvjerali se da je ona točna. Drugo tumačenje bi bilo da učenici prvog razreda nisu sigurni u svoje vještine pretraživanja informacija pa da zbog toga osjećaju potrebu pretražiti više mrežnih stranica. Rezultati ovog istraživanja pokazali su da su učenici prvog razreda manje sigurni u svoje pretraživačke sposobnosti. Znatno veći broj učenika četvrtog razreda svoje pretraživačke sposobnosti na internetu ocijenilo je ocjenom 5 za razliku od učenika prvog razreda (45% naspram 25%).

11. ZAKLJUČAK

Ovim istraživanjem nastoji se prikazati okvirno stanje podučavanja informacijske pismenosti u hrvatskom obrazovanju i razine informacijske pismenosti u srednjoškolaca. Na temelju istraživanja može se reći da učenici posjeduju određene kompetencije informacijske pismenosti i da su jednim dijelom svjesni važnosti informacijske pismenosti. Većina učenika je svjesna da živi u digitalnom razdoblju gdje je od izrazite važnosti znati pretraživati, vrednovati i koristiti

informacije na ispravan način. Iz tog razloga oni većim dijelom konzultiraju više izvora kada pretražuju informacije za školu. S obzirom na to da se internet i tehnologija razvijaju munjevitom brzinom, učenici imaju brži i jednostavniji pristup informacijama na internetu, te im je praktičnije pretraživati internet nego stručnu literaturu u fizičkom obliku. Cilj ovog rada bilo je prikazati razliku između učenika prvog i četvrtog razreda srednje škole kako bi se pokušao dobiti odgovor utječe li obrazovni kurikulum i nastavnikova inicijativa na razvoj informacijske pismenosti učenika. Razlike na temelju razreda većim dijelom nisu značajne, osim toga da učenici prvog razreda više pretražuju veći broj mrežnih stranica u svrhu pronalaženja točnih informacija, ali kada govorimo o obrazovnom programu u srednjoj školi, većina učenika se slaže da su neke elemente informacijske pismenosti naučili tijekom obrazovanja. U to ulazi i znanje o autorskim pravima kao i plagiranju. Unatoč tome što učenici poznaju koncept autorskih prava i plagiranja, istraživanje pokazuje da učenici još uvijek nisu u potpunosti svjesni njihove važnosti. Osim toga, dobar dio učenika smatra da nastavnici ne provjeravaju detaljno njihove zadatke. Informacijska pismenost svakako predstavlja ključ za cjeloživotno učenje i zbog toga je bitno oblikovati obrazovni sustav u kojemu se aktivno radi na informacijskoj pismenosti učenika. Prema trenutačnom obrazovnom sustavu informacijska pismenost ne postoji kao predmet ili kompetencija koju bi učenici trebali steći, već se samo marginalno spominje u kurikulumima određenih predmeta.

12. LITERATURA

1. AASL STANDARDS. (2018). *Framework for Learners*. Preuzeto 12.06.2023. s <https://standards.aasl.org/wp-content/uploads/2017/11/AASL-Standards-Framework-for-Learners-pamphlet.pdf>
2. ACRL. (2000). *Information literacy competency standards for higher education*. Preuzeto 12.06.2023. s <https://alair.ala.org/bitstream/handle/11213/7668/ACRL%20Information%20Literacy%20Competency%20Standards%20for%20Higher%20Education.pdf>
3. ALA. (1989). *Presidential Committee on Information Literacy: Final Report*. Preuzeto 15.07.2023. s <https://www.ala.org/acrl/publications/whitepapers/presidential>

4. Anderson, A., i Johnston, B. (2016). *From Information Literacy to Social Epistemology: Insights from Psychology*. Cambridge: Chandos Publishing.
5. Begičević Ređep, N., Balaban, I., Klačmer Čalopa, M., i Žugec, B. (2018). *Okvir za digitalnu zrelost osnovnih i srednjih škola u Republici Hrvatskoj s pripadajućim instrumentom*. Zagreb: Hrvatska akademska i istraživačka mreža – CARNET. Preuzeto 12.06.2023. s https://pilot.e-skole.hr/wp-content/uploads/2018/08/carnet_a4_e-skole_okvir_i_upitnik_WEB.pdf
6. Behrens, S. J. (1994). A conceptual analysis and historical overview of information literacy. *College & Research Libraries*, 55(4), 309-322.
7. Bognar, L. (2007). *Hrvatski nacionalni kurikulum*, 1-28. Preuzeto 15.07.2023. s <https://ladislav-bognar.net/node/35>.
8. Borgman, C. L. (2002). *Od Gutenbergova izuma do globalnoga informacijskog povezivanja: pristup informaciji u umreženom svijetu*. Zadar: Lokve; Naklada Benja.
9. Bruce, C. S. (1999). Workplace experiences of information literacy. *International Journal of Information Management*, 19, 33-47.
10. Kučan, A. (2015). *Istraživanje informacijske pismenosti u sustavu obrazovanja* (Diplomski rad). Filozofski fakultet, Sveučilište u Rijeci. Preuzeto 15.07.2023. s <https://repository.ffri.uniri.hr/islandora/object/ffri%3A339/datastream/PDF/view>
11. Lau, J. (2011). *Smjernice za informacijsku pismenost u cjeloživotnom učenju*. Zagreb: Hrvatsko knjižničarsko društvo.
12. Lloyd, A. (2007). Recasting information literacy as socio-cultural practice. implications for library and information science researchers. *Information Research*, 12(4) Preuzeto 12.06.2023. s http://informationr.net/ir/12-4/colis/colis3_NN_22/20184.html.
13. Ministarstvo znanosti i obrazovanja (n.d.). *Nacionalni kurikulum*. Preuzeto 15.07.2023. s <https://mzo.gov.hr/istaknute-teme/odgoj-i-obrazovanje/nacionalni-kurikulum/125>
14. Odluka o donošenju kurikuluma za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj (NN 10/2019). Preuzeto 12.06.2023. s https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_01_10_215.html
15. Odluka o donošenju kurikuluma za nastavni predmet Informatike za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj (NN 22/2018). Preuzeto 12.06.2023. s https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2018_03_22_436.html

16. O'Sullivan, C (2002). Is information literacy relevant in the real world. *Reference services review*, 30(1), 7-14.
17. Pastuović, N. (2008). Cjeloživotno učenje i promjene u školovanju. *Odgojne znanosti*, 10(2), 253-267. URL: <https://hrcak.srce.hr/29568> (12.06.2023.)
18. SCANS (1991) *Report The Secretary's Commission on Achieving Necessary Skills: What work requires of schools. A SCANS report for America 2000., 1991.* URL: <https://wdr.doleta.gov/SCANS/whatwork/whatwork.pdf> (12.06.2023.)
19. Špiranec, S. (2003). Informacijska pismenost – ključ za cjeloživotno učenje. *Edupoint*, 17, 4-15.
20. Špiranec, S., i Banek Zorica M.(2008). *Informacijska pismenost: teorijski okvir i polazišta*. Zagreb: Zavod za informacijske studije Odsjeka za informacijske znanosti Filozofskog fakulteta Sveučilišta.
21. Šuvar, S. (1977). *Škola i tvornica*. Zagreb: Školska knjiga.
22. The Big6. (n.d.) *The Big6 and Super3* URL: <https://thebig6.org/thebig6andsuper3-2> (12.06.2023).
23. Vehab, A. i Mavrak, M. (2016). Informatičko-informacijska pismenost nastavnika srednjih škola. *Obrazovanje odraslih: časopis za obrazovanje odraslih i kulturu*, 97-122 URL: https://ccu.bkc.ba/wp-content/uploads/2021/09/Casopis_2_2016-Vehab-Mavrak.pdf (12.06.2023.)

13. PRILOG

Anketa u svrhu istraživanja informacijske pismenosti učenika Gimnazije Dubrovnik

Dragi učenici,

Moje ime je Petar Burum, student sam zadnje godine bibliotekarstva na Filozofskom fakultetu u Zagrebu.

Pred Vama se nalazi anketa koja je napravljena u svrhu ispitivanja informacijske pismenosti. Cilj je usporediti informacijsku pismenost učenika prvog i četvrtog razreda srednje škole.

Anketa je u potpunosti anonimna te sudjelovanjem dajete dozvolu da će se vaši podaci obrađivati i koristiti isključivo u sklopu istraživanja u skladu s Općom uredbom o zaštiti podataka EU (GDPR). Pristup podacima imat će isključivo istraživač i mentor.

Rezultati istraživanja bit će pohranjeni na računalu istraživača i mentora, a pristup zaštićen lozinkom. Rezultati će biti dostupni istraživaču i mentoru 6 mjeseci nakon pohrane rada u institucijski repozitorij.

Možete odustati u bilo kojem trenutku. Za ispunjavanje ankete bit će vam potrebno oko 5 minuta.

1. Pohadam:

- a) 1. razred srednje škole
- b) 4. razred srednje škole

2. Internet najčešće koristim za (moguće zaokružiti više odgovora):

- a) gledanje video sadržaja
- b) upotrebu društvenih mreža (Facebook, TikTok, Instagram,...)
- c) školske potrebe (učenje i izrada referata)
- d) slušanje glazbe
- e) online kupovina
- f) igranje video igara
- g) pronalaženje željenih informacija

3. Informacije koje pretražujem na internetu su (moguće zaokružiti više odgovora):

- h) opće informacije i zanimljivosti
- i) informacije o aktualnim zbivanjima u svijetu
- j) informacije o školskom gradivu
- k) informacije vezane uz moje hobije i interese
- l) informacije o dostupnosti knjiga u knjižnicama

4. Prilikom pretraživanja željenih informacija (moguće zaokružiti više odgovora):

- a) uzmem s interneta prve informacije koje su mi relevantne
 - b) pretražujem više internetskim stranica kako za pronalazak odgovora
 - c) pretražujem stručnu literaturu (knjige, časopisi) i Internet
 - d) točnost informacije provjeravam s profesorima, roditeljima i drugim učenicima
-

Na ljestvici od 1 do 5 ocijenite svoj stupanj slaganja s idućim tvrdnjama pri čemu ocjene znače sljedeće:

- 1 – uopće se ne slažem
- 2 – ne slažem se
- 3 – niti se ne slažem niti se slažem
- 4 – slažem se
- 5 – u potpunosti se slažem

1. Važno mi je da informacije pronađem što brže.

1 2 3 4 5

2. Važno mi je provjeriti više izvora kako bih se uvjerio/uvjerila da su informacije točne.

1 2 3 4 5

3. Važno mi je da informacije koje tražim budu jasno prikazane na tim stranicama.

1 2 3 4 5

4. Važno mi je da se tekst na stranici može kopirati.

1 2 3 4 5

5. Nastavnici u školi detaljno provjeravaju pismene zadatke koje predajem

1 2 3 4 5

6. U sklopu nastave sam naučio što znači plagirati tuđi sadržaj i predati ga kao svoje djelo

1 2 3 4 5

7. Jako se dobro snalazim u pretrazi informacija na internetu

1 2 3 4 5ž

8. Koristim pomoć alata umjetne inteligencije u pisanju svojih zadaća (npr. ChatGPT)

1 2 3 4 5

Na ljestvici od 1 do 5 ocijenite sljedeće tvrdnje pri čemu ocjene znače:

1 – nikad

2 – vrlo rijetko

3 – ponekad

4 – vrlo često

5 – uvijek

1. Internet najviše koristim u svrhu učenja

1 2 3 4 5

2. Internet najviše koristim u svrhu zabave

1 2 3 4 5

3. Provjeravam istinitost informacija koje pronađem na internetu.

1 2 3 4 5

4. Sve tražene informacije najčešće nalazim samo na Wikipediji.

1 2 3 4 5

5. Podatke dobivene na internetu samo prepisem bez detaljne provjere točnosti.

1 2 3 4 5

6. Za potrebe rješavanja školskih zadataka više se služim internetom nego knjigama.

1 2 3 4 5

7. Uvijek uspijem pronaći željene informacije na internetu

1 2 3 4 5

8. Kod izrade zadatke kopiram podatke s interneta bez navođenja izvora

1 2 3 4 5

14. SAŽETAK

U današnjem ubrzanom svijetu tehnologija uzima sve više zamaha i postaje neizbježan dio svakodnevnog života. Razvojem tehnologije informacije su postale dostupnije svima, a uz digitalizirani svijet prepun informacija često se pitamo kako vrednovati informacije. Današnji srednjoškolci su generacija koja je odrasla uz internet i koriste digitalne medije u svrhu učenja i nabavljanja informacija. Iz tog razloga je informacijska pismenost kod mladih iznimno važna jer ih priprema za suočavanje s izazovima i mogućnostima digitalnog doba. Mladi su izloženi velikoj količini informacija preko različitih digitalnih kanala, a to uključuje i neprovjerene ili čak lažne informacije. Stoga je važno da mladi razviju vještine potrebne za kritičko razumijevanje, analizu i procjenu informacija koje dobivaju. Cilj ovog rada je ispitati informacijsku pismenost učenika prvog i četvrtog razreda srednje škole Gimnazije Dubrovnik.

15. SUMMARY

In today's fast-paced world, technology is gaining momentum and becoming an inevitable part of everyday life. With the development of technology, information has become more accessible to everyone, and with a digitized world full of information, we often wonder how to evaluate information. Today's high school students are a generation that grew up with the internet and use digital media for the purpose of learning and obtaining information. For this reason, information literacy among young people is extremely important because it prepares them to face the challenges and opportunities of the digital age. Young people are exposed to a large amount of information through various digital channels, and this includes unverified or even false information. Therefore, it is important that young people develop the skills necessary to critically understand, analyze and evaluate the information they receive. The aim of this paper is to examine the information literacy of students in the first and fourth grades of Dubrovnik Gymnasium.